

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU
REPUBLICA MOLDOVA**

Cu titlu de manuscris

C.Z.U: 37.015.3:373.037.1+373.5(043)

OPRESCU DANIEL DRAGOȘ

**PARTICULARITĂȚILE MOTIVAȚIEI PENTRU
PRACTICAREA EXERCITIULUI FIZIC LA ELEVII DIN LICEU**

Specialitatea: 531.01 – Teoria generală a educației

Teza doctor în științele educației

**Conducător științific: Ciorbă Constantin, doctor habilitat în pedagogie,
profesor universitar**

Autor:

Oprescu Daniel Dragoș

Chișinău, 2024

© Oprescu Daniel Dragoş, 2024

CUPRINS

ADNOTARE	5
АННОТАЦИЯ	6
ANNOTATION	7
LISTA TABELELOR.....	8
LISTA FIGURILOR.....	9
LISTA ABREVIERILOR.....	11
INTRODUCERE.....	12
1. DELIMITĂRI TEORETICE PRIVIND MOTIVAȚIA DE PRACTICARE A EXERCITIULUI FIZIC ORGANIZAT, ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT.....	20
1.1. Motivația – considerații generale.....	20
1.2. Rolul motivației în atingerea obiectivelor educației fizice școlare	38
1.3. Cauze ale lipsei de motivație în practicarea exercițiului fizic	46
1.4. Concluzii la capitolul 1.....	50
2. INVESTIGAREA COORDONATELOR SPECIFICE ALE NIVELULUI ȘI MOTIVAȚIEI DE PRACTICARE A EXERCITIULUI FIZIC LA ELEVII DIN LICEU.....	51
2.1. Premisele teoretice ale investigației constatative	53
2.2. Metodologia de investigare	55
2.3. Analiza rezultatelor la probele de evaluare și pregătire motrică la elevii din liceu	57
2.4. Descrierea grupului investigat	67
2.5. Delimitări statistico-analitice ale rezultatelor obținute.....	68
2.6. Concluzii la capitolul 2.....	101
3. AUGMENTAREA EXPERIMENTALĂ A EFICIENȚEI MOTIVĂRII ELEVILOR CLASELOR DE LICEU PENTRU PRACTICAREA EXERCITIULUI FIZIC	103
3.1. Baze teoretice și experimentale ale stimulării motivației elevilor din liceu pentru practicarea exercițiului fizic	103
3.2. Stabilirea grupului experimental și a grupului de control	106
3.3. Dinamica intervenției efectuate în vederea stimulării motivației elevilor de liceu, în vederea practicării exercițiului fizic	108
3.4. Analiza rezultatelor intervenției	118
3.5. Concluzii la capitolul 3.....	140
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	141
BIBLIOGRAFIE	144
Anexa 1 – Chestionar elevi	159
Anexa 2 – Tabele statistice studiu constatativ	163
Anexa 3 – Tabele statistice intervenție formativă	175
Anexa 4 – Tabel scoruri medii după intervenție, comparativ	183

Anexa 5 – Tabel comparativ, distribuția răspunsurilor „indiferent”	184
Anexa 6 - Titluri acordate elevilor pentru implicarea în activități și rezultate școlare	185
Anexa 7 - Diplome acordate elevilor pentru implicarea în activități și rezultate școlare	186
Anexa 8 - Cărți acordate elevilor pentru implicarea în activități și rezultate școlare	187
Anexa 9 – Fișa observație	188
Anexa 10 – Tabele date statistice cu rezultatele înregistrate la probele de evaluare, 2016-2019.	189
Anexa 11 – Tabele date statistice cu rezultatele obținute la activitățile extracurriculare, 2016-2019.....	191
Anexa 12 – Tabele date statistice cu rezultatele obținute la competițiile sportive școlare, 2016-2019.....	193
Anexa 13 – Grila evaluare nota 5, clasa a X, SNEDEF, 2017.....	194
DECLARAȚIE	197
CURRICULUM VITAE	198

ADNOTARE
Oprescu Daniel Dragoș
Particularitățile motivației practicării exercițiului fizic la elevii din liceu
Teza de doctor în științele educației, Chișinău, 2024

Structura tezei: Teza include introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 203 titluri, adnotare (română, rusă, engleză), 143 pagini text de bază, 12 tabele, 46 figuri, 13 anexe. Rezultatele obținute sunt publicate în 11 lucrări științifice.

Cuvinte cheie: motivație, elevi, educație fizică, liceu, adolescent, exercițiu fizic.

Domeniul de studiu: Teoria generală a educației

Scopul cercetării constă în cercetarea eficienței, identificării și implementării modalităților de stimulare și creștere a motivației elevilor de liceu în vederea practicării active a exercițiului fizic.

Obiectivele cercetării: Analiza surselor literare pe problema motivației în practicarea exercițiului fizic. Determinarea mecanismelor motivaționale de practicare a exercițiului fizic. Elaborarea și implementarea unui program experimental de motivare a elevilor de liceu pentru practicarea exercițiului fizic. Elaborarea unui model psihopedagogic de motivare a elevilor din liceu pentru practicarea exercițiului fizic. Validarea experimentală a eficienței motivării elevilor claselor de liceu pentru practicarea exercițiului fizic.

Noutatea și originalitatea științifică constă în identificarea aspectelor particulare care descriu motivația elevilor pentru participarea la ora de Educație fizică, astfel încât să poată fi conceput un model de intervenție adecvat și adaptat nevoilor care se manifestă la elevii din liceu, pentru îmbunătățirea nivelului de implicare și a performanțelor atinse la această disciplină.

Problema științifică importantă soluționată rezidă în îmbunătățirea bazei teoretice de care dispunem în acest moment, privitor la elementele specifice care determină nivelul motivației de participare activă la ora de Educație fizică la elevii din liceu. De asemenea, au fost stabilite coordonatele unui model de intervenție, simplu și eficient, în vederea îmbunătățirii motivației intrinseci, pe termen mediu și lung, astfel încât elevii să manifeste interes și implicare pentru ora de Educație fizică, cu efecte benefice asupra performanțelor școlare la această disciplină, cu reflectare asupra sănătății, stării de bine și a rezultatelor obținute la toate disciplinele din curriculum.

Valoarea teoretică este data de identificarea elementelor constructive ale modelului de intervenție și testarea acestuia, în vederea măsurării eficienței rezultatelor obținute. De asemenea, este important să stabilim dacă rezultatele obținute în urma intervenției, respectiv creșterea nivelului motivației și al implicării, pot fi vizibile nu numai la ora de Educație fizică, ci și în creșterea nivelului performanțelor școlare, în general.

Valoarea practică a lucrării se regăsește în simplitatea intervenției și în nivelul rezultatelor obținute. Precizăm că intervenția nu necesită resurse deosebite, nici din punct de vedere a timpului necesar, nici din perspectiva infrastructurii utilizate. De asemenea, instrumentele utilizate sunt adecvate nu doar la ora de Educație fizică, ele putând fi incluse ca o bază de dezbateri la ora de Consiliere și orientare, ori la alte discipline, sunt captivante, generatoare de sentimente cu un impact deosebit asupra tinerilor.

Implementarea rezultatelor științifice s-a efectuat prin aplicarea la clasă a planului de intervenție și evaluarea rezultatelor obținute, rezultate care au fost publicate în lucrări științifice și diseminate prin participarea la conferințe și workshop-uri cu tematici din domeniul studiat.

АННОТАЦИЯ

Опреску Даниел Драгош. Особенности мотивации к занятиям физическими упражнениями учащимися лицеев. Докторская диссертация педагогических наук. Кишинев, 2024

Структура диссертации: Диссертация состоит из введения, три главы, общие выводы и рекомендации, 203 библиографических источников, аннотации (на румынском, английском и русском языке), резюме (на румынском, английском и русском языке), список сокращений, 143 страниц основного текста, 12 таблицы, 46 рисунков, 13 приложений. Полученные результаты опубликованы в 11 научных статьях.

Ключевые слова: мотивация, учащиеся, физическое воспитание, лицей, подросток, физическое упражнение.

Область исследования – общая теория образования.

Цель исследования состоит в изучении эффективности, выявлении и реализации способов стимулирования и повышения мотивации старшеклассников к активным занятиям физическими упражнениями.

Задачи исследования: Анализ литературных источников по проблеме мотивации занятий физическими упражнениями. Определение мотивационных механизмов занятий физическими упражнениями. Разработка и реализация экспериментальной программы по мотивации старшеклассников к занятиям физическими упражнениями. Разработка психолого-педагогической модели мотивации старшеклассников к занятиям физическими упражнениями. Экспериментальное подтверждение эффективности мотивации старшеклассников к занятиям физическими упражнениями.

Научная новизна и оригинальность исследования заключается в выявлении конкретных аспектов, описывающих мотивацию учащихся к участию в уроке физической культуры, с целью разработки и адаптации соответствующей модели вмешательства к потребностям старшеклассников, повышения уровня вовлеченности и достижения в этой дисциплине.

Решаемая важная научная задача заключается в совершенствовании имеющейся на данный момент теоретической базы в отношении конкретных элементов, определяющих уровень мотивации активного участия на уроке физической культуры у старшеклассников. Кроме того, были установлены координаты простой и эффективной модели вмешательства для улучшения внутренней мотивации в среднесрочной и долгосрочной перспективе, чтобы учащиеся проявляли интерес к участию в занятиях по физическому воспитанию, что оказывает благотворное влияние на школьную успеваемость по этой дисциплине. Для стимуляции здоровья, благополучия и результатах, полученных по всем предметам учебной программы.

Теоретическая значимость определяется выявлением конструктивных элементов модели вмешательства и ее тестированием с целью измерения эффективности полученных результатов. Также важно установить, если полученные результаты экспериментального вмешательства, а именно повышение уровня мотивации и вовлеченности будут ощутимы не только на уроке физкультуры, но и в повышении уровня школьной успеваемости в целом.

Практическая значимость работы заключается в простоте вмешательства и уровне полученных результатов. Уточняем, что вмешательство не требует особых ресурсов ни с точки зрения времени, ни с точки зрения используемой инфраструктуры. Также используемые инструменты подходят не только для занятий по физическому воспитанию, они могут быть включены в качестве основы для дискуссий на занятиях по профессиональной ориентации, или в других дисциплинах, они увлекательны, вызывают чувства, оказывающие особое воздействие на молодежь.

Внедрение научных результатов осуществлялась путем применения плана вмешательства в классе и оценки полученных результатов, результатов, которые были опубликованы в научных работах и обобщены путем участия в конференциях и семинарах по темам изучаемой области.

ANNOTATION

Oprescu Daniel-Dragoş

The particularities of the motivation to practice physical exercise in high school students Chişinău, 2024

Thesis structure: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, 203 bibliographical sources, annotations (Romanian, Russian, English), key concepts (in Romanian, Russian, English), list of abbreviations, 143 pages of basic text, 12 tables, 46 figures, 13 annexes. The results are published in 11 scientific papers.

Key-words: motivation, students, physical education, high school, adolescent, physical exercise.

Field of study – general theory of education.

Research goals: Investigating the specialized literature; Highlighting specific motivation elements that describe the particular behavior of students in adolescence and the correlation with the needs of involvement and participation in Physical Education through motivation; Identifying intervention tools, grouping them into a model and applying it so as to improve motivation; Development of a structured intervention plan; Implementation of the intervention plan and evaluation of the results obtained.

The novelty and scientific originality: is found in the identification of particular aspects that describe the motivation of students to participate in Physical Education class, so that an appropriate intervention model can be designed and adapted to the needs of high school students, to improve the level of involvement. and the performance achieved in this discipline.

The important scientific problem solved lies in the improvement of the theoretical basis that we have at the moment, regarding the specific elements that determine the level of motivation for active participation in the Physical Education class of high school students. The coordinates of a simple and effective intervention model were also established, in order to improve the intrinsic motivation, in the medium and long term, so that the students show interest and involvement for the Physical Education class, with beneficial effects on the school performance, reflected also on health, well-being and the results obtained in all subjects in the curriculum.

The theoretical significance is given by the identification of the constructive elements of the intervention model and its testing, in order to measure the efficiency of the obtained results. It is also important to determine whether the results obtained from the intervention, respectively the increase of the level of motivation and involvement, can be visible not only in the Physical Education class, but also in the increase of the level of school performance, in general.

The applicative value of the paper is found in the simplicity of the intervention and the level of results obtained. We specify that the intervention does not require special resources, neither from the point of view of the necessary time, nor from the perspective of the necessary infrastructure. Also, the tools used are suitable not only for Physical Education, they can be included as a basis for discussion in Counseling and Guidance, or other disciplines, they are captivating, generating feelings with a special impact on young people.

The implementation of the scientific results was carried out by applying to the classroom the intervention plan and evaluating the results obtained, results that were published in scientific papers and disseminated by participating in conferences and workshops with topics in the studied field.

LISTA TABELELOR

1	Tabelul 1.1. Teoria motivației de realizare	22
2	Tabelul 2.1. Corespondența dintre obiectivele generale ale Educației fizice și componentele procesului instructiv-educativ	59
3	Tabelul 2.2. Analiza curriculumului în vigoare, privitor la dezvoltarea motivației	65
4	Tabelul 2.3. Structura populației de elevi investigată	67
5	Tabelul 2.4. Ponderi respondenți INDIFERENT/gen	97
6	Tabelul 2.5 Ponderi respondenți INDIFERENT/mediu de proveniență	98
7	Tabelul 2.6 Analiza rate absenteism în populația de elevi investigată	99
8	Tabelul 2.7 Situație elevi scutiți medical	100
9	Tabelul 3.1. Structura grup experimental	107
10	Tabelul 3.2. Structura grup de control	107
11	Tabelul 3.3. Analiza rate absenteism GE – 28 elevi	137
12	Tabelul 3.4. Analiza rate absenteism GC – 24 elevi	137

LISTA FIGURILOR

1	Figura 1.1. Categori de atribui	27
2	Figura 1.2. Legea Yerkes-Dodson	31
3	Figura 1.3. Niveluri de motivaie	39
4	Figura 1.4. Efectele practicării exercițiului fizic	42
5	Figura 1.5 Relațiile dintre trebuințe și motive	43
6	Figura 2.1. Analiza rezultate proba alergare de viteza perioada 2016-2019	60
7	Figura 2.2. Analiza rezultate proba săritura în lungime de pe loc, perioada 2016-2019	61
8	Figura 2.3. Analiza rezultate proba forță membre superioare, băieți, perioada 2016-2019	62
9	Figura 2.4. Analiza rezultate proba forță abdomen, fete, perioada 2016-2019	62
10	Figura 2.5. Analiza rezultate proba jocuri sportive, perioada 2016-2019	63
11	Figura 2.6. Distribuția numărului de elevi implicați în activități extracurriculare, 2016-2019	63
12	Figura 2.7. Structura populației de elevi investigate, în funcție de gen, mediu de proveniență și specializarea urmată	67
13	Figura 2.8. Structura loturi fete/băieți, comparativ	68
14	Figura 2.9. Grafic distribuție răspunsuri item nr. 4	68
15	Figura 2.10. Grafic distribuție răspunsuri item nr. 5	70
16	Figura 2.11. Grafic distribuție răspunsuri item nr. 6	71
17	Figura 2.12. Grafic distribuție răspunsuri item nr. 7	72
18	Figura 2.13. Grafic distribuție răspunsuri item nr. 8	73
19	Figura 2.14. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 9	74
20	Figura 2.15. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 10	75
21	Figura 2.16. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 11	76
22	Figura 2.17. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 12	78
23	Figura 2.18. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 13	79
24	Figura 2.19. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 14	81
25	Figura 2.20. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 15	82
26	Figura 2.21. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 16	83
27	Figura 2.22. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 17	84
28	Figura 2.23. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 18	85
29	Figura 2.24. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 19	86

30	Figura 2.25. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 20	88
31	Figura 2.26. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 21	89
32	Figura 2.27. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 22	90
33	Figura 2.28. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 23	92
34	Figura 2.29. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 24	93
35	Figura 2.30. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 25	94
36	Figura 2.31. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 26	95
37	Figura 2.32. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 27	96
38	Figura 2.33 Grafic comparativ ponderi INDIFERENT Fete/Băieți/Total respondenți	98
39	Figura 2.34 Grafic comparativ ponderi INDIFERENT Urban/Rural/Total respondenți	99
40	Figura 3.1. Reprezentarea grafică a Modelului psihopedagogic de augmentare a motivației practicării exercițiului fizic la elevii de liceu	104
41	Figura 3.2. Structura GE și GC în funcție de gen	108
42	Figura 3.3. Structura GE și GC în funcție de mediul de proveniență	108
43	Figura 3.4. Grafic comparativ răspunsuri la itemul 4	120
44	Figura 3.5. Evoluția mediilor generale și mediilor la EF în GE și GC	138
45	Figura 3.6. Grafic comparativ ale valorilor scorurilor calculate pentru GC și GE, față de studiul constatativ	138
46	Figura 3.7. Grafic comparativ valori procentuale răspunsuri „indiferent”	139

LISTA ABREVIERILOR

1. PPAMEF - Program psihopedagogic structurat de augmentare a motivației pentru practicarea exercițiului fizic la elevii din liceu
2. MPDM - Model psihopedagogic de augmentare a motivației practicării exercițiului fizic la elevii din liceu
3. MR – mediul rural;
4. MU – mediul urban;
5. SSOC – specializare de studiu Științe sociale;
6. SF – specializare de studiu Filologie
7. EF – Educație fizică
8. GE – Grup experimental
9. GC – Grup de control
10. SNEDEF – Sistemul Național de Evaluare la Disciplina Educație Fizică

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate în această lucrare este justificată atât de importanța motivației, ca principală forță ce activează toate acțiunile și inacțiunile umane, cât și de rolul pe care îl joacă în procesele educative și în atingerea performanței, oricare ar fi domeniul de activitate. Motivația nu este un proces nou identificat, însă se dezvăluie mereu noi mecanisme și elemente care ne ajută să ne formăm o imagine, cu cât mai detaliată și mai apropiată de realitate, cu atât mai complexă și potențial generatoare de noi întrebări.

În cadrul proceselor educaționale, motivația este primordială, dat fiind că individul trebuie să iasă din zona sa de confort, trebuie să facă eforturi pentru memorare, asimilare, analiză, aplicarea noțiunilor în contextul cel mai adecvat, etc. Acesta este doar un aspect al importanței motivației în complicatul proces educativ. Decizia de a face aceste eforturi nu este simplu de luat, chiar dacă, în mod rațional, există argumentul necesar; mereu omul va căuta calea cea mai ușoară, puțini sunt cei care își asumă în mod conștient calea efortului masiv și găsesc în interiorul lor resursele necesare pentru a accepta provocările și a găsi soluțiile.

Mai mult, astăzi există o multitudine de argumente facile care reduc angajamentul elevilor, mici sau mari, în a-și îndrepta atenția către beneficiile educației și a munci din greu, pentru o răsplată viitoare.

De-a lungul timpului, filosofii, psihologii, sociologii, [9], [11], [20], [21], [138], [35], [60] [63], [66], [90], [92], [97], [86], [86], [115], au studiat comportamentul individual, dar și al grupurilor umane, privitor la modul în care este generat acest magic imbold ce determină mobilizarea, asumarea, munca asiduă și atingerea performanței educaționale, profesionale, etc.

În acest context, educația nu poate fi separată de motivație, dar nici de influențele sociale și de tehnologie. Fiecare din acești factori produce efecte benefice și efecte nedorite, iar provocarea majoră este aceea de a reduce impactul negativ și a crește dorința elevilor de a se dezvolta și de a se insera cu succes în viața profesională și în cea socială.

Analiza realizată în cadrul cercetării constatative a scos la iveală elemente specifice vârstei adolescente, când individul dorește să se alinieze la grupul social, iar elementele de originalitate sunt ascunse. Elevii conștientizează necesitatea implicării în educația fizică, însă acuză motive de infrastructură, influențe sociale sau asistență, care îi împiedică să se angreneze în astfel de activități [161], [162], [164], [172], [173], [24], [31], [98], [120], [129]. Au fost formulate 15 puncte de referință, care descriu starea de motivare a elevului, evidențiindu-se aici statutul de „indiferență” care descrie perfect generațiile actuale. Această afirmație a rezultat din procentul ridicat de

răspunsuri de acest tip, diferențele pe criterii de gen sau mediu de proveniență fiind ne semnificative.

Domeniul cercetării este legat direct de necesitatea existenței unei stări motivaționale optime la elevii de liceu, în vederea implicării cu succes în activitățile didactice, în general și la orele de Educație fizică, în special.

Obiectul cercetării l-a constituit identificarea formelor specifice de motivare la elevii de liceu, în vederea corelării acestora cu nivelul implicării și cu rezultatele obținute în general și la disciplina Educație fizică, în special.

Scopul cercetării constă în cercetarea eficienței, identificării și implementării modalităților de stimulare și creștere a motivației elevilor de liceu în vederea practicării active a exercițiului fizic.

Obiectivele cercetării:

1. Analiza surselor literare pe problema motivației în practicarea exercițiului fizic.
2. Determinarea mecanismelor motivaționale de practicare a exercițiului fizic.
3. Elaborarea și implementarea unui program experimental de motivare a elevilor de liceu pentru practicarea exercițiului fizic.
4. Elaborarea unui model psihopedagogic de motivare a elevilor din liceu pentru practicarea exercițiului fizic.
5. Validarea experimentală a eficienței motivării elevilor claselor de liceu pentru practicarea exercițiului fizic.

Ipoteza generală: Motivația de practicare a exercițiului fizic este puternic influențată la adolescenți de un set de factori specifici.

Ipoteze derivate:

- Există o legătură directă semnificativă între nivelul motivației în practicarea exercițiului fizic și cel al stimei de sine la elevii din liceu.
- Există o legătură directă semnificativă între nivelul motivației în practicarea exercițiului fizic și nivelul imaginii de sine la elevii din liceu.
- Există o legătură directă între motivația practicării exercițiului fizic la elevii din liceu și nivelul general al performanței școlare.

Descrierea situației în domeniu și identificarea problemelor de cercetare se regăsește în partea care investighează resursele teoretice în domeniu [13], [24], [52], [31], [32], [1], [35], [47], [90], [128], [158], [140], [165], cât și ultimele cercetări care descriu tendințele care se manifestă astăzi [161], [158], [163], [188], [170], [176], [186], [194].

Lipsa unor mijloace adecvate pentru facilitarea practicării exercițiului fizic, tendința tinerilor de supraevaluare a dispozitivelor smart și de migrare în mediul virtual, sprijină scăderea nivelului motivațional și ancorarea într-o zonă de indiferență, cu care ei se mulțumesc și din care nu își doresc să iasă. Dacă luăm în considerare nevoile enunțate de Henry A. Murray [apud 138], adică nevoia de realizare, nevoia de apartenență și nevoia de putere, remarcăm manifestarea nevoii de apartenență la această vârstă, iar motivația se manifestă aici mult mai vizibil decât în celelalte arii motivaționale. Cercetarea a relevat factori situaționali care favorizează lipsa motivației, precum și o serie de factori personali. Dacă luăm în considerare opinia lui Maslow privitor la ierarhizarea factorilor motivaționali, este importantă asocierea practicării exercițiului fizic cu o nevoie de ordin superior, ținând cont de faptul că el sublinia ideea că această ierarhizare nu este una rigidă, existând o serie întreagă de excepții, care arată că uneori indivizii pot accede direct către nevoi de ordin superior, fără ca nevoile de la baza piramidei să fie acoperite. Se știe deja că persoanele care au idealuri înalte și/sau standarde sociale ridicate pot renunța aproape la tot pentru acestea, ele având o toleranță crescută la frustrare, fiind dispuse să plătească un preț mare pe plan personal.

Putem formula astfel **problema științifică importantă**, care constă în scăderea bruscă a numărului tinerilor, în special din învățământul general, în cazul dat a celor din licee, care practică sistematic exercițiul fizic în diferite forme, aceștia nefiind motivați pentru activitatea dată, atât în instituțiile de învățământ, cât și în familie.

Metodologia cercetării științifice ia în considerare premisele teoretice ce explică motivația la nivel individual, precum și exigențele activităților didactice, care necesită prezența efectivă a elevilor, implicare și feedback, astfel încât să fie identificate mecanismele motivaționale specifice și legătura acestora cu rezultatele obținute în procesul educativ.

La baza cercetării se află următoarele lucrări:

- Teoriile care explică motivația prezentate în lucrările lui Abraham Maslow [90], Dorina Sălăvăstru [138], Andrei Cosmovici [35], Serge Moscovici [94], ș.a.;
- Psihologia educației (Ștefan Boncu [20], Ciprian Ceobanu [21], Gheorghe Cârstea [26], [27], Vasile Chiș [29], Louis Cozolino [37], Sorin Cristea [42], Adrian Dragnea [57], [58], [59], Lucia Savca [137], Racu&Racu [130], Mielu Zlate [155], [156], [157] ș.a.);
- Didactica educației fizice (Gloria Rață [131], [132], Mihai Epuran [66], Gheorghe Cârstea [26], [27], Constantin Ciorbă [31], [32]);
- Instrumente de stimulare a motivației cuprinse în resurse ale instituțiilor europene, ale unor programe Erasmus+ și ale unor specialiști în domeniul sportiv (Mihai Epuran [66], Șerban Derlogea, Ghiocel Bota [56]);

Metodele de cercetare utilizate sunt:

- Metode teoretice: investigarea resurselor științifice existente privitor la motivație, în general și la motivația școlară, în special, selectarea informațiilor relevante, organizarea și sintetizarea acestora, documentarea, metode ipotetico-inductive și deductive, metode matematice de prelucrare a datelor;
- Metode empirice: ancheta, documentarea științifică, modelarea teoretică, interviul, observația pedagogică, analiza statistică, interpretarea, formularea de concluzii.

Instrumentele de cercetare utilizate au fost: chestionarul validat; prelucrarea matematică a datelor primare colectate; reprezentarea grafică; fișa de observație.

Organizarea cercetării a luat în considerare resursa temporală limitată și specificul disciplinei Educație fizică, infrastructura disponibilă (spații amenajate), anotimpul, distribuția vacanțelor pe parcursul anului școlar, tehnologiile adecvate, ulterior și limitările impuse de contextul pandemic.

Astfel, teza cuprinde trei capitole, fiecare dintre ele făcând referire la una dintre etapele de lucru.

În prima etapă, au fost investigate resursele teoretice din domeniul psihologiei și al psihologiei educației, din domeniul didacticii specialității, precum și din domeniul cercetărilor care descriu influența tendințelor sociale și a tehnologiilor digitale asupra adolescenților. Au fost căutate punctele de tangență cu problematica ce se manifestă la clasă, astfel încât premisele teoretice să conducă la identificarea specificității motivației la elevii din liceu, ulterior la conceperea unui plan de intervenție adecvat.

În etapa a doua s-a desfășurat cercetarea constatativă, care să traseze cadrul de desfășurare a intervenției, prin aplicarea unui chestionar validat, colectarea și sintetizarea informațiilor și formularea concluziilor.

În etapa a treia, au fost stabilite cele două grupuri, grupul experimental și grupul de control, apoi s-a aplicat modelul de intervenție asupra grupului experimental. Rezultatele obținute au fost măsurate prin intermediul chestionarului, iar informațiile colectate au fost sintetizate și interpretate, în vederea formulării concluziilor cercetărilor.

Valoarea teoretică a lucrării constă în dezvoltarea bazei informaționale privitoare la specificul apariției motivației ce se manifestă la elevii de liceu, prin descrierea modului specific în care elevii resimt impulsul motivațional și îl urmează, în vederea îmbunătățirii rezultatelor activităților educative, în mod special cele motrice. Facilitarea translației centrilor motivatori dinspre exterior înspre interiorul individului, conduce la rezultate îmbunătățite pe termen lung, iar individul resimte satisfacția atingerii obiectivelor stabilite. Această bază a fost utilizată la

elaborarea *Modelului psihopedagogic de augmentare a motivației practicării exercițiului fizic la elevii de liceu*.

Valoarea practică este legată de elaborarea **Programului psihopedagogic structurat de augmentare a motivației pentru practicarea exercițiului fizic la elevii de liceu**, în vederea punerii la dispoziția profesorului de Educație fizică a unui instrument eficient de intervenție, ușor de utilizat. Programul este format dintr-un mix din instrumente nonformale, cuprinzând elemente de stimulare a motivației înstrinsece și a celei extrinsece, într-un mod echilibrat, pentru a se ajunge la creșterea implicării elevilor și la întărirea legăturilor din grupul de elevi, precum și a legăturilor elev-profesor.

Sinteza tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, 203 surse bibliografice, 13 anexe, 143 pagini text de bază, 46 figuri, 12 tabele.

Sumarul compartimentelor tezei

Introducerea tezei cuprinde argumente valide privitoare la importanța și actualitatea subiectului studiat în contextul actual, scopul și obiectivele cercetării, o primă formulare a ipotezelor care au stat la baza cercetării, metodele și instrumentele utilizate, modul de organizare a cercetării, noutatea științifică și problema importantă soluționată, precum și valoarea sa teoretică și practică.

În capitolul 1, DELIMITĂRI TEORETICE PRIVIND MOTIVAȚIA DE PRACTICARE A EXERCITIULUI FIZIC ORGANIZAT ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT, se aduce în prim plan modul în care motivația, în general și motivația de practicare a exercițiului fizic, în special, sunt abordate și explicate, ca micro și macro procese, care influențează comportamentul uman.

Sunt luate în considerare atât teoriile care explică motivația ca efect al apariției sau existenței unei nevoi manifeste sau latente, așa cum este teoria lui Abraham Maslow, care ierarhizează nevoile și le corelează cu nivelul motivației, cât și teoriile moderne care leagă motivația și manifestările sale, așa cum este cea a atribuirilor a lui Fritz Heider.

Sunt subliniate condițiile interne și externe ale învățării, cauzele care stau la baza comportamentului uman, formulate de Henry A. Murray, precum și studiile care vizează nevoia de realizare, ale lui John Atkinson și David McClelland.

Astfel, factorii care influențează nevoia de realizare, respectiv personalitatea, conjunctura, tendința dată de interacțiunea dintre personalitate și conjunctură, reacțiile emoționale și comportamentul de realizare, cartografiază o serie de tipare de gândire și asociere, care se manifestă în comportamentul unui individ.

Succesul actului educațional este privit de Bernard Weiner ca rezultată a unor cauze ce pot proveni din mediul intern sau extern, acestea putând fi stabile sau instabile, astfel încât

individul poate percepe propria eficiență ca depinzând de nivelul anterior al performanței, experiența, influența mediului și nivelul reacțiilor fiziologice și emoționale. În abordarea sa, Carl Rogers arată că procesul de împlinire are loc atunci când *Sinele ideal* și *Sinele actual* se suprapun, individul ajungând la statusul de *autorealizare*, iar trăsăturile atribuite de Rogers persoanelor autorealizate sunt în concordanță cu cele atribuite de Abraham Maslow persoanelor purtătoare de metamotive.

O altă teorie este cea a impulsului a lui Clark L. Hull, care leagă direct nivelul performanței de intensitatea motivației, Robert M. Yerkes și John D. Dodson arătând că această corelație este valabilă până la un punct, deoarece atunci când gradul de excitație este prea ridicat, fenomenul se inversează și performanța scade, optimum-ul motivațional fiind dependent atât de caracteristicile sarcinii, cât și de o serie de factori precum echilibrul intern, autocontrolul și emotivitatea.

Victor H. Vroom are o altă abordare a motivației, luând în considerare comportamentele umane ca vectori ai realizării unor așteptări conștiente, nivelul străduințelor fiind explicat prin trei factori: așteptarea, instrumentalitatea și valența, lipsa motivației fiind corelată cu lipsa unuia dintre aceștia.

În context școlar, specialiștii privesc motivația ca fiind imboldul ce provine din două surse, una fiind internă, cea mai valoroasă și care asigură reziliență pe termen lung, iar cealaltă fiind externă, valoroasă, dar care asigură energia fizică și psihică doar atât cât face parte din obiectivul pe care individul îl are, iar după atingerea acestuia, motivația dispare.

Privitor la practicarea exercițiului fizic, s-a subliniat că Educația fizică îndeplinește o serie de funcții extrem de importante și care au efecte benefice pe termen lung: *funcția de optimizare a potențialului biologic; funcția de perfecționare a capacității motrice; funcția psiho-socială; funcția culturală; funcția economică*. Aceste funcții nu își mai îndeplinesc astăzi în totalitate rostul deoarece există o tendință din ce în ce mai clară de lipsă de interes din partea adolescenților pentru practicarea exercițiului fizic. Existența unor alternative sedentare de petrecere a timpului liber, lipsa spațiilor adecvate pentru practicarea exercițiului fizic, tendințele sociale și nevoia tinerilor de a se ralia la acestea, toate acestea au condus la scăderea interesului pentru exercițiul fizic și la starea de pasivitate a adolescenților atunci când trebuie să se implice și să participe la ora de Educație fizică.

În capitolul 2, INVESTIGAREA COORDONATELOR SPECIFICE ALE NIVELULUI ȘI MOTIVAȚIEI DE PRACTICARE A EXERCITIULUI FIZIC LA ELEVII DE LICEU, se aduc în prim-plan o serie de cauze care generează starea generală de neimplicare pe care cercetătorii au remarcat-o, privitor la deschiderea adolescenților către educație, în general și către Educația fizică, în special: lipsa corelării rezultatelor academice cu satisfacțiile înregistrate pe piața muncii; lipsa

unei competitivități adevărate și stimulative în sala de clasă; lipsa recunoașterii realizărilor elevilor care nu fac parte din topul clasamentului clasei; lipsa unor criterii adecvate de admitere la liceele și colegiile cele mai bune. Referitor la Educația fizică, studiile efectuate au arătat că lipsa de motivație este generată de un cumul de factori, cei mai importanți fiind vârsta, genul, nivelul veniturilor, obligațiile familiale și sociale, iar tânăra generație este puternic influențată de contextul social, de tiparele și modelele oferite de societate.

Privitor la conduita elevilor de liceu, fenomenul este foarte complex, astfel încât a fost necesară elaborarea unui *Model psihopedagogic de augmentare a motivației practicării exercițiului fizic la elevii de liceu*, pentru a asigura definirea și descrierea cu acuratețe a cadrului de manifestare, a cauzelor care se manifestă și a modului de intervenție, în conformitate cu conceptele teoretice expuse în primul capitol.

Etapile parcurse pentru atingerea scopului cercetării au fost:

- Etapa identificării mecanismelor motivaționale specifice;
- Etapa conștientizării efectelor fizice și psihologice ale exercițiului fizic asupra corpului omenesc;
- Etapa de stimulare a elevilor pentru a-și mobiliza resursele în vederea obținerii performanței;
- Etapa feedback-ului și a utilizării acestuia ca factor de îmbunătățire a metodelor utilizate.

Pe baza modelului psihopedagogic a fost conceput studiul constatativ, care a avut ca instrument principal un chestionar gândit anume pentru decelarea elementelor motivaționale specifice vârstei adolescenței, folosindu-se un vocabular accesibil și formulări apropiate de modul obișnuit de exprimare la această vârstă.

Scorurile înregistrate la chestionarul aplicat au condus la formularea unor concluzii, care arată că deși elevii cunosc beneficiile mișcării, ei nu au formată o deprindere solidă în acest sens, deoarece ei se percep prin ceea ce își imaginează că gândesc colegii lor, iar această stare auto-indusă de evaluare îi face să fie puțin dispuși să o înfrunte. Deși infrastructura disponibilă nu este un factor care să îndemne la mișcare, ei nu au acuzat asta în mod deosebit, ci mai mult opinia celor din jur (tendențele sociale) și situațiile de bullying care se manifestă astăzi în școală. Mai mult, cel mai surprinzător fapt a fost înregistrarea unui număr semnificativ de răspunsuri neutre (indiferent), lucru ce poate influența mult atmosfera în clasa de elevi (unele comportamente sau atitudini se copiează extrem de repede de către membrii grupului). Această stare de indiferență continuă este un semn îngrijorător și un semnal de alarmă pentru profesor, care va trebui să caute instrumente

adecvate de intervenție pentru diminuarea ei și pentru schimbarea acestei atitudini în una constructivă și benefică pentru toate părțile incluse în actul didactic.

În capitolul 3, AUGMENTAREA EXPERIMENTALĂ A MOTIVAȚIEI PRACTICĂRII EXERCITIULUI FIZIC LA ELEVII DE LICEU, este partea în care este prezentat experimentul formativ, de implementare a *Programului psihopedagogic structurat de augmentare a motivației pentru practicarea exercițiului fizic la elevii de liceu*, precum și rezultatele comparative obținute (GE vs. GC). Instrumentele de intervenție au făcut apel la stimularea ambelor tipuri de motivație, cea extrinsecă pentru început, apoi cea intrinsecă.

Testarea post-intervenție a arătat că acțiunile planificate gradual, prin utilizarea unor elemente simple și accesibile, au dat rezultate care au confirmat ipotezele de lucru și au condus la atingerea obiectivelor fixate, iar motivația a fost menținută pe termen mediu și lung, prin deplasarea centrului motivațional din exterior spre interiorul individului. Referitor la starea de indiferență a elevilor, identificată în cadrul experimentului constatativ, rezultatele obținute au arătat că în cadrul GE, această manifestare a scăzut semnificativ, nu numai față de nivelul anterior măsurat, cât și față de GE.

CONCLUZIILE GENERALE ȘI RECOMANDĂRILE rezumă rezultatele obținute și arată care este valoarea teoretică și practică a lucrării prin formularea unor recomandări de dezvoltare viitoare a cercetărilor efectuate.

1. DELIMITĂRI TEORETICE PRIVIND MOTIVAȚIA DE PRACTICARE A EXERCITIULUI FIZIC ORGANIZAT, ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

În accepțiunea generală, cuvântul „performanță” este definit ca fiind un rezultat bun sau foarte bun, valoros, deosebit, obținut de cineva într-o activitate, indiferent de domeniu. Translat în zona educativă, este mai greu de definit acest concept: performanță înseamnă oare doar rezultatele obținute la concursurile școlare dedicate celor ce dețin abilități specifice înnăscute? Doar atingerea unor vârfuri? Credem că în educație putem să detaliem și să diferențiem acest concept.

Privitor la calitatea produsului procesului educativ, este nevoie de stabilirea unui set de criterii obiective care să-l descrie în mod suficient și realist, cantitativ, dar mai ales calitativ.

Performanța însă ține de un complex de elemente, procesul de evaluare fiind dificil; este nevoie să identificăm elemente vizibile și măsurabile care să demonstreze fără putință de tăgadă și fără subiectivitate, nivelul atins de performer. Poate că de multe ori utilizăm în mod mai puțin justificat cuvântul „performanță”, deoarece în școală sunt vizate rezultate care trebuie să se încadreze într-o marjă de valori medii. În momentul în care un elev depășește semnificativ acest nivel, el va fi îndrumat într-un sistem care să-l antreneze cu predilecție în acea zonă în care este capabil de rezultate înalte. Trebuie să acordăm însă atenție tuturor elevilor noștri, trebuie să încercăm să identificăm mecanismele care trebuie puse în mișcare astfel încât ei să aleagă să asculte și să urmeze indicațiile noastre, să ne accepte sprijinul și să pornească în viața profesională, socială și personală pregătiți să lupte și să izbândească.

1.1. Motivația – considerații generale

Educația este un proces complex care nu poate fi dus la îndeplinire fără ca o multitudine de factori să conlucreze pentru îndeplinirea acestui deziderat.

Teoria de specialitate și practica pedagogică au relevat existența a două categorii de condiții care, prin interacțiunea lor conduc la reușita învățării [63, p. 96]:

- *Condițiile interne ale învățării*, sunt cele care țin de factorii biologici și psihologici caracteristici unui individ;
- *Condițiile externe ale învățării*, care includ condițiile socio-culturale specifice, factorii ergonomici, mediul familial și social, calitatea interacțiunii profesor-elev.

Motivația este probabil cea mai importantă dimensiune internă, ce deține rolul de suport pentru derularea diferitelor procese psihice și activarea unor capacități pe care individul le deține.

Psihologul Henry Alexander Murray [apud 138, p.72] este cel care a identificat cauzele ce stau la baza comportamentului uman, arătând că sunt trei:

- *Nevoia de realizare*, care determină comportamentul uman ce vizează performanța, reușita în ceea ce întreprinde;
- *Nevoia de apartenență*, de afiliere la un anumit grup uman, format pe diferite criterii;
- *Nevoia de putere*, care include dorința de a domina, de a deține autoritate.

Aceste trei tipuri de mobiluri se află în fiecare individ, dar ele afectează diferențiat comportamentul, în funcție de trăsăturile personale.

Studiile cele mai intense au fost dedicate nevoii de realizare. Psihologii John W. Atkinson [11] și David C. McClelland [apud 138, p.72-73] au investigat modul în care această nevoie se manifestă, formulând și o definiție care spune că motivația „este aspirația de a atinge, într-o competiție, un scop, conform unor norme de excelență”. Această definiție a venit datorită constatărilor pe care ei le-au avut în urma aplicării unor teste proiective, ale căror rezultate au arătat că atunci când individul este conștient că acțiunile sale vor fi raportate la niște standarde, iar rezultatele sunt supuse unor aprecieri, nevoia va fi resimțită mai puternic.

Echipa lor a reușit să identifice și o serie de factori care influențează nivelul la care nevoia de realizare va fi resimțită:

- Forța motivului;
- Probabilitatea reușitei;
- Atractivitatea performanței.

Puși împreună, acești factori generează un efect sinergic, care determină individul să identifice și să valorifice energia și creativitatea necesare pentru atingerea scopului propus.

Datele obținute în urma cercetărilor întreprinse au arătat că există o serie de caracteristici similare la persoanele care au această nevoie. Ele caută sarcini despre care cred că pot fi îndeplinite, de dificultate medie, sunt realiste, raționale și analizează foarte atent situațiile, alegând să se implice în cele pe care cred că le pot planifica și controla, au autocontrol și reușesc să amâne momentul recompensei, dar au nevoie să cunoască nivelul la care acțiunile lor au fost evaluate și apreciate.

Raportat la statutul individului, sexul și vârsta sa, echipa celor doi psihologi a concluzionat că există anumite tipare sociale de gândire și apreciere, conform cărora succesul unei femei nu este la fel de bine valorizat în societate ca succesul unui bărbat, astfel că femeile au tendința să-l evite, ele având așa-numita „teamă de succes”. La tineri, nevoia de realizare este în strânsă legătură cu nivelul dezvoltării economice al societății în care trăiesc, la asta adăugându-se și influența familială prin nivelul la care aceasta se află în grupul social din care fac parte.

În orice caz, motivația de realizare este influențată de cinci factori [66, p.139] (tabelul nr. 1.1.):

- *Factorii de personalitate*, deoarece aceștia conferă un caracter unic fiecărui individ, cu ajutorul cărora reușește să dea un răspuns particular atunci când este, pe de o parte impulsionat de dorința de atingere a succesului, iar pe de altă parte de dorința de evitare a eșecului;

- *Factorii situaționali*, care pun în ecuație conjunctura în care se află individul, ce poate crește sau scădea șansele de reușită. Atunci când șansele de reușită sunt mai ridicate, apare și stimularea psihică produsă de valoarea atribuită succesului;

- *Tendința dată de rezultanta combinației dintre factorii de personalitate și conjunctură*, tendință care poate induce individului așteptări privitoare la succes ori soluții pentru evitarea eșecului;

- *Reacțiile emoționale individuale*, sunt date de amestecul dintre dorința acută de a trăi sentimentul de mândrie ce derivă dintr-o victorie și rușinea unei eventuale înfrângerii. Aceste reacții împart indivizii în două categorii: *realizatorii sus*, care pun accentul în mod predominant pe mândrie și *realizatorii jos*, care iau mai mult în calcul rușinea și sentimentele asociate cu aceasta;

- *Comportamentul de realizare*, care ia în considerare rezultanta celor patru factori enumerați anterior, conferind individului tendința de a-și asuma sarcini care să confirme că este un *realizator sus* ori un *realizator jos*.

Întemeietorul psihologiei umaniste, Abraham H. Maslow [90 p. 91] este autorul unei teorii pozitive a motivației, rezultată din experiența sa clinică și considerată ca având o viziune holistic-dinamică.

Tabelul 1.1. Teoria motivației de realizare

[Sursa: M. Epuran, M. (coord.), 2008, p. 139]

Personalitate	Situații	Rezultanta	Reacții emoționale	Comportament
A. Motivație spre atingerea succesului	A. Probabilitatea succesului	A. Tendința spre succes	A. Orientare spre mândria succesului	- Urmărirea realizării situațiilor - Căutarea provocării - Execuții reușite
B. Motivație spre evitarea eșecului	B. Orientare spre valoarea succesului	B. Tendința spre orientarea eșecului	B. Orientare spre rușinea eșecului	- Evitarea situațiilor de realizare - Evitarea riscului - Execuții slabe

Este bine-cunoscută ierarhizarea dinamică a trebuințelor umane realizată de Abraham Maslow, în care nevoile resimțite de un individ sunt așezate într-o anumită ordine, de la nevoile

de bază, care țin de supraviețuirea individului, până la nevoi clasificate ca fiind de ordin superior, ce se manifestă atunci când nevoile de bază sunt satisfăcute.

Abraham Maslow [90, p. 96] consideră că organismul uman este dominat de nevoile de ordin superior care, atunci când sunt satisfăcute, fac loc altora, din ce în ce mai înalte, ierarhia fiind una a dominației.

Consecința acestei dinamici este aceea că în această teorie, răsplata are același statut ca și privațiunea, adică minimizează trebuințele de natură fiziologică, făcând loc unora mai degrabă sociale. Dacă sunt acoperite în mod regulat, trebuințele fiziologice încetează să mai influențeze în mod semnificativ comportamentele, nevoia resimțindu-se într-un mod mai mult potențial decât real.

Astfel, deasupra nevoilor fiziologice sunt așezate nevoile de securitate, nevoile de apartenență și dragoste, trebuințele de stimă și respect și, în vârful piramidei, nevoia de actualizare a sinelui.

Abraham Maslow afirmă că niciodată nu pot fi acoperite toate nevoile resimțite de un individ; în scurt timp apare o nouă nemulțumire, o nouă neliniște, mai ales dacă acea persoană nu face ceea ce i se potrivește în mod individual. Acum apare nevoia de actualizare a sinelui, termen care a fost inventat de Kurt Goldstein în anul 1939, iar în teoria lui Maslow sensul vizează dorința omului de a-și valorifica resursele și de a-și atinge potențialul maxim, conform înzestrărilor sale naturale.

Astfel, chiar autorul teoriei spune că nevoia de actualizare a sinelui se manifestă în mod particular de la un individ la altul, de la dorința constantă de a deveni un părinte mai bun, un profesionist mai bun, un enoriaș mai bun, la nevoia de a fi un foarte bun sportiv.

Vasta sa experiență îl determină pe Abraham Maslow să enunțe și niște condiții pentru satisfacerea trebuințelor primare, condiții care se află foarte aproape de statutul de scopuri în sine, prin legătura strânsă pe care o au cu trebuințele primare.

Astfel, câteva condiții sunt:

- Libertatea opiniei;
- Libertatea personală circumscrisă însă condiției de a nu încălca libertatea unui semen;
- Libertatea de a căuta informații, de a cerceta;
- Libertatea de autoapărare;
- Dreptatea;
- Corectitudinea;
- Sinceritatea;
- Ordinea în grup.

Orice amenințare la adresa acestor condiții este percepută ca fiind o stare de urgență, ca și cum ar pusă în pericol satisfacerea nevoilor primare. Aceste condiții sunt importante, fiindcă fără existența lor, satisfacerea trebuințelor primare este imposibilă ori aproape imposibilă.

La satisfacerea trebuințelor primare participă activ instrumentele de adaptare pe care individul le deține, instrumente ce fac parte din categoria însușirilor cognitive (inteligenta, percepțiile, capacitatea de învățare, etc.).

Aici se află sursa curiozității, a dorinței de cunoaștere, a nevoii de adevăr, a dorinței de a afla și de a înțelege.

Putem enunța deci o serie de trebuințe cognitive primare: nevoia de a ști și de a înțelege și trebuințele estetice.

Abraham Maslow recunoaște că există și excepții în ierarhia pe care a realizat-o, arătând că aceasta nu reprezintă o ordine fixă, rigidă, ci că experiența i-a dictat această ordine pe care a observat-o la majoritatea persoanelor cu care a lucrat. El enunță și o serie de excepții pe care le-a observat și pe care le consideră ca fiind importante:

- La unii oameni se manifestă o nevoie acută de a avea stimă de sine, inversarea ierarhizării datorându-se de obicei unui ideal deja existent;
- Altă categorie de indivizi au o creativitate nativă, ei resimțind nevoia de stimă, a cărei expresie comportamentală este imboldul creativ;
- Există și unele persoane care au un nivel scăzut al aspirațiilor și care se mulțumesc cu acoperirea nevoilor fiziologice primare. Aceste persoane nu resimt nevoia de actualizare a sinelui, pentru ele este suficient dacă au destulă hrană;
- Indivizii cu disfuncții ale personalității (personalitate psihopată), pierd capacitatea de a resimți anumite trebuințe de ordin superior;
- Indivizii pentru care anumite trebuințe sunt satisfăcute timp îndelungat pierd capacitatea de a evalua adecvat aceste nevoi, privindu-le ca fiind lipsite de importanță. Astfel, ei ajung să fie dominați de o nevoie superioară, căreia îi subscriu toate celelalte nevoi și pentru care sunt dispuși să suporte privațiuni. Sigur că după un timp individul va reevalua modul în care abordează acoperirea nevoilor existențiale, fiind posibil să-și schimbe comportamentul și să revină asupra modului în care gestionează acțiunile menite să conducă la acoperirea nevoilor pe care le resimte;
- Factorii determinanți ai comportamentului unui individ pot duce la inversarea ierarhiei;
- Persoanele care au idealuri înalte și/sau standarde sociale ridicate pot renunța aproape la tot pentru acestea, ele având o toleranță crescută la frustrare, fiind dispuse să plătească un preț mare pe plan personal.

Tot Maslow A. [90, p.115] susține că încă nu s-a determinat ce tip de echilibru ar trebui să se instaureze între tendința obișnuinței și cea a toleranței la frustrare, ele acționând împreună. Trebuie subliniat și faptul că indivizii care au crescut în siguranță și puternici în primii ani, tind să rămână astfel în fața tuturor provocărilor .

Privitor la satisfacerea celor cinci categorii de trebuințe și a ordinii în care acestea vor fi acoperite, trebuie precizat că nu este necesar ca o nevoie dintr-o anumită categorie să fie în totalitate acoperită înaintea manifestării alteia de ordin superior. În mod normal, toate trebuințele sunt parțial satisfăcute și parțial nesatisfăcute. Apariția unei nevoi de ordin superior nu este instantanee, ci are o instalare treptată, pe măsură ce o trebuință dominantă de ordin inferior este acoperită.

Nu putem să nu tratăm specificitatea culturală care influențează clasificarea și manifestarea trebuințelor umane. Experiența antropologică a demonstrat că indivizii sunt în esență asemănători, chiar dacă nu fac parte din aceeași cultură. În spatele diferențelor vizibile, superficiale, este instalată o unitate relativă între dorințele specifice unei culturi ori alteia. Asta demonstrează că diferențele se înregistrează la suprafață, caracterul universal regăsindu-se în spatele diversității înregistrate de la cultură la cultură.

Echilibrul vieții este generat de modul în care nevoile, trebuințele individului se îmbină, determinând ceea ce în biologie se numește homeostazie. Psihicul uman generează mereu însă impulsuri, unele dintre ele foarte puternice, printre care curiozitatea, dorința constantă de a afla, cunoaște, încerca, tendința de manipulare a obiectelor, mai ales dacă sunt puțin cunoscute de către subiect, precum și cea de a influența mediul într-un mod creator. Aceste tendințe stau și la baza învățării, deși astăzi învățarea are loc foarte puțin în mediul în care individul s-a născut, ea producându-se într-un mediu artificial, creat de om cu acest scop bine definit.

În inițierea și derularea unora dintre comportamentele sale, omul are ca fundament modul în care a procesat și sintetizat un stoc anterior de informații, pe care le-a etichetat ca fiind adevărate, comparând informațiile noi cu formulările deja existente, care au pentru el valoare de adevăr.

Când în urma acestor comparații rezultă un gol logic și informațional, are loc o reșezare a adevărilor și credințelor existente, prin reconsiderarea acestora, analizarea, reintegrarea lor, astfel încât să se ajungă iar la echilibru.

Câtă vreme echilibrul nu s-a realizat, individul trăiește o stare de disconfort pe care specialiștii o numesc disonanță cognitivă, un conflict intrapsihic care determină o parte dintre acțiunile umane, deoarece indivizii încearcă restabilirea echilibrului pierdut, prin reducerea sau eliminarea acestei tensiuni.

Psihologul american Leon Festinger [74, p. 21] a arătat că disonanța cognitivă are proprietăți dinamogene și motivante, prin generarea de destructurări și restructurări cognitive. Modul în care un individ gestionează stările de disonanță cognitivă ține de nevoia de coerență, de înlănțuire logică a cunoștințelor dobândite și a acțiunilor întreprinse.

Un alt concept legat de motivație și anume *atribuirea*, a fost introdus de Fritz Heider [185], concept ce se referă la capacitatea individului de a prevedea și de a controla realitatea. El spune că atunci când o persoană se găsește în situația de a alege un comportament din mai multe posibile variante, tendința este aceea de a analiza și de a face două tipuri de atribuiri [90, p. 76]:

- *Atribuiri externe*, care determină glisarea responsabilității către factorii de mediu, această atribuire fiind situațională;
- *Atribuiri interne*, plasează responsabilitatea în sarcina individului, această atribuire fiind una dispozițională.

Omul face însă aprecieri și judecăți nu numai asupra comportamentului propriu (autoatribuire), ci și asupra comportamentelor celorlalți (heteroatribuiri), heteroatribuirile fiind făcute predominant în termeni de cauzalitate internă, iar autoatribuirile în termeni de cauzalitate externă, fenomen denumit de David Lee Ross *eroare fundamentală de atribuire*.

Privit din punctul de vedere al motivării, teoria atribuirii arată că un individ se poate mobiliza în a întreprinde o acțiune nu pe baza unui stimul, ci pe baza unei atribuiri, ca răspuns la aceasta. Continuând dezvoltarea teoriei atribuirii, Julian B. Rotter a arătat că dacă individul crede că succesul, respectiv eșecul este determinat de acțiunile/inacțiunile sale, are șanse mai mari de reușită, el având intern *locul controlului*. Când însă individul atribuie cu obstinație rezultatul acțiunilor sale unor factori dinafară, precum nivelul de dificultate, șansa, acțiunile altor semeni, *locul controlului* este extern, în acest caz atitudinea sa fiind caracterizată de o implicare mai scăzută și de pasivitate.

Bernard Weiner a evidențiat faptul că în cadrul actului educațional, individul poate invoca diferite cauze care au generat succesul sau eșecul, acestea fiind clasate pe două linii: intern/extern și stabil/instabil, fiind combinații de tipul celor evidențiate în figura 1.1.

- Caracter intern/cauză stabilă;
- Caracter intern/cauză instabilă;
- Caracter extern/cauză stabilă;
- Caracter extern/cauză instabilă.

Educabilul face astfel de atribuiri atunci când se angajează în realizarea sarcinii școlare și atunci când evaluează rezultatele obținute. Albert Bandura leagă atribuiri pe care un individ le

face de o dimensiune a personalității, denumită autoeficiență, pe care o descrie ca fiind senzația pe care o persoană o are atunci când încearcă sentimentul propriei sale eficiențe.

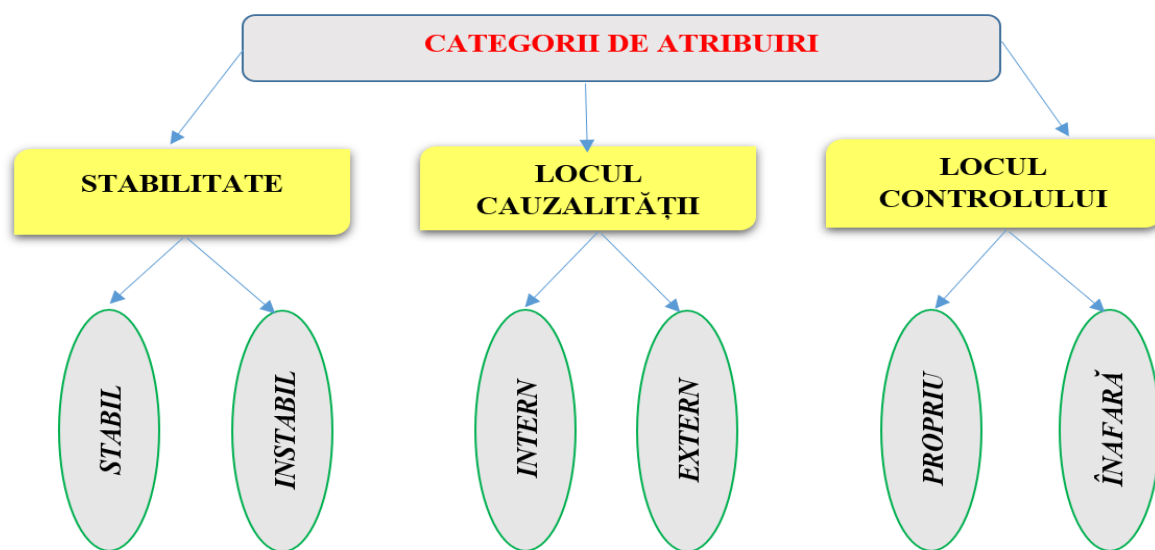


Figura 1.1. Categoriile de atribuire

În viziunea sa, modul în care un individ percepe propria sa eficiență provine din patru direcții [90, p. 78]:

- Nivelul anterior al performanței;
- Posibilitatea de a observa executarea unei activități de către o altă persoană;
- Persuasiunea exercitată de cei din jur;
- Nivelul reacțiilor fiziologice și emoționale.

Nivelul performanței este influențat masiv de către autoeficiență prin faptul că poate determina individul să fie perseverent și să investească mereu efort pentru a se menține la nivelul de performanță atins sau pentru a-l depăși. Conștiința deținerii competenței necesare realizării sarcinilor determină o persoană (deci și elevul) să se asigure mereu de menținerea nivelului performanței, prin reluarea calității îndeplinirii sarcinii de lucru, prin reevaluarea soluțiilor și îmbunătățirea lor.

Carl Rogers [134, p. 70] afirmă că un individ poate parcurge un așa-numit *proces de împlinire* și poate ajunge la punctul în care *Sinele ideal* și *Sinele actual* se pot suprapune, el denumind acest status *autorealizare*. În abordarea sa, există o serie de condiții care facilitează autorealizarea, precum calitatea relației pe care individul o dezvoltă cu sine și cu cei din jur, empatia, respectul, deschiderea spre experiențe diferite, implicare în participarea deplină. Toate acestea pot conduce individul la împlinirea sinelui. Astfel, Carl Rogers [134, p. 70] aprofundează

această parte a psihicului uman și formulează o serie de trăsături pe care o persoană *dezvoltată plenar* le are:

- ✓ Conștientizarea obiectivă și valorizarea tuturor experiențelor trăite, fără distorsiuni, acceptând atât experiențele pozitive ori favorabile, cât și pe cele negative, ori defavorabile;
- ✓ Abordarea activă a fiecărei circumstanțe pe care o trăiește, parcurgerea fiecărei experiențe ca fiind singulară și purtătoare de beneficii pe plan spiritual;
- ✓ Încrederea în forțele și judecățile proprii, fără a subevalua sau desconsidera părerile și judecățile celor din jur, asumând-și răspunderea pentru deciziile luate;
- ✓ Autocontrol și conștiința controlului pe care îl deține asupra parcursului personal;
- ✓ Creativitate și spontaneitate;

Suma acestor însușiri atribuite de Carl Rogers persoanelor autorealizate se află în concordanță cu trăsăturile pe care Abraham Maslow le atribuie persoanelor purtătoare de metamotive, ceea ce demonstrează că autorealizarea are la bază un nivel înalt al motivației.

Ajungem astfel la necesitatea definirii conceptului de motiv și a celui de motivație.

Astfel, Andrei Cosmovici [35, p. 199] arată că prin motivație se înțelege *suma motivelor care pun în mișcare individul și îi determină comportamentul*. În accepțiunea sa, un motiv este o *structură psihică, ducând la orientarea, inițierea și reglarea acțiunilor în direcția unui scop mai mult sau mai puțin precizat*.

După Dumitriu, Gh., Dumitriu, C. [63, p. 113] *Motivația este un ansamblu de mobiluri interne – trebuințe, motive, tendințe, montaje, interese, intenții, convingeri, năzuințe, aspirații, vise, scopuri, idealuri – care susțin din interior subiectul în realizarea anumitor acțiuni, fapte, atitudini*.

Conștientizarea nevoilor conduce la apariția dorințelor, din care decurg tendințele, adică o serie de impulsuri ce determină acțiunea. Una dintre tendințele care pot fi puse pe seama unor însușiri native este aceea de a valoriza și afirma înzestrările, denumită *motivație de realizare* [63, p. 201]. Ca și John Atkinson și David McClelland, Andrei Cosmovici [35] arată că motivația de realizare are un nivel maxim atunci când performanța este atractivă și când individul știe că realizările sale vor fi raportate la un standard cunoscut. Nivelul înalt al acestui tip de motivație este contrabalansat de frica de eșec, ceea ce duce la apariția unui conflict intern între dorința de a atinge succesul și inhibiția ce apare din starea de frică. Teoria psihopedagogică arată că atitudinea cognitivă pozitivă față de o activitate, cu un nucleu motivațional adresat unui anumit câmp de studiu, este un important factor ce facilitează și susține efortul, în vederea atingerii și depășirii unor standarde de performanță [63, p. 201].

Motivația de învățare rezultă atât din experiența acumulată în domeniul de studiu, cât și din complexul de factori determinați de relațiile sociale pe care individul le are, de atitudinea față de școală și față de procesul educațional, de atmosfera din familie și de suportul pe care îl primește pentru a putea gestiona acest proces.

Având o structură complexă, determinată de trebuințe, dorințe, aspirații și convingeri, motivația îndeplinește o serie de funcții [63, p. 114]:

- ✓ De activare internă difuză și de semnalizare a unui dezechilibru fiziologic sau psihologic;
- ✓ De mobil al acțiunii efective;
- ✓ De autoreglare psiho-comportamentală.

Teoria psihologică identifică cinci elemente componente ale motivației, anume [63, p. 115]:

- **Trebuințele**, care se referă la o stare umană determinată de acțiunea unui complex de factori din mediul extern și din cel intern, stare care determină un dezechilibru bio-psiho-social;
- **Motivele**, constituie declanșatorul acțiunilor umane, ele sunt transpunerea în plan subiectiv a trebuințelor, asigură suportul energetic și orientează individul în demersul său;
- **Interesele**, reprezintă orientări selective, relativ stabile și active, ale individului spre anumite domenii de activitate;
- **Convingerile**, reprezintă adevăruri personale de o mare forță și valoare pentru individ, cu rădăcini adânci în structurile cognitiv-afective, care conferă acțiunilor certitudine, validitate și coerență;
- **Idealurile**, sunt anticipări ideatice ale unor elemente cu semnificație de bază în existența unui individ, precum sensul vieții, locul și rostul său pe pământ, etc. Idealurile orientează și ghidează existența umană.

În dinamica motivațională, performanța are un rol important, deoarece este atât o consecință a motivației, cât și un element de creștere a nivelului acesteia, prin acțiunea sa circulară: atingerea performanței este un rezultat al efortului depus de individ, dar este și un element de input deoarece poate influența nivelul motivației. Ca rezultat concret al activităților educaționale, performanța influențează percepția individului asupra propriilor sale competențe, lucru care poate avea efecte pozitive sau, dimpotrivă, negative asupra activităților viitoare.

Performanța este deci privită ca fiind compusă din suma rezultatelor observabile și măsurabile, un adevărat eveniment prin care o persoană se judecă pe sine, se autoevaluează și se

poziționează pe o scală de valori, în vederea găsirii și pe mai departe a resurselor energetice necesare pentru a continua [138, p. 81].

Pentru a asigura un echilibru între motivație și performanță, individul trebuie să gestioneze o serie de așteptări, ale sale sau ale celor din jur, scopuri ori pretenții, să le pună în corelație, să le analizeze și prioritizeze, astfel încât să asigure un reglaj constant. În acest sens, Hoppe F. [apud 35, p. 201], definește conceptul de *nivel de aspirație*, care reprezintă previziunea rezultatului realizării unei sarcini viitoare, prin prisma așteptărilor, scopurilor și pretențiilor pe care individul și le-a formulat .

Prin aspirațiile sale, o persoană auto-fixează un anumit nivel al performanței, în funcție de care își articulează eforturile pe care le întreprinde în vederea atingerii acestui nivel. Modul în care nivelul aspirațiilor este setat diferă de la individ la individ, după cum și disponibilitatea personală pentru a găsi resursele interne necesare diferă, în funcție de aptitudinile pe care le deține, de forța sa internă, de voință, precum și de satisfacția și recunoașterea așteptate.

Nivelul aspirațiilor pe care individul le manifestă este în relație directă cu ambianța socială în care evoluează, cu modul în care își percepe și valorizează competențele pe care le deține, condițiile materiale și sociale existente, cu nivelul de cultură, al societății și al său.

Există însă și o serie de excepții pe care teoria le acceptă, determinate de existența metamotivelor, precum și de unele trăsături de personalitate, așa cum este ambiția.

Este acceptat faptul că motivația de realizare, dublată de ambiție și de aspirații îmbunătățesc randamentul muncii, al învățării în cazul nostru și conduce la atingerea performanței.

Teoria impulsului în motivație a fost enunțată de către Clark L. Hull (Drive theory) în anul 1943 și a fost reluată mai târziu, în 1966, de către Janet T. Spence și Kenneth W. Spence [66, p. 141] care arată că între performanță și intensitatea motivației există o legătură directă, de tip liniar: cu cât crește forța motivației, odată cu tăria deprinderii, cu atât performanța obținută este mai înaltă. Trebuie arătat că tăria deprinderii se referă la dominanța răspunsului corect/incorect, adică dacă există o deprindere bine formată sau dacă aceasta este nouă.

Ulterior, s-a constatat că această teorie nu este funcțională decât în situația în care executantul este într-o etapă de învățare autonomă sau dacă deprinderea necesară este una simplă.

În alte situații, această teorie nu și-a dovedit viabilitatea, deoarece dacă răspunsul dominant este incorect, performanța obținută scade. O altă explicație vine dinspre zona sportivă: nici cei mai experimentați performeri nu prezintă aceste comportamente liniare, ei trecând prin destule situații în care, deși nu acuză afecțiuni sau accidentări, totuși nu excelează.

Acest fapt arată că teoria impulsului (a activării/arousal) nu ia în considerare complexitatea motivației, legătura dintre factorii motivatori și celelalte elemente care contribuie la atingerea unui

înalt nivel în rezultatele obținute dintr-o activitate, inclusiv din învățare, nefiind una directă și liniară; psihicul uman este uneori impredictibil și influențat de factori extrem de diferiți ca natură și impact (Fig. 1.2.).

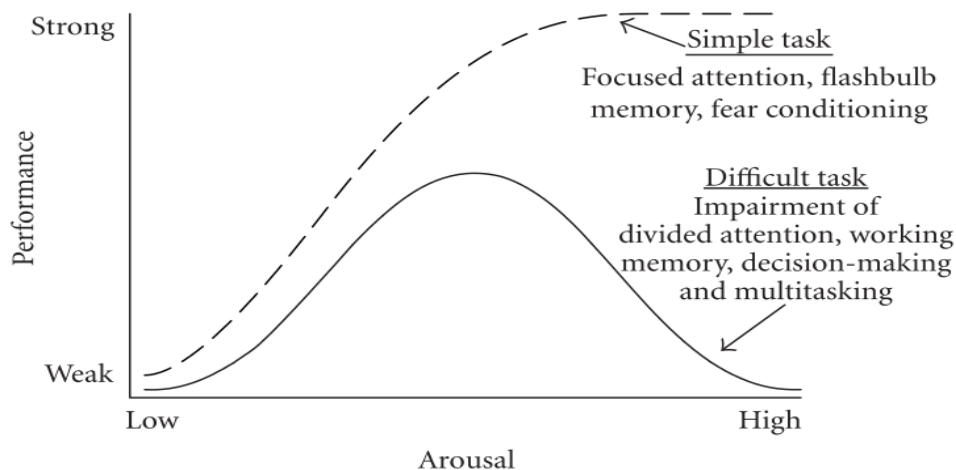


Figura 1.2. Legea Yerkes-Dodson

[https://en.wikipedia.org/wiki/Yerkes%E2%80%93Dodson_law]

Creșterea motivației însă influențează pozitiv performanța până la un punct critic.

Dezvoltată inițial de psihologii Robert M. Yerkes și John Dillingham Dodson, legea care le poartă numele (legea Yerkes-Dodson) arată că nivelul performanței crește în strânsă dependență de nivelul de excitație fiziologică sau mentală, dar până la un punct. Când gradul de excitație devine prea ridicat, performanța scade. Acest proces poate fi ilustrat și grafic, curba având formă de clopot, care arată creșterea performanței, apoi scăderea ei, la niveluri prea ridicate ale gradului de excitație.

Cercetările au relevat că nivelul de motivare optim pentru atingerea performanței diferă de la sarcină la sarcină; există cazuri în care sarcini dificile, care cer un efort intelectual destul de consistent, necesită un nivel al motivației mai scăzut, în vederea facilitării concentrării, în timp ce sarcini care cer rezistență și perseverență se realizează cu niveluri de excitație mai ridicate, pentru a facilita motivația.

Din cauză că sarcinile diferă, forma curbei poate varia. Astfel, pentru sarcini simple ori care au fost asimilate foarte bine, funcția este monoton crescătoare, performanța crescând odată cu creșterea nivelului de excitație. Dacă sarcinile sunt complexe, dificile ori nefamiliare, relația dintre excitație și performanță devine invers proporțională de la un punct, performanța scăzând pe măsură ce crește excitația. Efectul dificultății sarcinii a condus la ipoteza că legea Yerkes-Dodson poate fi descompusă în doi factori distincți, care determină o formă a graficului diferită, în formă

de U întors. Partea ascendentă a formei U întors poate fi considerată ca aparținând unui nivel al excitației care are un efect energizant. Partea descendentă a formei U întors indică efectele negative ale creșterii nivelului de excitație sau de stres asupra proceselor cognitive precum atenția, (spre exemplu, îngustarea câmpului vizual), memoria și rezolvarea de probleme.

Descoperirile făcute de Robert M. Yerkes și John D. Dodson au fost confirmate prin cercetări ulterioare, dar cauzalitatea acestei legături încă nu a fost descoperită.

Se pune deci problema identificării unui nivel optim al motivației, care să permită atingerea performanței cerute, odată cu eficientizarea consumului energetic și cu asigurarea background-ului necesar pentru performanțe ulterioare.

Graficul legii Yerkes-Dodson arată că în sarcinile rutiniere, zilnice, obișnuite, zona critică, de inversiune, apare la un nivel mai ridicat al motivației, iar sarcinile complexe, dificile, prezintă un nivel mai scăzut al punctului critic.

Optimum-ul motivațional însă, nu depinde doar de caracteristicile sarcinii, ci și de o serie de factori psihologici precum echilibrul intern, autocontrolul, emotivitatea [138 p. 83].

Astfel, Dumitriu, GH. și Dumitriu, C. [63, p. 120] consideră că punctul optim al motivației necesare în vederea atingerii performanței proiectate comportă două abordări, două puncte de apreciere/percepere:

- Situația în care dificultatea sarcinii este evaluată și apreciată corect de către subiect, fapt ce conduce la o relație de corespondență directă între intensitatea motivației și dificultatea sarcinii;
- Situația în care dificultatea sarcinii este evaluată și apreciată incorect de către subiect, aceasta fiind fie supraevaluată, fie subevaluată. În cazul în care sarcina este apreciată sub nivelul la care se află, apare starea de insuficiență a motivației, individul este submotivată, deci va încerca să realizeze sarcina în condițiile unui deficit energetic, ceea ce conduce la imposibilitatea atingerii performanței așteptate. În cazul în care sarcina este apreciată peste nivelul la care se află, subiectul se va supramotiva, ceea ce va conduce la un consum energetic exagerat comparativ cu sarcina, ceea ce conduce la stres, demotivare, eșec, nereușită.

Putem afirma deci că pentru atingerea performanței așteptate/cerute/necesare, este nevoie de reglarea/ajustarea stării de excitație la un nivel considerat mediu, astfel încât mobilizarea resurselor de care dispune individul să fie pe măsura dificultății sarcinii, atât pentru a asigura rezistența pe termen mediu și lung, cât și pentru a evita consumurile exagerate, ineficiente de resurse interne. Condiția atingerii performanței deci, este cea a păstrării unei relații directe de proporționalitate între dificultatea/complexitatea/specificul sarcinii și nivelul de motivație, pentru a antrena exact cantitatea de energie necesară realizării obiectivului, în condiții de eficiență.

Scopurile pe care indivizii le urmăresc au fost țintele altor cercetători ai fenomenelor motivaționale. Astfel, John Nicholls, Carol Dweck și Martin Covington consideră că motivația care îi determină pe oameni să depună efortul necesar pentru atingerea unor obiective este fie nevoia resimțită de a demonstra o competență înaltă, fie nevoia de a evita evaluări negative (J. C. Nicholls și Dweck); Martin Covington consideră că motivația apare din nevoia de a menține intact sentimentul valorii individuale. Aceste concepții stau la baza teoriei scopurilor, care poate avea aplicabilitate și în mediul școlar prin faptul că implicarea în sarcina de lucru se poate face din două perspective: cea intrinsecă, atunci când elevii sau clasele doresc să arate un nivel înalt de competență, concentrându-se pe procesul de învățare ca pe o cale de a demonstra asta pentru sine; cea extrinsecă, situație când elevii doresc să arate celorlalți care este nivelul de performanță atins.

Carol Dweck consideră că în procesele de învățare pot fi identificate două tendințe: orientarea spre rezultat, atunci când este implicat Eul și orientarea spre procesul de învățare în sine, având corespondent implicarea în sarcina de lucru. Ea arată că unii indivizii cred că inteligența este o trăsătură dată, fără posibilități de evoluție (teorii entitate), caz în care învățarea are drept obiectiv fie demonstrarea competenței, fie evitarea indicării incompetenței. Elevii care o astfel de abordare evaluează negativ erorile, considerându-le un semn de eșec, trăirile asociate fiind din zona fricii, anxietății, iar strategiile de învățare adoptate sunt ineficiente.

Alți indivizi cred că inteligența este o trăsătură dinamică, ce poate evolua dacă elevul/adultul se concentrează pe achiziții noi de noțiuni, cunoștințe, abilități, competențe. Acești elevi nu cedează cu ușurință în fața eșecului, ei asumându-și în acest caz vina utilizării unor strategii greșite, precum și sarcina unor noi încercări, care să valorizeze eșecurile trecute. Confruntarea este pentru ei calea spre a găsi instrumente de reușită adecvate și de a-și atinge scopurile.

Martin Covington privește procesul de învățare ca fiind dominat de dorința individului de a se arăta competent (sau de a nu-și afișa incompetența), toate strategiile fiind subsumate acestei tendințe. El arată că atât implicarea în învățare, cât și pasivitatea, au la bază acest tip de motivare. De aici decurg așa-numitele strategii de autoprotejare care țin de acceptarea eșecului având însă justificări social acceptate, ori strategii de amânare/ocolire a realizării sarcinilor de învățare (procrastinare), individul asumându-și un aer superior, poziție de pe care îi cataloghează pe cei implicați ca fiind lipsiți de inteligență sau prefăcuți. În acest caz eșecul este fluturat ca un drapel al nonconformismului și al amprentei individuale.

John C. Eccles și Allan Wigfield aduc în atenție una dintre cele mai noi teorii din zona motivației, care impune un model dinamic, de tip circular, ce arată că nivelul de implicare în sarcina de învățare are la bază o sumă de factori: valoarea pe care individul o atribuie reușitei,

valoare ce vine din interiorul său, utilitatea, care vine din afară, costurile care pot apărea și care se referă la greutatea realizării sarcinii, stări negative, precum și importanța obținerii rezultatului așteptat. Linia centrală a structurii propuse de John Eccles este relația biunivocă dintre suma ideilor și lucrurilor privitoare la sarcină pe care individul le are și obiectivele propuse.

În această teorie, motivația este rezultatul interacțiunii dintre o multitudine de factori ce țin atât de interiorul individului, cât și de exterior (societate, conjunctură) precum și de modul în care aceștia se combină [195]. În acest sens, elevii abordează cu mai mult curaj și motivație o sarcină despre care ei cred că o pot duce la îndeplinire.

Conceptul de „învățare conștientă” este noțiunea de bază pe care David Ausubel [12] o aduce în cadrul teoriilor despre motivare.

David Ausubel consideră că există trei elemente componente ale motivației în context școlar:

- Impulsul cognitiv, ce derivă din nevoia de a ști, de a cunoaște;
- Impulsul de afirmare a Eului, care se referă la prestigiu, stimă și respect, pe care individul și le dorește;
- Impulsul de asociere/afiliere, care arată nevoia individului de a fi acceptat și de a face parte dintr-un grup, cu ai cărui componenți individul se identifică.

Toate aceste elemente se regăsesc în comportamentul elevului și în atitudinea acestuia pentru învățare, însă forța cu care se manifestă și proporțiile variază în funcție de vârstă. În adolescență, cel mai puternic se manifestă dorința de afirmare a Eului, de care se leagă și impulsul cognitiv, reflectat în nivelul de curiozitate și în dorința de cunoaștere.

Un alt mod de a explica motivația și procesele ce o declanșează este abordarea lui Victor H. Vroom [193], care se referă la comportamentele umane ca vectori ai realizării unor așteptări conștiente, nivelul străduințelor depuse putând fi explicate prin intermediul a trei factori: așteptarea, instrumentalitatea și valența. Victor Vroom arată că valoarea (atractivitatea recompensei) determină intensitatea efortului pe care un individ o depune în desfășurarea unei activități sau într-un proces de muncă. Așteptarea se referă la relația dintre efort și performanță, instrumentalitatea face legătura dintre performanță și rezultat, iar valența arată valoarea rezultatelor. Lipsa motivației este consecința lipsei unuia dintre cei trei factori, deci nu putem vorbi de motivație dacă recompensei ce poate fi obținută, omul nu îi atribuie o valoare înaltă, nu are indicii asupra recompensei ori nu crede că va avea capacitatea de a îndeplini sarcina.

Atractivitatea rezultatelor care ar putea fi obținute în urma depunerii efortului se poate structura pe două niveluri: de ordinul I (nivelul de performanță), de ordinul II (recompensă, promovare, obținerea sentimentelor de satisfacție), între care legătura trebuie să fie identificabilă.

Rezultatele obținute pot fi tangibile (precum recompense bănești, condiții mai bune pentru desfășurarea activității, alte avantaje materiale) ori intangibile (satisfacția atingerii unui nivel de performanță superior celor anterioare, recunoaștere socială sau profesională).

Teoria lui Victor Vroom ne pune la îndemână și o posibilitate de măsurare a nivelului (intensității) motivației (Ernest J. McCormick și Daniel Ilgen)

$$E = A \times \left(\sum_{j=1}^n I_{ij} \times V_j \right)$$

unde:

E = efortul;

A = așteptarea;

I_{ij} = instrumentalitatea unei performanțe;

V_j = valența rezultatului de ordinul II;

n = numărul de rezultate de ordinul II;

Teoria lui Vroom este utilizată cu precădere în domeniul managementului resurselor umane, prin prisma faptului că este o teorie cognitivă bazată pe ideea că omul ia deciziile pe baze raționale, în urma analizei și evaluării posibilelor rezultate ce pot fi obținute.

Privitor la actul educațional, motivația conferă coerență și sens eforturilor depuse de individ, care experimentează stări diferite de tensiune, ce rezultă din confruntarea subiectivă a trebuințelor educabilului, cu dificultatea conținuturilor, a cerințelor și rezultatelor obținute.

Există un șir de factori sociali și individuali care activează motivația. Deși performanța profesorului este intrinsec legată de cea a elevului, mecanismele de declanșare sunt diferite; dacă profesorul este în esență un salariat, chiar dacă practică o meserie vocațională, elevul trebuie să găsească resurse pentru a munci fără a beneficia de o recompensă imediată. Experiența pedagogică arată că performanța poate fi obținută atunci când sunt întruniți următorii factori:

- Existența unei infrastructuri minime școlare, respectiv unități de învățământ aflate la distanțe rezonabile de domiciliul elevilor, manuale școlare adecvate, baza materială minimă cu care școlile să fie dotate;
- Personal pregătit, motivat, centrat nu doar pe rezultate, ci și pe modul în care sunt obținute acestea, care să dețină competențele profesionale necesare;
- O atitudine favorabilă educației în familie și în comunitate;
- Un nivel înalt al motivației elevului pentru a-și îmbunătăți constant rezultatele obținute în procesul instructiv-educativ.

Nivelul motivației elevului este „ingredientul” cel mai dificil de obținut și cel mai greu predictibil. Psihologia a identificat și teoretizat o parte din mecanismele care declanșează și mențin

motivația. Conform **modelului trăsăturilor**, fiecare individ deține o serie de însușiri relativ stabile care acționează în diverse câmpuri ale personalității: afectivitate, cunoaștere, temperament. Totuși, nici un individ nu este la fel cu celălalt, deoarece aceste însușiri se manifestă diferit, iar Gordon Allport [apud 8 p. 62-63] face o diferențiere care arată că există o serie de trăsături comune, dar mai există și trăsături care se manifestă individual, pe care le denumește „dispoziții personale”.

Ion Dafinoiu [53 p. 31] face referire la persoană ca la „individul uman concret” și definește personalitatea ca o „construcție teoretică elaborată de psihologie în scopul înțelegerii și explicării – la nivelul teoriei științifice – a modalității de ființare și funcționare ce caracterizează organismul psihofiziologic pe care îl denumim **persoană umană**.”

Privită din punct de vedere științific, personalitatea prezintă o serie de caracteristici pe care le putem identifica în majoritatea definițiilor din literatura de specialitate [53 p. 31]:

- **Globalitatea**, se referă la necesitatea ca orice construcție teoretică privitoare la personalitate să permită descrierea unei persoane ca ființă unică;
- **Coerența**, este caracteristica ce descrie personalitatea ca un sistem funcțional compus din elemente interconectate;
- **Permanența sau stabilitatea temporală**, arată că acțiunea legităților care decurg din conceptul de coerență, se desfășoară în mod constant, asigurând păstrarea unicității și identității **persoanei umane**.

Allport [apud 8 p. 63] a reușit, în urma unor investigații extinse, să stabilească faptul că aceste trăsături pot fi clasificate în funcție de gradul lor de stabilitate, în trei categorii de trăsături sau dispoziții de personalitate:

- **Trăsături cardinale**, care au un rol definitoriu în descrierea personalității unui individ;
- **Trăsături centrale**, care determină diferențele dintre indivizi;
- **Trăsături secundare**, care sunt mai puțin evidente și a căror constanță este mai redusă.

Dacă vom lua în considerare teoria lui Abraham Maslow menționată de Sălăvăstru, D. [138, p.71], privitoare la ierarhizarea nevoilor și ordinea în care acestea sunt acoperite de către individ, concluzia ar fi că educația, fiind o nevoie de ordin superior, ar putea fi realizată în momentul în care nevoile fiziologice și cele de securitate ar fi soluționate. Raportat la ceea ce se întâmplă în realitate, pot fi date o multitudine de exemple când unii indivizi sunt atât de puternic motivați în acoperirea nevoii de educație, încât pot să treacă peste acoperirea nevoilor de bază și să canalizeze o mare parte din resursele lor materiale și energetice în această direcție. Cu cât o nevoie este

poziționată mai sus în piramida care poartă numele psihologului și umanistului american, cu atât este mai specific umană, satisfacerea sa produce o stare mai profundă de satisfacție și mulțumire spirituală, iar o astfel de poziționare nu este posibilă fără ca individul să nu resimtă o stare de profund atașament față de cauză, interes deosebit față de orice subiect legat de nevoia respectivă, o stare de puternică tensiune, neliniște, căutare pentru a ajunge la atingerea dezideratului pe care și l-a propus. În acest caz se afirmă de obicei că individul respectiv este motivat.

Vârful piramidei lui Maslow este ocupat de nevoia de autoactualizare, tradusă prin autorealizare și valorificare a propriului potențial [138, p. 71]. Abraham Maslow a analizat viața și activitatea unor persoane pe care le-a considerat autoactualizate, precum Abraham Lincoln, Albert Einstein, Baruch Spinoza ori Thomas Jefferson, citați de Robu V. [134, p. 65-66] descoperind așa-numitele **metamotive**, adică seturi de caracteristici care le-au permis să se realizeze independent de context.

În cercetările sale el a stabilit existența și a explicat 12 caracteristici identificate la astfel de persoane:

- O percepție superioară a realității înconjurătoare, evaluarea lumii cu obiectivitate, neinfluențând această percepție cu elemente personale;
- Acceptare de sine și acceptarea celor din jur, fără a încerca să identifice pe nimeni prin tipare și așteptări personale;
- Spontaneitate, naturalețe, deschidere în gândire și comportament;
- Orientare și concentrare pe probleme, încercând să-și identifice misiunea, căreia îi dedică întreaga energie și creativitate, hrănindu-se cu satisfacțiile pe care le obțin;
- Detașare, autonomie și independență, orientare spre protejarea spațiilor personale;
- Rezistență la enculturație;
- Deschidere față de experiențele cu o mare încărcătură spirituală, dat fiind că au tot timpul controlul resurselor personale;
- Emotivitate ridicată;
- Înclinare spre umanism, indivizii autorealizați dorind să-și sprijine semenii;
- Perfecționarea continuă a relațiilor legate cu alte persoane, cu care construiesc conexiuni profunde și pline de conținut;
- Spirit creator;
- Conștiința propriei valori și a potențialului deținut, ceea ce determină o atitudine de deschidere față de cei din jur, fără a discrimina pe nimeni.

Astfel de indivizi, plecați în călătoria de împlinire a misiunii cu care simt că sunt însărcinați, sunt cei care manifestă metamotive ce duc spre realizarea sinelui.

1.2. Rolul motivației în atingerea obiectivelor educației fizice școlare

Aflați la vârste când discernământul nu este încă pe deplin format și deciziile nu se iau pe baza unor analize raționale, elevii trebuie să facă față în fiecare zi unei multitudini de provocări ce le solicită resursele fizice și psihice la cote ridicate. Care sunt motivele care îi determină să vină la școală, să își asume sarcinile de lucru, să le ducă la bun sfârșit, ca a doua zi să o ia iarăși de la capăt?

Derivând în mod adecvat definiția motivației, Dumitriu Gh., Dumitriu C. [63, p. 121] consideră că se poate afirma precum *motivația învățării este dată de totalitatea mobilurilor care susțin energetic, activează și direcționează desfășurarea activităților de învățare.*

O interacțiune continuă și constantă cu sursele de informație, chiar fără a exista intenția vădită de a participa activ la instruire, conduce la asimilarea, chiar dacă doar parțială, a unor conținuturi și poate genera un „de ce” ori un „cum?” ce pot îndrepta elevul în direcția potrivită.

Astfel, în activitățile destinate învățării, se disting două categorii de elemente motivaționale, grupate în funcție poziționarea sursei din care provin:

➤ **Motivația intrinsecă**, grupează motive, factori, stimuli care provin din sursele interne ale elevului, când acesta este direct interesat în a dobândi noi cunoștințe, abilități, competențe, iar acest fapt decurge și din atractivitatea activităților educaționale, când se regăsește în cadrul lor, când simte că devine mai complet și mai competitiv în urma eforturilor făcute. Motivația intrinsecă se hrănește cu predilecție din curiozitatea epistemică, adică resimțirea acelei nevoi de a ști, ca un cadru general de manifestare. Acest tip de motivație conduce la apariția sentimentului datoriei, al responsabilității legate de sarcinile de învățare, necesitatea obținerii unui statut social ridicat, precum și aspirații profesionale înalte și dorința de implicare socială [63 p. 123]. Motivația intrinsecă este cosubstanțială actului educațional;

➤ **Motivația extrinsecă**, își are sorgintea în exteriorul individului, când a ști ori a cunoaște nu mai este un scop în sine, atitudinea față de învățare fiind determinată de obiective pe termen scurt, de obicei materializate în anumite foloase, recompense pe care elevul le poate primi de la părinți, familie, profesori, școală, acestea fiind mobilul învățării și nu educația, abordată ca un câmp în care cineva se poate realiza. În acest caz satisfacția de a ști, de a fi competent, de a simți curiozitate și emoție nu apare, învățarea se face fără o plăcere interioară, fără atractivitate, fiind însoțită de multe ori de trăiri mai puțin dorite, precum teama în general și teama de eșec în special. Faptul că procedeul de stimulare externă poate fi unul de tipul pedepsei, dojenii, muștrării,

generează o tensiune lăuntrică ce însoțește actul educațional, ceea ce imprimă psihicului o stare de disconfort și determină individul să nu mai încerce să repete experiența. Chiar dacă recompensa nu este de tip coercitiv/corectiv, ci apare sub forma unei laude, încurajări sau a altui tip de recompensă pozitivă, starea de motivație este de scurtă durată, nu se autoîntreține și nu se perpetuează.

Practica pedagogică a demonstrat că elevul poate accesa ambele surse de motivație, atât cea intrinsecă, cât și cea extrinsecă, în funcție de o serie de factori precum: interesul personal pentru un anumit câmp de studiu, dar și recompensele pe care ar putea să le primească de la părinți ori de la alte persoane, plăcerea de a participa la orele de curs ale unui anumit profesor, dar și avantaje precum un loc fruntaș într-o competiție, premii în bunuri sau în bani, oferite de școală sau de autorități.

Este însă posibil ca, datorită unei motivații extrinseci, elevul să asimileze cunoștințe, să dobândească abilități care să-i procure o anumită satisfacție, care apoi se poate transforma în pasiune, sursa motivației schimbându-se din exterior, în interior.

În anul 1985, Richard M. Ryan [138, p. 85], psiholog și coautor, împreună cu Edward L. Deci, a teoriei autodeterminării, propune un nou concept, acela de **amotivație** (Fig. 1.3.).

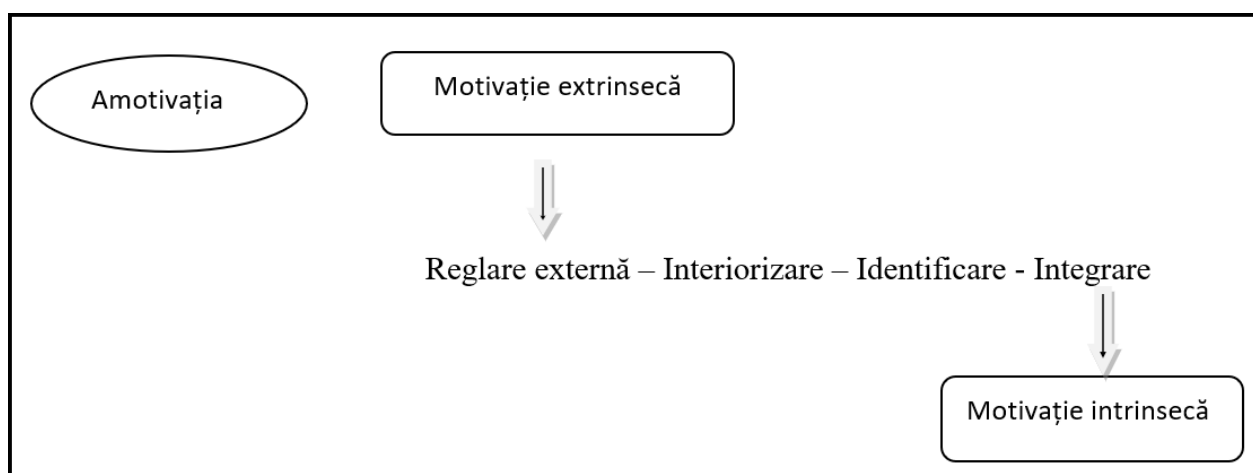


Figura 1.3. Niveluri de motivație
[D. Sălăvăstru, 2004, pag. 86]

Prin acest concept, Richard M. Ryan descrie acea situație în care lipsește orice formă de motivație, nivelul imboldurilor motivaționale este extrem de scăzut și nu se stabilește nici o conexiune între acțiuni, eforturi și rezultate. Acest nou concept a fost pus în discuție pe același plan cu **neajutorarea învățată**.

Exercițiul fizic nu este un concept al zilelor noastre și a fost folosit încă din antichitate ca modalitate de pregătire și întărire a individului, care de multe ori era soldat, dar putea să fie un

performer gata de întrecere cu alți indivizi (Jocurile olimpice), pentru a arăta cât de mult pot fi extinse limitele corpului uman.

Epoca modernă și contemporană aduce elemente noi în teoria educației fizice, prin fundamentarea științifică a beneficiilor ce decurg din practicarea mișcării și prin constituirea disciplinelor de profil.

Trebuie remarcat faptul că în Europa, introducerea educației fizice în sistemele naționale de învățământ s-a făcut destul de devreme, aproape odată cu înființarea unor școli finanțate de stat.

Astfel, în Germania, bazele au fost puse la sfârșitul secolului XVIII, începutul secolului XIX, de către Friedrich L. Jahn, în a cărui concepție gimnastica avea un caracter popular, dar și unul educativ și moral. Munca lui Friedrich Jahn a fost continuată de către Alfred Spiess, ale cărui intervenții au dus la transformarea deplină a educației fizice în disciplină de învățământ. Astfel, mișcarea fizică se practica pe întreg parcursul anului, în mod organizat, pe baza unor planuri, iar profesorul trebuia să fie bine pregătit, atât pe plan fizic, cât și pe plan intelectual.

În Franța, începutul secolului XIX vine cu numeroase reforme în domeniul educațional. Prin contribuția lui Francesco Amoros, sunt stabilite câteva caracteristici specifice educației fizice, evidențiindu-se rolul acesteia în dezvoltarea armonioasă a individului.

Astfel, Francesco Amoros arată că exercițiul fizic contribuie la creșterea și dezvoltarea copilului, că trebuie practicat în conformitate cu o serie de însușiri individuale și are impact pozitiv la nivel cognitiv, afectiv și volitiv. Tot el introduce o clasificare clară a exercițiilor fizice, în funcție de obiectivul urmărit (gimnastică civilă, militară și medicală), precum și fișa anatomo-fiziologică.

Și în celelalte sisteme de învățământ europene, mișcarea și exercițiul fizic au coexistat cu disciplinele teoretice, acest fapt arătând că preocuparea pentru o dezvoltare fizică a fost la fel de importantă precum cea pentru dezvoltarea și evoluția intelectuală.

În țara noastră, remarcăm hrisovul lui Alexandru Ipsilanti din anul 1776, în care sunt specificații privitor la practicarea exercițiilor fizice în școală, pe tot parcursul săptămânii, timp de o oră zilnic.

Dincolo de beneficiile recunoscute ale mișcării, beneficii popularizate din plin în zilele noastre, când Organizația Mondială a Sănătății face cunoscut faptul că în perioada 1975-2016, studiile au arătat creșterea de 10 ori a ratei obezității, iar pe sexe procentul actual este de 6% în rândul fetelor și de 8% în rândul băieților, este dificil de acceptat că tinerii nu mai practică mult și cu plăcere exercițiile fizice. Adăugăm aici și contribuția adusă de către Cuznețov, Calaraș&Ețco [52, p. 126], care subliniază importanța exercițiilor fizice pentru sănătatea omului și identifică și cele mai importante componente ale unui program adecvat de exerciții fizice: exerciții fizice

cardiovasculare, exerciții fizice de forță, exerciții fizice pentru mobilitate, exerciții fizice pentru echilibru și agilitate/suplețe.

Această popularizare nu este suficientă, dacă motivația practicării exercițiilor fizice lipsește. Analizat superficial, acest lucru pare puțin credibil, mai ales din perspectiva enunțată de Michel Bouet [57, p. 11], care evidențiază aspectele comune identificate dintre joc și sport, accentuând legătura făcută între cele două zone prin spiritul ludic.

Nu putem să trecem cu vederea și conexiunea dintre actul mișcării și artă, drumul de la mișcare la frumos nefiind astăzi contestat de nimeni, când vedem că dansul în diferite forme transmite cea mai pură emoție și mesajul cel mai expresiv.

Educația fizică reprezintă un proces destinat perfecționării dezvoltării fizice, îmbunătățirii capacităților motrice, în concordanță cu elemente particulare de vârstă, sex, atât pentru o evoluție armonioasă, cât și pentru susținerea unei stări de sănătate ce permite omului să-și desfășoare cu succes activitățile profesionale și sociale.

Educația fizică este fiziologică prin natura exercițiilor, pedagogică prin metodă, biologică prin efecte, socială prin organizare și accesibilă tuturor.

Trecând dincolo de aceste considerente, teoria a arătat că educația fizică practică în context școlar, după un plan stabilit dinainte și urmărindu-se finalitățile așteptate, îndeplinește o serie de funcții [57, p. 18]:

1. *Funcția de optimizare a potențialului biologic*, dat fiind că mișcarea practică în conformitate cu regulile stabilite în mod științific, produce îmbunătățiri ale activității cardiace, conduce la creșterea potențialului cerebral de activitate, poate corecta anumite carențe de postură și poate completa în mod adecvat aspectul fizic printr-o dezvoltare fizică armonioasă;

2. *Funcția de perfecționare a capacității motrice*, cu aport semnificativ la motivația subiectului de a evolua liber în cadrul activităților fizice, de a gestiona eficient efortul fizic, având echilibru și o bună coordonare a mișcărilor, agilitate, viteză și forță musculară;

3. *Funcția psiho-socială*, este funcția care vizează formarea competențelor de ordin motric, biologic, funcțional, psihic și moral [57 p. 20], cu impact major asupra capacităților cognitive, incluzând aici gândirea, atenția, memoria. Este de asemenea evident că practicarea mișcării și a exercițiilor în echipă stimulează creativitatea și capacitatea de a rezolva probleme, spiritul de înțajutorare, orientarea în spațiu și deschidere spre inițierea și întreținerea unor relații interumane de bună calitate;

4. *Funcția culturală*, care vizează ceea ce se numește îndeobște estetica funcțională a corpului uman, îmbinând crearea unor mișcări aflate în perfectă armonie cu execuția acestora, ce

aduce și nota personală a sportivului, dându-i o mai mare forță de a transmite frumosul într-o altă formă și conferindu-i o clară dimensiune artistică;

5. *Funcția economică*, se referă la faptul că individul dezvoltat armonios, atât fizic, cât și din punct de vedere cognitiv, afectiv, moral, se va insera cu succes în societate, va putea desfășura cu succes activitatea sa profesională, justificând costurile pe care societatea le-a făcut în vederea asigurării educației sale (figura 1.4.).

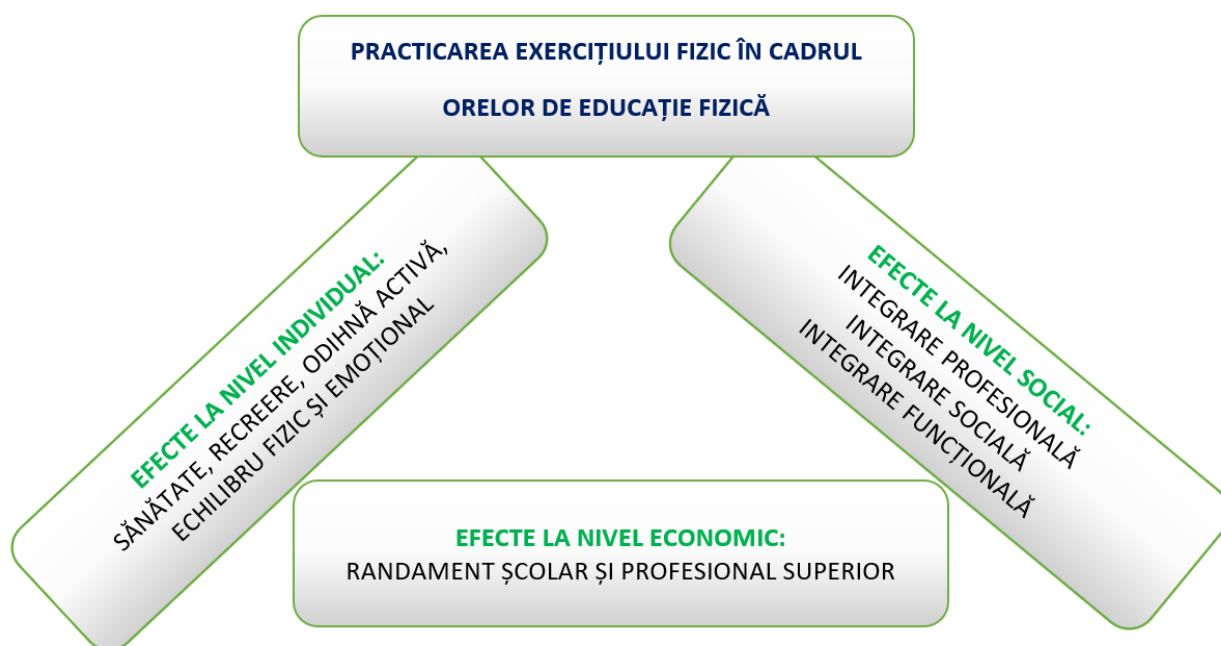


Figura 1.4. Efectele practicării exercițiului fizic

[după A. Dragnea, (coord.), 2006, pag. 23]

Așa cum s-a arătat anterior, deși beneficiile generate de practicarea exercițiului fizic, atât în cadru organizat (școala împreună cu un sistem de legități, metode, mijloace specifice și rezultate așteptate), cât și individual, sunt multiple și larg acceptate în cercurile științifice, există astăzi o evidentă lipsă de motivație, mai ales în context școlar și o orientare clară spre activitățile statice, sedentare, care nu expun individul condițiilor în care să își exploreze și să-și cunoască limitele personale, eventualele înclinații înspre o anumită ramură sportivă, spre stimularea competitivității, lipsindu-l de satisfacțiile pe care educația fizică le poate furniza și bineînțeles, lipsindu-l și de efectele pozitive enunțate anterior.

În educația fizică și în sport, specialiștii consideră că din teoria lui Henry Alexander Murray, care descrie comportamentele umane din prisma a trei cauze principale, nevoia de realizare se află la baza motivației practicării exercițiului fizic și atingerii performanței în acest domeniu. Totuși, mecanismele motivaționale nu sunt atât de simple, motivația fiind factorul care

asigură nivelul energetic, capacitatea volitivă și tendința individului de a-și orienta eforturile înspre îmbunătățirea capacităților personale de a înregistra niveluri înalte de măiestrie.

Motivația rămâne mecanismul pe baza căruia individul face alegeri personale, își orientează comportamentele și își asumă anumite atitudini, astfel că nivelul activării motivației este o condiție necesară pentru atingerea celui mai ridicat nivel al performanței [66, p. 141] (Figura 1.5.).

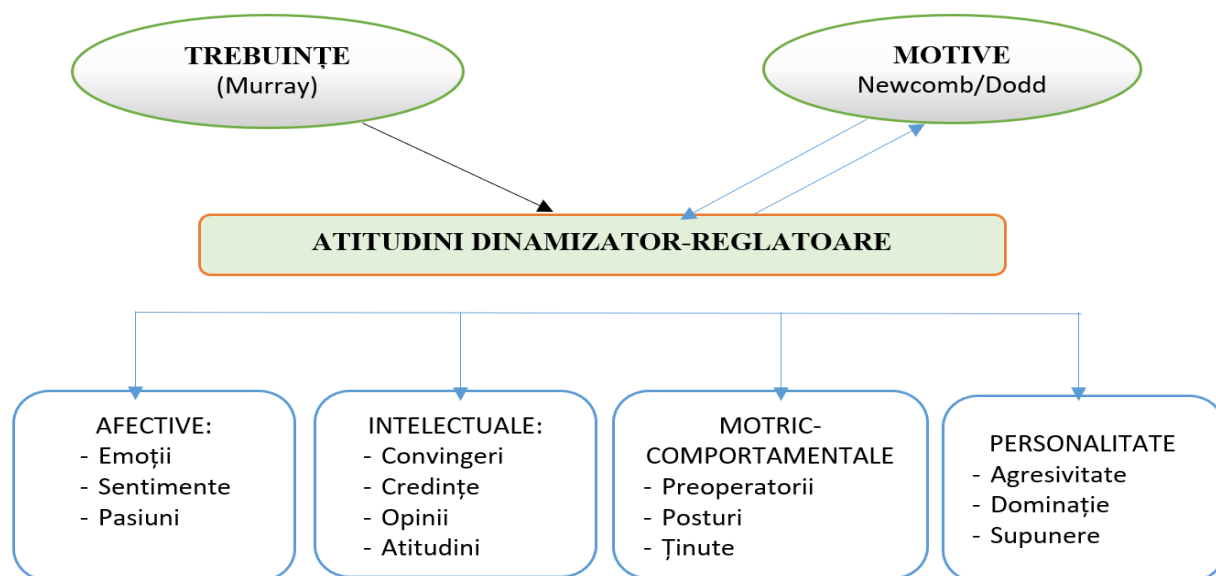


Fig. 1.5 Relațiile dintre trebuințe și motive

[după M. Epuran, M. (coord.), 2008, pag.137]

Activarea motivației are reflectare atât în zona psihologică, crescând nivelul atenției, al concentrării, dar și în cea fiziologică, prin creșterea ritmului cardiac și a presiunii sanguine, schimbarea frecvenței respirației, toate acestea ducând la o senzație de energie, dorință de acțiune și mobilizare generală a organismului.

În educația fizică, activarea este elementul care determină individul să acționeze, dat fiind că performanța nu poate fi atinsă altfel decât prin acțiune fizică, adică prin executarea exercițiului, a mișcării sau a unei succesiuni de mișcări, într-o ordine stabilită anterior (gimnastică, dans).

Teoriile motivației însă arată că există un *optimum motivațional*, o zonă a *energiei optime*, stare influențată de complexitatea sarcinii, de nivelul deprinderilor necesare executării acesteia, precum și de importanța recompensei.

Deși teoria ***U inversat*** amintită anterior ne oferă un cadru pentru sub-motivație, punct optim motivațional și supra-motivație, totuși graficul rămâne prea simplist pentru a oferi informații valide în orice circumstanțe. Diferite persoane, iar aici putem face referirea fără doar și poate direct

spre zona sportului și a educației fizice, experimentează optim-ul motivațional în diferite puncte ale curbei, în mod obișnuit, în funcție de sarcină și de competențele necesare.

Din aceste cauze, psihologii au cercetat diferitele aspecte implicate în optimum-ul motivațional, luând în considerare și personalitatea sportivului, dezvoltând conceptul de *zonă personalizată de optim funcțional* [182].

Acest concept ia în calcul, alături de ceilalți factori ai motivației, tipul abilităților necesare pentru realizarea scopului și atingerea performanței. Astfel, pentru anumite categorii de exerciții ori mișcări nu este nevoie de un nivel ridicat al activării motivației (mișcarea necesară aplicării loviturii în cazul golfului), pe când în cazul altor exerciții este nevoie de un nivel ridicat al activării (loviturile din box), mai ales atunci când este necesară o mare cantitate de efort fizic brut.

Concluzia trasă de Robert Weinberg și Daniel Gould este aceea că nu există de fapt un punct optim, ci o zonă optimă în care performanța poate fi atinsă, ei considerând că aceasta nu se află întotdeauna în punctul mediu al nivelului activării motivației.

Tot din teoria ***U inversat*** (Yerkes&Dodson) derivă o altă teorie, dezvoltată de Lew Hardy și Gaynor Parfitt [174] în perioada 1990-1996, este cea numită ***Teoria catastrofei***.

Această teorie identifică relația dintre anxietatea cognitivă și motivație, respectiv activarea acesteia [191], în sensul modului în care acești doi factori influențează nivelul performanței.

Anxietatea este o trăire subiectivă în care se combină tensiunea, preocuparea, nervozitatea și grija, asociate cu o activare a sistemului nervos. La o persoană normală, un nivel înalt al anxietății provoacă probleme de adaptare socială și interferează cu zona profesională. În general, anxietatea este privită ca o tulburare de comportament ce cuprinde o varietate de manifestări, printre care și rezultate slabe în procesul de învățare și la examene. Astăzi, starea de anxietate este considerată un adevărat fenomen printre elevi și studenți, cercetătorii încercând să identifice sursa, astfel încât să găsească metode de gestionare [192].

Psihologii au identificat două componente ale anxietății [184]: o componentă cognitivă și o componentă fizică. În timp ce componenta cognitivă conduce la efecte negative asupra performanței umane, componenta fizică reflectă răspunsul fiziologic la activarea psihologică produsă de zona cognitivă, prin manifestări precum palme umezite, ritm cardiac crescut, ori contracturi musculare necontrolate. Modelul catastrofei selectează anxietatea cognitivă ca factor de divizare și excitarea fiziologică ca factor normal.

Lew Hardy considera că în cazul în care anxietatea cognitivă este scăzută, legătura dintre motivație și performanță respectă legea Yerkes&Dodson. În cazul în care anxietatea cognitivă este ridicată, motivația și performanța cresc până la un punct optim, dar odată de trecerea de acest punct, apare o scădere majoră a performanței. Căderea nu este definitivă, deoarece sportivul este

capabil să se recupereze și să reia curba în zona de creștere, însă cu o anumită cantitate de efort suplimentar, mai ales după o accidentare. Capacitatea de a reintra în zona de performanță, este condiționată de o relaxare completă, atât din punct de vedere psihologic, cât și fiziologic, în vederea asumării sarcinilor de lucru și pentru a avea din nou control asupra motivației, respectiv asupra gândirilor negative (teama de accidentare, de ex.).

Acest model al motivației are mai multe aspecte și este folosit pentru a arăta efectele interacțiunilor dintre anxietatea cognitivă și activarea psihică a motivației:

- a) Anxietatea cognitivă este în legătură directă cu nivelul performanței, atunci când este necesar un nivel scăzut al activării motivației;
- b) Anxietatea cognitivă se va afla în legătură inversă cu performanța atunci când activarea psihică a performanței este ridicată;
- c) Atunci când nivelul anxietății cognitive este scăzut, legătura dintre performanță și activarea psihologică a motivației urmărește un grafic ce are forma literei U răsturnate;
- d) Atunci când anxietatea cognitivă este ridicată, creșterea nivelului activării psihologice a motivației conduce la o cădere drastică a nivelului performanței.

Astfel, cercetătorii citați au început o serie de căutări pentru identificarea unui așa-numit nivel optim de anxietate. Acest concept a fost abordat după cel dezvoltat de către Yuri Hanin, adică după *zona optimă de funcționare*.

Yuri Hanin a adus în atenție abordarea sa originală ca pe un instrument de identificare a zonei optime de anxietate, în care practicantul unui sport va performa la cel mai înalt nivel. După o perioadă de observare sistematică a unor atleți de elită, Yuri Hanin a găsit diferențe semnificative la aceștia, privitor la nivelul pre-competiție al anxietății atunci când încearcă să determine ce ar fi necesar pentru a atinge un vârf de formă.

În esență, Yuri Hanin [182] afirmă că unii sportivi pot atinge cele mai bune rezultate personale la niveluri scăzute ale anxietății, alții la niveluri moderate de anxietate, iar alții chiar la niveluri ridicate. Dat fiind că plaja pe care se întind aceste diferențe este deosebit de vastă, Yuri Hanin a folosit o altă abordare a problemei, una intra-individuală, pentru a determina nivelul optim de anxietate, pe care l-a numit *zonă optimă de funcționare*. În acest sens, dacă graficul U inversat se bazează pe o abordare de grup, teoria zonei optime de funcționare se referă la individ ca la o unitate de analiză.

Această teorie are o serie de limitări, relevate de abordări multidimensionale ulterioare, care au arătat că deși performanța înregistrată în cadrul anxietății somatice a fost semnificativ mai bună decât cea înregistrată înafara acestei zone, nu s-a reușit identificarea fără îndoială a unei legături semnificative între cele două.

Trecând peste aceste limitări, există explicații ale reușitei în practicarea exercițiului fizic și al sportului care sunt acceptate în mod unanim, unele dintre ele putând fi supuse acțiunii proprii sau a celor din jur, altele nu:

- Talentul sau însușirile native ale individului, ce țin de factorul intern;
- Priceperea profesorului (a antrenorului), este un important factor extern (precum și șansa de a se găsi împreună îndrumătorul și elevul);
- Depunerea unui efort considerabil este o cauză internă a reușitei;
- Adversarii inferiori, pot fi cauze externe;
- Condițiile de desfășurare a actului educațional, un plan coerent și bine pus la punct, constituie un factori controlabili;
- Nivelul de pregătire al competitorilor, este un factor incontrolabil.

1.3. Cauze ale lipsei de motivație în practicarea exercițiului fizic

Anterior, s-a mai amintit aici despre lipsa de motivație a adolescenților de astăzi în practicarea exercițiului fizic, deși beneficiile acestui tip de educație sunt larg cunoscute de foarte multă vreme, atât din punct de vedere formal, în documente școlare, cât și informal, din experiența pe care omul a adunat-o de-a lungul timpului.

Pentru un aspect fizic plăcut se preferă dietele alimentare, care sunt generatoare de probleme de sănătate, de frustrare, diete ale căror rezultate sunt temporare, pe când mișcarea este generatoare de beneficii stabile pe termen lung.

Efectele exercițiului fizic sunt benefice nu numai din punctul de vedere al unei bune forme fizice și al sănătății. Efectele pozitive sunt multiple și în planuri în care în mod obișnuit, nu ne-am aștepta: constituie baza unor medii care promovează egalitatea și combat discriminarea, integrează persoane de diferite condiții și origini, nivelând diferențele dintre oameni, dezvoltă capacitățile de lucru în echipă, participă la o armonioasă dezvoltare cognitivă și afectivă, dezvoltă spiritul de inițiativă și întrajutorare, spiritul de observație, gândirea strategică și capacitatea de planificare pe termen mediu și lung, iar lista poate continua.

Care sunt cauzele unei masive demotivări în privința practicării exercițiului fizic, în condițiile în care este evident că un adult pe deplin format și integrat în societate are nevoie de acest instrument în evoluția sa? O serie de studii longitudinale efectuate la nivel internațional arată clar o scădere continuă a auto-determinării privitor la motivația practicării exercițiilor fizice, în perioada de trecere de la copilărie la stadiul de adult, adică în perioada adolescenței [186].

Autorii citați arată că această lipsă de motivație este un obstacol în identificarea mecanismelor motivaționale care determină individul să se implice cu angajament în acest tip de

activitate. Astfel, indivizii care sunt sedentari prezintă o listă mai largă de motive care îi împiedică să practice mișcare în mod constant, pe când indivizii care sunt îndeobște mai activi, prezintă o listă mult mai scurtă de astfel de motive.

Adolescenții acuză cauze precum lipsa timpului necesar, lenea, munca sau pregătirea pentru diferite examene.

Un studiu efectuat de către un colectiv de cadre de la Michigan University [196] arată că între preadolescenții și adolescenții de astăzi există o stare îngrijorătoare de lipsă a practicării mișcării, mai puțin de 12% dintre băieți îndeplinind recomandările federale privitoare la activitățile ce implică exercițiile fizice, acest fapt fiind de-a dreptul alarmant, dacă se iau în considerare consecințele pe termen mediu și lung. Piedicile identificate în acest studiu țin atât de lipsa de motivație, cât și de elemente de mediu: facilitățile școlare de practicare a exercițiului fizic modeste, prea puține facilități existente în cartiere, curți de mici dimensiuni și parcuri în care mișcarea este dificil de practicat. Un alt simțământ exprimat de mulți dintre băieții incluși în studiu a fost preferința de petrecere a timpului liber cu jocuri pe computer sau în fața televizorului, în detrimentul practicării unor sporturi. Adolescenții care au participat la studiu au considerat că cel mai important motiv de practicare a mișcării în mod organizat este beneficiul menținerii greutateii corporale, îmbunătățirea aparențelor prezenței personale și sănătatea fizică. Astfel, pe lângă piedicile enunțate, cercetătorii mai arată că mulți dintre copii au părinți care lucrează, astfel că lipsește îndrumarea și supravegherea parentală care poate determina copilul să abandoneze activitățile statice și să se angajeze în exercițiile fizice. Mulți dintre ei au oportunități reduse de practicare a exercițiilor fizice, oportunități care să fie sigure, accesibile și rezonabile din punctul de vedere al costurilor.

Aceste elemente conjuncturale conduc la instalarea unor obiceiuri nesănătoase, atât din punct de vedere al alimentației, cât și din punctul de vedere motivațional.

Un alt studiu arată că există o legătură între statutul socio-economic și tendința de practicare zilnică a exercițiilor fizice (minimum 60 de minute de exerciții de intensitate medie sau ridicată), în sensul că există o corelație strânsă între statutul socio-economic și nivelul de practicare zilnică a exercițiilor fizice [176]. Studiul atrage atenția că nivelul de participare zilnică la activități fizice de minimum 60 de minute la vârsta copilăriei și adolescenței, creează obiceiuri care persistă întreaga viață, afectând grupurile umane pe termen lung. În acest sens, studiul face o incursiune în literatura de profil existentă, însă se concentrează și pe ascultarea adolescenților, mai ales că aceștia au început să devină vocali în spațiul politic și economic, ceea ce poate crea o premisă de promovare a unor tendințe sănătoase în privința practicării mișcării în mod regulat.

În urma investigațiilor, studiul enunță câteva piedici pe care adolescenții le acuză, anume: experiențe neplăcute în școală la orele de educație fizică, factori personali precum motivație și auto-conștientizare a unor aparențe, constrângeri din partea familiei ori a prietenilor, precum și lipsa unor resurse (timp, bani, etc.).

Lipsa motivației și a entuziasmului este cauza invocată de fete, care practică puțin sau nu practică deloc exercițiile fizice în mod constant. Adolescenții al căror nivel de practicare a activităților fizice a scăzut cu vârsta, au demonstrat o schimbare a sursei motivaționale, de la motivația intrinsecă la cea extrinsecă, ceea ce nu asigură nivelul energetic necesar pentru susținerea unor activități pe termen lung.

O altă cauză, invocată în special de fete, este lipsa de amuzament, delectare, asociată cu o slabă diversificare a acestui tip de educație, cu o percepție negativă privitor la experiențele încercate de cei care practică activitățile fizice, absența prietenilor, o slabă percepție a competențelor dobândite, coroborată cu o lipsă de autonomie și o slabă competitivitate implicată.

Să te bucuri de activitățile desfășurate, să le savurezi, reprezintă motivul principal pe care adolescenții, în special fetele, îl invocă atunci când este vorba de implicare personală. O parte dintre adolescenți cred că nu sunt talentați la acest tip de activitate, mai ales că această părere se formează prin comparația cu ceilalți, preocuparea tinerilor fiind aceea că vor părea nepricepuți, greoi, punându-se astfel în situații dificile în fața altora.

Un alt obstacol menționat de fete este acela că nu se simt în largul lor în fața altor persoane, mai ales în fața băieților, disconfort legat de aparențele fizice (echipamentul sportiv, transpirația, greutatea). Pentru unele fete, conceptul de *feminitate* nu este compatibil cu practicarea activităților fizice sau a sportului. În mod deosebit, o fată care practică activități fizice este percepută ca fiind nepopulară (uncool), sau insuficient de feminină, existând astfel posibilitatea de a fi etichetată negativ de alții (prea „băiețoasă”). Aceste convingeri rigide au fost legate de normele sociale, precum faptul că fetele ar trebui să fie atente la aparențele fizice și la îmbrăcăminte, pentru a arăta „feminin”, astfel că anumite obiecte de îmbrăcăminte aferente echipamentului sportiv ar trebui să fie doar pentru băieți. Fetele care nu înfruntă aceste opinii înrădăcinate în societate și vor să se conformeze, sunt mult mai puțin înclinate să practice exerciții fizice.

O cauză larg invocată de către adolescenții de ambele sexe este lipsa timpului, deoarece acordă prioritate altor tipuri de activități pentru petrecerea timpului liber, precum munca part-time, studiul individual, mersul la cumpărături, activități „de ecran”, ieșiri noaptea și împărțirea timpului liber cu prietenii.

La fel de larg este menționată ca barieră, influența pe care prietenii o au asupra comportamentului adolescentului și asupra modului de petrecere a timpului liber. Au fost astfel

identificate influențe negative de tipul: prietenii nu sunt implicați în activități fizice, prietenilor nu le place efortul fizic, lipsa de susținere din partea prietenilor, prea multă presiune pentru a fi activ din punct de vedere fizic, etc. Este de înțeles că adolescenții acordă foarte multă importanță prietenilor, preferințelor acestora și au tendința de a se conforma normelor de grup, de a fi acceptați din punct de vedere social. Totuși, este îngrijorătoare lipsa lor de asumare a identității personale, care poate diferi de personalitatea de grup, astfel că la vârsta maturității se vor confrunta cu o slabă capacitate de comunicare asertivă și cu deficiențe de identificare a unor resurse interne de susținere și justificare a opiniilor personale.

În aceeași ordine de idei, familia are o mare influență asupra adolescentului, chiar dacă uneori el nu recunoaște acest lucru. Astfel, adolescenții care au cunoscut o scădere semnificativă a motivației de practicare a activităților fizice au prezentat elemente precum membri de familie inactivi din punct de vedere fizic, o lipsă a încurajării din partea familiei, lipsa sprijinului financiar, dificultăți în a ajunge la facilitățile de practicare a exercițiilor fizice, prea multă presiune în privința performanței academice, mai ales în liceu.

Adolescenții nu sunt influențați doar de familie, ci și de persoane precum profesorii de educație fizică, antrenori, etc.

Tinerii care au prezentat o scădere a nivelului de activitate fizică cu vârsta, au acuzat factori de influență negativă, precum adulți care au promovat concentrarea pe competiție și nu pe incluziune, activități lipsite de elemente aducătoare de satisfacții, niveluri prea ridicate a cerințelor, lipsa încurajărilor, lipsa relațiilor cu ceilalți, programa școlară concentrată pe sporturile predominant masculine, lipsa de autonomie în alegerea tipurilor de activități și profesori nedrești.

De asemenea, atât în context școlar, cât și în context comunitar, adolescenții au arătat că există o lipsă a unor programe adecvate nevoilor lor, oferta existentă fiind slabă și nediversificată, concentrată foarte mult pe rezultate competiționale, favorabilă mai ales băieților, în dezacord cu preferințele celor mai mulți dintre ei. Atunci când există programe destinate exercițiului fizic, acestea sunt accesibile pentru puțini tineri, dat fiind costurile mari, orar neadecvat, distanțe mari de casă și siguranță scăzută. Mai mult, infrastructura existentă este nepotrivită pentru vârste diferite și pentru diferențele de gen.

Privit în dinamică, fenomenul de demotivare în timp, de la vârste mici, unde spiritul ludic este dezvoltat, la vârste mai mari, unde sunt prevalenți alți factori de influență, perioadele de tranziție de la un nivel de studii la altul par să aibă o influență semnificativă asupra tendinței și motivației de a practica mișcarea. Adolescenții care au prezentat nivele scăzute de implicare în activitățile fizice au acuzat cantitatea mare de muncă necesară pentru obținerea de rezultate școlare rezonabile, lipsă de energie și de poftă de mișcare, precum și mai puține oportunități de a fi activi

din punct de vedere fizic. De asemenea, trecerea de la școală la viața activă din punct de vedere profesional este o altă perioadă critică ce contribuie la nivelul de implicare în activitățile fizice.

1.4. Concluzii la capitolul 1

Privită în ansamblu, mișcarea practică în mod organizat și ritmic, are o influență pozitivă asupra individului, pe toate planurile, atât personal, cât și profesional și social, influență ce se menține pe termen mediu și lung.

Beneficiile practicării exercițiului fizic sunt vizibile atât din punct de vedere fizic, cât și cognitiv și afectiv, astfel că orele de educație fizică ar trebui să fie extrem de atractive pentru preadolescenții și adolescenții înmatriculați într-un sistem de învățământ. Totuși, astăzi este evidentă o lipsă acută a motivației de practicare a exercițiului fizic în rândurile tinerilor. Mecanismele motivaționale sunt complexe și nu sunt identice pentru doi indivizi. Sursa motivației se poate afla în interiorul individului, asigurând un nivel energetic și volitiv pe termen lung, ori înafara individului, caz în care suportul energetic dispare odată cu sursa de motivație.

Resursele bibliografice menționate în capitolul I arată o diversitate de cauze ale dezinteresului manifestat de generațiile tinere, privitor la mișcarea fizică și la practicarea exercițiului fizic în mod organizat. Astfel, sunt menționate atât lipsuri legate de gestionarea comunităților (spații, terenuri, etc.), dar și lipsa resurselor financiare și de timp. Nu mai puțin, în multe cazuri este absentă prezența adulților capabili să influențeze tinerii și să le furnizeze modele comportamentale demne de urmat.

Organismul însuși nu este capabil să susțină în mod continuu același nivel energetic și motivațional, mai ales din prisma componentei psihologice a mecanismelor de motivare.

În zilele noastre, lipsa de motivație în practicarea susținută a activităților fizice are o multitudine de cauze, ce țin atât de zona educațională, cât și de cea economică, socială și personală, în condițiile în care a crescut îngrijorător numărul adolescenților care prezintă deficiențe alimentare și metabolice, incidența crescută obezității în rândul acestora indicând atât lipsa de preocupare pentru beneficiile mișcării, cât și o evidentă lipsă de atenție a autorităților pentru asigurarea condițiilor necesare și a cadrului legal pentru a promova cu succes exercițiul fizic.

2. INVESTIGAREA COORDONATELOR SPECIFICE ALE NIVELULUI ȘI MOTIVAȚIEI DE PRACTICARE A EXERCITIULUI FIZIC LA ELEVII DIN LICEU

Societatea de astăzi oferă multe provocări individului, pe plan profesional și social, provocări ce nu mai seamănă cu cele ce trebuiau înfruntate în urmă cu 20 de ani, ori mai mult, iar motivația și reziliența sunt însușiri care nu mai sunt întâlnite cu ușurință.

Numeroase studii elaborate la nivel mondial atrag atenția asupra lipsei de motivație înregistrată la elevii și studenții de astăzi, precum și asupra motivelor care conduc la aceste efecte.

Astfel, John Bishop [161], profesor la Cornell University, USA, atrăgea atenția încă din anul 1988 asupra faptului că studenții alocă din ce în mai puțin timp și mai puțină energie pentru a studia din greu și a avea rezultate academice semnificative. El considera că sunt identificabile patru cauze majore ale acestui fenomen:

1. Economia a înregistrat eșecuri în a oferi recunoașterea necesară celor cu rezultate academice bune în momentul inserării pe piața muncii, datorită faptului că nu corelează, așa cum se întâmplă în alte țări, competențele cu diplomele obținute, fapt ce nu transformă realizările școlare în factor determinant al prestigiului profesional și al venitului obținut de un adult;

2. Nu există o competitivitate adevărată în sala de clasă, deoarece recompensele obținute pentru anumite realizări sunt considerate ca fiind indicatori ai clasamentului în raport cu cele ale prietenilor apropiați, nu ca o măsură a performanței atinse, măsurate pe o scală absolută. Dacă un elev învață mai bine decât prietenii, relațiile cu grupul se înrăutățesc și acesta resimte o anumită presiune pentru a lua lucrurile mai ușor și a studia mai puțin;

3. Totala absență a recunoașterii realizărilor pentru elevii care nu sunt în topul clasamentului clasei. Majoritatea învață foarte devreme că nu au șanse reale de a obține unul dintre premii, iar reacția lor este aceea de a denigra atât performanța, cât și recompensa, compensând aceasta prin orientarea înspre realizări de tipul *să fii cool, să fii popular*, zone în care se pot apropia mai mult de succes.

4. Criteriile de admitere la cele mai bune licee și colegii din țară sunt bazate aproape în totalitate pe scorurile obținute la teste SAT (Scholastic Aptitude Test), testare care nu are în vedere evaluarea achizițiilor realizate pe parcursul liceului în științe, istorie sau matematică. Un alt criteriu este locul ocupat în ierarhia clasei GPA (Grade Point Average), adică media cu care elevul încheie studiile.

Toate aceste elemente generează o lipsă acută de competiție între elevii din clasă. În schimb, în cazul Japoniei, ca și în cazul majorității țărilor europene, admiterea la un program de

studii al unei universități de prestigiu se face pe baza rezultatelor înregistrate în urma aplicării unor baterii de teste la sfârșitul ciclului superior al liceului (examenul de bacalaureat sau A-level în Anglia). Totuși, astăzi sunt criticate și aceste tipuri de examene, pentru că lucrurile nu stau mai semnificativ mai bine, angajatorii europeni plângându-se de nivelul redus al competențelor de comunicare și al competențelor matematice pe care le au cei care își caută un loc de muncă.

Ca alternativă la A-level a apărut bacalaureatul internațional, cu examene la 6 discipline, o parte din universități recunoscând faptul că, atunci când au de ales, preferă, tinerii care au susținut IB (International Baccalaureate), în detrimentul celor care au susținut A-level. Mai mult, anumite universități, precum Cambridge, au creat un sistem propriu de evaluare (Pre-U pentru Cambridge, care este recunoscut și de alte universități), sistem considerat însă elitist și discriminatoriu.

Iată deci că lipsa de motivație pentru studiu nu este ceva foarte nou totuși, iar un sistem de evaluare agreat în totalitate încă nu există.

Aprofundând lucrurile, se afirmă că lipsa de motivație se manifestă nu numai în domeniul studiului științelor, ci și în domeniul mișcării. Motivația pentru a face mișcare și a practica un sport este (ori ar trebui să fie) una dintre prioritățile politicilor naționale ale statelor din spațiul european, așa cum se recunoaște și în documentul *Cartea albă privind sportul*, [3] lansată de Comisia Europeană și asumată de către MTS, unde se arată necesitatea îmbunătățirii calității programelor de învățământ pentru formarea profesorilor de educație fizică, lucru posibil de făcut cu costuri reduse, ceea ce ar fi benefic atât pentru elevi și studenți, cât și pentru societate, ar putea îmbunătăți cooperarea între instituțiile promotoare a sportului de performanță și cele educative și ar asigura în paralel educație de calitate și performanță sportivă.

Tot aici sunt evidențiate beneficiile pe care educația fizică și sportul le aduce societății:

1. Prevenirea și combaterea violenței;
2. Îmbunătățirea stării de sănătate;
3. Incluziune socială și toleranță;
4. Instrument de dezvoltare socială și personală;
5. Rol economic prin crearea de locuri de muncă și prin facilitarea inserției sociale;
6. Rol social prin dezvoltare rurală și regenerare socială.

În studiul său D.M. Peterson [120] arată că la nivel mondial, unul din cinci adulți este inactiv din punct de vedere fizic, iar timpul petrecut în activități sedentare este în creștere. Sedentarismul este asociat cu riscul contractării unor boli cu potențial morbid, precum diabet, boli cardiovasculare, iar acest lucru poate fi contracarat atât cu activități ușoare, cât și cu exerciții intense.

2.1. Premisele teoretice ale investigației constatative

În acest sens, lucrarea de față pleacă de la problematica generală cu care se confruntă profesorul de educație fizică la orele de curs:

- a) Generalizarea atitudinii de indiferență pentru practicarea exercițiului fizic la orele de *Educație fizică*;
- b) Creșterea interesului pentru petrecerea timpului în fața dispozitivelor smart, în detrimentul petrecerii acestui timp prin practicarea exercițiilor fizice, mai ales că și unii părinți încurajează acest fapt, prin furnizarea de scutiri la orele de educație fizică, chiar dacă elevul este clinic sănătos și capabil să participe la ore;
- c) Lipsa unor noi instrumente și metode de dezvoltare a motivației la vârsta adolescenței, compatibile cu trăsăturile generațiilor actuale, mai ales că elevul este deseori copleșit de schimbările majore, fizice și psihice, cărora trebuie să le facă față și care implică un consum energetic și psihic ridicat.

Scopul cercetării: constă în cercetarea eficienței, identificării și implementării modalităților de stimulare și creștere a motivației elevilor de liceu în vederea practicării active a exercițiului fizic.

Obiectivele cercetării:

1. Analiza surselor literare privitor la problema motivației în practicarea exercițiului fizic.
2. Determinarea mecanismelor motivaționale de practicare a exercițiului fizic.
3. Elaborarea și implementarea unui program experimental de motivare a elevilor de liceu pentru practicarea exercițiului fizic.
4. Elaborarea unui model psihopedagogic de motivare a elevilor din liceu pentru practicarea exercițiului fizic.
5. Validarea experimentală a eficienței motivării elevilor claselor de liceu pentru practicarea exercițiului fizic.

Ipoteza generală: Motivația de practicare a exercițiului fizic este puternic influențată la adolescenți de un set de factori specifici.

Ipoteze derivate:

- Există o legătură directă semnificativă între nivelul motivației în practicarea exercițiului fizic și cel al stimei de sine la elevii de liceu.
- Există o legătură directă semnificativă între nivelul motivației în practicarea exercițiului fizic și nivelul imaginii de sine la elevii de liceu.
- Există o legătură directă între motivația practicării exercițiului fizic la elevii de liceu și nivelul general al performanței școlare.

Variabila independentă:

- Nivelul motivației elevului;

Variabile dependente:

- Imaginea de sine;
- Stima de sine;
- Nivelul performanței școlare.

2.1. Organizarea cercetărilor

Demersul organizatoric a luat în considerare resursa temporală limitată și specificul disciplinei Educație fizică, infrastructura disponibilă (spații amenajate), anotimpul, distribuția vacanțelor pe parcursul anului școlar, tehnologiile adecvate, ulterior și limitările impuse de contextul pandemic.

Elevii incluși în grupul vizat de cercetarea calitativă fac parte din clasele a X-a filiera teoretică, specializările Științe sociale și Filologie de la Colegiul „Mihai Eminescu”, Colegiul Economic „Ion Ghica”, Colegiul Național „Vasile Alecsandri”, Colegiul Național „Gheorghe Vrânceanu”, Colegiul Național „Dimitrie Cantemir”, Colegiul Național „Costache Negri”, Colegiul Național „Ferdinand I” din județul Bacău.

Au fost selectați elevi din clasele a X-a din următoarele motive:

- Elevii au depășit etapa de adaptare la noul nivel de studii – colegi, profesori, mediu, cerințe;
- Elevii vor mai fi suficient timp în liceu pentru a putea participa la implementarea instrumentelor concepute pentru stimularea și creșterea motivației de practicare a exercițiului fizic;
- Elevii din grupul cercetat nu se vor afla în clasa a XII-a în faza finală a cercetării, astfel că pregătirea lor pentru examenul de bacalaureat nu va fi afectată, așa cum nici desfășurarea cercetării și intervenției nu va fi perturbată;
- Elevii fac parte din clase cu specializări diferite de pregătire (științe sociale, filologie), astfel că grupul va avea reprezentativitate;
- Elevii provin atât din mediul rural, cât și din mediul urban, asigurându-se eterogenitatea din acest punct de vedere;
- Grupul inclus în cercetare are în structură atât fete, cât și băieți, ceea ce asigură posibilitatea generalizării rezultatelor obținute.

2.2. Metodologia de investigare

Cercetarea constatativă desfășurată a urmat următoarele etape:

a) Stabilirea instrumentelor cercetării.

Având la bază observația consecventă și metodică de-a lungul anilor de activitate profesională ca profesor de educație fizică, precum și ultimele teorii ale motivației incluse în capitolul anterior, a fost conceput un chestionar care s-a axat pe necesitatea descrierii modului în care adolescenții percep exercițiul fizic, pe impactul pe care unele trăsături caracteriale îl au în atingerea performanței la ora de educație fizică, precum și modul în care ei privesc tiparele sociale, beneficiile mișcării și necesitatea de a o practica (Anexa 1).

Chestionarul elaborat anume pentru cercetarea de față cuprinde 27 de propoziții, formulate astfel încât elevii să se poată identifica ușor cu limbajul, conținutul și construcția, scala de măsurare fiind scala Likert.

Modul în care au fost formulate propozițiile care formează chestionarul vizează identificarea existenței la grupul supus cercetării a unor obișnuințe, atitudini sau aptitudini de explorare a resurselor motivaționale și dezvoltare a acestora în vederea obținerii unor performanțe superioare în practicarea exercițiului fizic și nu numai.

Chestionarul are la bază câteva premise de la care profesorul pornește pentru a identifica factorii motivatori și demotivatori care acționează asupra psihicului elevilor la orele de educație fizică:

1. Competitivitatea care acționează între elevi;
2. Existența unor situații echivalente cu cele de bullying la orele de EF;
3. Nivelul competențelor fizice deținute;
4. Părerile ce provin din grupul social din care elevul face parte;
5. Probleme de sănătate nediagnosticate;
6. Afinitatea nativă pentru exercițiul fizic;
7. Infrastructura școlară necesară;
8. Stima de sine (scăzută).

Distribuția întrebărilor este următoarea:

1 – 8, 9

2 – 12, 26

3 – 14, 20

4 – 5, 13, 15, 16

5 – 9

6 – 7, 8, 10, 11, 17, 22

7 – 4, 27

8 – 6, 12, 21, 23, 25

Primele două puncte discriminează respondenții în funcție de gen și de mediul de proveniență. Punctul 3 împarte grupul de studiu pe subgrupuri în funcție de specializările de studiu.

O parte din afirmații au și rol de control al corectitudinii răspunsurilor.

Scala lui Likert cu 5 nivele de discriminare a răspunsurilor măsoară cu suficientă exactitate intensitatea senzațiilor resimțite de respondenți, este ușor de prelucrat și oferă indicatori numerici adecvați pentru cercetarea de față.

Scala lui Likert a fost creată de psihologul Rensis Likert și este un instrument de măsurare creat să stabilească nivelul de apreciere față de un subiect exprimat printr-o propoziție cu înțeles pozitiv sau negativ, o scală bipolară de tip ordinal, adică este o scală nominală în care s-a introdus o relație de ordine, deci valorile măsurate sunt ordonabile pe baza acestei relații, informațiile obținute fiind de natură neparametrică.

În esență, acest instrument se bazează pe utilizarea unui set de propoziții, de afirmații cu caracter favorabil sau nefavorabil referitor la stimulul investigat. Respondentul își poate manifesta acordul sau dezacordul cu propoziția supusă evaluării. Nu este necesar să existe un echilibru între formulările cu caracter favorabil și cei cu caracter nefavorabil, ele fiind selectate astfel încât să discrimineze cât mai bine între respondenții care au o opinie favorabilă și cei care au o opinie nefavorabilă.

Respondentului i se cere acordul/dezacordul față de afirmația conținută de setul de propoziții utilizate în chestionar, prin intermediul a cinci trepte, două pentru a măsura intensitatea acordului, două pentru a măsura intensitatea dezacordului și una de legătură, care arată starea de „indiferență”, corelată în calcule cu zero.

Nu au fost formulate întrebări deschise deoarece s-a preferat ca toate întrebările să poată fi prelucrate din punct de vedere matematic, în vederea obținerii unor scoruri generale pe fiecare punct din chestionar și a unui scor general pe grup cercetat.

b) Verificare consistenței interne a chestionarului

Chestionarul conceput pentru cercetarea constatativă a fost aplicat întâi pe un grup restrâns de elevi de clasa a X-a, pentru a identifica eventuale neconcordanțe, formulări inadecvate sau greu de înțeles de către elevi.

Grupul căruia i s-a administrat varianta inițială a chestionarului a fost format prin selectarea a 12 elevi, câte 4 din 3 clase. Selectarea s-a făcut aleatoriu, prin identificarea numerelor 8, 16 și 24 din catalog. S-a preferat numerotarea din 8 în 8, pentru că numărul de elevi diferă de la clasă la clasă. Cei 12 elevi selectați au fost rugați să răspundă la chestionar cât de sincer pot și în plus, să

semnaleze eventuale formulări pe care nu le înțeleg. De asemenea, ei fost rugați și facă și eventuale propuneri de schimbare, modificare, scoatere din chestionar a unor formulări sau propunerea de noi afirmații, în situația în care cred că aceasta se impune. Elevii au parcurs chestionarul, iar la final au fost formulate următoarele opinii:

- Reformularea punctelor 16, 22 și 24, așa cum se află în forma finală a chestionarului aplicat pe populația de studiu;
- Introducerea punctelor 4, 26 și 27;
- Celelalte formulări au fost incluse în forma finală a chestionarului în modul în care au fost formulați inițial;
- Limbajul este accesibil;
- În forma sa finală, s-a considerat că chestionarul include toate aspectele motivaționale cu care se confruntă un adolescent.

d) *Aplicarea chestionarului pe grupul inclus în cercetare.*

2.3. Analiza rezultatelor la probele de evaluare și pregătire motrică la elevii din liceu

Importanța dezvoltării armonioase a adolescentului, atât fizic, cât și psihic, prin intermediul practicării exercițiilor fizice nu mai necesită argumentare, ea fiind recunoscută de către toate forurile, științifice și guvernamentale. Cu toate acestea, deși situația de astăzi o impune (nivel ridicat al sedentarismului, al obezității, incidența crescută a bolilor metabolice și cardiace), la nivel de documente programatice și de motivare a elevilor adolescenți pentru implicarea în exercițiul fizic, nu s-a făcut nimic, iar perspectivele nu sunt îmbucurătoare.

În România, activitățile la disciplina Educație fizică se desfășoară în conformitate cu Ordinul nr. 3462 din 6 martie 2012 privind aprobarea Metodologiei organizării și desfășurării activităților de educație fizică și sport în învățământul preuniversitar [203], unde se precizează (art. 1 - art.3) că educația fizică și sportul figurează atât ca activități curriculare, cât și ca activități extracurriculare”, școala putând include ca disciplină opțională educația fizică în curriculumul la decizia școlii. Obiectivele generale ale disciplinei Educație fizică sunt formulate astfel (art.3):

- a) menținerea stării optime de sănătate;
- b) favorizarea proceselor de creștere și dezvoltare fizică armonioasă;
- c) dezvoltarea capacității de mișcare, prin formarea deprinderilor motrice și prin optimizarea calităților motrice;
- d) dezvoltarea echilibrată a laturilor personalității: cognitivă, afectivă și volitivă;
- e) formarea obișnuinței de practicare sistematică a exercițiilor fizice;
- f) formarea capacității de integrare și acționare în grup;

g) însușirea cunoștințelor de bază proprii domeniului educației fizice și sportului.

La nivel curricular, numărul de ore de Educație fizică este de una, maximum două ore săptămânal, excepție făcând liceele sportive, care însă fiind licee vocaționale, au în curriculum pregătirea fizică cu un alt număr de ore. În România există 36 de licee cu program sportiv, iar în anul 2019, numărul de absolvenți proveniți din aceste licee era de 4.343 tineri, din numărul total de absolvenți, de 50.310, deci un procent de 8,6%. Restul liceenilor nu dispun decât de acea oră săptămânală, sau în cel mai fericit caz, două ore săptămânal, timp total insuficient pentru o pregătire fizică potrivită cu vârsta.

Așa cum am mai afirmat, subliniem că în această perioadă, adolescența, elevii trec prin mari schimbări morfologice, fiziologice și psihologice, care pot să ducă la diferite afecțiuni, în lipsa exercițiilor fizice potrivite și practicate suficient timp. Aceste modificări afectează motricitatea și dezvoltarea adolescenților. Creșterile în înălțime sunt de multe ori bruște, ceea ce duce la fragilitate și lipsă de coordonare, musculatura nu se dezvoltă concomitent cu osatura, postura în bancă devine un factor de stres suplimentar și poate conduce la diferite afecțiuni ale coloanei vertebrale (afecțiuni de postură precum lordoza, cifoza, scolioza), alte deformări osoase provocate de dezechilibrele alimentare generate de o alimentație care este în același timp, nesănătoasă și extrem de disponibilă. În această perioadă calitățile motrice ar trebui să se dezvolte, iar spre finalul perioadei să aibă loc trecerea de la transformările bruște și rapide din etapa de pubertate, la procese mai lente, când se oprește creșterea în înălțime, se maturizează sistemele de control neuronale, iar deprinderile și priceperile motrice dobândite anterior pot fi perfecționate, dacă există preocupări în acest sens.

Perioada adolescenței ar trebui să fie perioada mișcării organizate, a pregătirii fizice pentru a ajunge la stadiul de adult, astfel încât sănătatea fizică și psihică să nu fie afectate, necesarul fiind, conform Declarației de la Madrid a Asociației Europene de Educație fizică, de cel puțin o oră pe zi, până la vârsta de 12 ani și de cel puțin 3 ore pe săptămână, după această vârstă.

În acest sens, Legea educației fizice și a sportului nr. 69/2000, cu modificările ulterioare, subliniază nevoia celor 3 ore săptămânal, ca fiind obligatorie, lucru neaplicat până acum însă în planurile-cadru de învățământ liceal.

Lipsa motivației de a practica exercițiul fizic se poate evidenția și prin analiza rezultatelor la susținerea probelor de evaluare la lecția de Educație fizică.

Astfel, evaluarea elevilor se efectuează în funcție de conținuturile curriculare, de natura probelor pe care le vor susține și de nivelul de pregătire la care se află. În conformitate cu Sistemul Național Școlar de Evaluare la Educație Fizică și Sport, elaborat de Ministerul Educației, măsurarea nivelului de formare a competențelor curriculare este determinat de rezultatele obținute

la cele două componente ale modelului de Educație fizică: calități motrice și deprinderi motrice specifice ramurilor de sport [57 p. 115].

Tabelul 2.1. Corespondența dintre obiectivele generale ale Educației fizice și componentele procesului instructiv-educativ (Sursa: Dragnea, 2006, pag. 118)

Obiectivele generale ale Educației fizice	Componentele procesului instructiv-educativ
Favorizarea sănătății și dezvoltării armonioase	Indici morfologici și funcționali
Dezvoltarea capacității motrice generale	Calități motrice, priceperi și deprinderi motrice
Formarea capacității de practicare independentă a exercițiilor fizice	Obişnuințe
Dezvoltarea armonioasă a personalității	Atitudini

Conform acestei metodologii menite să realizeze legăturile dintre obiectivele generale ale Educației fizice și componentele procesului instructiv-educativ (tabelul 2.1.), elevii din liceu și profesional, vor susține o evaluare la forță, atletism, gimnastică și joc sportiv. Profesorul are aici un anumit nivel de autonomie, care îi permite să stabilească perioada de desfășurare a probelor și specificul acestora, aplicând principiul performanței, al progresului individual, al atitudinii față de procesul de învățământ, precum și al participării la activitatea sportivă de performanță [57 p. 116].

Sistemul de evaluare pus la dispoziție de Ministerul Educației, stabilește baremul minimal aferent notei 5, iar pentru notele mai mari sau mai mici de 5, profesorul elaborează propria sa scală de notare. Conform Sistemului Național de Evaluare la Educație fizică și sport, calitatea motrică **forță**, se poate măsura aplicându-se două probe vizând segmente diferite, respectiv probe care antrenează musculatura brațelor, musculatura abdominală, musculatura spatelui sau musculatura picioarelor. La atletism, probele pot consta în alergări, sărituri și aruncări, iar sistemul prevede aplicarea unei singure probe. La jocurile sportive se acordă o singură notă, elevul având posibilitatea de a opta pentru un joc bilateral, ori pentru o structură tehnico-tactică.

De asemenea, probele se diferențiază pe criterii de gen, baremurile fiind diferite pentru fete și pentru băieți. Este foarte dificil de evaluat starea motrică a unui grup de elevi, mai ales că provin din medii diferite, atât ca localizare, cât și ca disponibilitate internă și externă de practicare a exercițiului fizic. Elevii care ajung în clasa a IX-a de liceu, se află la diferite niveluri de dezvoltare fizică (între ei există de multe ori diferențe de 1-2 ani, destul de importante la această vârstă), dar și de dezvoltare motrică. Așa cum s-a mai afirmat, nu toate școlile gimnaziale au facilitățile necesare pentru desfășurarea orelor de Educație fizică, mai ales cele situate în mediul rural. La

promovarea în clasa a X-a, aceste diferențe se mențin deoarece, datorită prevederilor curriculare care se referă la o oră sau două ore de Educație fizică săptămânal, puțini elevi au motivația necesară pentru a progresa suficient.

Pe lângă rata absenteismului și a elevilor scutiți medical, analiza performanțelor elevilor la probele de evaluare aplicate la începutul anului școlar, poate fi relevantă în fundamentarea premisei care stă la baza lucrării de față, aceea că elevilor din liceu le lipsește motivația practicării exercițiului fizic. Astfel, în situația unui elev care absentează la o parte din lecțiile de educație fizică, îi lipsește implicarea și determinarea, desigur că și rezultatele evaluării calităților motrice vor confirma acest lucru.

Observațiile personale efectuate de-a lungul carierei și mai ales după anul 2014, au urmat trendul pe care l-am sesizat în studiile și articolele de specialitate care mi-au atras atenția și pe care le-am analizat. Din dorința de a colecta date corecte din punct de vedere științific și cu intenția de a sistematiza aceste date, am procedat, începând cu anul școlar 2016-2017, la înregistrarea performanțelor înregistrate la probele de evaluare pe care elevii trebuie să le susțină pe parcursul unui an școlar pentru a fi notați, urmând să efectuez o analiză a acestora, pentru a concluziona dacă aceste performanțe s-au diminuat în timp sau poate observațiile empirice nu confirmă ipotezele din articolele studiate.

Așa cum rezultă din analiza datelor sintetizate în Anexa 10, tabelul nr. 1, tabelul nr. 2, și tabelul nr. 3, pe parcursul anilor școlari 2016-2017, 2017-2018 și 2018-2019, a scăzut rata notelor de 9 și de 10, diferențele repartizându-se pe palierele notelor mai mici (6-7).

Calitatea motrică „viteza” este evaluată prin proba de atletism, viteză, 50 m, sau naveta 5x10 m. La evaluarea inițială, clasa a X-a, s-a aplicat în mod unitar proba de viteză, 50 m.

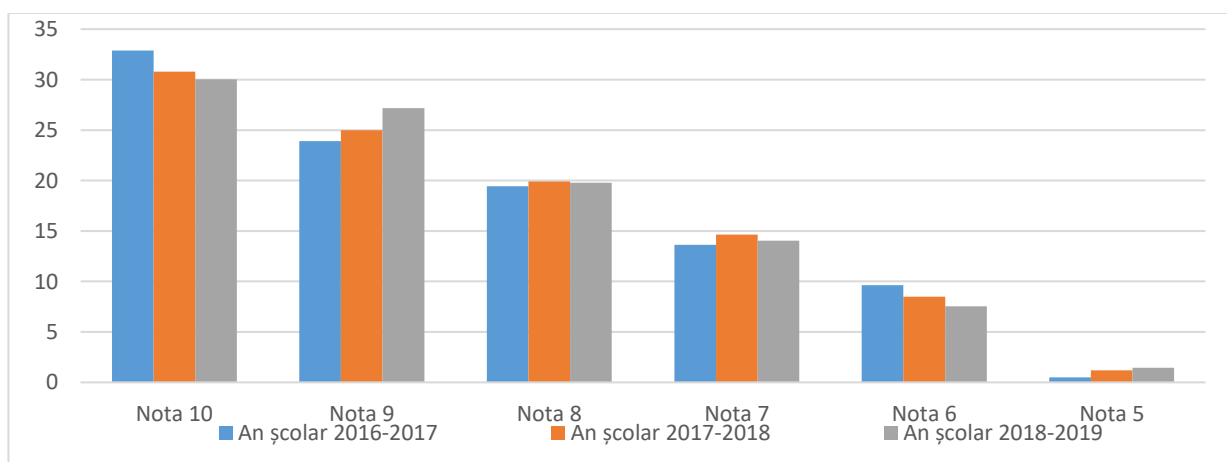


Fig. 2.1. Analiza rezultate proba alergare de viteză perioada 2016-2019

În general, probele atletice vizează nu doar competitivitatea, ci și o îmbunătățire a stării de sănătate, optimizarea respirației, reacții mai rapide, tonicitate, suplețe, rezistență cardio-

respiratorie superioară, precum și stimularea senzorio-motricității generale. Asimilarea unei tehnici corespunzătoare de alergare se materializează în mișcări corecte, calități motrice superioare datorate contractării și relaxării mușchilor, susținerea vitezei de deplasare.

Graficul rezultatelor înregistrate la proba de alergare de viteză (fig. 2.1.) arată că rata notelor de 10 s-a diminuat de la 32,89% în anul școlar 2016-2017, la 30,04% în anul școlar 2018-2019. De asemenea, se observă o rată în creștere a notelor de 5 (nota minimă), precum și o variație a notelor de 7 și 8 (note care asigură promovarea, dar care arată o tendință de cantonare într-o zonă apropiată de indiferență și mediocritate. Rezultatele indică o scădere a calităților atletice ale elevilor pe parcursul celor trei ani.

Proba „săritură în lungime de pe loc” este o altă probă de evaluare, concludentă credem noi, pentru musculatura picioarelor, detentă și elasticitate a corpului.

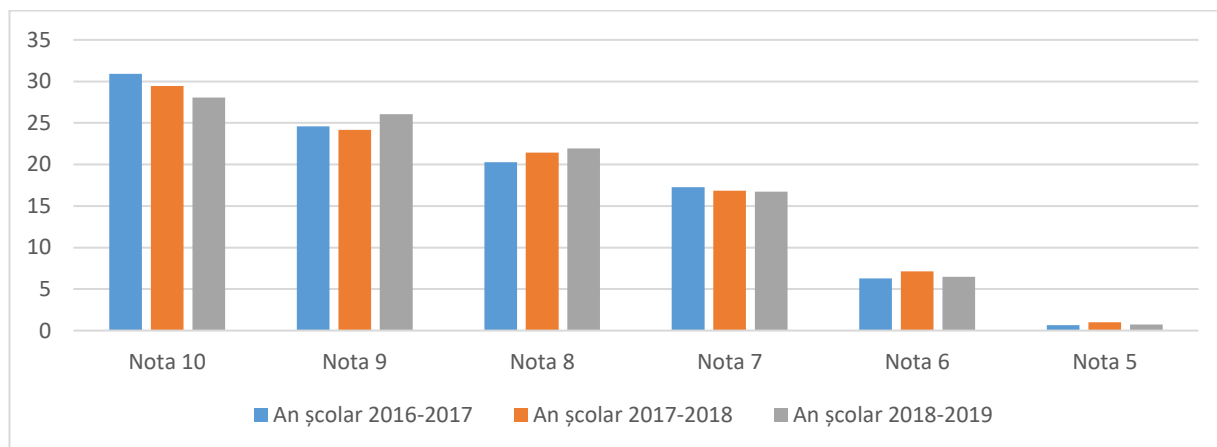


Fig. 2.2. Analiza rezultate proba săritura în lungime de pe loc, perioada 2016-2019

Sunt antrenate complexe musculare precum mușchii gambelor, femuralii, fesierii, dar în mod special cvadricepșii. La proba de săritură în lungime de pe loc (fig. 2.2.), observăm aceeași tendință de scădere a notelor de 10, de la o rată de 30,9% în anul școlar 2016-2017, la o rată de 28,06% în anul școlar 2018-2019, cu o creștere a notelor de 8 și de 9, indicând diminuarea motricității elevilor. Graficul ne arată o redistribuire a elevilor din zona de 10, în zona notelor 7-8, în concordanță cu rezultatele înregistrate la alergarea de viteză.

Proba de evaluare a forței membrilor superioare, „flotări”, este o probă care solicită la maximum mușchii pieptului, ai brațelor și umerilor, dar și ai spatelui și abdomenului. Acest exercițiu este înalt consumator de energie, ajută la pregătirea corpului pentru flexări, extensii, răsuciri, ameliorând chiar durerile lombare. Trebuie să reținem că flotările au un rol important în corectarea problemelor de postură, prin procesele metabolice care conduc la creșterea densității osoase, îmbunătățesc circulația sanguină, cresc rata metabolică.

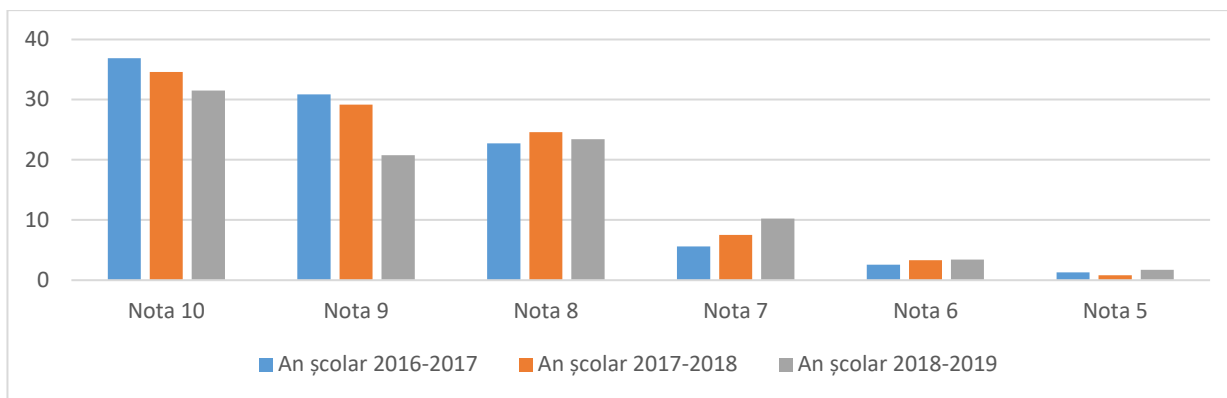


Fig. 2.3. Analiza rezultate proba forță membre superioare, băieți, perioada 2016-2019

Proba de forță membre superioare băieți (flotări) indică o scădere accentuată a notelor ridicate (9 și 10), combinată cu o rată în creștere a notelor de 7 și de 6, ceea ce arată scăderea forței fizice la elevii din grupul investigat (figura 2.3.).

La evaluarea elevilor de gen feminin s-a selectat proba de forță abdomen (figura 2.4.), singura probă la care rezultatele sunt relativ apropiate pe parcursul celor trei ani studiați, cu variații ușoare a performanțelor în cel de-al doilea an (2017-2018) și o revenire în următorul an școlar, însă nu la nivelul înregistrat în anul 2016-2017. Doar rata notelor de 8 a fost constantă, în preajma valorii de 21,5%, cu o rată în scădere a notelor de 7 (mediu) și o creștere a ratei notelor de 5 (scăzut, mediocru), de la 0,53% la 0,93%.

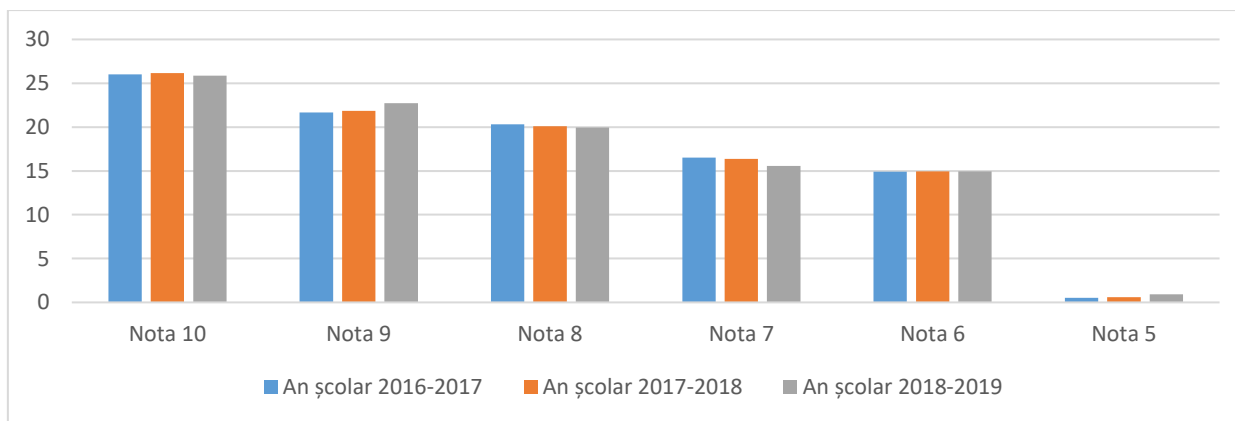


Fig. 2.4. Analiza rezultate proba forță abdomen, fete, perioada 2016-2019

O evoluție mai puțin predictibilă au avut-o rezultatele la proba de jocuri sportive (figura 2.5.), unde rezultatele au fost mai slabe în al doilea an de analiză, respectiv anul școlar 2017-2018, cu o inversare a tendinței în anul școlar 2018-2019. Doar performanțele notate cu nota 8 au avut o rată aproximativ constantă, graficul arătând o potrivire aproape perfectă între evoluția incidenței notelor de 10 cu cele de 7, iar a notelor de 9 cu cele de 6.

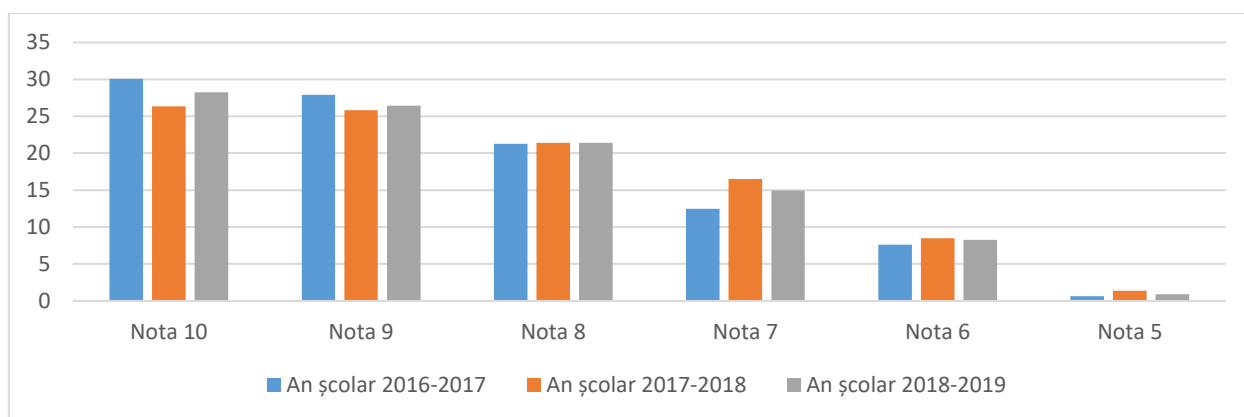


Fig. 2.5. Analiza rezultate proba jocuri sportive, perioada 2016-2019

Pe baza acestor analize putem conchide că elevii înregistrează o scădere vizibilă a motricității și a forței fizice, precum și o stare de neimplicare și dezangajare în cazul jocurilor sportive, ceea ce ne arată și o stare de lipsă de implicare și competențe de lucru în echipă, coordonare, procesare a comenzilor profesorului și de executare a acestora.

O altă modalitate de a evalua pe baza unor rezultate măsurabile motivația și dorința de progres la disciplina Educație fizică, au constituit-o rezultatele obținute la activitățile extracurriculare. Este vorba de diferite proiecte, activități și competiții sportive la care elevii pot participa individual sau la sporturi de echipă. Una dintre cele mai importante competiții de masă este Olimpiada Națională a Sportului Școlar, la care elevii pot participa individual, ori în echipă în conformitate cu categoria sportivă la care se înscriu. În perioada analizată, respective cei trei ani școlari din perioada 2016-2019, datele sunt sintetizate în Anexa nr. 11, tabelul 1, tabelul 2 și tabelul 3.

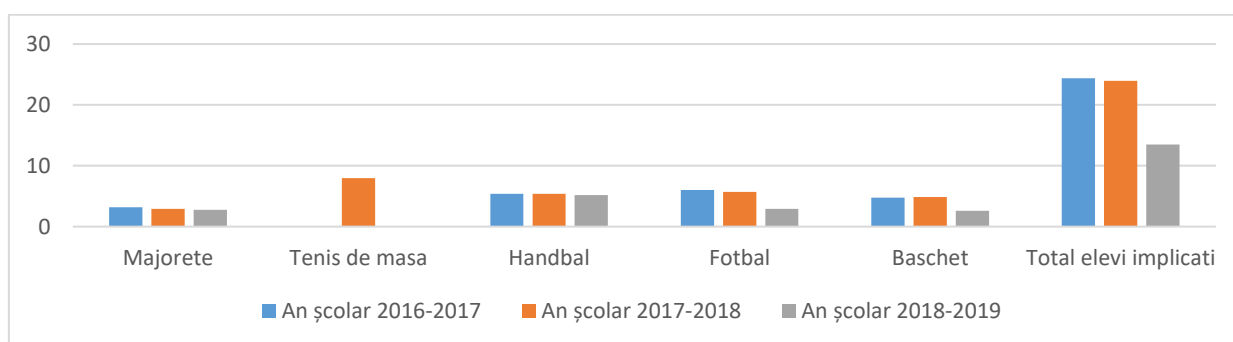


Fig.2.6. Distribuția numărului de elevi implicați în activități extracurriculare, 2016-2019

Așa cum se observă din reprezentarea grafică a evoluției implicării elevilor în activități extracurriculare (figura 2.6.), în ansambluri sportive sau formații sportive, se observă o scădere a numărului de elevi dornici să facă acest lucru în perioada analizată (2016-2019), atât pe categorii de activități, cât și ca pondere în total elevi înmatriculați. Scăderea este mai pronunțată în anul

școlar 2018-2019. Surprinzător este faptul că scăderea este evidentă la fotbal, un sport foarte popular, de la 6,01% în anul școlar 2016-2017, la 2,94% în anul școlar 2018-2019. O scădere a nivelului de implicare aproape la fel de vizibilă se înregistrează și la baschet (de la 4,75% la 2,59%). Scăderea nivelului general de implicare este semnificativă în anul școlar 2018-2019, de la 24,36% elevi angrenați în activități în anul școlar 2016-2017, la 13,47% în anul școlar 2018-2019. Cumulând aceste date cu cele înregistrate la probele de evaluare în cei trei ani școlari, putem afirma că există o scădere clară a motivației de participare activă, atât la orele de educație fizică, cât și activitățile extracurriculare care implică exercițiul fizic organizat, ceea ce ne indică și faptul că nivelul motricității și al dezvoltării fizice la elevi este în scădere, nivelul performanțelor fizice ale elevilor, dorința lor de implicare și nivelul motivației aflându-se într-o relație directă de interdependență.

Scăderea nivelului deprinderilor motrice și al capacităților motrice ale elevilor reiese și din rezultatele obținute la diverse competiții școlare pe perioada celor trei ani analizați. Simpla analiză a tabelelor nr. 1 și nr. 2 din Anexa 12, (rezultate ONSS și competiții) ne arată faptul că rezultatele obținute în cei trei ani școlari la competițiile sportive școlare au fost din ce în ce mai slabe, în ultimul an școlar performanțele fiind mult reduse față de anul 2016.

Aceste rezultate, puse în legătură cu valorile notelor înregistrate la probele de evaluare și la activitățile extracurriculare, arată clar scăderea performanțelor motrice, odată cu scăderea motivației de practicare a exercițiului fizic (mai puțini elevi care doresc să se implice în activitățile extracurriculare și rezultate mai slabe la competiții).

Există numeroase studii care încearcă să explice lipsa motivației pentru practicarea exercițiului fizic [188], iar concluziile acestora arată că lipsa de motivație are origini diferite, în funcție de vârstă, sex, nivel al veniturilor, obligații familiale și sociale. Privitor la tânăra generație, studiile arată că un rol important îl are și contextul social, tiparele și modelele oferite de societate [197], C. E. Pickhardt argumentând că adolescenții sunt foarte pricepuți în a găsi contra-argumente atunci când li se explică de ce este absolut necesar să ia pauze în care să se miște, pur și simplu.

În acest sens, școala trebuie să încerce să schimbe această abordare a tinerilor și să facă modificările necesare, astfel încât elevii să fie deschiși către mișcare și motivați în a practica exercițiul fizic. Și în România infrastructura școlară lasă de dorit, parte semnificativă din școli neavând mijloacele necesare pentru desfășurarea adecvată a orelor de EF, atât ca spații de desfășurare (sală de sport, teren de sport), cât și materiale precum aparate de gimnastică, mingi, gantere, etc. Profesorul de EF poate profita de spiritul ludic ce încă dăinuie în adolescență, pentru a putea organiza și desfășura ora de EF cu rezultate foarte bune, dar lipsa mijloacelor materiale împiedică mult desfășurarea procesului de învățământ. De asemenea, analiza documentelor

curriculare ne arată că stimularea motivației pentru practicarea exercițiului fizic nu este una dintre priorități, așa cum se poate vedea și în analiza de mai jos (Tabelul 2.10.). Mai mult, cu un orizont de timp alocat de o oră săptămânal, nu putem spune că se pot face foarte multe lucruri în această direcție [2].

Tabelul 2.2. Analiza curriculumului în vigoare, privitor la dezvoltarea motivației

Criterii comparative	Curriculum clasele IX-XII, Anexa nr.4 la Ordinul ministrului educației, cercetării și inovării nr. 5099/09.09.2009
Adoptarea setului de competențe-cheie promovate de UE în cadrul conceptului de <i>învățare pe tot parcursul vieții</i>	În curriculum liceal nu există referiri clare sau corelații ale competențelor generale și specifice cu cele opt competențe-cheie din documentele europene. O singură referire se află în Nota de prezentare a documentului: „să asigure pregătirea elevilor pe linia competențelor cheie europene, stabilite ca finalități ale sistemelor educaționale și de formare profesională din țările Comunității Europene
Structura documentului	Curriculum clasele IX-XII în vigoare cuprinde: - nota de prezentare - competențele cheie europene - competențele generale - valori și atitudini - competențe specifice și conținuturi, pentru fiecare clasă - sugestii metodologice - normativ de dotare minimală/ unitate de învățământ
Documentul prevede calitățile și deprinderile motrice care vor fi dezvoltate în cadrul orelor de EF	Da, documentul prevede o serie de calități și deprinderi motrice care vor fi urmărite pe parcursul desfășurării orelor de EF, calități care devin mai detaliate și mai complexe cu fiecare an de studiu, specifice vârstei și genului.
Documentul prevede corelarea unităților de competențe cu nivelurile/subnivelurile de studiere	Nu, documentul nu prevede corelarea unităților de competențe cu niveluri/subniveluri de studiere
Documentul vizează formarea de competențe generale, competențe specifice, valori și atitudini	Da, documentul conține: - Competențe generale ale disciplinei; - Competențe specifice pentru fiecare an din liceu; - Valori și atitudini
În cadrul competențelor generale care trebuie formate, documentul face referire la dezvoltarea motivației pentru practicarea exercițiului fizic	Nu, sunt enumerate 5 competențe generale: 1. Utilizarea limbajului de specialitate în relațiile de comunicare. 2. Valorificarea informațiilor, metodelor și mijloacelor specifice educației fizice și sportului, în vederea optimizării stării de sănătate și a dezvoltării fizice armonioase. 3. Utilizarea cunoștințelor, metodelor și mijloacelor specifice educației fizice și sportului, în vederea dezvoltării capacității motrice. 4. Aplicarea sistemului de reguli specifice organizării și practicării activităților de educație fizică și sport și adoptarea unui

	comportament adecvat în cadrul relațiilor interpersonale și de grup. 5. Valorificarea limbajului corporal pentru exprimarea și înțelegerea ideilor, stărilor afective și a esteticului. Nici una dintre aceste competențe nu face referire explicită la motivația practicării exercițiului fizic, poate doar indirect prin referirea la optimizarea stării de sănătate și a dezvoltării armonioase, elemente destul de abstracte pentru un elev adolescent.
În cadrul valorilor și atitudinilor incluse în curriculum liceal se face referire la dezvoltarea motivației pentru practicarea exercițiului fizic	Nu, în cadrul valorilor și atitudinilor care urmează să fie formate la elevi, nu se face referire la motivație. Valorile și atitudinile incluse în document sunt: 1. Interes pentru îmbogățirea vocabularului cu terminologia de specialitate. 2. Disponibilitate pentru colaborare în relațiile cu profesorul și colegii. 3. Preocupare pentru dezvoltarea capacității motrice proprii. 4. Respect față de regulile impuse de organizarea și desfășurarea activităților de educație fizică și sport. 5. Opțiune pentru o viață sănătoasă și echilibrată, prin adoptarea unui regim de activitate care să îmbine armonios efortul fizic cu cel intelectual, solicitarea cu refacerea, timpul ocupat cu timpul liber. 6. Disponibilitate pentru practicarea independentă a exercițiilor fizice. 7. Spirit competitiv și fair-play. 8. Interes constant pentru fenomenul sportiv. 9. Simț estetic, deschidere pentru frumos. Termenii folosiți sunt interpretabili și nu prevăd elemente măsurabile, iar termenul „motivație” lipsește din aceste formulări.
În cadrul competențelor specifice, documentul face referiri la motivația practicării exercițiului fizic și la dezvoltarea acesteia	Nu, competențele specifice prevăzute a fi formate pe parcursul liceului nu cuprind formulări cu trimitere explicită la motivația practicării exercițiului fizic sau la importanța dezvoltării acesteia, în vederea formării competențelor generale formulate în preambulul documentului. Singura referire care poate fi interpretată indirect în acest sens este „Selectarea modelelor de reușită din lumea sportului.”
Documentul prevede modalități concrete de evaluare a achiziționării competențelor vizate.	Nu, documentul nu conține o listă sau tabel cu indicatori valorici sau comportamentali care să măsoare nivelul de achiziție al competenței vizate.
Precizări finale	Documentul se finalizează cu un normativ de dotare minimală/unitate de învățământ, la disciplina Educație fizică. Tabelul de evaluare și notare a performanțelor înregistrate de elevi nu face parte din curriculum, ci din Sistemul național de evaluare în educație fizică și sport. În acest tabel nu există nici o referire la motivație.

Din această cauză este necesară inițierea a cât mai multor studii referitoare la modul în care adolescenții înmatriculați la liceu, învățământ de stat, privesc practicarea exercițiului fizic și de ce se simt/nu se simt motivați să îl practice, în vederea construirii de instrumente specifice de

intervenție pentru îmbunătățirea motivației, fapt benefic nu numai la ora de educație fizică, ci în toate domeniile vieții.

2.4. Descrierea grupului investigat

Grupul pe care s-a derulat cercetarea este eterogen din punct de vedere al genului, al mediului de proveniență și al specializării de studii (Tabelul 2.11). Grupul este omogen din punct de vedere al vârstei (16 ani).

Tabelul 2.3. Structura populației de elevi investigată

Gen	Specializarea de studiu/Mediu de proveniență				TOTAL
	Științe sociale		Filologie		
	Rural	Urban	Rural	Urban	
Fete	153	99	90	54	396
Băieți	90	126	18	72	306
TOTAL	243	225	108	126	702

Populația inclusă în studiul constatativ este formată din elevi care provin atât din mediul urban, cât și din mediul rural, fete și băieți, înmatriculați la clasele cu specializarea de Științe sociale și Filologie, clase de la liceele din județul Bacău, așa cum se evidențiază în figurile 2.7 și 2.8.

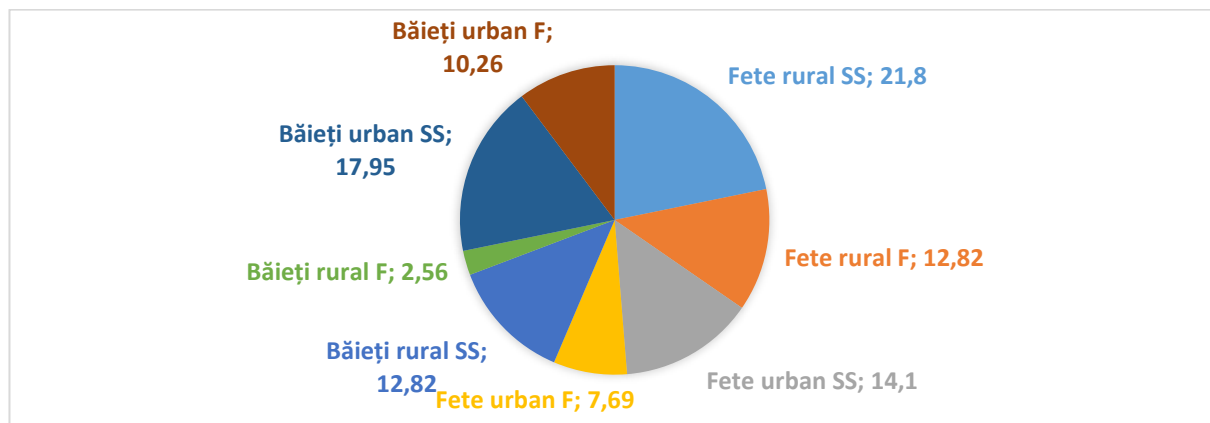


Fig. 2.7. Structura populației de elevi investigate, în funcție de gen, mediu de proveniență și specializarea urmată

Grupul inclus în cercetare este aproximativ echilibrat din punctul de vedere al genului și al mediului de proveniență. Astfel, grupul este format din 43,59% băieți și 56,41% fete, 50% dintre aceștia provenind din mediul urban și 50% din mediul rural.

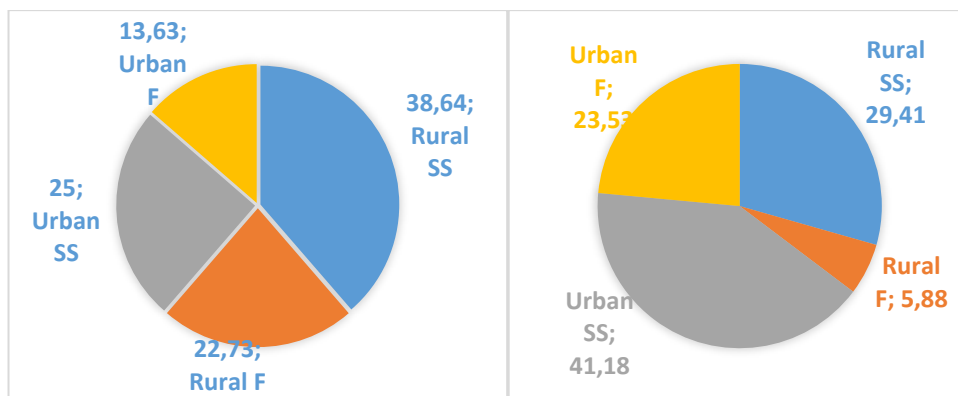


Fig.2.8. Structura loturi fete/băieți, comparativ

2.5. Delimitări statistico-analitice ale rezultatelor obținute

Așa cum s-a afirmat anterior, chestionarul aplicat a avut rolul de a identifica particularitățile procesului motivațional la elevii din ciclul secundar inferior de liceu, pentru atingerea performanței în general și pentru practicarea exercițiului fizic, în mod particular.

Primele trei întrebări ale chestionarului au fost menite să discrimineze grupul investigat pe criteriul genului, al mediului de proveniență și al specializării de studiu la care elevul este înmatriculat. Toți elevii sunt în clasa a X-a, deci grupul este omogen din punct de vedere al vârstei (16-17 ani).

Următoarea întrebare supusă evaluării elevilor, a fost: „**În general, îți place exercițiul fizic?**”. Această întrebare este o întrebare de tip închis, cu alegere multiplă, elevul putând selecta: **Da**, **Nu** ori **Nu sunt interesat**. Este necesar să știm dacă există o afinitate declarată față de practicarea exercițiului fizic, sau elevul respinge de la început această premisă.

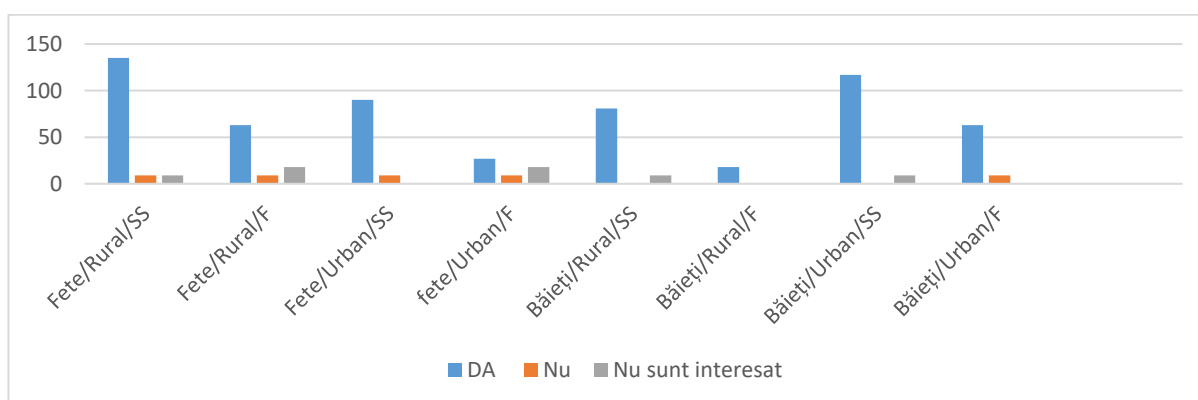


Fig.2.9. Grafic distribuție răspunsuri item nr. 4

Așa cum se arată în figura 2.9., majoritatea elevilor au afirmat că în general sunt atrași de exercițiul fizic, puțini fiind cei care au ales răspunsul **Nu sunt interesat** (Anexa 2, tabel 1).

Astfel, 84,61% dintre elevii respondenți au afirmat că în general le place exercițiul fizic, dintre aceștia 44,87% sunt fete și 39,74% băieți. Un procent de 79,55% din totalul fetelor, au afirmat că le place exercițiul fizic și doar 20,45% nu manifestă interes pentru asta. Din punct de vedere al mediului de proveniență al fetelor, distribuția celor cărora nu le place exercițiul fizic este egală, 4,54% dintre respondente fiind din MR și un procent egal din MU, cele neinteresate fiind în proporție de 6,81% din MR și 4,6% din MU.

Distribuția este echilibrată și din prisma specializării de studiu unde respondentele sunt înmatriculate. Se pare că băieții sunt mai interesați decât fetele, 91,18% dintre ei afirmând că le place exercițiul fizic și doar 8,82% nu sunt interesați ori nu le place.

Analizând distribuția răspunsurilor, putem afirma că marea majoritate a elevilor declară că le place exercițiul fizic, foarte puțini afirmând că nu le place sau că nu sunt interesați. Totuși, poți spune că îți place să faci o acțiune, dar asta nu înseamnă cu certitudine că ai și motivația necesară să o derulezi. Este foarte posibil ca elevii să fie sinceri în răspunsurile lor, dar afinitatea să se manifeste doar la nivel declarativ, fără ca ei să fie interesați să și facă ceea ce spun că le place.

Următoarea formulare propusă la punctul 5 în chestionarul aplicat elevilor incluși în grupul cercetat a fost: „**În școala generală nu prea participam la orele de educație fizică, nu prea aveam condiții să le desfășurăm și nici acum nu s-a schimbat ceva**”. Afirmatia este menită să clarifice legătura dintre modul în care elevii percep necesitatea exercițiului fizic și infrastructura școlară de care au beneficiat în ciclul gimnazial la această disciplină. Este evident că existența unei săli de sport sau a unui teren amenajat în mod adecvat poate să scoată la iveală spiritul ludic și să stimuleze motivația elevului de a participa la ora de EF, în condiții decente. Mediul rural este deficitar la acest capitol, foarte puține comunități rurale din județ beneficiind de condiții adecvate pentru desfășurarea orelor de EF, mai ales în perioadele în care lecția nu se poate desfășura în aer liber.

De aceea, este posibil ca în MR, în perioadele în care condițiile atmosferice sunt potrivnice, lecțiile să se desfășoare în sala de clasă, ceea ce este dificil, atât pentru profesor, care are extrem de puține modalități de a construi o oră captivantă și antrenantă, cât și pentru elev, care de obicei, se plictisește și nu mai este motivat să participe activ. Se creează astfel o atmosferă neprielnică și o impresie că orele de curs la disciplina EF sunt ore goale de conținut.

Distribuția răspunsurilor (figura 2.10.) arată că elevii au avut condiții relativ bune de desfășurare a orelor de EF în gimnaziu, precum și în liceu, ceea ce indică faptul că ei ar trebui să fie obișnuiți cu rutina de lucru și cu cerințele specifice ale disciplinei (Anexa 2, Tabelul 2). Fetele și băieții din MR au scoruri apropiate, situate în intervalul (0; -1), cu tendință centrală (-0,5). Băieții din MU au o deschidere mai mare de a participa la oră, spre deosebire de fete, diferența dintre scoruri fiind sensibilă (-0,955/-0,765).

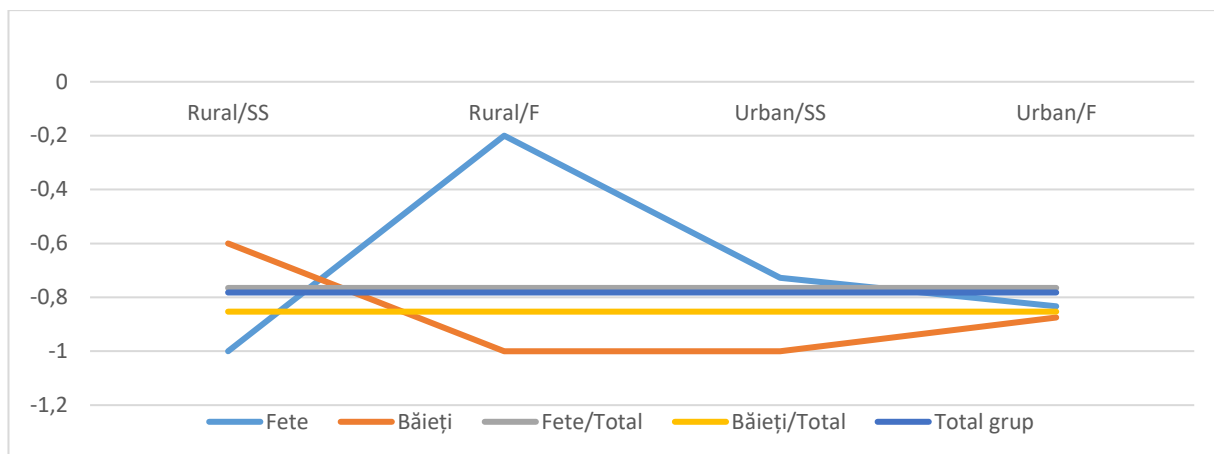


Fig. 2.10. Grafic distribuție răspunsuri item nr. 5

Acest lucru ne indică faptul că, deși în MU există o infrastructură superioară celei din MR, fetele nu manifestă aceeași deschidere a participa activ la ore, precum băieții. De fapt, scorul fetelor din MR este apropiat de al fetelor din MU.

Scorul general calculat este situat valoric în intervalul (0; -1), mai apropiat însă de valoarea (-1), deci de punctul de dezacord, ceea ce ne arată că deși elevii din grupul investigat au afirmat în marea lor majoritate că le place și sunt interesați de exercițiul fizic, nu realizează un scor adecvat la deschiderea de a participa la orele de EF, o explicație putând fi aceea că nu au beneficiat de condiții adecvate de desfășurare a orelor la această disciplină.

Legată direct de practicarea exercițiului fizic a fost afirmația de la punctul 6, cu următorul conținut: „**În general, nu prea înțeleg la ce ne folosește să facem mișcare la școală**”. Aceasta a fost concepută pentru a vedea dacă elevii sunt conștienți de necesitatea și beneficiile practicării exercițiului fizic.

La acest punct, distribuția răspunsurilor oferite de elevi înregistrează o tendință de dezacord, scorul general calculat fiind (-1,038) (Anexa 2, Tabelul 3). Analiza aprofundată arată că în general, băieții se află într-un dezacord mai accentuat față de formularea propusă evaluării decât fetele (figura 2.11.). Cel mai puțin găsesc sens în orele de EF fetele din MU înmatriculate la SF, scorul calculat pentru acestea fiind pozitiv (0,167).

Fetele din MR înmatriculate la SS au dat răspunsuri pentru care scorul calculat (-1,353) este cel mai apropiat de dezacordul total față de formularea propusă, ceea ce înseamnă că ele valorizează mai mult decât celelalte subgrupuri de același gen orele de EF. Se pare că fetele și băieții care provin din MR și care sunt înmatriculați la SF sunt de aceeași părere, scorul calculat pentru aceste două subgrupuri fiind același (-0,500). Băieții din MR înmatriculați la SSOC înțeleg

cel mai bine faptul că orele de EF au un rol bine determinat și sunt utile, scorul calculat fiind negativ și cu tendință de apropiere de punctul de dezacord total (-1,500).

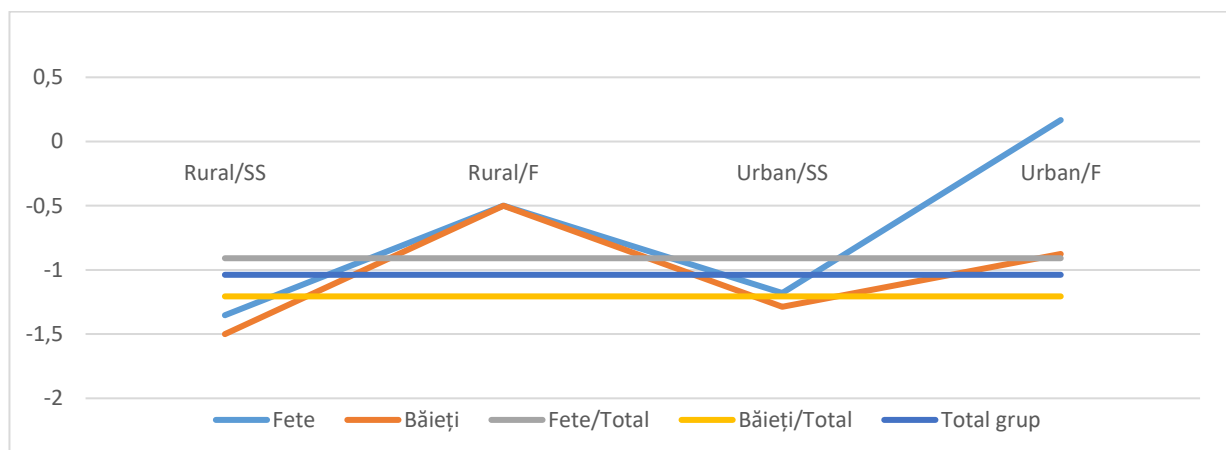


Fig. 2.11. Grafic distribuție răspunsuri item nr. 6

În general, la specializarea de studii Științe sociale, se pare că elevii manifestă o mai bună înțelegere și acceptare a rostului acestor ore din curriculum, băieții din MU înregistrând un scor care depășește punctul de dezacord (-1,286).

Scorul general obținut pe baza răspunsurilor oferite de respondenți (-1,038) are o valoare situată în zona punctului de dezacord, concluzia fiind că elevii sunt în dezacord cu formularea propusă evaluării, ei considerând că orele de EF trebuie să își găsească locul în programul lor școlar, însă nefiind cu toții foarte convingși de acest lucru.

Pentru reliefaarea modului în care orele de educație fizică afectează stima de sine, chestionarul propune afirmația de la punctul 7, respectiv „**Nu suport orele de sport, mă fac să mă simt inferior celorlalți**”, formulată cu intenția de a observa legătura pe care elevii o atribuie performanței de la ora de EF și modul în care se percep pe sine și se autoevaluează, oferindu-și un loc în grupul social **clasa de elevi**.

Aici toate scorurile calculate sunt negative, cu valori cuprinse în intervalul (-1,800; -0,500) (Anexa 2, Tabelul 4). Scorul mediu calculat este de (-1,269), ceea ce indică faptul că elevii nu au foarte multe complexe la ora de EF, nu încearcă sentimente de inferioritate profunde, elevii care au astfel de trăiri fiind puțini, proporția fiind de 8,97%. Majoritatea respondenților se află în dezacord cu formularea propusă, proporția acestora fiind de 79,48% dintre respondenți, dintre aceștia fetele reprezentând 41,03%, iar băieții reprezentând 38,45%. Scorul băieților este mai apropiat de punctul de dezacord total (-1,441), decât scorul fetelor (-1,136), ceea ce indică faptul că băieții sunt mai puțin inhibați și mai dezinvolti, băieții din mediul rural înmatriculați la SSOC

manifestând cel mai puternic dezacord față de formularea propusă, scorul fiind foarte apropiat de punctul de dezacord total (-1,800) (figura 2.12.).

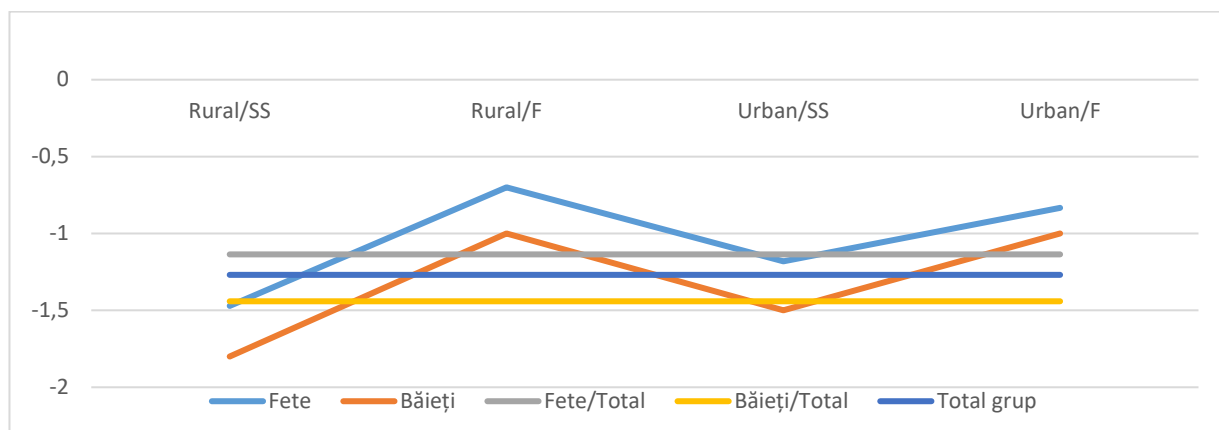


Fig. 2.12. Grafic distribuție răspunsuri item nr. 7

Analizând subgrupul băieților, se poate observa că cei din MR se simt mai bine la oră decât cei din MU, scorul calculat pentru ei (-1,667) fiind superior celui calculat pentru mediul urban (-1,318). Graficul distribuției răspunsurilor (figura 2.12.), arată că în general, băieții se simt mai bine decât fetele la orele de EF. De asemenea, se observă că fetele și băieții din MR au mai puține probleme de percepție la această disciplină, mai ales elevii de la SSOC. Cel mai greu fac față elevii care sunt înmatriculați la SF.

Privitor la acest punct, se poate afirma că în general, elevii nu manifestă inhibiții mari la această disciplină, totuși o mică parte nu se simt în stare să se treacă peste unele bariere personale și să se bucure de mișcare. De asemenea, o parte, nu însemnată, dar existentă, nu manifestă nici o opinie clară, ei poziționându-se în punctul indiferent (0), ceea ce îi scoate din calculul scorului, dar de care trebui să ținem seama atunci când va fi hotărât designul instrumentelor ce vor fi folosite pentru ameliorare.

„Îmi place să mult să îmi forțez limitele și să văd că pot mai mult decât ceilalți”, a fost formularea propusă la punctul 8 din chestionar, care schimbă abordarea utilizată până aici, dat fiind că celelalte construcții un înțeles negativ. Astfel, formularea este gândită să echilibreze situația, să identifice existența unei înclinații native la adolescenți pentru practicarea exercițiului fizic, precum și să funcționeze ca un element de control pentru punctul anterior. Mai mult, punctul 8 dorește să testeze și nivelul la care s-ar putea afla motivația intrinsecă a elevilor.

Distribuția răspunsurilor (Anexa 2, Tabelul 5) indică faptul că deși există și elevi care sunt motivați în practicarea exercițiului fizic, cu precădere băieții, scorurile obținute, deși pozitive, nu sunt suficient de mari pentru a indica un nivel ridicat al disponibilității și motivației elevilor în practicarea exercițiului fizic. Surprinzător este faptul că o mare parte dintre ei, mai precis 39,74%

manifestă indiferență față de formularea supusă evaluării, cu puțin mai mulți fiind cei care și-au manifestat acordul sau acordul total (55,13%). În acest caz fetele sunt cele mai demotivate (24,36%). Scorul calculat pentru fetele din MR este superior celui calculat pentru fetele care provin din MU, lucru ce pare a confirma și rezultatele consemnate anterior, anume că fetele din MU sunt mai puțin motivate în practicarea exercițiului fizic.

Analizând și răspunsurile colectate la propozițiile anterioare, se poate afirma că în general, elevii înmatriculați la SF manifestă cel mai scăzut interes pentru orele de EF și cel mai redus nivel al motivației de a practica exercițiul fizic.

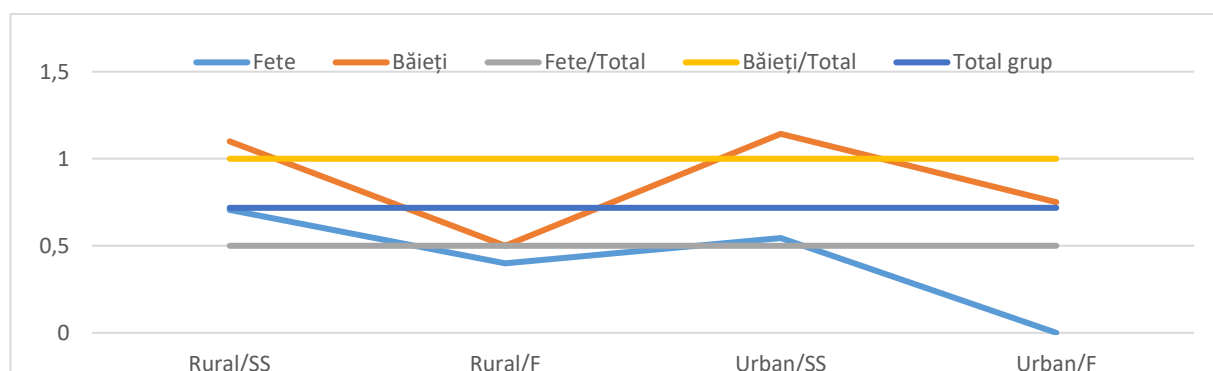


Fig. 2.13. Grafic distribuție răspunsuri item nr. 8

Băieții, indiferent de mediul din care provin, au dat răspunsuri care au condus la obținerea aceluiași scor (1,000), fapt ce ne permite să concluzionăm că băieții manifestă aceeași deschidere pentru testarea propriilor limite în practicarea exercițiului fizic. Scorul general calculat pentru fete este jumătate din scorul băieților, ceea ce ne arată că în acest caz fetele sunt semnificativ mai puțin interesate în a încerca să-și depășească limitele și să atingă performanța. Scorurile calculate pentru subgrupurile delimitate în cadrul grupului analizat, se află în zona punctului de acord cu formularea propusă (figura 2.13.). Totuși, la vârsta când totul e posibil, când formularea nu se referea explicit la exercițiul fizic, ea invitând la o autoanaliză și introspecție care să arate resursa motivațională a elevului, este dificil de înțeles de ce scorurile nu depășesc valoarea unitară. Era de așteptat ca în acest moment al vieții elevii să fie decizi să exploreze necunoscutul și să afle de ce sunt în stare.

Rezultatele indică faptul că motivația (ori lipsa ei) nu se referă doar la mișcare, ci în general la asumarea sarcinilor și depunerea efortului pentru a le duce la bun sfârșit, în vederea testării satisfacției ce este resimțită în acele clipe.

Pentru verificarea consistenței răspunsurilor anterioare, a fost formulată a noua afirmație a chestionarului, „Ora de educație fizică este ora în care mă simt în largul meu”, cu intenția de a investiga mai profund existența unei afinități individuale pentru practicarea exercițiului fizic, în vederea corelării răspunsurilor cu cele de la punctul anterior.

Scorul general obținut la această afirmație este în concordanță cu scorul obținut la punctul anterior, un scor pozitiv, dar cu o valoare modestă, aflat la jumătatea intervalului (0; 1) ceea ce ne spune că, deși nu este vorba de o indiferență totală, elevii nu consideră ora de EF ofertantă și generatoare de satisfacție (Anexa 2, tabelul 6).

De fapt, 14,1% nu se simt deloc în largul lor la această disciplină, în special fetele. Și aici elevii înmatriculați la SF au obținut scorurile cele mai modeste, înregistrându-se chiar și un scor negativ, în punctul de dezacord, în cazul fetelor din mediul urban de la această specializare. Scorurile calculate pentru elevii înmatriculați la SSOC sunt superioare valoric, iar scorurile băieților sunt superioare celor ale fetelor.

Se pare că din întreg grupul, băieții din MR înmatriculați la SSOC, manifestă nivelul cel mai ridicat de afinitate față de exercițiul fizic (1,083), consemnând aici și faptul că băieții din MU au o mai scăzută deschidere pentru participarea la orele de la disciplina EF (0,682). Scorul general calculat pentru fete (0,409) are valoarea cu 50% mai redusă decât scorul băieților (0,823), ceea ce ne indică faptul că, așa cum arată și distribuția răspunsurilor la punctul anterior, fetele au un nivel al motivației mai redus și o dorință scăzută de a participa la ore.

Așa cum se observă și în graficul ce indică distribuția răspunsurilor la acest punct, (figura 2.14.), elevii nu manifestă o afinitate mare pentru exercițiul fizic și implicit pentru orele de Educație fizică, valoarea de 0,589 fiind rezultatul scorului mai ridicat calculat pentru băieții din MR înmatriculați la SSOC.

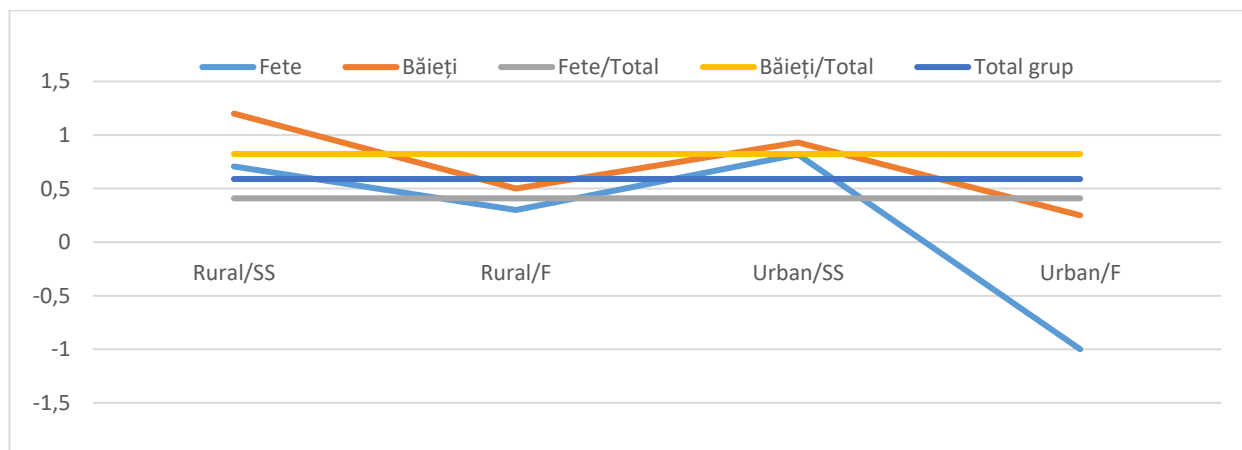


Fig.2.14. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 9

Putem deci afirma că în mod cert, disciplina EF nu se află în grupul disciplinelor preferate de către elevii de liceu, ei manifestând și un nivel scăzut al motivației de participare la aceste ore.

Starea elevului influențează nivelul implicării sale la ora de EF, fapt abordat la punctul următor din chestionar, „De cele mai multe ori nu prea am chef să fac exerciții fizice, mă

obosesc”, cu o formulare ce țintește atât nivelul motivației elevilor, cât și calitatea condiției fizice pe care o au, dat fiind că nu poți susține o oră de efort constant dacă nu ai obișnuința mișcării. Mai mult, observațiile consecvente pe care le-am efectuat de-a lungul anilor de experiență didactică ne arată că în timp, disponibilitatea lor de a practica exercițiul fizic a scăzut la cote îngrijorătoare, elevii fiind mai dispuși la a realiza activități statice, de multe ori fără a interacționa prea mult între ei. Astfel, a scăzut și deschiderea lor pentru sporturile de echipă, ceea ce se reflectă și în modul în care duc la bun sfârșit sarcinile școlare care implică lucrul împreună (proiecte și evaluări), tendința fiind spre a realiza individual.

Distribuția răspunsurilor vine să susțină rezultatele obținute la itemul până la acest punct, arătând că în general, elevii nu sunt foarte dornici de a se implica în mod serios în practicarea exercițiului fizic (Anexa 2, Tabelul 7). De fapt, analizând valoarea scorului general calculat, observăm că se situează pe axa negativă, dar este aproape opusul valorii calculate la punctul anterior, ceea ce ne indică faptul că formulările au fost corecte și elevii au răspuns cu sinceritate.

Afirmația că elevii înmatriculați la SF au cea mai scăzută disponibilitate pentru participarea la orele de EF și practicarea mișcării în mod planificat, este susținută și de răspunsurile oferite de elevi. În fapt, fetele din MR înmatriculate la SF au dat răspunsuri care au condus la calcularea unui scor pozitiv (0,400), arătând că ele se află aproape în acord cu modul în care afirmația a fost formulată. De altfel și fetele din MU de la această specializare au înregistrat un scor pozitiv (0,166), dar este mai scăzut în valoare absolută decât cel al fetelor din MR, ceea ce este relativ surprinzător, dat fiind că era de așteptat ca fetele din MR să fie mai obișnuite cu exercițiul fizic și mai dornice să îl practice.

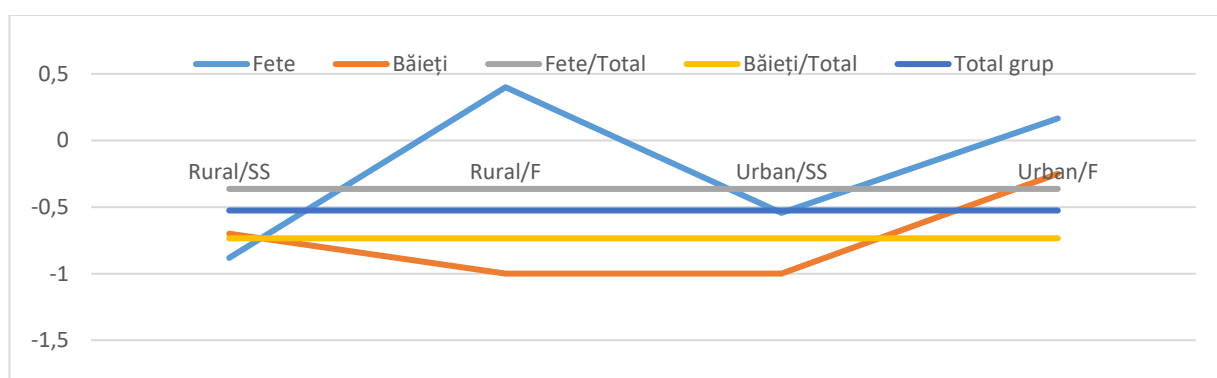


Fig. 2.15. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 10

Analizând valoarea scorurilor obținute pentru fete, pe medii de proveniență, observăm că totuși fetele din MR sunt mai deschise în a participa activ la orele de EF, față de fetele din MU.

Băieții au dat răspunsuri care au permis calcularea unor valori foarte apropiate, considerând subgrupurile constituite pe criteriul mediului de proveniență (-0,750 pentru MR și -0,727 pentru MU), ei plasându-se aproape de punctul de dezacord (-1,000) față de formularea supusă evaluării. Există diferențe semnificative între valorile calculate pe subgrupuri constituite pe criteriul mediului și al specializării de studii, băieții de la SF fiind și ei, ca și fetele de la același specializare, mai puțin dornici de mișcare. Reprezentarea grafică a scorurilor (figura 2.15.) ne arată cu mai mare claritate atât diferențele de percepție dintre fete și băieți, considerate pe medii de proveniență, precum și dinamica acestor scoruri care au condus la obținerea unei valori medii generale care, deși negativă, indicând un anumit nivel al dezacordului față de formularea propusă evaluării, are o valoare absolută modestă.

Putem afirma dar, cu certitudine, că există o tendință reală de îndepărtare a adolescenților din zilele noastre față de practicarea cu plăcere a exercițiului fizic și față de performanțele fizice.

Referitor la efectul exercițiului fizic asupra stării de energie și de bine a elevului, a fost propus punctul 11, „**Exercițiul fizic mă face să uit de toate și mă simt revigorat**”, formulat astfel pentru a sugera ceea ce este cunoscut, adică faptul că exercițiul fizic duce la reducerea stresului psihic și la un nivel energetic diferit de cel care este înregistrat după petrecerea unui anumit timp în stare de repaus. Oboseala fizică nu conduce la apatie psihică, dimpotrivă aduce satisfacție și stare morală bună.

Este important să aflăm dacă elevii au avut ocazia de a încerca aceste senzații și trăiri, care le pot crește nivelul motivației de a participa activ la orele de EF și schimba percepția asupra acestei discipline. În plus, aceste trăiri pot crește și nivelul conștientizării beneficiilor pe care mișcarea, în general și mișcarea efectuată după anumite reguli, inclusiv disciplina necesară, le aduce oricărui individ, mai ales atunci când află în plin proces de dezvoltare fizică și psihică, iar aceste beneficii nu sunt deloc de neglijat.

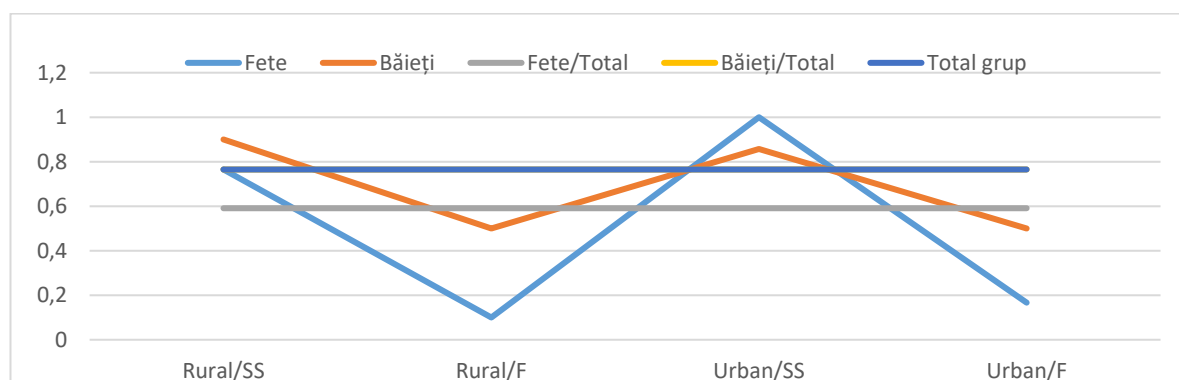


Fig.2.16. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 11

Răspunsurile care au fost colectate aici arată că elevii nu conștientizează suficient beneficiile fizice și psihice pe care exercițiul fizic le aduce (Anexa 2, tabelul 8).

Mai mult, devine din ce în ce mai evident că elevii care sunt înmatriculați la SF au o deschidere mai scăzută înspre exercițiul fizic, atât fetele cât și băieții, indiferent de mediul de proveniență, fetele înregistrând scoruri mai modeste totuși.

Deși scorurile calculate sunt pozitive, ele au totuși valori scăzute care nu trec de valoarea unitară, cea mai scăzută fiind calculată pentru fetele de la SF care provin din MR (0,100), iar valoarea cea mai ridicată fiind calculată pentru fetele de la SSOC ce provin din MU (1,000). O constatare surprinzătoare este aceea că fetele de la SSOC din MU au un scor superior celui calculat pentru băieții din MR înmatriculați tot la SSOC.

La fel de surprinzător apare și procentul de 37,18% de elevi cărora le sunt indiferente beneficiile legate de exercițiul fizic, 33,33% fiind în acord cu formularea supusă evaluării și doar 21,79% fiind în acord total, valori calculate raportându-ne la întregul grup investigat.

Analizând dinamica distribuției răspunsurilor oferite de elevi (figura 2.16.), putem remarca ușor diferențele care apar între subgrupurile considerate pe criteriul specializării la care respondenții sunt înmatriculați și pe criteriul mediului de proveniență.

Utilitatea practicării exercițiului fizic se regăsește la punctul 12, „**Cred că orele de sport sunt pierdere de timp. Aș prefera să facem alte discipline**”, care continuă alternanța *formulare afirmativă/formulare cu negație*, fiind alcătuit în termeni care sunt îndeobște utilizați de către elevi în rutina zilnică.

Această afirmație este concepută în primul rând ca un termen de control pentru cele două puncte anterioare, dar și ca o modalitate de a verifica dacă elevii au alte afinități de studiu, care depășesc dorința lor de a participa activ la orele de EF.

De asemenea, acest element dorește să identifice și anumite obișnuințe ale adolescenților privind managementul eficient al timpului. Este posibil ca anumite tipare sociale și de gândire să facă parte din factorii care pot conduce la o atitudine negativă față de practicarea exercițiului fizic.

Majoritatea respondenților s-au plasat în zona de dezacord sau dezacord total față de formularea propusă (75,64%), însă 12,66% au manifestat indiferență, iar acest lucru trebuie remarcat pentru că îndeobște, persoanele cărora un subiect sau o activitate le este indiferentă, sunt cel mai greu de motivat (Anexa 2, tabelul 9).

În acest sens, punând în legătură toate rezultatele consemnate până aici, observăm că de fiecare dată există un procent semnificativ de elevi care manifestă indiferență față de formulările propuse.

Datele colectate indică faptul că fetele din MU (-0,765) consideră într-o măsură mai mică decât cele din MR (-1,148) că orele de EF nu reprezintă un timp cheltuit cu folos.

De asemenea, fetele înmatriculate la SF au dat răspunsuri care arată că valorizează mai puțin exercițiul fizic decât fetele înmatriculate la SSOC, cele din mediul urban manifestând chiar o tendință a răspunsurilor înspre zona de acord (0,333).

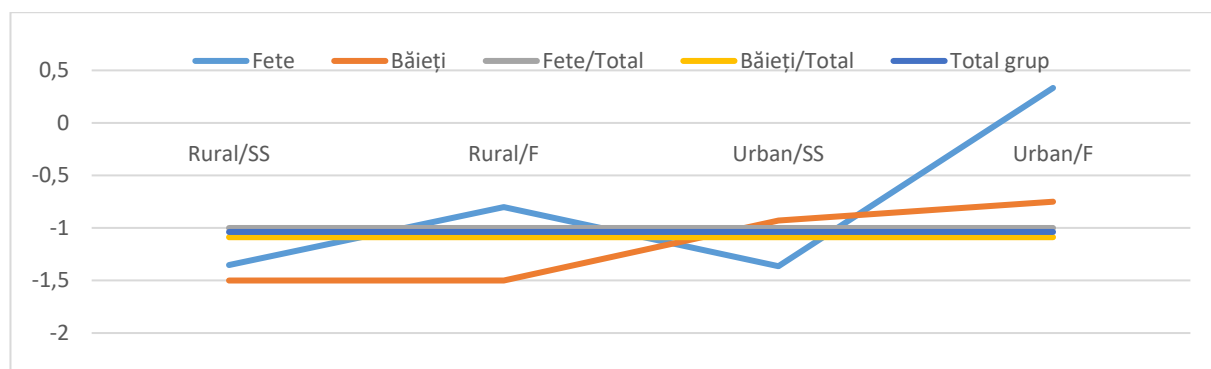


Fig. 2.17. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 12

Băieții din MR consideră într-o mai mare măsură că orele de EF nu sunt o pierdere de timp (-1,500), față de cei din MU (-0,864). Interesant este faptul că la acest punct, băieții din MR au manifestat aceleași opinii, indiferent de specializările la care sunt înmatriculați, scorul calculat fiind același pentru ambele subgrupuri (SSOC și SF).

Scorul lor (-1,500) este mult superior scorului calculat pentru băieții din MU (-0,864), dintre aceștia cei înmatriculați la SSOC având un scor mai mare (-0,929). Scorul calculat pentru băieți are o valoare apropiată de scorul calculat pentru fete (-1,088 față de -1,000), ceea ce arată că există o anumită uniformitate în modul în care elevii percep utilitatea orelor de EF în cadrul programei școlare.

Aceste scoruri sunt foarte apropiate și de scorul general calculat pentru întreg grupul investigat (-1,038), ceea ce arată că elevii înțeleg doar într-o măsură medie necesitatea menținerii în curriculum a orelor de EF, în vederea dezvoltării lor armonioase.

Așa cum se observă și din reprezentarea grafică a distribuției răspunsurilor la punctul 12 (figura 2.17), diferența cea mai mare în modul de percepere a utilității orelor de EF se manifestă între fetele care provin din MU, înmatriculate la SSOC (-1,364) și cele din același mediu înmatriculate la SF (0,333), ceea ce nu face decât să confirme diferențele dintre subgrupurile constituite după criteriul specializării la care elevii sunt înmatriculați: elevii de la SF valorizează mai puțin și dau o importanță mai scăzută practicării ritmice a exercițiului fizic, mai ales fetele.

Afinitatea față de practicarea exercițiului fizic este vizată de formularea, „**Nu îmi plac orele de sport pentru că nu pot atinge performanțele celorlalți colegi**”, care a dorit să surprindă

complexele și inhibițiile pe care elevii și le construiesc în subconștient, inhibiții direct legate de nivelul stimei și imaginii de sine.

Aici, scorurile calculate sunt negative, indicând faptul că respondenții se află în general, în dezacord cu formularea propusă, dar considerat pe subgrupuri, variațiile în valoare absolută sunt semnificative (Anexa 2, tabelul 10).

Astfel, între fete și băieți, diferența de percepție este destul de mare, fetele (-0,795) fiind mult mai sceptice și mai puțin dispuse să nu se gândească predominant la modul în care performanța lor este evaluată de colegi, ci la beneficiile practicării exercițiului fizic și la bucuria mișcării, față de băieți (-1,029).

De asemenea, se pare că fetele din MR înmatriculate la SSOC iau cel mai puțin în considerare aspectul competitivității la ora de sport, spre deosebire de cele înmatriculate la SF și chiar față de fetele din MU. De fapt, de această dată, la fetele din MU diferența dintre specializările la care sunt înmatriculate este aproape inexistentă, scorurile calculate având valori foarte apropiate (-0,636/-0,667).

Și la băieți există diferențe semnificative privitor la modul în care competitivitatea este înțeleasă și în care acest lucru le afectează deschiderea față de practicarea exercițiului fizic.

Astfel, la băieții din MR există o diferență semnificativă între cele două subgrupuri: băieții înmatriculați la SSOC se bucură mai mult de ora de EF, față de băieții înmatriculați la SF, care își fac mai multe probleme de imagine și care nu reușesc să se bucure deplin de oportunitatea exercițiilor fizice.

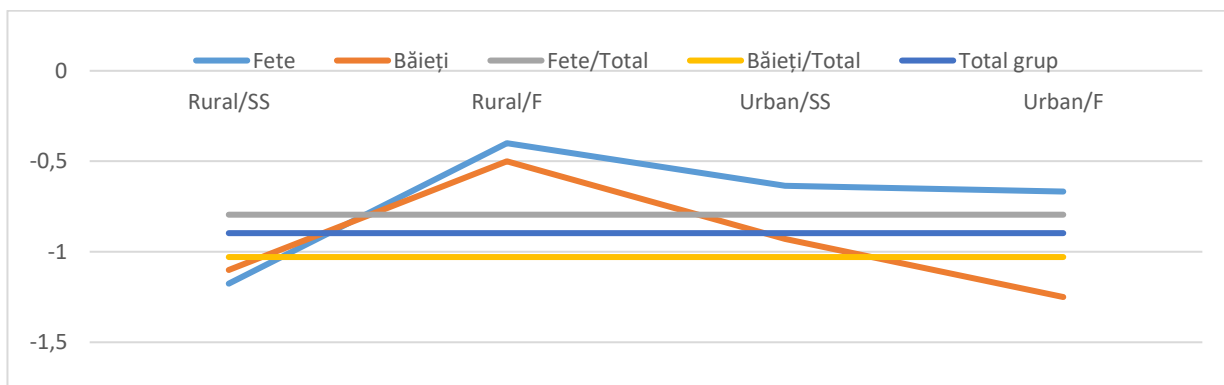


Fig. 2.18. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 13

De asemenea și între băieții care provin din MU există diferențe demne de luat în considerare, dacă ne gândim la specializarea la care sunt înmatriculați. Deși scorurile se află în zona de dezacord, de această dată băieții de la SF sunt mai detașați de aparențe decât cei de la

SSOC. Așa cum indică și reprezentarea grafică a modului în care sunt distribuite scorurile calculate pentru subgrupurile luate în considerare (figura 2.18.), scorul mediu calculat pe lotul de elevi incluși în studiu (-0,897), este apropiat de zona de dezacord, dar are o valoare modestă, ceea ce ne arată cu în general, elevii iau în considerare modul în care sunt percepuți și evaluați, în general informal, la ora de EF, în detrimentul bucuriei mișcării și a practicării exercițiului fizic.

Preocuparea pentru imaginea personală este cuprinsă la punctul 14, „După orele de educație fizică arăt îngrozitor și aproape că vreau să plec de la școală”, care are drept scop aprofundarea informațiilor colectate la punctul 13, cu precizarea că se axează mai mult pe imaginea de sine și mai puțin pe competitivitatea internă a grupului.

De-a lungul anilor în care am desfășurat activități didactice, am observat că o parte dintre elevi caută motive, de multe ori hilare, de a nu participa activ la orele de EF, reușind să înțeleg la un moment dat că își fac probleme din pricina modului în care cred că vor arăta după oră: transpirație, părul în dezordine, etc. Desigur că majoritatea elevilor nu fac acest lucru, dar există destui care pun înainte de toate modul în care arată, neținând cont că această însușire este pasageră și că trebuie să își cultive trăsături care să îi ajute pe termen lung: o stare de sănătate bună, tenacitate, reziliență, spirit de echipă, perseverență, rezistență psihică la situații stresante, autocontrol, toate acestea putând fi educate prin EF și prin sport. Analiza răspunsurilor ne arată că există diferențe semnificative privitor la atitudinea pe care o au elevii din subgrupurile care formează grupul cercetat (Anexa 2, Tabelul 11). Se pare că cel mai puțin țin cont de modul în care arată după oră băieții din MR – SF și băieții din MU – SF, care se află în dezacord cu formularea supusă evaluării (-1,000). Fetele sunt mai sensibile la imaginea personală, 11,54% dintre ele fiind chiar în acord sau în acord total cu afirmația supusă evaluării, în special fetele din MU înmatriculate la SF (0,333). În general, scorurile calculate sunt negative, dar sunt distribuite pe un interval destul de larg (-1,000; 0,333), ceea ce ne arată că există elevi cărora le lipsește motivația de a participa activ la oră pentru că nu vor arăta în modul considerat de ei potrivit la ora următoare. Desigur, există aici și un strop de adevăr, în sensul că în pauza de 10 minute elevii trebuie să își schimbe ținuta, nu au facilități și nici timp să revină la modul în care arătau înainte de ora de EF.

Fetele au dovedit că în general sunt mai sensibile la acest punct, ele dând răspunsuri care au generat un scor mediu (-0,409) a cărui valoare absolută este aproximativ jumătate din cea a băieților (-0,824), ceea ce arată că băieții tratează mai lejer acest aspect decât fetele.

Băieții din MR dau cea mai scăzută importanță aspectului menționat aici (-0,917), față de cei din MU (-0,773), dar trebuie să remarcăm faptul că 14,77% dintre elevi au fost de acord cu formularea, ceea ce poate indica faptul că este posibil ca procentul să fie mai mare, dar

respondenților le-a lipsit curajul de a recunoaște asta și au dat răspunsurile despre care au considerat că sunt cele așteptate, nu cele care îi reprezintă.

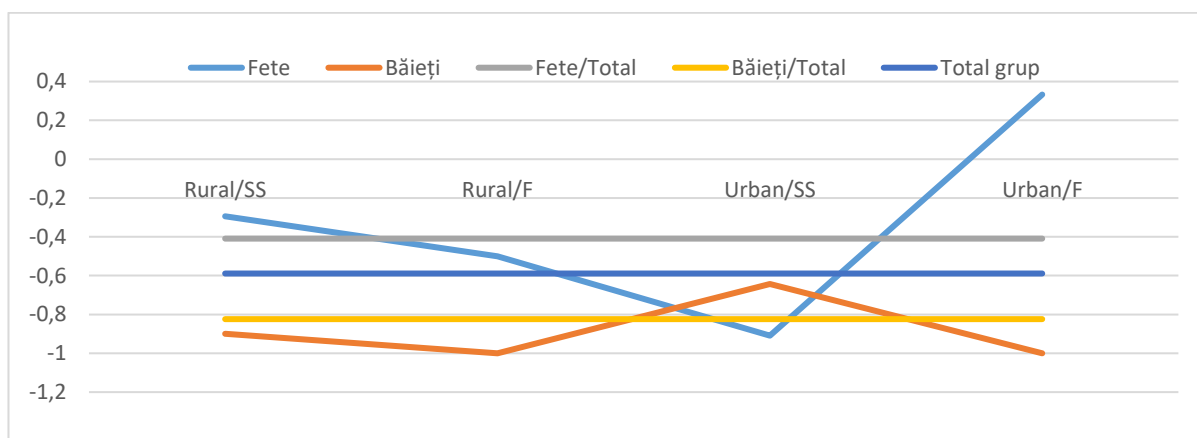


Figura 2.19. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 14

Așa cum ne arată și reprezentarea grafică a răspunsurilor (figura 2.19), diversitatea cea mai mare se observă în opiniile fetelor, iar scorul mediu general calculat (-0,589) ne determină să credem că ar trebui să arătăm elevilor că mișcarea și efortul fizic efectuat după reguli le aduce beneficii care compensează disconfortul creat de starea pe care o încearcă după oră.

Putem afirma că în general, elevii dau o importanță moderată modului în care arată după ora de curs, reținând însă că există o parte dintre ei (care poate fi și un factor de influență asupra celorlalți) ce nu agreează orele de EF pentru că ei consideră că nu arată așa cum ar trebui după încheierea celor 50 de minute.

Privitor la utilitatea generală a practicării exercițiului fizic, la punctul 15 se propune următoarea formulare: „**Cred că exercitiul fizic este necesar celor care practică un sport, eu as prefera să fac o oră de informatică**”, care dorește să stabilească dacă lipsa de motivație pentru practicarea exercițiilor fizice este legată de preferința de a petrece timp în fața ecranului unui PC.

Aici răspunsurile colectate au fost surprinzătoare: elevii nu prea preferă o oră de informatică, probabil pentru că o astfel de oră de curs le solicită cunoștințele specifice și nu le permite navigarea liberă pe rețeaua www (Anexa 2, Tabelul 12). Înafara scorului calculat pentru băieții din MU înmatriculați la SSOC (-0,714), care este subunitar în valoare absolută, celelalte scoruri calculate pentru subgrupurile formate pe criteriul mediului de proveniență sau al specializării la care respondentul este înmatriculat, au o tendință certă spre punctul de dezacord total, deci dacă ei ar avea de ales între ora de EF și ora de Informatică sau de TIC, ar alege ora de EF. Considerând grupurile formate pe criteriul gen, fetele (-1,614) au manifestat o tendință mai

accentuată spre dezacord total decât băieții (-1,265), al căror scor este afectat de opinia celor din MU - SSOC. În orice caz, marea majoritate a elevilor, 83,33%, se află în dezacord sau dezacord total cu această formulare, iar 12,82% au manifestat indiferență.

Distribuția scorurilor calculate este vizibil concentrată pe intervalul (-2; -1), adică dezacord-dezacord total, mediile obținute indicând că elevii nu preferă ora de informatică în detrimentul celei de EF (figura 2.20).

Scorul mediu general calculat pentru întregul grup investigat (-1,462) este încurajator, însă este foarte probabil ca elevii să prefere ecranul (dispozitiv smart), dar nu pentru a învăța mai multă informatică, ci pentru a petrece mai mult timp online, pe rețelele de socializare.

Acest fapt este din ce în ce mai frecvent semnalat de cercetători, care au atras și atrag atenția asupra tulburărilor de comportament care apar la adolescenții și tinerii care petrec prea mult timp utilizând astfel de dispozitive (tablete și telefoane mobile de tip smartphone) [149].

Trebuie subliniat faptul că informatica necesită un volum mare de cunoștințe din categoria științelor exacte (matematică, fizică), logică, iar acest lucru probabil îi îndepărtează probabil pe o parte dintre elevi de această disciplină.

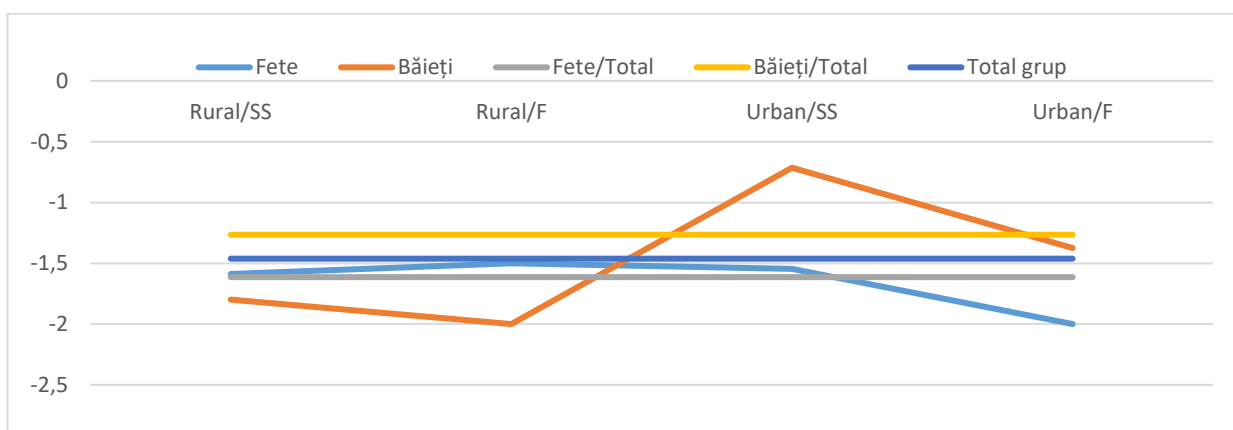


Fig. 2.20. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 15

Privitor la managementul timpului, elevii trebuie antrenați să valorizeze această resursă care este neregenerabilă, deoarece ei încă nu își dau seama de ce este necesar ca fiecare oră să aducă plus-valoare în viața lor. Preocupările exagerate pentru a fi în acord cu conveniențele sociale actuale (image, statut social, etc.) le răpește extrem de mult timp, timp care ar putea fi dedicat educației.

Toate acestea îi determină să fie puțin interesați de alte activități, au un slab management al timpului de care dispun, manifestă diferite tulburări de comportament și sunt puțin dispuși să își schimbe comportamentul.

Necesitatea unei infrastructuri care să ofere elevului posibilitatea de a stoca echipamentul la școală este vizată de afirmația de la punctul 16, „În general, nu prea sunt pregătit/ă la ora de sport pentru că trebuie să am echipamentul la mine și nu prea am chef să vin la școală cu atâta bagaj”, construcție care face referire atât la eventuala lipsa a unor facilități necesare (vestiar, sala în care elevii își pot schimba echipamentul, etc.), cât și lipsa motivației de a ieși din zona de confort, de a depune efortul minim necesar spre a fi pregătiți în vederea practicării exercițiului fizic. Asta ar însemna să transporte echipamentul în zilele în care au disciplina EF în orar, de acasă la școală și înapoi. Sigur că uneori, acest fapt poate însemna o străduință suplimentară, dar corelat cu beneficiile, raportul este vizibil excedentar în favoarea beneficiilor. Acest punct are și rolul de control pentru punctul 14 și răspunsurile sunt distribuite atât în zona pozitivă a intervalului, cât și în cea negativă (-2; 2) (Anexa 2, Tabelul 13).

De fapt, 38,46% dintre respondenți se identifică mult cu formularea propusă la acest punct, proporție aproape egală cu a celor care se află în zona de dezacord (42,30%), ceea ce ne arată că aici există o posibilă sursă de demotivare, mai ales că o parte dintre elevii din MR fac naveta, uneori de la distanțe destul de mari, iar bagajul necesar le poate aduce cu adevărat disconfort.

Un procent de 19,23% dintre elevii incluși în studiu au manifestat indiferență, astfel că trebuie să luăm în considerare numărul destul de mare de respondenți care s-au poziționat în această zonă la toate punctele, pentru că este posibil ca această manifestare să fie la rândul ei o sursă de demotivare.

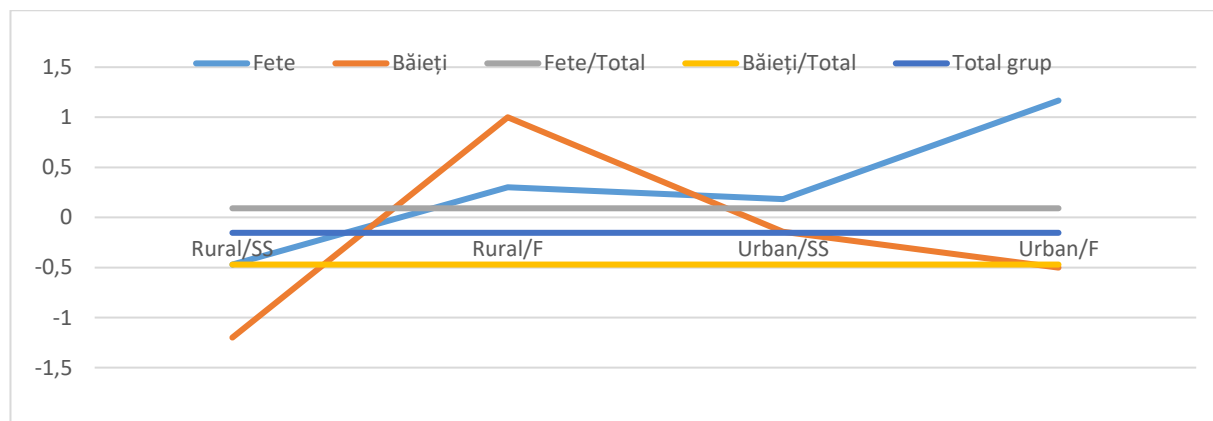


Fig. 2.21. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 16

De fapt, chiar scorul mediu general calculat (-0,154) are o valoare apropiată de zero, ceea ce ne permite să afirmăm că în general, elevii nu ar percepe ca un disconfort major faptul că trebuie să transporte și echipamentul la școală, dar chiar această poziționare în zona de indiferență este îngrijorătoare, așa cum am afirmat anterior.

Distribuția scorurilor calculate arată varietatea abordărilor pe care subgrupurile constituite în cadrul grupului investigat, le au (figura 2.21).

Astfel, băieții au scoruri care se află atât în zona pozitivă, cât și în cea negativă, cei care provin din MR înmatriculați la SF manifestând acord deplin cu formularea propusă (1,000). În acest sens s-au manifestat și fetele din MU înmatriculate la SF, scorul calculat fiind chiar supraunitar (1,167).

Putem afirma deci că sunt destui elevi pentru care transportul echipamentului creează disconfort și aceasta îi face să fie lipsiți de motivație pentru participarea la ora de EF.

Amânarea, care este una dintre tacticile adolescenților este abordată în formularea „Stiu că exercițiul fizic este benefic, dar am timp să îl practic mai târziu”, menită să arate dacă elevul este sau nu dornic să părăsească zona personală de confort, crezând că ceea ce nu face la această vârstă va putea face mai târziu. De fapt, aceste amânări pot fi privite și ca niște scuze de moment pentru ceva despre care știu ca ar trebui făcut, dar nu găsesc resurse motivaționale interne pentru a trece la fapte.

Am observat că ei încearcă să ofere răspunsuri agreeate în societate, sau măcar apropiate de varianta acceptată, dar este relativ clar că sunt doar niște afirmații de formă.

Și aici au fost exprimate o diversitate largă de opinii, scorurile calculate fiind cuprinse în intervalul (-2; 1) (Anexa 2, Tabelul 14).

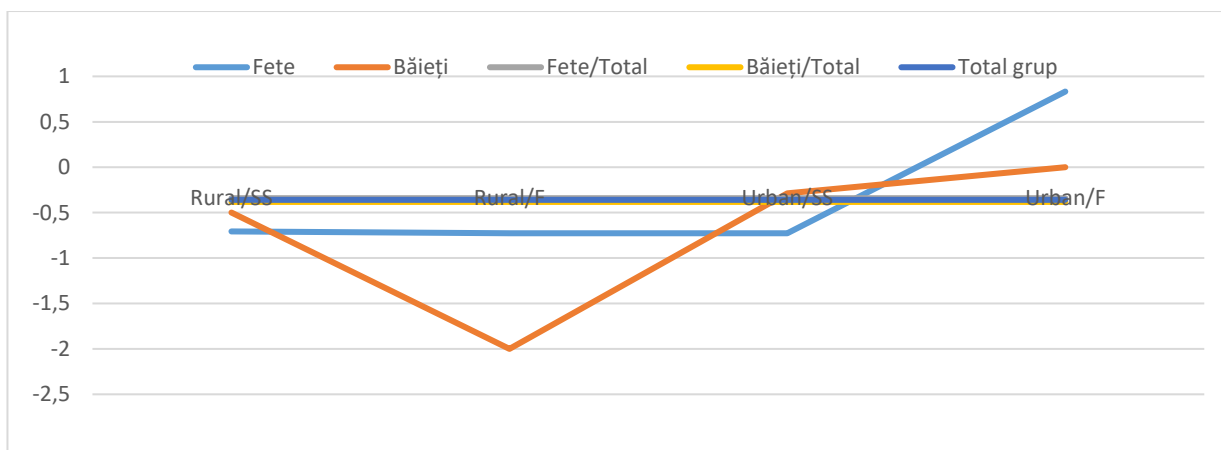


Fig.2.22. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 17

Băieții din MR - SF au afirmat că sunt în dezacord total cu formularea (-2,000), în contradicție cu cei din MU – SF, care au manifestat indiferență.

Scorul mediu calculat pentru băieții din MR (-0,750) diferă semnificativ de cel calculat pentru băieții din MU (-0,182), ceea ce ne arată că băieții din MR sunt mai dispuși să nu amâne practicarea exercițiului fizic pe mai târziu, pe când cei din MU sunt relativ nepăsători.

Fetele din MR se află în general, aproape în dezacord cu formularea (-0,444), însă cele din MU – SF sunt de acord cu această afirmație. Scorul calculat pentru fete (-0,341) ne arată că doar o parte manifestă deschidere pentru practicarea exercițiului fizic, 22,73% dintre ele considerând că echipamentul este dificil de adus la școală, iar 31,82% manifestând indiferență.

Se poate observa că avem o proporție mare de elevi care manifestă indiferență, în fapt proporția fiind de 32,05%, iar o treime este o proporție ridicată (figura 2.22).

Scorul mediu general calculat pentru întreg grupul (-0,359) ne arată că, deși este negativ, valoarea sa absolută este modestă, deci elevii nu se află nici măcar în dezacord cu formularea supusă evaluării, predispoziția fiind aceea de a amâna și nu de a acționa acum.

Conștientizarea beneficiilor generate de practicarea exercițiului fizic are reflectare în propoziția de la punctul 18 din chestionar, „Deși nu agreez toate tipurile de exerciții pe care le facem la școală, totuși am ajuns la concluzia că după orele de educație fizică mă simt mai relaxat/ă psihic”, cu rol de control pentru punctul 11, dar în același timp este gândită să determine dacă elevii au încercat acea stare de bine care apare atunci când sunt practicate în mod organizat și planificat exerciții fizice și jocuri, individuale sau de echipă.

Distribuția răspunsurilor a condus la calcularea unor scoruri cu valori cuprinse în intervalul (-0,5; 1,2) (Anexa 2, tabelul 15). Trebuie însă să menționăm că singurul scor negativ (-0,500) a fost calculat pentru subgrupul fetelor din MU înmatriculate la SF. Scoruri scăzute au fost calculate și la celelalte subgrupuri de elevi care sunt înmatriculați la SF, adică fete din MR, băieți din MR și din MU, dar acestea au fost pozitive, însă cu valori apropiate mai mult de zero. Scoruri mai ridicate au fost calculate pentru fetele și băieții înmatriculați la SSOC, atât din MR, cât și din MU.

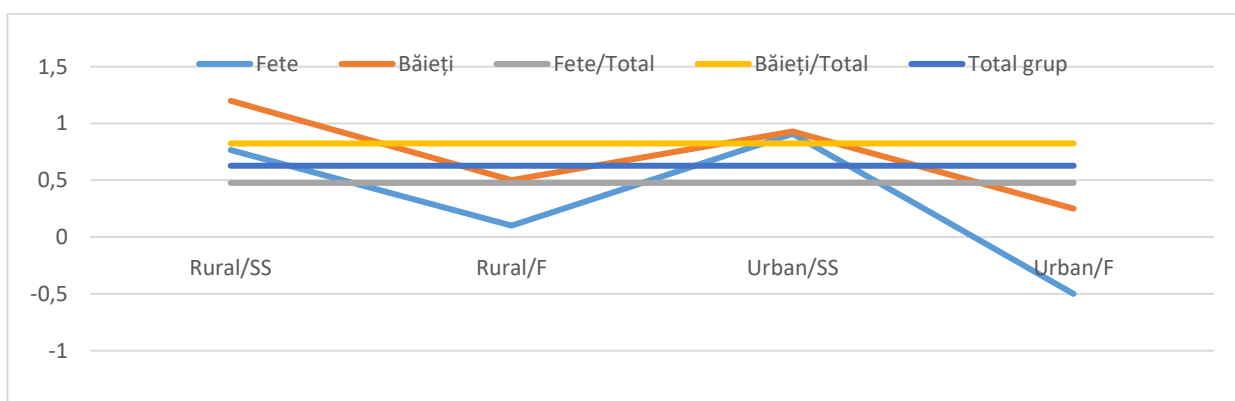


Fig.2.23. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 18

Scorurile medii calculate pentru subgrupurile constituite pe criteriul genului au valori semnificativ diferite, deși pozitive: 0,477 pentru fete și 0,824 pentru băieți, ceea ce arată că în general băieții resimt mai profund starea de bine care apare după practicarea exercițiului fizic,

acest fapt putând fi pus în legătură și cu faptul că ei nu își fac la fel de multe probleme precum fetele privitor la modul în care sunt percepuți la oră sau cum arată după ora de EF.

Scorul cel mai ridicat a fost calculat pentru băieții din MR înmatriculați la SSOC (1,200), iar cel mai scăzut a fost cel calculat pentru băieții din MU înmatriculați la SF (0,250).

Scorul mediu general al grupului are valoarea de 0,628, tendința fiind spre acord, ceea ce ne arată că măcar o parte dintre elevi cunosc starea care apare după ce se efectuează efort fizic susținut și o apreciază. Totuși, nu putem să nu remarcăm că și aici avem un procent de 23,08% dintre respondenți care sunt indiferenți, precum și un procent de 15,38% care se află în dezacord sau dezacord total cu afirmația propusă spre evaluare.

Reprezentarea grafică a distribuției scorurilor pe subgrupurile considerate (figura 2.23.), arată că băieții înregistrează scoruri superioare fetelor, iar elevii înmatriculați la SSOC au scoruri superioare celor de la SF.

Identificarea de scuze pentru neimplicare la orele de EF (absențe) este abordată la punctul 19, „Există destule situații în care orele de educație fizică nu vin deloc la momentul potrivit”, care țintește disponibilitatea și deschiderea respondenților de a se implica la ora de EF, dar are și rolul de element de control pentru afirmațiile de la punctele 4, 16 și 17.

Formularea a generat o largă paletă de răspunsuri, ceea ce a condus la calcularea unor scoruri ale căror valori sunt cuprinse în intervalul (-1,500; 0,667) (Anexa 2, Tabelul 16). Astfel, scorul mediu calculat pentru grupul fetelor este negativ, dar foarte aproape de valoarea nulă, subgrupurile care îl formează având păreri diferite. Dacă fetele din MR înmatriculate la SSOC au manifestat o tendință a răspunsurilor spre dezacord cu formularea propusă (-0,647), fetele din MU înmatriculate la SF au manifestat o tendință cu totul contrară (0,667), înspre acord, scorurile fiind aproape perfect opuse.

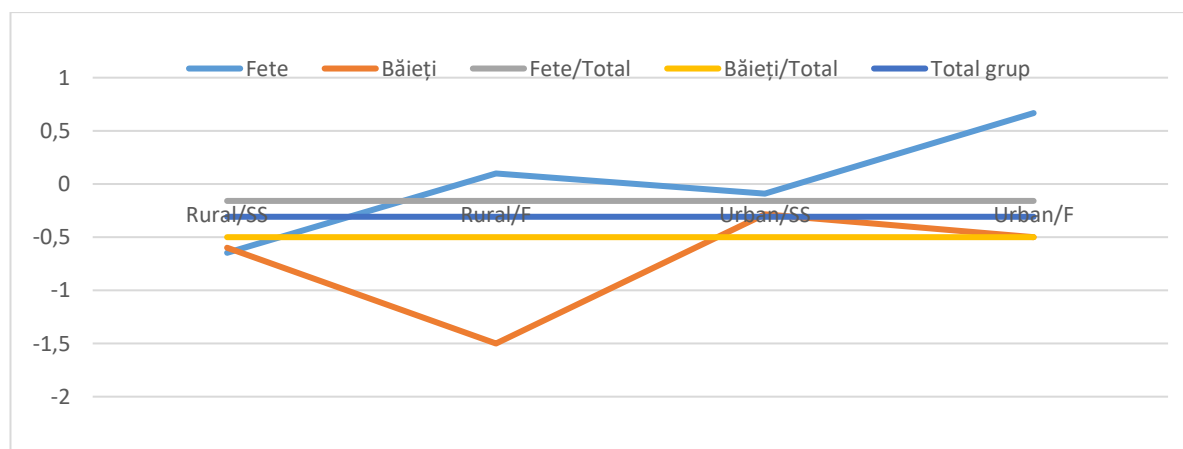


Fig. 2.24. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 19

Fetele înmatriculate la SSOC sunt mai dornice să practice exercițiul fizic, indiferent de moment, așa cum arată scorurile calculate (-0,647/-0,090), deși fetele din mediul urban de la această specializare au un scor mai apropiat de valoarea nulă, totuși pozitiv. În acest sens, putem observa și faptul că fetele din mediul rural sunt mai deschise spre practicarea exercițiului fizic decât cele din mediul urban. Băieții găsesc mai puține momente nepotrivite decât fetele, scorurile lor fiind mai clar în dezacord. Surprinzător, băieții din MR înmatriculați la SF par că sunt cei mai deschiși în a practica exercițiul fizic în orice moment, pe când băieții din MU sunt puțin mai selectivi și mai sceptici, scorurile calculate pentru ei având tendința de apropiere de zero și nu de (-1,000). Comparând scorul mediu calculat pentru fete (-0,159) și cel calculat pentru băieți (-0,500), observăm clar diferența de opinie dintre cele două subgrupuri, asta poate și pentru că specificul fiziologic al fetelor le face mai fragile și uneori mai puțin dornice de mișcare.

Și reprezentarea grafică a distribuției scorurilor (figura 2.24) ne arată că fetele și băieții se află la acest punct în antiteză. Remarcăm și faptul că 32,05% dintre respondenți se află în acord/acord total cu formularea propusă, iar 12,82% au manifestat indiferență la acest element, astfel că scorul mediu general calculat (-0,308) indică faptul că aproape jumătate dintre elevii chestionați consideră că orele de EF nu sunt potrivite, în contrast cu răspunsurile date la punctul 4, unde au afirmat că agreează exercițiul fizic.

Scorul mediu general calculat este în concordanță cu scorurile medii calculate pentru punctele 16 și 17, ceea ce confirmă că datele colectate sunt corecte.

Corelarea stării de bine cu o sănătate bună, este vizată în afirmația de la punctul 20, **„Consider că exercițiul fizic pe care îl practic la ore mă ajută atât pentru menținerea sănătății, cât și pentru a-mi dezvolta spiritul de echipă și a-mi consolida prietenii în clasă”**, explicit destinată să ofere o imagine clară a modului în care respondenții percep suma beneficiilor pe care practicarea exercițiului fizic le oferă.

Și la acest punct există un procent semnificativ de respondenți care au manifestat indiferență față de formularea propusă (24,36%), dar și o proporție de 12,82% care au fost în dezacord sau dezacord total față de formularea propusă evaluării (Anexa 2, tabelul 17). Se confirmă de asemenea, tendința fetelor, sesizată la punctele anterioare, de a fi mai puțin receptive la oportunitățile de practicare a exercițiului fizic și la beneficiile acestuia, precum și a elevilor înmatriculați la SF de a fi mai puțin dornici de a face mișcării.

Diferența dintre scorurile medii calculate pentru fete și băieți se menține la ceva mai puțin de jumătate (0,659/0,941). La acest punct fetele și băieții din MR au manifestat o tendință mai vizibilă spre acord, decât cei din MU. Diferența cea mai mare apare în cazul fetelor din MU înmatriculate la SF, pentru care s-a calculat un scor negativ, celelalte scoruri fiind pozitive.

Explicația pare să rezide în tendința generală a fetelor din mediul urban de a nu se implica activ în practicarea exercițiului fizic, deși acest lucru poate ajuta mult la menținerea unei greutate corporale optime și deci, a unei imagini de sine bune.

Scorul mediu general calculat (0,782) indică o tendință a răspunsurilor înspre acord cu formularea propusă, ceea ce ne determină să concluzionăm că în general, elevii incluși în cercetare cunosc din experiență proprie beneficiile pe care practicarea exercițiului fizic le aduce, însă scorul este sub valoarea unitară, ceea ce va determina interpretarea cu precauție a acestui indicator, ținându-se cont de precizările făcute.

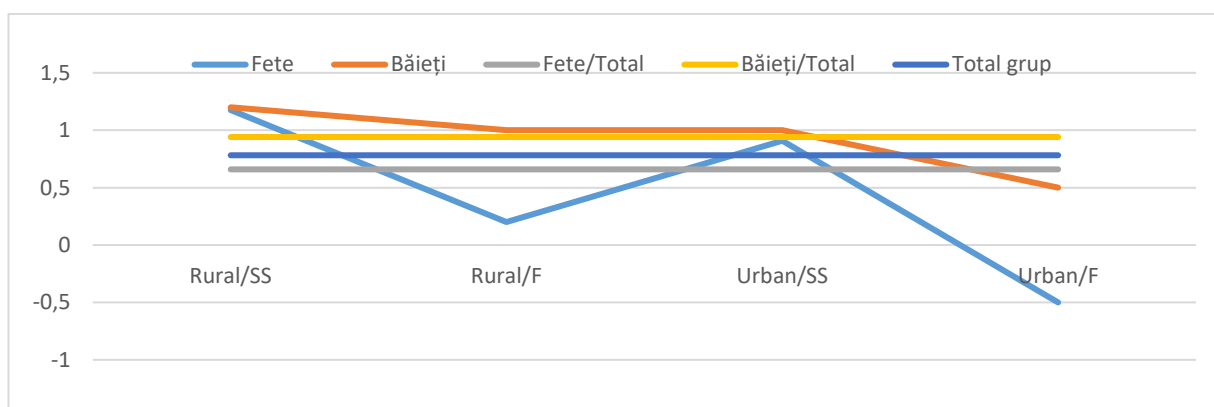


Fig.2.25. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 20

Din reprezentarea grafică a distribuției răspunsurilor (figura 2.25), se observă clar diferențele dintre opiniile respondenților și variația indicilor intermediari față de indicii medii calculați pentru subgrupurile *fete* și *băieți*.

Lipsa discernământului necesar pentru decelarea elementelor utile de cele inutile se regăsește la punctul 21, „**Nu prea sunt obișnuit/ă să iau parte la orele de educație fizică, fiindcă nu le văd utilitatea**”, formulat cu intenția de control pentru punctele 6 și 12, dar și pentru punctele 19 și 20.

Am observat de-a lungul timpului existența unor tipare de gândire la adolescenți, tipare ce sunt împrumutate din societate; ne referim aici la formulări de tipul „De ce îmi trebuie să învăț/să fac asta”, ei crezând că dacă o noțiune nu este utilă în momentul imediat următor, nu le este utilă deloc. Această greșală pe care și-o asumă ca pe o părere personală îi determină să nu dea suficientă importanță muncii în școală, mai ales atunci când este vorba de studiul individual. Acest mod de a aborda educația în general și disciplinele școlare în special, le aduce multe neajunsuri, pe care însă le văd mai târziu, atunci când recuperarea este foarte dificilă ori chiar imposibilă.

Scorurile calculate au valori ce variază mult, în intervalul (-1,2; 0,2), așa cum se observă și în reprezentarea grafică (Anexa 2, Tabelul 18). Băieții din MR înmatriculați la SSOC și-au

manifestat dezacordul cu formularea propusă, scorul lor (-1,200) arătând că înțeleg utilitatea orelor de EF și sunt deschiși să participe activ la aceste activități.

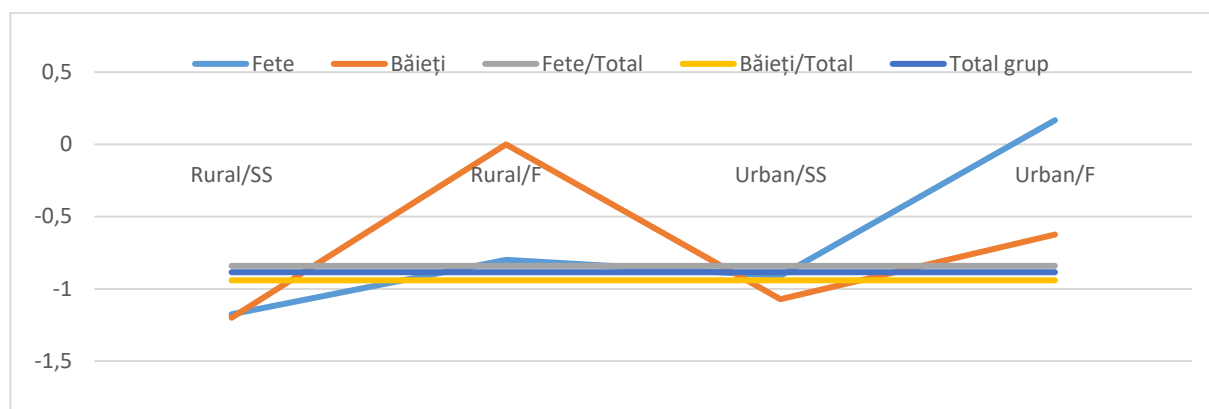


Fig.2.26. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 21

La polul opus se află fetele din MU înmatriculate la SF, a căror scor calculat este pozitiv, deși cu o valoare absolută apropiată de zero. Acest scor întărește convingerea exprimată în mod repetat anterior, că elevii de la SF sunt mai puțin deschiși înspre practicarea exercițiului fizic, mai ales fetele. Este evident că ele înțeleg cel mai puțin necesitatea orelor de EF, neconștientizând beneficiile atașate acestora. Fetele din MR, precum și cele din MU înmatriculate la SSOC sunt mai conștiente de necesitatea mișcării, așa cum arată și scorurile calculate, negative și aproape de valoarea 1 sau depășind-o.

În schimb, băieții din MR înmatriculați la SF au manifestat indiferență față de formularea propusă în chestionar, ceea ce semnifică faptul că ei nu valorizează această disciplină din programa școlară și nu sunt interesați de avantajele pe care le pot avea. În fapt, 26,92% dintre elevii incluși în studiu au manifestat indiferență, ceea ce ne face să credem că există o tendință clară a elevilor de a nu se implica și de a nu fi determinați în practicarea exercițiului fizic, tendință care este posibil să fie prezentă și la alte discipline.

Scorul mediu calculat pentru cele două subgrupuri (figura 2.26) constituite pe criteriul genului sunt relativ apropiate ca valoare absolută și aflate în zona care marchează dezacordul, (-0,841) pentru fete și (-0,941) pentru băieți, arătându-ne că adolescenții din clasa a X-a gândesc relativ similar vis-a-vis de formularea de la punctul 21.

Scorul mediu general calculat (-0,885), este influențat de numărul mare de *indiferenți*, indicând faptul că elevii nu conștientizează suficient și nu înțeleg în totalitate beneficiile pe termen lung pe care exercițiul fizic le aduce.

Deteriorarea imaginii de sine și senzația de inferioritate în grupul social al clasei este vizată formularea de punctul 22, „Nu îmi place la orele de educație fizică pentru că sunt colegi care râd de mine pentru că nu reușesc să execut corect toate exercițiile”, menită să arate dacă există elevi ce sunt subiectul unor acțiuni de bullying ale colegilor, care în loc să manifeste înțelegere și empatie și să îi ajute în îmbunătățirea performanțelor, îi ironizează și îi umilesc. Este foarte posibil ca o parte din elevi să nu înțeleagă că ora de EF nu este un campionat, o competiție, ci este un interval de timp menit să le furnizeze niște competențe necesare în viață, indiferent de profesia aleasă și de locul de muncă pe care îl vor avea.

Este bine-cunoscut faptul că bullying-ul este din ce în ce mai prezent în școlile din România și are efecte negative atât pe termen scurt, cât și pe termen mediu și lung, iar activitățile de la ora de EF pot genera situații favorabile unor comportamente de acest tip. Desigur că manifestarea unor astfel de atitudini nu are loc întotdeauna chiar pe parcursul celor 50 de minute ale orei, dar este necesar ca profesorul să nu tolereze nimic din ceea ce ar putea încuraja astfel de comportamente.

Răspunsurile colectate arată că există situații de tipul celor descrise în această afirmație, situații în care elevii trăiesc un disconfort ridicat, care îi demotivează și îi determină să încerce să evite orele de EF, pentru a nu mai fi vulnerabili (Anexa 2, Tabel 19).

Procentul celor care au manifestat acord sau acord total cu formularea supusă evaluării este mare (24,36%), iar cei care au manifestat indiferență este de 20,51%, deci aproape jumătate dintre elevi nu vin cu plăcere la aceste ore și nu doresc să participe la activitățile didactice propuse, pentru că resimt disconfort și sunt ținta glumelor colegilor. Analizând scorurile calculate pe subgrupurile considerate, se observă că fetele din MU înmatriculate la SF sunt în acord cu formularea propusă (0,833). Acest scor, cumulat cu cele de la punctele anterioare, indică faptul că este posibil să ne aflăm într-un cerc vicios: lipsa deschiderii în practicarea exercițiului fizic, indiferența, conduce la competențe slabe în acest domeniu, la lipsa satisfacției ce ar trebui ca elevii să o resimtă, ceea ce conduce la o demotivare mai profundă și la aceste situații în care unii elevi pot fi parte a unor fenomene de tip bullying.

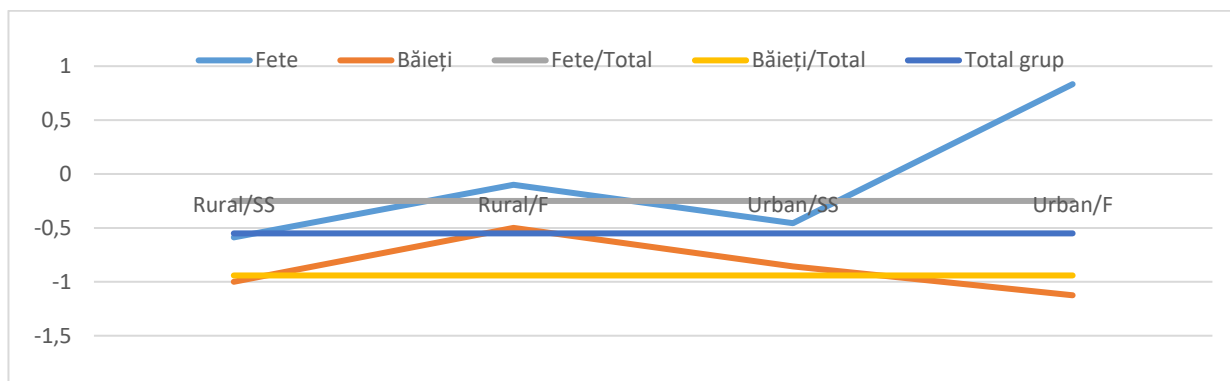


Fig. 2.27. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 22

Scorul mediu calculat pentru băieți (-0,941) arată că în general, băieții sunt fie mai puțin sensibili la acest aspect, fie mai puțin expuși. Scorul fetelor este semnificativ diferit (-0,250), cu tendință spre punctul zero, arătându-ne că ele sunt mult mai vulnerabile și mai fragile în acest sens.

Ca și la punctele anterioare din chestionar, elevii înmatriculați la SF sunt mai expuși și mai puțin dornici să experimenteze o atmosferă nepotrivită la oră, băieții din MR și din MU având scoruri apropiate valoric și situate aproape de punctul de dezacord cu formularea propusă.

Reprezentarea grafică a scorurilor calculate (figura 2.27) arată diferența de percepție dintre fete și băieți, precum și diferențele care apar, în funcție de mediul de proveniență și de specializarea de studiu. Scorul mediu general calculat pe întreg grupul (-0,551), chiar dacă este negativ, reflectă faptul că bullying-ul poate fi o cauză a lipsei motivației elevilor de a participa activ a orele de EF.

Competitivitatea se află în esența propoziției de la punctul 23, „Îmi place la orele de educație fizică deoarece reușesc mereu să fiu printre primii”, formulat astfel încât să identifice existența unui altfel de mod de percepere a orelor de EF, respectiv ca pe o sursă de satisfacție, absolut necesară pentru o motivație superioară.

Elevii sunt la vârsta când argumentele raționale au un impact mai scăzut decât bucuria de a face ceva și satisfacția resimțită după aceea, când văd că au reușit să ducă o sarcină la bun sfârșit. Acest fapt conduce atât la o motivație crescută pentru reluarea acțiunii respective, cât și la o creștere a calității imaginii de sine. Elevii pot vedea în reușita lor și în faptul că sunt apreciați, o răsplată imediată a strădaniei lor. La acest punct, distribuția răspunsurilor colectate indică o poziționare preponderent spre zona de acord sau acord total, dar cu un procent al celor *indiferenți* ridicat (35,90%) și cu 26,92% dintre elevi aflați în dezacord sau dezacord total cu afirmația propusă (Anexa 2, tabelul 20). Procentul celor care sunt de acord cu afirmația este doar cu puțin mai mare (37,18%), însă dacă se cumulează respondenții care au manifestat acord/acord total cu *indiferenții*, obținem un procent de 62,82% .

Această valoare este foarte mare și ne arată că un număr considerabil de elevi, mult peste jumătate sunt lipsiți de bucuria mișcării și a satisfacției generate de efortul depus, ceea ce poate justifica parțial lipsa de motivație pe care ei o manifestă la orele de EF.

Dacă analizăm scorurile obținute de fete, observăm aceeași tendință de polarizare a răspunsurilor între elevele din MR și cele din MU, precum și între cele înscrise la SSOC (care valorizează mai bine exercițiul fizic) și cele înscrise la SF, care și de această dată au obținut scoruri mult mai modeste, întărind părerea că nivelul de demotivare este mai ridicat la clasele de la această specializare. Fetele din MU – SF au dat răspunsuri care au condus la calcularea unui scor negativ foarte apropiat de punctul de dezacord (-0,833), arătând că performanța scăzută de la ore le face vulnerabile în fața colegilor care au competențe superioare la această disciplină.

Este necesar să luăm în considerare și opinia explicită a unor părinți/tutori care furnizează scutiri medicale pentru elevi, încurajând sedentarismul, explicând această atitudine prin faptul că astfel elevii se vor putea pregăti mai bune la disciplinele considerate importante, ceea ce desigur este fals.

Băieții se pare că se bucură mai mult de nivelul performanțelor pe care le înregistrează la EF, dar și aici se observă polarizarea SSOC/SF, băieții înmatriculați la SF (-0,500/-0,125) având se pare performanțe mai scăzute și o încercând o stare de spirit mai puțin plăcută la ore, spre deosebire de elevii de la SSOC (0,500/0,714), ale căror scoruri indică faptul că sunt mai puțin expuși și experimentează mai multă satisfacție la oră (figura 2.28).

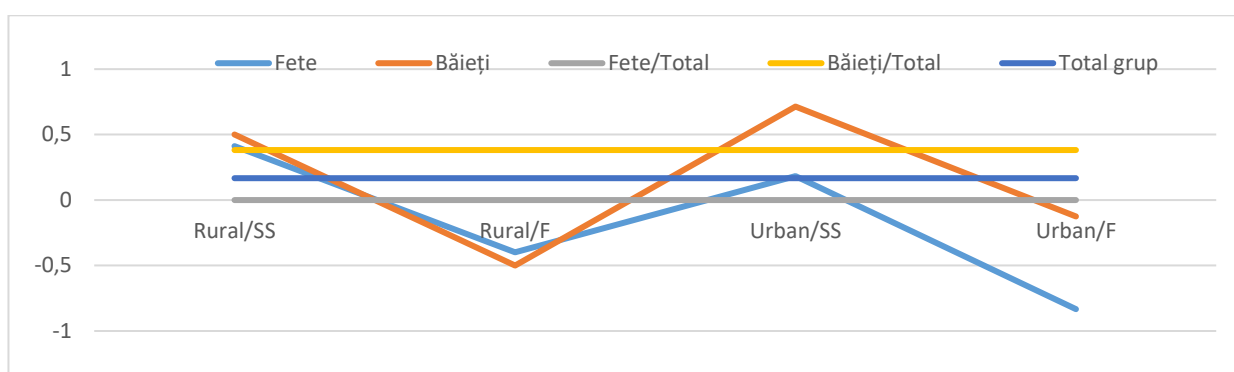


Fig. 2.28. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 23

Scorul mediu total calculat (0,167), este pozitiv dar are o valoare extrem de modestă, iar acest lucru indică faptul că nivelul scăzut al bucuriei mișcării și al satisfacției la oră este o sursă de scădere a nivelului motivației elevilor.

Ierarhizarea în grupul clasei și influența pe care o exercită asupra nivelului imaginii de sine a elevului se regăsește în afirmația de la punctul 24, „**Când nu reușesc să execut exercițiile, simt că sunt cel mai slab dintre toți și nici un coleg nu va mai vrea să petreacă timp cu mine**”, ce are o formulare opusă punctului anterior și este legată direct de influența pe care performanța scăzută o are asupra imaginii de sine, a modului în care adolescentul se autoevaluează și poziționează în grupul social *clasa de elevi*.

Adolescenții se află la o vârstă dificilă când, în general, sunt sensibili, fragili, vulnerabili, când își caută și formează propriul sistem de valori, acumulând acum și inhibiții și complexe ce îi pot urmări întreaga existență.

Dintre scorurile calculate aici, scorul fetelor ce provin din MU și sunt înmatriculate la SF (0,167) este pozitiv și arată că acestea se regăsesc cel puțin parțial în formularea propusă evaluării,

celelalte scoruri fiind negative, dar cu valori absolute subunitare sau care nu depășesc cu mult valoarea 1 (Anexa 2, tabel 21).

Din analiza datelor colectate reiese că 11,54% dintre elevi se confruntă cu astfel de temeri și sentimente, iar 15,38% au manifestat indiferență față de formularea propusă. Tendințele enunțate anterior, privitor la motivația și performanțele elevilor de la SSOC și de SF se mențin și în acest caz. Fetele și băieții au înregistrat scoruri medii apropiate valoric și identice ca semn (negative -0,977/-1,147), situate în jurul punctului dezacord. Scorul mediu total calculat (-1,051) se află în același interval valoric, indicând dezacordul elevilor față de formularea propusă în acest punct.

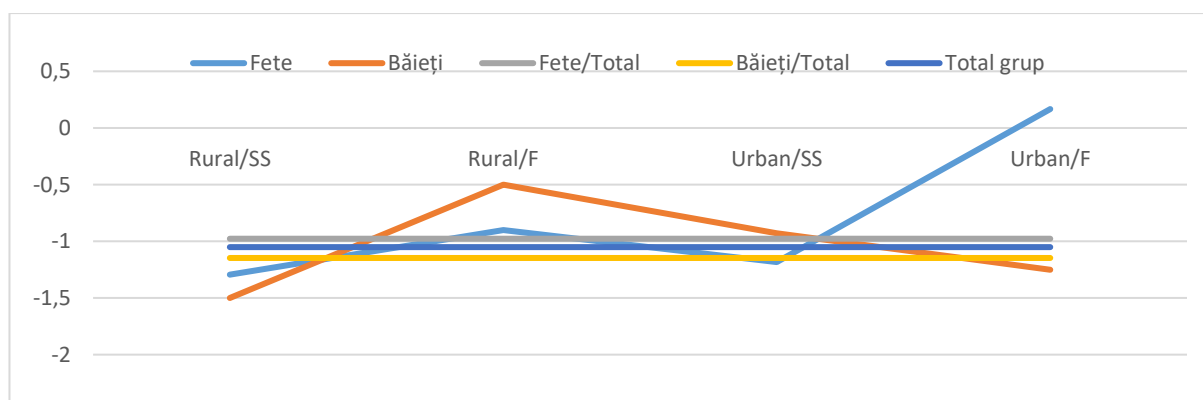


Fig. 2.29. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 24

Totuși, 11,36% dintre fete și 11,76% dintre băieți, predominant de la SF au trăit astfel de situații, când eșecul i-a făcut să se simtă nedoriți, când au crezut că ceilalți colegi îi vor exclude din grupurile informale care s-au format în clasă, ei având la această vârstă o nevoie acută de socializare reală și nu de petrecerea unui volum exagerat de timp în mediul virtual.

Reprezentarea grafică din figura 2.29 indică faptul că băieții din MR și fetele din MU de la acest specializare de studiu au experimentat astfel de situații și stări, care nu au cum să aducă un plus de valoare atmosferei de la ora de EF.

Nevoia de a ieși în evidență a adolescenților este tema din propoziția care urmează, „**Orele de educație fizică sunt cele la care reușesc să atrag atenția și admirația celorlalți asupra mea**”, cu referire exactă la modul în care elevii se evaluează reciproc și se autoevaluează în procesul formării stimei și imaginii de sine.

Răspunsurile colectate sunt relativ surprinzătoare: puțini elevi reușesc să experimenteze stări precum cea descrisă în formularea acestui punct (Anexa 2, tabelul 22). De fapt, aproximativ 40% dintre ei sunt în dezacord sau dezacord total cu formularea propusă și doar 24,35% se află în acord cu aceasta. O parte semnificativă dintre respondenți (35,90%) au manifestat indiferență,

confirmând opinia că există o stare clară de dezangajare în rândurile elevilor și de lipsă de entuziasm, stare care nu este specifică acestei vârste.

Scorul pozitiv cel mai ridicat este cel calculat pentru băieții din MR înmatriculați la SSOC, următorul fiind cel calculat pentru fetele din MU, aceeași specializare (0,182).

Scorul mediu calculat pentru băieții din mediul rural este pozitiv (0,250) și chiar dacă nu este foarte ridicat în valoarea absolută, este superior scorului calculat pentru băieții din MU (-0,182), deși ne-am fi așteptat ca valorile să fie ori apropiate ori inverse.

Atât fetele din MR (-0,481), cât și cele din MU (-0,235) au înregistrat scoruri negative, mai apropiate de punctul *indiferent* pentru fetele din MU. Scorul mediu calculat pentru fete (-0,386) arată o tendință a acestora spre dezacord în raport cu formularea punctului 25, iar cel al băieților (-0,029) indică o tendință spre indiferent.

Scorul mediu general calculat (-0,231) pentru întregul grup ne arată că elevii nu reușesc să aibă la ora de EF performanțe care să atragă atenția asupra lor, să le crească respectul și stima de sine, precum și să le asigure și o poziție superioară în grupul social *clasa de elevi*.

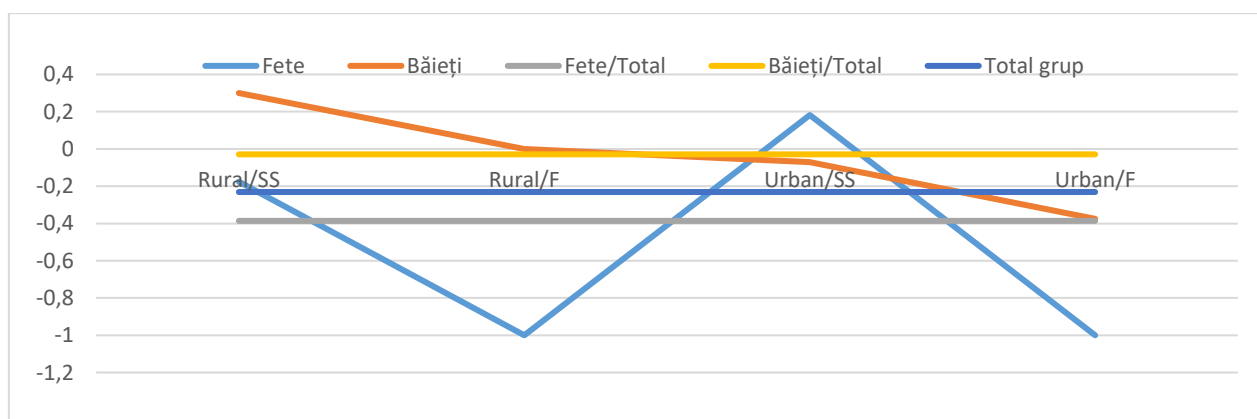


Fig. 2.30. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 25

Graficul distribuției scorurilor (figura 2.30) indică în mod clar tendința respondenților spre dezacord, cu variații valorice semnificative pentru fete și o tendință descendentă pentru băieți, media grupului situându-se în intervalul (-0,5; 0), indicând faptul că respondenții nu au prestații valoroase la ora de EF și risipesc un timp prețios fără a avea un rezultat pe măsură.

Stările conflictuale care apar între elevi au o influență evidențiată de formularea de la punctul 26, „Colegii îmi fac mereu șicane atunci când facem exerciții și asta mă determină să nu mai particip la ore”, care are atât rol de control pentru punctul 24, cât și unul care intenționează să identifice clar existența unor situații de bullying la ora de EF.

Așa cum s-a văzut și la punctul 24, există elevi pentru care ora de EF nu este un timp dedicat mișcării și dobândirii unor competențe fizice și psihice prețioase; este un timp în care sunt

trăite sentimente de angoasă, poate de umilință și de insatisfacție (Anexa 2, Tabelul 23). Scorurile obținute la punctul 26 sunt apropiate de cele consemnate pentru punctul 24, negative, care arată tendința spre dezacord cu formularea propusă, însă cu valori absolute care nu depășesc cu puțin unitatea ori sunt subunitare.

Analiza situației pe întregul grup ne arată că 21,79% dintre elevi încearcă același sentiment de indiferență și inutilitate sesizat anterior, în procente similare, sentiment trăit de 29,55% dintre fete și 11,76% dintre băieți. De asemenea, o proporție de 10,26% (9,1% dintre fete și 8,82% dintre băieți) au fost de acord cu formularea propusă la aici, ceea ce ne arată că starea încercată de acești elevi poate fi o sursă de demotivare foarte puternică, MU fiind mai prezent aici.

Scorul calculat pentru subgrupul fetelor este relativ apropiat de cel calculat pentru subgrupul băieților (-0,841/-1,029), situându-se în zona valorii unitare, dar cu tendință spre dezacord.

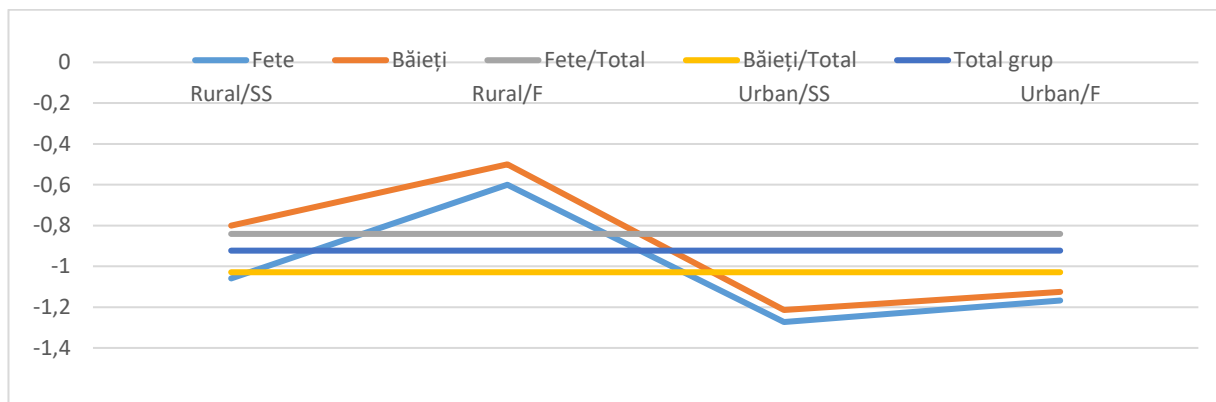


Fig. 2.31. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 26

La băieți se observă o diferență demnă de luat în seamă între cei care provin din MR (-0,750) și cei care provin din MU (-1,182), ceea ce ne transmite faptul că deși, conform răspunsurilor colectate anterior, băieții din MR sunt mai deschiși și mai dornici să practice exercițiul fizic, ei încearcă mai mult decât cei din MU sentimente jenă și de probabil umilință. Sesizăm și aici faptul că elevii care sunt înmatriculați la SSOC se descurcă mai bine decât cei înmatriculați la SF. Graficul distribuției scorurilor (figura 2.31) calculate pe baza răspunsurilor oferite la acest punct, oferă o imagine clară asupra diferențelor care se manifestă între subgrupurile constituite pe criteriul genului, al mediului de proveniență și al specializării de studiu, băieții fiind mai puțin influențați de atmosfera de la oră decât fetele, iar cei din MU mai puțin decât cei din MR.

Ultimul element din chestionar, notat cu 27, propune următoarea formulare: „**Îmi place mișcarea, aș participa mai activ la ore, dar condițiile nu sunt grozave. Ne lipsește o sală de**

sport”, ce are rolul de a aduce informații în plus asupra influenței pe care infrastructura existentă (sau lipsa ei) o are asupra stării de motivație pentru participarea activă la ora de EF. Dacă la punctul 5, care investiga mai mult trecutul elevilor privitor la această disciplină, adică situația pe care au avut-o în ciclul gimnazial, elevii au arătat că nu au avut probleme mari cu infrastructura (teren de sport, sală de sport), ori probabil nu au fost foarte afectați de lipsa acesteia, spiritul ludic dominând atunci, în liceu situația se schimbă. După cum arată scorurile calculate, se pare că elevii pun mai mult preț pe existența facilităților necesare pentru o bună desfășurare a activităților didactice. În afară de scorul calculat pentru fetele din MU înmatriculate SF, al căror scor este negativ, în intervalul (-1; 0), celelalte scoruri sunt pozitive și cu tendință spre acord (Anexa 2, Tabelul 24). Scorurile medii calculate pentru subgrupurile fetelor din MR și MU au valori foarte apropiate între ele și aproape de valoarea unitară (0,741/0,765), ceea ce arată că există o părere destul de larg împărtășită privitor la nevoia unei săli și a facilităților necesare pentru practicarea exercițiului fizic.

La băieți, diferența dintre scorul calculat pentru băieții din MR (0,250) și cei din MU (1,000), este semnificativă; aparent băieții din MR nu sunt afectați foarte mult de existența sau inexistența unei săli de sport, mai ales cei înmatriculați la SSOC, ei fiind mai dornici de o infrastructură mai bună. Băieții din MU sunt în acord cu formularea supusă evaluării (1,000), scorul mediu general calculat pentru băieți (0,735) fiind extrem de apropiat valoric de cel calculat pentru fete (0,750). S-a înregistrat și aici un procent destul de ridicat de *indiferenți*, putând considera deci indiferența ca o sursă de demotivare a elevilor. Totuși, 60,26% consideră că ar participa mult mai activ la ore dacă ar exista o sală de sport disponibilă pentru desfășurarea orelor de curs. Scorul mediu total calculat pentru întreg grupul inclus în cercetare (0,744) este foarte apropiat valoric și de același semn cu scorurile medii calculate pe subgrupurile considerate pe criteriul genului (figura 2.32), deci și fetele și băieții din liceu cred că ar participa mai activ la ore și cu mai multă plăcere dacă ar avea o infrastructură adecvată la dispoziție.

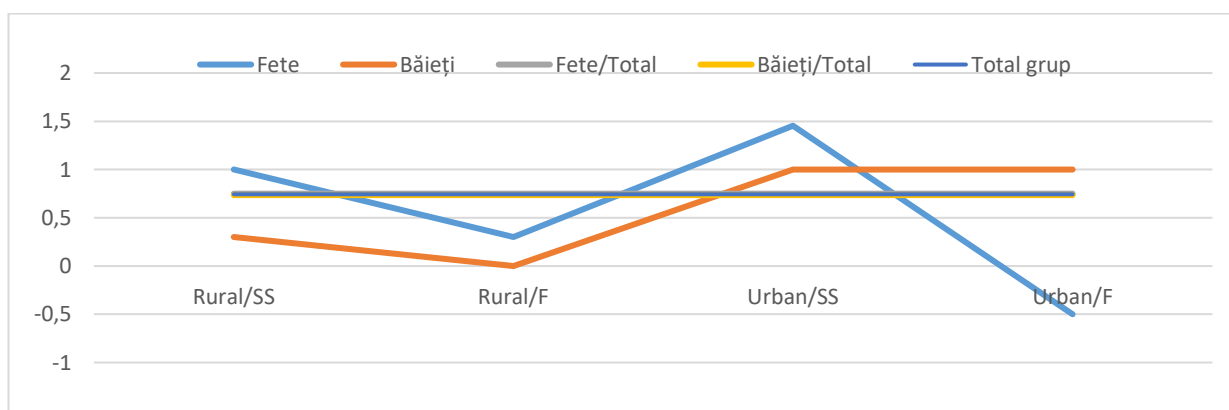


Fig. 2.32. Distribuția răspunsurilor la itemul nr. 27

Analiza detaliată a răspunsurilor obținute a dezvăluit un fapt surprinzător, anume că starea care ne indică absenteismul și lipsa de implicare a elevilor la orele de EF este dată de indiferența cu care ei privesc aceste ore. Considerăm că aceasta este o descoperire semnificativă care poate explica inapetența elevilor din grupul cercetat pentru EF, fapt ce poate influența mult atmosfera în clasa de elevi (unele comportamente sau atitudini se copiează extrem de repede de către membrii grupului).

Această stare de indiferență continuă este un semn îngrijorător și un semnal de alarmă pentru profesor, care va trebui să caute instrumente adecvate de intervenție pentru diminuarea ei și pentru schimbarea acestei atitudini în una constructivă și benefică pentru toate părțile incluse în actul didactic.

Tot pentru construirea unei atmosfere prielnice și reconfortante în clasa de elevi, trebuie identificate centrele de difuzare a unor comportamente demotivatoare de tip bullying și inițierea unor acțiuni de diminuare și excludere a unor astfel de atitudini ce nu sunt potrivite la nici o oră de curs și în nici o situație, mai ales că actualmente legislația în vigoare vizează și sancționează aceste manifestări, considerate ca acte de violență psihologică.

Așa cum se observă atât din tabelul 2.4 și din figura 2.33, valorile procentuale ale respondenților care au marcat *INDIFERENT* la elementele din chestionar sunt ridicate, toate fiind mai mari de 10%, valoarea cea mai redusă fiind 11,54% (total) și valoarea cea mai ridicată fiind de 39,74%. Referitor la decelarea pe criteriul genului, se observă că în marea majoritate a cazurilor, fetele au valori procentuale mai mari decât ale băieților, de la un punct procentual până la 25 de puncte procentuale.

Tabelul 2.4. Ponderi respondenți INDIFERENT/gen

Nr. crt.	Item	Procent <i>indiferent</i> Fete	Procent <i>indiferent</i> băieți	Procent <i>indiferent</i> TOTAL
1	5	25	20,59	23,08
2	6	22,73	11,76	17,95
3	7	15,91	5,88	11,54
4	8	43,18	27,27	39,74
5	9	36,36	26,47	32,05
6	10	25	29,41	29,62
7	11	40,91	32,35	37,18
8	12	15,91	29,41	12,82
9	13	22,73	23,53	23,08
10	14	25	29,42	26,92
11	15	13,64	11,76	12,82
12	16	22,73	14,71	19,23

13	17	31,82	32,35	32,05
14	18	27,27	17,65	23,08
15	19	15,91	8,82	12,82
16	20	27,27	20,59	24,36
17	21	25	29,41	26,92
18	22	27,27	11,76	20,51
19	23	40,91	29,41	35,90
20	24	18,18	11,76	15,38
21	25	25	50	35,90
22	26	29,54	11,76	21,79
23	27	22,73	20,59	21,79
MEDIA		26,09	22,03	23,76

Reiterăm faptul că o astfel de atitudine a elevilor, de indiferență, vine să confirme și valorile ridicate ale absenteismului la ore în general și la orele de EF, în cazul de față, deoarece indiferența este un factor demotivator foarte puternic.

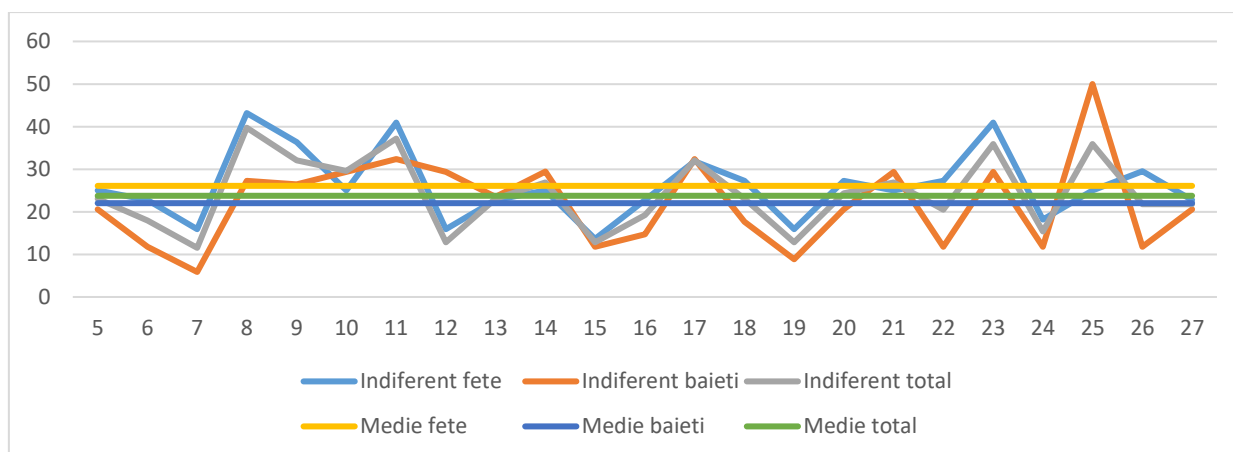


Fig. 2.33 Grafic comparativ ponderi INDIFERENT Fete/Băieți/Total respondenți

Tabelul 2.5 Ponderi respondenți INDIFERENT/mediu de proveniență

Nr. crt.	Item	Procent <i>indiferent</i> rural	Procent <i>indiferent</i> urban	Procent <i>indiferent</i> TOTAL
1	5	23,07	23,07	23,08
2	6	15,38	20,51	17,95
3	7	10,25	20,51	11,54
4	8	33,33	46,15	39,74
5	9	33,33	30,76	32,05
6	10	20,51	33,33	29,62
7	11	43,59	30,76	37,18
8	12	15,38	10,25	12,82
9	13	23,08	23,08	23,08
10	14	20,51	30,77	26,92
11	15	10,26	15,38	12,82

12	16	20,51	17,95	19,23
13	17	28,21	35,6	32,05
14	18	17,95	28,21	23,08
15	19	10,26	15,38	12,82
16	20	23,08	25,64	24,36
17	21	20,51	33,33	26,92
18	22	23,08	17,95	20,51
19	23	43,58	28,21	35,90
20	24	10,26	20,51	15,38
21	25	41,03	30,77	35,90
22	26	20,51	23,08	21,79
23	27	20,51	23,08	21,79
MEDIA		22,96	25,40	23,76

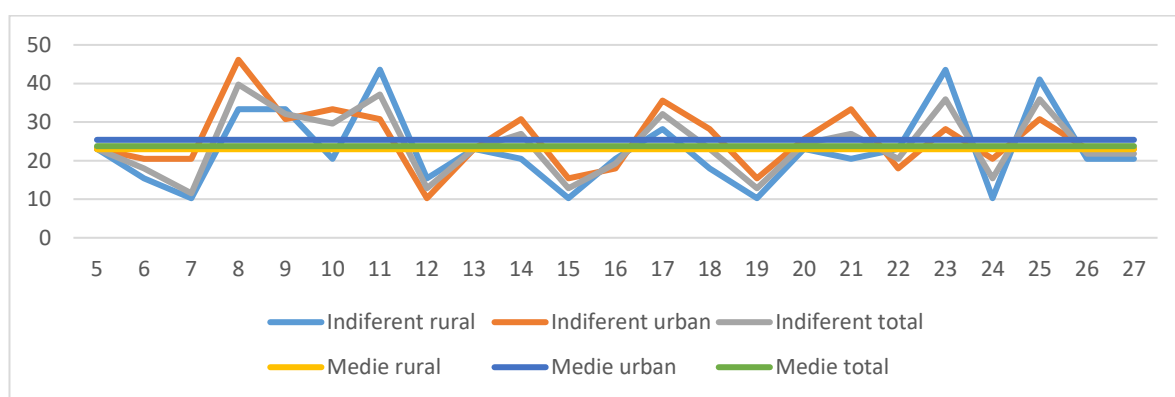


Fig. 2.34 Grafic comparativ ponderi INDIFERENT Urban/Rural/Total respondenți

Tabelul 2.5 și figura 2.34 arată cu certitudine că elevii care provin din mediul urban au, cu mici excepții, ponderi mai ridicate ale atitudinii de indiferență, față de respondenții care provin din mediul rural. În urma acestor constatări, s-a efectuat și o analiză aprofundată a absenteismului (rata elevilor scutiți și rata absențelor, anuală și semestrială), care a confirmat starea de indiferență la care am făcut referire mai sus (tabelul 2.6).

Tabelul 2.6 Analiza rate absenteism în populația de elevi investigată

Gen	Rata absenteism an școlar 2018-2019								TOTAL	
	Științe sociale				Filologie					
	Rural		Urban		Rural		Urban			
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Fete 13.464 ore	1.089	8,09	764	5,68	810	6,01	489	3,63	3.152	23,41
Băieți 10.404 ore	596	5,73	798	7,67	131	1,26	446	4,28	1.971	18,94
TOTAL	1.685	7,06	1.562	6,54	941	3,94	935	3,92	5.123	21,46

Astfel, EF este prezentă în planul-cadru cu o oră săptămânal, la toate specializările, deci anual la o clasă, se vor desfășura un număr de ore, egal cu numărul de săptămâni din structura anului școlar, iar anul școlar 2018-2019 a avut 34 de săptămâni, conform OMEN 3220/19.02.2018/2019.

Astfel, cei 702 elevi incluși în grupul investigat, au avut la dispoziție un număr de 23.868 ore de EF, fetele având la dispoziție un număr de 13.464 ore, iar băieții, un număr de 10.404 ore.

Așa cum se poate vedea din tabelul 2.6, o rată totală a absenteismului de 21,46% în grupul studiat, este o valoare nejustificat de ridicată, practic mai mult de o cincime din timpul afectat exercițiului fizic nu este valorificată, mai ales că și așa, numărul de ore pentru disciplina EF este extrem de modest (o oră săptămânal, indiferent de specializarea de studii sau rută). De asemenea, rata absenteismului la fete este mai ridicată (23,41%) decât cea a băieților (18,94%).

De asemenea, în anul școlar 2018-2019, a existat o rată medie a elevilor scutiți medical, de 10,11%, care se adaugă la rata celor care fac absențe la disciplina EF (ponderea fetelor fiind mai ridicată decât a băieților), așa cum reiese din tabelul 2.7.

Tabelul 2.7. Situație elevi scutiți medical

Gen	Elevi scutiți medical, an școlar 2018-2019								TOTAL	
	Științe sociale				Filologie					
	Rural		Urban		Rural		Urban			
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Fete	7	1,77	9	2,27	11	2,78	17	4,29	44	11,11
Băieți	5	1,63	4	1,31	7	2,29	11	3,59	27	8,82
TOTAL	12	1,71	13	1,85	18	2,56	28	3,99	71	10,11

Desigur că nu se poate contesta o scutire medicală, deși uneori elevii se laudă între ei că această scutire este obținută doar pentru a „scăpa” de aceste ore.

Luând în calcul și acest factor, am dorit să arătăm că există un număr semnificativ de elevi care nu participă activ la orele de EF, iar acest lucru desigur că se reflectă în starea de sănătate, în disciplina pe care o integrează în sistemul psihologic personal pe parcursul liceului, ei fiind lacunari și la alte trăsături caracteriale, precum lucrul în echipă, disponibilitatea de a-și asuma efortul, competitivitatea/motivația, dorința de a depăși obstacolele și de a merge mai departe.

2.6. Concluzii la capitolul 2

Așa cum s-a arătat anterior, mecanismele motivaționale sunt deosebit de complexe, iar echilibrul este fragil și dependent de o multitudine de factori. Exercițiul fizic este constituit dintr-un complex de activități pe care individul le poate desfășura singur sau în grup, însă decizia de inițiere a acțiunii este determinată de motivația (sau lipsa acesteia) de a părăsi ceea ce îndeobște numim **cercul de confort**, de a face pasul înainte și de a ține cont de beneficiile pe termen scurt, mediu și lung ce pot fi resimțite.

Liceenii, mai mult ca oricine, au nevoie de aceste beneficii, însă modul în care ei le percep și le valorizează variază foarte mult de la un elev la altul. În general, ei cunosc la nivel teoretic foarte multe date și amănunte, dat fiind însă că se găsesc la începutul vieții, percepția asupra timpului disponibil, a recompenselor și a modului de dobândire diferă mult față de cea a unui adult. Motivația, în cazul adolescenților, nu este predominant intrinsecă precum cea a adulților, ci este o combinație între cea intrinsecă și cea extrinsecă, ceea ce înseamnă că recompensa imediată încă are o însemnătate ridicată, iar atunci când vorbim de beneficii pe termen lung, mecanismele motivaționale nu se declanșează cu ușurință.

Studiul constatativ care a fost descris mai sus s-a bazat pe un chestionar conceput pentru decelarea elementelor motivaționale specifice vârstei adolescenței, folosindu-se un vocabular accesibil și formulări apropiate de modul obișnuit de exprimare la această vârstă.

Prelucrarea chestionarului și calcularea scorurilor aferente au condus la următoarele concluzii:

1. Adolescenții din grupul inclus în studiu cunosc, în general, la nivel teoretic, necesitatea și beneficiile mișcării și ale exercițiului fizic;
2. Chiar dacă au avut în programa școlară în gimnaziu disciplina EF, respondenții au realizat un scor care demonstrează că participarea nu a fost deplină și nu s-a reușit formarea unei obișnuințe pentru practicarea exercițiului fizic;
3. Respondenții nu resping ideea necesității orelor de EF în cadrul disciplinelor de învățământ, nivel liceal, însă nu îi cunosc foarte bine rostul;
4. O parte dintre elevi resimt disconfort la ora de EF, fie din cauza unor competențe scăzute în executarea mișcărilor sau succesiunilor de mișcări cerute în cadrul desfășurării actului didactic, fie din cauza modului în care își imaginează că sunt percepuți și valorizați ce cei din jur. Ei își fac griji vis-a-vis de felul în care arată în urma orei de EF (păr în dezordine, transpirație, etc.) ori de etichetele care le sunt atribuite;
5. Respondenții nu se simt în totalitate motivați de satisfacția care succede exercițiul fizic și de mulțumirea de a vedea că pot performa la ora de EF;

6. Doar o parte dintre elevi se simt în largul lor la ora de EF, lipsindu-le motivația de a își forța limitele și de a progresa, obosesc ușor și dezarmează repede;

7. Respondenții nu au o altă disciplină pe care să o prefere mai mult, în detrimentul orelor de EF, nici măcar informatica/TIC;

8. Respondenții resimt lipsa infrastructurii strict necesare pentru practicarea exercițiului fizic, fapt care se constituie într-un factor demotivator;

9. În general, elevii care provin din mediul rural sunt mai deschiși pentru practicarea exercițiului fizic decât cei din mediul urban;

10. În general, băieții sunt mai deschiși pentru practicarea exercițiului fizic decât fetele, ei având mai puține probleme fiziologice și de imagine;

11. În general, respondenții înmatriculați la SSOC sunt mai activi din punct de vedere fizic și mai dispuși să participe activ la orele de EF;

12. Există un procent ridicat de elevi care manifestă indiferență față de orele de EF și față de beneficiile pe care exercițiul fizic le aduce;

13. Există cazuri în care elevii care nu pot performa la orele de EF sunt ținta unor manifestări de tip bullying din partea colegilor, nu atât în timpul orei, cât după oră, aceste manifestări fiind un alt element puternic demotivator;

14. Respondenții manifestă un spirit competitiv scăzut, ei neresimțind nevoia de a arăta performanța de care sunt capabili și de a persevera în practicarea mișcării la orele de EF;

15. Performanța la ora de EF nu mai este un element de poziționare superioară în cadrul grupului social *clasa de elevi*, lipsind astfel și posibilitatea de a-și crește stima de sine și de a câștiga respectul celor din jur;

16. Elevii manifestă o indiferență clară atunci când este vorba de nivelul de participare și implicare la orele de EF.

În conformitate cu concluziile formulate mai sus, considerăm că este absolut necesară intervenția concentrată și perseverentă pentru motivația muncii în general și pentru motivația de practicare a exercițiului fizic, în cazul de față, astfel încât timpul alocat de programa școlară pentru orele de EF să nu fie zadarnic risipit.

3. AUGMENTAREA EXPERIMENTALĂ A EFICIENȚEI MOTIVĂRII ELEVILOR CLASELOR DE LICEU PENTRU PRACTICAREA EXERCITIULUI FIZIC

Educația fizică este o disciplină care se bazează în demersul său pe o serie de factori care țin atât de însușirile elevului, de structura programei care se aplică la fiecare nivel de învățământ, cât și de tendințele care se manifestă în societate, mai ales privitor la motivația de ieșire din cercul de confort și de asumare a riscului de a înregistra performanțe modeste, cu convingerea că acestea pot fi îmbunătățite și că acest efort este o parte a reușitei și a stării de bine de mâine.

Cu toții știm, părinți și profesori, că adolescența nu excelează prin răbdare ori perseverență, că adolescentul trăiește mult în momentul *astăzi*, *mâine* fiind deja mult prea îndepărtat pentru el.

Din acest motiv este dificil să îi convingem că ceea ce fac acum va avea rezultatele scontate peste un an, ori peste patru ani. Aceste orizonturi de timp sunt momente plasate într-un viitor improbabil la care încă nu se gândesc, care nu are o formă sau o imagine anume, deci din punctul lor de vedere nu are rost să facă efort pentru un moment ipotetic ce poate nu va veni niciodată. Această percepție a timpului specifică vârstei, pune probleme educatorilor și părinților atunci când caută să-i convingă să se dedice muncii și studiului acum, pentru că acel mâine ipotetic, ce va veni fără doar și poate, va depinde de efortul de astăzi, care pare să fie menit lipsei de sens.

Stimularea nivelului motivației deci, o motivație care este încă predominant extrinsecă, poate fi o adevărată provocare acum, când tentațiile sunt foarte multe și diversificate, când adolescenții au impresia că vor fi mereu la această vârstă și că timpul trece iremediabil doar pentru alții.

Demersul pe care l-am inițiat după ce am investigat resursele informaționale, m-am consultat cu colegii de catedră, dar și cu cei care predau la alte discipline, cu psihologul școlar, precum și cu alți specialiști ce au expertiză în psihologia copilului și adolescentului, a constatat în structurarea unui plan de lucru care, după aplicarea sa la clasă, să genereze rezultate pozitive și nivelul motivației elevului să crească, mai ales componenta intrinsecă, ce are efecte în timp pe o perioadă mai îndelungată și care pregătește elevul pentru viața de adult, care îi va solicita mult mai mult aceste resurse.

3.1. Baze teoretice și experimentale ale stimulării motivației elevilor din liceu pentru practicarea exercițiului fizic

În conformitate cu teoria pedagogică, instruirea și educația au în vedere corelarea conținuturilor ce sunt livrate, cu nivelul de vârstă al elevului și posibilitățile sale fizice și psihice.

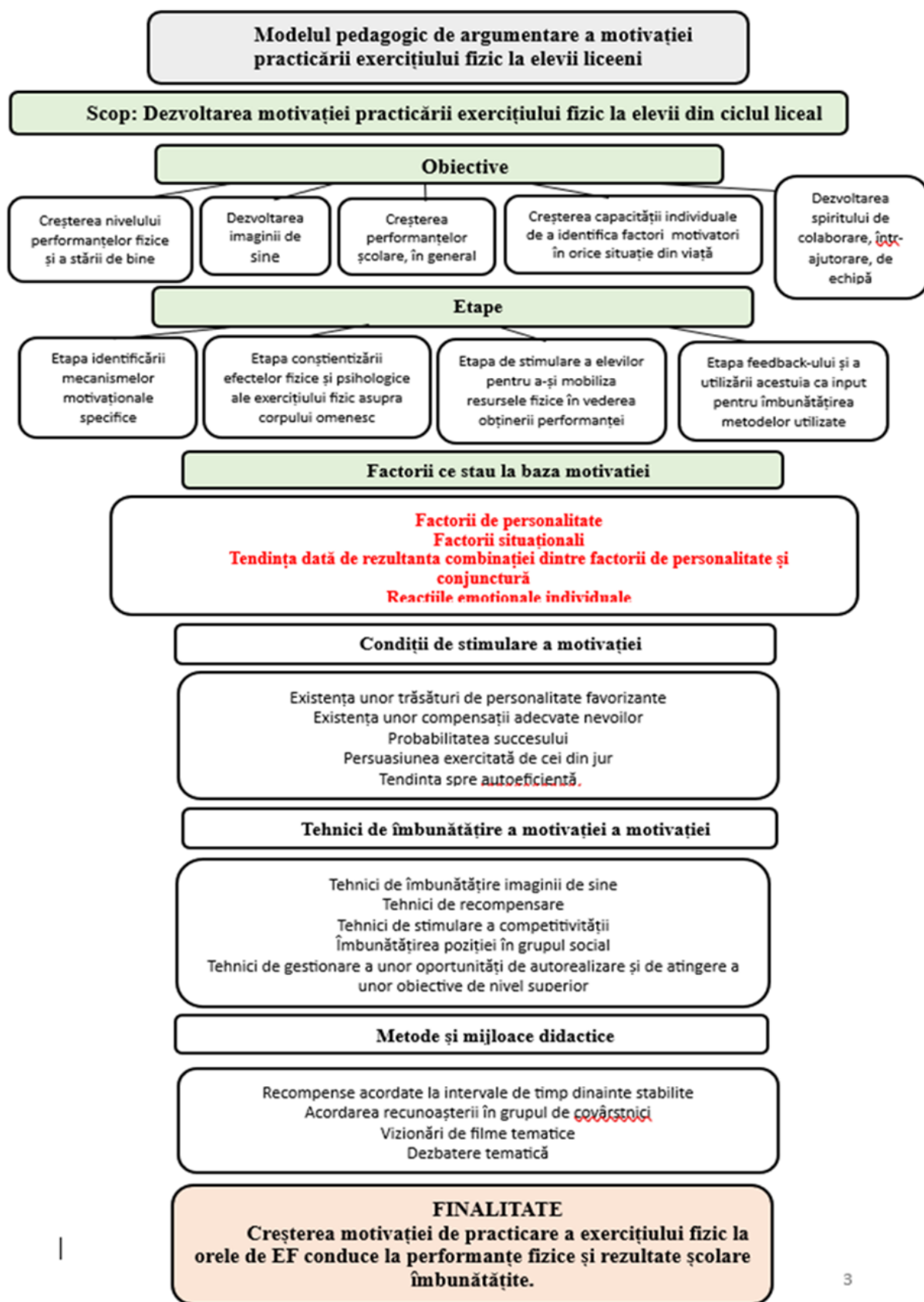


Figura 3.1. Reprezentarea grafică a Modelului psihopedagogic privind motivarea pentru practicarea exercițiului fizic la elevii de liceu

Așa cum se poate observa în reprezentarea grafică a modelului pedagogic din figura 3.1, primul pas care s-a efectuat a fost investigarea resurselor informaționale de specialitate, pentru a stabili reperele teoretice ce descriu suficient modul de evoluție al elevului, în funcție de vârsta la care se află, de trăsăturile cognitive, psiho-motrice și afective specifice, precum și de modul de formare a motivației pentru învățare, în general și de implicare la ora de Educație fizică, în special, în vederea formulării adecvate a scopului cercetării, precum și a identificării metodelor și mijloacelor prin care se poate ajunge la atingerea scopului stabilit. Odată stabilit scopul fundamental, au putut fi formulate obiectivele operaționale care vor fi urmărite, astfel încât motivația pentru practicarea exercițiului fizic să crească, iar centrul motivațional să se transfere din exteriorul individului (motivație extrinsecă), înspre interior (motivație intrinsecă) pentru asigurarea formării unor deprinderi de lung durată.

Etapile parcurse pentru atingerea scopului cercetării au fost:

- Etapa identificării mecanismelor motivaționale specifice;
- Etapa conștientizării efectelor fizice și psihologice ale exercițiului fizic asupra corpului omenesc;
- Etapa de stimulare a elevilor în mobilizarea resurselor, pentru obținerea performanței;
- Etapa feedback-ului și a utilizării acestuia ca input în îmbunătățirea metodelor utilizate.

După identificarea principiilor care stau la baza motivației umane și de stimulare a acesteia, au fost identificate metode și mijloace care să poată fi aplicate în clasa de elevi, aceasta însemnând corelarea resurselor temporale cu instrumentele de lucru, astfel încât finalitatea obținută să fie o îmbunătățire clară a rezultatelor școlare în general și a performanțelor la ora de educație fizică, în special.

Intervenția ce va fi explicată în continuare a fost concepută având în vedere următoarele:

- Structurarea unui program de lucru (intervenție) cu elevii, în vederea stimulării nivelului motivației elevilor, cu ajutorul unor metode aplicabile la ora de Educație fizică (eventual și la orele de Consiliere și orientare), în vederea creșterii participării și implicării elevilor la orele de curs, cu reflectare directă în rezultatele școlare ce vor fi obținute;
- Aplicarea programului experimental conceput, în cadrul orelor de educație fizică aflate la dispoziția profesorului, cu posibilitatea extinderii la ora de Consiliere și orientare, în cazul în care timpul nu va fi suficient pentru a derula activitățile integral;
- Evaluarea rezultatelor obținute;
- Popularizarea rezultatelor obținute prin comunicări la tema tezei și prin realizarea unui ghid (broșură) care să cuprindă etapele intervenției și rezultatele ce pot fi obținute, în vederea

oferirii unui instrument de lucru, educatorilor în general și profesorilor de Educație fizică, în special.

Intervenția la care se face referire are în vedere, așa cum am arătat în capitolul 2, creșterea nivelului motivației elevilor de a practica exercițiul fizic, dat fiind că aceasta este o problemă care nu se manifestă sporadic, din cauza unor motive locale, ci a fost demonstrată în studii inițiate în multe țări din lume, cauzele fiind complexe și dificil de eliminat în totalitate.

Planul de intervenție (*Program psihopedagogic structurat de augmentare a motivației pentru practicarea exercițiului fizic la elevii de liceu – PPAMEF*), cuprinde o serie de metode care îmbină stimularea motivației extrinseci, predominantă la această vârstă, cu modalități de stimulare a motivației intrinseci, pentru a asigura stabilitatea și persistența în timp.

Avantajul este că adolescenții, reticenți în general în a-și modifica abordarea asupra unor probleme pe care le consideră importante, pot fi implicați și stimulați prin acțiuni care nu au aparent scopul de a le schimba opiniile, dar care au efect la nivel *micro*, astfel încât stimularea și creșterea nivelului motivației să nu fie concepută ca o sarcină și efort suplimentar, ci să vină de la sine.

În selecția instrumentelor de intervenție am ținut cont de următoarele nevoi care se manifestă la nivelul individului [57]:

- Nevoi motorii – nevoia de a cheltui energie și nevoia de mișcare;
- Afirmarea de sine;
- Căutarea compensației;
- Tendințe sociale;
- Interesul pentru competiție și dorința de a câștiga;
- Agresivitate și combativitate;
- Gustul riscului și atracția către aventură.

De asemenea, am luat în considerare că adolescenții sunt impresionabili, iar la vederea unor întâmplări, fapte, acte extreme, au tendința de a analiza și de a se gândi mai profund, de a se identifica emoțional cu personajele în cauză, de a căuta modele și de a le urma, fiind capabili ca prin decizia luată, să depună un efort considerabil pentru a se apropia de modelul ales.

3.2. Stabilirea grupului experimental și a grupului de control

Pentru intervenția enunțată anterior, a fost nevoie să fie efectuată o analiză atentă și să se decidă care va fi grupul experimental și care va fi grupul de control. Astfel, pe baza rezultatelor la studiul constatativ, rezultate prezentate în capitolul 2, unde s-a observat clar diferența de nivel motivațional între clasele SSOC și cele SF, dar și în urma unor consultări cu colegii care au în

norma didactică ore la clasele a XI-a (în anul școlar 2019-2020), am decis să efectuez intervenția la clasa a XI-a D SSOC, ca grup experimental, clasa a XI-a E SSOC fiind grup de control. Grupul experimental și cel de control nu au putut fi constituite prin analiza rezultatelor fiecărui elev la chestionarul constatativ, deoarece nu există timpul necesar și spațiul adecvat pentru a lucra în acest fel, sistemul educativ nepermițând încă astfel de inițiative.

În demersul de selecție al celor două clase, am avut în vedere următoarele:

- Nivel apropiat al rezultatelor școlare în anul școlar 2018-2019, considerând media generală clasei;
- O structură de gen echilibrată (fete/băieți);
- O structură echilibrată din punct de vedere al mediului de proveniență;
- Un nivel aproximativ apropiat al motivației manifestate la orele de Educație fizică, pe parcursul anului școlar 2018-2019;
- Ambele grupuri sunt incluse în norma didactică pentru anul 2019-2020;

Tabelul 3.1. Structura grup experimental

GRUP EXPERIMENTAL – media gen. a clasei în anul școlar 2018-2019: 8,27 Media gen. EF: 8,98			
STRUCTURA GE ÎN FUNCȚIE DE GEN		STRUCTURA GE ÎN FUNCȚIE DE MEDIUL DE PROVENIENȚĂ	
Feminin	Masculin	Rural	Urban
15	13	16	12

Grupul experimental (GE) este constituit din 28 de elevi, 15 elevi de gen feminin și 13 elevi de gen masculin, provenind atât din mediul rural, cât și din mediul urban, înmatriculați la specializarea Științe sociale, așa cum am arătat anterior. În grupul experimental, din mediul rural provin 7 elevi de gen masculin, iar din mediul urban, 6 elevi. Dintre elevii de gen feminin, 9 provin din mediul rural și 6 provin din mediul urban.

Tabelul 3.2. Structura grup de control

GRUP DE CONTROL – media clasei gen. a clasei în anul școlar 2018-2019: 8,19 Media gen. EF: 9,00			
STRUCTURA GC ÎN FUNCȚIE DE GEN		STRUCTURA GC ÎN FUNCȚIE DE MEDIUL DE PROVENIENȚĂ	
Feminin	Masculin	Rural	Urban
14	10	11	13

Grupul de control (GC) este format din 24 de elevi, 14 elevi de gen feminin și 10 elevi de gen masculin, înmatriculați la specializarea Științe sociale. Dintre aceștia, 7 elevi de gen masculin

provin din mediul urban și 3 din mediul rural, respectiv 8 elevi de gen feminin provin din mediul rural și 6 din mediul urban. Cele două grupuri se află la același nivel al performanței școlare, mediile claselor fiind foarte apropiate.

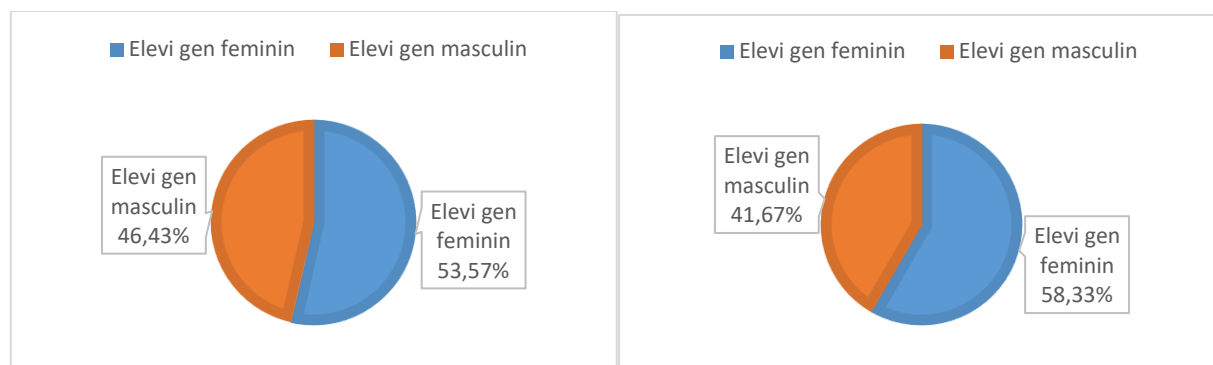


Fig.3.2. Structura GE și GC în funcție de gen

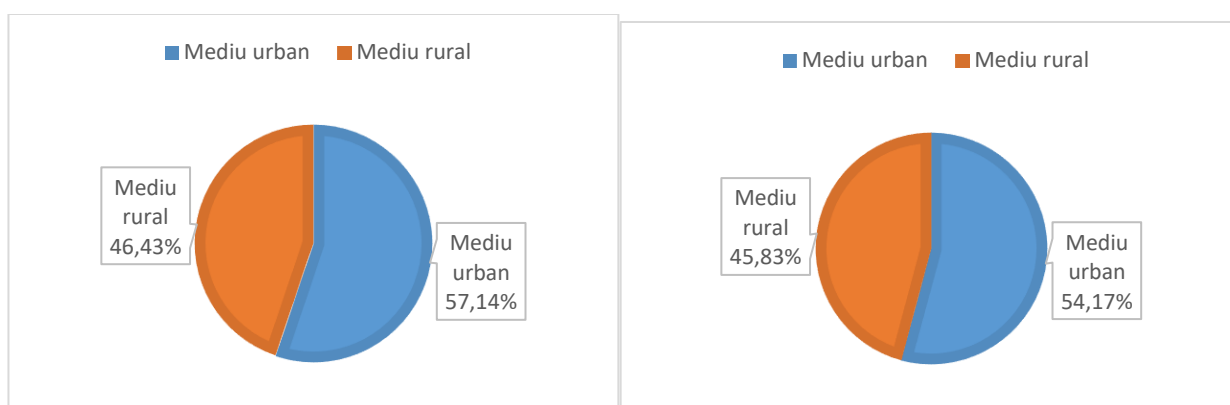


Fig. 3.3. Structura GE și GC în funcție de mediul de proveniență

Figurile 3.2 și 3.3 descriu grafic grupurile incluse în intervenție, arătând că cele două grupuri sunt echilibrate din punct de vedere al genului și al mediului de proveniență.

3.3. Dinamica intervenției efectuate în vederea stimulării motivației elevilor de liceu, în vederea practicării exercițiului fizic

În vederea declanșării mecanismelor motivaționale și a mobilizării elevilor din grupul experimental, în vederea unei mai bune implicări la orele de educație fizică și pentru formarea unor obișnuințe stabile pe termen lung în practicarea exercițiului fizic, am analizat o multitudine de metode, știind că însăși prezentarea unei provocări va încuraja jucătorii (elevii) să răspundă, să intre în joc și chiar să antreneze și alți membri ai grupului, astfel încât să se creeze un curent de opinie favorabil, care să genereze rezultate pozitive, uneori chiar neașteptat de bune [56].

În urma consultării tuturor surselor și a psihologului școlar, am decis ca intervenția să conțină atât instrumente care nu implică interactivitatea, cât și modalități de intervenție care să mobilizeze elevul și să îl determine să cerceteze, să analizeze, să argumenteze, să își prezinte și să își susțină opinia. Metodele de lucru vizează implicarea gradată, astfel încât elevul să nu perceapă activitățile ca pe o temă suplimentară și un efort nejustificat, ci să simtă nevoia să de a se apropia de obiectivele sale și de a savura rezultatele muncii.

Instrumente de motivare extrinsecă

În cadrul sistemului de învățământ din România, motivarea extrinsecă a elevilor, atât de necesară în învățământul preuniversitar, este dificil de aplicat, deoarece nu există modalități clare, prevăzute de sistem în acest sens. Abia în acest an, prin Hotărârea nr. 1064 a Guvernului României, s-a stabilit acordarea unor sume de bani, ca burse de studiu, merit și de performanță pentru anul școlar 2020-2021, sumele însă fiind foarte reduse, iar documentele ce trebuie depuse fiind destul de multe. Mai mult, elevii își doresc să obțină repede recompensa pentru efortul depus, astfel că am hotărât să acționez în această direcție instituind o serie modalități de a răsplăti implicarea lor:

- Acordarea unor titluri cu o frecvență săptămânală, elevilor care pe parcursul unei săptămâni s-au implicat activ la orele de Educație fizică, iar la celelalte discipline nu au avut note sub 6 - ***Teamplayer; Arrow-man, Sport Addicted; Runmaster***, recunoașterea fiind asigurată de un însemn special, o insignă creată special în acest scop (Anexa 6). Am optat pentru denumiri în limba engleză pentru că adolescenții din licee folosesc mult un anumit tip de jargon, care conține multe cuvinte în această limbă și este necesar ca insignele să le atragă atenția și să le placă;

- Acordarea insignei cu titlul ***Champ of the month*** elevilor care au perseverat și s-au motivat să obțină rezultate constant bune pe parcursul unei luni întregi, atât la orele de Educație fizică, precum și la celelalte discipline;

- Acordarea diplomei de ***You are the champion***, elevilor care s-au implicat activ la orele de Educație fizică unde au avut rezultate foarte bune/excelente, au obținut rezultate bune (media generală peste 7,5) un semestru întreg și postarea la avizierul școlii (Anexa 7);

- Organizarea, împreună cu managementul unității școlare, a unor evenimente speciale pentru acordarea recunoașterii și recompensarea elevilor care au obținut rezultate foarte bune la competițiile sportive dedicate elevilor din învățământul preuniversitar, organizate la nivel local, județean, regional sau național (sub denumirea „Întâlniri în careul excelenței!”);

Aceste instrumente au fost aplicate cu frecvență stabilită, astfel că elevii, care au fost la început sceptici, și-au schimbat abordarea văzând că o parte din colegi, dintre care unii le erau chiar prieteni, au început să fie remarcați de colegii din alte clase, erau întrebați ce reprezintă acele insigne, cum le-au obținut, etc. Am observat că purtarea acestor insigne a început să fie un motiv

de mândrie, pentru că exprimau un cumul de elemente care scoteau elevul din anonim și îi confereau o aură aparte. Pentru un adolescent, ieșirea din anonim, recunoașterea grupului, sunt elemente deosebit de importante, ideal fiind ca această recunoaștere să se datoreze unor fapte dezirabile din punct de vedere educațional și social.

Insignele au început să fie foarte apreciate, unii deținători propunându-și să facă eforturi pentru a le colecționa pe toate pe parcursul anului școlar. Astfel, un număr de 8 elevi au reușit să colecționeze întregul set de insigne, pe care le poartă pe hanorac sau ghiozdan.

La finalul semestrului I din anul școlar 2019-2020, ultima oră de curs la disciplina Educație fizică a fost una festivă, deoarece s-a acordat diploma pentru activitatea din întreg semestrul I, beneficiarii fiind 5 elevi. Activitatea a cuprins cele mai importante momente din cadrul unei festivități de premiere: adunarea în sala de sport a școlii, masa acoperită cu o învelitoare roșie, catalogul clasei, diplomele care încă erau o surpriză, muzica de fundal, o mică alocuțiune de început, în care am arătat că am încercat să fiu un observator atent și obiectiv pe parcursul semestrului, că am luat notă de realizările lor, pe care le apreciez foarte mult, le-am transmis felicitări pentru munca pe care au depus-o, asigurându-i că aceste eforturi nu rămân fără urmări, una dintre ele fiind nominalizarea și acordarea acestor diplome, împreună cu câte o carte cu subiect sportiv și/sau de dezvoltare personală. Am adăugat acest element distinctiv, cartea, pentru că le-am scris și câteva cuvinte pe prima pagină, care să le reamintească faptul că potențialul este util doar dacă este materializat prin efort și muncă, iar dovada este la îndemâna lor.

Impactul acestei activități festive a depășit așteptările pe care le-am avut, pentru că ei nu și-au imaginat că vom avea acest moment. Gândind prin prisma efortului efectiv făcut de mine, ca profesor, pentru organizarea acestui moment, cred că investiția materială (costul diplomelor, al cărților, timpul de organizare) este aproape neglijabilă pe lângă atmosfera pe care am reușit să o induc în grup, emulația, starea de bine și satisfacția.

Cei 5 elevi premiați s-au străduit să mulțumească în câteva cuvinte, au fost foarte emoționați și încântați de modul în care întreg grupul a perceput momentul și i-a privit.

Cred că perseverarea în recompense, după un plan dinainte stabilit, cu implicarea managementului școlii, eventual și a unor sponsori, în măsura în care este posibil, poate da rezultate surprinzătoare în demersul de motivare a elevilor.

Privitor la recompensarea elevilor care au avut rezultate deosebite la competiții școlare, am ajuns la concluzia că de multe ori aceste rezultate alunecă ușor în anonim, că înafara diplomei și a medaliei pe care o primesc într-un mediu în care nu se află prea multe persoane din anturajul lor, nu au parte de prea multă recunoaștere, mai ales că în cele mai multe cazuri, dacă elevul este extrem de talentat la un sport, de obicei părăsește liceul și își continuă activitatea într-un club

sportiv/liceu sportiv. De aceea, am considerat că și liceul din care fac parte ar putea să le acorde mai multă recunoaștere decât afișarea diplomelor într-o vitrină. În acest sens, după consultarea managementului școlii, am decis ca diplomele de la competițiile sportive să fie afișate într-un avizier separat, alături de o fotografie portret a câștigătorului. De asemenea, elevii care se evidențiază la competițiile sportive școlare vor fi intervievați de către un coleg din clubul de jurnalism, iar interviul să fie difuzat la stația de radio a școlii. Nu în ultimă instanță, la finalul fiecărui semestru, să organizăm o festivitate care să le fie dedicată, unde să li se acorde diplome de merit din partea școlii și, cu sprijinul unor sponsori, materiale sportive care să îi ajute în pregătire (tricouri, mingi, rucsacuri pentru echipament, treninguri).

În urma aplicării acestor măsuri, 4 elevi care s-au remarcat la aceste competiții au fost premiați la sfârșitul primului semestru.

Instrumente de motivare intrinsecă

Pentru obținerea unor efecte pe termen lung, am procedat la identificarea unor modalități de stimulare a motivației intrinseci, plecând de la premisa că motivarea extrinsecă are efecte pe termen scurt, efecte ce trebuie permanentizate. Este dificil să încerci să determini la un adolescent de clasa a IX-a sau a X-a conștientizarea faptului că eforturile pe care le face pe parcursul studiilor liceale sunt pentru atingerea unor importante obiective, respectiv obținerea diplomei de bacalaureat și accesul în învățământul superior. Adolescenții trăiesc în mod predominant în momentul prezent, viitorul în care vor fi adulți responsabili fiind perceput de psihicul lor ca fiind poziționat în timp foarte îndepărtat, astfel că nu se văd încă nevoiți să ia decizii capitale și să le ducă la îndeplinire. Nevoia de a stimula motivația intrinsecă derivă din faptul că rezultatele obținute prin cumulul de recompense acordate (insigne, diplome și cărți), se vor dovedi derizorii și volatile dacă nu vor sta la baza formării unor obiceiuri stabile în zona de implicare și motivare personală.

Și în acest caz m-am consultat cu colegii din catedră, cu psihologul școlar, precum și cu colegii din alte arii curriculare. Cu toții am fost de acord că adolescența este o vârstă a căutărilor de modele, este o vârstă când individul este ușor impresionabil și poate urma cu aceeași deschidere și ușurință un model pozitiv sau unul negativ, dacă se regăsește suficient de mult în acel model.

Este o vârstă a trăirilor intense, a năzuințelor înalte, dar și a deciziilor periculoase ce ar putea fi regretate mai târziu. Am decis astfel să încerc să le furnizez modele de urmat, să le arăt oameni care au trecut prin greutăți pe care cu greu ni le putem imagina, dar care au găsit puterea să se ridice și să își caute destinul în continuare.

Pentru aceasta am căutat și am identificat filme cu un impact emoțional deosebit, despre soldații români care au fost răniți grav în teatrele de război, răni ce nu le mai permit să reia o viață

normală în sensul obișnuit al cuvântului. Acești soldați, unii cu un handicap fizic major, au trecut de perioada critică din punct de vedere al sănătății fizice, dar au suferit traume emoționale pe care nu le poate înțelege nimeni în totalitate. În ciuda acestor lucruri, ei au găsit scăparea și salvarea în sport. Mai mult, faptul că au dobândit un handicap fizic nu le-a stat în calea performanței, ci au reușit să se antreneze într-un timp record, pentru a participa la jocurile INVICTUS, desfășurate la Toronto 2017, apoi la Sydney [15], unde au cucerit medalii și considerație, pentru performanțele reușite. M-am oprit asupra acestor oameni și fapte, pentru că întrunesc toate condițiile pentru a fi modele pentru adolescenți și tineri: vitejie, risc, sacrificiu, suferință, renaștere.

Dat fiind că memoria emoțională este cea care păstrează amintirile pe termen lung, am considerat că emoțiile pe care le vor resimți acum, vor păstra în amintire modelele care le vor sprijini hotărârea atunci când le va fi greu, ajutându-i să nu renunțe.

Aceste materiale sunt adevărate pledoarii despre rolul sportului în refacerea și recuperarea fizică și psihică, în reintegrarea socială a persoanelor care au suferit traume și în recăștigarea stimei de sine și a dorinței de a trăi.

Important de menționat este și faptul că filmele la care m-am oprit au o durată adecvată pentru prezentarea la o oră de curs, ele având o durată cuprinsă între 49 și 52 minute, astfel încât nu pun probleme de timp.

1. *Cei de neînvinși*, este un film documentar cu o durată de 48 minute și 44 de secunde, realizat de TVR în ciclul *Dosar România* și este disponibil la linkul [198]. Documentarul spune povestea unor soldați români, răniți în mai multe teatre de război (Afganistan, Irak, etc.), doborâți la început de condiția în care ajunseseră, dar care prin sport au reușit să se recupereze fizic și psihic. Documentarul îi prezintă împreună de familiile lor, care au suferit alături de ei și care i-au susținut în efortul uriaș pe care l-au depus. Protagonistii povestesc modul în care au fost răniți, șocul suferit și drumul anevoios pe care l-au parcurs până au reușit să facă pace cu ei înșiși și să își reia viața de la un alt punct, cu o altă abordare. Filmul este adecvat pentru adolescenți pentru că nu prezintă scene violente, iar soldații care sunt subiectul principal, își prezintă poveștile într-un limbaj simplu, adecvat, care transmite împăcare și dorința de a urma aceste modele;

2. *Olimpiada eroilor – prima participare a României la Jocurile Invictus*, Toronto 2017, ne prezintă mare parte din eroii deja cunoscuți în primul film, în competiția aflată la ediția a III-a, când și România a fost invitată. Sunt prezentate în paralel performanțele acestora (mulți dintre ei multipli medaliați), în fața unor competitori din 17 țări, România și Ucraina fiind invitate în acel an pentru prima dată, precum și poveștile lor, care impresionează și care devin niște modele de eroism și curaj. Atunci când vezi că astfel de oameni există în această epocă, în țara ta, unii dintre

ei chiar geografic aproape de tine, impresia este foarte profundă și lasă urme adânci. Documentarul este disponibil online la linkul [199].

Am prezentat la oră aceste filme, în ordinea de mai sus, în lunile noiembrie 2019 și ianuarie 2020. După ora de vizionare, am ținut să desfășor și o oră în care să avem discuții pe marginea fiecăruia dintre ele. Am organizat ora ca o reluare și o verbalizare a trăirilor pe care le-au avut, având intenția de a consemna modul în care au perceput mesajul acestor filme. Discuțiile s-au dezvoltat în jurul traumei pe care militarii au trăit-o și a modului în care au depășit-o, toți elevii fiind vizibil copleșiți de forța acestor oameni, dar și de faptul că este uimitor să ai astfel de contemporani și să știi atât de puțin despre ei. Aparentul lor anonim pune pe gânduri, făcând elevii să înțeleagă că adevărata valoare a unui om nu stă în notorietatea sa, ci de multe ori constă chiar în această modestie, care îi face să muncească mereu și cu dăruire, atingând astfel obiective pe care o persoană care beneficiază de notorietate și vizibilitate, nu le-ar atinge niciodată.

Pentru o mai bună gestionare a informațiilor, am consemnat impresiile lor în fișe întocmite special în acest scop (Anexa 9).

Rezumând această experiență pe care am trăit-o alături de elevii mei și care a fost foarte emoționantă și pentru mine, deși personal vizionasem în prealabil documentarele, pentru a decide dacă sunt adecvate și oportune pentru tema intervenției, pot afirma că impactul a fost chiar peste așteptările mele. Faptul că aceste povești nu sunt popularizate, dar că au o dimensiune aproape mitică, ducând cu gândul la eroii legendari, au fost de această dată un atu pentru intervenția pe care am conceput-o, pentru că surpriza a fost deplină, elevii neștiind nimic despre subiectele ce vor fi prezentate, ceea ce a însemnat și emoții, impresii puternice, care desigur nu se vor șterge curând.

Elevii au fost foarte marcați de faptul că, deși unii sportivi prezenți la Jocurile Invictus pierduseră în conflict un membru (mână, picior, ori chiar ambele membre), ori au suferit răni care puteau fi incompatibile cu viața, au găsit un mod alternativ de a-și privi viitorul și de a aborda provocările vieții, reușind să își depășească mult condiția și să aducă țării medalii, acest lucru făcându-i mai preocupați de antrenament și de munca ce îi așteaptă.

Întrebarea pe care le-am pus-o la final a fost: tu cum crezi că te-ai fi descurcat în acele condiții? Ce crezi că ai fi fost capabil să faci?

Răspunsurile au fost șovăitoare, au mărturisit că nu s-au gândit niciodată și ei cred că nu ar fi avut resursele necesare să poată să se recupereze.

În acest punct, așa cum am stabilit și consilierul școlar, le-am atras atenția că nimeni nu știe de ce este cu adevărat capabil, decât atunci când viața îl pune în situații limită. Abia atunci își poate sonda capacitățile, iar oamenii care se străduiesc mereu să își cultive și dezvolte calitățile,

nu se mulțumesc cu mediocritatea, oamenii care au o cultură a efortului și a utilității sociale și profesionale vor afla întotdeauna resursele motivaționale pentru a se regăsi și de a deveni mai buni în ceea ce fac. Din acest moment discuția a decurs spre motivația fiecăruia dintre ei, punct în care au afirmat că până acum nu au avut cu nimeni o discuție consistentă despre motivație și despre influența sa asupra șanselor de reușită în viitor. De asemenea, ei nu știu prea bine cum să decodifice cuvântul **reușită**, asociind acest concept doar cu banii și notorietatea, așa cum modelele cele mai ușor accesibile din massmedia le arată. Apare astfel evident necesitatea unor intervenții mult mai ținute asupra modului în care adolescenții reușesc să aibă percepții clare și realiste asupra planurilor de viitor și asupra înțelesului unor termeni decisivi, precum este cel de **reușită**.

Pentru a mări nivelul de interactivitate și implicare, au fost programate două dezbateri în care elevii să aibă rolul principal:

1. Dezbateri privitor la creșterea performanțelor intelectuale la persoanele care practică mișcarea fizică drept metodă de relaxare și de reducere a stresului, cu titlul „Educație și mișcare—performanțe pe măsură”;

2. Dezbateri „Mișcarea = frumusețe de drum lung” – argumente pro și contra faptului că o condiție fizică menținută prin practicarea exercițiului fizic favorizează starea de *wellbeing*, de sănătate și tinerețe psihică, indiferent de vârstă.

Dezbaterile au fost stabilite a se desfășura pe parcursul semestrului II, astfel:

- Dezbateri „Educație și mișcare—performanțe pe măsură” 27-31.01.2020;
- Dezbateri „Mișcarea = frumusețe de drum lung” pe data de 02-06.03.2020;

Am stabilit dezbaterile în această perioadă a anului școlar din următoarele considerente:

- În ultima săptămână de școală se mobilizează mai greu pentru orele desfășurate în format clasic și am plecat de la premisa că având această misiune, se vor strădui să aibă o prestație deosebită;

- După jumătatea a lunii martie vremea se îmbunătățește și orele se pot desfășura în aer liber, pe terenul de sport, se desfășoară probele pentru notare, au loc concursuri școlare, iar timpul care poate fi rezervat pentru dezbateri va fi mai greu de găsit;

- Ar putea fi interesant de observat modul în care se schimbă comportamentul lor, respectiv nivelul de implicare și de participare la orele de Educație fizică, pentru a vedea dacă există diferențe ante și post intervenție.

În acest sens, am desfășurat, în prima săptămână din luna ianuarie 2020, o oră de instruire asupra modului în care dezbaterile se vor desfășura. Acestea au fost planificate a avea loc după modelul ARDOR [200], având o echipă afirmatoare și una negatoare, doar că echipele au avut 2 vorbitori și câte 4 colegi pe care i-am denumit „echipă tehnică”, pentru ca împreună să caute

sursele de informație, să le selecteze, să găsească cele mai potrivite argumente și să le prezinte. De asemenea, ei s-au pregătit pentru a avea și capacitatea de a previziona argumentele echipei adverse și de a fi capabili să prezinte un contra-argument. Am stabilit ca echipa care va începe să fie cea care prezintă argumente de negare a moțiunii: ***Exercițiul fizic efectuat la ora de educație fizică are efecte pozitive pe termen lung, atât asupra performanțelor fizice, cât și asupra performanței la celelalte materii de studiu.***

Am discutat împreună ca sursele de informație să fie serioase, respectiv articole științifice, opinii din presa scrisă, vorbită sau online, ale unor medici sportivi, opinii ale unor sportivi, opinii ale psihologului școlar, etc. De asemenea, am discutat cu psihologul școlar ca acesta să le ofere și alte surse de informație din domeniul specific.

Astfel, ei au avut ceva mai mult de 3 săptămâni pentru pregătirea materialelor pentru dezbateri. Am anunțat și colegilor de cancelarie intenția mea, astfel încât să știu dacă elevii au cerut sprijinul lor. Am fost astfel informat de colegii de la Limba română și de la Limba engleză că elevii au rugat să le fie evaluate formulările unor argumente. De asemenea, au rugat profesorul de limba engleză să îi ajute în traducerea unor termeni din câteva studii publicate în această limbă.

Am fost mulțumit că au căutat să își fundamenteze foarte serios argumentele și nu s-au lăsat în seama improvizației de ultim moment.

La data stabilită, dezbateri s-a desfășurat în sala de clasă, unde am invitat și o parte din conducerea școlii, psihologul școlar, alți colegi profesori. Echipele s-au mobilizat și au prezentat argumente și contra-argumente foarte bine fundamentate, pe baza unor statistici și studii publicate de universități din țară, din străinătate și de către site-urile Uniunii/Comisiei Europene.

Contra-argumentele s-au axat pe faptul că mulți performeri sunt motivați de câștigurile financiare importante și că rezultatele în alte domenii ale vieții acestora nu sunt foarte vizibile.

Argumentele pro-moțiune s-au bazat pe date reale, statistici și mărturii ale unor persoane care nu au fost sportivi de performanță, dar care au o viață personală și profesională împlinită, iar ca hobby practică sport de plăcere, evidențiindu-se chiar la unele competiții organizate pentru sprijinirea unor cauze umanitare (ciclism, atletism, tenis, alpinism, orientare turistică), în general sporturi ce pot fi practicate în aer liber.

Echipele au respectat regulile și timpii acordați pentru expunerea argumentelor pro și contra, căutând și sprijinul echipelor tehnice, acest lucru dovedindu-se o idee bună pentru dinamica de grup, alături de faptul că au învățat să lucreze în echipă, să își realizeze sarcinile și să se bucure împreună pentru reușită. A fost alcătuit un juriu care să analizeze prestațiile celor două echipe, juriu format din directorul adjunct al liceului, psihologul școlar, consilierul educativ, profesorul de limba română și doi elevi din Consiliul școlar al elevilor.

Prestația și argumentele echipei afirmatoare au fost foarte apreciate, ei evidențiindu-se prin diversitatea datelor prezentate, a limbajului adecvat și a acurateții formulărilor, astfel că au fost declarați câștigători.

Elevii celor două echipe au fost felicitați de către juriu, li s-au înmănat diplome pentru participarea la dezbateri și pentru efortul depus, s-a creat multă emoție și emulație, elevii s-au felicitat între ei și dezbaterile s-au finalizat într-o atmosferă caracterizată de o generală stare de bine și de motivație.

Desigur că în ora de curs care a urmat, am reluat discuția cu toată clasa și am dorit să văd care a fost impresia pe care elevii care au asistat, dar și cei care au participat, și-au format-o în urma dezbaterii.

În urma monitorizării clasei, au fost consemnate următoarele concluzii:

- Nu s-au așteptat ca persoane despre care știu că sunt manageri sau fac parte din conducerea unor instituții/întreprinderi, să aprecieze și să practice atât de mult exercițiul fizic;
- Nu au căutat până acum statistici și au întâmpinat probleme în interpretarea acestora, dar a fost un exercițiu benefic, deoarece au înțeles de ce există atât de multă preocupare în cercurile științifice pentru practicarea în mod constant a exercițiului fizic;
- S-au identificat cu unele elemente motivatoare, dar și cu o serie de elemente demotivatoare, precum tendințele sociale, bullying-ul, lipsa unor spații/zone adecvat amenajate pentru practicarea exercițiului fizic (alergare, ciclism), costurile aferente unor abonamente la sălile din oraș, etc.;
- Nu s-au gândit până la momentul dezbaterii, să caute motivație în altă sferă decât sportul de performanță. Ei erau convinși că nu au însușiri sportive deosebite, deci sportul ieșea din preocupările lor, negândindu-se că și sportul practicat ca un hobby poate aduce multiple beneficii, pe toate planurile;
- Dezbaterile li s-au părut extrem de interesante deoarece până atunci, dezbaterile la care au participat, fie drept competitori, fie în public, s-au axat preponderent pe educație civică, iar asta a dus la un moment dat la un anumit nivel de saturație și nu mai erau dornici să participe;
- Li s-a părut foarte benefic faptul că au învățat din această dezbateri foarte multe lucruri din domenii diferite, pe lângă cel sportiv, asta arătându-le că o persoană completă trebuie să aibă o educație multidisciplinară;
- Gândul că urmează să mai aibă o dezbateri le-a dat o stare de bine și de mobilizare, astfel încât au început să anticipeze bucuria unei noi provocări.

Elevii au fost întrebați ce cred ei acum despre mișcare și despre beneficiile acesteia, iar majoritatea au afirmat că acum se gândesc că au văzut pe rețelele de socializare fotografii extrem de frumoase făcute de către cei care practică alpinismul sau drumețiile montane. Desigur că este nevoie să ai o anumită condiție fizică pentru a face față unei astfel de drumeții, așa că au planificat ca în primăvară, să facă o astfel de drumeție pe muntele Ceahlău, unde se poate ajunge cu ușurință, iar până atunci să își facă un program de îmbunătățire a condiției fizice. În acest punct am realizat că dezbateră, pe lângă faptul că le-a pus la încercare calități interdisciplinare, le-a deschis noi orizonturi și motivații pentru practicarea exercițiului fizic, adică ieșirea din zona de confort și sedentarism. Ce poate fi mai adecvat pentru asta, decât a împlini frumusețile naturii cu mișcarea?

A doua dezbatere, cu tema „*Mișcarea = frumusețe de drum lung*” a avut ca motiune propoziția „*Exercițiul fizic este un factor hotărâtor de influență asupra sănătății fizice și psihice pentru întreaga viață!*”.

Pentru această a doua dezbatere a fost dificil să aleg echipele care să se înfrunte. Pentru a nu crea disensiuni, am stabilit un algoritm de selecție, în care fiecare elev doritor a primit sarcina să formuleze un argument pro și unul contra motiunii. Împreună cu profesorul de Limba și literatura română și cu psihologul școlii am analizat modul în care au fost formulate acestea, atât din punct de vedere al construcției lingvistice, cât și din punct de vedere al acurateții susținerii punctului de vedere. Ca vorbitori, au fost selectați elevii care au avut formulate cele bune și mai convingătoare argumente, iar ca personal tehnic, așa cum am procedat și la dezbateră anterioară, au fost selectați elevii care s-au clasat pe următoarele locuri. Am format astfel cele 2 echipe, care au avut un vorbitor și câte 4 colegi în echipa tehnică. Indicațiile pentru pregătirea dezbaterii au fost aceleași, evenimentul urmând să se desfășoare după același regulament, deoarece s-a dovedit a fi eficient, iar dezbateră poate fi controlată și condusă fără mari probleme. Toate echipele implicate în cele două dezbateri au respectat regulamentul și au avut un comportament caracterizat printr-un deplin fair-play.

Având experiența anterioară, atât elevii și profesorii participanți, au colaborat foarte bine, elevii au pregătit argumentele și dezbateră a avut loc. Echipele s-au înfruntat și au adus argumente foarte bine formulate. De data aceasta dezbateră a fost deschisă de echipa afirmatoare. Astfel, primul argument adus a fost cel furnizat de medicină, respectiv că mișcarea este contraindicată doar în cazul în care există vreo leziune a sistemului locomotor sau a coloanei vertebrale, deși în acest caz, mișcarea este limitată, dar nu interzisă. Orice altă afecțiune, de ordin fizic sau psihic este ameliorată prin mișcare și relaxare în natură. Au fost menționate studii științifice care arată că la vârsta a doua, exercițiul fizic asociat cu activități intelectuale, reduce incidența bolilor degenerative, îmbunătățind simțitor calitatea vieții. Este menținută o greutate corporală adecvată,

ceea ce contribuie la o bună stare de sănătate și la un aspect fizic plăcut. Echipa negatoare a accentuat faptul că forma fizică se deteriorează cu timpul și că nu se pot face prea multe în acest sens, însă nu a sprijinit cu dovezi argumentul. Spre finalul dezbaterii, echipa negatoare aproape a renunțat să-și mai susțină argumentele, dând semne că aderă total la argumentele echipei afirmatoare, ceea ce a condus la momente amuzante pentru participanți. La final, echipa afirmatoare a fost cu ușurință declarată câștigătoare.

Pentru a rezuma evenimentul, se pot face următoarele considerații:

- Elevii s-au străduit în mod deosebit, pentru că exista deja un precedent și au dorit, după cum au afirmat ulterior, să dovedească faptul că se pot descurca cel puțin la fel de bine;
- Echipa afirmatoare a declarat că a fost extrem de ușor să găsească studii și materiale care să vină în sprijinul argumentelor pe care s-au gândit să le formuleze. Spuneau chiar că la un moment dat, chiar ei s-au simțit copleșiți de un asemenea volum de informații încât au ajuns la concluzia că nimeni nu poate afirma contrariul, pentru că nu poate dovedi că are dreptate;
- Elevii care au făcut parte din cele două echipe au susținut că s-au simțit deosebit de motivați și dornici să arate că sunt capabili să facă o muncă de calitate;
- Elevii din public au fost foarte implicați, chiar au propus ca echipa învinsă să primească drept „premiu” 5 tururi de teren, în alergare rapidă, pentru a conștientiza beneficiile mișcării.

Profesorii care au asistat au afirmat că evenimentul s-a desfășurat excelent și că elevii au dovedit că sunt motivați pentru reușită.

După desfășurarea acestei dezbateri, am considerat că am aplicat instrumentele de intervenție propuse, urmând ca în perioada următoare să aplic chestionarele post-intervenție la cele două grupuri, grupul experimental și cel de control.

3.4. Analiza rezultatelor intervenției

Apariția virusului SARS CoV-2 și declararea stării de urgență la 11 martie 2020 a însemnat și schimbarea radicală a interacțiunilor umane în general, iar a interacțiunilor didactice, în special. Întreaga activitate educațională a fost transferată în mediul virtual, ridicând o serie de probleme cărora a fost necesar să li se identifice modalități de rezolvare. Una dintre problemele cele mai dificile a fost găsirea unor soluții privitoare la desfășurarea orelor de Educație fizică. Elevii au trecut printr-o perioadă dificilă din punct de vedere psihologic, ei având o nevoie acută de socializare, de petrecere a timpului în grup, chiar dacă acest grup era cel al clasei, de învățare a regulilor de comportament și de interacțiune socială. Deși activitățile didactice au fost transferate pe platforma digitală a liceului, la Educație fizică nu s-au mai putut desfășura activitățile în

acceptiunea clasică a disciplinei, astfel că pentru o perioadă mișcarea și exercițiul fizic au fost înlocuite cu vizionarea unor materiale, cu indicații pentru elevi, care au fost încurajați să încerce totuși să învețe mișcări sau suite de mișcări, în camera lor sau, pentru cei care locuiesc în mediul rural, în curte.

Desigur că presiunea mediatică, nesiguranța și impredictibilitatea, teama de necunoscut și nevoia unui timp de acomodare cu noua realitate, au avut impact și asupra nivelului de motivație al elevilor. Dat fiind că motivația intrinsecă se dezvoltă în timp, individul trebuind să interiorizeze diferite experiențe care să conducă la transferul centrilor motivaționali, am continuat să lucrez cu elevii în noile condiții, făcând mereu apel la ceea ce au văzut și învățat pe parcursul intervenției, pentru a-i mobiliza și a nu-i lăsa să fie descurajați. Consecința a fost aceea că elevii au găsit sprijin sufletesc atunci când își aminteau de activități, arătau insigne cucerite, sau povesteau cum s-au simțit la dezbateri ori la vizionarea filmelor motivaționale.

Aceste lucruri m-au condus la concluzia că amintirile pe care și le-au construit înainte de declararea stării de urgență au condus atât la menținerea coeziunii de grup și a motivației, cât și la utilizarea lor pentru a găsi resursele necesare să aibă control și să depășească această perioadă grea.

Plecând de la rezultatele cercetării constatative, consemnate în capitolul 2 al acestei lucrări, am considerat util ca după vacanța de vară, la începerea anului școlar 2020-2021, să aplic chestionarele post-intervenție, astfel încât elevii să aibă timpul necesar să se regăsească pe sine, să interiorizeze emoțiile și sentimentele încercate pe parcursul intervenției. Mai mult, după începerea noului an școlar, am desfășurat o oră pentru a le readuce în atenție intervenția și i-am întrebat ce își amintesc din acea perioadă. Am constatat că își reamintesc predominant emoțiile și trăirile, care au adus cu ele și informații privitoare la modul în care ei văd acum aceste lucruri.

Am considerat deci că pot aplica chestionarele post-intervenție, pentru a colecta aceste informații și a stabili dacă efectele au fost cele așteptate.

Intervenția a vizat identificarea unui complex de instrumente care să fie aplicate la ora de Educație fizică, astfel încât să fie stimulată motivația intrinsecă a elevilor pentru practicarea exercițiului fizic, motivație care să ducă și la îmbunătățirea performanțelor școlare în ansamblul lor.

În acest sens, s-a avut în vedere:

1. Stabilirea clasei grup experimental și a clasei grup de control;
2. Identificarea instrumentelor de intervenție și aplicarea acestora la clasă, în ora la dispoziția profesorului;
3. Măsurarea rezultatelor obținute în urma intervenției;

4. Consemnarea rezultatelor obținute și elaborarea unui ghid/broșură de bune practici pentru a pune la dispoziția profesorilor de Educație fizică, dar și de alte discipline, eventual profesori diriginți, un instrument cu ajutorul căruia să stimuleze motivația pentru educație, în general și pentru exercițiul fizic, în special, în vederea creșterii performanțelor școlare.

Așa cum am afirmat mai sus, grupul experimental (GE) a fost format din 15 elevi de gen feminin și 13 elevi de gen masculin, elevi în clasa a XI-a, specializare de studiu Științe sociale (SSOC). Pentru a avea certitudinea că nu există diferențe semnificative între grupurile luate în considerare, grupul de control a fost clasa paralelă înmatriculată la același specializare de studii, formată din 14 elevi de gen feminin și 10 elevi de gen masculin. Dat fiind că studiul constatativ a indicat diferențe mari între elevii de la Științe sociale și cei înmatriculați la specializarea Filologie, s-a preferat selectarea pentru cercetare a claselor de la specializarea Științe sociale.

De asemenea, GE are o structură echilibrată pe criteriul genului, precum și pe criteriul mediului de proveniență, ceea ce poate constitui o premisă solidă în vederea extrapolării concluziilor.

A fost aplicat chestionarul descris în capitolul 2 al intervenției, consemnându-se în continuare rezultatele obținute.

Astfel, una dintre întrebările de bază a fost: „**În general, îți place exercițiul fizic?**”, o întrebare de tip închis, cu alegere multiplă, elevul putând selecta: **Da**, **Nu** ori **Nu sunt interesat**.

Așa cum reiese din rezultatele statistice sintetizate (Anexa 3, Tabelul 1) și din figura 3.4, față de perioada în care s-a desfășurat studiul constatativ (84,62%), a crescut interesul față de exercițiul fizic în GE (89,29%), pe când în GC a scăzut semnificativ numărul celor cărora le place mișcarea (54,17%). Scăderea interesului pentru mișcare este semnificativă la grupul de control, așteptările noastre fiind acelea ca acest grup să se mențină la cel puțin la nivelul mediu din studiul constatativ.

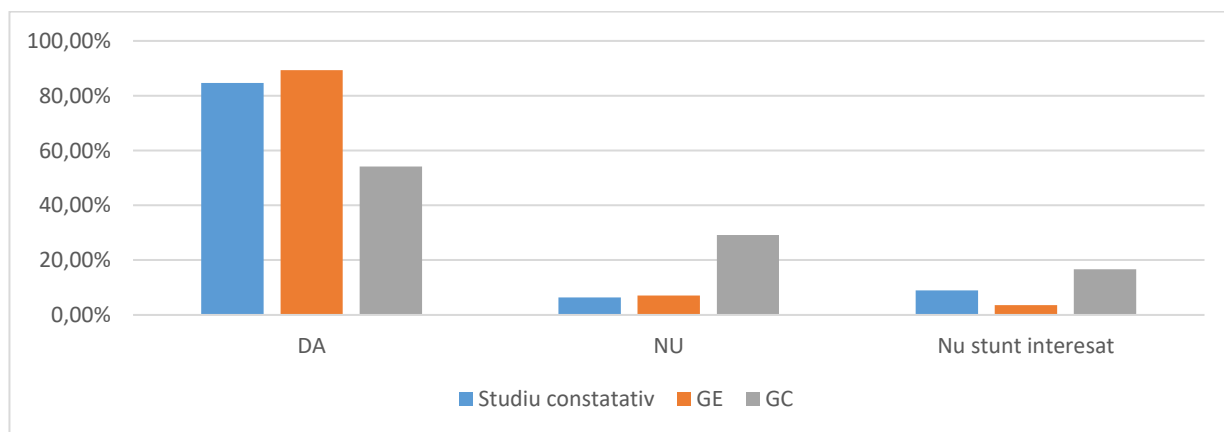


Fig.3.4. Grafic comparativ răspunsuri la itemul 4

De asemenea, se observă clar la GC un dezinteres semnificativ mai pronunțat față de exercițiul fizic, atât comparativ cu grupul de lucru, cât și față de media calculată în studiul constatativ.

De asemenea, la următorul punct, „În școala generală nu prea participam la orele de educație fizică, nu prea aveam condiții să le desfășurăm și nici acum nu s-a schimbat ceva”, rezultatele sunt consemnate în Anexa 3, Tabelul 2.

La acest punct, GE a înregistrat o atitudine mai constructivă față de condițiile de desfășurare a orelor de Educație fizică, acesta demonstrând și dezvoltarea unei atitudini proactive față de mișcare, cheia formulării fiind comparația cu momentul actual. Astfel, dacă în perioada studiului constatativ, tendința aici a fost de dezacord, în urma intervenției, GE a devenit mai puțin sensibil la mediul de desfășurare a exercițiului fizic. Concluzia nu este influențată de prima parte a formulării supuse evaluării, deoarece experiența din școala generală a rămas aceeași, schimbările fiind posibile doar în perioada studiilor liceale.

GC înregistrează la acest punct un scor relativ apropiat de cel din studiul comparativ, extrem de puțin mai apropiat de valoarea 0 (indiferent), ceea ce este explicabil în condițiile date.

Trebuie să remarcăm că nici unul dintre elevi nu a semnalizat un acord total față de modul de formulare, diferența rezultând din numărul celor care au marcat acord sau dezacord. Astfel, dacă în studiul comparativ 26,92% dintre respondenți erau în dezacord total cu formularea, după efectuarea intervenției, 32,14% dintre elevii care au făcut parte din GE au fost în dezacord cu formularea. O atenție deosebită am acordat elevilor care și-au manifestat indiferența pe parcursul studiului constatativ.

Din acest punct de vedere, în studiul constatativ au avut această atitudine de indiferență un procent de 12,82% dintre elevi, iar chestionarele aplicate post-intervenție au arătat o diminuare a acestei atitudini, la 10,71% dintre respondenții din GE. În GC, elevii care manifestă această abordare au avut o pondere de 20,83%, creștere pe care o considerăm semnificativă, comparativ cu situația din studiul constatativ.

În continuare, la următoarea afirmație, „În general, nu prea înțeleg la ce ne folosește să facem mișcare la școală”, se clarifică mai bine atitudinea rezervată, de expectativă, pe care am semnalizat-o pe parcursul studiului constatativ. Aplicarea chestionarului post-intervenție a condus la calcularea indicilor din Anexa 3, Tabelul 3.

Astfel, față de situația din studiul constatativ, după intervenție, GE arată o tendință accentuată înspre dezacord total față de formularea supusă evaluării, ei arătând că au început să înțeleagă mai bine rostul exercițiului fizic și locul acestuia în programa școlară. Îmbunătățirea părerii asupra acestui fapt este semnificativă, toți elevii care au făcut parte din GE manifestând

dezacord sau dezacord total. Față de GE, GC nu a înregistrat o evoluție pozitivă, dimpotrivă, răspunsurile elevilor au manifestat o tendință de apropiere de 0, deci de acea indiferență de care am mai vorbit pe parcursul acestei lucrări și care poate constitui un motiv de îngrijorare pentru specialiștii din educație și din sănătate. În GC 16% dintre elevi au fost de acord cu formularea, comparativ cu 0% în GE și 10,25% în studiul constatativ.

Indiferența nu s-a mai manifestat la GE, însă în cazul GC acest lucru a fost valabil pentru 25% dintre respondenți, procent superior celui înregistrat în studiul constatativ, respectiv 17,95%. Observăm că nici acum, pentru GC situația nu poate fi considerată mai bună decât cea din perioada de dinaintea intervenției, dimpotrivă.

Investigația a propus mai departe propoziția : „**Nu suport orele de sport, mă fac să mă simt inferior celorlalți**”, care ne poate indica și un eventual motiv de demotivare, precum și modul în care se raportează la colegi, răspunsurile sunt consemnate în Anexa 3, Tabelul 4.

Distribuția răspunsurilor GE la acest punct și scorul mediu calculat (-1,535), ne arată că în urma intervenției, elevii nu mai pun atât de mult accent pe modul în care colegii le percep performanța, ci încearcă să se bucure de beneficiile mișcării, nu mai dezvoltă acel complex de inferioritate care îi fac să se ferească de orele de Educație fizică și îi demotivează. Din datele statistice consemnate Tabelul 4 din Anexa 3, se poate observa cu ușurință faptul că nici un elev din GE nu a fost în acord sau acord total cu modul în care a fost formulat punctul 7, față de situația consemnată în GE, respectiv cei 33,33% dintre elevii din GC care și-au manifestat acordul.

Astfel, tendința înspre dezacord care s-a manifestat pe parcursul studiului constatativ (-1,269), s-a accentuat (-1,535) în GE, ceea ce arată o îmbunătățire a atitudinii elevilor din acest grup față de mișcare și de exercițiul fizic. Grupul de control arată o deviere a tendinței dinspre dezacord, așa cum a fost în studiul constatativ, înspre acord față de formularea supusă evaluării, acest lucru fiind ilustrat de indicele calculat (0,000), ceea ce indică o stare de indiferență față de mișcare și de beneficiile ei.

Trebuie să remarcăm faptul că în GE nu a fost înregistrat nici un elev care să își exprime acordul sau acordul total cu punctul 7, pe când în GC există răspunsuri în această zonă. De asemenea, în GE elevii care au marcat răspunsul „indiferent” reprezintă o proporție de 7,14%, pe când în GC ponderea este de 29,16%, fapt care ne indică o diferență semnificativă de abordare între elevii din cele două grupuri.

Formularea „**Îmi place să mult să îmi fortalez limitele și să văd că pot mai mult decât ceilalți**”, se regăsește la punctul 8 și sunt așteptate răspunsuri care să arate îmbunătățirea stării de motivație a elevilor, pentru participarea la orele de Educație fizică, stare stimulată și de competitivitatea cu sinele.

Evoluția pozitivă a GE este evidentă, de la un indice mediu calculat în cadrul studiului constatativ (0,718) la o valoare aproape dublă (1,429) (Anexa 3, Tabelul 5).

Îmbunătățirea stării motivaționale este semnificativă și față de valoarea indicelui calculat pentru GC (0,833), valoare cu puțin mai mare față de cea calculată în studiul constatativ.

Astfel, în cadrul GE nu au fost înregistrate răspunsuri care să arate dezacordul sau dezacordul total față de afirmația supusă evaluării, comparativ cu GC, în care 37,50% dintre răspunsuri s-au aflat în această zonă. Mai mult, în GE 12,50% dintre răspunsuri au arătat indiferența față de formularea propusă evaluării la punctul 8, comparativ cu ponderea de 20,83% a răspunsurilor de acest tip, înregistrate în GC.

Distribuția răspunsurilor indică în mod clar diferențele pe care GE le înregistrează, atât față de GC, cât și față de studiul constatativ, indicând eficiența intervenției.

„Ora de educație fizică este ora în care mă simt în largul meu” formularea la punctul 9, completează informațiile prelevate anterior, privitor la starea de bine și de motivație pe care elevii o resimt la ora de Educație fizică. Din distribuția răspunsurilor și din scorurile calculate se observă că starea de bine și motivația au crescut în GE, atât față de situația existentă pe parcursul studiului constatativ, cât și față de GC (Anexa 3, tabelul 6). Astfel, scorul calculat pentru GE (1,036), este cu peste 75% mai mare față de scorul calculat în studiul constatativ (0,589), iar față de GC, este de peste 12 ori mai mare. De asemenea, scorul calculat pentru GC reprezintă doar 14% din scorul obținut în studiul constatativ.

Desigur că o parte din acest scor modest al GC este datorat și efectelor pe care restricțiile din perioada în care cursurile s-au desfășurat online le-au produs, însă la acest punct diferența dintre cele două grupuri este semnificativă.

Starea de indiferență este încă prezentă în GE în proporție de 10,71%, care însă este semnificativ mai redusă decât în GC, unde valoarea procentuală se ridică la 29,17%. În cadrul studiului constatativ, elevii care au manifestat această atitudine au fost în procent de 32,05%, ceea ce ne arată că GE a înregistrat, în urma intervenției, o schimbare categorică de atitudine, fiind grupul în care elevii simt că pot participa fără nici un fel de prejudecăți și inhibiții la ora de Educație fizică.

Funcționând ca element de control al sincerității, punctul următor (10) **„De cele mai multe ori nu prea am chef să fac exerciții fizice, mă obosesc”**, are și rol de instrument de măsurare a motivației de practicare a exercițiului fizic.

Așa cum se observă cu ușurință (Anexa 3, Tabelul 7), în studiul constatativ distribuția răspunsurilor a permis calcularea unui scor negativ, cu tendință de evidențiere a dezacordului față de formularea propusă evaluării (-0,526). După efectuarea intervenției, se observă foarte clar

accentuarea acestei tendințe în GE, scorul calculat (-1,036) arătând dezacord clar, cu o valoare cu 97% mai mare în valoare absolută, decât valoarea calculată pe parcursul studiului constatativ.

Față de GE, răspunsurile oferite de GC indică o inversare a stării elevilor, tendința manifestată îndreptându-se înspre zona pozitivă a scalei de măsurare (0,042), respectiv de manifestare a acordului față de formularea propusă evaluării. Astfel, scorul calculat a depășit punctul „indiferent”, tendința de evoluție fiind înspre punctul de „acord”, iar în valoare absolută aproape dublându-se. Acest lucru indică faptul că în grupul de control motivația nu numai că nu a rămas la nivelul măsurat în studiul constatativ, dar s-a deteriorat foarte mult.

Motivele acestei deteriorări țin probabil atât de contextul pandemic, cât și de trendurile care se manifestă în mediul adolescentin, respectiv atașament față de dispozitivele smart, sedentarism, alimentație nesănătoasă, precum și lipsa unor modele care să le ofere alte alternative comportamentale.

Formulat astfel încât să măsoare conștientizarea efectului pozitiv al mișcării asupra efectelor cauzate de oboseala psihică, de apatie și de stres, punctul 11, **„Exercițiul fizic mă face să uit de toate și mă simt revigorat”**, ne indică o altă abordare a grupurilor implicate în studiu, asupra beneficiilor pe care exercițiul fizic le aduce. Distribuția răspunsurilor a permis calcularea unor scoruri pozitive, dar cu diferențe semnificative ca valoare, așa cum reiese și din Anexa 3, Tabelul 8.

Acest fapt ne arată că elevii par să cunoască aceste efecte ale mișcării, dar se poate spune, cumulând cu analiza rezultatelor statistice anterioare, că această cunoaștere se manifestă mai mult la nivel teoretic, punerea în practică fiind deficitară.

Valoarea calculată în studiul constatativ la acest punct (0,667) arată o tendință de răspuns mai apropiată de punctul de „acord”, decât de cel de „indiferent”. După aplicarea intervenției în GE, distribuția răspunsurilor a permis calcularea unui scor (1,428) mult superior celui din studiul constatativ, mai mare ca valoare de 2,14 ori decât cel din studiul constatativ. Acest lucru ne arată faptul că intervenția a avut un efect mai mult decât îmbucurător, Scorul calculat pentru GC (0,416) este inferior celui din studiul constatativ cu aproximativ 60%, un alt indiciu că starea respondenților nu a rămas constantă. De asemenea, față de GE, valoarea este de 3,23 ori mai mică, ceea ce este îngrijorător, deoarece acești elevi se află acum în pragul absolvirii, deci vor părăsi liceul neavând formate obișnuințe în acest domeniu. Tot îngrijorător poate fi considerat și numărul mare al elevilor care au marcat în chestionar punctul „indiferent”. Astfel, 37,5% dintre elevii din GC au avut această atitudine la aplicarea chestionarului post-intervenție, același procent ca cel calculat în studiul constatativ. În GE, doar 3,57% dintre elevi au dat acest răspuns.

Aceste date indică faptul că, chiar luând în considerare un anumit nivel de eroare, dat de posibilitatea existenței prezumtive a unor răspunsuri parțial nesincere, diferențele dintre cele două grupuri sunt semnificative, cu precizarea că aceste diferențe sunt în favoarea GE.

Gândit să indice alte eventuale pasiuni, punctul 12 „**Cred că orele de sport sunt pierdere de timp. Aș prefera să facem alte discipline**”, vizează modul în care se canalizează energia și motivația elevilor, astfel încât ei să performeze la alte materii.

După cum se observă în Anexa 3, tabelul 9, la momentul studiului constatativ, elevii au dat răspunsuri care au permis calcularea unui scor negativ, cu o valoare (-1,038) care depășește cu foarte puțin punctul „dezacord”, permițând formularea opiniei că în general, elevii nu manifestă ale pasiuni care să le mobilizeze energia, determinarea și motivația.

După implementarea programului de intervenție, elevii din GE au confirmat îmbunătățirea stării de motivație pentru practicarea exercițiului fizic, scorul calculat (-1,250) arătând că acordă atenție Educației fizice, distribuția răspunsurilor situându-se predominant în zona dezacord/dezacord total. Distribuția răspunsurilor oferite de elevii din GC a permis calcularea unor scor negativ (-0,417), însă mai apropiat de zero, respectiv de punctul „indiferent”, comparativ cu celelalte scoruri.

Analizând în continuare ponderea răspunsurilor care au marcat „indiferent”, observăm că la momentul desfășurării studiului constatativ, un procent de 12,82% dintre elevi aveau această atitudine, procent care a scăzut la 3,5% în GE, după aplicarea intervenției, dar care a crescut la nivelul de 25% în GC. Se menține deci o tendință de deteriorare a stării de motivație în GC, ceea ce indică necesitatea unei intervenții care să schimbe pe termen lung această atitudine.

Indicând o tendință similară cu distribuția răspunsurilor la punctele anterioare, propoziția propusă la punctul 13, „**Nu îmi plac orele de sport pentru că nu pot atinge performanțele celorlalți colegi**”, ne atrage atenția în special asupra răspunsurilor care se situează în zona „indiferent”.

Astfel, la momentul studiului constatativ, elevii au dat răspunsuri care au permis calcularea unui scor negativ (-0,897), indicând că nu pot afirma că nu le plac orele de sport, tendința răspunsurilor îndreptându-se înspre punctul de „dezacord”, dar neatingându-l, așa cum se observă din Anexa 3, tabelul 10. Trebuie să remarcăm că un procent de 69,23% dintre elevi s-au poziționat în zona de „dezacord” sau „dezacord total” cu formularea supusă evaluării, iar 23,08% nu au avut o atitudine clară, poziționându-se în zona de „indiferent”.

După implementarea programului de intervenție, răspunsurile colectate în GE au permis calcularea unui scor negativ (-1,214), care indică o atitudine clar orientată spre dezacord, cu o tendință de evoluție spre dezacord total față de enunțul propus. Ponderea elevilor din GE care au

oferit răspunsuri poziționate în zona negativă a scalei utilizate a fost de 89,28%, cu peste 20% mai mare decât în studiul constatativ. De asemenea, elevii care au oferit răspunsuri în zona „indiferent” din scală au fost în număr scăzut, ponderea fiind de 3,57%, procent net mai redus față de cel calculat în studiul constatativ.

Față de GE, GC a oferit răspunsuri cu o distribuție aproximativ echilibrată pe cele două părți ale scalei de măsurare, așa cum se poate observa și din tabelul 3.5, cu o ușoară tendință negativă. Scorul calculat pentru GC (-0,083) este negativ, dar foarte apropiat de valoarea zero, arătând că în acest grup, elevii nu au evoluat din perioada studiului constatativ, dimpotrivă. Dacă atunci tendința se îndrepta spre „dezacord”, acum vorbim de „indiferent”, deci atmosfera la ora de Educație fizică și percepția elevilor față de exercițiul fizic s-a deteriorat. Un procent de 37,50% dintre elevii din GC au dat răspunsuri situate în punctul „indiferent”, procent semnificativ mai mare decât cel calculat pentru studiul constatativ. De asemenea, în partea negativă a scalei s-au poziționat răspunsurile a 33,33% dintre respondenții din grup, iar în partea pozitivă s-au poziționat răspunsurile a 29,16% dintre ei, arătând varietatea opiniilor, dar și echilibrul despre care am menționat mai sus.

Comparativ cu GE, se poate afirma că GC a dezvoltat o tendință de îndepărtare față de beneficiile mișcării, de scădere a nivelului motivației și ei nu își mai doresc foarte mult să practice exercițiul fizic în mod regulat.

Generând scoruri negative, afirmația de la punctul 14, **„După orele de educație fizică arăt îngrozitor și aproape că vreau să plec de la școală”**, prezintă o distribuție a răspunsurilor care însă are diferențe de valoare semnificative.

Astfel, conform tabelului 11, Anexa 3, răspunsurile înregistrate în studiul constatativ au condus la calcularea unui scor situat în zona negativă a scalei, dar care se află aproximativ la jumătatea distanței dintre „indiferent” și „dezacord” (-0,589). Un procent de 26,92% dintre respondenți au manifestat o atitudine de indiferență față de modul în care a fost formulat acest punct, iar 57,69% și-au manifestat dezacordul sau dezacordul total.

Răspunsurile oferite de GE după desfășurarea intervenției au condus la calcularea unui scor negativ, dar aproape dublu în valoare absolută, elevii manifestând de această dată un dezacord clar cu formularea (-1,036). Din totalul celor 28 de elevi din GE, 17,85% și-au manifestat o atitudine de indiferență, iar un procent de 78,57% și-au manifestat dezacordul sau dezacordul total. Doar un singur elev a fost în acord cu formularea propusă evaluării, iar aceste date ne arată că elevii au fost sinceri, precum și faptul că chestionarul are consistența internă necesară.

Pentru GC, datele colectate și prelucrate arată o poziționare predominant spre zona de indiferență, însă cu o tendință mai accentuată decât în studiul constatativ. Scorul calculat (-0,208),

ne arată că elevii din acest grup manifestă, ca și la punctele anterioare, opinii semnificativ diferite față de GE, ei fiind mult mai puțin deschiși înspre practicarea exercițiului fizic decât au fost pe parcursul studiului constatativ, dar și față de GE.

Explorând preferințele elevilor pentru tehnologiile digitale, afirmația care urmează în chestionar, „Cred că exercitiul fizic este necesar celor care practică un sport, eu aș prefera să fac o oră de informatică”, a luat în considerare această preferință ca alternativă față de practicarea exercițiului fizic și a adus rezultate ușor surprinzătoare în studiul constatativ.

Așa cum ne arată datele sintetizate (Anexa 3, Tabelul 12), toate scorurile calculate la acest sunt negative, însă cu diferențe de valoare semnificative. Studiul constatativ a arătat că, puse față în față, nici una dintre cele două discipline nu prevalează una în asupra celeilalte, elevii manifestând o atitudine de dezacord cu tendință înspre dezacord total. După implementarea intervenției, această tendință s-a accentuat, scorul calculat pentru GE fiind superior în valoare absolută celui din studiul constatativ cu aproximativ 10%. O tendință opusă, de apropiere față de punctul zero (indiferent) s-a observat la GC, pentru care răspunsurile colectate au permis calcularea unui scor (-0,667), mai apropiat de zero, comparativ cu valoarea calculată pentru GE, cu aproximativ 141%, valoare deloc neglijabilă. Raportat la situația din studiul constatativ, valoarea calculată pentru GC este de 2,19 ori mai redusă în valoare absolută. Analizând situația pe categorii de respondenți, se observă cu ușurință că atitudinea de indiferență este prezentă la un procent de 12,82% dintre respondenții din studiul constatativ, este 10,71% pentru GE, iar în GC 12,5% manifestă acest comportament, ceea ce putem considera că este relevant pentru atingerea obiectivelor intervenției noastre. De asemenea, o pondere de 83,33% dintre respondenții incluși în studiul constatativ au fost în dezacord sau dezacord total față de formularea supusă evaluării, procent inferior celui de 89,28% din GE, dar mult superior celui de 54,16% calculat pentru GC.

Pe baza acestor date statistice putem considera că în GE se manifestă o tendință de apropiere, ca preferințe, de practicarea exercițiului fizic, lucru pe care nu-l putem afirma despre GC.

Diferențele de abordare a problematicii legate de practicarea exercițiului fizic pentru fiecare grup luat în considerare, se regăsesc în afirmația propusă la punctul 16, „În general, nu prea sunt pregătit/ă la ora de sport pentru că trebuie să am echipamentul la mine și nu prea am chef să vin la școală cu atâta bagaj”, ce a colectat răspunsuri care au permis calcularea unor scoruri diferite pentru grupurile investigate.

Scorul calculat pentru GE este negativ, iar valoarea sa depășește punctul de dezacord (-1,107), așa cum reiese și din Tabelul 13, Anexa 3. Față de momentul desfășurării studiului constatativ, procentul celor care nu consideră necesitatea echipamentului ca element de disconfort

și de demobilizare pentru practicarea exercițiului fizic, respectiv sunt în dezacord cu formularea, este în creștere, de la 42,30% la 78,57% și doar 10,71% au considerat că acest fapt este demotivator, față de ponderea de 38,46% în studiul constatativ.

GC ne arată o situație cu o tendință înspre acord cu conținutul afirmației, scorul fiind pozitiv și puțin peste zero (0,042), cu un procent de 37,5% de respondenți poziționați în zona de acord și cu un procent similar (33,33%) în zona de dezacord, situația fiind echilibrată în grup din acest punct de vedere. Privitor la starea de indiferență, despre care am considerat că este îngrijorătoare, în studiul constatativ 19,23% dintre elevi au avut această atitudine, comparativ cu 10,71% în GE și 29,17% în GC. Așa cum am mai afirmat, starea de indiferență este probabil cel mai dificil de modificat, iar procentul calculat pentru GC prezintă o creștere îngrijorătoare, pe fondul generalizării sedentarismului datorită stării de izolare, a tendințelor depresive care se manifestă în societate, a stării de incertitudine și a lipsei de predictibilitate generate de contextul pandemic.

Datele ne oferă posibilitatea de a afirma că GE se află într-o stare mai bună și manifestă o atitudine mult mai constructivă, în pofida condițiilor generale nefavorabile în care a evoluat grupul.

Urmând tendințele deja evidente, afirmația de la punctul 17, „**Stiu că exercițiul fizic este benefic, dar am timp să îl practic mai târziu**”, prezintă o distribuție a răspunsurilor care arată o îmbunătățire a motivației pentru practicarea exercițiului fizic în GE, în urma intervenției efectuate (Anexa 3, Tabelul 14).

Această veșnică amânare este din ce în ce mai prezentă astăzi în societate și nu este de mirare că mulți tineri își asumă această explicație a sedentarismului, în detrimentul beneficiilor generate de mișcare, iar această lipsă de motivație a fost întărită și de măsurile care au trebuit luate în perioada de după apariția virusului SARS-CoV-2.

GE a înregistrat o îmbunătățire a acestei atitudini, scorul calculat (-1,071), arătând clar dezacordul față de formularea propusă. Față de scorul calculat în studiul constatativ (-0,359), accentuarea dezacordului ne arată că în GE, amânarea mișcării într-un viitor relativ, este mult mai redusă, iar față de GC (-0,042), evoluția este indiscutabilă. Astfel, la momentul studiului constatativ, un procent de 47,43% dintre elevi se poziționau în dezacord, procent care în GE este de 75%, creșterea fiind semnificativă, iar în GC ponderea este de 29,16%, deci mult mai redusă, atât față de GE, cât și față de situația manifestată în studiul constatativ.

Starea de indiferență este identificabilă și aici, respectiv în GC ponderea este de 45,83%, față de 25% în GE, precum și față de 32,05% în studiul constatativ. Se poate afirma că în GE, această atitudine s-a diminuat destul de mult, așa cum arată și datele statistice.

Cu referire la beneficiile de ordin psihic pe care mișcarea și exercițiul fizic practicate în mod constant și coerent le aduce, următoarea afirmație din chestionar, „Deși nu agreez toate tipurile de exerciții pe care le facem la școală, totuși am ajuns la concluzia că după orele de educație fizică mă simt mai relaxat/ă psihic”, ne arată, prin scorurile calculate și prin distribuția răspunsurilor pe scala de măsurare (Anexa 3, tabelul 15), evoluția GE față de situația consemnată în studiul constatativ, precum și diferențele existente după implementarea programului de intervenție, între GC și GE.

Dacă în studiul constatativ, scorul calculat (0,628) ne arată că elevii încă nu percep în totalitate impactul pozitiv pe care exercițiul fizic structurat după reguli bine stabilite, îl are asupra stării de bine, a moralului individului, după desfășurarea intervenției, GE se află în acord cu formularea propusă evaluării (1,035), nici un elev nemanifestându-și dezacordul total în acest caz.

Dacă luăm în considerare răspunsurile oferite de elevii din GC, constatăm o involuție față de starea de la momentul studiului constatativ (0,292).

În GE, ponderea elevilor care sunt în acord sau în acord total este de 71,43%, deci aproape $\frac{3}{4}$ dintre ei, față de o pondere de 45,83% în GC. Față de situația existentă la momentul studiului constatativ, respectiv o pondere de 61,54% a elevilor care și-au manifestat acordul sau acordul total, creșterea este semnificativă pentru GE, dar și diminuarea motivației în GC.

Starea de indiferență este diminuată în GE comparativ cu situația din studiul constatativ, ponderea elevilor din GE care manifestă această atitudine fiind de 17,86%, comparativ cu procentul de 23,08%, scăderea fiind de peste 5 procente.

Dacă luăm în considerare răspunsurile oferite de GC, observăm o creștere a procentajului acestor elevi față de situația consemnată în studiul constatativ, ponderea elevilor „indiferenți” în acest grup fiind de 25%, pondere superioară față de cea calculată pentru GE, dar și față de cea calculată în studiul constatativ.

Și la propoziția de la punctul 19, „Există destule situații în care orele de educație fizică nu vin deloc la momentul potrivit”, se observă o distribuție a răspunsurilor așa cum se arată în Anexa 3, Tabelul 16, distribuție care a permis calcularea unor scoruri care se încadrează în tendințele identificate și la punctele anterioare.

La momentul desfășurării studiului constatativ, elevii au dat răspunsuri pe baza cărora a fost calculat un scor negativ (-0,308), cu o valoare mai apropiată de zero decât de (-1), ceea ce ne indică faptul că există elevi pentru care ora de Educație fizică nu prea este agreată, dar că sunt și elevi care nu văd lucrurile în acest fel. De fapt, 32,05% dintre elevi au manifestat o abordare care s-a manifestat în zona „acord” și „acord total” a scalei utilizate, iar 55,13% au fost în dezacord cu formularea supusă evaluării, diferența făcând-o aici elevii care și-au manifestat indiferența

(12,82%). Dacă analizăm răspunsurile oferite de GE, răspunsuri ce au fost colectate după implementarea programului de intervenție, observăm că acestea au permis calcularea unui scor (-0,786) mult mai apropiat de zona „dezacord” a scalei, decât cel din studiul constatativ, lucru ce ne indică faptul că atitudinea față de orele de Educație fizică a evoluat în GE, respectiv majoritatea elevilor nu mai consideră că aceste ore vin în momente nepotrivite. Observăm că acum, un procent de 17,86% dintre elevi sunt în acord cu formularea (nici un elev nu a marcat punctul de „acord total”), procent scăzut aproape la jumătate față de cel calculat în studiul constatativ, iar 71,43% dintre elevi și-au manifestat dezacordul (sau dezacordul total), ceea ce înseamnă o majoritate mult mai consistentă decât cea din perioada anterioară desfășurării programului de intervenție.

Referitor la GC, aici vedem o distribuție a răspunsurilor majoritar plasată în zona (0;1), respectiv acea indiferență caracteristică la care ne-am referit până acum. Astfel, scorul calculat pentru GC (0,208), ne arată o tendință opusă celei care se manifestă în GE, respectiv de manifestare a acordului față de formularea propusă, tendință mult mai vizibilă acum, decât la momentul studiului constatativ. În acord cu formularea s-a manifestat un procent de 41,66%, procent mai mare decât cel calculat pentru GE de 2,33 ori, iar în dezacord au fost 29,17%, procent mult mai scăzut decât cel calculat pentru GE.

Motivația pentru participare la orele de Educație fizică nu numai că nu s-a menținut la același nivel în GC, dar observăm că s-a diminuat semnificativ, iar la GE se observă o îmbunătățire clară a abordării sincronizării orelor de EF cu ritmul propriu.

Diferențe valorice semnificative între grupurile investigate s-au făcut vizibile la analiza răspunsurilor de la punctul 20, „**Consider că exercițiul fizic pe care îl practic la ore mă ajută atât pentru menținerea sănătății, cât și pentru a-mi dezvolta spiritul de echipă și a-mi consolida prietenii în clasă**”, care chiar menționează trei dintre cele mai importante beneficii ale acestui tip de educație, ne arată o distribuție a răspunsurilor care a permis calcularea unor valori pozitive ale scorurilor, așa cum ne arată tabelul 17, Anexa 3.

Astfel, după desfășurarea programului de intervenție, răspunsurile oferite de către elevii incluși în GE au permis calcularea unui scor pozitiv (1,357), care ne arată că programul aplicat a avut efectele scontate, chiar dacă elevii au trecut și printr-o perioadă nefavorabilă, care poate avea efecte negative majore asupra psihicului adolescenților, care oricum trec prin schimbări și manifestă de multe ori o anumită instabilitate, prin chiar natura vârstei.

Se poate observa cu ușurință că scorul calculat pentru GE este de 1,73 ori mai mare decât scorul calculat în studiul constatativ și de 3,62 ori mai mare decât cel calculat pentru GC.

Ceea ce este mai important de subliniat este faptul că, așa cum arată datele statistice, putem afirma că intervenția nu numai că a stimulat și mărit nivelul motivației elevilor din GE, dar a

acționat asupra motivației intrinseci, schimbând polul motivațional dinspre exterior înspre interior, mai mult chiar, având efecte pe termen lung, ținând cont de faptul că chestionarul post-intervenție a fost aplicat după vacanța de vară, elevii având timp suficient să interiorizeze ceea ce au experimentat și simțit, precum și să manifeste o schimbare certă de atitudine față de mișcare și față de practicarea planificată conform principiilor și obiectivelor educaționale, a exercițiului fizic.

Astfel, răspunsurile oferite de către elevii din GE s-au situat predominant în partea pozitivă a scalei în proporție de 92,86%, deci în acord cu formularea propusă, arătând că au ajuns să aprecieze mult mai mult beneficiile Educației fizice, față de o pondere de 62,82%, în perioada studiului constatativ. În GE nu au fost înregistrate răspunsuri care să se poziționeze în zona „indiferent”, lucru relevant pentru atitudinea pe care aceștia o manifestă.

Analiza răspunsurilor oferite de GC ne arată că doar 50% dintre elevi sunt în acord cu formularea punctului 20, valoare semnificativ redusă față de cea înregistrată în GE, respectiv ceva mai mult de jumătate. În schimb, față de procentul de 7,14% al elevilor din GE care și-au manifestat dezacordul, procentul celor din GC care au avut aceeași atitudine este de 29,16%, valoare de peste 3 ori mai mare.

Analiza răspunsurilor de tip „indiferent” ne arată că, dacă în GE procentul respondenților este 0%, în GC ponderea este de 20,83%. Raportat la situația înregistrată în studiul constatativ, procentul „indiferenților” scade de la 24,36% înainte de intervenție, la 0% după intervenție în GE și la 20,83% în GC.

Cu o tendință a răspunsurilor în zona de dezacord, formularea de la punctul 21, **„Nu prea sunt obișnuit/ă să iau parte la orele de educație fizică, fiindcă nu le văd utilitatea”**, prezintă valori ale scorurilor care diferă semnificativ, așa cum se observă în Tabelul 18, Anexa 3.

În studiul constatativ, elevii au dat răspunsuri care au condus la calcularea unui scor negativ (-0,885) cu o valoare absolută mai mică decât unitatea, deși un procent de 66,67% dintre respondenți au marcat pe scală punctele de „dezacord” sau „dezacord total”, această valoare fiind influențată de procentul mare de răspunsuri de tip „indiferent” (26,92%).

După implementarea programului de intervenție propus, datele colectate de la elevii din GE au dus la calcularea unui scor negativ (-1,393), dar cu o valoare absolută mai mare ca unitatea, fiind evidentă o tendință mult mai clară de manifestare a dezacordului față de formularea propusă evaluării. Ponderea elevilor care au arătat această atitudine (dezacord) este de 92,86%, asta însemnând că elevii din GE conștientizează importanța Educației fizice și manifestă o motivație clară de participare la aceste ore, care sunt deosebit de utile pentru viitorul fiecărui individ. În GC, starea de indiferență este prezentă și de această dată, scorul total al grupului fiind (-0,458), ceea ce ne arată și din punct de vedere statistic tendința de a manifesta o atitudine de indiferență,

comparativ cu GE și cu scorul calculat în studiul constatativ. Astfel, ponderea celor care se poziționează în dezacord cu formularea de la acest punct este de 50%, față de procentul 92,86% calculat pentru GE, iar ponderea celor care sunt chiar în acord cu acest punct, deci care nu văd utilitatea orelor de Educație fizică este de 25%, mult superioară ponderii calculate pentru GE, respectiv de 3,57%.

Dacă acordăm atenție stării de indiferență, observăm că ponderea elevilor care manifestă această atitudine față de beneficiile practicării exercițiului fizic este de 26,92% la momentul studiului constatativ, procent care scade la 3,57% în GE, după implementarea programului de intervenție, și la 25% în GC.

Nu putem afirma că diferența între situația identificată la momentul studiului constatativ și situația existentă în GC este semnificativă (o diferență de aproape 2 procente), însă este extrem de evident că între GE și GC există o diferență semnificativă, de peste 20 de procente, ea fiind aproximativ aceeași și între GE și situația de la nivelul grupului-țintă din studiul constatativ.

Diferențele de atitudine dintre elevi fac parte din formularea următoare, „**Nu îmi place la orele de educație fizică pentru că sunt colegi care râd de mine pentru că nu reușesc să execut corect toate exercițiile**”, sunt consemnate în Tabelul 19, Anexa 3.

Răspunsurile oferite de cele două grupuri se încadrează în tendința care deja a fost conturată de răspunsurile anterioare. Astfel, pentru GE a fost calculat un scor negativ cu o valoare unitară mai mare decât unitatea (-1,286), ceea ce ne arată că elevii din acest grup sunt în dezacord cu formularea supusă evaluării, chiar spre dezacord total. Comparativ cu scorul calculat în studiul constatativ (-0,551), se poate afirma că diferența este semnificativă, scorul GE fiind de 2,33 ori mai mare. Răspunsurile oferite de GC au condus la calcularea unui scor foarte apropiat de punctul zero (indiferent), negativ și de peste 30 de ori mai redus în valoare absolută comparativ cu scorul GE. Acest lucru ne indică faptul că GC prezintă un nivel de inhibiție mai ridicat, atât față de momentul în care s-a desfășurat studiul constatativ, cât și față de GE, ceea ce afectează substanțial nivelul de motivație, care la acest grup a rămas predominant extrinsecă. De asemenea, procentul elevilor din GC care au dat răspunsuri în zona de acord și acord total pe scala de măsurare, rămâne ridicat comparativ cu GE, respectiv 37,5%, față de o pondere de 7,14% în GE. În studiul constatativ, procentul elevilor aflați în acord ori în acord total față de formularea a fost de 24,36%, ceea ce ne arată că GE a evoluat mai bine decât așteptările formulate inițial, iar GC a regresat. Referitor la starea de indiferență, remarcăm faptul că în perioada desfășurării studiului constatativ, ponderea elevilor care au preferat să răspundă „indiferent” a fost de 20,51%. În urma desfășurării programului de intervenție, doar un procent de 10,71% dintre elevii care au făcut parte din GE au preferat să răspundă în acest mod, iar în GC ponderea lor a fost de 25%, lucru care ne arată faptul

că, deși mijloacele de intervenție au fost accesibile și destul de facil de aplicat, rezultatele au fost foarte bune. Ca și la celelalte puncte, în GC nu mai putem vorbi de evoluție, deoarece aici elevii care preferă să abordeze cu indiferență exercițiul fizic sunt în procentul cel mai ridicat.

Cu referire la influența instrumentelor și metodelor de lucru, afirmația de la punctul 23, **„Îmi place la orele de educație fizică deoarece reușesc mereu să fiu printre primii”**, surprinde efectele acestora asupra nivelului de motivație al elevilor.

După cum se observă din datele sintetice cuprinse în tabelul 20, Anexa 3, nivelul inițial al motivației, legat de competitivitate, este destul modest, scorul calculat în cadrul studiului constatativ fiind pozitiv, dar cu o valoare extrem de apropiată de zero (0,167), procentul elevilor care au fost în acord sau în acord total cu formularea propusă aici fiind de 37,18%, comparativ cu 26,92% elevi care s-au aflat în dezacord sau dezacord total.

Ponderea elevilor care aveau un nivel scăzut al motivației, atitudinea lor fiind cea de indiferență, a fost de 35,89%, procent apropiat valoric de cel al elevilor care au dat răspunsuri în zona pozitivă a scalei. După aplicarea planului de intervenție, scorul calculat pentru GE a fost de (1,107), un scor semnificativ mai mare decât cel calculat în studiul constatativ (un scor de peste 6 ori mai ridicat). Elevii care au dat răspunsuri în zona pozitivă a scalei sunt majoritari, ponderea lor fiind de 82,14%, în opoziție cu procentul de 7,14% al elevilor care s-au poziționat în dezacord aici. Dacă vom analiza distribuția răspunsurilor oferite de GC, vom observa o poziționare preponderent în zona negativă a scalei de măsurare (dezacord și dezacord total), ceea ce a condus la obținerea unui scor negativ în acest caz (-0,333). Ni se pare important să subliniem și de această dată evoluția GC într-o direcție opusă GE. Ponderea elevilor care și-au exprimat acordul față de formularea propusă a fost modestă (20,83%), valoare mult mai redusă decât cea calculată pentru GE, cei mai mulți preferând o atitudine opusă, marcată în zona de dezacord a scalei, ponderea acestora fiind de 41,67%, valoare mult superioară celei calculate pentru GE.

Analiza răspunsurilor poziționate în zona zero a scalei (indiferent) ne arată că un procent de 10,71% dintre elevii din GE au această atitudine, 37,5% din GC și 35,9% în studiul constatativ. Valoarea cea mai scăzută este cea din GE, iar cea mai mare în GC, mai mare chiar decât cea din studiul constatativ, arătând că nivelului motivației elevilor poate fi stimulat cu efecte pozitive pe termen lung.

Având scopul de a descrie calitatea relațiilor dintre elevi, propoziția **„Când nu reușesc să execut exercițiile, simt că sunt cel mai slab dintre toți și nici un coleg nu va mai vrea să petreacă timp cu mine”**, ne arată modul în care elevii se raportează unii la ceilalți și prezintă o distribuție a răspunsurilor grupurilor implicate în studiu, așa cum este consemnat în tabelul 21, Anexa 3.

Situația care a fost observată în studiul constatativ ne arată că elevii care au participat la studiu au oferit răspunsuri care au permis calcularea unui scor negativ (-1,051) de dezacord cu modul în care a fost formulat acest punct. După aplicarea programului de intervenție, în GE a crescut ponderea elevilor care s-au poziționat în dezacord sau în dezacord total, ceea ce a permis calcularea unui scor negativ (-1,286), cu o tendință însă înspre dezacord total, cu 22% mai mare decât în cea surprinsă în cadrul studiului constatativ. Astfel, nici un elev din GE nu a fost în acord total cu formularea propusă aici, doar unul singur s-a poziționat în acord (adică 3,5% din total GE), în dezacord sau dezacord total fiind 85,71%, procent superior față de 73,07%, cât a fost calculat în studiul constatativ. În GC elevii au dat răspunsuri repartizate relativ omogen pe scala de măsurare, doar în punctul de acord total fiind zero elevi. În dezacord sau dezacord total s-au aflat 58,33%, procent semnificativ mai scăzut decât în studiul constatativ, precum și față de procentul înregistrat în GE. Ponderea elevilor din GC aflați în acord cu formularea supusă evaluării a fost de 16,67%, procent de aproximativ 5 ori mai mare decât cel înregistrat în GE (3,5%), deci un număr semnificativ mai mare de elevi nu au motivație suficientă pentru a participa activ la orele de educație fizică, pentru că se raportează la condiționarea calității relațiilor sociale pe care le au, cu nivelul performanței la ora de Educație fizică, crezând că sunt judecați după asta și nu ajung să beneficieze de avantajele practicării exercițiului fizic.

Ponderea elevilor care au dat răspunsul „indiferent” la acest punct din chestionar ne oferă mai multe informații asupra modului în care elevii și-au modificat atitudinea față de practicarea exercițiului fizic la orele de Educație fizică. Ponderea lor în perioada în care s-a desfășurat studiul constatativ a fost de 15,38%, procent semnificativ mai mare decât cel înregistrat de GE, după desfășurarea programului de intervenție, care a fost de 10,71%. De asemenea, în GC s-a înregistrat o pondere de 25%, ceea ce ne arată că în acest grup, motivația de practicare a exercițiului fizic și de participare activă la orele de Educație fizică s-a redus considerabil. Trebuie să subliniem că valoarea ridicată a acestui procent se poate datora parțial și contextului pandemic, însă prin aceleași condiții au trecut ambele grupuri, ceea ce ne indică faptul că intervenția a avut rezultatele așteptate.

Așa cum se observă și din tabelul 22, Anexa 3, afirmația de la punctul 25, „**Orele de educație fizică sunt cele la care reușesc să atrag atenția și admirația celorlalți asupra mea**”, ne arată o distribuție a răspunsurilor care se menține pe trendul deja format la anterior.

În studiul constatativ, elevii au oferit răspunsuri care ne arată că ei nu consideră ora de Educație fizică un timp și un spațiu în care se pot manifesta și pot să aibă satisfacții, deci motivația de participare și implicare este redusă, scorul calculat fiind negativ, cu o valoare subunitară. Ponderea elevilor care s-au aflat în dezacord la acest punct a fost de 39,74%, iar un număr mare de elevi nu s-au regăsit deloc în această formulare, ponderea fiind de 35,90%. Doar un sfert dintre

elevii care au participat la studiul constatativ au răspuns că au avut acest tip de experiență (24,36%), un procent insuficient pentru a putea motiva și alți elevi să încerce să se implice mai mult. După desfășurarea programului de intervenție, răspunsurile oferite de GE au permis calcularea unui scor pozitiv supraunitar (1,107), ceea ce reprezintă încă un argument, alături de celelalte, că o intervenție ținută poate avea rezultate pozitive asupra elevilor de liceu, care sunt în evoluție și care se află într-o perioadă în care se formează o serie de obiceiuri ce se mențin toată viața. Comparativ cu datele statistice calculate pe parcursul studiului constatativ, elevii din GE care s-au aflat în acord sau în acord total cu formularea sunt în proporție de 71,43%, o pondere de aproape 3 ori mai mare decât cea calculată în studiul constatativ, scăzând considerabil numărul de elevi care se află în dezacord (10,71%). Elevii cuprinși în GC au oferit răspunsuri pe baza cărora s-a calculat un scor mediu general de (-0,333), scor care ne indică faptul că situația nu numai că nu s-a îmbunătățit, ci că s-a deteriorat față de momentul la care s-a desfășurat studiul constatativ. Doar 1/6 dintre elevii care au făcut parte din GC s-au poziționat în partea pozitivă a scalei de măsurare (acord sau acord total), reprezentând un procent de 16,66%, procent mult inferior celui calculat pentru GE (71,43%). Aproape jumătate dintre elevii din GC (45,83%) simt că sunt în dezacord sau dezacord total cu afirmația propusă spre evaluare și un procent semnificativ din grup a preferat să marcheze punctul „indiferent” (37,50%).

Aceste date ne arată că, deși nu sunt necesare resurse mari pentru a-i convinge pe elevi că a participa activ la orele de Educație fizică înseamnă altceva decât disconfort și absența de pe rețelele de socializare, totuși în general, nu există o preocupare deosebită în acest sens.

O formulare total opusă celei anterioare „**Colegii îmi fac mereu șicane atunci când facem exerciții și asta mă determină să nu mai particip la ore**”, iar răspunsurile sunt sintetizate în Tabelul 23, Anexa 3.

Răspunsurile oferite de GE ne arată faptul că elevii din grup se află în dezacord cu propoziția supusă evaluării, scorul mediu calculat pentru întregul grup (-1,357) fiind negativ, superior ca valoare celui calculat în studiul constatativ (-0,923), ceea ce ne arată, pe de o parte, că elevii nu mai acordă atât de multă importanță altor opinii, ci încearcă să dea cea mai bună prestație la ora de Educație fizică, bucurându-se de rezultatele obținute, pe de altă parte ne arată că atmosfera în grupul social **clasa de elevi** din GE s-a îmbunătățit considerabil, ceea ce a crescut nivelul de acceptare pentru toți membrii, iar participarea la ore aduce satisfacții ce stimulează motivația.

Prin comparație, scorul calculat pentru GC este tot negativ (-0,292), însă mult mai apropiat de zero, respectiv de „indiferent”, decât de punctul de „dezacord”, cu o valoare de peste 4 ori mai redusă decât cea a scorului calculat pentru GE (4,65 ori), ceea ce ne indică faptul că în grupul

clasei nu numai că nu a crescut motivația de participare și implicare la orele de Educație fizică, dar nici atmosfera și modul de relaționare între membrii grupului nu s-a îmbunătățit.

Ponderea elevilor din GE care nu au fost de acord cu formularea a fost de 92,86%, doar 7,14% manifestându-și acordul. Prin comparație, ponderea elevilor din GC care și-au manifestat dezacordul a fost de 41,67%, jumătate din valoarea calculată pentru GE.

Raportat la valorile calculate în cadrul studiului constatativ, remarcăm că ponderea elevilor care și-au manifestat atunci dezacordul a fost de 67,95%, valoare semnificativ mai scăzută decât cea a GE, dar superioară procentului calculat pentru GC. Deducem deci că GC și-a modificat opiniile, în sensul că atmosfera nu s-a îmbunătățit și nici nivelul motivației nu a crescut odată cu trecerea timpului, dimpotrivă.

Privitor la starea de indiferență, datele sintetice ne arată că nici un elev din GE nu și-a manifestat această atitudine față de afirmația propusă spre evaluare, spre deosebire de GC, în care ponderea elevilor care au dat acest răspuns a fost de 33,33%, diferența dintre cele două grupuri fiind și aici semnificativă. Iar dacă răspunsurile oferite de elevi în cadrul studiului constatativ permit calcularea unui procent de elevi care și-au manifestat indiferența de 21,79%, putem afirma că în GC situația nu mai este nici măcar la acest nivel, ci s-a deteriorat, extinzându-se această stare la un procent mai mare de elevi.

Ultimul element din chestionarul aplicat, **„Îmi place mișcarea, aș participa mai activ la ore, dar condițiile nu sunt grozave. Ne lipsește o sală de sport”**, are răspunsurile sintetizate în Tabelul 24, Anexa 3.

Este foarte tentant pentru elevi să găsească motive exterioare lor pentru a nu se implica total în activitățile de la ora de Educație fizică, infrastructura deficitară fiind un astfel de element, care desigur nu poate fi contestat, dar care poate fi minimizat ca influență, prin creșterea motivației și a capacității de a găsi soluții în orice situație. Distribuția răspunsurilor pe scala de măsurare ne arată că, față de situația descrisă în studiul constatativ, când a fost calculat un scor mediu pozitiv apropiat de valoarea unitară, deci de punctul de „acord”, după aplicarea programului de intervenție, elevii nu au mai acordat o importanță atât de mare condițiilor materiale în care orele de Educație fizică se desfășoară, mai ales că acestea nu s-au îmbunătățit între timp. Scorul calculat pentru GE este încă pozitiv (0,333), însă de peste două ori mai scăzut ca valoare decât în studiul constatativ, indicând faptul că membrii acestui grup iau mai puțin în considerare infrastructura și manifestă o motivație sporită pentru practicarea exercițiului fizic și participarea la orele de Educație fizică.

În GC, elevii ne arată prin răspunsurile date că pun mai mult accent pe condițiile de desfășurare a orelor de Educație fizică, acest lucru fiind un argument în plus pentru lipsa lor de

implicare, scorul calculat (0,875) fiind mult mai apropiat de punctul „acord” de pe scală, atât față de scorul calculat pentru GE, cât și de cel calculat în studiul constatativ (0,744).

Dacă analizăm ponderea elevilor care s-au poziționat cu răspunsurile lor în zona de „dezacord” sau „dezacord total”, valorile calculate prezintă diferențe interesante, deoarece elevii incluși în GE care au dat acest tip de răspuns sunt în procent de 33,33%, valoare mult mai ridicată decât cea calculată pentru elevii din GC (16,67%), precum și față de cea din studiul constatativ, unde valoarea procentuală a fost de 17,95%. Deci, în GE aproape că s-a dublat ponderea elevilor care nu mai sunt influențați semnificativ de infrastructura pe care o au la dispoziție la ora de Educație fizică, pe când în GC tendința de a vedea lucrurile în acest mod este ușor superioară situației observate în studiul constatativ.

În acest caz, analiza situației „indiferenților” nu ni se mai pare foarte importantă, deoarece acești elevi fie că nu sunt interesați de ora de Educație fizică, fie chiar încearcă să participe la oră, indiferent de condiții, decelarea fiind imposibilă în acest moment, ea putând fi obiectul unor articole viitoare, care să analizeze mai profund această situație.

Tabelul 3.3. Analiza rate absenteism GE – 28 elevi

	Absențe – din total 980 ore				TOTAL	
	Rural		Urban			
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Fete (525 ore)	38	7,23	45	8,57	83	15,80
Băieți (455 ore)	34	7,47	32	7,03	66	14,51
TOTAL	72	7,35	77	7,86	149	15,20

Continuând să aprofundăm analiza, luând în considerare aceleași elemente pe care le-am inclus în investigația constatativă, precizăm că anul școlar 2019-2020 a avut 35 de săptămâni, ceea ce înseamnă că cei 28 de elevi din GE au avut la dispoziție un număr de 980 ore de EF, din care cele 15 fete au avut 525 de ore, iar cei 13 băieți au avut 455 ore.

Tabelul 3.4. Analiza rate absenteism GC – 24 elevi

	Absențe din total 840 ore				TOTAL	
	Rural		Urban			
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Fete (490 ore)	57	11,63	51	10,41	108	22,04
Băieți (350 ore)	42	12,00	43	12,29	85	24,28
TOTAL	99	11,79	94	11,19	193	22,98

Referitor la GC, cei 24 de elevi au avut la dispoziție un număr de 840 de ore de EF, din care 490 sunt orele alocate fetelor și 350 au fost alocate băieților. Comparând datele din cele două tabele (tabelul 3.10 și tabelul 3.11), precum și cu datele sintetizate în tabelele 2.21 și 2.22, se observă că rata totală a absenteismului în GE a scăzut față de cea înregistrată în studiul constatativ cu peste 5 procente, pe când în GC rata a crescut cu aproximativ 1,5 procente. De asemenea, față de GC, GE are o rată a absenteismului mai scăzută cu peste 7%. Aceste date sintetice ne arată că în general, mentalitatea privitoare la practicarea exercițiului fizic, deci și motivația, s-au îmbunătățit considerabil în GE.

Trebuie să mai adăugăm faptul că în GE nu a fost înregistrat nici un elev scutit medical, iar în GC a existat un singur elev.

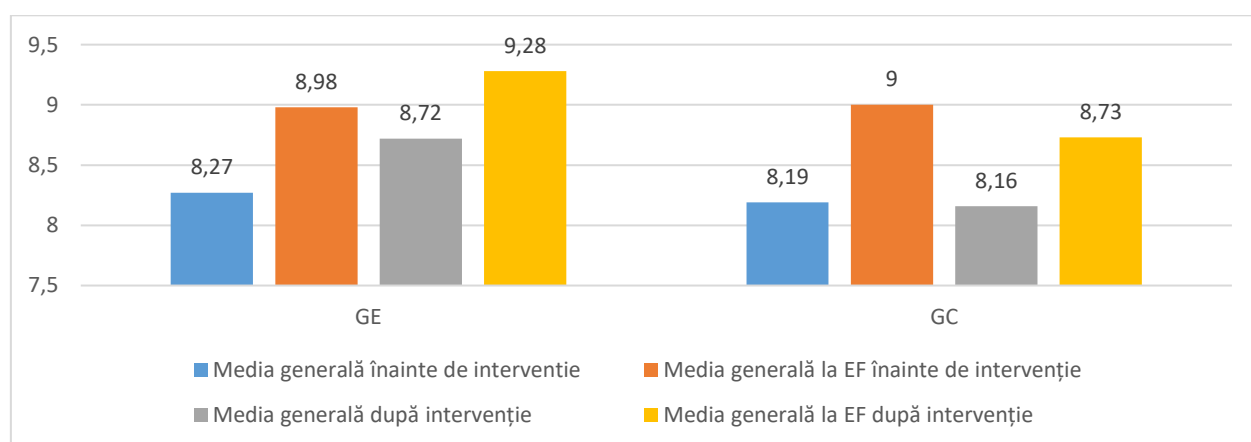


Fig. 3.5. Evoluția mediilor generale și mediilor la EF în GE și GC

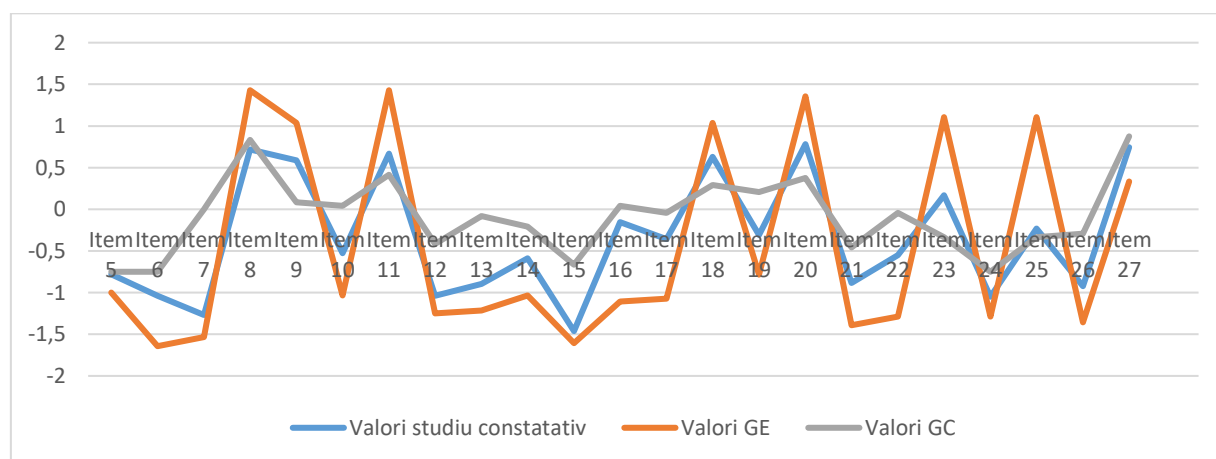


Fig. 3.6. Grafic comparativ ale valorilor scorurilor calculate pentru GC și GE, față de studiul constatativ

Analiza mediei generale a clasei în anul școlar 2019-2020, atât ca medie generală, cât și ca medie la EF, a condus la graficul din figura 3.5., care ne permite să observăm că media la EF în

GE a crescut de 1,03 ori față de anul școlar anterior (înainte de intervenție), media clasei fiind de 1,05 ori mai mare, pe când mediile în GC (atât la EF, cât și media generală) au scăzut, respectiv media la EF este doar 97% din cea a anului anterior, iar media generală, aproximativ egală cu cea din anul anterior, arată că GC nu a cunoscut o evoluție pozitivă a motivației.

După implementarea programului de intervenție, scorurile indică diferențe semnificative între nivelul motivației care se manifestă în GE, comparativ atât cu studiul constatativ, cât și cu GC (Anexa 4 și Figura 3.6).

De asemenea, ponderile elevilor care au preferat să marcheze răspunsul „indiferent” sunt centralizate în tabelul din Anexa nr. 5, valori care, pentru o mai bună comparație, sunt reprezentate grafic în figura nr. 3.7.

Din reprezentarea grafică a valorilor procentuale sintetizate în tabelul din Anexa nr. 5, calculate pentru a evidenția ponderea răspunsurilor „indiferent”, atât în studiul constatativ, cât și în cercetarea desfășurată după efectuarea intervenției, se observă cu claritate faptul că în GE sunt puțini elevi care au adoptat această atitudine, existând câteva formulări la care valoarea este zero, ceea ce nu se întâmplă în GC, unde valorile procentuale ale răspunsurilor „indiferent” sunt mult mai ridicate, în general mai ridicate și decât în studiul constatativ.

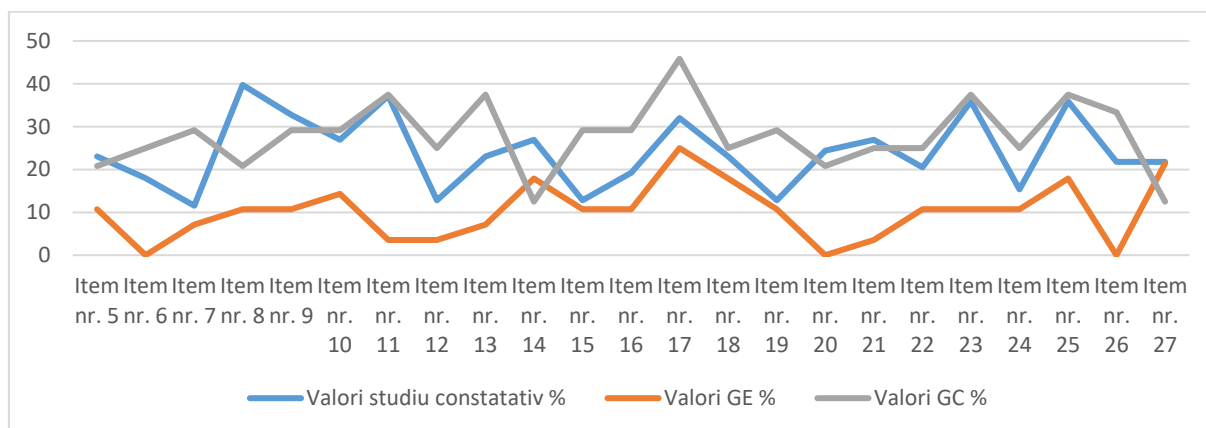


Fig. 3.7. Grafic comparativ valori procentuale răspunsuri „indiferent”

Acest fapt poate constitui subiectul unei viitoare cercetări, respectiv identificarea cauzelor care au determinat elevii să devină mult mai rezervați și mai puțin implicați în practicarea exercițiului fizic în mod organizat la orele de educație fizică, deși se pare că teoretic știu care sunt beneficiile mișcării.

Desigur, așa cum am mai afirmat anterior, este foarte probabil ca o serie din aceste cauze să se afle în schimbările care au survenit în urma declarării stării de urgență, apoi a stării de alertă care durează de mai mult de un an și jumătate, însă diferențele față de situația din studiul

constatativ și față de GE ne indică o stare îngrijorătoare a acestor tineri, privitor la nivelul motivației practicării exercițiului fizic.

3.5. Concluzii la capitolul 3

Elevii înscriși în liceu traversează o perioadă dificilă, atât din perspectiva schimbărilor fizice și fiziologice pe care trebuie să le gestioneze, cât și din cauza contextului pandemic, care a schimbat total rutinele ce îi ajutau să depășească momentele grele, urmările fiind dificil de evaluat deocamdată.

Implementarea programului de intervenție a produs efecte măsurabile prin intermediul chestionarului utilizat în acest sens, iar rezultatele conduc la formularea următoarelor concluzii:

1. Programul de intervenție aplicat pe GE a produs efecte care se încadrează în categoria celor durabile, coerența răspunsurilor consemnate de chestionarele aplicate grupului arătând că elevii nu le-au marcat aleatoriu, ci au evaluat fiecare punct din chestionar în concordanță cu modul în care ei au perceput ceea ce au simțit;
2. Răspunsurile oferite de GC arată o tendință de involuție, respectiv grupul nu și-a îmbunătățit atitudinea și motivația față de practicarea exercițiului fizic, datele statistice fiind inferioare nu numai celor calculate pentru GE, dar și față de cele calculate în cadrul studiului constatativ;
3. În GC a crescut ponderea elevilor care își manifestă indiferența față de participarea la orele de Educație fizică și față de beneficiile pe care le generează;
4. Creșterea nivelului motivației la GE s-a produs și prin deplasarea centrului motivațional din exterior (motivația predominant extrinsecă), spre interior (motivație predominant intrinsecă), pe termen lung;
5. Raportând datele statistice calculate pentru cele două grupuri la obiectivele formulate, se poate afirma că programul de intervenție și-a îndeplinit scopul și a produs o creștere a nivelului motivațional care a rămas stabil pe termen lung.
6. Media GE în anul școlar 2019-2020 a fost 8,72. Media GC în anul școlar 2019 – 2020 a fost 8,16. Acest fapt este important din perspectiva modului în care intervenția a influențat performanța generală a elevilor incluși în GE, comparativ cu GC și cu nivelul constat în studiul comparativ.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Rezumând *rezultatele principale ale cercetării*, considerăm că pot fi formulate următoarele concluzii: marea majoritate a publicațiilor din ultimul timp susțin faptul că tinerii, inclusiv cei din învățământul preuniversitar, sunt foarte puțin sunt angrenați în practicarea exercițiului fizic sub diferite forme, iar acest lucru duce la o hipodinamie vădită în rândurile tineretului, aceștia nefiind motivați pentru practicarea activităților motrice.

1. Analizând prin prisma literaturii de specialitate problematica motivării tinerilor pentru practicarea exercițiului fizic, s-a demonstrat că există puține publicații pe acest subiect, motiv pentru care atât cadrele didactice, cât și elevii nu sunt angrenați în diferite activități motrice sau sportive.
2. Practicarea exercițiului fizic necesită ieșirea din zona de confort și abandonarea obiceiurilor sedentare, mai ales acela al petrecerii timpului liber sau chiar a timpului dedicat altor activități, în mediul online. Motivarea tinerilor pentru practicarea exercițiului fizic necesită atât metode de acțiune cu impact psihologic, cât și un minim de infrastructură.
3. În urma analizei rezultatelor investigației desfășurate în grupul-țintă, s-a constatat că sursele demotivației de practicare a exercițiului fizic sunt:
 - Lipsa unei infrastructuri adecvate, care să permită practicarea exercițiului fizic în toate anotimpurile;
 - Lipsa de încredere în sine și în resursele fizice personale;
 - O imagine de sine deficitară;
 - Existența situațiilor de bullying, elevii care sunt mai puțin înzestrați la Educație fizică putând deveni ținta unor astfel de comportamente;
 - Tendințele comportamentale din grupurile sociale din care adolescenții fac parte;
 - Petrecerea timpului liber în spațiul virtual, utilizând dispozitivele SMART;
 - Lipsa unor mecanisme de recompensare a elevilor care se străduiesc să obțină rezultate bune la Educație fizică și care pot deveni exemple pentru colegi;
4. Investigația constatativă a relevat următoarele:
 - Neimplicarea elevilor în orele de EF are la bază o stare de indiferență generalizată, valorile procentuale ale respondenților care au marcat INDIFERENT la afirmațiile din chestionar sunt ridicate, toate fiind mai mari de 10%, valoarea cea mai redusă fiind 11,54% (total) și valoarea cea mai ridicată fiind de 39,74%.

- Referitor la decelarea pe criteriul genului, se observă că în marea majoritate a cazurilor, fetele au valori procentuale mai mari decât ale băieților, de la un punct procentual până la 25 de puncte procentuale.
 - Rata totală a absenteismului, de 21,46% în grupul studiat, are o valoare nejustificat de ridicată, mai mult de o cincime din timpul afectat exercițiului fizic nu este valorificat, mai ales că oricum, numărul de ore pentru disciplina EF este extrem de modest (o oră săptămânal, indiferent de specializarea de studii sau rută). De asemenea, rata absenteismului la fete este mai ridicată (23,41%) decât cea a băieților (18,94%).
 - De asemenea, în anul școlar 2018-2019, a existat o rată medie a elevilor scutiți medical, de 10,11%.
5. În urma aplicării programului experimental, special conceput pe baza concluziilor rezultate din studiul constatativ, a rezultat că:
- Rata totală a absenteismului în GE a scăzut față de cea înregistrată în studiul constatativ cu peste 5 procente, pe când în GC rata a crescut cu aproximativ 1,5 procente. De asemenea, față de GC, GE are o rată a absenteismului mai scăzută cu peste 7%.
 - În anul școlar 2019-2020, se observă că media la EF în GE a crescut de 1,03 ori față de anul școlar anterior (înainte de intervenție), media clasei fiind de 1,05 ori mai mare, pe când mediile în GC (atât la EF, cât și media generală) au scăzut, respectiv media la EF este doar 97% din cea a anului anterior, iar media generală, aproximativ egală cu cea din anul anterior, arată că GC nu a cunoscut o evoluție pozitivă a motivației.
 - Elevii din GC au înregistrat o evoluție doar la 18,51% dintre răspunsurile oferite la chestionarul aplicat, la restul de 22 de elemente (81,49%) răspunsurile indicând o stare de demotivare mai profundă decât cea din studiul constatativ;
 - În GE a scăzut semnificativ starea de demotivare, elevii fiind mult mai implicați în desfășurarea orelor de EF, la toate cele 27 de afirmații ale chestionarului, numărul de răspunsuri din categoria „indiferent” fiind mult mai scăzut, față de studiul constatativ, iar față de GC, doar la 2 puncte, GE având un procent mai mare de astfel de răspunsuri (7,4%).
6. Atât comparativ cu studiul constatativ, cât și în cercetarea desfășurată după efectuarea intervenției, se observă cu claritate faptul că în GE sunt puțini elevi care au adoptat atitudinea de indiferență, alegând-o pe cea de implicare. Există câteva puncte din chestionar la care valoarea este zero, ceea ce nu se întâmplă în GC, unde valorile procentuale ale răspunsurilor „indiferent” sunt mult mai ridicate, în general mai ridicate și decât în studiul constatativ.
7. La orele de EF desfășurate în urma implementării **PPAMEF** la GE, s-a observat o implicare mult mai mare, calități dinamogene superioare, o motricitate ridicată și rezultate mai bune la

probele de control, așa explicându-se și media generală a GE, superioară celei GC (9,28 pentru GE și 8,73 pentru GC).

Astfel, rezultatele cercetării au condus la **soluționarea problemei științifice importante**, care constă în identificarea celor mai importante acțiuni în vederea sporirii motivației elevilor pentru practicarea exercițiului fizic.



În urma analizei rezultatelor cercetării considerăm că putem formula următoarele recomandări practico-metodice:

- Va fi analizat cadrul material de desfășurare de orele de EF și vor fi efectuate propuneri de îmbunătățire, astfel încât să poată fi desfășurate activități fizice pe parcursul întregului an școlar, nu doar în perioadele călduroase.
- Vor fi inițiate o serie de competiții de mică amploare, care să permită mai multor elevi să se evidențieze și să capete încredere în sine.
- Vor fi continuate activitățile de motivare prin oferirea de diplome, insigne, titluri și cărți elevilor care îndeplinesc condițiile precizate anterior în lucrare, pentru a crea o tradiție și o premisă motivațională solidă.
- Va fi monitorizat nivelul de pregătire fizică al elevilor care sunt admiși în clasele a IX și vor fi aplicate metodele din **PPAMEF**.
- Vor fi efectuate măsurători ale performanțelor fizice (viteză, rezistență, sărituri, jocuri de echipă), la finalul anului școlar, pentru a fi utilizate ca background în anul școlar următor.
- Se vor publica la avizierul școlii performanțele obținute de elevii liceului, atât în competițiile de anvergură, cât și la cele organizate la nivel local sau la nivelul școlii.
- Se va colabora îndeaproape cu consilierul școlar pentru identificarea unor eventuale elemente specifice și soluționarea lor.
- Se vor organiza activități/evenimente în care vor fi invitate/promovate persoane ce pot constitui modele comportamentale pentru adolescenți, astfel încât aceștia să valorizeze superior efectele practicării exercițiilor fizice.
- Investigația efectuată în lucrarea de față poate fi utilizată ca punct de plecare pentru desfășurarea de noi demersuri în vederea identificării cauzele existenței stării de indiferență, atât de clar evidențiată în studiul constatativ.
- Vor fi publicate și popularizate rezultatele studiului într-un ghid de bune practici privitor la îmbunătățirea nivelului de motivație pentru practicarea exercițiului fizic la elevii din liceu.

BIBLIOGRAFIE

În limba română

1. ***COMISIA COMUNITATII EUROPENE. CARTEA ALBA A COMISIEI EUROPENE, UN NOU ELAN PENTRU TINERETUL EUROPEAN. Disponibil la <http://mts.ro/wp-content/uploads/2013/09/Cartea-Alba-a-Tinerilor-a-Comisiei-Europene.pdf>;
2. ***Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație. Programe școlare clasele IX-XII. Educație fizică, Anexa 4 la OMECI nr. 5099/09.09.2009. Disponibil la http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/Progr_Lic/EF/Educatie%20fizica_clasele%20a%20IX-a%20-%20a%20XII-a.pdf;
3. ***COMISIA COMUNITĂȚILOR EUROPENE. CARTEA ALBĂ A SPORTULUI. Disponibil la: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0391&from=RO>;
4. ABABEI, C. *Jocuri olimpice: sporturi, eroi*. Bacău: Alma Mater, 2007. 278 p. ISBN: 978-973-8392-65-5;
5. ABABEI, C., ABABEI, R. *Repere istorice în evoluția exercițiului fizic*. Bacău: Alma Mater, 2003. 246 p. ISBN: 973-8392-47-0;
6. ABABEI, R. *Învățare motrică*. Bacău: Alma Mater, 2003. 184 p. ISBN: 973-8392-35-7;
7. ALBU, G. *Introducere într-o pedagogie a libertății. Despre libertatea copilului și autoritatea adultului*. Iași: Polirom, 1998. 190 p. ISBN: 973-683-106-X;
8. ALLPORT, G. W. *Structura și dezvoltarea personalității*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1991. 575 p. ISBN: 973-30-1151-7;
9. ANIȚEI, M., CHRAIF, M., BURTĂVERDE, V., MIHĂILĂ, T. *Tratat de psihologia personalității*. București: TREI, 2009. 467 p. ISBN 978-606-719-538-5;
10. ANTONESEI, L. *O introducere în pedagogie. Dimensiunile axiologice și transdisciplinare ale educației*. Iași: Polirom, 2002. 220 p. ISBN: 973-683-848-X;
11. ATKINSON, R. C., ATKINSON, R. L. *Introducere în psihologie*. București: Tehnică, 2002. 526 p. ISBN: 973-31-1398-0;
12. Ausubel, D.P., Robinson, F.G. *Învățarea în școală – O introducere în psihologia pedagogică*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981. 797 p.;
13. BARBU, A. *Motivația învățării și reușita școlară*. Bacău: Rovimed, 2012. 72 p. ISBN: 978-606-583-351-7;

14. BĂIȚAN, G.-F. *Factori motivaționali în creșterea interesului militarilor pentru practicarea exercițiilor fizice*. În: *Buletinul Universității Naționale de Apărare „Carol I”*, nr. 2/2016, pag. 92-95, ISSN:1584-1928 (ISSN print), 2065-8281 (ISSN on line). Disponibil la: <https://revista.unap.ro/index.php/revista/article/download/256/249/1258>;
15. BĂIȚAN, G.-F. *Jocurile Invictus*. În: *Buletinul Universității Naționale de Apărare „Carol I”*, Vol. VII, nr. 2/2020, pag. 126-133, ISSN:1584-1928 (ISSN print), 2065-8281 (ISSN on line). Disponibil la: <https://revista.unap.ro/index.php/revista/article/view/873>;
16. BERGER, G. *Tratat practic de cunoaștere a omului*. București: Univers Enciclopedic, 2010. 264 p. ISBN: 978-606-8162-23-2;
17. BOCOȘ, M. *Teoria și practica cercetării pedagogice*. Cluj-Napoca: Ed. Casa Cărții de Știință, 2003. 288 p. ISBN: 973-686-354-9;
18. BOCOȘ, M.-D. *Instruirea interactivă*. Iași: Polirom, 2013. 472 p. ISBN: 978-973-46-3248-0;
19. BOGDAN-TUCICOV, A., CHELCEA, S., GOLU, P. *Dicționar de psihologie socială*. București: Ed. Științifică și Enciclopedică, 1981. 256 p.;
20. BONCU, ȘT. *Psihologia influenței sociale*. Iași: Polirom, 2002. 432 p. ISBN: 973-6810-91-7;
21. BONCU, ȘT., CEOBANU, C. coord. *Psihosociologie școlară*. Iași: Polirom, 2013. 410 p. ISBN: 978-973-4640-45-4;
22. BONTAȘ, I. *Tratat de pedagogie*. București: All, 2008. 416 p. ISBN: 978-973-5717-384;
23. BOTA, C. *Fiziologia educației fizice și sportului – ergofiziologie*. Râmnicu-Vâlcea: Antim Ivireanu, 1997. 239 p. ISBN:
24. CALLO, T., CUZNEȚOV, L., HADÂRCĂ, M. *Educația integrală: Fundamentări teoretico-paradigmatice și aplicative*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2015. 248 p. ISBN: 978-9975-48-096-3;
25. CARR, N. *Superficialii. Efectele internetului asupra creierului uman*. București: Publica, 2012. 352 p. ISBN: 978-973-1931-95-1;
26. CÂRSTEA, G. *Didactica educației fizice. Note de curs*. ANEFS, 2002, p. 201. ISBN 978-973-716-803-0;
27. CÂRSTEA, G. *Teoria și metodică educației fizice și sportului*. București: Universul, 1993. 142 p. ISBN: 973-9027-06-7;
28. CERGHIT, I. *Sisteme de instruire alternative și complementare*. Iași: Polirom, 2008. 400 p. ISBN: 973-46-1016-7;

29. CHIȘ, V. *Pedagogia contemporană-pedagogia pentru competențe*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2005. 192 p. ISBN: 973-6866-95-5;
30. CIOLAN, L. *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. Iași: Polirom, 2008. 280 p. ISBN: 973-46-1034-1;
31. CIORBĂ, C. *Conținutul învățământului de cultură fizică. Esență, noțiuni, probleme, principii, procedee, concepții*. Chișinău: Garuda Art, 2001. 192 p. ISBN: 99-75-9564-1;
32. CIORBĂ, C. *Teoria și metodică educației fizice*. Chișinău: Valinex, 2016. 146 p. ISBN: 978-9975-68-297-8;
33. COJOCARU, V. Gh. *Competență-Performanță-Calitate: concepte și aplicații în educație*. Chișinău: CEP UPSC, 2016. 276 p. ISBN 978-9975-46-281-5;
34. COJOCARU-BOROZAN, M., SADOVEI, L. *Fundamentele științelor educației*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 446 p. ISBN 978-9975-46-207-5;
35. COSMOVICI, A., IACOB, L. coord. *Psihologie școlară*. Iași: Polirom, 1990. 304 p. ISBN: 978-973-46-1077-8;
36. COSNIER, J. *Psihologia emoțiilor și a sentimentelor*. Iași: Polirom, 2007. 196 p. ISBN: 978-973-46-0681-8;
37. COZOLINO, L. *Predarea bazată pe atașament. Cum să creezi o clasă tribală*. București: TREI; 2017. 311 p. ISBN: 978-606-719-723-5;
38. CREȚU, T. *Psihologia vârstelor*. Iași: Polirom, 2016, 392 pag. ISBN: 978-973-46-6008-7;
39. CREȚU, Z. R. *Amprenta comportamentală și evaluarea personalității*. Iași: Polirom, 2010, 248 pag. ISBN: 978-973-46-1800-2;
40. CRISTEA, S. COJOCARU-BOROZAN, M. SADOVEI, L. PAPUC, L. *Teoria și praxiologia cercetării pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2016. 306 p. ISBN: 978-606-31-0184-7;
41. CRISTEA, S. *Conținuturile și formele generale ale educației*. București: Didactica Publishing House, 2017. 186 p. ISBN: 978-606-683-444-5;
42. CRISTEA, S. *Educația. Concept și analiză*. București: Didactica Publishing House, 2016. 118 p. ISBN: 978-606-683-378-3;
43. CRISTEA, S. *Finalitățile educației*. București: Didactica Publishing House, 2016. 133 p. ISBN: 978-606-683-403-2;
44. CRISTEA, S. *Formele de organizare a instruirii/procesului de învățământ*. București: Didactica Publishing House, 2017. 176 p. ISBN: 978-606-683-542-8;

45. CRISTEA, S. *Instruirea/procesul de învățământ*. București: Didactica Publishing House, 2017. 131 p. ISBN: 978-606-683-491-9;
46. CRISTEA, S. *Sistemul de educație/învățământ*. București: Didactica Publishing House, 2017. 138 p. ISBN: 978-606-683-456-8;
47. CUCIUREANU, M. coord. *Motivația pentru învățare în școală. Practici educaționale*. București: Universitară, 2017. 172 p. ISBN: 978-606-28-0632-3;
48. CUCOȘ, C. *Pedagogie și axiologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 160 p. ISBN: 973-30-4398-2;
49. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Polirom, 2014. 536 p. ISBN: 978-973-46-4041-6;
50. CURY, A. *Copii străluciți, elevi fascinanți*. București: For You, 2011. 158 p. ISBN: 978-973-1701-86-8;
51. CURY, A. *Părinți străluciți, profesori fascinanți*. București: For You, 2005. 183 p. ISBN: 973-7978-33-1;
52. CUZNEȚOV, L., CALARAȘ, C., EȚCO, C. *Consilierea și educația pentru sănătate a familiei. Repere teoretice și sugestii practice*. Chișinău: Primex-Com, 2016. 517 p. ISBN: 978-9975-110-57-0;
53. DAFINOIU, I. *Personalitatea. Metode calitative de abordare*. Iași: Polirom, 2002. 248 p. ISBN 973-683-885-4;
54. DANAIL, S., BRANIȘTE, G., DANAIL, S.S. *Probleme teoretico-metodologice ale activității de proiectare didactică a profesorului de educație fizică. În: Probleme acmeologice domeniul culturii fizice: Materialele conferinței științifice internaționale*. Ediția a II-a. Chișinău: USEFS, 2016. pp. 26-35. ISBN 978-9975-131-37-7. Disponibil la: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/26-35_7.pdf;
55. DAVID, D., MATU, S-A., DAVID, O. *Psihologie și tehnologie. Fundamente de robointervenție și psihointervenție prin realitate virtuală*. Iași: Polirom, 2015. 224 p. ISBN: 978-973-46-5327-0;
56. DERLOGEA, S., BOTA, G. *160 de activități dinamice (jocuri) pentru TEAM-BUILDING*. Universitatea din București. Centrul de Arte Marțiale și Studii Asociate – CASA. București: 2011;
57. DRAGNEA, A. coord. *Educație fizică și sport: teorie și didactică*. București: FEST, 2006. 300 p. ISBN: 973-87886-0-9;
58. DRAGNEA, A. et all. *Paradigme contemporane în educația fizică – implicații pentru politicile educaționale*. În: *Discobolul*, nr. 1 (19), 2010. 18 p. ISSN 1454-3907;

59. DRAGNEA, A. *Măsurarea și evaluarea în educație fizică și sport*. București: Sport-Turism, 1984. 258 p.
60. DRAGU, A., CRISTEA, S. *Psihologie și pedagogie școlară, ediția a II-a revăzută și adăugită*. Constanța: Ed. Ovidius University Press, 2003. 198 p. ISBN: 973614-135-7;
61. DUMBRAVEANU, R., PÂSLARU, VL., CABAC, V. *Competențe ale pedagogilor: Interpretări*. Chișinău: Continental Grup, 2014, 192 p. ISBN: 978-9975-9810-5-7;
62. DUMITRESCU, R. *Metodica educației fizice – Jocurile de mișcare*. Vol. I. București: Editura Universității din București, 2008. 169 p. ISBN 978-973-737-493-6;
63. DUMITRIU, GH., DUMITRIU, C. *Psihopedagogie*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 2004. 205 p. ISBN: 973-30-1864-3;
64. ECKERSLEYD, J. *Copilul anxios. Adolescentul anxios*. București: Editura ANTET XX PRESS, 2006. 152 p. ISBN: 973-636-195-0;
65. ENACHE, R. *Managementul comunicării didactice*. București: Universitară, 2019. 102 p. ISBN 978-606-28-0885-3
66. EPURAN, M. HOLDEVICI, I. TONIȚA, F. *Psihologia sportului de performanță: teorie și practică*. București: FEST, 2008. 467 p. ISBN: 978-973-87886-2-6;
67. GARDNER, H. *Inteligențe multiple. Noi orizonturi pentru teorie și practică*. București: Sigma, 2007, 320 p. ISBN: 978-606-727-063-1;
68. GARRIDO, J.L.G. *Fundamente ale educației comparate*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 229 p. ISBN: 973-30-4036-3;
69. GHENADI, V., GRAPĂ, F., BALINT, G. *Educație fizică și sport – fenomen social. Abordare axiomatică*. Bacău: Alma Mater, 2002. 154 p. ISBN: 973-8392-53-5;
70. GHERGUȚ, A. *Management general și strategic în educație. Ghid practic*. Iași: Polirom, 2007. 232 p. ISBN: 973-46-0586-6;
71. GHERGUȚ, A., FRUMOS, L. *Educația incluzivă. Ghid metodologic*. Iași: Polirom, 2019. 344 p. ISBN 978-973-46-7724-5;
72. GHIMP, A., BUDEVICI-PUIU, A. *Teoria și metodica jocurilor dinamice. Manual pentru studenții USEFS*. Chișinău: S.n., Tipogr. „Valinex” SRL, 2016. 425p. ISBN 978-9975-68-294-7;
73. GOLU, M. *Fundamentele psihologiei*. București: Editura Fundației România de mâine, 2007. Vol. I, II, 831 p. ISBN 978-973-725-857-1 general;
74. HARMON-JONES, E. coord. *Disonanța cognitivă. Noile perspective asupra unei teorii fundamentale pentru psihologie*. București: Trei, 2020. 550 p. ISBN: 978-606-40-0765-0;
75. HATOS, A. *Sociologia educației*. Iași: Polirom, 2006. 248 p. ISBN: 973-46-0082-3;

76. HORA, A.V. *Optimizarea lecției de educație fizică gimnazială proiectând jocuri strategice folosite la nivel internațional*. Teza doctorat, Universitatea Națională de Educație Fizică și Sport, Școala Doctorală, București, 2018;
77. IONEL, V. *Pedagogia situațiilor educative*. Iași: Polirom, 2002. 184 p. ISBN: 973-683-948-6;
78. IUCU, R.B. *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. Iași: Polirom, 2001. 192 p. ISBN: 973-683-714-9;
79. JDERU, G. *Introducere în sociologia emoțiilor*. Iași: Polirom, 2012, 257 pag. ISBN: 978-973-46-2187-3;
80. JINGA, I., ISTRATE, E., *Manual de pedagogie*. București: ALL Educațional, 2001. 567 p. ISBN: 973-571-632-1;
81. JOIȚĂ, E. (coord). *Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, R.A, 2008. 399 p. ISBN: 978-9733-0233-88;
82. KARDARAS, N. *Copiii și ecranele luminoase: Ce îi înstrăinează pe copii și cum să rupem această stare de hipnoză*. Pitești: Paralela 45, 2016. 344 p. ISBN: 978-973-47-2440-6;
83. KHORY, J. *Noțiunea de adaptare socială, tipuri și condiții ale adaptării*. În: Conferința „Preocupări contemporane ale științelor socioumane”, Ediția a IX-a, 2018. Chișinău. ISBN 978-9975-3277-5-6;
84. KUTSCHER, M. L. *Copiii erei digitale*. București: Univers, 2018. 192 p. ISBN: 978-973-34-1065-2;
85. LARCHET, J-C. *Captivi în Internet*. București: Sophia, 2018. 336 p. ISBN: 9789731366241;
86. LE BON, G. *Psihologia mulțimilor*. București, Cartex, 2019. 158 p. ISBN: 978-606-8893-38-9;
87. LOZINCĂ, I., MARCU V. *Psihologia și activitățile motrice*. Oradea: Editura Universității din Oradea, 2005. 266 p. ISBN 973-613-916-6;
88. LUPU, G. *Optimizarea relațiilor psihosociale din cadrul echipelor de jocuri sportive în vederea creșterii capacității de performanță*. Bacău: Alma Mater, 2012. 322 p. ISBN: 978-606-527-194-4;
89. MANOLESCU, I. *Videologia : O teorie tehnologică - culturală a imaginii globale*. Iași: Polirom, 2003. 248 p. ISBN: 978-681-255-3;
90. MASLOW, A. H., *Motivație și personalitate*. București: TREI, 2013. 568 p. ISBN: 978-973-707-905-3;

91. MATANIE BOTIȘ, A., AXENTE, A. *Disciplinarea pozitivă sau cum să disciplinezi fără să rănești*. Cluj-Napoca: ASCR, 2011. 130 p. ISBN: 978-973-7973-67-2;
92. MATTHEWS, G., DEARY, I. J., WHITEMAN, M. C. *Psihologia personalității. Trăsături, cauze, consecințe*. Iași: Polirom, 2012. 560 p. ISBN: 978-973-46-3070-7;
93. MITROFAN, L. *Dinamica grupurilor (suport de curs)*. București: Credis, 2008. 67 p.;
94. MOSCOVICI, S., MARKOVA, I. *Psihologie socială modernă*. Iași: Polirom, 2011, 278 pag. ISBN: 978-973-46-2192-7;
95. MUSTER, D., *Metodologia cercetării în educație și învățământ*. București: Litera, 1985. 208 p.;
96. NEACȘU, I. *Introducere în psihologia educației și a dezvoltării*. Iași: Polirom, 2010. 331 p. ISBN: 978-973-46-1798-2;
97. NEGOVAN, V. *Psihologie pozitivă aplicată în educație*. București: Meteor Press, 2022. 272 p. ISBN: 978-973-728-833-2;
98. NEGOVAN, V., TOMȘA, R. *Motivație și angajament în învățarea școlară*. București: Universitară, 2017. ISBN: 978-606-28-0567-8;
99. NEGREȚ-DOBRIDOR, I., PÂNIȘOARĂ, I-V. *Știința învățării. De la teorie la practică*. Iași: Polirom, 2005. 256 p. ISBN: 973-46-1076-1;
100. NICOLA, I. *Tratat de pedagogie școlară*. București: Aramis, 2003. 575 p. ISBN: 973-8473-64-0;
101. OPREA, C. *Strategii didactice interactive*. București: EDP, 2008. 316 p. ISBN 978-973-30-2447-7;
102. OPRESCU, D. D. *Motivația învățării la elevii din ciclul liceal, din perspectiva cadrelor didactice*. În: iTeach: Experiențe didactice, pag. 5-8, nr. 116, aprilie 2021, ISSN: 2247 – 966X
Disponibil la: <https://iteach.ro/experientedidactice/motivatia-invatarii-la-elevii-din-ciclul-liceal-din-perspectiva-cadrelor-didactice>;
103. OPRESCU, D. D., CIORBĂ, C. *Evaluarea pregătirii motrice a elevilor liceeni*. În: Studia Universitatis, Științe ale Educației, Chișinău, 2023, nr. 5, p. 169-174. ISSN 1857-2103, E-ISSN 2345-1025;
Disponibil la: https://ojs.studiamsu.md/index.php/stiinte_educatiei/article/view/5683
104. OPRESCU, D. D. *De ce Educația fizică?*. În: lucrările sesiunii interjudețene de comunicări științifice și metodice „Incursiune în curriculum”, 2018, ed. IX-a, pag. 352-355. ISBN: 978-606-575-920-6;

105. OPRESCU, D. D. *Educația fizică și filiația cu subsistemele psihologice*. În: *Lucrările conferinței anuale a doctoranzilor, Chișinău, 2018*. ISBN: 978-9975-46-393-5;
106. OPRESCU, D. D. *Cauze ale lipsei de motivație în practicarea exercițiului fizic*. În: *Lucrările conferinței anuale a doctoranzilor, Chișinău, 2019*. ISBN: 978-9975-46-393-5;
107. OPRESCU, D. D. *Motivația elevilor din ciclul liceal pentru practicarea exercițiului fizic*. În: *Conferința „Orientări creative în învățământul și cercetarea românească la 30 de ani de la revoluție”, N. Bălcescu, 2019, vol. I, p. 162-167*. ISBN: 978-973-0-30979-9;
108. OPRESCU, D.D. *Rolul motivației în atingerea educației fizice școlare*. În: *Conferința științifică internațională „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”*, Chișinău 8-9 Octombrie, 2020. ISBN: 978-9975-46-449-9; 978-9975-46-453-6;
109. OPRESCU, D.D. *Instrumente de motivare pentru practicarea exercițiului fizic*. În: *Revista „Educația, încotro”, revista Seminarului internațional, în cadrul Proiectului Național „Educația în timp de pandemie, între tradițional și digital”, Găești, 2021, vol. I, p. 192-194*. ISBN: 978-973-0-25894-3
110. OPRESCU, D.D. *Motivația intrinsecă a elevilor în vederea practicării exercițiului fizic*. În: *iTeach: EDICT - Revista Educației, nr.4, aprilie 2022, ISSN: 1582-909X*; disponibil la <https://edict.ro/motivarea-intrinseca-a-elevilor-in-vederea-practicarii-exercitiului-fizic/>
111. OPRESCU, D.D., CIORBĂ, C. *Educația fizică și motivația în procesul educațional*. În: *Acta et Commentationes, Sciences of Education, nr. 4(34), 2023, p. 105-112*. ISSN: 1857-0623;
Disponibil la: https://revistaust.upsc.md/index.php/acta_educatie/article/view/953/932
112. PALLADINO, L. *Copiii în epoca dependenței de tehnologie: Noile dispozitive digitale și riscurile utilizării lor excesive*. Iași: Polirom, 2015. 272 p. ISBN: 978-973-46-5267-9;
113. PATRAȘCU, D. *Tehnologii educaționale*. Chișinău: Î.S.F.E. Tipografia Centrală, 2005. 704 p. ISBN: 9975-78-379-1;
114. PATRAȘCU, D. *Managementul conflictului în sistemul educațional*. Chișinău: Recama, 2017. 468 p. ISBN: 978-9975-58-109-7;
115. PATRAȘCU, D., CARABET, N. *Cartea fiecărui părinte și pedagog*. Chișinău: Artpoligraf, 2020. 327 p. ISBN: 978-9975-3462-5-2;

116. PATRAȘCU D., PATRAȘCU, L., MOCRAC, A. *Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice*. Chișinău: Știința, 2003. 251 p. ISBN: 9975-67-320-1;
117. PÂNIȘOARĂ, G. *Psihologia copilului modern*. Iași: Polirom, 2011, 224 pag. ISBN: 978-973-46-2126-2;
118. PÂNIȘOARĂ, I-O. *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Polirom, 2015. 248 p. ISBN: 978-973-46-5277-8;
119. PÂSLARU, V. *Competența educațională – valoare, obiectiv și finalitate*. În: Didactica Pro, 2011, nr.2, pp.4-8. ISSN: 1810-6455;
120. PETERSON, D.M. *Privire generală asupra beneficiilor și riscurilor exercițiului fizic*. Trad. dr. Iancovici, O. Disponibil la: <https://roacc.ro/privire-general-a-asupra-beneficiilor-si-riscurilor-exercitiului-fizic/>;
121. PIAGET, J. *Psihologia inteligenței*. București: Științifică, 1965. 221 p.;
122. POGOLȘA, L. *Educația Integrală. Fundamentări teoretico-paradigmatice și aplicative*. Colecția Științe ale Educației, Chișinău, 2015, 248p. ISBN 978-9975-48-0963
123. POPA, C. *Noi comportamente adictive: Internetul patologic, dependenta de TV și SMS-uri*. București: Universitară, 2013. 179 p. ISBN: 978-606-591-747-7;
124. POPA, C., CIOBANU, A. *Simptome psihopatologice ale dependenței de telefonul mobil*. În: Revista Română de Interacțiune Om-Calculator 6 (2) 2013, 127-140. ISSN: 1843-4460;
125. POPENICI, Ș., FARTUȘNIC, C. *Motivația pentru învățare*. București: Didactica Publishing House, 2009. 144 p. ISBN: 978-606-8027-357;
126. POPOVICI, D.V. *Orientări teoretice și practice în educația integrată*. Arad: Editura Universității Aurel Vlaicu, 2007. 353 p. ISBN 978-973-752-155-2;
127. POPOVICIU, S. *Psihologie socială. O abordare contextuală a individului ca actor social*. Oradea: Emanuel University Press, 2013. 338 p. ISBN: 978-606-8431-09-3;
128. POTOLEA, D. *Structuri, strategii și performanțe în învățământ*. București: Editura Academiei, 1989. 103 p. ISBN 973-2700-23-8. 50;
129. POVESTCA, L., DANAIL S., GORASCENCO A. *Probleme actuale ale teoriei și practicii culturii fizice*. Chișinău: Conferința științifică studentască internațională. Ed. USEFS, 2016. 79 p. ISBN978-9975-131-28-5;
130. RACU, IG., RACU I. *Psihologia dezvoltării*. Chișinău: U.P.S. Ion Creangă, 2007. 257 p. ISBN: 978-9975-921-26-8;
131. RAȚĂ G. *Didactica educației fizice și sportului*. Iași: PIM, 2008. 337 p. ISBN: 978-606-520-032-6;

132. RAȚĂ, G. *Principii și metode didactice specifice educației fizice și sportului*. Bacău: Alma Mater, 2013. 176 p. ISBN: 978-606-527-297-2;
133. RĂDUȚ D., STĂNICĂ L., BĂLAN L. et. al. *Eficiența acțiunii educative*. Chișinău: Primex– Com SRL, 2011. 342 p. ISBN: 978-997-542 096-9;
134. ROBU, V. *Competențe sociale și personalitate*. Iași: Lumen, 2011. 155 p. ISBN: 978-973-166-297-8;
135. ROȘCA, Al. *Creativitatea generală și specifică*. București: Editura Academiei, 1981. 271 p. ISBN: 978-973-725-869-4;
136. SAVA, C., JERCĂLĂU, T., HAGIMĂ, M. *Antrenamentul sportiv între tradițional și modern*. Bacău: Alma Mater, 2014. 189 p. ISBN: 978-606-527-381-8;
137. SAVCA, L. *Psihologia personalității în dezvoltare*. Chișinău, 2003. 172 p. ISBN: 9975-921-35-3;
138. SĂLĂVĂSTRU, D. *Psihologia educației*. Iași: Polirom, 2004. 288 p. ISBN: 973-681-553-6;
139. SCHAFFER, R. *Introducere în psihologia copilului*. Cluj-Napoca: ASCR, 2010. 391 p. ISBN: 978-973-7973-96-2;
140. SCHRAMM, R. *Motivație și recompensă. Cum să combați autismul cu propriile arme*. Voluntari: Frontiera, 2020. 456 p. ISBN: 978-606-8986-32-6;
141. SEPTIMIU, F. T. *Jocuri de mișcare*. București: Editura Fundației România de Măine, 2002. 216 p. ISBN 973-582-602-X.
142. SMÎDU, N., SMÎDU, D. *Probleme actuale ale educației fizice și sportului în învățământul superior pe plan național și internațional*. În: Marathon, Vol IV , Nr. 2, 2012;
143. STĂNCESCU, I. *Metacogniție și motivație în învățarea academică. Repere psihodidactice*. București: Universitară, 2017. 196 p. ISBN: 978-606-28-0596-8;
144. STĂNCULESCU, E. *Psihologia educației. De la teorie la practică. Ed. II-a*. București: Universitară, 2013. 351 p. ISBN: 978-606-591-766-8;
145. ȘOITU, L., CHERCIU, R.D. *Strategii educaționale centrate pe elev*. Buzău: Alpha MDN, 2006. 311 p. ISBN (10) 973-7871-55-3;
146. ȘTEFĂNESCU, S. *Utilizarea Internetului: pattern-uri de consum ale adolescenților din România*. În: *Revista Română de Sociologie*, serie nouă, anul XIX, nr. 3–4, p. 307–330, București, 2008. ISSN: 1224-9262;
147. TISSERON, S. *Lumea virtuală: Avataruri și fantome*. București: TREI, 2013. 210 p. ISBN: 978-973-707-421-8;

148. TRACY, B., STRUTZEL, D. *Știința motivației. Strategii și tehnici pentru a transforma visurile în destin*. București: FOR YOU, 2019. 288 p. ISBN: 978-606-639-279-2;
149. TUDOR, G. *Îmbunătățirea capacității de adaptare și funcționare socială a adolescenților ce utilizează excesiv instrumente smart*. În: Conferința Științifică Internațională „Probleme ale științelor socioumaniste și modernizării învățământului”, Universitatea Pedagogică de Stat, Chișinău, iunie 2020;
150. TUDOR, V. *Măsurare și evaluare în cultură fizică și sport*. București: Alpha, 2005. 184 p. ISBN: 973-7871-24-3;
151. ULRICH, C. *Învățarea prin proiecte. Ghid pentru profesori*. Iași: Polirom, 2016. 280 p. ISBN: 978-973-46-6240-1;
152. VERZA, E. *Psihopedagogie specială*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997. 134 p. ISBN: 973-30-5952-8;
153. VERZEA, E., VERZEA, F. E. *Psihologia vârstelor*. București: Pro Humanitate, 2000. 307 pag. ISBN 973-99734-4-2;
154. VÎGOTSKI, L. S. *Opere psihologice alese. vol.I*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1971;
155. ZLATE, M. *Eul și personalitatea. Ediția a treia adăugită*. București: TREI, 2002. 273 p. ISBN 973-8291-30-5;
156. Zlate, M. *Fundamentele psihologiei*. Iași: Polirom, 2009. 336 pag. ISBN:978-973-46-1520-9;
157. ZLATE, M. *Psihologia mecanismelor cognitive*. Iași: Polirom, 1999. 528 p. ISBN: 973-683-278-3;

În limba engleză

158. AMADO, D., DEL VILLAR, F., LEO, F. M., SÁNCHEZ-OLIVA, D., SÁNCHEZ-MIGUEL, P. A., GARCÍA-CALVO, T. *Effect of a multi-dimensional intervention programme on the motivation of physical education students*. 2014, PLoS ONE 9:e85275, 1–6. doi: 10.1371/journal.pone.0085275;
159. BARRETT, T. (2005). *Effects of cooperative learning on performance of sixth-grade physical education students*. In: J. Teach. Phys. Educ. 24, 88–102, 2005. doi: 10.1123/jtpe.24.1.88;
160. BIDDLE, S. J., BROOKE, R. *Intrinsic versus extrinsic motivational orientation in physical education and sport*. In: Br. J. Educ. Psychol. 62, 247–256, 1992. doi: 10.1111/j.2044-8279.1992.tb01018.x;

161. BISHOP, J. H. *The Motivation Problem in American High Schools*. Center for Advanced Human Resource Studies, Cornell University ILR School. August 1988;
162. BRAITHWAITE, R., SPRAY, C. M., WARBURTON, V. E. (2011). *Motivational climate interventions in physical education: a meta-analysis*. In: Psychol. Sport Exerc. 12, 628–638, 2011. doi: 10.1016/j.psychsport.2011.06.005;
163. BURGUEÑO, R., MEDINA-CASABÓN, J., MORALES-ORTIZ, E., CUETO-MARTIN, B., SÁNCHEZ-GALLARDO, I. (2017). *Sport education versus traditional teaching: influence on motivational regulation in high school students*. In: Cuad. Psicol. Deporte 17, 87–97, 2017;
164. CARRASCO-BELTRÁN, H. J., REIGAL, R. E., FERNÁNDEZ-URIBE, S., VALLEJO-REYES, F., CHIROSA-RÍOS, L. J. *Self-determined motivation and state of flow in an extracurricular program of Small-Sided Games*. In: An. Psicol. 34, 391–397, 2018. doi: 10.6018/analesps.34.2.258621;
165. CHANG, Y. K., CHEN, S., TU, K. W., AND CHI, L. K. *Effect of autonomy support on self-determined motivation in elementary physical education*. In: J. Sport Sci. Med. 15, 460–466, 2016;
166. CHATZIPANTELI, A., DIGELIDIS, N., AND PAPAIOANNOU, A. G. *Self-regulation, motivation and teaching styles in physical education classes: an intervention study*. In: J. Teach. Phys. Educ. 34, 333–344, 2015. doi: 10.1123/jtpe.2013-0024;
167. CHOW, J. Y., DAVIDS, K., HRISTOVSKI, R., ARAÚJO, D., AND PASSOS, P. *Nonlinear pedagogy: learning design for self-organizing neurobiological systems*. In: New Ideas in Psychol. 29, 189–200, 2011. doi: 10.1016/j.newideapsych.2010.10.00;
168. CORCACI, G., BUDUR, C.L., *The Impact of Emotional Intelligence on Academic Performance of High School Students*. In: Anuarul Universității Petre Andrei Iași, Fascicula: Asistența Socială, Sociologie, Psihologie, nr. 11, 2013, pag.121-135;
169. CUEVAS, R., GARCÍA-LÓPEZ, L. M., AND SERRA-OLIVARES, J. *Sport Education model and Self-Determination Theory: an intervention in secondary school children*. In: Kinesiology 48, 30–38, 2016. doi: 10.26582/k.48.1.15;
170. DUDA, J. L., NICHOLLS, J. (1992). *Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport*. In: J. Educ. Psychol. 84, 1–10, 1992. doi: 10.1037/0022-0663.84.3.290;
171. ESCALIÉ, G., RECOULES, N., CHALIÈS, S., LEGRAIN, P. *Helping students build competences in physical education: theoretical proposals and illustrations*. In: Sport Educ. Soc. 1, 1–14, 2017. doi: 10.1080/13573322.2017.1397507;

172. GIRARD, S., ST-AMAND, J., CHOUINARD, R. *Motivational climate in physical education, achievement motivation and physical activity: a Latent Interaction model*. In: J. Teach. Phys. Educ. 1, 1–11, 2019. doi: 10.1123/jtpe.2018-0163;
173. GUAY, F., VALLERAND, R. J., BLANCHARD, C. *On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: the Situational Motivation Scale (SIMS)*. In: Motiv. Emotion 24, 175–213, 2000. doi: 10.1023/A:1005614228250;
174. HARDY, L., PARFITT, G. *A catastrophe model of anxiety and performance*. In: British Journal of Psychology, 82(2), 163-178, 1991;
175. M.MCNALLY, I. *Contrasting Concepts of Competitive State-Anxiety in Sport: Multidimensional Anxiety and Catastrophe Theories*. In: Athletic Insight, The online journal of sport psychology. August, 2002, Volume 4, Issue 2;
176. MARTINS, J. et colab, *Adolescents' perspectives on the barriers and facilitators of physical activity: a systematic review of qualitative studies*. In: Health Education Research, Volume 30, Issue 5, 1 October 2015, Pages 742–755;
177. MERGA, M.K., WILLIAMS, R. *The role of health educators in mitigating health risk from increasing screen time in schools and at home*. In: Asia-Pacific Journal of Health Sport, and Physical Education, 7:2, 157-172, ISSN online 1837-7130. doi: 10.1080/18377122.2016.1196114;
178. OPRESCU, D.D. ***Learning Motivation in High School Students and the Impact of Physical Education on Students' Academic Performance – a Teachers' Perspective***. **Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics**, 27(2), 179-190. doi:10.29081/JIPED.2023.27.2.04.
Disponibil la: <https://jiped.ub.ro/archives/3650>
179. PAPAIOANNOU, A. G., TSIGILIS, N., KOSMIDOU, E., DIMITRIOS, M. *Measuring perceived motivational climate in physical education*. In: Journal of Teaching Physical Education, 26, 236–259, 2007. Online ISSN: 1543-2769. doi: 10.1123/jtpe.26.3.236
180. PEDDITZIA, M.L., SPIGNOB, M. *Motivation to learn: a research on university students*. In: International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2012). Procedia - Social and Behavioral Sciences 69 (2012) 1198 – 1207;
181. PERLMAN, D. *Examination of self-determination within the Sport Education model*. In: Asia-Pacific Journal of Health Sport, and Physical Education 2, 79–92, 2011. ISSN online 1837-7130. doi: 10.1080/18377122.2011.9730345;

182. RANDLE, S., WEINBERG, R. *Multidimensional Anxiety and Performance: An Exploratory Examination of the Zone of Optimal Functioning Hypothesis*. In: *The Sport Psychologist*, 1997, 11, 160-174;
183. REES, R., J. KAVANAGH, A., HARDEN, J., SHEPHERD, G., BRUNTON, S. O., OAKLEY, A. *Young people and physical activity: a systematic review matching their views to effective interventions*. In: *HEALTH EDUCATION RESEARCH. Theory & Practice*. Vol. 21 no. 6 2006, Pages 806–825;
184. ROBB, M. *Influences of Anxiety on Golf Performance: A Field Test of Catastrophe Theory*. Ph.D. Dissertation, University of Missouri Columbia, 1-161, 2005;
185. SCHMITT, J. *Attribution Theory*. In: *Wiley Encyclopedia of Management*. NY Wiley & Sons Ltd. 2015. Disponibil la:
https://www.researchgate.net/publication/313967942_Attribution_Theory;
186. SEVIL SERRANO, J. et al. *Levels of physical activity, motivation and barriers to participation in university students*. In: *The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness* 2016, 56(10);
187. SIERRA-DIAZ, M.J., GONZALES-VILLORAL, S., PASTOR-VICEDO, J.C., LOPEZ-SANCHEZ, G.F. *Can We Motivate Students to Practice Physical Activities and Sports Through Models-Based Practice? A Systematic Review and Meta-Analysis of Psychosocial Factors Related to Physical Education*. In: *Frontiers in Psychology*, vol. 10, October 2019, article 2115;
188. TEIXEIRA, P.J., CARRAÇAL, E.V., MARKLAND, D., SILVA, M.N., RYAN, R.M. *Exercise, physical activity, and self-determination theory: A systematic review*. In: *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 2012, 9:78;
189. TUDOR, G. *The influence of smart digital devices on preadolescents*. In: *International Conference on Innovation Psychology, Education and Didactics -ICIPED*, vol. 21, Bacău 11 martie 2017, V. Alecsandri University, Bacău, Romania;
190. TÜYSÜZA, M., YLDRANB, D., DEMIRCIB, N. *What is the motivation difference between university students and high school students?* In: *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2 (2010) 1543–1548;
191. VITASAR, P., NUBLI ABDUL WAHABB, M., OTHMANC, A., HERAWAND, T., KUMAR SINNADURAIE, S. *The Relationship between Study Anxiety and Academic Performance among Engineering Students*. In: *International Conference on Mathematics Education Research 2010 (ICMER 2010)*, *Procedia Social and Behavioral Sciences* 8 (2010) 490–497;

192. VITASAR, P. et all. *The Relationship between Study Anxiety and Academic Performance among Engineering Students*. In: International Conference on Mathematics Education Research 2010 (ICMER 2010)
193. VROOM, V. *Work and motivation*. NY: Josey-Bass a John Wiley brand, 1994. 398 p. ISBN: 978-0787900304;
194. WEELDENBURG, G., BORGHOUTS, L.B., SLINGERLAND, M., VOS, S. *Through students' eyes: preferred instructional strategies for a motivating learning climate in secondary school physical education*. In: Curriculum Studies in Health and Physical Education, 12:3, 268-286, 2021. ISSN online: 1837-7130. doi: 10.1080/25742981.2021.1889383;
195. Wigfield, A. *Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation: A Developmental Perspective*. In: Educational Psychology Review, 1994 March, 6(1):49-78;

Webgrafie

196. <https://msutoday.msu.edu/news/2011/lack-of-motivation-equipment-main-barriers-for-exercise-for-boys/>
197. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/surviving-your-childs-adolescence/201708/motivating-your-adolescent-exercise>
198. <https://www.youtube.com/watch?v=FIHUDgA3SCo>
199. <https://www.youtube.com/watch?v=QZeQz3mznLQ&t=83s>
200. http://academiadedezbateri.ardor.org.ro/uploads/regulament_dezbateri%20%281%29.pdf
201. http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/1796/1/motivatia_invatarii_Nicorici.pdf
202. <https://www.efsdoc.ro/wp-content/uploads/2017/02/grile-evaluare-liceu.pdf>
203. <https://www.satmar.ro/web/uploads/files/OMECTS%203462%202012.pdf>

CHESTIONAR ELEVI

Buna ziua. Vă rog să răspundeți cât puteți de atent și de sincer la acest chestionar. Răspunsurile vor fi utilizate pentru o cercetare doctorală care are drept obiectiv dezvoltarea motivației practicării exercițiului fizic la elevii din liceu. Chestionarul este anonim și răspunsurile nu vor avea altă utilizare decât cea enunțată anterior. Mulțumesc.

1. Ești :

Fată

☐

Băiat

☐

2. Provii din mediul

Rural

☐

Urban

☐

3. Ești elev la profilul:

☐

Mate-info

☐

Științele naturii

☐

Științe sociale

☐

Filologie

3. În general, îți place exercițiul fizic?

Da

Nu

Nu sunt interesat

☐
☐
☐

4. În școala generală nu prea participam la orele de educație fizică, nu prea aveam condiții să le desfășurăm și nici acum nu s-a schimbat ceva.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

5. În general, nu prea înțeleg la ce ne folosește să facem mișcare la școală.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

6. Nu suport orele de sport, mă fac să mă simt inferior celorlalți.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

7. Îmi place să mult să îmi forțez limitele și să văd că pot mai mult decât ceilalți.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

8. Ora de educație fizică este ora în care mă simt în largul meu.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

9. De cele mai multe ori nu prea am chef să fac exerciții fizice, mă obosesc.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

10. Exercițiul fizic mă face să uit de toate și mă simt revigorat.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

11. Cred orele de sport sunt pierdere de timp. Aș prefera să facem alte discipline.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

12. Nu îmi plac orele de sport pentru că nu pot atinge performanțele celorlalți colegi.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

13. După orele de educație fizică arăt îngrozitor și aproape că vreau să plec de la școală.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

14. Cred că exercițiul fizic este necesar celor care practică un sport, eu aș prefera să fac o oră de informatică.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

15. În general, nu prea sunt pregătit/ă la ora de sport pentru că trebuie să am echipamentul la mine și nu prea am chef să vin la școală cu atâta bagaj.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

16. Știu că exercițiul fizic este benefic, dar am timp să îl practic mai târziu.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

17. Deși nu agreez toate tipurile de exerciții pe care le facem la școală, totuși am ajuns la concluzia că după orele de educație fizică mă simt mai relaxat/ă psihic.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

18. Există destule situații în care orele de educație fizică nu vin deloc la momentul potrivit.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

19. Consider că exercițiul fizic pe care îl practic la ore mă ajută atât pentru menținerea sănătății, cât și pentru a-mi dezvolta spiritul de echipă și a-mi consolida prietenii în clasă.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

20. Nu prea sunt obișnuit/ă să iau parte la orele de educație fizică, fiindcă nu le văd utilitatea.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

21. Nu îmi place la orele de educație fizică pentru că sunt colegi care râd de mine pentru că nu reușesc să execut corect toate exercițiile.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

22. Îmi place la orele de educație fizică deoarece reușesc mereu să fiu printre primii.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

23. Când nu reușesc să execut exercițiile, simt că sunt cel mai slab dintre toți și nici un coleg nu va mai vrea să petreacă timp cu mine.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

24. Orele de educație fizică sunt cele la care reușesc să atrag atenția și admirația celorlalți asupra mea.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

25. Colegii îmi fac mereu șicane atunci când facem exerciții și asta mă determină să nu mai particip la ore.

Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total
-------------	-------	------------	----------	----------------

Anexa 2 – Tabele statistice studiu constatativ

Tabelul A2.1 – Afinitate față de practicarea exercițiului fizic

Item nr. 4 <i>În general, îți place exercițiul fizic?</i>	Fete Rural SS	Fete Rural F	Fete Rural Total	Fete Urban SS	Fete Urban F	Fete Urban Total	Fete Total	Băieți Rural SS	Băieți Rural F	Băieți Rural Total	Băieți Urban SS	Băieți Urban F	Băieți Urban Total	Băieți Total	Total grup
Da	135	63	198	90	27	117	315	81	18	99	117	63	180	279	594
Nu	9	9	18	9	9	18	36	0	0	0	0	9	9	9	45
Nu sunt interesat	9	18	27	0	18	18	45	9	0	9	9	0	9	18	72
Total	153	90	243	99	54	153	396	90	18	108	126	72	198	306	702

Tabelul A2.2 – Participarea la orele de educație fizică în ciclul gimnazial

Item 5 <i>În școala generală nu prea participam la orele de educație fizică, nu prea aveam condiții să le desfășurăm și nici acum nu s-a schimbat ceva</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	0	18	27	45	63	-1,000
Fete/Rural/F	0	36	18	18	18	-0,200
Fete/Rural/Total	0	54	45	63	81	-0,704
Fete/urban/SS	0	9	36	27	27	-0,727
Fete/Urban/F	0	0	18	27	9	-0,833
Fete/Urban/Total	0	9	54	54	36	-0,765
Fete/Total	0	63	99	117	117	-0,727
Băieți/Rural/SS	0	0	36	54	0	-0,600
Băieți/Rural/F	0	0	0	18	0	-1,000
Băieți/Rural/Total	0	0	36	72	0	-0,667
Băieți/Urban/SS	0	18	9	54	45	-1,000
Băieți/Urban/F	0	9	18	18	27	-0,875
Băieți/Urban/Total	0	27	27	72	72	-0,955
Băieți/total	0	27	63	144	72	-0,853
Total	0	90	162	261	189	-0,782

Tabelul A2.3 – Percepția elevilor asupra beneficiilor exercițiului fizic

Item 6 <i>În general, nu prea înțeleg la ce ne folosește să facem mișcare la școală</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	0	18	18	9	108	-1,353
Fete/Rural/F	9	0	27	45	9	-0,500
Fete/Rural/Total	9	18	45	54	117	-1,037
Fete/urban/SS	0	0	27	27	45	-1,181
Fete/Urban/F	0	27	18	0	9	0,167
Fete/Urban/Total	0	27	45	27	54	-0,706
Fete/Total	9	45	90	81	171	-0,909
Băieți/Rural/SS	0	0	9	27	54	-1,500
Băieți/Rural/F	0	9	0	0	9	-0,500
Băieți/Rural/Total	0	9	9	27	63	-1,333
Băieți/Urban/SS	0	0	18	54	54	-1,286
Băieți/Urban/F	9	0	9	27	27	-0,875
Băieți/Urban/Total	9	0	27	81	81	-1,136
Băieți/total	9	9	36	108	144	-1,206
Total	18	54	126	189	315	-1,038

Tabelul A2.4 – Imaginea de sine în grupul social

Item 7 <i>Nu suport orele de sport, mă fac să mă simt inferior celorlalți</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	0	9	18	18	108	-1,471
Fete/Rural/F	9	0	18	45	18	-0,700
Fete/Rural/Total	9	9	36	63	126	-1,185
Fete/urban/SS	0	9	27	0	63	-1,181
Fete/Urban/F	0	18	0	9	27	-0,833
Fete/Urban/Total	0	27	27	9	90	-1,059
Fete/Total	9	36	63	72	216	-1,136
Băieți/Rural/SS	0	0	0	18	72	-1,800
Băieți/Rural/F	0	0	0	18	0	-1,000
Băieți/Rural/Total	0	0	0	36	72	-1,667
Băieți/Urban/SS	0	9	9	18	90	-1,500
Băieți/Urban/F	0	9	9	27	27	-1,000
Băieți/Urban/Total	0	18	18	45	117	-1,318
Băieți/total	0	18	18	81	189	-1,441
Total	9	54	81	153	405	-1,269

Tabelul A2.5 – Competitivitate și dorință de autodepășire

Item 8 <i>Îmi place să mult să îmi forțez limitele și să văd că pot mai mult decât ceilalți</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	45	54	36	0	18	0,706
Fete/Rural/F	0	36	54	0	0	0,400
Fete/Rural/Total	45	90	90	0	18	0,593
Fete/urban/SS	18	27	45	9	0	0,545
Fete/Urban/F	9	0	36	0	9	0,000
Fete/Urban/Total	27	27	81	9	9	0,353
Fete/Total	72	117	171	9	27	0,500
Băieți/Rural/SS	27	45	18	0	0	1,100
Băieți/Rural/F	0	9	9	0	0	0,500
Băieți/Rural/Total	27	54	27	0	0	1,000
Băieți/Urban/SS	54	36	36	0	0	1,143
Băieți/Urban/F	27	0	45	0	0	0,750
Băieți/Urban/Total	81	36	81	0	0	1,000
Băieți/total	108	90	108	0	0	1,000
Total	180	207	279	9	27	0,718

Tabelul A2.6 Compatibilitatea cu ora de EF

Item 9 <i>Ora de educație fizică este ora în care mă simt în largul meu</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	54	36	36	18	9	0,705
Fete/Rural/F	0	36	45	9	0	0,300
Fete/Rural/Total	54	72	81	27	9	0,555
Fete/urban/SS	27	27	45	0	0	0,818
Fete/Urban/F	0	0	18	18	18	-1,000
Fete/Urban/Total	27	27	63	18	18	0,176
Fete/Total	81	99	144	45	27	0,409
Băieți/Rural/SS	45	18	27	0	0	1,200
Băieți/Rural/F	0	9	9	0	0	0,500
Băieți/Rural/Total	45	27	36	0	0	1,083
Băieți/Urban/SS	36	54	27	9	0	0,929
Băieți/Urban/F	9	27	18	9	9	0,250
Băieți/Urban/Total	45	81	45	18	9	0,682
Băieți/total	90	108	81	18	9	0,823
Total	171	207	225	63	36	0,589

Tabelul A2.7 – Calitatea condiției fizice a elevilor

Item 10 <i>De cele mai multe ori nu prea am chef să fac exerciții fizice, mă obosesc</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	9	9	27	54	54	-0,882
Fete/Rural/F	18	27	18	27	0	0,400
Fete/Rural/Total	27	36	45	81	54	-0,407
Fete/urban/SS	0	18	27	36	18	-0,545
Fete/Urban/F	0	18	27	9	0	0,166
Fete/Urban/Total	0	36	54	45	18	-0,294
Fete/Total	27	72	99	126	72	-0,364
Băieți/Rural/SS	0	9	27	36	18	-0,700
Băieți/Rural/F	0	0	0	18	0	-1,000
Băieți/Rural/Total	0	9	27	54	18	-0,750
Băieți/Urban/SS	0	0	36	54	36	-1,000
Băieți/Urban/F	9	9	27	9	18	-0,250
Băieți/Urban/Total	9	9	63	63	54	-0,727
Băieți/total	9	18	90	117	72	-0,735
Total	36	90	189	243	144	-0,526

Tabelul A2.8 – Legătura dintre starea de bine și practicarea exercițiului fizic

Item 11 <i>Exercițiul fizic mă face să uit de toate și mă simt revigorat</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	54	27	63	0	9	0,765
Fete/Rural/F	0	27	45	18	0	0,100
Fete/Rural/Total	54	54	108	18	9	0,519
Fete/urban/SS	36	27	36	0	0	1,000
Fete/Urban/F	0	27	18	0	9	0,167
Fete/Urban/Total	36	54	54	0	9	0,706
Fete/Total	90	108	162	18	18	0,591
Băieți/Rural/SS	27	27	36	0	0	0,900
Băieți/Rural/F	0	9	9	0	0	0,500
Băieți/Rural/Total	27	36	45	0	0	0,833
Băieți/Urban/SS	18	72	36	0	0	0,857
Băieți/Urban/F	18	18	18	18	0	0,500
Băieți/Urban/Total	36	90	54	18	0	0,727
Băieți/total	63	126	99	18	0	0,765
Total	153	234	261	36	18	0,667

Tabelul A2.9 – Percepția elevilor asupra utilității orelor de EF

Item 12 <i>Cred că orele de sport sunt pierdere de timp. Aș prefera să facem alte discipline</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	0	9	27	18	99	-1,352
Fete/Rural/F	9	0	18	36	27	-0,800
Fete/Rural/Total	9	9	45	54	126	-1,148
Fete/urban/SS	0	0	0	63	36	-1,364
Fete/Urban/F	0	27	18	9	0	0,333
Fete/Urban/Total	0	27	18	72	36	-0,765
Fete/Total	9	36	63	126	162	-1,000
Băieți/Rural/SS	0	0	9	27	54	-1,500
Băieți/Rural/F	0	0	0	9	9	-1,500
Băieți/Rural/Total	0	0	9	36	63	-1,500
Băieți/Urban/SS	0	27	0	54	45	-0,929
Băieți/Urban/F	9	0	18	18	27	-0,750
Băieți/Urban/Total	9	27	18	72	72	-0,864
Băieți/total	9	27	27	108	135	-1,088
Total	18	63	90	234	297	-1,038

Tabelul A2.10 – Legătura dintre motivație și dorința de performanță

Item 13 <i>Nu îmi plac orele de sport pentru că nu pot atinge performanțele celorlalți colegi</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	0	9	27	45	72	-1,176
Fete/Rural/F	0	18	18	54	0	-0,400
Fete/Rural/Total	0	27	45	99	72	-0,889
Fete/urban/SS	0	9	36	36	18	-0,636
Fete/Urban/F	0	9	9	27	9	-0,667
Fete/Urban/Total	0	18	45	63	27	-0,647
Fete/Total	0	45	90	162	99	-0,795
Băieți/Rural/SS	0	0	27	27	36	-1,100
Băieți/Rural/F	0	0	9	9	0	-0,500
Băieți/Rural/Total	0	0	36	36	36	-1,000
Băieți/Urban/SS	9	0	27	45	45	-0,929
Băieți/Urban/F	0	0	9	36	27	-1,250
Băieți/Urban/Total	9	0	36	81	72	-1,045
Băieți/total	9	0	72	117	108	-1,029
Total	9	45	162	279	207	-0,897

Tabelul A2.11 – Legătura dintre motivație și imaginea de sine

Item 14 <i>După orele de educație fizică arăt îngrozitor și aproape că vreau să plec de la școală</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	18	18	36	63	18	-0,294
Fete/Rural/F	9	9	9	54	9	-0,500
Fete/Rural/Total	27	27	45	117	27	-0,370
Fete/urban/SS	0	9	27	27	36	-0,909
Fete/Urban/F	18	0	27	0	9	0,333
Fete/Urban/Total	18	9	54	27	45	-0,470
Fete/Total	45	36	99	144	72	-0,409
Băieți/Rural/SS	0	9	27	18	36	-0,900
Băieți/Rural/F	0	0	0	18	0	-1,000
Băieți/Rural/Total	0	9	27	36	36	-0,917
Băieți/Urban/SS	0	18	36	45	27	-0,643
Băieți/Urban/F	0	0	27	18	27	-1,000
Băieți/Urban/Total	0	18	63	63	54	-0,773
Băieți/total	0	27	90	99	90	-0,824
Total	45	63	189	243	162	-0,589

Tabelul A2.12 – Distribuția preferințelor TIC-EF

Item 15 <i>Cred că exercițiul fizic este necesar celor care practică un sport, eu aș prefera să fac o oră de informatică</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	0	0	18	27	108	-1,588
Fete/Rural/F	0	0	18	9	63	-1,500
Fete/Rural/Total	0	0	36	36	171	-1,555
Fete/urban/SS	0	0	18	9	72	-1,545
Fete/Urban/F	0	0	0	0	54	-2,000
Fete/Urban/Total	0	0	18	9	126	-1,706
Fete/Total	0	0	54	45	297	-1,614
Băieți/Rural/SS	0	0	0	18	72	-1,800
Băieți/Rural/F	0	0	0	0	18	-2,000
Băieți/Rural/Total	0	0	0	18	90	-1,833
Băieți/Urban/SS	9	9	27	45	36	-0,714
Băieți/Urban/F	0	9	9	0	54	-1,375
Băieți/Urban/Total	9	18	36	45	90	-0,954
Băieți/total	9	18	36	63	180	-1,265
Total	9	18	90	108	477	-1,462

Tabelul A2.13 – Legătura dintre motivația practicării exercițiului fizic și accesibilitatea echipamentului

Item 16 <i>În general, nu prea sunt pregătit/ă la ora de sport pentru că trebuie să am echipamentul la mine și nu prea am chef să vin la școală cu atâta bagaj</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezaccord	Dezaccord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	0	36	36	54	27	-0,471
Fete/Rural/F	9	36	18	27	0	0,300
Fete/Rural/Total	9	72	54	81	27	-0,185
Fete/urban/SS	0	45	36	9	9	0,182
Fete/Urban/F	9	45	0	0	0	1,167
Fete/Urban/Total	9	90	36	9	9	0,529
Fete/Total	18	162	90	90	36	0,091
Băieți/Rural/SS	0	0	9	54	27	-1,200
Băieți/Rural/F	9	0	9	0	0	1,000
Băieți/Rural/Total	9	0	18	54	27	-0,833
Băieți/Urban/SS	0	63	9	27	27	-0,143
Băieți/Urban/F	9	9	18	9	27	-0,500
Băieți/Urban/Total	9	72	27	36	54	-0,273
Băieți/total	18	72	45	90	81	-0,471
Total	36	234	135	180	117	-0,154

Tabelul A2.14 – Tendința de amânare a exercițiului fizic

Item 17 <i>Știu că exercițiul fizic este benefic, dar am timp să îl practic mai târziu</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezaccord	Dezaccord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	0	18	45	54	36	-0,706
Fete/Rural/F	9	18	27	36	0	0,000
Fete/Rural/Total	9	36	72	90	36	-0,444
Fete/urban/SS	0	18	27	18	36	-0,727
Fete/Urban/F	18	9	27	0	0	0,833
Fete/Urban/Total	18	27	54	18	36	-0,176
Fete/Total	27	63	126	108	72	-0,341
Băieți/Rural/SS	9	0	27	45	9	-0,500
Băieți/Rural/F	0	0	0	0	18	-2,000
Băieți/Rural/Total	9	0	27	45	27	-0,750
Băieți/Urban/SS	0	27	45	45	9	-0,286
Băieți/Urban/F	18	0	27	18	9	0,000
Băieți/Urban/Total	18	27	72	63	18	-0,182
Băieți/total	27	27	99	108	45	-0,382
Total	54	90	225	216	117	-0,359

Tabelul A2.15 – Legătura dintre exercițiul fizic și relaxarea psihică

Item 18 <i>Deși nu agreez toate tipurile de exerciții pe care le facem la școală, totuși am ajuns la concluzia că după orele de educație fizică mă simt mai relaxat/ă psihic</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	45	54	36	9	9	0,765
Fete/Rural/F	0	45	9	36	0	0,100
Fete/Rural/Total	45	99	45	45	9	0,519
Fete/urban/SS	27	36	36	0	0	0,909
Fete/Urban/F	0	0	27	27	0	-0,500
Fete/Urban/Total	27	36	63	27	0	0,412
Fete/Total	72	135	108	72	9	0,477
Băieți/Rural/SS	27	54	9	0	0	1,200
Băieți/Rural/F	0	9	9	0	0	0,500
Băieți/Rural/Total	27	63	18	0	0	1,083
Băieți/Urban/SS	27	72	18	9	0	0,929
Băieți/Urban/F	9	27	28	9	9	0,250
Băieți/Urban/Total	36	99	36	18	9	0,682
Băieți/total	63	162	54	18	9	0,824
Total	135	297	162	90	18	0,628

Tabelul A2.16 – Planificarea exercițiului fizic

Item 19 <i>Există destule situații în care orele de educație fizică nu vin deloc la momentul potrivit</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	9	18	27	63	36	-0,647
Fete/Rural/F	18	18	9	45	0	0,100
Fete/Rural/Total	27	36	36	108	36	-0,370
Fete/urban/SS	0	45	27	0	27	-0,090
Fete/Urban/F	0	45	0	9	0	0,667
Fete/Urban/Total	0	90	27	9	27	0,176
Fete/Total	27	126	63	117	63	-0,159
Băieți/Rural/SS	9	9	0	63	9	-0,600
Băieți/Rural/F	0	0	0	9	9	-1,500
Băieți/Rural/Total	9	9	0	72	18	-0,750
Băieți/Urban/SS	9	36	9	54	18	-0,285
Băieți/Urban/F	9	0	18	36	9	-0,500
Băieți/Urban/Total	18	36	27	90	27	-0,364
Băieți/total	27	45	27	162	45	-0,500
Total	54	171	90	279	108	-0,308

Tabelul A2.17 – Conștientizarea beneficiilor exercițiului fizic

Item 20 <i>Consider că exercițiul fizic pe care îl practic la ore mă ajută atât pentru menținerea sănătății, cât și pentru a-mi dezvolta spiritul de echipă și a-mi consolida prietenii</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezaccord	Dezaccord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	63	63	18	9	0	1,176
Fete/Rural/F	18	9	36	27	0	0,200
Fete/Rural/Total	81	72	54	36	0	0,815
Fete/urban/SS	27	36	36	0	0	0,909
Fete/Urban/F	0	9	18	18	9	-0,500
Fete/Urban/Total	27	45	54	18	9	0,412
Fete/Total	108	117	108	54	9	0,659
Băieți/Rural/SS	36	36	18	0	0	1,200
Băieți/Rural/F	9	0	9	0	0	1,000
Băieți/Rural/Total	45	36	27	0	0	1,167
Băieți/Urban/SS	45	54	18	0	9	1,000
Băieți/Urban/F	27	9	18	9	9	0,500
Băieți/Urban/Total	72	63	36	9	18	0,818
Băieți/total	117	99	63	9	18	0,941
Total	225	216	171	63	27	0,782

Tabelul A2.18 – Lipsa de motivație

Item 21 <i>Nu prea sunt obișnuit/ă să iau parte la orele de educație fizică, fiindcă nu le văd utilitatea</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezaccord	Dezaccord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	0	0	36	54	63	-1,176
Fete/Rural/F	0	18	0	54	18	-0,800
Fete/Rural/Total	0	18	36	108	81	-1,037
Fete/urban/SS	0	0	36	36	27	-0,909
Fete/Urban/F	0	18	27	9	0	0,167
Fete/Urban/Total	0	18	63	45	27	-0,529
Fete/Total	0	36	99	153	108	-0,841
Băieți/Rural/SS	0	0	18	36	36	-1,200
Băieți/Rural/F	0	0	18	0	0	0,000
Băieți/Rural/Total	0	0	36	36	36	-1,000
Băieți/Urban/SS	0	0	36	45	45	-1,071
Băieți/Urban/F	9	0	18	27	18	-0,625
Băieți/Urban/Total	9	0	54	72	63	-0,909
Băieți/total	9	0	90	108	99	-0,941
Total	9	36	189	261	207	-0,885

Tabelul A2.19 – Efectul bullying-ului asupra motivației de practicare a exercițiului fizic

Item 22 <i>Nu îmi place la orele de educație fizică pentru că sunt colegi care râd de mine pentru că nu reușesc să execut corect toate exercițiile</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	27	9	36	9	72	-0,588
Fete/Rural/F	9	18	27	27	9	-0,100
Fete/Rural/Total	36	27	63	36	81	-0,407
Fete/urban/SS	9	9	36	18	27	-0,455
Fete/Urban/F	0	45	9	0	0	0,833
Fete/Urban/Total	9	54	45	18	27	0,000
Fete/Total	45	81	108	54	108	-0,250
Băieți/Rural/SS	9	0	18	18	45	-1,000
Băieți/Rural/F	0	9	0	0	9	-0,500
Băieți/Rural/Total	9	9	18	18	54	-0,917
Băieți/Urban/SS	9	18	0	54	45	-0,857
Băieți/Urban/F	0	0	18	27	27	-1,125
Băieți/Urban/Total	9	18	18	81	72	-0,955
Băieți/total	18	27	36	99	126	-0,941
Total	63	108	144	153	234	-0,551

Tabelul A2.20 – Motivația și atingerea performanței

Item 23 <i>Îmi place la orele de educație fizică deoarece reușesc mereu să fiu printre primii</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	27	27	81	18	0	0,412
Fete/Rural/F	9	9	18	45	9	-0,400
Fete/Rural/Total	36	36	99	83	9	0,111
Fete/urban/SS	27	0	45	18	9	0,182
Fete/Urban/F	0	9	18	0	27	-0,833
Fete/Urban/Total	27	9	63	18	36	-0,176
Fete/Total	63	45	162	81	45	-0,000
Băieți/Rural/SS	18	18	45	9	0	0,500
Băieți/Rural/F	0	0	9	9	0	-0,500
Băieți/Rural/Total	18	18	54	18	0	-0,333
Băieți/Urban/SS	27	72	9	0	18	0,714
Băieți/Urban/F	9	9	27	18	9	-0,125
Băieți/Urban/Total	36	81	36	18	27	0,409
Băieți/total	54	99	90	36	27	0,382
Total	117	144	252	117	72	0,167

Tabelul A2.21 – Legătura dintre lipsa motivației și lipsa performanței

Item 24 <i>Când nu reușesc să execut exercițiile, simt că sunt cel mai slab dintre toți și nici un coleg nu va mai vrea să petreacă timp cu mine</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	0	9	27	27	90	-1,294
Fete/Rural/F	0	18	0	45	27	-0,900
Fete/Rural/Total	0	27	27	72	117	-1,148
Fete/urban/SS	0	0	18	45	36	-1,182
Fete/Urban/F	0	18	27	9	0	0,167
Fete/Urban/Total	0	18	45	54	36	-0,706
Fete/Total	0	45	72	126	153	-0,977
Băieți/Rural/SS	0	0	9	27	54	-1,500
Băieți/Rural/F	0	9	0	0	9	-0,500
Băieți/Rural/Total	0	9	9	27	63	-1,333
Băieți/Urban/SS	9	18	9	27	63	-0,928
Băieți/Urban/F	0	0	18	18	36	-1,250
Băieți/Urban/Total	9	18	27	45	99	-1,045
Băieți/total	9	27	36	72	162	-1,147
Total	9	72	108	198	315	-1,051

Tabelul A2.22 – Motivație și obținerea satisfacției

Item 25 <i>Orele de educație fizică sunt cele la care reușesc să atrag atenția și admirația celorlalți asupra mea</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	9	27	63	36	18	-0,176
Fete/Rural/F	0	9	9	45	27	-1,000
Fete/Rural/Total	9	36	72	81	45	-0,481
Fete/urban/SS	27	18	18	18	18	0,182
Fete/Urban/F	0	0	9	36	9	-1,000
Fete/Urban/Total	27	18	27	54	27	-0,235
Fete/Total	36	54	99	135	72	-0,386
Băieți/Rural/SS	9	18	54	9	0	0,300
Băieți/Rural/F	0	0	18	0	0	0,000
Băieți/Rural/Total	9	18	72	9	0	0,250
Băieți/Urban/SS	9	36	45	9	27	-0,071
Băieți/Urban/F	9	0	36	9	18	-0,375
Băieți/Urban/Total	18	36	81	18	45	-0,182
Băieți/total	27	54	153	27	45	-0,029
Total	63	108	252	162	117	-0,231

Tabel A2.23 – Motivația, lucrul în echipă și participarea la ora de EF

Item 26 <i>Colegii îmi fac mereu șicane atunci când facem exerciții și asta mă determină să nu mai particip la ore</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	9	0	27	54	63	-1,059
Fete/Rural/F	0	9	36	27	18	-0,600
Fete/Rural/Total	9	9	63	81	81	-0,889
Fete/urban/SS	0	9	9	27	54	-1,273
Fete/Urban/F	0	9	45	0	0	-1,167
Fete/Urban/Total	0	18	54	27	54	-0,765
Fete/Total	9	27	117	108	135	-0,841
Băieți/Rural/SS	9	0	9	54	18	-0,800
Băieți/Rural/F	0	9	0	0	9	-0,500
Băieți/Rural/Total	9	9	9	54	27	-0,750
Băieți/Urban/SS	0	18	9	27	72	-1,214
Băieți/Urban/F	0	0	18	27	27	-1,125
Băieți/Urban/Total	0	18	27	54	99	-1,182
Băieți/total	9	27	36	108	126	-1,029
Total	18	54	153	216	261	-0,923

Tabelul A2.24 – Motivația și condițiile în care se efectuează ora de EF

Item 27 <i>Îmi place mișcarea, aș participa mai activ la ore, dar condițiile nu sunt grozave. Ne lipsește o sală de sport</i>	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
	+2	+1	0	-1	-2	
Fete/Rural/SS	90	18	18	9	18	1,000
Fete/Rural/F	9	36	27	9	9	0,300
Fete/Rural/Total	99	54	45	18	27	0,741
Fete/urban/SS	63	18	18	0	0	1,454
Fete/Urban/F	0	0	27	27	0	-0,500
Fete/Urban/Total	63	18	45	27	0	0,765
Fete/Total	162	72	90	45	27	0,750
Băieți/Rural/SS	36	0	27	9	18	0,300
Băieți/Rural/F	0	9	0	9	0	0,000
Băieți/Rural/Total	36	9	27	18	18	0,250
Băieți/Urban/SS	54	36	27	0	9	1,000
Băieți/Urban/F	27	27	9	9	0	1,000
Băieți/Urban/Total	81	63	36	9	9	1,000
Băieți/total	117	72	63	27	27	0,735
Total	279	144	153	72	54	0,744

Anexa 3 – Tabele statistice intervenție formativă

Tabelul A3.1 – Afinitatea față de practicarea exercițiului fizic/comparativ

Item nr. 4 <u>În general, îți place exercitiul fizic?</u>	Studiu constatativ	Grup experimental	Grup de control
Da	84,62%	89,29%	54,17%
Nu	6,41%	7,14%	29,17%
Nu sunt interesat	8,97%	3,57%	16,66%
Total	100%	100%	100%

Tabelul A3.2 - Participarea la orele de educație fizică în ciclul gimnazial/comparativ

Item 5 <u>În școala generală nu prea participam la orele de educație fizică. nu prea aveam condiții să le desfășurăm și nici acum nu s-a schimbat ceva</u>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	0	90	162	261	189	-0,782
GE	28	0	3	3	13	9	-1,000
GC	24	0	4	5	8	7	-0,750

Tabelul A3.3 - Percepția elevilor asupra beneficiilor exercițiului fizic/comparativ

Item 6 <u>În general, nu prea înțeleg la ce ne folosește să facem mișcare la școală</u>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	18	54	126	189	315	-1,038
GE	28	0	0	0	10	18	-1,643
GC	24	1	3	6	5	9	-0,750

Tabelul A3.4 - Imaginea de sine în grupul social/comparativ

Item 7 <i>Nu suport orele de sport, mă fac să mă simt inferior celorlalți</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	9	54	81	153	405	-1,269
GE	28	0	0	2	9	17	-1,535
GC	24	4	4	7	6	3	0,000

Tabelul A3.5 - Competitivitate și dorință de autodepășire/comparativ

Item 8 <i>Îmi place să mult să îmi forțez limitele și să văd că pot mai mult decât ceilalți</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	180	207	279	9	27	0,718
GE	28	15	10	3	0	0	1,429
GC	24	7	3	5	3	6	0,833

Tabelul A3.6. Compatibilitatea cu ora de EF/comparativ

Item 9 <i>Ora de educație fizică este ora în care mă simt în largul meu</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	171	207	225	63	36	0,589
GE	28	11	11	3	2	1	1,036
GC	24	4	5	7	5	3	0,083

Tabelul A3.7 - Calitatea condiției fizice a elevilor/comparativ

Item 10 <i>De cele mai multe ori nu prea am chef să fac exerciții fizice, mă obosesc</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	36	90	189	243	144	-0,526
GE	28	1	1	4	12	10	-1,036
GC	24	3	6	7	5	3	0,042

Tabelul A3.8 - Legătura dintre starea de bine și practicarea exercițiului fizic/comparativ

Item 11 <i>Exercițiul fizic mă face să uit de toate și mă simt revigorat</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	153	234	261	36	18	0,667
GE	28	17	7	1	1	0	1,428
GC	24	5	6	9	2	2	0,416

Tabelul A3.9 – Percepția elevilor asupra utilității orelor de EF /comparativ

Item 12 <i>Cred că orele de sport sunt pierdere de timp. Aș prefera să facem alte discipline</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	18	63	90	234	297	-1,038
GE	28	0	1	1	16	10	-1,250
GC	24	3	3	6	5	7	-0,417

Tabelul A3.10 – Legătura dintre motivație și dorința de performanță/comparativ

Item 13 <i>Nu îmi plac orele de sport pentru că nu pot atinge performanțele celorlalți colegi</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatat	702	9	45	162	279	207	-0,897
GE	28	0	1	2	15	10	-1,214
GC	24	3	4	9	4	4	-0,083

Tabelul A3.11– Legătura dintre motivație și imaginea de sine, comparativ

Item 14 <i>După orele de educație fizică arăt îngrozitor și aproape că vreau să plec de la școală</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatat	702	45	63	189	243	162	-0,589
GE	28	0	1	5	14	8	-1,036
GC	24	4	4	3	9	4	-0,208

Tabelul A3.12 - Distribuția preferințelor TIC-EF, comparativ

Item 15 <i>Cred că exercițiul fizic este necesar celor care practică un sport, eu aș prefera să fac o oră de informatică</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatat	702	9	18	90	108	477	-1,462
GE	28	0	0	3	5	20	-1,607
GC	24	1	3	7	5	8	-0,667

Tabelul A3.13 - Legătura dintre motivația practicării exercițiului fizic și accesibilitatea echipamentului, comparativ

Item 16 <i>În general, nu prea sunt pregătit/ă la ora de sport pentru că trebuie să am echipamentul la mine și nu prea am chef să vin la școală cu atâta bagaj</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	36	234	135	180	117	-0,154
GE	28	1	2	3	9	13	-1,107
GC	24	2	7	7	6	2	0,042

Tabelul A3.14 - Tendința de amânare a efortului fizic/comparativ

Item 17 <i>Știu că exercițiul fizic este benefic, dar am timp să îl practic mai târziu</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	54	90	225	216	117	-0,359
GE	28	0	0	7	12	9	-1,071
GC	24	3	3	11	4	3	-0,042

Tabelul A3.15 – Legătura dintre exercițiul fizic și relaxarea psihică /comparativ

Item 18 <i>Deși nu agreez toate tipurile de exerciții pe care le facem la școală, totuși am ajuns la concluzia că după orele de educație fizică mă simt mai relaxat/ă psihic</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	135	297	162	90	18	0,628
GE	28	12	8	5	3	0	1,035
GC	24	4	7	6	6	1	0,292

Tabelul A3.16 - Planificarea exercițiului fizic, comparativ

Item 19 <i>Există destule situații în care orele de educație fizică nu vin deloc la momentul potrivit</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	54	171	90	279	108	-0,308
GE	28	0	5	3	13	7	-0,786
GC	24	3	7	7	6	1	0,208

Tabelul A3.17 – Conștientizarea beneficiilor exercițiului fizic/comparativ

Item 20 <i>Consider că exercițiul fizic pe care îl practic la ore mă ajută atât pentru menținerea sănătății, cât și pentru a-mi dezvolta spiritul de echipă și a-mi consolida prietenii în clasă</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	225	216	171	63	27	0,782
GE	28	15	11	0	1	1	1,357
GC	24	5	7	5	6	1	0,375

Tabelul A3.18 - Lipsa de motivație, comparativ

Item 21 <i>Nu prea sunt obișnuit/ă să iau parte la orele de educație fizică, fiindcă nu le văd utilitatea</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	9	36	189	261	207	-0,885
GE	28	0	1	1	12	14	-1,393
GC	24	1	5	6	6	6	-0,458

Tabelul A3.19 - Efectul bullying-ului asupra motivației de practicare a exercițiului fizic, comparativ

Item 22 <i>Nu îmi place la orele de educație fizică pentru că sunt colegi care râd de mine pentru că nu reușesc să execut corect toate exercițiile</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatatativ	702	63	108	144	153	234	-0,551
GE	28	1	1	3	7	16	-1,286
GC	24	3	6	6	5	4	-0,042

Tabelul A3.20 – Motivația și atingerea performanței/comparativ

Item 23 <i>Îmi place la orele de educație fizică deoarece reușesc mereu să fiu printre primii</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatatativ	702	117	144	252	117	72	0,167
GE	28	11	12	3	1	1	1,107
GC	24	1	4	9	6	4	-0,333

Tabelul A3.21 – Legătura dintre lipsa motivației și lipsa performanței, comparativ

Item 24 <i>Când nu reușesc să execut exercițiile, simt că sunt cel mai slab dintre toți și nici un coleg nu va mai vrea să petreacă timp cu mine</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatatativ	702	9	72	108	198	315	-1,051
GE	28	0	1	3	11	13	-1,286
GC	24	0	4	6	6	8	-0,750

Tabelul A3.22 – Motivație și obținerea satisfacției/comparativ

Item 25 <i>Orele de educație fizică sunt cele la care reușesc să atrag atenția și admirația celorlalți asupra mea</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	63	108	252	162	117	-0,231
GE	28	14	6	5	3	0	1,107
GC	24	1	3	9	9	2	-0,333

Tabelul A3.23 – Motivația, lucrul în echipă și participarea la ora de EF, comparativ

Item 26 <i>Colegii îmi fac mereu șicane atunci când facem exerciții și asta mă determină să nu mai particip la ore</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	18	54	153	216	261	-0,923
GE	28	0	2	0	12	14	-1,357
GC	24	2	4	8	5	5	-0,292

Tabelul A3.24 - Motivația și condițiile în care se efectuează ora de EF, comparativ

Item 27 <i>Îmi place mișcarea, aș participa mai activ la ore, dar condițiile nu sunt grozave. Ne lipsește o sală de sport</i>	Total membri grup	Acord total	Acord	Indiferent	Dezacord	Dezacord total	Scor mediu
		+2	+1	0	-1	-2	
Studiu constatativ	702	279	144	153	72	54	0,744
GE	28	7	6	6	5	3	0,333
GC	24	10	7	3	2	2	0,875

Anexa 4 – Tabel scoruri medii după intervenție, comparativ

Nr. crt.	Item	Scor mediu ponderat studiu constatativ	Scor mediu ponderat GE	Scor mediu ponderat GC
1	5	-0,782	-1,000	-0,750
2	6	-1,038	-1,643	-0,750
3	7	-1,269	-1,535	0,000
4	8	0,718	1,429	0,833
5	9	0,589	1,036	0,083
6	10	-0,526	-1,036	0,042
7	11	0,667	1,428	0,416
8	12	-1,038	-1,250	-0,417
9	13	-0,897	-1,214	-0,083
10	14	-0,589	-1,036	-0,208
11	15	-1,462	-1,607	-0,667
12	16	-0,154	-1,107	0,042
13	17	-0,359	-1,071	-0,042
14	18	0,628	1,035	0,292
15	19	-0,308	-0,786	0,208
16	20	0,782	1,357	0,375
17	21	-0,885	-1,393	-0,458
18	22	-0,551	-1,286	-0,042
19	23	0,167	1,107	-0,333
20	24	-1,051	-1,286	-0,750
21	25	-0,231	1,107	-0,333
22	26	-0,923	-1,357	-0,292
23	27	0,744	0,333	0,875

Anexa 5 – Tabel comparativ, distribuția răspunsurilor „indiferent”

Nr. crt.	Nr. item	Valori studiu constatativ %	Valori GE %	Valori GC %
1	5	23,08	10,71	20,83
2	6	17,95	0	25
3	7	11,54	7,14	29,17
4	8	39,74	10,71	20,83
5	9	32,75	10,71	29,17
6	10	26,92	14,29	29,17
7	11	37,18	3,57	37,5
8	12	12,82	3,57	25
9	13	23,08	7,14	37,5
10	14	26,92	17,86	12,5
11	15	12,82	10,71	29,17
12	16	19,23	10,71	29,17
13	17	32,05	25	45,83
14	18	23,08	17,86	25
15	19	12,82	10,71	29,17
16	20	24,36	0	20,83
17	21	26,92	3,57	25
18	22	20,51	10,71	25
19	23	35,9	10,71	37,5
20	24	15,38	10,71	25
21	25	35,9	17,86	37,5
22	26	21,79	0	33,33
23	27	21,79	21,42	12,5

Anexa 6 - Titluri acordate elevilor pentru implicarea în activități și rezultate școlare

Titluri acordate săptămânal, în funcție de specificul exercițiilor de la ora de Educație fizică (jocuri de echipă, probe individuale, etc.)



Titlu acordat lunar, în funcție de rezultatele obținute.



Anexa 7 - Diplome acordate elevilor pentru implicarea în activități și rezultate școlare

NUMELE



ÎN SEMESTRUL I AL ANULUI ȘCOLAR 2019-2020

VIVAT! CRESCAT! FLOREAT!



.....CLASA

YOU ARE THE CHAMPION

SEMESTRUL II AN ȘCOLAR 2019-2020

VIVAT! CRESCAT! FLOREAT!

Cartea **BĂIEȚILOR**
INVINCIBILI

CUM SĂ AJUNGHI
UN MARE CAMPION



FIȘA

IMPRESII LA VIZIONAREA DOCUMENTARELOR MOTIVAȚIONALE

1. DATA:

2. TITLU DOCUMENTAR:

3. Număr elevi prezenți:

4. Menținerea concentrației și atenției în timpul vizionării:

.....
.....
.....
.....

5. Limbaj nonverbal în timpul vizionării:

.....
.....
.....
.....

6. Cuvinte cheie repetate în cadrul discuțiilor avute după vizionare:

.....
.....
.....
.....

7. Necesitatea unor acțiuni viitoare: DA NU

Dacă da, care ar putea fi:

Prof. Opreșcu Dragoș

Anexa 10 – Tabele date statistice cu rezultatele înregistrate la probele de evaluare, 2016-2019

Tabelul A10.1 – Date statistice probe de evaluare, an școlar 2016-2017

Situația înregistrată în anul școlar 2016-2017							
Efectiv total elevi/efectiv elevi care nu au scutire medicală			Băieți Nr./%	Fete Nr./%	Din care elevi scutiți medical		Alte situații
					Băieți Nr./%	Fete Nr. %	
632/602			245/38,77	387/61,23	12/1,9	18/2,85	0
Rezultate înregistrate la probele de evaluare							
Proba	Nota	10 / %	9/ %	8/ %	7/ %	6/ %	5/ %
Alergare viteză	Băieți	98/16,28	56/9,31	50/8,31	23/3,82	5/0,81	1/0,16
	Fete	100/16,61	88/14,62	67/11,13	59/9,81	53/8,81	2/0,33
	Total	198/32,89	144/23,92	117/19,44	82/13,63	58/9,62	3/0,49
Săritura în lungime de pe loc	Băieți	91/15,12	60/9,97	41/6,81	28/4,65	11/1,82	2/0,33
	Fete	95/15,78	88/14,62	81/13,46	76/12,63	27/4,48	2/0,33
	Total	186/30,90	148/24,59	122/20,27	104/17,28	38/6,30	4/0,66
Forța membre superioare (flotări)	Băieți	86/36,91	72/30,90	53/22,74	13/5,58	6/2,58	3/1,29
Forță abdomen (ridicări de trunchi din culcat dorsal)	Fete	96/26,02	80/21,68	75/20,33	61/16,53	55/14,91	2/0,53
Joc sportiv	Băieți	83/13,79	77/12,79	50/8,31	12/1,99	10/1,66	1/0,16
	fete	98/16,28	91/15,12	78/12,96	63/10,47	36/5,98	3/0,49
	Total	181/30,07	168/27,91	128/21,27	75/12,46	46/7,64	4/0,65

Tabelul A10.2 – Date statistice probe de evaluare, an școlar 2017-2018

Situația înregistrată în anul școlar 2017-2018							
Efectiv total elevi/efectiv elevi care nu au scutire medicală			Băieți Nr./%	Fete Nr./%	Din care elevi scutiți medical		Alte situații
					Băieți Nr./%	Fete Nr. %	
613/588			250/40,78	363/59,22	10/1,63	15/2,45	0
Rezultate înregistrate la probele de evaluare							
Proba	Nota	10 / %	9 / %	8 %	7 / %	6 / %	5 / %
Alergare viteză	Băieți	91 / 15,47	65/11,05	49/8,33	30/5,10	0/0,00	5/0,85
	Fete	90/15,31	82/13,95	68/11,56	56/9,52	50/8,50	2/0,34
	Total	181/30,78	147/25,00	117/19,90	86/14,63	50/8,50	7/1,19
Săritura în	Băieți	84/14,29	63/10,71	48/8,16	29/4,93	13/2,21	3/0,51
	Fete	89/15,14	79/13,44	78/13,27	70/11,90	29/4,93	3/0,51
	Total	173/29,43	142/24,15	126/21,43	99/16,83	42/7,14	6/1,02

lungime de pe loc							
Forța membre superioare (flotări)	Băieți	83/34,58	70/29,17	59/24,58	18/7,50	8/3,33	2/0,84
Forță abdomen (ridicări de trunchi din culcat dorsal)	Fete	91/26,15	76/21,84	70/20,11	57/16,38	52/14,94	2/0,58
Joc sportiv	Băieți	77/13,10	72/12,24	47/7,99	26/4,42	14/2,38	4/0,68
	Fete	78/13,27	80/13,61	79/13,44	71/12,07	36/6,12	4/0,68
	Total	155/26,37	152/25,85	126/21,43	97/16,49	50/8,50	8/1,36

Tabelul A10.3 – Date statistice an probe de evaluare, școlar 2018-2019

Situația înregistrată în anul școlar 2018-2019							
Efectiv total elevi/efectiv elevi care nu au scutire medicală			Băieți Nr./%	Fete Nr./%	Din care elevi scutiți medical		Alte situații
					Băieți Nr./%	Fete Nr. %	
579/556			244/42,14	335/57,86	9/1,55	14/2,42	0
Rezultate înregistrate la probele de evaluare							
Proba	Nota	10 / %	9 / %	8 / %	7 / %	6 / %	5 / %
Alergare viteză	Băieți	85/15,29	69/12,41	48/8,63	28/5,04	0	5/0,90
	Fete	82/14,75	82/14,75	62/11,15	50/8,99	42/7,55	3/0,54
	Total	167/30,04	151/27,16	110/19,78	78/14,03	42/7,55	8/1,44
Săritura în lungime de pe loc	Băieți	76/13,67	68/12,23	47/8,45	28/5,04	14/2,52	2/0,36
	Fete	80/14,39	77/13,85	75/13,49	65/11,69	22/3,96	2/0,36
	Total	156/28,06	145/26,07	122/21,94	93/16,73	36/6,48	4/0,72
Forța membre superioare (flotări)	Băieți	74/31,49	70/29,79	55/23,41	24/10,21	8/3,40	4/1,70
Forță abdomen (ridicări de trunchi din culcat dorsal)	Fete	83/25,86	73/22,74	64/19,94	50/15,58	48/14,95	3/0,93
Joc sportiv	Băieți	76/13,67	67/12,05	49/8,81	24/4,32	16/2,88	3/0,54
	Fete	80/14,39	80/14,39	70/12,59	59/10,61	30/5,39	2/0,36

**Anexa 11 – Tabele date statistice cu rezultatele obținute la activitățile extracurriculare,
2016-2019**

Tabelul A11.1 Activități extracurriculare 2016-2017

Ansambluri sportive	Majorete	Fete	20	3,16% din total elevi/5,17% din total fete
		Băieți	0	0%
	Tenis de masă	Fete	17	2,69% din total elevi/4,39% din total fete
		Băieți	15	2,37% din total elevi/6,12% din total băieți
	Total	-	52	8,23% elevi implicați
Formații sportive	Handbal	Fete	16	2,53% din total elevi/4,13% din total fete
		Băieți	18	2,85% din total elevi/7,35% din total băieți
	Total	-	34	5,4%
	Fotbal	Fete	16	2,53% din total elevi/4,13% din total fete
		Băieți	22	3,48% din total elevi/8,99% din total băieți
	Total	-	38	6,01%
	Baschet	Fete	15	2,37% din total elevi/3,88% din total fete
		Băieți	15	2,37% din total elevi/6,12% din total băieți
	Total	-	30	4,75%
Total elevi implicați			154	24,36%

Tabelul A11.2. Activități extracurriculare 2017-2018

Ansambluri sportive	Majorete	Fete	18	2,94% din total elevi/4,96% din total fete
		Băieți	0	0%
	Tenis de masă	Fete	15	2,44% din total elevi/4,13% din total fete
		Băieți	16	2,61% din total elevi/6,4% din total băieți
	Total	-	49	7,99%
Formații sportive	Handbal	Fete	16	2,53% din total elevi/4,40% din total fete
		Băieți	17	2,77% din total elevi/6,8% din total băieți
	Total	-	33	5,38%
	Fotbal	Fete	15	2,44% din total elevi/4,13% din total fete
		Băieți	20	3,26% din total elevi/8,00% din total băieți
	Total	-	35	5,71%
	Baschet	Fete	15	2,44% din total elevi/4,13% din total fete
		Băieți	15	2,44% din total elevi/6,00% din total băieți
	Total	-	30	4,89%

Total elevi implicați	147	23,98%
-----------------------	-----	--------

Tabelul A11.3. Activități extracurriculare 2018-2019

Ansambluri sportive	Majorete	Fete	16	2,76% din total elevi/4,77% din total fete
		Băieți	0	0%
	Tenis de masă	Fete	0	0%
		Băieți	0	0%
	Total	-	16	2,76%
Formații sportive	Handbal	Fete	15	2,59% din total elevi/4,78% din total fete
		Băieți	15	2,59% din total elevi/6,15% din total băieți
	Total	-	30	5,18%
	Fotbal	Fete	0	0%
		Băieți	17	2,94% din total elevi/6,97% din total băieți
	Total	-	17	2,94%
	Baschet	Fete	0	0%
		Băieți	15	2,59% din total elevi/6,15% din total băieți
	Total	-	15	2,59
Total elevi implicați			78	13,47%

**Anexa 12 – Tabele date statistice cu rezultatele obținute la competițiile sportive școlare,
2016-2019**

Tabelul A12.1. Rezultate obținute la Olimpiada Națională a Sportului Școlar 2016-2019

	Joc sportiv	2016-2017 Loc	2017-2018 Loc	2018-2019 Loc
Faza locală	Handbal fete	III	IV	IV
	Handbal băieți	I	I	III
	Fotbal băieți	I	I	III
	Baschet fete	III	IV	-
	Baschet băieți	III	III	IV
	Tenis de masă fete	IV	IV	-
	Tenis de masă băieți	II	III	III
	Majorete	II	IV	-
Faza județeană	Handbal băieți	IV	IV	-
	Fotbal băieți	III	IV	-

Tabelul A12.2. Rezultate obținute la alte concursuri școlare 2016-2019

Competiție	Gen	2016-2017 Loc	2017-2018 Loc	2018-2019 Loc
Cupa GSP Coca-Cola Faza locală	Băieți	II	III	-
Cupa 1 Iunie, cros	Fete	IV	IV	-
	Băieți	II, IV	III	-

Sistemul de evaluare pentru învățământul liceal, clasa a X-a

Nr. crt.	Capacități/competențe evaluate	Instrumente de evaluare (probe opționale)	Baremul minimal pentru nota 5	
			Băieți	Fete
1.	Forța	Musculaturii brațelor	Flotări cu desprindere de pe sol și lovirea palmelor Tracțiuni din atârnat	2 5
			Flotări cu mâinile sprijinite pe bancă	5
	Musculaturii abdominale		Ridicarea băncii cu două mâini de la pământ	5
			Coborârea și ridicarea trunchiului din așezat pe banca de gimnastică	8
	Musculaturii spatelui		Ridicarea trunchiului din culcat dorsal cu îngreulare	6
			Extensii din culcat facial pe bancă	8
2.	Viteza		Aruncarea mingii din culcat facial	5
			Impingeri pe un picior sprijinit pe banca de gimnastică	4(2+2)
	Musculaturii picioarelor		Impingeri pe un picior sprijinit pe scara fixă	8(4+4)
			Săritură pe verticală din ghemuit în ghemuit	4
			Naveta 5x10 m	20"0
				21"5
3.	Atletism		Nivelul de inițiere în:	
		Alergări	Alergare de viteză cu start de jos, 50 m	8"1
		Sărituri	Alergare de rezistență - 800 m fete; 1000 m băieți;	4'45"
			Săritura în lungime cu elan (m)	2.90
		Aruncări	Săritura în înălțime (m)	0.65
			Aruncarea greutății (m)	4
4.	Gimnastică	De bază	Complex de dezvoltare fizică	x
		Sărituri	Săritura la un aparat de gimnastică	-
5.	Joc sportiv	Jocul sportiv ales	Structură tehnico - tactică	x
			Joc bilateral	x

MODALITAȚI DE APLICARE A SISTEMULUI DE EVALUARE

Calitatea motrică-forță se evaluează prin cuplu de două probe din variantele prezentate, vizând segmente diferite, conform opțiunii elevilor.

Fiecare probă se apreciază prin note. În catalog se înscrie o notă medie provenită din notele celor două probe.

Dintre probele atletice prevăzute, elevul va fi evaluat la o singură probă, pentru care a optat. În lipsă de spațiu, proba - alergarea de viteză pe 50m - se înlocuiește cu "naveta 5X10m". În catalog se înscrie o notă.

La gimnastică elevii vor fi evaluați și apreciați cu o notă: băieții pentru săritura la aparat, iar fetele pentru complex de dezvoltare fizică pe fond muzical.

La jocurile sportive se acordă o singură notă, elevul optând pentru una din cele două variante de probe.

Elevii care optează pentru executarea unei structuri tehnico-tactice vor fi apreciați din nota maximă 9, iar cei care optează pentru proba de joc bilateral vor fi apreciați din nota maximă 10.

Distribuirea probelor de evaluare pe semestre este la latitudinea profesorului, cu condiția asigurării pregătirii corespunzătoare și susținerii a minimum două probe semestrial. Probelor din sistemul național li se adaugă și probe de evaluare curentă.

DESCRIEREA PROBELOR

Flotări cu desprindere de pe sol și lovirea palmelor :

- în poziția culcat facial, sprijinit pe palme și pe vârful picioarelor, cu brațele și corpul întinse, privirea înainte;
- îndoirea brațelor pînă la apropierea pieptului de sol, după care printr-o impulsie energică brațele se întind, palmele se desprind de sol lovindu-se între ele și se revine în poziția inițială;
- se înregistrează numărul de repetări.

Coborârea și ridicarea trunchiului din așezat pe banca de gimnastică:

- șezând pe banca de gimnastică, dispusă transversal, palmele la ceafă, picioarele întinse, fixate sub ultima șipcă a scării fixe;
- se execută coborâri ale trunchiului pînă când capul se apropie de sol, după care se revine în poziția inițială;
- se înregistrează numărul de repetări.

Ridicarea trunchiului din culcat dorsal cu îngreuiere :

- culcat dorsal, brațele întinse în prelungirea corpului, ținând în mâini un obiect cu greutatea de 2 kg, picioarele fixate la nivelul gleznelor;
- ridicarea trunchiului și aplecarea acestuia pînă când se ating gleznelor cu obiectul ținut în mâini, revenire în poziție inițială;
- se înregistrează numărul de repetări.

Extinderi din culcat facial pe bancă:

- culcat facial, cu bazinul sprijinit pe banca de gimnastică dispusă transversal, palmele la ceafă, picioarele fixate pe sol la scara fixă;
- coborârea trunchiului până la nivelul solului și ridicare cu extensie;
- se înregistrează numărul de repetări.

Aruncarea mingii din culcat facial:

- culcat facial, ținând cu palmele o minge în dreptul capului;
- ridicarea trunchiului în extensie și pasarea mingii la un partener situat la distanța de 2-3 m. Partenerul prinde mingea și o înapoiază executantului prin rostogolire pe sol;
- se înregistrează numărul de execuții.

Împingeri pe un picior sprijinit pe banca de gimnastică:

- stând cu fața spre două bănci suprapuse (asigurate) cu un picior sprijinit pe banca de deasupra;
- se execută împingere cu ridicare în stând pe un picior pe bancă și revenire în poziția inițială;
- se înregistrează numărul de execuții pentru fiecare picior.

NOTĂ

Probele care nu sunt descrise se află la capitolul "Probe comune mai multor cicluri de învățământ sau clase".

DECLARAȚIE

*de asumare a răspunderii pentru originalitatea conținutului tezei
și respectarea standardelor de calitate și de etică profesională*

Subsemnatul Oprescu Daniel-Dragoș, doctorand în cadrul Școlii Doctorale „Științele Educației” a Universității de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, declar pe propria răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat cu tema „PARTICULARITĂȚILE MOTIVAȚIEI PENTRU PRACTICAREA EXERCITIULUI FIZIC LA ELEVII DIN LICEU” sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice.

Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Semnătura doctorandului _____

Data _____

CURRICULUM VITAE

CURRICULUM VITAE



Nume	OPRESCU DANIEL DRAGOȘ
Adresa	Strada Cornisa Bistriței, bl. 34/A/14, BACĂU-ROMÂNIA
Telefon (I.S.J. Bacău)	07421255699
E-mail	dragos155@yahoo.com
Nationalitate	Română
Data nașterii	15 MAI 1968

Locul de muncă vizat / Domeniul ocupațional	Colegiul „Mihai Eminescu”, Bacău Profesor de educație fizică și sport
--	--

EXPERIENȚĂ PROFESIONALĂ

- | | |
|--|--|
| • Perioada | 2008-prezent |
| • Angajator | Colegiul „Mihai Eminescu”, Bacău |
| • Tipul activității | Didactic |
| • Funcție | Profesor educație fizică și sport |
| • Alte activități și responsabilități | Șef catedră
Șef arie curriculară
Membru în Consiliu de administrație
Proiectarea activității didactice, respectarea programelor școlare,
responsabilitate în organizarea și desfășurarea activității curriculare și
extracurriculare în conformitate cu prevederile programei școlare.
Responsabil cu pregătirea diferitelor ansambluri și formații sportive.
Membru în comisia de curriculum
Membru în comisia pentru prevenirea și combaterea violenței
Membru în comisia dirigintilor
Membru comisie PSI
Membru în comisia de acordare a bursei „Bani de liceu”.
Membru în diverse comisii de ocupare a posturilor din învățământ
Membru în comisia de ritmicitate a notării
Membru în comisia de organizare a simulării examenului de bacalaureat
Membru în comisia de competențe BAC
Membru în comisia de promovare a imaginii școlii |

	Membru în comisia de acordare a burselor școlare (sportive) Membru în Consiliul Consultativ al disciplinei Secretar în diverse comisii la nivelul școlii și al ISJ Bacău
• Perioada • Angajator • Tipul activitatii • Functie • Alte activități și responsabilități	2007-2008 Liceul Teoretic,,Spiru Haret", Moinești Didactic Profesor educație fizică și sport Proiectarea activității didactice,respectarea programelor școlare, responsabilitate în organizarea și desfășurarea activității curriculare și extracurriculare în conformitate cu prevederile programei școlare. Responsabil cu pregătirea diferitelor ansambluri si formații sportive. Membru în comisia de inventariere, organizator de diverse tabere și excursii. Membru în comisia diriginților Membru comisie PSI Membru în comisia pentru prevenirea și combaterea violenței Membru în comisia de acordare a bursei „Bani de liceu”.
• Perioada • Angajator • Tipul activitatii • Functie • Alte activități și responsabilități	2003-2007 Școala cu clasele I-VIII, Bijghir, comuna Buhoci, județul Bacău Didactic Profesor de educație fizică și sport Proiectarea activității didactice,respectarea programelor școlare, responsabilitate în organizarea și desfășurarea activității curriculare și extracurriculare în conformitate cu prevederile programei școlare. Responsabil cu pregătirea diferitelor ansambluri si formații sportive. Membru în comisia de acordare a burselor școlare și sociale,membru în comisia pentru frecvență și disciplină a elevilor. Membru comisie PSI
• Perioada • Angajator • Tipul activității • Funcție • Alte activități și responsabilități	2000 - 2002 Asociația Sportivă,,Letea", Bacău predare-învățare-evaluare Colaborare antrenor-instructor lupte greco-romane Pregătire specifică pentru diferite întreceri și competiții sportive.
• Perioada • Angajator • Tipul activității • Funcție • Alte activități și responsabilități	1990-1996 SC.,, Olimpia-Adesgo".SA, București Predare-învățare-evaluare Antrenor-instructor lupte greco-romane Pregătire și formare specifică sportivă pentru diferite întreceri și competiții sportive.

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

• PERIODA • Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	2022-2023 Cursul de formare Special Education Classroom: „Effective Strategies And Productive Learning Environment” Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru”, Bacău
--	--

• Competențe dobândite • Calificare	Adeverința nr. 1481/18 din 08.12.2023
• PERIOADA • Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite • Calificare	10-14 07.2023 „Special Education Classroom: Effective Strategies and Productive Learning Environment” Erasmus+ KA1 Barcelona, Spain Certificate of Attendance
• PERIOADA • Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite • Calificare	11.07.2022 – 15.07.2022 Cursul „Creativity and Interculturality” Erasmus+Accreditation, ref. no.2021-1-RO01-KA121-SCH-000009410 Malaga, Spain Certificate of Attendance Nif: 513799907
• PERIOADA • Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite • Calificare	2022-2023 Programul de formare continua: „Abilitarea corpului de metodiști pentru realizarea inspecției de specialitate – disciplina EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT” Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru” Bacău Adeverința nr. 1355/17 din 05.12.2022
• PERIOADA • Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite • Calificare	08.05.2023-09.06.2023 Programul pentru dezvoltare profesională continua: „PROF IV- Coaching în procesul de predare-învățare-evaluare în contextual blended-learning” Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru” Bacău Actualizarea și dezvoltarea competenței în domeniul de specializare corespunzător funcției didactice ocupate, precum și în domeniul psihopedagogic și metodic Certificat Seria K/nr.882
• PERIOADA • Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite • Calificare	30.09.2022-16.11.2022 Programul de formare continuă: „ Școala comunității – Managementul strategic al unității de învățământ din perspectiva dezvoltării relației acesteia cu comunitatea” Asociația pentru Promovarea Meșteșugurilor și Artelor Tradiționale Dobândirea/dezvoltarea competențelor de conducere, de îndrumare și de control în vederea adaptării la exigențele dezvoltării relației organizației școlare cu comunitatea. Adeverința Nr. 2142/08.12. 2023
• PERIOADA	17.05 -12.06.2021 „Valorificarea soft-ului educational de concepție proprie în studiul disciplinei de predare” – acreditat prin OMEN nr.4925/10.08.2020 - webinar

• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru” Bacău
• Competențe dobândite	Capacitatea de utilizare eficientă și responsabilă a terminologiei specific și a instrumentelor TIC și a resurselor digitale în activitatea didactică. Capacitatea de digitalizare a testelor de evaluare, chestionarelor, planificărilor și planurilor de lecție.
• Calificare	Atestat de formare profesională a personalului didactic
• PERIOADA	26.02 - 29.03.2021 Programul de formare pentru constituirea Corpului de profesori evaluator pentru examenele și cursurile naționale - acreditat prin OMEC 6081 din 2020, formă de învățământ reorganizată conform 6081 din 2020 pentru anul școlar 2020-2021
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație
• Competențe dobândite	Evaluarea lucrărilor scrise la disciplina Educație fizică și sport din cadrul concursului național pentru ocuparea posturilor didactice – titularizare, sesiunea iulie 2021
• Calificare	Adeverința nr.2261/23.06.2021
• PERIOADA	18.12.2020-29.01.2021 Programul de formare „GOOGLE EDUCATOR” Nivelul 1 – Intermediari, acreditare OMEN nr.3904/05.06.2018
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	Asociația EDUSFERA
• Competențe dobândite	Capacitatea de utilizare eficientă și responsabilă a terminologiei specific și a instrumentelor TIC și a resurselor digitale în activitatea didactică. Capacitatea de utilizare a aplicațiilor Google și de aplicare în activitatea didactică a unor metode de comunicare eficientă și de colaborare între elevi, cadre didactice și părinți.
• Calificare	Adeverința nr. 1623/15.02.2021
• PERIOADA	Noiembrie 2019 – martie 2020 „Tulburări de neurodezvoltare – metode si tehnici de gestionare a comportamentelor la clasă”
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	Asociația AUTISM VOICE
• Competențe dobândite	Educația copiilor cu CES
• Calificare	22 credite Atestat de formare profesională a personalului didactic
• PERIOADA	15.02.2019 – 15.03.2019 Formator
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	Asociația pentru promovarea învățământului european Bacău
• Competențe dobândite	Realizarea activităților de formare Evaluarea participanților la formare Aplicarea metodelor și tehnicilor speciale de formare Organizarea programelor și a stagiilor de formare Evaluarea, revizuirea și asigurarea calității programelor și a stagiilor de formare

• PERIOADA • Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite	19.01.2018 – 10.02.2018 Evaluarea cadrelor didactice din perspectiva contextelor profesionale didactice și a inspecției școlare Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru” Bacău
• Calificare	Utilizarea adecvată a conceptelor și teoriilor din domeniul evaluării pe baza competențelor cadrelor didactice Manifestarea unei conduite autoreflexive asupra propriei activități evaluative în contextul inspecției școlare Atestat de formare continuă a personalului didactic 120 ore
• PERIOADA • Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite	16. 06. 2016 – 03 07. 2016 Cadru tehnic cu atribuții în domeniul prevenirii și stingerii incendiilor Școala Comercială și de Servicii Bacău
• Calificare	Aplicarea prevederilor legale referitoare la sănătatea și securitatea în muncă Aplicarea normelor de protecție a muncii Planificarea, organizarea și monitorizarea activităților de apărare împotriva incendiilor Elaborarea documentelor specifice activității de apărare împotriva incendiilor Instruirea salariaților în domeniul apărării împotriva incendiilor Controlul modului de respectare a măsurilor de apărare împotriva incendiilor Acordarea asistenței tehnice de specialitate în situații critice Certificat de absolvire 107 ore
• Perioada • Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite • Calificare • Nivel (sistem național de clasificare al cursului)	20 Ianuarie 2014 – 17 Martie 2014 „Integrarea TIC în procesul educațional” Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru” Utilizarea creativă a tehnologiei în instruire, pentru a promova competențele necesare în sec.XXI Atestat de formare continuă a personalului didactic 110 ore – 30 credite profesionale transferabile. Adeverință nr 1793/23-05-2014
• Perioada • Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite	18.01.2014 – 08.03.2014 „Educație Civică – Formarea Profesorilor” Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru”
• Calificare	Conștientizarea rolului educației și culturii civice într-o organizație, pentru asigurarea progresului societății democratice Identificarea activităților necesare asigurării educației/culturii civice a elevilor Aplicarea în practică a diferitelor tipuri de strategii și metode interactive în proiectarea activităților de învățare Formarea unei concepții personale și realiste, cu privire la educația/cultura civică într-o unitate de învățământ preuniversitar Compararea performanțelor școlii, în raport cu nevoile comunității locale, regionale, naționale și internaționale, în domeniul educației/culturii civice. Atestat de formare continuă a personalului didactic.

• Nivel (sistem național de clasificare al cursului)	90 ore – 25 credite profesionale transferabile Adeverință nr.1521/20-05-2014
• Perioada	12 Decembrie 2011 – 28 Ianuarie 2012 - „Managementul calității în educație” Ani școlari 2011 – 2014
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru”
• Competențe dobândite	Conștientizarea rolului calității și a culturii calității, într-o organizație Abilitarea privind principiile de bază ale sistemului de calitate ISO și structura de documente a Sistemului de Management al Calității
• Calificare	Atestat de formare continuă/Certificat de competențe profesionale ale personalului didactic
• Nivel (sistem național de clasificare al cursului)	89 ore – 25 credite profesionale transferabile Adeverință nr. 601/15-10-2012
• Perioada	05.10.2012 - 07.12.2013 „ACADEMICA III – Noi competențe pentru cariera didactică”
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	Universitatea „Transilvania”, Brașov
• Competențe dobândite	Capacitatea de proiectare, organizare și evaluare a situațiilor de învățare Capacitatea de a proiecta, a elabora un curriculum la decizia școlii
• Calificare	Atestat de formare continuă
• Nivel (sistem național de clasificare al cursului)	90 credite transferabile
• Perioada	1.02.2010 – 13.03.2010 „Fonduri Structurale-Dezvoltare Instituțională.”
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru”
• Competențe dobândite	Cunoașterea reperelor politicii de coeziune a U.E. și a Cadrului Strategic Național de referință în perioada 2007-2013
• Calificare	Atestat de formare continuă a personalului didactic
• Nivel (sistem național de clasificare al cursului)	60 ore – 15 credite profesionale transferabile
• Perioada	14.03.2009-25.04.2009 „Managementul Proiectelor Educaționale”
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru”
• Competențe dobândite	Identificarea elementelor de bază a unui plan pentru un proiect educațional Stabilirea fazelor unui proiect educațional
• Calificare	Atestat de formare continuă a personalului didactic
• Perioada	2009-2010/2013-2014 – Abilitare corpului de metodiști pentru realizarea inspecției de specialitate-educație fizică și sport
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea	Casa Corpului Didactic „Grigore Tăbăcaru”

• Competențe dobândite • Calificare • Nivel (sistem național de clasificare al cursului)	Competențe metodologice Metodist - adeverință 24 ore
• Perioada	2008-2009 Dezvoltarea competențelor de evaluare ale cadrelor didactice – Educație Fizică-Bacalaureat Casa Corpului Didactic "Grigore Tăbăcaru"
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite • Calificare • Nivel (sistem național de clasificare al cursului)	Adeverință 8 ore

STUDII ABSOLVITE

• Perioada	Septembrie 2006 – Martie 2008 Cursuri masterale – „ Management Organizațional și al Resurselor Umane ” Universitatea „Spiru Haret”, București
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite	Recrutare, selecție personal, psihoterapie organizațională, psihologia muncii,evaluarea performanțelor profesionale Diplomă de Master – Management Organizațional și al Resurselor Umane 90 credite profesionale transferabile
• Calificare • Nivel (sistem național de clasificare al cursului)	
• Perioada	1999-2003 Diplomă de Licență – Educație fizică și sport Universitatea „Vasile Alecsandri” Bacău
• Numele și tipul organizației/instituției care a organizat formarea • Competențe dobândite	Psihopedagogie, psihologie,jocuri sportive,metodica predării educației fizice în școală.anatomia și fiziologia omului, teoria antrenamentului sportiv,management sportiv,orientare sportiva,prim ajutor Diplomă de Licență – Educație fizică și sport 90 credite
• Calificare • Nivel (sistem național de clasificare al cursului)	

APTITUDINI ȘI COMPETENȚE PERSONALE

Limba(i) maternă(e)	Română
Limba(i) străină(e) cunoscută(e)	Engleză, franceză

Autoevaluare	Înțelegere			Vorbire				Scriere	
Nivel european (*)	Ascultare		Citare	Participare la conversații		Discurs oral		Exprimare scrisă	
Limba Franceză	C 1	Utilizator experimentat	Utilizator independent	B 2	Utilizator independent	B 2	Utilizator independent	B 2	Utilizator independent
Limba engleză	A 2	Utilizator elementar	Utilizator independent	A 2	Utilizator elementar	A 2	Utilizator independent	A 2	Utilizator elementar

**ABILITĂȚI ȘI
COMPETENȚE
ORGANIZATORICE
APTITUDINI ȘI COMPETENTE
TEHNICE
COMPETENȚE ȘI
APTITUDINI DE
UTILIZARE A
CALCULATORULUI**

Organizator competiții sportive, tabere școlare, excursii, drumeții, coordonator de proiecte educative .

Utilizez eficient calculatorul în programele WORD, EXCEL , POWER POINT ȘI INTERNET EXPLORER

PUBLICAȚII

1. OPRESCU, D. *De ce Educația fizică?*. În: lucrările sesiunii interjudețene de comunicări științifice și metodice „*Incursiune în curriculum*”, 2018, ed. IX-a, pag. 352-355. ISBN: 978-606-575-920-6;
2. OPRESCU, D. Educația fizică și filiația cu sistemele psihologice. În: Lucrările conferinței anuale a doctoranzilor, Chișinău, 2018. ISBN: 978-9975-46-393-5;
3. OPRESCU, D. *Cauze ale lipsei de motivație în practicarea exercițiului fizic*. În: Lucrările conferinței anuale a doctoranzilor, Chișinău, 2019. ISBN: 978-9975-46-393-5;
4. OPRESCU, D. *Motivația elevilor din ciclul liceal pentru practicarea exercițiului fizic*. În: Conferința „Orientări creative în învățământul și cercetarea românească la 30 de ani de la revoluție”, N.Bălcescu, 2019, vol I, pag 162-167. ISBN: 978-973-0-30979-9
5. OPRESCU, D *Rolul motivației în atingerea obiectivelor educației fizice școlare*. În: Conferința științifică internațională „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului” , Chișinău 8-9 Octombrie 2020. ISBN: 978-9975-46-449-9; 978-9975-46-453-6
6. OPRESCU, D. Instrumente de motivare pentru practicarea exercițiului fizic. În: Revista „Educația încotro”, Revista Seminarului internațional, în cadrul Proiectului Național „Educația în timp de pandemie, între tradițional și digital”, Găești, 2021, vol I, pag 192-194, ISBN: 978-973-0-25894-3

PERMIS DE CONDUCERE
Informații suplimentare

7. OPRESCU, D. *Motivația învățării la elevii din ciclul liceal, din perspectiva cadrelor didactice*. În: iTeach: Experiențe didactice, pag. 5-8, nr. 116, aprilie 2021, ISSN: 2247 – 966X;
<https://iteach.ro/experiencedidactice/motivatia-invatarii-la-elevii-din-ciclul-liceal-din-perspectiva-cadrelor-didactice>
8. OPRESCU, D. *Motivația intrinsecă a elevilor în vederea practicării exercițiului fizic*. În: iTeach: EDICT - Revista Educației/nr.4, aprilie 2022, ISSN: 1582-909X; <https://edict.ro/motivarea-intrinseca-a-elevilor-in-vederea-practicarii-exercitiului-fizic/>
9. OPRESCU, D.D., CIORBĂ. C. *Evaluarea pregătirii motrice a elevilor liceeni*. În: Studia Universitatis, Științe ale Educației, nr. 5, 2023, p. 169-174. [https://doi.org/10.59295/sum5\(165\)2023_27](https://doi.org/10.59295/sum5(165)2023_27)
10. OPRESCU, D.D., CIORBĂ. *Educația fizică și motivația în procesul educațional*. În: Acta et Commentationes, Sciences of Education, nr. 4(34), 2023, p. 105-112
https://revistaust.upsc.md/index.php/acta_educatie/article/view/953/932
11. OPRESCU, DANIEL-DRAGOȘ. *Learning Motivation in High School Students and the Impact of Physical Education on Students' Academic Performance – a Teachers' Perspective*. În: Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics, Volume 27, Issue 2, 2023, pages 179-190 [https://doi.org/10.59295/sum5\(165\)2023_27](https://doi.org/10.59295/sum5(165)2023_27)

Categoria „B” din anul 1996

Gradele didactice și mediile obținute:

- Gradul definitiv – 2005, media 8.00
- Gradul didactic II – 2009, media 9,22
- Gradul didactic I – 2013, media 10.00