

**ФИЗКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ
РАЗРАБОТОК ТЕОРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
И ЛИЧНОСТИ И КОМПЕТЕНЦИЙ**



Данаил Сергей Николаевич

доктор пед. наук, профессор, ГУФВиС, Республика Молдова

Браниште Георгий

старший преподаватель, ГУФВиС, Республика Молдова

Данаил Сергей Сергеевич

ГУФВиС, Республика Молдова

Анотація

В статті розглядається фізкультурна освіта як один із напрямків освітнього процесу, що базується на компетентнісному підході – сукупності знань, умінь і навичок. Доводиться цілісність дидактичної стратегії забезпечується сукупністю факторних компонентів. Йдеться про розробки теорії діяльності щодо особливості та її компетенцій.

Ключові слова: фізкультурна освіта, особистість, компетенції, проєктувальна діяльність, інтегративні формування.

Annotation

Under this approach, focused on the development and interpretation of the concept "Education of physical training" we relied, first of all, on the determination of the phenomenon of "physical culture" and its derivatives, where (the phenomenon) category "communication" is primary. Within the present concept "communication" are highlighted in the main category, according to the legalities of that educational process takes place as a social formative process. This allows us to fully concrete correlative positions of dialectic over subject and object in the system, as well as in the education process and to determine appropriate educational formations at the level of fundamental skills.

Keywords: physical training, education of physical training, professional education of physical training, physical education, physical training, physical workout, pedagogical systems, basic components of physical training, teaching skills, design skills, didactical integrative skills.

Постановка проблеми. Анализ полученных исследований и публикаций. В современной теории профессионального физкультурного образования существует множество разработок, в рамках которых рассматриваются проблемы как вообще дидактической деятельности учителя, так и в частности – проектировочной [2, 3, 10, 11, 14, 15, 16, 20, 25, 27, 28, 32].

Наряду с этим необходимо отметить и то, что в последнее время наметилась интенсификация изучения данных проблем на основе компетентностного подхода, который позволяет определять саму сущность профессионализма на уровне интегративных формирований личности специалиста. Сами по себе интегративные формирования (образования) выступают на уровне всей совокупности объективизированных и субъективизированных факторов, несущих и движущих образовательный процесс.

И в данном контексте успешность решения проблемы профессионально-педагогической подготовки специалиста – учителя физической культуры заключается в определении на каждый момент содержательных характеристик объективизированных факторов категории «Физкультура».



турное образование» – с одной стороны и с другой – субъективизированных, как непереносимое условие взаимодействия равноценных субъектов процесса общения-учения, научения и воспитания, направленного на целостное формирование личности.

Таким образом, для теории и практики физической культуры идея формирования целостной личности выступает как основополагающая, где сама личность подразумевается как сложный психофизиологический симбиоз, в рамках которой главной инстанцией является ее духовная сущность, реализующаяся только через собственную психофизическую организацию [17,18]. Как отмечают авторы С.В. Дмитриев, [26]; Ю.М. Николаев, [35,36,37]; В.М. Выдрин, [22,23,24], развитие двигательных возможностей („психофизической организации“) неразрывно связано с формированием личностных качеств, когда преобладает духовная сторона, которая может быть реализована через осознанную двигательную (физкультурную) деятельность, построенную в соответствии с закономерностями и основными принципами физического образования, способного удовлетворить основные виды потребностей (движущие силы) личности – познавательные (знания), психомоторные (умения, навыки), психофизические и духовные (качества, отношения и ценности).

Теоретический анализ и обобщение литературных данных по проблеме компетентностного подхода к профессиональной деятельности педагога позволяет нам судить о том, что существуют различные трактовки как самой компетенции, так и классификации, типологизации компетенций. Также необходимо отметить особую экстенсивность и полифоничность в актуализации «компетентностного» подхода – как единственного, реально «ориен-

тированного на результаты...» [40, с.104-105], в то время, как другие (что не поддается представлению), как бы и не направлены на результаты (?!). В то же время, как мы считаем, в научно-теоретическом и категориальном педагогическом плане данные подходы не являются достаточно аргументированным, если говорить именно о физкультурном образовании. В большинстве своем они характеризуются либо размытостью концептуальности методологии, либо ее полным отсутствием, где зачастую не определены и не заявлены сами по себе, в методологическом плане, фундаментальные подходы и, в первую очередь, такие, как деятельностный, личностный и системный – к изучению самой педагогической деятельности.

И в данном аспекте в современной теории и практике, так называемого, компетентностного образования наблюдаются достаточные сложности как в определении самой объективной типологии самих компетенций (в виду концептуальной энтропии), так и в определении их количественной меры, стремящейся к бесконечности, – как результат апорийных подходов.

В русле излагаемых идей, как мы считаем, особенно актуальной является идентификация и разработка проблемы специального физкультурного образования на уровне формирования адекватных профессиональных категориальных компетенций, с одной стороны, и с другой – неспециального физкультурного образования, которым охвачены практически все возрастные группы населения (общества), где „... по самым скромным подсчетам, среднестатистический взрослый человек имеет в этой области опыт занятий от 10-12 до 20-25 лет и все-таки остается малограмотным” [24, с. 52].

Рассматривая современное профессиональное специальное

и неспециальное физкультурное образование в системе учебных заведений (в контексте содержания учебных программ), можно отметить, что оно, при всей своей претенциозности на широкую понятийную адекватность, носит относительно условный характер. И, прежде всего, сама условность детерминирована отсутствием четкости в коррелятивном позиционировании основных конструкций таких категорий, как „физическая культура” и „образование”, что, в свою очередь, провоцирует здесь определенную концептуальную энтропию в содержании целевого и проблемного концепта физкультурного образования, учебной программы и процессуальной стороны предмета. Таким образом, можно судить о том, что на сегодняшний день проблема физкультурного образования, в широком смысле идентификации и адекватности в системе учебных заведений, нуждается в серьезных дальнейших исследованиях и кардинальных разработках.

В предпринятой нами попытке разработки и интерпретации конструкта „Физкультурное образование” (на уровне компетентностных формирований), мы исходим, прежде всего, из определения понятия феномена „физическая культура” и его производных, представленных, в основном, трактовками таких ученых как Б.В. Евстафьев [29], Н.И. Пономарев [39], Н.А. Пономарев [38], Ю.М. Николаев [35], В.М. Выдрин [23,24], В.Л. Лукьяненко [34], Н.Н. Визитей [21] и др., с некоторыми нашими дополнениями, уточнениями и доработками, в котором (феномене) категория „общение” является первичной. В данном феномене „общение” выдвигается в качестве главной категории, в рамках закономерностей которой осуществляется процесс образования как социально-формирующий) и личностный процесс. Это (последнее)



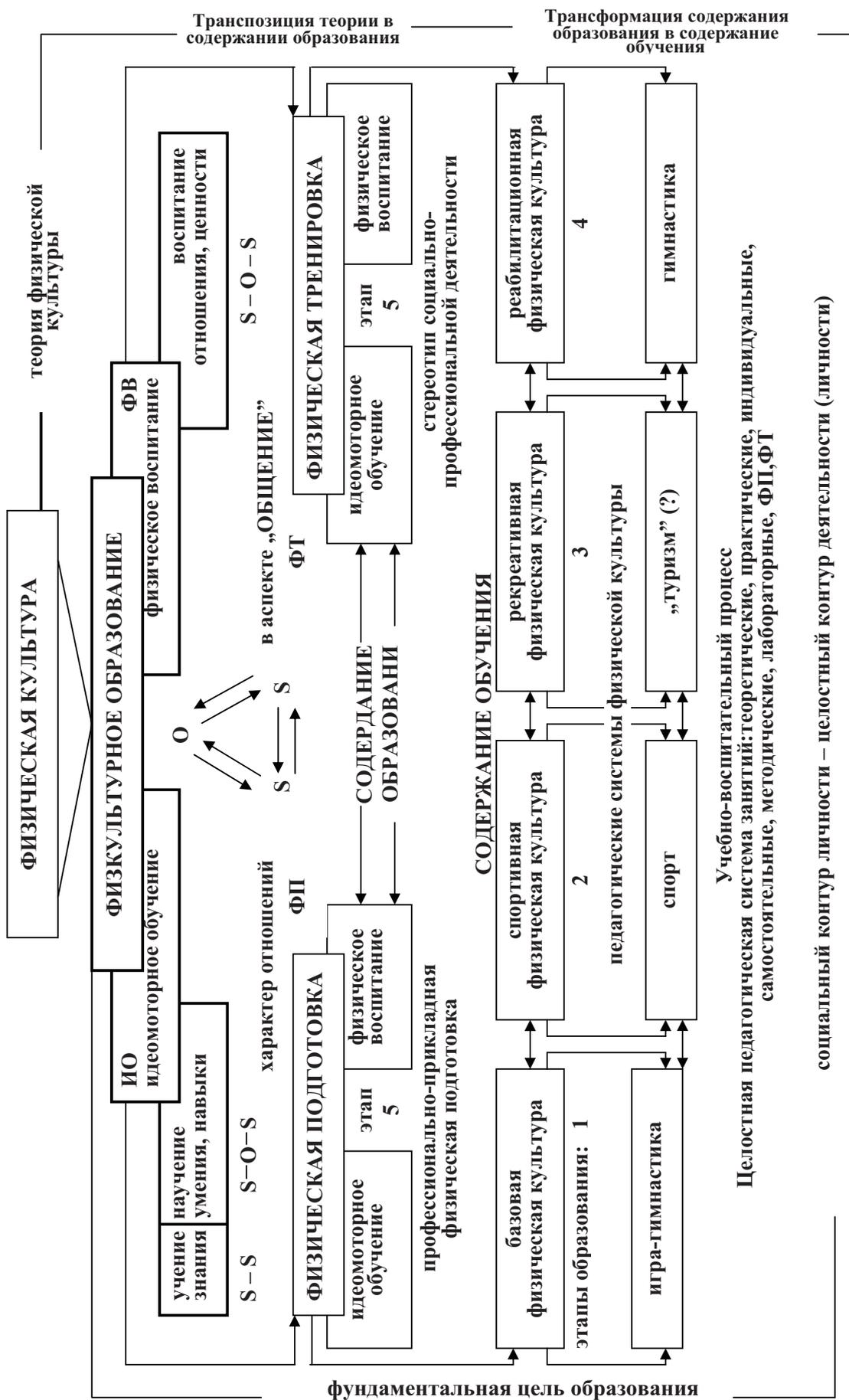


Рис. 1. Система структурно-категориальных компонентов и этапов физкультурного образования в обобщенном виде (переработка по С.Н. Данаил)

позволяет уточнить в полном объеме коррелятивные позиции диалектики субъекта и объекта, как в системе, так и в процессе образования.

Рассматривая категорию „образование” как „освоение человеческих сущностных сил”, как процесс транспозиции и трансформации человеческого опыта, ценностей и отношений в субъективный мир личности (овладение миром), мы придерживались концепций ученых В.Г. Ананьева [17], И.Я. Лернера [33], Л. Клингберга [31], М.С. Кагана [30]) и др. – по определению понятия „образование” в следующих аспектах:

- как процесс и результат;
- как процесс формирования воссоздания объективизированных человеческих возможностей;
- как учение, научение и воспитание – триединые стороны образования.

При этом образование декларируется здесь как социализация в самом широком смысле (процесс) и как целостной деятельности контур личности (результат). В этом случае мы выделяем образ человека (личности) конкретного общества, в связи с чем формируется цель образования, осуществляется транспозиция науки в содержание образования, его дальнейшая трансформация в содержание обучения (учебный материал), определяется структура образования-обучения, его подструктурная и процессуальная организация, результат (т. н. „социальный заказ”) в контексте диалектики онтогенеза субъекта и филогенеза педагогических систем физической культуры и их интерадекватного этапирования (см. рис. 1).

И в данном случае, как это представлено в обобщенном виде (рис. 1), транспозиция содержания теории физической культуры в содержание образования предполагает выделение двух основных категорий – идеомоторное обучение и физическое воспитание,

которые, в свою очередь, обеспечиваются соответствующими их несущими категориями – учение, научение и воспитание (более подробное описание этой части конструкта представлено отдельно, рис.2). Также данная транспозиция предполагает выделение двух основных взаимопроникающих фундаментальных образовательных категорий «Физическая подготовка» и «Физическая тренировка», в рамках которых, в зависимости от поставленных задач, возможно применение целенаправленного педагогического воздействия на определенные личностные формирования психофизического, психомоторного социализирующего и другого порядка.

Трансформация содержания образования физической культуры в содержание обучения предполагает выделение основных ее компонентов – таких, как базовая физическая культура (т.н. физическое воспитание), спортивная, рекреативная и реабилитационная физическая культура, которые адекватно соотносятся с педагогическими системами физической культуры в фило- и онтогенетическом контексте: игра, гимнастика, спорт и рекреация, предполагающие образовательное функционирование целостной педагогической системы занятий: теоретических, практических, самостоятельных, методических, лабораторных, физической подготовки и физической тренировки, направленных на формирование целостного контура деятельности личности.

Особенность феномена физической культуры в представленном конструкте заключается, прежде всего, в том, что она, в отличие от других культур, обладает возможностью генерировать практически все основные, виды сущностных формирования человеческой личности. И в этом смысле она обладает свойствами универсальной и вместе с тем уникальной педагогической системы, которая

способна широко и полностью удовлетворить содержание дефиниции категории „образование” („овладение человеком мира”), представленной полным контекстом ее несущих процессуальных и результирующих конструкций: учение – общение – знания; научение – двигательная деятельность – умения, навыки; воспитание – общение, двигательная деятельность – ценности, отношения: аспект „Общение” [6]: см. рис. 2). Здесь категории:

1. Учение – направлено на формирование знаний и осуществляется в рамках субъективизированной деятельности «Общение», что и определяет субъект-субъективный характер отношений, где само общение несет в себе процесс учения и выступает как особый самостоятельный вид деятельности, и как фундаментальная методология со свойственными дидактическими особенностями.

2. Научение – направлено на формирование двигательных навыков и умений в рамках объективизированной деятельности, где общение, выступая как одна из сторон данной деятельности, определяет субъект-объективный характер отношений в статике, а в динамике, во взаимодействии равноценных субъектов процесса научения (учителя и ученика) – субъект – объект – субъектный характер отношений.

3. Воспитание – направлено на формирование психофизических качеств, поведенческих и ценностных образований в рамках категорий «Двигательная деятельность» и «Общение», где общение выступает одновременно и как вид, и как сторона деятельности, образуя тем самым триаду субъект-объект-субъектных отношений, что и обеспечивает целостность и универсальность образовательного процесса, направленного на формирование интегративных образований личности.

В то же время, что на наш



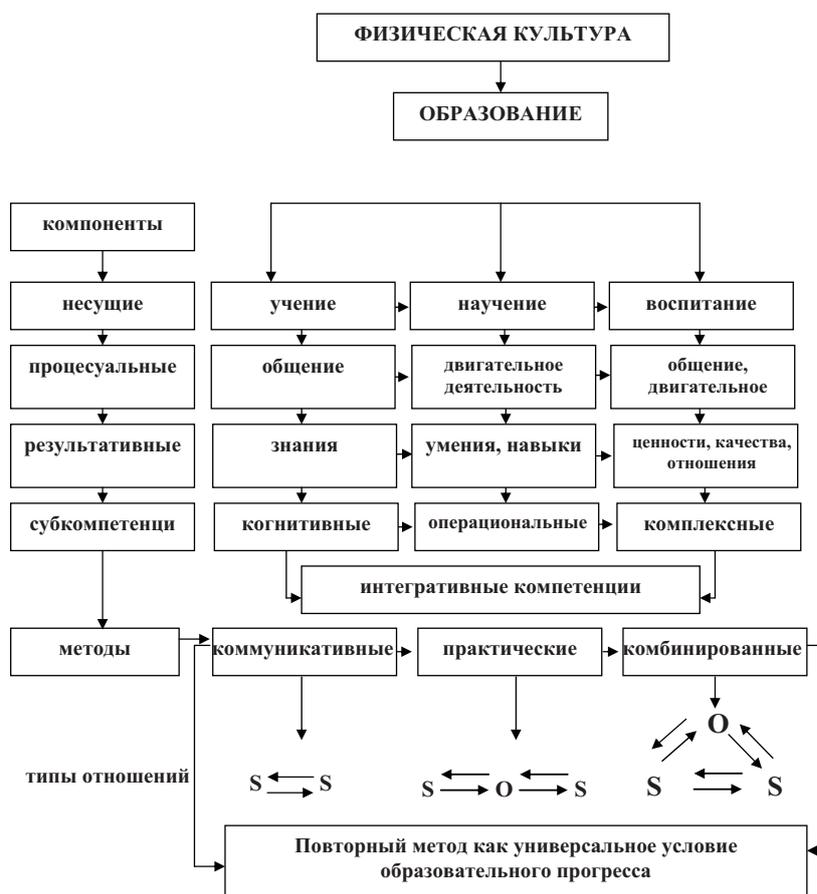


Рис.2. Аспект „Общение” конструкции „Физкультурное образование”

взгляд, имеет немаловажное значение, данной подход позволяет выделить и адекватную триаду категориальных методов, таких как – коммуникативные, практические и комплексные, где явление повторности выступает как динамический и процессуальный фактор дидактической стратегии и неотъемлемое условие прогресса и педагогического успеха. И в данном контексте можно, с полным основанием, выделить такую же соответствующую триаду профессиональных ключевых дидактических компетенций: когнитивно-коммуникативных, операционально-практических и интегративных.

На сегодняшний день, как показывает практика физкультурно-образовательного процесса, в аспекте созидания сущностных формирований личности, – он во

многом, в виду своей „забиологизированности”, уходит от идеи образования в широком смысле этого понятия. А именно, подход к указанному комплексу проблем только на основе одной из конструкций (научение) категории „образование” уже самодискредитирует образовательную сущность и основную идею педагогической системы первичной культуры целостной деятельности человека по овладению миром. В рассматриваемом аспекте подход к разработке данной проблемы должен быть направлен на все несущие конструкции категории „образование”, что позволит охватить подготовку личности по всем направлениям человеческой деятельности. Только таким образом образование может охватить как материальные, так и духовные преобразующие формы,

неся в себе широкую культурную смысловую и деятельную нагрузку, ориентированную на конечный результат – интегративную компетентность личности в данной сфере.

Необходимость и оптимистичность такой разработки не может вызывать сомнений. Но, в данном случае, парадоксальность ситуации заключается прежде всего, в отсутствии понятийного аппарата „педагогическая система физической культуры” в самой ее теории. В свою очередь, это положение распространяется и на ее частные педагогические системы (школы): игра, гимнастика, спорт, рекреация („туризм”), как исторически сложившиеся и социально обусловленные, возникновение и развитие которых на каждом историческом этапе вызвалось необходимостью овладения человеком новыми видами деятельности (т. е. целостной системой деятельности, но уже другого, более высокого порядка). В этом смысле, частные педагогические системы (школы), являясь, с одной стороны, институтом научения, с другой – учения и воспитания, несут в себе, в первую очередь, социализирующую нагрузку.

В этом русле идей представляется весьма актуальным определение места и роли указанных школ при разработке учебных программ физкультурного образования адекватно характеру и типу компетенций учебно-познавательной и профессиональной деятельности, а также социальных отношений в системе целостной деятельности как ученика, так и педагога-специалиста, исходя из условий содержания понятий „стереотип педагогической деятельности” (заданный уровень интегративной компетентности дидактической деятельности педагога) и „стереотип учебно-познавательной деятельности”, (заданный результат, интегративной компетентности ученика).

И в этом плане рассмотрения



Основные определяющие факторы, обеспечивающие процесс физкультурного образования

Базовые категории образовательного конструкта физической культуры	Базовые структурные компоненты физической культуры	Педагогические системы физической культуры в фило- и онтогенетическом аспекте	Основные методические принципы физического воспитания (спортивного)	Методы обучения			Целостная педагогическая система уроков
				Общепедагогические (дидактические)	Специфические методы физического воспитания (спортивного)	Стратегические: преподавание-обучение	
1. Физическая подготовка 1.1. Идиомоторное обучение - знания - умения 1.2. Физическое воспитание - способности - качества - ценностные ориентации 2. Физическая тренировка 2.1. Идиомоторное обучение: - знания - целостные умения 2.2. Физическое воспитание - ценностные ориентации - способности - поведенческий стереотип - качества	1. Базовая физическая культура 2.2. Спортивная физическая культура 3. Рекреативная физическая культура 4. Оздоровительная физическая культура	1. Игра 2. Гимнастика 3. Спорт 4. Рекреация (т.н. «туризм»)	1. Направленность к совершенству 2. Сознательное и активное участие 3. Прочность усвоения 4. Систематичность и непрерывность 5. Доступность 6. Связь с практической деятельностью 7. Цикличность 8. Постепенное нарастание требований	1. Коммуникативные 2. Демонстративные 3. Иллюстративные (наглядные)	1. Основанные на аналитическом подходе 1.1. Расчленено-конструктивный 1.2. Избирательный 2. Основанный на целостном подходе 2.1. Целостно-конструктивный 2.2. Сопряженного воздействия 3. Стандартно-повторного упражнения в режиме: 3.1. Непрерывной нагрузки 3.2. Интервальной нагрузки 4. Переменного упражнения в режиме: 4.1. Непрерывной нагрузки 4.2. Интервальной нагрузки 5. Комбинированного упражнения 6. Круговой тренировки 7. Игровой	1. Репродуктивные 2. Продуктивные 3. Эвристические 4. Поисковые 5. Творческие	1. Теоретические 2. Методические 3. Семинарские 4. Лабораторные 5. Самостоятельно-учебные 6. Физической подготовки 7. Физической тренировки

ОБОЗНАЧЕНИЯ: факторы, которые используются в построении учебно-воспитательного процесса физической культуры; факторы, которые принимаются к руководству, но без четкой методологической ориентации; факторы, которые не принимаются во внимание



проблемы профессионально-педагогической деятельности учителя физической культуры, в контексте проектирования дидактического процесса, должно быть постоянно сопряжено со всеми элементами формирующими систему «Физкультурное образование».

Поэтому дальнейшая разработка программ по физическому воспитанию (культуре) в рамках учебных заведений должна быть ориентирована, в первую очередь, на существующие в достаточной мере, но не в достаточной степени систематизированные классические разработки, привлечение которых позволит, без сомнения, реализовать идею направленного физкультурного образования и формирования соответствующих компетенций.

Анализ, в общем виде, основных компонентов генерального конструкта „Физкультурное образование” показывает, что большинство из них (компонентов) либо не учитывается вообще, в системе проектирования дидактического процесса, либо учитывается формально без достаточной степени определения функции и направленности на адекватные педагогические эффекты. Результаты анализа и обобщения процесса построения физического воспитания в учебных заведениях позволяют констатировать, что на протяжении многих лет предпринимались многочисленные попытки его реформирования и, как правило, на уровне:

- оптимизации тематической структуры учебных программ;
- оптимизации форм организации и методов преподавания.

В настоящее время в практике физкультурного образования сложились два основных направления, в рамках которых указанные аспекты оптимизации имеют свое адекватное отражение:

- экстенсивное направление, где предусматривается увеличение объема тематической двигательной деятельности, как в

процессе организованных форм занятий, так и в других:

- интенсивное, предусматривающее интенсификацию двигательной деятельности (увеличение моторной плотности) занимающихся в процессе организованных форм занятий.

Наряду с этим, можно отметить, что в аспекте целеполагания, определяющий сущность физкультурного образования на уровне генеральных компетенций, сформировались три основных концепции – подхода:

1. Рекреативно-оздоровительный, где содержание физической культуры подчинено решению комплекса оздоровительных задач.

2. Воспитательно-формирующий („консервативный”), в рамках которого решается комплекс задач, в первую очередь, учебно-формирующего и воспитательного (в широком смысле) характера.

3. Утилитарно-прикладной, где в качестве приоритетных выделяются воспитательные (в узком смысле – тренировочные) задачи, направленные на воспитание определенных личностных качеств (физических и психосоциальных) с ориентацией на освоение конкретных видов деятельности.

Так или иначе, каждый из данных подходов обладает определенной степенью формальной свободы в пространстве физкультурного образования, но только в рамках и на уровне обозначенных приоритетных задач. В то же время, как считают авторы С.Н. Данаил [1996], М. Dragomir [2001], рассмотрение степени „свободы” каждого из указанных подходов в „пространстве физкультурного образования”, которое представлено „основными определяющими факторами, обеспечивающие процесс физкультурного образования”, позволяет судить не только о несоответствии декларируемых приоритетов, начиная с базовых образовательных кате-

горий „Физическая подготовка” и „Физическая тренировка”, но и об уровне педагогической неэффективности избранной методологии (см. табл. 1).

Обобщая статистику результатов проведенных исследований по целому ряду работ [1,8,9,12,13], С.Н. Данаил отмечает, что динамика показателей уровня психофизической и психомоторной подготовленности учащихся «во многом представляет собой отражение естественных биологических событий жизнедеятельности индивида и в малом – результат отражения направленного педагогического воздействия, как следствие слобообозначенной сущности построения базовых категорий в физической культуре» [6].

И в этом плане, как мы считаем, проектирование дидактического процесса физкультурного образования представляет собой особую значимость, как универсальный компонент в профессиональной деятельности учителя, так как его успешная реализация возможна только при условии наличия всей системы компетенций, которые сопряжены со всеми компонентами системы факторов, обеспечивающие полноценный образовательный процесс.

А именно, компетенций всех тех системообразующих факторных компонентов, которые составляют всю совокупность алгоритмов дидактического проектирования, представленных в рис.3:

1. Базовые категории образовательного конструкта физической культуры (идеомоторное обучение, физическое воспитание, физическая тренировка).

2. Базовые компоненты физической культуры (базовая, спортивная, рекреативная и реабилитационно-оздоровительная физическая культура).

3. Педагогические системы физической культуры (игра, гимнастика, спорт, рекреация).



4. Основные методические принципы обучения-воспитания (направленности к совершенству, сознательного и активного участия, прочности усвоения, систематичности и непрерывности, доступности, связи с практической деятельностью, цикличности, постепенного нарастания требований).

5. Общепедагогические методы (коммуникативные, демонстративные, наглядные).

6. Специфические методы физической культуры (основанные на аналитическом подходе, основанные на целостном подходе, стандартно-повторного упражнения, переменного упражнения).

7. Целостная педагогическая система уроков (теоретические, методические, лабораторные, самостоятельные, физической подготовки, физической тренировки).

Кроме вышеперечисленных факторов здесь не указаны такие факторы как «задачи», «учащиеся», «средствах обучения», «оценка и контроль», которые, в принципе, перманентно подразумевается в качестве переменных факторов в представленной системе.

По исследованиям С.Н. Данайл [4], S.Danail, M.Dragomir [5], а также по данным результатам социопедагогического опроса, проведенного в рамках нашего исследования, большинство учителей (%) не владеет на концептуальном уровне компетенциями постановки адекватных задач в образовательном процессе школьного учебного предмета «Физическое воспитание».

Причиной тому является неоднозначная постановочная иерархизация основных задач и их трактовка в специальной литературе, где они (задачи) в большинстве случаев не адекватны основной задаче школьного образования (образовательной) и подменяются либо оздоровительной (?!), либо воспитательной (?!).

В то же время, данные, представленные в таблице 1, позволяют судить о том, что из указанной совокупности всех факторов, которые обеспечивают и определяют успешность физкультурного образования, около 50% из них не принимаются во внимание при построении (проектировании) учебно-воспитательного (дидактического) процесса школьного предмета «Физическое воспитание». Также необходимо отметить и то, что при этом около 25% из категории сопутствующих факторов – это факторы, которые принимаются к руководству, но без четкой методологической (концептуальной) ориентации.

Таким образом, основываясь на вышеизложенном можно сделать следующие **выводы**:

1. На современном этапе образовательные стандарты высшего профессионального педагогического образования строятся на основе компетентностного подхода, ... «суть которого заключается в усилении ориентации на результаты образования, как системообразующего компонента конструкции стандарта» [40, с.104-105], где компетентность (результат) – это совокупность и единство знаний, умений и навыков способов деятельности, качеств способов деятельности, качеств, свойств, ценностей и ценностных ориентаций личности [7,19,40].

2. На сегодняшний день в теории и практике профессионально-педагогического образования существует множество различных трактовок как самой компетенции, так и типологии компетенций, которые характеризуются нечетким контуром определенности и достаточности в виду применения неадекватных авторских методологий, принятых за основу научно-теоретических разработок.

3. Разработка проблемы дидактических компетенций и, в частности, компетенций дидак-

тического проектирования учителя физического воспитания, их типологизации и контурирование перспективна при условии ориентации на их коррелятивные связи с фундаментальными категориями физкультурного образования и на их адекватность в иерархическом и структурном плане со всей совокупностью факторных компонентов, обеспечивающих целостность дидактической стратегии образовательно-формирующего процесса.

Литература:

1. Ceban V. Danail S. Pregătirea fizică profesional-aplicativă a studentelor la facultățile pedagogice universitare: Material didactic. Chișinău: CEP USM, 2004. 133 p.
2. Cojanu F. Studiu privind elaborarea proiectelor didactice de tip curricular in EFS. In: Educația prin mișcare și kinetoterapia pentru ameliorarea calității vieții: Conf. Internaț. Vol. I. Pitești, 2006, p. 169.
3. Cristea S. Proiectarea pedagogică din perspectiva curriculară. În: Didactica Pro...: revista de teorie și practică educațională, 2001, nr. 4(9), p.34-37.
4. Danail S. N. Probleme actuale privind învățământul universitar de cultură fizică în contextul elaborărilor teoretice fundamentale // Sinteze ale lucrărilor prezentate la sesiunea anuală a catedrei de educație fizică și sport. Universitatea Tehnică "Gh. Asachi". Iași, 1996. P. 13-18.
5. Danail S., Dragomir M. Probleme actuale privind orientările educațional-metodologice a disciplinei „Educația fizică” din învățământul preuniversitar. // Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice: Mater. conf. științ. jub. internaț. Chișinău: INEFS, 2001. P. 359-362.
6. Danail S. Современные про-



- блемы физкультурного образования в контексте разработок теории деятельности и личности // *Știința culturii fizice*. Chișinău: INEFS, 2006. Nr. 4. P. 79-89.
7. Danail S., Ghervan P. Pregătirea sportivă a handbaliștilor la etapa de inițiere (9-12 ani). Chișinău, 2006. 139 p.
 8. Drăgănescu E. Optimizarea conținutului educației fizice privind pregătirea profesional aplicativă a studenților de la universitățile de medicină în baza intensificării procesului de studii: Teza de doctorat. Chișinău, 2000. 157 p.
 9. Filipescu D. Pregătirea fizică profesional-aplicativă a studenților universităților de medicină în cadrul disciplinei „Gimnastica”. Chișinău, 1999. P. 80-95.
 10. Grimalschi T. Tehnologia proiectării obiectivelor pedagogice specifice în contextul învățământului curricular. Chișinău: Reclama, 2005.
 11. Guțu V., Învățământul centrat pe competențe: Schimbări de paradigmă, în: Schimbarea Paradigmei în Teoria și Practica Educațională, Materialele Conferinței Științifice Internaționale, Vol.I, Chișinău: USM, 2008.
 12. Ion L. Pregătirea fizică profesional-aplicativă a studenților din facultățile de exploatare portuare la disciplina „Educația fizică”: Teză de doctorat. Chișinău, 2003. 243 p.
 13. Oneț I. Danail S. Optimizarea pregătirii fizice profesional-aplicative a viitorilor ingineri navali prin implementarea în lecțiile de educație fizică a mijloacelor din înot și baschet (monografie). Chișinău: Valinex, 2007. 124 p.
 14. Pîslaru V.I., Papuc L., Negură I. ș.a. Construcție și dezvoltare curriculară. Ghid metodologic. Partea a II-a. Chișinău: Î.S.F.E. P. „Tipografia centrală”, 2005. p.172
 15. Pîslaru V.I., Papuc L., Negură I. ș.a. Construcție și dezvoltare curriculară. Ghid metodologic. Partea a I-a. Chișinău: Î.S.F.E. P. „Tipografia centrală”, 2005. p.176.
 16. Scifos L., Goraș-Postică V. ș.a., O competență-cheie: a învăța să înveți. Ghid metodologic, Chișinău, C. E. PRO DIDACTICA, 2010.
 17. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Избр. психол. тр.: В 2-х т.т. Москва: Педагогика, 1980. Т.1. С. 16-178.
 18. Андреев Ю.М. Двигательная деятельность как объект системного анализа теории физической культуры // Теория и практика физической культуры. Москва, 2001. №11. С. 2-10.
 19. Бударный А.А. Урок – основная форма организации процесса обучения в школе // Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / Под ред. Данилова М.А. и Скаткина М.Н. Москва, 1975. С. 185-251.
 20. Вахтина Е.А. Дидактическое проектирование как технология гуманизации процесса обучения в вузе: авторефер. дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2006. С. 13–17.
 21. Визитей Н. Введение в теорию физической культуры: (Учеб. пособие). Chișinău: Valinex SA, 2008. 210p.
 22. Выдрин В.М. Советская физическая культура как феномен культурной революции в СССР: Автореф. ... доктора пед. наук. Москва, 1980. 41 с.
 23. Выдрин В.М. Современные проблемы теории физической культуры как вида культуры. СПб.: СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2001. 76 с.
 24. Выдрин В.М. Физическая культура – вид культуры личности и общества (опыт историко-методологического анализа проблем). Омск: СибАДИ, 2003. 142 с.
 25. Данаил С.Н. Методика подготовки студентов факультетов физического воспитания к коммуникативной дидактической деятельности. Дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1989. 271 с.
 26. Дмитриев С.В. Двигательная задача как объект теоретико-методологического анализа // Теория и практика физической культуры. Москва, 1988. С. 21-23.
 27. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2003. №5. с. 34-42.
 28. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя Москва, 2004. 392 с.
 29. Евстафьев Б.Ф. Понятийный словарь по теории физической культуры. Ленинград: ГДО-ИФК им. П.Ф. Лесгафта, 1990. 44 с.
 30. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъективных отношений. Москва, 1988. С.66.
 31. Клигберг Л. Проблемы теории обучения. Москва: Педагогика, 1984. 256 с.
 32. Кубрушко, П.Ф. Дидактическое проектирование. Учебно-практическое пособие / П.Ф. Кубрушко. Москва: МГУП, 2001. 30 с.
 33. Лернер И.Я. Методы обучения // Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособ. Москва, 1982. С. 181-216.
 34. Лукьяненко В.П. Физическая культура: основы знаний: (Учеб. пособие). Москва: Советский спорт, 2007. 228с.
 35. Николаев Ю.М. Теоретические аспекты интегративного содержания и человекотворческой сущности физической



- культуры // Теория и практика физической культуры. Москва, 1998. №4. С. 16-23.
36. Николаев Ю.М. Физическая культура: человеческое измерение // Теория и практика физической культуры. Москва, 1999. №7. С. 2-7.
37. Николаев Ю.М. К проблеме развития теории физической культуры // Теория и практика физической культуры. Москва, 2001. №11. С. 2-10.
38. Пономарев Н.А. Социология физической культуры: Уч. пособие. СПб.: ГАФК, 1998. 118 с.
39. Пономарев Н.И. Физическая культура как элемент культуры общества и человека. СПб., 1996. С. 4-18.
40. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М., Андрианов Т.М. Теория обучения: учеб. пособ. Москва: ВЛАДОС, 2011. 104-105с.

