

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS**  
**UGDYMO MOKSLŲ IR SOCIALINĖS GEROVĖS FAKULTETAS**  
**KŪNO KULTŪROS IR SPORTO EDUKOLOGIJOS KATEDRA**

**DARIUS VRUBLIAUSKAS**

KŪNO KULTŪROS IR SPORTO EDUKOLOGIJOS MAGISTRO STUDIJŲ  
PROGRAMOS II KURSO STUDENTAS

***KŪNO KULTŪROS STUDIJŲ PROGRAMOS STUDENTŲ PROFESINĖS  
KOMPETENCIJOS SUVOKTŲ DETERMINUOJANTYS VEIKSNIAI***

Magistro darbas

Darbo vadovė:  
lekt. Danguolė Razmaitė

Originalus autorinis darbas

---

(Studento parašas)

Šiauliai, 2017

# TURINYS

<b>SANTRAUKA</b> .....	<b>3</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>4</b>
<b>ĮVADAS</b> .....	<b>5</b>
<b>1. TEORINĖS TYRIMO PRIELAIDOS</b> .....	<b>8</b>
1.1. Profesinis kryptingumas, jo samprata.....	8
1.1.1. Esminiai profesinio pašaukimo požymiai .....	10
1.1.2. Profesinio pašaukimo raišką lemiantys veiksniai.....	12
1.1.3. Profesinis lūkestis ir kūno kultūros studijų kontekstas .....	15
1.2. Pedagogų profesinių kompetencijų teorinė apibrėžtis.....	18
1.2.1. Profesinės kompetencijos samprata .....	23
1.2.2. Kompetencijos ir kompetentingumo ryšys .....	26
1.2.3. Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos kaip ugdymo kokybę užtikrinantis veiksnys.....	28
<b>2. TYRIMO METODOLOGIJA</b> .....	<b>31</b>
2.1. Tyrimo metodologija .....	31
2.2. Tyrimo metodika ir organizavimas.....	31
2.2.1. Tyrimo metodika .....	31
2.2.2. Tyrimo organizavimas .....	32
2.2.3. Tiriamieji.....	32
<b>3. TYRIMO REZULTATAI IR JŲ APTARIMAS</b> .....	<b>34</b>
3.1. Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimas: mokymosi pasiekimų aspektas .....	34
3.2. Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktis sportavimo statuso/meistriškumo lygmens aspektas .....	43
3.3. Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktis planavimo dirbti pagal įgytą specialybę aspektas .....	50
<b>DISKUSIJA</b> .....	<b>62</b>
<b>IŠVADOS</b> .....	<b>64</b>
<b>REKOMENDACIJOS</b> .....	<b>66</b>
<b>LITERATŪRA</b> .....	<b>67</b>
<b>PRIEDAI</b> .....	<b>72</b>

## SANTRAUKA

### KŪNO KULTŪROS STUDIJŲ PROGRAMOS STUDENTŲ PROFESINĖS KOMPETENCIJOS SUVOKTĮ DETERMINUOJANTYS VEIKSNIAI

*Magistro darbas*

Profesinė kompetencija yra viena iš keturių mokytojo profesijos kompetencijų, kurios plėtotė labai svarbi kasdieniam mokytojo darbui (Čiužas, 2013). Kūno kultūros mokytojo profesinės kompetencijos turinį sudaro psichologinių, pedagoginių, metodinių, etinių, kultūrinių, socialinių, sporto žinių, mokėjimų, įgūdžių visuma ir gebėjimas juos taikyti įgyvendinant konkrečius mokinių fizinio ugdymo uždavinius (Blauzdys ir kt., 2012).

**Tyrimo hipotezė:** tikėtina, kad Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktį gali determinuoti tokie veiksniai kaip: sportinis meistriškumas, sportinė patirtis, ketinimas dirbti pagal specialybę.

**Tyrimo tikslas** – empiriškai ištirti *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimą, išskiriant jos dimensijas sportinio statuso, mokymosi pažangumo, planavimo dirbti pagal įgytą specialybę ir profesinių kompetencijų įgyjimo specifiskumo kontekstuose.

**Tyrimo metodika.** Tyrime taikyti (1) *teoriniai* (sisteminė mokslinės literatūros analizė), (2) *empiriniai* (apklausa) ir (3) *statistiniai* (aprašomosios statistikos) *tyrimo metodai*. Tyrime dalyvavo 120 *Kūno kultūros* studijų programos studentai.

#### **Išvados:**

1. Ištyrus *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktį mokymosi pažangumo aspektu, nustatyta, kad nėra sąsajų tarp tiriamųjų mokymosi pažangumo ir profesinės kompetencijos suvokties ( $p > 0,05$ ).

2. Nustatyta, kad *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktis yra priklausoma nuo sportavimo meistriškumo lygmens ( $p < 0,05$ ), t.y. Nacionalinės rinktinės narių ir didelio meistriškumo sportininkų beveik visų profesinės kompetencijos struktūrinių dalių suvoktis įvertinta aukščiausiais įverčiais ir yra nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p < 0,05$ ).

3. Nustatyta, kad *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktis yra priklausoma nuo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę ( $p < 0,05$ ), t.y., jau dirbantys studentai visų profesinės kompetencijos struktūrinių dalių suvokimą įvertina aukščiausiais įverčiais.

4. Iškelta hipotezė iš esmės pasitvirtino. Taikant vienfaktorinę dispersinę analizę nustatyti reikšmingi, Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokties ir jų sportinio meistriškumo, sportinės patirties, ketinimo dirbti pagal specialybę skirtumai.

# **SUMMARY**

## **COMPREHENDED DETERMINANTS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE STUDENTS OF PHYSICAL EDUCATION**

### *Master's Thesis*

Professional competence is defined as one of the four professional competences of the teacher which development plays an important role in a daily teacher's work (Čiužas, 2013). The content of professional competence of the educator consists of synthesis of abilities and skills of psychological, pedagogical, methodical, ethic, cultural, social, the knowledge of sports and capability to apply them in order to realise the determined targets of physical education of pupils (Blauzdys and others., 2012).

**The hypothesis of the study:** It is believed that the comprehension of professional competence of the students of physical education study program can be caused by such factors as mastery of sports, sport experience and the intention to work in the program one has graduated.

**The aim of the study** – is to empirically examine the comprehension of professional competence of the students of physical education focusing on the contexts of its dimensions of sport status, studying excellence, plans to take a vacancy in the studied field and the peculiarities of gaining of professional competence.

**The methodic of the present work.** The methods of the research applied are the following: (1) *theoretical*, i.e. the systematic analysis of scientific literature, (2) *empirical* (the survey) and (3) *statistical* (descriptive statistics). 120 students of Physical Education Study Program took part in the research.

#### **Conclusion:**

1. Having analysed the comprehension of professional competence of the students of physical education in the respect of studying excellence, it has proved to have no relations between the comprehension of studying excellence of the respondents and professional competence ( $p > 0,05$ ).
2. It has been determined that the comprehension of professional competence of the students of physical education does depend on the level of sport mastery ( $p < 0,05$ ), i.e. taking into consideration the competences of the national team members and advanced mastery athletes, the comprehension of almost all professional competence structural segments is evaluated by the best scores and the determined differences are statistically significant ( $p < 0,05$ ).
3. It has been found out that the comprehension of professional competence of the students of physical education study programs is related with prospects to work in the field of the studied program ( $p < 0,05$ ), i.e. the working students tend to give the best evaluation to the comprehension of all the structural components of professional competence.
4. The present hypothesis has confirmed, in fact. After the application of one way ANOVA, significant differences have been established between the comprehension of the professional competence of the students of physical education study program and their mastery, experience in sports, future plans to work in the field of the studied program.

## IVADAS

**Tyrimo aktualumas ir problema.** Dabartis mokytojo profesijai kelia iš esmės naujus socialinius, pedagoginius ir dalykinius reikalavimus. Mokytojui tampa būtinas kur kas platesnis bendrasis ir dar labiau specializuotas dalykinis išsilavinimas (Čiužas, 2013).

Kūno kultūros mokytojo profesinės kompetencijos turinį sudaro psichologinių, pedagoginių, metodinių, etinių, kultūrinių, socialinių, sporto žinių, mokėjimų, įgūdžių visuma ir gebėjimas juos taikyti įgyvendinant konkrečius mokinių fizinio ugdymo uždavinius (Blauzdys ir kt., 2012).

Mokslinėje literatūroje kompetencijos sąvoka apibūdinama kaip asmens gebėjimas pagal kvalifikaciją, žinias, mokėjimus, įgūdžius gerai atlikti tam tikrą veiklą (Jovaiša, 2007), grindžiamas požiūriais, polinkiais, patirtimi, vertybėmis ir asmenybės savybėmis (Jucevičienė, Lepaitė, 2002; Colman, 2003; Martišauskienė, 2009, Sultana 2009). Be to, kompetencijos sąvoka gali būti suprantama kaip specialisto teisių ir pareigų visuma bei įgaliojimų atlikti tam tikrą veiklą turėjimas (Jovaiša, 2007).

C. Lu (2001) teigia, kad nepakankamos mokytojo kompetencijos turi reikšmės prastesnei ugdytinių fizinei ir asmenybės raidai. Mokytojas norėdamas ugdytiniams sukurti veiksmingą edukacinę aplinką privalo ugdytis kompetencijas orientuotas į mokymo paradigmą. Kurti saugią mokiniams ugdymo(si) aplinką yra viena iš svarbiausių kūno kultūros pedagogo profesinių kompetencijų (Blauzdys ir kt., 2012). Ugdytojo profesinė raida prasideda dar studijų metu, rengiantis tapti mokinių ugdytoju (Monkevičienė, Autukienė, 2008). Mokytojo profesinė kompetencija parodo ugdytojo veiklos asmeninius ir socialinius aspektus, kurie jam padeda tinkamai veikti bei reaguoti pažįstamose ir naujose situacijose. Kaip teigia R. Čiužas ir kt. (2005) pedagogų profesinės kompetencijos skleidimas yra viena svarbiausia mokytojo darbo funkcija.

Nuolatiniam mokymui(si) įgyvendinti reikalingi mokytojai profesionalai, kurių veiklos funkcijos sudėtingėja ir vystosi. P. Jucevičienės (2007), D. Lepaitės (2003), V. Tumėnienės, B. Janiūnaitės (2000) teigimu, pasaulio ir europos švietimo dimensijos ugdytojui sukuria naują veiklos erdvę, kurioje pedagogas turi atlikti naujus, jam neįprastus vaidmenis. Pedagogams reikia atnaujinti įgytas žinias bei gebėjimus, semtis naujų idėjų bei praplėsti pasaulėžiūrą, įgyti kitokį požiūrį į naujas žinias, priimti naują realybę bei pasekmes. Dažniausia mokytojo kompetencijos problema – tobulėti visapusiškai, taip pat nuo pasyvaus mokymo(si) turi pereiti prie aktyvaus mokymo(si). Pedagogas tampa ne tik savo veiklos valdytoju, bet ir besimokančiu savo veikloje (Colman, 2003).

Viena iš kūno kultūros mokytojų kompetencijų problemų, kurią pažymi lenkų edukologės A. Kostencka, M. Szark-Eckardt (2010), yra didžiulė spraga tarp teorijos ir praktikos. Mokslininkų tyrimų rezultatai rodo, kad dauguma mokytojų neblogai išmano ir priima šiuolaikines ugdymo paradigmas, bet tai nereiškia, kad jie geba jas įgyvendinti. Švietimo sistema numato pasiekti konkrečių ugdymo rezultatų, t. y. mokymo programos turi būti efektyvios, todėl kūno kultūros

mokytojų kompetencijų tobulinimas, atsižvelgiant į tai, kokių kompetencijų trūkumą jie patys deklaruoja, yra ypač reikšmingas. Būsimas kūno kultūros ugdytojas privalo tobulinti savo profesines kompetencijas, kurios jam leis tinkamai dirbti (Shovalio ir kt., 2010).

Mokytojo profesinė kompetencija suvokiama kaip asmens savybės, kurios būtinos pedagogo veikloje, gebėjimai bei vertybinės nuostatos ir žinių visuma. Mokytojo profesines kompetencijas sudaro bendrakultūrinė, profesinė, bendroji bei specialioji kompetencija (*Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas*, 2007). Anot R. Čiužo (2013), pedagogas, kuris plėtoja profesines kompetencijas atitinka šiuolaikiniam pedagogui keliamus reikalavimus. Šių dienų aktuali problema – tobulinti įgytas žinias ir sudaryti palankias sąlygas besimokantiems individams.

Tyrimų, kurie gilintųsi į Lietuvos kūno kultūros studijų kontekstą ir su juo susijusią profesinę kompetenciją, rasta mažai (Valantinienė, Eidukaitienė, 2007). Pažymėtina, kad kūno kultūros mokytojų kompetencijų tyrimai fragmentiški taip pat ir atlikti, kai mokytojų profesinės kompetencijos dar nebuvo susistemintos ir jų turinys atskleistas *Mokytojo kompetencijos apraše* (2007). Profesinės kūno kultūros mokytojo kompetencijos iširtumo laipsnis nėra didelis. Todėl darome prielaidą, kad Kūno kultūros studijų programos studentų išsamesnis profesinės kompetencijos suvokties tyrimas išryškins determinuojančius veiksnius, kas labiau sąlygoja studentų suvokimą kompetentingiau valdyti fizinį ugdymą(si) ir taikyti šio ugdymo(si) naujoves.

**Tyrimo objektas:** profesinės kompetencijos suvoktis.

**Hipotezė** – tikėtina, kad Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktį gali determinuoti tokie veiksniai kaip: sportinis meistriškumas, sportinė patirtis, ketinimas dirbti pagal specialybę.

**Tyrimo tikslas** – empiriškai ištirti *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimą, išskiriant jos dimensijas mokymosi pažangumo, sportinio statuso, planavimo dirbti pagal įgytą specialybę ir profesinių kompetencijų įgyjimo specifiškumo kontekstuose.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Teorinių įžvalgų pagrindu išanalizuoti mokytojo profesinės kompetencijos sampratą, jos aktualumą ir ugdymo(si) galimybes.
2. Ištirti bei palyginti *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimą: mokymosi pasiekimų aspektu.
3. Ištirti bei palyginti *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimą: sportavimo statuso/meistriškumo lygmens aspektu.
4. Ištirti bei palyginti *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimą: planavimo dirbti pagal įgytą specialybę lygmens aspektu.

5. Ištirti bei palyginti *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimą: profesinių kompetencijų įgyjimo lygmens aspektu.

**Tyrimo metodologija** grindžiama *kognityvinio konstruktyvizmo ir socialinio konstruktyvizmo, pragmatizmo ugdymo filosofijos bei profesinės kompetencijos prioriteto nuostatomis*.

*Kognityvinio konstruktyvizmo ir socialinio konstruktyvizmo* nuostatomis, teigiančiomis, kad mokymas(is) yra dinamiškas, aktyvus, tęstinis procesas, kurio metu, formuojant naujų žinių konstrukcijas, svarbų vaidmenį atlieka ankstesnė mokymosi patirtis, interakcija ir dialogas su kitais mokymosi proceso dalyviais. Realus pasaulio pažinimo procese konstruktyvus mąstymas padeda ne tik pažinti, bet ir keisti ugdymo tikrovę, įgytas žinias, gebėjimus taikyti įvairiose besikeičiančiose situacijose, skatinant ugdytinio veiklą ir saviraišką (Bandūra, 1977; Brown ir kt., 1989; Novak, 1993);

*Pragmatizmo ugdymo filosofijos nuostatomis*, pabrėžiančiomis, kad ugdymo pagrindas – besimokančiojo sąveika su realia socialine aplinka. Ugdymo paskirtis yra tokios veiklos organizavimas, kurioje ugdytinis galėtų save išreikšti, atskleisti savo galias. Čia svarbios ne tiek pačios žinios, kiek gebėjimas panaudoti savo patirtį sprendžiant problemas, ieškant optimalių elgsenos formų (Bitinas, 2000);

*Profesinės kompetencijos prioriteto nuostata*, telkiančia aukštųjų mokyklų ir kitų institucijų, dalyvaujančių rengiant pedagogus, pastangas į pagrindinį tikslą – padėti būsimam pedagogui įgyti profesinę kompetenciją, garantuojančią sėkmingo pedagoginio darbo galimybes (*Mokytojo profesinės kompetencijos aprašas*, 2007).

**Tyrimo metodika.** Tyrime taikyti (1) *teoriniai* (sisteminė mokslinės literatūros analizė), (2) *empiriniai* (apklausa) ir (3) *statistiniai* (aprašomosios statistikos) *tyrimo metodai*. Tyrime dalyvavo 120 *Kūno kultūros* studijų programos studentai.

**Tyrimo imtis ir organizavimas** Tyrime dalyvavo 120 Šiaulių universiteto *Kūno kultūros* studijų programos I–IV kursų studentai, praktikuojantys įvairias sporto šakas. *Pirmuoju etapu* (2016 m. sausis – 2016 m. birželis) buvo studijuojama mokslinė literatūra. suformuluota darbo hipotezė, apibrėžtas tyrimo tikslas, uždaviniai, numatyta tyrimo metodika. *Antruoju etapu* (2016 m. rugsėjis – 2016 m. gruodis) buvo vykdomos apklausos, rengiamos literatūros apžvalgos ir tyrimo metodologijos dalys. *Trečiuoju etapu* (2017 m. sausis – 2017 m. gegužė) buvo analizuojami gauti tyrimo rezultatai, braižomos diagramos, sudarinėjamos lentelės, formuluojamos išvados.

**Darbo struktūra.** Magistro darbą sudaro įvadas, 3 skyriai (teorinės tyrimo prielaidos, tyrimo metodologija, tyrimo rezultatai ir jų analizė), diskusija, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 1 priedas. Darbe viso pateikiami 73 šaltinių, kuriuose yra nagrinėjamos profesinių kompetencijų teorinės prielaidos, iš jų 48 šaltinių lietuvių kalba ir 25 šaltiniai užsienio kalba.

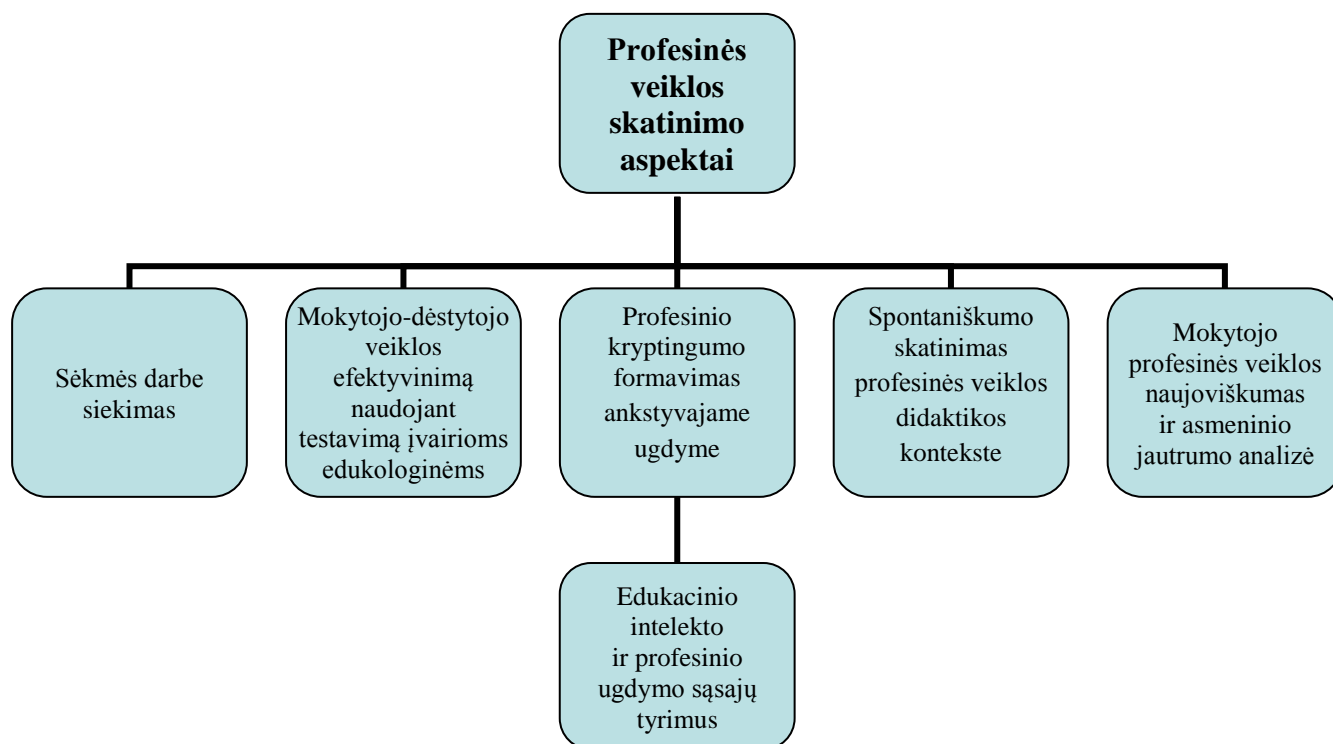
# 1. TEORINĖS TYRIMO PRIELAIIDOS

## 1.1. Profesinis kryptingumas, jo samprata

Profesinis kryptingumas traktuojamas kaip ryžtingas sprendimo, susijusio su profesija, priėmimas, to apsisprendimo laikymasis ir ryžtingas tikslo siekis (Kanapickaitė, 2010).

Profesinis kryptingumas analizuojamas kaip individualizacijos hipotetinio modelio struktūrinė dalis. Socialiniuose moksluose priimta, kad profesija yra tokia asmens veiklos rūšis, kuriai reikia specialaus pasirengimo ir kuri turi būti pragyvenimo šaltiniu, todėl gvildendami profesinio kryptingumo problemas, galime teigti, kad profesinis kryptingumas reikalauja pasirinkti tokią darbinę profesinę veiklą, kuri būtinai turi sieti interesus, geriausius gebėjimus, galimybes, atsižvelgiant į rinkos poreikius (Knapickaitė, 2010).

Anot L. Jovaišos (1999), profesinis kryptingumas – ugdytinių supažindinimas su profesijomis. Profesinis kryptingumas – tai bendra asmenybės kryptingumo dalis, kuri atspindi žmogaus santykį su būsima profesija. Asmenybės kryptingumą sąlygoja – motyvacija, būdą – charakteris ir temperamentas, o patirtį ir gabumus sąlygoja – galimybės. Sistemine literatūros analizė leidžia pateikti profesinio kryptingumo sąvoką: **profesinis kryptingumas** traktuojamas kaip asmenybės kryptingumo dalis, atspindinti žmogaus santykio su būsima ar esama profesine tendencija, asmenybės nuolatinį poreikį ir norą dirbti pasirinktą darbą bei siekį atsiskleisti dirbant profesinėje srityje (Kanapickaitė, 2010) (1 pav.).

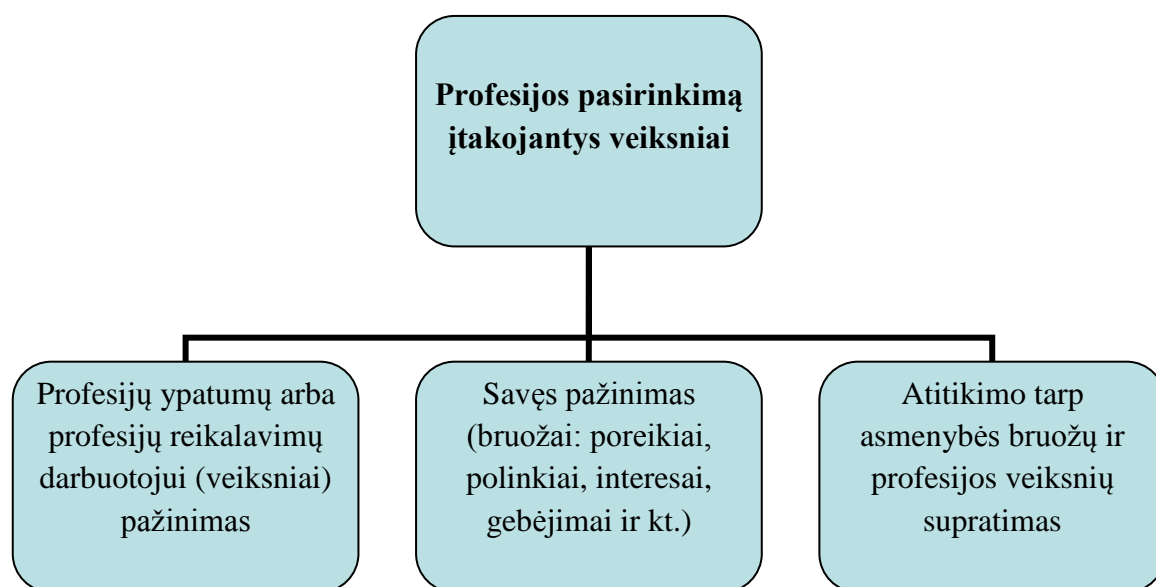


1 pav. Profesinės veiklos skatinimo aspektai (pagal J. Knapickaitę, 2010)



Profesinis kryptingumas suvokiamas kaip asmenybės kryptingumo dalis – sudėtingas jos darinys, struktūra, kuri lemia žmogaus veiksmų ir poelgių tendencijas, susijusias su visomis jo pagrindinėmis socialinėmis nuostatomis dėl kitų žmonių, savęs, savo ateities. Jis pasireiškia asmenybės poreikiais, interesais, potraukiais, polinkiais, siekiais, idealais, įsitikinimais, savęs vertinimu, visa veiklos motyvacijos sistema (Knapickaitė, 2010).

R. Kučinskienė (2003) pateikia profesijos pasirinkimą įtakojančius veiksniai (2 pav.).



2 pav. **Profesijos pasirinkimo veiksniai** (pagal R. Kučinskienę, 2003)

Profesinės patirties ir profesinio kryptingumo ugdymo pagrindas – bendrasis ir profesinis lavinimas, praktinis darbas ir jo rezultatų analizė objektyvaus savęs vertinimo požiūriu. Taigi, profesinio kryptingumo ugdymui ir profesinės patirties turtinimui lemiamą reikšmę turi praktinė veikla (Knapickaitė, 2010).

M. Krečič ir M. Grmek (2005) nurodo 6 pakopas, kurias turi pereiti profesiją besirenkantis jaunuolis:

1. pakopa - profesijos rinkimąsi reikia suvokti kaip uždavinį (reikia tinkamai nusiteikti).
2. pakopa - profesijos rinkimąsi svarbu mokėti analizuoti kaip problemą.
3. pakopa - būtina suprasti savo pasirinkimo galimybių realumą.
4. pakopa - naudojantis savo patyrimu būtina mokėti parengti sprendimo variantus.
5. pakopa - būtina suvokti asmeninę ir socialinę atsakomybę.
6. pakopa - būtina žinoti, kaip priimti sprendimą gyvenime.

### 1.1.1. Esminiai profesinio pašaukimo požymiai

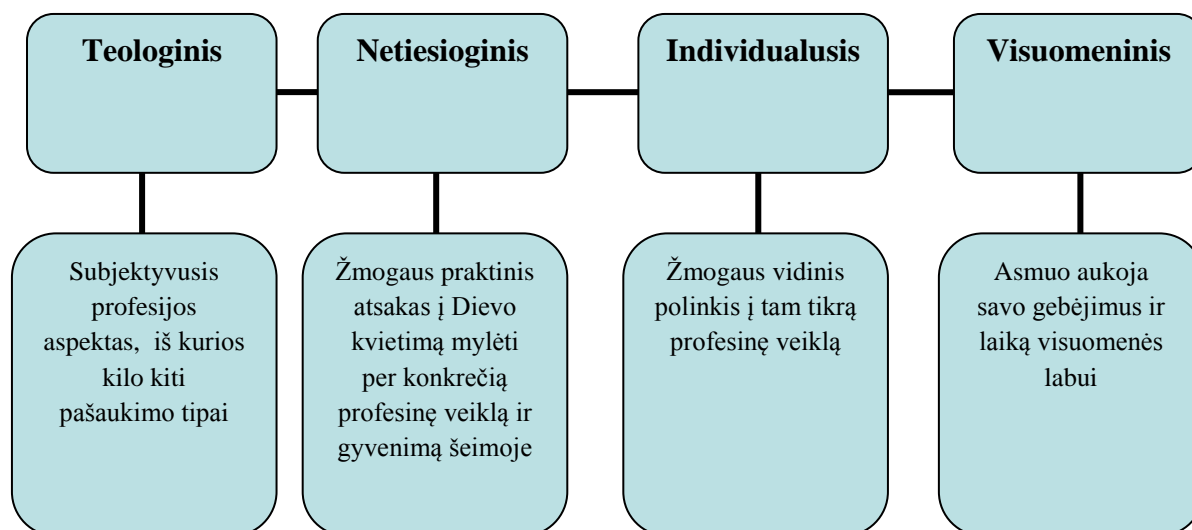
Pašaukimas yra labiau siejamas su religija, todėl pats požiūris į kasdienį darbą kaip į dievišką žmogaus pašaukimą, tapatinamas su didesnėmis moralinėmis vertybėmis, kurios siejamos su darbštumu, sunkiu darbu ir asketiškumu tai yra atsisakymu malonumų, griežtumų ir santūrumų pačiam sau. Vėliau pašaukimo profesijos idėja įgijo dar labiau pasaulietinę, priešingą reikšmę ir profesinė veikla tapo žmogaus vertės ir orumo centrine dimensija. Pašaukimas profesijai patvirtina tai, kad žmogus iš esmės yra darbuotojas ir jo atliekamas darbas – iš esmės apmokamas. Tai žmogaus pagrindinė sritis, kurioje galima labiausiai save išreikšti ir pajusti didžiausią pasitenkinimą (Saveljeva ir Petružienė, 2007). Todėl galima teigti, kad profesinio pašaukimo veikla pradėta tapatinti su karjera ir pačiomis profesijomis. Pastebėta, kad moksliniuose šaltiniuose pašaukimas yra apibūdinamas įvairiais aspektais (pvz., filosofiniu, psichologiniu ir kt.). Psichologine prasme pašaukimas yra suvokiamas kaip aukščiausias tikslas, kuriam žmogus paskiria visą savo gyvenimą ir kuris padeda jam maksimaliai išreikšti savo individualybę. Pašaukimas, sudarydamas ilgalaikės produktyvios profesinės veiklos pamatą, padeda žmogui įveikti sunkumus ir nesėkmes, skatina toliau tobulėti, suteikia prasmę, džiaugsmą ir pasitenkinimą. Filosofine prasme, vienintelis pašaukimo uždavinys yra atitinkamai išreikšti savo žmoniškąją esmę. Taigi, šiuo aspektu suvokti, kas esi, tai reiškia pajusti savo pašaukimą tam tikrai veiklai ar profesijai. Šiuo metu vyrauja pašaukimo profesinė idėja kaip asmeninio unikalumo, saviraiškos ir pasitenkinimo forma.

Profesinis pašaukimas – tai nepakankamai nagrinėtas ir išnagrinėtas klausimas. Anot K. Pukelio (2007), paminėjęs žodį **profesija**, dažniausiai pagalvojama apie pašaukimą, o ne apie pačių profesijų atsiradimą ar jų plėtrą. Jei kiekvienas žmogus galvotų, kad yra pašauktas konkrečiai veiklai, tai nebūtų problemos ir svarbus taptų pačios profesijos atradimas savyje. Profesijos pasirinkimas būtų tam tikros ir iš anksto paskirtos profesijos, kuri atitiktų žmogaus vidinį pašaukimą. Todėl profesinis pašaukimas gali būti suprantamas kaip vidinių charakteristikų (motyvų, nuostatų, charakterio savybių ir kt.) nulemtas ilgalaikis žmogaus polinkis tam tikrai veiklai ar profesijai, kurioje žmogus išvelgia galimybę sėkmingai realizuoti savo gyvenimo tikslus ir idealus bei savo potencines galias. Galima teigti, kad profesinis pašaukimas susiformuoja padedamas vidinių veiksmų ir reiškiasi kaip pareigos jausmas.

L. Jovaišos (2007) teigimu apie pašaukimo kilmę, tai, kad žmogų tam tikrai veiklai gali šaukti prigimtis, aplinkos reikalavimai, gyvenimo tikslai, idealai ir kt. Pašaukimą galima suvokti: 1) kaip žmogaus lemtį dirbti tam tikrą darbą (*jis gimęs tapti artistu*), 2) kaip žmonių grupės paskirtį atlikti visuomeninę pilietinę pareigą (*karių pašaukimas ginti Tėvynę*), 3) kaip tikslą, kuriam žmogus paskyrė savo gyvenimą (*pašauktas tapti vienuoliu ar gydytoju*). Tačiau svarbiausia yra tai, kad pašaukimas remiasi įgimtais žmogaus gabumais ir talentais, kurie skleidžiasi iš žmogaus vidaus ir kuriam reikia veiklos, skatinančios žmogaus kūrybingumą bei produktyvumą, teikiančios

džiaugsmą. Todėl būsimos profesinės veiklos suderinamumas su prigimtiniais gabumais atskleidžia tikrą pašaukimą profesijai, kuri lemia profesinės veiklos kokybę ir jos prasmę. Galima teigti, kad prasmingą ir laimingą profesinį gyvenimą apibūdina individualaus pašaukimo ir visuomeninių poreikių darna, kitaip tariant, subjektyviojo ir objektyviojo profesijos pasirinkimo aspektų dermė.

Pasak R. Laužacko (1999) išskiriami tam tikri pašaukimo tipai (3 pav.).



3 pav. **Pašaukimo tipai** (pagal R. Laužacką, 1999)

Santykio su profesija atžvilgiu individualusis pašaukimas skatina žmogų realizuoti savo prigimtinius gabumus ir talentus, optimaliai atskleisti savo gebėjimus ir naudoti kūrybinę potenciją. Taigi, profesija asmenybei tampa savirealizacijos ir saviraiškos priemone. Todėl galima teigti, kad individualaus profesinio pašaukimo atradimas bei realizavimas atveria platesnes galimybes visapusiškai ir visavertei asmenybės sklaidai, sustiprina gyvenimo pilnatvės ir prasmės potyrį, o profesinėje veikloje didinti kūrybinio potencialo naudojimą ir gerinti kokybę, tai lemia sėkmingą darbuotojo karjerą, asmenybės savirealizacijos bei tobulėjimo įprasminimą. Pasak K. Pukelio (2007), subjektyvusis profesijos aspektas, pašaukimas, pasireiškia teologinėmis tradicijomis, kaip žmogaus pareigos ir tarnavimo Dievui, kuris ilgainiui pasikeitė į visuomenės bei individo pašaukimą. Objektyvusis profesijos aspektas, pašaukimas, reiškiasi profesijos pasirinkimo racionalumu. Analizuojant psichologinę profesinio pašaukimo struktūrą, pastebėta, kad daugelis autorių K. Jurevičiūtė (2004), K. Pukelis (2004) remiasi Franko Parsono pateikta profesijos pasirinkimo koncepcija, kurios esmę sudaro žmogaus savęs pažinimo, profesijoms keliamų reikalavimų žinojimo bei teisingo šių dviejų veiksnių atitikimo suvokimas. Svarbu akcentuoti, kad tarpusavyje neprieštaraujantys subjektyvusis ir objektyvusis profesijos pasirinkimo aspektai žmogui

leidžia atlikti savivertės ir orumo analizę, patirti asmenybės saviaktualizaciją, savirealizaciją, savo sugebėjimų visavertį išsiskleidimą ir išgyventi nuolatinio tobulėjimo potyrį kasdienėje profesinėje veikloje.

Akcentuojant individualaus profesinio pašaukimo atradimo svarbą asmenybės savirealizacijos plėtrai, reikia pripažinti, jog pašaukimo motyvaciniai veiksniai yra sudėtingi ir įvairūs. Šiuo aspektu išskirtini gabumai, kaip turintys ypatingą motyvuojančią galią, dėl jų atsiranda poreikis bei polinkis tam tikrai veiklos sričiai – konkrečiai profesijai. Ir jeigu yra galimybės toje profesinėje srityje veikti, susiformuoja ilgalaikis intensyvus emocinis polinkis tai veiklai, kuris ir tampa pašaukimu. Vadinasi, pašaukimas skatina ieškoti gabumus atitinkančios veiklos, pasirinkti profesiją, kuri atitinka vidinį pašaukimą. Taip pat galima teigti, kad profesinio pašaukimo suvokimas turi įtakos tolesniam karjeros planavimui. Esminis pašaukimo požymis – asmenybės santykis su konkrečia veikla. Profesinio pašaukimo aspektu reikšmės įgyja profesinis interesas. Pastarasis gali būti suvokiamas kaip sudėtingas dinaminis kompleksas, jungiantis profesinės veiklos poreikį, profesinius idealus, polinkius ir su profesine veikla susijusias vertybines orientacijas bei pasaulėžiūrą. Todėl svarbu įvertinti tinkamumą pasirinktai profesijai, atsižvelgiant į savo asmenybę. Identifikavus save su konkrečiu profesiniu vaidmeniu, išsiugdoma profesinio kryptingumo motyvacija.

### **1.1.2. Profesinio pašaukimo raišką lemiantys veiksniai**

Pasak K. Pukelio (2007), dažniausiai pašaukimą lemia instinktyvus individo polinkis į tam tikrą profesiją, aukštesnės sąmonės pakopose atsirandanti profesinė motyvacija, sustiprinanti fizinius, psichinius ir moralinius sugebėjimus tam tikros srities veikloje. Taigi, pašaukimas yra žmogaus prigimtyje ir atsiskleidžia gyvenime kuomet skatindamas žmogų siekti naujų žinių, užsibrėžtų tikslų ir rezultatų, tobulėti. Kiekviena profesinė veikla yra reikalinga ne vien sėkmingai asmenybės tobulėjimo plėtrai, bet ir visuomenės pažangai. Žmoguje organiškai susipina vidinės įgimtos, paveldėtos savybės ir išorinių sąlygų poveikis, kas turi įtakos profesinio pašaukimo atsiskleidimui. Todėl galima teigti, kad svarbiausia yra žmogaus gebėjimų ir veiklos suderinamumas, pašaukimas profesinei veiklai, kurioje asmenybė įžvelgia galimybę realizuoti savo gyvenimo tikslus ir idealus. Daugelio autorių L. Jovaišos (2007), K. Jurevičiūtės (2004), A. Urbonienės ir L. Leliūgienės (2004) ir V. Kavaliauskienės (2001) nuomone, profesinio pašaukimo esmė – tai žmogaus ir konkrečios profesinės veiklos santykis, kylantis iš žmogaus prigimties ir sukeliantis jo galias siekiant numatyto tikslo. Pastebėta, kad profesinio pašaukimo analizės aspektu dažniausiai pateikiama pašaukimo profesinėje veikloje raiškos traktuotė, susijusi su polinkio ir gebėjimo darna. Žmogaus polinkis į tam tikrą profesinę veiklą sustiprina jo psichinius, moralinius ir fizinius gebėjimus, reikalingus toje veikloje. Profesinis pašaukimas išreiškia žmogaus išgyvenimus,

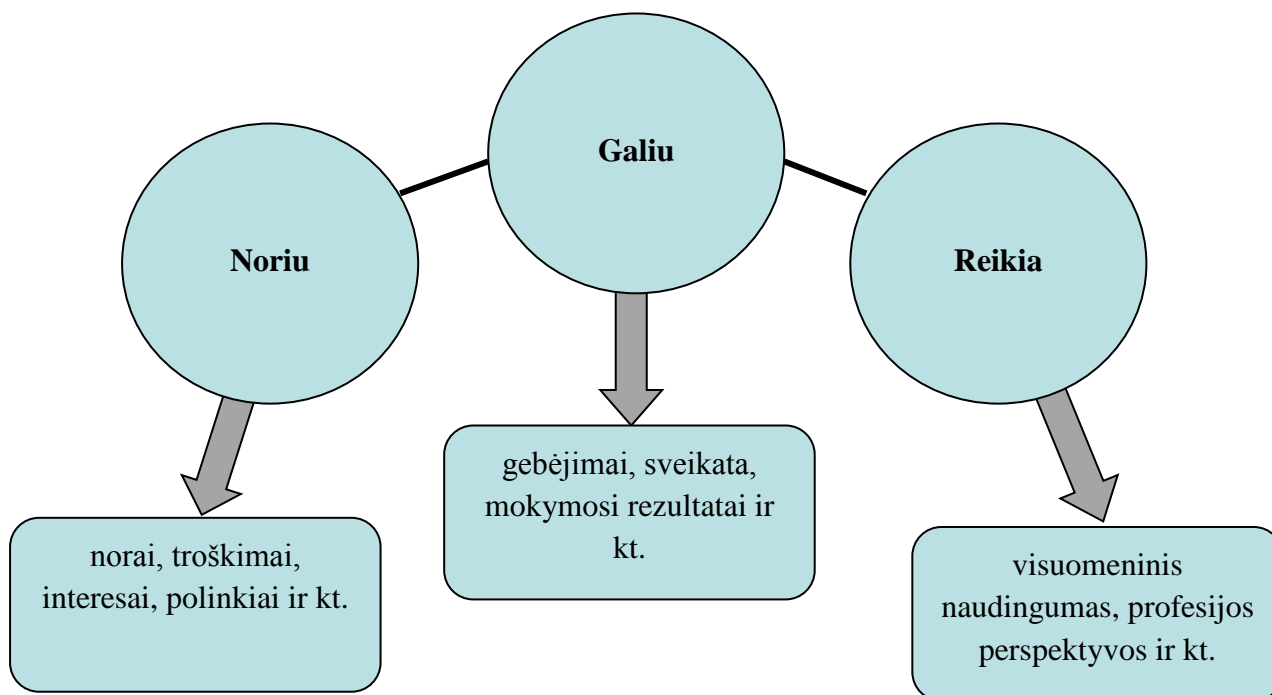
kylančius prisilietus prie tam tikros profesinės veiklos ir pagrįstus vidinėmis nuostatomis į ją. Pašaukimas apima tinkamumo pasirinktai profesijai savimonei ir siekį ją įgyvendinti veikloje. Tai atveria galimybes kryptingai veikti ir tobulėti, todėl pašaukimą galima vertinti kaip ypač svarbų profesinio pasirinkimo motyvacijos raiškos veiksnį.

Profesijos pasirinkimas tai svarbiausia paauglystės pabaigos ir jaunystės raidos užduotis, nulemianti visą tolimesnį žmogaus gyvenimą. Anot L. Jovaišos (1999), profesijos rinkimasis – daugkartinis aktas, ilgalaikis procesas. Anot K. Pukelis (2007), L. Jovaiša (2007) žmonės labiau linkę pasirinkti profesiją, kuri geriausiai atitinka jų individualias savybes. Tačiau reikia pripažinti, kad profesijos pasirinkimą lemia ne tik asmeninės savybės, bet ir daugelis kitų veiksnių: 1) profesinė branda, 2) intelektas, 3) specialūs gebėjimai, 4) poreikiai, 5) interesai, 6) polinkiai, 7) vertybinės orientacijos, 8) charakteris, 9) sveikata, 10) socialiniai, 11) kultūriniai, 12) ekonominiai ir kt. veiksniai. Svarbu akcentuoti, kad idealiu profesinio pašaukimo raiškos atveju visi komponentai: asmenybės polinkiai, gebėjimai, profesiniai interesai ir veiklos pasaulio keliami reikalavimai, turi sąveikauti tarpusavyje ir išlaikyti balansą.

Traktuojant profesinį pašaukimą, kaip svarbiausią vidinį profesijos rinkimosi motyvą, jo raiška daugelio autorių K. Jurevičiūtės (2004), V. Kavaliauskienės (2001) suprantama kaip profesinis tinkamumas ir profesinis kryptingumas. Pastarasis išskiriamas kaip svarbiausia profesinio pašaukimo dalis, apimanti asmens profesinę motyvaciją, t.y. profesinius interesus, nuostatas, požiūrius, įsitikinimus ir kt. Tuo tarpu profesinis tinkamumas suvokiamas kaip profesinio pašaukimo dalis, apibūdinanti asmenybės savybių ir gebėjimų tinkamumą tam tikrai profesijai. Profesinį pašaukimą, kitaip tariant, profesinį tinkamumą bei kryptingumą, atskleidžia profesinė motyvacija ir charakteris. Siūloma įtraukti ir naujus elementus, apibūdinančius kaip išorinius profesijos rinkimosi motyvus, kurie pašaukimą susietų su socialiniu ir materialiniu profesijos pasirinkimo pagrįstumu (*pvz., materialinės gerovės siekimas, socialinės garantijos, profesijos prestižas, karjeros galimybės ir kt.*). Tačiau visgi manoma, kad svarbiausia yra polinkis profesinei veiklai, kurioje asmenybė įžvelgia galimybę sėkmingai realizuoti savo gyvenimo tikslus ir idealus, potencines galias ir charakterio ypatybes. Todėl profesinio pašaukimo struktūroje tikslinga išskirti tris jo sritis: 1) motyvacinę – polinkis visą gyvenimą vykdyti tam tikros srities veiklą, realizuojant vertybes, idealus ir kt., 2) potencinę – žinios, mokėjimai, įgūdžiai ir gebėjimai (*pvz.: intelektualiniai, specialieji, organizaciniai, techniniai, motoriniai, profesiniai ir kt.*), reikalingi tam tikroje srityje, 3) charakterio – charakterio bruožai (*pvz.: aktyvumas, produktyvumas, kūrybingumas, atkaklumas, iniciatyvumas, emocingumas ir kt.*), susiję su tam tikros srities veikla. Taigi, galima teigti, kad profesinis pašaukimas yra vientisas darinys, nes jį sudarantys struktūriniai elementai, profesinis tinkamumas ir profesinis kryptingumas, atsiskleidžiantys profesinėje motyvacijoje, potencijoje ir asmenybės charakteryje, glaudžiai tarpusavyje susiję ir vienas kitam daro įtaką.

Profesijos rinkimosi aspektu, svarbus veiksnys yra profesinis poreikis, kuris įvardijamas kaip profesijos pasirinkimo orientacinis, vidinis ir giluminis motyvas. Svarbu pabrėžti, kad renkantis profesiją taip pat reikšmingi ir kiti motyvaciniai veiksniai, į kuriuos įsigilinti lengviau, suvokus savo poreikius, tai profesiniai idealai, vertybės, interesai. Interesą, reikia paminėti, kad tai pastovesnis profesijos rinkimosi veiksnys, kurį paprastai galima paaiškinti kaip reliatyviai nuolatinį poreikį tirti ir sužinoti. Tuo tarpu profesinis interesas suprantamas: 1) kaip poreikis susipažinti su profesija ir ją tirti, 2) kaip ilgalaikis gilinimasis į ją dirbant (Jovaiša, 2007). Taigi, pašaukimo raiškos aspektu profesinius interesus galima vertinti kaip svarbius veiksnius, stimuliuojančius profesinę veiklą ir pasireiškiančius emociniu, pažintiniu ir valios aktyvumu susiduriant su įvairiais profesinės aplinkos objektais ir reiškiniiais.

L. Jovaišos (2007) teigimu, profesijos pasirinkimo sėkmė gali priklausyti nuo to, kaip bus suderinami trys pagrindiniai profesijos rinkimosi veiksniai (4 pav.).



4 pav. **Trys pagrindiniai profesijos rinkimosi veiksniai** (pagal L. Jovaišą, 2007)

Taigi, dar kartą galima akcentuoti, kad žmogaus pašaukimas turi atitikti jo profesinę veiklą ir skatinti įgimus gabumus bei polinkius. Kita vertus, svarbos įgyja ne tik asmeninis, bet ir visuomeninis profesinio pašaukimo atskleidimo aspektas, nes optimalus visuomenės narių pasiskirstymas profesinės veiklos sritimis daro įtaką socialinei pažangai.

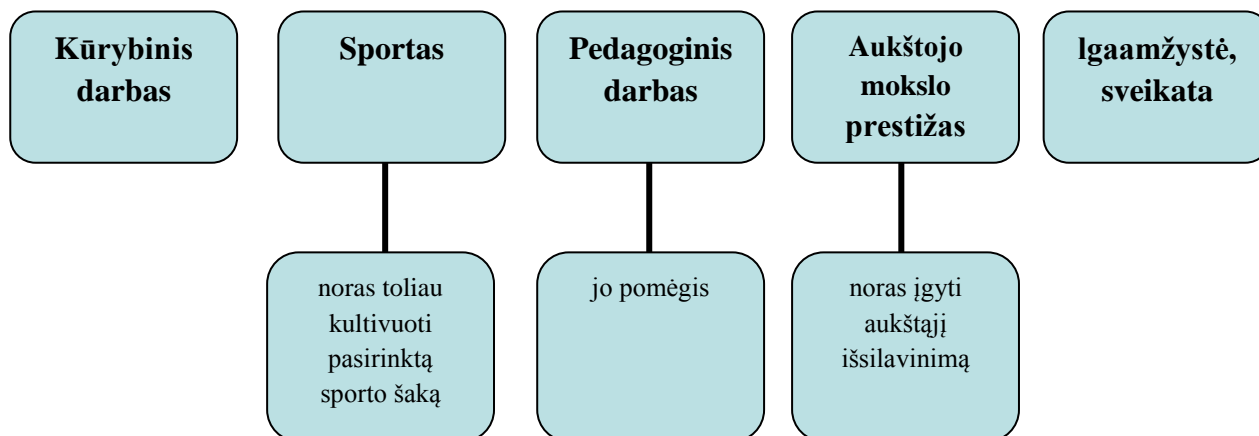
Kaip teigiama, pašaukimas kyla iš prigimties, tačiau žmogaus prigimtis gali atsiskleisti tik tada, kai yra palankios tam sąlygos. Ta aplinka, kurioje žmogus veikia, turi atitikti jo prigimties

polinkius ir poreikius. Labai svarbu jaustis dvasiškai laisvam. Renkantis profesiją be pašaukimo vienas svarbiausių veiksnių yra profesinis subrendimas, lemiamas amžiaus, žinių, mokėjimų, turimų įgūdžių, poreikių, sveikatos, sociokultūrinės aplinkos, įgytos patirties, vidinių motyvų ir paskatų atlikti konkrečią veiklą tam tikroje srityje. Taip atsiranda profesinis interesas, kai galima spręsti, kokia veiklos sritis asmenybę domina, tačiau dar nieko nepasako, kokią veiklą jis rinksis, kaip dirbs, įgijęs profesiją.

### 1.1.3. Profesinis lūkestis ir kūno kultūros studijų kontekstas

Būsimųjų specialistų pažintis su kūno kultūra prasideda dar pradinėje mokykloje ar net anksčiau. Skirdami daug laiko sportui ir kūno kultūros pamokoms, vaikai, jaunuoliai, įtvirtina kūno kultūrą ir sportą kaip savaime suprantamą vertybę, o daugiametės sportinės patirties turinys implikuoja kūno kultūrą kaip universitetinių studijų tikslą, kurio verta ar neverta siekti. Jauni žmonės turi vilčių, kad aukštojo mokslo studijos turės poveikį jų ateičiai ir būsimai profesinei veiklai (MOSTA, 2008).

Anot K. Miškinio (2000), būsimajam kūno kultūros specialistui apsisprendžiant studijuoti, dažniausiai vyrauja teigiamos emocijos: meilė pasirinktai sporto šakai, pomėgis varžytis, noras būti visų pastebėtam, pripažintam, troškimas keliauti. Skiriami penki pagrindiniai motyvai, skatinantys rinktis studijų programas, susijusias su kūno kultūra (5 pav.).



5 pav. Motyvai skatinantys rinktis kūno kultūros studijų programą (pagal K. Miškinį, 2000)

Su kūno kultūra susijusios studijos pasirenkamos dėl paauglystėje įgytos sportinės patirties, pašaukimo mokytojo darbui, supratimo, kad turima būtinų tai profesijai savybių (tinkantys charakterio bruožai, gera sveikatos būklė, puikus fizinis pasirengimas) ar net įsivaizdavimo, koks galėtų ir turėtų būti šios srities profesionalas (Olsen, 2008).

Lūkesčiai – pageidaujami būsimų įvykių rezultatai. Anot L. Jovaišos (1993), lūkestis yra ir psichinė būseną, susijusi su būsimų įvykių nuojauta, kuri lemia tam tikrą žmogaus orientaciją. Tai tokia būseną, kuri padeda atpažinti įgimtų pradmenų pagrindu pasireiškiantį pašaukimą, skatina gerinti mokymosi rezultatus ir nuteikia nuolatiniam rengimuisi ateities veiklai (Uzdila ir Zujienė, 2007). Pagal lūkesčių teoriją, įvykį kurio tikimasi, skatina tam tikras lūkestis, kad jis bus pasiektas (Vroom, 1964). V. Vroom (1964) lūkesčius įvardija kaip jėgą, susidedančią iš: 1) darbo sąnaudos = rezultatas, 2) rezultatas = atlygis, 3) atlygis = atlygio valentingumas. Anot V. Vroom (1964), R. W. Lent (2005), B. Pociūtės, L. Bulotaitės ir R. Bliumo (2012) tai, kaip žmogus įsivaizduoja savo karjerą ir kokių jis tikisi rezultatų, gali lemti, kokius jis kels profesinius tikslus ir kaip stipriai jų sieks. Žmonės renkasi elgesio alternatyvas, pagrįstas lūkesčiais, ir svarsto, kokį atlygį kiekvienas pasirinktas atvejis jam atneš naudą. Pastangos, kurių reikia užduočiai įvykdyti, įvertinamos gautu atlygiu. Tačiau toks pat atlygis žmones motyvuoja skirtingai, nes rezultatas priklauso nuo to, kokio atlygio žmogus tikisi. Lūkesčių valdymas leidžia išvengti aukštojoje mokykloje besimokančiųjų sumažėjimo, nes siekiančios išlikti ugdymo institucijos bando keisti pačios arba keisti studentų lūkesčius taip, kad jie labiau atitiktų realybę (Crisp, Palmen, Turnbull, Nettelbeck ir Ward, 2009). Pasiektas rezultatas gali būti skirtingas. Pavyzdžiui, besimokantis studentas tikisi, kad, baigęs studijas universitete, galės toliau kultivuoti vieną ar kitą savo pasirinktą sporto šaką, tačiau įgytas išsilavinimas leis dirbti tik mokytojo darbą ugdymo įstaigoje.

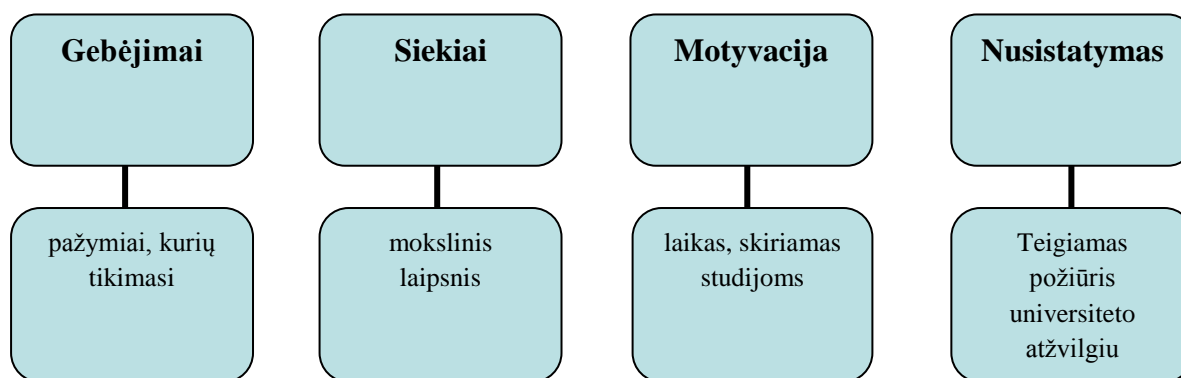
Kūno kultūros studijos siejamos su žmogaus fizinės, dvasinės ir socialinės sveikatos raida, sveikatos stiprinimu, sveikos gyvensenos, naujų įgūdžių formavimu, ugdymu ir sporto mokslo plėtote t.y. mokslinių tyrimų, studijų ir praktikos sistema, kuri, jungdama įvairių mokslų laimėjimus, kuria naujas technologijas ir metodus, aktualius žmogaus judamosios veiklos problemoms spręsti (Poderys, 2002). Lietuvoje universitetinės kūno kultūros srities studijos gali būti kaip tam tikros studijų krypties: 1) reabilitacija (pvz., medicinos ir sveikatos mokslų grupė), 2) sportas (pvz., gyvybės mokslų grupė) ir 3) dalyko pedagogika (pvz., švietimo ir ugdymo mokslų grupė). Kaip sporto studijų krypties sritis kūno kultūra gali būti studijuojama kaip šios šakos: 1) treniravimo sistemos, 2) kūno rengyba, 3) atletinis rengimas ir reabilitacija, 4) sporto studijos, 5) sporto biomechanika, 7) judesių mokymas ir valdymas ar 8) sporto psichologija. Kūno kultūra, kaip švietimo ir ugdymo krypties studijų srities gali būti studijuojama kaip kūno kultūros dalyko pedagogikos šaka.

Rinkdamiesi vieną ar kitą studijų kryptį, jauni žmonės puoselėja lūkesčius, kad, įvykdę šios studijų srities akademinius reikalavimus, galės siekti profesinės karjeros, o studijų metu įgytos žinios ir įgūdžiai atneš tik naudą. Anot autorių V. Vroom (1964), R. W. Lent (2005), B. Pociūtės ir kt. (2012) mokymosi pasaulis tampa vieta, kuri leidžia pritaikyti turimas fizines savybes, įgytą sportinę patirtį ir interesus puoselėti ne tik sporto ir sveikatos, bet ir mokslo vertybes. Jei individo



pašaukimas tampa pagrindiniu kūno kultūros studijų pasirinkimo veiksmu, renkamas iš studijų krypčių ir jas teikiančių institucijų ir lyginama, kuo ši studijų kryptis ir ją teikianti institucija yra geresnė už kitas. Tada skirtumų ieškojimas vyksta neatsitiktinai, o tikslingai lyginamos su kūno kultūra susijusios studijų kryptys ir su jomis siejami ateities lūkesčiai.

Studijuodami universitete besimokantys studentai sužino, ko tikimasi iš jų kaip būsimųjų specialistų, ką reikia gebėti ir mokėti, kad vėliau galėtų sėkmingai dirbti pasirinktą darbą. Gilindamasis į studijų krypties disciplinas, studentas pamažu suvokia jas kaip savo profesiją. O. Ylijoki (2000), D. Karanauskienė (2006) teigimu besimokantys studentai stebi akademinėje aplinkoje įprastą elgesį, bendrauja ir bendradarbiauja su bendraamžiais, ieško naujos ir naujesnės informacijos apie normatyvinius standartus, atlygius ir tikisi teigiamo grįžtamojo ryšio. Veiksniai, turintys įtakos pirmo kurso studentų lūkesčiams, skiria keletą lūkesčių grupių (Kuh, Gonyea ir William, 2005) (6 pav.).

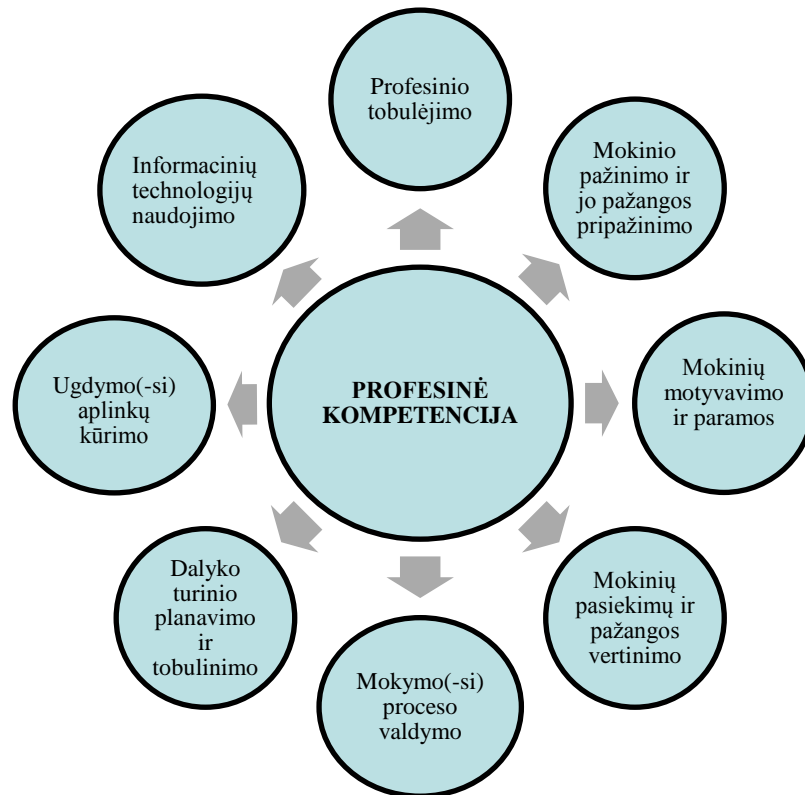


6 pav. **Veiksniai turintys įtakos studentų lūkesčiams** (pagal G.D. Kuh et al., 2005).

Lūkesčiai čia apibrėžiami kaip akademinė patirtis, kuri atsiranda studijų institucijoje, tikintis teigiamų permainų ateityje. S. Daukilo (1998) teigimu, studijoms baigiantis lūkesčiai, kad įgytas akademinis laipsnis leis siekti profesinės ar akademinės karjeros, o studijų metu įgytos kompetencijos bus sėkmės garantas.

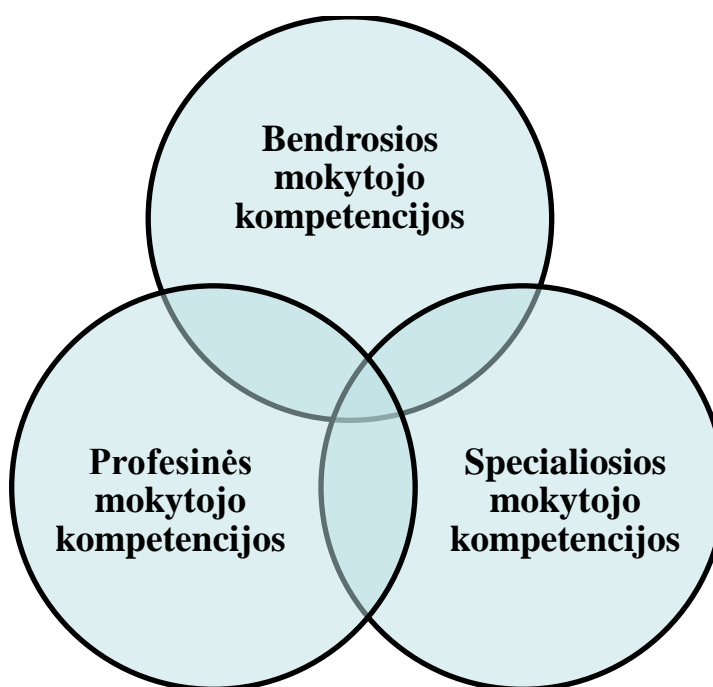
## 1.2. Pedagogų profesinių kompetencijų teorinė apibrėžtis

Mokytojo profesinę kompetenciją sudaro aštuonios sudedamosios kompetencijos dalys: 1) ugdymo (-si), aplinkų kūrimo, 2) dalyko turinio planavimo ir tobulinimo, 3) mokymo (-si) proceso valdymą, 4) mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo, 5) mokinių motyvavimo ir paramos jiems, 6) mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo, 7) profesinio tobulėjimo bei 8) informacinių technologijų naudojimo (Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007) (7 pav.).



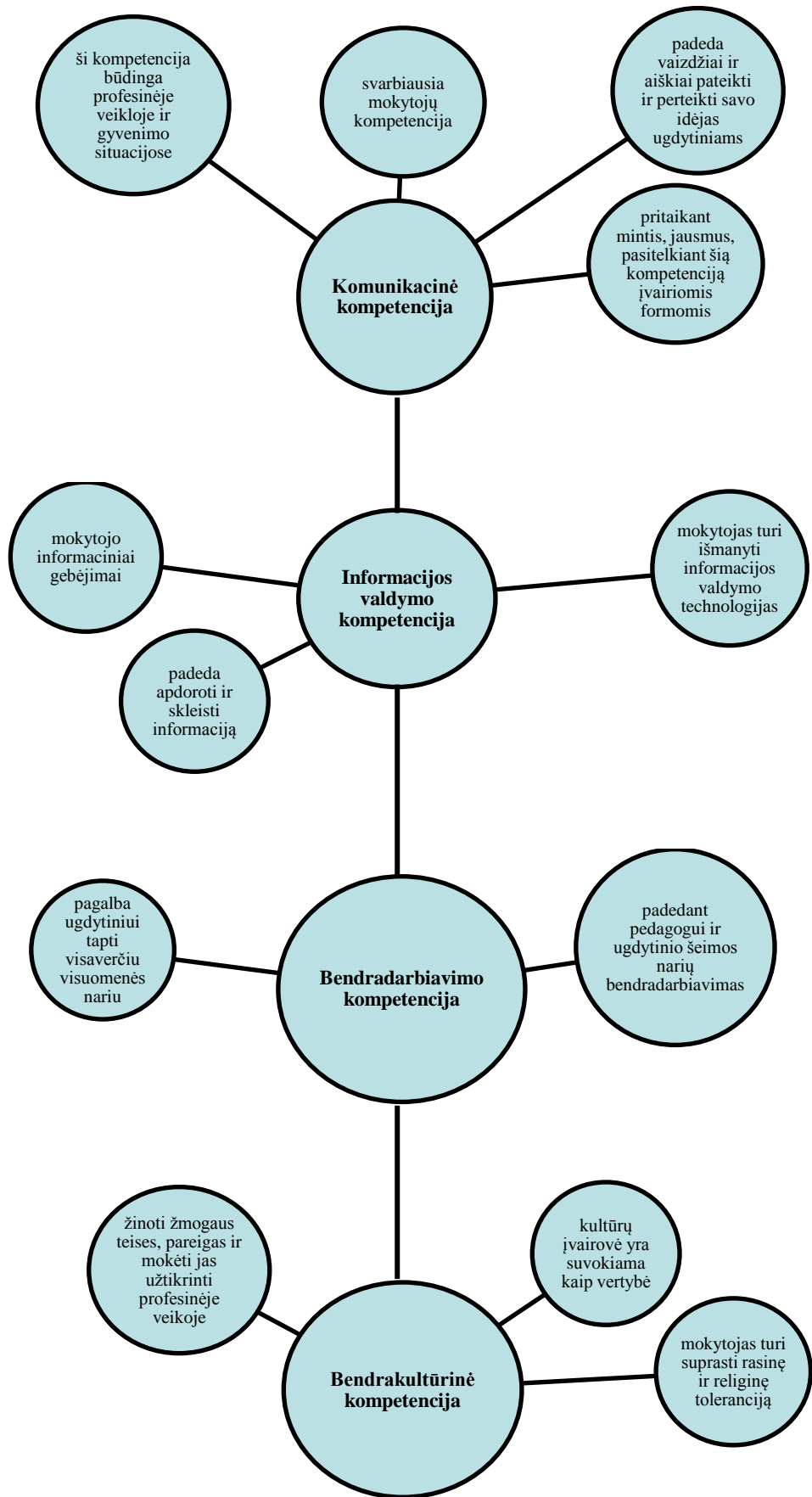
7 pav. **Profesinės kompetencijos struktūra** (pagal mokytojo profesijos kompetencijos aprašą, 2007)

Mokytojo kompetencijas galima skirstyti į tris grupes (Čiužas, 2013) (8 pav.).



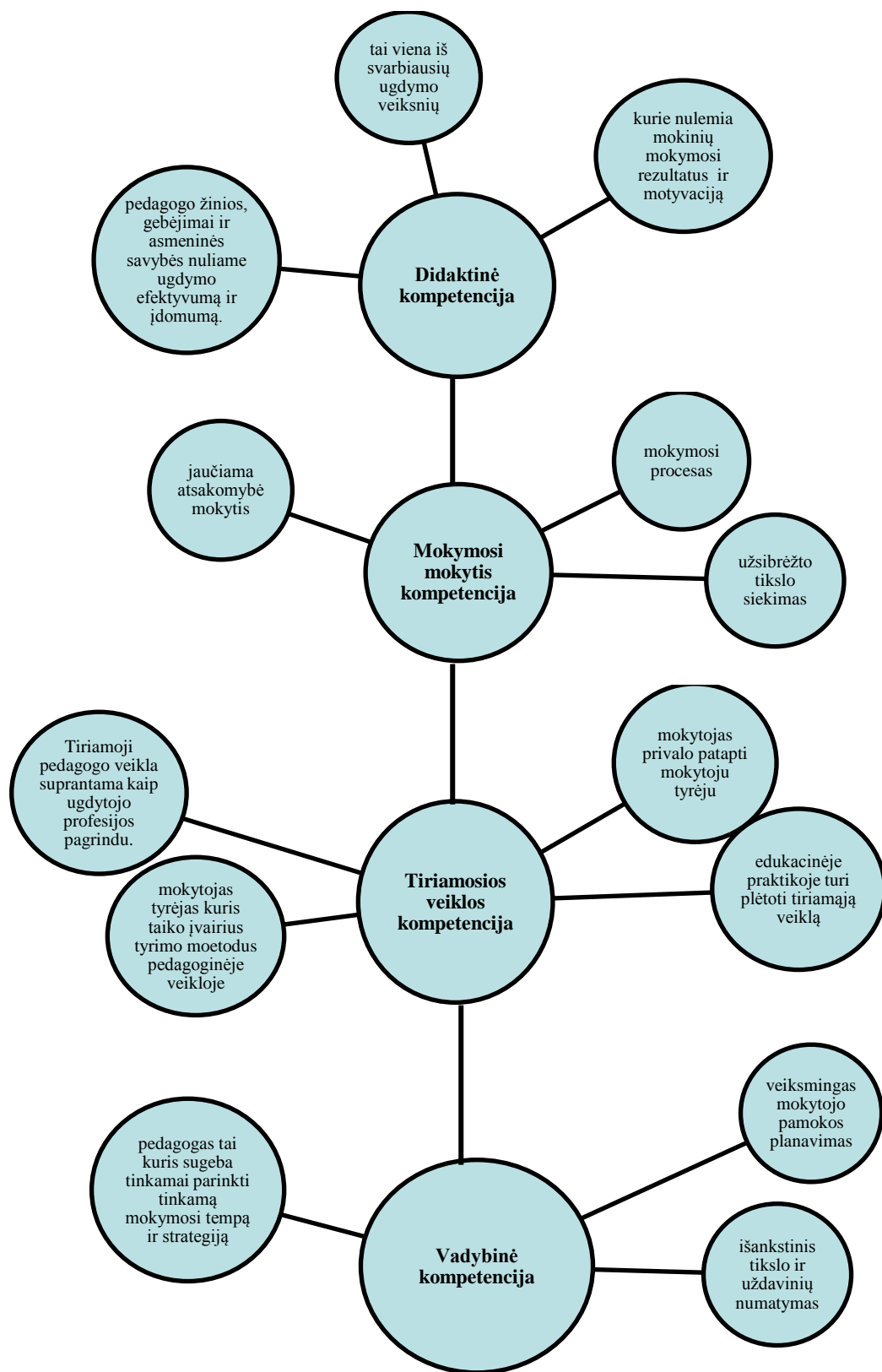
8 pav. Mokytojų kompetencijų struktūra (Čiužas, 2013, p. 9)

Pasak R. Čiužo (2013) mokytojui reikalingos bendrosios mokytojo kompetencijos, kad galėtų profesionaliai atlikti darbą, gebėtų ieškoti reikalingos informacijos, gerai jaustųsi profesinėje aplinkoje ir laisvai mokėtų komunikuoti. Bendrąsias mokytojo kompetencijas sudaro: 1) komunikacinė kompetencija, 2) informacijos valdymo kompetencija, 3) bendradarbiavimo kompetencija, 4) bendrakultūrinė kompetencija (9 pav.).



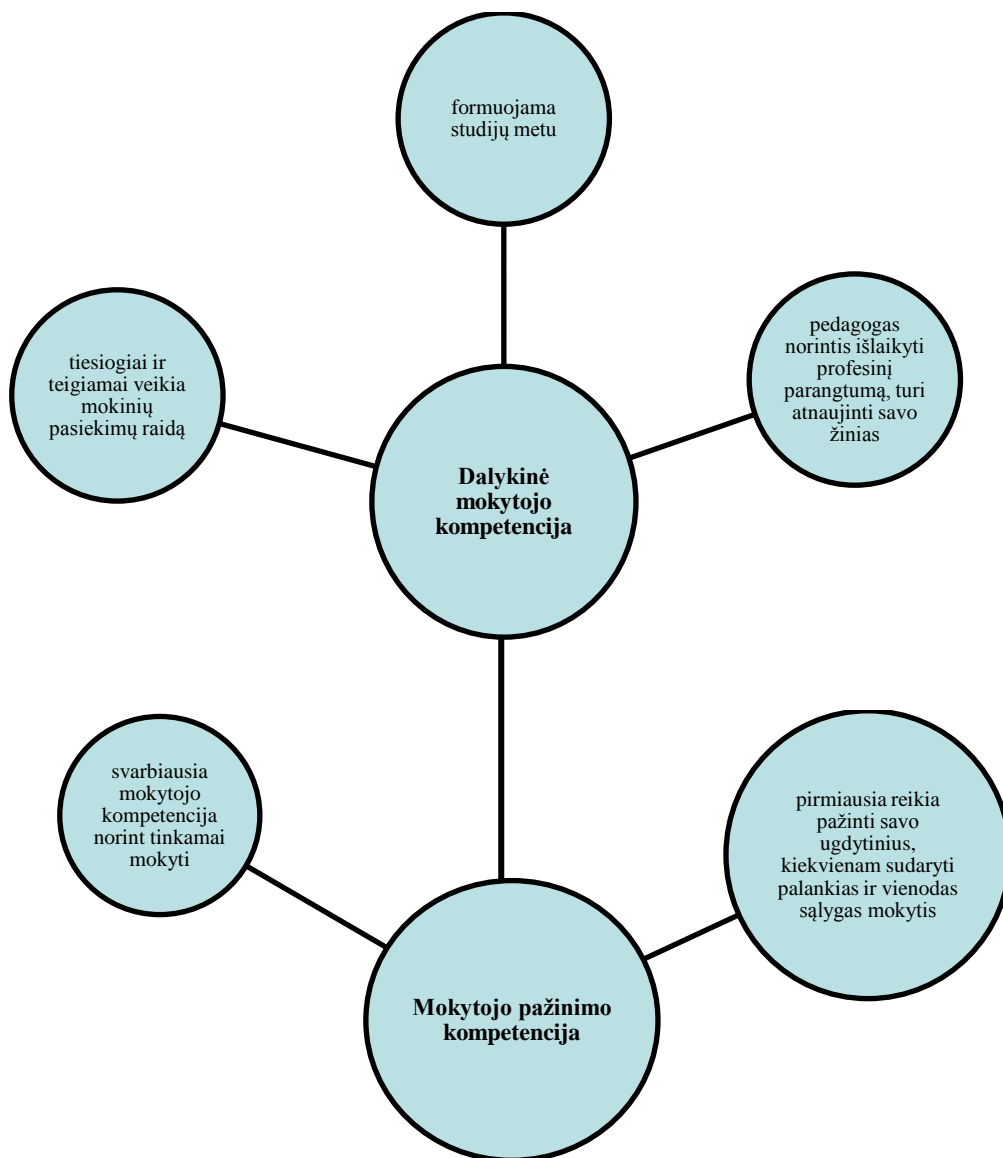
9 pav. Bendrosios mokytojo kompetencijos (pagal R. Čiužą, 2013)

Profesinės mokytojo kompetencijos – kai pedagogas kaip profesionalas, pasitelgdamas profesines kompetencijas gali organizuoti ir vygdyti ugdymo procesą. Pasak R. Čiužo (2013) profesines kompetencijas sudaro: 1) didaktinė kompetencija, 2) mokymosi mokytis kompetencija, 3) tiriamosios veiklos kompetencija, 4) vadybinė kompetencija (10 pav.).



10 pav. Profesinės mokytojo kompetencijos (pagal R. Čiužą, 2013)

Pedagogas, kuris žino savo dalyko specifiką jam yra reikalingos specialiosios mokytojo kompetencijos: 1) dalykinė kompetencija, 2) mokytojo pažinimo kompetencija (Čiužas, 2013) (11 pav.).



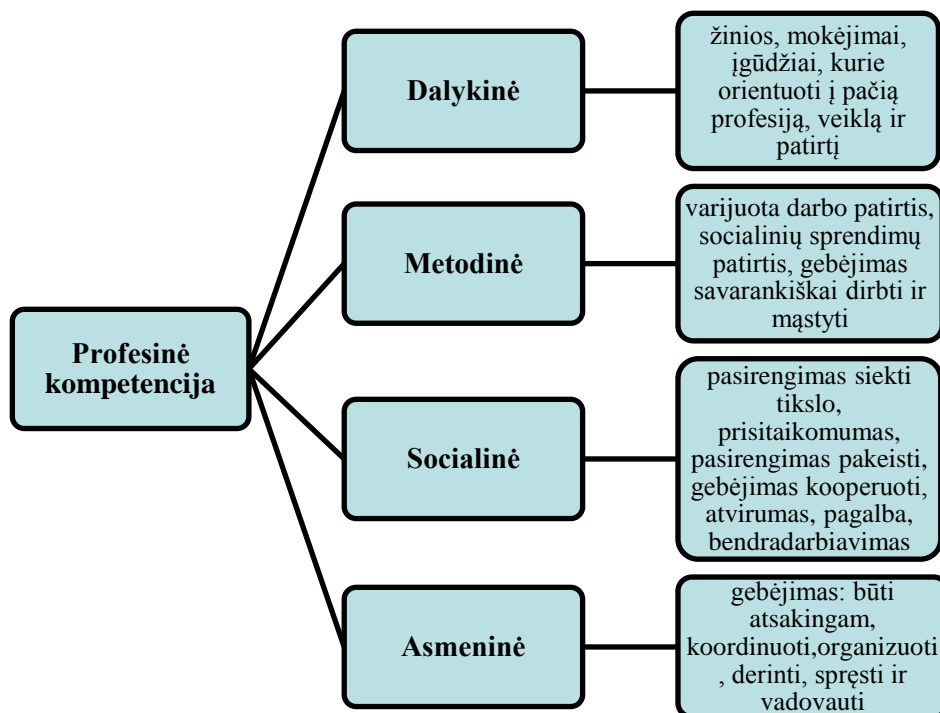
11 pav. **Specialiosios mokytojo kompetencijos** (pagal R. Čiužą, 2013)

Sėkmingam ir atsakingam pedagogo darbui tiek pačioje klasėje, tiek mokykloje ir už jos ribų yra reikalingos visos išvardintos kompetencijos.

### 1.2.1. Profesinės kompetencijos samprata

Profesinė kompetencija – tai mokytojo žinios, gebėjimai, įgūdžiai, požiūriai, vertybinės nuostatos ir kitos asmeninės žmogaus savybės, kurios yra reikalingos bendrajai ugdymo veiklai (Mokytojo kompetencijos aprašas, 2007).

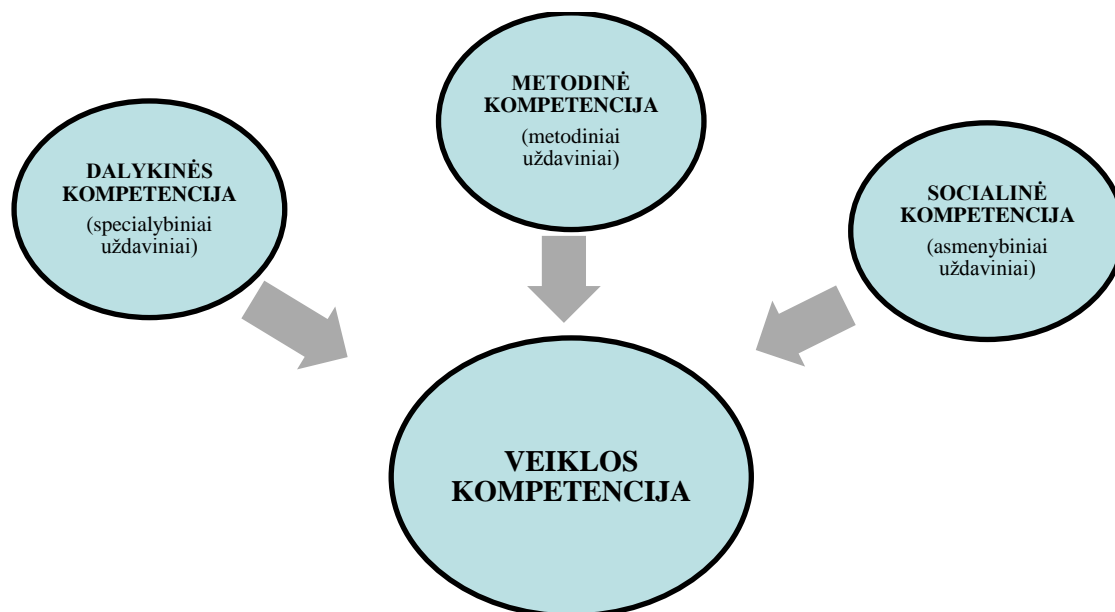
Pasak B. Bernien (1997), yra pateikiama tokia kompetencijų struktūra, profesinė kompetencija suskaidoma į sąveikaujančias dalykines, metodines, socialines ir asmenines kompetencijas (12 pav.).



12 pav. **Kompetencijos struktūra** (pagal M. Bernien, 1997)

Profesinės kompetencijos samprata parodo individo veiklą, ne tik dalykinius žmogaus gebėjimus, bet ir asmenybės bei jo socialinius aspektus. Dalykinė kompetencija yra techninės arba funkcinės žinios ir gebėjimai, kurias galima įvertinti ir palyginti. Metodinė kompetencija sunku apčiuopti ir įvertinti. Metodinė kompetencija parodo subjektyvų žmogaus aspektą, kurį galima įvertinti tik veiklos rezultatais. Socialinė kompetencija mažiausiai dviejų žmonių bendravimas, kur pasižymi kiekvieno individualumas. Šios kompetencijos įvertinimas galimas tik grupinėje veikloje, kur sudėtinga įvertinti kiekvieną žmogų atskirai.

R. Laužacko (1999), D. Lepaitės ir P. Jucevičienės (2000) teigimu kvalifikacija yra „svarbiausias kompetencijos kriterijus, jos pagrindas“ (13 pav.).



13 pav. **Bendrųjų kvalifikacijų praktinės paskirties ir klasifikavimo schema**  
(Laužackas, 1999, p. 40)

Mokslinėje literatūroje yra išskiriamos penkios kompetencijos sąvokos:

- 1) Kompetencija tai gebėjimas atlikti tam tikrą darbą realioje ar imituojamojo situacijoje (Laužackas, 2005).
- 2) Kompetencija tai asmens žinios, įgūdžiai, gebėjimai, požiūriai, vertybės esančios žmoguje ir pasireiškiančios sėkmingais žmogaus konkrečios srities veiklos, darbo rezultatais (Jucevičienė, 2007).
- 3) Kompetencija tai įgūdžiai, gebėjimai ir charakteristikos, pasireiškiantys žmonių veikloje siekiant sėkmingo rezultato, atliekant tam tikras užduotis ir veikiant tam tikromis aplinkybėmis (Trotther ir Ellison, 1997).
- 4) Kompetencija tai esminė individo charakteristika, su aukštesnio lygio veiklos atlikimu (Spencer, 1993).
- 5) Kompetencija indikuoja elgsenos ar mąstymo kelius ir būdus, patyrus daugybę situacijų ir išlaikančius savo struktūrą gan ilgą laiką (Guinot 1991).

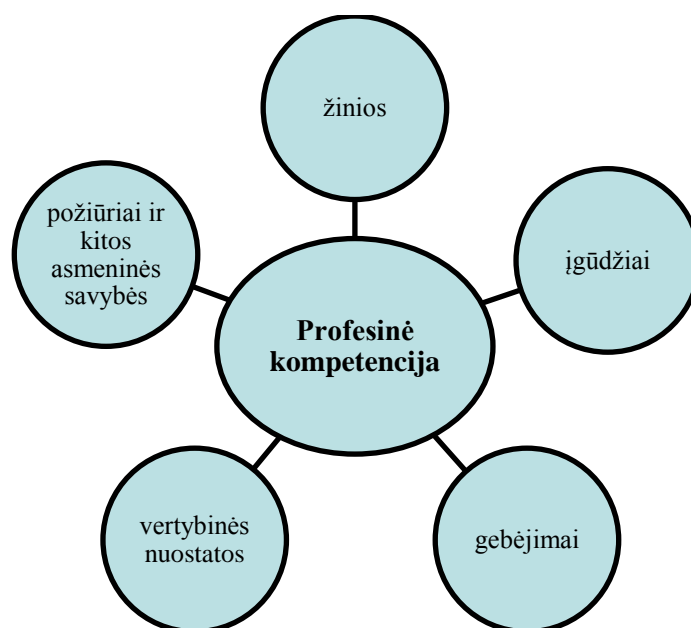
Anot R. Laužacko (2005), individo poreikis tobulėti savo profesijoje, turėtų būti pas kiekvieną savo profesijos specialistą. Tobulėjimosi poreikis yra didelis, todėl tai skatina labiau vidinį motyvą nei išorinį. Vidiniai motyvai t.y. įgyjimas naujų ir jaunesnių žinių, būti užtikrintam



savo profesijoje, jausti pasitenkinimą, kad pedagogo žinios gali suteikti naudos. Išoriniai motyvai t.y. pripažinimas visuomenėje, materialus atlygis už atliktą darbą ir žinias, palaipsniui gerėjantys mokinių rezultatai.

Tobulėjimo perspektyvos yra labai didelės. Tobulėti galima kiekvieną dieną, vis kažką naujo sužinodami ar darydami. Paprasčiausias būdas tobulėti yra domėjimasis moksline literatūra, jos skaitymas ir naujų ir naujesnių mokslinių tyrimų analizavimas.

Mokytojas, norėdamas profesionaliai atlikti savo veiklą, turi pasižymėti tam tikromis funkcinėmis kompetencijomis. Pasak R. Adamonienės, S. Daukilo, Br. Krikščiūno, I. Makninės, A. Palujanskienės (2001) profesinė kompetencija suprantama būtent taip: (14 pav.).



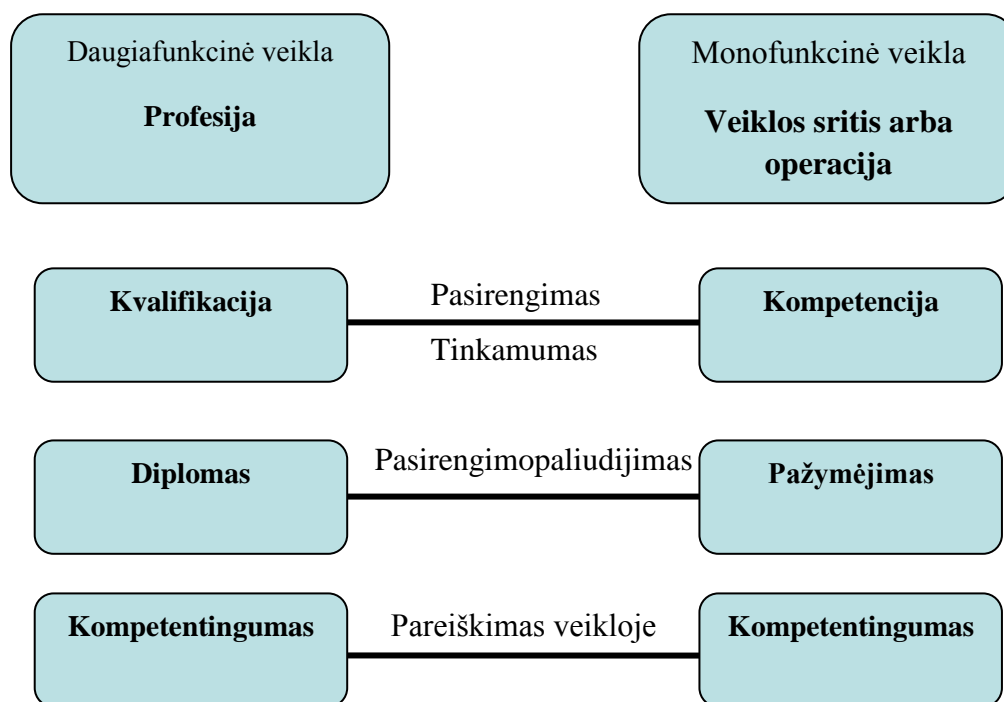
14 pav. **Profesinė kompetencija** (pagal Adamonienę ir kt., 2001)

Minėtų autorių teigimu, profesinė kompetencija yra įgyjama. Profesionalumas suteikia teisę užsiimti tam tikra profesine veikla. Kompetencija atspindi individo sugebėjimą mokytis kokybiškiau. Pedagogo vertybės, požiūriai, asmeninės savybės prie turimų žinių įgijus pedagogui tam tikrą kvalifikaciją, jam sudaro galimybę būti kompetentingu ugdytoju. Mokytojų profesinės kompetencijos tobulinimas yra reikšmingas darbo atsinaujinimui, šiuolaikinius reikalavimus atitinkančiai veiklos kokybei. Besikeičiant pedagogo vaidmeniui reikia įgyti naujų kompetencijų. Profesinei kompetencijai svarbus nuolatinio mokymosi gebėjimas, kuris suteikia galimybę mokytis visą gyvenimą ir adaptuotis besikeičiančioje profesinėje ir asmeninėje veikloje.

Šių laikų ugdytojui būtina gilintis, tobulintis ir įgyti naujas kompetencijas, kad per atjaunintą ugdymo turinį galėtų perteikti savarankiškumą, bendradarbiavimą skatinančiais metodais.

### 1.2.2. Kompetencijos ir kompetentingumo ryšys

Šiuolaikinėje visuomenėje kompetencijos ir kompetentingumo sąvokos plačiai vartojamos įvairiose srityse. Kompetencijos ir kompetentingumo sąvokos dažniausiai sutapatinamos, tačiau jos turi skirtingą reikšmę (Laužackas ir Dienys, 2004) (15 pav.).



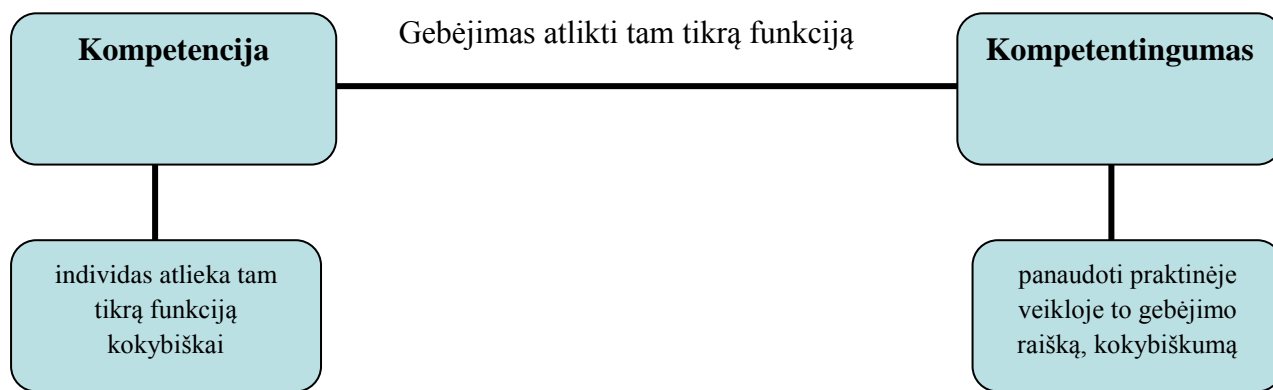
15 pav. Sąvokų „kvalifikacija“, „kompetencija“ ir „kompetentingumas“ sąveika  
(Laužackas ir Dienys, 2004 p. 39)

Pasak R. Laužacko ir V. Dienio (2004), „norint pabrėžti individo veiklos efektyvumą, kokybę arba gebėjimą praktinėje veikloje panaudoti tam tikras kompetencijas arba kvalifikaciją, tuomet reikia vartoti žodį kompetentingumas, kai yra kalbama apie individo potencialų pasirengimą atlikti tam tikrą veiklą, tuomet reikia vartoti kompetencijos sąvoką“.

Pasak R. Laužacko ir V. Dienio (2004) pateikta kompetentingumo sąvokos samprata. Kompetentingumas – *gebėjimas praktikoje panaudoti savo paties sukauptas kompetencijas*. Kompetentingumo pagrindas yra kompetencijos, todėl būtina atskleisti kompetencijos sąvokos turinį, atsižvelgti į įvairių autorių pateikiamus kompetencijos sąvokos paaiškinimus. Anot psichologijos žodyno (1993), L. Jovaišos (1993), P. Jucevičienės ir D. Lepaitės (2002), B. Bitino (2000), D. Lepaitės (2001), A. M. Colman (2003) ir tarptautinių žodžių žodyno (2003), kompetencijos sąvoka apibūdina kaip sugebėjimą atlikti tam tikrą profesinę veiklą, kuri remiasi individo žiniomis, požiūriais, mokėjimais, patirtimi, vertybėmis, įgūdžiais, polinkiais ir individo

savybėmis. Pasak kitų autorių R. J. Mirabile (1997), A. Trotter ir L. Ellison (1997), A. R. Cohen, S. L. Fink, H. Gadon, R. D. Willits (1988), kompetenciją apibūdina kaip žinojimą, įgūdžius, gebėjimus, ir charakteristikas, išryškėjančias individų veikloje bendraujant su pasauliu ir siekiant sėkmingo rezultato, kai jie atlieka tam tikras veiklas ir veikia tam tikromis aplinkybėmis. Dar vienu autorių teigimu P. Ashworth ir J. Saxton (1991), kompetencijos sąvoka apibrėžiama tai kaip individo atributas, kaip tam tikra veikla arba veiksmai, kaip elgesio pasekmė.

Prisimenant, kad kompetencijos terminas labiau atspindi veiklos pasaulio interesus, o žmogiškųjų išteklių vadybos tyrimų aspektas išryškina žmogaus vertybių, požiūrių ir asmeninių savybių įtaką kompetencijos struktūroje, tai vertybinis pamatas ir asmeninės charakteristikos greta turimų žinių, įgūdžių ir gebėjimų juos taikyti veikloje, įgijus formalią kvalifikaciją, sudaro žmogui galimybę tapti kompetentingu (Jucevičienė ir Lepaitė, 2000). Kompetencija siejama su kompetentingumu. Skirtinguose kontekstuose šios sąvokos interpretuojamos ne vienodai. Tačiau reikia pripažinti, kad visgi prieinama prie bendro susitarimo, kad šių sąvokų skirtumai nėra esminiai, galintys turėti tam tikros įtakos kasdieniam vartojimui (Bilbokaitė, 2013). Anot I. Bilbokaitės (2013) kompetencija siejasi su holistiškai suprantamu asmeniniu potencialu ir galimybėmis pritaikyti gebėjimus, remiantis žiniomis, patirtimi bei vertybinėmis nuostatomis. Kompetencijos ir kompetentingumo ryšys atliekant tam tikrą funkciją (Bilbokaitė, 2013) (15 pav.).



16 pav. **Kompetencijos ir kompetentingumo ryšys** (pagal Bilbokaitė, 2013)

P. Žiliukas, D. Lepaitė, K. Pukelis, B. Simonaitienė ir V. Tulys (2012) pabrėžia, jog kompetentingumas yra tam tikros individo žinios ir mokėjimai ir jų lygiui skiriami kreditai arba kvalifikacija.

E. C Short (1984), L. Jovaišos (1993), F. Achtenhage (1998), W. J. Nijhof (1999) teigimu, kvalifikacija ir kompetencija yra vienas ir tas pats. Kiti autoriai P. E Ellstrom (1998), D. Lepaitė (2001) teigia, kad kvalifikacija tai sudėtinė kompetencijos dalis. Anot tarptautinio žodžių žodyno (2003, p. 420) kvalifikacijos sąvoka apibūdinama: 1) kaip kokybes apibrėžimas ir jos nustatymas,

2) kaip individo tinkamumo tam tikram darbui ir turėjimas reikiamų žinių, įgūdžių, patirties, reikalingų tai veiklai deramai atlikti, 3) individo tinkamumo tam darbui nustatymas, kaip profesija ar specialybė. Besivystančioje visuomenėje kvalifikacijos samprata, išreiškiama kaip žmogaus žinių, mokėjimų ir įgūdžių, veiklos gebėjimų, visuma (Laužackas, 1997). Pasak R. Laužacko (1999), tarp kvalifikacijos ir kompetencijos didelių skirtumų nėra. Kvalifikacija yra žinių, mokėjimų, sugebėjimų, įgūdžių ir patyrimo visuma, kurią įgijęs individas, gali kokybiškiau dirbti atitinkamos rūšies ir sudėtingumo darbą. Kvalifikacija apibūdinamas kaip tikimo, pasirengimo kuriam nors darbui laipsnis (Lietuvių kalbos žodynas 2000, p. 346). Anot P. Jucevičienės ir D. Lepaitės (2000), kvalifikacija, būdama gebėjimo sampratos erdvėje, akcentuoja formalių įgaliųjų turėjimą bei tai veiklai apibrėžti reikalingų žinių, mokėjimų, įgūdžių visumą.

Pedagogo kvalifikacija tiesiogiai susijusi su jo atliekama veikla. Tobulėjant pedagoginei kompetencijai, didėja profesionalumas ir aukštesnio lygmens kompetencija, naujas ugdymo proceso ir jo sudėtinių dalių vertinimas. R. Adamonienės (2001) teigimu, pedagogas sau kelia permanentinį tikslą — siekti dar aukštesnės kvalifikacijos. Anot L. Jovaišos (2001), išsilavinimas reiškia gebėjimą kritiškai vertinti visuomeninius reiškinius, priimti sprendimus bei prisiimti atsakomybę, taip pat kompetentingumą bei savarankišką mąstymą, gebėjimą bei pasirengimą savarankiškai veikti. Kaip teigia D. Lepaitė (2001), žinių visuomenėje akcentuojami žmogaus gebėjimai realizuoti įgytą kvalifikaciją, siekti veiklos rezultatų.

### **1.2.3. Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos kaip ugdymo kokybę užtikrinantis veiksnys**

Bendrojo ir fizinio ugdytinių ugdymo(si) naujovės yra skatinamos ne tik švietimo strateginių dokumentų, bet ir naujų mokslo teorinių prielaidų, tyrimo rezultatų ir dėl to kylančių iššūkių, naujų funkcijų ir atsakomybės, asmeninės kaitos poreikio. Kūno kultūros pedagogui tenka perprasti moderniąsias fizinio ugdytinių ugdymo(si) teorijas ir jų praktinę išraišką, ugdytis gebėjimą kūrybiškai, kritiškai ir atsakingai reaguoti į šiuolaikinius edukacinius pokyčius įgyvendinant ugdymo(si) strategijas. IV Lietuvos sporto kongresas teigia, kad strateginiu prioritetu tampa jauno žmogaus asmenybės, šalies ir Europos piliečio ugdymas kūno kultūros, sporto priemonėmis bei procesu. Anot V. Aramavičiūtės ir E. Martišauskienės (2009), R. Laužacko, G. Gedvilienės, V. Tutlio, D. Juozaitienės (2008), E. Motiejūnienės ir L. Žadeikaitės (2009), A. Rutkienės ir V. Zuzevičiūtės (2009), plečiantis aplinkos iššūkiams, pedagogui nebepakanka turimų mokytojo kompetencijų, tuomet jiems tenka įgyti naujų. Valdant mokymo procesą pedagogui svarbu mokėti taikyti mokiniams įvairias edukacines ir dalyko mokymo(si) strategijas, plėtojančias ugdytinių kritinį mąstymą, problemų sprendimą, kūrybiškumą ir savarankiškumą. Viena iš svarbių dalyko

mokytojo profesinių kompetencijų yra gebėjimas kurti saugią ugdymo(si) aplinką (Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007). R. Laužackas ir kt. (2008) teigia, kad mokslo permainos ir socialinės transformacijos iš esmės keičia mokymo(si) turinio supratimą ir jo kūrimo principus, didina mokytojo atsakomybę, plečia jo veiklos sritis, nes ugdymosi centre įsitvirtina pats besimokantysis ir jo pasirinkimai. Todėl, šių autorių nuomone, mokytojo veiklai reikalingas didaktikos išmanymas, mokytojo mokymosi aktualinimas ne tik atsižvelgiant į šiandienos situaciją, bet ir kaip permanentinis procesas, motyvuojantis jo vaidmens kaitą.

Švietimo sistemos kokybės gerinimas, naujų politikos uždavinių įgyvendinimas reformuojant švietimo sistemą, tobulinant pedagogų rengimą ir jų kvalifikaciją yra ir daugelio užsienio šalių aktualija. A. McCormackas (2007) pabrėžia, kad kūno kultūros mokytojo organizacinių ir vadybinių kompetencijų svarbą pamokos kokybei ir rekomenduoja į mokytojų rengimo ir kvalifikacijos programas įtraukti daugiau strategijų ir metodų, skirtų tiesioginiam darbui su klase, (pvz., efektyvaus veiklos organizavimo, drausmės problemų sprendimo ir pan.). E. Shoval, J. Erlick ir N. Fejgin (2010), vertindami šiuolaikinio kūno kultūros mokytojo pranašumus ir trūkumus, daro išvadą, kad jiems reikalinga nemenka metodinė pagalba užtikrinant galimybę patiems taikyti teorijos žinias praktikoje, galimybę klysti ir taisyti klaidas pačiam priimant sprendimą, mokytis metodų, kurie padėtų ugdyti mokinių dorovines vertybes. Viena iš kūno kultūros mokytojų kompetencijų problemų, kurią pažymi A. Kostencka ir M. Szark-Eckardt (2010), yra didžiulė spraga tarp teorijos ir praktikos. Daugelis pedagogų neblogai išmano ir priima šiuolaikines ugdymo paradigmas, bet tai nereiškia, kad jie geba jas įgyvendinti. Modernioji švietimo sistema numato pasiekti konkrečių ugdymo rezultatų, t. y. mokymo programos turi būti efektyvios, todėl kūno kultūros pedagogų kompetencijų tobulinimas, atsižvelgiant į tai, kokių kompetencijų trūkumą jie patys akcentuoja, yra ypač reikšmingas. Kūno kultūros ugdytojo profesinės kompetencijos turinį sudaro: 1) psichologinių, 2) pedagoginių, 3) metodinių, 4) etinių, 5) kultūrinių, 6) socialinių, 7) sporto žinių, mokėjimų, įgūdžių visuma ir gebėjimas juos taikyti įgyvendinant konkrečius ugdytinių fizinio ugdymo uždavinius. Dalykinė kompetencija jungia kūno kultūros ugdymo turinio įgyvendinimą, jo planavimą, proceso vadybą, technologijų taikymą, ugdymo individualizavimą ir diferencijavimą bei ugdymo aplinkos kūrimą (Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007). Anot V. Blauzdžio ir L. Bagdonienės (2007) pateikimo, kad šalies kūno kultūros pedagogai ieško edukacinių iššūkių ir fizinio mokinių ugdymo(si) realybės sąsajų. Tačiau nepakankamas orientavimasis į kūno kultūros vertybes trukdo gerinti ugdomojo dalyko prestižą, mokinių požiūrį į ugdomąjį dalyką ir svarbiausia sąmoningai praktikuoti kūno kultūrą. V. Blauzdžio ir L. Bagdonienės (2007) nuomone, kūno kultūros ugdytojų kompetencijų stoka neleidžia kokybiškiau keisti mokinių fizinį ugdymą(si). R. Pacenka (2004), E. Karbočienė, R. Alūzas ir S. Norkus (2005), E. Adaškevičienė (2004) yra išreiškę panašią nuomonę. Mokytojo profesijos kompetencijos apraše

(2007) pažymėtina, kad kūno kultūros pedagogų kompetencijų tyrimai fragmentiški ir atlikti, kai mokytojų profesinės kompetencijos dar nebuvo susistemintos ir jų turinys atskleistas. Profesinės ir dalykinės kūno kultūros pedagogo kompetencijos iširtumo laipsnis nėra didelis. Todėl darome prielaidą, kad kūno kultūros ugdytojų išsamesnis profesinių ir specialiųjų kompetencijų tyrimas išryškins jų pasirengimą kompetentingiau valdyti bendrojo ugdymo mokyklos ugdytinių fizinį ugdymą(si) ir taikyti šio ugdymo(si) naujoves.

*Apibendrinant būtų galima teigti, jog būsimos profesijos atstovas, jau nuo pat ankstyvos jaunystės turi jausti pašaukimą ir norą dirbti kūno kultūros pedagogo darbą. Noras dirbti pedagoginį darbą turi skeistis iš žmogaus vidaus. Mokytojo darbas reikalauja tam tikrų asmeninių savybių, specialaus gebėjimo, profesinės brandos, motyvacijos, charakterio bruožų ir kt., be jų pedagogo darbas yra neįsivaizduojamas. Visi šie veiksniai labai reikšmingi, renkantis profesiją. Visų pirma svarbiausia būtų pažinti save, kokia per asmenybė tu esi, ko tu nori, kas tau tiktų ir tik tada svarstyti apie specialybę, nes savęs nepažinęs, taip ir svaidsies tarp visų esamų specialybių. Kol galų gale ją rasi, arba apsiriksi ir studijuosi, ar dirbsi nepatinkantį darbą. Po savęs pažinimo svarbiausia, kuo daugiau ir išsamiau sužinoti apie mėgstamas specialybes. Į kiekvieną specialybę, reikia kuo daugiau įsigilinti ir tik tuomet, bus galima nuspręsti ar tau ši specialybė tiktų. Galų gale, dirbant tam tikrą darbą, reikia ir tam tikrų gabumų.*

## 2. TYRIMO METODOLOGIJA

### 2.1. Tyrimo metodologija

**Tyrimo metodologija** grindžiama:

1. *Pognytinio konstruktyvizmo ir socialinio konstruktyvizmo* nuostatomis, teigiančiomis, kad mokymas(is) yra dinamiškas, aktyvus, tęstinis procesas, kurio metu, formuojant naujų žinių konstrukcijas, svarbų vaidmenį atlieka ankstesnė mokymosi patirtis, interakcija ir dialogas su kitais mokymosi proceso dalyviais. Realaus pasaulio pažinimo procese konstruktyvus mąstymas padeda ne tik pažinti, bet ir keisti ugdymo tikrovę, įgytas žinias, gebėjimus taikyti įvairiose besikeičiančiose situacijose, skatinant ugdytinio veiklą ir saviraišką (Brown ir kt., 1989; Novak, 1993);

2. *Pragmatizmo ugdymo filosofijos nuostatomis*, pabrėžiančiomis, kad ugdymo pagrindas – besimokančiojo sąveika su realia socialine aplinka. Ugdymo paskirtis yra tokios veiklos organizavimas, kurioje ugdytinis galėtų save išreikšti, atskleisti savo galias. Čia svarbios ne tiek pačios žinios, kiek gebėjimas panaudoti savo patirtį sprendžiant problemas, ieškant optimalių elgsenos formų (Bitinas, 2000);

3. *Profesinės kompetencijos prioriteto nuostata*, telkiančia aukštųjų mokyklų ir kitų institucijų, dalyvaujančių rengiant pedagogus, pastangas į pagrindinį tikslą – padėti būsimam pedagogui įgyti profesinę kompetenciją, garantuojančią sėkmingo pedagoginio darbo galimybes (*Mokytojo profesinės kompetencijos aprašas*, 2007).

### 2.2. Tyrimo metodika ir organizavimas

#### 2.2.1. Tyrimo metodika

**Tyrimo metodika.** Tyrime taikyti (1) **teoriniai** (sisteminė mokslinės literatūros analizė, hipotezių formulavimas), (2) **empiriniai** (apklausa) ir (3) **statistiniai** (aprašomosios statistikos, hipotezių tikrinimo) **tyrimo metodai**. Tyrime dalyvavo 60 *Kūno kultūros* studijų programos studentai.

**Teoriniai tyrimo metodai.** Mokslinės literatūros sisteminė analizė ir apibendrinimas padėjo išryškinti darbo aktualumą, problemą, formuoti tikslus ir uždavinius, iškelti hipotezę, pasirinkti tyrimo objektą, metodus, duomenų rinkimo ir apdorojimo metodus. Iškelta **hipotezė** padėjo struktūruoti tyrimą, apsprendė tyrimo metodus.

**Hipotezė**– tikėtina, kad yra sąsaja tarp Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimo ir jų sportinio meistriškumo, sportinės patirties ir noro dirbti pagal įgytą specialybę.

Iškeltai hipotezei patikrinti naudotas populiariausias socialinių mokslų empirinis tyrimų metodas **apklausa**. Apklausiai atlikti naudotas profesinės kompetencijos aprašas. Jis sudarytas remiantis LR Mokytojo profesijos kompetencijos aprašu (2007). Aprašą sudaro 8 skalės (žr. 7 pav.) informacinių technologijų naudojimo; ugdymo(si) aplinkų kūrimo; dalyko turinio planavimo ir tobulinimo; mokymo(si) proceso valdymo; mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo; mokinių motyvavimo ir paramos jiems; mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo; profesinio tobulėjimo), kurios apibendrina po kelis teiginius (1 priedas). Atsakydami į kiekvieną teiginį, tiriamieji turėjo pasirinkti atsakymo variantus penkių pakopų Likerto skalėje nuo „visiškai nesutinku“ (1) iki „visiškai sutinku“ (5). Socialiniame demografiniame anketos bloke tiriamieji nurodė sporto šaką, kursą, lytį, savo mokymosi pažangumą, sportinį meistriškumą.

**Statistiniai metodai.** Siekiant nustatyti profesinės kompetencijos ypatumus pagal subskales, buvo apskaičiuojami subskalių teiginių sumos aritmetiniai vidurkiai ( $\bar{X}$ ). Matematinės statistikos skaičiavimai buvo atliekami naudojant kompiuterių programą SPSS. Naudoti aprašomosios (*vidurkis, standartinis nuokrypis*) ir hipotezių tikrinimo (*Studento t kriterijus*) statistiniai metodai (Gulbinas, 2002). Numanant, kad sąveika tarp kintamųjų gali būti ne tiesinė statistiniams atsakymų į teiginius skirtumams tarp tiriamųjų grupių nustatyti taikytas vienfaktorinės dispersinės analizės metodas – ANOVA (Gonestas, Strielčiūnas, 2003). Tyrimų rezultatai pateikti lentelėse ir paveiksluose.

### 2.2.2. Tyrimo organizavimas

Magistro darbo rengimas ir tyrimas vyko trimis etapais: Pirmuoju etapu (2016 m. sausis – 2016 m. birželis) buvo studijuojama mokslinė literatūra. suformuluota darbo hipotezė, apibrėžtas tyrimo tikslas, uždaviniai, numatyta tyrimo metodika. Antruoju etapu (2016 m. rugsėjis – 2016 m. gruodis) buvo vykdomos apklausos, rengiamos literatūros apžvalgos ir tyrimo metodologijos dalys. Trečiuoju etapu (2017 m. sausis – 2017 m. gegužė) buvo analizuojami gauti tyrimo rezultatai, braižomos diagramos, sudarinėjamos lentelės, formuluojamos išvados.

### 2.2.3. Tiriamieji

Tyrimė dalyvavo 120 Šiaulių universiteto Kūno kultūros studijų programos I–IV kursų studentai, praktikuojantys įvairias sporto šakas. Siekta išsiaiškinti, kaip studentai suvokia savo profesinę kompetenciją, kas determinuoja tai. Tiriamųjų charakteristika pateikta 1 lentelėje.



1 lentelė. Tiriamųjų charakteristika

<b>Lytis</b>			
Moterys		Vyrai	
N = 49		N = 71	
<b>Sportininko statusas/ meistriskumo lygmuo studijų metu</b>			
Nacionalinės Lietuvos rinktinės narys	Didelio meistriskumo sportininkas, bet ne Lietuvos rinktinės narys	Reguliariai sportuoja sveikatinimosi tikslais (savarankiškai, sporto klubuose)	Dažniausiai sportuoja tik studijų programos numatytų pratybų metu
N = 32	N = 22	N = 54	N = 12
<b>Studijų forma</b>			
Nuolatinių studijų studentai		Ištęstinių studijų studentai	
N = 65		N = 55	

### 3. TYRIMO REZULTATAI IR JŲ APTARIMAS

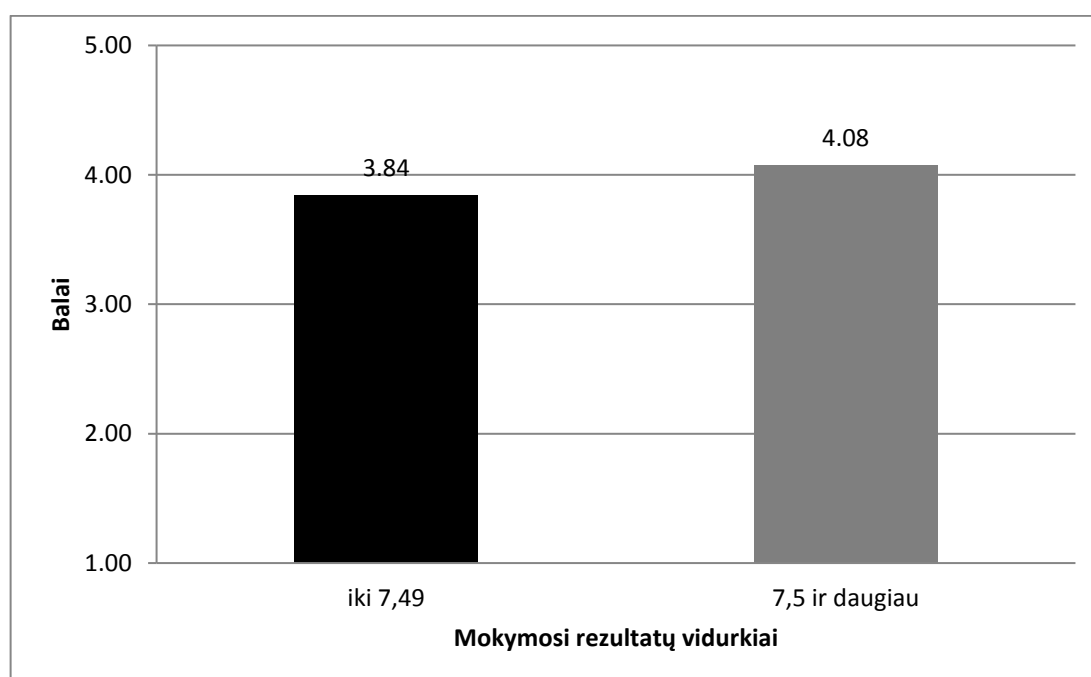
#### 3.1. Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimas: mokymosi pasiekimų aspektas

Kūno kultūros mokytojo profesinės kompetencijos turinį sudaro psichologinių, pedagoginių, metodinių, etinių, kultūrinių, socialinių, sporto žinių, mokėjimų, įgūdžių visuma ir gebėjimas juos taikyti įgyvendinant konkrečius mokinių fizinio ugdymo uždavinius. Dalykinė kompetencija jungia kūno kultūros ugdymo turinio įgyvendinimą, jo planavimą, proceso vadybą, technologijų taikymą, ugdymo individualizavimą ir diferencijavimą bei ugdymo aplinkos kūrimą (*Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas*, 2007).

T. Bulajeva (2001) analizavusi suaugusiųjų mokymosi aspektą pagrindė teiginį, kad suaugusiųjų mokymasis priklauso nuo žmogaus profesinės veiklos, nuo tam tikrų mokymo priemonių, formų ir strategijų, nuo suvokimo apie mokymąsi visą gyvenimą esmės ir prasmės ir t. t.

Buvo įdomu palyginti *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktį jų mokymosi pažangumo (akademinį rezultatų vidurkio) aspektu.

Analizuojant „*Ugdymo(si) aplinkų kūrimo*“ kompetencijos suvokimas (17 pav.) tarp skirtingo mokymosi pažangumo tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingas skirtumas nenustatytas ( $p = 0,379$ ), tai patvirtina ir nustatytas koreliacijos ( $r = 0,026$ ,  $p = 0,842$ ), būtų galima daryti prielaidą, kad geriau besimokantys studentai labiau gebės kurti ugdymosi aplinką.

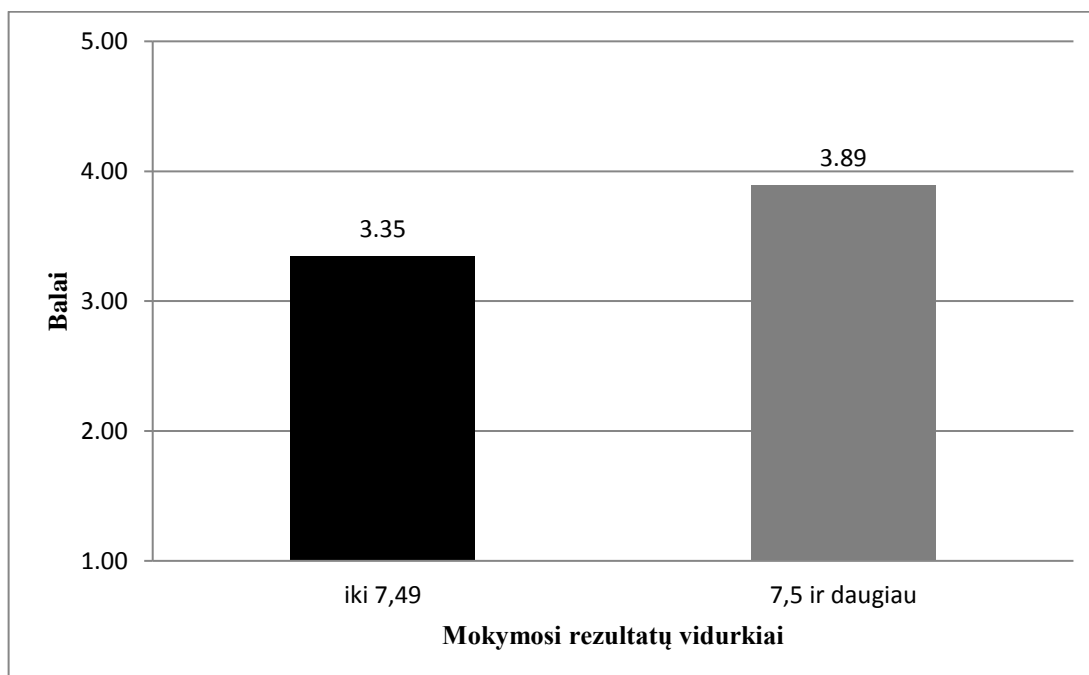


17 pav. Skirtingo mokymosi pažangumo studentų „*Ugdymo(si) aplinkų kūrimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = -0,89$ ,  $p = 0,379$ )

Mokslininkų (Barkauskaitė, Mikalauskienė, 2011) teigimu mokytojui reikia išmanyti palankių mokymo(si) aplinkų kūrimo strategijas, būdus ir metodus, didesnę dėmesį skirti kuriamai mokymo aplinkai, jos poveikiui mokinio motyvacijai, mokymosi pasiekimams ir savijautai, nes palanki mokymui(si) aplinka suteikia mokiniui daugiau pasitikėjimo savimi, leidžia būti kūrybiškam, drąsiau reikšti mintis, labiau įsitraukti į patrauklų mokymo(si) procesą, būti ne tik jo dalyviu, bet ir kūrėju, numatyti profesijos pasirinkimo galimybes, analizuoti ir realizuoti save.

Siekiant išsamiau išanalizuoti tiriamųjų profesinės kompetencijos suvokimą, atskirai nagrinėti ir kiekvienos mokytojo profesinės kompetencijos skalės teiginiai. Duomenys rodo, kad geriau besimokantiems tiriamiesiems kurti toleranciją ir bendradarbiavimą skatinančią aplinką yra svarbiau ( $4,29 \pm 0,76$ ) nei studentams, esantiems žemesnio mokymosi vidurkio ( $3,73 \pm 1,10$ ). Nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas ( $p = 0,049$ ).

Analizuojant „Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo“ kompetencijos suvokimą (18 pav.) tarp skirtingo mokymosi pažangumo tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,031$ ). Tai patvirtina ir nustatytas koreliacijos ryšys ( $r = 0,201$ ,  $p = 0,123$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad geriau besimokantys tiriamieji labiau gebės planuoti ir tobulinti dalyko turinį.



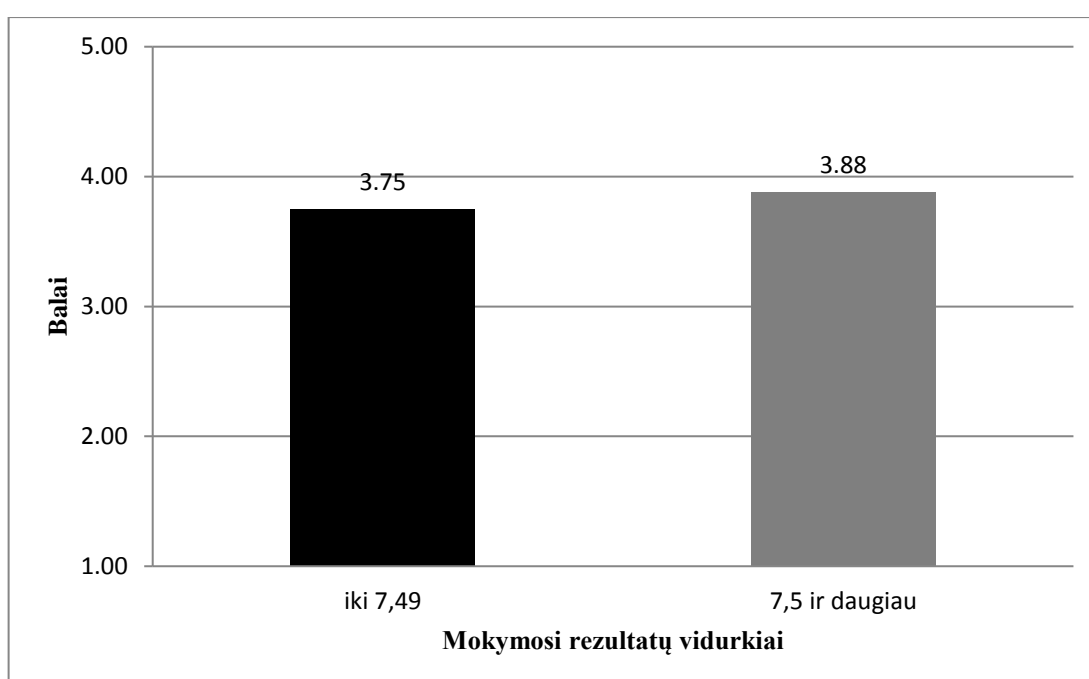
**18 pav.** Skirtingo mokymosi pažangumo studentų „Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = -2,22$ ,  $p = 0,031$ )

Apibendrinant tiriamųjų „Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo“ kompetencijos suvokimą, atskirai buvo nagrinėti ir kiekvienos šios skalės teiginiai. Duomenys rodo, kad geriau besimokantys tiriamieji mano, kad jiems geriau sekasi formuluoti mokymo(si) tikslus bei uždavinius ( $3,84 \pm 0,99$ )

nei tie tiriamieji, kurių yra žemesnis mokymosi vidurkis ( $3,09 \pm 1,38$ ). Nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas ( $p = 0,040$ ).

Mokymo(si) proceso valdymas tai mokymo(si) forma, kurią žmogus priklausomai nuo mokymosi motyvacijos rūšies pats nustato arba pasitelkia į pagalbą įvairias savivados priemones ir pats kontroliuoja mokymo(si) eigą (Schiefele, Pekrun, 1996).

Analizuojant „*Mokymo(si) proceso valdymo*“ kompetencijos suvokimą (19 pav.) tarp skirtingo mokymosi pažangumo tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingas skirtumas nenustatytas ( $p = 0,569$ ). Tai patvirtina ir nustatytas koreliacijos ryšys ( $r = 0,034$ ,  $p = 0,797$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad geriau besimokantys tiriamieji labiau gebės valdyti mokymo(si) proceso valdymą.

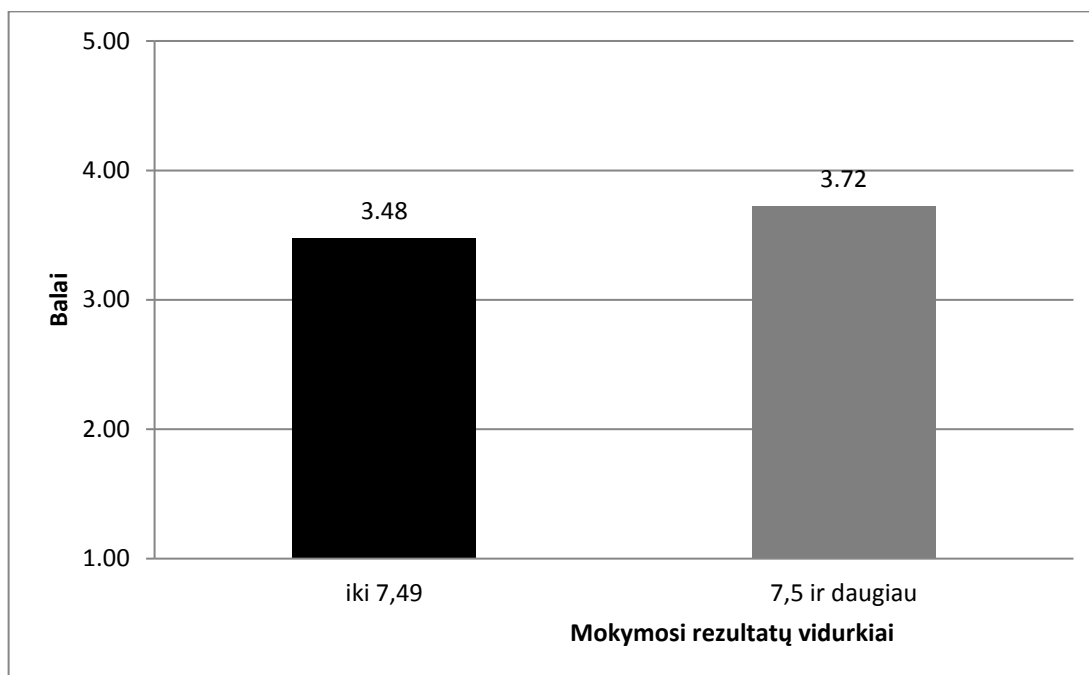


**19 pav.** Skirtingo mokymosi pažangumo studentų „*Mokymo(si) proceso valdymo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = -0,53$ ,  $p = 0,569$ )

Apibendrinant, duomenys rodo, kad geriau besimokantys tiriamieji mano, kad jiems geriau sekasi prieinamai ir suprantamai mokiniui perteikti ugdymui(si) reikalingą informaciją ( $4,02 \pm 0,83$ ) nei tiems tiriamiesiems, kurių yra žemesnis mokymosi vidurkis ( $3,73 \pm 1,10$ ). Nors statistiškai reikšmingas skirtumas nenustatytas ( $p = 0,324$ ), tačiau būtų galima daryti prielaidą, kad aukštesnio mokymosi pažangumo studentai geriau gebės prisitaikyti prie kintančių sąlygų ir taikyti naujas ugdymo(si) technologijas bei metodus savo būsimoje profesinėje veikloje.

Analizuojant „*Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo*“ kompetencijos suvokimo tyrimo rezultatus (20 pav.) matyti, kad tarp skirtingo mokymosi pažangumo tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingas skirtumas nenustatytas ( $p = 0,315$ ), tai patvirtina koreliacijos nustatytas ryšys ( $r =$

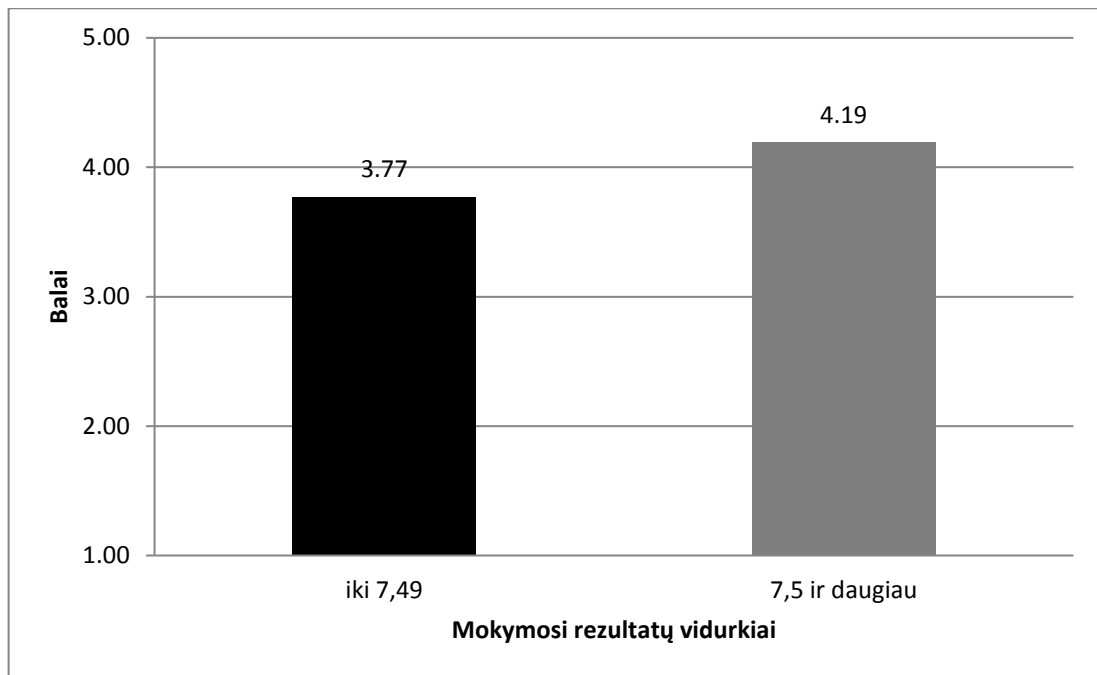
0,031,  $p = 0,812$ ). Pagal tyrimo duomenis būtų galima teigti, kad geriau besimokantys tiriamieji labiau gebės vertinti mokinių pasiekimus ir pažangas.



**20 pav.** Skirtingo mokymosi pažangumo studentų „Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = -1,01$ ,  $p = 0,315$ )

Apibendrinant tiriamųjų „Mokymo(si) proceso valdymo“ kompetencijos suvokimo tyrimo rezultatus, atskirai buvo nagrinėti ir kiekvienos šios skalės teiginiai. Duomenys rodo, kad geriau besimokantys tiriamieji mano, kad jiems geriau sekasi vertinti mokinių socialinę pažangą ( $3,96 \pm 0,82$ ) nei tiems tiriamiesiems, kurių yra žemesnis mokymosi vidurkis ( $3,55 \pm 1,13$ ). Statistiškai reikšmingas skirtumas nenustatytas ( $p = 0,163$ ).

Analizuojant „Mokinių motyvavimo ir paramos jiems“ kompetencijos suvokimą (21 pav.) tarp skirtingo mokymosi pažangumo tiriamųjų grupių nenustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,090$ ). Tai patvirtina ir nustatytas koreliacijos ryšys ( $r = 0,145$ ,  $p = 0,268$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad geriau besimokantys studentai labiau gebės motyvuoti mokinius ir suteikti jiems paramą.

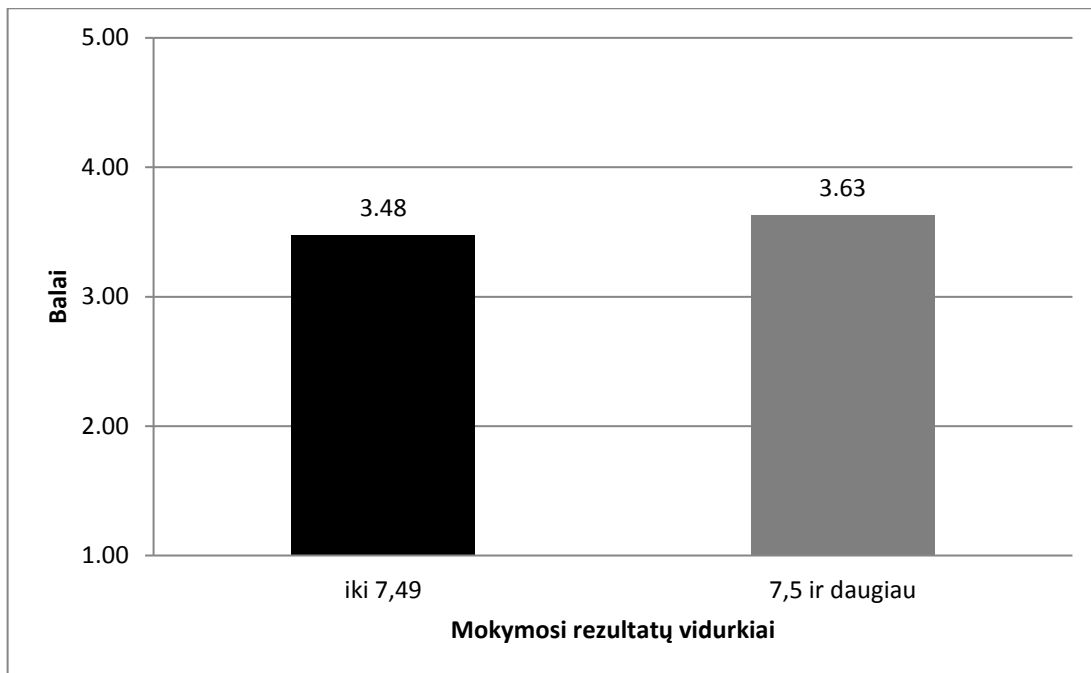


**21 pav.** Skirtingo mokymosi pažangumo studentų „Mokinių motyvavimo ir paramos jiems“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = -1,72$ ,  $p = 0,090$ )

Apibendrinant tiriamųjų „Mokinių motyvavimo ir paramos jiems“ kompetencijos suvokimą, atskirai buvo nagrinėti ir kiekvienos mokytojo profesinės kompetencijos skalės teiginiai. Duomenys rodo, kad geriau besimokantys tiriamieji mano, kad jiems geriau sekasi sudominti mokinius mokomuoju dalyku ( $4,39 \pm 0,70$ ) nei tiems tiriamiesiems, kurių yra žemesnis mokymosi vidurkis ( $3,73 \pm 1,10$ ). Nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas ( $p = 0,017$ ).

Mokinio pažinimas ir jo pažangos pripažinimas tai aktyvus mokymasis bendradarbiaujant ir taikant šiuolaikinius metodus, padedančius įgyti net tik dalyko žinias, bet ir gebėjimus bendrauti, veikti komandoje, pasiimti lyderio vaidmenį (Čiužas, 2013).

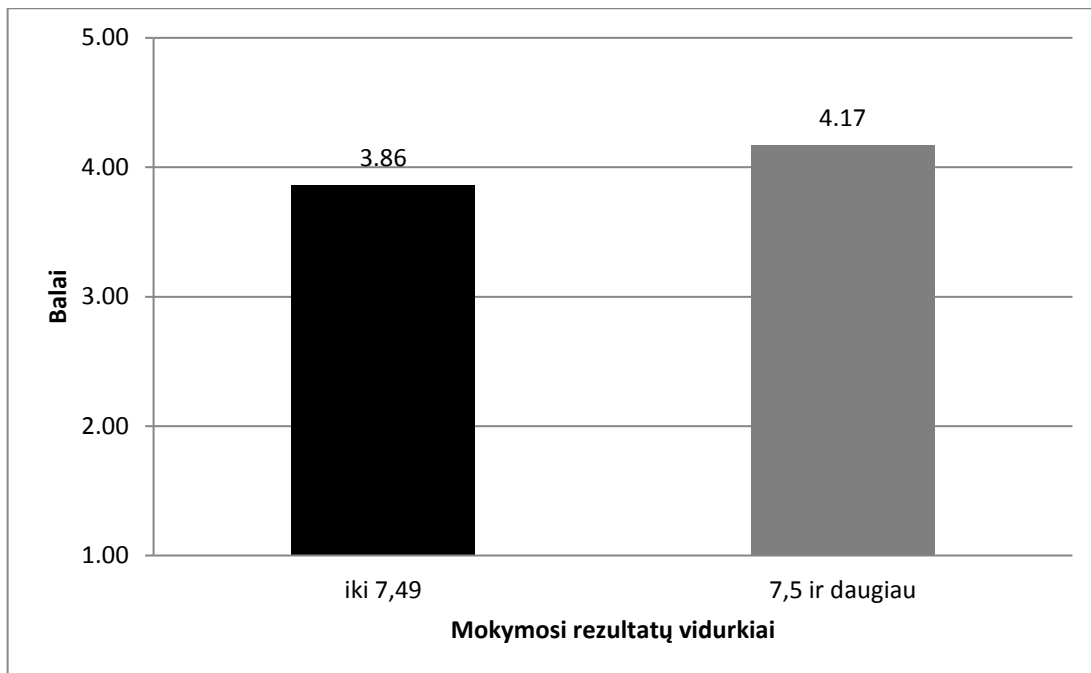
Analizuojant „Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo“ kompetencijos suvokimą (22 pav.) tarp skirtingo mokymosi pažangumo tiriamųjų grupių nenustatyti skirtumai ( $p = 0,570$ ). Tai patvirtina ir nustatytas koreliacijos ryšys ( $r = 0,036$ ,  $p = 0,783$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad geriau besimokantys tiriamieji labiau gebės pažinti ir pripažinti mokinio pažangas.



**22 pav.** Skirtingo mokymosi pažangumo studentų „Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = -0,57$ ,  $p = 0,570$ )

Apibendrinant tiriamųjų „Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo“ kompetencijos suvokimą, atskirai buvo nagrinėti ir šios skalės teiginiai. Duomenys rodo, kad geriau besimokantys tiriamieji mano, kad jiems geriau sekasi empatiškai identifikuoti mokinio emocinius sunkumus ir ypatingą nerimą ( $3,080 \pm 0,87$ ) nei tiems tiriamiesiems, kurių yra žemesnis mokymosi vidurkis ( $3,00 \pm 1,55$ ). Nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas ( $p = 0,022$ ). Gebėjimas vertinti mokinio vystymąsi, pažintines galias ir veiklą, vadovaujantis psichologinėmis teorijomis, ją įvertinta tai pačiai tarp aukštesnio ( $3,55 \pm 0,96$ ) ir žemesnio ( $3,55 \pm 1,51$ ) studentų mokymosi pažangumo.

Analizuojant „Profesinio tobulėjimo“ kompetencijos suvokimą (23 pav.) tarp skirtingo mokymosi pažangumo tiriamųjų grupių nenustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,173$ ). Tai patvirtina ir nustatytas koreliacijos ryšys ( $r = 0,171$ ,  $p = 0,190$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad geriau besimokantys tiriamieji labiau gebės profesiskai tobulėti.



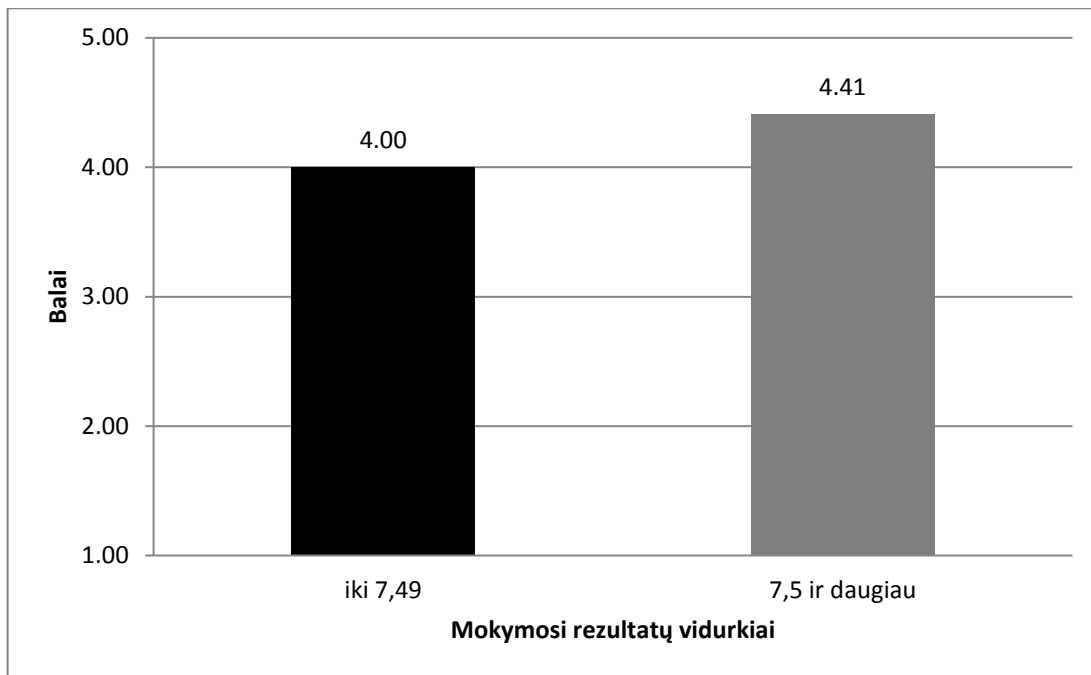
**23 pav.** Skirtingo mokymosi pažangumo studentų „Profesinio tobulėjimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = -1,38$ ,  $p = 0,173$ )

Apibendrinant tiriamųjų „Profesinio tobulėjimo“ kompetencijos suvokimą, atskirai buvo nagrinėti ir šios skalės teiginiai. Duomenys rodo, kad geriau besimokantys tiriamieji mano, kad jiems geriau sekasi projektuoti karjerą: planuoti, sistemingai tobulinti savo profesinę veiklą ( $4,16 \pm 0,80$ ) nei tiems tiriamiesiems, kurių yra žemesnis mokymosi vidurkis ( $3,73 \pm 1,19$ ). Statistiškai reikšmingas skirtumas nenustatytas ( $p = 0,173$ ).

Technologijų kaita reikalauja, kad ugdytojas išmokytų naudotis naujomis informacinėmis technologijomis, kad pritaikytų jas savo darbe. Pedagogui atsiranda būtinybė turėti informacinių technologijų kompetenciją.

Analizuojant „Informacinių technologijų naudojimo“ kompetencijos suvokimą (24 pav.) tarp skirtingo mokymosi pažangumo tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,192$ ). Tai patvirtina ir nustatytas koreliacijos ryšys ( $r = 0,129$ ,  $p = 0,326$ ). Tačiau tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad geriau besimokantys tiriamieji labiau gebės naudotis informacinėmis technologijomis.

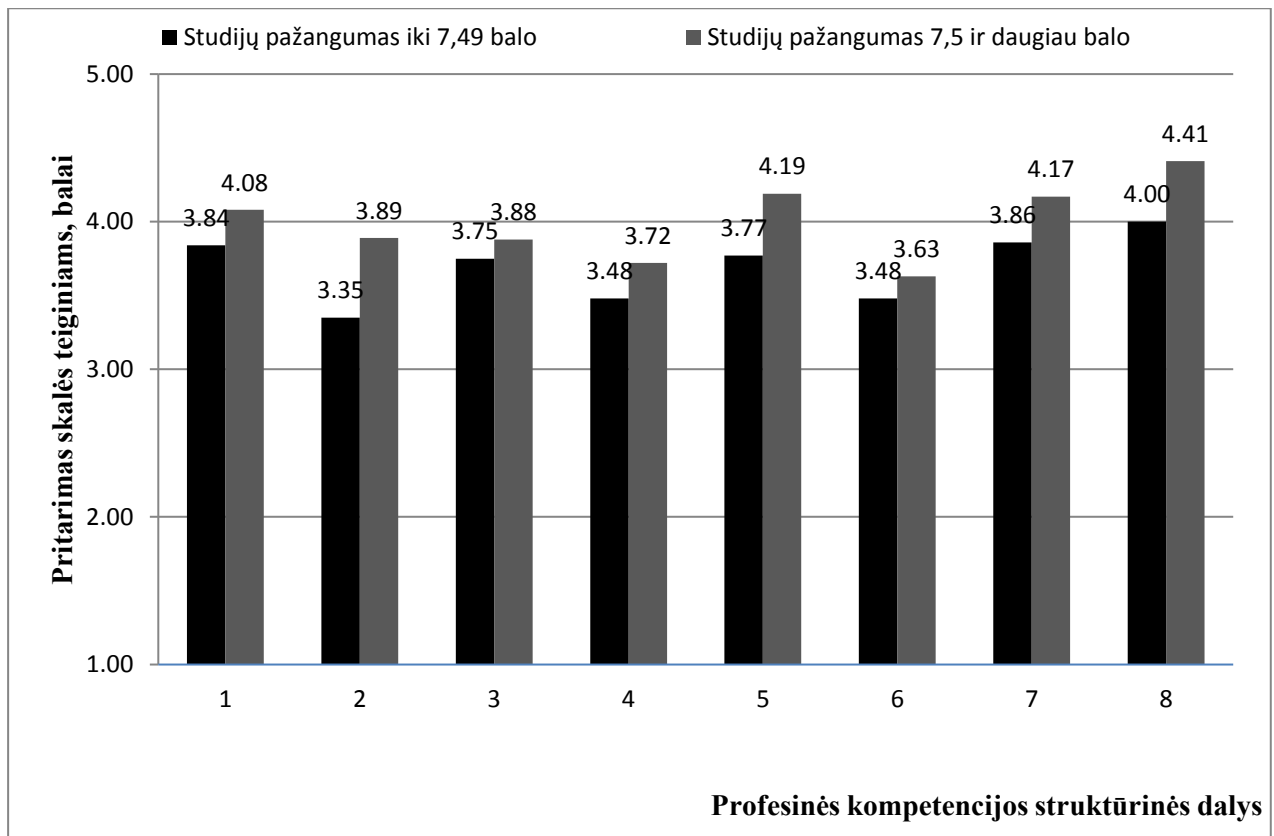




**24 pav.** Skirtingo mokymosi pažangumo studentų „*Informacinių technologijų naudojimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = -1,32$ ,  $p = 0,192$ )

Apibendrinant tiriamųjų „*Informacinių technologijų naudojimo*“ kompetencijos suvokimą, atskirai buvo nagrinėti ir kiekvienos mokytojo profesinės kompetencijos skalės teiginiai. Duomenys rodo, kad geriau besimokantys tiriamieji mano, kad jiems geriau sekasi naudoti kompiuterio techninę ir programinę įrangą, pagrindines interneto paslaugas mokymo(si) procese, rengiant tekstinę ir vaizdinę informaciją ( $4,41 \pm 0,84$ ) nei tiems tiriamiesiems, kurių yra žemesnis mokymosi vidurkis ( $4,00 \pm 1,27$ ). Nors statistiškai reikšmingas skirtumas nenustatytas ( $p = 0,192$ ).

Analizuojant „*Apibendrinta mokytojo profesinės kompetencijos*“ suvokimą (25 pav.) tarp skirtingo mokymosi pažangumo tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,130$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad tiriamieji, kurių studijų pažangumas yra 7,5 ir daugiau balo ( $4,41 \pm 0,84$ ) geriausiai gebės naudotis informacinėmis technologijomis, nei tie tiriamieji, kurių studijų pažangumas yra iki 7,49 balo ( $4,00 \pm 1,27$ ) ( $r = 0,058$ ,  $p = 0,657$ ).



**25 pav.** Skirtingo mokymosi pažangumo studentų „Apibendrinta mokytojo profesinė kompetencija“ vidutiniai įverčiai ( $t = -1,54$ ,  $p = 0,130$ )

*Paiškinimas:* 1. Ugdymo(si) aplinkų kūrimo. 2. Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo. 3. Mokymo(si) proceso valdymo. 4. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo. 5. Mokinių motyvavimo ir paramos jiems. 6. Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo. 7. Profesinio tobulėjimo. 8. Informacinių technologijų naudojimo.

Apibendrinant tiriamųjų „Apibendrinta mokytojo profesinė kompetencija“ buvo atskirai nagrinėtos visų 8 profesinių kompetencijų sudedamosios kompetencijos dalys. Duomenys rodo, kad tiriamieji, kurių studijų pažangumas yra 7,5 ir daugiau balo geriausiai geba naudotis informacinėmis technologijomis, profesines kompetencijas įgyja aktyviai sportuodami geriausiai geba naudotis informacinėmis technologijomis ( $4,41 \pm 0,84$ ), o prasčiausiai geba vertinti mokinių pasiekimus ir pažangą ( $3,72 \pm 0,65$ ). Tiriamieji, kurių studijų pažangumas yra iki 7,49 balo jie geriausiai geba naudotis informacinėmis technologijomis ( $4,00 \pm 1,27$ ), o prasčiausiai geba planuoti dalyko turinio planavimą ( $3,35 \pm 0,67$ ).

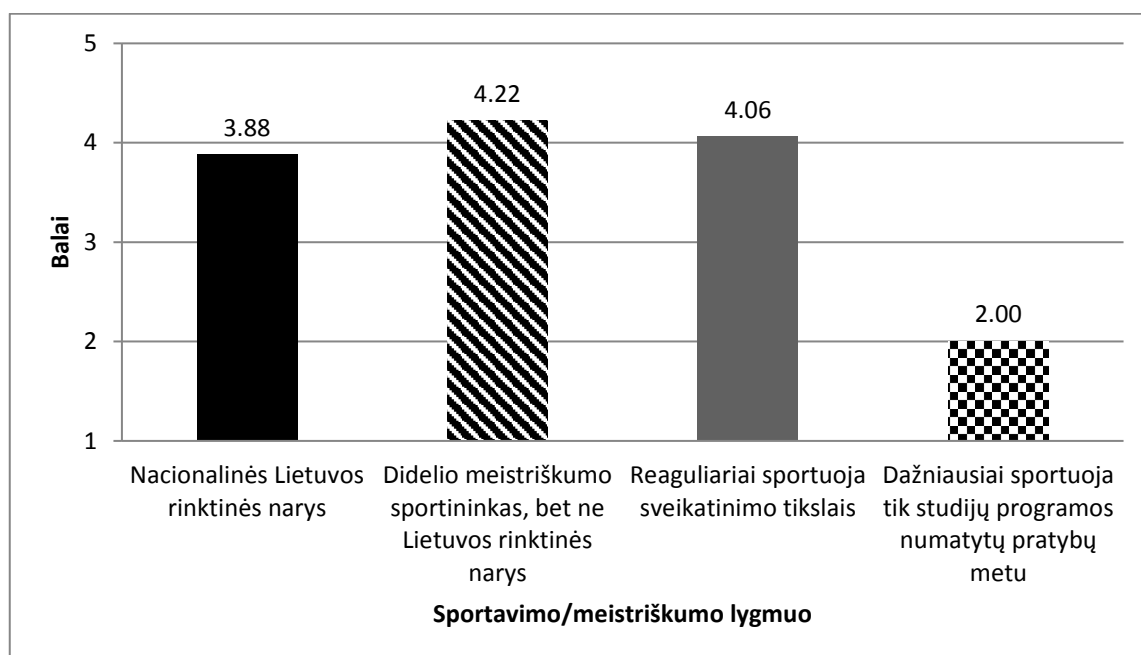
Pasak P. Gudyno (2005), ugdymo kokybė labai priklauso nuo mokytojo kompetencijos, nes pedagogo darbą charakterizuojantys kintamieji gali paaiškinti gana didelę dalį mokinių pasiekimų variacijos. Apibendrinant gautus tyrimo rezultatus galima daryti prielaidą, kad geriau besimokantieji būsimieji sporto pedagogai bus labiau suinteresuoti ugdymo kokybe.

### 3.2. Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktis sportavimo statuso/meistriškumo lygmens aspektas

S. Poteliūnienė ir kt. (2012) kūno kultūros mokytojo profesiją lygina su procesu, trunkančiu visą gyvenimą. Jį sudaro daugelis veiksnių bei sąveikų. Tai ankstyvojo fizinio ugdymosi ir sportavimo patirtis, fizinės veiklos vertės visuomenėje suvokimas, formalios mokytojų rengimo programos, mokyklų organizacinė socializacija ir kultūra.

Buvo įdomu palyginti *Kūno kultūros studijų programos studentų savo profesinės kompetencijos suvokimą jų sportavimo statuso/meistriškumo lygmens aspektu.*

Analizuojant „*Ugdymo(si) aplinkų kūrimo*“ kompetencijos suvokimą (26 pav.) tarp skirtingo sportavimo statuso/meistriškumo tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,001$ ). Tyrimo rezultatai parodė, kad tiriamųjų suvokiama ugdymo aplinkų kūrimo kompetencija yra priklausoma nuo sportinio meistriškumo lygmens ( $r = -0,174$ ,  $p = 0,049$ ). Tai leidžia daryti prielaidą, kad didelio meistriškumo sportininkai ( $4,22 \pm 0,86$ ) labiau gebės kurti pokyčiams palankią ugdymo(si) aplinką, kurioje mokinys jausis saugus ir pasitikintis savimi bei kitais, nei tie tiriamieji, kurie dažniausiai sportuoja tik studijų programos numatytų pratybų metu ( $2,00 \pm 0,35$ ).

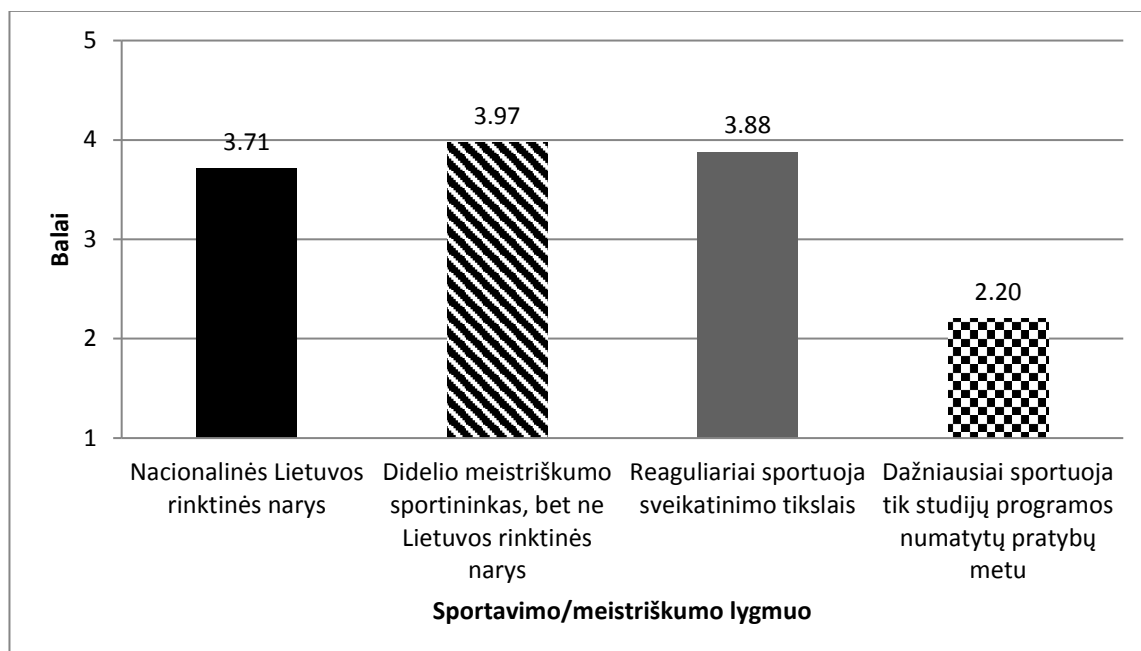


**26 pav.** Skirtingo sportinio meistriškumo studentų „*Ugdymo(si) aplinkų kūrimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 5,92$ ,  $p = 0,001$ )

Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo kompetencija suteikia pedagogui kurti dabarties ugdymo(si) procesą (Čiužas, 2013).

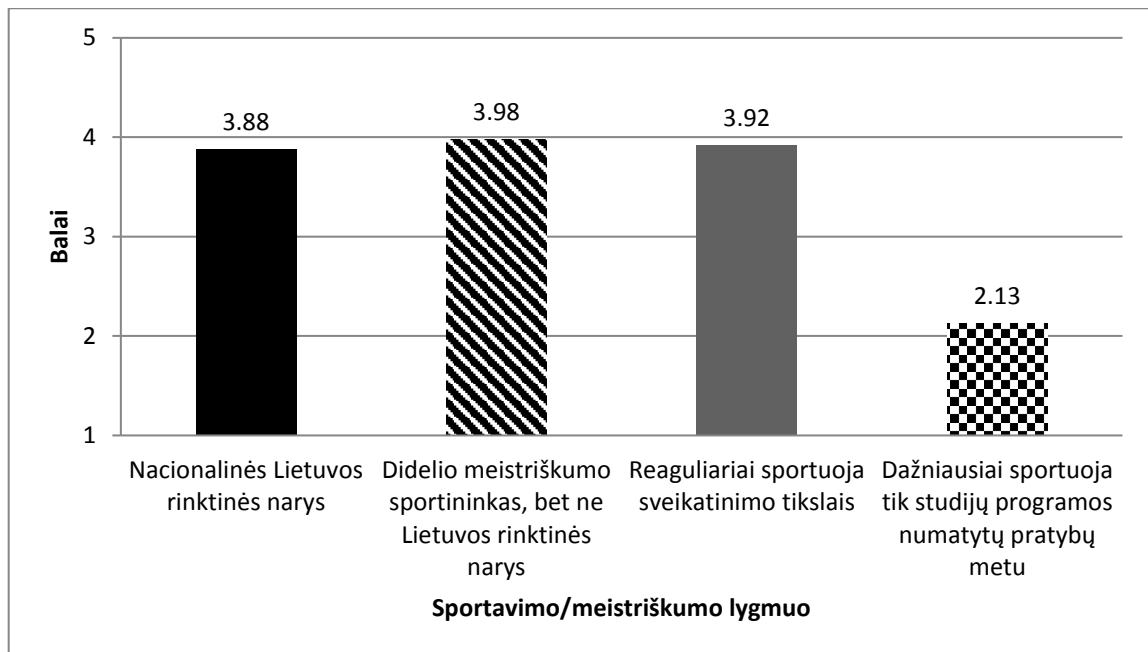
Analizuojant „*Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo*“ kompetencijos suvokimą (27 pav.) tarp skirtingo sportavimo statuso/meistriškumo tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,016$ ). tai patvirtina ir nustatytas koreliacinis ryšys ( $r = -0,018$ ,  $p = 0,046$ ). Tyrimo

duomenys leidžia daryti prielaidą, kad didelio meistriskumo sportininkai ( $3,97 \pm 0,72$ ) labiau gebės parengti mokiniams įdomią ir patrauklią mokymo(si) medžiagą, nei tie tiriamieji, kurie dažniausiai sportuoja tik studijų programos numatytų pratybų metu ( $2,20 \pm 0,28$ ).



**27 pav.** Skirtingo sportinio meistriskumo studentų „Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 3,75$ ,  $p = 0,016$ )

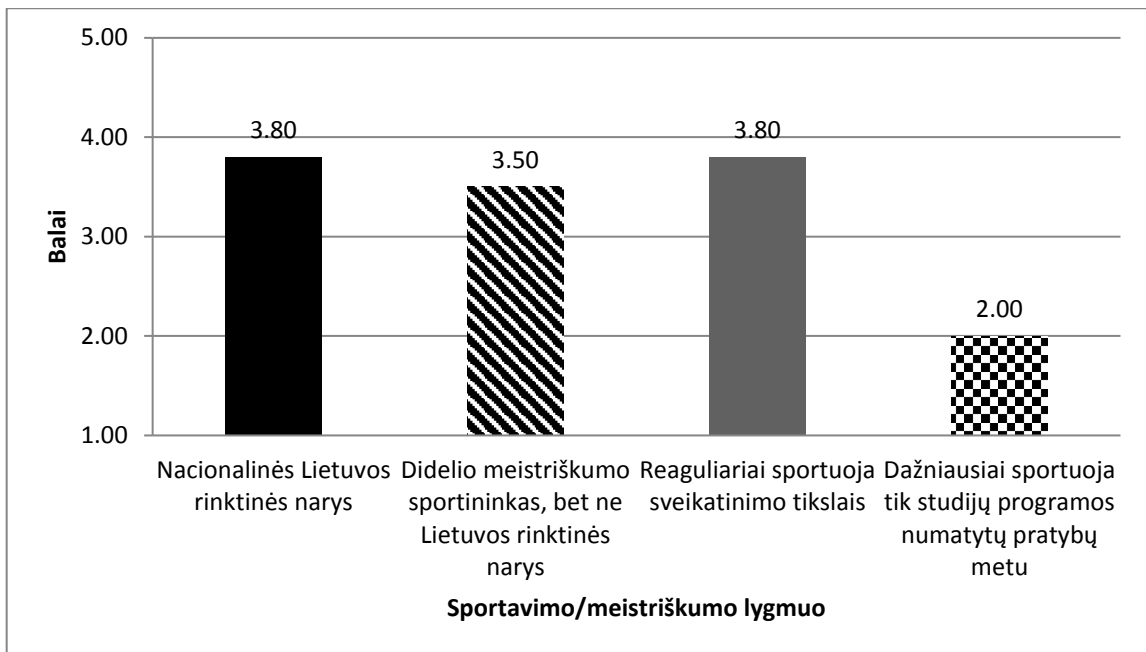
Analizuojant „Mokymo(si) proceso valdymo“ kompetencijos suvokimą (28 pav.) tarp skirtingo sportavimo statuso/meistriskumo tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,007$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad tiriamųjų sportavimo meistriskumo lygmuo turi įtakos analizuojamos kompetencijos suvokčiai ( $r = -0,059$ ,  $p = 0,049$ ). Didelio meistriskumo sportininkai ( $3,98 \pm 0,85$ ) geriau suvokia, kad geba prieinamai ir suprantamai mokiniui perteikti ugdymui(si) reikalingą informaciją, nei tie studentai kurie dažniausiai sportuoja tik studijų programos numatytų pratybų metu ( $2,13 \pm 0,53$ ).



**28 pav.** Skirtingo sportinio meistriskumo studentų „Mokymo(si) proceso valdymo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 4,49$ ,  $p = 0,007$ )

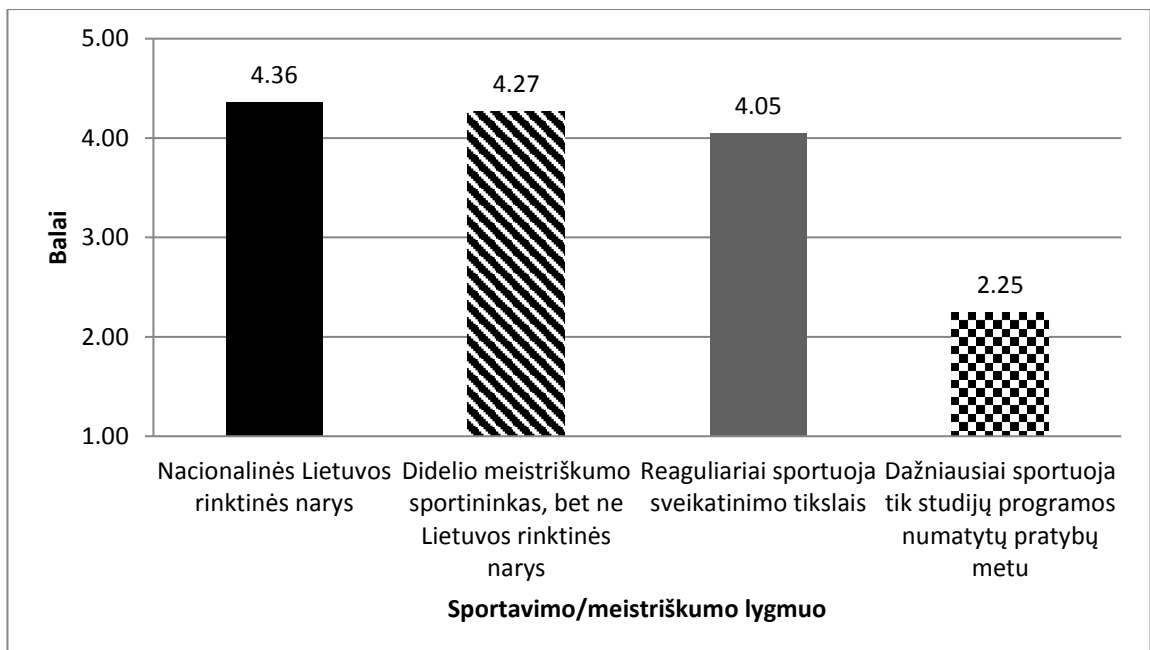
Vertinimas grindžiamas šiuolaikine mokymo(si) samprata, amžiaus tarpsnių psichologiniais ypatumais, individualiais mokinio poreikiais. Ugdymo procese mokinys laiku gauna grįžtamąją informaciją apie savo mokymo(si) patirtį, pasiekimus ir pažangą, jis mokosi vertinti ir įsivertinti (Barkauskaitė, Mikalauskienė, 2011).

Analizuojant „Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo“ kompetencijos suvokimą (29 pav.) tarp skirtingo sportavimo statuso/meistriskumo tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,004$ ), tai patvirtina ir nustatytas koreliacinis ryšys ( $r = -0,330$ ;  $p = 0,015$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad kad Nacionalinės Lietuvos rinktinės nariai ( $3,80 \pm 0,70$ ) ir tiriamieji kurie reaguliariai sportuoja sveikatinimosi tikslais ( $3,80 \pm 0,63$ ) labiau gebės vertinti mokinių pasiekimus ir pažangas nei tie tiriamieji kurie dažniausiai sportuojantys tik studijų programos numatytų pratybų metu ( $2,00 \pm 0,71$ ).



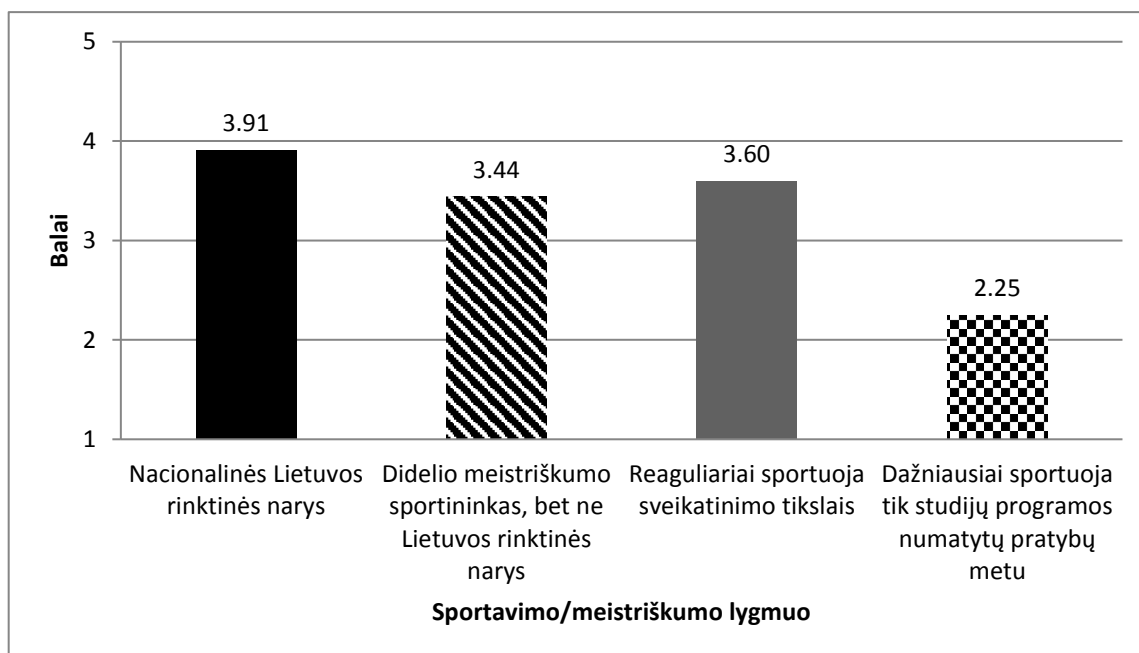
**29 pav.** Skirtingo sportinio meistriškumo studentų „Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 5,03$ ,  $p = 0,004$ )

Analizuojant „Mokinių motyvavimo ir paramos jiems“ kompetencijos suvokimą (30 pav.) tarp skirtingo sportavimo statuso/meistriškumo tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,001$ ), tai patvirtina ir nustatytas koreliacinis ryšys ( $r = -0,309$ ,  $p = 0,016$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad Nacionalinės Lietuvos rinktinės nariai ( $4,36 \pm 0,53$ ) labiau suvokia, kad gebės sudominti mokinius mokomuoju dalyku, gebės motyvuoti mokinius ir suteikti jiems paramą, nei tie, kurie dažniausiai sportuoja tik studijų programos numatytų pratybų metu ( $2,25 \pm 0,71$ ).



**30 pav.** Skirtingo sportinio meistriškumo studentų „Mokinių motyvavimo ir paramos jiems“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 6,39$ ,  $p = 0,001$ )

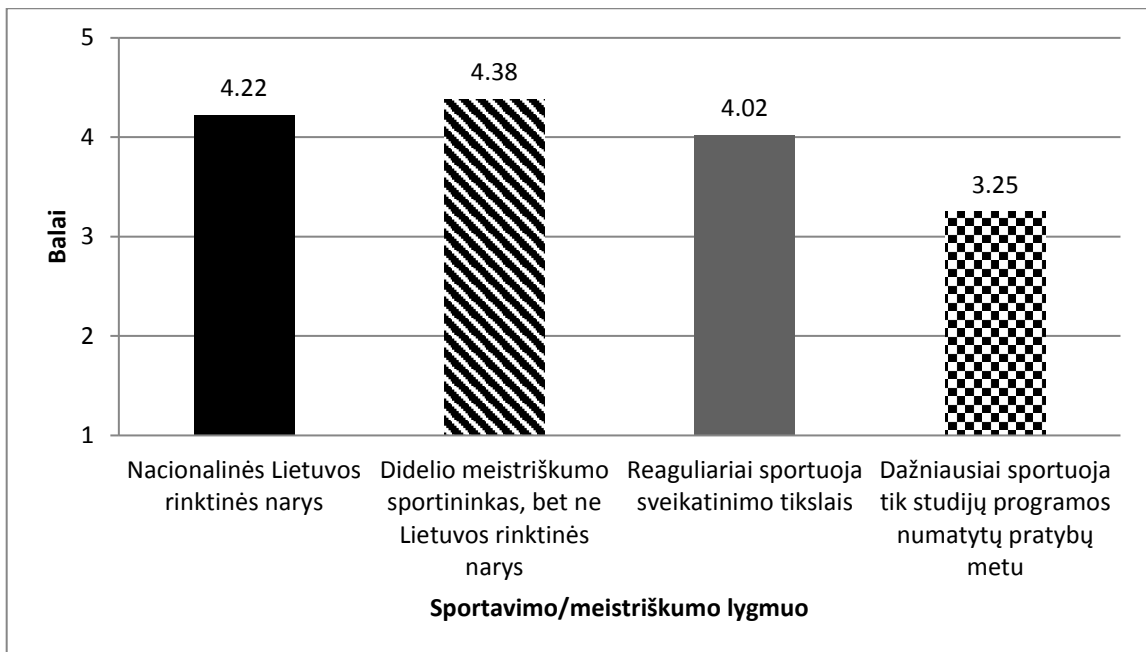
Analizuojant „Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo“ kompetencijos suvokimo tyrimo duomenis, matyti, kad sportavimo statusas turi įtakos šios kompetencijos raiškai (31 pav.). Tarp skirtingo sportavimo statuso/meistriškumo tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,035$ ), tai patvirtina ir nustatytas koreliacinis ryšys ( $r = 0,473$ ;  $p = 0,038$ ).



**31 pav.** Skirtingo sportinio meistrškumo studentų „Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 3,07$ ,  $p = 0,035$ )

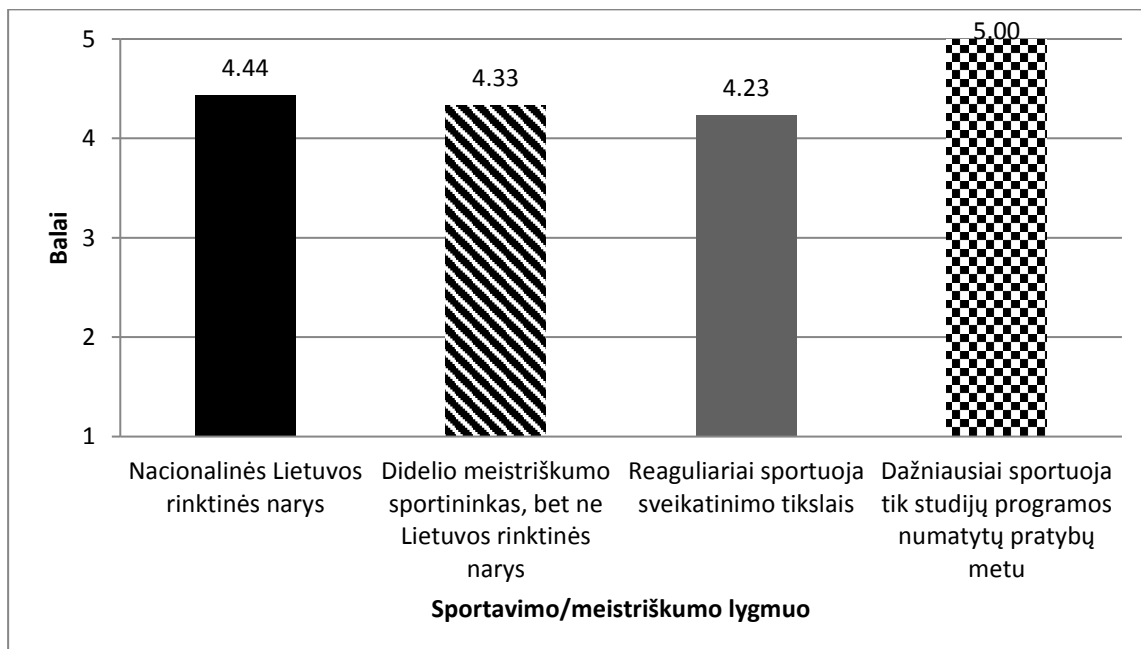
Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad studentai, kurie yra Nacionalinės Lietuvos rinktinės nariai ( $3,91 \pm 0,74$ ) geriau suvokia, kad gebės empatiškai identifikuoti mokinio emocinius sunkumus ir ypatingą nerimą, nei tie, kurie dažniausiai sportuoja tik studijų programos numatytų pratybų metu ( $2,25 \pm 0,71$ ) (31 pav.).

Analizuojant „Profesinio tobulėjimo“ kompetencijos suvokimą (32 pav.) tarp skirtingo sportavimo statuso/meistriškumo tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,108$ ). Nors didelio meistrškumo sportininkų profesinio tobulėjimo kompetencijos suvokimo įvertis didžiausias ( $4,38 \pm 0,77$ ), bet tyrimo rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad tiriamųjų profesinio tobulėjimo kompetencijos suvoktis nepriklauso nuo jų sportinio meistrškumo ( $r = -0,225$ ,  $p = 0,083$ ).



**32 pav.** Skirtingo sportinio meistriskumo studentų „Profesinio tobulėjimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 2,12$ ,  $p = 0,108$ )

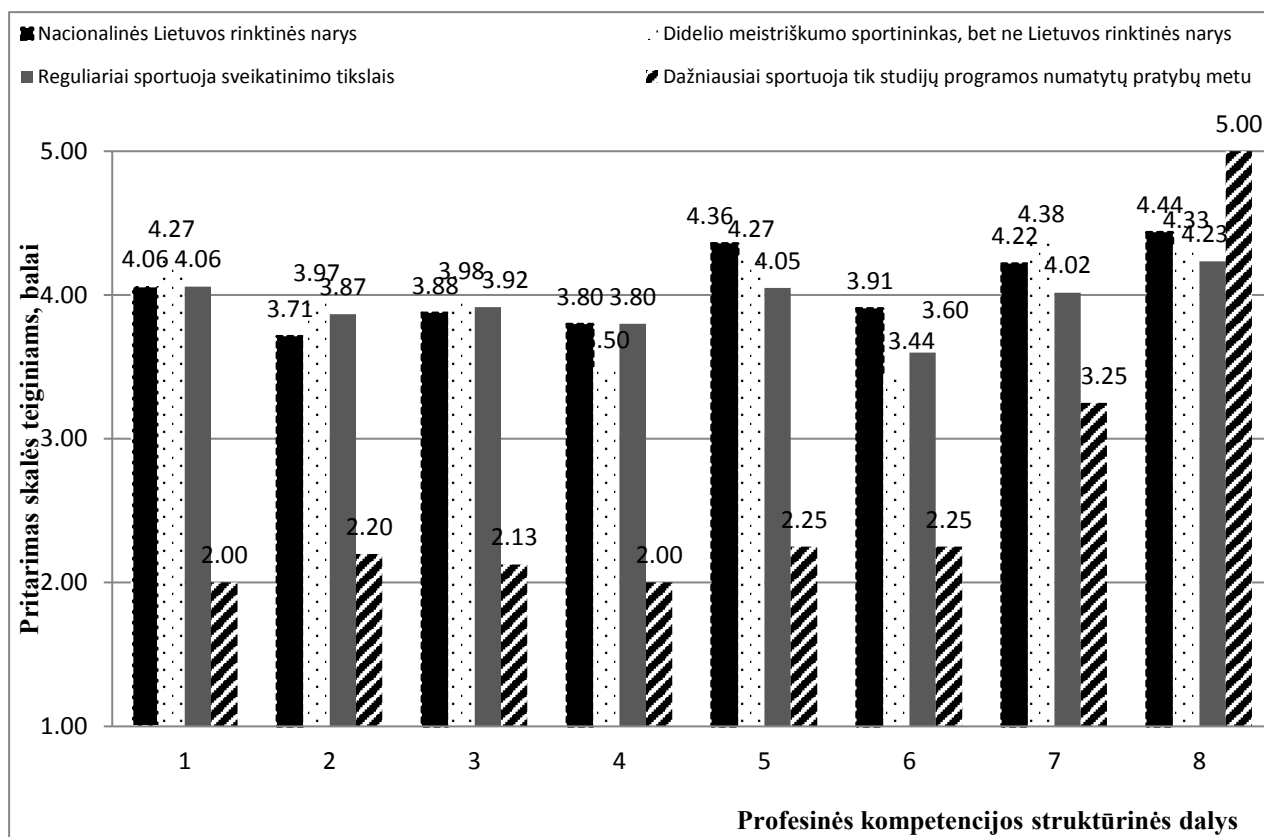
Analizuojant „Informacinių technologijų naudojimo“ kompetencijos suvokimą (33 pav.) tarp skirtingo sportavimo statuso/meistriskumo tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,678$ ). Tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad informacinių technologijų kompetencijos suvoktis nėra priklausoma nuo tiriamųjų sportinio meistriskumo lygmens ( $r = -0,122$ ,  $p = 0,352$ ).



**33 pav.** Skirtingo sportinio meistriskumo studentų „Informacinių technologijų naudojimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 0,51$ ,  $p = 0,678$ )



Analizuojant „Apibendrintą mokytojo profesinės kompetencijos“ suvokimą (34 pav.) tarp skirtingo sportinio meistriškumo tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,001$ ), tai patvirtina ir nustatytas koreliacinis ryšys ( $r = -0,252$ ;  $p = 0,026$ ).



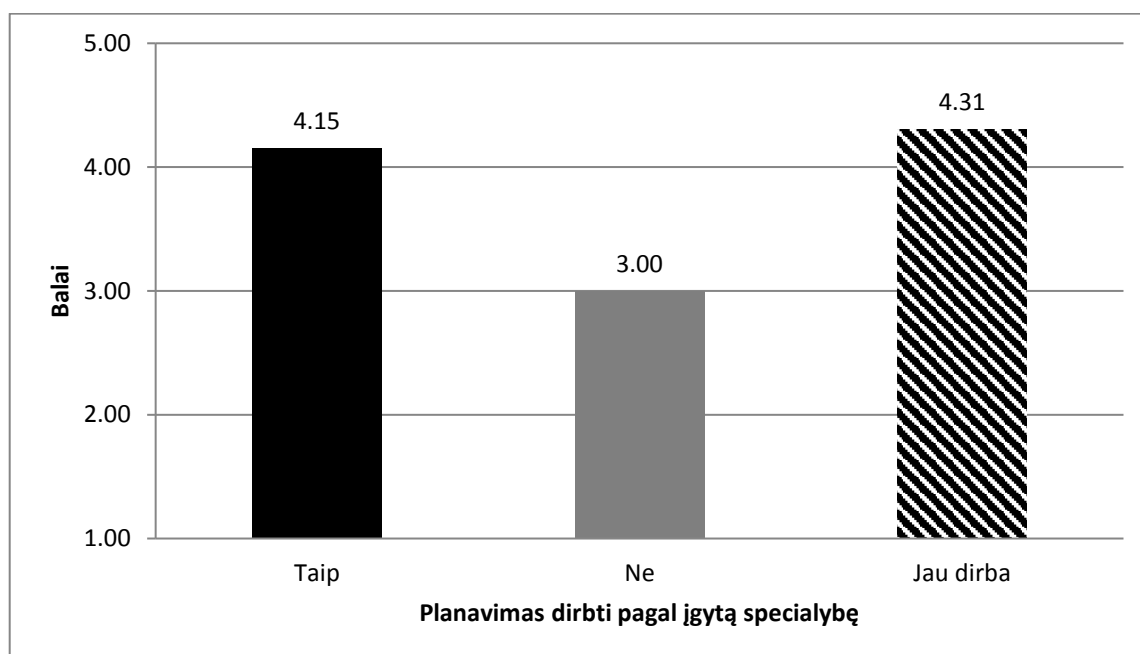
**34 pav.** Skirtingo sportinio meistriškumo studentų „Apibendrinta mokytojo profesinė kompetencija“ vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 5,91$ ,  $p = 0,001$ )

*Paaiškinimas:* 1. Ugdymo(si) aplinkų kūrimo. 2. Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo. 3. Mokymo(si) proceso valdymo. 4. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo. 5. Mokinių motyvavimo ir paramos jiems. 6. Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo. 7. Profesinio tobulėjimo. 8. Informacinių technologijų naudojimo.

Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad tiriamieji kurie dažniausiai sportuoja tik studijų programos numatytų pratybų metu ( $5,00 \pm 0,00$ ) kaip geriausiai suvoktą kompetenciją išskiria gebėjimą naudotis informacinėmis technologijomis. Tyrimo rezultatai parod, kad beveik visų profesinės kompetencijos sudedamųjų dalių suvoktis geriausia tarp didelio sportinio meistriškumo tiriamųjų. Pažymėtina, kad tyrimo metu gauti rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad skirtingo sportinio meistriškumo tiriamieji išskiria profesinio tobulėjimo kompetenciją, kurios pamatinė dimensija siejama su objektyvumu vertinat save, pasitikėjimu savimi ir sitemingu karjeros planavimu.

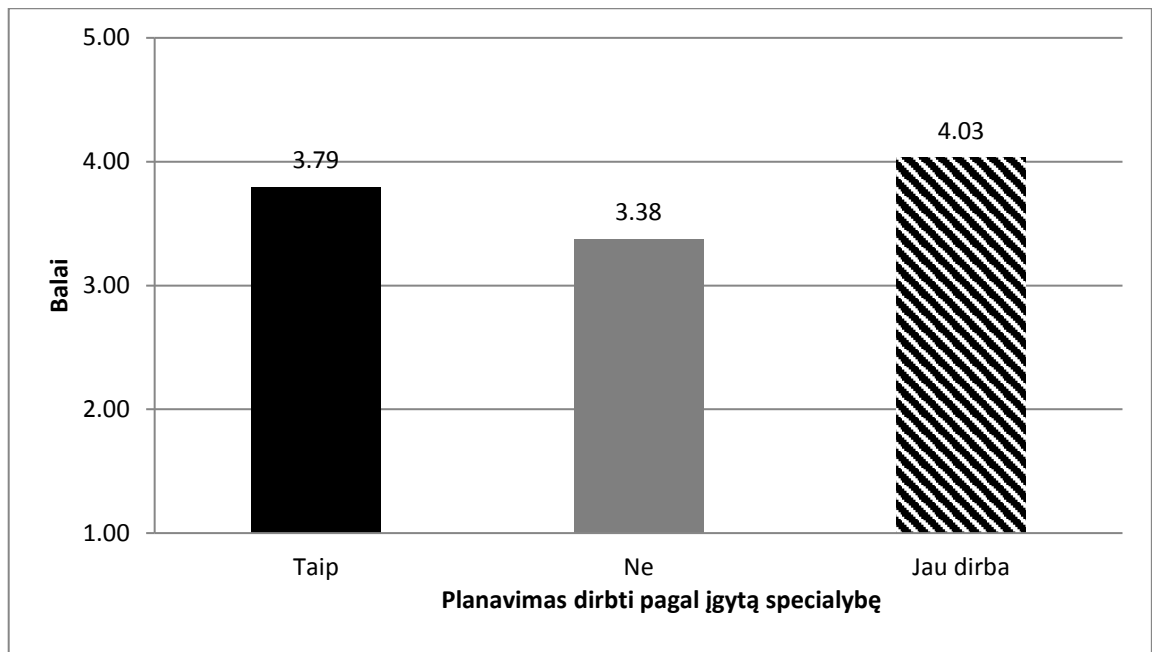
### 3.3. Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktis planavimo dirbti pagal įgytą specialybę aspektas

Analizuojant „Ugdymo(si) aplinkų kūrimo“ kompetencijos suvokimą (35 pav.) tarp skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,000$ ). Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad tiriamųjų ugdymo aplinkų kūrimo kompetencijos suvoktis yra priklausoma nuo ketinimo dirbti/arba jau dirbimo pagal specialybę ( $r = -0,445$ ,  $p = 0,026$ ). Pagal gautus tyrimo duomenis galima teigti, kad tiriamieji, kurie jau dirba pagal įgytą specialybę ( $4,31 \pm 0,47$ ) tikėtina gebės geriau kurti ugdymosi aplinką, nei tie tiriamieji, kurie neketina dirbti pagal įgytą specialybę ( $3,00 \pm 1,24$ ).



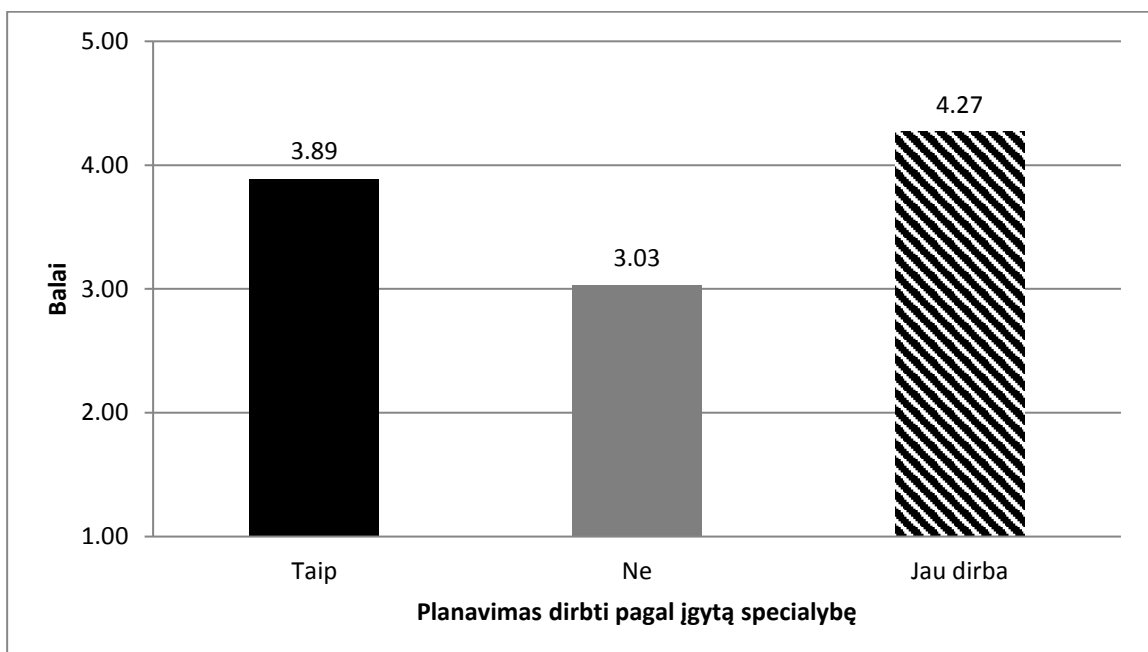
**35 pav.** Skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę studentų „Ugdymo(si) aplinkų kūrimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 10,56$ ,  $p = 0,000$ )

Analizuojant „Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo“ kompetencijos suvokimą (36 pav.) tarp skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,159$ ). Koreliacinis ryšys nenustatytas ( $r = 0,091$ ,  $p = 0,488$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad nepriklausomai nuo ketinimo dirbti, tiriamieji panašiai gebės parengti mokiniams įdomią ir patrauklią mokymo(si) medžiagą.



**36 pav.** Skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę studentų „Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 1,90$ ,  $p = 0,159$ )

Analizuojant „Mokymo(si) proceso valdymo“ kompetencijos suvokimą (37 pav.) tarp skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,000$ ), tai patvirtina ir nustatytas koreliacinis ryšys ( $r = 0,393$ ,  $p = 0,041$ ).

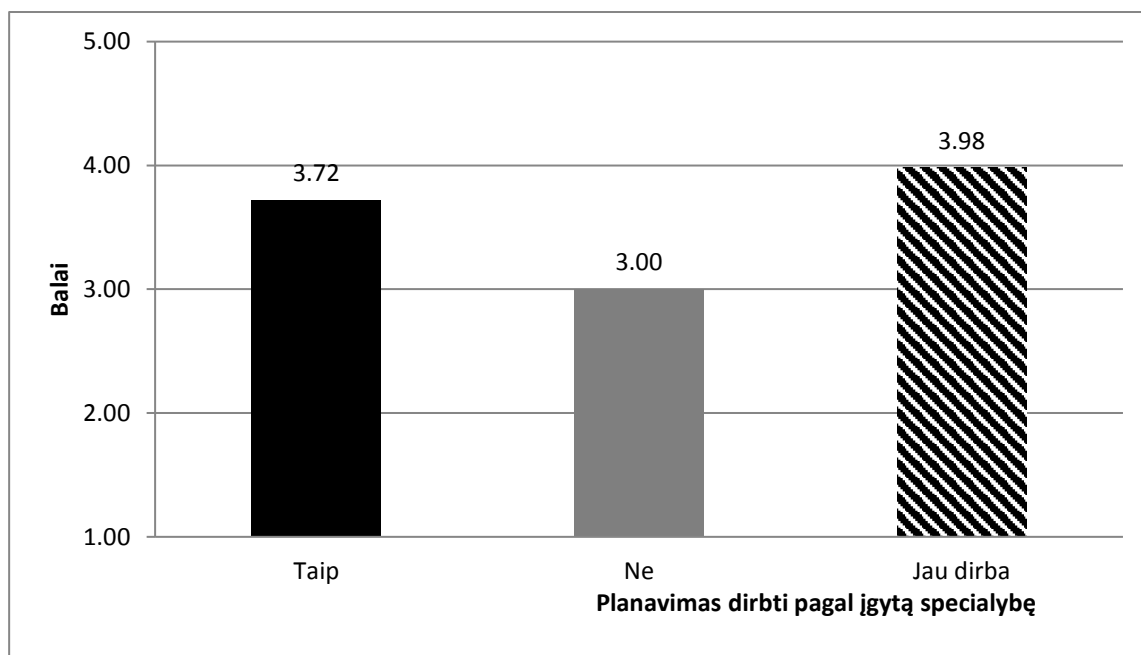


**37 pav.** Skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę studentų „Mokymo(si) proceso valdymo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 8,89$ ,  $p = 0,000$ )

Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad jau dirbantys tiriamieji ( $4,27 \pm 0,61$ ) labiau suvokia šią savo kompetenciją ir gebės tikslingai taikyti šiuolaikines ugdymo(si) technologijas ir

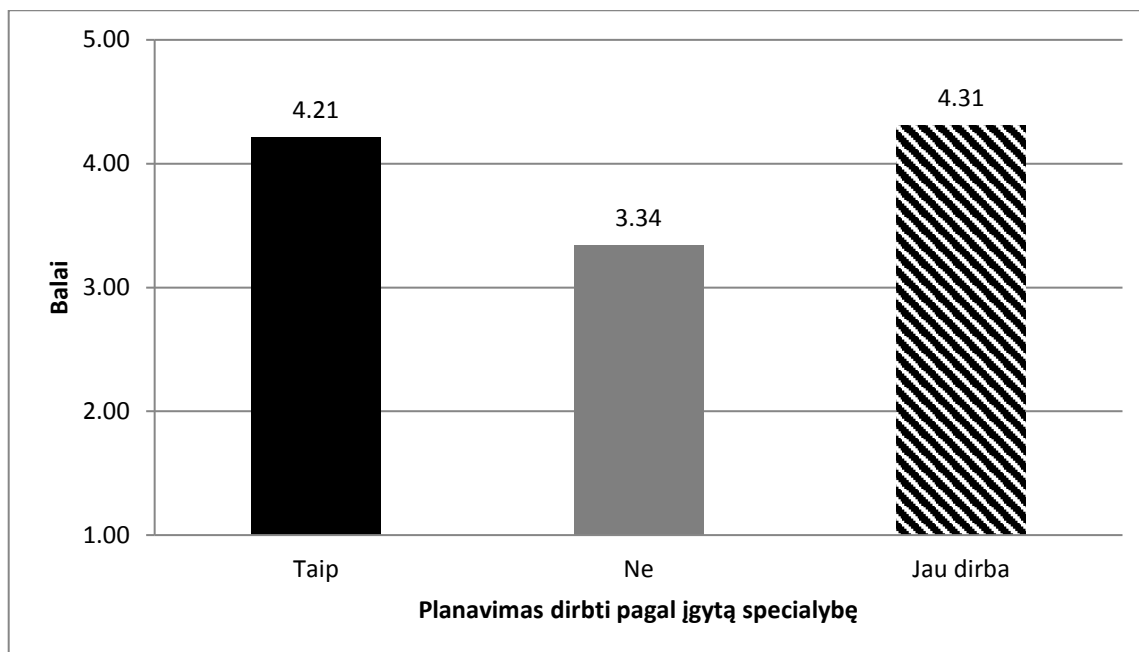
mokymo(si) metodus bei gebės geriau valdyti mokymo(si) proceso valdymą nei tie tiriamieji, kurie nedirbs pagal įgytą specialybę ( $3,03 \pm 0,99$ ) (37 pav.).

Analizuojant „*Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo*“ kompetencijos suvokimą (38 pav.) tarp skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,008$ ), tai patvirtina ir nustatytas koreliacinis ryšys ( $r = 0,471$ ,  $p = 0,034$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad tiriamieji kurie jau dirba ( $3,98 \pm 0,58$ ) labiau suvokia savo gebėjimą vertinti mokinių socialinę pažangą, nei tie tiriamieji, kurie nedirbs pagal įgytą specialybę ( $3,00 \pm 1,00$ ).



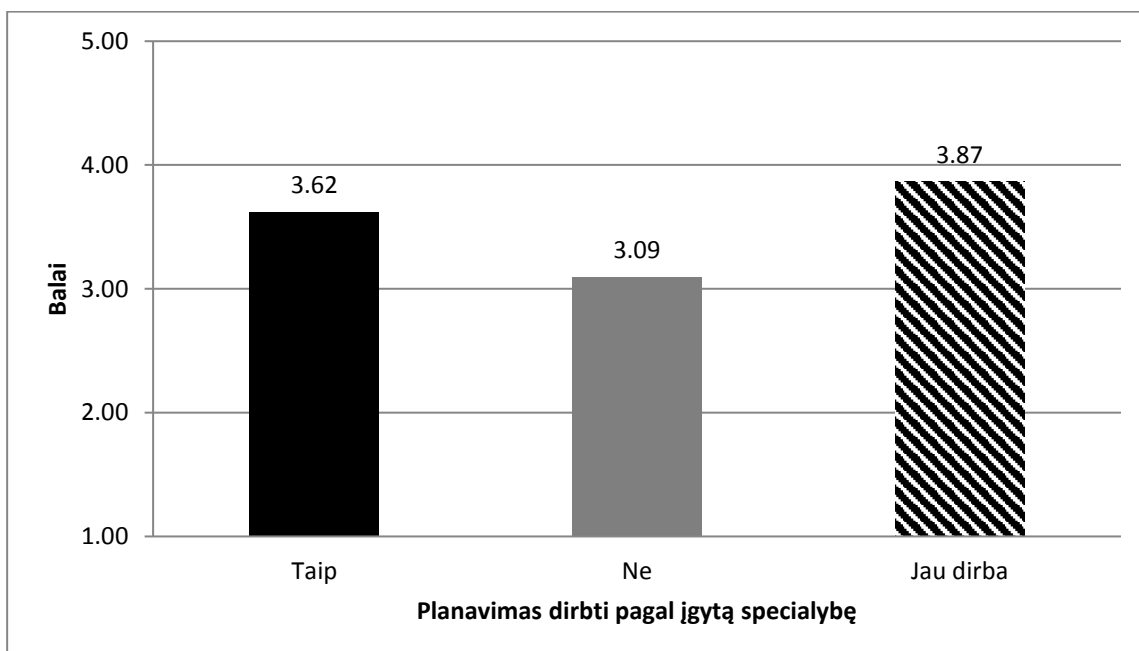
**38 pav.** Skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę studentų „*Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 5,28$ ,  $p = 0,008$ )

Analizuojant „*Mokinių motyvavimo ir paramos jiems*“ kompetencijos suvokimą (39 pav.) tarp skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,005$ ), tai patvirtina ir nustatytas koreliacinis ryšys ( $r = -0,334$ ,  $p = 0,041$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad tiriamieji, kurie jau dirba pagal specialybę ( $4,31 \pm 0,68$ ) labiau suvokia šią savo kompetenciją ir gebės padėti mokiniams spręsti mokymosi problemas, nei tie tiriamieji, kurie neketina dirbti pagal įgytą specialybę ( $3,34 \pm 1,06$ ).



**39 pav.** Skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę „*Mokinių motyvavimo ir paramos jiems*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 3,12$ ,  $p = 0,031$ )

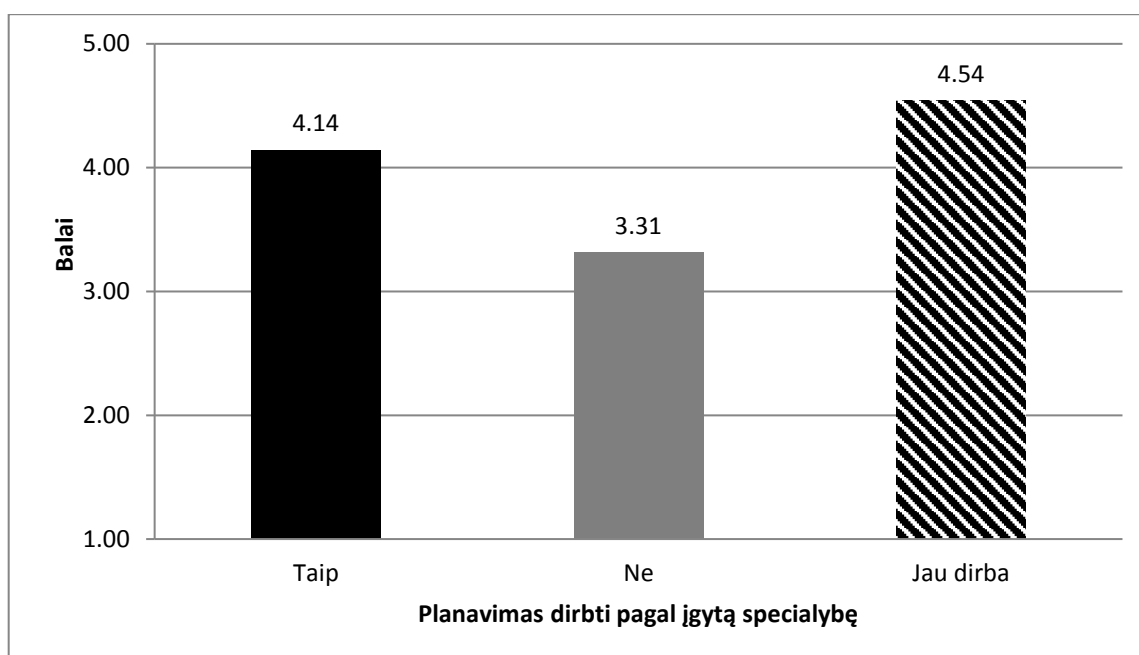
Analizuojant „*Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo*“ kompetencijos suvokimo tyrimo duomenis, matyti, kad planavimas dirbti pagal įgytą specialybę neturi įtakos šios kompetencijos suvokčiams (40 pav.). Tarp skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,101$ ) ( $r = 0,045$ ,  $p = 0,733$ ).



**40 pav.** Skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę studentų „*Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 2,38$ ,  $p = 0,101$ )

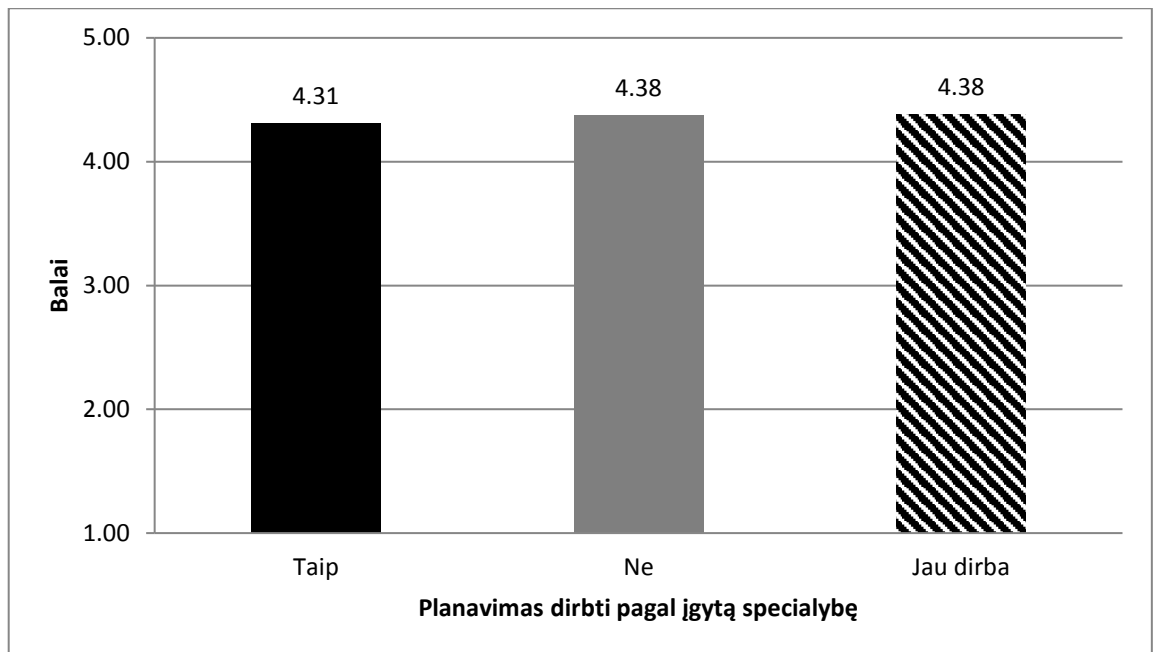
Duomenys leidžia daryti prielaidą, kad nepriklausomai ar tiriamieji planuoja dirbti/ dirba, ar neplanuoja dirbti pagal įgytą specialybę - suvokimas gebėti atpažinti specialiuosius mokinių poreikius suteikiant papildomą pagalbą vertinamas panašiai (40 pav.) .

Analizuojant „*Profesinio tobulėjimo*“ kompetencijos suvokimą (41 pav.) tarp skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,000$ ). Tai patvirtina ir nustatytas koreliacinis ryšys ( $r = 0,580$ ,  $p = 0,021$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad tiriamieji, kurie jau dirba ( $4,54 \pm 0,48$ ) labiau suvokia ir geba projektuoti karjerą - planuoti, sistemingai tobulinti savo profesinę veiklą, nei tie tiriamieji, kurie nesiruošia dirbti pagal pasirinktą specialybę ( $3,31 \pm 0,53$ ).



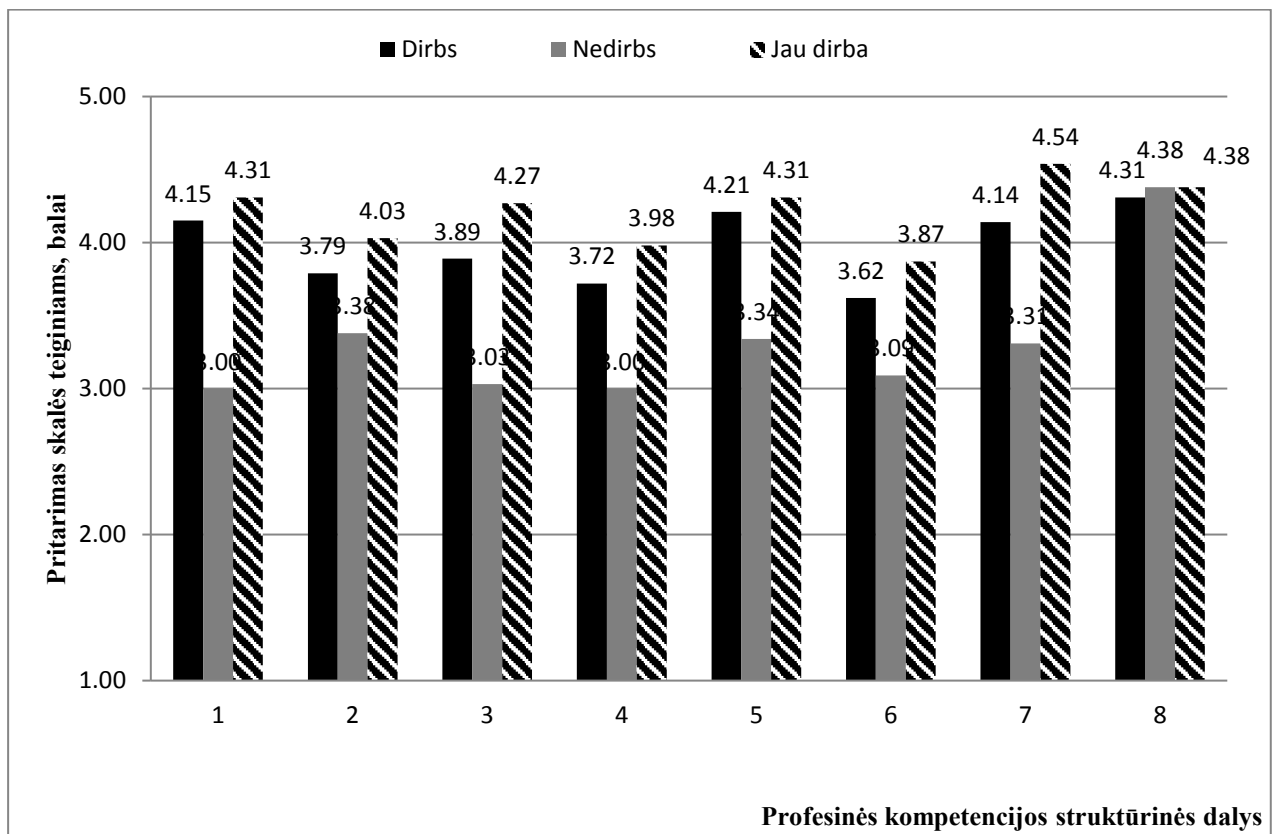
**41 pav.** Skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę studentų „*Profesinio tobulėjimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 10,88$ ,  $p = 0,000$ )

Analizuojant „*Informacinių technologijų naudojimo*“ kompetencijos suvokimą (42 pav.) tarp skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę tiriamųjų grupių nenustatyti statistiškai skirtumai ( $p = 0,960$ ) ( $r = 0,066$ ,  $p = 0,616$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad nepriklausomai nuo tiriamųjų planavimo dirbti ar ne dirbti pagal įgytą specialybę informacinių technologijų kompetencija yra suvokiama panašiai. Galima teigti, kad suvokiamas gebėjimas naudoti kompiuterio techninę ir programinę įrangą, pagrindines interneto paslaugas mokymo(si) procese, rengiant tekstinę ir vaizdinę informaciją yra gerai suvokiamas tarp visų tiriamųjų (4,31 - 4,38).



42 pav. Skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę studentų „Informacinių technologijų naudojimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 0,04$ ,  $p = 0,960$ )

Analizuojant „Apibendrinta mokytojo profesinės kompetencijos“ suvokimą (43 pav.) tarp skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,001$ ), tai patvirtina koreliacijos nustatytas ryšys ( $r = 0,568$ ,  $p = 0,023$ ).



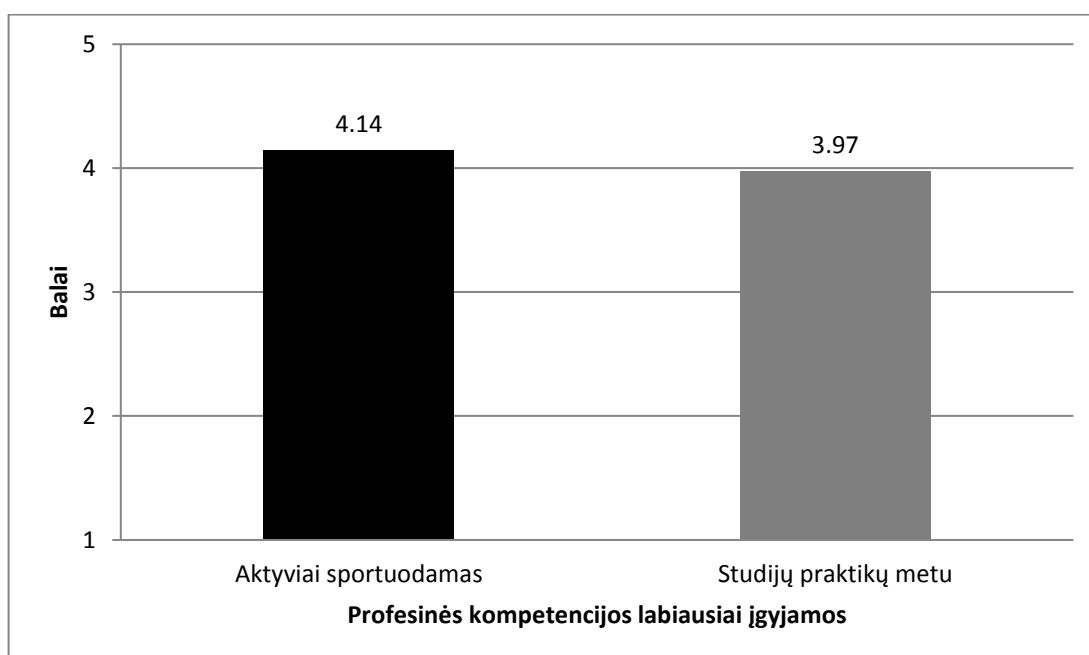
**43 pav.** Skirtingo planavimo dirbti pagal įgytą specialybę studentų „Apibendrinta mokytojo profesinė kompetencija“ vidutiniai įverčiai (ANOVA:  $F = 8,24$ ,  $p = 0,001$ )

*Paaiškinimas:* 1. Ugdymo(si) aplinkų kūrimo. 2. Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo. 3. Mokymo(si) proceso valdymo. 4. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo. 5. Mokinių motyvavimo ir paramos jiems. 6. Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo. 7. Profesinio tobulėjimo. 8. Informacinių technologijų naudojimo.

Apibendrinant tiriamųjų *mokytojo profesinę kompetenciją* buvo atskirai nagrinėtos visų 8 profesinių kompetencijų sudedamosios kompetencijos dalys. Duomenys rodo, kad tiriamieji, kurie jau dirba pagal įgytą specialybę geriausiai suvokia ir tikėtina, kad geba profesiskai tobulėti ( $4,54 \pm 0,95$ ). Jau dirbantys tiriamieji kaip prasčiausiai suvokiamą kompetenciją išskiria gebėjimą pažinti ir pripažinti mokinio pažangas ( $3,87 \pm 0,86$ ). Tiriamieji, kurie neketina dirbti pagal įgytą specialybę prasčiausiai suvokia savo gebėjimą kurti ugdymo(si) aplinką ( $3,00 \pm 1,24$ ) bei vertinti mokinių pasiekimus ir pažangą ( $3,00 \pm 1,00$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad tiriamieji, kurie ketina dirbti ar jau dirba pagal įgytą specialybę labiau gebės profesiskai tobulėti, nei tie tiriamieji, kurie neketina dirbti pagal įgytą specialybę.

**3.4. Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktis profesinių kompetencijų įgyjimo aspektas**

Analizuojant „Ugdymo(si) aplinkų kūrimo“ kompetencijos suvokimą (44 pav.) tarp skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,412$ ) ( $r = -0,099$ ,  $p = 0,453$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad tiriamieji, kurie teigia, kad profesines kompetencijas labiausiai įgyja aktyviai sportuodami ( $4,14 \pm 0,72$ ) geriau suvokia šią kompetenciją ir tikėtina, kad geriau gebės kurti ugdymosi aplinką.

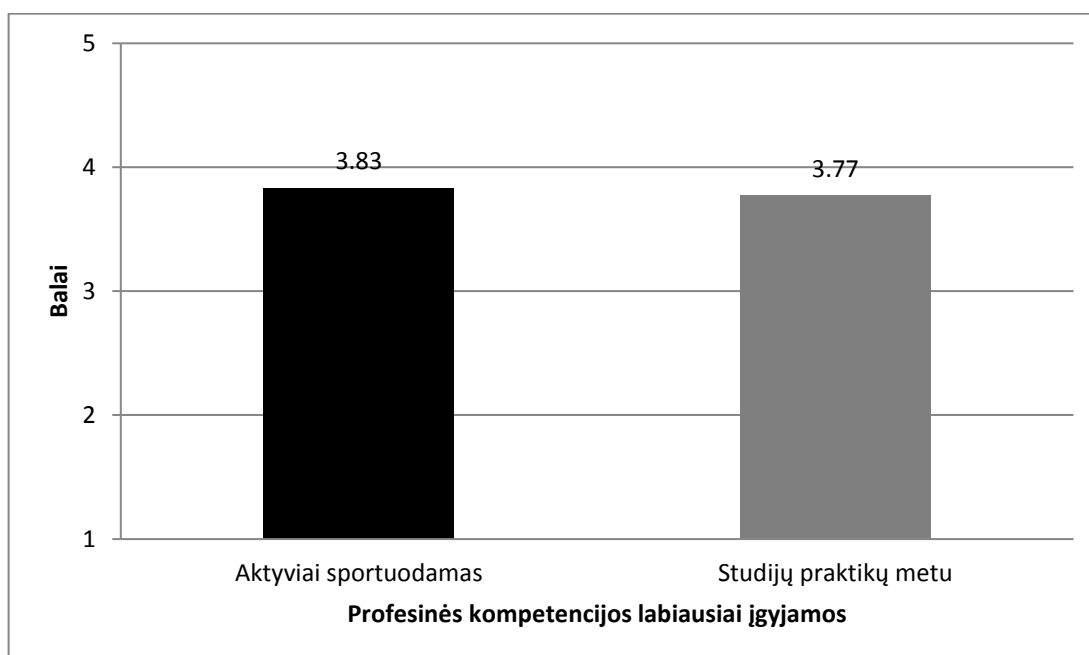


**44 pav.** Skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo studentų „Ugdymo(si) aplinkų kūrimo“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = 0,87$ ,  $p = 0,412$ )



Apibendrinant tiriamųjų profesinės kompetencijos suvokimą, atskirai nagrinėti ir kiekvienos mokytojo profesinės kompetencijos skalės teiginiai. Duomenys rodo, kad tiriamieji, kurie teigia, kad profesines kompetencijas labiau įgyja aktyviai sportuodami, geriau suvokia savo gebėjimą kurti toleranciją ir bendradarbiavimą skatinančią aplinką ( $4,26 \pm 0,69$ ) nei tiriamieji, teigiantys, kad profesines kompetencijas įgyja studijų praktikų metu ( $4,14 \pm 0,95$ ).

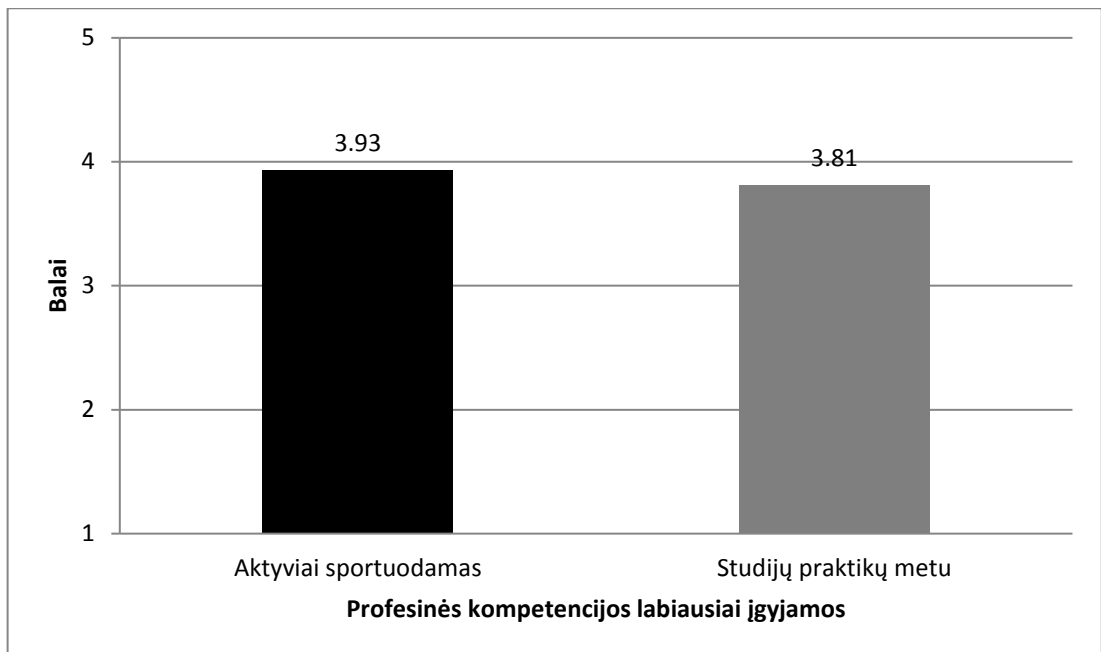
Analizuojant „*Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo*“ kompetencijos suvokimą (45 pav.) tarp skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,078$ ) ( $r = -0,015$ ,  $p = 0,910$ ). Tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad šios kompetencijos suvoktis nėra priklausoma nuo kur tiriamieji įgyja dalyko planavimo, turinio tobulinimo gebėjimus.



**45 pav.** Skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo studentų „*Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = 0,29$ ,  $p = 0,078$ )

Apibendrinant tiriamųjų profesinės kompetencijos suvokimą, atskirai nagrinėti ir kiekvienos mokytojo profesinės kompetencijos skalės teiginiai. Duomenys rodo, kad tiriamieji, kurie teigia, kad labiausiai profesines kompetencijas įgyja aktyviai sportuodami išskiria, kad geba ( $4,17 \pm 0,83$ ) numatyti išteklius, būtinus mokymo(si) tikslams pasiekti.

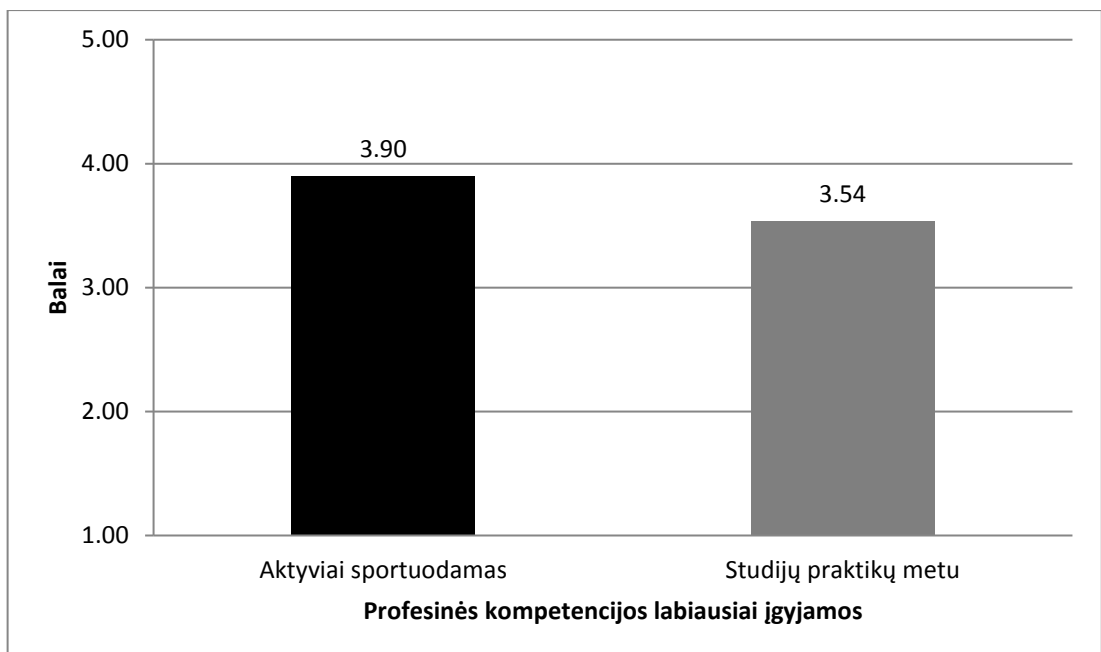
Analizuojant „*Mokymo(si) proceso valdymo*“ kompetencijos suvokimą (46 pav.) tarp skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo tiriamųjų grupių nenustatyti reikšmingi skirtumai ( $p = 0,533$ ) ( $r = 0,014$ ,  $p = 0,916$ ). Tačiau tyrimo duomenys leidžia teigti, kad nepriklausomai kur tiriamieji labiausiai įgyja profesines kompetencijas - ar aktyvioje savo sportinėje veikloje, ar studijų praktikų metu - jie panašiai suvokia savo gebėjimą valdyti mokymo(si) procesą.



**46 pav.** Skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo studentų „*Mokymo(si) proceso valdymo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = 0,627$ ,  $p = 0,533$ )

Anaizuojant atskirus „*Mokymo(si) proceso valdymo*“ kompetencijos skalės teiginius, nustatyta, kad tiriamieji, nepriklausomai kur labiau įgyja savo profesines kompetencijas, labiausiai išskiria gebėjimą prieinamai ir suprantamai mokiniui perteikti ugdymui(si) reikalingą informaciją (3,95 - 4,09 balo).

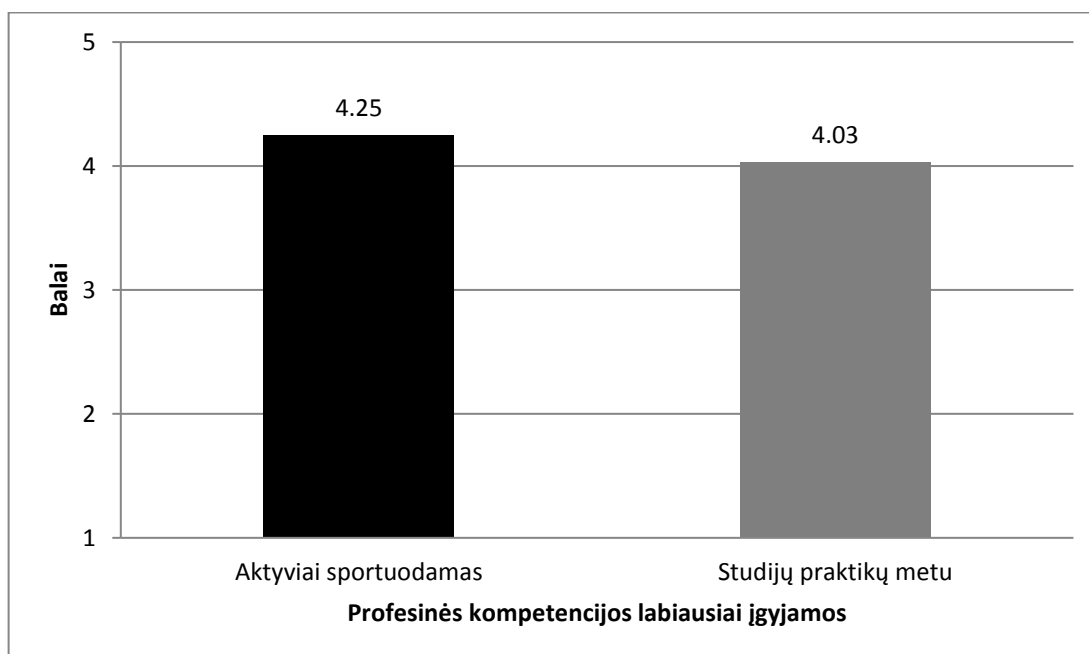
Analizuojant „*Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo*“ kompetencijos suvokimo tyrimo rezultatus (47 pav.), matyti, kad tarp skirtingų tiriamųjų grupių nenustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p = 0,062$ ) ( $r = -0,231$ ,  $p = 0,076$ ).



**47 pav.** Skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo „*Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = 1,91$ ,  $p = 0,062$ )

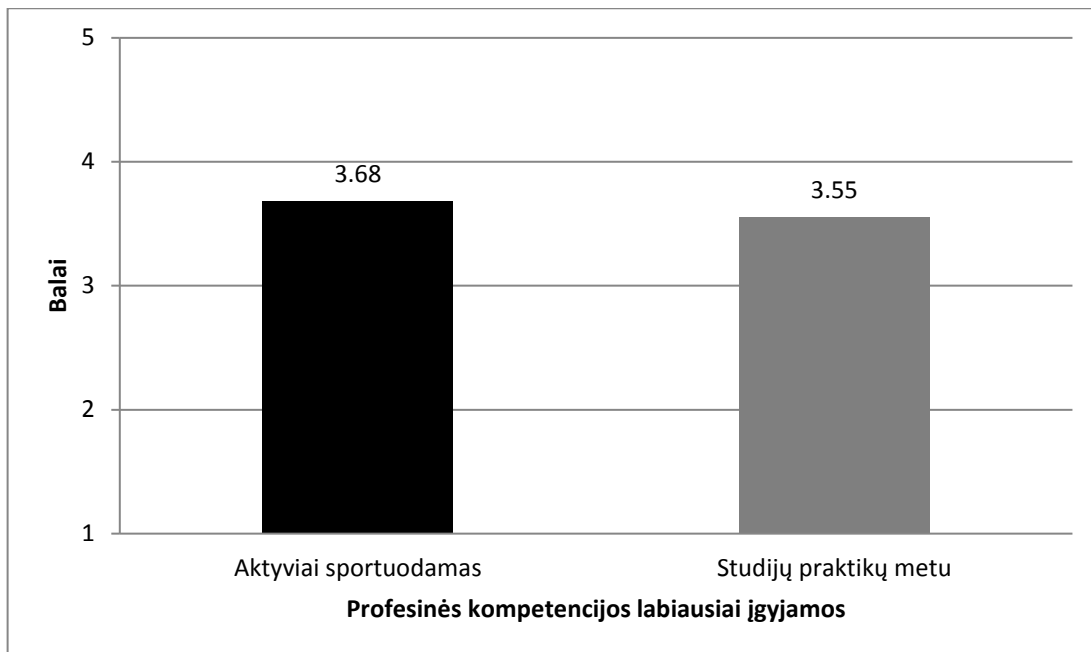
Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad tiriamieji, nepriklausomai nuo kurioje aplinkoje įgyja šią kompetenciją vienodai gebės valdyti mokinių pasiekimų ir pažangos procesą (47 pav.).

Analizuojant „*Mokinių motyvavimo ir paramos jiems*“ kompetencijos suvokimą (48 pav.) tarp tiriamųjų grupių reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,278$ ) ( $r = -0,092$ ,  $p = 0,485$ ). Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad tiriamųjų šios kompetencijos suvoktis nėra priklausoma kur labiau yra įgyjama ši kompetencija. Tikėtina, kad skirtingų grupių tiriamieji panašiai suvokia gebėjimą motyvuoti mokinius ir suteikti jiems paramą.



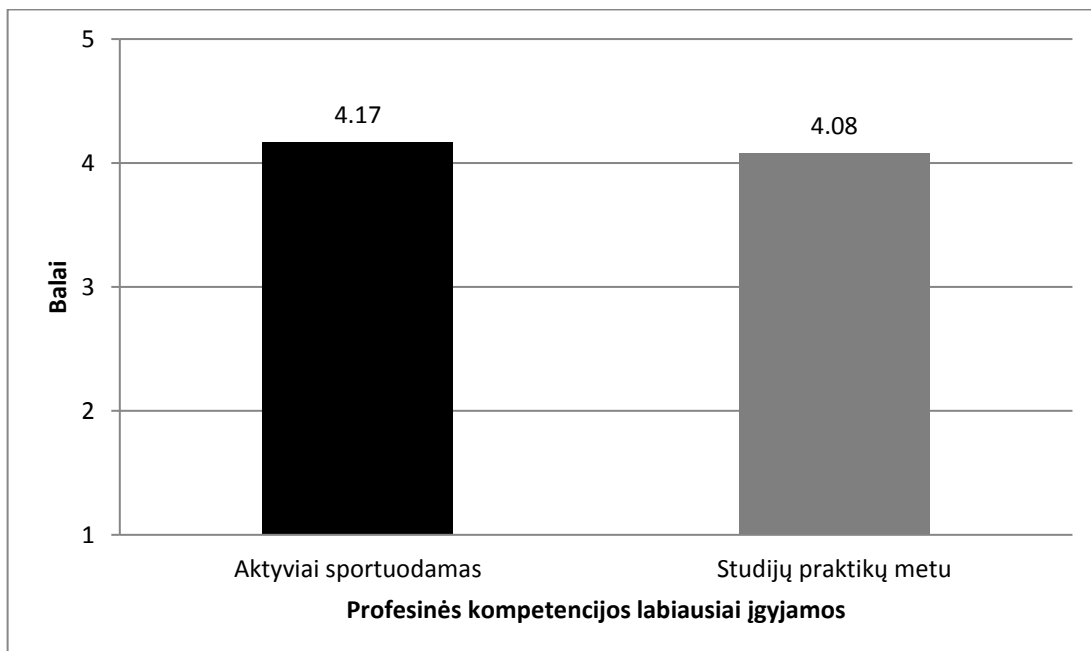
**48 pav.** Skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo studentų „*Mokinių motyvavimo ir paramos jiems*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = 1,10$ ,  $p = 0,278$ )

Analizuojant „*Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo*“ kompetencijos suvokimą (49 pav.) tarp skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo tiriamųjų grupių nenustatyti skirtumai ( $p = 0,548$ ) ( $r = -0,057$ ,  $p = 0,667$ ). Tyrimo duomenys rodo, kad tiriamieji, kurie teigia, kad labiausiai profesines kompetencijas įgyja aktyviai sportuodami kiek geriau suvokia savo gebėjimą pažinti ir pripažinti mokinio pažangas ( $3,68 \pm 0,77$ ) nei tie tiriamieji, kurie teigia, kad profesines kompetencijas įgyja studijų praktikų metu ( $3,55 \pm 0,84$ ).



**49 pav.** Skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo studentų „*Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = 0,61$ ,  $p = 0,548$ )

Analizuojant atskirus „*Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo*“ kompetencijos skalės teiginius labiausiai tarp tiriamųjų grupių išsiskyrė gebėjmas empatiškai identifikuoti mokinio emocinius sunkumus ir nerimą. Šio gebėjimo suvoktis geresnė tarp tiriamųjų, teigiančių, kad profesines kompetencijas įgyja aktyviai sportuodami ( $4,23 \pm 1,15$ ) ( $p = 0,048$ ).

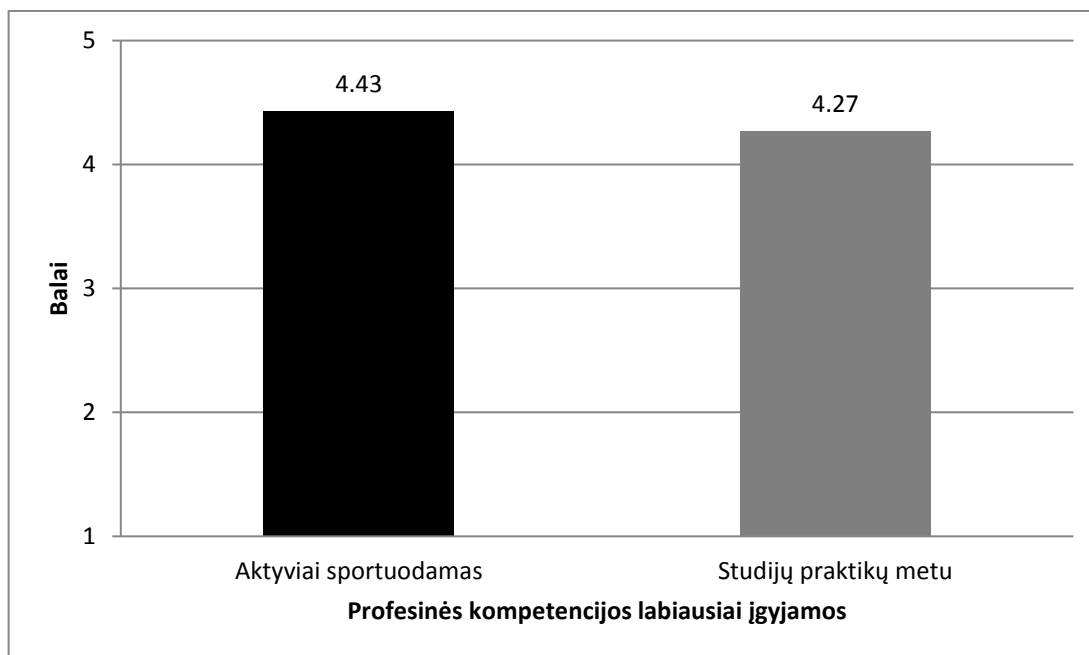


**50 pav.** Skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo studentų „*Profesinio tobulėjimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = 0,51$ ,  $p = 0,611$ )

Analizuojant „*Profesinio tobulėjimo*“ kompetencijos suvokimą (50 pav.) tarp skirtingų tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,611$ ) ( $r = -0,064$ ,  $p = 0,626$ ). Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad šios kompetencijos suvokčiai nėra priklausomybės nuo

įgyjimo vietos/aplinkos. Galima daryti prielaidą, kad panašiai tiek tiriamieji, teigiantys, kad labiausiai įgyja profesines kompetencijas aktyviai sportuodami, tiek tiriamieji profesines kompetencijas labiausiai įgyjantys praktikų metu - panašiai gebės profesiskai tobulėti (4,08 - 4,17).

Analizuojant „*Informacinių technologijų naudojimo*“ kompetencijos suvokimą (51 pav.) tarp profesinių kompetencijų įgyjimo tiriamųjų grupių statistiškai reikšmingi skirtumai nenustatyti ( $p = 0,511$ ) ( $r = -0,114$ ,  $p = 0,387$ ). Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad gebėjimo naudotis informacinėmis technologijomis suvoktis nėra priklausoma nuo tiriamųjų teigimo kur jie labiausiai įgyja šią kompetenciją.



**51 pav.** Skirtingo profesinių kompetencijų įgyjimo studentų „*Informacinių technologijų naudojimo*“ kompetencijos vidutiniai įverčiai ( $t = -2,44$ ,  $p = 0,017$ )

## DISKUSIJA

Mokytojo profesinė kompetencija parodo ugdytojo veiklos asmeninius ir socialinius aspektus, kurie jam padeda tinkamai veikti bei reaguoti pažįstamose ir naujose situacijose pedagogų profesinės kompetencijos skleidimas yra viena svarbiausia mokytojo darbo funkcija (Čiužas ir kt. 2005). Plečiantis aplinkos iššūkiams, mokytojui nebepakanka turimų pedagoginių kompetencijų, tenka įgyti naujų (Motiejūnienė, Žadeikaitė, 2009). Kūno kultūros mokytojui tenka perprasti moderniąsias fizinio mokinių ugdymo(si) teorijas ir jų praktinę išraišką, ugdytis gebėjimą kūrybiškai, kritiškai ir atsakingai reaguoti į šiuolaikinius edukacinius pokyčius įgyvendinant ugdymo(si) strategijas (Blauzdys ir kt., 2012). Valdant mokymo procesą mokytojui svarbu gebėti taikyti mokiniams įvairias edukacines ir dalyko mokymo(si) strategijas, plėtojančias ugdytinių kritinį mąstymą, problemų sprendimą, kūrybiškumą ir savarankiškumą.

Be to, J. Laužackas ir kt. (2008) pažymi, kad mokslo permainos ir socialinės transformacijos iš esmės keičia mokymo(si) turinio supratimą ir jo kūrimo principus, didina mokytojo atsakomybę, plečia jo veiklos sritis, nes mokymosi centre įsitvirtina pats besimokantysis ir jo pasirinkimai (Čiužas, 2013). Todėl, šių autorių nuomone, mokytojo veiklai reikalingas didaktikos išmanymas, mokytojo mokymosi aktualinimas ne tik atsižvelgiant į šiandienos situaciją, bet ir kaip permanentinis procesas, motyvuojantis jo vaidmens kaitą.

Akademinėje bendruomenėje diskutuojama, ar rengiant kūno kultūros mokytoją svarbiausias turi būti būsimo specialisto fizinis rengimas, kad jis būtų pajėgus ugdyti mokinių judesių kultūrą, gerinti jų fizinį parengtumą ir pajėgumą, ar akcentuoti mokytojo pedagoginį ir psichologinį parengtumą, kuris sudaro prielaidas mokinių teigiamam požiūriui į kūno kultūrą visą gyvenimą ugdytis (Blauzdys ir kt., 2012).

Magistro darbo tikslas buvo ištirti Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimą išskiriant jos dimensijas mokymosi pažangumo, sportinio statuso, planavimo dirbti pagal įgytą specialybę ir profesinių kompetencijų įgyjimo specifiškumo kontekstuose. Gauti tyrimo rezultatai patvirtino iškeltą hipotezę, kad tiriamųjų sportinė patirtis, noras dirbti pagal įgytą specialybę bei mokymosi pažangumas turi sąsajas su jų profesinės kompetencijos suvoktimi.

Analizuojant tyrimo rezultatus buvo įdomu pažiūrėti kaip reiškiasi tiriamųjų apibendrinta mokytojo profesinės kompetencijos suvoktis tarp skirtingų veiksmų. Tyrimo rezultatai parodė, kad Kūno kultūros studijų programos studentų apibendrinta „Mokytojo profesinės“ kompetencijos suvoktis labiau išreikšta geriau besimokančiųjų tarpe. Tarp skirtingo mokymosi pažangumo tiriamųjų grupių nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p < 0,01$ ). Tyrimo duomenys leidžia

daryti prielaidą, kad geriau besimokantys studentai labiau gebės naudotis savo profesinėmis kompetencijomis.

Mūsų tyrimas taip pat atskleidė, kad analizuojant skirtingo sportinio meistriškumo tiriamųjų profesinės kompetencijos suvoktį geriausiai ji pasireiškia didelio sportinio meistriškumo grupėje ( $p < 0,01$ ). Teigtina, kad tai įtakoja tiriamųjų sportinė patirtis. Ta patirtis jiems padeda kurti ugdymo(si) aplinkas, planuoti ir toblinti dalyko turinio planavimą, valdyti mokymosį procesą, vertinti mokinių pasiekimus ir pažangasm motyvuoti mokinius ir suteikti jiems paramą, pažinti ir pripažinti mokinio pažangumą, profesiskai tobulėti bei naudotis informacinėmis technologijomis. Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad renkantis Kūno kultūros studijų programą yra labai svarbu jau turėti sportinę patirtį. Tai galėtų laiduoti geresnę būsimų Kūno kultūros specialistų profesinės kompetencijos raišką. Mokslininkų teigimu profesijos pasirinkimas ir savo gebėjimų realizavimas yra vienas iš pagrindinių žmogaus savirealizacijos elementų. Sėkminga profesinė karjera galima tik tuomet, kai asmuo save realizuoja, kai profesija atitinka asmens interesus ir pomėgius (Kirkpatrick Johnson, Mortimer, 2002). P.J. Burke ir kt. (2009) teigia, kad skirtingų profesijų pasirinkimas priklauso nuo galimybės susitapatinti su pasirinktos profesijos darbu, realistiškai įvertinant asmenybės gebėjimus ir pastangas, esant tokioms aplinkybėms, kurios nėra palankios konkrečios profesijos pasirinkimui.

Atliktas magistro tyrimas yra nedidelis prisilietimas prie svarbios pedagogų rengimo problemos. Ateityje tyrimas galėtų būti papildomas keliais aspektais, kurie netiesiogiai parodo ir atlikto magistro tyrimo ribotumus. Pirma, tiriamuosius būtų galima apklausti prieš išeinant į praktikas, grįžus po praktikos. Manytumėm, kad tai galėtų kiek pakoreguoti tyrimo rezultatus. Antra, tirtų studentų profesinės kompetencijos suvoktis taip pat galėtų analizuojama skirtingo kurso, studijų formų aspektais.

Kadangi pats dar esu nedidelio darbinio stažo sporto pedagogas, atlikto tyrimo rezultatai paskatino susimąstyti ir atidžiau peržvelgti asmeniškai suvokiamas ir taikomas profesines kompetencijas ugdytiniams. Nes nuo pedagogo kvalifikacijos, pedagoginio meistriškumo priklauso, kaip jis geba kurti palankią mokymosi aplinką ugdomuojų ir emociniu aspektais.

## IŠVADOS

1. Teorinė mokslinės literatūros analizė rodo, kad būsimų mokytojų profesinės kompetencijos yra svarbus asmenybinis edukacinis komponentas, kurio vienareikšmiškos apibrėžties nėra. Mokytojų profesinės kompetencijos suprantamos įvairiai: kaip žinios, vertybės ir gebėjimas atlikti kokybiškas profesines veiklas, tam tikrų asmenybės gebėjimų, žinių, vertybių, veiklos ir teisės tai veiklai atlikti visuma, kaip savita pedagogo raiška veikloje, pagrįsta profesiniais, asmeniniais ir pedagoginiais gebėjimais (Čiužas ir kt., 2005; Čiužas, 2013; Ellstrom, 1998; Jucevičienė, Lepaitė, 2002; Laužackas, 2005; Trotter, Ellison, 1997 ir kt.).

2. Ištyrus *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktį mokymosi pažangumo aspektu, nustatyta, kad statistiškai reikšmingi skirtumai nustatyti tik tarp „*dalyko turinio planavimo ir tobulinimo*“ ( $p = 0,031$ ) profesinės kompetencijos struktūrinės dalies.

3. Nustatyta, kad *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktis yra priklausoma nuo sportavimo meistriškumo lygmens ( $p < 0,05$ ), t.y. Nacionalinės rinktinės narių ir didelio meistriškumo sportininkų beveik visų profesinės kompetencijos struktūrinių dalių suvoktis įvertinta aukščiausiais įverčiais ir yra nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai ( $p < 0,05$ ). Tik tarp „*profesinio tobulėjimo*“ ( $p = 0,108$ ) ir „*informacinių technologijų naudojimo*“ kompetencijos suvokimo ( $p = 0,678$ ) nenustatyti reikšmingi skirtumai.

4. Palyginus *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimą planavimo dirbti pagal įgytą specialybę lygmens aspektu nustatyta, kad: profesinės kompetencijos suvokimas yra priklausomas nuo planavimo dirbti lygmens ( $p < 0,05$ ), t.y., jau dirbantys studentai visų profesinės kompetencijos struktūrinių dalių suvokimą įvertina aukščiausiais įverčiais. Tik tarp „*dalyko turinio planavimo ir tobulinimo*“ ( $p = 0,159$ ) „*mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo*“ ( $p = 0,101$ ), „*informacinių technologijų naudojimo*“ kompetencijos suvokties ( $p = 0,960$ ) nenustatyti reikšmingi skirtumai.

5. Nustatyta, kad *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvoktis nėra priklausoma nuo profesinių kompetencijų įgyjimo lygmens, t.y. nėra nustatytų reikšmingų skirtumų tarp tiriamųjų profesinių kompetencijų įgytų savo sportinėje veikloje ar studijų praktikų metu ( $p > 0,05$ ).

6. Iškelta hipotezė iš esmės patvirtino. Taikant vienfaktorinę dispersinę analizę nustatyti reikšmingi *Kūno kultūros* studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokties ir jų sportinio meistriškumo, sportinės patirties, ketinimo dirbti pagal specialybę skirtumai. Koeficiento F reikšmės skirtingose subskalėse varijavo nuo 0,04 iki 10,88 ( $p < 0,001$ ). Galima teigti, kad



reikšmingos įtakos Kūno kultūros studijų programos studentų profesinės kompetencijos suvokimui turi jau įgytos žinios iš patirtos sportinės veiklos ir noras dirbti pagal specialybę.

## REKOMENDACIJOS

1. Siekiant įgyti profesines kompetencijas būtina sukurti tokias mokymo(si) sąlygas, kurios atitiktų studentų interesus ir galimybes.
2. Kūno kultūros ugdymo kokybei svarbi kūno kultūros mokytojo, trenerio kompetencija, nuolat keliama kvalifikacija, naujovių paieška, perimant kolegų specialistų patirtį.
3. Norint įgyti profesinių kompetencijų, studentas turi būti su sportine patirtimi, turi turėti potraukį dirbti pagal įgytą specialybę bei įgyti ir gilinti turimas žinias studijų metu.
4. Būsimas kūno kultūros mokytojas privalo sukurti tokias sąlygas, kurios atitiktų jo būsimų mokinių poreikius. Sumanus mokytojas visada įvertins ir sukurs palankias sąlygas, kurios patenkintų sportuojančių mokinių poreikius.
5. Studijų programose numatyti daugiau praktikų įvairiose mokymo(si) įstaigose, kurių metu būsiami kūno kultūros mokytojai turėtų galimybę praktiškai pritaikyti įgytas žinias.
6. Pagal galimybes aprūpinti šiuolaikinėmis mokymo(si) priemonėmis, kurios padėtų praktikoje pritaikyti įgytas profesines kompetencijas, kurios padės mokiniams kaupti ir įgyti naujas žinias.
7. Studijų programoje studentai turėtų būti labiau orientuoti pažinti ir pripažinti mokinio pažangas, tai galėtų realizuoti praktiniuose studijų dalykuose.

## LITERATŪRA

1. Achtenhage, F. (1998). General versus vocational education demarcation and integration. *Key qualifications in work and education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 133-142.
2. Adamonienė, R. (2001). Profesijos pedagogo veiklos bazinė paradigma. *Pedagogika*. Lietuvos žemės ūkio universitetas: Profesinės pedagogikos ir psichologijos katedra, 3-11.
3. Adamonienė, R., Daukilas, S., Krikščiūnas, B., Maknienė, I. ir Palujanskienė, A. (2001). *Profesinio ugdymo pagrindai*. Vadovėlis. Vilnius: P.Kalibato IĮ „Petro Ofsetas“.
4. Adaškevičienė, E. (2004). Vaikų ir tėvų teigiamo požiūrio į fizinę sveikatą ir kūno kultūrą ugdymas. *Tiltai. Priedas: mokslo darbai*, 23, 5–12.
5. Aramavičiūtė, V. ir Martišauskienė, E. (2009). Vertybės: švietimo strategijos ir realybė. *Pedagogika: mokslo darbai*, 28–35.
6. Ashworth, P. & Saxton, J. (1991). On competence. *Journal of Further and Higher Education*. (14), 1-15.
7. Bernien, M. (1997). *Anforderungen an eine qualitative and quantitative Darstellung der beruflichen Kompetenzentwicklung*. 17-83
8. Bilbokaitė, I. (2013). Teorinis kompetencijos sampratos diskursas universitetinių studijų programų realizavimo kontekste. *Jaunųjų Mokslininkų darbai*, 2 (40), 68.
9. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
10. Blauzdys, V. ir Bagdonienė L. (2007). *Mokinių teigiamo požiūrio į kūno kultūrą kaip mokymosi dalyką ugdymas, didinant jo prasmingumą*. Monografija. Vilnius: VPU.
11. Brown J.S., Collins A. and Duguid, S. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
12. Cohen, A. R., Fink, S. L., Gadon, H. & Willits, R.D. (1988). *Effective behavior in organizations*. Illinois: Irwin.
13. Colman, A. M. (2003). *A Dictionary of Psychology*. Oxford New York : Oxford University Press, 844.
14. Crisp, G., Palmer, E., Turnbull, D., Nettelbeck, T. & Ward L. (2009). First year student expectations: Results from a university-wide student survey. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 6 (1), 13–26.
15. Čiužas R., Briedis M., Adaškevičienė V. (2005). Europinės švietimo dimensijos kaip pedagogų kvalifikacijos tobulinimo kaitos veiksnys Lisabonos strategijos kontekste. *Mokytojų ugdymas*, 4, 17–24.
16. Čiužas, R. (2013). *Mokytojo kompetencijų nuolatinė kaita*. Vilnius: Edukologija.

17. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*. (2000). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
18. Daukilas, S. (1998). Profesionalios asmenybės ugdymo raidos logika. Švietimo reforma ir mokytojų rengimas. Lietuvos valstybingumas ir mokykla. V tarptautinė mokslinė konferencija, I dalis. *Pedagogika: mokslo darbai*. Vilnius: VPU leidykla.
19. Ellstrom, P. E. (1998). *The many meanings of occupational competence and qualification*. Dordrecht : Kluwer Academic Publishers, 39-50.
20. Ylijoki, O. (2000). Disciplinary Cultures and the Moral Order of Studying: A Case-Study of Four Finnish University Departments. *Higher Education*, 39 (3), 339–362.
21. Jovaiša, L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
22. Jovaiša, L. (1999). *Profesinio konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora.
23. Jovaiša, L. (2001). *Edukologijos pradmenys*. Šiauliai: ŠU leidykla, 276.
24. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis
25. Jucevičienė, P. ir Lepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*, 1 (22), 4.
26. Jucevičienė, P. ir Lepaitė, D. (2002). Evaluator as Feed-back driver: European Competences and Contemporary Training Problems. Competence as Derived from Activity: the Problem of their Level. *Socialiniai mokslai*, 4 (36), 57-63.
27. Jurevičiūtė, K. (2004). *Akademinių jaunimo profesinis pašaukimas: realusis ir idealusis modelis*. Vilnius: VU leidykla.
28. Karanauskienė, D. (2006). *Būsimųjų kūno kultūros ir sporto specialistų identifikacijos su aukštąja mokykla raiška: daktaro disertacija*. Vilnius: VPU, Kaunas: LKKA.
29. Karbočienė, E., Alūzas, R. ir Norkus S. (2005). Šiaulių miesto kūno kultūros mokytojų bendrųjų profesinių kompetencijų raiška. *Mokytojų ugdymas*, 4, 38–44.
30. Kavaliauskienė, V. (2001). *Pedagoginis pašaukimas ir jo ugdymas*. Klaipėda: KU leidykla.
31. Knapickaitė, J. (2010). Profesinis kryptingumas aukštojoje mokykloje. *Pedagogika*, 7, 35-42.
32. Kostencka A. & Szark-Eckardt M. (2010). The estimation of educational needs of physical education teachers in the light of the new educational program basis. *Human Movement*, 11 (2), 200–210.
33. Krečič, M. J., Grmek, M. I. (2005). The reasons students choose teaching professions. *Educational Studies*, 31 (3).
34. Kučinskienė, R. (2003). *Ugdymo karjerai metodologija*. Klaipėda. KU I-kl.
35. Kuh, G. D., Gonyea, R. M. & Williams, J. M. (2005). What students expect from college and what they get. In T. E. Miller, B. E. Bender, J. H. Schuh and Associates (Eds.).

*Promoting Reasonable Expectations: Aligning student and institutional views of the college experience.* San Francisco: Jossey-Bass / National Association of Student Personnel Administrators.

36. Laužackas, R. (1997). *Profesinio ugdymo turinio reforma: didaktiniai bruožai.* Kaunas: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos Leidybos centras, 81.
37. Laužackas, R. (1999). *Sistemoteorinės profesinio rengimo kaitos dimensijos.* Monografija. Kaunas: VDU.
38. Laužackas, R. (2005). *Profesinio rengimo metodologija.* Kaunas: VDU
39. Laužackas, R. (2005). *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas.* Kaunas: VDU.
40. Laužackas, R. ir Dienys, V. (2004). *Profesijos mokytojų strateginių kompetencijų nustatymo ir jų kvalifikacijos tobulinimo modulių rengimo metodika.* Vilnius: Profesinio mokymo metodikos centras.
41. Laužackas, R., Gedvilienė, G., Tutlys, V. ir Juozaitienė, D. (2008). Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai. *Pedagogika: mokslo darbai*, 89, 29-43
42. Lent, R. W. (2005). *A Social cognitive view of career development and counseling.* *Career development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* / Ed. by S. D. Brown, R. W. Lent. New Jersey: Wiley Publications, 101–127.
43. Lepaitė, D. (2001). Kompetencija kaip ugdymo tikslas: pagrindinių skirtumų profesinio vidurinio ir aukštojo mokslo lygmenyse metodologinis pagrindimas. *Socialiniai mokslai. Edukologija*, 2 (28), 39-43.
44. Lepaitė, D. ir Jucevičienė, P. (2000). *Kompetencijos sampratos erdvė.* Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
45. *Lietuvos kūno kultūros ir sporto strategija 2005–2015 metams.* In: IV Lietuvos sporto kongresas. Vilnius: LSIC, 38–72.
46. McCormack, A. (1997). Classroom Management Problems, Strategies and Influences in Physical Education. *European Physical Education Review*, 3 (2), 102–115.
47. Mirabile, R. J. (1997). Everything you wanted to know about competency modeling. *Training and development*, 73-77.
48. Miškinis, K. (2000). *Kūno kultūros ir sporto specialistų rengimo tobulinimas.* Monografija. Kaunas: LKKA.
49. *Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas.* (2007). Vilnius.
50. Monkevičienė O., Autukevičienė B. (2008). Pradedančiojo pedagogo profesinės raidos etapai, patiriami sunkumai ir mentoriaus paramos ypatumai. *Pedagogika*, Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 4 (2), 56-59.

51. MOSTA. (2008). Studentų požiūris į aukštojo mokslo sistemos tobulinimą. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos, *Švietimo aprūpinimo centras*, 8 (28), 1822-4156.
52. Motiejūnienė, E. ir Žadeikaitė, L. (2009). Kompetencijų ugdymas: iššūkiai ir galimybės. *Pedagogika: mokslo darbai*, 95, 6-9.
53. Nijhof, W. J. (1999). Inserting transferable skills into the vocational curriculum. *Bridging the skills gap between work and education*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 141-158.
54. Novak J. D. (1993). Human constructivism: A unification of psychological and epistemological phenomena in meaning making. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 6, 167-193.
55. Olsen, B. (2008). How reasons for entry into the profession illuminate teacher identity development, *Teacher Education Quarterly*, 35 (3), 23–40.
56. Pacenka, R. (2004). Kūno kultūros mokytojų rengimo konceptualios atgaivos prielaidų tyrimas. *Pedagogika: mokslo darbai*, 70, 137–142.
57. Pociūtė, B., Bulotaitė, L. ir Bliumas R. (2012). Universiteto studentų įsipareigojimas profesijai: sąsajos su asmenybės bruožais ir pasitenkinimu studijomis. *Acta paedagogica Vilnensia*, 29, 111–122.
58. Poderys, J. (2002). Sporto mokslas: mokslo funkcijos ir sporto mokslo plėtra Lietuvoje. *Sporto mokslas*, 2 (28), 2–6.
59. Poteliūnienė, S., Blauzdys, V. Ir Juškelienė, V. (2012). Lietuvos kūno kultūros mokytojų pasirengimas taikyti naujas mokinių fizinio ugdymo idėjas. *Pedagogika*. Lietuvos edukologijos universitetas.
60. *Psichologijos žodynas*. (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla, 560.
61. Pukelis, K. (2007). *Profesinės karjeros planavimo gebėjimų ugdymo metodika*. Vilnius: Mintis.
62. Rutkienė, A. ir Zuzevičiūtė, V. (2009). *Mokytojo vaidmens kaita: bendruomenės įtraukimas siekiant mokymąsi daryti veiksmingesnį*. Vytauto Didžiojo universitetas, Edukologijos katedra.
63. Saveljeva, R. ir Petružienė, S. (2007). *Links between Students pedagogical vocation and career*. Spring University. *Changing Education in a Changing Society*. ATEE. Klaipėda University, Lithuania.
64. Short, E. C. (1984). Gleanings and possibilities. *Competence: inquiries into its meaning and acquisition in educational settings*. Lanham: University Press of America, 161-180.

65. Shoval, E., Erlich, I. & Fejgin, N. (2010). Mapping and Interpreting Novice Physical Education Teachers' Self-Perceptions of Strengths and Difficulties. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15 (1), 85–101.
66. Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work*. New York: Wiley.
67. *Tarptautinių žodžių žodynas*. (2003). Vilnius: Alma Littera, 792.
68. Trotter, A. & Ellison, L. (1997). Understanding Competence and Competency. *School Leadership for the 21st Century*. London: Routledge, 36-53.
69. Tumėnienė V., Janiūnaitė B. (2000). *Pedagogo veiklos pokyčiai pasaulinių ir europinių švietimo dimensijų kontekste*. Socialiniai mokslai, 2 (23), 24–34.
70. Urbonienė, A. ir Leliūgienė, L. (2004). Profesinis rengimas ir suaugusiųjų švietimas. *Acta pedagogica Vilnensia*, 13. Vilnius: VU leidykla.
71. Uzdila, J. V. ir Zujienė, N. (2007). Pradinio ugdymo pakopos mokinių profesiniai lūkesčiai. *Socialinis ugdymas*, 3 (14), 40–50.
72. Vroom, V. (1964). *Work and Motivation*. New York: Wiley.
73. Žiliukas, P., Lepaitė, D., Pukelis, K., Simonaitienė, B. ir Tūtlys, V. (2012). *Studijų kryptių aprašų skirtingoms pakopoms kūrimo metodika*. Vilnius: Studijų kokybės vertinimo centras. 23-30.

## **PRIEDAI**





	bendraminčių;					
4.	kurti pokyčiams palankią ugdymo(si) aplinką, kurioje mokinys jaučiasi saugus ir pasitikintis savimi bei kitais;					
5.	parengti mokymo programą, teminį planą remiantis ugdymą reglamentuojančiais dokumentais;					
6.	formuluoti mokymo(si) tikslus bei uždavinius;					
7.	atrinkti mokymo(si) metodus, tinkamus mokymo(si) tikslams pasiekti;					
8.	parengti mokiniams įdomią ir patrauklią mokymo(si) medžiagą;					
9.	numatyti išteklius, būtinus mokymo(si) tikslams pasiekti;					
10.	siekti pusiausvyros tarp žinių perteikimo ir konsultavimo, vadovavimo, stebėsenos ir priežiūros;					
11.	taikyti įvairias edukacines intervencijas, padedančias valdyti konfliktus ir priimti sprendimus;					
12.	tikslingai taikyti šiuolaikines ugdymo(si) technologijas ir mokymo(si) metodus;					
13.	prieinamai ir suprantamai mokiniui perteikti ugdymui(si) reikalingą informaciją;					
14.	derinti kiekybinę ir kokybinę, formalią ir neformalią mokinių pasiekimų vertinimo strategijas užtikrinant intelektualinį, socialinį ir fizinį mokinių vystymąsi;					
15.	vertinti mokinių pasiekimus pagal vienodus vertinimo kriterijus;					
16.	pasirinkti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo tipus, būdus ir metodus plėtojant mokinių mokymosi pajėgumus;					
17.	vertinti mokinių socialinę pažangą;					
18.	ugdėti mokinių gebėjimą įsivertinti ir pasitikėti savimi;					
19.	sukurti aplinką, padedančią mokiniui patirti pažinimo džiaugsmą;					
20.	sudominti mokinius mokomuoju dalyku;					
21.	padėti mokiniams spręsti mokymosi problemas;					
22.	vertinti mokinio vystymąsi, pažintines galias ir veiklą vadovaujantis psichologijos teorijomis;					
23.	empatiškai identifikuoti mokinio emocinius sunkumus ir ypatingą nerimą;					

