

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

**Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 81.0:796.07705(043.2)**

TIMUȘ MARIA

**FORMAREA LIMBAJULUI SCRIS LA STUDENȚII
FACULTĂȚILOR DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT**

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

Teză de doctor în științe pedagogice

**Conducător științific:
dr.hab. în științe pedagogice,
prof.univ.**

Vlad Pâslaru

**Consultant științific:
dr. în științe pedagogice,
prof.univ.**

Sergiu Danail

Autor:

CHIȘINĂU, 2016

© Timuș Maria, 2016

CUPRINS

ADNOTARE (în limba română, rusă, engleză).....	5
LISTA ABREVIERILOR.....	8
INTRODUCERE	9
1 PROBLEME TEORETICO-METODICE ALE LIMBAJULUI PROFESIONAL AL SPECIALIȘTILOR DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT.....	17
1.1. Aspecte lingvistice ale limbajului scris.....	17
1.2. Specificul limbajului profesional scris în domeniul educației fizice și sportului...	32
1.3. Abordări contemporane privind procesul și mecanismele de formare a competențelor limbajului profesional scris.....	37
1.4. Concluzii la capitolul 1.....	48
2 CADRUL METODOLOGIC ȘI ORGANIZAȚIONAL AL CERCETĂRII.....	50
2.1. Metodologia și organizarea cercetării.....	50
2.2. Limbajul profesional scris și formele simple de practicare ale acestuia la studenții facultăților de educație fizică și sport.....	60
2.3. Limbajul științifico-profesional scris și formele complexe de practicare ale acestuia la studenții facultăților de educație fizică și sport.....	73
2.4. Concluzii la capitolul 2.....	90
3 DETERMINAREA NIVELULUI DE POSEDARE AL LIMBAJULUI PROFESIONAL, FORMA SCRISĂ LA STUDENȚII EȘANTIOANELOR EXAMINATE.....	92
3.1. Rezultatele autoevaluării nivelului de posedare al limbajului profesional, forma scrisă la studenții facultăților de educație fizică și sport.....	92
3.2. Rezultatele evaluării nivelului de posedare al limbajului profesional, forma scrisă la studenții facultăților de educație fizică și sport.....	101
3.3. Concluzii la capitolul 3	115
4 CONCEȚIA ȘI DESCRIEREA PROGRAMEI CURSULUI OPȚIONAL „FORMAREA LIMBAJULUI PROFESIONAL SCRIS”	117
4.1. Evaluarea și autoevaluarea competențelor limbajului profesional scris de către profesorii și studenții de educație fizică și sport.....	117
4.2. Programa formării pe etape a limbajului profesional scris la studenții de educație fizică și sport.....	125

4.3.	Criterii ale eficienței programei „Formarea limbajului profesional scris” și valori ale limbajului profesional scris al studenților de cultură fizică.....	131
4.4.	Concluzii la capitolul 4.....	144
	CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI.....	145
	BIBLIOGRAFIE	148
	ANEXE	164
Anexa 1.	Chestionar pentru cadrele didactice universitare de educație fizică și sport....	165
Anexa 2.	Rezultatele chestionarului pentru cadrele didactice de universitare educație fizică.....	172
Anexa 3.	Chestionar pentru profesorii școlari de educație fizică și sport.....	183
Anexa 4.	Rezultatele chestionarului pentru profesorii școlari de educație fizică și sport.....	190
Anexa 5.	Chestionar pentru studenții USEFS.....	201
Anexa 6.	Rezultatele chestionarului pentru studenții USEFS.....	208
Anexa 7.	Programa tematică a cursului „Formarea limbajului scris” (pentru ore facultative).....	216
Anexa 8.	Programa tematică a cursului „Formarea limbajului scris” (pentru ore independente).....	217
Anexa 9.	Conținutul criteriilor de evaluare a limbajului scris.....	218
Anexa 10.	Conținutul criteriilor de evaluare a limbajului scris a unui proiect didactic....	219
Anexa 11.	Media notelor de grup la examenul oficial	220
Anexa 12.	Testul de evaluare a cunoștințelor la examenul oficial la disciplina <i>Comunicarea didactică a specialistului de cultură fizică și sport</i>	221
Anexa 13.	Testul de evaluare a cunoștințelor la examenul oficial la disciplina <i>Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică</i>	228
Anexa 14.	Test de evaluate sumativă a cunoștințelor.....	235
Anexa 15.	Model de articol științific realizat de către masterand.....	237
Anexa 16.	Model de proiect didactic al lecției de antrenament.....	245
Anexa 17.	Model de proiect didactic al lecției de control	247
Anexa 18.	ADEVERINȚE DE IMPLEMENTARE.....	253
Anexa 19.	DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....	256
Anexa 20.	CV-UL AUTOAREI.....	257

ADNOTARE

Timuș Maria: Formarea limbajului scris la studenții facultăților de educație fizică și sport. Chișinău, 2016.

Structura tezei. Introducere, 4 capitole, concluzii și recomandări, bibliografie 262 surse, 20 anexe, 141 pagini de text de bază, 21 figuri, 25 tabele. Rezultatele obținute sunt publicate în 16 lucrări științifice.

Cuvinte – cheie: competențe comunicative scrise, limbaj scris, comunicarea verbală, comunicare didactică, competențe integrative, pregătire pe etape, proces educațional.

Domeniul de studiu: pedagogie.

Scopul cercetării l-a constituit determinarea bazelor teoretice și metodologice de formare la studenții facultăților de educație fizică și sport a competențelor de limbaj profesional scris.

Obiectivele cercetării: 1. Studiul teoriei și practicii de formare studenților a limbajului profesional scris. 2. Aprecierea nivelului de formare a limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport. 3. Determinarea conținutului și metodologiei de formare la studenți a competențelor LPS. 4. Elaborarea teoretică și argumentarea experimentală a programei de formare pe etape la studenți a LPS în cadrul lecțiilor de auditoriu și a practicii pedagogice.

Noutatea și originalitatea cercetării constă în soluționarea problemei de formare studenților facultăților de educație fizică și sport a competențelor de limbaj profesional scris în baza abordării sistemice a activității comunicative pedagogice în aspectele *retrospectiv*, *structural* și *funcțional*, ceea ce a permis sintetizarea, drept constante didactice fundamentale, a triadelor *cognitiv-operațional-valoric-atitudinal* – învățare, instruire, educare, și *corelativ-competențional- categorial* – cognitive, operaționale și valoric-atitudinal, care, în unitatea lor, conțin un potențial integrativ de realizare a procesului de învățământ.

Problema științifică importantă soluționată în domeniu constă în determinarea teoretică și empirică a conținutului competențelor profesionale pedagogice ale limbajului scris necesare profesorului de educație fizică, în aprecierea nivelului de formare al acestuia la studenții facultăților de educație fizică și sport în sistemul lecțiilor și practicii pedagogice, precum și în argumentarea științifico-teoretică a metodologiei de formare la profesorii de educație fizică a limbajului profesional, forma scrisă, care include programa sintetico-analitică și conținutul mijloacelor și metodelor adecvate, precum și formele de organizare a procesului educațional, care asigură competențele cognitive, operaționale și valorico-poziționale ale specialistului.

Importanța teoretică a cercetării constă în fundamentarea unei programe de formare etapizată a competențelor limbajului profesional scris pe efectele progresive denotate de categoriile cunoașterii - *gnostic-empiric-logic* și de cele ale competenței - *conceptual-instrumental-contextual*.

Valoarea aplicativă a cercetării este dată de: instrumentarea metodologică a unei componente definitorii în pregătirea profesională a cadrelor didactice din sistemul educației fizice – comunicarea didactică, aspectul limbajului profesional scris; *Modelul teoretic al programei de formare etapizată a competențelor LPS* și de programa tematico-analitică de formare etapizată a competențelor LPS; sistemul de evaluare a nivelului de formare a competențelor LPS; metodologia specifică de formare a competențelor LPS studenților și profesorilor de educație fizică.

Implementarea rezultatelor științifice

Rezultatele obținute au fost verificate și implementate în cadrul procesului instructiv-educativ al disciplinelor de studii „*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport*” desfășurat la Facultatea Sport, specializarea *Teoria și metodologia activității motrice* și „*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*” desfășurat la Facultatea Pedagogie, specializarea *Tehnologii de educație și instruire motrică* cu studenții ciclului II din cadrul USEFS RM, precum și în cadrul practicii pedagogice școlare.

АННОТАЦИЯ

Тимуш Мария: Формирование письменного языка у студентов факультетов физического воспитания и спорта, Кишинев, 2016.

Структура диссертации: Введение, 4 главы, выводы и рекомендации, библиография 262 источников, 20 приложений, 141 страниц основного текста, 21 рисунков, 25 таблицы. Полученные результаты опубликованы в 16 научных работах.

Ключевые слова: коммуникативные письменные компетенции, письменный язык, речевое общение, дидактическое общение, целостные компетенции, поэтапная подготовка, образовательный процесс.

Область исследования: педагогика.

Цель исследования заключается в определении теоретических и методологических основ формирования у студентов факультетов физического воспитания и спорта компетенций профессиональной письменной речи.

Задачи исследования. 1. Изучение теории и практики формирования профессиональной педагогической речи. 2. Оценка уровня сформированности письменного профессионального языка у студентов факультетов физического воспитания. 3. Определение содержания и методологии формирования компетенций профессиональной письменной речи у студентов. 4. Теоретическая разработка и экспериментальное обоснование программы поэтапного формирования письменной речи у студентов в рамках аудиторных занятий и педагогической практики.

Новизна и оригинальность исследования данного исследования заключается в оригинальном решении проблемы формирования компетенций письменного профессионального языка у студентов факультетов физического воспитания на основе системного подхода к коммуникативной педагогической деятельности в рамках трех его основных аспектов – ретроспективном, структурном и функциональном, что позволило синтезировать на уровне констант фундаментальные категориальные дидактические триады - учение, научение, воспитание и соответствующие им категориальные триады компетенций – когнитивные, операциональные и ценностно-позиционные, которые в своей совокупности обладают потенциалом реализации в интегративном плане физкультурного образовательного процесса.

Научная значимость решения данной проблемы состоит в теоретическом и эмпирическом определении содержания необходимых профессионально-педагогических компетенций письменной речи учителя физической культуры, оценки уровня его сформированности в системе учебных занятий и педагогической практики, а также в обосновании технологии направленную на формирование профессионального языка учителя физической культуры, включающая организационно аналитико-синтетическую программу и содержание адекватных средств, методов, а также форм организации образовательного процесса на основе целостной педагогической системы занятий, обеспечивающей когнитивные, операциональные и ценностно-ориентационные компетенции специалиста.

Теоретическая значимость работы состоит в разработке программы поэтапного формирования компетенций письменного профессионального языка учителя физической культуры, которая предусматривает прогрессивные эффекты как в горизонтальном плане их конструкции (гностические, эмпирические и логические компетенции), так и в вертикальном компетентностно-уровневом: 1 - концептуальном; 2 – инструментально-контекстуальном; 3 – адаптивно-интегральном, обеспечивая таким образом последовательно и целенаправленно все компетентностные уровни специалиста необходимые для решения широкого круга дидактических задач.

Прикладная ценность работы, настоящего исследования состоит в теоретическом и эмпирическом обосновании одной из главных сторон подготовки учителя физической культуры – коммуникативной дидактической деятельности в компетентностном контексте письменного языка/речи. Разработанная концептуальная модель программы поэтапного формирования компетенций профессионального письменного языка/речи, система определения/оценки их уровня, аналитико-тематическая образовательная программа, а также синтезированное содержание адекватных средств и методов формирования указанных компетенций обладают существенным потенциалом прогрессивных воздействий на процесс профессиональной подготовки учителя физической культуры.

Внедрение научных результатов.

Полученные результаты были апробированы и внедрены в учебно-воспитательный процесс образовательных дисциплин «Профессиональное общение специалиста физической культуры и спорта» Спортивного факультета, специализация Теория и методология двигательной деятельности и «Дидактическое общение учителя физического воспитания» проведенного на Педагогическом факультете, специализация Технологии воспитания и обучения движениям со студентами второго цикла ГУФВиС РМ, а также в рамках школьной педагогической практики.

ANNOTATION

Timuș Maria: Written language formation at the physical education and sport faculty students. Chișinău, 2016.

The structure of the dissertation: introduction, 4 chapters, conclusions and recommendations, 262 bibliographical sources, 20 annexes, 141 pages of basic text, 21 figures, 25 tables. The obtained results are published in 16 scientific articles.

Keywords: written communicative skills, written language, verbal communication, didactical communication, integrative skills, training in stages, educational process.

Field of study: pedagogy.

The aim of the research consist in the determination of the theoretical and methodical foundations for the formation of written professional language competences at the physical education and sport faculty students.

Objectives of the dissertation: 1. The examination of the theory and practice of the professional written language formation. 2. The appreciation of the professional written language formation level at the physical education and sport faculty students. 3. The determination of the content and the methodology of the professional written language formation skills at students. 4. Theoretical elaboration and experimental argumentation of the step by step professional written language formation program for students within the auditory lessons and pedagogical practice.

Novelty and originality of the research of the work consists of the original settlement for the problem of professional language in the written form skills formation at the physical education and sport faculty students on the systemic approach of the pedagogical communicative activity foundation within the three aspects – retrospective, structural and functional, the fact that allows the synthesizing at the constants level of the fundamental didactical categorical triad – cognitive, operational and value-positional – learning, initiating, educating and correlative skills triad – cognitive, operational and value-positional, which in their unity possess the potential for the integrative educational process of the physical culture.

Important scientific issue resolved it is to determine the theoretical and empirical contents of the written language teaching professional skills required physical education teacher, in assessing its level of training to students of physical education lessons and teaching practice system also in the elaboration and scientific-theoretical argumentation of a technology, targeted on the formation of a professional written language at the physical education teachers that includes synthetic-analytical program and adequate means and methods content, as well as the organization forms of the educational process that assures cognitive, operational and value-positional skills of a specialist.

Scientific value of the work consists consists of an elaboration of a step by step formation program of written language skills at physical education teachers that is targeting progressive effects as horizontally, of their construction (gnostic, empiric and logical skills) so vertically, at the competences level: 1- conceptual; 2-instrumental-contextual; 3 – adaptive-integrative, consequently and with a well specified goals assuring all the competences levels of a specialist for a big number of didactical tasks.

Applicative value of a research is presented by the theoretical and empiric argumentation of one of the most important components of the physical education teacher's pedagogical training - didactical communication in the professional written form context. The elaborated conceptual model of a step by step formation program for professional written language skills, evaluation/appreciation system of their level, thematic-analytical program, as well as the synthesized content of adequate means and methods for the formation of skills, possesses a very important potential for the progressive influences on the training of a physical education teacher.

Implementation of scientific results.

The obtained results were verified and implemented in the instructive-educative process of the "Professional communication of a physical culture and sport specialist" discipline at the Sport Faculty, Theory and methodology of a motor activity specialization and "Didactical communication of a physical education teacher" discipline, held at the Pedagogy Faculty, Educational technologies and motor instruction specialization with the II cycle students at the SUPES Moldova as well as in the scholar pedagogical practice.

LISTA ABREVIERILOR

Apud	- După, indică o citare preluată de la alt autor, nu din original
BOA	- Baza orientativă a acțiunii
CVCS	- Competențe verbal comunicative scrise
DEX	- Dicționar explicativ
G.Exp.	– Grupa Experiment
G.Mar.	– Grupa Martor
Ibidem	- Chiar acolo, în același loc
LPS	- Limbaj profesional scris
USEFS	- Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate. Limbajul constituie fundamentul comunicării între oameni și pentru foarte mulți dintre ei aceasta poartă conotații emoționale și culturale profunde, valori conținute într-o vastă moștenire literară, istorică, filozofică, educațională și profesională.

Limbajul profesional scris (LPS) este identificat comunicării verbale scrise în domeniu. LPS este un sistem autonom de comunicare, care îndeplinește funcția de fixare a limbajului oral și reprezintă o formă cu funcții independente. Limbajul scris presupune formarea de competențe de comunicare scrisă și dezvoltarea celorlalte componente ale sferei de comunicare a personalității.

Comunicarea pedagogică scrisă a profesorului de educație fizică și sport reprezintă activitatea principală prin care se realizează și activitatea didactică, în cadrul căreia toate procesele se asigură într-un anumit limbaj profesional scris. Posedarea acestuia de către posesor determină, în mare măsură, atât reușita profesională, cât și reușita școlară, datorită dezvoltării cocomiente a limbajului comun al subiecților egali încadrați în procesul de predare-învățare [110, 163].

Formarea limbajului scris al studenților de educație fizică și sport reprezintă una din componentele principale prin care se realizează și activitatea didactică în cadrul căreia toate procesele se asigură printr-un anumit limbaj profesional.

Formarea profesională trebuie să creeze un mediu optimal pentru construirea limbajului profesional scris, care, conjugat cu celelalte competențe profesionale, să asigure o comunicare scrisă eficientă a studenților.

Vorbirea profesională scrisă, concepută ca instrument de cunoaștere și comunicare, este indispensabilă atât activității științifice cât și celei de practică profesională.

Comunicarea scrisă, ca parte componentă a profesionalismului verbal general, obține valențe multiple datorită responsabilității deosebite pentru comportamentul verbal din sfera domeniului.

Formarea limbajului profesional scris (LPS) este convergent și conceptului de educație permanentă, conform căreia formarea profesională ar trebui să se dezvolte din temeiuri solide de formare generală. Astfel, formarea limbajului profesional scris este bazat pe principiile și standardele lingvistice în învățământul general, care au fost formulate de Б.А. Ильюк [210, 211], Г.М. Дридзе [205, 206], И.А. Зимняя [208], Г.Городилова, А. Хмара [201], VI.Pâslaru [125,

129] și care sunt pertinente și învățământului profesional, prin dezvoltări, concretizări și particularizări.

Rezultatele analizei teoretico-praxiologice a procesului instructiv-educativ în cadrul disciplinelor prevăzute de planul de învățământ al facultăților de educație fizică și sport demonstrează că în acest domeniu:

- nu funcționează un sistem specific de evaluare, prin urmare nu se știe ce nivel al limbajului profesional și ce competențe verbal-comunicative scrise deține în mod real studentul de cultură fizică;

- dorința studenților de a-și forma și a utiliza un limbaj profesional sportiv de calitate este mai mult declarată, ea nefiind susținută și de acțiuni corespunzătoare;

- cadrele didactice universitare nu monitorizează procesul de formare a limbajului didactic și științific scris la studenții de cultură fizică și la antrenorii de sport [202, 203, 204].

Analiza teoretică și generalizarea datelor literaturii privind problema abordării competenționale a activității profesionale a profesorului ne permite să afirmăm că există diferite tratări atât a competenței, cât și a clasificării, tipologizării competenței. Deasemenea, este necesar de a menționa o intensificare și polifonie aparte a actualizării abordării „competenționale”, a unica real „orientată spre rezultate...”, în timp ce altele (ceea ce nu se supune imaginației), ca și cum nu ar fi orientate spre rezultate (?!). În același timp, după cum considerăm noi, în planul științifico-teoretic și categorial, abordările date nu sunt pe deplin argumentate, dacă să vorbim despre învățământul de cultură fizică. În marea lor majoritate ele sunt caracterizate sau de metodologia conceptuală ștearsă sau de lipsa ei, unde deseori, nu sunt determinate și nu sunt revendicate în sine, în plan metodologic, personal și sistemic pentru studierea activității pedagogice.

Construcția curriculară ce ține de domeniul învățământului superior din Republica Moldova implică perfecționarea profesională continuă a cadrelor didactice orientate spre racordarea procesului de formare a competenței de comunicare sub aspect scris pentru valorificarea situațiilor de învățare specifice domeniului de cultură fizică și sport. Aceste deziderate metodologice pot deveni realitate profesional-pedagogică în condițiile explorării valorilor teoretice comunicative în aria disciplinară a pedagogiei și a psihologiei comunicării. Reieșind din acestea, formarea competenței de comunicare profesională sub aspect scris, la studenții de educație fizică, răspunde principiului de abordare comunicativă profesională a educației și nevoii praxiologice de renovare permanentă a referențialului competențelor de specialitate ale profesorului de educație fizică [130, 133, 232].

Actualitatea cercetării formării comunicării profesionale sub aspect scris rezultă din abordarea investigativă insuficientă a problematicii comunicării didactice, care devine un obstacol în sporirea succesului studenților, din prezența competenței de comunicare profesională în referențialul profesional al cadrelor didactice universitare, din modernizarea curriculumului pedagogic universitar; din valorile competenței de comunicare didactică: *comunicativitatea, aprecierea conținuturilor, cercetarea și perfecționarea experiențelor educaționale, cunoașterea studentului, creativitatea, empatia, managementul educațional; limbaj pedagogic sub aspect scris*; din tendința ce tinde să asigure calitatea învățământului superior prin formarea competențelor de comunicare profesională sub aspect scris, orientate spre constituirea rețelelor de cooperare pedagogică în situațiile de învățare și în situațiile de învățare universitară [2, 16, 228].

În altă ordine de idei, competența constituie capacitatea/abilitatea complexă de realizare a obiectivelor, prin determinarea conexiunii dintre cele trei elemente de bază ale comportamentului: *a ști, a ști să faci și a ști să fii*, ceea ce presupune o cunoaștere la cel mai înalt nivel a domeniului, abilități, motivație și atitudine pozitivă referitor la sfera de activitate. Aceste componente ale comportamentului fac parte din structura competenței sub aspect de: *cunoștințe („a ști”), capacități („a face”), atitudini („a fi”) și „a ști să trăiești laolaltă”*. Din cele relatate rezultă că competența ar fi „o somitate a celor trei elemente: cunoștințe, capacități, atitudini” [90, 96].

Competența propriu-zisă, se formează prin intermediul conținuturilor de învățământ specific unui domeniu și presupune exersarea subiectului în însușirea unei acțiuni complexe ce presupune valorificarea celor mai bune achiziții din arsenalul de cunoștințe existent pentru soluționarea problemei înaintate. La baza ei stau caracteristici integrale de aplicare conștientă a complexului de cunoștințe, capacități și atitudini achiziționate în procesul de instruire în raport cu anumite probleme de comunicare sau relaționare privind problema dată. Sintetizând preocupările privind formarea competenței de comunicare profesională sub aspect scris prin conexiunea dintre comunicare și activitatea profesională exercitată remarcăm una din prioritățile educației în mileniul trei – formarea competenței comunicative profesionale, în general, și a competenței de comunicare profesională sub aspect scris la studenții din mediul universitar în special [2, 133, 228]. Reieșind din aceasta, procesul instructiv-educativ din cadrul facultăților de educație fizică și sport trebuie să fie orientat și spre formarea limbajului profesional scris, realizat în baza unei metodologii științifice, creînd, astfel premisele unor succese profesionale așteptate, fapt ce se va reflecta și asupra calității procesului pedagogic [110, 174, 202].

Problema pregătirii studenților de educație fizică și sport privind comunicarea pedagogică profesională a fost abordată de autori precum С.Н. Данаил [202]; В.И. Байдак [191], N. Guidea [82]; V.Oprescu [118]; О.Е. Афтимичук [185]; M.Gönzi-Raicu [77]; N. Tomșa [174]; C.Nanu [110].

Cu toate acestea, formarea limbajului profesional scris studenților de cultură fizică și sport încă n-a devenit obiectiv și practică educațională permanente și continue.

Scopul cercetării l-a constituit determinarea bazelor teoretice și metodologice de formare la studenții facultăților de educație fizică și sport a competențelor de limbaj profesional scris.

Obiectivele cercetării: 1. Studiul teoriei și practicii de formare studenților a limbajului profesional scris. 2. Aprecierea nivelului de formare a limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport. 3. Determinarea conținutului și metodologiei de formare la studenți a competențelor LPS. 4. Elaborarea teoretică și argumentarea experimentală a programei de formare pe etape la studenți a LPS în cadrul lecțiilor de auditoriu și a practicii pedagogice.

Noutatea și originalitatea cercetării constă în soluționarea problemei de formare studenților facultăților de educație fizică și sport a competențelor de limbaj profesional scris în baza abordării sistemice a activității comunicative pedagogice în aspectele *retrospectiv*, *structural* și *funcțional*, ceea ce a permis sintetizarea, drept constante didactice fundamentale, a triadelor *cognitiv-operațional-valoric-atitudinal* – învățare, instruire, educare, și *corelativ-competențional- categorial* – cognitive, operaționale și valoric-atitudinal, care, în unitatea lor, conțin un potențial integrativ de realizare a procesului de învățământ.

Problema științifică importantă soluționată în domeniu constă în determinarea teoretică și empirică a conținutului competențelor profesionale pedagogice ale limbajului scris necesare profesorului de educație fizică, în aprecierea nivelului de formare al acestuia la studenții facultăților de educație fizică și sport în sistemul lecțiilor și practicii pedagogice, precum și în argumentarea științifico-teoretică a metodologiei de formare la profesorii de educație fizică a limbajului profesional, forma scrisă, care include programa sintetico-analitică și conținutul mijloacelor și metodelor adecvate, precum și formele de organizare a procesului educațional, care asigură competențele cognitive, operaționale și valorico-poziționale ale specialistului.

Importanța teoretică a cercetării constă în fundamentarea unei programe de formare etapizată a competențelor limbajului profesional scris pe efectele progresive denotate de categoriile cunoașterii - *gnostic-empiric-logic* și de cele ale competenței - *conceptual-instrumental-contextual*.

Valoarea aplicativă a cercetării este dată de: instrumentarea metodologică a unei componente definitorii în pregătirea profesională a cadrelor didactice din sistemul educației fizice – comunicarea didactică, aspectul limbajului profesional scris; *Modelul teoretic al programei de formare etapizată a competențelor LPS* și de programa tematico-analitică de formare etapizată a competențelor LPS; sistemul de evaluare a nivelului de formare a competențelor LPS; metodologia specifică de formare a competențelor LPS studenților și profesorilor de educație fizică.

Aprobarea și implementarea materialelor cercetării s-a făcut prin comunicări la foruri științifice internaționale din orașele Chișinău (Moldova), Kiev și Dnepropetrovsk (Ucraina) și Minsk (Belarusi) și prin activitatea didactică a autoarei în cadrul USEFS.

Structura tezei. Lucrarea s-a constituit din introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări practice, bibliografie (262 surse), 20 anexe. În textul tezei sunt inserate 25 tabele și 21 figuri.

Sumarul compartimentelor tezei

În *Capitolul 1* al tezei „Probleme teoretico-metodice ale limbajului profesional al specialiștilor de educație fizică și sport” este abordată problema formării limbajului scris prin prisma diferitelor paradigme fundamentale din domeniul lingvistic, elucidând multitudinea lingvistică a aspectelor limbajului scris, dinamica procesului și oportunitățile concepțiilor moderne din domeniu. S-a reliefat specificul limbajului profesional scris în domeniul educației fizice și sportului, procesul de pregătire profesional-pedagogică a studenților de cultură fizică și sport, reflectat în proiectarea didactică în domeniul culturii fizice. Tot aici, este analizată problema eficientizării comunicării profesionale, precum și modalitățile, procedeele de îmbogățire a vocabularului în scopul formării deprinderilor de analiză structural-logică de adecvare și utilizare a limbajului profesional scris în enunțuri, fraze, texte, prin instrumentarea fenomenelor limbajului profesional scris (sinonimia, paronimia, eponimia, abstractizarea, metafora. De asemenea, este abordat conținutul pregătirii profesionale care este determinat de mai multe direcții de bază în planul cercetării eventualităților pedagogice, precum și activitatea profesional-pedagogică ce corespunde unuia din următoarele niveluri: reproductiv, adaptativ, de modelare locală, de modelare sistemică și de modelare sistemică a activității și comportamentului. S-a făcut referință la concepția formării pe etape a acțiunilor mintale, ea reprezentând o analiza minuțioasă a particularităților psihologice ale acțiunilor umane elaborată de către P.I. Galperin.

În *capitolul 2* al tezei „Cadrul metodologic și organizațional al cercetării” prezintă metodologia abordării problemei de formare și de evaluare a competențelor și criteriilor de

evaluare a limbajului profesional, aspect scris, ce ține de aspectele teoretico-analitice și cele empirice, care conține demersuri contextuale ca studiul bibliografic, testarea formelor de practicare a limbajului profesional scris, sondajul sociopedagogic, observația pedagogică, experimentul pedagogic și unele instrumente de prelucrare matematică și interpretare a datelor statistice evaluative, ce au contribuit la reprezentarea multiaspectuală, integrală și obiectivă a problemei date.

S-a reliefat specificul limbajului profesional scris și formele simple de practicare ale acestuia la studenții facultăților de cultură fizică și sport, determinând punctele de reper în elaborarea unui text științifico-profesional de complexitate ridicată. Astfel, au fost determinate cerințele standard de scriere corectă a tuturor formelor simple de practicare a limbajului profesional scris, evidențiind, în așa mod, nivel lor de dificultate și normele de elaborare a achizițiilor educație în formă scrisă.

Au fost determinate structura și modul de elaborare a limbajului științifico-profesional scris și a formelor complexe de practicare la studenții facultăților de educație fizică și sport. S-a pus în evidență secțiunile succesive, considerate canonice în practica redactării articolelor științifice, tezelor de licență, tezelor de master și a altor lucrări de un nivel sporit de complexitate.

În *capitolul 3* al tezei „Determinarea nivelului de posedare al limbajului profesional, forma scrisă la studenții eșantioanelor examinate”, s-a pus în evidență formarea limbajului scris la studenții facultăților de educație fizică și sport, ceea ce reprezintă una din componentele principale prin care se realizează activitatea didactică în cadrul căreia toate procesele sunt asigurate printr-un anumit limbaj profesional. Astfel au fost determinate cele mai frecvente greșeli ale limbajului scris din cadrul textelor științifice prezentate de către studenții anului III și IV de studii de la facultățile de educație fizică și sport din Republica Moldova și România pentru publicarea lor în materialele conferințelor științifice internaționale studențești (ediția 2006, 2007, 2008), efectuându-se analiza construcțiilor gramaticale din cadrul a 75 de referate. Tot aici, în cadrul a uneia din chestinările de opinie, a fost apreciat nivelul de formare a limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport și a fost determinată factorii care influențează starea nivelului, realizându-se pe un eșantion de studenți de la Facultatea de Sport a USEFS. De asemenea, în cadrul unei testări, a fost apreciat nivelul de posedare a limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport și a determinării factorilor care influențează starea nivelului dat, ce s-a bazat pe aprecierea nivelului de posedare a limbajului profesional scris al studenților. Examinările date au fost realizate pe un eșantion de studenți ai anului II de la Facultățile de Sport și Kinetoterapie ale USEFS, efectuându-se, astfel,

o cercetare cooperativă. Testarea cuprinzând aspecte ale stăpînirii/cunoașterii și înțelegerii terminologiei științifice și sportive de ordin general și particular privind cunoașterea/posedarea competențelor verbal-comunicative scrise la studenți.

În *capitolul 4* al tezei „Concepția și descrierea programei cursului opțional „formarea limbajului profesional scris” este elucidat, contextul empiric este prezentat prin analiza și generalizarea datelor sondajului sociopedagogic desfășurat cu profesorii universitari de educație fizică (107 de respondenți), cu studenții facultăților de educație fizică și sport (112 de respondenți) și profesori de educație fizică din învățămîntul preuniversitar (137 de respondenți) care au răspuns la 21 de întrebări (peste 241 variante de răspuns), ce țin de problematica activității de comunicare didactică, profesională, sub aspect scris atît în plan evaluativ și autoevaluativ, cît și în plan reprezentativ-contextual și formativ al activităților de comunicare profesională. Acesta a permis determinarea nivelului de posedare (slabă) a componentelor acesteia, precum și a sistemului de criterii de evaluare a limbajului profesional scris a unui text științific și a criteriilor de evaluare a limbajului profesional scris a unui proiect didactic, unde sunt evidențiate componentele structural-funcționale: comunicativă, organizatorică, constructivă, cognitivă, motrice, abordate prin prisma proiectării didactice.

Aspectul teoretico-analitic al studiului dat este reprezentat prin categoriile fundamentale ale construcției generale „Învățămîntul de cultură fizică”, ca componente structurale de bază ale culturii fizice, categoriile fundamentale didactice care asigură procesul educațional (învățare, instruire și educare) abordate la nivelul categoriei „Comunicare” și care au contribuit la sintetizarea ansamblului integral-categorial al tipologiei competențelor didactice fundamentale (cognitive, operaționale și complexe: valorico-atitudinale), ceea ce a devenit baza elaborării ulterioare a programei de formare a limbajului profesional scris la studenți de educație fizică.

„Programa formării pe etape a limbajului profesional scris la studenții de educație fizică și sport” prezintă construcția generală sintetizată a proiectului procesului-educațional în contextul formării *sistemului de competențe* și în special a celei *de comunicare profesională scrisă* la studenții de educație fizică ce devine posibilă de îndeplinit prin predarea/învățarea/evaluarea disciplinelor modului pedagogic și solicită pe de o parte, formarea unor capacități, deprinderi, abilități, atitudini profesionale la nivelul aspectului scris al discursului didactic, iar pe de altă parte, dezvoltarea comportamentelor relaționale, facilitînd, astfel, integrarea studenților de educație fizică în aria de activitate educațională modernă. Conceptul elaborat de noi al programei de formare pe etape a *sistemului de competențe* și în special a celei *de comunicare profesională scrisă*, programa tematico-analitică experimentală a

cursului opțional „Formarea limbajului profesional scris” precum și rezultatele evaluative ale experimentelor pedagogice de constatare și de formare.

Demersul conceptual-contextual al programei elaborate în baza proiectărilor teoretico-pedagogice și analitico-sintetice a contribuit la elucidarea aspectelor metodologice și organizaționale ale conținuturilor educațional-formative din cadrul planului tematic al cursului opțional și a elaborărilor metodice, ceea ce s-a confirmat prin rezultatele evaluative superioare obținute de către grupa experiment (n=14) față de grupa martor (n=14) la toate criteriile de evaluare investigate (16 parametri), diferența veridică ($P < 0,05$ - $P < 0,001$).

Sunt prezentate concluziile generale și recomandările privind metodică de pregătire a studenților de educație fizică în vederea realizării limbajului profesional scris printr-un cumul de competențe profesionale.

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

1. PROBLEME TEORETICO-METODICE ALE LIMBAJULUI PROFESIONAL AL SPECIALIȘTILOR DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT

1.1. Aspecte lingvistice ale limbajului scris

Comunicarea reprezintă un câmp al relațiilor interdependente. Toți factorii participanți ai acestui câmp comunicațional pot influența comunicarea, care este deci un proces complex, factorii cărui interacționează reciproc.

Conceptul de comunicare încorporează o considerabilă arie. Astfel, el este tratat de către sociologi ca factor decisiv al socializării, de către antropologi - ca mijloc de constituire și răspândire a culturii, totodată, psihologii îl abordează ca tip de comportament etc. Prin asemenea, dar și alte tratări, conceptul de comunicare devine „un concept universal, atotcuprinzător, din simplu motiv că totul comunică, iar omul contemporan comunică verbal mai mult ca ricând altă dată. Comunicarea este substanța societății, menționează A.Spinei [148, p. 8].

Comunicarea presupune transmiterea unor mesaje (informații, idei, emoții) de la un emițător la un receptor, printr-un canal de comunicare.

L.Șoitu, citat de Suruceanu M., afirmă că „comunicarea umană este definită și înțeleasă numai ca relație interpersonală în care oamenii dau sens și valoare mesajului primit. Mesajul facilitează schimbul de semnificații cu ajutorul cărora se asigură procesul formării, dezvoltării și umanizării individului. Dacă învățarea este „asimilarea informațională succedată de acomodare sau restructurare operațională”, așa cum o definește J.Piaget, atunci „comunicarea este premisă, sursă, mijloc și efect al educației” [153, p.3]. Tot în aceeași ordine de idei este și B.R. Marshall, care este de părere că „comunicarea reprezintă, pe de o parte, o formă de manifestare a relațiilor și a atitudinilor interpersonale. Pe de altă parte, ea constituie o formă specifică de activitate, în procesul căreia se formează relațiile și atitudinile umane. Determinând calitatea acestora, comunicarea exercită o influență puternică atât asupra stării de spirit și a performanțelor fiecărui individ, cât și asupra rezultatelor activității colective” [100, p.7].

Limba este un sistem complex de semne, simboluri și o multitudine de reguli gramaticale. Limba este instrumentul principal al comunicării interumane. Comunicarea cu ajutorul limbii naturale (limba maternă a fiecăruia) se desfășoară în cadrul limbajului.

M. Golu afirmă că în aspect instrumental-funcțional, limba are următoarele „elemente”: vocabularul, alfabetul și regulile gramaticale, în această înfățișare, limba este un instrument de comunicare potențial. Limbajul este o submulțime ce se delimitează în cadrul mulțimii de bază, limba aflându-se în raport de incluziune față de aceasta [76, p. 494].

Argumentele lui Coșeriu țin de faptul că noi „nu vorbim numai cu limba, cu sistemul lingvistic, ci vorbim numai cu limba, cu sistemul lingvistic, ci vorbim, în afară de faptul că vorbim, și cu tot corpul, vorbim și cu toată cunoașterea lucrurilor și cu toate ideile despre lucruri și cu toate imaginile pe care le avem despre lucruri, și cu toate contextele, nu numai explicite, ci și implicite” [34].

În viziunea lui Eugeniu Coșeriu limba nu este reprezentată de cuvintele indivizilor, fiindcă a vorbi înseamnă a întotdeauna a vorbi o limbă, dar, ca activitate a limbajului, limba este prin natura sa un fapt istoric, iar vorbirea se manifestă întotdeauna ca activitate lingvistică [261, p.95].

J.-Cl. Abric este de opinie că calitatea unui act de comunicare depinde de calitatea și relevanța codului utilizat, care va fi cu atât mai eficient cu cât va fi mai bine adaptat la natura informației împărtășite, la finalitatea situației și la caracteristicile actorilor implicați. Un cod optim pentru o comunicare este acela care permite cea mai bună înțelegere a mesajului transmis. Codul trebuie elaborat întotdeauna în funcție de receptor [1 p.25]. Este important se asmedea și canalul de comunicare: oral și scris.

Șt. Pruteanu consideră că limbajul constituie o problemă fundamentală în orice știință. Faptul că gândim în cuvinte și comunicăm cu ajutorul lor face ca între gândire și limbajul verbal să existe interdependențe [140, p.173].

Pentru comunicare este importantă și capacitatea de a folosi limba în funcție de contextul social, arată J.Lohisse [94, p.190]. Limbajul nu este doar o familie de semne de comunicare, ci presupune, mai degrabă, în accepția lui J.Lohisse, o instituire a realităților și a relațiilor [94, 111]. Conform teoriei inspirate de C.Shannon, limbajul va fi considerat ca un compartiment comunicativ [134, p.79].

Problemei *limbajului* i-au consacrat lucrări E. Coșeriu [37, 38, 39, 40], R. Brown [225], N. Chomski [253], M. Devitt și K. Sterelny [55], B. F. Skinner [259], A. A. Леонтев [218], М. Л. Лисина [219], Н. И. Жинкин [207], Л. С. Выготский [196]; în spațiul românesc - Ș. Antonovici, F. Mitu [105], Al. Boboc [11], A. Cosmovici [32], A. Hobjilă [86], I. Negură, E.Losîi [112], C. Vasiliu [176] etc.

Termenul *limbaj* desemnează ceea ce este comun în modul în care toate ființele omenești folosesc cuvântul sau scrisul. Limbaj este și aptitudinea de a vorbi [7, p. 29-30].

Limbajul este activitatea de comunicare interumană prin intermediul limbii, iar aspectul psihologic al limbajului este vorbirea. Procesul vorbirii este coordonat de regulile gramaticale, care se asimilează odată cu însușirea limbii. Limbajul este forma cea mai evoluată, mai bogată și

rafinată de comunicare. Comunicarea verbală se realizează cu ajutorul limbii, este o comunicare simbolică întrucât cuvintele simbolizează obiecte, imagini, persoane, situații.

Limbajul este, precum relevă E. Verza [177, p. 89], o conduită de tip superior ce organizează toate celelalte comportamente umane. Percepția dobândește semnificație când este organizată și dirijată prin limbaj; reprezentările capătă caracter generalizat când sunt evocate cu ajutorul cuvântului; în afara limbajului nu se poate concepe abstractizarea, generalizarea, conceptualizarea, înțelegerea, rezolvarea de probleme. Toate celelalte funcții psihice (memorie, imaginație, afectivitate, voință, etc) sunt influențate și organizate calitativ de limbaj. Personalitatea însăși se edifică și se exteriorizează prin intermediul limbajului.

J.L.Arranguren abordează limbajul ca realitate (determinat de evenimente), dar și ca structură (construcție, reconstrucție), clasificându-l în două mari grupe - scris și oral - în funcție de dimensiunile (cognitivă și emotivă) pe care le conține [234, p. 106].

Ca fenomen, limbajul poate fi considerat ca o acțiune verbală și se ține cont de faptul că el reprezintă o manifestare expresivă suscitată de stimulii amintirilor și cunoștințelor subiectului vorbitor. În acest caz, limbajul este abia diferit de acțiunile umane, în general, și el este considerat la un grad inferior de formalizare [261, p.95].

Teoria lui Coșeriu susține că acțiunea verbală constituie câmpuri ale limbajului rezervate psihologiei, dar aspectul lingvistic al limbajului relevă lingvistivul și acest aspect reprezintă viziunea limbajului ca fenomen fără legătură cu subiectul ...[261, p.95].

Multiplele definiții care se propun pentru a circumscrie limbajul – „limbajul este un instrument de comunicare”, „limbajul este un sistem de semne”, „limbajul este o funcție socială”, „limbajul este o instituție socială”, „limbajul este o facultate simbolică”, „limbajul este o activitate a spiritului”, „limbajul este o creație perpetuă” – care în loc de a-l defini integral, se limitează fiecare la descrierea lui sub un anumit aspect, evidențiindu-i unul sau altul din atribute, nu sînt în realitate așa cum se consideră adesea, antitetice și ireconciliabile, ci complementare și interdependente [38, p.8].

Limbajul se formează, la fiecare individ, în condițiile vieții sociale. Însușirea limbajului de către om înseamnă și însușirea modului de utilizare a mijloacelor lingvistice. Așa cum afirmă și C.Sălăvestru, limbajul este un fenomen individual prin mecanismele psihologice și un fenomen social prin conținutul său cognitiv și prin forma sa lingvistică [146, p. 48].

În general, prin intermediul limbajului poate fi comunicat întregul conținut al vieții psihice. Dar, deși limbajul se află în strânse relații cu toate procesele și însușirile psihice ale omului, E.Coșeriu consideră că *principalul conținut al comunicării verbale îl constituie gândirea* (evid. N. – M.T.). Cu ajutorul unităților lingvistice: cuvinte, propoziții, fraze etc, prin limbaj sunt

puse în circulație, în primul rând, noțiunile, judecățile, raționamentele, respectiv conținutul abstractizat și generalizat al reflectării realității obiective în creierul omului [35, p. 23-25.].

Într-o altă ordine de idei, limbajul se prezintă concret ca o activitate umană specifică, care este ușor de recunoscut și anume ca *vorbire* sau *discurs*.

Limbajul, ca facultate specifică și inerentă speciei umane, constituie expresia și realizarea conduitelor verbale. De aceea, global, studiul limbajului presupune investigarea unor aspecte cum ar fi: perceperea limbajului, înțelegerea discursului, memorizarea propozițiilor și a textelor, achiziția și elaborarea limbajului [145, p. 16].

Într-o altă formă de expunere de opinii, limbajul se prezintă întotdeauna ca „limbă”, altfel spus ca limbaj care s-a dezvoltat de-a lungul istoriei și care este istoric determinat.

Pentru definirea personalității omului, limbajul reprezintă factorul fundamental. Pe de o parte este *logos*, înțelegere a ființei; pe de altă parte este *logos intersubiectiv*, formă de expresie a ontogenezei omului. Omul trăiește într-o lume lingvistică pe care o creează el însuși ca ființă istorică. Acestea sunt cele două dimensiuni esențiale ale limbajului: dimensiunea subiect-obiect și dimensiunea subiect-subiect. Ca limbaj în general, limbajul corespunde în același timp relației cu ceilalți oameni, cărora, tocmai prin intermediul limbajului însuși, li se atribuie „umanitatea”: capacitatea de a se întreba asupra ființei și de a interpreta [40, p.52].

Limbajului i se oferă „locul de față”, înaintea oricărui alt obiect al cunoașterii:

- limbajul este *mijloc cristalizant* prin care cunoașterea poate fi adusă la forma canonică;
- el este *mijlocul de obiectivare* a cunoașterii în care viziunea totală este posibilă;
- limbajul este *materia primă* indispensabilă acțiunii suprametodei;
- el este singura *realitate direct – accesibilă*, căpătînd statutul unei „realități regionale”

pentru care se poate elabora o „ontologie regională”. [250, 241].

Aristotel, citat de E.Coșeriu, considera limbajul efectiv ca fundament al esenței omului – ca „diferență specifică”, trăsătură definitivă a umanității – și faptul politico-social ca dimensiune esențială a limbajului [37, p.10].

După M. Golu, limbajul este un instrument activ de comunicare întruchipat individual, el este o particularitate a instrumentului potențial care este limba. Cu alte cuvinte, reprezintă modul în care se asimilează, se integrează și funcționează limba la nivel individual [76].

În viziunea lui Eugeniu Coșeriu „limbajul este o construcție a lumii spirituale, a lumii ca fapt gândit și obiectiv cognoscibil, adică a lumii specifice omului ca ființă care gîndește”; „lume a omului în general și pentru orice om” [37, p.19]. „Nu există limbaj uman nedeterminat ca limbă”, iar pe de altă parte, „tot ceea ce se creează în limbaj se creează într-o limba particulară” [37, p.19].

Limbajul fiecărei persoane poartă amprenta personalității sale. Exprimă nivelul general al dezvoltării psihice, cultura dobândită, intențiile și dorințele din momentul respectiv, aspirațiile privind calitatea comunicării, particularitățile de pronunție, viteză, ritm, timbrul vocii.

Funcțiile limbajului însumează comunicarea ideilor, exprimarea atitudinilor sau a efectelor, scopul limbajului fiind acela de a transmite / recepta informații, adică funcția comunicativă, se menționează în *Dicționarul general de științe* [56, p.211].

M. Dinu, abordează problema funcțiilor comunicării și menționează următoarele funcții, pe care le-a formulat R.Jakobson ca *funcții ale limbajului*:

- a) funcția emotivă, care constă în evidențierea stărilor interne ale emițătorului;
- b) funcția conativă (persuasivă, retorică) este orientată către destinatarul comunicării, de la care se intenționează să se obțină un anumit răspuns (verbul la imperativ);
- c) funcția poetică, centrată pe mesaj, punind accentul pe *cum se spune*;
- d) funcția referențială, care, pe lângă referința mesajului mai vizează și cadrul situațional în care are loc transmiterea mesajului;
- e) funcția metalingvistică, care se manifestă ori de câte ori în cadrul comunicării apare necesitatea de a se atrage atenția asupra codului utilizat;
- f) funcția fatică, care are în vedere caracteristicile canalului de comunicare [58, p.98].

Dintre numeroasele funcții pe care le exercită limbajul, V. Oprescu [118, p. 68-79.] consideră că se impun a fi menționate următoarele:

1. Funcția fundamentală și de importanță majoră, specific umană, a limbii și a limbajului este *funcția de comunicare*. Ea stă la baza cooperării dintre membrii grupului social, a efectuării unei activități comune, a generalizării experienței sociale și a genezei diferitelor forme ale conștiinței sociale.

Descrierea respectivei funcții o întâlnim și la P. Popescu-Neveanu și colab., numită funcție de comunicare sau de transferare a unui conținut de la o persoană la alta [139, p. 71].

2. Concomitent constituită cu funcția de comunicare, cu care se și condiționează reciproc, este și funcția de fixare și exprimare a gândurilor, *funcția cognitivă*. La nivel individual, în raport cu activitatea de cunoaștere, limbajul este implicat în toate procesele de cunoaștere, iar limba apare ca o rețea extinsă ce captează și reține informațiile cu semnificație majoră dobândite de orice subiect [139, p. 71].

3. *Funcția expresivă*; cuvântul exteriorizează nu numai domeniul obiectelor fizice, extrapersonale, ci și domeniul vieții psihice. Funcția expresivă constă în posibilitatea redării, a stărilor, trăirilor, atitudinilor proprii ale subiectului față de obiectele și fenomenele lumii reale, față de alte persoane prin sistemul de semne și mijloace specifice limbajului etc. [18, p. 15].

Evident, capacitatea de transpunere în semne lingvistice a dinamicii stării sufletești ale unui subiect este relativ redusă. Rămâne întotdeauna un conținut informațional și afectiv necuprins, netradus în codul semnelor lingvistice intersubiectiv comunicabile. Astfel, ceea ce nu se poate exprima prin intermediul limbajului standard, se recurge la aportul limbajului personal, iar ceea ce nu se poate exprima prin limba naturală se exprimă prin limbajele specifice ale diferitelor manifestări artistice [33, p. 15-16]. În principiu, semnele și mijloacele verbale specifice (intonație, accent, pauză etc.) realizează o importantă semnificație informațională, nuanțând, completând funcția semantică a limbajului; sunt însă uneori și cazuri când o contrazic.

4. Alături de funcția afectivă, o altă funcție dintre cele mai vechi pe care o îndeplinesc semnele lingvistice și limbajul este cea *de semnalizare și de avertizare* în raport cu evenimentele din mediul natural și social.

5. *Funcția persuasivă*. În procesul comunicării verbale, textele nu sunt numai instrumente de comunicare a adevărului; ele sunt, în același timp, și mijloace de influențare a voinței sau de convingere a celorlalți oameni. Acțiunea persuasivă este, în primul rând, exercitată prin conținutul semantic al mesajului transmis, la care se adaugă și dimensiunea sa expresivă.

6. *Funcția practic-operațională*. Expresiile cu sens funcționează și ca mijloace de prefigurare, în intelectul subiecților participanți la acțiuni, a unor operații, stări, evenimente, care nu s-au realizat încă în planul realității. Prin intermediul limbii și al limbajului se realizează actul de anticipare, de prevedere a unor stări, evenimente sau acțiuni viitoare.

7. *Funcția de reglare și autocontrol (de evaluare)*. Sistemul semnelor lingvistice exercită o influență reglatoare asupra întregii conduite a omului. Ca mecanism al gândirii, limbajul este totodată unul din principalii factori care asigură un nivel superior de desfășurare a proceselor psihice. Funcția reglatoare a limbajului se manifestă în organizarea, sistematizarea și integrarea diferitelor procese psihice, ierarhizarea relațiilor dintre ele.

Pe lângă funcțiile enumerate, unii autori decelează multe altele; dintre ele mai sunt de reținut [19, p.86]:

8. *Funcția estetică* (expresivă, emotivă) a limbii și limbajului, prin care se realizează crearea și exprimarea aspectelor estetice;

9. *Funcția fatică*, prin care se stabilește și se menține contactul între vorbitor și ascultător, contactul social între oameni. De exemplu, prin expresia ce mai faci, nu se solicită propriu-zis informații, ci se urmărește menținerea unei relații sociale de cunoaștere și atenție reciprocă [8, p.84].

Parametrii dezvoltării limbajului. Problema selectării parametrilor limbajului se complică și prin aceea că în psiholingvistică numărul lor a crescut considerabil. Într-o listă întocmită de A.

A. Леонтев sunt menționate 31 caracteristici. I. Negură a selectat parametrii de bază ai limbajului ținând cont de faptul ce asigură rezolvarea funcției limbii [220, p.76].

În afară de caracteristicile de bază au fost cercetate și acele ce arată nivelul formării acțiunilor ce contribuie la dezvoltarea limbajului scris. Cei doi autori, B. Лиандис și I. Negură, au selectat următorii parametri: numărul propozițiilor, lungimea medie a frazei, variabilitatea lexicului folosit, coerența, contextualitatea – situativitatea, numărul total de cuvinte. Îi prezentăm în continuare împreună cu caracteristicile lor [131].

1) *Numărul total de propoziții* (volumul). Acest parametru indică nivelul dezvoltării limbajului scris și oral în întregime, el se exprimă prin numărul total de propoziții pe care elevul poate să le scrie sau să le pronunțe atunci când expune un eveniment sau un text.

2) *Numărul total de cuvinte*. Acest parametru poate fi mai ușor determinat la elevii în timpul compunerii unor povestiri originale, povestirii unui film interesant. Nivelul acestei calități la fel depinde de stimulul care acționează asupra copilului. Dacă e ceva ce-i place, atunci, evident, numărul cuvintelor folosite de copil va fi mai mare. Se numără absolut toate cuvintele, indiferent de greșeli și repetări.

3) *Lungimea medie a frazei*. Însemnătatea acestui parametru se determină prin raportul dintre numărul total de cuvinte ale unui text la numărul propozițiilor. În dependență de mărimea acestui coeficient se poate stabili cât de bogată sau săracă este structura sintactică a frazei.

4) *Coerența*. Relația între frazele textului se materializează în coerență. Coerența este evenimentul limbii care unește propozițiile și care le include într-un tot semantic – sintactic.

Această legătură se realizează prin intermediul conjuncțiilor, sinonimelor, părților omogene, adjectivelor, prepozițiilor, semnelor de punctuație. Astfel prin coerența textului se are în vedere relația între propoziții, exprimarea legăturilor care asigură integritatea frazei.

5) *Variabilitatea textului este* exprimată prin raportul numărului ce indică cuvintele folosite o singură dată, la numărul total de cuvinte. Pentru studierea deosebirilor dintre limbajul scris și cel oral acest coeficient pentru prima dată a fost folosit de M. Breiton [220, p. 90].

În rezultat a fost făcută următoarea concluzie: limbajul scris depășește vădit limbajul oral în ceea ce privește varietatea vocabularului.

6) *Contextualitatea* - însușirea subiectului experimentului de-a exprima mesajul prin mijloace verbale. O calitate opusă contextualității este situativitatea. Ea se caracterizează prin lipsa contextualității, adică mesajul nu este exprimat numai prin mijloace verbale, dar e însoțit și de gesturi, mimici, intonații etc. Situativitatea este caracteristică și pentru limbajul scris. În acest caz ea se exprimă prin pronume personale la persoana a treia (el, ea, ei, ele), prin pronume demonstrative (acel, acea, acest), prin adverbe (acolo, dincolo, aici) etc. Vorbirea situativă poate

fi înțeleasă numai atunci când se ține cont de situația în care se află vorbitorul, de asemenea luând în vedere mimicile, acțiunile, gesturile, ce însoțesc vorbirea lui [220, p.90].

Avantajul limbajului scris față de limbajul oral este că el permite să se lucreze îndelungat și minuțios la expunerea verbală a mesajelor; limbajul oral nu admite rețineri, timp pentru cizelarea și finisarea frazelor. De exemplu, manuscrisele lui M. Eminescu, V. Alecsandri, I. Creangă ne vor uimi cu meticulozitatea și exigența cu care s-a lucrat asupra expresiei verbale a gândurilor [1175, p.87-91].

Limbajul scris are o însemnătate foarte mare, căci cu ajutorul lui se fixează întreaga experiență istorică a societății umane. Datorită scrisului, rezultatele pozitive ale culturii, științei, artei se transmit din generație în generație.

Limbajul scris ca activitate specială de semne pentru prima dată a devenit obiect de cercetare în lucrările lui Л. С. Выготский [Apud 91, p.71-74], care a făcut concluzia că vorbirea scrisă se deosebește vădit de cea orală și de limbajul intern prin faptul că ea cere o pregătire specială, deoarece limbajul scris funcționează în condițiile cand lipsește interlocutorul, mai detaliat realizează conținutul comunicării, se produce prin alte motive și posedă o mai mare înțelegere decăt vorbirea orală și cea internă (Tabelul 1.1.):

Tabelul 1.1. Diferențele dintre limbajul oral și scris

Limbajul oral	Limbajul scris
Utilizează codul fonematic.	Utilizează codul grafic.
Este trecător (efemer).	Este durabil.
Se produce spontan.	Este elaborat, gândit, planificat.
Apare firesc în cadrul comunicării (- este natural).	Este format și cultivat special la școală sau alte instituții (- este artificial).
Are viteză de producere mare.	Are viteză de producere mică.
Receptorul este prezent, este de față.	Receptorul nu este de față (subiectul e singur în față cu hîrtia).
Este econom din punct de vedere psihologic și fiziologic (nu se consumă multă energie).	Este costisitor din punct de vedere psihologic și fiziologic (este energo – și cronofag).
Este ușor în utilizare.	Este dificil de utilizat, de însușit.

Limbajul îndeplinește mai multe funcții concentrate în jurul actului de comunicare.

De cele mai multe ori, limbajul ia forma simbolurilor verbale și imaginile verbale devin forma cea mai importantă. A.Crețu și E.Peptan, în baza studiilor de specialitate, identifică următoarele funcții ale limbajului:

- Difuzarea informațiilor, deoarece limbajul, ca principal mijloc de comunicare socială, este suportul cel mai des utilizat pentru transmiterea de conținuturi și sensuri;

- Proiectarea în trecut și în viitor, care reprezintă prin excelență domeniul cuvintelor. Reconstrucția trecutului accentuează beneficiile experienței, în timp ce predicția viitorului se referă la așteptările celor care le fac, pregătind auditorul pentru evenimentele ce urmează;

- Stimularea acțiunii. Mesajele emise pot „ordona” oamenilor să acționeze sau sînt un substitut pentru acțiune [47, p.26]. Obiectivul a fost atins în cadrul câtorva forme de limbaj (Fig.1.1)

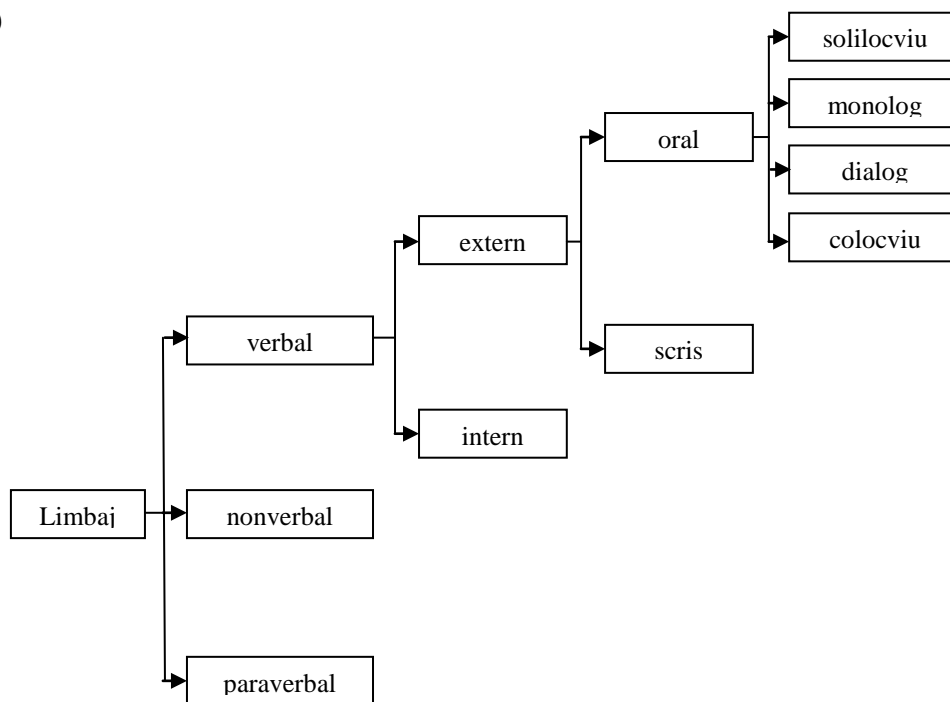


Fig. 1.1. Taxonomia limbajului [47, p.26].

Limbajul poate fi **verbal** (se realizează cu ajutorul cuvintelor), **nonverbal** (nu se utilizează cuvinte) și **paraverbal** (însoțește vorbirea și capătă sens și semnificație doar împreună cu aceasta). **Limbajul nonverbal** cuprinde ansamblul gesturilor, expresiilor mimico-faciale, posturilor corporale etc. care însoțesc, dublează sau substituie vorbirea. Acestea sunt menite a întări, completa sau înlocui informația enunțată verbal, însă sunt frecvente și cazurile în care mesajele nonverbale contrazic flagrant conținutul celor spuse [43, 44].

La rîndul său, limbajul verbal se clasifică la rîndul lui în **limbaj extern** (accesibil celorlalți) și **limbaj intern** (accesibil doar propriei persoane). **Limbajul intern** se desfășoară în sfera launtrică, mintală a individului și reprezintă o *vorbire cu sineși pentru sine*. Sub aspect fonetic este *asonor*, inaccesibil altor persoane, dar, cu toate acestea, el implică o serie de micro-mișcări la nivelul aparatului fono-articulator. Acest lucru face ca, chiar dacă cei din jur nu au acces la conținuturile procesate, prezența “vorbirii în gând” să poată fi uneori identificată.

Limbajul extern se subdivide în **limbaj oral** și **limbaj scris**, în funcție de *natura suportului utilizat*: cuvinte rostite în cazul limbajului oral, respectiv cuvinte scrise în cazul limbajului scris.

După *numărul de interlocutori*, limbajul oral include mai multe forme concrete: **solilocviul, monologul, dialogul și colocviul**.

Limbajul oral constă în producerea unor *semnale verbale sonore (cuvinte rostite)* perceptibile pentru alte persoane și receptarea unor asemenea semnale emise de către alții. Simplu spus, limbaj oral înseamnă a vorbi și a asculta.

Este *cel mai important dintre toate formele limbajului* și are următoarele argumente:

- este cel mai frecvent utilizat în comparație cu toate celelalte forme (ca dovadă, fă un exercițiu de imaginație și estimează câte cuvinte pronunți și ascuți în medie într-o zi în comparație cu numărul cuvintelor pe care le scrii / citești sau cu cele pe care le spui doar în gând);

- este prima formă a limbajului care apare în dezvoltarea ontogenetică, celelalte forme constituindu-se pe baza acesteia. Studiile de psihologia dezvoltării arată că limbajul oral apare în jurul vârstei de un an, în timp ce limbajul intern, scris, nonverbal și paraverbal apar mult mai târziu și doar pe baza celui oral.

Fiecare formă a limbajului are așadar caracteristici proprii ce se impun a fi respectate. În caz contrar, eficiența și inteligibilitatea mesajului sunt afectate semnificativ. Transferul caracteristicilor limbajului scris asupra vorbirii duce la o înțelegere lacunară, în timp ce transcrierea mot-a-mot a unui discurs creează un efect de superficialitate.

Cunoașterea lumii se făcea prin însușirea limbajului, care, la randul său, era studiat/reglementat de o gramatică extralingvistică (stil concis, algebric, reguli metagramaticale, de transformare, de substituție, combinate sau interpretative) [14, p. 27].

Pe parcursul mileniilor, conform lui N.Bomher, scrierea a fost reglementată, respectiv:

- de un dicționar dominat de ideile lui Confucius (555-479 i. Hr.) cu privire la caracterul motivat al semnului lingvistic (denumirea trebuie să corespundă esenței obiectului);

- de o idee similară a lui Platon din Cratilos (obiectele pot fi numite și prin acord);

- de teoria naturii și a convenției (raportul dintre structura sonoră și obiect), care a circulat în Europa, unde gramatica de asemenea a generat din filosofie (conform școlii lui Heraclit, „gandim ceea ce există și spunem ceea ce gandim”, așadar nu există nume false: dacă numele reflectă esența lucrurilor, prin cercetarea numelor se cunosc lucrurile);

- de înțelegerea scrisului ca imitație a vorbirii, deci el poate fi realizat prin *imitarea sensului, imitarea sonorilor, imitarea grafică* [14, p. 29];

- de raportul semn grafic - reprezentare mintală (Platon, în Phaidros);

- de conceptul că scrisul e o convenție, *semn, simbol* al vorbirii, dar și al persoanei care se exprimă, deci scriere este arbitrară, practică și poetică [14, p.29];

- de conceptul lui Aristotel că scrierea are funcție asertivă și practică pentru profesor și funcție poetică pentru omul de litere; că aspectul verbal și relația cu obiectele lumii reale se asociază cu elementul scrierii ce evidențiază sunetul, campul semantic sau un element sintactic;

- de primele glosare (Zenodot, 320-240 î. Hr.), admitând că limba a fost creată prin convenție;

- de preocupările grecilor pentru funcția de comunicare a limbii (Marcus Terentius Varro, 116-27 î. Hr.) și cea morală – ”prin oratorie se formează oamenii buni” (Marcus Fabius Quintilianus, cca 30-100 d. Hr.);

- de semiotica antichității în viziunea Sfântului Augustin (354-430): lumea este alcătuită din semne și lucruri semnificate prin ele însele; obiectele din lumea înconjurătoare pot fi *indicate*, pot fi *imagnate* sau *semnificate*; scrierea deci este un semn intenționat și perceptibil, alături de gestică, mimică și arte plastice, spre deosebire de vorbire; scrierea este un substitut al vorbirii, iar aceasta, la rândul ei, un substitut al realității [Ibidem].

Relația dintre limbajul oral și scris țin de epoca modernă [Ibidem, p. 30].

Lucrări deosebite, referitoare la limbaj, realizate în sec. XIX, sunt cele ale lui E. Renan și ale lui J. Grimm, care pot fi considerate lucrări clasice și fundamentale pentru științele limbajului. În lucrarea sa *Despre originea limbajului* J. Grimm ajunge la concluzia că limbajul nu este înnăscut la om ci este o creație omenească, un fapt istoric și o formă a libertății omenești, concretizată într-o tradiție care se moștenește din generație în generație. Însăși imperfecțiunea sa, afirmă J. Grimm, dovedește originea nedivină a limbajului. Menționăm aici următorul raționament al lui J. Grimm: dacă limbajul uman ar fi înnăscut, acest fapt l-ar coborî pe om la nivelul animalelor; dacă ar fi revelat, aceasta l-ar ridica la înălțimea lui Dumnezeu [80, p.17].

În a doua jumătate a acestui secol, se observă și o dezvoltare a lingvisticii românești, a studiilor din domeniul limbajului.

Numărul mare de reviste specifice domeniului și fondurile puse la dispoziție pentru cercetările limbajului ilustrează condițiile noi și favorabile în care s-au desfășurat în această perioadă cercetările lingvistice din țara noastră și România. Prin studiile lui B. P. Hașdeu, Ov. Densusianu, Al. Philippiade, S. Pușcariu s-au adus cele mai importante contribuții în istoria limbii române, în lexicografie și dialectologie. În 1953 au fost îmbunătățite normele ortografice ale limbii române. Aceste norme au fost completate cu un vocabular de peste zece mii de cuvinte date într-un dicționar ortografic [160, p. 74-81]. Pană în anii '70 ai secolului trecut au contribuit la dezvoltarea limbajului oral și scris numeroși oameni de știință și lexicografi romani, precum: M. Seche, M. Isbășescu, V. Breban, Gh. Mihăilă, D. Grecu, Em. Todoran, I. Anghel, F. Șerban, E. Comșulea, V. Șerban, T. Vianu ș.a.

În a doua jumătate a secolului XX, un mare interes în țara noastră, România și în străinătate au starnit lucrările autorilor: Al. Graur. *Studiu de lingvistică generală*, T. Vianu. *Contribuții la studiul limbii române literare în sec. XIX-lea*, T. Slama-Cazacu. *Relațiile dintre gândire și limbaj, Limbaj și context, Dialogul la copii* ș.a., fiind traduse în franceză, spaniolă, rusă și cehă [97, p. 231-243].

Dintre lingviștii basarabeni de mare valoare din această perioadă îi putem menționa pe E. Coșieriu, N. Corlăteanu, S. Berejan, B. Cazacu, V. Banaru, A. Evdoșenco, V. Marin, Al. Dîrul, M. Gabinschi, I. Ețcu ș.a., iar dintre fondatorii conceptului de educație lingvistică – pe Vl. Pâslaru, T. Callo, V. Goraș-Postică, M. Hadârcă, L. Botnariuc ș.a., care au adus o contribuție substanțială în dezvoltarea filologiei naționale și la constituirea bazelor teoriei educației lingvistice în R. Moldova [160, p.74-81].

Ținând cont de specificul limbajului scris, Л. С. Выготский a formulat un șir de condiții referitoare la organizarea și realizarea formării lui. La intrarea în școală copilul aproape că nu are nevoie de limbajul scris; el „nu numai că nu simte necesitatea acestei noi funcții a limbii, ci nici nu-și poate imagina deslușit pentru ce i-ar folosi” [196, p. 264], de aceea în timpul formării limbajului scris este necesar a forma elevilor motivele specifice acestei forme de limbaj și a-i familiariza cu asemenea sarcini specifice; ”scrierea trebuie să fie înțeleasă de copil, el trebuie să simtă o necesitate firească în acest fel de vorbire și s-o includă în șirul de sarcini necesare pentru viață...” [195, p. 91-92]. Ca metodă de formare a motivației de însușire a vorbirii scrise autorul consideră stimularea, îndemnarea copilului și nu impunerea lui de-a scrie „pe acea temă, care este pentru dânsul mai interesantă și care îl emoționează mai mult” [Ibidem].

Spre deosebire de comunicarea orală, scrisul obligă procesele intelectuale la organizare și ierarhizare, la dezvoltarea vocabularului și la exprimarea corectă din punct de vedere gramatical. Scrierea dezvăluie intelectul individului, trăsăturile de personalitate, temperamentul, nivelul de cultură, starea psihică etc. Desfășurarea procesului de formare a deprinderilor de scris-citit este o rezultantă a interacțiunii mai multor factori de dezvoltare psihică generală, de dezvoltare a motricității fine, a achizițiilor verbale și a conduitei verbale, la care se adaugă, după cum s-a menționat mai sus, motivația și interesul copilului, precizează G. Burlea [18, p. 110].

Limbajul scris se bazează pe forme psihice complicate – limbajul intern, posibilitățile de a abstractiza, voluntaritate, conștientizarea proceselor limbii. De aceea programa dezvoltării vorbirii scrise trebuie să prevadă condițiile speciale de formare a acestor forme. Condiția însușirii reușite a limbajului scris este dezvoltarea gestului, jocului, imaginației și desenului. Asta înseamnă că trecerea copilului la vorbirea scrisă trebuie organizată ca „trecere de la desenarea obiectelor la desenarea limbajului”, recomandă Л. С. Выготский [195, 197].

Limbaajul scris constă în elaborarea unor semnale grafice și respectiv în receptarea și înțelegerea unor astfel de semnale emise de alte persoane. Spre deosebire de limbaajul oral, care se dobândește timpuriu, spontan și natural, simpla interacțiune cu semenii fiind suficientă pentru a activa predispozițiile genetice pentru învățarea vorbirii, însușirea limbaajului scris necesită intenționalitate, efort constant și intruire specială. Ontogenetic apare mai târziu decât limbaajul oral (în jurul vârstei de 6 – 7 ani), când copilul stăpânește relativ corect exprimarea orală și motricitatea fină de la nivelul mâinii este suficient de dezvoltată. În cele mai multe cazuri, scrisul se achiziționează prin procesul școlarizării, cu ajutorul *metodeifonetico-analitico-sintetice*: școlarul mic învață să despartă propozițiile în cuvinte, cuvintele în silabe, silabele în sunete distincte, iar apoi învață semnul grafic (litera) aferentă sunetului respectiv [211, 235].

П. П. Блонский aplică o metodă originală la soluționarea problemei formării limbaajului scris: el se întreabă cum se poate educa în copil scriitorul. Cele mai pozitive și efective feluri ale creației literare pentru elevii claselor primare, consideră el, sunt povestirile alcătuite după fantezia lor proprie, și nu descrierile, care reprezintă un tip nou complicat al acestei activități. “Elevul va scrie cu o plăcere deosebită în acel caz, dacă îl va interesa și intriga tema compunerii, de exemplu, evenimentele care l-au frapat, despre viitor, despre visurile sale” [194, p. 40]. O deosebită atenție trebuie acordat redactării: elevii să scrie mai puține compuneri, dar să lucreze mai mult asupra lor pentru a le da o formă cât mai reușită [194, p. 40].

Analizând specificul limbaajului scris la elevii clasei III, I. Negură conchide că, din punct de vedere gramatical, vorbirea scrisă și cea orală a elevilor nu sunt echivalente și că însușirea limbaajului scris pozitiv influențează dezvoltarea celui oral [220, p. 13].

O încercare foarte interesantă de organizare a procesului de însușire a limbaajului scris ca activitate specifică de semne a întreprins-o R. L. Cramer, care consideră că un factor important în dezvoltarea deplină a limbaajului scris este creația literară, acele situații în care copilul se simte creator, autor al textelor. Pentru a le provoca, copilul trebuie tratat cu respect, trebuie susținute inițiativele și eforturile sale, create condiții pentru exprimare liberă [Ibidem].

Sub aspectul gradului de dificultate, limbaajul scris este mai pretențios decât cel oral pentru că necesită o activitate complexă de elaborare a frazelor în scopul surprinderii adecvate a ceea ce se dorește a se exprima și nu dispune de caracter situațional. Este strict reglementat de reguli de ortografie și punctuație, iar cele mai neînsemnate omisiuni pot denatura sensul mesajului.

Dificultatea exprimării în scris este amplificată și de faptul că mijloacele de expresivitate sunt mult mai sărac reprezentate (semnele de punctuație), iar utilizarea și receptarea adecvată a acestora necesită cunoștințe suplimentare. Un exemplu concret este faptul că intonația este foarte greu de redat în scris, iar redarea acestia pe baza unui text este adeseori un exercițiu delicat:

probabil fiecare dintre noi am avut la un moment dat experiența (neplăcută) de a asculta pe cineva recitând monoton și inflexibil niște versuri (dealtfel) pline de sensibilitate.

În fine, o altă diferență importantă dintre limbajul oral și cel scris este dată de lungimea frazelor. Limbajului scris îi sunt specifice frazele lungi, elaborate, care reflectă mai fidel și mai nuanțat ideea ce se dorește a fi exprimată, întrucât, spre deosebire de ascultător, cititorul alege singur ritmul ce-i este confortabil pentru a parcurge textul și are posibilitatea de a reveni asupra unui anumit paragraf. Invers, limbajul oral implică fraze mai scurte, mai ușor de procesat în timp real, are o cadență mai alertă, însă ansamblul mijloacelor de expresivitate disponibile fac ca mesajul să fie mai viu și să aibă un impact mai puternic [147, 217, 260].

Limbajul scris este inseparabil legat de citit. Scris-cititul constituie deprinderi intelectuale complexe, care se însușesc și se perfecționează la începutul școlarității. Utilizarea limbajului scris impune reguli mult mai stricte decât limbajul oral. În scris nu ne putem permite libertățile dialogului, nici măcar ale monologului.

Limbajul scris este mai complex, mai pretențios, impunând respectarea strictă a regulilor, nefiind premise discontinuități, erori gramaticale, licențe de expresie. Atât limbajul scris cât și cel oral se supune regulilor exterioare, ale lingviștilor.

Louis Lavelle este de părere că scrisul și vorbirea sunt două uși ale limbajului. A scrie și a vorbi înseamnă, în opinia lui, același lucru, între care nu există un raport de înfietate [244].

Scrisul este, pe lângă determinările de ordin fenomenal ale ei, și o tehnologie de exteriorizare a conștiinței și de comunicare, în acest din urmă aspect ea fiind, de fapt, o prototehnologie, mama tuturor tehnologiilor, pentru că a asigurat și asigură, așa după cum subliniază și W.McNeill [103, 258], circulația de idei, prin aceasta, evoluția comunității umane.

Limbajul scris implică: respectarea normelor limbii literare (fonetic, morfologic, sintactic); păstrarea integrității fonetice a cuvintelor; vocabular bogat, nuanțat; prezența termenilor abstracți, specializați, neologici; evitarea repetițiilor; elemente afective puține și controlate; sintaxă complexă: procedee retorice ale discursului etc [130, 132, 133].

Limbajul scris versus limbajul oral

În volumul intitulat *Comunicarea*, scris cu acribie de *Mihai Dinu*, găsim la un moment dat o enumerare foarte utilă. Sintetizând opiniile mai multor cercetători, eminentul profesor bucureștean oferă unsprezece caracteristici particulare ale limbajului scris. Citindu-le, ne putem teoretiza anumite deprinderi și tendințe pe care le practicăm fără să le conștientizăm, de fapt [58, p.210].

Astfel, textele scrise se disting de discursul oral prin următoarele particularități:

1. Tendința de a utiliza cuvinte mai lungi.

2. Preferința pentru nominalizare acolo unde vorbitorii recurg, de obicei, la verbe cu același înțeles.

3. Folosirea unui vocabular mai variat.

4. Recurgerea mai frecventă la epitete.

5. Ocurența mai scăzută a pronumelor personale.

6. O mai mare pondere acordată subordonării sintactice în detrimentul coordonării.

7. Preferința pentru propozițiile enunțiative în favoarea celor exclamative.

8. Un mai mare accent pus pe construcțiile pasive.

9. Frecvența mai mare a gerunziilor.

10. Grija de a formula idei complete, cu explicarea tuturor presupuzițiilor subiacente.

11. Eliminarea repetițiilor, a digresiunilor inutile și a altor manifestări ale redundanței, caracteristice oralității.

Limbajul scris este mult mai elaborat, presupune realizarea unui plan prealabil, dar nu permite reveniri pentru completari, reformulari. Nu beneficiază de mijloacele principale ale expresivității orale-intonatia, mimica, gestică (într-o mică măsură, acestea pot fi redată prin intermediul semnelor de punctuație). Elaborarea independentă de texte evidențiază nu numai bogăția vocabularului, ci și profunzimea gândirii, stilul cognitiv, preferințele pentru analitic sau sintetic. Atât limbajul oral cât și cel scris sunt anticipate, proiectate și coordonate de limbajul intern - care se caracterizează printr-o desfășurare la nivel mental, în propria interioritate. Este asonant și se desfășoară foarte rapid, reducând aproape succesivitatea la simultaneitate. Sunt folosite idei, imagini, se substituie cuvintele prin imagini, concentrându-se în special asupra acțiunilor și calitatilor (aspecte predicative). Comunicarea nonverbală se caracterizează prin faptul că informația este codificată și transmisă prin diferite semnale, legate direct de postura, mișcare, gestică, mimica, infatisare [106, 107, 133].

Dacă limbajul oral poate să fie modificat în procesul comunicării în dependență de situație, făcându-se apel la corectări și precizări, atunci limbajul scris dă dovadă de o maturitate a gândirii, înainte de a fi pus pe hârtie gândul fiind regândit, iar informația expusă odată în scris nu mai poate fi modificată decât în cazul când textul este redactat din nou. Limbajul vorbit influențează în mod firesc limbajul scris. Astfel, cum vorbim aproape că așa și scriem.

Având trăsături comune și specifice, comunicarea orală și cea scrisă se supune unor norme de etică, de logică și de limbă.

Astăzi este unanim recunoscut că limbajul ocupă un loc important în societate, în instituțiile sale, în întreaga viață. Programele școlare bunăoară – ca o mărturie a recunoașterii importanței – îi acordă primul loc, elevii fiind obligați să învețe rand pe rand, citirea, vorbirea,

scrierea, vocabularul, ortografia, structurile gramaticale, tehnicile de exprimare, limbile străine etc. [156, p. 51-52].

Din cele relatate concluzionăm că comunicarea este studiată ca una dintre condițiile esențiale ale activității de toate zilele a omului. Ei îi aparține rolul suprem în formarea și dezvoltarea atât a personalității, cât și a societăți în întregime. Unindu-se cu alte forme ale activității umane, comunicarea asigură schimbul de informații, intermedierea, conducerea și coordonarea, determinându-se în așa fel nu numai procesul spiritual, dar și cel material în care se produce schimbul de activități, de experiențe, de capacități și deprinderi și, desigur, de rezultatele acestei activități, întruchiparea obiectivă în cultura materială și spirituală.

1.2. Specificul limbajului profesional scris în domeniul educației fizice și sportului

Între imaginea scrisă și concept se stabilește o unitate, care facilitează o anumită circulație. Acest lucru explică și determină studiul terminologic mai ales în cadrul limbajelor tehnico-științifice ale limbii, unde dialectica termenilor consacrați, apariția altora, modificarea uneori rapidă a relației dintre sfera și conținutul lor, constituie mai mult o constantă, o regulă, decât o întâmplare [110, 174, 251].

În această ordine de idei, terminologia educației fizice și sportului apare ca un domeniu al științei semnelor care se numește semiotică, ca un subsistem de termeni, de semne, în cadrul sistemului general al unei limbi. Pătrunzând cu ajutorul regulilor logicii formale în intimitatea unei noțiuni se pot preciza apropierile și distanțările ei față de celelalte cu care alcătuiesc ansamblul sau o parte a lexicului domeniului. O abordare în spirit structuralist a unui astfel de studiu duce la stabilirea locului terminologiei educației fizice și sportului, precum și a relațiilor ei în interiorul limbii comune și apoi la precizarea corelațiilor dintre termenii specifici și noțiunile care aparțin domeniului respectiv [69, 110].

Terminologia educației fizice și sportului se prezintă ca un câmp util și necesar pentru desfășurarea activității profesionale pedagogice. În sensul larg al cuvântului, terminologia educației fizice și sportului cuprinde întreaga nomenclatură folosită în teoria și practica exercițiilor fizice [110, 174].

Preocupările pentru actualizarea terminologiei continuă și în prezent și sigur vor constitui o problemă de actualitate și în viitor, a domeniului integrator reprezentat de știința sportului, dar și a evoluției limbajului, expresie a evoluției socialului în ansamblul său [85, 119].

Pentru ca terminologia să-și poată îndeplini funcția sa de comunicare, de exprimare a conținutului, și să se prezinte ca un factor de dezvoltare a acestei discipline, trebuie să se țină cont de următoarele cerințe principale:

- să respecte particularitățile de limbă;
- să fie accesibilă, dar în același timp științifică;
- să fie unitară, clară, concisă;
- să aibă o anumită sonoritate;
- să fie precisă pentru a elimina neînțelegerile;
- să aibă calitatea de mijloc de comunicare internațională [110, 174].

Rolul asimilării terminologiei este unul hotărâtor în obținerea unei învățări eficiente, a unei căi optime de comunicare a sensului didactic transmis de profesor și a oportunității decodificării acestuia de către elev, cu implicații în înțelegerea cerințelor exprimate de cadrul didactic, și în emiterea răspunsurilor corecte.

În legătură cu procesul de pregătire profesional-pedagogică a studenților de cultură fizică și sport este necesar a sublinia că volumul și structura cunoștințelor se asigură prin aria destul de vastă a disciplinelor teoretico-științifice și a celor metodice, de specialitate, care la rândul lor, într-o măsură adecvată formează studenților limbajul profesional. [109, p.45].

În exersarea pedagogică există opinii că arta pedagogică a profesorului reprezintă un proces individual, ce nu poate fi copiat sau preluat. I.Radu și M.Ionescu, examinând activitatea pedagogică ca un gen de creativitate, observă că aceasta se efectuează prin tehnologia lucrului, rezultat ce se va repartiza în jurul unei valori medii [143, p. 82-85].

În opinia lui B.П.Беспалько tehnologia pedagogică vizează:

- a - proiectarea procesului instructiv-educativ și modelarea lui ulterioară;
- b - proiectarea activității instructive a elevilor;
- c - formarea scopului și controlului obiectiv asupra calității de însușire a materialului didactic;
- d - interacțiunea tuturor elementelor sistemului pedagogic [192, p.105].

Actualmente, abordarea problemei privind formare profesională a viitorilor profesori de educație fizică poate fi exprimată, într-un mod general, prin următorii factori:

- personalitatea profesorului;
- tehnica pedagogică;
- capacitățile pedagogice;
- criteriile aprecierii și formării capacităților pedagogice, posedarea tehnicii pedagogice [Ibidem].

În opinia a multor savanți pedagogi (В.А.Кан-Калик, Л. Клигберг, Г.И.Щукина) măiestria pedagogică se prezintă sub aspectul instruirii profesional-pedagogice, în primul rând, ca artă a comunicării. Procesul comunicării profesorului și elevului se prezintă ca una din varietățile

profesionale principale. Din cele de mai-sus, conchidem că comunicarea pedagogică este baza profesională a preocupării didactice. Această poziție rămîne veridică pentru instruire și pentru educație, perpetuînd în sine activitatea obișnuită a indivizilor, dintre care unul este emițător, iar celălalt receptor [212, 213, 231].

Universalizînd cele descrise dinainte cu privire la rezultatele analiza teoriei și practicii limbajului profesional practic în comunicarea pedagogică a profesorului de educație fizică putem consemna:

- prioritatea convicțiunilor potrivit cărora direcția metodologică a acestora o reflectă planul analitic al categoriei „Comunicare” unde configurația semantică și funcțională al acesteia devine condiție incipientă de proiectare și modelare orientat spre definirea conținutului definitoriu al limbajului;

- comprehesiunea cunoștințelor și competențelor. Competența include cunoștințele de comunicare pedagogică se determină prin specimentul formelor de vorbire, componentei semantice lingvistice și paralingvistice, funcțiilor comunicării, care pot fi concretizate prin înregistrare–cronometrare a tuturor substructurilor lor constitutive [29, 110].

Din punctul de vedere al unor lingviști din diverse spații socio-lingvistice, limbajele de specialitate sunt abordate "unilateral (mai ales ca vocabular) și nesistematic (fără precizări în legătură cu o perspectivă de sistem)" [117, p. 264] sau reduc terminologia la o listă de termeni, identificand-o cu noțiunea de *nomenclature* - „totalitatea termenilor specifici unui domeniu științific, tehnic, de terminologie" [154, p. 570].

Diversitatea surselor bibliografice studiate definesc noțiunea de *termen* prin însușirile: unitate lexicală specializată, cuvînt sau îmbinare specifică (rareori o expresie), unitate normativă cu sens demarcat care desemnează o noțiune proprie unui domeniu de activitate; iar *terminologia* - prin totalitate de termeni speciali folosiți într-o știință, într-o disciplină, într-o activitate practică. [30, 31, 62].

Acceptăm punctul de vedere al lingviștilor А.А. Реформатский [225, c. 163-197.], G. O. Винокур, В.П. Даниленко [Аруд 200], Головин Б. Н., [200], Sl.Gutu [83]. Conform lingviștilor ***termenul*** este un cuvînt sau o unire de cuvinte cu accepție specială, ce prezintă și constituie o noțiune profesională și este practicabil în procesul cunoașterii și în cel al însușirii obiectelor științifice și profesional-tehnice și al relațiilor dintre ele; iar ***terminologia*** este un totalitate de termeni corelat cu o domeniu de activitate profesională, fiind interdependenți la nivel noțional, lexico-semantic, gramatical și al formării cuvintelor.

Ansamblul terminologic special întrunește sistemele terminologiilor specializate pe discipline care au însușiri comune și se formează pe aceleași principii. Ariile

terminologiilor specializate interferează între ele, incluzând termeni cu utilizare multidisciplinară. Conform lui A. A. Реформатский [225, c. 163-197], aria terminologică substituie contextul pentru un termen în limitele căruia el obține precizie și univocitate.

Se știe ca limitele limbajului delimitează și limitele universului uman. Reieșind din aceasta, se poate afirma că extremitățile limbajului profesional al specialistului de cultură fizică și sport marchează și limitele profesionalismului sau verbal, întrucât limbajul profesional este indispensabil activității viitorului profesor de educație fizică.

Însușirea profundă de către studenți a vocabularului de specialitate, utilizarea adecvată a acestuia constituie o cauțiune și pentru cunoașterea riguroasă și integrală a conceptelor tuturor specialităților de ramură, pentru îmbunătățirea comunicării profesionale situationale.

Limbajul de profil se particularizează prin subiectul, utilizatorii și situațiile de comunicare, și din aceste puncte de vedere de bază - limbajul profesional își are prevederile și **funcțiile sale de bază, epistemologică și de comunicare profesională** [237, 243, 249].

Funcția epistemologică a limbajului profesional sportiv constă în redarea și analizarea genurilor de acte specifice domeniului educației fizice. În procesul de comunicare umană termenii îndeplinesc funcția de denotație a obiectelor și proceselor într-un ansamblu de concepte aparte.

În situația unor frecvente avalanșe terminologice, utilizatorii limbajelor profesionale întâlnesc dificultăți în comunicarea socio-profesională eficientă, orală și scrisă. Cu alte cuvinte, orice comunicare reprezintă un ansamblu plurivalent multidimensional.

Funcția de comunicare profesională se bazează pe exactitatea și laconicitatea termenilor sportivi, pe utilizarea lor recomandabilă. Lipsa de precizie certifică lipsa de exactitate a ideilor, care, la rândul său, denaturează și/sau face irealizabilă comunicarea. Lipsa de laconicitate este o lipsă de demonstrare și de explorare critică. Exactitatea și laconicitatea limbajului profesional se obțin prin studierea sensului cuvintelor (în timpul asimilării lor) și practicarea metodei logice în organizarea noțiunilor, pentru că "dacă este adevărat că orice gândire logică se realizează cu ajutorul unui limbaj, la fel de adevărat este că și orice limbaj nu poate exista și nu se poate dezvolta fără existența unei gândiri logice" [116, p. 15].

Pentru a răspunde exactității comunicării profesionale corecte și eficiente, corespunzătoare situației profesionale, viitorul profesor de educație fizică trebuie să poată comunica liber, oral și scris, în stilul sportiv științific și științifico-popular, care reflectează și competențe apreciabile de libertate profesională.

Limbajul profesional se constituie paralel cu formarea în profesie. Comunicarea verbală, orală și scrisă, este inevitabilă și continuă creării relației dintre profesor și elevi. Viitorul profesor

de educație fizică și sport de aceea trebuie să se formeze și prin practicarea comunicării verbale profesionale scrise în diferite situații create. În opinia lui J.Dewey, experiența reprezintă ambianța și scopul educației, factorul educației progresive. Contează cunoștințele și acțiunea de cunoaștere și efectele ei, de unde și schimbarea rolului profesorului din transmitător de cunoștințe, în principal, în organizator și coordonator de situații eficiente de instruire [54, p. 110-148]. Problema eficientizării comunicării profesionale este o prezență permanentă în științele comunicării. Diverse aspecte ale comunicării eficiente sunt cercetate de către cercetătorul Panișoara I.-O. [122, 123].

Limbajul verbal este în concordanță cu conținutului discursului și depinde de vocabular și de reguli gramaticale exacte. Aceasta este aspectul digital al mesajului - partea adecvată a conținutului, alcătuită din cuvinte și fraze. Conținutul se supune unor reguli gramaticale și urmează o logică definită, de aceea spunem ca este digital. [181, p. 24].

Comunicarea verbală exprimă competența cognitiv-intelectuală a persoanei de a utiliza eficient cu informația codificată după reguli logico-sintactice riguros stabilite pentru a înțelege și transmite exact conținutul semantic al mesajului, în timp ce *comunicările paraverbale și nonverbale* țin de competența psihosocială a persoanei de a corela și interacționa optim atât cu partenerii interlocutori, cât și cu situațiile în timpul transferului de mesaje. [63, p.114].

Comunicarea verbală în scris poate fi de asemenea studiată/evaluată/apreciată. Competențe sesizabile:

- competența de a crea texte științifice și de popularizare a științei de utilitate practică;
- competența de a elabora/completa documente specifice domeniul educației fizice și sportului, formulare de necesitate practică.

Comunicarea se desfășoară în baza unor procese neurofiziologice și cibernetice complexe. Un rol de valoare în comunicare îl au *competența și performanța*.

N.Chomski definește ***competența lingvistică*** sau verbală ca aptitudinea umană de a înțelege și de a produce o infinitate de fraze plecând de la cunoașterea unui număr mic de reguli și de operații care relevă structura limbii. Cele expuse mai-sus, le regăsim în *Noul dicționar enciclopedic al științelor limbajului*, competența lingvistică este capacitatea individului de a construi și a recunoaște infinitatea frazelor corecte ..., de a interpreta pe cele înzestrate cu sens..., de a identifica frazele ambigue. [62, 121, 182].

Competența de comunicare reprezintă cunoașterea de care au nevoie actanții la o interacțiune și pe care o pun în aplicare pentru a comunica cu succes unul cu altul și demonstrează când să vorbești, cu cine, în ce moment, unde, în ce mod [121, 247].

Capacitatea vorbitorului de a crea efectiv un număr dat de enunțuri se numește **performanță**. Raportînd aceasta la limbajul profesional scris, putem spune că educația pentru comunicare trebuie orientată deci spre formarea/dezvoltarea de *competențe verbal-comunicative scrise* și sporirea performanțelor individuale scriptice ale absolvenților.

Un scop important în formarea comunicativ-profesional scrisă o are modificarea pozitivă a comportamentului verbal scris și a celui comunicativ. *Performanțele* se asociază cu gradul obținut de profesionalism verbal și cu schimbările făcute în conduita verbal-profesională scrisă; ele reprezintă obiectivele educaționale/de formare atinse. Iar *progresul* în formarea limbajului profesional scris este atestat de *performanțele scriptice* realizate de fiecare absolvent [121, 182].

În cazul formării limbajului profesional scris poate fi aplicat și *sistemul reușitei*, propus de A. Bandura, bazat pe interacțiunea elementelor: *mediul, individul și performanțele sale*. [Apud 104, p. 22-23]. Ca urmare, macrosistemul poate fi optimizat prin intervenții asupra elementelor sale: mediul poate deveni mai stimulator, individul își poate dezvolta posibilitățile, iar performanța poate fi îmbunătățită [104, p. 25].

În cazul nostru avem în vedere îmbunătățirea mediului educațional, socio-cultural și lingvistic, care ar influența considerabil, aproape decisiv, dezvoltarea/formarea competențelor și obținerea / îmbunătățirea performanțelor viitorilor profesori de educație fizică în formarea limbajului profesional.

Din cele relatate concluzionăm că studiul terminologiei și limbajului profesional în cadrul obiectelor de profil ar trebui să încadreze însușirea și utilizarea termenilor limbajului profesional în forma lor corectă (pronunțată, scrisă), să formeze dexterități de formare a termenilor în cadrul limbajului profesional relaționînd cu cunoașterea principiilor și a procedeelelor de formare a limbajului profesional scris, prin modalități și procedee de îmbogățire a vocabularului în scopul formării deprinderilor de analiză structural-logică de adecvare și utilizare a limbajului profesional scris în enunțuri, fraze, texte, prin instrumentarea fenomenelor limbajului profesional scris (sinonimia, paronimia, eponimia, abstractizarea, metafora).

1.3. Abordări contemporane privind procesul și mecanismele de formare a competențelor limbajului profesional scris

În teoria și practica școlii superioare, la etapa contemporană, abordarea conținutului pregătirii profesionale este determinată de mai multe direcții de bază în planul cercetării eventualităților pedagogice, care, în opinia lui С.Н.Данаил și N.Томșa, pot fi abordate în

următorul mod: 1- abordare structurală; 2- abordare profesională; 3- abordare de conținut; 4- abordare funcțională; 5- abordare tehnică; 6- abordare de competență [174, 202].

Există câteva tratări generale privind evaluarea treptei de formare a posibilităților pedagogice. Cea mai cunoscută în acest sens este clasificarea lui Н.В.Кузьмина (1985), modernizată în lucrările mai multor autori Г.А.Нагорная [222]; О.А.Абдулина [183, 184]; С.Н.Данаил [202]; I.Carp [24] etc.), conform căreia activitatea profesional-pedagogică corespunde unuia din următoarele niveluri:

1. reproductiv - foarte scăzut: pedagogul știe să povestească la alții ceea ce știe singur;
2. adaptativ-scăzut: pedagogul știe să adopte informația la specificul materiei;
3. de modelare locală - mediu: pedagogul are strategii de învățare a elevilor, prin împărțirea cursului în mai multe fragmente;
4. de modelare sistemică - înalt: strategiile de învățare ale profesorului vizează materia în întregime;
5. de modelare sistemică a activității și comportamentului - foarte înalt: pedagogul știe strategii de transformare a obiectului său într-un mijloc de formare a personalității elevului.

Indiferent de criteriile alese de variați autori în legătură cu evaluarea nivelului activității pedagogice, important este treapta inițială de formare a eventualităților pedagogice: reproductiv și înalt creativ. Evaluarea nivelurilor activității pedagogice nu este altceva decât fragmentarea trecerilor de la activități cu caracter reproductiv la activitatea creativă. În legătură cu aceasta, treptele realizării obiectivelor pedagogice sunt stabilite de către С.Н.Данаил [203]; N.Томşa [174], în modul următor:

1. Nivelul reproductiv - posibilitatea rezolvării obiectivelor după schemele elaborate ale activității;
2. Nivelul productiv - posibilitatea fiecăruia de a găsi și a construi moduri de rezolvare a obiectivelor deja existente;
3. Nivelul creativ al activității profesorului constă în posibilitatea de a formula obiectivele și de a determina modalitățile de rezolvare ale acestora [174, 202].

În viziunea lui О.А. Абдулина [183], ierarhizarea privind determinarea treptelor de formare a posibilităților pedagogice în dependență de timp și număr reprezintă o formă cu o perspectivă mai mare, deoarece posedă deja facultăți de fixare temeinică a activității din punct de vedere structural și procesual.

Gradul de complexitate a formării limbajului profesional scris revendică o analiză sistemică și procesuală.

Abordarea sistemică a formării limbajului profesional scris este considerată, în cercetare, drept o importantă presupuziție epistemică, cu valențe euristice în descrierea și interpretarea fenomenului educațional. Inițiată în cercurile filosofice ale marilor gânditori din toate timpurile, dezvoltată și aplicată în diverse domenii - lingvistic (F. de Saussure, R. Jakobson), antropologic (Cl. Levi-Strauss), biologic (L. von Bertalanffy), psihologic (J. Piaget), psihanalitic (J. Lacan) etc., analiza sistemică nu putea să nu se refere și problematica educației [59, 66, 137, 206].

În perspectiva *sistemică*, obiectele, fenomenele și procesele, indiferent de particularitățile lor, sunt considerate drept sisteme de o anumită structură, ale cărei elemente se afla în relații de determinare, constituind împreună o unitate ireductibilă la însușirile partilor componente [50, p. 116]. Aceasta ireductibilitate se datorează prezentei raporturilor dintre componente, numite relații definitorii [94, p. 105].

O descriere sistemică a procesului de formare a limbajului profesional scris se poate realiza din trei puncte de vedere: *funcțional, structural și operațional* [36, 48].

Or, proiectarea formării limbajului profesional scris în *aspect funcțional* impune cu necesitate *stabilirea premiselor* desfășurării actului de formare profesională, a *obiectivelor și finalităților* de formare a limbajului profesional scris. *Aspectul structural* al procesului de formare a limbajului profesional scris dezvăluie *actanții* acestuia - *resursele umane*: studenți, cadre didactice, personal didactic; *resursele materiale și informațional*; *conținuturile*; *formele* de organizare a procesului și a *activității actanților*; *sistemele de relații*.

S-a ținut cont de calitatea componentelor sistemului de a reprezenta ele însele sisteme: *teleologia*, *sistemul de noțiuni*, *metodologia* (tehnologia) de formare, *sistemul de evaluare* (principii, obiective, conținuturi, tehnologii).

Funcționalitatea sistemului rezidă în interacțiunile dintre componentele în interiorul sistemului, fiecare componentă funcționează la rândul său ca un microsistem. Datorită interacțiunilor elementelor componente, sistemul își asigură coerența și dinamismul. Toate sistemele funcționează conform *principiilor dinamismului și coerenței* [104, p. 22].

Toate componentele antrenate în procesul de formare a limbajului profesional scris pot fi optimizate conform *principiului îmbunătățirii continue* a competențelor de scriere a studenților, a competențelor verbale comunicative scrise a cadrelor didactice, a instrumentelor didactice, a condițiilor, a climatului, a inter-relațiilor [9, 206, 236].

Aspectul operațional se constituie din activități de formare (predare/studiere/evaluare) conform strategiilor, modalităților și tehnologiilor aplicate, ghidate de principii pedagogice, concretizate și de principiile didactice [113, 118].

O referință de bază în definirea competențelor se regăsește în obiectivul procesului Lisabona (2000) –ce este un obiectiv strategic al Uniunii Europene ca pînă în anul 2010: să devină “*cea mai competitivă și dinamică semnificație a cunoașterii la nivel mondial...*”. În scopul realizării acestui obiectiv, sistemele de educație/ formare trebuie să se adapteze la cerințele “*societății cunoașterii*”, astfel, încît să poată îmbunătăți nivelul și calitatea ocupării profesionale. În așa mod, o parte importantă a acestui proces este dezvoltarea și promovarea unui cadru comun al competențelor de bază, competențe relevante pentru contextul social și profesional actual [233, 242, 262].

Literatura din domeniu oferă o multitudine de definiții referitoare la competența de comunicare profesională, dar cu toate acestea nu există o definiție unică acceptată. Atît nivel național, cît și internațional există studii ce reflectă formarea competenței de comunicare profesională, însă este insuficient valorificată concepția teoretică și metodologică a formării competenței de comunicare profesională a cadrelor didactice din perspectiva sistematizării situațiilor de instruire-educare. Crearea situațiilor de instruire-educare devine posibilă prin formarea competenței de comunicare profesională și necesită, pe de o parte, formarea unor cunoștințe, capacități, atitudini profesionale exprimate în cadrul situațiilor de instruire-educare, iar pe de altă parte, dezvoltarea competențelor profesionale sub aspect scris, facilitînd, în așa mod, integrarea studenților de educație fizică în cadrul activității școlii moderne. Din aceasta perspectivă formarea competenței de comunicare profesională pentru abordarea profesional-pedagogică a situațiilor instructiv-educative a devenit un obiectiv al studiilor teoretice și praxiologice din Republica Moldova. Argumentele expuse dovedesc că situațiile de instruire-educare în pregătirea profesional-pedagogică facilitează valorificarea comunicării profesionale sub aspect scris și a dezvoltării profesionale a cadrelor didactice din domeniul culturii fizice și sportului [2, 16, 110].

În concepția lui Ursula Șchiopu, competența implică un nivel înalt de performanță. Mai mult, se poate spune că este o capacitate profesională remarcabilă, izvorîta din cunoștințe și practică (deci, în urma cercetării inteligente și sistematice a unei activități relativ dificile). Competența conferă randament, precizie, siguranță și permite rezolvarea unor situații dificile. Faptul că în unele definiții sunt stabilite corelații între competență – capacitate – aptitudini, se evidențiază o idee majoră, aceea a competenței ca *ansamblu integrator*. Competența este deseori descrisă drept o capacitate intelectuală ce dispune de variate posibilități de transfer - capacitatea de a comunica, decide, detecta, selecta, evalua [155].

Competența înseamnă cunoștințe ce au devenit operaționale, ceea ce presupune flexibilitate comportamentală, adaptabilitate, dar, mai ales, eficiență [96]:

[competențe] = [cunoștințe] + [abilități practice] + [atitudine/mentalitate]

sau

[competențe] = [a ști] + [a face] + [a fi și a comunica]

„ecuația” care definește conceptul *competențe*

Competența profesională reprezintă un obiectiv de bază al învățământului, determinat prin standardele de pregătire profesională, prin care se urmărește satisfacerea exigențelor partenerilor cu care se lucrează.

În altă ordine de idei, competența profesională presupune cunoștințe temeinice, pregătire metodică și psihopedagogică deosebite, presupune stil pedagogic și tehnici pedagogice, maiestrie. Acestea sunt singurele care conferă autoritate profesională [90, 92, 184].

Un plus de atenție trebuie să se acorde raportului optim dintre informativ și formativ cu preocuparea realizării feed-back-ului profesor-educat/instruit.

Din punct de vedere al abordării funcționale învățarea reprezintă un proces de achiziție, în dependență de experiență, datorită căruia anumite activități sau conduite se formează ori se modifică sub influența condițiilor ce se repetă și sunt variabile ale lumii înconjurătoare. Învățarea este un proces de evoluție permanentă și constă în dobândirea de către ființa umană a experienței de viață [120, 124, 135].

Teoriile învățării pot fi clasificate în dependență de criterii și pot fi divizate într-o diversitate de grupe.

E.Hilgard, H.G Bower [256] considerau că numeroasele teorii ale învățării elaborate în psihologie ar putea fi împărțite în trei grupe mari:

- teoriile de stimul-reacție [259];
- teoriile cognitive;
- teoriile acționale [137, 198, 199].

În abordarea noastră ne vom referi la cea de-a 3 grupă de teorii ale învățării, și în special la teoria învățării elaborată de către vestitul savant rus P.I. Galperin. Numele lui P.I. Galperin este cunoscut în lume grație concepției sale a formării pe etape a acțiunilor mintale. De facto, contribuția sa în domeniul psihologiei reprezintă un suport științific esențial. Sunt cunoscute studiile sale asupra atenției, raportului dintre psihic și creier ș.a.

Un loc aparte în cercetările sale îl ocupă concepția formării pe etape a acțiunilor mintale, ea reprezentând o analiza minuțioasă a particularităților psihologice ale acțiunilor umane.

La începutul anilor 50 ai secolului XX, P.I. Galperin propune concepția formării pe etape a acțiunilor mintale.

În timp, concepția elaborată de către P.I. Galperin a supraviețuit în lupta opiniilor și a criticilor suferite, modificându-se dintr-o schemă generală (ipoteză) într-o teorie autentică de învățare – teoria constructivistă.

În elaborarea concepției sale, P.I. Galperin s-a axat pe unele reflecții ale lui Vîgotski L.S; conform uneia din ele, la început, acțiunile mintale au fost acțiuni de ordin material. Acțiunile mintale se trag din acțiuni materiale.

P.I. Galperin a căzut de comun acord cu J. Piaget, privind acțiunea – ca problemă centrală a vieții psihice a omului, dar tratând-o dintr-o poziție diferită a atribuției acțiunii în reglajul psihic. În opinia lui J. Piaget, „... a cunoaște nu constă în a copia realul ci în a acționa asupra lui și în a-l transforma (aparent sau realitate) astfel încât să-l înțelegem în funcție de sistemele de transformare de care sunt legate aceste acțiuni” [137, p.12].

Potrivit lui P.I. Galperin pentru un anumit individ acțiunea este permanent determinată anterior și se poate reprezenta sub două aspecte: directă, ca model și indirectă, ca sistem al unei situații-problemă. Aceste două aspecte reprezintă extremitatea spre care aspiră realizarea efectivă a acțiunii fiind raportată cu cea care poate fi direcționată.

Orientarea se regăsește în ambele cazuri, ea direcționând toate comportamentele.

Astfel, P.I. Galperin percepe 4 însușiri primare ale acțiunii umane:

- 1) nivelul (forma) la care acțiunea se execută în trecerea ei de la material (plan extern) la mintal (plan intern);
- 2) măsura (gradul) de generalizare în care caracteristicile de bază ale obiectului sunt circumscrise de cele aferente pentru desfășurarea acțiunii;
- 3) complexitatea operațională a acțiunii (cât de extins se îndeplinește acțiunea);
- 4) măsura (gradul) de însușire a acțiunii, expus în automatizarea și promptitudinea operării.

Din numărul acestor însușiri primare rezultă toate celelalte caracteristici ale acțiunii: caracterul rațional, conștientizarea, siguranța etc.

Conceptul esențial al teoriei propuse de către P.I. Galperin se referă la fenomenul acțiunilor mintale. În opinia sa „ Procesele psihice nu sunt altceva decât acțiuni obiectiv sublimite, iar imaginile – de la senzațiile primitive până la noțiunile abstracte – sunt produse ale acțiunilor cu obiectele reprezentate în aceste imagini” [70, p.107].

Acțiunea are două caracteristici:

- a - orientarea, compusă din operații de „luare în seamă” a unor indicații sugestive ale situației și de coordonare a acțiunii;

b - execuția, redată printr-o modificare reală a obiectului sau a situației din condiția dată, în una corespunzătoare obiectului analizat.

Acțiunea are o organizare sistemică, unde diverse constituente după esența lor psihologică configurează un ansamblu omogen. Acțiunea este organizată din:

- obiectul dintr-o cauză;
- obiectul ce trebuie să fie subordonat modificării;
- sistemul după care acționează (intern sau extern);
- activitățile prin care se execută mental sau fizic modificarea obiectului.

În derularea sa acțiunea trece prin 3 faze:

1 - faza de orientare – subiectul soluționează problema: ce să facă și cum;

2 - faza de execuție – executarea de facto a atribuțiilor; modificarea obiectului acțiunii în configurație mentală sau materială;

3 - faza de control și evaluare – cuprinde derularea acțiunii, compararea rezultatelor dobândite cu modelul dat, executarea corecțiilor în orientare și acțiune.

Variatatea comportamentului uman este condiționată de orientare, gândirea este apreciată ca fiind mecanism al conduitei.

Examinarea mecanismului de orientare a acțiunii reprezintă aspectul principal al teoriei lui P.I. Galperin, motiv pentru care mai poartă numele de „Teoria orientării”.

În opinia lui J.Piaget, legitatea veridică a procesului de construire a conceptelor și a acțiunilor mintale rezidă în caracterul lui stadial.

Potrivit lui P.I. Galperin, această legitate constă în stabilirea specificului fiecărei etape, modul de edificare și de însușire a laturii orientative a acțiunii. Baza orientativă a acțiunii constă în coeziunea cognitiv-operațională a 2 constituente:

a) totalitatea de însemnări ale obiectului acțiunii și ale conjuncturii suspecte, care necesită acțiunea dată;

b) operațiunile intelectuale de recunoaștere a acestor însemnări.

Baza orientativă are aceleași patru însușiri ca și acțiunea: forma, gradul de generalizare, deplinătatea operațională și gradul de însușire, fiindu-i proprii încă două: deplinătatea ansamblului de însemnări apreciate și modalitatea de achiziție a acestora.

Acțiunile mintale vizează diverse domenii ale realității obiectuale. Pentru om conținutul acțiunii mintale este conștiința, care trebuie să se refere la obiectele ei și potrivit căreia trebuie acționat cu aceste obiecte.

În acțiunea umană, cuprinsul ei obiectual apare inițial ca imagine orientativă, iar în acțiunea de facto se percep două părți centrale: orientativă și executivă, care în ansamblu

desemnează o acțiune reală. Partea orientativă fără cea executivă nu va constitui acțiune, ci numai imagine a acțiunii. Acțiunea mintală este „acțiune în gând – în reprezentări sau în noțiuni – fără sprijin nemijlocit (...) pe obiecte materiale sau pe limbajul cu voce tare” [71, p.65].

Potrivit concepției lui P.I. Galperin, procesul de instruire ar trebui să marcheze formarea la elevi a acțiunilor mintale, cu bază orientativă bine determinată ca forță de transfer. În scopul stabilirii bazei orientative complexe pentru un anumit gen de activitate, este necesar de a scoate în evidență conținutul procesual al activității examinate și indicatorii pe care trebuie să îi atingă.

Prin alte cuvinte, concretizarea acestui conținut într-o schiță a orientării complete este indispensabilă, fiind urmată de proiectarea evidentă și executarea efectivă a creării pe etape a acțiunilor mintale admise de activitatea dată și verificată experimental schema orientativă.

P.I. Galperin se axează pe studiile lui L.S. Vîgotski în procesul sesizării mecanismelor conform cărora se îndeplinește orientarea, formulând ipoteza conform căreia „activitatea mintală reprezintă forma transformată a activității externe, practice” [72, p.127]. Astfel, vorbindu-se despre o teorie a interiorizării, potrivit căreia structurile operaționale ale gândirii sunt acțiuni practice cu obiectele, raportate în plan ideal și derulate ca acțiuni mintale.

Ceea ce este nou, permanente este perceput pe baza acțiunilor mintale deja formate. Derularea unei acțiuni semnifică „acea împărțire a ei în operațiile componente datorită căreia elevii pot să urmărească fiecare din aceste operații și legătura dintre ele” [73, p.24]. Dispersia acțiunilor este impulsionată de nivelul pregătirii elevului. Procesul de formare a acțiunilor mintale cuprinde și constituirea noțiunilor analizată din unghiul obiectual, ideea este dată în accepțiunile limbajului privind cea acțiune.

Universalizarea acțiunii reprezintă o generalizare a obiectului ei și trece la conceptul sau concordanța conceptului despre obiect. Faza finală și forma ideală a acțiunii mintale constituie un gen aparte de limbaj, potrivit însușirilor cărora este necesar de a-l numi limbaj intern și care este asociat cu procesul „gândiri pure”.

J. Piaget considera că în procesul elaborării unor structuri operaționale este necesar de a aștepta apariția unei anumite faze. P.I. Galperin, spre deosebire de J. Piaget formulează ipoteza procesului de formare a acestor activități prin monitorizarea activității psihice a copilului. Astfel el determină etapele de formare a acțiunilor mentale și a conceptelor, fiindcă acestea sunt alcătuite dintr-un sistem de acțiuni mintale [74, p.37].

Acestea sunt:

Etapa de formare a motivației este înglobată de către P.I. Galperin mult mai târziu comparativ cu celelalte etape propuse, fiind o etapă premergătoare primei etape (din această cauză a devenit etapa zero). Anume aici se formează motivația necesară pentru activitatea dată.

În această ordine de idei, *etapa* unu – se referă la *învățarea acțiunii noi*, adică constituirea unui proiect al acțiunii (crearea bazei orientative a acțiunii sau cu alte cuvinte a „reprezentării prealabile a sarcinii”, necesare de realizare). Pentru a învăța o acțiune nouă, necunoscută va trebui să se înceapă cu procesul preventiv de cunoaștere a subiectului și anume cu ideea despre acțiunea respectivă, dar nu cu acțiunea de facto. Subiectul este avizat despre scopul, condițiile care trebuie să le realizeze. Astfel, se reliefează un model al acțiunii, baza orientativă se înființează avînd la bază cunoștințele și priceperile însușite anterior. Rezumînd cele spuse, conchidem că nu orice acțiune mintală se poate constitui dar numai cele pentru care sunt premise ca să se formeze „reprezentarea prealabilă a sarcinii” care se reflectă sub forma de vorbire internă la nivelul simbolurilor adiacente, reprezentărilor elementare neunificate în plan integral al acțiunii. În dependență de premisele date, se recurge la unul din cele trei tipuri de orientare în sarcină [198, 199].

Elementele constitutive ale bazei de orientare a acțiunii (BOA) sunt:

- scopul (ce să fac?);
- planul (ce operații și în ce consecutivitate?);
- informativ (cu ce și din ce voi face?).

P.I. Galperin, T.A. Pantina și I.V. Dubrovina, crează trei tipuri de bază ale BOA, care la rîndul lor determină în general derularea și efectele procesului instructiv [70, 74].

BOA a tipului I este alcătuită din exemplele acțiunii și ale produsului. Copilul nu primește instrucțiuni, sub nici o formă, privind executarea corectă a acțiunii, el este pus în situația de a găsi de unul singur cum să acționeze și în cele din urmă execută acest lucru lent, succesiv și conștient.

Executarea unei sarcini poate fi destul de exactă, dar acțiunea rămîne schimbătoare în raport cu schimbarea condițiilor. Din această cauză nu se realizează un rezultat la nivelul așteptat (100%) și respectiv, acțiunea nu îngăduie transferul în alte sarcini noi.

BOA de tipul II are nu numai exemple ale acțiunii și a rezultatelor ei, dar și totalitatea prevederilor indispensabile a modelului corect de realizate a acțiunii cu material nou. Instruirea se desfășoară mai accelerat, avînd un număr mult mai mic de greșeli. Elevul dobîndește priceperile de analiză a materialului din punctul de vedere al acțiunii ce urmează a fi realizată. Acest fapt condiționează constanta, stabilitatea acțiunii în raport cu modificarea condițiilor și transferul ei în alte sarcini. Cu toate acestea, transferul este mărginit prin existența unor constituente identice în sarcinile noi cu cele existente deja în subiectele însușite.

BOA de tipul III îi este specific ca învățarea apare sub formă planificată a examinării subiectelor noi apărute, care favorizează scoaterea în evidență a punctelor de reper, stabilirea

clauzelor de executare exactă a sarcinilor propuse. Aceasta este urmată de procesul de formare a acțiunii care este în concordanță cu subiectul dat. Greșelile se fac numai la debutul învățării și vizează procesul de examinare a condițiilor. Însușirea se realizează într-un tempou accelerat. Acțiunile formate sunt statornice (nu la nivelul absolut) raportate la modificările situațiilor. În unul și același domeniu de subiecte acțiunile sunt transferabile complet.

Etapa a 2-a este punctul inițial de realizare a sarcinii de către elev. N.Talîzina și L.Prindule în anul 1957 au desfășurat studii experimentale în scopul demonstrării că la fel și în vârstele mai înaintate acțiunea nouă se formează cu reușită inițial numai sub formă exterioară. Astfel, specific pentru aceste situații, cel mai frecvent utilizăm nu obiectele materiale de facto, ci formele de reprezentare a lor (scheme, modele, diagrame etc.). forma concretizată a acțiunii este o configurație a acțiunii materiale și salvează însușirile de bază [70, 72].

De cele mai multe ori, acțiunea nu poate fi materială, ci numai sub formă materializată, în accepțiunea că sunt redată în formă materială (prin desen sau mostră) acele caracteristici ale obiectelor apreciate ca de bază pentru realizarea sarcinii.

Pentru a scoate în evidență cuprinsul acțiunii trebuie să subordonăm acțiunea unor prelucrări complexe:

1. Derularea acțiunii semnifică procesul de reliefare a tuturor activităților în diversitatea legăturilor.
2. Generalizarea acțiunii semnifică scoaterea în evidență a acelor caracteristici ale obiectului care sunt indispensabile pentru realizarea acțiunii date.

Cea de-a 3-a etapă - desprinderea acțiunii de lucruri (obiecte) și transpunerea ei în limbaj extern (cu voce tare), fără a recurge la ajutorul direct al unor obiecte sau al mostrelor acestora. Această etapă este consemnată prin reducerea operațiilor, ceea ce nu semnifică transferarea lor în plan mintal. Elevului îi rămân drept bază punctele materiale de reper. Doar atunci când acțiunea a ajuns la treapta cea mai superioară de realizare în forma materială sau materializată ea este delimitată de cele din urmă repere materiale, începându-se de aici, ce de-a 3 etapă. Cuprinsul autentic al etapei date rezidă în transferarea acțiunii în planul vorbirii fără reperele axate pe obiectele materiale. Nu este vorba despre realizarea acțiunii în plan mintal, ci de etapa realizării acțiunii în planul vorbirii [70, 74].

În altă ordine de idei, operațiile obiectuale sunt substituite cu constituente și acțiuni verbale. Ca o modalitate de reflectare a acțiunii, verbalizarea propune potențialitate pentru efectuarea unor corecturi. Din acest motiv, ea este vizată ca indispensabilă transferului acțiunii în plan mintal. Aici, conținutul obiectual al acțiunii devine un produs al conștiinței.

Uneori, această etapă poate să nu fie scoasă în evidență aparte, ea se poate combina în timp cu etapa realizării acțiunii în plan mintal. Dar, nu este aceasta cel mai semnificativ. Important este cuprinsul lucrului care vizează etapa dată și care necesită a fi realizată. Aceasta se datorează apariției unei funcții noi a limbajului.

Astfel, copilul pentru prima dată devine conștient de însăși vorbirea ca proces care sunt atât sarcina, cât și acțiunea. Acțiunea verbală este o oglindire a acțiunii materiale. Astfel, acțiunea urmează să se deruleze și pas cu pas se transpune în planul vorbirii. Astfel, apar abstracțiile ca obiect nou ale acțiunii. Constituirea abstracțiilor se realizează în procesul de generalizare a acțiunii. După cum a mai fost spus, în cadrul acestei generalizări din cuprinsul obiectelor sunt scoase în evidență caracteristicile de bază pentru realizarea acțiunii date. În momentul ce acțiunea este transferată în planul vorbirii, aceste caracteristici sunt consolidate conform unor cuvinte, se modifică în însemnătatea cuvintelor, se delimitează de la obiectele materiale și capătă forma abstracției [74, 199].

Și iarăși, acțiunea la etapa dată ca și la etapa a II-a, este indispensabil de a fi subordonată totalităților modificărilor, în corespundere cu caracteristicile primare (generalizarea, reducerea treptată, asimilarea).

Generalizând cele menționate, transferarea acțiunii în plan verbal înseamnă nu numai expunerea acțiunii în vorbire, dar și realizarea acțiunii materiale în planul vorbirii. Limbajul se constituie ca formă a acțiunii materiale.

Etapa a IV-a se referă la limbajul extern pentru sine și începe cu transferarea treptată a acțiunii realizate în planul vorbirii pentru sine (vorbirea interioară). Tranziția la această etapă duce cu sine o modificare a funcției limbajului: din mijloc de comunicare în instrument al gândirii.

În cazul când limbajul în care s-a exprimat acțiunea în etapa a III-a este nesatisfăcător însușit, transferul lui în plan intern ajunge să fie sarcină specifică a celei de-a IV-a etape, în situațiile date, se circumscrie de anterioară [73, 74].

Etapa a V-a este finală, unde acțiunea este substituită cu operația mintală, care derulează automat neintegrându-se în limitele conștiinței (procesul verbal devine într-totul intern).

În altă ordine de idei, aici se produce reducerea a însăși vorbirii pînă la niște pasaje, frînturi separate. Vorbirea exterioară se transformă în cea interioară care se derulează automatizat și în afara introspecției. Elevul execută acțiunea în plan psihic interior.

Generalizând cele enumerate, formarea pe etape a acțiunilor mintale este forma unei legități generale, care se exteriorizează în procesul devenirii oricărui act principial nou al activității psihice.

În opinia lui P.I. Galperin „Tocmai aceste etape și în această ordine asigură conducerea procesului de formare a acțiunii mintale”. Strabaterea lor face posibilă participarea activă a subiectului la crearea sistemului său de cunoștințe. În cele din urmă, procesul de instruire școlară trebuie să decurgă aceeași cale de transpunere a acțiunilor materiale în acțiuni mintale [198, 199].

Reieșind din cele expuse anterior, putem deduce faptul că formarea competențelor profesionale reprezintă un proces complex și poate fi realizat numai prin acțiuni în baza unei programe care vizează etapele de însușire a acțiunilor inversate extern-intern, unde formațiunile mentale (limba-vorbire) se transformă în acțiuni exterioare – operaționale (practice).

Concluzionând cele menționate mai-sus, conchidem că *cadrul teoretic al cercetării certifică și validează/ ca funcție integratoare a limbajului științific - scris*, care facilitează corelațiile și demersurile interdisciplinare pentru însușirea coerentă, concentrică, sistemică și integralizată a noțiunilor și fenomenelor aferente domeniului; se bazează pe *principiul interdisciplinarității științifice*, acesta fiind definitoriu și formării limbajului profesional scris. Interferența câmpurilor și a microcâmpurilor terminologice specializate a disciplinelor înrudite oferă posibilități de *abordare modulară* a multor subiecte scrise prin demersuri didactice integrative. Cunoașterea particularităților metalimbajului profesional este necesară pentru organizarea optimală a activităților didactice specifice de formare a unui limbaj profesional scris de calitate, la nivelul tuturor (variantea ideală) sau a câtorva discipline (variantea suficientă), conform *principiului multidisciplinarității*.

1.4. Concluzii la capitolul 1

Rezultatele analizei și generalizării datelor ce se referă la aspectele lingvistice ale limbajului scris, ne-au permis să tragem următoarele concluzii:

1. Limbajul profesional scris calitativ este necesar activității profesionale științifice și practice. Un limbaj profesional scris cult este o caracteristică nu numai a culturii profesionale ci și a celei generale, el sporind prestigiul profesiei și exercitând o influență de culturalizare a viitorilor profesori de educație fizică.

2. Abordarea sistemică a procesului de formare a limbajului profesional scris este semnificativă asigurării coerenței și eficienței funcționale a acestuia, proiectării și realizării activităților didactice sub aspect scris.

3. Cadrul teoretic al cercetării certifică și validează *funcția integratoare a limbajului științific scris*, care facilitează corelațiile și demersurile interdisciplinare pentru însușirea coerentă, concentrică, sistemică și integrată a noțiunilor și fenomenelor aferente domeniului; se bazează pe *principiul interdisciplinarității științifice*, definitoriu și formării limbajului profesional

scris. Interferența câmpurilor și a microcâmpurilor terminologice specializate ale disciplinelor înrudite oferă posibilități de *abordare modulară* a multor teme didactico-profesionale prin *demersuri didactice integrative sub aspect scris*.

4. Cunoașterea particularităților metalimbajului profesional este necesară pentru *organizarea optimală a activităților didactice specifice* de formare a unui limbaj profesional scris de calitate, la nivelul tuturor (varianta ideală) sau a câtorva (varianta suficientă) discipline, pentru a realiza o comunicare verbală scrisă eficientă în activitatea practică ulterioară.

5. *Reperete teoretice* pentru formarea limbajului profesional și a comunicării verbale profesionale scrise sunt concretizate de urmatoarele *principii* ale cunoașterii științifice generale, lingvistice și pedagogice: *multidisciplinarității, interdisciplinarității științifice, concentric, economiei verbale în comunicarea științifică scrisă, abordării sistemice a limbajului profesional scris, axiologic* (educației pe și pentru valori), *educației și comunicării culturale, interdisciplinarității pedagogice, instruirii continue, abordării sistemice a procesului de formare a limbajului profesional scris, calității și eficienței practice a limbajului profesional scris, integrării și corelării metodologiilor de formare a a limbajului profesional scris*.

6. Modelarea teoretică a formării limbajului profesional și a comunicării verbale scrise antrenează cu necesitate demersul educațional modern general, conceptul de educație lingvistică, teleologia, conținuturile și metodologiile specifice.

Problema științifică importantă soluționată în domeniu constă în determinarea teoretică și empirică a conținutului competențelor profesionale pedagogice ale limbajului scris necesare profesorului de educație fizică, în aprecierea nivelului de formare al acestuia la studenții facultăților de educație fizică și sport în sistemul lecțiilor și practicii pedagogice, de asemenea și argumentarea științifico-teoretică a tehnologiei orientată spre formarea la profesorii de educație fizică a limbajului profesional, forma scrisă, care include programa sintetico-analitică și conținutul mijloacelor și metodelor adecvate, precum și formele de organizare a procesului educațional, care asigură competențele cognitive, operaționale și valorico-poziționale ale specialistului.

Scopul cercetării l-a constituit determinarea bazelor teoretice și metodologice de formare la studenții facultăților de educație fizică și sport a competențelor de limbaj profesional scris.

Obiectivele cercetării: 1. Studiul teoriei și practicii de formare studenților a limbajului profesional scris. 2. Aprecierea nivelului de formare a limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport. 3. Determinarea conținutului și metodologiei de formare la studenți a competențelor LPS. 4. Elaborarea teoretică și argumentarea experimentală a programei de formare pe etape la studenți a LPS în cadrul lecțiilor de auditoriu și a practicii pedagogice.

2. CADRUL METODOLOGIC ȘI ORGANIZAȚIONAL AL CERCETĂRII

2.1. Metodologia și organizarea cercetării

Analiza teoretică și generalizarea datelor literaturii științifice și metodice arată că problema formării limbajului profesional pentru comunicarea pedagogică la studenții de la facultățile de educație fizică și sport nu este investigată suficient. Această stare de fapt a devenit factorul principal în determinarea cadrului metodologic și organizațional al cercetării.

În vederea realizării sarcinilor cercetării și pentru abordarea conceptelor de bază ale lucrării am utilizat metodele descrise în lucrările cunoscuților pedagogi, precum: S. Stanciu [149]; S. Chelcea [41]; Ю.К.Бабанский [188, 189]; L. Vlăsceanu [180]; I. Drăgan, I. Nicola [61]; I. Nicola, D. Farcaș [114]; A. Cosmovici [32]; V.Horghidan [87]:

1. Analiza teoretică și generalizarea datelor literaturii de specialitate.
2. Studiarea documentelor școlare de planificare și proiectare didactică.
3. Observația pedagogică.
4. Sondajul sociopedagogic.
5. Metoda testării.
6. Experimentul pedagogic.
7. Metode statistico-matematice de prelucrare și prezentare a rezultatelor cercetării.

2.1.1. Analiza teoretică și generalizarea datelor literaturii de specialitate

Pentru localizarea corectă a locului temei alese de noi în sfera preocupărilor specialiștilor și pentru a ne documenta asupra problematicii limbajului și comunicării, am studiat un număr de peste 200 de lucrări, elaborate de autori români și străini, enumerate în bibliografia selectivă a lucrării.

Necesitatea studierii lucrărilor ce privesc limbajul și comunicarea în domeniul filosofiei, psihologiei, lingvisticii, pedagogiei, retoricii etc. este condiționată de un înțeles conceptual pluridisciplinar în realizarea analizei pe toate planurile a activității comunicativ - didactice.

Cunoașterea materialelor accesibile din literatura de specialitate și pedagogie a asigurat crearea tabloului informațional privind limbajul profesional la profesorii de educație fizică și pregătirea formării acestuia la studenți, viitori profesori.

2.1.2. Studiarea documentelor școlare de planificare și proiectare didactică

Optimizarea procesului de pregătire pedagogică profesională a studenților facultăților de educație fizică și sport pentru activitatea comunicativă este posibilă numai cu condiția studierii practicii activității profesorilor de educație fizică în școala modernă. În acest plan, direcțiile

principale și conținutul teoriei și practicii procesului de învățământ superior trebuie orientate spre particularitățile tradiției în acest domeniu de activitate.

Studierea documentelor de învățământ ale profesorilor de educație fizică, documentelor practicii pedagogice a permis stabilirea factorilor de bază, care influențează negativ comunicarea cu elevii, constatarea cauzelor principale ce împiedică organizarea pregătirii viitorilor pedagogi pentru comunicarea pedagogică profesională. În același timp, studierea proiectelor didactice atât ale profesorilor, cât și ale studenților practicanți, ne-a permis să determinăm nivelul calității discursului pedagogilor în planul construcției literare, stilistice, semantice și lingvistice a acestuia.

2.1.3. Observația pedagogică

Observațiile pedagogice cu caracter constatativ au fost desfășurate în scopul examinării multilaterale a activităților de practicare a formelor limbajului scris a profesorului de educație fizică și a studentului nemijlocit, în cadrul procesului instructiv-educativ a educației fizice școlare și al facultăților de educație fizică și sport. Observațiile pedagogice s-au desfășurat în trei etape.

Etapa I. În cadrul acestei etape s-au desfășurat observațiile pedagogice deschise asupra activităților de practicare a formelor limbajului scris ale profesorului de educație fizică la studenții facultăților de la USEFS, unde s-a examinat conținutul și specificul acestor activități, orientarea principală a cărora a fost forma de organizare de bază a procesului de învățământ-lectură. Rezultatele observațiilor pedagogice la această etapă ne-au permis să stabilim și să concretizăm unele aspecte ale elaborărilor metodice în scopul sporirii eficacității lor în cadrul procesului de pregătire profesională a studenților pentru activitatea de practicare a formelor limbajului scris.

Etapa II. Observațiile pedagogice deschise au fost realizate în cadrul procesului de stagiu de practică instructiv-educativ. S-au observat activitățile didactice ale studenților de la ciclul II (masterat) (04.02.2013-01.03.2013) avînd ca scop evaluarea nivelului de pregătire a studenților la etapa inițială și cea finală în procesul de desfășurare a practicii pedagogice. Studenții de la ciclul II (masterat), specilitatea *Teoria și metodologia activității motrice* au desfășurat deasemenea, practica de antrenorat în cadrul colilor primare, axîndu-se mai mult pe activitățile pedagogice, ceea ce presupune realizarea unui proiect didactic. Rezultatele observațiilor desfășurate la această etapă au permis să efectuăm o analiză privind calitatea procesului de studiu din cadrul cursului „Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport” și „Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică și sport”. În același timp, observațiile

efectuate ne-au permis să redefinim unele aspecte ale cursului opțional „Formarea limbajului profesional scris”, pentru aplicarea ulterioară a lui în procesul de pregătire a grupei experiment.

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

Rezultatele observațiilor pedagogice obținute la etapa dată, împreună cu celelalte din etapele precedente ne-au permis să stabilim tabloul general intergrativ al procesului de formare a limbajului profesional scris la studenții ciclului II din grupa martor și a celor din grupa experimentală. În rezultat, am obținut date relevante privind procesul de formare a competențelor profesionale de elaborare a limbajului profesional scris, fapt ce justifică scopul acestei investigații.

2.1.4. Sondajul sociopedagogic

Formarea materialului empiric în contextul tematicii cercetării date s-a efectuat de asemenea și în baza desfășurării a două sondaje de opinie care au inclus 25 de întrebări, desfășurat cu studenții Facultății de Sport a USEFS (100 respondenți) și cel de-al doilea - 21-22 de întrebări închise, deschise, de control și filtru desfășurat cu studenții USEFS (112 studenți) – acesta constituind punctul țintă al cercetării, format din 4 blocuri de itemi vis a vis de aspectele specifice activității profesorului de educație fizică: autoaprecierea familiarizării cu activitatea comunicativă didactică a profesorilor de educație fizică, identificarea aspectelor ale pregătirii orientărilor valorice a profesorilor de educație fizică, stabilirea criteriilor de performanță stringentă a specialiștilor din domeniu, determinarea metodelor de organizare a activităților instructive specifice diverselor activități, elucidarea dificultăților întâlnite în procesul de planificare și proiectare a lecției de educație fizică, depistarea compartimentelor prioritare vis a vis de activitatea comunicativă profesională aspect scris a profesorului din domeniu.

În alcătuirea, desfășurarea și analiza datelor obținute prin realizarea investigației sociologice ne-au ghidat recomandările și elaborărilor metodice din domeniu, propuse de către Gh. Пора [138]; Н.В. Кузьмина [216.]; Б. А. Ашмарин [186]; Ю.К. Бабанский [189] ș.a.

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

În cadrul investigației au fost aplicate 3 feluri de chestionare, fiind aplicate diferitor grupuri de subiecți implicați în cercetare (Anexa 1, 3, 5).

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

Grupurile țintă al cercetării sociologice s-au constituit din:

a. Studenții anului III și IV (112 de respondenți) - aprecierea nivelului cunoștințelor teoretice și reprezentărilor despre specificul și conținutul activităților de comunicare didactică, dinamica lor în cadrul procesului de studii, de asemenea și stabilirea factorilor generali și ai celor particulari, care condiționează această dinamică. Totodată, au fost dezvăluite motivele principale ale dificultăților de bază întâlnite de către studenți în activitățile de practicare a formelor limbajului scris în procesul practicii pedagogice și celei de antrenorat, însemnătatea și complexitatea unor componenți și a priceperilor pedagogice din domeniul acestei activități, autoaprecierea nivelului propriu de pregătire profesională și opiniile lor referitoare la îmbunătățirea acestei pregătiri.

b. Profesorii de educație fizică din învățământul preuniversitar (137 de respondenți) – prin care s-au relevat cele concretizarea celor mai esențiale și complexe componente ale activității de comunicare profesională din cadrul procesului instructiv-educativ al disciplinei „Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport” și „Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică”, s-a urmărit aprecierea nivelului de pregătire la facultate pentru profesarea actuală actuală de activitate, stabilirea căilor de îmbunătățire a procesului de pregătire a studenților pentru activitatea comunicativă profesională.

c. Cadre didactice universitare de educație fizică (107 de respondenți) – prin care s-au relevat cele concretizarea celor mai esențiale și complexe componente ale activității de comunicare profesională din cadrul procesului instructiv-educativ al disciplinei „Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport” și „Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică”, s-a urmărit aprecierea nivelului de pregătire precedentă pentru profesarea actuală actuală de activitate, stabilirea modalităților și de îmbunătățire a procesului de pregătire a studenților pentru activitatea didactică.

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

2.1.5. Metoda testării

Testarea pedagogică este una din cele mai standardizate metode ale controlului și evaluării cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor a celor testați. Respectarea normelor principiale ale metodologiei testării în procesul realizării sarcinilor și construirea testelor va contribui la compensarea neajunsurilor tradiționale, specifice altor metode de de control a cunoștințelor.

În scopul aprecierii nivelului de posedare a limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport și a determinării factorilor care influențează starea nivelului dat am desfășurat o testare, ce s-a bazat, în principal, pe aprecierea nivelului de posedare a limbajului profesional scris al studenților. Examinările date au fost realizate pe un eșantion de studenți ai anului II de la Facultățile USEFS, efectuându-se, astfel, o cercetare cooperativă.

Testarea a cuprins aspecte ale stăpînirii/cunoașterii și înțelegerii terminologiei științifice și sportive de ordin general și particular privind cunoașterea/posedarea competențelor verbal-comunicative scrise la studenți. Eșantionul de cercetare s-a constituit din 71 de studenți. Pentru realizarea testării de vocabular au fost elaborate 7 teste standardizate (Anexa 13), fiecare urmărind obiective concrete, conținînd direcționări, timp-limită pentru soluționare, materialul verbal, coloana pentru răspuns, punctaj pentru fiecare item și total per test, grilă de evaluare. În elaborarea testelor ne-am condus de elaborările metodico-științifice ale lui V.Cabac [20, 21], I.T.Radu [142], Vl.Pîslaru, V.Cabac [127.], Vl.Pîslaru [128], care desfășoară pe larg această problemă.

Aspectele testării se referă la limbajul profesional scris sub diferite forme: filologică, ale pregătirii profesionale, ale didacticii disciplinelor și ale sferei personale.

Unul dintre criteriile de bază în formarea profesională a studenților este pregătirea calitativă a acestora, care se exprimă prin însușirea corectă din punct de vedere științific, ortografic, morfologic, stilistic și structural a tuturor elementelor și procedeele tehnice de scriere corectă, precum și cea cantitativă – numărul rațional de fraze, propoziții și cuvinte într-un text, în cazul dat al determinării și explicării termenilor specializați.

Datele statistice care se referă la rezultatele testărilor efectuate de noi ne-au permis să evaluăm omogenitatea grupelor martor și experiment, devenind totodată fundamentul orientării inițiale pentru compararea lor ulterioară cu cele finale privind aprecierea eficacității metodei implementate.

2.1.6. Experimentul pedagogic

În baza rezultatelor studiului experiențial, am înaintat *supoziția* că supraacțiunea organizatorico-pedagogică adecvată asupra procesului instructiv-educativ, desfășurat conform programei analitice a cursului opțional *Formarea limbajului profesional scris* vor apărea posibilități de a dirija, urmând un scop bine determinat, procesul de pregătire a studenților pentru activitățile de practicare a formelor limbajului profesional scris în aspectul problemei examinate.

Experimentul pedagogic a fost constituit din trei etape:

La prima etapă (de explorare) se rezolvă sarcina de argumentare și sistematizare a cunoștințelor și priceperilor a activității de comunicare didactică, necesare profesorului de educație fizică pentru desfășurarea procesului de învățământ. Acest fapt ne-a permis să introducem în planul de studii, fără dereglarea structurii lui și fără majorarea volumului randamentului de ore, programa pregătirii pe etape cu scop determinat a studenților pentru activitatea de practicare a formelor limbajului profesional scris în cadrul procesului de învățământ al educației fizice școlare. La etapa dată a experimentului au fost examinate posibilitățile disciplinelor de profil general și specializat în vederea introducerii în procesul lor de studii recomandărilor metodice ce țin cont la pregătirea viitorilor profesori pentru activitățile respective. În baza acestuia au fost efectuate implementări ale temelor adecvate în cadrul acestor cursuri din tematica respectivă a elaborărilor metodice.

Sarcina de bază a etapei a doua a experimentului pedagogic (instructiv-formativă) a fost aprobarea programei și metodicii de pregătire a studenților pentru activitățile de practicare a formelor limbajului profesional scris în cadrul sistemului pedagogic integrativ al lecțiilor care prevedea formarea cu scop determinat a cunoștințelor teoretice și competențelor practice, de asemenea și formarea activităților de comunicare didactică în procesul parcurgerii cursului opțional, a elaborărilor metodice "*Formarea limbajului profesional scris*" în cadrul cursului „*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport*” și „*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*”. Totodată aici a fost efectuată analiza comparativă a indicilor inițiali cu cei finali, apreciate activităților respective ale studenților din grupele experimentală și cea martor.

Sarcina principală a etapei a treia (formativă de activitate) a constituit-o formarea activităților de practicare a formelor limbajului profesional scris la studenți în condițiile parcurgerii cursului opțional și a elaborărilor metodice "*Formarea limbajului profesional scris*" în cadrul disciplinei „*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport*” și „*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*”. Această pregătire sa realizat în bază

activităților practice independente, a studenților care prevedea rezolvarea sarcinilor pedagogice orientate spre aplicarea tehnologiilor didactice propuse de către conținutul elaborărilor metodice din cadrul cursului opțional. De asemenea la finalul acestei etape au fost efectuate aprecierile competențelor de posedare a limbajului profesional scris la studenții grupei experimentale și celei martor, analiza comparativă a nivelurilor ei, stabilirea eficacității a metodice de pregătire elaborată de noi.

2.1.7. Metode statistico-matematice de prelucrare și prezentare a rezultatelor cercetării

Statistica este un instrument de neînlocuit în aprecierea fenomenelor sportive, unde, datorită influențelor multiple, există un anumit grad de imprevizibil; fenomenele au o desfășurare probabilistică, legătura dintre cauză și efect devine mult mai complicată, iar interpretarea statistică este absolut necesară pentru înțelegerea naturii specifice a fenomenelor și a legității proceselor.

1. În teză au fost folosiți în scopul analizării datelor obținute prin măsurare mai multor indici statistico-matematici [53,186]:

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

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

unde: \bar{X} - media aritmetică;

\sum - suma valorilor individuale;

i - indexul de sumare;

x_i - fiecare rezultat de măsurare;

n - număr de subiecți.

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

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

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

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

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

unde: $\pm m$ – abaterea standard a valorii medii;

σ – abaterea standard;

n – număr de subiecți.

4. Coeficientul de corelație după metoda Breave-Pearsons:

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

unde: r – coeficientul de corelație;

i – indexul de sumare;

n – numărul de cazuri.

$x_i; y_i$ – rezultatul de calcul al fiecărei coloane;

$\bar{X}; \bar{Y}$ - media aritmetică;

$\sigma_x; \sigma_y$ – media pătratică a abaterii standard.

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

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

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

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

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

5. Semnificația statistică a diferenței dintre mediis-a calculat cu ajutorul **testuluiit (Student)**, pentru grupele dependente:

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

unde: x_1 – media aritmetică a primului grup;

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

m_1 – eroarea medie a primului grup;

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

r – coeficientul de corelație;

f – numărul gradelor de libertate;

n – numărul de cazuri.

6. Test „t” Student pentru grupele independente:

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

\overline{x}_1 – media aritmetică a primului grup;

\overline{x}_2 – media aritmetică a celui de-al doilea grup;

m_1 – eroarea medie a primului grup;

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

Parametrul „t” este cu atât mai mare, cu cât diferența dintre medii este mai mare și cu cât abaterile standard ale șirurilor respective sunt mai mici [53, 186].

Interpretarea indicilor statistici obținuți după prelucrarea datelor brute recoltate în urma observațiilor și a experimentului are o importanță deosebită pentru că, în marea majoritate a cazurilor, într-o cercetare, nu putem analiza întreaga colectivitate de indivizi pentru a obține indici care să caracterizeze complet un anumit fenomen cercetat. Posibilitățile noastre de cercetare se limitează la un număr redus de cazuri, respectiv un eșantion care, cu cât este mai mare, cu atât indicii statistici obținuți se apropie de cei ai colectivității generale.

2.1.8. Organizarea și desfășurarea cercetării aplicative

Cercetările de bază s-au desfășurat în cadrul Facultății Sport și Pedagogie a USEFS în perioada anilor de studii 2010-2014 și constituie trei etape:

La prima etapă - de explorare (anii 2010-2012) a fost efectuată analiza literaturii științifice, pedagogice, metodice și de specialitate privind tema de bază a cercetării. Au fost

examine și evidențiate grupele de bază ale dificultăților care au loc în activitățile de comunicare didactică ale profesorului în desfășurarea procesului de învățămînt la educația fizică din cadrul învățămîntului preuniversitar. A fost analizat sistemul și starea procesului de pregătire a studenților facultăților de Educație Fizică și Sport pentru activitățile de practicare a formelor limbajului profesional scris a procesului de educație fizică în calitate de disciplină instructivă, au fost determinate condițiile procesului de studii, care contribuie la sporirea eficacității pregătirii profesionale pedagogice în aspectul problemei examinate, au fost desfășurate două sondaje sociologice, analiza rezultatelor care ne-a permis să obținem tabloul real al stării acestei activități în practica educației fizice școlare, să obținem informații despre concretizarea conținutului acestei activități și căilor de îmbunătățire a procesului de pregătire a studenților de educație fizică.

Proiectările analitice, totalizările și sintetizările efectuate la această etapă au permis să elaborăm criteriile obiective de apreciere a activităților de practicare a formelor limbajului profesional scris ale profesorului de educație fizică, fapt ce ne-a permis să determinăm și să argumentăm teoretic componentele principale și conținutul activităților de practicare a formelor limbajului profesional scris ale profesorului de educație fizică în cadrul cursului opțional și a elaborărilor metodice "*Formarea limbajului profesional scris*" în cadrul disciplinei „*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport*” și „*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*”, de asemenea și necesare pentru realizarea unor cunoștințe teoretice, competențele practico-metodice, formele și metodele de formare a lor. Tot la această etapă am stabilit conținutul și structura programei pregătirii pe etape a studenților pentru activitatea dată, să formulăm pozițiile principale și compartimentele tematice de bază a elaborărilor metodice orientate spre perfecționarea și optimizarea cursului opțional "*Formarea limbajului profesional scris*", să stabilim condițiile și sistemul pedagogic pentru implementarea lor în procesul de învățămînt din cadrul facultăților respective.

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

La etapa a doua - experimentală de formare (anii 2012-2013), sistemul pedagogic integrativ al lecțiilor din cadrul cursului opțional și a elaborărilor metodice "*Formarea limbajului profesional scris*" în cadrul disciplinei „*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport*” și „*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*” a fost

introdus în procesul de studii a Facultății Sport și Pedagogie, respectiv în calitate de factor adaptativ al cursului existent "*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport*" și „*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*” pentru studenții din grupa experimentală (n=14). În scopul activizării procesului de studii în sistemul integrativ al lecțiilor cursului opțional au fost create, prin diferite conținuturi și forme, condițiile care se apropiau maximum de cele naturale. În același timp, construirea conținutului cu scop determinat a activităților instructive ale studenților în cadrul practicii pedagogice școlare și celei de antrenorat ne-a permis să perfecționăm procesul pregătirii lor metodice, la nivelul conștientizării sigure a aspectelor procesuale a activității didactice de proiectare sub aspect scris.

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

La etapa a treia - finală (an. 2013-2014) - au fost efectuate sistematizări a rezultatelor cercetării în vederea limbajului profesional scris, prelucrarea, totalizarea și analiza datelor obținute din cadrul experimentului pedagogic formativ. Analiza comparativă a indicilor obținuți în grupa experimentală (n=14) și în cea martor (n=14) ne-a permis să stabilim nivelul eficacității a metodicii elaborate de noi, să elaborăm recomandările practice pentru implementarea datelor cercetării în practică. Aceasta, la rândul său, ne-a permis să implementăm, în scopul aprobării practice, diferite aspecte ale pregătirii studenților pentru activitățile de practicare a formelor limbajului profesional scris în cadrul procesului instructiv-educativ a facultăților de educație fizică și sport, unde s-a confirmat eficiența lor prin rezultatele pozitive obținute.

2.2. Limbajul profesional scris și formele simple de practicare ale acestuia la studenții facultăților de educație fizică și sport

În lingvistică termenul de „scriere” este înțeles ca un sistem grafic ca una din formele de exprimare. În metodică, termenul de „*scriere*” este înțeles ca posedarea de către elevi a sistemelor grafice și ortografice pentru fixarea materialului lingvistic în scopul unei mai bune memorizări și în calitate de ajutor în posedarea limbajului oral și a citirii. Limbajul scris atât în lingvistică, cât și în metodică este reprezentat ca un proces de exprimare a gândurilor în formă grafică. Deseori, în metodică termenul de „scriere” și „limbajul scris” nu se contrapun. Termenul de „scriere” cuprinde atât scrisul cât și limbajul scris [227, 251].

Trebuie de menționat că atunci când vorbim despre scriere ca formă independentă a activității verbale, este vorba despre limbajul scris.

Fiind formă productivă a activității, limbajul scris, oferă posibilitatea de a-și exprima gândurile, de a dezvolta gândirea critică, ceea ce activează activitatea de creație și cea analitică [220, 255].

Dacă cercetăm activitatea limbajului scris în calitate de activitate comunicativă, atunci necesitatea de exprimare în viață este condiționată de motive personale (a scrie o scrisoare, cerere, ...) sau necesitatea socială (referat, raport, adresare verbală...), ceea ce se prezintă logic într-un proces de exersare continuu cu aspect comunicativ. Sarcinile creative sub formă scrisă posedă un potențial semnificativ în dezvoltarea limbajului scris și a comunicării, în general.

Analiza literaturii de specialitate și de peste hotare prezintă numeroase încercări de diferențiere a produselor scrise după un semn sau altul. După tipul de vorbire funcțional-semantic sau tipul de enunțuri de vorbire pot fi divizate:

- de povestire, descriere, raționament [223]
- povestire, descriere, explicare, argumentare [224, p. 3–10].

Cu toate acestea în clasificarea lui R.Nolasco se urmărește o amestecare a tipului de vorbire funcțional-semantică și a diferitelor forme de comunicare în scris [258].

O clasificare creată de A.Brookes și P.Grundy a produselor limbajului scris după direcționalitatea funcțional-pragmatică și expresia componentului creativ [251].

Ei scot în evidență următoarele tipuri de produse ale scrisului:

- funcționale (notițe și mesaje, anunțuri, scrisori personale și oficiale, de asemenea scrisoarea de angajare la serviciu);
- creative (notițe, conspecte, compuneri, eseie ...).

Formele de limbaj scris, cele mai des întâlnite în procesul educațional sunt: cererea, notița, testul, lucrarea de control, expunerea, rezumatul, eseul, scrisoarea, procesul-verbal, comentariul, compunerea, referatul, raportul, proiectarea (anuală, semestrială), proiectul didactic, conspectul, articolul, teza de licență.

Cererea este definită ca o solicitare scrisă sau orală, adresată unei oficialități [114].

Specific domeniului culturii fizice, cererea poate fi de mai multe tipuri:

- angajare;
- concediu;
- de eliberare de la ore;
- de motivare a absențelor;
- de transcriere a actelor;
- de transfer de la o facultate la alta etc.

Cererea trebuie să fie adresată unei persoane oficiale concrete. Textul oricărei cereri va conține esența întrebării, adresarea (rog, ...) și va fi urmată de detalierea subiectului. Forma de scriere fiind liberă [226].

Cererea poate avea anexă (de exemplu: la cererea de angajare la serviciu se va anexa copiile sau originalele actelor de studii, ancheta, autobiografia și altele) [226].

Nivelul de dificultate al cererii este unul simplu din motiv că este pus în discuție doar un subiect.

Cererea după conținutul său este una primară.

Notița este o însemnare rezumativă ce este făcută în timpul audierii unor lecții sau lecturării unor cărți [114].

Alteori, notițele poartă numele de „a lua la creion, la notițe”, reprezintă notări fugitive pe parcursul citirii, audierii ...

Notițele pot conține: termeni sau cuvinte necunoscute, adrese, nume, titluri de cărți etc. Poate fi un gând scris, venit pe parcursul citirii. Deseori, notițele vin în ajutorul celor care, la moment, nu au reușit să le clarifice, pentru a reveni mai târziu la ele. De cele mai multe ori notițele pot servi ca puncte de reper la elaborarea articolelor științifice, conspecte, planurilor etc.

Un alt tip de text scris cu un nivel de dificultate mai avansat este testul.

Testul este o probă prin care se examinează funcții senzoriale-motorii sau mintale, nivelul dezvoltării intelectuale, aptitudinale etc.; o probă scrisă sau orală de verificare a cunoștințelor [114].

În procesul instructiv-educativ se aplică o varietate de texte (docimologice, personalitate, inteligență etc.).

Pentru a evalua o gamă cât mai largă de cunoștințe, abilități și capacități intelectuale, se recomandă de utilizat de cele mai multe ori testul. El trebuie să fie compus din două părți: prima va conține itemi de tip obiectiv sau/și semiobiectiv, iar cealaltă parte va fi formată din itemi cu răspuns deschis.

În proiectare și elaborarea textelor este necesar de a ține cont de următoarele etape:

1. Precizarea obiectivelor – descrierea comportamentului ce urmează a fi evidențiat de către elevi și indicarea conținutului aferent acestuia.
2. Stabilirea conținutului (teme, capitole, grup de lecții) din care se va susține testarea.
3. Stabilirea variantelor de itemi - obiectivi, semiobiectivi sau subiectivi în funcție de obiective/ competențe și de conținuturi.
4. Elaborarea itemilor.

5. Organizarea testului - gruparea itemilor de același tip și eșalonarea lor în ordinea dificultății, începând cu cei mai ușori și terminând cu cei mai dificili.

6. Estimarea timpului de lucru necesar pentru rezolvarea probei.

7. Barem de corectare și notare.

La elaborarea baremului de corectare și notare se va ține cont de următoarele:

- Să fie ușor de înțeles și de aplicat;
- Să specifice în mod clar care răspunsuri sunt acceptate și care nu sunt acceptate;
- Să nu permită aprecieri contradictorii ale aceluiași răspuns;
- Să nu fie discutabile din punct de vedere al adevărului științific variantele de răspuns;
- Să specifice numărul de puncte acordat pentru fiecare răspuns integral sau parțial;
- Se va acorda punctaj integral dacă elevul a dat un răspuns corect din punct de vedere științific, dar care nu a fost menționat în baremul de corectare [12, 13, 151].

O altă formă de practicare a limbajului scris este **lucrarea de control**.

Lucrarea de control este un studiu scris asupra unui anumit subiect; scriere, operă artistică sau științifică, este o modalitate de a elabora și de a exprima achizițiile educației în scris, fără intervenția profesorului [114]. Ea face parte din grupul probelor scrise de evaluare și are un nivel de complexitate mai avansat, având avanteje și limite (Tabelul 2.1.).

Tabelul 2.1. Avantajele și limitele lucrării de control

Avantaje	Limite
într-un timp relativ scurt se evaluează un număr mare de elevi;	oferă un feed-back mai slab deoarece momentul în care se corectează erorile este întârziat în timp;
obiectivitate mai mare a evaluării, deoarece rezultatele sunt raportate la criteriile unice de evaluare;	nu este posibilă orientarea elevilor prin întrebări ajutătoare către un răspuns corect;
diminuează stările de stres și îi avantajează pe elevii timizi care se exprimă defectuos în cazul unei evaluări orale;	uneori răspunsurile nu redau nivelul real de pregătire al elevului (se poate copia).

Lucrarea de control este tipul de evaluare ce se realizează nu numai pe parcursul unității de învățare, dar și pe final de semestru sau an. Fiind frecventă, continuă și urmărește în ce măsură obiectivele educaționale propuse au fost realizate de către fiecare elev și are un efect maxim asupra realizărilor elevilor. Ea reprezintă un feedback informal dar elevilor sau profesorului în timp ce asimilează sau predă o anumită temă. De regulă, erorile sunt considerate momente ale procesului de învățare dar nu nereușite. Datele primite în urma desfășurării lucrării de control ar trebui să fie utilizate de către elevi în scopul perfecționării performanțelor, iar de

către profesor în scopul varierii și combinării optime a metodelor de predare pentru a ajuta elevul să recupereze cele scăpate [136].

Lucrarea de control ca probă de evaluare în scris impunecîteva cerințe:

- subiectele formulate să se regăsească în tematica recomandată de programă și manual;
- sarcinile de lucru să fie formulate clar, fără ambiguități sau cu intenția de a-i induce în eroare pe elevi;
- în formularea subiectelor să se aibă în vedere nu doar reproducerea informațiilor, ci și evaluarea capacității elevilor de a opera cu acestea;
- să se facă cunoscute elevilor baremele de corectare și notare.

Criteriile de apreciere a probelor scrise vor fi conținutul lucrării, forma acesteia (stil, ortografie, prezentare grafică) și factorul personal (originalitate, impact).

O altă formă a scrierii este expunerea. DEX-ul definește *expunerea* ca ceea ce se redă prin cuvinte; o lucrare școlară, în special scrisă, care constă în redarea conținutului unui text [114].

Expunerea liberă în scris a studentului face parte din aceeași categorie a metodelor bazate pe comunicarea verbală scrisă și se supune regulilor generale specifice acestui tip de comunicare.

Această metodă de evaluare depinde de două repere principale:

a) obiectivele urmărite în evaluarea scrisă, metoda fiind recomandată atunci când obiectivele vizează evaluarea capacității studentului de construcție a unui mesaj scris coerent, de combinare și sistematizare a cunoștințelor, de exprimare fluentă și expresivă, de înlănțuire logică a argumentației în forma scrisă;

b) conținuturile care se evaluează sub formă scrisă, metoda fiind recomandată în cazul conținuturilor cu o structură logică și psihologică unitară, care nu pot fi fragmentate fără a se pierde o parte semnificativă din logica lor internă sau care, prezentate într-o formă succintă, nu reflectă nivelul real de însușire a lor de către studenți.

Foarte important pentru valoarea metodei de evaluare scrisă este modul în care profesorul formulează subiectul (tema) expunerii. Se recomandă ca subiectul sau tema să poarte un caracter problematizat, să implice stabilirea de relații, elaborarea de sinteze și sistematizări, să nu depindă excesiv de informații memorizate și ale căror lacune ar putea să fragmenteze expunerea sau chiar să o blocheze. În funcție de contextul evaluării, expunerea în scris a studentului poate fi sprijinită pe schițe scrise, în care studentul își structurează cele mai importante puncte de reper, cum este cazul examinărilor orale. În aplicarea acestei metode, profesorul trebuie să aprecieze (și să încurajeze) nu numai corectitudinea științifică a mesajului scris al studentului, dar și aspectele referitoare la continuitatea, coerența și fluența expunerii, expresivitatea, capacitatea studentului

de a valorifica maximal cunoștințele pe care le deține, de a evita “căile închise”, de a pune în valoare ceea ce știe și de a nu pătrunde în zone în care are lacune [232, p. 78].

O altă formă de practicare a limbajului scris este rezumatul. DEX-ul definește *rezumatul* ca o redare, o prezentare pe scurt, scrisă sau orală, a ideilor unei lucrări, ale unei expuneri etc.; o recapitulare succintă [114]. Altfel spus, rezumarea este prezentarea succintă ce vizează esențialul, a conținutului unor texte sau fapte diverse. Pot fi rezumate oral sau scris textele literare, epice, dramatice, științifice și publicistice. La fel pot fi rezumate filmele, spectacolele de balet sau de teatru, o varietate largă de emisiuni radio și de televiziune, întâmplări sau fapte din propria experiență.

Pentru a rezuma un text este necesar de a respecta anumite reguli:

- rezumatul se scrie la persoana a III-a;
- se prezintă numai ideile cheie din text;
- se construiește cu ajutorul timpurilor verbale prezent, perfectul compus și/sau imperfect (neceromandabil viitorul sau perfectul simplu);
- nu va conține dialoguri, citate, regionalisme sau arhaisme;
- nu se vor include termeni de tipul: autor, personaj, acțiune sau narator;
- nu va conține caracterizări sau interpretări/percepții subiective.

Pentru a realiza un rezumat se vor parcurge trei etape:

- pregătirea rezumării, se va reciti textul pentru o împrăștiare a ideii centrale a acestuia (tema); se vor stabili definitiv momentele subiectului;
- redactarea rezumatului se va face cu respectarea următoarelor cerințe:
 - rezumatul nu va depăși 25 de rânduri;
 - se vor exprima cu propriile cuvinte esențialul textului;
 - relatarea faptelor va fi făcută la persoana a III-a a verbului, la timpul prezent al modului indicativ;
 - fiind vorba de acțiuni anterioare celei despre care se relatează, poate fi folosit perfectul compus sau mai mult ca perfectul;
 - nu se vor face comentarii personale asupra celor relatate, nu se vor utiliza mărci afective;
 - nu se vor folosi arhaisme, regionalisme sau forme populare, forme care pot apărea în textul de bază;
 - mai multe cuvinte/secvențe ce se referă la aceeași acțiune pot fi redactate mai laconic (spre exemplu: un gerunziu poate concentra o subordonată);

- din rezumat vor fi excluse descrierile, figurile de stil, elementele retorice și interjecțiile;
- faptele vor fi prezentate pe scurt.

- verificarea și definitivarea rezumatului; rezumatul se va reciti în scopul erificării următoarelor aspecte:

- referirea nemijlocită la ceea ce se relatează, nu la faptul cine și cum se relatează;
- logica prezentării și păstrarea elementelor de bază, fără de care cititorul care nu cunoaște originalul nu ar înțelege care este subiectul rezumatului vostru [6, 14, 22].

O formă destul de complexă a limbajului scris este eseul. DEX-ul definește *eseul* ca o lucrare literară, filozofică sau științifică în proză, care tratează un subiect fără a-l epuiza; altfel spus, este un studiu de proporții restrânse asupra unor teme filozofice, literare sau științifice, compus cu mijloace originale, fără pretenția de a epuiza subiectul [114].

Eseul este un text scris cu scopul de a prezenta și argumenta un punct de vedere al autorului asupra unui anumit subiect. Eseurile nu sunt texte de ficțiune dar sunt subiective. Ca exemple de eseuri sunt: critica literară, manifestările politice, editorialele din ziare, descrierea unor amintiri etc. „Eseu” provine de la verbul francez „essayer”, care în traducere înseamnă „a încerca”, originea care se reflectă în scopul eseului: încercarea autorului de a transmite opinia lui asupra unui subiect [114, 224].

Se practică o varietate de eseuri: structurate, nestructurate, de sinteză, argumentative, descriptive, narative, comparative, persuasive și reflective.

Elementele specifice unui eseu sunt:

- o poziție asumată de către autor;
- prezentarea unor idei și argumente care să susțină poziția asumată;
- asociație liberă a diferitor teme, motive, gânduri, simboluri;
- libertatea în alegerea stilului de prezentare, dar dacă aceasta are o tematică științifică va fi de regulă, un tip argumentativ sau comparativ. Cele mai des întâlnite sunt eseul scurt (eseul compus din cinci paragrafe) și eseul lung (eseul academic).

Eseului scurt îi este propriu și denumirea de cinci alineate, de regulă, este folosit pentru eseuri pînă la 1000 de cuvinte. Este un eseu foarte structurat și popular în sistemul educațional anglo-saxon.

Eseul lung, mai este cunoscut și sub numele de eseu academic și are între 2000 și 5000 de cuvinte. Are un caracter discursiv și uneori poate conține un scurt sumar a ceea ce s-a scris în domeniu referitor la acel subiect. Eseul academic trebuie să aibă o bibliografie și referințe [47, 56, 58].

La elaborarea unui eseu vor fi parcurse următoarele faze:

1. Definirea temei de tratat.
2. Pregătirea abordării.
3. Stabilirea planului eseului.
4. Redactarea eseului.

Eseul va cuprinde:

- *introducere* – primul paragraf care este destinat pentru captarea atenției cititorului.

Introducerea va prezenta scopul lucrării cât mai clar exprimat;

- *cuprinsul* – va cuprinde argumente sau convingeri veridice care sunt împărtășite, atât de autor cât și de cititor. Autorul poate face referiri critice asupra tezelor pe care le consideră a fi contradicție cu expunerea lui, acest lucru asigurând o mai mare obiectivitate și credibilitate eseului;

- *concluzia* – va cuprinde o imagine clară a temei abordate și a argumentelor care o susțin. Nerecomandabil este prezentarea opiniei personale pentru a nu lăsa loc de interpretări, astfel pierzându-se din vedere scopul eseului și anume prezentarea și argumentarea unei idei adevărate, care are un suport real.

O altă formă de practicare a limbajului scris este *scrisoarea*, ea purtând un nivel ridicat de dificultate. *Scrisoarea* este abordată ca o metodă scrisă de comunicare care își are originile încă în antichitate. De-a lungul timpurilor scrisorile au fost unica metodă de comunicare între persoane aflate în locuri diferite. DEX-ul definește scrisoarea ca o comunicare scrisă expedită cuiva prin poștă sau prin intermediul unei persoane; epistolă, răvaș [114, 168].

Succesul unei scrisori este direct proporțional cu rezultatul unei munci și experiențe îndelungate.

La scrierea unei scrisori se va ține cont de:

- termenii de specialitate adecvați;
- de construcția corectă a frazelor din punct de vedere gramatical;
- de stilul agreabil al textului;
- de cunoașterea și respectarea unor norme de scriere.

Orice scrisoare se echivalează cu o „carte de vizită” a celui ce o expediază. o scrisoare va conține următoarele componente (de exemplu: scrisoarea oficială):

- *antetul*, care va cuprinde elementul grafic, denumirea instituției, forma sa juridică, adresa și sediul central, numărul de înregistrare, numărul de telefon, numărul de fax, e_mailul;

- *numărul și data*, înregistrării scrisorii sunt elemente importante ce determină identitatea scrisorii, momentul de la care se stabilesc obligații și stă la baza clasării numerice și cronologice;

- *referințele* sunt incluse în scrisoare în scopul identificării fără dificultăți a departamentului sau a persoanei care a redactat scrisoarea;

- *adresa destinatarului* va cuprinde denumirea unității, adresa;

- *formula de salut/de adresare* se plasează sub adresa destinatarului, după care se pune virgulă și nu se recomandă abrevierea cuvintelor din formula de salut este „*Domnule ...*” sau „*Doamnă ...*”, dacă destinatarul exercită o funcție de responsabilitate vom adăuga: „*Domnule primar ...*”, „*Domnule Ministru ...*” etc.

- *obiectul scrisorii* va fi scris ca prim aliniat al scrisorii după formula de adresare, precedat de cuvintele „*Referitor la ...*” sau „*Ref.*”. rolul său este de a prezenta laconic problema tratată în scrisoarea respectivă și simplifică operația de îndrumare și clasificare a corespondenței;

- *conținutul* sau textul propriu-zis al scrisorii va cuprinde [86, 92, 98]:

- paragraful de introducere;
- mesajul (cuprinsul);
- încheierea.

- *formula de încheiere/de salut* se va plasa cu 2-3 rânduri sub text, înaintea semnăturii. Scrisorile destinate oficialităților înalte vor conține formule de salut (ca de exemplu: „*Vă rog să acceptați expresia distinselor mele sentimente ...*”, „*Vă rog să binevoiți de a agree/a primi, expresia sentimentelor mele distinse ...*”);

- *semnătura* va constitui un element important al scrisorii, întrucât ea este cea care redă autenticitate scrisorii;

Scrisoarea va cuprinde două semnături: a conducătorului unității și a șefului compartimentului care a emis scrisoarea.

- *ștampila* se va aplica pe semnătura conducătorului, iar în documentele tipizate pe locul marcat cu inițialele LȘ.

Se cunosc și se practică o varietate largă de tipuri de scrisori ca spre exemplu:

- scrisori inițiale;
- scrisori de răspuns;
- scrisori de revenire.

Procesul verbal este definit de către DEX ca fiind o „*succesiune de stări, etape, stadii prin care trec, în desfășurarea lor temporală, în schimbarea lor, diverse obiecte, fenomene etc.; evoluție, dezvoltare, desfășurare; acțiune*” [114]. Acesta este actul ce are cea mai largă utilizare în toate domeniile de activitate și poate fi divizat în trei categorii, în funcție de activitatea exercitată:

- a) documente cu caracter economic;

- b) documente cu caracter social;
- c) documente cu caracter tehnic.

Tipul de proces verbal cu caracter social este specific domeniul culturii fizice și sportului și este pe larg utilizat, acesta cuprinde [101, 105, 115]:

- denumirea documentului;
- data și numărul de înregistrare;
- mențiuni referitoare la cadrul, împrejurările în care s-a încheiat documentul;
- temeiul legal în baza căruia are loc întrunirea;
- mențiuni despre numele și calitatea persoanei care îl redactează;
- numele, numărul și calitatea participanților;
- ordinea de zi;
- luările de cuvânt, în ordinea reală:
- mențiuni cu privire la hotărârile luate (numărul de voturi pentru, contra și abțineri pentru fiecare hotărâre);
- semnăturile șefului de diviziune;
- semnătura celui care l-a redactat.

O altă formă de practicare a limbajului scris este **comentariul (literar)**, el are un nivel de complexitate mai ridicat ca celelalte forme de practicare a limbajului scris descrise anterior. DEX-ul definește **comentariul** ca un *ansamblu de note scrise sau de remarci scrise prin care se comentează un text, expozeu critic de noutăți sau de informații, poate fi deasemenea un material public care conține un astfel de expozeu* [114].

Comentariul literar are următoarea structură:

I.O frază elaborată sau un citat expresiv ce au scopul să capteze atenția.

II.Introducerea:

- încadrarea fragmentului în operă;
- încadrarea operei în creația autorului;
- încadrarea autorului în epocă și în curent literar sau curent cultural.

III.Cuprinsul:

1. Elemente de istorie literară (anul apariției, al publicării operei, prima lectură, prima punere în scenă, locul, etc.);
2. Geneza (atelierul și procesul de creație);
3. Izvoarele (sursele de inspirație);
4. Semnificația titlului;
5. Relația autor-narator și autor-eul liric;

6. Genul și specia literară (argumentat);
7. Tema și motivele literare;
8. Ideea operei;
9. Compoziție, structura;
10. Subiectul și momentele subiectului (doar la genurile epic și dramatic).
11. Clasificarea și caracterizarea personajelor;
12. Stilul artistic:
 - a). modul de expunere (narațiunea, descrierea, dialogul, monologul);
 - b). valori expresive ale elementelor gramaticale la nivel: lexical, semantic, morfologic, sintactic, de topică și punctuație;
 - c). calități generale și particulare ale stilului;
 - d). încadrarea într-un stil funcțional;
 - e). figuri de stil;
 - f). elemente de prozodie (doar la poezie).

IV. Încheierea:

- aprecieri critice - formularea unui punct de vedere personal (în forma impersonală: se poate spune, putem aprecia, etc. și **niciodată** la persoana I singular);
- asemănări și deosebiri cu alte opere din literatura română sau universală;

V. Fraza de încheiere elaborată sau un citat expresiv.

Compunerea - este tipul de activitate cel mai personalizat dintre componentele limbii și literaturii române pentru că în mai mare măsură decât în cazul altor activități vizează trăsăturile individuale, atât ca premise, cât și ca finalități [64, 120, 143].

DEX-ul definește compunerea ca o lucrare școlară pe o temă dată; compoziție [114].

Activitatea de compunere contribuie la:

- a) exercitarea de către elevi a actului comunicării, în formă scrisă;
- b) dezvoltarea capacităților intelectuale (selecția, comparația);
- c) formarea și dezvoltarea capacităților de percepție globală, prin concentrarea în același tip de activitate a unor informații provenite din surse diferite: experiență personală, celelalte obiecte de învățămînt;
- d) stimularea imaginației;
- e) afirmarea personalității și cultivarea încrederii în capacitățile proprii.

Compunerea este considerată o activitate cu grad sporit de dificultate, resimțită atât de către învățător, cât și de către elevi. Acest fapt se datorează următoarelor *motive*:

- a) presupune o experiență cognitivă în timp (cunoștințe, activități practice, impresii);

b) implică o prezentare personală a unui obiect determinat (proces, imagine, succesiune de imagini).

Activitatea propriu-zisă de elaborare a compunerii este precedată de pregătirea elevilor pentru aceasta, care constă în activități asupra modelului, respectiv analiza și imitarea lui. Întâi elevii învață să descopere organizarea internă a unui text și apoi trec la elaborarea textului personal [46, p.53].

Cîteva aspecte asupra cărora învățătorul trebuie să se oprească:

a) *alegerea temei și stabilirea conținutului compunerii*. Învățătorul va avea în vedere particularitățile de vîrstă ale elevilor, sfera lor de preocupări etc.;

b) *gradarea efortului elevilor*. A desfășura activitatea conform acestei cerințe înseamnă a pleca de la simplu la complex;

c) *tehnica elaborării*. Aceasta presupune orientarea elevilor în adunarea materialului corespunzător titlului indicat, distribuirea acestui material pe cele trei părți ale compunerii. Învățătorul trebuie să asigure înțelegerea de către elevi a temei care urmează să fie prezentată. Stabilirea unui titlu potrivit ușurează elevilor sarcina elaborării compunerii, pentru că le organizează gîndirea și imaginația în jurul unei idei clare.

d) *strîngerea materialului necesar pentru elaborarea compunerii*. Este o operație dificilă pentru elevi, care implică stabilirea a ceea ce va cuprinde textul compunerii, procurarea materialului și organizarea acestui material în conformitate cu un plan.

e) *redactarea compunerii (transformarea planului în compunere)*. Accentul se pune pe cuvînt ca mijloc de exprimare a ideii. În primă fază, elevii vor fi ajutați de învățător. Se propun mai multe variante, dintre care învățătorul o alege pe cea mai bună și o va scrie pe tablă, în dreptul ideii din plan. Compunerea se redactează cu participarea tuturor elevilor. Alteori, planul compunerii se redactează în clasă, iar transformarea lui în text se face individual acasă de către elevi [64, p.145].

Compunerea are următoarele părți componente:

a) *Introducerea* – începutul compunerii. În general arată locul și timpul (descrierii) sau cînd are loc întîmplarea povestită (narațiunea);

b) *Cuprinsul* – partea cea mai întinsă a compunerii, prezintă faptele, în ordinea în care s-au petrecut (narațiunea) sau elementele componente ale unui peisaj (descrierea);

c) *Încheierea* – este scurtă, arată sfîrșitul acțiunii, sentimentele trăite.

Raportul de dimensiune între părțile compunerii este acesta: introducerea să cuprindă 1/6 din text, iar cuprinsul să fie de 2 ori mai mare decît introducerea și încheierea luate la un loc.

Formarea și dezvoltarea capacităților de elaborarea a unei compuneri reprezintă un proces îndelungat, în care rolul de îndrumător al învățătorului este considerabil. Predarea compunerii trebuie plasată în direcția uneia dintre cele trei **funcții generale** ale scrierii [64, 144, 152, 154]:

1. transcrierea informației (înglobează secvența de acțiune care urmează să fie comunicată);
2. autoexprimarea (prin intermediul scrisului, orice persoană, implicit studentul, comunică o atitudine personală față de cele comunicate);
3. favorizarea dezvoltării cognitive (în timpul unei elaborări scrise, elevul reușește să privească realitatea din unghiuri de vedere noi).

În momentul în care învățătorul propune elevilor să elaboreze o compunere, el trebuie să știe care este direcția pe care dorește s-o cultive cu precădere, pentru că însăși evaluarea se va face prin relaționarea cu aceste direcții: „Compunerea trebuie să fie apreciată în raport cu scopul sau cu funcția pe care o îndeplinește, iar nu după lungimea ei, deoarece, în multe cazuri, pot fi suficiente doar câteva propoziții.” [64, 78, 115].

La realizarea unei compuneri se vor respecta următoarele indicații:

1. Se va citi cu atenție titlul sau cerința temei, pînă la deplina înțelegere a înțelesului fiecărui cuvînt, precum și a enunțului complet.
2. Se vor ordona în gînd cunoștințele ce le vom folosi în această compunere - cunoștințe dobîndite prin: experiența personală, lecturi, studiu, informații radio-tv.
3. Se vor selecta din cunoștințele potrivite cu tema, pe cele mai interesante și mai semnificative.
4. Se vor ordonați cunoștințele alese într-un plan de idei, într-o ordine logică.
5. Se va alcătuiți planul compunerii, distribuind ideile în: introducere, cuprins, încheiere și proporționați părțile compunerii.
6. Se va realiza compunerea, dezvoltînd ideile din plan și păstrînd armonia între titlul și conținut, precum și între părțile compunerii.
7. Se va reciti cu atenție compunerea și se vor corecta eventualele greșeli.
8. Se va citi de cel puțin două ori compunerea, cu voce tare, eventual în fața oglinzii.

Concluzionînd cele de mai-sus, menționăm că în scopul perfecționării procesului de formare a limbajului scris este necesară practicarea diferitor forme simple ale limbajului scris cu respectarea strictă a normelor de elaborare a fiecăruia dintre ele, la nivelul abordării sistemice, funcționale și de personalitate, ceea ce va asigura gradul înalt de pregătire profesională a specialistului apt pentru educare și autoperfecționare continuă.

2.3. Limbajul științifico-profesional scris și formele complexe de practicare ale acestuia la studenții facultăților de educație fizică și sport

Limbajul este forma cea mai evoluată, mai bogată și rafinată de comunicare. Limbajul se formează, la fiecare individ, în condițiile vieții sociale. Însușirea limbajului de către om înseamnă și însușirea modului de utilizare a mijloacelor lingvistice.

Fiecare formă de practicare a limbajului profesional, forma scrisă are caracteristici proprii ce se impun a fi respectate. Altfel, eficacitatea și claritatea mesajului, sub forma scrisă sunt afectate pregnant.

Formele complexe de limbaj scris, utilizate cele mai frecvent de către studenți sunt: referatul, raportul, articolul științific, teza de licență, teza de master și altele.

Una dintre formele complexe ale limbajului profesional, forma scrisă este **referatul**. **Referatul** este o compunere argumentativă, redactată după normele de conținut și de stil academice, care indică măsura în care studentul a întreprins o cercetare temeinică pe o problemă foarte punctuală, fie oferind un răspuns propriu la această problemă, fie aducând argumente în plus pentru un răspuns deja oferit, fie criticând răspunsuri deja oferite sau apărând un răspuns care a fost criticat [42, 154, 168].

Elemente cheie în proiectarea unui referat vor fi [42,168, 169, 170, 201, 203, 206]:

1. Identificarea unei probleme și justificarea relevanței problemei: Dacă este problemă, poate fi formulată ca o întrebare. De ex.: „*In ce măsură este relevant dacă...*”

2. Reconstruirea textului / textelor / fragmentului de text sau de texte relevante pentru răspunsul la întrebare; asta înseamnă un proces de selecție la nivelul textului, de restructurare și de explicare a ideilor, conceptelor și argumentelor din text, în măsura în care sunt relevante pentru problema de la care se pleacă; ceea ce avem până aici este, în mare, prezentarea de text;

3. Ce are în plus un referat față de o prezentare de text (dincolo de faptul că pot fi vizate mai multe texte și că e nevoie de un aparat critic)? Dacă prezentarea de text trebuia să înceapă cu identificarea mizei textului, apoi să reconstruiască textul în raport cu acea miză, iar în final să ajungă la niște probleme care se supun dezbaterii de seminar, referatul se diferențiază prin aceea că pleacă de la o problemă (care nu e întotdeauna același lucru cu miza textului – deși e adevărat că în cazul textelor de dimensiuni reduse există o quasi-identitate între cele două concepte), reconstruiește textul și încearcă să dea un răspuns la acea problemă [Ibidem].

4. Parcurgerea unei bibliografii: s-ar putea să constatați că identificarea unei probleme (a unei vulnerabilități teoretice, dacă vreți), cu propriile resurse, nu e un lucru foarte ușor de realizat.

5. Nu uitați să faceți astfel încât să ajungeți și la un răspuns pentru problema de la care plecați. Se poate întâmpla „să vă fure scrisul” și-atunci plecați de undeva și, din frază-n frază, vă îndepărtați din ce în ce mai mult de subiect, încât sărmanul lector nu mai știe de unde a plecat și unde încearcă să ajungă autorul referatului. Deci, aveți întotdeauna în vedere structura de ansamblu a lucrării voastre: de unde plecați și unde veți să ajungeți.

6. Fiți atenți asupra propriilor vulnerabilități ale răspunsului vostru: poate ați construit un om de paie, poate ați simplificat excesiv, poate aveți niște presupuziții care nu se susțin, poate ați omis niște informații relevante din textul primar. De aceea, e mai mult decât recomandat să rugați un coleg (mai ales dacă-și face referatul pe o problemă apropiată de a voastră) să vă citească o variantă preliminară a lucrării și să o discuteți [Ibidem].

7. Nu e recomandat să vă apucați să scrieți din prima referatul, după ce v-ați făcut doar o schiță sumară, și în nici un caz nu vă apucați să scrieți direct la calculator, decât dacă aveți deja o lungă practică a referatelor și aveți și un „condei” extraordinar. Cel mai indicat e să realizați mai întâi o schemă sumară, (o pagină) apoi o schemă foarte detaliată (cca. 3 pagini), iar abia apoi treceți la redactarea propriu-zisă.

8. Identificarea unei probleme pertinente și relevante e pasul cel mai important în realizarea unui referat bun– cu certitudine e o condiție necesară, chiar dacă nu și suficientă pentru a obține o notă mare. Puteți fi originali și da dovadă de gândire critică mai ales la acest nivel: al identificării problemelor, asumțiilor, presupuzițiilor, punctelor vulnerabile ale demersului argumentativ dintr-un text [Ibidem].

Structurarea și redactarea referatului [42, 257]:

I. Introducerea: trebuie să conțină problema, explicarea relevanței problemei prin raportarea ei la lucrarea din care este decupată și la miza lucrării respective (dacă e cazul), o anticipare a răspunsului pe care o să-l susțineți, o prezentare succintă a modului (sau a pașilor) în care urmează să ajungeți la acest răspuns, o menționare a textului primar (cel din care decupați problema) și a textelor secundare (bibliografia care v-a ajutat și în ce fel anume v-a ajutat), și mai ales care e contribuția proprie în acest referat sau în ce constă originalitatea lucrării întreprinse. *Acest fragment introductiv (poate consta în unul sau două paragrafe) ar trebui să aibă cam jumătate de pagină, iar scopul lui ar fi să stârnească interesul cititorului pentru lectură și să anticipeze dezvoltarea referatului, pentru ca lectorul să poată urmări mai ușor expunerea.*

II. Justificarea: în principiu, aici reluați mai detaliat partea întâi a introducerii, justificând motivul pentru care considerați că problema pe care ați abordat-o este importantă.

Nici acest fragment nu ar trebui să aibă mai mult de jumătate de pagină, iar scopul lui ar fi să mă convingeți că ați abordat o problemă reală și nu o falsă problemă, că efortul vostru a fost canalizat într-o direcție de cercetare care merită interes.

III. Prezentarea: nu e mare lucru de spus aici în comparație cu ceea ce am spus deja când am vorbit despre prezentarea de text (deși, citind câteva din prezentările pentru dosar, am putut constata că o bună parte din acestea nici măcar rezumate de text nu erau, darămite explicații). Și la acest nivel al textului puteți fi critici. *Acest fragment poate să aibă circa două-trei pagini, iar scopul lui este să ofere unui lector neavizat informația necesară pentru a putea urmări dezvoltarea argumentului prezentat de voi ca soluție la problema propusă.*

IV. Argumentarea: aceasta va fi partea propriu-zis de analiză și cea mai importantă contribuție personală. Aici trebuie să se vadă capacitatea de gândire critică și de susținere a unui punct de vedere. Aici criticați autorii pe care-i invocați sau argumentele prezentate, inventariați soluțiile posibile care se pot da problemei, analizați avantajele și dezavantajele fiecăreia (adică argumente pro și contra pentru fiecare), evaluați temeiurile care se pot aduce, analizați consecințele contestării asumpțiilor sau presupuzițiilor, respingeți contraargumentele ce vi s-ar putea aduce sau care au fost formulate de autori consultați în bibliografie etc. Cu alte cuvinte, aici vă construiți pledoaria. *Acest fragment trebuie să fie partea cea mai consistentă a lucrării, cca. 4-5 pagini, iar scopul lui, foarte direct spus, este să-l facă pe lector să vă dea dreptate pe baza argumentelor pe care le prezentați. Să nu vă fie frică de posibilitatea că o să susțineți altcevadecât ce crede evaluatorul referatului și că acest fapt o să aibă consecințe asupra notei – opinia personală a evaluatorului despre problema în chestiune chiar nu contează, tot ce interesează este cât de bine e construit cazul; într-un referat nu există răspunsuri corecte sau incorecte, ci doar răspunsuri bine susținute, prost susținute sau deloc susținute.*

V. Concluziile: O cerință generală vizând secțiunea de concluzii, în normele de redactare academică, este aceea ca în această secțiune să se aducă ceva nou față de ceea ce s-a spus pînă atunci. Aici se sintetizează, într-o manieră mai detaliată totuși decît în introducere, răspunsul la problema de la care ați plecat (uneori se practică chiar o recapitulare a întregului demers, mai ales pentru lucrările mai ample) și **se exploatează consecințele răspunsului dat** (în asta poate consta caracterul de noutate al secțiunii de concluzii). *Acest fragment final trebuie să aibă aproximativ o pagină (2-3 paragrafe), iar scopul lui este să întipărească în memoria lectorului soluția pe care a dat-o autorul referatului la problemele abordate și să exploateze consecințele acestei soluții (după cum spuneam, în ultimă instanță în asta constă ceea ce poate să aducă în plus concluzia față de ceea ce s-a spus anterior).*

O altă formă de practicare a limbajului scris este **raportul**. DEX-ul definește *raportul* ca o comunicare scrisă sau orală făcută de cineva în fața unei adunări, a unei autorități etc., cuprinzând o relatare (oficială) asupra unei activități personale sau colective; textul acestei comunicări.

Pregătirea raportului. Un raport bine scris este, în primul rând, un raport care a fost bine pregătit și planificat. Aceasta înseamnă aranjarea materialului disponibil într-o secvență logică care să-i permită cititorului să înțeleagă cum s-a ajuns la concluzii pe baza datelor (experimentale, teoretice, etc.) disponibile. Pentru claritate, subiectul raportului trebuie să fie redus la minimum necesar. Faptele relevante trebuie prezentate într-un mod concis. Concluziile care se trag pe baza acestora trebuie să rezulte într-un mod logic. Materialele nerelevante trebuie eliminate. Deseori, studentul pierde mult timp și depune un mare efort pentru a descrie dificultățile întâmpinate și problemele pe care le-a întâmpinat pe parcursul elaborării [222, 223, 242].

Din păcate, de cele mai multe ori, aceste dificultăți și probleme nu sunt relevante, ele datorându-se lipsei de experiența sau ignoranței în domeniu, fiind astfel lipsite de interes pentru scopul final al raportului.

Există un număr de întrebări la care trebuie răspuns în faza de planificare a raportului:

- a) De ce este scris acest raport? Care sunt obiectivele sale?
- b) Cine îl va citi și poate va încerca să-l folosească? Un specialist în domeniu? Un profesor? Un coleg student?
- c) Ce nivel tehnic și ce conținut este cel mai adecvat pentru audiența căreia i se adresează raportul?
- d) Care este cea mai eficientă modalitate de prezentare și aranjare a faptelor pentru a atinge obiectivele și scopurile propuse?
- e) Cum putem stimula o cooperare corespunzătoare din parte audienței căreia îi este adresat raportul? Răspunsul la aceste întrebări va impune și stilul adecvat în care trebuie să fie redactat raportul.

Cea mai frecventă structură de raport este următoarea [241, 243]:

a) *Pagina de titlu* include titlul raportului, data întocmirii (sau a prezentării), numele autorului, poziția autorului și instituția (organizația) de care aparține acesta;

b) *Rezumatul*. Acesta trebuie să fie scurt (100 la 200 de cuvinte), de sine stătător și auto explicativ. Din el trebuie să reiasă clar obiectivele și concluziile. Este important ca el să fie de sine stătător deoarece la rândul său și el poate fi rezumat și publicat într-un index. Rezumatul

trebuie să conțină următoarele elemente: De ce? Problema de baza (contextul) și scopul raportului Cum? Pe scurt despre abordări, proceduri, metode folosite Ce? Rezultatele importante Deci? Concluzii importante și recomandări. Rezumatul poate fi urmat de un număr de câteva cuvinte cheie (key words);

c) *Cuprinsul*. Dacă raportul are mai mult decât câteva pagini, trebuie realizat și un cuprins corespunzător. Conținutul cuprinsului va fi realizat pe baza schiței preliminare a raportului. Importanța titlurilor și a subtitlurilor este arătată prin modalitatea cum ele sunt numerotate sau notate. Se pot utiliza două forme: unul bazat pe litere și respectiv unul bazat pe numere zecimale. Ultimul este de preferat. Numărul de pagină corespunzător titlului sau subtitlului trebuie să apară întotdeauna în partea dreaptă a cuprinsului, indicând poziția acestuia în cadrul documentului.

d) *Tabelele pentru figuri și tabele*. Dacă raportul conține un număr mare de figuri și tabele vor trebui să existe tabele separate, dedicate, în care să apară numărul de pagină corespunzător pentru toate figurile și tabelele care apar în text.

e) *Alte date preliminare*. Acestea pot fi de exemplu o listă cu simbolurile și respectiv cu abrevierile folosite.

f) *Introducerea*. Scopul unei introduceri este de a fixa cadrul prezentării subiectului, de a-l situa într-un anumit context și de a furniza informația de bază care să facă materialul prezentat în conținutul propriu-zis mai ușor de înțeles. Încercați să fiți cât mai concisi posibil. Dacă raportul este specializat pe un domeniu foarte îngust sau dacă informația de bază este fragmentară, poate fi necesară o introducere mai lungă.

g) *Conținutul*. Acesta este, evident, partea principală a raportului. Va conține orice descriere necesară, de natură teoretică, științifică, experimentală sau tehnologică împreună cu o prezentare și o discuție a rezultatelor finale (dacă e cazul). Lucrurile binecunoscute (modele, ecuații, teorii, etc.), cât și tehnicile experimentale foarte cunoscute sau standardizate nu vor fi discutate în detaliu.

Următoarele elemente, avînd asociate titluri corespunzătoare, pot fi incluse [201, 206]:

- metode/proceduri și materiale utilizate;
- prezentarea datelor și a informațiilor adunate;
- descoperiri sau rezultate/ comparații cu rezultate precedente - discuții sau analize ale materialului.

h) *Concluzii și/sau recomandări*. Această secțiune este de obicei cel mai greu de scris deși este poate cea mai importantă. Ea este de fapt o “oglină” pentru toate obiectivele declarate și ipotezele formulate de autor. Autorul trebuie să se asigure că aceste concluzii sunt formulate pe baza materialului disponibil și sunt exprimate clar și fără ambiguitate.

Concluziile nu trebuie să conțină nici o idee sau informație nouă prin raportare la conținut. Ele ar trebui să nu lase nici o întrebare, rezultată din expunerea conținutului, fără un răspuns.

Recomandările ar trebui să rezulte din concluzii, ele fiind afirmații ale autorului despre cum ar trebui rezolvată o anumită problemă, dacă ea există, ele trebuie să fie clare și specifice.

j) *Bibliografia*. Aceasta secțiune se prezintă ca o listă ordonată a referințelor bibliografice care au fost citate ca atare în raport. O referință este citată în raport cu scopul de a nu duplica materialul deja prezentat în altă lucrare. De regulă, bibliografia este ordonată alfabetic după numele autorului (sau al primului autor dacă sunt mai mulți). Materialele bibliografice trebuie verificate atent. Este foarte important ca fiecare referință să fie corectă și completă. Altcumva, o altă persoană s-ar putea să nu o găsească. Nici un efort nu este prea mare pentru a ne asigura că am consultat toate sursele relevante. Se mai poate include și o așa zisă bibliografie cu materiale de referință, care nu sunt citate ca atare, dar care este utilă pentru cititorul care dorește să afle mai multe din domeniul respectiv [Ibidem].

k) *Anexele*. Anexele conțin, tot de regulă, o informație detaliată care este relevantă pentru conținutul raportului. Materiale precum seturile de date experimentale, demonstrațiile matematice complicate, foile de catalog pentru dispozitive electronice sau aparate, desenele pentru cablaje imprimate, anumite caracteristici tehnologice, listing-uri rezultate din prelucrarea pe calculator a datelor, etc. sunt grupate sub forma unor anexe.

Procesul de învățământ este o activitate conștientă, sistematică, organizată, orientată spre realizarea unor finalități precise. Este un sistem care include o serie de subsisteme între care se stabilesc multiple interacțiuni. Pentru buna sa funcționare este necesară luarea în considerare a tuturor relațiilor și coordonatelor instituite între diversele sale componente. Aceasta obligă la o pregătire temeinică și anticipare a modului în care urmează să se desfășure întreaga activitate [4, 17, 222,].

O altă formă de practicare a limbajului scris este **proiectarea (didactică)**. DEX-ul o definește ca ansamblul acțiunilor și operațiilor anticipate să se realizeze în cadrul activității de educație – instrucție, conform finalităților asumate la nivel de sistem și proces, în vederea asigurării funcționalității optime a acestora [114, 168, 171].

C. Cucoș este de părere că „Proiectarea didactică reprezintă procesul deliberativ de fixare mentală a pașilor ce vor fi parcurși în realizarea instrucției și educației” [50, 51, 168, 170].

Proiectarea didactică este un proces deliberativ de anticipare, de prefigurarea mentală a pașilor ce urmează să fie parcurși în realizarea eficientă a activității didactice și reprezintă un

ansamblu de procese și operații de anticipare a acestora, pentru a-i imprima un caracter sistematic rațional și eficient.

Proiectarea constă în efectuarea unor operații de construcție și organizare anticipativă a obiectivelor, conținutului, strategiilor de dirijare a învățării, a probelor de evaluare și, mai ales, a relațiilor dintre acestea [50, 171, 213].

Proiectarea activității didactice se referă la ansamblul activității de anticipare și pregătire a acestei activități, fiind chemată să dea răspuns la patru întrebări esențiale pentru reușita procesului instructiv-educativ:

- *ce voi face?* - se finalizează cu precizarea obiectivelor ce trebuie îndeplinite;
- *cu ce voi face ce mi-am propus?* - implică precizarea conținuturilor și a resurselor folosite pentru realizarea obiectivelor;
- *cum voi face?* - presupune elaborarea strategiilor de predare-învățare, de realizarea obiectivelor;
- *cum voi ști că ceea ce mi-am propus s-a realizat?* - conduce la conceperea acțiunilor și modalităților de evaluare.

Proiectarea didactică pentru a conduce la un demers didactic eficient trebuie să întrunească o serie de condiții:

- *trebuie să privească întreaga activitate educativă*, indiferent de amploare și cadrul de referință și în același timp trebuie să cuprindă toate laturile, procesele, operațiile proprii activității didactice în care e necesară gândirea anticipativă;

- *dat fiind caracterul procesual al activității didactice*, care se desfășoară pe etape cu obiective și conținuturi proprii, cu modalități specifice de realizare, proiectarea trebuie să fie o acțiune continuă, sistematică, și să vizeze orice demers didactic, indiferent de dimensiune, complexitate, durată [168, 170, 171, 172];

- *proiectarea trebuie să se concretizeze într-o suită de decizii anticipative*, ceea ce face să includă un sistem unitar de operații care se derulează într-o anumită succesiune, alcătuind așa numitul algoritm al proiectării;

- *în acțiunea de proiectare trebuie să se aibă în vedere trei cadre de referință:*
 - activitatea anterioară momentului în care este anticipat un anumit demers didactic care este supusă procesului de diagnoză în scopul de a stabili aspectele eficiente, dar și pe cele susceptibile de perfecționare pentru a putea proiecta corect modalitățile de ameliorare;
 - situația prezentă care presupune cunoașterea condițiilor în care se va desfășura activitatea, a resurselor avute la dispoziție sau care trebuie asigurate, a restricțiilor la care se supune activitatea proiectată, cu deosebire a potențialului de învățare al elevilor, a gradului în care ei stăpinesc cunoștințele și capacitățile care condiționează realizarea demersului proiectat;

- activitatea viitoare și rezultatele spre care aceasta tinde, prin raportare la cerințele ce se degajă din programele școlare și alte acte normative pe temeiul cărora se conturează predicția activității viitoare;

- pentru a se constitui într-o premisă a unui demers reușit, este necesar ca proiectarea didactică să prefigureze toate aspectele desfășurării activității instructiv-educative, fără a omite ceva, dar și fără a include detalii nejustificate teoretic și lipsite de utilitate practică;

- proiectarea trebuie gândită ca un ghid pentru activitatea educatorului, ceea ce înseamnă că pe parcursul desfășurării propriu zise a activității, demersul proiectat poate fi adaptat, reconsiderat, în anumite limite, în funcție de apariția unor elemente neprevăzute [25, 225, 232].

Una dintre cele mai cunoscute forme de practicare a limbajului scris este **proiectul didactic**. Proiectul didactic al lecției este definit ca scenariu didactic sau structura unei lecții este o descriere anticipată a felului în care va fi desfășurată pas cu pas activitatea didactică, astfel încât obiectivele stabilite să fie îndeplinite cu succes [79, 114, 168, 171].

Proiectul de lecție (centrat pe obiective, care devin realitate sub efectul activității profesorului) evidențiază modul cum devin operationale conținuturile, cum se utilizează metodele și mijloacele, cum participă elevii, care sunt acțiunile de predare și învățare, cum devine profesorul managerul acțiunii didactice, care sunt modalitățile de evaluare preconizate, toate acestea la modul anticipativ. Proiectul este o schiță (desenare, creionare) a instruirii prin obiective, procedându-se la o abordare sistematică ce asigură eficiența managerială a procesului didactic. Proiectarea unei lecții este operația de identificare a secvențelor instructionale ce se derulează în cadrul unui timp determinat, de obicei, o oră școlară [27, 51, 168, 171].

Proiectarea lecției presupune parcurgerea unor etape:

1. Formularea clară a obiectivelor operationale;
2. Selectarea și analiza conținuturilor;
3. Analiza resurselor;
4. Adoptarea strategiei didactice;
5. Evaluarea instrumentelor și probelor de evaluare.

O altă formă de practicare a limbajului scris destul de frecventă este **conspectul**.

Pentru a realiza un conspect optimal este necesar de a respecta o serie de cerințe:

- să fie alcătuit în așa fel, încât să fie posibil memorizarea unui volum cât mai mare de informație în timpul scrierii;

- volumul informației trebuie să fie cât mai mic, astfel încât pregătirea de examen să necesite un efort (și timp) minim pentru lectură.

Mecanismele aplicate pentru atingerea obiectivelor propuse [48, 49, 78]:

I. În scopul eliminării redundanței.

- se vor evita repetițiile;

- se vor ignora gândurile reformulate;
- se vor ignora metaforele, figurile de stil și orice altceva care nu contribuie la calitatea mesajului .

Aceste măsuri vor micșora volumul informației care trebuie scrisă pe foaie, fără de a reduce din calitatea acesteia.

II. În scopul clasificării informației.

Toată informația utilă pe auzită la o lecție poate fi separată în două categorii:

- ceea ce trebuie de memorizat;
- ceea ce putem găsi oricând (ex: date statistice, constante, valori numerice arbitrare, etc).

Distincția trebuie să fie făcută înainte de a scrie textul, astfel încât un paragraf de text să nu conțină date de ambele tipuri. O astfel de segregare face mai ușoară citirea conspectului, deoarece se poate trece cu vederea fragmentele pe care nu trebuie memorizate [48, 51].

III. În scopul transformării informației.

Un alt mecanism de optimizare, analiză și înțelegere a informației înainte de scrierea acesteia pe foaie este transformarea.

Transformarea în sine poate fi de diferite tipuri, spre exemplu:

- traducerea textului într-o altă limbă;
- rescrierea textului în cuvinte proprii;
- reprezentarea informației în formă de grafic sau tabel.

Aceste măsuri vor forța să ne gândim la ceea ce scriem, astfel apar următoarele beneficii:

- înainte de a scrie textul, deja l-am înțeles;
- vom descoperi erorile în informația care ni s-a spus;
- vom exersa abilitățile noastre lingvistice.

IV. În scopul transformării informației ne va ajuta să memorizăm mai mult, însă aceasta nu va exclude complet necesitatea consultației ulterioare a notițelor.

În aceste condiții, putem formula cerințele față de etapa citirii notițelor:

- să dureze cât mai puțin timp;
- să aibă un randament mare, astfel încât să nu fim nevoiți să recitim aceleași rînduri de prea multe ori ca să înțelegem ce se spune acolo;
- să fie facilă atât la nivel logic, cât și la nivel fizic (fizic: să nu avem nevoie de microscop ca să vedem textul; logic: să nu pierdem timp descifrînd abrevieri obscure).

Crearea unui conspect citeț și comprehensibil se bazează pe două elemente:

- textul propriu-zis;
- aranjarea în pagină și aspectul textului.

Textul

- Scrie fără erori și încearcă să folosești cât mai puține abrevieri.

Dacă erorile gramaticale sau slang'ul ar face textul mai ușor de înțeles, atunci ziarele de mult ar fi adaptat acest mod de scriere.

V. În scopul evitării ambiguității.

Utilizarea unor simboluri este tentantă (grație avantajelor enumerate mai sus), însă pot apărea probleme la interpretarea textului atunci când precizia trebuie să fie maximă. Exemplu, „+” poate însemna: și , adunare, concatenare, sau(în dependență de context). Erorile cauzate de interpretările greșite pot fi ne semnificative, sau majore (mai ales în științele exacte) [42, 45, 48].

În realizarea unui conspect optim este necesar de a ține cont de următoarele reguli de bază:

- conspectul nu este o dictare;
- conspectul nu este o competiție de compresie a datelor;
- putem alcătui un tabel sau un grafic nu doar atunci când profesorul spune „alcătui tabelul” sau „desenăm graficul”;
- dacă nu putem traduce „în direct”, lasăm cum este;
- facem notițe atunci când considerăm că datele sunt utile;
- nu e neapărat să scrim atunci când profesorul spune „scrieți ce spun”, dacă mesajul luidēja a fost perceput de către noi în perioada în care profesorul ți-a „dat voie” să „nuscii”.

După ce informația a fost prelucrată, aceasta trebuie scrisă în caiet, pentru a putea fi folosită în viitor.

O altă formă de practicare a limbajului scris este **articolul**. DEX-ul definește **articolul** ca o expunere scrisă (de proporții mai reduse) cu caracter publicistic, pe o temă politică, economică, științifică etc. [56, 114, 168, 171].

Structura generală a unui articol științific poate conține următoarele secțiuni succesive, considerate canonice în practica redactării (Figura 2.1) [178, 179]:

-*Titlu (Title)*- acesta trebuie să rezume cât mai adecvat conținutul articolului, urmat de numele tuturor autorilor, cu specificarea instituțiilor corespunzătoare;

-*Rezumat (Abstract)* - prezintă în mod succint lucrarea (aproximativ 150 de cuvinte): domeniul științific în care se încadrează articolul; provocările științifice la care acesta propune soluții; rezultatele importante obținute împreună cu implicațiile aferente; relevanța, originalitatea și calitatea cercetării. Nu se recomandă utilizarea citărilor bibliografice;

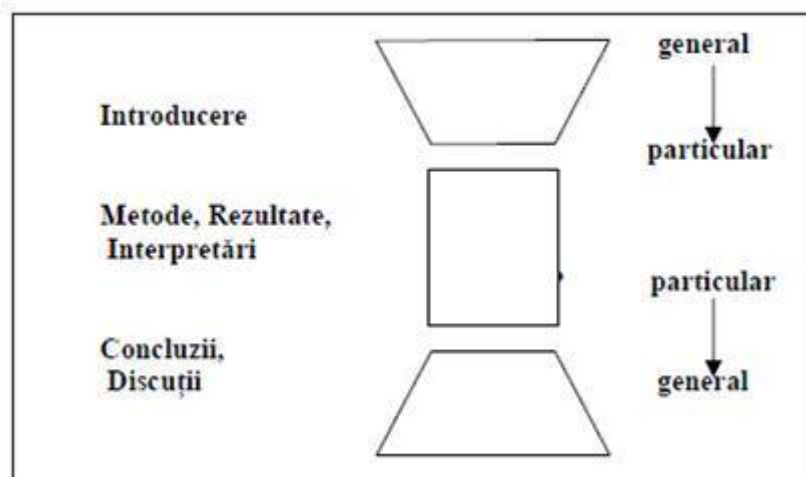


Fig. 2.1. Structura generală a unui articol științific [99].

-*Introducere (Introduction)*- descrie cadrul științific general al lucrării, provocările abordate și importanța lor în cercetare, ipotezele științifice ale lucrării și metodologia de principiu ce a fost selectată și utilizată, structura secțiunilor lucrării;

-*Alte abordări (Related Work)* - descrie stadiul actual al cunoașterii în domeniu, într-un mod clar, sistematic, critic, coerent și concis, raportat la realizări anterioare sau recente; se descriu în mod critic lucrările considerate relevante, descrie cu acuratețe și în mod onest, deontologic și diferențele specifice între abordările din articol și altele prezentate în literatură;

-*Corpul articolului: metodologii, rezultate, interpretări*- prezintă metode, tehnici, algoritmi, tehnologii, cadrul experimental, cadrul de evaluare a rezultatelor, materialele utilizate în cadrul investigației științifice; se descriu rezultatele obținute, se compară cu cele cunoscute prin intermediul altor cercetări; conținutul acestei secțiuni depinde de caracterul fundamental sau aplicativ al cercetării, dar și de domeniul științific al lucrării [168, 171];

-*Concluzii, dezvoltări ulterioare (Conclusions, Further Work)*- descrie succint principalele concluzii ale cercetării și viitoarele oportunități de cercetare considerate a fi fezabile și fertile din punct de vedere științific;

-*Mulțumiri (acknowledgments)* - opțional, printr-un text scurt, autorii prezintă recunoștința lor instituțiilor/organizațiilor și persoanelor fizice care i-au sprijinit, din punct de vedere științific sau/și material, pentru buna desfășurare a cercetării expuse;

-*Referințele bibliografice (References)* – de regulă, este secțiune obligatorie și descrie o listă de publicații relevante, recente și citate în textul articolului; aceste referințe trebuie să poată fi consultate de orice persoană interesată.

Redactarea lucrărilor științifice presupune cerințe deosebite față de forma lucrărilor. Ele trebuie să fie elaborate cu o acuratețe deosebită, clare, pe înțelesul tuturor. Este foarte importantă problema exprimării și a prezentării. Un rol aparte ține de limbajul științific, de logica

exprimării, de ortografia și de sintaxa corectă, adică o armonie dintre forma și conținutul lucrării [52, 168, 254].

„Prezentarea unui articol științific trebuie să fie coerentă, completă dar concisă și neredundantă, necontradictorie, clară, scrisă într-un limbaj extrem de atent la fiecare detaliu și interpretare. Fiecare domeniu conține termeni cu accepțiuni precise, care trebuie utilizați corespunzător în lucrare, evitând ambiguitățile de limbaj și jargoanele obositoare” [52]. În general se recomandă adresarea impersonală prin diateza pasivă (“*se demonstrează că*”, “*s-au obținut următoarele rezultate*”) evitându-se folosirea *persoanei întâi* [178, 179].

Principii: *rigoare, claritate, concizie*. Cunoașterea de către autor a principiilor redactării științifice va conduce la o redactare *riguroasă, clară și concisă*. Trebuie să existe o coerență între FOND (conținutul articolului) și FORMA (redactarea) articolului („*Ceea ce se știe bine se enunță clar*” - Boilean) [42, 48].

Exprimarea unui gând, a unui rationament, a unei idei este cu atât mai cuprinzătoare, cu cât este mai clar exprimat („*Daca nu găsești cuvintele, nu ai în cap ideea*” – G. Calinescu; „*Ideile sunt rădăcinile creației*” - Ernest Dimnet).

Obiective: *comunicare, calitate, concluzii*. Se are în vedere comunicarea și publicarea rezultatelor cu valoare științifică a concluziilor unor studii, a unor comparații și experimente. De asemenea, se urmărește valorificarea cercetărilor și studiilor cuprinse în lucrările științifice de calitate, precum și interesul științific, calitatea redactării și exprimarea corectă din punct de vedere lingvistic.

Plagiatul. Astăzi, având în vedere utilizarea pe scară largă a redactării computerizate și a utilizării tehnologiilor Web pentru stocare, prezentare și căutare, autorii de articole/lucrări științifice sunt tentați să utilizeze abuziv operațiile “*Copy-Paste*” și astfel să realizeze voluntar sau involuntar ceea ce se numește *plagiat*. La școală sau la universitate, elevii și studenții trebuie să fie instruiți și avertizați să respecte rezultatele muncii autorilor de articole, să știe și să respecte regulile impuse de **calitatea de autor** și de **sistemul de citare**. “*Furtul intelectual*” este un aspect dăunător și trebuie respins categoric de orice persoană indiferent de vîrstă, funcție sau statut social. Deși există metode de prevenire a plagiatului, programe și sisteme informatice de depistarea a cazurilor de plagiat, în fiecare an în timpul susținerii lucrărilor de licență, conducerile facultăților împreună cu cadrele didactice au surprize mari cînd constată cazuri de plagiat. Formarea viitorilor specialiști trebuie să aibă în vedere și acest aspect important privind *respectarea proprietății intelectuale și prevenirea plagiatului*.

„Citatele mai consistente (mai mari decît cîteva randuri succesive) se trec fie cu spațiere (“indentare”) diferită în text și cu caractere italice, fie în anexe, dacă depășesc o pagină” [28, 50, 83, 168, 171].

Conform normelor de scriere academică, impuse odată cu apariția academiilor antice, a manualelor generice, specifice domeniului de cercetare, un text științific trebuie să țină cont de

prescurtările specifice, sintagme latinești caracteristice acestui tip de text, notelor de subsol, sursele indirecte, stilul științific, miscelanee, indexuri, lista abrevierilor, bibliografie etc.

- *notele de subsol* – pentru textele academice, notele de subsol sunt esențiale, pentru că aduc un plus de informații de esență istorică, științifică, evolutivă, culturală, care nu-și găsesc locul în text. Tot aici se pot încadra anumite polemici, argumente pro și contra, referitoare la ideile din articol. De obicei, notele sunt așezate în subsolul paginii, dar pot apărea și la finele capitolului;

- *prescurtările specifice*, de regulă, sunt sintagme latinești și se folosesc în funcție de necesități, în vederea fie a eliminării unor repetiții, fie pentru a aduce un grad de înțelegere mai mare [78, 92, 102, 168, 171];

- *cf.* – *confer* – compară;

- *s.v.* – *sub voce* (sub verbo) – sub cuvântul (discutat; vezi cuvântul);

- *et. al.* – și alții (se folosește după nume de persoane);

- *etc.* – și celelalte lucruri (și așa mai departe). Niciodată nu vom pune etc. după persoane.

- *supra* – *mai sus* (atunci când se face referire la un pasaj din textul curent);

- *infra* – *mai jos*. Atît supra, cît și infra apar în combinație cu prescurtarea *p.* (ex. v. supra. p. 3);

- *passim* – *ici colo* (peste tot în text). Adverbul se întrebuințează în special când referințele sunt foarte numeroase în text, *infra* și *passim* nemaifiindu-ne de nici un folos;

- *idem* – *același, aceeași*. Când aceeași pagină abundă în idei care trimit la același autor, la aceeași carte, pentru evitarea repetiției, folosim *idem*;

- *ibidem* – *chiar acolo*, în același loc. Prescurtarea este *ibid.* Folosim *ibidem* (*ibid.*) când întreaga notă se repetă, diferite fiind doar paginile;

- *op.cit.* – în lucrarea citată;

- *loc. cit.* – în locul citat. Ambele expresii au în vedere lucrările citate anterior.

- *miscelanee* – se referă la materialele adiacente, folosite pentru surplusul de informație, care trebuie menționate: conferințe, filme, diapozitive, manuscrise, scrisori inedite, recenzii, teze, mese rotunde, dezbateri publice, emisiuni radio – tv, surse necunoscute, expoziții, vernisaje, prezentare de caz etc.;

- *erata*– lista de sfârșit, prin intermediul careia sunt semnalate și îndreptate eventualele omisiuni sau greșeli;

- *sursele indirecte* – când o operă este cotate ca fiind academică, ea trebuie să facă uz de surse directe, doar acestea avînd prezumția de exactitate. În măsura în care acest fapt nu este posibil, se acceptă și sursa indirectă, însă, în acest caz, se semnalează soriginea informației respective. De obicei, acestea au în vedere materialele vechi, manuscrisele etc., care fie s-au

pierdut, fie, din varii motive, nu pot fi consultate decât cu restricții, motiv pentru care se specifică de unde s-a luat informația ca atare [1168, 171];

- *stilul științific* – acesta se aplica exclusiv lucrărilor în care limbajul trebuie să fie lipsit de subiectivitate, fiind limpede, echilibrat, cu fraze scurte, fără licențe lingvistice, cu expresii concise, un stil neutru, detașat, fără exagerări, fără părtinire.

- *rezumatul* – de obicei, rezumatul se face în una din limbile de circulație, astfel încât, ideile din cuprinsul studiului să fie accesibile oricărei persoane aparținând altui sistem lingvistic;

- *dicționar tehnic* – se are în vedere un minidicționar, în care sunt dați termenii tehnici, specifici doar domeniului de cercetare specific lucrării în cauză;

- *indexurile* – se așează la sfârșitul unei lucrări. O lucrare științifică, prin ceea ce reprezintă ea, vorbește *ex cathedra*, așadar, indexul este o necesitate pentru compendii, tratate. Conform Pike, Kenneth L. How to Make an Index in Publications of M.L.A. indexul poate da informații generale cu privire la o temă, nume, discipline, subiecte etc.;

- *abrevieri* – toate prescurtarile din text fac suportul listei abrevierilor;

- *bibliografia* – abia după ce s-au uzitat toate elementele caracteristice textului academic, la sfârșit se trece lista tuturor cărților consultate, indiferent dacă au aparut în note sau în bibliografia selectivă, caracteristică fiecărui capitol în parte [168, 225, 235].

Rezultatele unor studii, cercetări sau experimente nu pot fi cunoscute de către comunitatea științifică, decât dacă respectă standarde și reguli impuse de experiența și tradiția din activitatea științifică. În fiecare etapă de dezvoltare a societății se constată o dinamică sporită privind regulile, metodele, standardele și tehnologiile.

Una dintre cele mai complexe forme de practicare a limbajului scris este *teza (de licență)*. DEX-ul definește *teza* – ca o idee formulată concis, susținută ca temei al unei concepții filosofice, juridice, politice etc., lucrare științifică prezentată de un candidat pentru obținerea titlului de licențiat [65, 114].

1.1. Coperta lucrării trebuie să conțină [168, 170, 171, 173]:

- denumirea instituției de învățământ superior: Universitatea de Stat De Educație Fizică Și Sport;

- denumirea facultății: Facultatea Pedagogie;

- programul de studii: specializarea (ex.: *Master: Teoria și metodologia activității motrice*);

- tipul lucrării: teză de doctorat, lucrare de disertație, lucrare de seminar etc.;

- prenumele și numele autorului;

- gradul didactic, prenumele și numele conducătorului științific;

- locul, luna și anul susținerii lucrării (ex: *Chișinău, iunie 2013*).

1.2. Pagina de titlu va conține, în plus față de elementele de pe copertă, titlul complet și subtitlul lucrării.

1.3. Pagina de cuprins (Sumarul) va apărea imediat după pagina de titlu. Se va utiliza regula structurării pe niveluri (capitole, subcapitole, paragrafe), regăsită apoi în conținutul propriu-zis al lucrării. Tehnoredactarea acestuia se va face astfel: numărul corespunzător paginii se va trece în dreptul titlului capitolelor și al subcapitolelor, lăsându-se între ele două spații albe (se vor bate două *tab*-uri de tastatură), după care va apărea o linie oblică și alte două spații albe, urmate de numărul. *Ex: „Despre calitatea cercetării / 33”*.

1.4. Introducerea va apărea, așa cum este firesc, la începutul lucrării, nefiind nevoie să fie intitulată într-un anume fel; i se poate spune simplu „Introducere”. În “Introducere” se vor menționa:

- motivația alegerii temei;
- importanța și actualitatea temei;
- prezentarea pe scurt a conținutului lucrării;
- metodologia de lucru;
- eventualele dificultăți întâmpinate în procesul de documentare.

1.5. Corpul lucrării. Reprezintă partea cea mai importantă a unei lucrări științifice și de aceea va fi foarte riguros structurată pe unități de text: capitole, subcapitole, paragrafe, în funcție de specificul acestuia. Titlurile de capitol vor fi tehnoredactate cu corp 14 bold de rând, vor fi paginate de preferat pe o pagină nouă, urmate fiind de două rânduri albe despărțitoare față de textul propriu-zis. Titlurile de subcapitol vor fi tehnoredactate cu corp 12 bold de rând, urmate fiind de un rând alb despărțitor față de textul propriu-zis.

Capitolul va fi numerotat cu cifre arabe, începând cu 1, urmate de punct și de titlul său: Capitolul 1. Titlul capitolului. Subcapitolele vor fi numerotate astfel: 1.1. Titlul subcapitolului 1, 1.2. Titlul subcapitolului 2 etc., iar paragrafele, ca secțiuni ale subcapitolelor, vor fi marcate corespunzător: 1.1.1., 1.1.2. ș.a.m.d. Această jalonare se va regăsi în conținutul paginii de cuprins.

1.6. Concluziile. Încheierea lucrării cu câteva pagini de concluzii este obligatorie. Ele permit sintetizarea ideilor autorului și fixarea lor în memoria celui care evaluează lucrarea respectivă. De aceea trebuie evitată tendința de a include aici idei sau citate noi, care trebuie să între în capitolele lucrării. În „Concluzii” nu se vor regăsi decât răspunsurile la problemele propuse spre cercetare și perspectivele deschise de către aceasta.

1.7. Aparatul critic (referințele sau trimiterile bibliografice). Lucrarea se va sprijini în mod obligatoriu pe referințe bibliografice, care urmează să fie precizate în notele de subsol.

Într-o carte de-a sa, celebrul scriitor și savant Umberto Eco spunea că sunt cel puțin opt motive pentru care într-o lucrare științifică trebuie să apară note. Astfel, notele se folosesc, în opinia lui Eco, pentru [65, pp. 181-182]:

- a indica sursele citatelor;
- a adăuga alte indicații bibliografice de întărire despre un subiect discutat în text;

- a face trimiteri interne (atunci cînd se folosesc formulele *v. infra, supra*) și externe (atunci cînd se folosește *cf. = compară, confruntă* sau *a se vedea*, prin care se face o trimitere către un paragraf din lucrare, către un alt capitol sau către o altă carte);

- a introduce un citat de întărire a unui punct de vedere exprimat în text;

- a da amploare afirmațiilor făcute în text;

- a corecta unele afirmații din text;

- a reda traducerea unui citat din text care era esențial să fie dat în limbă străină;

- a plăti datorii (fiind vorba de datoriile autorilor de a cita sursele din care s-au extras niște idei anume).

Eco atrage totodată atenția că „o notă n-ar trebui niciodată să fie cu adevărat foarte lungă” [65, pp. 181-182]. Pe de altă parte, notele nu vor prelua la subsolul paginii informații importante și semnificative, care în mod normal trebuie să rămână în textul propriu-zis al lucrării.

Recomandarea noastră este ca trimiterile bibliografice să apară în subsolul fiecărei pagini, în cuprinsul notelor de subsol, în așa fel încît să poată fi aflată imediat sursa unei informații.

Toate titlurile din note se vor regăsi în “Bibliografie”.

O trimitere bibliografică trebuie să conțină [168, 171]:

- prenumele și numele autorului (dacă sunt mai mulți autori pentru o lucrare, prenumele și numele acestora vor fi despărțite prin punct și virgulă);

- titlul lucrării;

- colecția, numărul ediției, volumul, traducătorul (dacă e cazul);

- editura (cuvîntul „editură” va fi scris numai dacă el face parte din numele editurii respective);

- locul publicării, anul de apariție;

- numărul paginii (al paginilor) la care se găsește informația utilizată.

ex.: Umberto Eco, Cum se face o teză de licență.

Disciplinele umaniste, colecția Biblioteca Italiană, traducere de George Popescu, Editura Pontica, Constanța, 2000, pp. 181-182.

Dacă **trimiterea se face la un studiu apărut într-un volum colectiv**, vom preciza: prenumele și numele autorului, titlul complet al studiului (trecut între ghilimele “ ”, cu litere drepte), prepoziția *în*, după care apare numele autorului/autorilor, titlul lucrării în care a apărut studiul respectiv (titlu subliniat cu *italice*), urmate de editură, loc, anul apariției și pagina/paginile respective [66, 67].

Cînd **trimiterea se face la un articol apărut într-o revistă**, vom preciza: prenumele și numele autorului, titlul articolului (trecut între ghilimele, cu litere drepte), prepoziția *în*, după

care apare titlul revistei (subliniat cu *italice*), anul apariției (trecut, de obicei, cu cifre romane), anul curent, numărul și paginile între care se află studiul.

Tehnoredactarea notelor. Textul notelor se va culege cu corp 10, fiind delimitat de textul propriu-zis printr-o linie orizontală care ocupă o treime din lățimea paginii. Notele vor fi numerotate cu cifre arabe, urmate de un spațiu alb (blanc), apărând de pe o pagină pe alta în continuitate, de la 1 la *n*. Cifra care indică numărul notei va apărea, bineînțeles, și în text, fiind poziționată în mod diferit, după cum este cazul [168, 171]:

- dacă nota se referă la citarea între ghilimele a unei fraze/propoziții întregi, încheiate, cifra care indică numărul notei se va amplasa după ghilimelele ce închid citarea respectivă, așezate la rândul lor după punct), (ex.: „*În orice caz, fiți coerenți: ori toate notele la subsolul paginii, ori toate notele la sfârșit de capitol, ori note scurte la subsolul paginii și apendice la sfârșitul lucrării*”) [65, p.183];

- dacă nota se referă la citarea între ghilimele a unei fraze/propoziții incomplete, cifra care indică numărul notei se va amplasa după ghilimelele ce închid citarea respectivă, iar punctul de la finele propoziției/frazei care include citarea va apărea după cifra care indică numărul notei (Ex.: *Cînd lansăm opinii originale, despre care bănuim că ar putea produce reacții contrare, „a însera o notă parțial reductivă va fi o dovadă nu doar de lealitate științifică, ci și de spirit critic*”) [65, p.182].

După fiecare notă, folosirea punctului este obligatorie.

Există două variante de citare binecunoscute: *sistemul de citare autor-dată* (de origine americană), cunoscut sub numele de *sistemul Harvard*, și *sistemul autor-număr* - cel tradițional. Cu privire la *sistemul autor-număr*, U. Eco conchide: „*Acest sistem este foarte comod fiindcă, dacă nota este la subsolul paginii, atunci cititorul știe imediat la care operă ne referim*” [65, p.183]. Pe acest ultim considerent recomandăm și noi utilizarea *sistemului autor-număr*.

1.8. Bibliografia. Cuprinde lista tuturor surselor de informație utilizate de către autor pentru redactarea lucrării. Ar fi bine să devină un obicei ca la finele unei lucrări să se facă distincție între **bibliografia consultată** și **bibliografia temei** [168, 171].

Bibliografia consultată (trebuie să apară obligatoriu), după cum îi spune și numele, este cea din care autorii au extras idei sau citate care le-au susținut propriile argumentații, la aceste surse făcîndu-se trimiteri bibliografice în locuri precise.

În **bibliografia temei** (poate apărea opțional) autorii pot include cărțile, studiile, articolele care au legătură cu subiectul lucrărilor lor, dar pe care, din motive întemeiate, nu le-au putut afișa. Aceste titluri pot fi, astfel, de folos altor persoane preocupate și ele de temele respective.

Redactarea „Bibliografiei” se va face aplicînd criteriul alfabetic numelor autorilor. Dacă același autor a scris mai multe lucrări care apar în bibliografie, acestea se vor include în ordine cronologică, de la cea mai veche spre cea editată recent. Dacă același autor a publicat

două cărți în același an, va trebui să distingem anii prin adăugarea literelor mici (a,b,c etc.) după anul apariției (ex. 2007a, 2007b).

În cazul **cărților** vor fi menționate: numele și prenumele autorului/autorilor, titlul integral al lucrării, colecția, numărul ediției, volumul, traducător (dacă este cazul) editura, locul publicării, anul apariției lucrării. Dacă pe coperta unei cărți nu apare numele autorului, ci doar titlul ei, atunci se vor folosi trei asteriscuri, urmate de virgulă și apoi de titlul cărții. (ex. ***, *Anuarul General al României. Adrese din București și Districte, 1896-1897, editat de L'Independence roumaine, București, 1896*) [168, 171].

1.9. Anexele (tabele, figuri, grafice, hărți etc., împărțite, la rîndul lor, pe categorii). Anexele pot avea una sau mai multe pagini, care vor fi numerotate consecutiv, și se vor identifica prin menționarea: Anexa 1, 2, 3 ș.a.m.d., în partea stîngă a paginii. Este de dorit ca tabelele, figurile etc. să fie incluse în anexe, iar în textul propriu-zis să rămână doar cele fără de care textul în sine nu ar avea cursivitate.

Concluzionînd cele de mai-sus, putem menționa că în scopul perfecționării procesului de formare a limbajului scris este necesară practicarea diferitor forme ale limbajului scris cu respectarea strictă a normelor de elaborare a fiecăruia dintre ele, la nivelul abordării sistemice, funcționale și de personalitate, ceea ce va asigura gradul înalt de pregătire profesională a specialistului apt pentru educare și autoperfecționare continuă.

2.4. Concluzii la capitolul 2

1. În scopul perfecționării procesului de formare a limbajului scris este necesară practicarea diferitor forme ale limbajului scris cu respectarea strictă a normelor de elaborare a fiecăruia dintre ele, la nivelul abordării sistemice, funcționale și de personalitate, ceea ce va asigura gradul înalt de pregătire profesională a specialistului apt pentru educare și autoperfecționare continuă.

2. Cele menționate anterior pot fi luate în considerație de către tinerii cercetători în scopul ordonării lucrărilor științifice din punctul de vedere al aspectului lingvistic. Redactarea lingvistică a lucrărilor științifice trebuie făcută cu minuțiozitate de care dă dovadă cercetătorul îngrijindu-se de veridicitatea științifică a faptelor analizate. Tezele expuse în textul lucrării trebuie să fie formulate științific, prin noțiuni, raționamente clare, riguroase, precise, evitîndu-se frazeologismele, cuvintele cu sens figurat și alte creații individuale. Acestea sînt doar cîteva dintre sugestiile care, după părerea noastră, vor contribui la calitatea limbajului scris al viitorului profesor de educație fizică.

3. Practicarea formelor simple ale limbajului profesional scris presupune cerințe deosebite față de elaborarea lor. Ele trebuie să fie elaborate citeț cu o acuratețe deosebită, clare, pe înțelesul

tuturor. Este foarte importantă problema exprimării și a prezentării corespunzătoare cerințelor impuse.

4. Respectarea normelor de scriere academică a formelor complexe de practicare a limbajului profesional scris impuse de către manualele generice, specifice domeniului de cercetare, un text științific (sub diferite forme complexe de practicare a limbajului profesional scris) trebuie să țină cont de indicațiile specifice, sintagme latinești specifice acestui tip de text, notelor de subsol, sursele indirecte, stilul științific, miscelanee, indexuri, lista abrevierilor, bibliografie etc.

3. DETERMINAREA NIVELULUI DE POSEDARE AL LIMBAJULUI PROFESIONAL, FORMA SCRISĂ LA STUDENȚII EȘANTIOANELOR EXAMINATE

3.1. Rezultatele autoevaluării nivelului de posedare al limbajului profesional, forma scrisă la studenții facultăților de educație fizică și sport

Limbajul profesional scris este unul din limbajele profesionale și-i identificat comunicării verbale scrise în domeniu. Limbajul scris este un sistem autonom de comunicare, care îndeplinește funcția de fixarea a limbajului oral și reprezintă o formă cu funcții independente. Limbajul scris ne oferă posibilitatea de a asimila cunoștințe, însușite de către om, dezvoltă sfera de comunicare a personalității.

Formarea profesională trebuie să creeze un mediu optimal pentru construirea limbajului profesional scris care conjugat cu celelalte competențe profesionale, să asigure o comunicare scrisă eficientă a viitoarelor cadre didactice.

Vorbirea profesională scrisă, concepută ca instrument de cunoaștere și comunicare, este indispensabilă atât activității științifice cât și a celei de practică profesională.

Formarea limbajului scris la studenții facultăților de educație fizică și sport reprezintă una din componentele principale prin care se realizează activitatea didactică în cadrul căreia toate procesele se asigură printr-un anumit limbaj profesional.

În acest context, menționăm că procesul instructiv-educativ din cadrul facultăților de educație fizică și sport trebuie să fie orientat și spre formarea limbajului scris profesional în baza metodologiei științifice argumentate, creând astfel premisele pentru succesele profesionale pedagogice ale viitorilor profesori, aceea ce se va reflecta asupra calității și eficacității în activitățile educaționale.

Este cunoscut faptul că elaborarea unei lucrări științifice presupune o bună pregătire profesională, un înalt grad de voință, tenacitate, capacități de analiză și sinteză.

După cum menționează A. Luca, V.Brega valoarea lucrării științifice depinde în mare parte, de mai mulți factori: conținutul informațional, structurarea logică a faptelor și ideilor, rigoarea științifică, citarea corectă a surselor utilizate și nu în ultimul rând, redactarea stilistică și tehnică a textului [95, p.44-49].

Chiar dacă din punct de vedere științific și tehnic materialul elaborat poate fi considerat reușit, calitatea sa va fi alterată de erorile din construcția frazelor, gramaticii, cuvintelor neadecvate, punctuație greșită, ortografie incorectă etc.

Deși există deja un șir impunător de publicații consacrate greșelilor de limbă [5, 10, 26, 45, 78, 81, 95, 101, 102], aspectul lingvistic al lucrărilor științifice, mai ales ale autorilor începători, lasă mult de dorit.

În scopul determinării celor mai frecvente greșeli ale limbajului scris din cadrul textelor științifice prezentate de către studenții anului III și IV de studii de la facultățile de educație fizică și sport din Republica Moldova și România pentru publicarea lor în materialele conferințelor științifice internaționale studențești (ediția 2006, 2007, 2008), am efectuat analiza construcțiilor gramaticale din cadrul a 75 de referate [162, p.43-45].

Analizând lucrările științifice ale studenților, am stabilit faptul că 64% din lucrări nu corespund normelor de punctuație sau sunt utilizate incorect (Tabelul 2.2.) (**Anexa 15**).

Tabelul 2.2. Tipologia și frecvența greșelilor din construcția gramaticală a textelor științifice prezentate de către studenți în referatele științifice

Nr.	Tipul de greșeli	%
1	Lipsa punctuației sau utilizarea lor greșit	64%
2	Acordul greșit al substantivului cu adjectivului	64%
3	Formularea incorectă a frazelor	60%
4	Lipsa bibliografiei în text	60%
5	Utilizarea greșită a articolului posesiv <i>al, a, ai, ale</i>	48%
6	Utilizarea greșită a prepozițiilor <i>din</i> și <i>dintre</i>	20%
7	Utilizarea frazelor suplimentare	16%
8	Utilizarea prepozițiilor <i>între</i> și <i>dintre</i>	12%
9	Utilizarea formelor incorecte (<i>tabelul, -a; graficul, -cele</i>).	12%
10	Utilizarea incorectă a formelor <i>din cauza</i> și <i>datorită</i>	12%
11	Utilizarea neadecvată a formelor <i>de asemenea</i> și <i>astfel</i>	8%
12	Utilizarea greșită a prepozițiilor <i>cît</i> și <i>precum</i>	8%

Utilizarea greșită a acordului substantivului cu adjectivul este atestată în 64% de lucrări științifice.

O greșală des întâlnită (60%) se referă la formularea incorectă a frazelor sau la construcția unor fraze intercalate, care cuprind multiple structuri complexe, jonctive și cuvinte incidente, acestea împiedicând cititorul să rețină în memorie gândul și să înțeleagă mesajul expus.

În orice lucrare științifică trebuie să fie citate toate sursele bibliografice. O bună parte din autori (60%) nu citează în text sursele bibliografice sau le citează greșit.

Rezultatele analizei lingvistice ne permit să afirmăm faptul că pentru studenți unele dificultăți prezintă utilizarea articolului posesiv *al, a, ai, ale* în enunțurile care conțin mai multe atribute la cazul genitiv sau mai multe genitive cerute de o propoziție. Din numărul total de lucrări în 48% sunt depistate aceste greșeli [162, p.43-45].

De exemplu: ... *influențele sectorului de activitate, a tehnologiei folosite, a modelului de integrare în mediul economic, a prezenței pe piață, a concepțiilor organizatorice și manageriale*. Regula cere [5] ca articolul posesiv, *al, a, ai, ale* să se pună înaintea fiecărui termen începând cu al doilea inclusiv. Prin urmare, corect este: ... *influențele sectorului de activitate, ale tehnologiilor folosite, ale modelului de integrare în mediul economic, ale prezenței pe piață, ale concepțiilor organizatorice și manageriale*.

Utilizarea greșită a prepozițiilor *între* și *dintre*, *cît* și *precum*, *din* și *dintre*, a formelor incorecte *tabelul,-a*; *graficul, -cele*, formele *din cauza* și *datorită*, *de asemenea* și *astfel*, în lucrările științifice studențești, este destul de semnificativă și are o proporție de la 20% - la 8%. Aceste prepoziții și forme pot avea mai multe sensuri și pot fi adesea confundate.

O categorie aparte de erori de exprimare o constituie pleonasmul și tautologiile, care sunt condamnabile în comunicarea orală, cu atât mai mult, fiind inadmisibile în cea scrisă.

În lingvistică [78] pleonasmul reprezintă este exprimarea unei idei unde se aplică mai multe cuvinte decît este necesar, astfel încît sensurile cuvintelor se suprapun parțial sau total. În funcție de context și de intenție fie o greșeală de exprimare – pentru că aduce redundanță în transmiterea informației -, același rol ca repetiția retorică. Exemplu: *Au fost elaborate regulamente ce vor reglementa activitatea instituției superioare*. Corect: *Au fost elaborate regulamente privind activitatea instituției superioare*.

Autorii unor lucrări științifice utilizează adesea unități lexicale, forme flexionare care au fost, cîndva, în raport de variație liberă, dar s-au specializat, în cele din urmă, pentru exprimarea anumitor sensuri lexicale. Astfel, în limba română [45, 78] se spune exclusiv „acord atenție cuiva”, dar „acordez un instrument muzical” deși forma de infinitiv a celor două verbe este aceeași, și anume **acorda**. Tot așa, față de unicul singular *raport* formele de plural *rapoarte* și *raporturi* înseamnă, prima „referate, comunicări, dări de seamă”, iar a doua „relații, legături”.

O mențiune specială merită așa-zisele variante literare libere, avînd două pronunțări ale aceluiași cuvînt, sunt cam la fel de frecvente, justificate și din alte puncte de vedere, ortografie și ortoepie. Exemplu: *acum/acuma, cvadrimotor/cuadrimotor, funcție/funcțiune*.

Corectitudinea materialului din punct de vedere tehnic ar trebui să fie primul nivel de evaluare a materialului, deoarece se consideră o pierdere de timp să lucrezi pe un material care are un conținut eronat.

Recomandări pentru asigurarea corectitudinii materialului din punct de vedere stilistic [162, p.43-45]:

- realizarea unor paragrafe coerente prin rearanjarea propozițiilor și frazelor, în scopul elaborării unei lucrări fluente și logice;

- utilizarea de preferință a diatezei active (verbul la diateza activă: subiectul propoziției este agentul – cel care face acțiunea, iar obiectul este cel asupra căruia se exercită acțiunea subiectului), în locul diatezei pasive (verbul la diateza pasivă: subiectul propoziției este cel ce asupra căruia se face acțiunea).

Cele menționate anterior pot fi luate în considerație de către tinerii cercetători în scopul ordonării lucrărilor științifice din punctul de vedere al aspectului lingvistic. Redactarea lingvistică a lucrărilor științifice trebuie făcută cu minuțiozitate de care dă dovadă cercetătorul îngrijindu-se de veridicitatea științifică a faptelor analizate. Tezele expuse în textul lucrării trebuie să fie formulate științific, prin noțiuni, raționamente clare, riguroase, precise, evitându-se frazeologismele, cuvintele cu sens figurat și alte creații individuale. Acestea sînt doar cîteva dintre sugestiile care, după părerea noastră, vor contribui la calitatea limbajului scris al viitorului profesor de educație fizică.

Comunicarea pedagogică a specialistului din domeniul culturii fizice reprezintă componenta principală prin care se realizează activitatea didactică, unde toate procesele se desfășoară printr-un anumit limbaj profesional. Limbajul profesional scris, conceput ca instrument de cunoaștere și comunicare, este indispensabil atât activității științifice, cît și activității profesionale pedagogice [162, p.43-45].

Stăpînirea acestuia de către profesor determină atât succesul profesional, cît și reușita prin limbajul comun al subiecților încadrați în procesul de predare-învățare [23, 212].

Competențele verbal-comunicative scrise (profesionale și generale) sunt specifice pentru practica procesului educațional al culturii fizice, unde specialistul din domeniul trebuie să aplice cu abilitate atât limbajul verbal științific profesional, cît și pe cel scris din ramura dată; să treacă instantaneu de la un nivel de limbaj la altul, adică să posede competențe de a realiza o comunicare eficientă și cultă în scris [16, 238].

Competențele verbale comunicative sunt convergente conceptului de învățămînt formativ, centrat pe formarea la cel educat/format a capacităților de personalitate/profesionale, printre care formarea/dezvoltarea competențelor comunicative profesionale scrise și se identifică cu instrumentarul aferent al limbajului științific scris.

Limbajul scris, după cum se știe, permite să se fixeze datele obținute prin senzații și percepții în cursul activității profesionale didactice. Dacă limbajul oral poate să se modifice în

procesul comunicării în funcție de situație, pretîndu-se la corectări și precizări sau de câte ori este nevoie, limbajul scris denotă o maturitate a gândirii, înainte de a fi desfășurat pe hârtie gândul fiind regîndit, iar informația expusă în scris nu poate fi modificată decât în situația când textul se redactează din nou.

Problema pregătirii profesorilor de educație fizică privind comunicarea pedagogică și didactică a fost abordată în mai multe lucrări [82, 110, 141, 174, 185, 190, 202], dar în același timp aspectele formării limbajului profesional scris la nivelul metodic-științific au rămas fără o analiză detaliată a lor.

Cu toate acestea, formarea în întregul sa complexitate a limbajului profesional scris la studenți, nu a constituit până acum în știința pedagogică universitară obiectul unei cercetări speciale. Deși, absența unor cercetări într-o anumită direcție nu constituie neapărat o probă pentru realizarea lor, în cazul nostru obiectul cercetării antrenează cu necesitate nu numai sistemele lingvistice ca structuri abstracte dar și limbajul scris în funcțiune.

O definiție generală a formării profesionale moderne o dă Vl. Pîslaru [126, p.136-140], prin care consideră că scopul educării specialistului vizează formarea studentului ca subiect receptor, valorizant și comunicant al propriilor performanțe umaniste, culturale, științifice.

Scopul acestei lucrări constă în determinarea nivelului de cunoaștere/posedare a competențelor ale limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport – viitorii profesori de educație fizică și antrenori.

Obiectul cercetării date a servit aprecierea nivelului de posedare a formelor de limbaj scris și a limbajului de comunicare a studenților; evidențierea/stabilirea eforturilor depuse de studenți pentru autoformarea și perfecționarea abilităților de limbaj sportiv, a comunicării verbale scrise.

Înșușirea temeinică de către studenți a terminologiei de specialitate, utilizarea corectă a acesteia constituie o garanție și pentru cunoașterea exactă și deplină a conceptelor tuturor specialităților sportive, pentru ameliorarea comunicării scrise situaționale.

Analizând procesul de formare la studenții facultății de educație fizică și sport a limbajului profesional și a competențelor verbal comunicative scrise, în plan evolutiv și comparativ, constatăm că nu sunt stabilite/structurate obiective concrete ce ar viza formarea limbajului profesional scris [17, 110, 203].

În aspect pragmatic, limbajul profesional scris se particularizează prin subiectul, utilizatorii și situațiile de comunicare în formă scrisă, și din aceste trei puncte de vedere esențiale – limbajul profesional scris își are specificul și funcțiile sale de bază: epistemologică și de comunicare profesională [165, p.89-95].

Limbajul profesional scris este necesar activității științifice și sportive practice. Un limbaj profesional scris cult este o caracteristică nu numai a culturii profesionale ci și a celei generale, el sporind prestigiul profesiei și exercitând o influență de culturalizare a populației [163, 236, 237].

În scopul aprecierii nivelului de formare a limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport și a determinării factorilor care influențează starea nivelului dat am desfășurat unul din cele două sondaje socio-pedagogice, ce s-a bazat în principal pe chestionarea de opinie, care a fost realizată pe un eșantion de studenți de la Facultatea de Sport a USEFS, efectuându-se astfel, o cercetare cooperativă. Chestionarul cuprinde 25 de întrebări de ordin general și particular privind cunoașterea/posedarea competențelor verbal-comunicative scrise la studenți. Eșantionul de cercetare s-a constituit din 100 de studenți. Sondajul s-a desfășurat pe loturi selectate arbitrar, grupele antrenate, în totalitatea/în integralitatea lor excluzând orice influență externă.

Întrebările chestionarului, menționate anterior privesc limbajul profesional scris sub diferite aspecte: filologic, al pregătirii profesionale, al didacticii disciplinelor și al sferei personale.

Tabelul 2.3. Opiniile respondenților privind aspectul filologic al limbajului scris

Nr	Întrebarea	Deseori %	Uneori %	Niciodată %
1	<i>Cât de frecvent comunicați cu filologi în afara universității?</i>	5	57	38
2	<i>Cât de frecvent solicitați consultații filologice, redactare de texte scrise și / sau orale?</i>	9	48	43
3	<i>Cât de frecvent consultați dicționarele ortografice?</i>	10	71	19
4	<i>Corecții greșelile comise în scris ale colegilor dvs.?</i>	22	56	22
5	<i>Ce metode aplicați pentru a vă autoperfecționa comportamentul scris?</i>	Nici una %	1 metodă %	2 și m.m. met. %
		72	18	10
6	<i>Sunteți familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale ale activității comunicative scrise a profesorului-antrenor?</i>	Da %	Nu %	Nu știu %
		30	43	27
7	<i>Cum vă apreciați nivelul dvs. de comportament verbal scris?</i>	Bun %	Mediu %	Redus %
		35	58	7

Rezultatele analizei răspunsurilor la întrebările chestionarului ne permite să menționăm faptul, că majoritatea respondenților (70%) nu sunt familiarizați cu noțiunile și conținutul

problematicii generale ale limbajului profesional (scris) din cadrul activității pedagogice a specialistului. Fapt ce relevă experiența insuficientă anterioare a foștilor absolvenți ai învățământului școlar, ce poate fi explicat prin mai multe motive: lipsa manualelor la disciplina „Educația fizică”, obiectivelor ce țin cont lucrări scrise (referate, lucrări de control în scris, descrierea exercițiilor însușite etc.) [165, p.89-95].

Tabelul 2.4. Opiniile respondenților privind aspectul didacticii disciplinelor

Nr.	Întrebarea	%		%		%	
1	<i>Cum credeți, în ce măsură posedăți terminologia sportivă?</i>	Nivel înalt		Nivel mediu		Nivel scăzut	
		11		75		14	
2	<i>Cum credeți, ce importanță va avea pentru dvs. posesia limbajului scris în activitatea profesională?</i>	Mare		Esențială		Neesențială	
		66		32		2	
3	<i>În opinia dvs., practica proprie a comunicării cu profesorul de educație fizică (antrenor) în procesul studiilor a contribuit la formarea limbajului profesional scris din domeniu?</i>	Esențial		Neesențial		Indiferent	
		74		12		14	
4	<i>Cât de frecvent apălați la sursele dicționarelor specializate (terminologice)?</i>	Deseori		Uneori		Niciodată	
		10		72		18	
5	<i>Lucrați sistematic și într-un mod special asupra vocabularului dvs.?</i>	30		59		11	
6	<i>Întimpinați dificultăți în realizarea unei comunicări în scris?</i>	11		60		29	
7	<i>Care sunt, în opinia dvs., disciplinele de studiu la facultate ce au contribuit esențial la formarea propriului nivel de limbaj profesional scris?</i>	Psiholog o-pedagog ice	Uma-niste	Medico-biologic e	De specialitate	Altele	
		%					
		28	31	11	48	6	
8	<i>Atribuiți importanță aspectului scris al dvs.?</i>	Da %			Nu %		
		83			17		

Generalizând datele expuse în Tabelul 2.3. putem afirma că numai 11% din studenți consideră că posedă terminologia specifică sportivă la un nivel înalt. Ceilalți care posedă un nivel mediu de cunoaștere a terminologiei profesionale sportive (75%) și nivelul scăzut (14%). O bună parte din studenți consideră că cunoașterea și posesia limbajului (aspectul comunicativ) în activitatea profesională va avea o mare importanță (66%), iar 32% din viitorii specialiști în

domeniu sunt convinși că limbajul scris va avea o importanță esențială pentru activitatea lor profesională și doar 2% din numărul studenților anchetati consideră că aceasta este neesențială pentru ei în posedarea limbajului profesional scris. În baza datelor fixate în urma anchetării putem deduce că, frecvența orelor de specialitate și conținutul lor este din ce în ce mai mare și voluminos, puțini studenți apelează la sursele dicționarelor specializate (deseori – 10%; uneori – 72%; niciodată – 18%) ceea ce este foarte important pentru domeniul pe care l-au ales [165, p.89-95].

Un aspect foarte important al comunicării este forma descriptivă a comunicării. Majoritatea viitorilor specialiști în domeniu au răspuns că atribuie importanță aspectului scris (83%), celelalte 17% reprezintă la extrema cealaltă – nu atribuie deloc (Tabelul 2.4.).

Tabelul 2.5. Opiniile respondenților privind aspectul limbajului profesional

Nr.	Întrebarea	%	%	%	%
1	<i>După părerea dvs., care este contribuția disciplinelor teoretice în formarea propriului nivel de limbaj profesional scris?</i>	Foarte mare	Mare	Mică	Nici o importanță
		24	60	15	1
2	<i>După părerea dvs., considerați necesară introducerea disciplinei speciale pentru formarea comunicării profesionale scrise la viitorii profesori -antrenori?</i>	Da	Nu	Nu știu	%
		81	11	8	
3	<i>Ați făcut studiu suplimentar cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională scrisă?</i>	19	76	5	
4	<i>Cum credeți, care limbaj îl utilizați mai bine?</i>	Limbaj. Oral	Limbaj. Scris	Ambele	
		34	22	44	
5	<i>La facultate, în opinia dvs., se practică lucrări scrise pe parcursul trecerii programului de studii la disciplinele predate?</i>	Deseori	Rar	Foarte rar	
		59	39	2	
6	<i>Numiți, Vă rugăm disciplina la orele căreia s-a practicat cât mai mult lucrările scrise?</i>	Biologice	Umaniste	Probe sportive	
		76	23	1	
7	<i>Ce întreprindeți ca să vă perfecționați comportamentul scris?</i>	Studiem literatura specializată	Scris și redactăm cu ajutorul DEX-lui	Nimic	
		8	6	86	

Întrebările care reflectă sfera personală cuprinde un areal vast. La întrebarea „Care este contribuția disciplinelor teoretice în formarea propriului nivel de limbaj profesional scris?” 24%

din cei chestionați au răspuns că disciplinele teoretice au o contribuție foarte mare, ceea ce este foarte important pentru activitatea profesională (Tabelul 2.5.) [165, p.89-95]. O parte bună de studenți consideră că contribuția disciplinelor teoretice pentru activitatea profesională a lor 60% - are un aport mare, 15% - un aport mic, de asemenea 86% din numărul viitorilor specialiști în domeniu nu întreprind nimic pentru a-și perfecționa comportamentul comunicativ.

81% din studenții chestionați consideră necesar introducerea disciplinei speciale pentru formarea și perfecționarea comunicării profesionale scrise, celelalte 19% consideră că nu este necesară introducerea o astfel de disciplină sau nu s-au determinat în opinie. Paralel cu aceste date, am putea evidenția faptul că o bună parte a studenților 76% nu au practicat studiu suplimentar cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională scrisă.

Din numărul studenților supuși anchetării 34% utilizează mai bine limbajul oral, (22%) - limbajul scris, ceilalți (44%) – sunt cuprinși în grupul care posedă bine ambele limbaje. Făcând studiu asupra datelor fixate în anchete studenții au subliniat la care discipline s-au practicat de cele mai multe ori lucrările scrise. Datele s-au repartizat în ordinea următoare: biologice – 76%; umaniste – 23%; probele sportive – 1%. Analizând datele prezentate anterior putem afirma că numai la disciplinele biologice și umanistice se pune accent pe forma scrisă a comunicării, celelalte discipline de importanță Majoră pentru profesie, nu atribuie atenție cuvenită problemei date [163, 165].

Din cele analizate constatăm că majoritatea studenților atribuie o importanță mare limbajului profesional, toți dorind să dețină un limbaj cult, dar eforturile lor se limitează doar la declarații, nefiind susținute de activități speciale de autoformare și perfecționare continuă.

Datele prezentate în Tabelul 2.6 ne confirmă faptul că: 48% din studenții chestionați au răspuns că atribuie o importanță foarte mare a limbii române literare scrise pentru profesie, 6% consideră ca nu are nici o importanță pentru viața lor. Majoritatea studenților (70%), viitorii specialiști în domeniu, n-au făcut niciodată observații privind aspectul comunicării scrise al profesorului de educație fizică, 4% din ei și-au manifestat curajul și au făcut observații profesorului (Tabelul 2.6.).

La întrebarea generalizatoare *Ce întreprindeți ca să vă autoperfecționați comportamentul scris?* doar 8% din studenți au apelat la literatura specializată; 6% - recurg la ajutorul DEX - lui în scrierea și redactarea textelor; 86% - nu întreprind nimic pentru a-și îmbunătăți nivelul limbajului profesional scris.

Tabelul 2.6. Opiniile respondenților privind aspectul importanța și atenția atribuită limbajului profesional

Nr.	Întrebarea	Foarte mare %	Mare %	Mică %	Nici o importanță %
1	<i>Ce importanță atribuiți limbii române literare scrise pentru profesia dvs.?</i>	48	34	12	6
2	<i>Cât de frecvent atribuiți atenție limbajului scris al specialistului de educație fizică?</i>	Deseori %	Uneori %	Niciodată %	
		4	26	70	

Din cele expuse anterior rezultă faptul că [163, 165]:

1. Studenții nu sunt motivați sau nu le sunt înaintate sarcini concrete ce ar determina perfecționarea limbajului profesional scris;
2. Cât privește disciplinele studiate, nu sânt puse în fața lor cerințe concrete care ar forma competențe verbal comunicative;
3. La capitolul pregătirii profesional scrise aceștia rămân doar la afirmații, care nu sunt susținute de argumente teoretico-metodice;
4. Sfera personală reflectă dorința studenților de a cunoaște metodele, procedeele formării limbajului profesional scris.

Rezumând cele expuse, putem afirma faptul lipsei sistemului de motivații pentru studenți în vederea formării limbajului profesional scris care ar facilita la rândul său formarea competențelor profesional comunicative.

3.2. Rezultatele evaluării nivelului de posedare al limbajului profesional, forma scrisă la studenții facultăților de educație fizică și sport

Scrisul și comunicarea formează unul și același proces istoric-dialectic, determinat de schimbare și dezvoltare a condițiilor vieții materiale și sociale. Limbajul scris constituie una dintre cele mai importante și mai revoluționare cuceriri dobândite de oameni, în procesul muncii și în condițiile conviețuirii în societate. El joacă un rol deosebit în păstrarea și răspândirea științei și a culturii, în precizarea și realizarea diferitelor raporturi sociale [3, 144].

Comunicarea verbală scrisă are un rol primordial pe care îl ocupă din punct de vedere al conținutului. Prin comunicarea scrisă se realizează o serie de obiective: obținerea și transmiterea de informații, elaborarea unor recomandări, exprimarea unor opinii în formă scrisă etc.

Limbajul este definit, cel mai adesea, ca fiind activitatea psihică de comunicare între oameni, cu ajutorul limbii. Limbajul profesional scris este o activitate verbală scrisă, el reprezintă o comunicare prin intermediul terminologiei noțiunilor și expresiilor specifice scrise [93, 101].

Limbajul scris, după cum se știe, permite să se fixeze datele obținute prin senzații și percepții în cursul activității profesionale. Dacă limbajul oral poate să se modifice în procesul comunicării în funcție de situație, necesitând corectări și precizări ori de câte ori este nevoie, limbajul scris denotă o maturitate a gândirii, înainte de a fi desfășurat pe hârtie gândul fiind regândit, iar informația expusă în scris nu poate fi modificată decât în situația când textul se redactează din nou [93, 144].

El reprezintă un sistem autonom de comunicare, care îndeplinește funcția de fixarea a limbajului oral și reprezintă o formă cu funcții independente și ne oferă posibilitatea de a asimila cunoștințe, însușite de către om, dezvoltă sfera de comunicare a personalității [15, p. 70-75].

Comunicarea scrisă, alături de cea verbală, reprezintă o componentă a comunicării umane. Caracteristicile mesajului scris sunt:

- are anumite restricții de utilizare;
- să fie conceput explicit;
- implică un control exigent privind informațiile, faptele și argumentele folosite;
- poate fi exprimat sub diferite forme;
- este judecat după fondul și forma textului.

Formarea limbajului scris la studenții facultăților de educație fizică și sport reprezintă una din componentele principale prin care se realizează activitatea pedagogică în cadrul căreia toate procesele se asigură printr-un anumit limbaj specific domeniului de activitate. Posedarea comunicării în scris ajută studenții să devină mai sistematici în gândire, organizați și inventivi.

Formarea în întreaga sa multilateralitate a limbajului profesional scris la studenți, nu a constituit până acum în știința pedagogică universitară temeiul unei cercetări speciale. Deși, absența unor studii într-o anumită direcție nu constituie neapărat o probă pentru realizarea lor, în cazul nostru obiectul cercetării reflectă cu necesitate nu numai sistemele lingvistice ca structuri abstracte, dar și limbajul scris în funcțiune [178, 236, 237].

Însușirea profundă de către studenți a terminologiei de specialitate, utilizarea corectă a acesteia, constituie o probă și pentru cunoașterea exactă și deplină a conceptelor tuturor specialităților sportive, pentru ameliorarea comunicării scrise situaționale.

În scopul aprecierii nivelului de posedare a limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport și a determinării factorilor care influențează starea nivelului

dat am desfășurat o testare, ce s-a bazat pe aprecierea nivelului de posedare a limbajului profesional scris al studenților. Examinările date au fost realizate pe un eșantion de studenți ai anului II de la Facultățile USEFS, efectuându-se, astfel, o cercetare cooperativă.

Testarea a cuprins aspecte ale stăpînirii/cunoașterii și înțelegerii terminologiei științifice și sportive de ordin general și particular privind cunoașterea/posedarea competențelor verbal-comunicative scrise la studenți. Eșantionul de cercetare s-a constituit din 71 de studenți. Pentru realizarea testării de vocabular au fost elaborate 7 teste standardizate (Anexa 14), fiecare urmărind obiective concrete, conținînd direcționări, timp-limită pentru soluționare, materialul verbal, coloana pentru răspuns, punctaj pentru fiecare item și total per test, grilă de evaluare. În elaborarea testelor ne-am condus de elaborările metodico-științifice ale lui V.Cabac [20, 21], I.T.Radu [142], Vl.Pîslaru, V.Cabac [127], Vl.Pîslaru [128] care desfășoară pe larg această problemă.

Aspectele testării, menționate anterior, se referă la limbajul profesional scris sub diferite forme: filologică, ale pregătirii profesionale, ale didacticii disciplinelor și ale sferei personale.

Unul dintre criteriile de bază în formarea profesională a studenților este pregătirea calitativă a acestora, care se exprimă prin însușirea corectă din punct de vedere științific, ortografic, morfologic, stilistic și structural a tuturor elementelor și procedeele tehnice de scriere corectă, precum și cea cantitativă – numărul rațional de fraze, propoziții și cuvinte într-un text, în cazul dat al determinării și explicării termenilor specializați [167, p.9-14].

La testul 1, avînd ca direcționare desfășurarea sensului abrevierilor ce țin de domeniul științific (*etc.; op.cit.; idem.; ibid.; infra*), 10% din studenți au demonstrat nivel avansat de cunoștințe, nivel mediu de cunoștințe au demonstrat doar 1% și nivel scăzut - 89% din cei testați.

Rezultatele obținute ne demonstrează o pregătire slabă a studenților în ceea ce privește consultarea foarte rară a literaturii științifice de specialitate. O mare parte din studenți nu cunosc abrevierile elementare specifice domeniului lor profesional de activitate (Tabelul 2.7).

Tabelul 2.7.Nivelul de posedare a terminologiei sportive (aspectul scris)

Nr. total de studenți	Nr. testului	Punctaj maximal per test	Punctaj bun și foarte bun	Punctaj mediu	Punctaj mic
71	Testul nr. 1	10	(10%)	(1%)	(89%)
71	Testul nr. 2	10	(31%)	(21%)	(48%)
71	Testul nr. 3	10	(45%)	(38%)	(17%)
71	Testul nr. 4	10	(14%)	(24%)	(62%)
71	Testul nr. 5	10	(18%)	(42%)	(40%)
71	Testul nr. 6	20	(17%)	(60%)	(23%)
71	Testul nr. 7	20	(85%)	(8%)	(7%)

Obiectivul testului nr.2 a fost relevarea capacităților de posedare a terminologiei sportive. Direcționarea acestui obiectiv a fost explicarea semnificației termenilor sportivi (*maestru al sportului; arbitru; blocaj; campion; maraton*). 48% dintre studenți au obținut un punctaj mic, 31% au obținut un punctaj bun între 8 și 10 puncte, iar celelalte 21% au fost repartizate studenților ce au obținut un nivel mediu de cunoștințe în domeniul dat. Rezultatele date reflectă o posedare vagă a terminologiei sportive, aceasta se poate explica prin faptul că studenții - viitorii specialiști în domeniu nu se consultă cu literatura de specialitate destinată pentru îmbogățirea și perfecționarea vocabularului. Studenții manifestă un slab interes față de cunoașterea și perfecționarea vocabularului și a terminologiei specifice domeniului, nu sunt motivați pentru a studia și descoperi în sine noi aptitudini de formare, îmbogățire și perfecționare a propriului vocabular [167, p.9-14].

Testul nr.3 a conținut un șir de termeni de ordin general și sportiv, obiectivul căruia a fost de a evidenția capacitățile subiectului de cunoaștere a scrierii fără greșeli a termenilor/cuvintelor în limitele timpul propus, de a recunoaște forma corectă a termenilor propuși conform principiului: corect – incorect (*1.Diferențele; 2.Examenul obiectiv; 3.Antebrațe; 4.Contajios; 5.Piept; 6.Regiditate; 7.Întroducere; 8.Competențele colegului; 9.Implimentare; 10.Diferențile; 11.Antibrațe; 12.Întroducere; 13.Competențele; 14.Implementare; 15.Pept; 16.Pierdere; 17.Examenul obiectiv; 18.Perdere; 19.Rigiditate; 20.Contagios*). Cuvintele selectate sunt termeni ce necesită o atenție sporită, deoarece ortografia lor poate crea dificultăți la scrierea unui text, spre exemplu: *implimentare/implementare, pierdere/pierdere,*

Tabelul 2.8. Relevarea abilităților studentului de recunoaștere a expresiilor greșite

Nr. d/o	Enunțul
1	<i>Eu trag atenția mai mult la acest capitol ...;</i>
2	<i>Administrația duce controlul asupra celor întâmplate ...;</i>
3	<i>Ce-i cu cărțile astea pe masă?</i>
4	<i>În acest bloc se duc lecții pînă la orele 14.00;</i>
5	<i>Condițiile optime pentru ...;</i>
6	<i>În acest mod se fac seminare;</i>
7	<i>Ducînd cont de aceste comportări eu mi-am revizuit agenda;</i>
8	<i>Acest moment festiv este mai special; întotdeauna mă emoționează;</i>
9	<i>Am luat cunoștință de conținutul programului competiției;</i>
10	<i>Mă străduiesc să ajung la timp la antrenament.</i>

În scopul relevării abilităților studenților de recunoaștere a expresiilor greșite în limitele timpul indicat am propus testul nr.4, un șir de enunțuri cu expresii corecte și greșite (Tabelul 2.8.).

Rezultatele obținute în urma efectuării testului nr.4 ne demonstrează că subiecții testați cunosc foarte slab regulile de constituire corectă a unui enunț (62%).

Un punctaj bun au obținut numai 14% din studenți, ceilalți – 24% au obținut un punctaj mediu. Asupra acestui test studenții au avut timp-limită 30sec., în care nici un student testat nu s-a încadrat. Majoritatea studenților (62%) nu cunosc forma corectă a expresiilor, spre exemplu: „*Acest moment festiv este mai special; întotdeauna mă emoționez*” – greșit; „*Acest moment festiv este special; întotdeauna mă emoționează*” – corect [167, p.9-14].

În urma efectuării testului nr.5, obiectivul căruia a fost relevarea abilităților studenților de recunoaștere vizuală a termenului, reieșind din definiție, în timpul propus, 42 % din viitorii specialiști în domeniu au obținut un punctaj mediu, ceea ce demonstrează că o parte bună de studenți pot recunoaște termenul de specialitate conform definiției în timp – limită (Tabelul 2.9.).

Tabelul 2.9.Relevarea abilităților studenților de recunoaștere vizuală a termenului, reieșind din definiție, în timpul propus

Nr. d/o	Definiția
1	<i>Competiție sportivă între două persoane sau două echipe, dispută.</i>
2	<i>Nume dat compozițiilor organice indispensabile pentru viață.</i>
3	<i>Loc special amenajat, unde se pregătesc un grup de sportivi.</i>
4	<i>Probă sportivă combinată care constă din trei probe diferite la care participă aceeași concurenți.</i>
5	<i>Competiție sportivă care constă în parcurgerea unei distanțe.</i>

Celelalte 58% au fost repartizate între studenții ce au obținut un punctaj bun – 18% și punctaj mic – 40%. Aceste date dezvăluie cunoștințele studenților în ceea ce privește terminologia sportivă.

Pentru 82% din numărul viitorilor specialiști în domeniu ar fi strict necesară consultarea DEX - lor, studierea mai aprofundată a termenilor și definițiilor ce sunt proprii pentru activitatea lor de viitor.

Testul nr.6 a urmărit aceeași sarcină ca și testul nr.3, evidențierea capacităților subiectului de cunoaștere a scrierii fără greșeli a termenilor/cuvintelor în timpul propus (**1.Podium; 2.Poiene, 3.Poieni; 4.Podiu; 5.Tunele; 6.Tuneluri; 7.Obeji; 8.Raport; 9.Rapoarte; 10.Ghem;**

11.Antecameră; 12.Raporturi; 13.Ghemuri; 14.Antebiotic; 15.Avalanșă; 16.Traseu; 17.Obez; 18.Antecoagulant; 19.Anticameră; 20.Amenagare.), însă, spre deosebire de testul nr.3, unde studenții s-au descurcat suficient de bine, aici, 17% din numărul viitorilor specialiști în domeniu au obținut un punctaj mediu și 23% au obținut un punctaj mic. Dintre cei 71 de studenți testați, numai 60% au obținut punctajul satisfăcător pentru acest test. Aceasta confirmă necesitatea pregătirii studenților privind perfecționarea limbajului profesional în formă scrisă [167, p.9-14].

Tabelul 2.10. Determinarea nivelului de cunoștințe a ortografiei în limba română

Nr. d/o	Enunțul	Setul de termeni
1	<i>Ei __ construiesc un teren sportiv pentru uz personal.</i>	a. le; b. își; c. îți; d. lor.
2	<i>Directorul de personal __ să te ajute cu o opinie mai bună.</i>	a. aș putea; b. ar putea; c. am putea; d. are putea.
3	<i>El trebuie să __ toate cărțile pentru a reuși la examen.</i>	a. citește; b. citit; c. citesc; d. citească.
4	<i>În competiție __ a fost un sportiv grec, al doilea a venit unul rus.</i>	a. al primul; b. primul; c. primului; d. prim.
5	<i>Îmi __ foarte mult să particip la competiții.</i>	a. plac; b. place; c. plăcut ; d. plăcea.
6	<i>Universitatea noastră este _ edificiu de învățămînt sportiv din țară.</i>	a. cea mai mare; b. cel mai mare; c. cei mai mari; d. foarte mare
7	<i>Unul dintre profesori a intrat în sala de curs, _ a plecat la bibliotecă.</i>	a. celălalt; b. cealaltă; c. ceilalți; d. cealalte

La un set de propoziții care necesitau selectarea articolului sau a formei corecte corespunzătoare enunțului dat (testul nr.7), majoritatea studenților (85%) au demonstrat cunoștințe bune la rezolvarea acestui test, dar cu toate acestea, rămîne de atenționat că 15% din studenți nu s-au putut isprăvi cu sarcina indicată. Spre exemplu: *Universitatea noastră este _ edificiu de învățămînt sportiv din țară*. Mulți dintre studenți nu pot determina corect forma necesară a cuvintelor ce s-ar potrivi cu enunțul. De asemenea, o greșeală des întâlnită în test este selectarea pronumelui demonstrativ neadecvat enunțului: *Unul dintre profesori a intrat în sala de curs, _ a plecat la bibliotecă* (Tabelul 2.10.) [167, p.9-14].

Din prelucrarea statistică a datelor generale obținute la testarea pregătirii profesionale a viitorilor specialiști în domeniu constatăm următoarele: nici un student dintre cei testați nu a obținut punctajul necesar pentru a se încadra în grupa celor cu nivel avansat de cunoștințe, 46% din studenți au obținut punctajul ce este raportat pentru nivelul mediu de cunoștințe în domeniu, la ceilalți s-a atestat un nivel scăzut de cunoștințe – 54%.

Analizând cele expuse anterior, putem conchide că o mare parte a studenților nu sunt familiarizați cu cerințele necesare domeniului de activitate pe care îl asimilează (Figura 2.2).

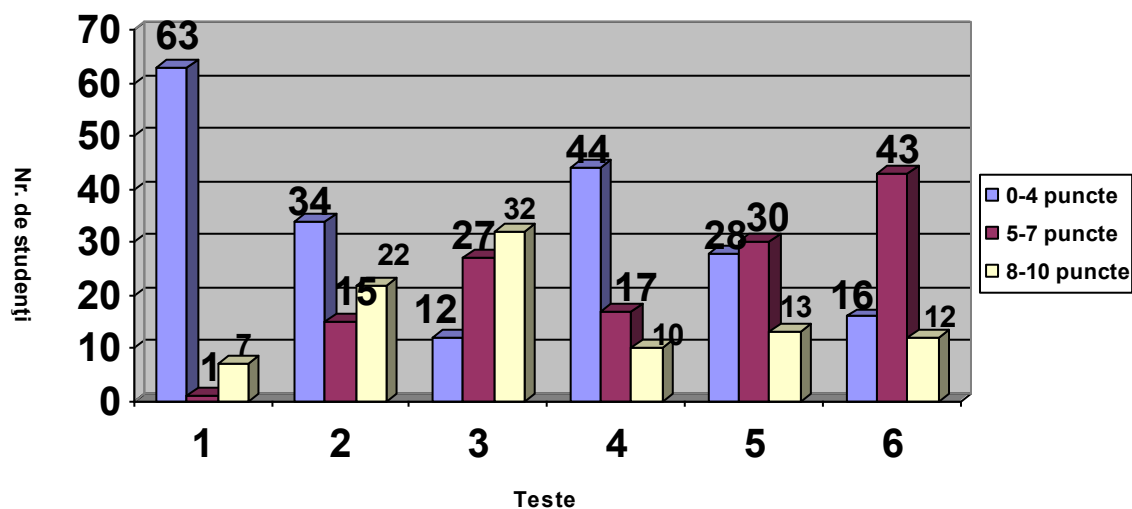


Fig. 2.2. Rezultatele datelor statistice ale testărilor

Reieșind din cele menționate anterior, putem face următoarele concluzii [167, p.9-14]:

- în cadrul facultăților de profil să se practice o anumită pregătire a studenților pentru activitatea comunicativă ce ține de terminologia și noțiunile specifice din domeniu, formînd astfel, unele competențe ale limbajului profesional la viitorii specialiști în domeniul culturii fizice;

nivelul actual al posedării limbajului profesional scris de către studenții facultăților cu profilul „Cultura fizică”, prin prisma testelor efectuate, poate fi apreciat ca fiind slab, ceea ce necesită elaborarea programei speciale, în vederea formării competențelor limbajului necesar pentru activitățile profesionale ale specialistului din domeniu.

Din multitudinea de forme de limbaj scris practicate de către studenți, după cum s-a menționat mai-sus, cele mai des întîlnite în procesul educațional sunt: cererea, notița, testul, lucrarea de control, expunerea, rezumatul, eseu, scrisoarea, procesul-verbal, comentariul, compunerea, referatul, raportul, proiectarea (anuală, semestrială), proiectul didactic (Anexa), conspectul, articolulul, teza de licență.

În continuare ne vom referi doar la cîteva exemple ale formelor de limbaj profesional, aspect scris, prezentate de către studenții USEFS.

Studenților li s-a propus să reproducă în scris un articol științific deja citit:

4. Încercați să reproduceți în scris un articol științific deja citit.

Amuzante, mișcări la începutul...
Articolul este...

Introducere. Endocrinologia este și depinde în mare măsură de fiziologia. Prinla endocrinologie se înțelege studiul din punct de vedere al mecanismelor unei funcții și a unei acțiuni, care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns din anul 1937, etc.

Endocrinologia este știința care studiază rolul și acțiunea hormonilor în fiziologia și fiziopatologia organismului și în malformații, dezechilibrele și în tratamentul acestor afecțiuni de natură hormonală. Scopul este de a cunoaște mecanismul de acțiune și de răspuns al diferitelor funcții.

Meliorul este să se demonstreze că în endocrinologie este vorba de o știință care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns al diferitelor funcții și a unei acțiuni, care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns din anul 1937, etc.

În prezent este să se demonstreze că în endocrinologie este vorba de o știință care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns al diferitelor funcții și a unei acțiuni, care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns din anul 1937, etc.

Obiectivele cercetării sunt:

- Reducerea durerii, care este factorul determinant în cadrul recuperării, deoarece ea este cea care influențează sau face posibilă aplicarea programului recuperator.

Metodele folosite:

- Documentarea teoretică
- Metoda de observație
- Metoda anchetelor
- Interviu, observația și registrarea, preferat a dozelor
- Observația

Rezultate:

Metodele utilizate: psihoterapia, hidroterapia, T, electrost. Material și metode

Rezultate: 5 pacienți: durerea 1-5 zile sau -15 zile sau până la ameliorarea simptomelor.

Prezentarea rezultatelor și interpretarea lor: tabel, grafic, diagrame, prin text.

Concluzii:

S-a demonstrat că activitatea fizică de joasă intensitate este cea mai importantă modalitate de recuperare medicală. Ea asigură durerea, restabilirea mobilității articulare și asigură reabilitarea funcțională.

Sprijinul este să se demonstreze că în endocrinologie este vorba de o știință care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns al diferitelor funcții și a unei acțiuni, care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns din anul 1937, etc.

Tratamentul, recuperarea este să se demonstreze că în endocrinologie este vorba de o știință care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns al diferitelor funcții și a unei acțiuni, care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns din anul 1937, etc.

Recuperarea este să se demonstreze că în endocrinologie este vorba de o știință care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns al diferitelor funcții și a unei acțiuni, care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns din anul 1937, etc.

Tratamentul este să se demonstreze că în endocrinologie este vorba de o știință care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns al diferitelor funcții și a unei acțiuni, care se bazează pe cunoașterea mecanismului de acțiune și de răspuns din anul 1937, etc.

Fig. 2.3. Reproducerea în scris a unui articol științific deja citit.

Din cele prezentate, observăm că studenții se limitează, doar la afirmații copiate exact din textul de bază, fără a depune un efort în plus, referitor la expunerea lor. Textul scris are un conținut vag, ceea ce ne duce cu gândul la faptul că studenții nu au practicat așa formă a limbajului profesional scris, din această cauză întâmpinând și greutățile date.

O altă formă a limbajului scris, destul de des întâlnită este – eseul. Este una din formele de practicare a limbajului scris care implică creativitatea gândirii și diverse modalități de exprimare. În Figura 2.4, avem un exemplu de eseu ce li s-a propus studenților să-l realizeze în limitele propuse.

1. Scrieți un eseu în limitele unei pagini cu titlul „Importanța competenței didactice – ca formă de comunicare pedagogică”.

The image shows a student's handwritten response to the prompt: "1. Scrieți un eseu în limitele unei pagini cu titlul „Importanța competenței didactice – ca formă de comunicare pedagogică”." The student's writing is on lined paper and is quite faint and illegible. It appears to be a very short and incomplete response, consisting of a few lines of text that do not fully address the prompt. The handwriting is messy and lacks clear structure, supporting the text's claim that the student's response is "vague and unfounded".

Fig. 2.4. Realizarea în scris a unui eseu cu titlul „Importanța competenței didactice – ca formă de comunicare pedagogică”.

Analizând figura dată, observăm că studentul s-a referit foarte scurt la titlul temei propuse, aducând numai niște argumente vagi, nefondate cu date bibliografice. Acestea

demonstrează odată în plus, că studenții nu lucrează suficient cu literatura de specialitate și nu acordă atenția cuvenită vocabularului pe care î-l posedă.

O altă formă a limbajului scris este – comentariul. Tot în cadrul lecțiilor de seminar, studenților li s-a propus să argumenteze în scris afirmația „Mișcarea este viață” (Figura 2.5.).

3. Argumentați afirmația „Mișcarea este viață”.

Stilul literarismul aduce oare altă minte în zilele noastre și este un factor de risc considerabil pentru sănătatea fizică: boala coronariană, hipertensiune arterială, accident vascular cerebral, sindromul metabolic, diabetul zahăr, obezitatea.

Modul de viață actual favorizează sedentarismul: stăm ascuți din ce în ce mai mult în fața televizorului și a computerului, folosim mașina, ascensorul și scările rulante, astfel că ne mai rămân puține ocazii să ne folosim capacitatea fizică.

Beneficiile obținute în urma exercițiilor fizice nu sunt vizibile imediat. Corpul are nevoie de timp pentru a se adapta schimbărilor. Ideal este să facem mișcare în fiecare zi minimum 30 de minute, pentru a obține un efect fizic neto, rezultat în scurtă vreme, de exemplu, dimineața, nu are niciun efort și mișcarea zilnică.

Activitatea fizică nu trebuie să devină oboseală excesivă și activitate fizică prea multă, mai ales, la persoanele neantrenate, poate genera tendința la probleme articulare și accidente cardiovasculare.

Fig. 2.5. Comentarea în scris a afirmației „Mișcarea este viață”.

Analizând Figura 2.5, observăm că se conturează același tablou de mai-sus, lipsa unor argumente forte, a bibliografiei la care se poate face apel, a datelor experimentale din știința culturii fizicii și sportului.

4. Scrieți o compunere în limita spațiului rezervat, despre importanța planificării unei unități de învățare.

CC1
După unitatea de învățare am realizat
un plan didactic, pentru a fi
realizată. Este pentru învățare, și
pentru elevi.
Importanța cu unitatea de învățare
se vede foarte bine și este
clară. Și este foarte important
să se realizeze în final.
Unitatea de învățare constă
în ansamblul de lecții, grupate în jurul
unei teme centrale și al unui set
de obiective de învățare. La realizarea
planificării unei lecții didactice sunt
aplicate în funcție de caracteristicile
de vârstă și de nivelul de dezvoltare
cu care se prezintă în mod concret.
Planul didactic se realizează de
învățător și la nivel de învățare
sau teme mai mari. A realizarea conținuturilor
sunt foarte importante. În cazul acestora
și în cazul realizării în învățare.
Planificarea constă din o anumită succesiune
de lecții care sunt aplicabile
și planurilor didactice.

Fig. 2.6. Scrierea unei compuneri despre importanța planificării unei unități de învățare

Deși compunerea este una din cele mai practicate forme ale limbajului scris, chiar din școala primară, observăm că studentul s-a rezumat numai la câteva fraze comune ce în comun, nu prezintă un conținut cu înțeles extins (Figura 2.6).

De rînd cu cele expuse este și o altă formă de practicare a limbajului scris - articolul științific. Studenților li s-a propus să realizeze o introducere pentru un articol științific pentru o revistă sportivă, avînd la bază un șir de termeni Figura 2.8.

Făcînd apel și la (Anexa 15), observăm că în conținutul articolului științific sunt o multitudine de greșeli de diferit ordin, ceea ce ne duce cu gândul la faptul că studenții nu fac nimic pentru a-și perfecționa vocabularul și limbajul profesional sub aspect scris, aceasta aducînd la însușele și la dificultățile întîlnite de ei mai apoi (Figura 2.7).

Eficiența utilizării hidromorcherului în pregătirea înotătorilor de performanță

Centru redactare

M. V. V. V.

Scorțenschi Dmitri, student ciclul II, an. I

Ключевые слова: гидропротяжка, спортивная подготовка, квалифицированные пловцы, темпо-ритмовая структура движений.

Резюме: В данной статье представлены результаты литературных данных и собственных наблюдений по проблеме улучшения спортивной тренировки при подготовке высококвалифицированных пловцов на основе применения гидропротяжки.

Nivelul înalt de ^{realizare} ~~atingere~~ a celor mai marcante ^{performanțe} ~~rezultate~~ în inotul contemporan necesită perfecționarea tuturor ^{aspectelor} ~~laturilor~~ de pregătire ^{și} ~~de~~ sportivului și în primul rând ^a ~~subdiviziunii~~ ^{și celei} ~~este~~ mai importantă – antrenamentul sportiv.

Actualmente, în sportul marilor realizări, pentru perfecționarea mișcărilor se utilizează diferite simulatoare, o bună ^{parte} ~~grupă~~ dintre ^{acestea} ~~unor~~ se bazează pe folosirea procedeeului metodic de mărire artificială a vitezei, ceea ce susține ideea concepției teoretice "a mediului de dirijare artificială", elaborată de I.P.Ratov (1972, 1984). Utilizarea acestor ^{abordări} ~~abordări~~ a ^{confirmat} ~~dezvăluit~~ eficiența perfecționării structurii tempo-ritmice a abilităților motrice, ^{și} ~~tehnică~~ tuturor tipurilor de start și ^{a celei} ~~prelucrarea~~ tehnicii de efectuare a întoarcerilor (I.P.Ratov, V.A. Krupnov, 1986, S.F. Voronenko, 1987, A.B. Kocerghin, 1992).

În literatura examinată de noi referitoare la înot este insuficient reflectat aspectul ce ține de metodica aplicării în structura pregătirii înotătorilor, hidromorcherului.

Scopul cercetării constă în studiul metodicii de pregătire a sportivilor de înaltă calificare, prin intermediul includerii în sistemul general de pregătire a mijloacelor procedeeului metodic „lider de forță”.

Ipoteza. ^{Se presupune că} ~~Se presupune că~~ pe baza folosirii, în procesul antrenării înotătorilor de înaltă calificare, a condițiilor artificiale special create în baza mijloacelor "lider de forță", va apărea posibilitatea de a forma o nouă structură

Fig. 2.7. Fragment al unui articol științific

4. Realizați o introducere a unui articol pentru o revistă sportivă, cu ajutorul următorilor termeni: maraton, competiție, probă, participantă, Jocurile Olimpice, echipă, medalie, favorit.

Introducere. În prezent, specialiștii din domeniul atletismului sînt astăzi atenți să se perfecționeze - plăcându-le cel mai mult - rapiditatea și rezistența. Astfel, în zilele noastre, maratonul este o competiție foarte importantă și internațională pentru toate țările din lume și Europa. Alegerea sa pentru Jocurile Olimpice se datorează medierii sale în marș și să devină favorit în publicitate.

În ceea ce privește de exemplu, în zilele noastre, marșul este o competiție foarte importantă și internațională, astfel încât este cadoul de marș și pentru marșurile colectivelor. În zilele noastre, marșul este o competiție foarte importantă și internațională, astfel încât este cadoul de marș și pentru marșurile colectivelor. În zilele noastre, marșul este o competiție foarte importantă și internațională, astfel încât este cadoul de marș și pentru marșurile colectivelor.

Fig. 2.8. Realizarea unei introduceri pentru un articol științific

De asemenea, în cadrul practicii pedagogice și de antrenorat, au fost realizate proiecte didactice pentru o lecție de control (Anexa 17) și pentru o lecție de antrenament (Anexa 16). Din cele prezentate, observăm că studenții-masteranzi nu desfășoară în scris pe deplin un proiect didactic propus, ceea ce ne duce cu gândul la faptul că ei se rezumă numai la cunoștințele avute sau nu sunt motivați suficient pentru a reproduce în scris un proiect didactic conform normelor cerute.

În urma analizei ducentației de lucru, a rezultatelor sondajului sociologic, a frecvenței și tipologiei greșelilor din construcțiile gramaticale a textelor științifice prezentate de către studenți și a exemplurilor de forme de practicare a limbajului scris am determinat 6 criterii de evaluare a limbajului profesional scris a unui text științific (Tabelul 2.11) și 10 criterii de evaluare a limbajului profesional scris a unui proiect didactic (Tabelul 2.12).

Tabelul 2.11. Criteriile de evaluare a limbajului profesional scris a unui text științific

Nr. d/o	Criteriile de evaluare a lucrărilor scrise	Conținutul criteriului (ce trebuie să evalueze expertul)	Punctajul obținut
1	Corespunderea conținutului temei alese cu complitudinea subiectului elucidat	Evaluarea modului în care conținutul lucrării scrise corespunde temei declarate și în ce măsură tema este dezvăluită de către autor	10 9 8 7 6 5
2	Nivelul de posedare a abilităților de scriere	Evaluarea competențelor de scriere ale autorului în corespundere cu normele gramaticale ale limbii române. Verificarea textului de greșeli gramaticale, utilizarea clișeilor; a cuvintelor-parazite; a derivatelor eronate; a erorilor în formarea cuvintelor (forme); erori de punctuație etc.	10 9 8 7 6 5
3	Stilistica limbajului scris	Evaluarea structural-semantică a orzanizării textului, a coerenței interne, împărțirii proporționale pe părți, subordonarea componentelor lucrării între ele și la tot întreg.	10 9 8 7 6 5
4	Utilizarea terminologiei profesionale	Evaluarea măsurii de reflectare a termenilor și conceptelor profesionale specifice temei lucrării.	10 9 8765
5	Prezența delictelor	Verificarea lucrării în scopul depistării în conținut a unor fragmente de text cu un set de cuvinte fără sens, înlocuirea literelor, utilizarea sufixelor la formarea cuvintelor etc.	10 9 8 7 6 5
6	Relevanța surselor bibliografice utilizate	Evaluarea actualității surselor bibliografice utilizate (anul editării), utilizate în scrierea lucrării.	10 9 8 7 6 5

Tabelul 2.12. Criterii de evaluare a limbajului scris a unui proiect didactic

Nr. d/o	Criteriile de evaluare a lucrărilor scrise	Conținutul criteriului (ce trebuie să evalueze expertul)	Punctajul obținut
1	Corespunderea conținutului temei cu complitudinea subiectului predat	Evaluarea modului în care conținutul temei scrise corespunde temei declarate și în ce măsură tema este dezvăluită de către autor	10 9 8765
2	Nivelul de posedare a abilităților de descriere a mijloacelor și metodelor utilizate	Evaluarea nivelului de posedare a abilităților de descriere a mijloacelor și metodelor specifice temei predate	10 9 8765
3	Capacitatea de formulare și scriere a strategiei didactice alese	Evaluarea nivelului de formulare și scriere a strategiei didactice optime alese pentru predarea temei	10 9 8765
4	Nivelul de posedare a abilităților de formulare și scriere corectă a obiectivelor de referință	Evaluarea nivelului de posedare a abilităților de formulare și scriere corectă a obiectivelor de referință ale proiectului didactic	10 9 8765
5	Abilități de formulare și scriere corectă a subcompetențelor formate	Evaluarea nivelului de formulare și scriere corectă a subcompetențelor formate	10 98765
6	Stilistica limbajului scris al proiectului didactic	Evaluarea structural-semantică a organizării proiectului didactic, a coerenței interne, împărțirii proporționale pe etape, subordonarea lor.	10 9 8765

7	Utilizarea terminologiei profesionale specifice temei predate	Evaluarea nivelului de reflectare a terminologiei specifice temei predate	10 98765
8	Relevanța surselor bibliografice utilizate în realizarea proiectului didactic	Evaluarea actualității surselor bibliografice utilizate (anul editării), utilizate în realizarea proiectului de lecție	10 9 8765
9	Nivelul de posedare a abilităților de autoevaluare și elucidare a recomandărilor ce reies din autoevaluare	Evaluarea nivelului de posedare a abilităților de autoevaluare a recomandărilor ce reies din autoevaluare	10 9 8765
10	Nivelul posedării abilităților de descriere a scenariului didactic (conținutului didactic)	Evaluarea competențelor de scriere ale profesorului în corespundere cu normele gramaticale ale limbii române. Verificarea scenariului didactic de greșeli gramaticale, utilizarea clișeilor; a cuvintelor –parazite; a derivatelor eronate; a erorilor în formarea cuvintelor specifice domeniului; erori de punctuație etc.	10 9 8 7 6 5

Concluzionând cele de mai-sus, menționăm că în scopul perfecționării procesului de formare a limbajului profesional scris este necesară motivarea studenților pentru practicarea diferitor forme ale limbajului scris și studierea de sinestătător a normelor și formelor de elaborare corectă a diferitor forme a limbajului profesional scris, ceea ce va asigura gradul înalt de pregătire profesională a specialistului apt pentru educare și autoperfecționare continuă.

3.3. Concluzii la capitolul 3

1. Rezultatele analizei și generalizării procesului de formare a limbajului și comunicării didactice în instituțiile de învățământ permit să constatăm că s-au întreprins multiple încercări de reformare a acestuia prin optimizarea structurii tematice a programelor de studii, a formelor de organizare și a metodelor de predare.

2. Corectitudinea materialului din punct de vedere tehnic ar trebui să fie primul nivel de evaluare a materialului, deoarece se consideră o pierdere de timp să lucrezi pe un material care are un conținut eronat. În scopul asigurarea corectitudinii materialului din punct de vedere stilistic trebuie respectate următoarele recomandări [162, p.43-45]:

- realizarea unor paragrafe coerente prin rearanjarea propozițiilor și frazelor, în scopul elaborării unei lucrări fluente și logice;

- utilizarea de preferință a diatezei active (verbul la diateza activă: subiectul propoziției este agentul – cel care face acțiunea, iar obiectul este cel asupra căruia se exercită acțiunea subiectului), în locul diatezei pasive (verbul la diateza pasivă: subiectul propoziției este cel ce asupra căruia se face acțiunea).

3. Rezultatele analizei răspunsurilor la întrebările chestionarului ne permite să menționăm faptul, că majoritatea respondenților (70%) nu sunt familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale ale limbajului profesional (scris) din cadrul activității pedagogice a specialistului. Fapt ce relevă experiența insuficientă anterioară a foștilor absolvenți ai învățământului școlar, ce poate fi explicat prin mai multe motive: lipsa manualelor la disciplina „Educația fizică”, obiectivelor ce țin cont lucrări scrise (referate, lucrări de control în scris, descrierea exercițiilor însușite etc.).

4. Concluzionând cele de mai-sus, menționăm că în scopul perfecționării procesului de formare a limbajului profesional scris este necesară motivarea studenților pentru practicarea diferitor forme ale limbajului scris și studierea de sine-stătător a normelor și formelor de elaborare corectă a diferitor forme a limbajului profesional scris, ceea ce va asigura gradul înalt de pregătire profesională a specialistului apt pentru educare și autoperfecționare continuă.

4. CONCEPȚIA ȘI DESCRIEREA PROGRAMEI CURSULUI OPȚIONAL „FORMAREA LIMBAJULUI PROFESIONAL SCRIS”

4.1. Evaluarea și autoevaluarea competențelor limbajului profesional scris de către profesorii și studenții de educație fizică și sport

Comunicarea este una din condițiile necesare instruirii umane, precum și în relațiile existente între societatea istorică și cea concretă, în sensul acumulării, păstrării și transmiterii sociale și individuale [57, 84, 108]. Această condiție se realizează în activitatea comunicativă în care se produce schimbul de cunoștințe și relații între oameni [139, 218].

În etapa contemporană, tendințele și perspectivele abordării problemelor de comunicare sub aspectul percepției sociale, a orientării personalității sunt recunoscute de toți specialiștii și reprezintă una din laturile principale ale studierii acestei probleme [111, 150, 157]. Utilizarea acestor date are o semnificație incontestabilă în sfera pregătirii specialiștilor pentru comunicarea profesională, mai ales pentru cea pedagogică.

Comunicarea este studiată ca o condiție de nedespărțit a procesului pedagogic și a activității, fiind cel mai important factor al acțiunilor și înțelegerilor reciproce dintre profesor și elevi.

Problema comunicării sub aspect pedagogic se reflectă în relația profesorului față de elev. Abordarea problemei comunicării pedagogice este determinată de nivelul empiric al cercetării cu orientare practico-metodică și este examinată ca o tehnică a artei profesorului [110, pag.45].

Încadrată în ansamblul comunicării umane, privită ca formă fundamentală de interacțiune psihosocială, comunicarea profesională presupune și ea „efortul fiecărui interlocutor de a ieși din propriul sistem, stabilirea unor cadre de referință și a unor repertorii de experiență identice, comune, astfel încât, prin intercunoaștere, fiecare partener să ajungă să cunoască relațiile celuilalt” [75, 159].

În legătură cu pregătirea profesională pedagogică a studenților de la facultățile de educație fizică și sport, trebuie subliniat că volumul și structura cunoștințelor se asigură prin aria destul de largă a disciplinelor teoretico-științifice și a celor metodice, de specialitate, care la rândul său într-o măsură corespunzătoare formează limbajul profesional la viitorul profesor de educație fizică – parte componentă a pregătirii pedagogice [109, 110, 174]

Pentru a răspunde rigorilor comunicării profesionale corecte și eficiente, adecvate situației profesionale, viitorul absolvent ar trebui să poată comunica liber, oral și scris.

În scopul aprecierii nivelului de formare al limbajului profesional la studenții facultăților de educație fizică și sport, la cadrele didactice universitare, profesorii școlari de educație fizică

și a determinării factorilor care influențează starea nivelului dat am desfășurat unul din cele două sondaje socio-pedagogice, ce s-a bazat în principal, pe chestionarea de opinie, care a fost realizată pe un eșantion de 112 studenți de la USEFS (Anexa 5, 6), 107 cadre didactice universitare (Anexa 1, 2) și 137 profesori școlari de educație fizică (Anexa 3, 4), efectuându-se astfel, o cercetare cooperativă. Chestionarul a cuprins 21 de întrebări de ordin general și particular privind cunoașterea/posedarea aspectelor ale comunicării profesionale de către studenții facultăților ale USEFS, profesorii USEFS și profesorii din învățământul preuniversitar.

Sondajul s-a desfășurat pe loturi selectate arbitrar, grupele antrenate, în totalitatea/în integralitatea lor excluzând orice influență externă.

Întrebările chestionarului privesc problematica activității comunicative a profesorului de educație fizică. Rezultatele analizei răspunsurilor la întrebările chestionarului permit să menționăm faptul, că majoritatea studenților chestionați (84%), 37,4% din cadrele didactice universitare de educație fizică și sport și 37,2 % din profesorii școlari de educație fizică și sport afirmă că sunt familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale ale activității comunicative a profesorului de educație fizică (Figura 4.1).

36,5 % din cadrele didactice universitare de educație fizică și sport și 35 % din profesorii școlari de educație fizică și sport au ales varianta „Dificil de răspuns” la întrebarea dată. Doar 6,3 % dintre studenții chestionați au răspuns că „Nu” sunt familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale ale activității comunicative a profesorului de educație fizică.

„Sunteți familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale ale activității comunicative a profesorului de educație fizică?”

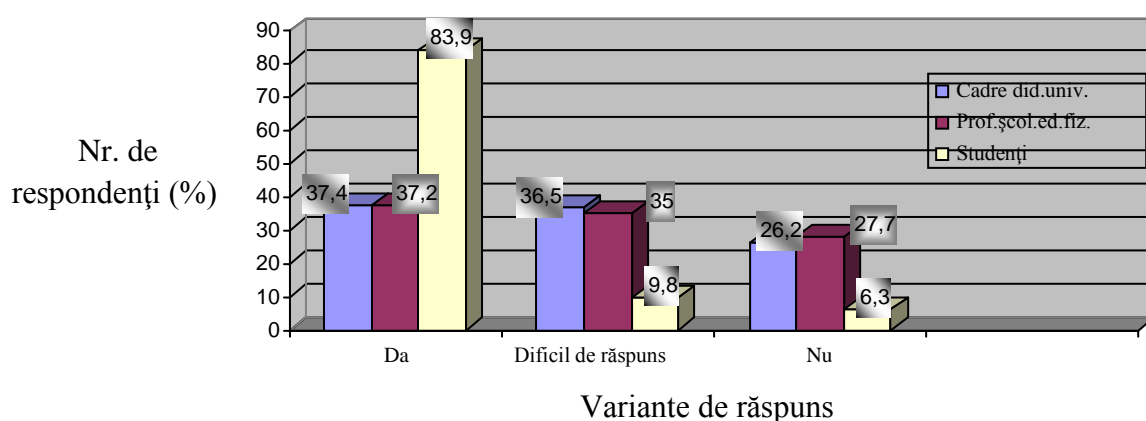


Fig. 4.1. Opiniile respondenților privind familiarizarea cu noțiunile și conținutul problematicii generale ale activității comunicative profesionale a profesorului de educație fizică

Din cele analizate constatăm că decalajul de procente dintre răspunsurile studenților (84%), a cadrele didactice universitare de educație fizică și sport (37,4%) și a profesorilor școlari

de educație fizică și sport (37,2%) care au afirmat că sunt familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale ale activității comunicative a profesorului de educație fizică, este destul de semnificativ, ceea ce ne duce cu gândul la ideea că studenții s-au supraapreciat cunoștințele vis a vis de întrebarea propusă.

„În opinia Dvs. care din formele de vorbire predomină în comunicarea profesională a profesorului de educație fizică în procesul desfășurării lecției?”

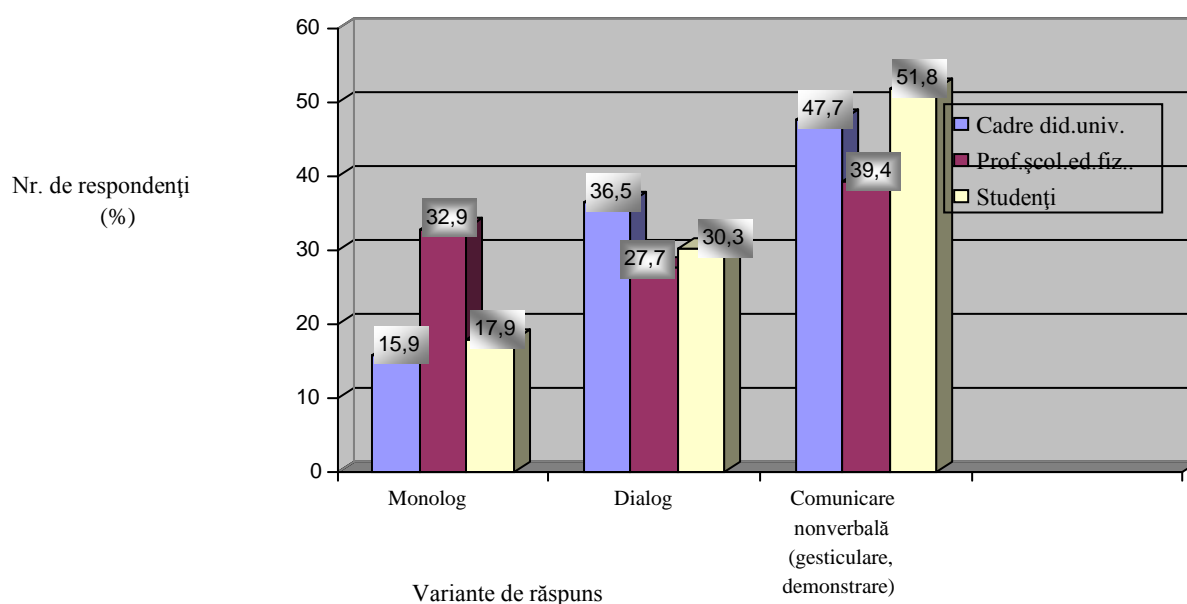


Fig. 4.2. Opiniile respondenților privind determinarea formelor de vorbire ce predomină în comunicarea profesională a profesorului de educație fizică în procesul desfășurării lecției

Generalizînd datele obținute la întrebarea privind „Care din formele de vorbire predomină în comunicarea profesională a profesorului de educație fizică în procesul desfășurării lecției?” (Figura 4.2.), putem afirma că 32,9 % dintre profesorii școlari de educație fizică și sport consideră că monologul predomină în comunicarea profesională a profesorului de educație fizică în procesul desfășurării lecției. 36,5 % dintre cadre didactice universitare de educație fizică și sport sunt de părere că dialogul – ca formă de vorbire, predomină în comunicarea profesională a profesorului de educație fizică în procesul desfășurării lecției.

În baza datelor colectate privind determinarea timpului comunicării în general, al profesorului în procesul desfășurării lecției de educație fizică (Figura 4.3) putem afirma că 33 % dintre studenții chestionați sunt de părere că timpul comunicării în general, al profesorului în procesul desfășurării lecției de educație fizică este de 20 min., profesorii școlari de educație fizică și sport (32 %) și cadre didactice universitare de educație fizică și sport (27,1 %) consideră

că timpul de comunicare în general al profesorului în procesul desfășurării lecției de educație fizică este de 30 min.

În baza datelor fixate putem deduce că opiniile atât a studenților, cât și ale cadrelor didactice universitare de educație fizică și sport și profesorii preșcolari de educație fizică și sport privind determinarea timpului comunicării general, al profesorului în procesul desfășurării lecției de educație fizică se axează pe axa timpului între 20 și 40 min.

„În opinia Dvs. care este timpul comunicării în general, al profesorului în procesul desfășurării lecției de educație fizică?”

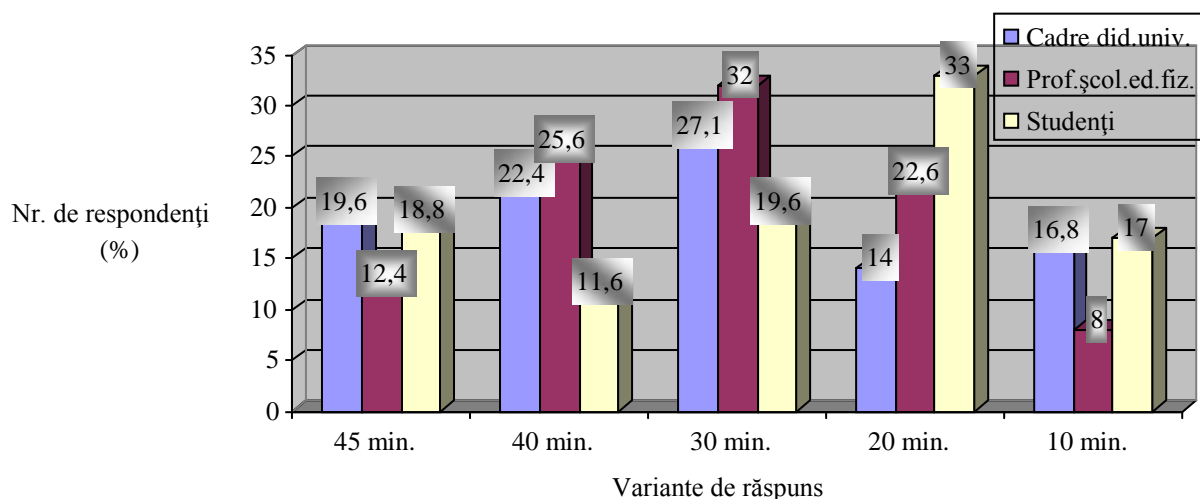


Fig. 4.3. Opiniile respondenților privind determinarea timpului comunicării în general, al profesorului în procesul desfășurării lecției de educație fizică

Un aspect foarte important al comunicării profesorului este aria curriculară ce a contribuit la formarea limbajului profesional scris al cadrului didactic. În scopul determinării ariei curriculare ce a contribuit esențial la formarea propriului nivel de limbaj profesional scris li s-a propus respondenților un set de arii curriculare pendente domeniului culturii fizice (Figura 4.4).

Studenții (46,4 %) sunt de părere că ariile curriculare de specialitate au stat la baza formării propriului nivel al lor de limbaj profesional scris, dar în același timp 42 % dintre studenți afirmă că și disciplinele psihologo-pedagogice au o pondere esențială la formarea propriului nivel al lor de limbaj profesional scris.

„În opinia Dvs. care sunt ariile curriculare ce au contribuit esențial la formarea propriului nivel de limbaj profesional scris?”

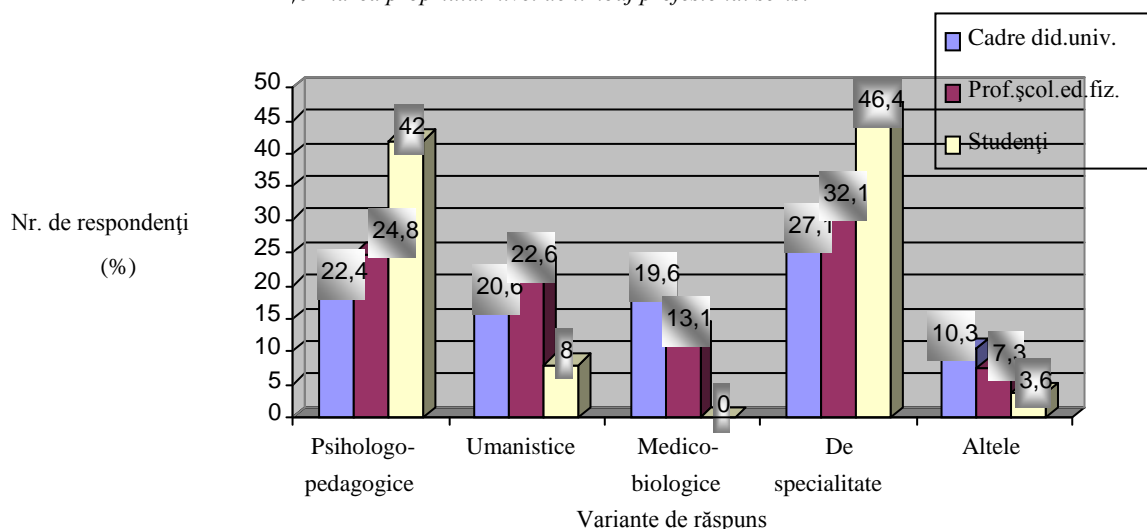


Fig. 4.4. Opiniile respondenților privind determinarea ariei curriculare ce a contribuit esențial la formarea propriului nivel de limbaj profesional

De aceeași opinie sunt profesorii școlari de educație fizică și sport (32,1 %) și cadrele didactice universitare de educație fizică (27,1 %) că ariile curriculare de specialitate au contribuit esențial la formarea propriului lor nivel de limbaj profesional scris.

Analizând datele obținute la întrebarea „Care din părțile lecției de educație fizică este mai complexă cu privire la desfășurarea comunicării profesionale?” (Figura 4.5), constatăm că majoritatea studenților (50,1 %), cadrele didactice universitare de educație fizică și sport (53,3 %) și profesorilor școlari de educație fizică și sport (42,3 %) sunt de părere că partea fundamentală a lecției de educație fizică este mai complexă cu privire la desfășurarea comunicării profesionale.

„După părerea Dvs. care din părțile lecției de educație fizică este mai complexă cu privire la desfășurarea comunicării profesionale?”

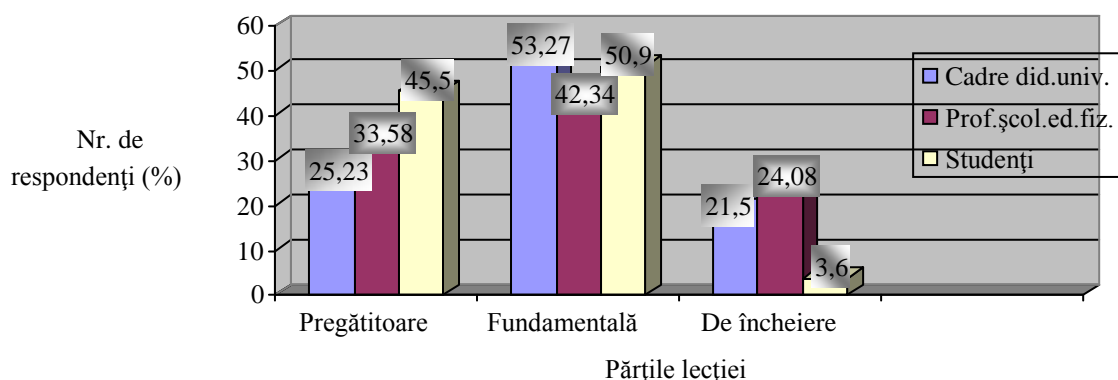


Fig. 4.5. Opiniile respondenților privind determinarea complexității părților lecției de educație fizică este mai cu privire la desfășurarea comunicării profesionale

O parte bună din studenți (45,5 %) și profesori școlari de educație fizică și sport (33,6 %) consideră partea pregătitoare a lecției de educație fizică este mai complexă cu privire la desfășurarea comunicării profesionale.

„Sunteți satisfăcut de nivelul propriu de posedare și stăpînire a textului comunicativ profesional sub aspect scris pentru desfășurarea lecției de educație fizică?”

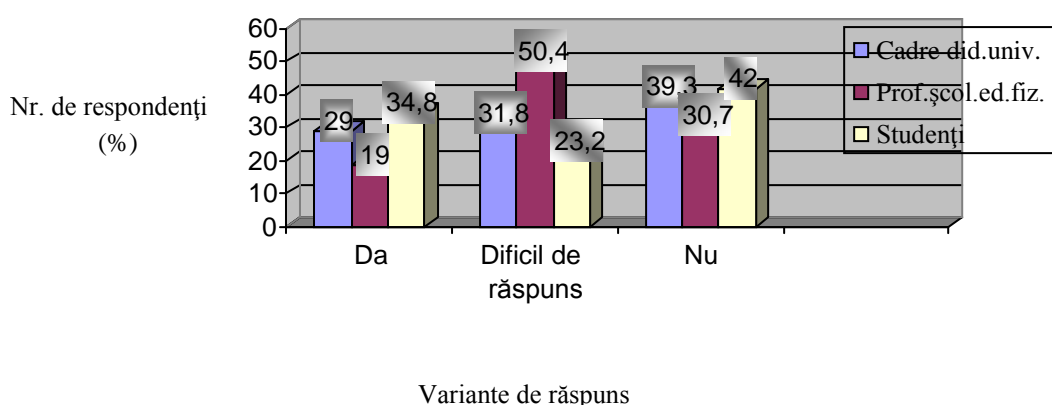


Fig. 4.6. Opiniile respondenților privind satisfacerea de propriul nivel de posedare și stăpînire a textului comunicativ profesional pentru desfășurarea lecției de educație fizică

Generalizînd datele obținute la întrebarea „Sunteți satisfăcut de nivelul propriu de posedare și stăpînire a textului comunicativ profesional sub aspect scris pentru desfășurarea lecției de educație fizică?” (Figura 4.6), 50,4 % dintre profesorii școlari de educație fizică și sport au răspuns că este „Difícil de răspuns”, 42 % dintre studenți și 39,3 % dintre cadrele didactice universitare de educație fizică și sport au răspuns că „Nu” sunt satisfăcuți de nivelul propriu de posedare și stăpînire a textului comunicativ profesional sub aspect scris pentru desfășurarea lecției de educație fizică.

Din numărul de studenți și profesori chestionați, 28,6 % dintre studenți, 17,8 % din profesori școlari de educație fizică și sport afirmă că au făcut studiu suplimentar în scopul îmbunătățirii nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională (Figura 4.7).

„Ați făcut studiu suplimentar cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj scris și comunicare profesională?”

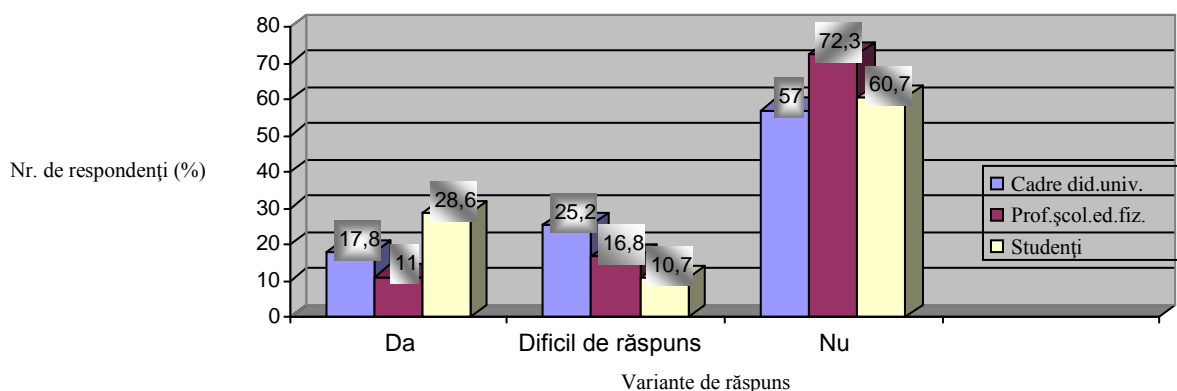


Fig. 4.7. Opiniile respondenților privind îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj scris și comunicare profesională prin studiu suplimentar

Analizând datele din Figura 4.7 constatăm că majoritatea respondenților 72,3 % din profesorii școlari de educație fizică și sport, 60,7 % din studenți și 57 % din cadrele didactice universitare de educație fizică și sport au răspuns că nu au făcut studiu suplimentar cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj scris și comunicare profesională. Respectiv, din datele studiate se impune cu necesitate întrebarea privind corespunderea cerințelor practicii școlare a procesului actual de pregătire pentru comunicarea profesională a studenților de la facultățile de educație fizică și sport (Figura 4.8)

„După părerea Dvs. procesul actual de pregătire pentru comunicarea profesională scrisă a studenților de la facultățile de educație fizică și sport corespunde cerințelor practicii școlare?”

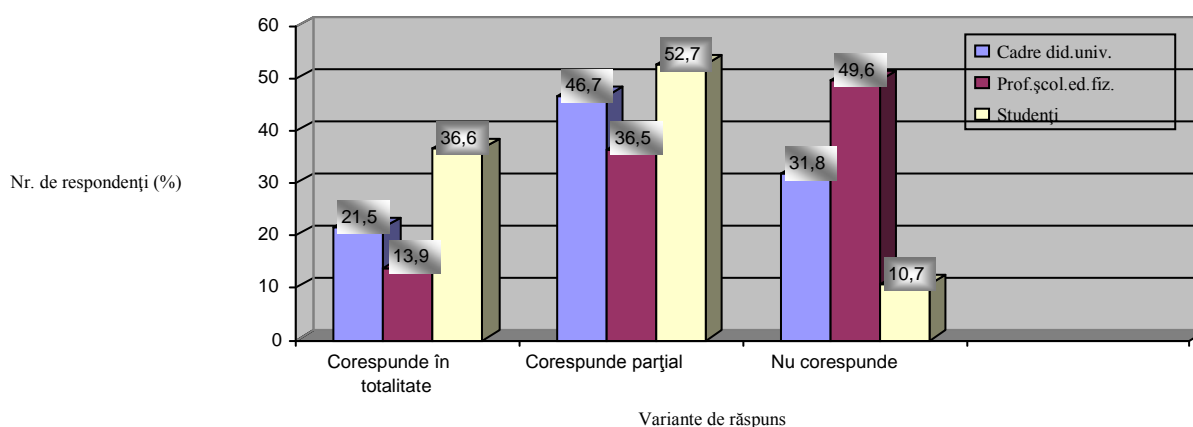


Fig. 4.8. Opiniile respondenților privind corespunderea cerințelor practicii școlare cu procesul actual de pregătire a studenților de la facultățile de educație fizică și sport pentru comunicarea profesională scrisă

Astfel, 52,7 % din studenți și 46,7 % din cadrele didactice universitare de educație fizică și sport sunt de părere că procesul actual de pregătire pentru comunicarea profesională scrisă a

studentilor de la facultățile de educație fizică și sport corespunde parțial cerințelor practicii școlare. Totodată, am putea menționa că o bună parte a profesorilor școlari de educație fizică și sport (49,7 %) consideră că procesul actual de pregătire pentru comunicarea profesională scrisă a studenților de la facultățile de educație fizică și sport nu corespunde cerințelor practicii școlare.

Generalizând datele acumulate în urma desfășurării chestionării studenților, cadrelor didactice universitare de educație fizică și sport și profesorii școlari de educație fizică și sport se impune imperativ întrebarea „Considerați necesară introducerea disciplinei speciale pentru formarea limbajului profesional scris la studenții de educație fizică ?” (Figura 4.9).

„După părerea Dvs. considerați necesară introducerea disciplinei speciale pentru formarea limbajului profesional scris la studenții de educație fizică?”

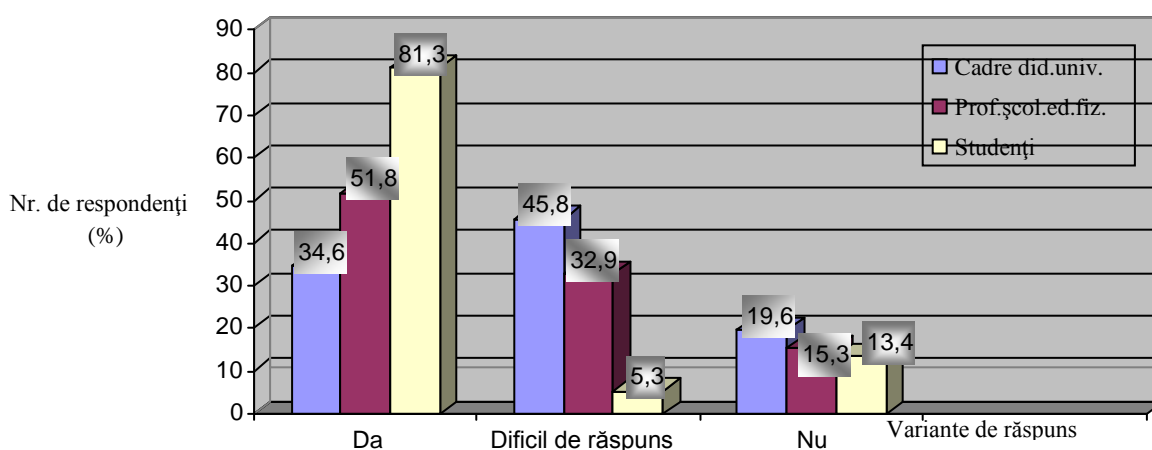


Fig. 4.9. Opiniile respondenților privind necesitatea introducerii disciplinei speciale pentru formarea limbajului profesional scris la studenții de educație fizică

Astfel, 81,3 % din studenți și 51,8 % din profesori școlari de educație fizică și sport consideră că este necesară introducerea unei discipline speciale ce va contribui la formarea limbajului profesional scris la studenții de educație fizică. 45,8 % dintre cadrele didactice universitare de educație fizică nu s-au determinat în opinie.

Rezumând cele expuse, putem afirmă că la capitolul pregătirii profesionale sub aspect comunicativ în vederea formării limbajului profesional scris și comunicării profesionale nu sunt înaintate cerințe concrete ce ar determina perfecționarea limbajului și comunicării profesionale sub aspect scris.

Concluzionând cele expuse mai sus, scoatem în evidență că în urma realizării sondajului sociopedagogic, s-a determinat că cadrele didactice universitare de educație fizică și sport (37,4%) și profesorii școlari de educație fizică și sport (37,2%) posedă și sunt familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale a activității comunicative a profesorului de educație

fizică, care asigură nivelul adecvat al procesului educațional la disciplina „Educația fizică” din sistemul de învățământ școlar, însă doar la limita suficienței, care, la rândul său, stagnează avansarea reușitei educaționale în plan general și în special, pe cel didactic. Menționăm, că nivelul corespunzător de competențe privind practicarea diverselor forme ale limbajului scris, ceea ce limitează necesitatea conștientizării formării la profesori a bazelor teoretico-fundamentale a competențelor de scriere ale limbajului profesional scris corect sub diferite forme practicate.

4.2. Programa formării pe etape a limbajului profesional scris la studenții de educație fizică și sport

Orice act de vorbire se înscrie în contextul unei situații reale, în cadrul unuia dintre domeniile vieții sociale. Problematika formării competențelor comunicative este abordată de către mai mulți autori – L. Șoitu [158], L. Iacob [88, p. 237-252], L. Ionescu-Ruxăndoiu [89], И. А. Зимняя [208, p. 16-26.], – care o examinează din perspectivă epistemologico-pedagogică și socială. Elaborările în acest sens reflectă schimbările de viziune în ceea ce privește conceptualizarea noțiunii de competență [238, 239, 240, 241, 243, 245, 246]. Această (competență) fiind înțeleasă mai mult ca o cunoaștere de care au nevoie locuitorii și pe care ei o pun în aplicare pentru a comunica eficient unul cu altul [2, pag. 4.]. Comunicarea pedagogică, ca formă de interacțiune, presupune câștigarea și activarea competenței profesionale, care este deopotrivă aptitudinală și dobândită [243, p. 29-31.].

Limba este un sistem de semne organizat pe mai multe nivele, sistem ce oferă vorbitorului structuri, posibilități și opoziții funcționale [39], din care acesta să „aleagă” ceea ce consideră necesar și potrivit pentru a-și exprima – la un moment dat și într-un limbaj dat – anumite idei.

Competențele comunicative reprezintă o construcție teoretică de valorificare a procesului de comunicare, în general, și de comunicare didactică, în special, în învățământul pedagogic profesional [2, pag. 4.].

Mai întâi de toate, competența face apel la organizarea unui ansamblu de resurse: cunoștințe, experiențe, scheme, automatisme, capacități, savoir-faire de diferite tipuri etc. Contextul comunicativ devine hotărâtor în realizarea comportamentelor pedagogice, concepute nu doar ca un aparat al interacțiunilor cu caracter pedagogic, ci ca obiect al preocupărilor privind dezvoltarea profesională a pedagogului. Deci, formarea competenței de comunicare didactică la studenții pedagogi răspunde principiului de abordare comunicativă a educației și completării registrului competențelor de specialitate ale profesorului [166, p.5-10].

În opinia autorilor И. А. Зимняя [208, p. 16-26], С. Данаил [203, p. 86-87] – comunicarea didactico-verbală reprezintă prin sine un sistem de texte, care se materializează prin expunerea lor în rezultatul exteriorizării vorbirii interne (formațiunilor textuale însușite la nivelul priceperilor pedagogice).

Prin alte cuvinte, sistemul dat nu este altceva decât un anumit proiect care obține în rezultatul exteriorizării o anumită calitate ca proces.

În acest context realizarea procesului de comunicare didactică vizează respectarea obligatorie a următoarelor algoritme de proiectare didactică: elaborarea textului la nivelul ideilor și reprezentărilor (vorbire internă generalizată), compunerea scrisă a textului (vorbire concretizată exteriorizată), însușirea textului scris (vorbire interiorizată concretă) și expunere a textului (vorbire-comunicare concretă). În contextul concepțiilor despre formarea pe etape a acțiunilor și noțiunilor [198, p. 441-469.] și despre dirijarea procesului de însușire a cunoștințelor [228, p. 92-98], formarea competențelor limbajului profesional scris poate fi prezentată astfel (fig.4.10).

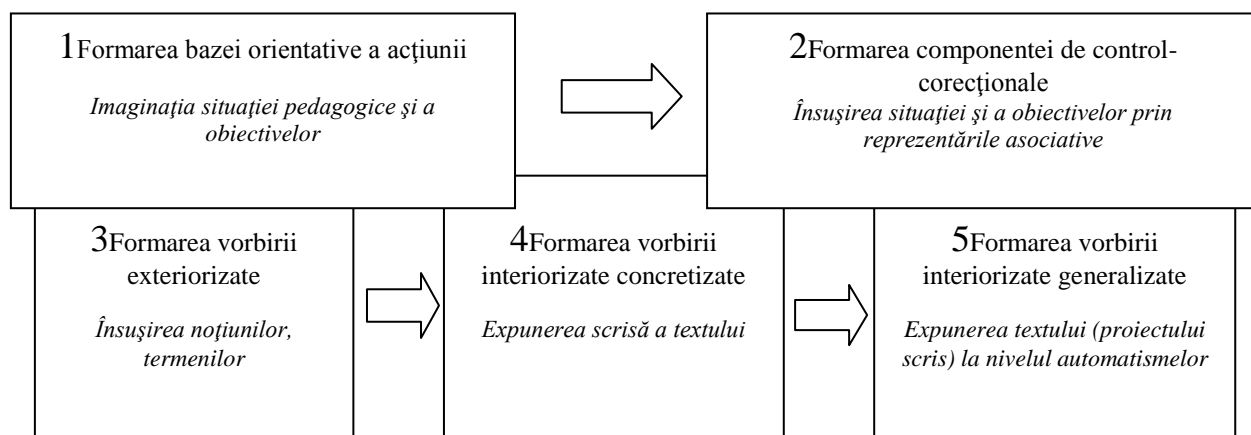


Fig. 4.10. Etapizarea procesului de formare a competențelor limbajului profesional scris sub aspect „formarea pe etape a acțiunilor și noțiunilor” [198, p. 441-469.]

Astfel, priceperile (competențele) didactice comunicative pot fi formate numai în rezultatul exersărilor textuale, care presupun practicarea permanentă și obligatorie a vorbirii interiorizate concrete.

Formarea sistemului de competențe și în special a celei de comunicare profesională scrisă la studenții de educația fizică devine posibilă de îndeplinit prin predarea/învățarea/evaluarea disciplinelor modului pedagogic și solicită pe de o parte, formarea unor capacități, deprinderi, abilități, atitudini profesionale la nivelul aspectului scris al

discursului didactic, iar pe de altă parte, dezvoltarea comportamentelor relaționale, facilitând, astfel, integrarea viitorilor profesori în aria de activitate educațională modernă [166, p.5-10].

Analiza și generalizarea teoriei și practicii procesului de pregătire profesional-pedagogică a studenților de la facultățile de educație fizică și sport ne demonstrează faptul, că în instituțiile de învățământ de resort problemei ce ține de formarea limbajului profesional scris (fundamentul comunicării profesionale) la viitorii pedagogi nu i se atribuie atenția cuvenită. De aceea, majoritatea absolvenților obțin competențele date cel puțin peste cinci ani după absolvirea facultății în procesul activității pedagogice [110, 174, 203].

Procesul reformării sistemului profesional pedagogic a învățământului superior se caracterizează prin schimbarea priorităților în conținutul instruirii și educării, condiționate de către cerințele înaintate față de pregătirea specialiștilor, inclusiv și a specialiștilor din sfera culturii fizice. Formele date ale activității profesionale impun cerințe înalte față de nivelul de competențe didactice ale specialistului, formarea cărora se realizează în perioada instruirii la universitate.

Deci, putem concluziona că una din sarcinile în pregătirea profesională a specialiștilor în domeniul educației fizice este formarea la studenți a „*aptitudinilor didactice*” care cuprind nu numai cunoștințele și posedarea sistemului lingvistic și semantic dar și posedarea celor specifice (profesional-neverbale) „*motorii*” a componentei comunicare [68, 77, 110, 166, 185, 190, 202].

Este necesar de a menționa că la etapa actuală standardele învățământului superior profesional pedagogic ale învățământului se construiesc pe baza abordării competenționale „*esența căruia este în consolidarea orientării spre rezultatele învățământului ca componentă sistemică de bază în construirea standardului*” [209, p.104-105].

În contextul dat, în teoria și practica modernă prin instruirea competențională se observă destule dificultăți atât în definirea tipologiei obiective a însăși competențelor (în vederea entropiei conceptuale), cât și în stabilirea măsurilor lor cantitative ce tind la infinit, ca rezultat - abordări – paradoxale.

În scopul realizării programei optime privind formarea competențelor comunicative la viitorii profesori de educație fizică, noi am realizat o abordare activă bazată pe categoria activității „comunicare” în condiții categoricale fundamentale ale învățământului de cultură fizică, care sunt prezentate în următoarea componență (Figura 4.11.) [166, p.5-10]:

1. **Portante** – învățătură, instruire, educare.
2. **Procesuale** – comunicarea, activitatea motorie, comunicarea și activitatea motorie.
3. **Rezultative** – cunoștințe, priceperi, deprinderi, calități, valori și relații.

În contextul dat, deservirea categoriilor menționate poate fi posibilă numai printr-un sistem pedagogic holostic al lecțiilor: *prelegeri, metodice, seminare, de laborator (practice)*, pregătire fizică și antrenament.

În dependență de specificul influenței pedagogice formative a categoriei portante este posibilă formarea doar a trei competențe fundamentale (așa numitele „cheie”) - cognitive, operaționale, poziționale (psihosocio-fizice), care în unitatea lor compun competența integrativă profesională a profesorului de educație fizică.

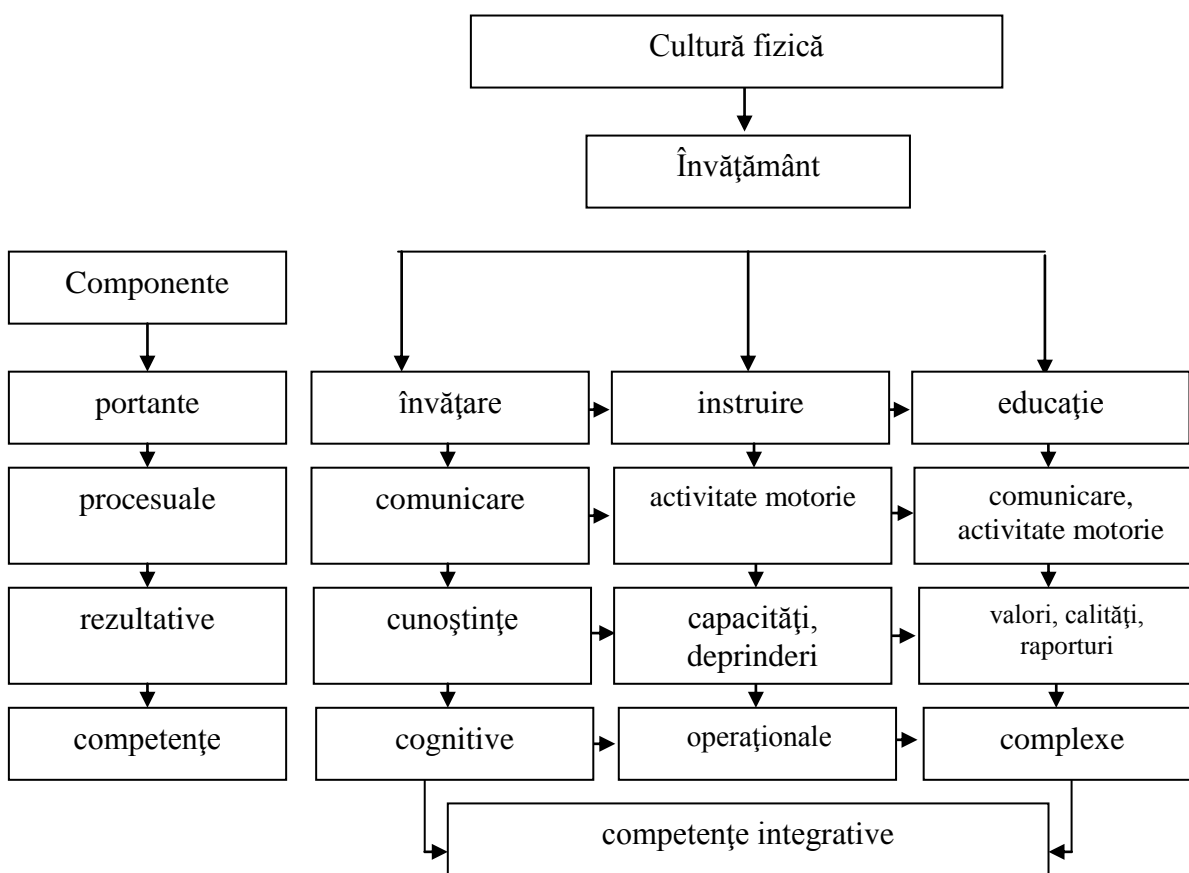


Fig. 4.11. Aspectul „Comunicare” al construcției „Învățământ din domeniul culturii fizice” [161, 166]

Analiza teoretică și generalizarea materialelor din izvoarele literare [193, 199, 202, 204, 2154, 215, 221], rezultatele studierii programelor accesibile a cursurilor existente la facultățile specializate a instituțiilor de învățământ pe problemele activității profesionale –didactice, deasemenea și rezultatele teoretico-analitice și a proiectării pedagogice ne-au permis să realizăm proiectul structurii programei de pregătire general-teoretică și practică a studenților pentru activitatea profesional didactică (Figura 4.11).

Programa pregătirii pe etape prevede două aspecte de bază [166, p.5-10]:

1 – etapa formării reprezentărilor despre acțiuni și activitate;

2 – etapa formării competențelor de acțiune și activitate.

În fiecare etapă de bază toate subetapele sunt divizate pe categorii corespunzătoare formative, unde la prima etapă de bază subetapa de orientare, de executare și de control-corecțională se asigură prin tipologia adecvată a lecțiilor – teoretice, practice și metodice, ceea ce permite a influența direcționat asupra formării triadei categoriei fundamentale a proiectelor de competență sub formă de reprezentări – gnostice, empirice și logice [200, p.90-93].

La etapa a doua, formarea triadei categoriei a activității integrative – cogitative, operaționale și poziționale (complexul integrativ al formațiunilor calităților de personalitate) se asigură prin aceeași tipologie a lecțiilor în cadrul triadei condiționale a etapizării proprii unde [166, p.5-10]:

- la prima etapă se rezolvă problema creării bazei orientative a activității sub formă abstractă (activitatea nivelului întâi);

- la etapa a doua se efectuează însușirea activității sub forma vorbirii interioare și exterioare (interiozizarea-exteriorizarea activității nivelului doi, conștientizarea și însușirea a punctelor de sprijin de bază a activității);

- la etapa a treia se realizează sarcina de însurire a activității sub forma vorbirii interne la nivelul simbolurilor și imaginațiilor (exteriorizarea-interiorizarea a activității a nivelului, determinarea automatizată a punctelor de sprijin de bază și aplicarea lor rațională pentru îndeplinirea eficientă a sarcinii în diverse condiții).

Fiecare din această triadă posedă potențialul formării adecvate a triadei de niveluri ale activității competenționale, așa ca [166, 229, 230]:

1. Conceptual – cunoașterea bazelor teoretice ale activității (1).

2. Instrumental-contextual (2, 3) – posedarea tehnologiilor operaționale și a priceperilor de utilizare a lor în diferite condiții reale.

3. Adaptiv-integrativ (4, 5) – priceperi de a utiliza cunoștințele în realizarea procesului de adaptare psihologo-pedagogic a prognozării, planificării, proiectării și evaluării activității întregi.

În plan transversal programa formării pe etape prevede 3 aspecte: teoretico-metodic, metodic și practic. Primul caracterizează formarea cunoștințelor și priceperilor legate de realizarea planificării, proiectării și descrierea activității didactice cu elevii la lecție; al doilea – formarea cunoștințelor și a priceperilor de evaluare a parametrilor activității date, analizarea și corectarea ei; al treilea – formarea priceperilor ce asigură aspectul practic al activității puse în discuție, a profesorului în sistemul lecției [220, 230].

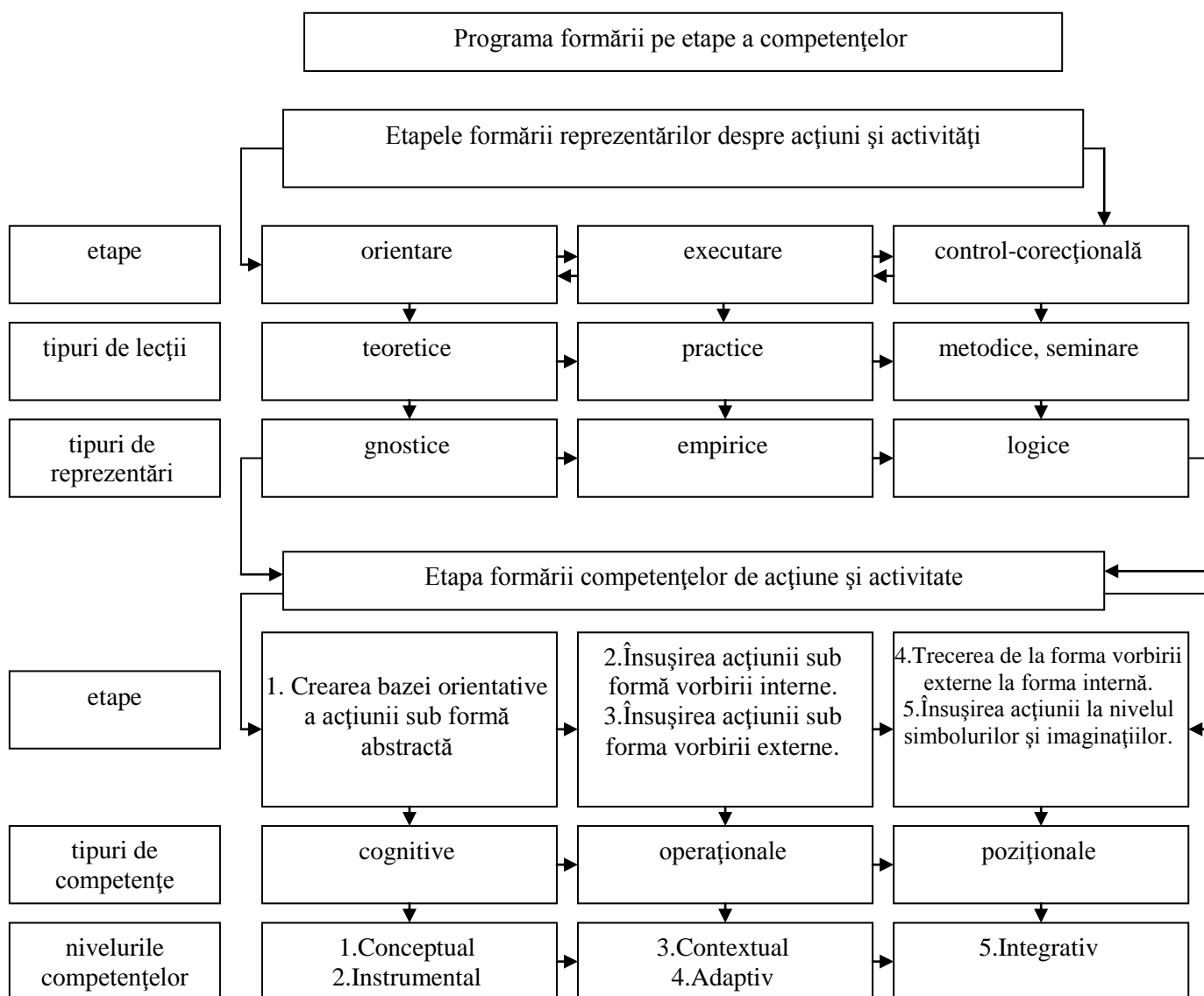


Fig. 4.12. Componentele categoriale ale programei formării pe etape a competențelor didactice în cadrul învățământului profesional de cultură fizică [230, p. 90-93]

Dacă să reieșim din concepția structural-componențială a activității profesorului de cultură fizică, atunci componentele de bază subliniate – comunicativ, organizatoric, cognitiv, de proiectare, constructiv și a activității (motorii) pot fi propuse pentru realizarea științifică în cadrul schemei date în planul formării competențelor de bază.

Programa realizată, după cum presupunem, posedă un potențial direcționat de influență instructivă în contextul formării complexului de competențe profesional-pedagogice, unde cea comunicativă este în calitate de universală.

În așa mod, formarea competențelor didactice este privită ca o modalitate de actualizare a calităților personale și profesionale a viitorului profesor. Acest proces se caracterizează întâi de toate, prin interacțiunea de finalitate pedagogică a subiecților procesului instructiv în condițiile unui mediu personal orientat instructiv în contextul abordării competenționale [200, p.90-93].

În calitate de caracteristici cheie ale procesului dat iese directivitatea în posedarea abilităților de analiză a situației didactice, recepționarea stabilirii obiectivelor și planificarea activității didactice, deprinderile de interacțiune interpersonală și profesională, abilitățile de evaluare obiectivă a activității didactice proprii și a situațiilor de interacțiune comunicativă prin reflexia intelectual-profesională și profesională [166, 229, 230].

Din cele expuse mai sus concluzionăm că standardele învățământului profesional superior este constituit avînd la bază competențe, „a căror esență constau în consolidarea orientării spre rezultatele învățământului, ca fiind o componentă în construcția standardului care formează întregul sistem” [209, p.104-105], unde competența (rezultatul) reprezintă totalitatea și cunoștințelor, capacităților și deprinderilor în diferite genuri de activitate, a calităților modurilor de activitate, calităților, proprietăților, valorilor și orientărilor valorice ale personalității.

Elaborarea problemei de formare a limbajului scris și, în special, a competențelor didactice ale profesorului de educație fizică reprezintă o elaborare de perspectivă, cu condiția orientării spre legăturile corelative ale acestor competențe cu categoriile fundamentale ale învățământului din domeniul culturii fizice, precum și spre adecvarea lor, în plan ierarhic și structural, cu totalitatea componentelor factoriale, care asigură integritatea strategiei didactice a procesului instructiv-formativ [166, 229, 230].

4.3. Criterii ale eficienței programei „Formarea limbajului profesional scris” și valori ale limbajului profesional scris al studenților de cultură fizică

Rezultatele analizei tuturor formelor de practicare a limbajului scris din cadrul facultăților de educație fizică și sport, sondajului sociologic desfășurat cu cadrele didactice din învățământul universitar, preuniversitar și cu studenții, ne-au permis să determinăm perioada de desfășurare optimă pentru implementarea programei experimentale în procesul instructiv-educativ – semestrul I de studii (ciclul II masterat).

Perioada dată de studii este baza fundamentală pentru pregătirea profesional-pedagogică a studenților-masteranzi, unde se realizează formarea limbajului profesional scris a profesorului de educație fizică. Cursul opțional propus vizează posibilități extinse de instruire intensivă a viitorilor profesori de educație fizică și sport, privind formarea limbajului profesional scris prin

perfecționarea – ajustarea procesului de practicare a formelor limbajului scris, ceea ce corespunde integrității și continuității procesului de studii actual [248, p.46-51].

Analiza și generalizarea datelor din literatura de specialitate, a programelor disciplinelor „Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport”, „Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică”, Practica pedagogică și cea de antrenorat pentru facultățile de educație fizică și sport, precum și a rezultatelor celor două sondaje sociologice desfășurate ne-au permis să elaborăm structura programei experimentale a cursului opțional „Formarea limbajului profesional scris” în cadrul disciplinelor “Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport” și „Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică”.

Programa de pregătire pe etape a viitorilor specialiști în domeniu pentru activitatea de proiectare didactică vizează următoarele compartimente ale cursului opțional “Formarea limbajului profesional scris”: comunicarea, definiții și principii ale comunicării, comunicare și informare, nevoia de comunicare și funcțiile acesteia. comunicare – categoria principală a activității profesionale a specialistului de cultură fizică și sport, procesul de comunicare, elementele procesului de comunicare, felurile comunicării. niveluri de comunicare. comunicarea ca relație, conceptul de sine și comunicarea, particularități ale comunicării, ierarhia structural-textuală a comunicării profesionale, competențe de comunicare, tipuri de competențe educaționale, formarea competențelor verbal comunicative scrise, comunicarea profesional-pedagogică, stereotipul comunicării profesional-pedagogice, principii și reguli de eficientizare a unei comunicări, conținutul și esența comunicării profesionale scrise, reguli și sugestii privind comunicarea profesională scrisă, documentele oficiale folosite în activitatea profesional-pedagogică, documentele specifice folosite în activitatea profesional-pedagogică, proiectarea activității „lecția de educație fizică”, prezentarea, redactarea și tehnica scrierii lucrărilor științifice, comunicarea mediată de calculator (Anexa 7, 8) etc. [161, 164, 229, 230].

Aceste compartimente vizează realizarea tematicii lor în procesul lecțiilor planificate în programa cursului opțional “Formarea limbajului profesional scris” cu respectarea structurilor specifice și a tehnologiilor proprii.

Programele analitice menționate prevăd în total, 80 de ore, dintre care 40 de ore sunt repartizate (20 de ore facultative și 20 de ore independente) pentru cursul opțional “Formarea limbajului profesional scris” (Tabelul 4.1).

În cadrul *prelegerilor* studenții obțin informații generale despre conținutul controlului pedagogic, li se oferă cele mai importante și complexe tematici ale cursului, se evidențiază întrebările ce țin de instruirea problematică și informațiile cu caracter de discuție. Se determină abordările de bază ce vor fi studiate productiv la lecțiile seminar și lucrul individual.

Tabelul 4.1. Programa analitică a cursului “*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport*” și “*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*” 248, p.46-51].

Nr. d/o	Formele de studii	“Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport”	“Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică”
		Nr. de ore	Nr. de ore
1	Prelegeri	30	20
2	Seminare	10	20
Cursul opțional “Formarea limbajului profesional scris”			
3	Lecții facultative	20	20
4	Lecții independente	20	20
Total:		80	80

În cadrul *lecțiilor – seminarse* propunetematica auxiliară care suplimentează conținutul cursului de bază, care contribuie la aprofundarea cunoștințelor și dezvoltarea capacităților de cunoaștere, gândire și creativitate ale studenților, la evaluarea și autoevaluarea cunoștințelor și competențelor lor prin intermediul rezolvării sarcinilor propuse, discuțiilor, jocurilor cu caracter instructiv etc.

În cadrul *activităților instructive facultative* studenților le-au fost propuse sarcini pentru lucru, pentru a verifica nivelul însușirii acestora al cursului predat.

În cadrul *activităților instructive independente* ale studenților se ține cont de nivelul competențelor studenților unde se propune tematica accesibilă și care se desfășoară în afara orelor de curs.

Planul-tematic al cursului “*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport*”, prezentat în Tabelul 3.1, conține 9 teme generale, iar Planul-tematic al cursului “*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*” – conține 9 teme generale.

Pentru eficientizarea procesului pregătirii didactice a studenților - viitorilor specialiști, este necesar să luăm în considerație factorii care formează integritatea logică a activității respective: personalitatea profesorului (calitățile de personalitate), tehnica pedagogică, competențele pedagogice (nivelul de operaționalizare) și criteriile argumentate pentru aprecierea activității didactice a profesorului.

Tabelul 4.2. Planul-tematic al cursului opțional “Formarea limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport” în cadrul disciplinei „Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport” și “Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică”.

Cursul predat	Nr. d/o	Conținutul de bază al cursurilor „Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport” (Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.) și “Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică” (Com. Did. A prof. Ed. Fiz.)	Numărul de ore				
			Prelegeri	Seminare	Facultative	Independente	Total
(Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.)	1.	Comunicarea. Definiții și principii ale comunicării. Comunicare și informare. Nevoia de comunicare și funcțiile acesteia. Comunicare – categoria principală a activității profesionale a specialistului de cultură fizică și sport.	3	1	2	-	6
	1.1.	Comunicarea. Definiții și principii ale comunicării.	1	-	1	-	2
	1.2.	Comunicare și informare. Nevoia de comunicare și funcțiile acesteia.	1	1	-	-	2
	1.3.	Comunicare – categoria principală a activității profesionale a specialistului de cultură fizică și sport.	1	-	1	-	2
(Com. Did. A prof. Ed. Fiz.)	1.	Comunicarea. Definiții și principii ale comunicării. Limbajul și rolurile comunicării. Comunicare și informare. Formele și funcțiile comunicării. Nevoia de comunicare, formele și funcțiile acesteia.	2	1	2	1	6
	1.1.	Definiții și principii ale comunicării. Limbajul și rolurile comunicării.	1	-	1	-	2
	1.2.	Comunicare și informare. Formele și funcțiile comunicării. Nevoia de comunicare, formele și funcțiile acesteia.	1	1	1	1	2
(Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.)	2.	Procesul de comunicare. Elementele procesului de comunicare. Niveluri de comunicare. Felurile comunicării. Comunicarea ca relație.	1	-	2	1	4
	2.1.	Procesul de comunicare. Elementele procesului de comunicare. Felurile comunicării. Niveluri de comunicare. Comunicarea ca relație.	1	-	2	1	4
(Com. Did. A prof. Ed.)	2.	Procesul de comunicare. Elementele procesului de comunicare. Felurile și nivelurile comunicării.	1	1	1	2	5
	2.1.	Procesul de comunicare. Elementele procesului de comunicare. Felurile și nivelurile comunicării.	1	1	1	2	5
(Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.)	3.	Conceptul de sine și comunicarea. Particularități ale comunicării. Ierarhia structural-textuală a comunicării profesionale.	2	1	2	1	6
	3.1.	Conceptul de sine și comunicarea. Particularități ale comunicării.	1	-	1	1	3
	3.2.	Ierarhia structural-textuală a comunicării profesionale.	1	1	1	-	3
(Com. Did.)	3.	Conceptul de sine și comunicarea ca relație.	1	2	1	1	5
	3.1.	Conceptul de sine și comunicarea ca relație.	1	2	1	1	5
(Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.)	4.	Competențe de comunicare. Tipuri de competențe educaționale. Formarea competențelor verbal comunicative scrise.	4	1	2	2	9
	4.1.	Competențe de comunicare. Tipuri de competențe educaționale.	2	-	1	1	4
	4.2.	Formarea competențelor verbal comunicative scrise.	2	1	1	1	5
(Com. Did. A prof. Ed. Fiz.)	4.	Conceptul de competență. Competențe de comunicare. Tipuri de competențe educaționale. Formarea competențelor verbal comunicative scrise.	4	6	7	5	22
	4.1.	Competența – aspecte generale.	1	2	2	2	7
	4.2.	Competențe de comunicare. Tipuri de competențe	2	2	2	1	7

		educaționale.					
	4.3.	Formarea competențelor verbal comunicative scrise.	1	2	3	2	8
(Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.)	5.	Comunicarea profesional-pedagogică, stereotipul comunicării profesional-pedagogice. Principii și reguli de eficientizare a unei comunicări.	5	2	3	4	14
	5.1.	Comunicarea profesional-pedagogică.	1	-	1	1	3
	5.2.	Stereotipul comunicării profesional-pedagogice.	2	1	1	1	5
	5.3.	Principii și reguli de eficientizare a unei comunicări.	2	1	1	2	6
(Com. Did. A prof. Ed. Fiz.)	5.	Comunicarea profesional-pedagogică. Stereotipul comunicării profesional-pedagogice. Eficientizarea comunicării profesionale prin reguli și principii.	4	5	3	5	17
	5.1.	Comunicarea profesional – pedagogică.	1	1	1	1	4
	5.2.	Stereotipul comunicării profesional-pedagogice.	1	2	1	2	6
	5.3.	Eficientizarea comunicării profesionale prin reguli și principii.	2	2	1	2	7
(Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.)	6.	Conținutul și esența comunicării profesionale scrise. Reguli și sugestii privind comunicarea profesională scrisă.	5	1	3	4	13
	6.1.	Conținutul și esența comunicării profesionale scrise.	2	-	1	2	5
	6.2.	Reguli și sugestii privind comunicarea profesională scrisă.	3	1	2	2	8
(Com. Did. A prof. Ed. Fiz.)	6.	Documentele oficiale folosite în activitatea didactică a profesorului. Documentele specifice folosite în activitatea didactică a profesorului.	4	2	4	4	14
	6.1.	Documentele oficiale folosite în activitatea didactică a profesorului.	2	1	2	2	7
	6.2.	Documentele specifice folosite în activitatea didactică a profesorului.	2	1	2	2	7
Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.)	7.	Documentele oficiale folosite în activitatea profesional-pedagogică. Documentele specifice folosite în activitatea profesional-pedagogică. Proiectarea activității „lecția de educație fizică”.	5	3	3	5	16
	7.1.	Documentele oficiale folosite în activitatea profesional-pedagogică.	2	1	1	2	6
	7.2.	Documentele specifice folosite în activitatea profesional-pedagogică.	2	1	1	2	6
	7.3.	Proiectarea activității „Lecția de educație fizică”.	1	1	1	1	4
(Com. Did. A prof.)	7.	Aspecte generale ale proiectării didactice în cadrul lecției de educație fizică.	2	1	-	1	4
	7.1.	Proiectarea activității „Lecția de educație fizică”.	2	1	-	1	4
Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.)	8.	Prezentarea, redactarea și tehnica scrierii lucrărilor științifice.	3	1	2	2	8
	8.1.	Prezentarea și redactarea lucrărilor științifice.	2	1	1	1	5
	8.2.	Tehnica scrierii lucrărilor științifice.	1	-	1	1	3
(Com. Did. A prof.)	8.	Prezentarea, redactarea și tehnica scrierii lucrărilor științifice.	1	1	1	1	4
	8.1.	Prezentarea și redactarea lucrărilor științifice. Tehnica scrierii lucrărilor științifice.	1	1	1	1	4
Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.)	9.	Comunicarea mediată de calculator.	2	-	1	1	4
	9.1.	Norme privind identitatea utilizatorului, scrierea și conținutul mesajului, atitudinea expeditorului.	1	-	1	-	2
	9.2.	Glifile ASCII. Funcțiile clienților de e_mail. Semnătura de e_mail.	1	-	-	1	2
(Com. Did. A prof. Ed. Fiz.)	9.	Comunicarea mediată de calculator.	1	1	1	-	3
	9.1.	Norme privind identitatea utilizatorului, scrierea și conținutul mesajului, atitudinea expeditorului. Glifile ASCII. Funcțiile clienților de e_mail. Semnătura de e_mail.	1	1	1	-	3
Total:(Com. Prof. a sp. Cult. Fiz.)			30	10	20	20	80

În scopul asigurării orelor facultative și independente cu material pentru studiu a fost elaborat un caiet de sarcini pentru orele facultative și independente pentru cursul de lecții “*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport*” și “*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*”. Caietul a fost elaborat în corespundere cu programa de studii și este prevăzut pentru orele ce poartă caracter semi-independent și independent. Caietul va suplina cunoștințele masteranzilor sub aspect practico-aplicativ, formînd la studenții-masteranzi competențele necesare de lucru independent.

Fiecare oră facultativă este asigurată cu 3-5 sarcini de ordin explicativ, completativ, teste de cunoștințe, toate însoțite de indicații bine formulate (Anexa 7, 8). De asemenea, orele facultative conțin o serie de termeni ce necesită a fi explicați din cursurile de lecții propuse, ce necesită a fi explicați și ulterior, încadrați în enunțuri, fraze, compuneri și eseuri la un anumit subiect.

Totodată, orele independente sunt asigurate cu sarcini ce prevăd aplicarea competențelor de ordin creativ – realizarea eseurilor, rezumatelor, referatelor cu o temă anumită.

În scopul elucidării cunoștințelor privind posedarea limbajului profesional scris, masteranzilor le sunt propuse teste ce conțin termeni specifici domeniului culturii fizice și sportului sub diferite forme (corect, greșit).

În aceeași ordine de idei, studenților le sunt propuse sarcini de scriere a termenilor specifici probelor de sport (atletism, gimnastica, lupte, baschet, handbal, volei, tenis, box, fotbal etc.).

În conținutul caietului de sarcini se mai regăsesc și probe pentru difinirea termenilor și activităților celor mai importante a domeniului dat. Totodată, în conținutul caietului este rezervat spațiu pentru reprezentarea schematică a diferitor sarcini ce necesită aspect grafic [248, p.46-51].

În același rînd sunt reprezentate și sarcini ce necesită a fi completate cu termeni sau frazeologisme corespunzătoare conținutului enunțului propus.

Un loc aparte în conținutul orelor independente ocupă proiectul didactic - act de o importanță majoră ce poartă în sine o complexitate de subcompetențe, strategii, metode, mijloace etc. specifice temei sau unității de învățare predate.

În urma analizei planurilor de studii de la facultățile de educație fizică și sport a fost stabilită perioada cu cel mai bun impact de implementare a programei experimentale în procesul de învățămînt. Am considerat că această perioadă optimă poate fi semestrul I (ciclul II masterat), ca argument fiind, următorul set de factori [248, p.46-51]:

1. Pentru majoritatea disciplinelor practice specializate, semestrul I (ciclul II masterat) reprezintă perioada de organizare și desfășurare pentru practica pedagogică la capitolul “Lecția de educație fizică școlară”.

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

3. Practica pedagogică la anul I (ciclul II masterat) de studii prevede organizarea și desfășurarea lecțiilor de educație fizică în școală avînd la activ 2 practici anterioare (ciclul I).

4. În semestrul dat crește interesul studenților-masteranzi față de tot ce este legat de procesul de elaborate a diferitor forme de practicare a limbajului scris, în special, specific fiind elaborarea tezei de master.

Elaborările metodice ale cursului opțional “Formarea limbajului profesional scris” au fost implementate în procesul de învățămînt al studenților anului I de studii (semestrul I) în procesul experimentului formativ, care s-a desfășurat în perioada anului universitar 2011-2012 [248, p.46-51].

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

În grupa experiment toate lecțiile opționale din cadrul cursului opțional “Formarea limbajul profesional scris” s-au desfășurat conform cerințelor elaborărilor metodice ale cursului experimental. În grupa martor, lecțiile au fost predate conform programei disciplinei de studii “Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică”, după metoda tradițională.

Pentru a stabili nivelul omogenității grupelor experimentale și martor, au fost desfășurate testări de apreciere ce țin de [248, p.46-51]:

- cunoștințele teoretice și priceperile practico-metodice (Tabelul 4.3),
- limbajul scris al unui text științific (Tabelul 4.4), datele statistice comparative ne demonstrează omogenitatea grupelor experiment și martor la nivelul pragului de veridicitate $P > 0,05$ (Anexa 9);
- limbajul scris al unui proiect didactic (Tabelul 4.8), (Anexa 10).

Cunoștințele teoretice au fost stabilite în rezultatul desfășurării unei testări. Priceperile practico-metodice au fost apreciate în baza elaborării de către masteranzi a unui proiect didactic pentru o lecție stereotipică de educație fizică (cu obiectivele, conținuturi și forme de organizare indicate de noi). Rezultatele aprecierii nivelului de pregătire a studenților pentru formarea limbajului profesional scris sunt prezentate în Tabelul 3.3 fiind apreciate conform sistemului de 10 puncte [248, p.46-51].

Tabelul 4.3. Rezultatele aprecierii pregătiri teoretice a studenților masteranzi pentru formarea limbajului profesional-scris la etapa inițială [248, p.46-51]

Nr. crt.	Cunoștințe și priceperi	Rezultatele inițiale (note)	
		Grupa experimentală	Grupa martor
I. Cunoștințe teoretice			
1	Comunicarea. Definiții și principii ale comunicării. Comunicare și informare. Nevoia de comunicare și funcțiile acesteia. Comunicare – categoria principală a activității profesionale a specialistului de cultură fizică și sport.	6,00	6,07
2	Procesul de comunicare. Elementele procesului de comunicare. Niveluri de comunicare. Felurile comunicării. Comunicarea ca relație.	5,78	5,71
3	Conceptul de sine și comunicarea. Particularități ale comunicării. Ierarhia structural-textuală a comunicării profesionale.	6,00	6,00
4	Competențe de comunicare. Tipuri de competențe educaționale. Formarea competențelor verbal comunicative scrise.	6,21	6,28
5	Comunicarea profesional-pedagogică, stereotipul comunicării profesional-pedagogice. Principii și reguli de eficientizare a unei comunicări.	5,71	5,78
6	Conținutul și esența comunicării profesionale scrise. Reguli și sugestii privind comunicarea profesională scrisă.	5,85	6,00
7	Documentele oficiale folosite în activitatea profesional-pedagogică. Documentele specifice folosite în activitatea profesional-pedagogică. Proiectarea activității „Lecția de educație fizică”.	6,14	6,00
8	Prezentarea, redactarea și tehnica scrierii lucrărilor științifice.	5,71	5,57
9	Comunicarea mediată de calculator.	6,50	6,57

Notele medii per grup ale aprecierii cunoștințelor și priceperilor de formare a limbajului profesional scris a studenților-masteranzi ne-au permis să determinăm nivelul inițial de pregătire al studenților-masteranzi, precum și să stabilim omogenitatea grupelor experiment și martor.

Tabelul 4.4. Criteriile de evaluare a limbajului scris a unui text științific la etapa inițială (note)

Nr. d/o	Criterii	Grupa martor $\bar{X} \pm m$ n=14	Grupa experiment $\bar{X} \pm m$ n=14	t	P
1	Coresponderea conținutului temei alese cu complexitatea subiectului elucidat	7,00±0,31	7,10±0,30	0,23	> 0,05
2	Nivelul de posedare a abilităților de scriere	7,15±0,33	7,30±0,32	0,33	> 0,05
3	Stilistica limbajului scris	6,99±0,33	7,22±0,35	0,48	> 0,05
4	Utilizarea terminologiei profesionale	6,85±0,36	7,00±0,36	0,29	> 0,05
5	Prezența delictelor	6,88±0,31	7,05±0,32	0,39	> 0,05
6	Relevanța surselor bibliografice utilizate	6,85±0,38	7,00±0,37	0,28	> 0,05

Legendă: E – Grupa experiment, M – Grupa martor

n = 28; P - 0,05; 0,01; 0,001

f = 26; t = 2,056 2,779 3,707

În scopul evaluării eficacității programei aplicate la etapa finală a experimentului au fost desfășurate testări privind aprecierea în succesiunea prezentată anterior la cele trei compartimente ale competențelor: cunoștințele teoretice și priceperile practico-metodice, limbajul scris al unui text științific, limbajul scris al unui proiect didactic (Tabelul 4.5, 4.9, 4.12).

Tabelul 4.5. Criteriile de evaluare a limbajului scris a unui text științific la etapa finală (note)

Nr. d/o	Criterii	Grupa martor n=14	Grupa experiment n=14	t	P
1	Coresponderea conținutului temei alese cu complitudinea subiectului elucidat	7,23±0,30	8,07±0,27	2,10	< 0,05
2	Nivelul de posedare a abilităților de scriere	7,35±0,30	8,22±0,28	2,12	< 0,05
3	Stilistica limbajului scris	7,33±0,32	8,25±0,30	2,09	< 0,05
4	Utilizarea terminologiei profesionale	7,25±0,35	8,25±0,31	2,13	< 0,05
5	Prezența delictelor	7,25±0,29	8,14±0,25	2,34	< 0,05
6	Relevanța surselor bibliografice utilizate	7,19±0,37	8,31±0,32	2,28	< 0,05

Legendă: **E** – Grupa experiment, **M** – Grupa martor

n= 14; P - 0,05; 0,01; 0,001

f = 26; t = 2,056 2,779 3,707

După prelucrarea datelor furnizate de testarea criteriilor de evaluare a limbajului scris a unui text științific la etapa finală (Tabelul 4.5), constatăm diferențe statistice semnificative dintre cele două grupe examinate, în favoarea grupei experiment ($P < 0,05$).

Analizând din punct de vedere statistico-matematic rezultatele privind evaluarea limbajului scris a unui text științific a grupei martor la etapa inițială și finală (Tabelul 4.6) observăm că la majoritatea criteriilor testate au fost obținute rezultate ce demonstrează că „t” calculat pentru toate criteriile variază între 0,66 – 1,54, mai mic decât „t” tabelar, ceea ce denotă diferențe nesemnificative ($P > 0,05$) dintre testările inițiale și finale.

Tabelul 4.6. Criteriile de evaluare a limbajului scris a unui text științific a grupei martor la etapa inițială și finală (note) (n=14)

Nr. d/o	Criterii	Etapa inițială $\bar{X} \pm m$	Etapa finală $\bar{X} \pm m$	t	P
1	Coresponderea conținutului temei alese cu complitudinea subiectului elucidat	7,00±0,31	7,23±0,30	0,79	> 0,05
2	Nivelul de posedare a abilităților de scriere	7,15±0,33	7,35±0,30	0,66	> 0,05
3	Stilistica limbajului scris	6,99±0,33	7,33±0,32	1,10	> 0,05
4	Utilizarea terminologiei profesionale	6,85±0,36	7,25±0,35	1,21	> 0,05
5	Prezența delictelor	6,88±0,31	7,25±0,29	1,54	> 0,05
6	Relevanța surselor bibliografice utilizate	6,85±0,38	7,19±0,37	0,97	> 0,05

Legendă: **E** – Grupa experiment, **M** – Grupa martor

n= 14; P - 0,05; 0,01; 0,001. r = 0,553

f = 13; t = 2,160 3,012 4,221

După prelucrarea datelor furnizate în urma testării criteriilor de evaluare a limbajului scris a unui text științific a grupei experiment (Tabelul 4.7), constatăm diferențe semnificative ($P < 0,01$).

Tabelul 4.7. Criteriile de evaluare a limbajului scris a unui text științific a grupei experiment la etapa inițială și finală (note) (n=14)

Nr. d/o	Criterii	Etapa inițială	Etapa finală	t	P
		$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$		
1	Coresponderea conținutului temei alese cu complitudinea subiectului elucidat	7,10±0,30	8,07±0,27	3,60	< 0,01
2	Nivelul de posedare a abilităților de scriere	7,30±0,32	8,22±0,28	3,28	< 0,01
3	Stilistica limbajului scris	7,22±0,35	8,25±0,30	3,32	< 0,01
4	Utilizarea terminologiei profesionale	7,00±0,36	8,25±0,31	3,91	< 0,01
5	Prezența delictelor	7,05±0,32	8,14±0,25	3,89	< 0,01
6	Relevanța surselor bibliografice utilizate	7,00±0,37	8,31±0,32	3,97	< 0,01

Legendă: **E** – Grupa experiment, **M** – Grupa martor
n= 14; P - 0,05; 0,01; 0,001. r = 0,553
f = 13; t = 2,160 3,012 4,221

Tabelul 4.8. Criteriile de evaluare a limbajului scris a unui proiect didactic la etapa inițială (note)

Nr. d/o	Criterii	Grupa martor	Grupa experiment	t	P
		n=14	n=14		
1	Coresponderea conținutului temei cu complitudinea subiectului predat	7,21±0,46	7,33±0,45	0,19	> 0,05
2	Nivelul de posedare a abilităților de descriere a mijloacelor și metodelor utilizate	7,00±0,38	7,19±0,36	0,36	> 0,05
3	Capacitatea de formulare și scriere a strategiei didactice alese	6,92±0,46	7,10±0,45	0,28	> 0,05
4	Nivelul de posedare a abilităților de formulare și scriere corectă a obiectivelor de referință	7,21±0,46	7,34±0,45	0,20	> 0,05
5	Abilități de formulare și scriere corectă a subcompetențelor formate	7,00±0,46	7,21±0,45	0,33	> 0,05
6	Stilistica limbajului scris al proiectului didactic	7,00±0,46	6,80±0,44	0,31	> 0,05
7	Utilizarea terminologiei profesionale specifice temei predate	7,00±0,33	7,18±0,32	0,39	> 0,05
8	Relevanța surselor bibliografice utilizate în realizarea proiectului didactic	6,92±0,43	7,20±0,42	0,47	> 0,05
9	Nivelul de posedare a abilităților de autoevaluare și elucidare a recomandărilor ce reies din autoevaluare	7,00±0,46	7,22±0,47	0,33	> 0,05
10	Nivelul posedării abilităților de descriere a scenariului didactic (conținutului didactic)	6,78±0,45	7,05±0,46	0,42	> 0,05

Legendă: **E** – Grupa experiment, **M** – Grupa martor
n= 28; P - 0,05; 0,01; 0,001
f = 26; t = 2,056 2,779 3,707
f = 13; t = 2,160 3,012 4,221

Dacă analizăm din punct de vedere statistico-matematic testul privind evaluarea limbajului profesional scris al unui proiect didactic a grupei martor și experiment la etapa inițială (Tabelul 4.8), observăm că „t” calculat pentru toate criteriile de evaluare variază între 0,19 – 0,47 valoarea fiind mai mică decât „t” tabelar, fapt ce dovedește că diferențele între cele două grupe sunt ne semnificative ($P > 0.05$).

Comparând statistico-matematic Tabelul 4.8 și 4.9, observăm că rezultatele obținute de la etapa finală sunt în favoarea grupei experiment ($P < 0,05$), unde valoarea lui „t” calculat la etapa finală pentru toate criteriile testate variază între 2,07 – 2,49 (Tabelul 4.9) și este mai mare decât „t” tabelar, ceea ce dovedește că diferențele între cele două grupe sunt semnificative. Acestea fiind spuse, ne dovedește că eficacitatea programei aplicate la etapa finală a experimentului indică indici statistici superiori ai grupei experiment față de grupa martor la nivelul $P < 0,05$ la toți parametrii testați.

Tabelul 4.9. Criteriile de evaluare a limbajului scris a unui proiect didactic la etapa finală (note)

Nr. d/o	Criterii	Grupa martor n=14	Grupa experiment n=14	t	P
1	Coresponderea conținutului temei cu complexitatea subiectului predat	7,50±0,44	8,97±0,40	2,49	< 0,05
2	Nivelul de posesare a abilităților de descriere a mijloacelor și metodelor utilizate	7,27±0,37	8,36±0,29	2,32	< 0,05
3	Capacitatea de formulare și scriere a strategiei didactice alese	7,36±0,44	8,58±0,40	2,07	< 0,05
4	Nivelul de posesare a abilităților de formulare și scriere corectă a obiectivelor de referință	7,60±0,44	8,87±0,40	2,15	< 0,05
5	Abilități de formulare și scriere corectă a subcompetențelor formate	7,42±0,44	8,72±0,39	2,20	< 0,05
6	Stilistica limbajului scris al proiectului didactic	7,24±0,45	8,49±0,40	2,08	< 0,05
7	Utilizarea terminologiei profesionale specifice temei predate	7,42±0,34	8,33±0,27	2,12	< 0,05
8	Relevanța surselor bibliografice utilizate în realizarea proiectului didactic	7,43±0,41	8,71±0,38	2,28	< 0,05
9	Nivelul de posesare a abilităților de autoevaluare și elucidare a recomandărilor ce reies din autoevaluare	7,46±0,45	8,87±0,41	2,31	< 0,05
10	Nivelul posesării abilităților de descriere a scenariului didactic (conținutului didactic)	7,29±0,44	8,68±0,42	2,27	< 0,05

Legendă: **E** – Grupa experiment, **M** – Grupa martor
n= 28; P - 0,05; 0,01; 0,001
f = 26; t = 2,056 2,779 3,707

Analizând din punct de vedere statistic dinamica dintre testările criteriilor de evaluare a limbajului scris a unui proiect didactic a grupei martor la etapa inițială și cea finală (Tabelul 4.10), observăm că „t” calculat pentru fiecare criteriu variază în diapazonul 0,56 – 1,31 valoarea

fiind mai mică ca „t” tabelar, ceea ce dovedește că între testarea inițială și cea finală a criteriilor de evaluare a limbajului scris nu sunt diferențele dintre cele două etape ale experimentului pentru grupa martor sunt necernificative ($P > 0,05$).

Totodată, analizând statistico-matematic dinamica dintre testerile criteriilor de evaluare a limbajului scris a unui proiect didactic a grupei experiment la etapa inițială și cea finală (Tabelul 4.11), observăm că diferențele între cele două etape sunt semnificative, în favoarea grupei experiment ($P < 0,01-0,001$). Interpretând diferențele dintre etapele inițială și finală a grupei experiment, observăm că „t” calculat variază între 3,77-4,23, fiind mai mare ca „t” tabelar, ceea ce dovedește că diferențele statistice obținute dintre etapa inițială și cea finală a grupei experiment sunt semnificative.

Analiza statistico-comparativă a notele generale obținute de către studenții grupei experiment și martor la examenul oficial (Anexa 11, 12, 13) putem remarca faptul că media notei de grup la eșantionul experiment reprezintă o categorie pedagogică superioară cu o treaptă față de eșantionul martor (9,57-8,64), ceea ce confirmă o contribuție substanțială pentru reușita generală a studenților la cursul obținonal desfășurat „Formarea limbajului profesional scris” (Tabelul 4.12).

Tabelul 4.10. Criteriile de evaluare a limbajului scris a unui proiect didactic a grupei martor la etapa inițială și finală(note) (n=14)

Nr. d/o	Criterii	Etapa inițială	Etapa finală	t	P
		$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$		
1	Coresponderea conținutului temei cu complitudinea subiectului predat	7,21±0,46	7,50±0,44	0,69	> 0,05
2	Nivelul de posedare a abilităților de descriere a mijloacelor și metodelor utilizate	7,00±0,38	7,27±0,37	0,77	> 0,05
3	Capacitatea de formulare și scriere a strategiei didactice alese	6,92±0,46	7,36±0,44	1,05	> 0,05
4	Nivelul de posedare a abilităților de formulare și scriere corectă a obiectivelor de referință	7,21±0,46	7,60±0,44	0,93	> 0,05
5	Abilități de formulare și scriere corectă a subcompetențelor formate	7,00±0,46	7,42±0,44	1,00	> 0,05
6	Stilistica limbajului scris al proiectului didactic	7,00±0,46	7,24±0,45	0,56	> 0,05
7	Utilizarea terminologiei profesionale specifice temei predate	7,00±0,33	7,42±0,34	1,31	> 0,05
8	Relevanța surselor bibliografice utilizate în realizarea proiectului didactic	6,92±0,43	7,43±0,41	1,27	> 0,05
9	Nivelul de posedare a abilităților de autoevaluare și elucidare a recomandărilor ce reies din autoevaluare	7,00±0,46	7,46±0,45	1,07	> 0,05
10	Nivelul posedării abilităților de descriere a scenariului didactic (conținutului didactic)	6,78±0,45	7,29±0,44	1,21	> 0,05

Legendă: E – Grupa experiment, M – Grupa martor
n= 14; P - 0,05; 0,01; 0,001. r = 0,553
f = 13; t = 2,160 3,012 4,221

Tabelul 4.11. Criteriile de evaluare a limbajului scris a unui proiect didactic a grupei experiment la etapa inițială și finală (n=14)

Nr. d/o	Criterii	Etapa inițială	Etapa finală	t	P
		$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$		
1	Coresponderea conținutului temei cu complitudinea subiectului predat	7,33±0,45	8,97±0,40	4,10	< 0,01
2	Nivelul de posedare a abilităților de descriere a mijloacelor și metodelor utilizate	7,19±0,36	8,36±0,29	3,77	< 0,01
3	Capacitatea de formulare și scriere a strategiei didactice alese	7,10±0,45	8,58±0,40	3,95	< 0,01
4	Nivelul de posedare a abilităților de formulare și scriere corectă a obiectivelor de referință	7,34±0,45	8,87±0,40	3,82	< 0,01
5	Abilități de formulare și scriere corectă a subcompetențelor formate	7,21±0,45	8,72±0,39	3,77	< 0,01
6	Stilistica limbajului scris al proiectului didactic	6,80±0,44	8,49±0,40	,23	< 0,001
7	Utilizarea terminologiei profesionale specifice temei predate	7,18±0,32	8,33±0,27	4,10	< 0,01
8	Relevanța surselor bibliografice utilizate în realizarea proiectului didactic	7,20±0,42	8,71±0,38	3,97	< 0,01
9	Nivelul de posedare a abilităților de autoevaluare și elucidare a recomandărilor ce reies din autoevaluare	7,22±0,47	8,87±0,41	3,93	< 0,01
10	Nivelul posedării abilităților de descriere a scenariului didactic (conținutului didactic)	7,05±0,46	8,68±0,42	3,88	< 0,01

Legendă: E – Grupa experiment, M – Grupa martor
n= 14; P - 0,05; 0,01; 0,001. r = 0,553
f = 13; t = 2,160 3,012 4,221

Tabelul 4.12. Rezultatele aprecierii pregătiri teoretice ale studenților masteranzi pentru formarea limbajului profesional-scris la etapa finală

Nr. d/o	Cunoștințe	Rezultate finale (note)	
		G.Exp.	G.Mar.
Cunoștințe teoretice			
1	Comunicarea. Definiții și principii ale comunicării. Comunicare și informare. Nevoia de comunicare și funcțiile acesteia. Comunicare – categoria principală a activității profesionale a specialistului de cultură fizică și sport.	9,21	8,14
2	Procesul de comunicare. Elementele procesului de comunicare. Niveluri de comunicare. Felurile comunicării. Comunicarea ca relație.	9,07	8,14
3	Conceptul de sine și comunicarea. Particularități ale comunicării. Ierarhia structural-textuală a comunicării profesionale.	9,28	8,07
4	Competențe de comunicare. Tipuri de competențe educaționale. Formarea competențelor verbal comunicative scrise.	9,11	8,35
5	Comunicarea profesional-pedagogică, stereotipul comunicării profesional-pedagogice. Principii și reguli de eficientizare a unei comunicări.	9,14	8,35
6	Conținutul și esența comunicării profesionale scrise. Reguli și sugestii privind comunicarea profesională scrisă.	9,42	8,28
7	Documentele oficiale folosite în activitatea profesional-pedagogică. Documentele specifice folosite în activitatea profesional-pedagogică. Proiectarea activității „Lecția de educație fizică”.	9,35	8,21
8	Prezentarea, redactarea și tehnica scrierii lucrărilor științifice.	9,28	8,64
9	Comunicarea mediată de calculator.	9,78	8,57

Analiza datelor și evaluarea rezultatelor experimentului desfășurat prin prisma formării limbajului scris, marcate de cele două eșantioane, constituie un prilej pentru a conștientiza lucruri importante de eficientizare a procesului de formare a limbajului scris la studenții-masteranzi, aflați în mediul academic modern [248, p.46-51].

Generalizând cele expuse anterior, se poate afirma că programa cursului opțional contribuie la formarea cunoștințelor și priceperilor de comunicare profesional-pedagogică sub aspect scris la viitorii profesori de educație fizică, la nivelul productiv cu elemente de creație.

4.4. Concluzii la capitolul 4

1. Rezumând cele expuse, putem afirma că la capitolul pregătirii profesionale sub aspect comunicativ în vederea formării limbajului și comunicării profesionale nu sunt îndeplinite cerințe concrete ce ar determina perfecționarea limbajului și comunicării profesionale.

2. Cele expuse mai sus, scoatem în evidență că în urma realizării sondajului sociopedagogic, s-a determinat că profesorii de educație fizică din învățământul universitar (37,4%) și cei din învățământul preuniversitar (37,2%) posedă sunt familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale a activității comunicative a profesorului de educație fizică, care asigură nivelul adecvat al procesului educațional la disciplina „Educația fizică” din sistemul de învățământ școlar, însă doar la limita suficienței, care, la rândul său, stagnează avansarea reușitei educaționale în plan general și în special, pe cel didactic. Menționăm, că nivelul corespunzător de competențe privind practicarea diverselor forme ale limbajului scris, ceea ce limitează necesitatea conștientizării formării la profesori a bazelor teoretico-fundamentale a competențelor de scriere a limbajului scris corect sub diferite forme practicate.

3. Programa realizată, după cum presupunem, posedă un potențial direcționat de influență instructivă în contextul formării complexului de competențe profesional-pedagogice, unde cea comunicativă este în calitate de universală. În așa mod, formarea competențelor didactice este privită ca o modalitate de actualizare a calităților personale și profesionale a viitorului profesor. Acest proces se caracterizează înfi de toate, prin interacțiunea de finalitate pedagogică a subiecților procesului instructiv în condițiile unui mediu personal orientat instructiv în contextul abordării competenționale.

4. Analiza statistico-comparativă a notele generale obținute de către studenții grupei experiment și martor la examenul oficial putem remarca faptul că media notei de grup la eșantionul experiment reprezintă o categorie pedagogică superioară cu o treaptă față de eșantionul martor (9,57-8,64), ceea ce confirmă o contribuție substanțială pentru reușita generală a studenților la cursul opțional desfășurat „Formarea limbajului scris”.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Rezultatele cercetării formării limbajului profesional scris și competențelor comunicativ-verbale scrise, realizate la nivel teoretic, practic și experimental, confirmă atingerea obiectivelor sale generale, prin aceasta confirmând și ipoteza înaintată; reprezintă valori teoretice și practice demonstrate, certifică adevărul tezelor înaintate pentru susținere.

1. Rezultatele analizei și generalizării teoriei și practicii cu privire la problema activității pedagogice a profesorului de educație fizică ne demonstrează faptul constructivității abordării funcționale în cadrul concepțiilor unde activitatea dată se examinează ca proces de comunicare constituit prin contextul situațiilor pedagogice baza cărora reprezintă aspectul textual.

2. Abordarea textuală a fenomenului situației pedagogice la nivelul situației comunicative ne-a permis să determinăm cele două forme de manifestare ale acesteia – forma exteriorizată verbală neobiectivizată și forma exterioară scrisă obiectivizată ca rezultat analitico-sintetic al potențialului profesional-comunicativ al specialistului.

3. În urma observațiilor pedagogice și a studierii a diferitor lucrări în format scris ale studenților (referate, conspecte, lucrări de licență, articole) și a documentației de lucru a studenților practicanți s-a constatat:

- nivelul scăzut de posedare a limbajului profesional sub formă scrisă prin aspecte arhitectonice corecte textuale și prin volumul expresiv lingvistic și terminologic dezavantajos;

- nivelul scăzut de exteriorizare a contextului în forma scrisă sub forma verbală a situațiilor pedagogice comunicative.

4. Analiza și generalizarea rezultatelor sondajului sociopedagogic desfășurat cu 112 studenți (an. III-IV de studiu), 107 cadre didactice universitare de educație fizică și 137 profesori școlari de educație fizică, care au răspuns la 21 de întrebări și 241 variante de răspuns ne-a permis să constatăm:

- posedarea slabă a competenței limbajului profesional scris, ceea ce reprezintă din autoaprecierile respondenților –29 % din cadrele didactice universitare de educație fizică, 19% din profesori școlari de educație fizică și sport, 34,8 % din studenți;

- necesitatea introducerii în planurile de învățământ pentru facultățile de educație fizică și sport disciplina care vizează pregătirea specială privind formarea competențelor ale limbajului, forma scrisă la studenți – 81,3%; cadre didactice universitare de educație fizică – 34,6%; profesori școlari de educație fizică și sport – 51,8%.

5. Rezultatele examinării planurilor și programelor de studii de la facultățile de educație fizică și sport ne demonstrează faptul că aspectului comunicării profesionale i se atribuie o atenție anumită, dar în același timp, problema limbajului profesional, forma scrisă rămâne slab

abordată, ceea ce se reflectă negativ asupra nivelului competențelor comunicative ale profesorului de educație fizică, unde majoritatea 60,6% nu sunt satisfăcuți de compartimentul verbal scris al lor.

6. Analiza și generalizarea teoriei și experienței ce ține de problematica formării la pedagogi a limbajului profesional, forma scrisă, rezultatele sondajului sociopedagogic, evaluările curente a reușitei studenților la acest capitol ne-au permis să determinăm conținutul educațional al programei analitice orientată spre formarea competențelor respective la studenți, care include cele 4 forme de studii- prelegeri, seminare, lecții facultative și independente în volum general de 80 ore, care asigură realizarea celor 9 teme generale în cadrul cursului “*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport*” și “*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*”.

7. În rezultatul generalizărilor teoretice și a proiectărilor pedagogico-sintetice a fost elaborată programa formării pe etape a competențelor ale limbajului profesional forma scrisă, care vizează în plan orizontal cele trei etape – orientativă, executivă și control-corecțională, iar în plan vertical – etapa reprezentărilor și etapa acționării formînd astfel triada competențelor fundamentale – cognitive, operaționale și valorico-atitudinale care asigură în plan consecutiv trei niveluri ale competențelor: nivelul conceptual, instrumental-contextual și adaptiv-integrativ prin metodologia adecvată ale lecțiilor teoretice, practice și metodico-evaluative.

8. Eficienta formării limbajului scris și a competențelor verbal comunicative scrise ale studenților-masteranzi este în funcție și de metodologia de formare și de cea de evaluare. Experimentul de formare a demonstrat că aplicarea tehnologiilor formative și a unui sistem de evaluări specifice a limbajului scris și a competențelor verbal comunicative scrise, pe principii și obiective educaționale specifice, conduce la obținerea unor reușite la nivelul competențelor adaptive și integrative (superioare). S-a dovedit a fi eficientă în special întemeierea metodologiei de formare a limbajului scris și a competențelor verbal comunicative scrise pe aplicarea concomitentă/consecutivă a unor metodologii structurate/combrate conform principiilor multidisciplinarității și interdisciplinarității pedagogice în cadrul câtorva discipline (*efectul sinergic*), care amplifică efectul formativ - *efectul de amplificare*. Astfel, rezultatele evaluative în note oficiale la studenții grupei experiment variază între 9,21 – 9,78 (9 teme generale), iar la grupa martor – între 8,14 – 8,57, reprezentînd nivelul categorial al notei superioare B față de C.

Recomandări practice cadrelor didactice universitare:

- a realiza pe temeuri științifice, sistematic și continuu, uni- și interdisciplinar, formarea studenților/cursanților a competențelor LPS.

- în formarea competențelor LPS studenților a parcurge etapele: orientativă, executivă, control-corecțională;

- formarea competențelor LPS în cadrul unor cursuri, gen: *Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport* și *Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică și sport*.

- a aplica metodologia testată experimental de evaluare a competențelor LPS ale studenților/cursanților, incluzând: teste privind determinarea tipologiei și frecvenței greșelilor gramaticale din construcțiile gramaticale; teste privind cunoașterea și înțelegerea noțiunilor și termenilor științifici și sportivi aferenți formării competențelor verbal-comunicative scrise; teste privind LPS în texte științifice; teste privind evaluarea LPS a unui proiect didactic, datele obținute urmând a fi structurate pe cinci niveluri: I – conceptual, II – instrumental, III – contextual, IV – adaptiv, V - integrativ.

Bibliografie

1. Abric, J.-C., Psihologia comunicării. Teorii și metode. Iași: Polirom, 2002, 208 p.-p.25
2. Afanas A. Dezvoltarea competențelor comunicative la elevii din învățământul profesional în cadrul predării/învățării limbii străine, autoreferat la teza de doctor în pedagogie. Chișinău, 2009, pag. 4
3. Albu G., Comunicarea interpersonală: Aspecte formative și valențe psihologice, Iași: Editura Institutului European, 2008. 306 p.
4. Antonesei L., Popa N.L., Labăr A. Ghid pentru cercetarea educației, Iași: Polirom, 2009. 192 p.
5. Avram M. Gramatica pentru toți, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1986. 415 p.
6. Balaban D. C. Comunicarea mediatică, București: Editura Tritonic, 2009. 176 p.
7. Baylon Ch. Comunicarea. Iași: Ed. Universității „Al. I. Cuza”, 2000. 420 p.
8. Baylon, Ch., Mignot, X., Comunicarea. Iași: Editura Universității „A.I. Cuza”, 2000. 419p.
9. Beciu C. Comunicare și discurs mediatic, București: Comunicarea.ro, 2009
10. Berca I. Metodica predării limbii române, București, Editura didactică și Pedagogică, 1974. 224 p.
11. Boboc Al. Limbaj și ontologie: Semiotica și filosofia modernă a limbajului. București: Didactică și Pedagogică, 1997. 143 p.
12. Bocoș, M. Teoria și practica cercetării pedagogice, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj- Napoka, 2007.
13. Bocoș M. Instruirea interactivă, Iași: Ed. Polirom, 2013. 472 p.
14. Bomher N. Scrisul și spiritul. Iași: Polirom, 2000. 151 p.
15. Botnariuc L. Limbajul medical scris - normă și realitate//Limba Româna, nr. 6-12, 2000, p. 70-75
16. Botnari V. Paradigma formării competențelor profesionale la studenți. In: Schimbări de paradigmă în teoria și practica educațională. Chișinău: CEP UST, 2009, vol. III, p. 187-191
17. Buftea V., Braniște G. Despre rolul pregătirii teoretice în educația fizică și sport. In: Teoria și arta educației fizice în școală: revistă științifico-metodică, 2011, nr. 2, p. 25-28.
18. Burlea G. Tulburările limbajului scris-citit. Iași: Polirom, 2007. 264 p.
19. Bruner J. S. Pentru o teorie a instruirii. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970. 145 p

20. Cabac V. Evaluarea prin teste în învățământ. Teorie – aplicații/Proiectul TIMSS – Republica Moldova; Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 1999. 263 p.
21. Cabac V. Trei fațete ale evaluării: estimarea, înțelegerea, verificare //Didactica Pro, 2005.- Nr.5-6, p.37-45
22. Cabin, P., & Dortier, J.-F. (coord.). Comunicarea: perspective actuale. Iași: Polirom. 2010, p. 279-288
23. Callo T. Educația comunicării verbale. Chișinău: Editura Litera, 2003. 147 p.
24. Carp I. Pregătirea studenților facultăților de educație fizică și sport pentru activitatea de cercetare științifică: Teza de doctor în științe pedagogice. Chișinău, 1999. 210 p.
25. Cartaleanu T., Cosovan O. ș.a. Formarea de competențe prin strategii didactice interactive, Chișinău, C. E. Pro Didactica, 2008. 204 p.
26. Ciobanu A. Limba maternă și cultivarea ei, Chișinău: Lumina, 1988. 320 p.
27. Ciolan L. Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar, Iași: Polirom, 2008. 280 p.
28. Codul de etică al Universității din București, http://www.unibuc.ro/ro/cod_etica_ro, accesat 02.10.2009
29. Copilu D., Crosman D. Ce sunt competențele și cum pot fie ele formate?, Conference „Competencies and Capabilities in Education”, Oradea, 2009, <http://www.educatie-oradea.ro/Article/Copilu240-248.pdf>
30. Constantinescu-Dobridor Gh. Dicționar de termeni lingvistici. București: Teora, 1998. 351 p.
31. Corlateanu N. Încadrarea lingvistică în realitățile europene. Chișinău: Ed. ASEM, 2001. 174 p
32. Cosmovici A. Psihologie generală, București: Polirom, 1996. 256 p.
33. Costea O. Dialogul și funcțiile limbajului. În: Limba și literatura română (București), 1990, nr. 4, p. 15-16
34. Coșeriu E. Prelegeri și conferințe (1992-1993), Iași [Supliment la Anuar de lingvistică și istorie literară, t.XXXIII/1992-1993
35. Coșeriu E. Filozofia limbajului. În: Anuar de lingvistică și istorie literară. Nr. 33.- București, 1992, p. 23-25
36. Coșeriu E. Introducere în lingvistică. Cluj: Echinoc, 1995. 146 p
37. Coșeriu E. Limbaj și politică. Revista de lingvistică și știință literară, 5/1996, Institutul de Lingvistică și Institutul de Istorie și Teorie Literară ale Academiei de Științe a Moldovei, 1996, p.10

38. Coșeriu E. Creația metaforică în limbaj. *Revista de lingvistică și știință literară*, 1999, nr.4, 2001, nr.6. p.8
39. Coșeriu, E. Teoria limbajului și lingvistica generală, Cinci studii, București: Enciclopedică, 2004, p. 84-97
40. Coșeriu E. Omul și limbajul său, Iași: Editura Universității „Al.I. Cuza”, 2009, p.52
41. Chelcea S. Chestionarul în investigația sociologică, București: Științifică și Enciclopedică, 1975. 230 p.
42. Chelcea S. Cum să redactăm. București: Comunicare.ro, 2007. 225 p.
43. Chelcea S., Ivan L., Chelcea A., Comunicarea nonverbală: Gesturile și postura, București: Comunicare.ro, 2008, p.52-58
44. Cismaru, D.-M. Comunicarea internă în organizații, București: Tritonic, 2008, p.35
45. Coteanu I. Gramatica de bază a limbii române, București: Garamond, 1996, p.49
46. Crăciun C. Metodica predării limbii române în învățământul primar, Deva: Emia, 2002. 208 p.
47. Crețu A., Peptan E. Comunicare de masă. București: Editura ASE, 2004. 195 p.
48. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău-București: Grupul editorial Litera internațional, 2000, 398p.// I. Cerghit, Apud 23; S.Cristea, 24, p. 305-307
49. Cristea S. Fundamentele pedagogiei / Sorin Cristea. Iași :Polirom, 2010. 398 p.
50. Cucuș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 1996. 230 p.
51. Cucuș C., (coord). Psihopedagogie pentru examenele de definitivare si grade didactice, Iasi: Polirom, 1998, p.9-27
52. Curs de Filosofie, Programul de Masterat "Inginerie și Managementul Calității", Universitatea Tehnica din R. Moldova - UTM, 2009
53. Demcenco P., Zavalîșca A. Modele matematico-analitice în structura cercetărilor pedagogice ale educației fizice. Chișinău: Pontos, 2011. 490 p
54. Dewey J. Fundamente pentru o știință a educației. București: EDP, 1992. 366 p.
55. Devitt M., Sterelny K. Limbaj și realitate. O introducere în filosofia limbajului. Iași și București: Editura Polirom, 2000. 304 p.
56. Dicționar general de științe. Științe ale limbii. București: Editura Științifică, 2001, p. 122-211
57. Dinu M. Introducere în teoria comunicării. București: Tipografia Universității, 1993. 244 p.
58. Dinu M. Comunicarea. Repere fundamentale. București: Editura Științifică, 1999. 362 p.

59. Dinu M. Comunicarea. Repere fundamentale. Editia a 2, Orizonturi, 2007, p.210
60. Dinu M. Fundamentele comunicării interpersonale, București: Editura All, 2008. 387 p.
61. Drăgan I., Nicola I. Cercetarea psihopedagogică, Târgu-Mureș: Editura Tipomur, 1995. 112 p.
62. Ducrot O., Schaeffer J.-M. Noul dicționar enciclopedic al științelor limbajului. București: Babel, 1996, 530 p.
63. Grif A., Olah D. Enescu I., Șerban G. Funcțiile limbajului. În Comunicare ficțională și nonficțională. București: Diversitas, 2003, p.10-14.
64. Gherghina D. Aproape totul despre compunerile școlare, Craiova: Editura „Didactica Nova”, 2005. 254 p.
65. Eco U. Cum se face o teză de licență. Disciplinele umaniste, colecția Biblioteca Italiană, traducere de George Popescu, Constanța: Editura Pontica, 2000, p. 181-183
66. Eco U. Apocaliptici și integrați – Comunicarea de masă și teorii ale comunicării de masă. Iași: Editura Polirom, 2009
67. Eco U. Az arc nyelvezete. [<http://www.c3.hu/scripta/lettre/lettre53/eco.htm>], 15. august 2011.
68. Faur M-L., Aftimiciuc O., Danail S. Ritmul activității motrice în sistemul pregătirii profesionale pedagogice a profesorului de educație fizică. Monografie. Chișinău: Valinex, 2014. 151 p.
69. Florescu T. Unele caracteristici ale structurii terminologiei sportive. În: Revista "Educație fizică și sport". București, 1971. Nr.9, p. 43
70. Galperin P.I. Metoda, fapte și teorii în psihologia formării acțiunilor mintale și a noțiunilor. În: Studii de psihologia învățării, București: Didactica și pedagogica, 1975, p.107
71. Galperin P.I. Cîteva clarificări privind ipoteza acțiunilor mintale. În: Studii de psihologia învățării, București: Didactica și pedagogica, 1975, p.65
72. Galperin P.I. Probleme psihopedagogice ale instruirii programate în etapa actuală. În: Studii de psihologia învățării, București: Didactica și pedagogica, 1975, p.127
73. Galperin P.I. Acțiunea mintală ca bază a formării imaginii și ideii. În: Studii de psihologia învățării, București: Didactica și pedagogica, 1975, p.24
74. Galperin P.I. Problema limbajului intern. În: Studii de psihologia învățării, București: Didactica și pedagogica, 1975, p.37
75. Golu P. Fenomene și procese psihosociale. București: Științifică și Enciclopedică, 1989. 316 p.

76. Golu M. Bazele psihologiei generale. București: Editura Universitară, 2004. 720 p.
77. Gönczi-Raicu M., Aftimiciuc O., Danail S. Competențe de coordonare complexă în cadrul activității didactice integrative a profesorilor de educație fizică. Monografie. Chișinău: Valinex, 2014. 160 p.
78. Graur A. Dicționar al greșelilor de limbă, București: Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1982. 80 p.
79. Grif M., Grimalschi T., Grimalschi D. Model pedagogic de dezvoltare curriculară din perspectiva competențelor de educație fizică. In: Teoria și arta educației fizice în școală: revistă științifico-metodică, nr. 3(28), Chișinău, 2012, p. 29-32.
80. Grimm J., Renan E. Două tratate despre originea limbajului. Iași: Editura Univ. „Al. I. Cuza”, 2000. 224 p.
81. Grosu E. Dicționar de pleonasm, Chișinău: Epigraf, 2002. 152 p.
82. Guidea N. Pregătirea viitorilor specialiști din domeniul educației fizice și sportului. Revista Gymnasium. Bacău, 1994. Nr.10
83. Gutu SI. Terminologia românească de informatică: analiza și căi de dezvoltare. Referatul tezei de doctor în filologie / AȘM, Institutul de lingvistică. Chișinău, 2000. 24 p.
84. Habermans J. Cunoaștere și comunicare. București: Politică, 1983. 575 p.
85. Hadârcă M. Conceptualizarea evaluării competențelor comunicative și literare ale elevilor. Autoref. al tezei de dr. în pedagogie. Chișinău, 2006. 26 p.
86. Hobjilă A. Comunicare, discurs, teatru. Delimitări teoretice și deschideri aplicative. Iași: Institutul European, 2012. 210 p.
87. Horghidan V. Metode de psihodiagnostic. București: EDP, 1997. p.50-61
88. Iacob L. Comunicarea didactică, p. 237-252, în Cosmovici A. Psihopedagogie. Iași: Editura Spiru Haret, 1994. 253 p.
89. Ionescu – Ruxăndoiu, L. Limbaj și comunicare. București: Editura ALL Educational, 2003. 109 p.
90. Ivan L. Cele mai importante 20 de secunde: Competența în comunicarea nonverbală, București: Editura Tritonic, 2009. 298 p.
91. Jelescu P. ș. a. Psihologia generală. Chișinău: Tipografia centrală, 2007. 160 p.
92. Joița E. Formarea pedagogică a profesorului: Instrumente de învățare cognitiv * constructivistă. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 2008. 400 p.
93. Limbaje și comunicare . Iași: Institutul European, 1997. 419 p
94. Lohisse J., Comunicarea. De la transmiterea mecanică la interacțiune. Iași: Polirom, 2002. 200 p.

95. Luca A., Brega V. Cultura fizică: Probleme științifice ale învățămîntului și sportului: Mater. Conf. științ. internaț. doctoranzilor. Chișinău: USEFS, 2007, p.44-49
96. Maciuc I. Dicționar de sociologie, București: Babel, 1998
97. Macrea D. Studii de lingvistică română. București: EDP, 1970. 243 p.
98. Maiguenau D. Pragmatică pentru discursul literar, Iași: Editura Institutului European, 2007
99. Marin V. Professional Netwok, <http://virtualllearning.ning.com/>, 2009
100. Marshall B. R. Comunicarea nonviolentă. Limbajul vieții. Chișinău: Epigraf, 2005. 220 p.
101. Mățcaș N. Româna corectă. Îndreptar de cultivare a limbii, București, 2000
102. Mândîcanu V. Cuvântul potrivit la locul potrivit, Chișinău, 1987, p.14-19
103. McNeill W. H. Ascensiunea occidentului: o istorie a comunității umane și un eseu retrospectiv. Chișinău: Arc, 2000. 820 p
104. Missoum, G, Am reușit: strategii, tehnici și metode. Iași: Ed. Polirom, 2003. 256 p.
105. Mitu F., Antonovici Ș. Metodica activităților de educare a limbajului în învățămîntul preșcolar, București: Humanitas Educațional, 2005. 128 p.
106. Muchelli A. Arta de a comunica – Metode, tehnici și psihologia situațiilor de comunicare, Iași: Editura Polirom, 2005, p.24-31
107. Muchelli A., Corbalan J.-A., Ferrandez V. Teoria proceselor de comunicare, Iași: Editura Institutului European, 2006. 232 p.
108. Munteanu Șt. Comunicarea și pseudocomunicarea. În: Limba și literatura română. Nr. 1-2. București, 1993, p.179-190
109. Muraru A. Pedagogia sportului. Compendiu. Constanța: Expona, 2000. 87 p.
110. Nanu M.C. Formarea limbajului profesional pentru comunicarea pedagogică la studenții facultăților de educație fizică și sport. Teza de doctor în științe pedagogice. Chișinău, 2006. 168 p.
111. Neculau A. Psihologie socială. Iași: Polirom, 2004. 350 p.
112. Negură I. & Losîi E. Psihologia generală. Chișinău: IFC, 2011. 182 p.
113. Nicola I., Farcaș D. Teoria educației și noțiuni de cercetare pedagogică, București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997. 135 p.
114. NODEX. Litera internațional, 2002. Sursă online.
115. Nută S. Metodica predării limbii române în clasele primare, București: Editura Aramis, 2002
116. Oprea I. Lingvistică și filozofie. Iași: Institutul European, 1992, 324 p.

117. Oprea I. Elemente pentru determinarea trasaturilor formarii, existentei și devenirii limbajelor de specialitate românești. Limbaje și comunicare. Suceava: Ed. Universitatii Suceava, 2000, 650 p.
118. Oprescu V. Fundamentele psihologice ale pregătirii și formării didactice. Craiova: Universitaria, 1996, p. 68-79.
119. Orțănescu D. Gimnastica în școală. Craiova: Scorillo, 2000. 156 p
120. Pacearcă, Șt., Rey B., Carette V. Competențele școlare. Formare și evaluare, București: Ed. Aramis, 2013. 176 p.
121. Pamfil A. Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise, Pitești: Paralela 45, 2003. 241 p.
122. Pânișoara I.O. Comunicarea eficientă. Iași: Polirom, 2006, 432 p.
123. Pânișoara I.O. Comunicarea eficientă. București: Polirom, 2008. 432 p.
124. Pânișoară, O. Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică. Iași: Editura Polirom, 2009. 336 p.
125. Pâslaru VI. Standardul de stat și libertatea în educație. În: Făclia, 11 mai 1996.
126. Pâslaru VI. Limba și literatura română în contextul învățământului formativ. Revista Limba Română, 1997. Nr.3-4, p.136-140
127. Pâslaru VI., Cabac V., (coord.), Achiri I., et al. Evaluarea în învățământ. Orientări conceptuale. Ghid metodologic/ MEȘ,. Chișinău: IȘE, 2002. 145p.
128. Pâslaru VI. Evaluarea – al patrulea pilon al reformei școlare. Didactica Pro, 2005. Nr.5-6, p.34-37
129. Pâslaru VI. Competențele educației lingvistice și literare. Didactica Pro, 2011. nr.3 (67), p. 40-44
130. Pâslaru VI. Puțuntean N. Dimensiuni ale educației axiologice interculturale a studenților prin învățarea limbii străine. Didactica pro, 2012. nr. 4 (74), p. 4-11
131. Pâslaru VI. Politici sociolingvistice și integrarea socială a alofonilor din Republica Moldova. Didactica Pro, 2013. nr.1 (77), p. 2-6
132. Pâslaru VI. Dimensiunea lingvistică a cultivării limbii în Republica Moldova. În: rev. Limba Română, 2014. nr.1. <http://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=2442>
133. Pâslaru VI., Dumbrăveanu R., Cabac V. Competențe ale pedagogilor: Interpretări (Capitolul: Competența pedagogică: definire, formare, evaluare. Chișinău: Continental Grup, 2014. 192 p. (personal: p.58-155)

134. Pârvu I. Teoria științifică. Modalități de reconstrucție și modele sistematice ale structurii și dinamicii teoriilor științifice, București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1981. 276 p.
135. Pătrăuță T. Didacticometrie. Esență, necesitate, proceduri. București: EDP, 2008. 216 p.
136. Petty G. Profesorul azi, metode moderne de predare. București: Atelier didactic, 2007
137. Piaget J. Biologie și cunoaștere, Cluj-Napoca: Dacia, 1971, p.12
138. Popa N. L. Ghid pentru cercetarea educației / Nicoleta Laura Popa; Liviu Antonesei; Adrian Vicențiu Labăr. Iași: Polirom, 2009. 191 p.
139. Popescu Neveanu P., Crețu T. Psihologia. București: EDP, 1996. 222 p.
140. Pruteanu Șt. Manual de comunicare și negociere în afaceri. Vol.I. Comunicarea. Iași: Polirom, 2000. 328 p.
141. Raicu-Gonczi M. Formarea priceperilor activității didactice integrative la studenții facultăților de educație fizică și sport în cadrul disciplinei „Educația ritmico-muzicală”: Autoref. Dis. ... doctor în pedagogie. Chișinău, 2002. 29p.
142. Radu I.T. Evaluarea în procesul didactic. București: EDP. 2000. 342 p.
143. Radu I., Ionescu M. Experiență didactică și creativitate. Cluj-Napoca: Dacia, 1987. p. 82-85.
144. Rădulescu I.- Șt. Să vorbim și să scriem corect. București: Niculescu SRL, 2002. 240 p.
145. Rășcanu R. Elemente de psihologie a comunicării. București: Editura Universității, 1995, p.3-29.
146. Sălăvestru C. Antinomiile receptivității. București: Didactică și Pedagogică, 1997, p. 48.
147. Slama-Cazacu T. Viață, personalitate, limbaj. Analize contextual-dinamice de texte literare, București: Minerva, 2007
148. Spinei A. Comunicare și comportament. Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic Medicina, 2005. 215p.
149. Stanciu, S. Cercetarea pedagogică, , București: Editura Didactică și Pedagogică; 1969
150. Stanton N. Comunicarea. București: Știință și Tehnică, SA, 1995. 316 p.
151. Stoica A., Musteața S. Evaluarea rezultatelor școlare. Chișinău, 2001. 124 p.

152. Stoichițoiu I. A. Creativitate lexicală în româna actuală, București: Editura Universității din București, 2006. 380 p.
153. Suruceanu M. Valoarea acțională a limbajului pedagogic. Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic USM, 2007. 177 p.
154. Șăineanu L. Dicționar universal al limbii române. Chișinău: Litera, 1998, 1362 p.
155. Șchiopu U., (coord.). Dicționar enciclopedic de psihologie, București: Babel, 1997. 740 p.
156. Șoitu L. Comunicare și acțiune. Iași: Institutul European, sec. XX. 160 p.
157. Șoitu L. Comunicare educațională. Iași: Univ. „A.I. Cuza”, 1994
158. Șoitu, L., Gârleanu, D. et al. Comunicare și educație. Iași: Editura Spiru Haret, 1996. 206 p.
159. Ștefănescu S. Sociologia comunicării, Târgoviște: Editura „Cetatea de Scaun”, 2010
160. Tarlapan L. Coordonata istorică a conceptelor limbă și limbaj. In: Revista de științe socio – umane, 2011, nr. 2 (18), p. 74-81
161. Timuș M., Danail, S., Lungu, E., Comunicarea profesional-pedagogică a profesorului de educație fizică. În: Știința culturii fizice. Chișinău: USEFS, Nr. 7/1, 2008, p. 11-16.
162. Timuș M., Danail S. Unele sugestii privind practicarea limbajului scris de către viitorii profesori de educație fizică în textele științifice. În: “Interdisciplinaritate și calitate în domeniul fundamental de știință: Educație fizică și sport”, București: BREN, 2008, p.43-45
163. Timuș, M. Danail, S., Unele aspecte privind posedarea limbajului profesional scris de către studenții – viitorii profesori-antrenori. În: Activitățile psihomotrice din perspective interdisciplinare. București: Universitatea din București, 2009, p.32-37
164. Timuș M. Danail S., Nanu M.C., Determinarea și evaluarea limbajului profesional al studenților – viitorii profesori de educație fizică. În: Activitățile psihomotrice din perspective interdisciplinare. București: Universitatea din București, 2009, p.43-49
165. Timuș M. Unele considerații privind aprecierea nivelului de posedare a limbajului profesional scris al studenților de la Facultatea de Sport a USEFS. În: „Cultura fizică: probleme științifice ale învățămîntului și sportului”, Ed. A 6-a, Chișinău, 2009, p.89-95
166. Timuș M., Danail S., Braniște Gh. Unele aspecte privind posedarea și formarea competențelor limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport. În: Știința culturii fizice, nr. 6/3, Chișinău: USEFS, 2010, c.5-10.

167. Timuș M. Unele aspecte privind posedarea limbajului profesional scris de către viitorii specialiști în domeniul culturii fizice. În: Știința culturii fizice, nr.9/1, Chișinău, 2012, p.9-14
168. Timuș M. Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport: Note de curs. Chișinău: Valinex, 2013. 274p.
169. Timuș M. Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport: Caiet de sarcini pentru orele facultative și independente. Chișinău: Valinex, 2013. 60p.
170. Timuș M. Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport: Programă. Chișinău: Valinex, 2013. 21p.
171. Timuș M., Braniște Gh., Amelicichin E. Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică. Curs de lecții. Chișinău: Valinex, 2014. 200 p.
172. Timuș M., Braniște Gh., Amelicichin E. Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică. Caiet de sarcini pentru orele facultative și independente. Chișinău: Valinex, 2014. 28 p.
173. Timuș M., Braniște Gh., Amelicichin E. Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică. Programa. Chișinău: Valinex, 2014. 20 p.
174. Tomșa N. Pregătirea studenților facultăților de educație fizică și sport pentru comunicarea dialogo-didactică: Autoref. dis. ... doctor în pedagogie. Chișinău: INEFS, 2003. 28 p.
175. Țurcanu I. Creangă in contextul pedagogiei timpului său. Chișinău: Universitas, 1994. 148 p.
176. Vasiliu C. Tehnici de negociere și comunicare în afaceri, București: Editura ASE, 2003. 109 p.
177. Verza E. Psihologie școlară. București: Tipografia Universității, 1987. 178 p.
178. Vintan L. Scrierea și publicarea științifică, University of Sibiu, Computer Science and Engineering Department, <http://webspace.ulbsibiu.ro/lucian.vintan/html/Acad.pdf>
179. Vintan L. Calitatea cercetării prin abordări scientometrice, XXI, nr.53, Sibiu: Euroeconomia, 2006
180. Vlăsceanu L. Metodologia cercetării sociologice. București: Științifică și Enciclopedică, 1982. 322p.
181. Watzlawick P. și colab; Apud Cungi, C., Cum sa ne afirmăm. Iași: Polirom, 2003. 184 p.
182. XXX, Teorii ale limbajului. Teorii ale învățării. Dezbateră dntre N. Chomsky și J. Piaget, București: Editura Politică, 1988.

- 183.Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка студентов. În: Сов. Педагогика. 1984, nr.5, p.68-74;
184. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в аспекте высшего педагогического образования.М.: Просвещение, 1990. 142с.
- 185.Афтимичук Е. Формирование ритма дидактического общения у студентов институтов физической культуры: Дис. ... д-ра пед.наук. Кишинев 1998. 301с.
186. Ашмарин Б. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. Москва: ФиС, 1978. 223 с
187. Ашмарин Б.А. Теория и методики физического воспитания: учеб. Для студентов фак. Физ. Культуры пед. Ин-тов по спец. 03.03. «Физ.культура». Москва: Просвещение, 1990. 287 с
188. Бабанский Ю.К. Комплексный подход в воспитательной работе с подростком [Текст] / Ю.К. Бабанский. – Москва: Знание, 1979. – 32 с.
189. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. Москва: Просвящение, 1985. 208с
190. Байдак И. Подготовка студентоа факультетов физической культуры к невербальному ощению с учащимся на уроке: Дис. ... канд.пед.наук. – Ленинград, 1989. 272с.
191. Байдак В. И. Подготовка студентов факультетов физической культуры к невербальному общению с учащимися на уроке: Дис. ... канд. Пед. Наук. Ленинград, 1991. 210 с.
192. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.
193. Боген М.М. Обучение двигательным действиям. Москва: ФиС, 1985. 192 с.,
194. Блонский П.П. Педология в массовой школе первой ступению. Москва: Работник Просвещение 1930. 200 с.
195. Выготский Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. Сборник статей Москва-Ленинград: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. 136 с.
196. Выготский Л. С. Избранные психологические исследование. Москва: Изд-во Акад. Пед. Наук РСФСР, 1956. 519 с.
197. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва: Просвещерие, 1991. 90 с.

198. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР: В 2-х тт. Москва, 1959. Т.1, с. 441-469.
199. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме формирования умственных действий и понятий: Автореф. Дис. ... д-ра психол. Наук. Москва, 1965. 15 с.
200. Головин Б. Н., Кобрин Р. Ю. Лингвистические основы учения о терминах. Москва: Высшая школа, 1987. 103 с.
201. Городилова Г.Г., Хмара А.А. и др. Практикум по развитию речи. Учебное пособие для студентов пединститутов по специальности 2116 «Русский язык в национальной школе» в 2-х частях. – Санкт Петербург, 1988, 1991.
202. Данаил С. Н. Методика подготовки студентов факультетов физического воспитания к коммуникативной дидактической деятельности: Дис. ... канд. Пед. Наук. Ленинград, 1989. 272 с.
203. Данаил С. Лингводидактическая структура профессионального общения учителя физической культуры. В: Актуальные вопросы лечебно-профилактической, диагностической и учебно-воспитательной работы: Тез.науч.-практич, конф. Одесса, 1992. с. 86-87
204. Данаил С.Н. Физкультурное образование в контексте современных разработок теории деятельности и личности. В: Международная научно-практическая конференция государств-участников СНГ по проблемам физической культуры и спорта: Доклады пленарных заседаний, редкол.: М.Е.Кобринский (гл. ред.) [и др.]. Минск: БГУФК, 2010, с. 228-236.
205. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология. Москва, 1980. 224 с.
206. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. Москва, 1984. 268 с.
207. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи // ВЯ, 1964 № 6, с. 26-38
208. Зимняя И. А. Методы взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности // Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности: Метод. Пособ. Москва, 1985, с. 16-26.
209. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М., Андрианов Т.М. Теория обучения: учеб. Пособ. Москва: ВЛАДОС, 2011, 104-105с.
210. Ильюк Б.А. Роль речевых способностей в общении // Общение как предмет теоретических и прикладных исследований. Ленинград, 1973, с. 71- 72.

211. Ильюк Б.А. Подражание в письменной речи учащихся 4-8 кл.: АКД. Киев, 1974.
212. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. Для учителя. Москва: Просвещение, 1987. 190 с.
213. Клигберг Л. Проблемы теории обучения. Москва: Педагогика, 1984. 256 с.
214. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Ленинград, 1970. 168 с
215. Кузьмина Н.В. Проблемы обучения и воспитания студентов в вузе. Ленинград, 1976, с.7
216. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Ленинград, 1980. 107 с.
217. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. Ленинград: Знание, 1985. 32 с.
218. Леонтьев А.А. Психология общения. Тарту, 1974, 219с.
219. Лисина М. Л. Развитие общения у детей в первые 7 лет жизни [Текст]/ М. И. Лисина // Практический психолог и логопед в школе и ДОУ. Москва: Изд. Дом "Образование Плюс", 2011. № 4, с.21-53
220. Лиандис В., Негурэ И. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников, Москва, 1994. 150 р.
221. Моторин В.М. Анализ особенностей профессиональной деятельности учителя физической культуры: Дис... канд. Пед. Наук. Ленинград, 1980. 197 с
222. Нагорная Г. А. Формирование умения анализировать педагогические ситуации как условие подготовки будущих учителей: Автореф. Дис. ... канд. Пед. Наук. Киев, 1983. 24 с.
223. Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы (описание, повествование, рассуждение). Улан-Удэ: Бурятское книжное изд-во, 1974, 261 с.
224. Никитина Е.И. Эссе-воспоминание // Русский язык в школе. 1999. № 3, с. 3–10
225. Реформатский А. А. Мысли о терминологии. В: Современные проблемы русской терминологии. Москва, 1986, с. 163-197
226. Рекомендации по документационному обеспечению деятельности органов исполнительной власти (администраций краев, областей, городов федерального значения, органов местного самоуправления). М.: ВНИИДАД, Мэрия Москвы, 1995
227. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций, Просвещение, 2002. 239 с.

228. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. Москва, 1975. с. 92-98
229. Тимуш М., Браниште Г., Данаил С. Программа поэтапного формирования коммуникативных компетенций у студентов факультетов физического воспитания. Университетский спорт в современном образовательном социуме. Минск: БГУФК, 2015. Ч.1, с.139-143
230. Тимуш М., Данаил С. Данаил С.С. Особенности построения программы поэтапного формирования дидактических компетенций у будущих учителей физической культуры. Университетский спорт в современном образовательном социуме. Минск: БГУФК, 2015. Ч.1, с.90-93
231. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. Москва: Педагогика, 1988. 208 с.
232. Abrecht, R. L'évaluation formative, une analyse critique, Bruxelles: De Boeck Université, 1991. 144 p.
233. Alamargot, D., et Beaudet, C. « Rédiger contre son opinion : un conflit de valeurs est-il "competences" chez des étudiants competen en communication ? », Pratiques, 2009, p. 143-144, 218-232.
234. Aranguren J.L. Sociologie de l'information. Paris: Hachette, 1967. 251 p.
235. Balslev, K., Vanhulle, S. & Pellanda Dieci, S. Indicators of Professional Development in Texts Written by Prospective Teachers. Journal of Cognitive Education and Psychology, 2015, 14(1), 4-27. [disponible sur: <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:55212>]
236. Beaudet, C., et Smart, G. (Éds.) Les competences du rédacteur professionnel/The Expertise of professional writers. Technostyle, 2002, Special Edition, 18 (1).
237. Beaudet, C., et Rey, V. « De l'écrit universitaire à l'écrit professionnel : comment favoriser le passage de l'écriture heuristique et scientifique à l'écriture professionnelle ? », Scripta, 2012, p.30, 169-193.
238. Coste, D. „Lecture et compétence communicative”. Paris, Le français dans le monde, nr. 141, 1979, p. 25-34.,
239. Clark, J.-L. „Une approche communicative dans une contexte scolaire”. Paris, Le français dans le monde, nr. 160, 1980, p. 29-38.,
240. Debyser, F. „Exprimer son désaccord”. Paris, Le français dans le monde nr. 153, 1980, 153 p.
241. Debyser F., „Le jeu des questions perdues”, fiche Clés. Paris, Le français dans le monde, nr. 171, 1982, p. 86-87,

242. Jonnaert, Ph., Borgh, C.-V. (coord.) *Creer des conditions d'apprentissage. Un cadre de reference socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*, Bruxelles: Editions De Boeck Universite, 2009
243. Kerbrat-Orecchioni, C. *Les interactions verbales. Approche interactionnelle et structure des conversations*. Paris, A. Colin, tome I, 1998, p. 29-31.
244. Lavelle L. *La parole et l'écriture* [online]. [http : // www. Kiron. Fr/felin/o-s-chap – r – 229. Html – le felin La parole et l'écriture...](http://www.Kiron.fr/felin/o-s-chap-r-229.html)(citat 09.06.2008)
245. Moirand, S. „A comme... Approche de la notion de situation de discours”. Paris, *Le français dans le monde*, nr. 138, 1985, p. 35-36.,
246. Mothe, J.-C. „Evaluer les compétences de communication en milieu scolaire”. Paris, *Le français dans le monde*, nr. 165, 1989, p. 63-72
247. Simard, C. *Eléments de didactique du français langue première*, Montreal, De Boeck, Lancier, 1997
248. Timuş M. The efficiency criteria of the “professional written language formation” program and the values of the written professional language at the physical education students, *Revista “Sport și societate”*, Vol. 15, Nr.2 din 2015, p. 46-51.
249. Vanhulle, S. (Langage au travail. In A. Jorro (Ed). *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. Bruxelles: De Boeck, 2014, p. 185-188
250. Weber M. *Essais sur la Theorie de la Science*, Paris: Plon, 1965. 539 p.
251. Brookes A., Grundy P. *Writing for Study Purposes: A teacher's guide to developing individual writing skills*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990, p.162
252. Brown, R. *First Language*, Harvard, 1973. 437 p.
253. Chomsky, N. *Cartesian Linguistics*, New York: Harper & Row, 1966. 119p.
254. Day R. A. *How to Write & Publish a Scientific Paper*, 5th edition, Orynx Press, 1998
255. *English as a second language, Core program, Enriched program*, 2008
256. Hilgard E., & Bower G. H. (1975). *Theories of learning* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. (Book) 698 p.
257. Murray R. *How to write a thesis*, Berkshire & New York, Open University Press, 2002
258. Nolasco R. *Writing Upper-Intermediate / Oxford Supplementary Skills*, 1992. 120p.
259. Skinner B. F. *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1957, p. 26-58
260. Stacks D. W., Salwen M. B., *Integrated Approach to Communication Theory and Research*, Taylor & Francis Routledge, London New York, 2009

261. Coşeriu E. Sistema, norma y habla, Montevideo, 1952, p.95

262. Vanhulle S. La Universidad puede formar a los profesores? In A. Arbos Bertrand & P. Puig Calvo (Ed.) Formatiocion, aprendizaje profesional y validacion de la experiencia. Barcelona: Universitat Internacional de Catalunya, 2013, p.33-43.

Anexe

Chestionar pentru cadrele didactice universitare de educație fizică și sport

CHESTIONAR

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

Vă mulțumim!

Stimate coleg!

În scopul obținerii informației privind perfecțiunea procesului de pregătire didactică a viitorilor profesori de educație fizică în cadrul învățământului universitar de profil Catedra de TMCF a U.S.E.F.S. al RM se adresează D-voastră cu rugămintea să răspundeți la următoarele întrebări:

Vechimea de muncă pedagogică ani.

Nr. d/o	Întrebarea	Variante de răspuns	Datele în cifre	Datele în procente
1.	Sunteți familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale a activității didactice a profesorului de educație fizică:	Da		
		Greu de răspuns		
		Nu		
2.	Menționați, care este deosebirea dintre comunicarea pedagogică a profesorului de educație fizică în comparație cu profesorii de la alte discipline (<i>bifați o variantă</i>).	1. Este obișnuită.		
		2. Este specifică.		
		3. Este mai complexă în comparație cu alte discipline.		
		4. Este mai complexă la nivel de înțelegere pentru elevi prin terminologia folosită.		
3.	După opinia Dvs. care din formele de vorbire predomină în comunicarea profesională a profesorului de educație fizică în procesul desfășurării lecției?	Monolog.		
		Dialog.		
		Comunicare nonverbală (gesticulare, demonstrare, kinezică...).		
4.	Menționați 3 funcții principale ale comunicării profesionale a profesorului de educație fizică din cele propuse (<i>bifați cu 1, 2, 3,, unde 1 reprezintă gradul superior</i>).	Organizațională;	1.	
			2.	
			3.	
		Comunicativă;	1.	
			2.	
			3.	
		Afectivă (expresivă);	1.	
			2.	
			3.	
		Semnalizare, avertizare;	1.	
			2.	
			3.	
Persuasivă;	1.			
	2.			
	3.			

		Practic - operațională;	1.		
			2.		
			3.		
		Cognitivă;	1.		
			2.		
			3.		
		Relaxare-evaluare.	1.		
			2.		
			3.		
5.	După opinia Dvs. care este timpul comunicării în general a profesorului în procesul desfășurării lecție de educație fizică? (<i>bifați o variantă</i>).	45 min.			
		40 min.			
		30 min.			
		20 min.			
		10 min.			
6.	Apreciați nivelul propriu al posedării terminologiei profesionale. Încercuiți nota corespunzătoare.	la absolvirea facultății	4.		
			5.		
			6.		
			7.		
			8.		
			9.		
			10.		
		după 5 ani de muncă	4.		
			5.		
			6.		
			7.		
			8.		
			9.		
			10.		
		în prezent	4.		
			5.		
			6.		
			7.		
			8.		
			9.		
			10.		
7.	În opinia Dvs. care sunt ariile curriculare ce au contribuit esențial la formarea propriului nivel de limbaj profesional (<i>bifați o variantă</i>).	Psihologo-pedagogice.			
		Umaniste.			
		Medico-biologice.			
		De specialitate.			
		Altele			
8.	După părerea Dvs. care este contribuția în formarea propriului nivel de limbaj profesional a disciplinelor practice? (<i>bifați cu 1, 2, 3 valoarea acestora, unde 1 – reprezintă gradul superior</i>).	gimnastica;	1.		
			2.		
			3.		
		atletism;	1.		
			2.		
			3.		
		jocuri sportive;	1.		

			2.		
			3.		
		sporturi luptă;	1.		
			2.		
			3.		
		sporturi sezon;	1.		
			2.		
			3.		
		altele (numiți)	1.		
			2.		
			3.		
9.	În opinia Dvs. care din părțile lecției de educație fizică este mai complexă cu privire la desfășurarea comunicării profesorului? (<i>bifați o variantă din cele propuse</i>).	Pregătitoare			
		Fundamentală			
		De încheiere			
10.	Sunteți satisfăcut de nivelul propriu de posedare și stăpânire a textului comunicativ profesional pentru desfășurarea lecției de educație fizică?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
11.	Ați făcut studiu suplimentar cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
12.	După părerea Dvs. procesul actual de pregătire a studenților de la facultățile de educație fizică de la facultățile de educație fizică și sport pentru comunicarea profesională corespunde cerințelor practicii școlare? (<i>bifați nivelul corelației prin una din variantele propuse</i>).	Corespunde în totalitate			
		Corespunde parțial			
		Nu corespunde			
13.	După părerea Dvs. considerați necesară introducerea disciplinei speciale pentru formarea comunicării profesionale scrise la studenții de educație fizică.	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
14.	Dvs. ați fost pregătiți după absolvirea facultății pentru activitatea didactică în sistemul lecției de educație fizică?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
14.1	Dacă răspunsul este afirmativ, precizați (apreciați) nivelul propriu de pregătire pentru	După absolvirea facultății	1.		
			2.		
			3.		

	activitatea didactică privind desfășurarea lecției (<i>încercuți nota aprecierii</i>):		4.			
			5.			
			6.			
			7.			
			8.			
			9.			
			10.			
			În prezent	1.		
				2.		
				3.		
		4.				
		5.				
		6.				
		7.				
		8.				
		9.				
		10.				
		15.	După câți ani ați obținut nivelul de pregătire menționat?	1		
3						
5						
10						
16.	Care din componentele structurale din cadrul activității profesionale pedagogice a profesorului de educație fizică sunt prioritatea pentru activitatea didactică în cadrul lecției? (<i>Indicați cu cifre 1, 2, 3, cele trei principale</i>)	Componenta comunicativă	1.			
			2.			
			3.			
		Componenta organizatorică	1.			
			2.			
			3.			
		Componenta motrică	1.			
			2.			
			3.			
		Componenta constructivă	1.			
			2.			
			3.			
Componenta gnostică (de cunoaștere)	1.					
	2.					
	3.					
17.	Care dintre următoarele componente vă sunt caracteristice cu prioritate? (<i>Indicați cu cifre 1, 2, 3 cele 3 principale</i>).	comunicativă;	1.			
			2.			
			3.			
		organizatorică;	1.			
			2.			
			3.			
		constructivă (de proiectare și modelare);	1.			
			2.			
			3.			
		gnostică (de cunoaștere);	1.			
			2.			
			3.			

18.	Care din calitățile de personalitate sunt necesare profesorului pentru posedarea componentelor menționate? <i>(Notați cu 1, 2, 3 gradul fiecărei calități, 1 fiind grad superior)</i>	Memorie (volumul)	1.		
			2.		
			3.		
		Atenție (concentrarea, repartizarea)	1.		
			2.		
			3.		
		Gândirea (viteza, analiza, operaționalizarea)	1.		
			2.		
			3.		
		Coordonarea generală și specială (motrică)	1.		
			2.		
			3.		
19.	Care din metodele generale didactice aplicați d-voastră în primul rând, pentru realizarea procesului didactic al părții pregătitoare a lecției? <i>(Încercuiți o variantă din cele propuse).</i>	Comunicative (inclusiv și forma demonstrativă, intuitivă, etc.).			
		Practice.			
		Combinat (din cele menționate anterior).			
20.	D-voastră ați făcut autoinstruire - pregătire pentru formarea-perfecționarea cunoștințelor și priceperilor de activitatea didactică integrativă de coordonare complexă (demonstrare – vorbire – observație – indicații - corectare)?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
21.	Dumneavoastră ați făcut observații pedagogice asupra activității date a colegilor?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
22. 107	Dvs. considerați că există o corelație directă dintre limbajul scris și limbajul oral?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
22.1	Dacă răspunsul este afirmativ vă rugăm menționați pe scurt	Dezavantajele			
		Avantajele			
23.	Sunteți satisfăcuți de comportamentul verbal scris al Dvs.?	Da			
		Nu			
24.	Corecțați greșelile studenților în exprimarea scrisă?	Deseori			
		Uneori			
		Niciodată			
25.	Evaluati calitatea și cantitatea vocabularului scris al studenților?	Deseori			
		Uneori			
		Niciodată			
26.	Cum credeți, limbajul scris al dvs. este bun, foarte bun, sau	Bun			
		Foarte bun			

	impecabil?	Impecabil		
27.	Dumneavoastră atribuiți importanță deosebită aspectului scris al comunicării profesionale a viitorilor profesori de educație fizică?	Deseori		
		Uneori		
		Niciodată		
28.	Cât de frecvent comunicați cu filologi?	Deseori		
		Uneori		
		Niciodată		
29.	Cât de frecvent solicitați consultații filologice, redactare de texte scrise și /sau orale?	Deseori		
		Uneori		
		Niciodată		
30.	Cât de frecvent apălați la sursele dicționarului ortografic?	Deseori		
		Uneori		
		Niciodată		
31.	Ați făcut studiu suplimentar cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională scrisă?	Da		
		Nu		
		Greu de răspuns		
32.	Întâmpinați greutăți în realizarea unei comunicări în scris?	Deseori		
		Uneori		
		Niciodată		
33.	Cum credeți, care limbaj îl utilizați mai bine?	Oral	1.	
			2.	
			3.	
			4.	
			5.	
			6.	
			7.	
			8.	
			9.	
			10.	
		Scris	1.	
			2.	
			3.	
			4.	
			5.	
			6.	
			7.	
			8.	
			9.	
			10.	
34.	Cât de frecvent audiați emisiuni radio de cultivare a limbii române literare scrise?	Radio.	Foarte rar	
			Rar	
			Frecvent	
			Sistematic	
		TV	Foarte rar	

			Rar		
			Frecvent		
			Sistematic		
35.	Ce întreprindeți ca să vă autoperfecționați comportamentul scris?				
36.	Vă rugăm să expuneți opiniile privind îmbunătățirea procesului de pregătire a profesorilor de educație fizică pentru activitatea didactică de coordonare complexă (pe scurt).				

Rezultatele chestionarului pentru cadrele didactice universitare de educație fizică și sport

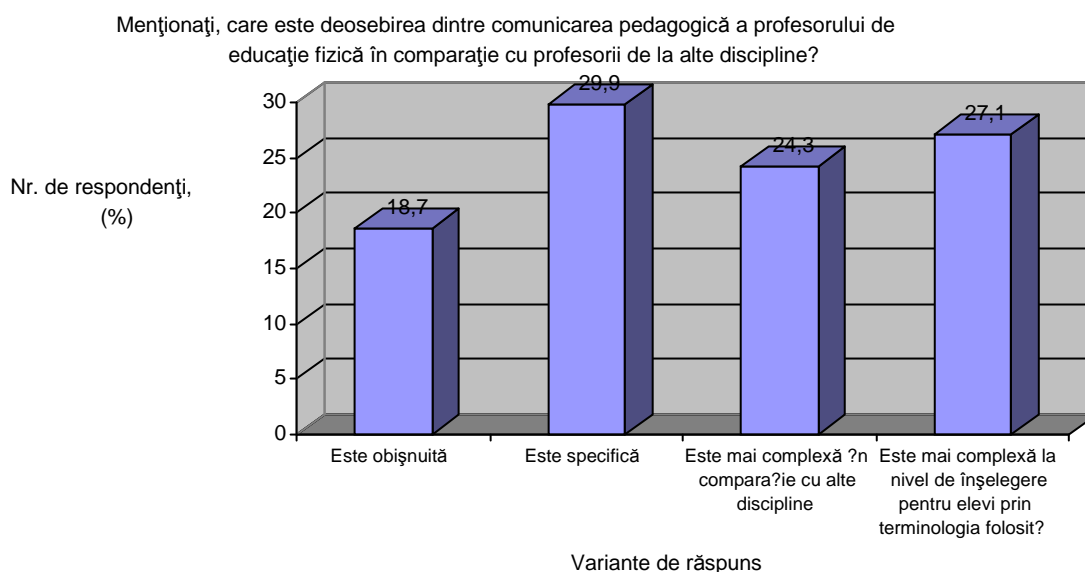


Fig. A2.1. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind deosebirea dintre comunicarea pedagogică a profesorului de educație fizică în comparație cu profesorii de la alte discipline

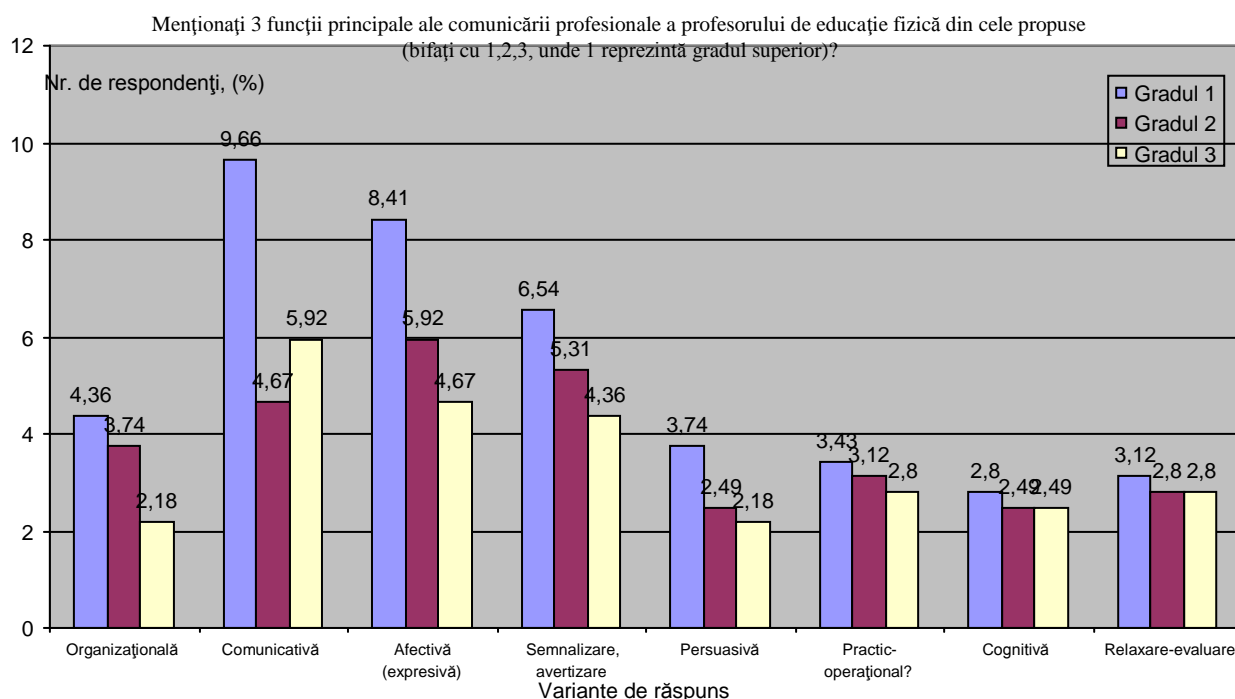


Fig. A2.2. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind determinarea a 3 funcții principale a comunicării profesionale a profesorului de educație fizică

Apreciați nivelul propriu al posedării terminologiei profesionale. Încercuiți nota corespunzătoare.

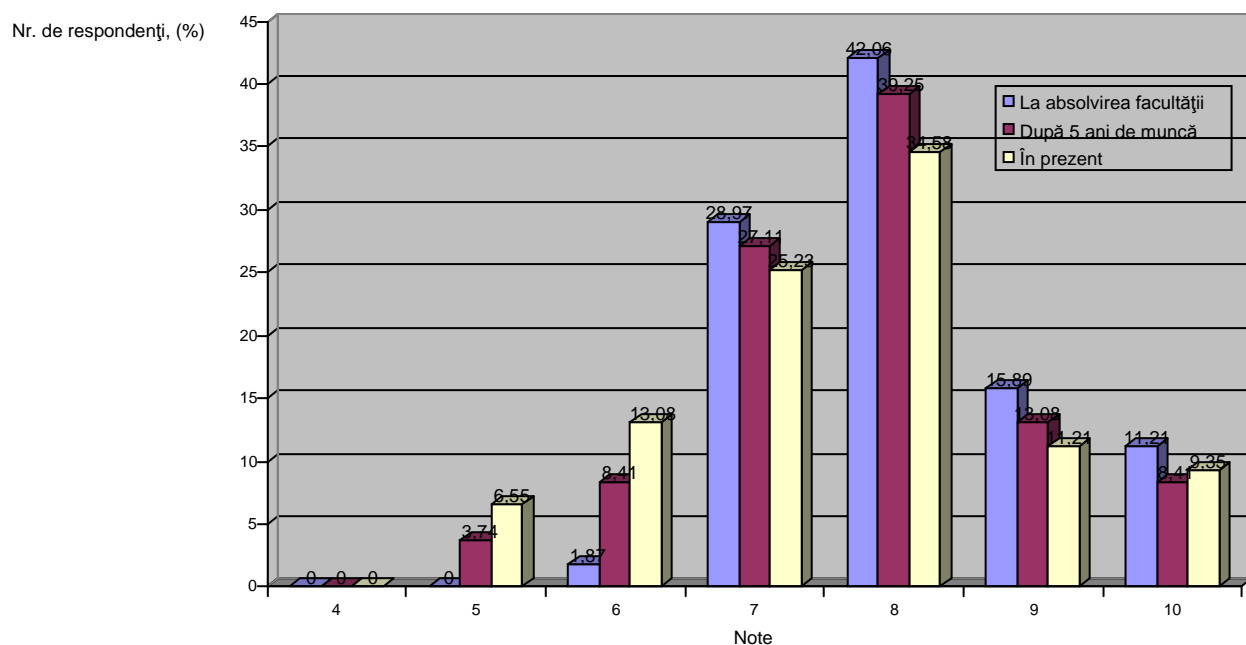


Fig. A2.3. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind posedarea nivelului propriu al terminologiei profesionale

Care este contribuția disciplinelor practice în formarea propriului nivel de limbaj profesional?

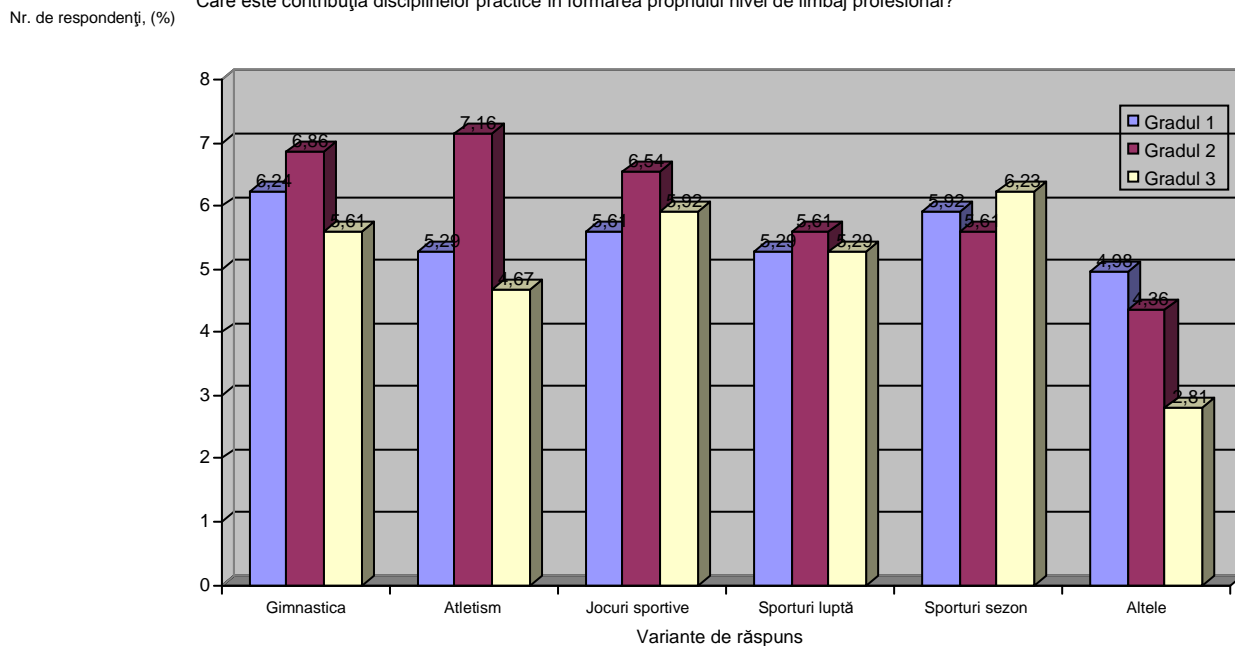


Fig. A2.4. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind contribuția disciplinelor practice în formarea propriului nivel de limbaj profesional

Ați fost pregătiți după absolvirea facultății pentru activitatea didactică în sistemul lecției de educație fizică?

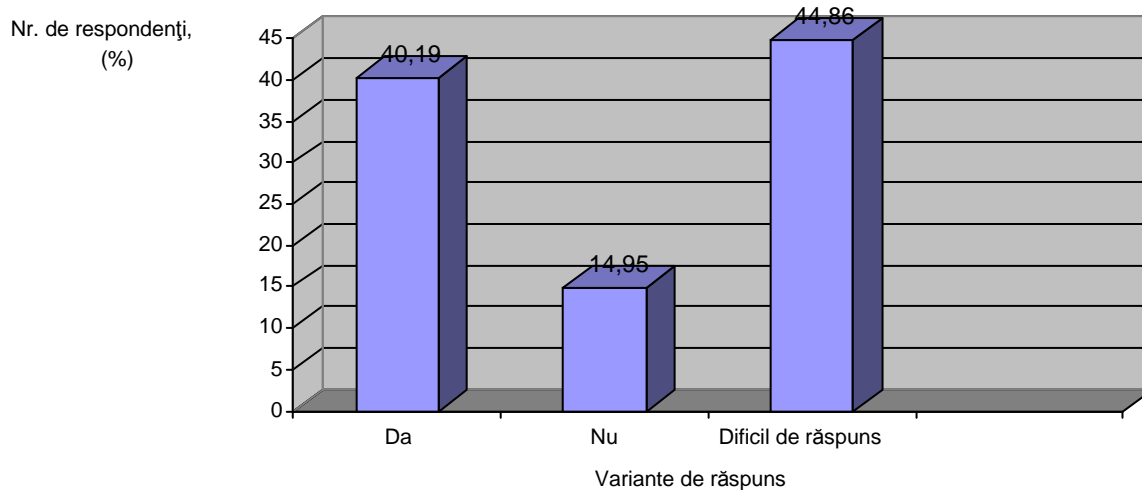


Fig. A2.5. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind pregătirea după absolvirea facultății pentru activitatea didactică în sistemul de educație fizică

Precizați nivelul propriu de pregătire pentru activitatea didactică privind desfășurarea lecției.

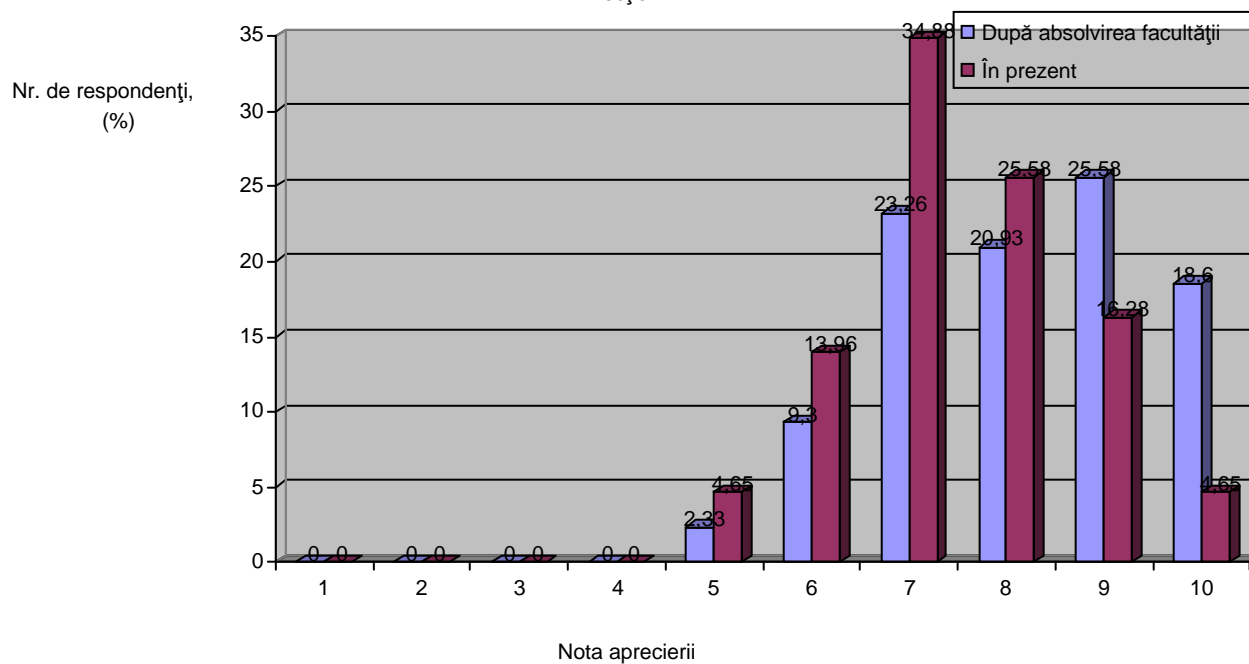


Fig. A2.6. Răspunsurile cadrelor didactice universitare (care au răspuns afirmativ la întrebarea nr.5) privind aprecierea nivelului propriu de pregătire pentru activitatea didactică privind desfășurarea lecției

După cîți ani ați obținut nivelul de pregătire menționat?

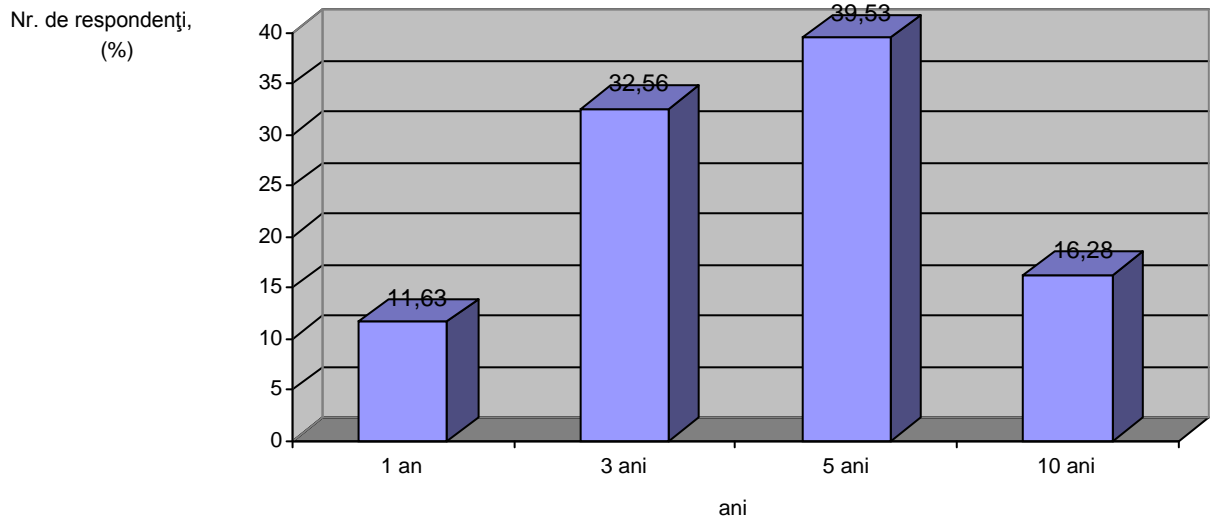


Fig. A2.7. Răspunsurile cadrelor didactice universitare (care au răspuns la întrebarea nr.6) privind obținerea nivelului de pregătire menționat

Care din componentele structurale din cadrul activității profesionale pedagogice a profesorului de educație fizică sunt prioritare pentru activitatea didactică în cadrul lecției (indicați cele 3 principale)?

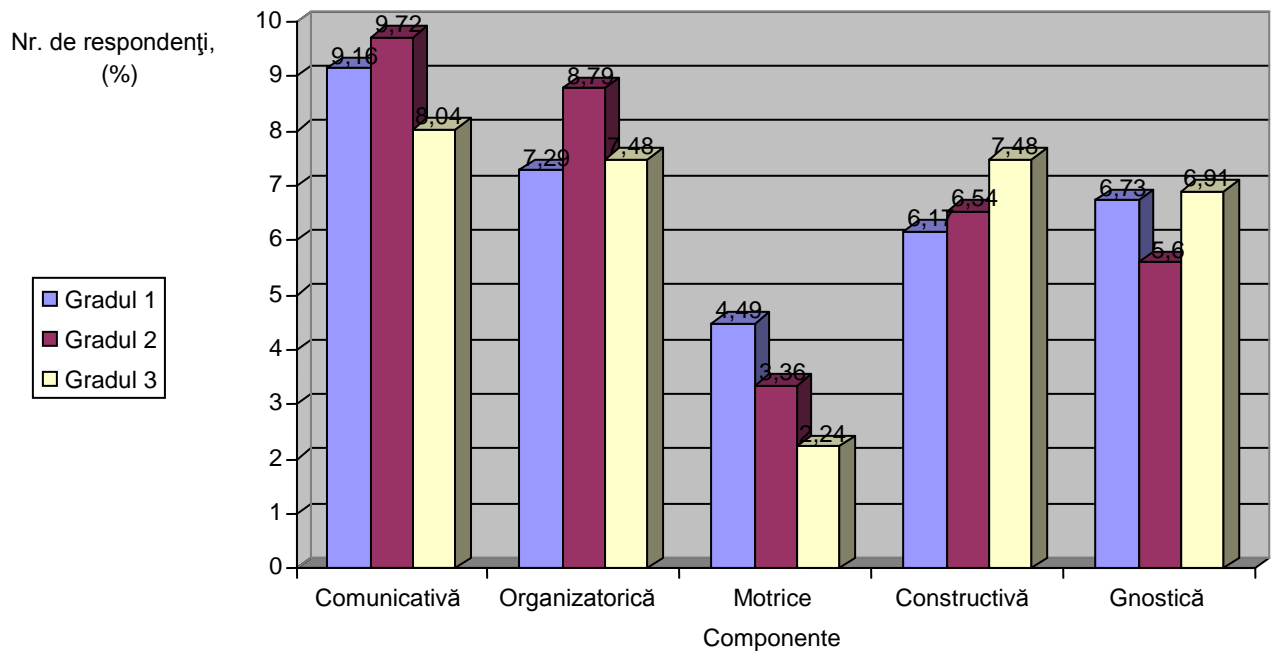


Fig. A2. 8. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind determinarea componentelor structurale prioritare pentru activitatea didactică în cadrul lecției

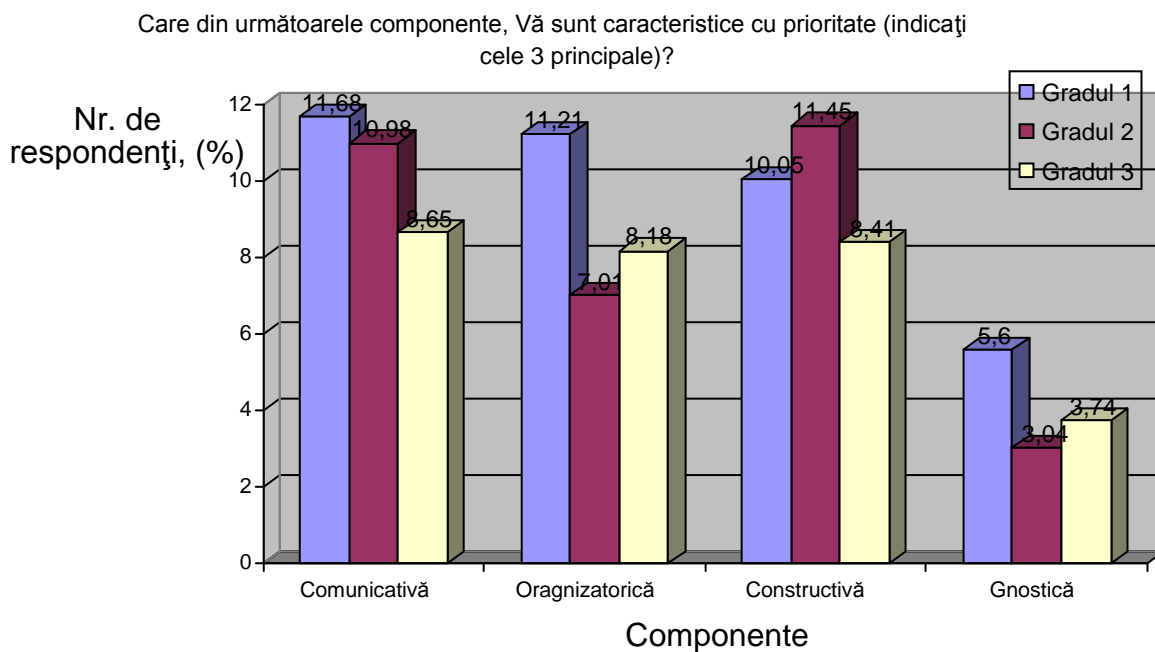


Fig.A2. 9. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind determinarea componentelor ce le sunt caracteristice cu prioritate

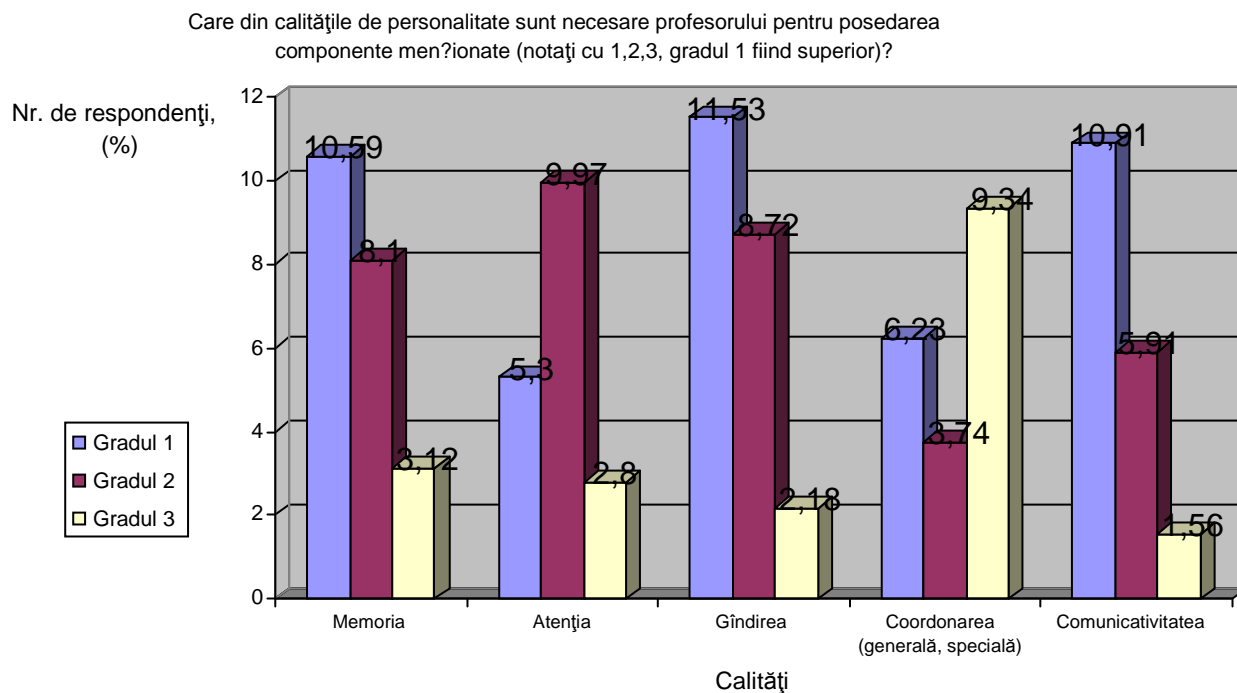


Fig. A2.10. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind calitățile de personalitate necesare profesorului pentru posedarea componentelor menționate în Fig. 9

Care din metodele generale didactice le aplicați Dvs. în primul rând, pentru realizarea procesului didactic a părții pregătitoare a lecției?

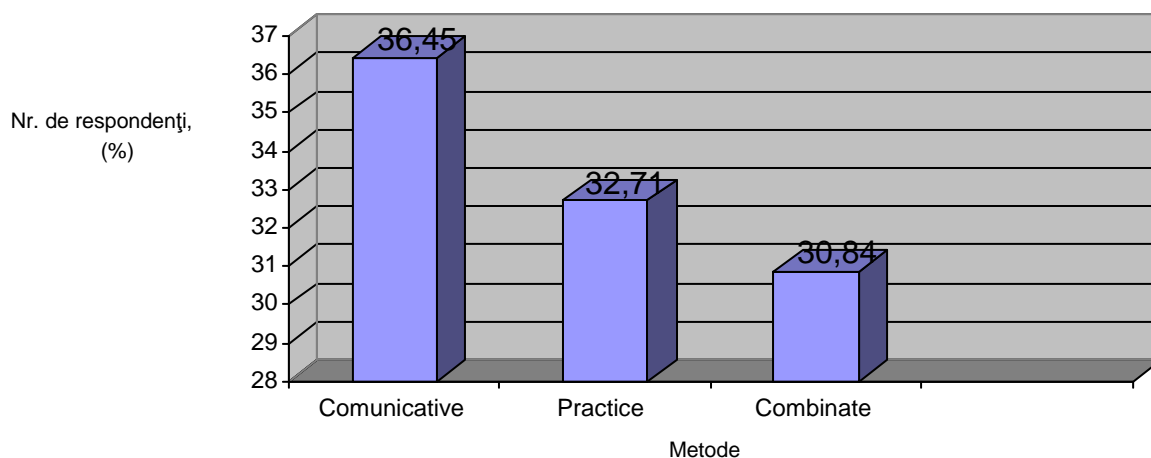


Fig. A2.11. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind aplicarea metodelor generale didactice în procesul de realizare a lecției

Ați făcut autoinstruire-pregătire pentru formarea-perfecționarea cunoștințelor și priceperilor de activitate didactică integrativă de coordonare complexă?

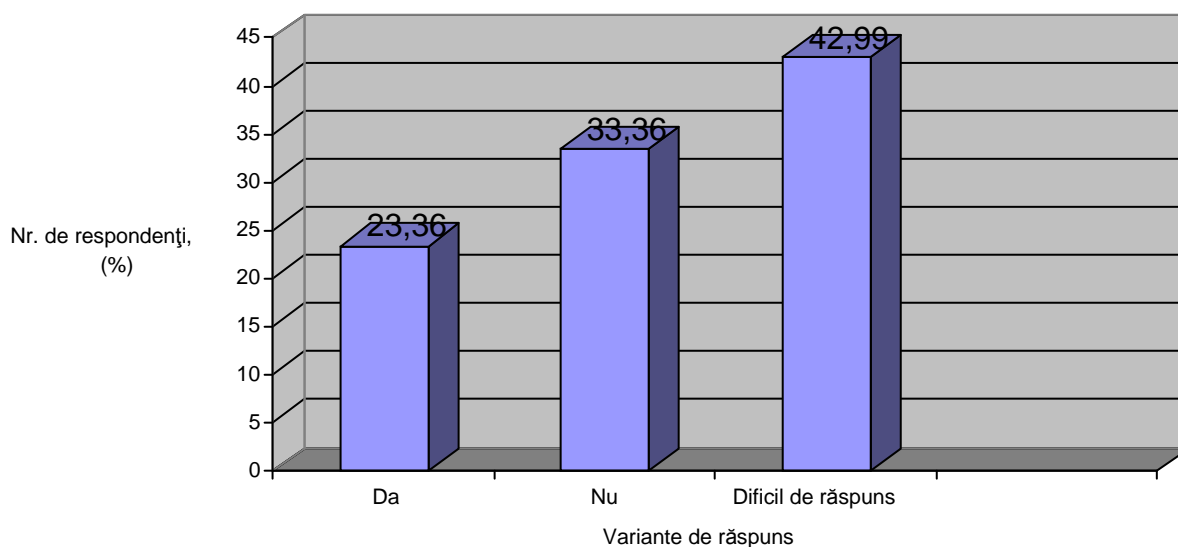


Fig. A2.12. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind autoinstruirea pentru formarea-perfecționarea cunoștințelor și priceperilor de activitate didactică integrativă de coordonare complexă

Ați făcut observații pedagogice asupra activității date a colegilor?

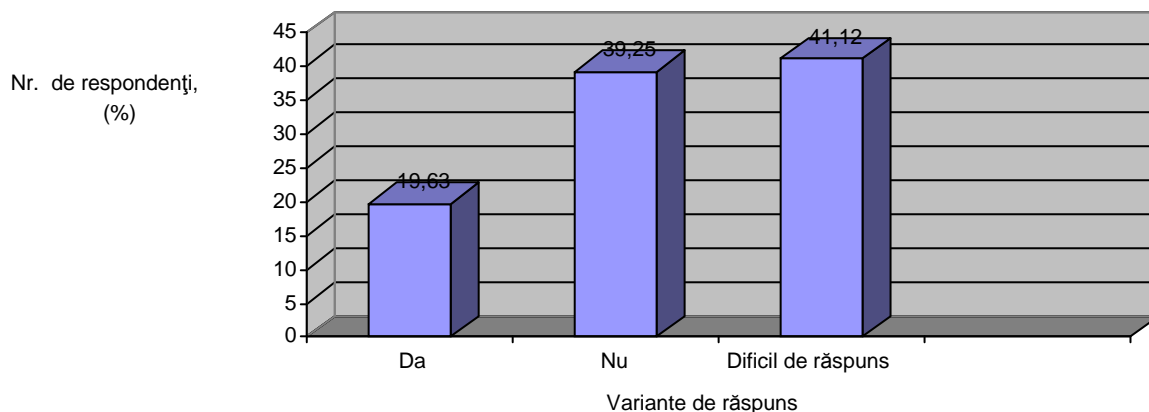


Fig. A2.13. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind realizarea observațiilor pedagogice a activității didactice a colegilor

Considerați că există o corelație directă dintre limbajul scris și cel oral?

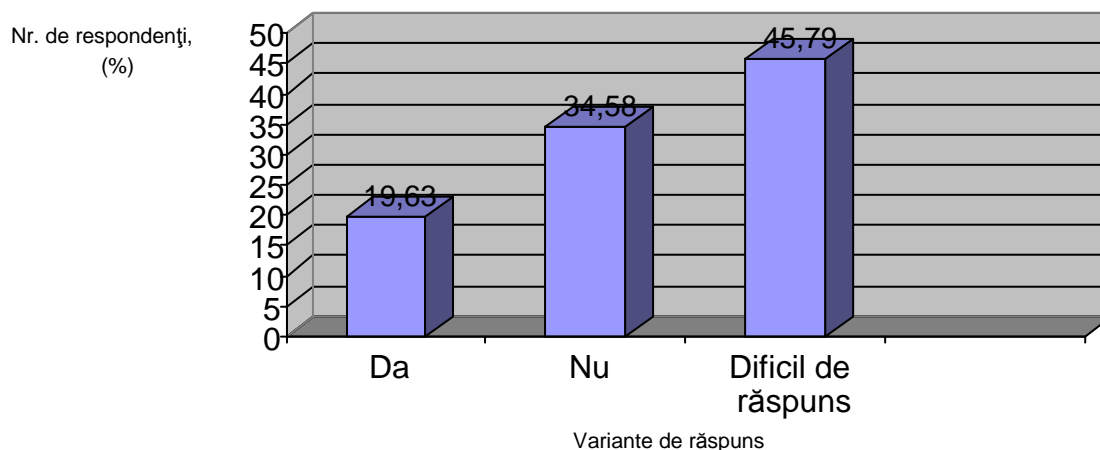


Fig. A2.14. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind existența unei corelații directe între limbajul scris și cel oral?

Sunteți satisfăcuți de comportamentul verbal scris al Dvs.?

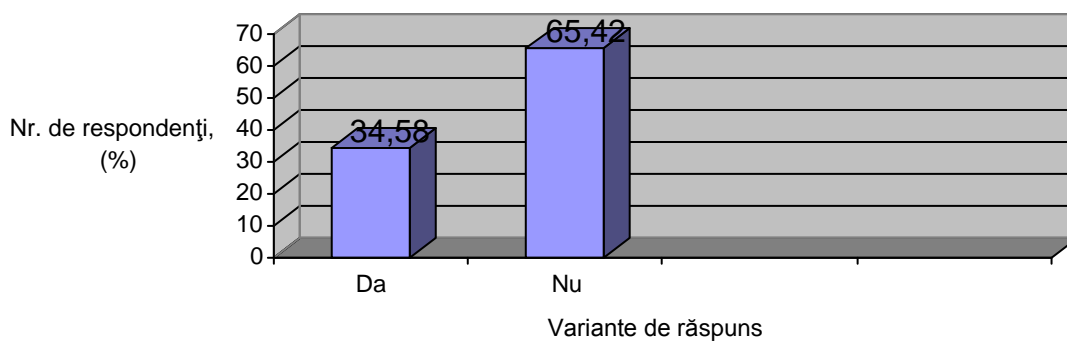


Fig. A2.15. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind satisfacerea față de comportamentul verbal scris al lor

Corecți greșelile studenților în exprimarea scrisă?

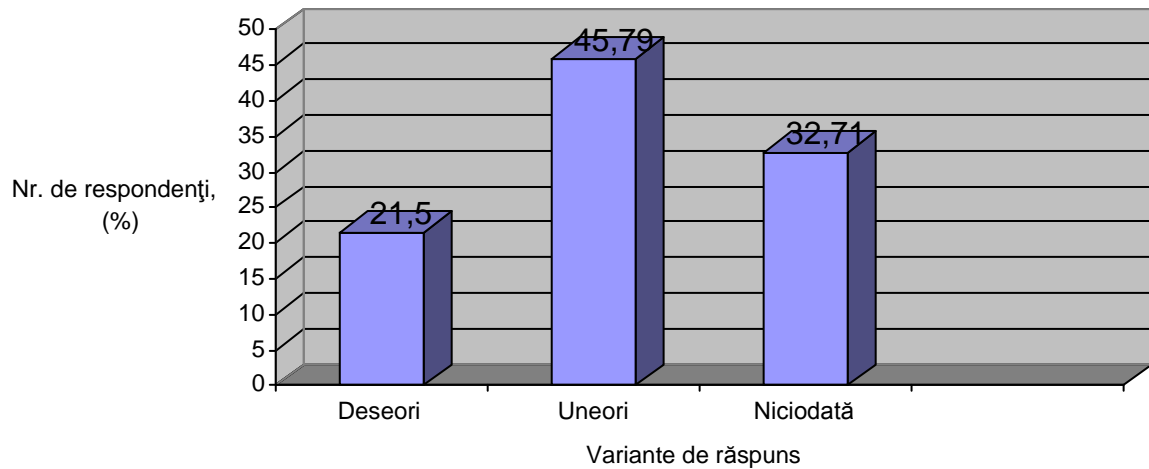


Fig. A2.16. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind corectarea greșelilor studenților în exprimarea scrisă a lor

Evaluăți calitatea și cantitatea vocabularului scris al studenților?

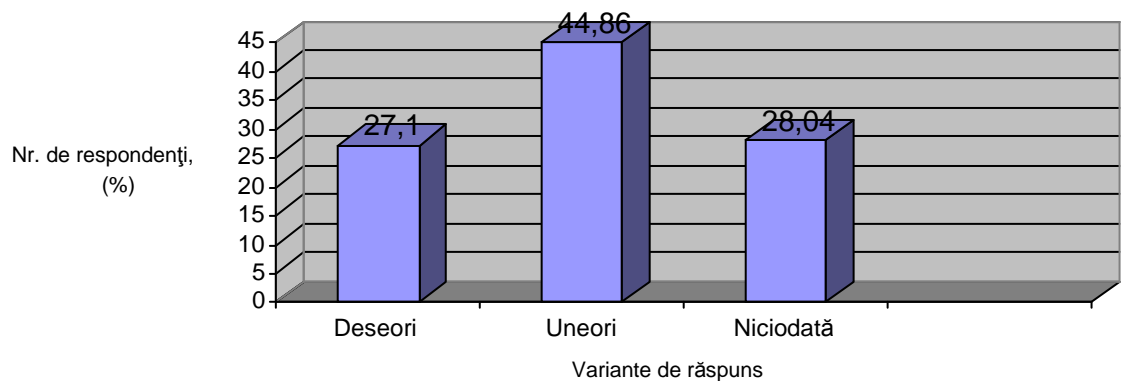


Fig. A2.17. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind evaluarea calității și cantității vocabularului scris al studenților

Cum credeți că este limbajul scris al Dvs.?

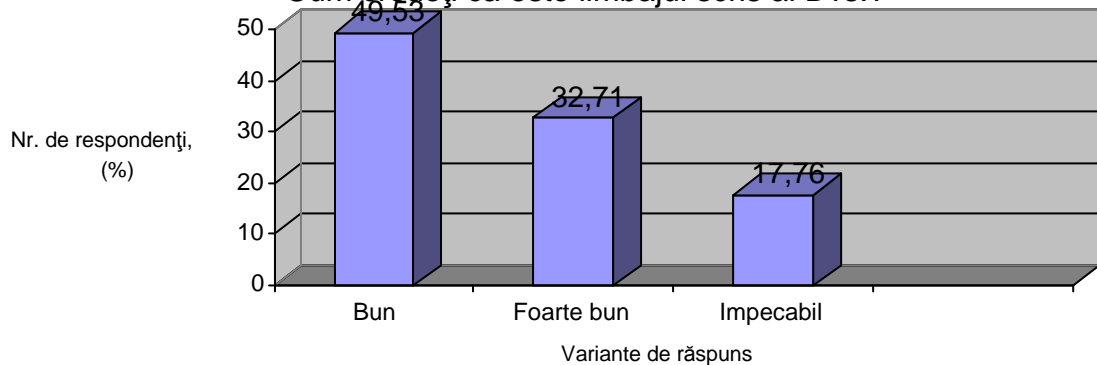


Fig. A2.18. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind aprecierea limbajului scris propriu

Dvs. atribuiți importanță deosebită aspectului scris a comunicării profesionale a viitorilor profesori de educație fizică?

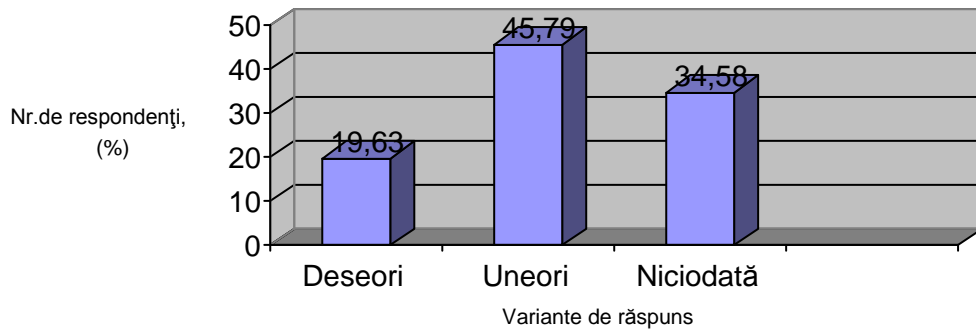


Fig. A2.19. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind atribuirea importanței asupra aspectului scris a comunicării profesionale a viitorilor profesori de educație fizică

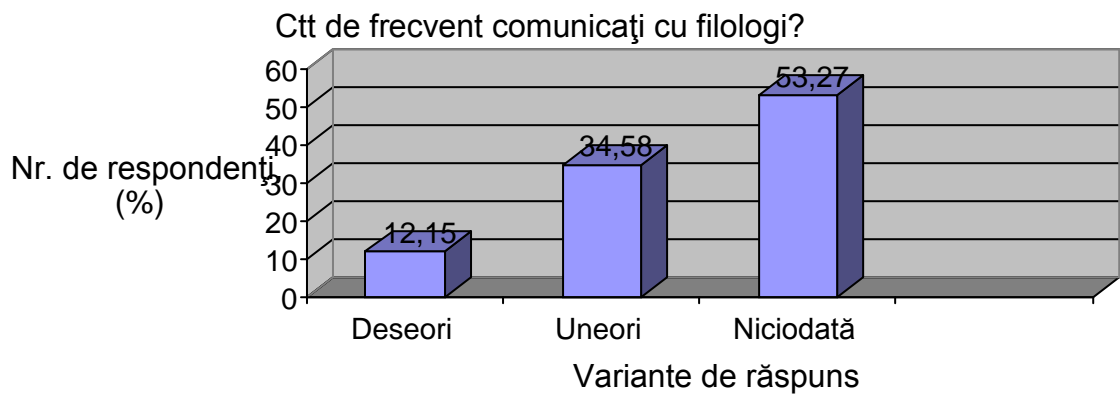


Fig. A2.20. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind frecvența comunicării cu filologi

Cît de frecvent solicitați consultații filologice, redactare de texte scrise și/sau orale?

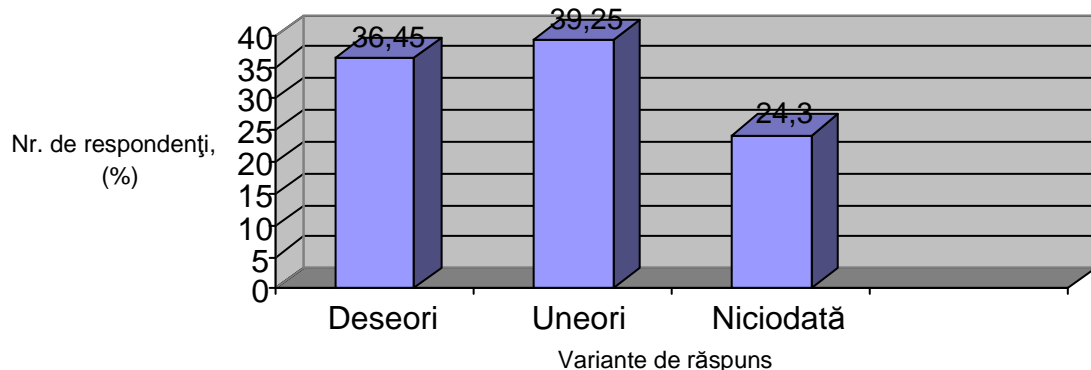


Fig. A2.21. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind solicitarea consultațiilor filologice, redactare de texte scrise și/sau orale

Cît de frecvent apeleți la sursele dicționarului ortografic?

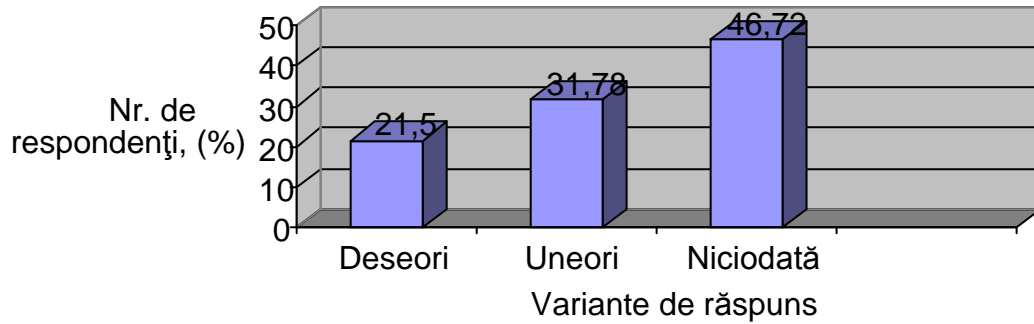


Fig.A2.22. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind frecvența apelărilor la sursele dicționarului ortografic

Ați făcut studiu suplimentar cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională scrisă?

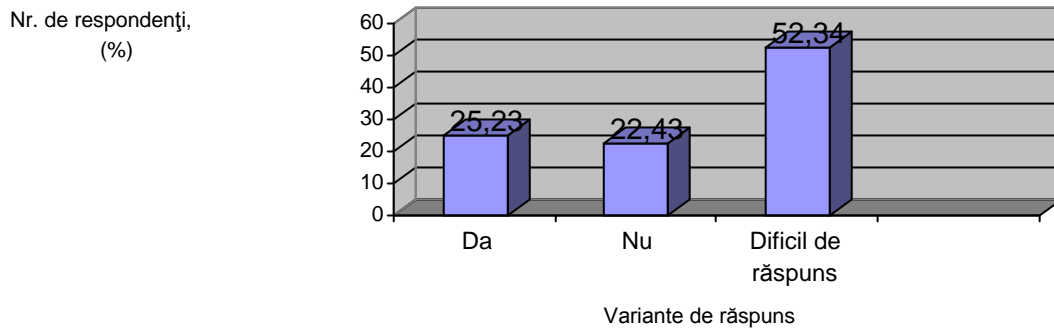


Fig. A2.23. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind efectuarea studiilor suplimentare în scopul îmbunătățirii nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională scrisă

Întîmpinați greutăți în realizarea unei comunicări în scris?

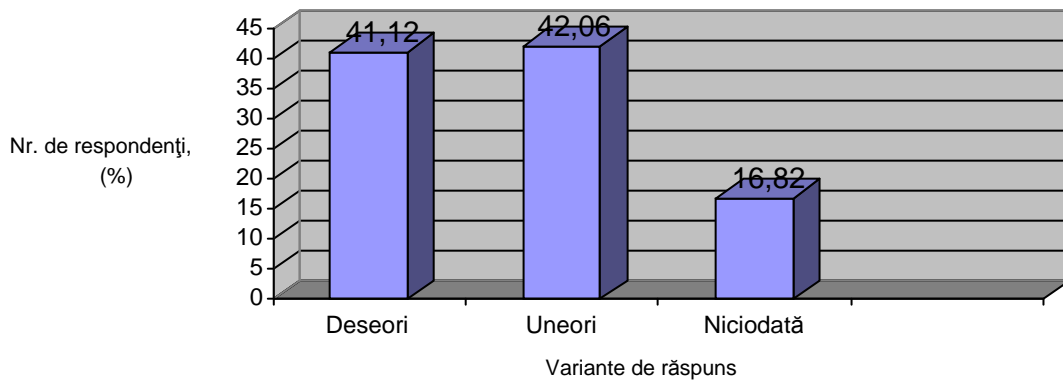


Fig. A2.24. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind întîmpinarea greutăților în realizarea unei comunicări în scris

Care limbaj îl utilizați mai bine?

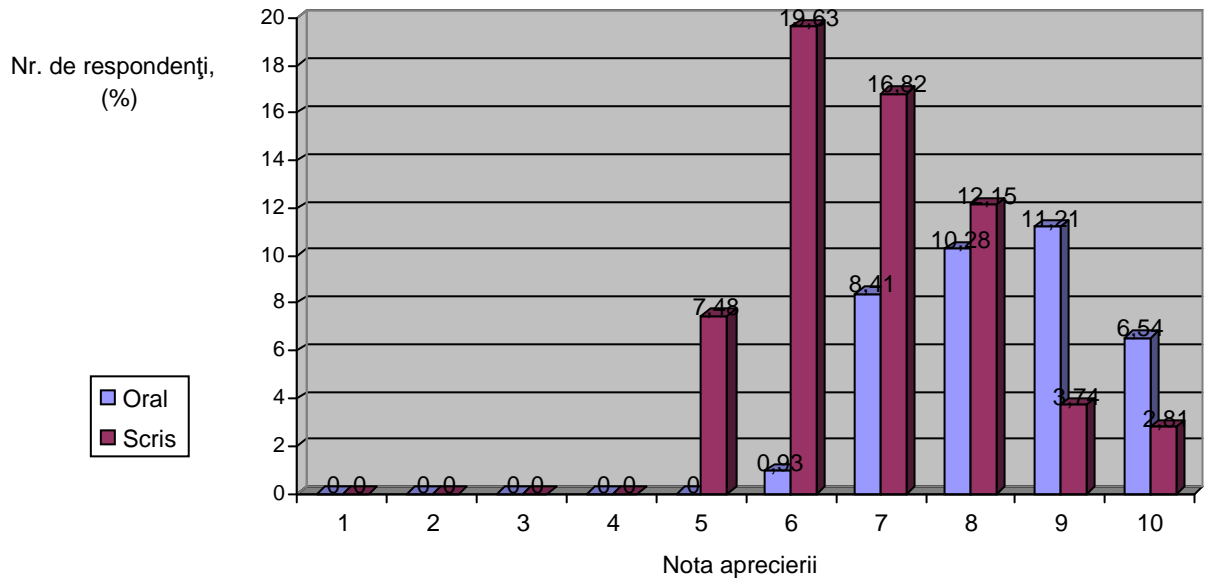


Fig. A2.25. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind aprecierea utilizării limbajului oral și scris

Cît de frecvent audiați emisiuni de cultivare a limbii române literare scrise?

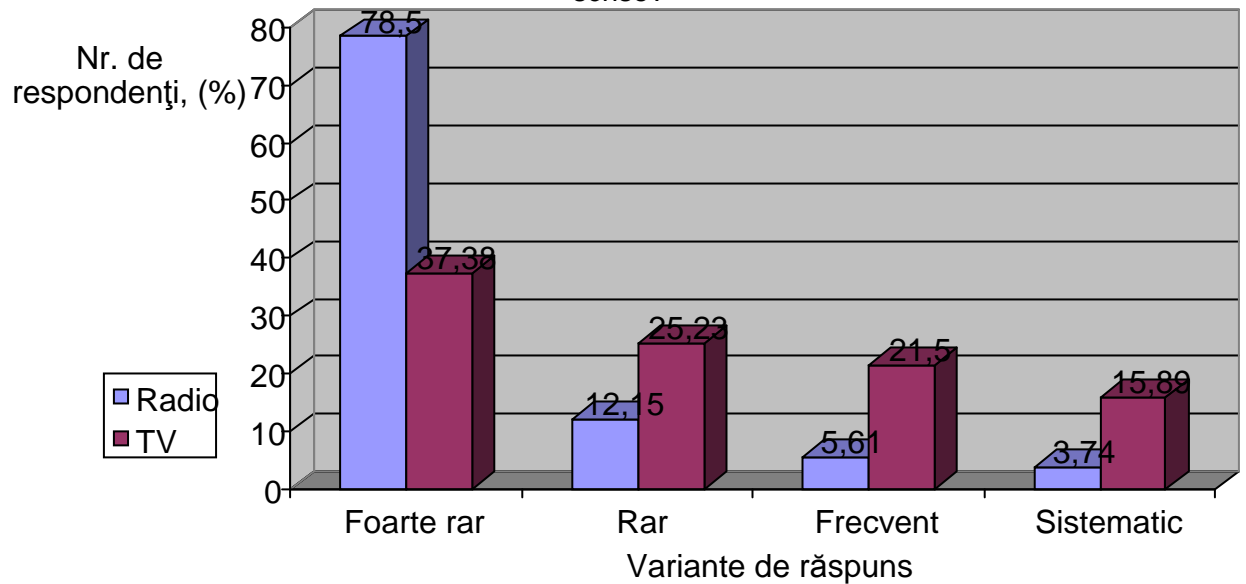


Fig. A2.26. Răspunsurile cadrelor didactice universitare privind frecvența audierii emisiunilor de cultivare a limbii române literare scrise

Chestionar pentru profesorii școlari de educație fizică și sport

CHESTIONAR

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

Vă mulțumim!

Stimate coleg!

În scopul obținerii informației privind perfecțiunea procesului de pregătire didactică a viitorilor profesori de educație fizică în cadrul învățământului universitar de profil Catedra de TMCF a U.S.E.F.S. al RM se adresează D-voastră cu rugămintea să răspundeți la următoarele întrebări:

Vechimea de muncă pedagogică ani.

Nr. d/o	Întrebarea	Variante de răspuns	Datele în cifre	Datele în procente
1.	Sunteți familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale a activității didactice a profesorului de educație fizică:	Da		
		Greu de răspuns		
		Nu		
2.	Menționați, care este deosebirea dintre comunicarea pedagogică a profesorului de educație fizică în comparație cu profesorii de la alte discipline (<i>bifați o variantă</i>).	1. Este obișnuită.		
		2. Este specifică.		
		3. Este mai complexă în comparație cu alte discipline.		
		4. Este mai complexă la nivel de înțelegere pentru elevi prin terminologia folosită.		
3.	După opinia Dvs. care din formele de vorbire predomină în comunicarea profesională a profesorului de educație fizică în procesul desfășurării lecției?	Monolog.		
		Dialog.		
		Comunicare nonverbală (gesticulare, demonstrare, kinezică...).		
4.	Menționați 3 funcții principale ale comunicării profesionale a profesorului de educație fizică din cele propuse (<i>bifați cu 1, 2, 3,, unde 1 reprezintă gradul superior</i>).	Organizațională;	1.	
			2.	
			3.	
		Comunicativă;	1.	
			2.	
			3.	
		Afectivă (expresivă);	1.	
			2.	
			3.	
		Semnalizare, avertizare;	1.	
			2.	
			3.	
Persuasivă;	1.			
	2.			
	3.			

		Practic - operațională;	1.		
			2.		
			3.		
		Cognitivă;	1.		
			2.		
			3.		
		Relaxare-evaluare.	1.		
			2.		
			3.		
5.	După opinia Dvs. care este timpul comunicării în general a profesorului în procesul desfășurării lecție de educație fizică? (<i>bifați o variantă</i>).	45 min.			
		40 min.			
		30 min.			
		20 min.			
		10 min.			
6.	Apreciați nivelul propriu al posedării terminologiei profesionale. Încercuiți nota corespunzătoare.	la absolvirea facultății	4.		
			5.		
			6.		
			7.		
			8.		
			9.		
			10.		
		după 5 ani de muncă	4.		
			5.		
			6.		
			7.		
			8.		
			9.		
			10.		
		în prezent	4.		
			5.		
			6.		
			7.		
			8.		
			9.		
			10.		
7.	În opinia Dvs. care sunt ariile curriculare ce au contribuit esențial la formarea propriului nivel de limbaj profesional (<i>bifați o variantă</i>).	Psihologo-pedagogice.			
		Umaniste.			
		Medico-biologice.			
		De specialitate.			
		Altele			
8.	După părerea Dvs. care este contribuția în formarea propriului nivel de limbaj profesional a disciplinelor practice? (<i>bifați cu 1, 2, 3 valoarea acestora, unde 1 – reprezintă gradul superior</i>).	gimnastica;	1.		
			2.		
			3.		
		atletism;	1.		
			2.		
			3.		
		jocuri sportive;	1.		

			2.		
			3.		
		sporturi luptă;	1.		
			2.		
			3.		
		sporturi sezon;	1.		
			2.		
			3.		
		altele (numiți)	1.		
			2.		
			3.		
9.	În opinia Dvs. care din părțile lecției de educație fizică este mai complexă cu privire la desfășurarea comunicării profesorului? (<i>bifați o variantă din cele propuse</i>).	Pregătitoare			
		Fundamentală			
		De încheiere			
10.	Sunteți satisfăcut de nivelul propriu de posedare și stăpânire a textului comunicativ profesional pentru desfășurarea lecției de educație fizică?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
11.	Ați făcut studiu suplimentar cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
12.	După părerea Dvs. procesul actual de pregătire a studenților de la facultățile de educație fizică de la facultățile de educație fizică și sport pentru comunicarea profesională corespunde cerințelor practicii școlare? (<i>bifați nivelul corelației prin una din variantele propuse</i>).	Corespunde în totalitate			
		Corespunde parțial			
		Nu corespunde			
13.	După părerea Dvs. considerați necesară introducerea disciplinei speciale pentru formarea comunicării profesionale scrise la studenții de educație fizică.	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
14.	Dvs. ați fost pregătiți după absolvirea facultății pentru activitatea didactică în sistemul lecției de educație fizică?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
14.1	Dacă răspunsul este afirmativ, precizați (apreciați) nivelul propriu de pregătire pentru	După absolvirea facultății	1.		
			2.		
			3.		

	activitatea didactică privind desfășurarea lecției <i>(încercuiți nota aprecierii):</i>		4.			
			5.			
			6.			
			7.			
			8.			
			9.			
			10.			
			În prezent	1.		
				2.		
				3.		
		4.				
		5.				
		6.				
		7.				
		8.				
		9.				
		10.				
		15.	După câți ani ați obținut nivelul de pregătire menționat?	1		
				3		
5						
10						
16.	Care din componentele structurale din cadrul activității profesionale pedagogice a profesorului de educație fizică sunt prioritatea pentru activitatea didactică în cadrul lecției? <i>(Indicați cu cifre 1, 2, 3, cele trei principale)</i>	Componenta comunicativă	1.			
			2.			
			3.			
		Componenta organizatorică	1.			
			2.			
			3.			
		Componenta motrică	1.			
			2.			
			3.			
		Componenta constructivă	1.			
			2.			
			3.			
Componenta gnostică (de cunoaștere)	1.					
	2.					
	3.					
17.	Care dintre următoarele componente vă sunt caracteristice cu prioritate? <i>(Indicați cu cifre 1, 2, 3 cele 3 principale).</i>	comunicativă;	1.			
			2.			
			3.			
		organizatorică;	1.			
			2.			
			3.			
		constructivă (de proiectare și modelare);	1.			
			2.			
			3.			
		gnostică (de cunoaștere);	1.			
			2.			
			3.			

18.	Care din calitățile de personalitate sunt necesare profesorului pentru posedarea componentelor menționate? <i>(Notați cu 1, 2, 3 gradul fiecărei calități, 1 fiind grad superior)</i>	Memorie (volumul)	1.		
			2.		
			3.		
		Atenție (concentrarea, repartizarea)	1.		
			2.		
			3.		
		Gândirea (viteza, analiza, operaționalizarea)	1.		
			2.		
			3.		
		Coordonarea generală și specială (motrică)	1.		
			2.		
			3.		
19.	Care din metodele generale didactice aplicați d-voastră în primul rând, pentru realizarea procesului didactic al părții pregătitoare a lecției? <i>(Încercuți o variantă din cele propuse).</i>	Comunicative (inclusiv și forma demonstrativă, intuitivă, etc.).			
		Practice.			
		Combinat (din cele menționate anterior).			
20.	D-voastră ați făcut autoinstruire - pregătire pentru formarea-perfecționarea cunoștințelor și priceperilor de activitatea didactică integrativă de coordonare complexă (demonstrare – vorbire – observație – indicații - corectare)?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
21.	Dumneavoastră ați făcut observații pedagogice asupra activității date a colegilor?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
22.	Dvs. considerați că există o corelație directă dintre limbajul scris și limbajul oral?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
22.1	Dacă răspunsul este afirmativ vă rugăm menționați pe scurt	Dezavantajele			
		Avantajele			
23.	Sunteți satisfăcuți de comportamentul verbal scris al Dvs.?	Da			
		Nu			
24.	Corecți greșelile studenților în exprimarea scrisă?	Deseori			
		Uneori			
		Niciodată			
25.	Evaluati calitatea și cantitatea vocabularului scris al studenților?	Deseori			
		Uneori			
		Niciodată			
26.	Cum credeți, limbajul scris al dvs. este bun, foarte bun, sau	Bun			
		Foarte bun			

	impecabil?	Impecabil		
27.	Dumneavoastră atribuiți importanță deosebită aspectului scris al comunicării profesionale a viitorilor profesori de educație fizică?	Deseori		
		Uneori		
		Niciodată		
28.	Cât de frecvent comunicați cu filologi?	Deseori		
		Uneori		
		Niciodată		
29.	Cât de frecvent solicitați consultații filologice, redactare de texte scrise și /sau orale?	Deseori		
		Uneori		
		Niciodată		
30.	Cât de frecvent apălați la sursele dicționarului ortografic?	Deseori		
		Uneori		
		Niciodată		
31.	Ați făcut studiu suplimentar cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională scrisă?	Da		
		Nu		
		Greu de răspuns		
32.	Întâmpinați greutăți în realizarea unei comunicări în scris?	Deseori		
		Uneori		
		Niciodată		
33.	Cum credeți, care limbaj îl utilizați mai bine?	Oral	1.	
			2.	
			3.	
			4.	
			5.	
			6.	
			7.	
			8.	
			9.	
			10.	
		Scris	1.	
			2.	
			3.	
			4.	
			5.	
			6.	
			7.	
			8.	
			9.	
			10.	
34.	Cât de frecvent audiați emisiuni radio de cultivare a limbii române literare scrise?	Radio.	Foarte rar	
			Rar	
			Frecvent	
		Sistematic		
		TV	Foarte rar	
Rar				

			Frecvent		
			Sistematic		
35.	Ce întreprindeți ca să vă autoperfecționați comportamentul scris?				
36.	Vă rugăm să expuneți opiniile privind îmbunătățirea procesului de pregătire a profesorilor de educație fizică pentru activitatea didactică de coordonare complexă (pe scurt).				

Rezultatele chestionarului pentru profesorii școlari de educație fizică și sport

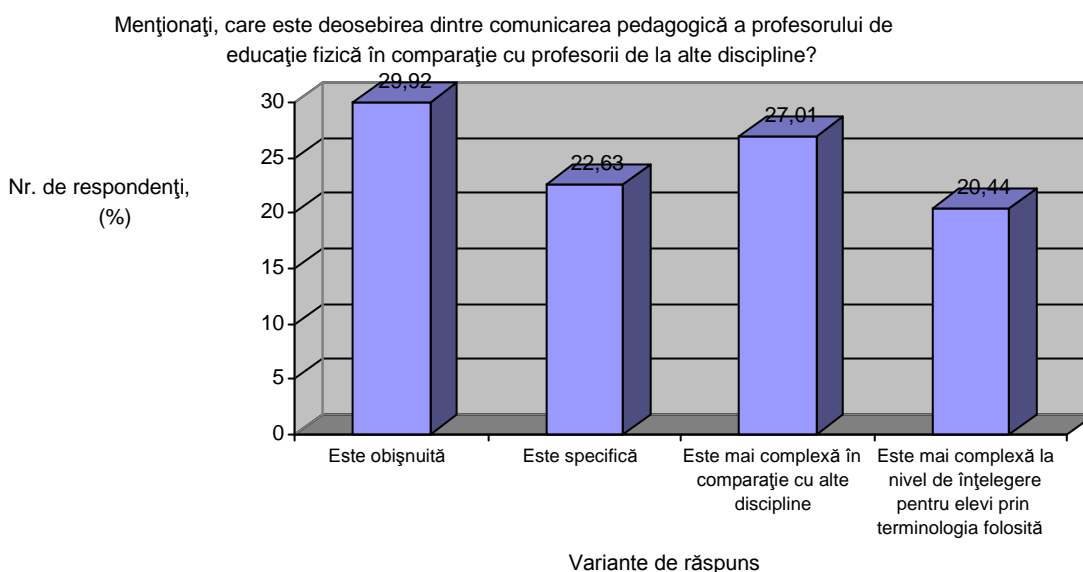


Fig. A4.1. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind deosebirea dintre comunicarea pedagogică a profesorului de educație fizică în comparație cu profesorii de la alte discipline

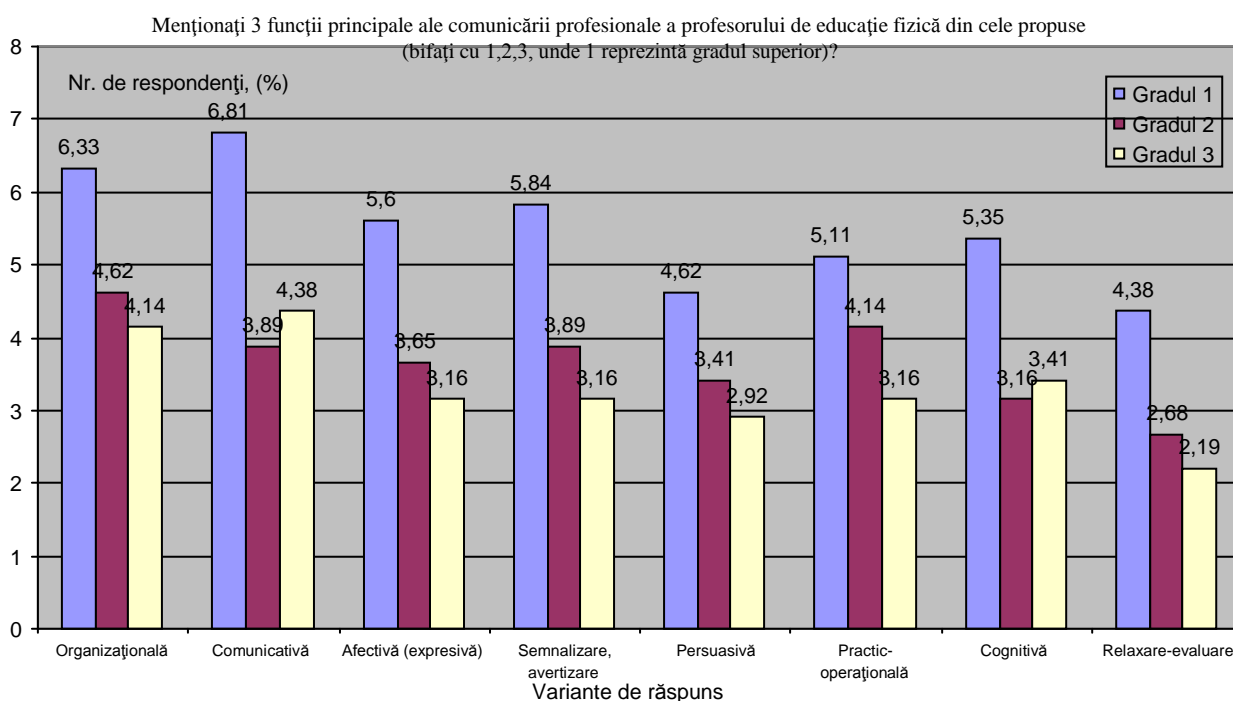


Fig. A4.2. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind determinarea a 3 funcții principale a comunicării profesionale a profesorului de educație fizică

Apreciați nivelul propriu al posedării terminologiei profesionale. Încercuiți nota corespunzătoare.

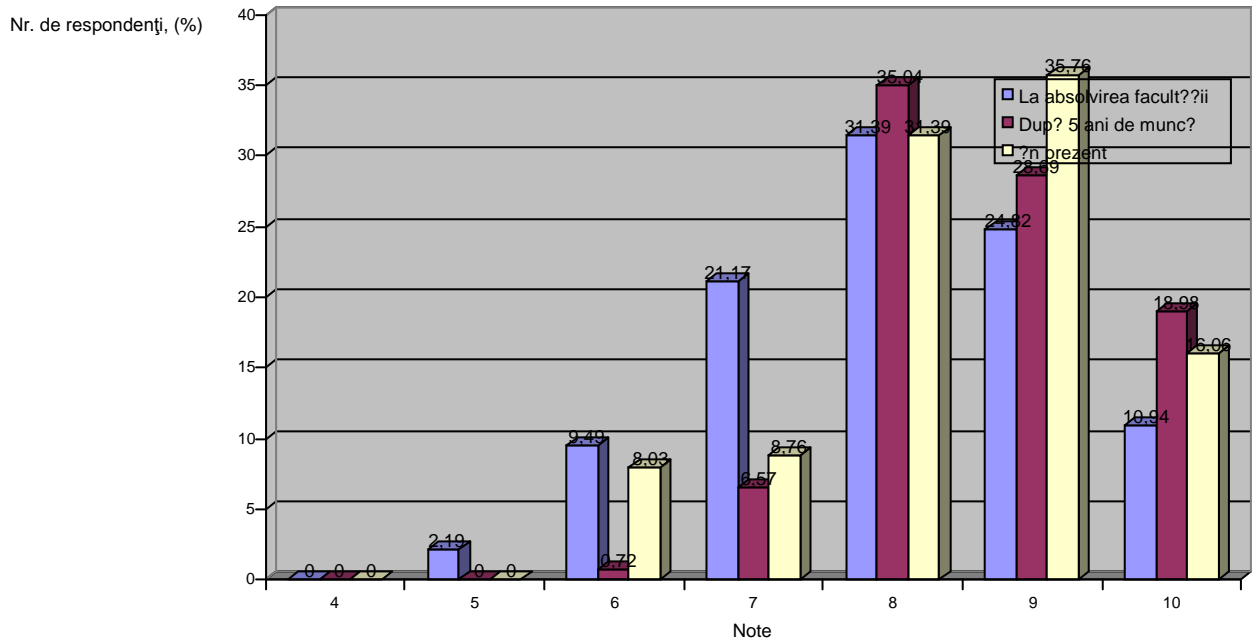


Fig. A4.3. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind posedarea nivelului propriu al terminologiei profesionale

Nr. de respondenți, (%) Care este contribuția disciplinelor practice în formarea propriului nivel de limbaj profesional?

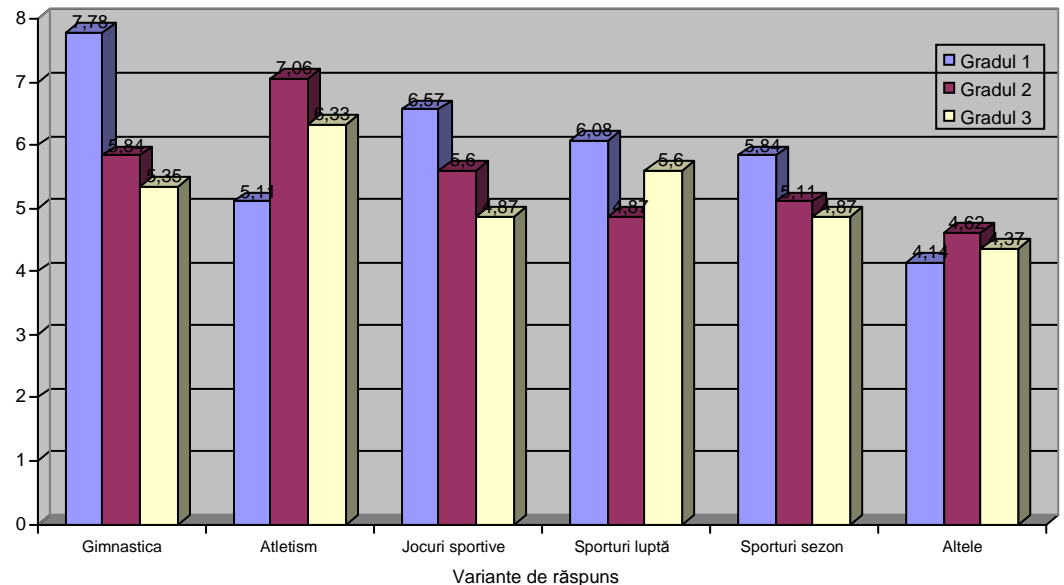


Fig. A4.4. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind contribuția disciplinelor practice în formarea propriului nivel de limbaj profesional

Ați fost pregătiți după absolvirea facultății pentru activitatea didactică în sistemul lecției de educație fizică?

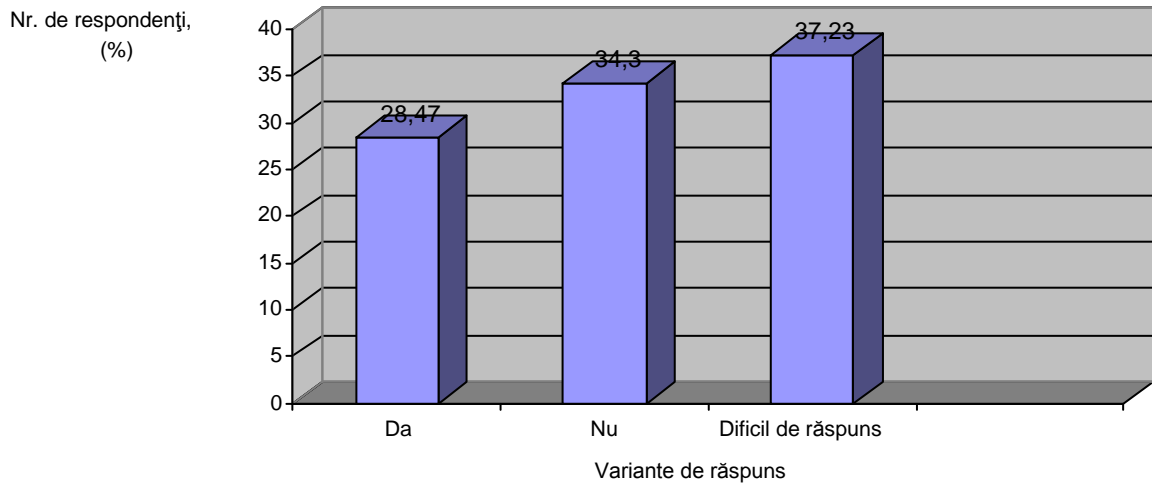


Fig. A4.5. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind pregătirea după absolvirea facultății pentru activitatea didactică în sistemul de educație fizică

Precizați nivelul propriu de pregătire pentru activitatea didactică privind desfășurarea lecției.

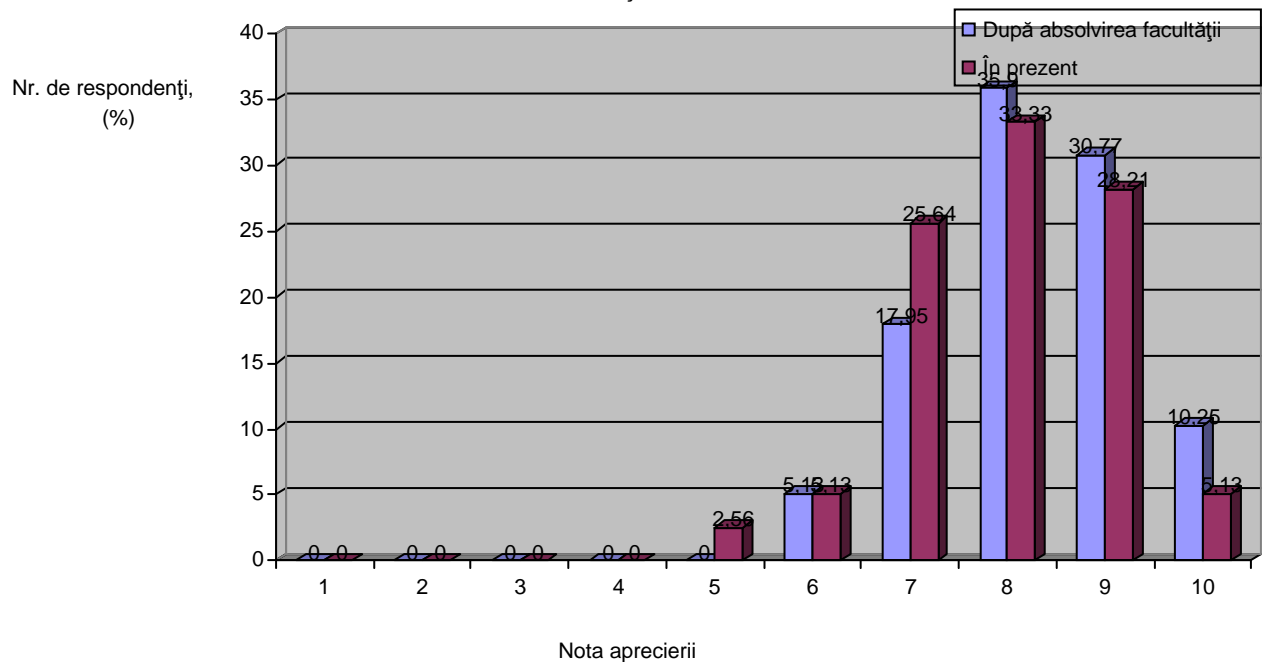


Fig. A4.6. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport (care au răspuns afirmativ la întrebarea nr.5) privind aprecierea nivelului propriu de pregătire pentru activitatea didactică privind desfășurarea lecției

După câți ani ați obținut nivelul de pregătire menționat?

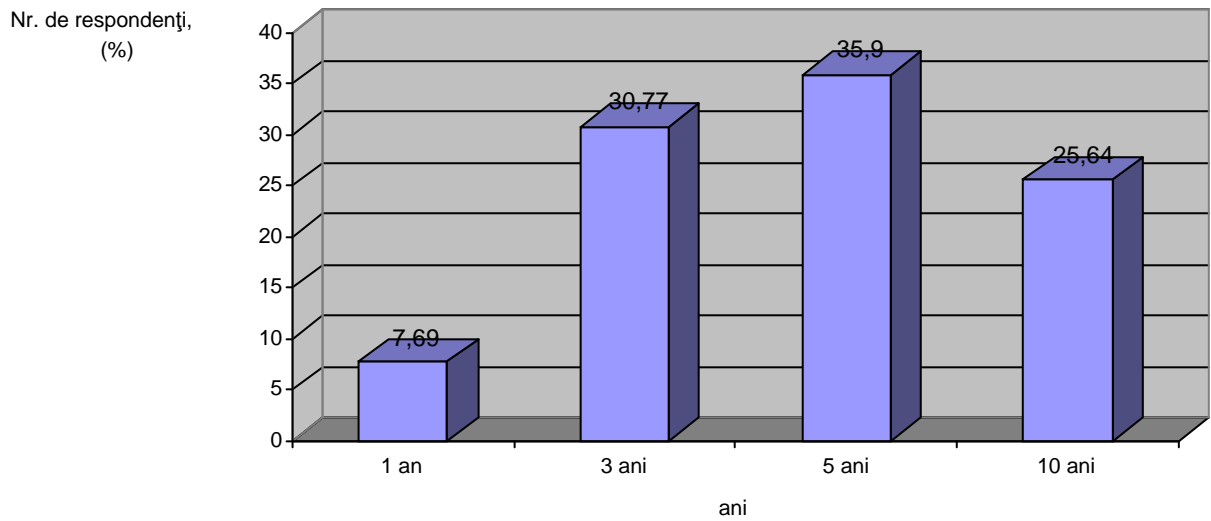


Fig. A4.7. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport (care au răspuns la întrebarea nr.6) privind obținerea nivelului de pregătire menționat

Care din componentele structurale din cadrul activității profesionale pedagogice a profesorului de educație fizică sunt prioritare pentru activitatea didactică în cadrul lecției (indicați cele 3 principale)?

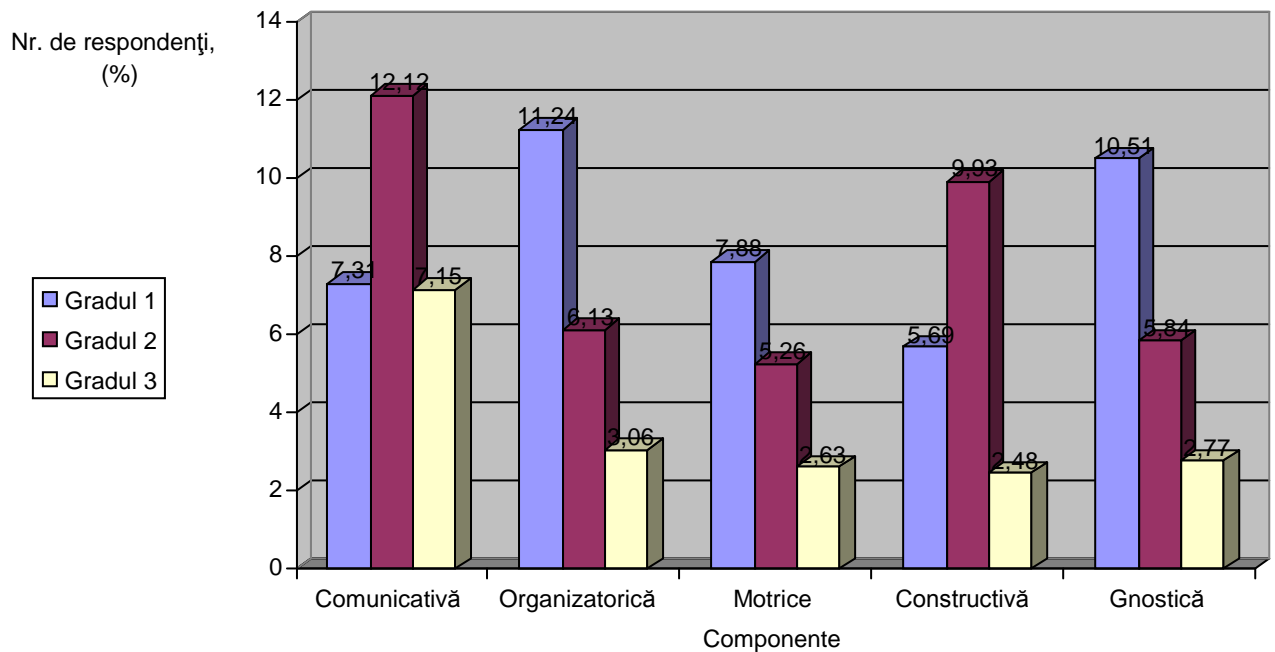


Fig. A4.8. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind determinarea componentelor structurale prioritare pentru activitatea didactică în cadrul lecției

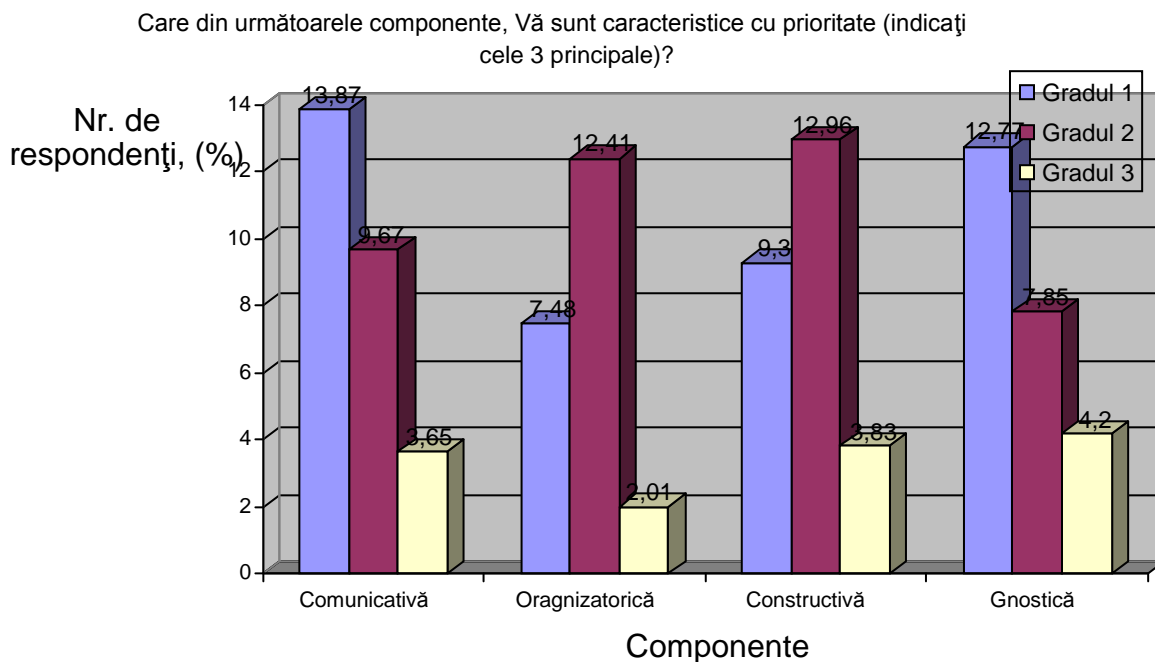


Fig. A4. 9. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind determinarea componentelor ce le sunt caracteristice cu prioritate

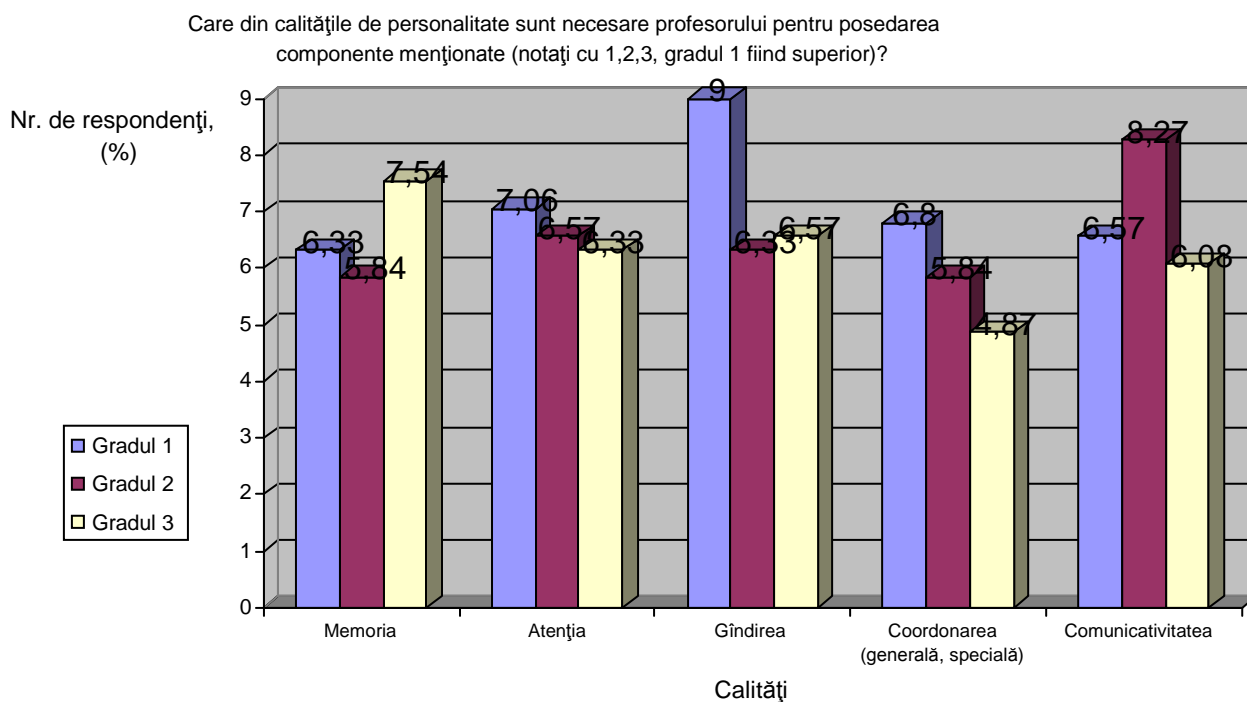


Fig. A4.10. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind calitățile de personalitate necesare profesorului pentru posedarea componentelor menționate în Fig. 9

Care din metodele generale didactice le aplicați Dvs. în primul rând, pentru realizarea procesului didactic a părții pregătitoare a lecției?

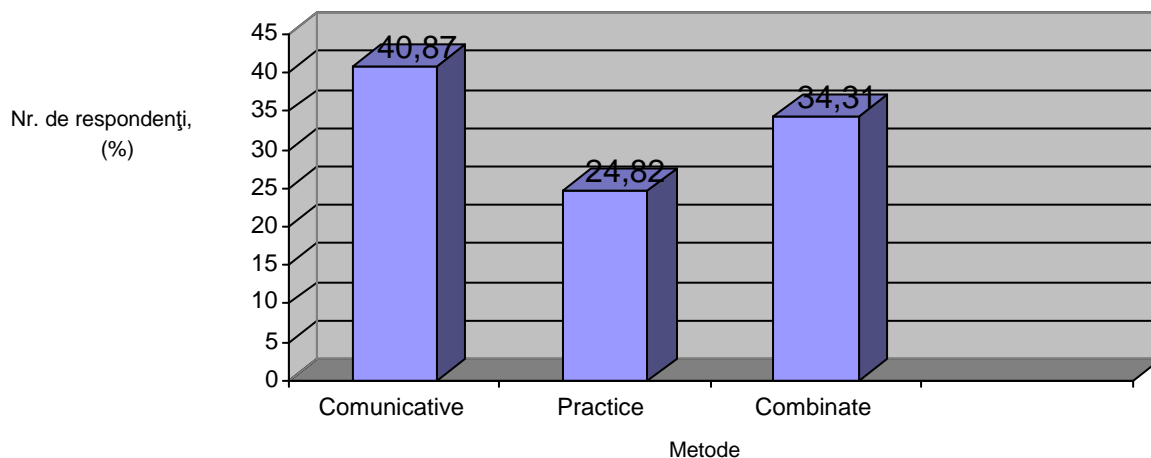


Fig. A4.11. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind aplicarea metodelor generale didactice în procesul de realizare a lecției

Ați făcut autoinstruire-pregătire pentru formarea-perfecționarea cunoștințelor și priceperilor de activitate didactică integrativă de coordonare complexă?

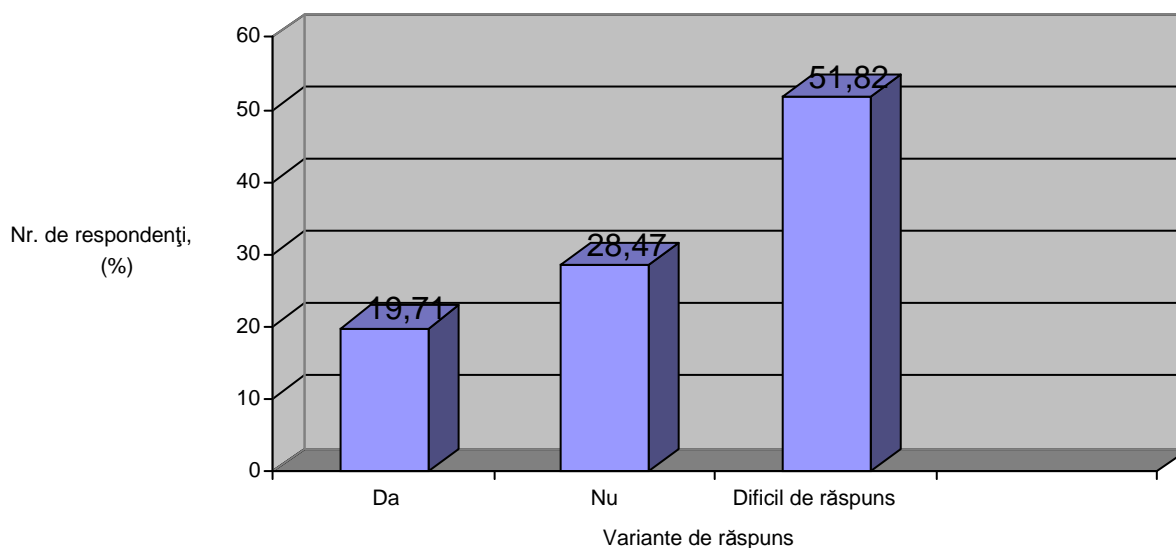


Fig. A4.12. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind autoinstruirea pentru formarea-perfecționarea cunoștințelor și priceperilor de activitate didactică integrativă de coordonare complexă

Ați făcut observații pedagogice asupra activității date a colegilor?

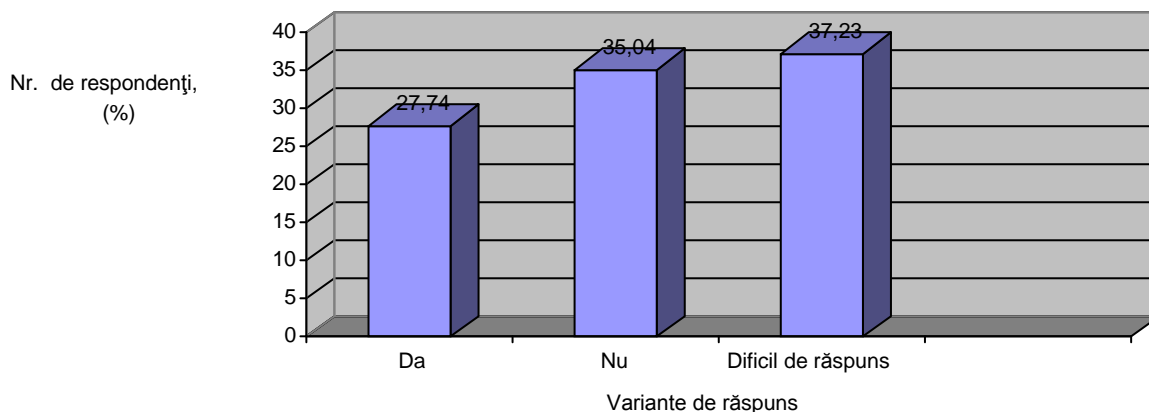


Fig. A4.13. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind realizarea observațiilor pedagogice a activității didactice a colegilor

Considerați că există o corelație directă dintre limbajul scris și cel oral?

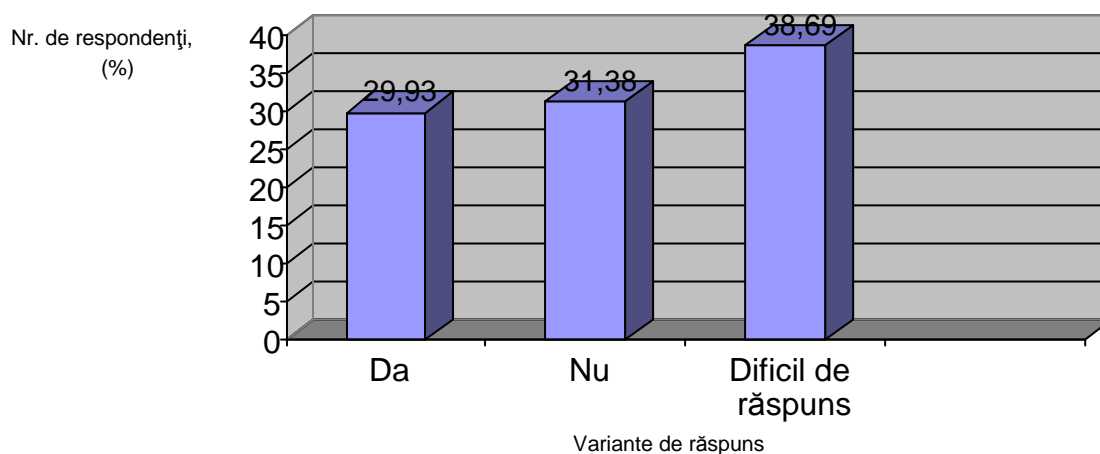


Fig. A4.14. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind existența unei corelații directe între limbajul scris și cel oral?

Sunteți satisfăcuți de comportamentul verbal scris al Dvs.?

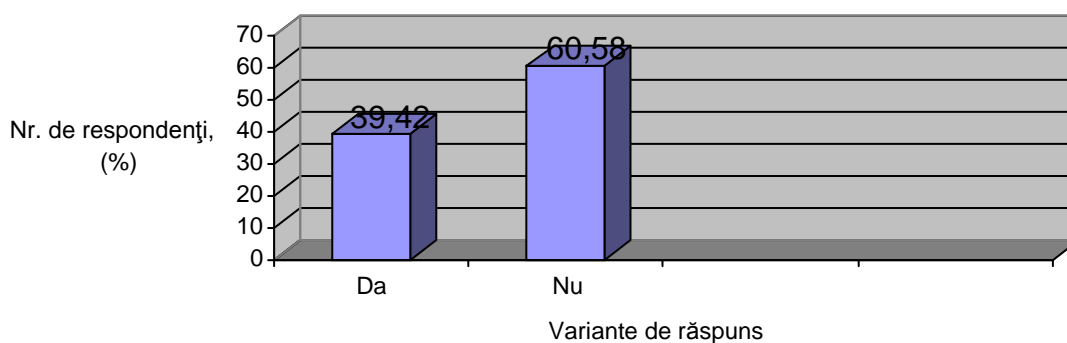


Fig. A4.15. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind satisfacerea față de comportamentul verbal scris al lor

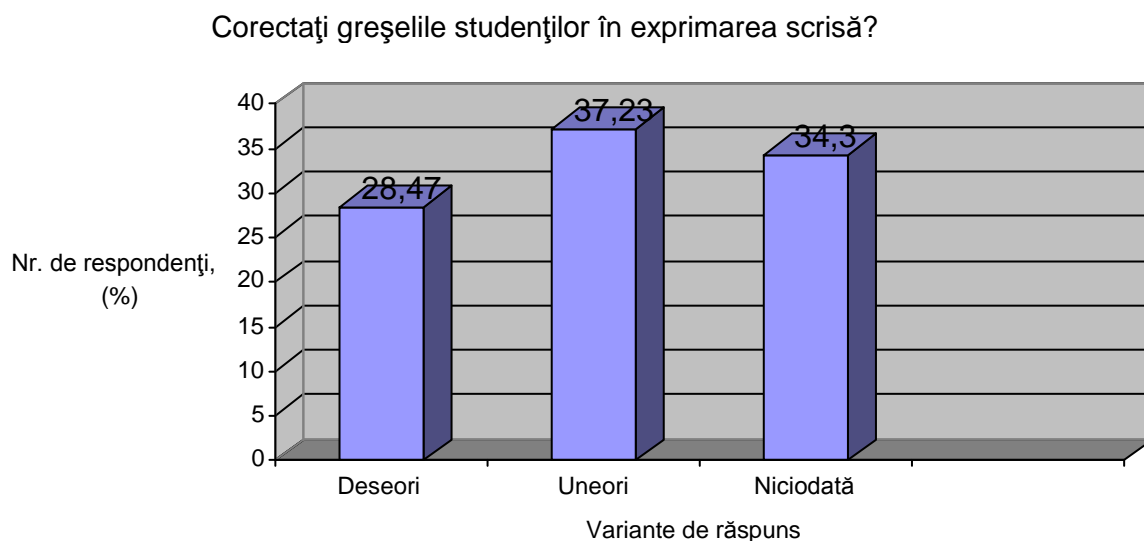


Fig. A4.16. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind corectarea greșelilor studenților în exprimarea scrisă a lor

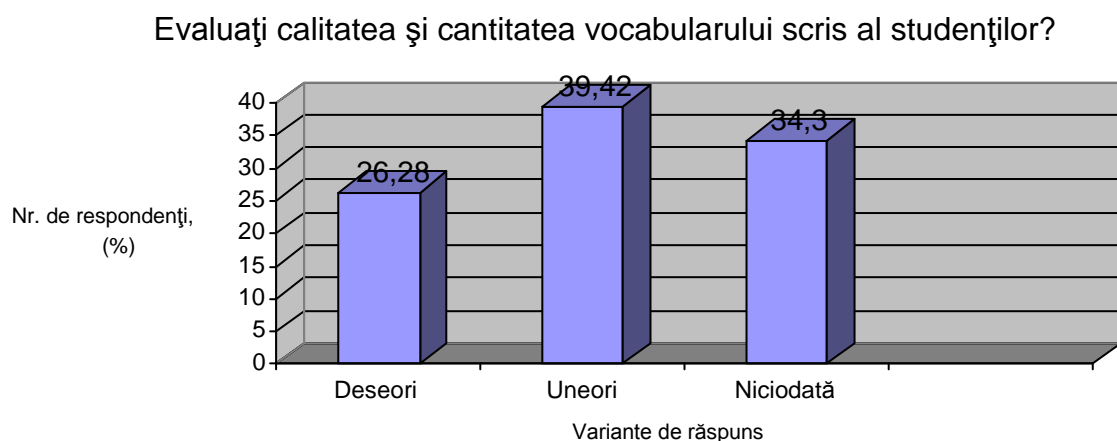


Fig. A4.17. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind evaluarea calității și cantității vocabularului scris al studenților

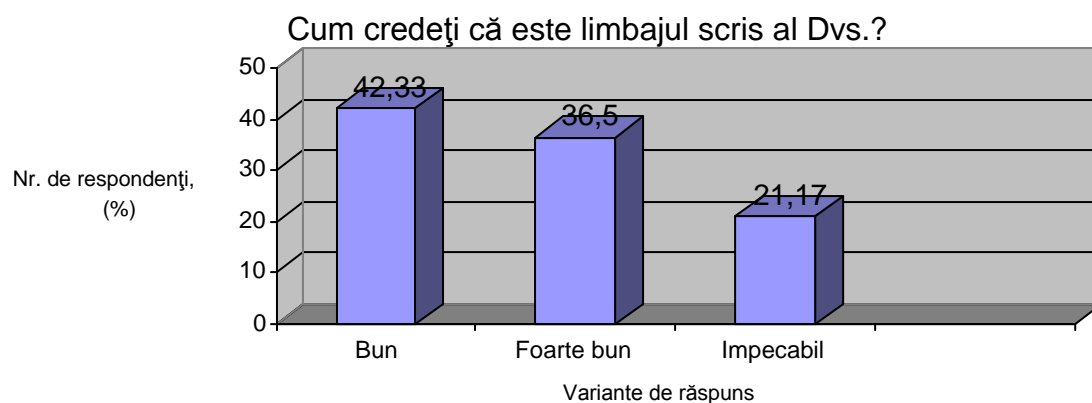


Fig. A4.18. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind aprecierea limbajului scris propriu

Dvs. atribuiți importanță deosebită aspectului scris a comunicării profesionale a viitorilor profesori de educație fizică?

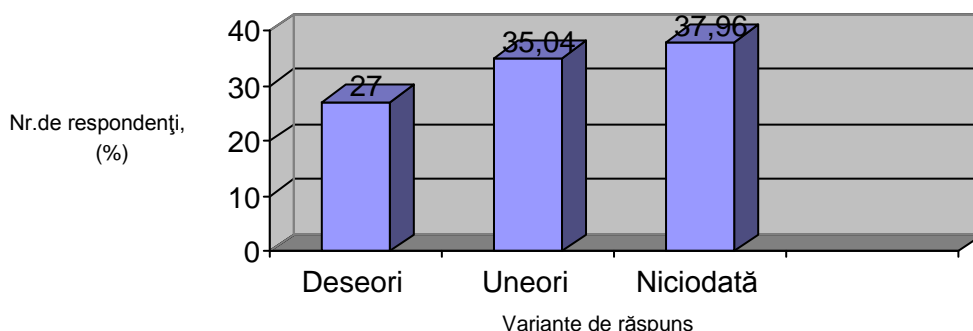


Fig. A4.19. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind atribuirea importanței asupra aspectului scris a comunicării profesionale a viitorilor profesori de educație fizică

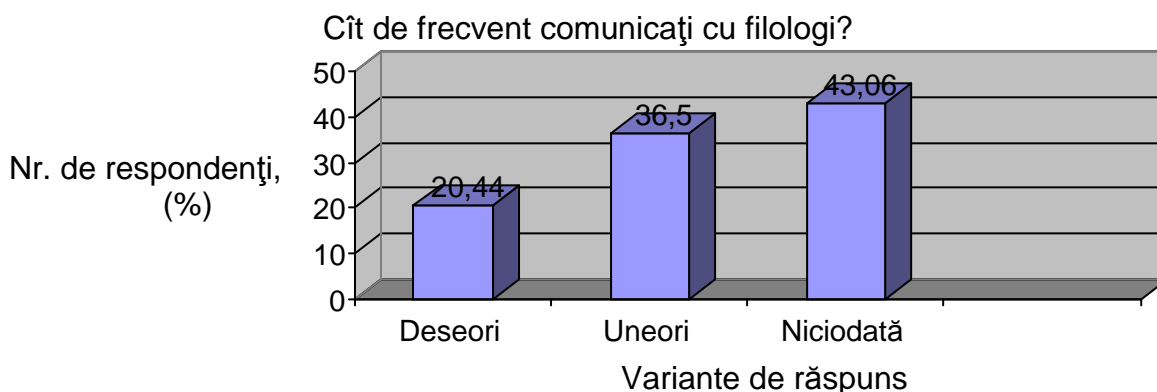


Fig. A4.20. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind frecvența comunicării cu filologi

Cît de frecvent solicitați consultații filologice, redactare de texte scrise și/sau orale?

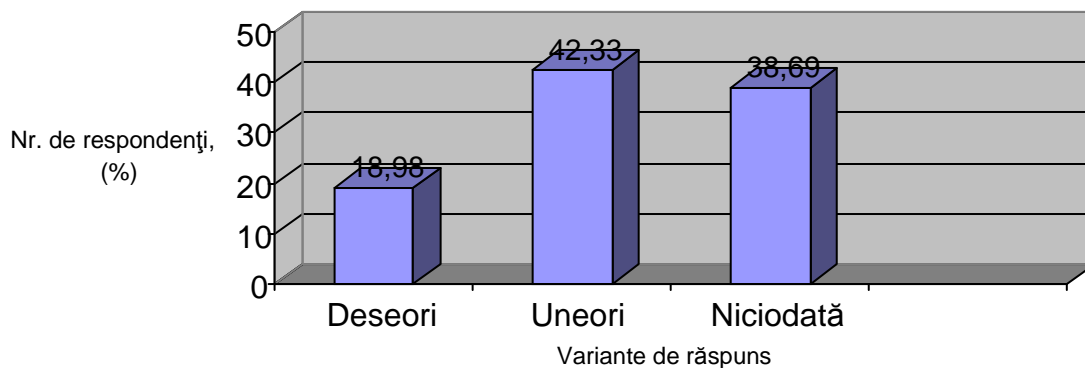


Fig. A4.21. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind solicitarea consultațiilor filologice, redactare de texte scrise și/sau orale

Cît de frecvent apeleți la sursele dicționarului ortografic?

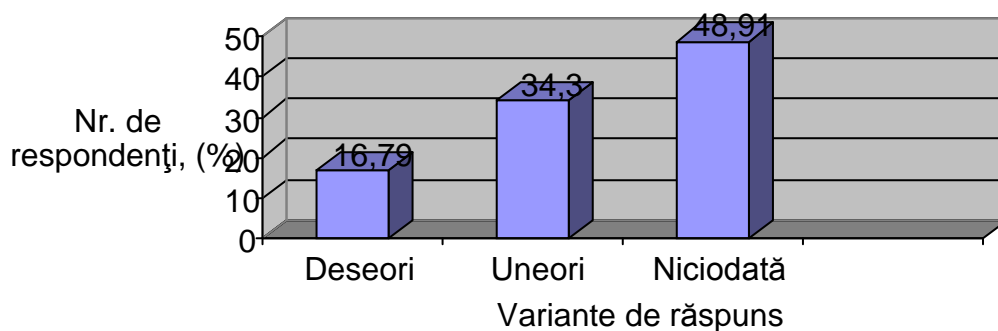


Fig. A4.22. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind frecvența apelărilor la sursele dicționarului ortografic

Ați făcut studiu suplimentar cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională scrisă?

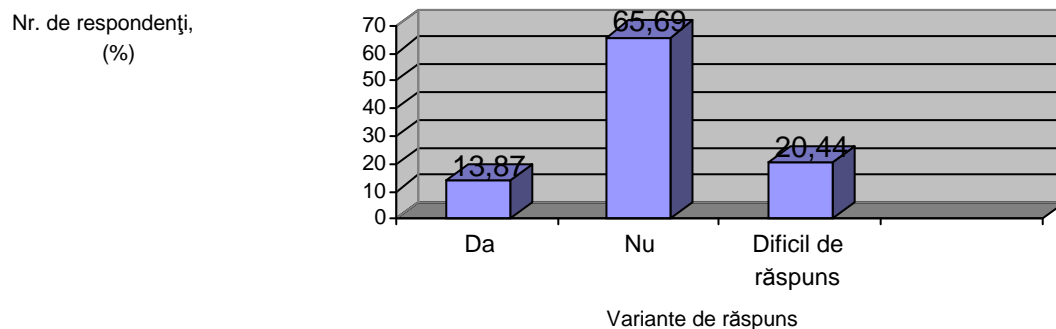


Fig. A4.23. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind efectuarea studiilor suplimentare în scopul îmbunătățirii nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională scrisă

Întîmpinați greutăți în realizarea unei comunicări în scris?

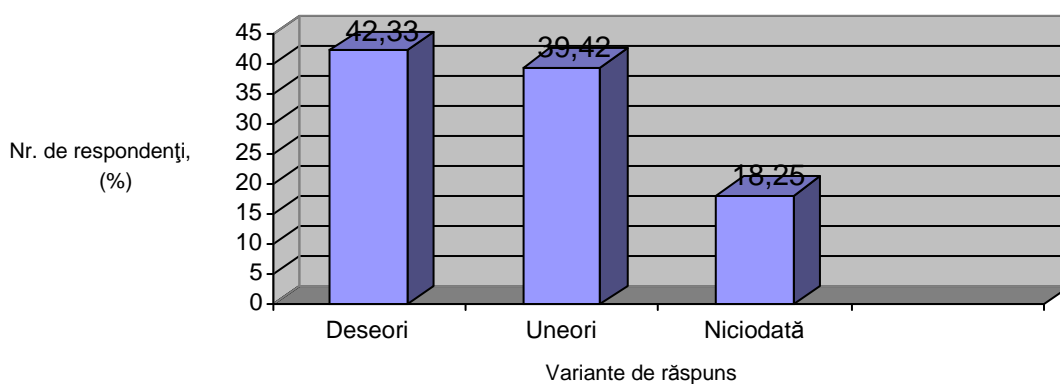


Fig. A4.24. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind întîmpinarea greutăților în realizarea unei comunicări în scris

Care limbaj îl utilizați mai bine?

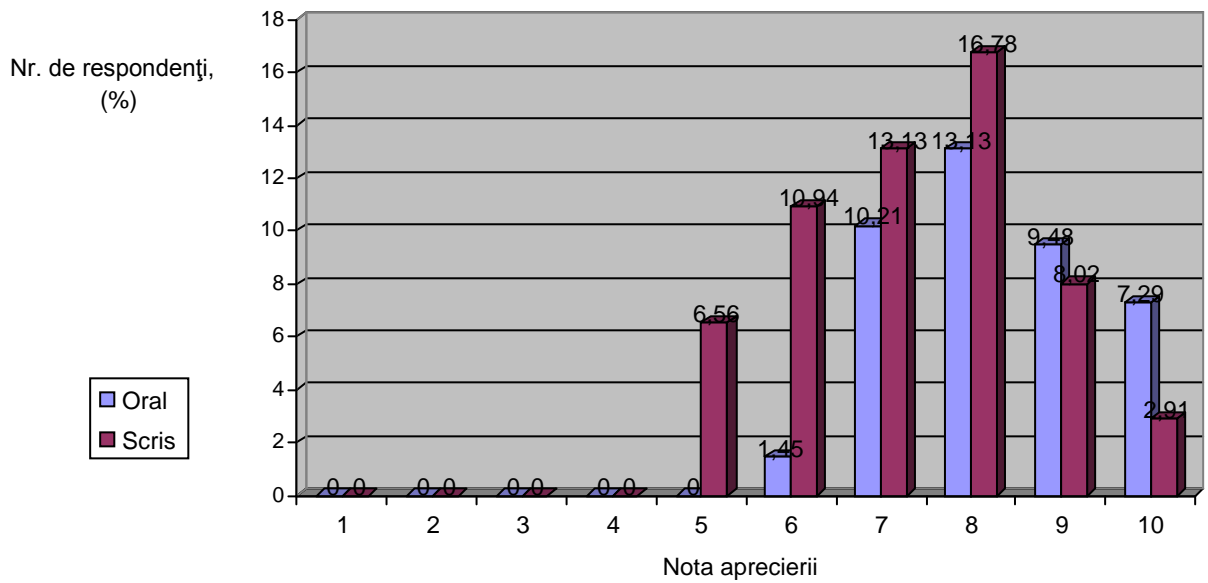


Fig. A4.25. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind aprecierea utilizării limbajului oral și scris

Cît de frecvent audiați emisiuni de cultivare a limbii române literare scrise?

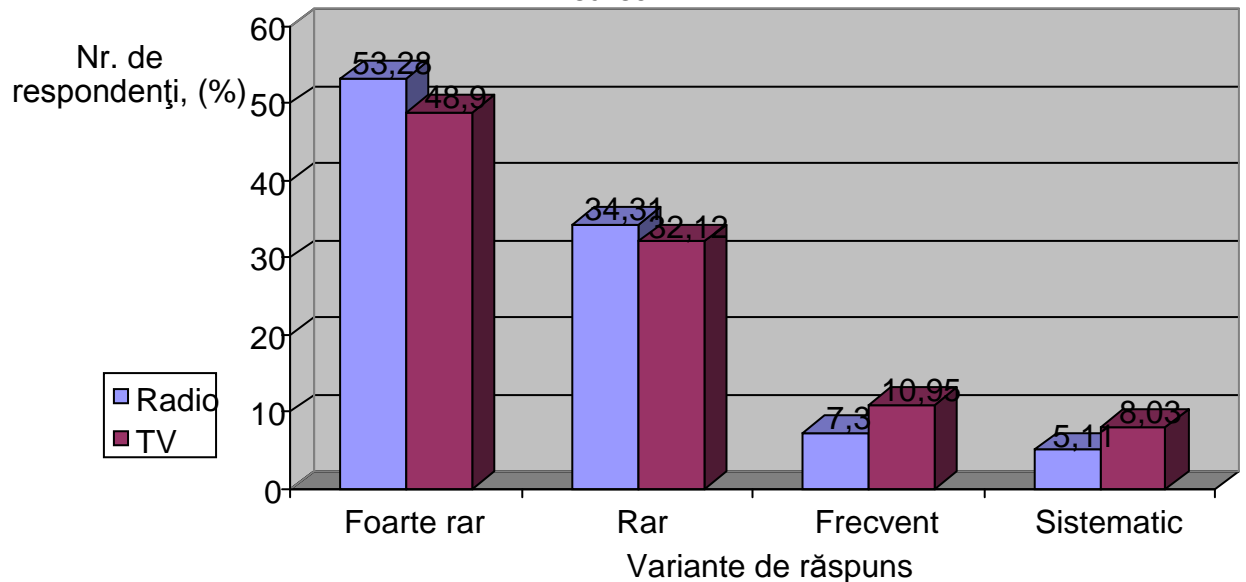


Fig. A4.26. Răspunsurile profesorilor școlari de educație fizică și sport privind frecvența audierii emisiunilor de cultivare a limbii române literare scrise

Chestionar pentru studenții USEFS

CHESTIONAR

Rezultatele sondajului vor fi folosite numai în scop științific

Stimate student!

În scopul perfecționării procesului de pregătire profesională a specialiștilor în domeniul culturii fizice și sportului, Catedra TMCF, Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport, vine cu rugămintea de a răspunde la întrebările chestionarului. Răspunsurile dvs. vor fi luate în considerare pentru optimizarea programei de studii la disciplina "Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică" din cadrul USEFS.

Vă mulțumim anticipat pentru colaborare!

Sunteți student(ă) la Facultatea de _____ a USEFS Anul de studii _____

		Variante de răspuns	Datele în cifre	Datele în procente
1.	Sunteți familiarizați cu noțiunile și conținutul problematicii generale ale activității comunicative a profesorului de educație fizică?	Da		
		Greu de răspuns		
		Nu		
1.1.	Dacă ați răspuns afirmativ, Vă rugăm să menționați ce constituie comunicarea profesională a profesorului de educație fizică (<i>bifați o variantă din cele propuse</i>):	1.1.1. Vorbire cu elevi în procesul lecției;		
		1.1.2. Interacțiunea cu elevii;		
		1.1.3. Comunicare prin limbaj specific.		
2.	Ați făcut observații asupra comunicării profesionale a profesorului de educație fizică?	Da		
		Greu de răspuns		
		Nu		
2.1.	Dacă ați răspuns afirmativ, vă rugăm să menționați deosebirea acesteia în comparație cu profesorii de la alte discipline (<i>bifați o variantă din cele propuse</i>):	2.1.1. Este obișnuită prin limbaj uzual;		
		2.1.2. Este specifică ca și la alte discipline;		
		2.1.3. Este mai complexă în comparație cu ale discipline;		
		2.1.4. Este mai complexă la nivel de înțelegere pentru elevi prin terminologia folosită.		

3.	Care din formele de vorbire, după opinia Dvs., predomină în comunicarea profesională la profesorul de educație fizică în procesul lecției? (<i>bifați o variantă din cele propuse</i>):	3.1. Monolog;		
		3.2. Dialog;		
		3.3. Comunicare nonverbală (gesticulare, demonstrare, kinezică, etc.).		
4.	În observațiile Dvs. asupra comunicării profesorului de educație în procesul lecției ați atras atenția asupra corectitudinii terminologice?	Da		
		Greu de răspuns		
		Nu		
4.1.	Dacă ați răspuns afirmativ, Vă rugăm să menționați nivelul de aplicare a limbajului terminologic (semantic) - bifați o variantă din cele propuse:	4.1.1. Nivel slab;		
		4.1.2. Nivel suficient;		
		4.1.3. Nivel înalt.		
5.	În opinia Dvs., care sunt lipsurile în comunicarea profesională a pedagogului în procesul desfășurării lecției? (<i>bifați cu 1,2,3 variantele propuse, unde 1 reprezintă gradul superior</i>):	1. Repetări nemotivate a frazelor, cuvintelor.	1.	
			2.	
			3.	
		2. Aglomerații cu cuvinte rparaziți în vorbire (nu, ci, și, dacă, deci, etc.).	1.	
			2.	
			3.	
		3. Pauze nemotivate.	1.	
			2.	
			3.	
6.	După părerea Dvs., care sunt cel mai rar întâlniți substituenți și auxiliari ai limbajului la profesorii de educație fizică în comunicarea paralingvistică? (<i>bifați cu 1,2,3 valoarea variantei propuse, unde 1 reprezintă gradul superior</i>):	<u>Cod prozodic</u> Variații ale înălțimii vorbirii.	1.	
			2.	
			3.	
		Intensitatea vorbirii articulate.	1.	
			2.	
			3.	
		Intonația vorbirii.	1.	
			2.	
			3.	
		Dicția vorbirii.	1.	
			2.	
			3.	
		<u>Cod kinezic</u> Gesturi.	1.	
			2.	
			3.	

		Mimică.	1.		
			2.		
			3.		
		Elementele demonstrative.	1.		
			2.		
			3.		
		Poze.	1.		
			2.		
			3.		
		<u>Cod proxemic</u> Utilizarea locului de comunicare.	1.		
			2.		
			3.		
		Alegerea spațiului pentru demonstrare.	1.		
			2.		
			3.		
		Organizarea spațială a activităților comune cu elevii.	1.		
			2.		
			3.		
		<u>Cod practic</u> Semnale sonore.	1.		
			2.		
			3.		
		Semnale vizuale.	1.		
			2.		
			3.		
		Semnale tactile.	1.		
			2.		
			3.		
7.	Vă rugăm, să menționați trei funcții principale ale comunicării profesionale a profesorului de educație fizică din cele propuse (<i>bifați cu 1,2,3, unde 1 reprezintă gradul superior</i>):	Organizațională.	1.		
			2.		
			3.		
		Comunicativă.	1.		
			2.		
			3.		
		Afectivă (expresivă).	1.		
			2.		
			3.		
		Semnalizare,	1.		

		avertizare.	2.		
			3.		
		Persuasivă.	1.		
			2.		
			3.		
		Practic-operațională.	1.		
			2.		
			3.		
		Cognitivă.	1.		
			2.		
			3.		
		Reglare, evaluare.	1.		
			2.		
			3.		
8.	După părerea Dvs., care este timpul comunicării în general a profesorului în procesul lecției de educație fizică? <i>(bifați o variantă din cele propuse):</i>	45 minute;			
		40 minute;			
		30 minute;			
		20 minute;			
		10 minute.			
9.	Comparând acest timp cu timpul comunicării realizat de către Dvs., în procesul desfășurării lecțiilor la practica pedagogică, menționați care este diferența <i>(bifați o variantă din cele propuse):</i>	cu mult mai mare;			
		mai mare;			
		același;			
		mai scăzut;			
		nu se compară.			
10.	Vă rugăm să apreciați nivelul propriu al posedării terminologiei profesionale:	10.1. La faza de inițiere la facultate.	4.		
			5.		
			6.		
			7.		
			8.		
			9.		
			10.		
		10.2. După anul I de studii.	4.		
			5.		
			6.		
			7.		
			8.		
			9.		
			10.		
		10.3. După practica	4.		

		pedagogică.	5.		
			6.		
			7.		
			8.		
			9.		
			10.		
11.	În opinia Dvs., practica proprie a comunicării cu profesorul de educație fizică în procesul studiilor școlare a contribuit la formarea limbajului profesional scris din domeniu?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
12.	Vă rugăm să menționați diferența dintre nivelul limbajului profesional al lecțiilor la disciplinele practice din cadrul facultății și cel școlar (<i>bifați o variantă din cele propuse</i>):	foarte mare;			
		mare;			
		nu există.			
13.	Care sunt în opinia Dvs., ariile curriculare ce au contribuit esențial la formarea propriului nivel de limbaj profesional? (<i>bifați o variantă din cele propuse</i>):	psihologo-pedagogice;			
		umaniste;			
		medico-biologice;			
		de specialitate;			
		altele (numiți).			
14.	După părerea Dvs., care este contribuția în formarea propriului nivel de limbaj profesional scris a disciplinelor practice? (<i>bifați cu 1,2,3 valoarea acestora, unde 1 reprezintă gradul superior</i>):	Gimnastică.	1.		
			2.		
			3.		
		Atletism.	1.		
			2.		
			3.		
		Jocuri sportive.	1.		
			2.		
			3.		
		Sporturi de luptă.	1.		
			2.		
			3.		
		Natație.	1.		
			2.		
			3.		
		Practica pedagogică.	1.		
			2.		
			3.		

		Altele (numiți).	1.		
			2.		
			3.		
15.	Dacă ați menționat o disciplină, vă rugăm să menționați compartimentele de bază ale acesteia care contribuie în mai mare măsură la formarea limbajului profesional scris (<i>bifați cu 1,2,3 valoarea acestora, unde 1 reprezintă gradul superior</i>):	Compartimentul teoretic.	1.		
			2.		
			3.		
		Compartimentul metodic.	1.		
			2.		
			3.		
		Compartimentul practic.	1.		
			2.		
			3.		
16.	Care din părțile lecției de educație fizică, în opinia Dvs., este mai complexă cu privire la desfășurarea comunicării profesionale scrise? (<i>bifați o variantă din cele propuse</i>):	pregătitoare;			
		fundamentală			
		de încheiere.			
17.	Ați încercat să alcătuiți un text al comunicării profesionale în cadrul proiectului lecției și să vi-l însușiți pe de rost și cu elemente de dicție și expresie?	Da			
		Greu de răspuns			
		Nu			
18.	În cadrul practicii pedagogice instructive (din auditoriu – sală - teren) la disciplinele practice, menționați câte lecții ați desfășurat cu colegii dvs.? (<i>bifați o variantă potrivită</i>):	1 lecție;			
		3 lecții;			
		mai mult de 5 lecții.			
19.	Care au fost dificultățile principale pentru Dvs., cu privire la ordonarea textului întreg cu limbaj profesional al lecției de educație fizică desfășurate în condiții de auditoriu și ale practicii pedagogice cu elevii? (<i>bifați 3 variante corespunzătoare</i>):	orientarea spațială slabă pentru comunicarea cu elevii;			
		lipsa stăpânirii mișcărilor, mimicii și gesturilor;			
		lipsa stăpânirii vocii;			
		pauze lungi în căutarea terminologiei și cuvintelor necesare comunicării;			
		folosirea excesivă a cuvintelor paraziți și a repetărilor nemotivate;			
		uitarea textului însușit.			

20.	Din partea profesorilor și metodiștilor ați avut observații concrete asupra dezavantajului propriu cu privire la realizarea comunicării (limbajului) profesionale scris în procesul desfășurării lecției?	Da		
		Greu de răspuns		
		Nu		
21.	Actualmente, sunteți satisfăcut de nivelul propriu de posedare și stăpânire a textului comunicativ profesional pentru desfășurarea lecției de educație fizică?	Da		
		Greu de răspuns		
		Nu		
22.	Ați făcut studiu suplimentar (autopregătire, autoperfecționare) cu privire la îmbunătățirea nivelului propriu de limbaj și comunicare profesională scrisă?	Da		
		Greu de răspuns		
		Nu		
23.	În opinia Dvs., procesul actual de pregătire a studenților de la facultățile de educație fizică și sport pentru comunicarea profesională corespunde cerințelor practicii școlare? (<i>bifați nivelul corelației prin una din variantele propuse</i>):	corespunde în totalitate;		
		corespunde parțial;		
		nu corespunde.		
24.	După părerea Dvs., considerați necesară introducerea disciplinei speciale pentru formarea comunicării profesionale scrise la studenții de educație fizică?	Da		
		Greu de răspuns		
		Nu		
25.	Vă rugăm, dacă aveți să scrieți propunerile Dvs., cu privire la îmbunătățirea conținutului de pregătire a viitorilor profesori de educație fizică pentru comunicarea profesională.			

Vă mulțumim pentru colaborare!

Rezultatele chestionarului pentru studenții USEFS

Menționați ce constituie comunicarea profesională a profesorului de educație fizică?

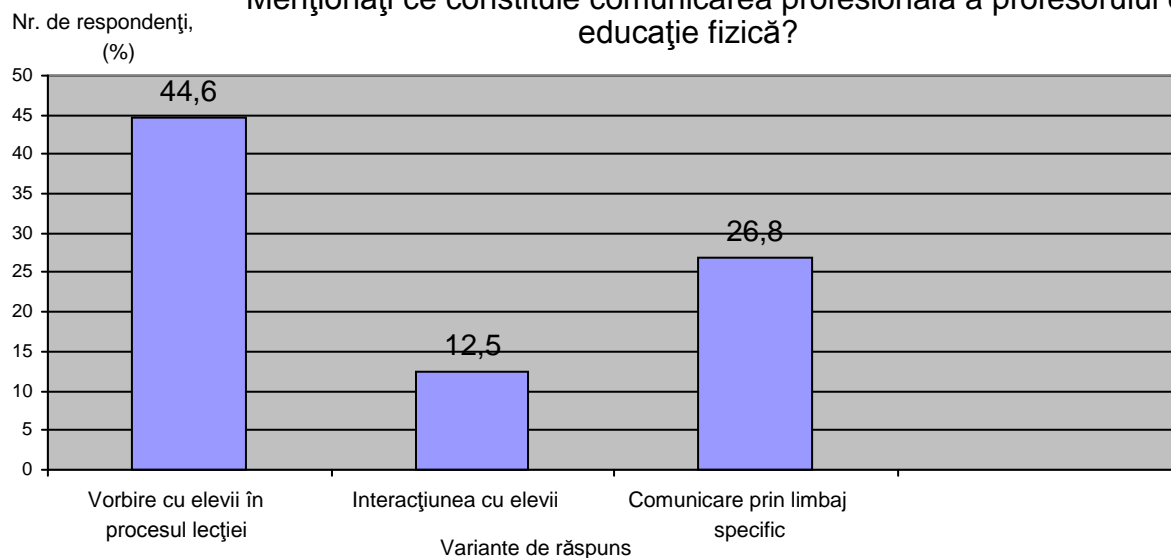


Fig. A6.1. Răspunsurile studenților privind comunicarea profesională din punct de vedere constitutiv (întrebare propusă pentru cei care au răspuns afirmativ la întrebarea nr.1 din chestionar)

Ați făcut observații asupra comunicării profesionale a profesorului de educație fizică?

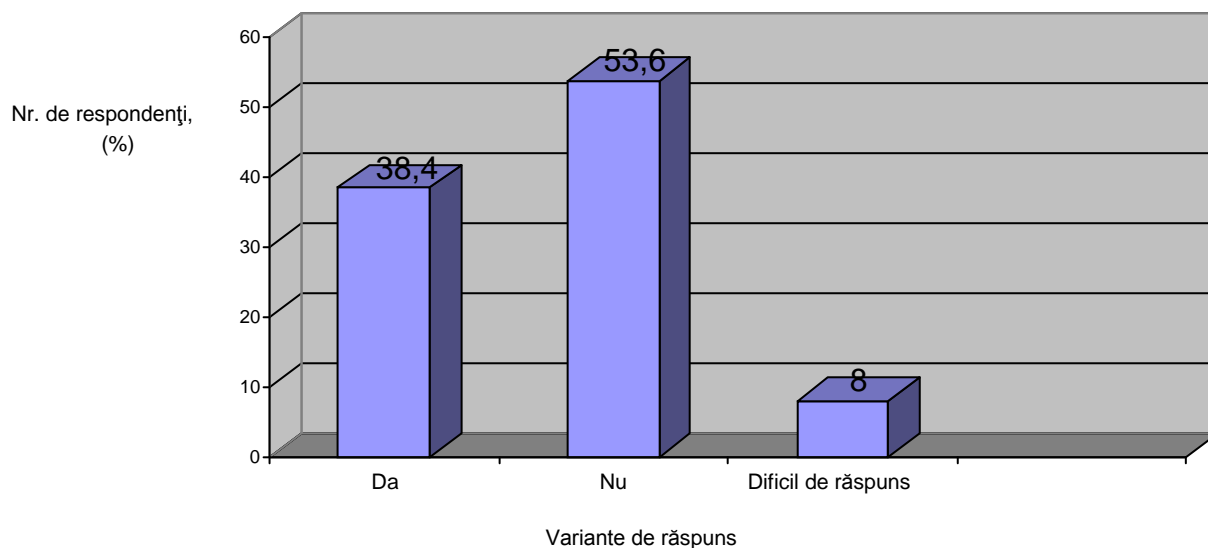


Fig.A6.2. Răspunsurile studenților privind observațiile asupra comunicării profesionale a profesorului de educație fizică

Menționați deosebirea comunicării profesionale a profesorului de educație fizică în comparație cu profesorii de la alte discipline?

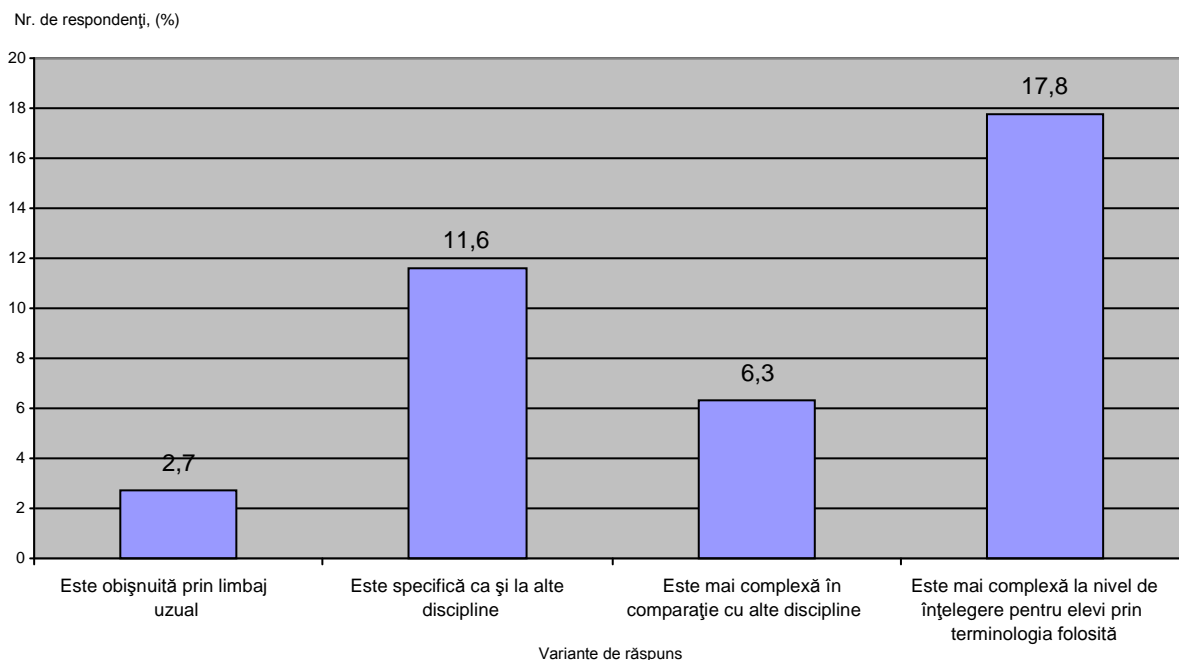


Fig. A6. 3. Răspunsurile studenților privind deosebirea comunicării profesionale a profesorului de educație fizică în comparație cu profesorii de la alte discipline (întrebarea filtru pentru întrebarea nr.2 din chestionar)

În observațiile Dvs. asupra comunicării profesorului în procesul lecției ați atras atenția asupra corectitudinii terminologice?

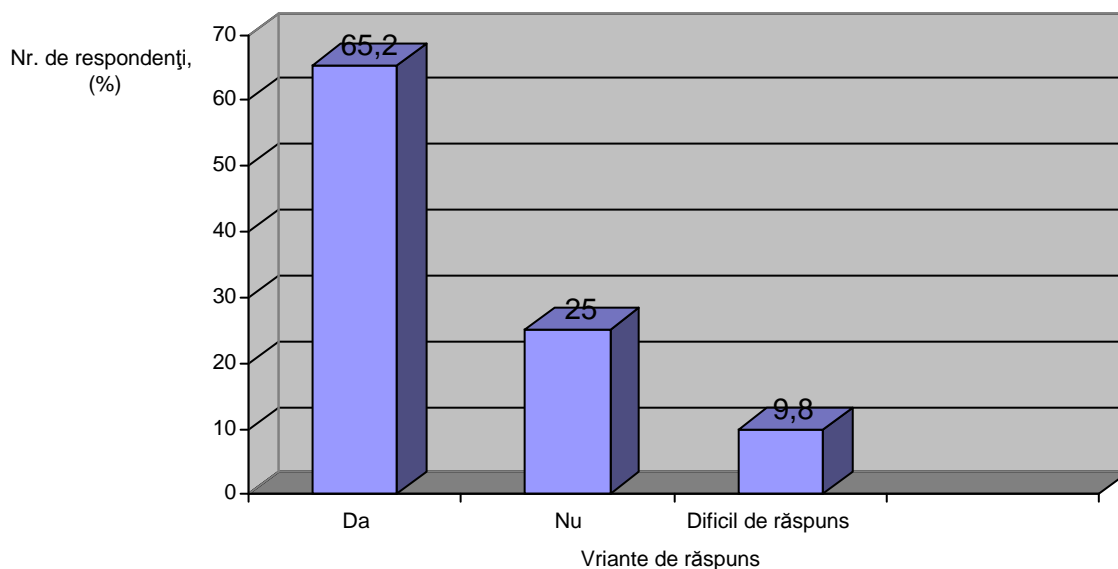


Fig. A6.4. Răspunsurile studenților privind atenția asupra corectitudinii terminologice a comunicării profesorului în cadrul observațiilor efectuate

Menționați nivelul de aplicare a limbajului terminologic.

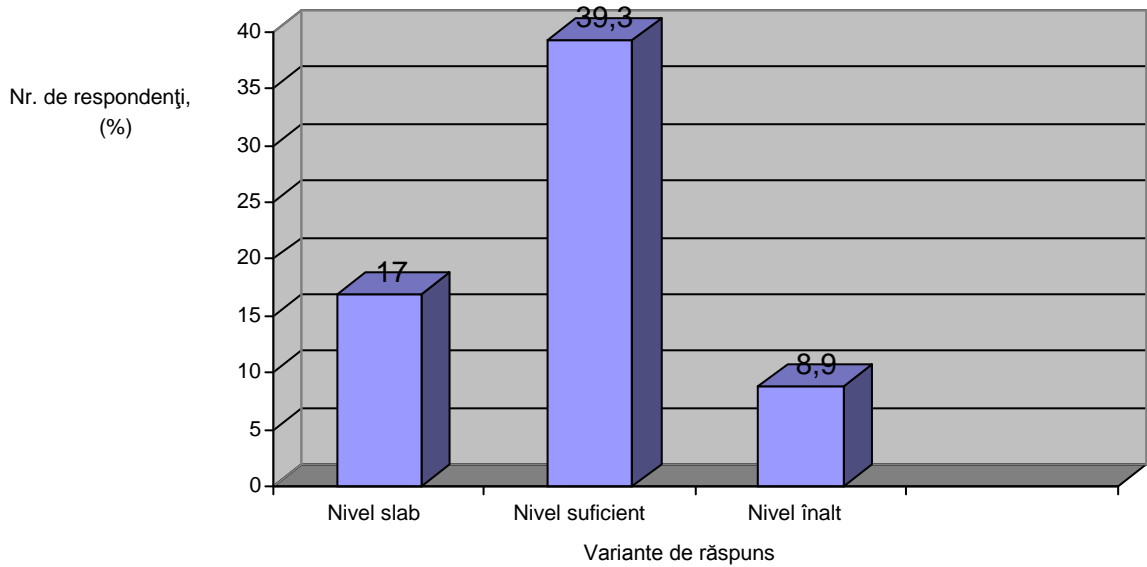


Fig.A6.5.Răspunsurile studenților privind determinarea nivelului de aplicare a limbajului terminologic (întrebare propusă pentru respondenții care au răspuns afirmativ la întrebarea nr.4 din chestionar)

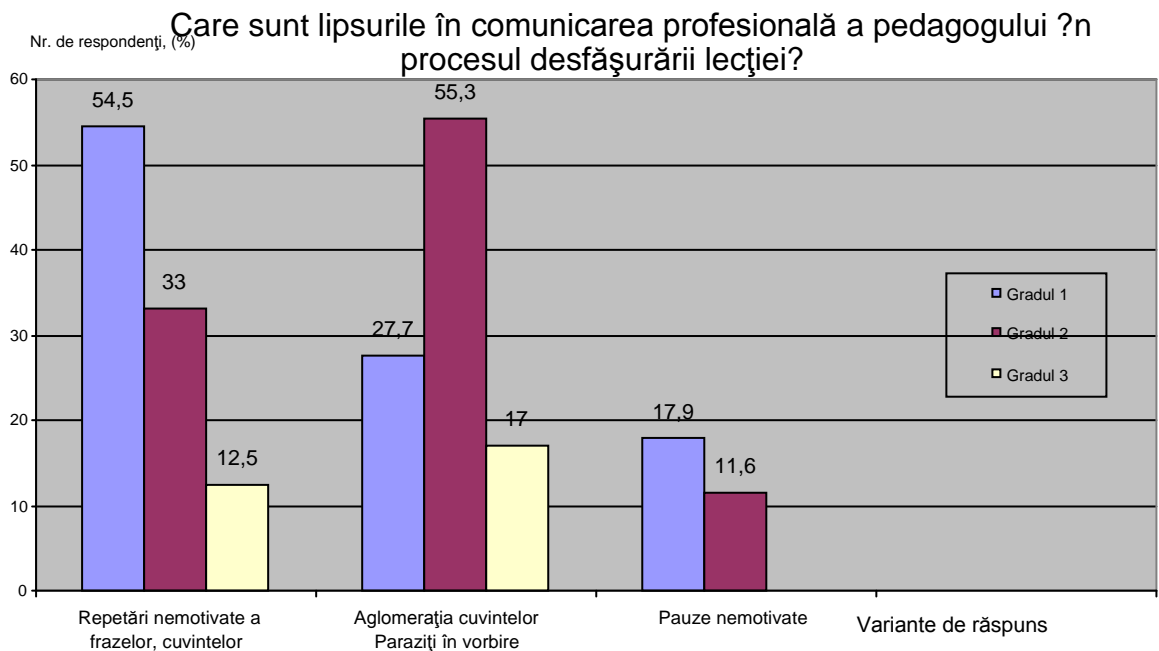


Fig. A6.6.Răspunsurile studenților privind determinarea lipsurilor în comunicarea profesională a pedagogului în procesul desfășurării lecției

Care sunt cel mai rar întâlniți substituenți și auxiliari ai limbajului la profesorii de educație fizică în comunicarea paralingvistică?

Nr. de respondenți

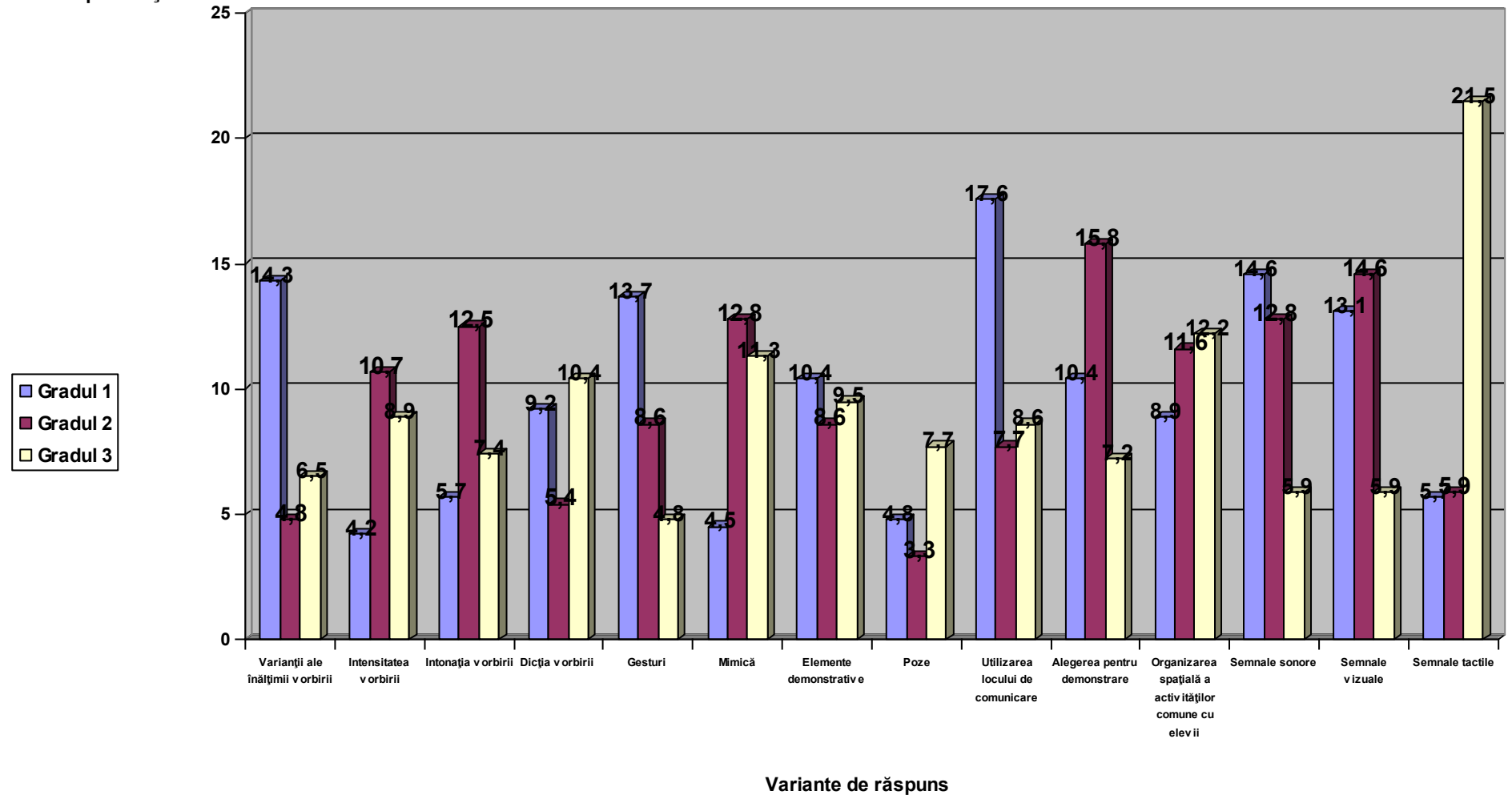


Fig. A6.7. Răspunsurile studenților privind determinarea substituenților și auxiliarelor limbajului la profesorii de educației fizică în comunicarea paralingvistică

Menționați 3 funcții principale ale comunicării profesionale a profesorului de educație fizică din cele propuse.

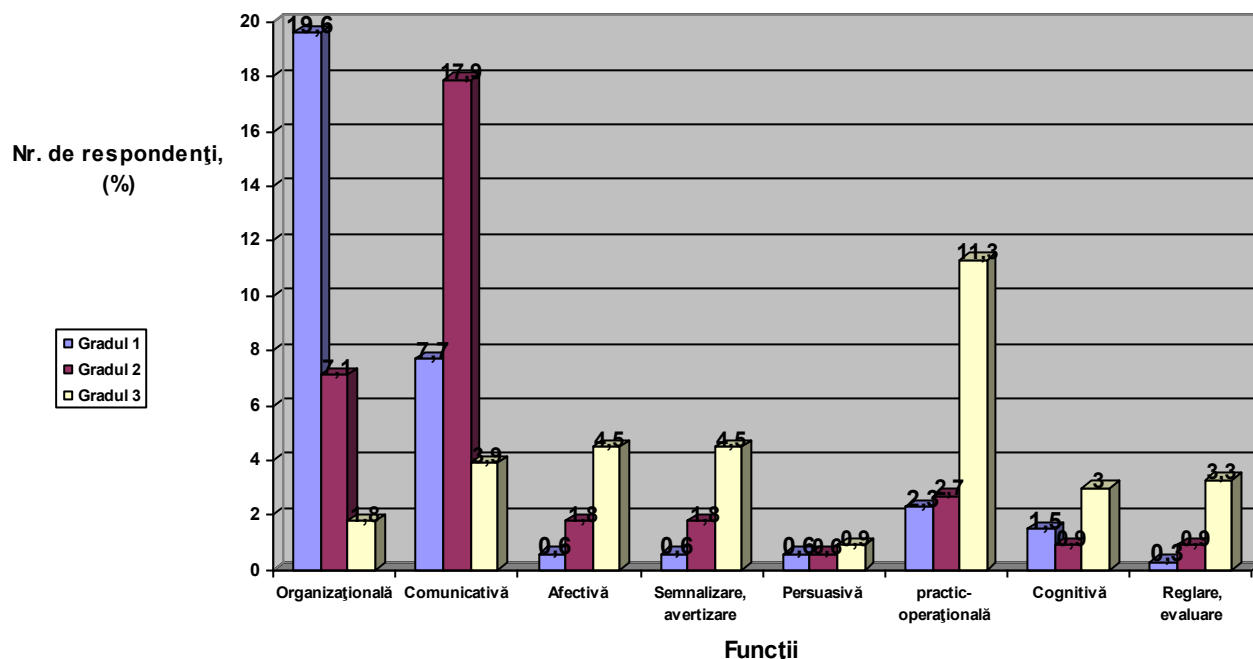


Fig.A6.8.Răspunsurile studenților privind determinarea a 3 funcții principale ale comunicării profesionale a profesorului de educație fizică

Comparând acest timp cu timpul comunicării realizat de către Dvs. în procesul desfășurării lecțiilor la practica pedagogică, menționați care este diferența.

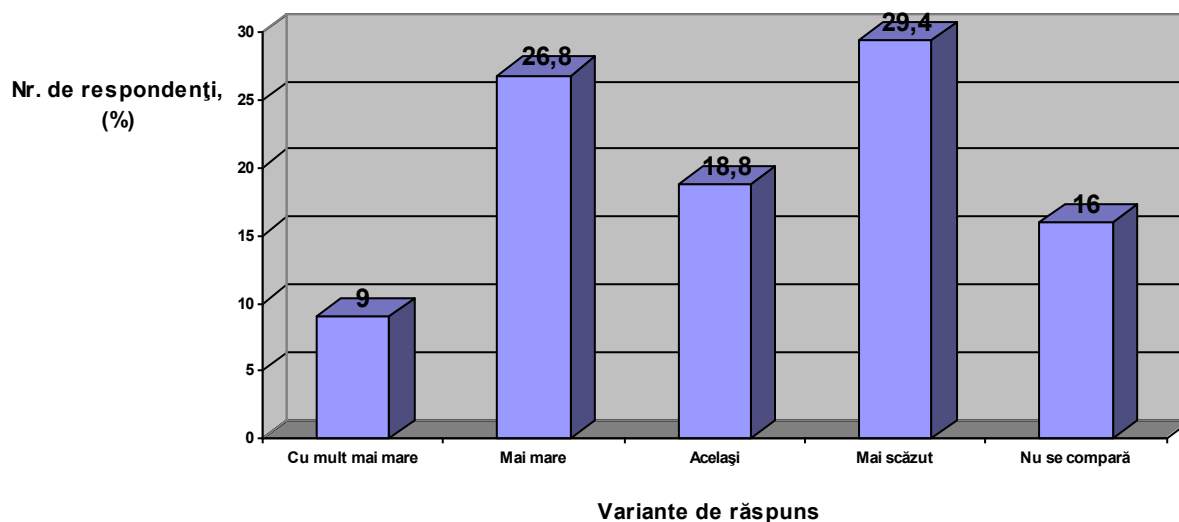


Fig.A6.9.Răspunsurile studenților privind compararea și determinarea diferențelor dintre timpul comunicării realizat de către ei în procesul desfășurării lecțiilor la practica pedagogică (întrebare propusă respondenților care au răspuns la întrebarea nr.8 din chestionar)

Apreciați nivelul propriu al posedării terminologiei profesionale.

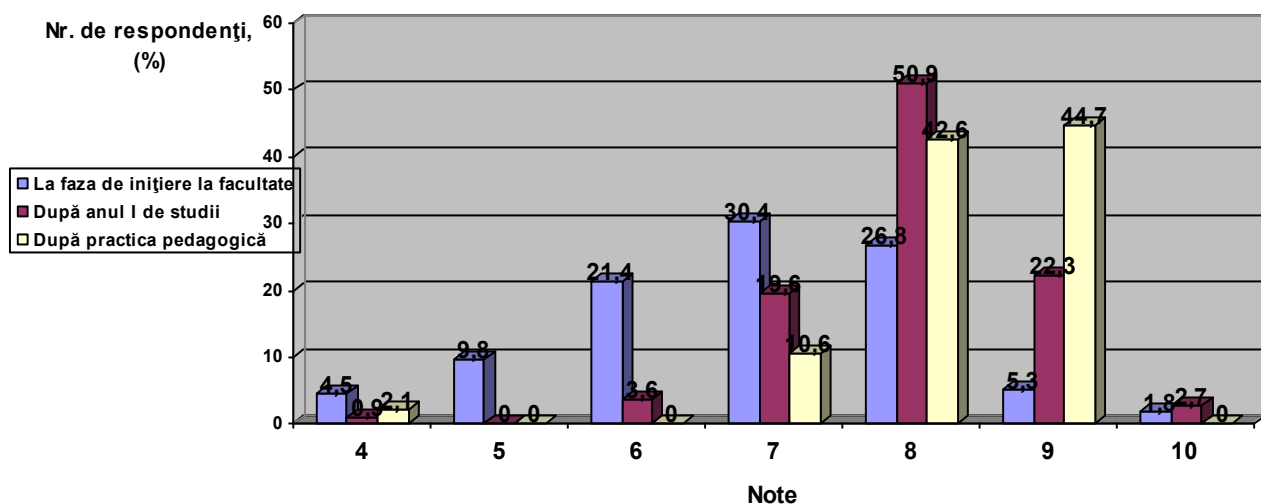


Fig. A6.10. Răspunsurile studenților privind determinarea nivelului propriu al posedării terminologiei profesionale

Practica proprie a comunicării cu profesorul de educație fizică în procesul studiilor școlare a contribuit la formarea limbajului profesional scris din domeniu?

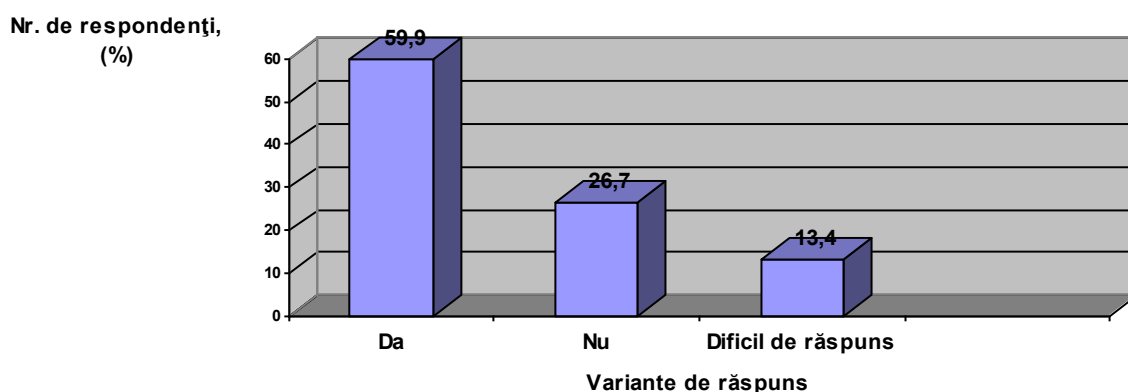


Fig. A6.11. Răspunsurile studenților privind contribuția la formarea propriului limbaj profesional scris a practicii proprii de comunicare cu profesorul de educație fizică în procesul studiilor școlare

Menționați diferența dintre nivelul limbajului profesional al lecțiilor la disciplinele practice din cadrul facultății și cel școlar.

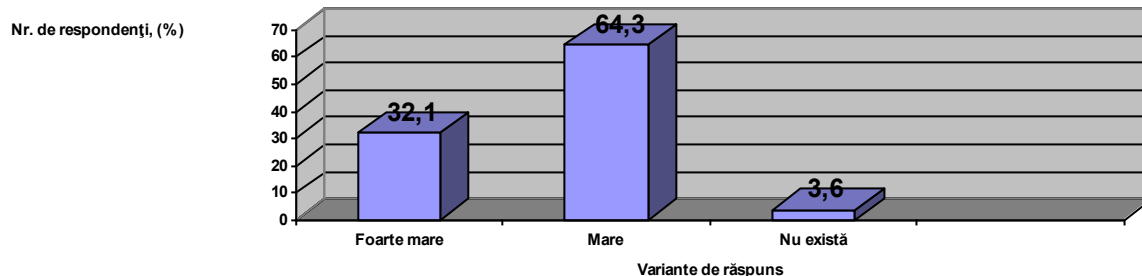


Fig. A6.12. Răspunsurile studenților privind determinarea diferenței dintre nivelul limbajului profesional al lecțiilor la disciplinele practice din cadrul facultății și cel școlar

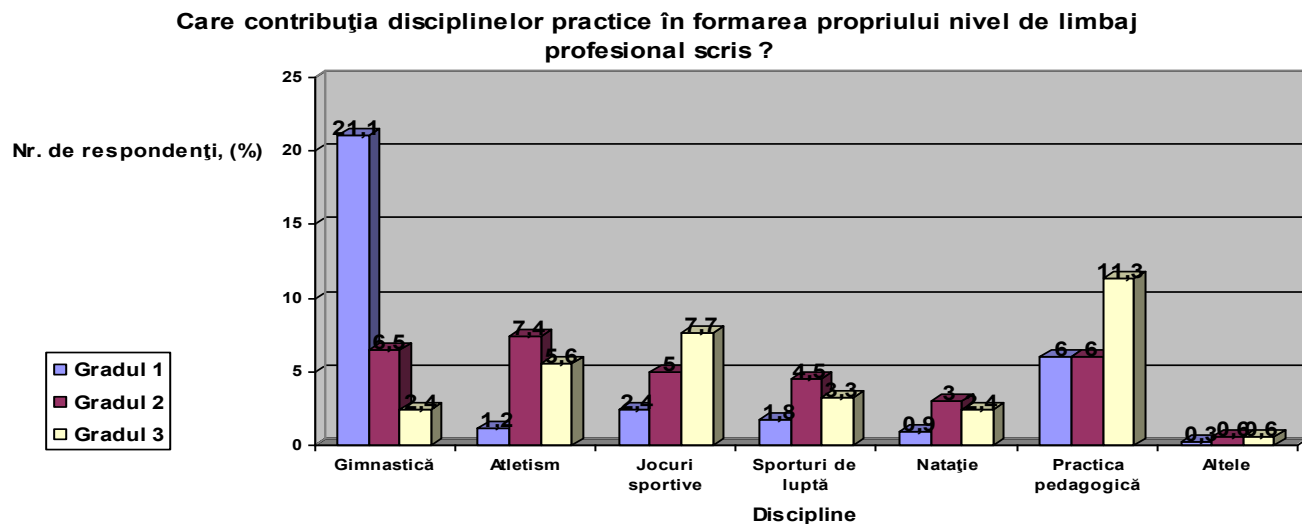


Fig. A6.13. Răspunsurile studenților privind contribuția disciplinelor practice în formarea propriului nivel de limbaj profesional scris

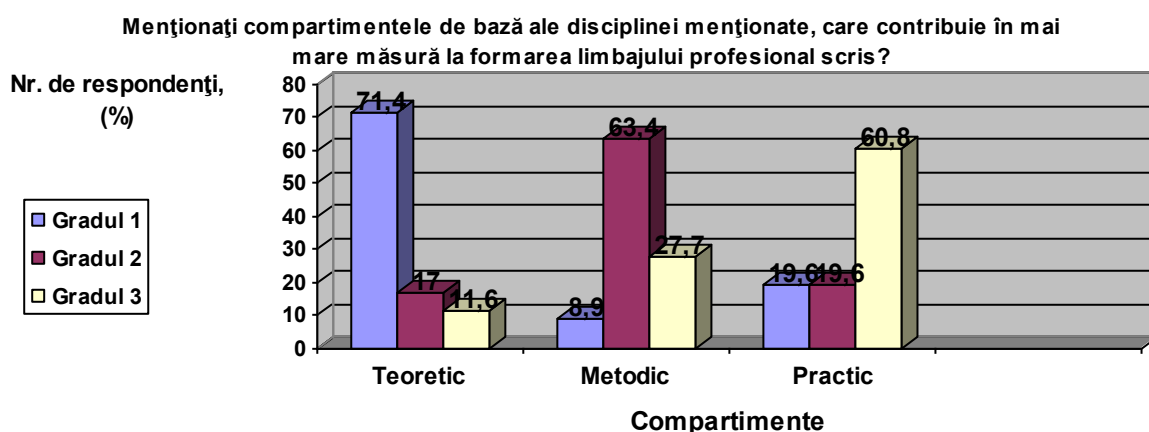


Fig. A6.14. Răspunsurile studenților privind determinarea compartimentelor de bază ale disciplinei menționate, care a contribuit în mai mare măsură la formarea limbajului profesional scris

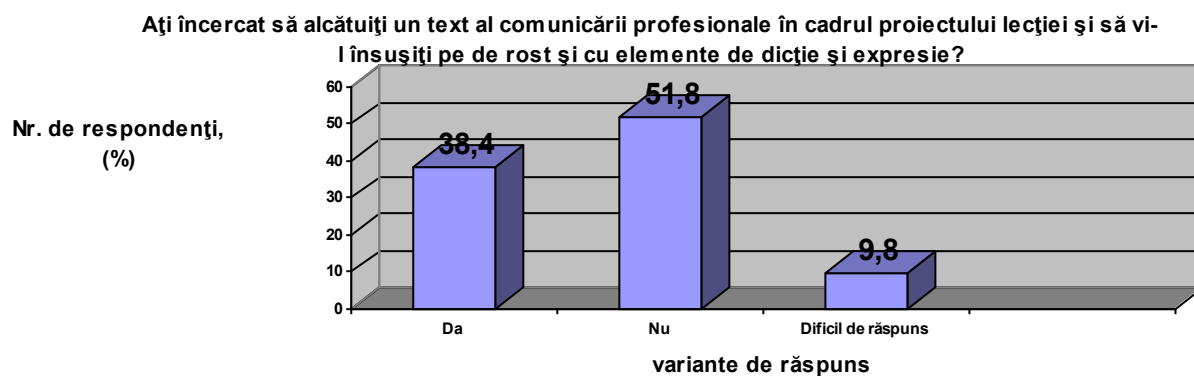


Fig. A6.15. Răspunsurile studenților privind încercarea de a alcătui un text al comunicării profesionale și de al însuși pe de rost cu elemente de dicție și expresie

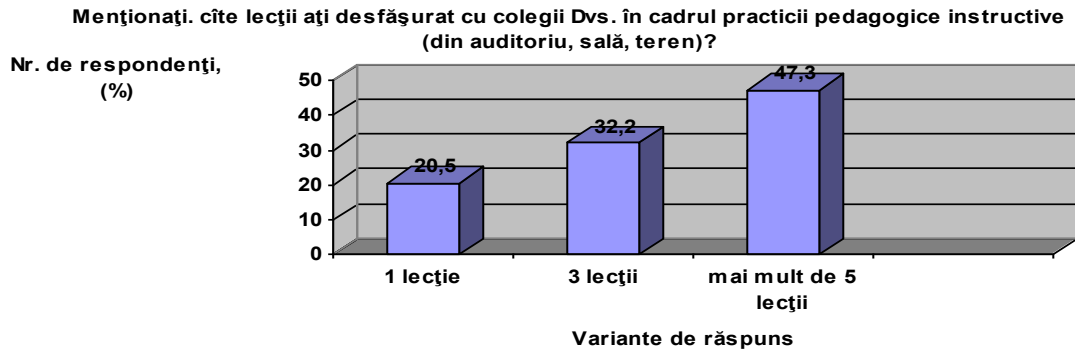


Fig. A6.16. Răspunsurile studenților privind determinarea numărului de lecții desfășurate cu colegii în cadrul practicii pedagogice instructive

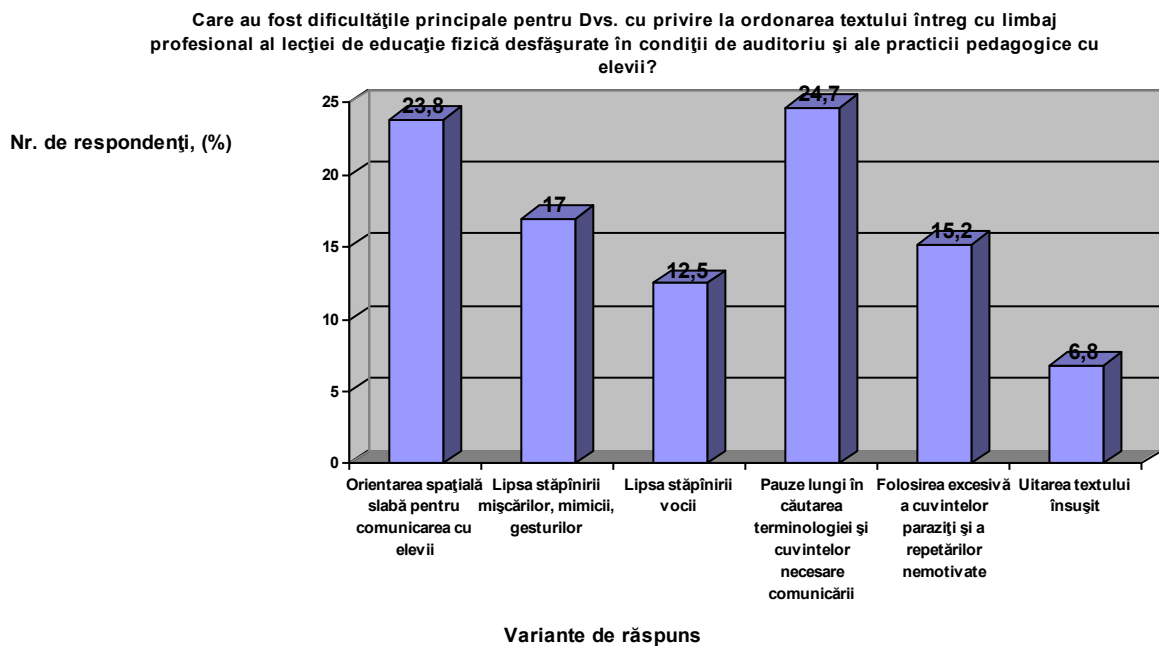


Fig. A6.17. Răspunsurile studenților privind dificultățile întâlnite cu privire la ordonarea textului întreg cu limbaj profesional al lecției de educație fizică desfășurate în condiții de auditoriu și ale practicii pedagogice cu elevii

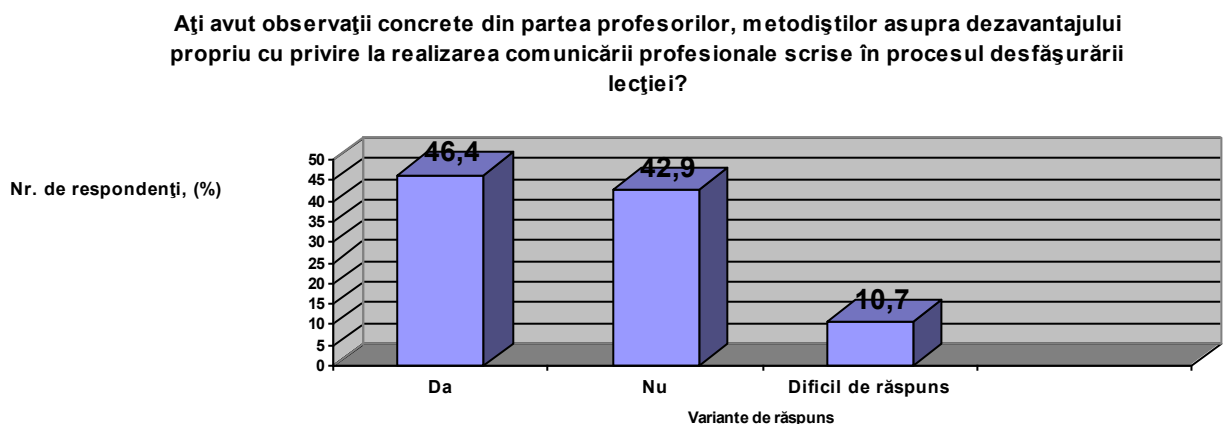


Fig. A6.18. Răspunsurile studenților privind observațiile concrete din partea profesorilor și metodiștilor asupra dezavantajului propriu cu privire la realizarea comunicării profesionale scrise în procesul desfășurării lecției

PROGRAMA TEMATICĂ A CURSULUI
„Formarea limbajului profesional scris” (ore facultative)

Nr. d/o	Conținutul de bază al cursului (teme generale)	Numărul de ore
		Facultative
1.	Comunicarea. Definiții și principii ale comunicării. Comunicare și informare. Nevoia de comunicare și funcțiile acesteia. Comunicare – categoria principală a activității profesionale a specialistului de cultură fizică și sport.	2
1.1.	Comunicarea. Definiții și principii ale comunicării.	1
1.2.	Comunicare – categoria principală a activității profesionale a specialistului de cultură fizică și sport.	1
2.	Procesul de comunicare. Elementele procesului de comunicare. Niveluri de comunicare. Felurile comunicării. Comunicarea ca relație.	2
2.1.	Procesul de comunicare. Elementele procesului de comunicare. Felurile comunicării. Niveluri de comunicare. Comunicarea ca relație.	2
3.	Conceptul de sine și comunicarea. Particularități ale comunicării. Ierarhia structural-textuală a comunicării profesionale.	2
3.1.	Conceptul de sine și comunicarea. Particularități ale comunicării.	1
3.2.	Ierarhia structural-textuală a comunicării profesionale.	1
4.	Competențe de comunicare. Tipuri de competențe educaționale. Formarea competențelor verbal comunicative scrise.	2
4.1.	Competențe de comunicare. Tipuri de competențe educaționale.	1
4.2.	Formarea competențelor verbal comunicative scrise.	1
5.	Comunicarea profesional-pedagogică, stereotipul comunicării profesional-pedagogice. Principii și reguli de eficientizare a unei comunicări.	3
5.1.	Comunicarea profesional-pedagogică.	1
5.2.	Stereotipul comunicării profesional-pedagogice.	1
5.3.	Principii și reguli de eficientizare a unei comunicări.	1
6.	Conținutul și esența comunicării profesionale scrise. Reguli și sugestii privind comunicarea profesională scrisă.	3
6.1.	Conținutul și esența comunicării profesionale scrise.	1
6.2.	Reguli și sugestii privind comunicarea profesională scrisă.	2
7.	Documentele oficiale folosite în activitatea profesional-pedagogică. Documentele specifice folosite în activitatea profesional-pedagogică. Proiectarea activității „Lecția de educație fizică”.	3
7.1.	Documentele oficiale folosite în activitatea profesional-pedagogică.	1
7.2.	Documentele specifice folosite în activitatea profesional-pedagogică.	1
7.3.	Proiectarea activității „Lecția de educație fizică”.	1
8.	Prezentarea, redactarea și tehnica scrierii lucrărilor științifice.	2
8.1.	Prezentarea și redactarea lucrărilor științifice.	1
8.2.	Tehnica scrierii lucrărilor științifice.	1
9.	Comunicarea mediată de calculator.	1
9.1.	Norme privind identitatea utilizatorului, scrierea și conținutul mesajului, atitudinea expeditorului.	1
9.2.	Glifile ASCII. Funcțiile clienților de e mail. Semnătura de e mail.	-
Total		20

PROGRAMA
„Formarea limbajului profesional scris” (ore independente)

Nr. d/o	Conținutul de bază al cursului (teme generale)	Numărul de ore
		Indepen- dente
2.	Procesul de comunicare. Elementele procesului de comunicare. Niveluri de comunicare. Felurile comunicării. Comunicarea ca relație.	1
2.1.	Procesul de comunicare. Elementele procesului de comunicare. Felurile comunicării. Niveluri de comunicare. Comunicarea ca relație.	1
3.	Conceptul de sine și comunicarea. Particularități ale comunicării. Ierarhia structural-textuală a comunicării profesionale.	1
3.1.	Conceptul de sine și comunicarea. Particularități ale comunicării.	1
4.	Competențe de comunicare. Tipuri de competențe educaționale. Formarea competențelor verbal comunicative scrise.	2
4.1.	Competențe de comunicare. Tipuri de competențe educaționale.	1
4.2.	Formarea competențelor verbal comunicative scrise.	1
5.	Comunicarea profesional-pedagogică, stereotipul comunicării profesional-pedagogice. Principii și reguli de eficientizare a unei comunicări.	4
5.1.	Comunicarea profesional-pedagogică.	1
5.2.	Stereotipul comunicării profesional-pedagogice.	1
5.3.	Principii și reguli de eficientizare a unei comunicări.	2
6.	Conținutul și esența comunicării profesionale scrise. Reguli și sugestii privind comunicarea profesională scrisă.	4
6.1.	Conținutul și esența comunicării profesionale scrise.	2
6.2.	Reguli și sugestii privind comunicarea profesională scrisă.	2
7.	Documentele oficiale folosite în activitatea profesional-pedagogică. Documentele specifice folosite în activitatea profesional-pedagogică. Proiectarea activității „Leția de educație fizică”.	5
7.1.	Documentele oficiale folosite în activitatea profesional-pedagogică.	2
7.2.	Documentele specifice folosite în activitatea profesional-pedagogică.	2
7.3.	Proiectarea activității „Leția de educație fizică”.	1
8.	Prezentarea, redactarea și tehnica scrierii lucrărilor științifice.	2
8.1.	Prezentarea și redactarea lucrărilor științifice.	1
8.2.	Tehnica scrierii lucrărilor științifice.	1
9.	Comunicarea mediată de calculator.	1
9.2.	Glifele ASCII. Funcțiile clienților de e mail. Semnătura de e mail.	1
Total		20

Conținutul criteriilor de evaluare a limbajului scris

Nr. d/o	Criteriile de evaluare a lucrărilor scrise	Conținutul criteriului (ce trebuie să evalueze expertul)	Punctajul obținut
1	Corespunderea conținutului temei alese cu complitudinea subiectului elucidat	Evaluarea modului în care conținutul lucrării scrise corespunde temei declarate și în ce măsură tema este dezvăluită de către autor	10 8 5
2	Nivelul de posedare a abilităților de scriere	Evaluarea competențelor de scriere ale autorului în corespundere cu normele gramaticale ale limbii române. Verificarea textului de greșeli gramaticale, utilizarea clișeilor; a cuvintelor-parazite; a derivatelor eronate; a erorilor în formarea cuvintelor (forme); erori de punctuație etc.	10 8 5
3	Stilistica limbajului scris	Evaluarea structural-semantică a orzanizării textului, a coerenței interne, împărțirii proporționale pe părți, subordonarea componentelor lucrării între ele și la tot întreg.	10 8 5
4	Utilizarea terminologiei profesionale	Evaluarea măsurii de reflectare a termenilor și conceptelor profesionale specifice temei lucrării.	10 8 5
5	Prezența delictelor	Verificarea lucrării în scopul depistării în conținut a unor fragmente de text cu un set de cuvinte fără sens, înlocuirea literelor, utilizarea sufixelor la formarea cuvintelor etc.	10 8 5
6	Relevanța surselor bibliografice utilizate	Evaluarea actualității surselor bibliografice utilizate (anul editării), utilizate în scrierea lucrării.	10 8 5

Conținutul criteriilor de evaluare a limbajului scris a unui proiect didactic

Nr. d/o	Criteriile de evaluare a lucrărilor scrise	Conținutul criteriului (ce trebuie să evalueze expertul)	Punctajul obținut
1	Corespunderea conținutului temei cu completudinea subiectului predat	Evaluarea modului în care conținutul temei scrise corespunde temei declarate și în ce măsură tema este dezvăluită de către autor	10 9 8765
2	Nivelul de posedare a abilităților de descriere a mijloacelor și metodelor utilizate	Evaluarea nivelului de posedare a abilităților de descriere a mijloacelor și metodelor specifice temei predate	10 9 8765
3	Capacitatea de formulare și scriere a strategiei didactice alese	Evaluarea nivelului de formulare și scriere a strategiei didactice optime alese pentru predarea temei	10 9 8765
4	Nivelul de posedare a abilităților de formulare și scriere corectă a obiectivelor de referință	Evaluarea nivelului de posedare a abilităților de formulare și scriere corectă a obiectivelor de referință ale proiectului didactic	10 9 8765
5	Abilități de formulare și scriere corectă a subcompetențelor formate	Evaluarea nivelului de formulare și scriere corectă a subcompetențelor formate	10 98765
6	Stilistica limbajului scris al proiectului didactic	Evaluarea structural-semantică a organizării proiectului didactic, a coerenței interne, împărțirii proporționale pe etape, subordonarea lor.	10 9 8765
7	Utilizarea terminologiei profesionale specifice temei predate	Evaluarea nivelului de reflectare a terminologiei specifice temei predate	10 98765
8	Relevanța surselor bibliografice utilizate în realizarea proiectului didactic	Evaluarea actualității surselor bibliografice utilizate (anul editării), utilizate în realizarea proiectului de lecție	10 9 8765
9	Nivelul de posedare a abilităților de autoevaluare și elucidare a recomandărilor ce reies din autoevaluare	Evaluarea nivelului de posedare a abilităților de autoevaluare a recomandărilor ce reies din autoevaluare	10 9 8765
10	Nivelul posedării abilităților de descriere a scenariului didactic (conținutului didactic)	Evaluarea competențelor de scriere ale profesorului în corespundere cu normele gramaticale ale limbii române. Verificarea scenariului didactic de greșeli gramaticale, utilizarea clișeilor; a cuvintelor –parazite; a derivatelor eronate; a erorilor în formarea cuvintelor specifice domeniului; erori de punctuație etc.	10 9 8 7 6 5

MEDIA NOTELOR DE GRUP LA EXAMENUL OFICIAL
Grupa experiment

Nr. d/o	Numele, prenumele	Nota
1	V.M.	10
2	Ş.A.	10
3	B.V.	10
4	A.L.	10
5	Z.C.	10
6	B.I.	10
7	D.A.	10
8	R.D.	10
9	Ț.A.	10
10	C.L.	9
11	B.A.	9
12	C.V.	9
13	D.M.	9
14	M.A.	8
Media		9,57

Grupa martor

Nr. d/o	Numele, prenumele	Nota
1	I.S.	10
2	A.E.	8
3	C.R.	8
4	G.A.	9
5	A.E.	8
6	S.M.	8
7	C.L.	9
8	C.I.	9
9	R.T.	8
10	C.M.	8
11	C.D.	10
12	B.I.	9
13	C.M.	8
14	G.S.	9
Media		8,64

**Testul de evaluare a cunoștințelor la examenul oficial la disciplina
*Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport***

MINISTERUL EDUCAȚIEI AL REPUBLICII MOLDOVA

Numele, prenumele pretendentului

Specializarea

UNIVERSITATEA DE STAT DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT

TEST

**de evaluare a cunoștințelor (competențelor profesionale) la disciplina
„COMUNICAREA PROFESIONALĂ A SPECIALISTULUI DE
CULTURĂ FIZICĂ ȘI SPORT”**

Timpul efectiv de lucru 180 minute

Instrucțiuni:

Citește atent fiecare item și îndeplinește cerințele solicitate.

Lucrează independent.

Vă dorim mult succes !

1. Completați enunțul.

Privit din punct de vedere științific, actul de comunicare este procesul de

2 puncte

2. Care sunt cele 4 componente fundamentale ale comunicării din punct de vedere științific?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

4 puncte

3. Definiți termenul de „comunicare”.

2 puncte

4. După prezența sau absența unor obiective comunicarea poate fi:

7 puncte

5. Care sunt funcțiile comunicării:

6 puncte

6. Nevoia de comunicare poate lua diferite forme:

3 puncte

7. Care sunt cele 3 abordări de bază care determină esența învățămîntului de cultură fizică?

1. _____
2. _____
3. _____

3 puncte

8. Care sunt scopurile esențiale urmărite în procesul de comunicare?

1. _____
2. _____
3. _____

4. _____ 4 puncte

9. Care sunt cele 5 niveluri în comunicare:

5 puncte

10. Distingem următoarele forme de dezvoltare ale limbajului scris:

3 puncte

11. Evidențiază cele 3 componente de bază ale comunicării profesionale pedagogice în opinia lui A.Kan-Kalik.

1. _____
2. _____
3. _____

3 puncte

12. Pregătirea studenților din perspectiva comunicării vizează dezvoltarea următoarelor calități:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

5 puncte

13. În cadrul Comun European, competența de comunicare lingvistică se definește prin relația a 3 componente specifice:

1. _____
2. _____
3. _____

3 puncte

14. Formula definiției competenței este reprezentată de verbele:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

4 puncte

15. Competența de comunicare poate fi definită prin următoarele componente:

1. _____
2. _____
3. _____

4. _____
5. _____
6. _____

6 puncte

16. Componentele competenței de comunicare:

4 puncte

17. Stanton N., referindu-se la planificarea mesajului scris, enumeră patru trepte:

4 puncte

18. Structura și modelul comunicării profesional pedagogice după A. Kan-Kalic:

4 puncte

19. Abilitățile comunicării pedagogice:

3 puncte

20. Tipologia lecției:

5 puncte

21. Completați enunțul.

Conținutul lecției este determinat de către _____

2 puncte

22. Regulile unei comunicări eficiente sunt:

7 puncte

23. Care sunt variantele de realizare a limbajului oral:

3 puncte

24. Care sunt verigile limbajului scris:

2 puncte

25. Scrieti 6 forme ale limbajului scris:

6 puncte

26. Principiile de bază ale comunicării profesionale sunt:

1. _____
2. _____
3. _____

3 puncte

27. Determinați 5 puncte de distincție dintre comunicarea scrisă și cea orală

Comunicarea scrisă	Comunicarea orală

5 puncte

28. Curriculum-ul Național cuprinde:

4 puncte

29. Completați enunțul.

Programele școlare sau analitice sunt _____

2 puncte

30. Programa școlară pentru învățământul liceal are următoarea structură:

5 puncte

31. Principalele caracteristici ale stilului corespondenței oficiale sunt:

10 puncte

32. Definiți „proiectarea didactică”.

2 puncte

33. Care sunt întrebările esențiale pentru reușita procesului instructiv-educativ:

4 puncte

34. Proiectarea eșalonată se concretizează în următoarele documente:

4 puncte

35. Indiferent de disciplina predată, proiectul de lecție trebuie să facă referiri la componentele date:

10 puncte

36. Care sunt funcțiile unui citat?

6 puncte

37. Scrieți 10 exemple de tipuri de lucrări științifice:

5 puncte

38. Care este structura articolului științific:

8 puncte

39. Structura unei lucrări științifice:

9 puncte

40. Completați enunțul:

Comunicarea mediată de calculator desemnează _____

2 puncte

41. Definiți semnătura de e_mail.

1 punct

Punctaj obținut	78-60	99-79	129-100	149-130	169-150	170-180
Nota	5	6	7	8	9	10

Testul de evaluare a cunoștințelor la examenul oficial la disciplina
Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică

MINISTERUL EDUCAȚIEI AL REPUBLICII MOLDOVA

Numele, prenumele pretendentului

Specializarea

UNIVERSITATEA DE STAT DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT

TEST

de evaluare a cunoștințelor (competențelor profesionale) la disciplina
„COMUNICAREA DIDACTICĂ A PROFESORULUI DE EDUCAȚIE
FIZICĂ”

Timpul efectiv de lucru 180 minute

Instrucțiuni:

Citește atent fiecare item și îndeplinește cerințele solicitate.

Lucrează independent.

Vă dorim mult succes !

1. Completați enunțul.

Privit din punct de vedere științific, actul de comunicare este procesul de

2 puncte

2. Care sunt cele 4 componente fundamentale ale comunicării din punct de vedere științific?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

4 puncte

3. Definiți termenul de „comunicare”.

2 puncte

4. După prezența sau absența unor obiective comunicarea poate fi:

7 puncte

5. Care sunt funcțiile comunicării:

6 puncte

6. Nevoia de comunicare poate lua diferite forme:

3 puncte

7. Care sunt cele 3 abordări de bază care determină esența învățămîntului de cultură fizică?

1. _____
2. _____
3. _____

3 puncte

8. Care sunt scopurile esențiale urmărite în procesul de comunicare?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

4 puncte

9. Care sunt cele 5 niveluri în comunicare:

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

5 puncte

10. Distingem următoarele forme de dezvoltare ale limbajului scris:

- _____
- _____
- _____

3 puncte

11. Evidențiază cele 3 componente de bază ale comunicării profesionale didactice în opinia lui A.Kan-Kalik.

1. _____
2. _____
3. _____

3 puncte

12. Pregătirea studenților din perspectiva comunicării vizează dezvoltarea următoarelor calități:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

5 puncte

13. În cadrul Comunității Europene, competența de comunicare lingvistică se definește prin relația a 3 componente specifice:

1. _____
2. _____
3. _____

3 puncte

14. Formula definiției competenței este reprezentată de verbele:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

4 puncte

15. Competența de comunicare poate fi definită prin următoarele componente:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

6. _____

6 puncte

16. Componentele competenței de comunicare:

4 puncte

17. Stanton N., referindu-se la planificarea mesajului scris, enumeră patru trepte:

4 puncte

18. Structura și modelul comunicării profesionale pedagogice după A. Kan-Kalic:

4 puncte

19. Abilitățile comunicării pedagogice:

3 puncte

20. Tipologia lecției:

5 puncte

21. Completați enunțul.

Conținutul lecției este determinat de către _____

2 puncte

22. Regulile unei comunicări eficiente sunt:

7 puncte

23. Care sunt variantele de realizare a limbajului oral:

3 puncte

24. Care sunt verigile limbajului scris:

2 puncte

25. Scrieti 6 forme ale limbajului scris:

6 puncte

26. Principiile de bază ale comunicării didactice sunt:

1. _____

2. _____

3. _____

3 puncte

27. Determinați 5 puncte de distincție dintre comunicarea scrisă și cea orală

Comunicarea scrisă	Comunicarea orală

5 puncte

28. Curriculum-ul Național cuprinde:

4 puncte

29. Completați enunțul.

Programele școlare sau analitice sunt _____

2 puncte

30. Programa școlară pentru învățământul liceal are următoarea structură:

5 puncte

31. Principalele caracteristici ale stilului corespondenței oficiale sunt:

10 puncte

32. Definiți „proiectarea didactică”.

2 puncte

33. Care sunt întrebările esențiale pentru reușita procesului instructiv-educativ:

4 puncte

34. Proiectarea eșalonată se concretizează în următoarele documente:

4 puncte

35. Indiferent de disciplina predată, proiectul de lecție trebuie să facă referiri la componentele date:

10 puncte

36. Care sunt funcțiile unui citat?

6 puncte

37. Scrieți 10 exemple de tipuri de lucrări științifice:

5 puncte

38. Care este structura articolului științific:

8 puncte

39. Structura unei lucrări științifice:

9 puncte

40. Completați enunțul:

Comunicarea mediată de calculator desemnează _____

2 puncte

41. Definiți semnătura de e_mail.

1 punct

Punctaj obținut	78-60	99-79	129-100	149-130	169-150	180-170
Nota	5	6	7	8	9	10

Test de evaluate sumativă a cunoștințelor

Itemul 1. Obiective: Relevarea capacităților de stăpânire a terminologiei științifice(abrevieri).

Direcționări: Ce semnifică abrevierile enumerate:

Timp de executare: 30 sec.

- a. *etc.* - _____;
- b. *op.cit.* - _____;
- c. *idem.* - _____;
- d. *ibid.* - _____;
- e. *infra* - _____.

La realizarea corectă a acestui item se acordă 10 puncte.

Itemul 2. Obiective: Relevarea capacităților de stăpânire a terminologiei sportive.

Direcționări: Ce semnifică termenii:

Timp de executare: 2 min.

- f. *Maestru în sport* - _____;
- g. *Arbitru* - _____;
- h. *Blocaj* - _____;
- i. *Campion* - _____;
- j. *Maraton* - _____.

La realizarea corectă a acestui item se acordă 10 puncte.

Itemul 3. Obiective: Evidențierea capacităților subiectului de cunoaștere a scrierii fara greșeli a termenilor/cuvintelor în timpul propus.

Direcționări: Recunoaște forma corectă a termenilor propuși conform principiului: corect – incorect.

Timp de executare: 2 min

1.Diferențele; 2.Examenul obiectiv; 3.Antebrate; 4.Contajios; 5.Piept; 6.Regiditate; 7.Întroducere; 8.Competențele colegului; 9.Implimentare; 10.Diferențele; 11.Antibrate; 12.Întroducere;13.Competențele;14.Implementare; 15.Pept; 16.Pierdere; 17.Examenul obectiv; 18.Perdere; 19.Rigiditate;20.Contagios.

Corect

Incorect

La realizarea corectă a acestui item se acordă 10 puncte

Itemul 4. Obiective: A releva abilitatile studentului de recunoaștere a expresiilor greșite în timpul propus.

Direcționări: Determină expresiile greșite:

Timp de executare: 30 sec.

- k. Eu trag atenția mai mult la acest capitol ...;*
 - l. Administrația duce controlul asupra celor întâmplate ...;*
 - m. Ce-i cu cărțile astea pe masă?*
 - n. În acest bloc se duc lecții până la orele 14.00;*
 - o. Condițiile optime pentru ...;*
 - p. În acest mod se fac seminare;*
 - q. Ducînd cont de aceste comportări eu mi-am revizuit agenda;*
 - r. Acest moment festiv este mai special; întotdeauna mă emoționează;*
 - s. Am luat cunoștință de conținutul programului competiției;*
 - t. Mă străduiesc să ajung la timp la antrenament.*
- La realizarea corectă a acestui item se acordă 10 puncte.*

Itemul 5. Obiective: A releva abilitatile studentului de recunoaștere vizuala a termenului, reieșind din definiție, în timpul propus.

Direcționări: Determină termenul conform definiției date:

Timp de executare: 1 min

- u. Competiție sportivă între două persoane sau două echipe, dispută.*
Termenul: _____;
 - v. Nume dat compozițiilor organice indispensabile pentru viață.*
Termenul: _____;
 - w. Loc special amenajat, unde se pregătesc un grup de sportivi.*
Termenul: _____;
 - x. Probă sportivă combinată care constă din trei probe diferite la care participă aceeași concurenți.*
Termenul: _____;
 - y. Competiție sportivă care constă în parcurgerea unei distanțe.*
Termenul: _____.
- La realizarea corectă a acestui item se acordă 10 puncte*

Itemul 6. Obiective: Evidențierea capacităților subiectului de cunoaștere a scrierii fără greșeli a termenilor/cuvintelor în timpul propus.

Direcționări: Recunoaște forma corectă a termenilor propuși conform principiului: corect – incorect.

Timp de executare: 2 min

- 1.Podium; 2.Poiene, 3.Poieni; 4.Podiu; 5.Tunele; 6.Tuneluri; 7.Obeji; 8.Raport; 9.Rapoarte; 10.Ghem; 11.Antecameră; 12.Raporturi; 13.Ghemuri; 14.Antebiotic; 15.Avalanșă; 16.Traseu; 17.Obez; 18.Antecoagulant; 19.Anticameră; 20.Amenagare.*

Corect

Incorect

La realizarea corectă a acestui item se acordă 20 puncte

Itemul 7. Obiective: Evidențierea formelor corecte utilizate în propoziție.

Direcționări: Recunoaște forma corectă a termenilor necesari de a fi introduși în propoziție. **Timp de executare: 4 min**

1. **Bună ziua!** _____ numesc Ion Ionescu.

- a. vă
- b. mine
- c. mă
- d. va

2. **Acolo este un sportiv.** _____ este în sală.

- a. sportiv
- b. sportivul
- c. sportivului
- d. sportivi

3. **Intrați,** _____ rog! **Luați loc!**

- a. vă
- b. te
- c. mă
- d. am

4. **Radu și Magdalena** _____ **regulamentul competiției.**

- a. cit
- b. citesc
- c. a citi
- d. citești

5. _____ **traseului turistic este pe perete, lângă tablou.**

- a. harta
- b. hârtia
- c. harpa
- d. harpia

6. **Daniel are o medalie de aur. Medalia este a** _____.

- a. meu
- b. vostru
- c. lor
- d. lui

7. **În sala de lectură sunt** _____ **studente.**

- a. doisprezece
- b. douăsprezece
- c. douăsprezece
- d. doi

8. **Colegii** _____ **mers în turism acum șapte zile.**

- a. are
- b. a
- c. au
- d. ai

9. **Seara trecută am** _____ **două energizante.**

- a. beat
- b. beau
- c. beut
- d. băut

10. **Ei** _____ **construiesc un teren sportiv pentru uz personal.**

- a. le
- b. își
- c. își
- d. lor

11. **Sportivul** _____ **este unul de performanță.**

- a. acesta

- b. acestea
- c. aceasta
- d. acela

12. **În competiție** _____ **a fost un sportiv grec, al doilea a venit unul rus.**

- a. al primul
- b. primul
- c. primului
- d. prim

13. **Îmi** _____ **foarte mult să particip la competiții.**

- a. plac
- b. place
- c. plăcut
- d. plăcea

14. _____ **nu a spus adevărul la conferința de presă.**

- a. altcineva
- b. toți
- c. nimeni
- d. ceilalți

15. **Când eu am intrat în cameră, Maria** _____ **pentru examen.**

- a. a învățat
- b. învăța
- c. învățat
- d. învață

16. **În pauză studenții** _____ **pe hol.**

- a. stau de vorbă
- b. stau jos
- c. stau pe ace
- d. stau pe roze

17. **El trebuie să** _____ **toate cărțile pentru a reuși la examen.**

- a. citește
- b. citit
- c. citesc
- d. citească

18. **Universitatea noastră este** _____ **edificiu de învățământ sportiv din țară.**

- a. cea mai mare
- b. cel mai mare
- c. cei mai mari
- d. foarte mare

19. **Unul dintre profesori a intrat în sala de curs,** _____ **a plecat la bibliotecă.**

- a. celălalt
- b. cealaltă
- c. ceilalți
- d. celelalte

20. **Directorul de personal** _____ **să te ajute cu o opinie mai bună.**

- a. aș putea
- b. ar putea
- c. am putea
- d. are putea

Evaluare. La efectuarea corectă a fiecărui item se acordă câte un punct.

sub 49p. – punctaj mic: nivel scăzut de cunoștințe

Scopul vizat: atingerea unui nivel minim de corectitudine în emiterea și receptarea mesajelor scrise și vorbite.

50 – 69p. – punctaj mediu: nivel mediu de cunoștințe

Scopul vizat: consolidarea cunoștințelor deja asimilate și activarea abilităților de vorbire.

Evaluare: 70 - 80p. – punctaj bun și foarte bun: nivel avansat de cunoștințe

Scopul vizat: consolidarea și perfecționarea nivelului de cunoștințe.

Punctaj acumulat _____ **nota** _____

Numele _____

Prenumele _____

Specializarea _____

Model de articol științific elaborat de către studentul-masterand

Eficiența utilizării hidroremorcherului în pregătirea înotătorilor de performanță

Contribuție redactare

R. Mănușel

Scorțenschi Dmitri, student ciclul II, an. I

Ключевые слова: гидропротяжка, спортивная подготовка, квалифицированные пловцы, темпо-ритмовая структура движений.

Резюме: В данной статье представлены результаты литературных данных и собственных наблюдений по проблеме улучшения спортивной тренировки при подготовке высококвалифицированных пловцов на основе применения гидропротяжки.

Nivelul înalt de ^{realizare} ~~atingere~~ a celor mai marcante ^{performante} ~~realizări~~ în inotul contemporan necesită perfecționarea tuturor ^{aspectelor} ~~aspectelor~~ și ^{și} în primul rând ^a ~~subdiviziunii~~ ^{celor} ~~subdiviziunii~~ mai importante – antrenamentul sportiv.

Actualmente, în sportul marilor realizări, pentru perfecționarea mișcărilor se utilizează diferite simulatoare, o bună ^{parte} ~~parte~~ dintre ^{acestea} ~~acestea~~ se bazează pe folosirea procedurii metodice de mărire artificială a vitezei, ceea ce susține ideea concepției teoretice "a mediului de dirijare artificială", elaborată de I.P.Ratov (1972, 1984). Utilizarea acestor ^{abordări} ~~abordări~~ a ^{confirmat} ~~dezvăluit~~ eficiența perfecționării structurii tempo-ritmice a abilităților motrice, ^{și} ~~și~~ tuturor tipurilor de start și ^{a celor} ~~preluarea~~ ^{tehnicii} ~~tehnicii~~ de efectuare a întoarcerilor (I.P.Ratov, V.A. Krupnov, 1986, S.F. Voronenko, 1987, A.B. Kocerghin, 1992).

În literatura examinată de noi referitoare la înot este insuficient reflectat aspectul ce ține de metodica aplicării în structura pregătirii înotătorilor, hidroremorcherului.

Scopul cercetării constă în studiul metodicii de pregătire a sportivilor de înaltă calificare, prin intermediul includerii în sistemul general de pregătire a mijloacelor procedurii metodice „lider de forță”.

Ipoteza. ^{S-a presupus că, în} ~~Se presupune că, pe~~ baza folosirii, în procesul antrenării înotătorilor de înaltă calificare, a condițiilor artificiale special create în baza mijloacelor "lider de forță", va apărea posibilitatea de a forma o nouă structură

de viteză ritmică a deprinderii motrice în scopul promovării sportivilor în regimuri de mișcare-record.

În practica modernă, sunt folosite pe larg simulatoare și utilaje ce permit ~~folosirea~~ ^{utilizarea} exercițiilor la antrenamente prin respectarea principiului conducerii facilitate a "scripetelui electric" (S.V.Voronenco, 1987; S.V. Koigherov, 1991; T.A.Botnarenco, B.V.Rîșneac, 1996). Datorită lui, înotătorul poate să-și manifeste capacitățile motrice la un nivel ce-l depășește pe cel maximal, iar în timpul efectuării exercițiilor tradiționale poate fi creată structura ritmică a mișcărilor în spațiu și timp, caracteristică rezultatului programat. În acest scop, este folosită o instalație-remorcă cu reductor, fixată pe marginea bazinului, ce permite de a obține o viteză de la 0,5 pînă la 3 m/s. Înotătorul efectuează mișcări de vîslire, încercînd să creeze sprijin în apă cu o viteză ce o depășește pe cea competițională.

Perfecționarea ulterioară a hidromorcherului a ^{con} dus la crearea unui sistem de simulare automată cu feed-back-ul bazat pe evaluarea computerizată ^{izată} a fluctuațiilor intraciclice ale efortului înotătorului (A.B. Kochergin, I.P. Ratov, A.A. Loghinov, I.A. Abramov, 1996). Este examinată ^{de} de asemenea, și influența hidromorcherului asupra stării funcționale a înotătorilor și tehnicii de înot, care a permis să ^{se} elaboreze o metodică de aplicare a sistemului simulator. În rezultat, a fost demonstrat, că simulatorul contribuie la îmbunătățirea structurii tempo-ritmice a abilității motrice prin reducerea duratei fazelor pregătitoare și lungimii "pasului" și eforturilor maxime în faza de împingere. În plus, această metodă poate fi folosită ca un instrument de încărcătură atunci când se prelucrează tehnica de înot, inclusiv starturile și întoarcerile; împreună cu înregistrarea video și spidografia ^{ce} ne permite să identificăm greșelile în tehnica de înot la viteze ~~de~~ record, formarea bazei raționale de viteză – ritm a abilității motrice, indiferent de gradul de pregătire.

Studiul privind influența metodicii asupra indicilor funcționali ai înotătorilor a permis să determinăm că, în timpul lucrului de intensitate în zona

170-190 de bătăi pe minut, rata lactatului a scăzut fiabil de la 10,58 pînă la 9,07 mmol/l, sugerînd ~~presupunerea~~ ^a lipsă ~~de~~ ^{cu ajutorul} supratensiunii în sistemele funcționale la realizarea programelor de antrenament intensiv ~~în condițiile~~ ^{cu ajutorul} hidroremorcherului.

În timpul investigării structurii coordinative a mișcărilor de înot a fost depistată reducerea timpului de "ducere a brațului" cu 6,5%, ~~timpul~~ ^{de înot} total al ciclului cu 4,4% și a vîslirii cu 3,2%. În același timp, nivelul efortului maximal în timpul vîslirii a crescut cu 5,3 % (A.B. Kocerghin, 1999). Cu toate acestea, sarcina totală a efortului prin utilizarea acestei metodici poate atinge 20% din timpul de antrenament, ceea ce este legat de necesitatea înlăturării constrîngerilor, ~~care~~ ^{afectează} negativ tehnica de înot și cea a întoarcerilor la viteze mari, care depășesc maxima disponibilă pentru această fază de pregătire.

Rezultatele obținute permit implementarea acestei metodici pe baza aplicării sarcinilor pe intervale cu puține repetări. În lecția de antrenament se efectuează 3-4 serii a cîte 6-8 repetări. În perioada pregătitoare, metoda menționată este utilizată pentru a îmbunătăți elementele tehnicii și pot fi parcurse distanțe lungi (1000-1500 m) în regim lent, pentru a micșora cheltuielile de energie și a opune rezistență valurilor formate în fazele pregătitoare ale vîslirii.

În perioada de bază, utilizarea acestei metodici se concentrează pe dezvoltarea calităților de forță-viteză, perfecționarea tehnicii de înot pe elemente și în coordonare.

Etapa de ~~îngustare~~ ^{apropiind} este orientată la ~~divulgarea~~ ^{specializare} întregului potențial al sportivului pe distanță ~~competitivă~~ ^{valorificarea}.

În așa fel, s-a ajuns la ~~concluzia~~ ^{acea} selectării ~~exercițiilor~~ ^{de} antrenament, fiind efectuate cu ajutorul simulatoarelor care permit sportivilor parcurgerea distanței cu viteze mai mari decît cea maximală, ~~care~~ ^{este} realizată în condiții normale.

Lucrul efectuat de remorcă în timpul antrenamentului acoperă și ~~trăit~~ ^{efortul} depus de sportiv, de aceea în final căpătăm un rezultat unitar inseparabil, care

este compus din suma lucrului "remorca + sportiv", dacă lucrul simulatorului este programat, acțiunea sportivului variază, dar aceste variații sînt redresate de acțiunea motorului simulatorului. ^{Această} ~~Asemenea~~ metodă de simulare a vitezei înotului a fost perfectată și elaborată cîțiva ani în urmă la Catedra de Natație și Turism a USEFS, ^{fiind aplicată în antrenamentul} ~~unde s-a lucrat cu~~ înotătorilor de performanță, ^{și s-au} ~~s-au~~ obținut ^{de} ~~de~~ asemenea rezultate pozitive în ceea ce privește modificarea și perfecționarea tehnicii înotătorilor cu viteze supramaximale. S-au optimizat considerabil parametrii principali ai vitezei înotului – lungimea pasului și timpul mișcărilor. ^{și continuase} ~~Mai jos~~ sînt prezentate caracteristicile principale ale tehnicii celor patru procedee sportive de înot, demonstrate de ^{membrii} ~~înotătorii~~ înotului național al R.M.:



Fig. 1. Înregistrarea grafică ^a ~~ale~~ modificărilor vitezei de înot, la diferite procedee sportive.

1 - stil liber, CMS; 2 - bras, MIS; 3 - fluture, MS; 4 - craul pe spate, MS.

Spidogramele se citesc de la dreapta spre stînga. Deplasarea curbei în sus cu o unitate corespunde mării vitezei de înot cu 0,205 m/sec.

Pe parcursul cercetărilor noastre se prevede realizarea programelor de antrenament ^{al} ~~et~~ inotătorilor ^{lor} juniori, prin intermediul utilizării aparatului cu informație instantanee.

Concluzii

1. Au fost determinate posibilitățile și condițiile obținerii de către ^{inotători} sportivi a rezultatelor planificate, inclusiv de record, ~~te înot~~ pe baza aplicării procedurii metodice de executare a exercițiilor în condițiile vitezei mărite artificial.

2. S-a demonstrat că aplicarea ^{de antrenament al} în cadrul lecțiilor ^{inotătorilor} de înaltă calificare simulatorului „lider de forță” asigură sportivului posibilitatea de a ieși în condițiile regimului de viteză ritmică de înot cu un nivel planificat de viteză ^{și} contribuie la formarea accelerată a tehnicii eficiente de înot.

3. Rezultatele cercetărilor pedagogice au permis de a demonstra că viteza mărită, creată artificial și aplicată în procesul pregătirii inotătorilor, în volum de pînă la 20% din volumul general al exercițiilor executate în apă sporește eficiența pregătirii și contribuie la sporirea vitezei de înot a sportivilor.

4. Au fost evidențiate condițiile ~~în cazul respectării cărora se creează~~ ^{pentru a} ~~posibilități favorabile~~ ^{formare și consolidare} a structurii raționale a mișcărilor de înot cu un rezultat mai înalt de aplicare a sistemului „lider de forță”:

- s-a demonstrat că viteza înotului, în condițiile ^{aplicării} simulatorului, nu trebuie să depășească mai mult de 10% decît cea maximă posibilă pentru sportivul dat;

- s-a determinat că, în cazul înotului în condițiile vitezei mărite ^{și} artificial, se ^{manifestă} ~~observă~~ tendința de reducere a timpului executării mișcărilor de înot în fazele lui de bază și pregătitoare.

Bibliografie:

1. T.A.Botnarencu, B.V.Rîşneac, Sistem de antrenament „lider” electronic programabil pentru înotători// Revista Ştiinţa sportului - 1995, №1
2. Вороненко С.Ф. Формирование ритмическo-скоростной структуры двигательного навыка в спортивном плавании с использованием искусственно созданных условий: Автореф. дис...канд.пед.наук. - М., 1987.
3. Койгеров С.В. Инструментальные методы научных исследований в плавании. Метод. разработки для ВШТ. М.: ГЦОЛИФК, 1991.
4. Кочергин А. Б. Методические приемы освоения эффективной техники старта в плавании: автореф. дис. . канд. пед. наук -М., 1992.
5. Кочергин А.Б., Ратов И.П., Логинов А.А., Абрамов И.А. Методические подходы к использованию концепции «искусственная управляющая и предметная среды» в подготовке высококвалифицированных пловцов// Теор. и практ. физич. культуры, 1996. - № 8
6. Ратов, И.П. Исследование спортивных движений и возможностей управления изменениями их характеристик с использованием технических средств: Автореф. дис. . докт. пед. наук /-М., 1972.
7. Ратов И.П. Методология концепции «искусственная управляющая среда» и перспективы ее практической реализации в процессе подготовки спортсменов: Сб. Трудов/ Под ред. В.В. Кузнецова, М., 1984.
8. Ратов И.П., Вороненко С.Ф., Крутнов В.А. Методический прием искусственно созданной скорости плавания и его возможности при отработке техники поворотов // Теор. и практ. физич. культуры, 1986. - №10.
9. Ратов И.П. Концепция «искусственная управляющая среда», ее основные положения и перспективы использования / Науч. тр. 1995 года. -М.: ВНИИФК, 1996.

Model de proiect al lecției de antrenament elaborat de către studentul masterand

PROIECTUL LECȚIEI DE ANTRENAMENT

Proiect pentru lecția de antrenament pentru echipa școlii, liceului

Școala: *Școala Secară „Nicolae Bălcescu”*
 Grupa/ Clasa: *12-2*
 Data: *22.1.2014*
 Proba/sportul: *tenis*
 Locul de desfășurare: *Sala de sport Nr. 1*
 Materiale sportive: *mingi de tenis, jucării, etc.*
Sibiu - Școala Școlii

<p><u>Temele lecției:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>Consolidarea tehnicii pasului de tenis de 1 mână</i> <i>Consolidarea tehnicii bătăușului individual</i> <i>„Pas bilateral „școlii” Verificarea procedurii</i> 	<p><u>Obiectivele operationale:</u></p> <p><u>psihomotrice:</u> Să execute: <i>conștient forma procedurii</i></p> <p><u>Cognitive:</u> Să descrie: <i>procedura tehnic pe elemente scizate</i></p> <p><u>Afective:</u> Să se bucure: <i>de influența ex accepta organizării</i></p> <p><u>Sociale:</u> Să conlucreze: <i>în timpul antren mentului cu toți</i></p> <p><u>Estetice:</u> Să sesizeze frumusețea: <i>dezvoltării abilității organizării școlii</i></p>
--	--

Partea durată	Conținutul (sistemele de acționare)	Dozare	Strategii didactice	
			metode	indicații metodice
	<ul style="list-style-type: none"> <i>*Aranjarea jucătorilor</i> <i>*Verificarea echipamentului</i> <i>*Anunțarea obiectivelor.</i> <ul style="list-style-type: none"> <i>• Alergare cu rotirea, braț de înainte, înapoi.</i> <i>• Alergare cu ridicarea coapselor.</i> <i>• Alergare site 2 față-î față transmiterea mingii de după cap și din față</i> 	<p><i>1-2 minute</i></p> <p><i>20-30 m.</i></p>	<p><i>Frontal</i></p> <p><i>Explicativ</i></p> <p><i>indicații</i></p>	<p><i>Ținut corect</i></p> <p><i>Brațele drepte</i></p> <p><i>Ridicarea la 90° a coapselor</i></p> <p><i>Tranziție cu pasul</i></p>

<p>- Prin săritura paravane- mingii de la un jucător la altul în perete</p>	<p>20-30 m</p>	<p>indicat</p>	<p>Arbitru jucători de 8-10 m</p>
<p>1.10 2 față-în față pasarea mingii de sus cu 2 mâini de pe loc sau prin mișcare înainte, înspă stînga, dreapta-</p>	<p>20-25 cronometr - sau de pas</p>	<p>indicat Execuții</p>	<p>Mișcările și cele mai sus de față</p>
<p>2.10 Sărituri la fileu cu emitarea blagajului - 3 jucători executa lăptura de atac un jucător executa blagajul</p>	<p>20-25 sărituri 10-15 blagajul</p>	<p>Explicații Execuții</p>	<p>Postura exactă a piciorilor și intruș corp</p>
<p>3.10 Folosirea celor 3 zone cu lăptura de atac - serviciu de jos, și de sus prin săritura din clan - lăpturi de atac numai din zona a 2-a și a 4-a cu toate condițiile definite</p>	<p>20-25 lăpturi de atac 15-20 repetări 15-20 atacări</p>	<p>Arbitru Execuții Verbal indicat</p>	<p>Blagajul cu față prin fileu corpul diferen interior lăpturi folosirea lăpturi puncte certaine</p>
<p>* Joc bilateral</p>	<p>3-10 candru prelupi</p>	<p>indicat</p>	<p>Execuții</p>

Model de proiect didactic al lecției de control elaborat de către studentul-masterand

PROIECT - DIDACTIC

al lecției de control nr. 1 desfășurată în clasa a, 1^A-ade studentul practicant Stănișă Vanli

data desfășurării " " 2014

locul desfășurării sala de sport Nr. 1

SUBIECTELE ȘI SUBCOMPETENȚELE LECȚIEI:

Subiectul (tema) 1. Exercițiu de dezvoltare fizică generală.

Subcompetența. Formarea capacităților de execuție a exercițiului tehnic.

Subiectul (tema) 2. Joc dinamic „Memoria numerelor”

Subcompetența. Educa dependentii de execuție prin diverse exerciții de dezvoltare a vitezei explozive și vitezei de reacție, dibăcia, coordonarea.

Subiectul (tema) 3. Preluarea mingii de sus și pe loc și din mișcare. (dezvoltarea motricii până la automatizare și performanță) perfecționarea

Subcompetența. Întărirea tehnicii executării exercițiului până la automatizare și performanță.

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

Subcompetența. Consolidarea calitatilor motrice și fizice până la îndeplinirea punctelor tehnico-tactice a jucătorului de volei.

Etapa inițială	Subcompetențe	Conținuturi didactice	Durata activității fizice	Metodologia de organizare, predare și evaluare	Indicații metodice
Etapa pregătitoare 10-12 min	<ul style="list-style-type: none"> • Sursă de energie • Capacitate - se menține disciplina în cadrul lecției - să poată coordona mișcările de la 4 timp 	<ul style="list-style-type: none"> • tranșarea • Răbdatul • Abilitățile profesionale Exerciții la stentie 1-2 Pas cu deștăl înainte 3-4 salturi pe ambele ca duapla 4-6 pas lateral și dublu 7-8 înălțările la stinge → Anunțarea temelor teoretice. Varietăți de mers: 	1-2 min	<ul style="list-style-type: none"> Frontal Demonstrativ Explicativ 	<ul style="list-style-type: none"> Explicație clară și concisă Încercări deosebite perioadă întinsă înaintea Apogeu și pe inferioare
	<ul style="list-style-type: none"> - se execută corect varietățile de mers 	<ul style="list-style-type: none"> 1 Mers pe stentie 2 mers pe călcâie înainte 3 Mers înălțat înainte la stinge 4 Mers în "pasul de mers" lateral 5 Mers pe călcâie și pe piciorul la mers ridicat Varietăți de alergări 	10-15 min	<ul style="list-style-type: none"> Demonstrativ Executativ 	<ul style="list-style-type: none"> Extensiv în spațiu Principala înaintea Amplasamente deosebite Principala înaintea
	<ul style="list-style-type: none"> - să se coordoneze mișcările de deplasare - se menține o tehnică corectă de executare a exercițiilor de mers 	<ul style="list-style-type: none"> 1 Alergare în pas 2 Alergare în pas înalt pe un picior, celălalt în spate 3 Alergare cu schimbarea pasului lateral lateral 4 Alergare cu pas dublu 5 Alergare în pas dublu 6 Alergare cu pas dublu 7 Alergare cu pas dublu - mers deosebit înaintea 	15-20 min	<ul style="list-style-type: none"> Mixt Demonstrativ Explicativ Practic 	<ul style="list-style-type: none"> Principala deosebit Principala deosebit Principala deosebit Principala deosebit Principala deosebit Principala deosebit Principala deosebit

Subcompetențe	Conținuturi didactice	Dezvoltarea competențelor	Metodologii de organizare, predare și evaluare	Indicații metodice
10. să descrie deținute conținuturile capacitatea fetei de impulsivitate de la poartă	Varietate de săuturi 1. Săuturi de pe un picior pe celălalt 2. Săuturi pe ambele săuturi pe piciorul departate înainte de mână 4. Săuturi cu curbă pe lateral, după bunge 5. Săuturi pe piciorul drept dintr-un pas	10-11 12	Execuție Explicație	Arcașele Impulsivitate pulsiv flexibilitate articulare grijă la execuție
T.S. 1	E. P. F. G		Indicații	
Încălzirea corpului de "măști"	I. P. stînga la mijloc 1. Aplicarea capului înainte 2. Aplicarea capului în spate 3. Aplicarea capului înainte 4. P. 1	0-2 repet	Indicații Demonstrare Explicație	spațiu duple mişcare înainte
Recoltarea lanțului mişcării	II. P. 1 P. 2 4. Rolurile brațelor înainte 5-8. Rolurile brațelor în spate		Execuție	mişcare profundă spațiu duple
10. să contribuie la formarea unui ritm corect	III. P. 1 stînga peșteră peșteră departe 1. Intercambiul brațelor - în spate, înainte brațului lateral 2. P. 1 3. Intercambiul brațelor - în spate, înainte brațului lateral 4. P. 1	4-6 repet	Verbal Demonstrare Explicație	mişcare profundă corpul drept
10. să distingă un ritm unui ritm de execuție a exercițiului propriu.	IV. P. 1 stînga departe	4-8 repet	Indicații	

Etapă pregătitoare 10-12 min

Etapă de lucru 13-28 min

Subcompetențe	Conținuturi didactice	Dozarea activității fizice	Metodologia de organizare, predare și evaluare	Indicații metodice
	1 Aplicații moarte			
	2 P.i.			
	3 Aplicații moarte	4-6	verbal	matte drupe
	4 P.i.	repet		
- în șirata setului de temperaturi exercițiilor	V P.i. P.8			corpul drupe astuce profunde
	Jordare pe dreapta brațel lateral			
	P.i.			
	Jordare pe stînga brațel lateral	4-6		corpul drupe
	P.i.	repet	Demonstrare	micul din spate în înțins
	VI P.i. stînga pe departat			
	1 Inclinația trunchiului pe dreapta, stînga brațul drept, stîng M1			
- îmbunătățirea tenacității musculelor	2 P.i.			
	3 Inclinația trunchiului pe stînga pe dreapta stînga brațul drept, stîng M1	4-6 repet		
	4 P.i.		Explicare	
	VII P.i. P.8			
	2 Inclinația pe dreapta, brațel lateral		verbal	
	2 P.i.			
	3 Inclinația pe stînga brațel lateral	4-6	indicații	
	4 P.i.	repet		
- dezvoltarea continuu a exercițiilor executive,	VIII P.i. P.8			
	1 Brațel stîng		Demonstrare	
	2 Trunchi			
	3 și 1 Protracție			
	4 P.i.			

Etapă de bază 2.5-2.5 min

Subcompetențe	Conținuturi didactice	Dezvoltarea competențelor	Metodologia de organizare, predare și evaluare	Indicații metodice
T. S. 2	Opțiune dinamică "chemarea numelui"			
-10 și dezvoltarea calitatilor motorii de bază ca urmare a reacțiilor și mișcărilor acceptivității	Jucătorii sunt alinați în 2 coloane egale pe un interval de 3-4 m. Fiecare coloană se nr. după ordinea mișcătoarelor numite sau nr. respectiv alargă până la linia marcată și se întorc înapoi profesorului urmând alt nr. alărgit și se numără pe toate numerele	2-6 m	2 1 2 2 2 3 2 4 2 5 2 6 2 7 2 8 2 9 2 10	Jocul este alargat și se măsoară distanța și se numără pe toate numerele
T. S. 3	Peșterea mișcării de sus de pe sol și din mișcare.			
-10 și perfecționarea mișcărilor elementare de deplasare și deplasare în formă dintr-un la altul și în poziția lor	1. În poziția nr. 1 și nr. 2 face mișcarea mișcării dintr-un la altul și schimbare de locuri	15-20 nr		Peșterea se face pe deplin și dintr-un la altul
-formarea percepțiilor și deplasarea de la o poziție la alta și mișcarea	2. În poziția nr. 1 face mișcarea și schimbare de locuri	10-15 nr	Execuție	Formarea și execuția mișcării
-formarea percepțiilor și deplasarea de la o poziție la alta și mișcarea	3. Într-un rând pe 3-4 elevi un elev se mișcă spre alți elevi și mișcă cu mișcarea mișcării peșterii de la colț, care dau mișcării într-un rând în față și în spate și schimbă cu mișcarea între ei.		Indicații Verbal Demonstrativ	Forma Evoluția a mișcării și poziția

Subcompetențe	Conținuturi didactice	Dozarea efortului fizic	Metodologia de organizare, predare și evaluare	Indicații metodice
Etapa de încheiere 3-4 min	T.S.4	Tranzmiterea mingii din zona de apărare în zonele de atac.	8-10 Explicare	Disciplină
		1. Aranjare	Verbal	Drept
		2. Apărare și recomandări		
		3. Concluzii		
		4. Notarea elevilor activi la lecție		Atenți și un comportament adecvat.
		5. Temă pentru acasă		
		rezolvați calitatea mării ce din genoflexioni		
		6. Căci - 20 flori		
		7. Căci - 20 flori din genoflexioni		

ADEVERINȚE DE IMPLEMENTARE



UNIVERSITATEA DE STAT DE EDUCAȚIE FIZICĂ
ȘI SPORT

DEPARTAMENTUL FORMARE PROFESIONALĂ
CONTINUĂ

MD – 2024, or. Chișinău, str. A. Doga 24,
tel.: 49 – 77 - 20

Din 27.05.2015

ACT DE IMPLEMENTARE

Prin prezentul, se confirmă că, drd. **Timuș Maria** a desfășurat cursul opțional „*Formarea limbajului profesional scris*”, în cadrul orelor prevăzute pentru perfecționarea profesională continuă a profesorilor de educație fizică și sport în anii universitari 2012-2013, 2013-2014, în scopul elaborării tezei de doctor cu tema „Formarea limbajului scris la studenții facultăților de educație fizică și sport”.

Director Departamentul
Formare Profesională Continuă



Sava Panfil,
conf.univ



UNIVERSITATEA DE STAT DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT
FACULTATEA SPORT
MD 2024, Chișinău, str. A. Doga, 22.
Tel. 00 37322 49 76 55 / 31 05 87

Din 20.05.2015

ACT DE IMPLEMENTARE

Prin prezentul, se confirmă că, drd. **Timuș Maria** a desfășurat un experiment pedagogic în cadrul Facultății Sport, în care au fost încadrați 15 studenți de la ciclul II (Master), specialitatea „Teoria și metodologia activității motrice”, care au realizat cursul opțional „Formarea limbajului profesional scris” în cadrul cursului de bază „Comunicarea profesională a specialistului de cultură fizică și sport” în anii universitari 2012-2013, 2013-2014, în vederea elaborării tezei de doctor cu tema „Formarea limbajului scris la studenții facultăților de educație fizică și sport”.

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

1. Demcenco Petru, dr., conf. univ.
2. Aftimciuc Olga, dr., conf.univ.
3. Frunză Gabriela, dr., conf.univ.
4. Carp Ion, dr., conf.univ.

Decanul facultății sport
dr., prof. univ.



Triboi Vasile

UNIVERSITATEA DE STAT
DE EDUCAȚIE FIZICĂ
ȘI SPORT

Decanatul Facultății de
Pedagogie



ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА

Деканат Педагогического
Факультета

MD – 2024, or. Chișinău, str. A. Doga 24,
tel.: 49 – 74 - 49

МД – 2024, г. Кишинев, ул. А. Дога 24,
тел.: 49 – 74 – 49

Din 22.05.2015

ACT DE IMPLEMENTARE

Prin prezentul, se adevărește că, drd. **Timuș Maria** a desfășurat un experiment pedagogic în cadrul Facultății Pedagogie, în care au fost încadrați 13 studenți de la ciclul II, specialitatea „*Tehnologii de educație și instruire motrică*”, care au parcurs cursul opțional „*Formarea limbajului profesional scris*” în cadrul cursului de bază „*Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*” în anii universitari 2012-2013, 2013-2014, în scopul elaborării tezei de doctor cu tema „*Formarea limbajului scris la studenții facultăților de educație fizică și sport*”.

În vederea determinării și evaluării competențelor obținute de aceștia, a fost constituită comisia de experți în următoarea componență:

1. Dorgan V., dr.hab., prof. univ. _____
2. Danail S., dr., prof.univ. _____
3. Lupuleac V., dr., lector sup.univ. _____

Decanul Facultății Pedagogie

S. Busuioc

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnaa Timuș Maria, declar pe proprie răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat, se referă la propriile activități și realizări, în caz contrar urmînd să suport consecințele, în conformitate cu legile în vigoare.

Timuș Maria

Data 8 octombrie 2015

<p>Informații personale</p> <p>Nume Adresa Telefon</p> <p>Fax E_mail Data nașterii</p> <p>Experiența Profesională</p> <ul style="list-style-type: none"> - perioada (de la – pînă la) - compania angajatoare - poziția ocupată <p>Studii și traininguri</p> <ul style="list-style-type: none"> - perioada (de la – pînă la) - instituția - poziția ocupată - specializarea <ul style="list-style-type: none"> - perioada (de la – pînă la) - instituția - poziția ocupată - specializarea <ul style="list-style-type: none"> - perioada (de la – pînă la) - instituție - specializarea <p>Limba maternă Alte limbi</p> <ul style="list-style-type: none"> - citit - scris - vorbit <ul style="list-style-type: none"> - citit - scris 	<p>CURRICULUM VITAE</p> <p>TIMUȘ MARIA Chișinău, str. Aerodromului, 11/2, ap.145 (+373 22) 068832600 (mob.)</p> <p>timus_maria@bk.ru 5, decembrie, 1980 s.Biești, rl.Orhei</p> <p>Iulie, 2005- prezent Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport Laborant superior Catedra Teoria și Metodica Culturii Fizice</p> <p>Octombrie, 2007 - prezent Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport doctorand 533.04 – Educație fizică, sport, kinetoterapie și recreație</p> <p>Septembrie, 2005 – iunie, 2006 Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport masterand Managementul sportului civil</p> <p>Septembrie, 2001 – iunie, 2005 Universitatea de Stat din Tiraspol Filologie - Limba română cu specializare în birotică</p> <p>L.Română</p> <p>Rusă avansat avansat avansat</p> <p>Franceza</p>
---	--

<p>- vorbit</p> <p>- citit</p> <p>- scris</p> <p>- vorbit</p> <p>Aptitudini și competențe <i>Aptitudini și competențe organizatorice, sociale</i></p> <p><i>Aptitudini și competențe tehnice</i></p>	<p>mediu</p> <p>mediu</p> <p>mediu</p> <p>Spaniola</p> <p>mediu</p> <p>mediu</p> <p>mediu</p> <p>organizată, disciplinată, responsabilă, punctuală, spirit creativ, lucru în echipă, abilități de comunicare, organizare, analiză, convingere</p> <p>Microsoft Office, Internet, Adobe Photoshop, Corel Draw</p>
<p>Participări la foruri științifice naționale și internaționale</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conferința internațională științifico-practică privind problemele culturii fizice și sportului ale țărilor CSI, Minsk, Belarus, 2012; - Conferința internațională științifico-practică “Основні напрямки розвитку фізичної культури, спорту та фізичної реабілітації”, Dnepropetrovsk, Ucraina, 2013; - Conferința internațională științifico-practică „Молодая спортивная наука Беларуси”, Minsk, 2014; - Conferința internațională științifico-practică „Молодая спортивная наука Беларуси”, Minsk, 2015. 	