

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS  
KŪNO KULTŪROS IR SPORTO EDUKOLOGIJOS KATEDRA

**TAUTVYDAS BIKNIUS**

KŪNO KULTŪROS IR SPORTO EDUKOLOGIJOS MAGISTRO STUDIJŲ PROGRAMOS  
II KURSO STUDENTAS

**KŪNO KULTŪROS PEDAGOGŲ EDUKACINIŲ NUOSTATŲ,  
PROFESINĖS KOMPETENCIJOS IR JŲ UGDYTINIŲ MOTYVACIJOS  
SPORTUI DERMĖ**

Magistro darbas

Darbo vadovė:  
lekt. Danguolė Razmaite

Originalus autorinis darbas

---

(Studento parašas)

Šiauliai, 2015

# TURINYS

SANTRAUKA .....	3
SUMMARY .....	4
ĮVADAS .....	5
1. TEORINĖS TYRIMO PRIELAIDOS .....	9
1.1. Autoritarizmo pasireiškimas pedagoginėje veikloje.....	9
1.1.1. Autoritarinis ir demokratinis mokytojų ir mokinių tarpusavio sąveikos stiliai .....	10
1.1.2. Humanistinio ugdymo tikslai .....	11
1.1.3. Mokytojo veiklos kaita .....	12
1.2. Mokytojo pedagoginės kompetencijos struktūra.....	14
1.2.1. Mokytojo profesionalumas .....	17
1.3. Motyvacijos samprata ir jos svarba sportinėje veikloje .....	18
1.3.1. Sportinės veiklos motyvacijos teorijos .....	20
1.3.2. Motyvacijos rūšys.....	23
1.4. Sportuojančių paauglių asmenybės ir elgesio ypatumai.....	24
1.4.1. Sportinės veiklos įtaka asmenybės ugdymui (-si) .....	26
2. TYRIMO METODOLOGIJA .....	28
2.1. Tyrimo metodologija .....	28
2.2. Tyrimo metodika ir organizavimas.....	30
2.2.1. Tyrimo metodika .....	30
2.2.2. Tyrimo organizavimas.....	32
2.2.3. Tiriamieji .....	32
3. TYRIMO REZULTATAI IR JŲ APTARIMAS .....	33
3.1. Kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų raiška.....	33
3.1.1. Edukacinių nuostatų ir darbo stažo sąsajos .....	33
3.2. Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos raiška .....	34
3.2.1. Pedagogų profesinės kompetencijos ir darbo stažo sąsajos.....	34
3.3. Kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų ir jų ugdytinių motyvacijos sportui sąsaja .....	36
3.4. Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir jų ugdytinių motyvacijos sportui sąsaja .....	43
DISKUSIJA .....	50
IŠVADOS .....	53
REKOMENDACIJOS .....	54
LITERATŪRA .....	55
PRIEDAI .....	60

## SANTRAUKA

### KŪNO KULTŪROS PEDAGOGŲ EDUKACINIŲ NUOSTATŲ, PROFESINĖS KOMPETENCIJOS IR JŲ UGDYTINIŲ MOTYVACIJOS SPORTUI DERMĖ

Moksliniais tyrimais nustatyta, kad sportas ir fizinis aktyvumas gali būti teigiamas vaikų sveikatinimo ir socializacijos veiksnys. Tačiau, dažnai konstatuojama, kad vaikų ir paauglių fizinis aktyvumas yra nepakankamas (Amis ir kt., 2012). Pastaruoju metu motyvacijos sporte ir kūno kultūroje problema tapo itin aktuali (Kretschmann, 2014). Vis dažniau mokslininkai kelia tokius klausimus: kas lemia motyvaciją sportinei veiklai ir fiziniam aktyvumui?, kaip skatinti vaikų ir paauglių motyvaciją?

**Tyrimo objektas:** mokinių motyvacijos sportui sąveika su kūno kultūros pedagogo profesine kompetencija bei edukacinėmis nuostatomis.

**Tyrimo hipotezės:** (1) tikėtina, kad yra sąsaja tarp kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų jų mokinių vidinės motyvacijos sportui; (2) tikėtina, kad yra sąsaja tarp kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos jų mokinių vidinės motyvacijos sportui.

**Tyrimo tikslas:** ištirti sąsajas tarp kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų, profesinės kompetencijos ir jų ugdytinių motyvacijos sportui.

**Tyrimo metodologija** grindžiama *apsisprendimo* (angl. *self-determination theory*) ir *sėkmės tikslų* (angl. *achievement goal theory*) teorijomis, bei modeliais nusakančiais santykį tarp kūno kultūros ar sporto pedagogo kuriamos edukacinės aplinkos ir jų ugdytinių patenkintų kompetencijos, autonomijos ir afiliacijos poreikų.

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

Tyrimo dalyvavo **258** 14-17 metų mokiniai pasirinkę papildomojo ugdymo kūno kultūros pamokas ir **14** jų kūno kultūros pedagogų.

**Išvados. Pirmoji hipotezė** iš esmės pasitvirtino. Taikant vienfaktorinę dispersinę analizę nustatyti reikšmingi, mokinių priklausančių skirtingoms grupėms pagal pedagogų edukacinio autoritarizmo raišką, vidinės motyvacijos sportui skirtumai. Koeficiento F reikšmės skirtingose subskalėse varijavo nuo 19,87 iki 20,11 ( $p < 0,001$ ). Hipotezę papildomai patvirtino ir nemotyvuotumo subskalės įverčiai. Galima teigti, kad reikšmingos įtakos sportuojančių mokinių vidinei motyvacijai turi mokytojų autoritarinės nuostatos ir su jomis sietina elgsena pratybų metu. **Antroji hipotezė** taip pat iš esmės pasitvirtino. Taikant vienfaktorinę dispersinę analizę nustatyti reikšmingi, mokinių priklausančių skirtingoms grupėms pagal pedagogų profesinės kompetencijos įsivertinimą, vidinės motyvacijos sportui skirtumai. Koeficiento F reikšmės skirtingose subskalėse varijavo nuo 3,61 iki 5,79 ( $p < 0,05$ ). Hipotezę papildomai patvirtino ir nemotyvuotumo subskalės įverčiai. Galima teigti, kad reikšmingos įtakos sportuojančių mokinių vidinei motyvacijai turi mokytojų suvokiama asmeninė profesinė kompetencija.

## SUMMARY

### THE COMPATIBILITY OF PHYSICAL EDUCATORS' PEDAGOGICAL ATTITUDES, PROFESSIONAL COMPETENCE AND SPORT MOTIVATION AMONG THEIR PUPILS

Scientific research works estimate that sport and physical activity can be a positive factor of children's health promotion and socialisation. However, it is usually stated that physical activity of children and adolescents is insufficient (Amis et al., 2012). Recently, a problem of motivation in sport and physical education has become highly relevant (Kretschmann, 2014). More often scientists raise the following questions: what determine motivation for sport and physical activity? how to evoke children's and adolescents' motivation?

**The research object:** the compatibility of pupils' motivation for sport and physical education pedagogues' professional competence, educational attitudes.

**The research hypotheses:** (1) it is likely that there exists a link between physical education teachers' pedagogical attitudes and their pupils' inner motivation for sport; (2) it is likely that there is a link between physical education pedagogues' professional competence and their pupils' inner motivation for sport.

**The research aim:** to investigate the compatibility between physical education teachers' educational attitudes, professional competence and their pupils' sport motivation.

**The research methodology** is based on the *self-determination theory* and the *achievement goal theory*, also on the models determining the correlation between physical education or sport pedagogues' created educational environment and their pupils' satisfied needs of *competence, autonomy* and *affiliation*.

**Research methods.** The research employed (1) *theoretical* (systemic analysis of scientific literature, formulation of hypotheses), (2) *empirical* (survey) and (3) *statistical* (descriptive statistics, testing of hypotheses) *methods*.

**258** pupils at the age of 14–17 years, who had chosen extra-curricular lessons of physical education, and **14** their teachers of physical education took part in the research.

**Conclusions.** **The first hypothesis** has been basically proved. By applying the single-factor dispersive analysis, significant differences between pupils affiliated to different groups according to expression of pedagogues' educational authoritarianism, inner sport motivation were estimated. Values of the coefficient F in different sub-scales varied from 19.87 to 20.11 ( $p < 0,001$ ). The hypothesis was additionally proved by the values of the sub-scale of demotivation, too. It can be stated that teachers' authoritarian attitudes and related behaviour during practical training make a significant impact on inner motivation of pupils going in for sports. **The second hypothesis** also was basically proved. By applying the single-factor dispersive analysis, significant differences between pupils affiliated to different groups according to teacher's self-evaluation of their professional competence, inner sport motivation were found out. Values of the coefficient F in different sub-scales varied from 3.61 to 5.79 ( $p < 0.05$ ). The hypothesis was additionally proved also by the values of the sub-scale of demotivation. It can be stated that teachers' assumed personal professional competence significantly influences inner motivation of pupils' going in for sports.

## IVADAS

**Tyrimo aktualumas ir problema.** Moksliniais tyrimais nustatyta, kad sportas ir fizinis aktyvumas gali būti teigiamas vaikų sveikatinimo ir socializacijos veiksnys (Tilindienė ir kt., 2010). Dažnai konstatuojama (Amis ir kt., 2012), kad vaikų ir paauglių fizinis aktyvumas yra nepakankamas. Tyrimai rodo (Kretschmann, 2014), kad vaikų ir paauglių motyvacija sportinei veiklai ir fiziniam aktyvumui mažėja. Pastaraisiais dešimtmečiais vaikų bei paauglių laisvalaikis labai pasikeitė ir tapo žymiai pasyvesnis (Zoeller ir kt, 2009). Vaikai, kurie praleidžia daug laiko prie televizoriaus, skaitydami, besimokydami ar žaisdami kompiuterinius žaidimus, patenka į padidėjusios rizikos grupę (nutukimas, padidėjęs arterinis kraujo spaudimas, kaklo ir juosmens skausmai, dažnesni funkciniai negalavimai ir pan.), palyginti su tais, kurie eina į lauką ar sporto salę aktyviai žaisti, aktyviai sportuoja mokykloje ar už mokyklos ribų, pasirenka kitas fizinio aktyvumo formas (Zaborskis, 2005; 2006; Zoeller, 2009 ir kt.).

Vienas svarbiausių motyvacijos sportui formuotojų yra sporto pedagogas, todėl siekiant gerų sportinių rezultatų, svarbu tai, kaip jis sugeba įtakoti jaunų žmonių motyvus. Nes kaip teigia I. Tilindienė ir kt. (2010), motyvacija yra veiklos žadintoja, varomoji jėga, reguliatorius. Motyvacija yra ne tik ašinė sportininko asmenybės charakteristika, ne tik veda jį link nustatyto tikslo, bet ir įtakoja procesus, vykstančius jo organizme sportinės veiklos eigoje (reakcija į krūvį, atsistatymą, naujo įsisavinimą ir kt.). Pastaruoju metu motyvacijos sporte ir kūno kultūroje problema tapo itin aktuali (Kretschmann, 2014).

Dažnai pažymima, kad sporte labai svarbi laimėjimų motyvacija (Malinauskas, 2003), kuri esanti viena iš veiklos motyvacijos atmainų, susijusi su individo poreikiu siekti laimėjimų ir vengti nesėkmių. Laimėjimų motyvacija orientuoja asmenybę į siekį maksimaliai gerai atlikti užduotį. Svarbus laimėjimų motyvacijos ypatumas – ji tiesiogiai veikia sportinį rezultatą. Mat, sportininko laimėjimų motyvacija tiesiogiai priklauso nuo jo vidinių santykių su tikslu, kurio jis siekia. Pavyzdžiui, sportininkas, turintis gerai išvystytą laimėjimų poreikį, nepraleis situacijos parodyti aukštą sportinį rezultatą net tada, kai išorinės sąlygos nepalankios ar jis yra nelabai geros sportinės formos (Šniras, Malinauskas, 2014). Nagrinėjant motyvaciją sportui, dažniausiai remiamasi trimis laimėjimų motyvacijos teorijomis (*laimėjimų poreikio, atribucijos, sėkmės tikslų*) ir *apsisprendimo* teorija (Grajauskas, 2008).

Nepaisant vaikų ir paauglių fizinio aktyvumo tyrimų aktualumo ir nuolatinio fizinio aktyvumo mažėjimo, Lietuvoje motyvacijos fiziniam aktyvumui ir sportui tyrimai dar nesulaukė pakankamai didelio susidomėjimo (Lietuvos kūno kultūros ir sporto departamento tyrimas, 2005 ir kt.). Pvz., G. Petronytė ir A. Zaborskas (2008) nustatė, kad Lietuvos berniukų vyraujanti

motyvacija, palyginti su mergaičių – noras būti sportininku, nugalėti, pajauti kūno galias ir noras būti geros fizinės formos. O mergaitėms buvo aktualūs svorio kontrolės ir kūno įvaizdžio motyvai. Motyvuojant vaikus ir paauglius veikti fizinio aktyvumo srityje, yra svarbu turėti pakankamai teorinių žinių ir praktinės patirties, todėl šią problemą gali išspręsti tik kvalifikuotas specialistas, turintis reikalingą išsilavinimą bei kompetencijas.

Sporto pedagogo *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 (Peteliūnienė ir kt., 2012). R. Kontautienė (2010) pažymi, jog kiekvienas mokytojas renkasi tą bendravimo stilių, kuris yra tiesiog būdingas jam, kaip asmenybei. T. Faber ir R. Mazlish (1999) teigimu, esame savo praeities rezultatas ir kalbame su mokiniais taip, kaip su mumis kalbėjo tėvai ir mokytojai. Tikslinga teoriškai postuluoti konkretų priežastinį tikimybinį modelį: autoritariškas ugdymo turinys, autoritariški socialiniai santykiai bei ugdymo aplinkos formuoja autoritarinę asmenybę. Kita vertus, tikėtina, jog humanizmu grįstas ugdymo turinys, humaniški ir demokratiniai socialiniai santykiai bei atitinkamai organizuotos ugdymo aplinkos sudaro prielaidas humaniškam, demokratiškai nusiteikusiam (ne autoritariškam) asmenybės tipui formuoti (Gribačiauskas, 2003). 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. 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.

Socialiniu požiūriu pedagogų bendrasis ir edukacinis autoritarizmas yra giliai neigiamas, nepageidautinas reiškinys, kadangi pedagogas yra socializacijos agentas, galintis autoritarinius santykius ir elgesio modelius perduoti jaunajai kartai (Gribačiauskas, 2003). Galiausiai autoritarinių pažiūrų pedagogas paprastai organizuoja būtent autoritarinį ugdymą, kuris yra mažai veiksmingas. Kaip autoritarinio ugdymo priešprieša, literatūroje nagrinėjama ir pateikiama humanistinė – pedocentrinė ugdymo idėja, kuri laikoma viena tinkamiausių pedagoginių pažiūrų.

Tačiau kalbant apie sportinį ugdymą, verta pažymėti, kad atlikta nedaug tyrimų, kurie parodytų, ar tai galioja ir šioje srityje, kur pagrindinis tikslas yra ne tik asmenybės ugdymas, bet ir sportinis rezultatas, kuris didele dalimi priklauso nuo sportininko motyvacijos lygio. O šis, didele dalimi priklauso nuo pedagogo asmenybės ir kompetencijos. Pažymėtina, kad kūno kultūros mokytojų kompetencijų tyrimai fragmentiški ir atlikti, kai mokytojų profesinės kompetencijos dar nebuvo susistemintos ir jų turinys atskleistas.

Profesinės ir dalykinės (specialiosios) kūno kultūros mokytojo kompetencijos iširtumo laipsnis nėra didelis. Todėl darome prielaidą, kad kūno kultūros mokytojų išsamesnis edukacinių nuostatų, profesinės kompetencijos ir jų sąsajos su motyvacija sportui tyrimas išryškins jų pasirengimą kompetentingiau valdyti bendrojo ugdymo mokyklos mokinių fizinį ugdymą(si) ir taikyti šio ugdymo(si) naujoves.

**Tyrimo objektas:** mokinių motyvacijos sportui sąveika su kūno kultūros pedagogo profesine kompetencija bei edukacinėmis nuostatomis.

**Tyrimo hipotezės:**

1. Tikėtina, kad yra sąsaja tarp kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų jų mokinių vidinės motyvacijos sportui;
2. Tikėtina, kad yra sąsaja tarp kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos jų mokinių vidinės motyvacijos sportui.

**Tyrimo tikslas:** ištirti sąsajas tarp kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų, profesinės kompetencijos ir jų ugdytinių motyvacijos sportui.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Nustatyti kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų raišką;
2. Nustatyti kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos raišką;
3. Atskleisti kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų ir jų ugdytinių motyvacijos sportui sąsajas;
4. Atskleisti kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir jų ugdytinių motyvacijos sportui sąsajas.

**Tyrimo metodologija** grindžiama *apsisprendimo* (angl. *self-determination theory*) ir *sėkmės tikslų* (angl. *achievement goal theory*) teorijomis, bei modeliais nusakančiais santykį tarp kūno kultūros ar sporto pedagogo kuriamos edukacinės aplinkos ir jų ugdytinių patenkintų kompetencijos, autonomijos ir afiliacijos poreikų.

*Apsisprendimo teorijoje* asmens motyvacija ir su ja sietinas elgesys aiškinami pagal šaltinį, iš kur elgesys yra valdomas, apsprendžiamas, reguliuojamas (Deci, Ryan, 1985, 2000; Vallerand ir kt., 1987). Iš esmės šaltiniai gali būti du: *vidinis* ir *išorinis*. Todėl sportuojant ryškėja dvi motyvacijos rūšys: *vidinė* ir *išorinė*. *Vidinė motyvacija* – tai noras būti veiksmingam ir veikti dėl pačios veiklos. *Išorinė motyvacija* – tai išorinio atlygio siekis arba noras išvengti bausmės (Myers, 2000).

*Sėkmės tikslų teorijoje* (angl. *Achievement goal theory*) teigiama, kad asmens motyvacija priklauso nuo to, kokio tikslo jis siekia, kas jam yra sėkmė ir laimėjimas. Siekiamus tikslus šioje teorijoje priimta skirstyti į dvi kategorijas. Pirma kategorija – tai tikslai, susiję su geru užduoties

atlikimu, laimėjimu prieš save patį, asmeniniu tobulėjimu. Kitaip tariant, tai orientacija į užduotį, meistriškumą (*angl. task*). Antroji kategorija – tai tikslai, susiję su laimėjimu prieš kitus, rungtyniavimu su kitais, siekiant juos nugalėti. Ši kategorija apibrėžiama orientacija į ego, savęs įtvirtinimą (*angl. ego*).

**Santykio** tarp kūno kultūros ar sporto pedagogo kuriamos edukacinės aplinkos ir jų ugdytinių patenkintų *kompetencijos, autonomijos ir afiliacijos* poreikų **modelių** (Hagger ir kt., 2007) pagrindinė postuluojama mintis yra ta, kad tik tokioje aplinkoje, veikloje ar situacijoje, kurioje gali būti patenkinami šie pagrindiniai psichologiniai poreikiai, galima tikėtis aukštesnės motyvacijos būsenų.

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

**Tyrimo imtis ir organizavimas.** Tyrime dalyvavo 258 14-17 metų mokiniai pasirinkę papildomojo ugdymo pamokas ir 14 jų kūno kultūros pedagogai. *Pirmuoju etapu* buvo studijuojama mokslinė literatūra. suformuluota darbo hipotezė, apibrėžtas tyrimo tikslas, uždaviniai, numatyta tyrimo metodika. *Antruoju etapu* buvo vykdomos apklausos, rengiamos literatūros apžvalgos ir tyrimo metodologijos dalys. *Trečiuoju etapu* buvo analizuojami gauti tyrimo rezultatai, braižomos diagramos, sudarinėjamos lentelės, formuluojamos išvados.

**Darbo struktūra.** Darbą sudaro santraukos lietuvių ir anglų kalbomis, įvadas, trys skyriai (teorinės tyrimo prielaidos, tyrimo metodologija, tyrimo rezultatai ir jų analizė), diskusija, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas ir priedai. Darbe pateikiamos 3 lentelės ir 23 paveikslai.



# 1. TEORINĖS TYRIMO PRIELAIIDOS

## 1.1. Autoritarizmo pasireiškimas pedagoginėje veikloje

E. Gribačiauskas (2003) teigia, kad bendriausiu atveju edukaciniu autoritarizmu gali būti laikomas bet koks socioedukacinis ir pedagoginis poveikis (arba jo nebuvimas), kuris pažeidžia ar riboja vaiko teises, neatliepia vaiko prigimties ir interesų, riboja ugdytinio asmenybės potencialą, griauna arba apriboja vaiko ateitį ir pan. Autoritarizmas – tai konservatyvios, reakcingos pasaulėžiūros elementai ugdymo turinyje; išpūstas ir vaiko galimybes viršijantis ugdymo turinys; naudojami ugdymo metodai ir organizacinės formos, kurios daugiau yra palankios pedagogams ir švietimo organizatoriams, tačiau mažai patrauklios ir veiksmingos vaikams; viešosios nuomonės ir mokyklos orientacija tik į pajėgius ugdytinius; dehumanizuota mokymosi pasiekimų vertinimo ir egzaminavimo sistema; neadekvačios pedagoginio poveikio priemonės; priešinimasis neįgaliųjų ugdytinių integracijai į bendrojo lavinimo mokyklą; vaiko teisių ribojimas; pakrikę socialiniai santykiai šeimoje ir bendruomenėje; užmokyklinio ugdymo sistemos pakrikimas; fizinė ir psichinė prievarta vaikų atžvilgiu ir daugelis kitų dalykų.

Autoritarizmo užuomazga, mokslininkų (Bitinas, 2002; Merkys, 1997) teigimu, slypi pačioje ugdymo prigimtyje. Autoritarizmas tiesiog užkoduotas ugdymo dalyvių vaidmenyse. Mokytojas iš esmės turi paklusti visuomenės keliamiems reikalavimams, tai yra vykdyti socialinį užsakymą ugdymo srityje, o mokinys turi pildyti mokytojo keliamus pedagoginius reikalavimus. Be kita ko, švietimo sistema ir jos tradicijos pokomunistiniuose kraštuose (tame tarpe ir Lietuvoje), yra sąlyginai labiau autoritarinės (Gribačiauskas, 2003; Mažeikienė, 2002). Sociologinių tyrimų duomenys ne kartą patvirtino, kad Lietuvos visuomenė pasižymi gana dideliu polinkiu į autoritarinio lyderio valdžią (Merkys, 1997). E. Gribačiauskas (2003) teigia, kad tikslinga teoriškai postuluoti konkretų priežastinį tikimybinį modelį: autoritariški socialiniai santykiai bei ugdymo aplinkos formuoja autoritarinę asmenybę. Mokytojas yra socializacijos agentas, todėl jo autoritarizmas socialinio išmokimo dėka perduodamas mokiniams ir tokiu būdu nuolat perkeliama į ateitį (Gribačiauskas, 2003).

Kaip teigia A. Juodaitytė (2003), visuomenės kultūros raidoje susiklostę hierarchiniai vaikų ir suaugusiųjų santykiai turi būti keičiami į demokratinius lygiavertės sąveikos ir tarpusavio atsakomybės santykius. Tai reikalauja naujo, konstruktyvaus pedagogų, tėvų taip pat ir socialinių pedagogų, kurie tiesiogiai sprendžia mokinių socializacijos problemas ugdymo įstaigose, mąstymo. Galima teigti, kad autoritarinis mokytojų elgesys su mokiniais neskatina pilnavertės vaikų socialinės patirties, iš to, mokslininkės (Juodaitytė, 2003) nuomone, gali atsirasti nuolatinė vaikų priklausomybė nuo pedagogų, o vietoj saviraiškos ir savarankiškumo,

taip būtinų šiuolaikinėje visuomenėje – konformizmas, t.y. prisitaikymas prie tokių suaugusiųjų reikalavimų, kurie neužtikrina palankių sąlygų asmenybės raidai (Juodaitytė, 2003).

### ***1.1.1. Autoritarinis ir demokratinis mokytojų ir mokinių tarpusavio sąveikos stiliai***

Mokytojo bendravimo stilius yra apibrėžiamas dvejomis sąvokomis: tai į mokytoją nukreiptas mokymas ir į mokinį nukreiptas mokymas (Barrett ir kt., 2007). Esant pirmajam tarpusavio sąveikos stiliui mokytojas įsakinėja, valdo jėga ir siekia, kad vaikai paklustų taisyklėms, geriausia paklusnumo ugdymo priemone laikomas įsakymas, nevertinamas mokinių savarankiškumas, iniciatyvumas, pedagogas nuolat stengiasi jiems primesti savo valią, slopina. Pagrindinis vertinimo matas – nuolankumas. Taip bendraujant nepripažįstami jokie prieštaravimai, pastabos mokytojo atžvilgiu, pabrėžiama distancija tarp mokytojo ir mokinio. Esant šiam tarpasmeninės sąveikos stiliui mokytojas įsakinėja, o mokinys paklūsta. Be to toks mokytojas nesilaiko pagarbaus santykio su mokiniu, laiko jį žemesniu už save. Šis tarpasmeninės sąveikos stilius yra vadinamas autoritariniu (Butkienė, Kepalaitė, 1996; Dumčienė, Bajoriūnas, 2006; Giedraitienė, 2003). Klasė, kurioje ryškus mokytojo autoritarinis vaidmuo, vyrauja pasyvūs mokinių mokymosi metodai ( mokytojas kalba → mokinys klauso → mokinys įsimena → mokinys atkartoja išgirstą informaciją → mokytojas patikrina) (Gribačiauskas, 2003). Autoritarinis mokytojo bendravimo su mokiniais stilius bendravimas ugdo mokinių paklusnumą, bet neskatina jų veikti, todėl jį galima apibūdinti kaip slopinantį. Kadangi tokie mokytojai pamokų metu paprastai netoleruoja diskusijų, nieko ir niekada nepagiria, neskatina, mokiniai neturi galimybės įgyti reikalingų savigarbos ir bendravimo įgūdžių. Per pamokas jie dažnai jaučiasi bejėgiai ir nerodo jokios iniciatyvos – juk ir taip visada pasakoma, ką ir kaip daryti (Giedraitienė, 2003). Įvairias charakterio patologijas ir akcentuacijas, trukdančias suaugusiam asmeniui sėkmingai prisitaikyti darbe, šeimoje, visuomenėje, psichologai bei socializacijos teoretikai yra linkę aiškinti šeimos ir/arba ugdymo aplinkos, kurioje brendo vaikas, autoritarizmu (Gribačiauskas, 2003). Galima teigti, kad pagrindinis autoritarinio mokytojų elgesio stiliaus trūkumas yra mokinių vidinės motyvacijos ir asmeninių tikslų siekimo neskatinimas. V.Damašienė (2002) teigia, kad dažniausiai autoritarais tampa valdingi, užsispyrę, dažnai save pervertinantys žmonės, kuriems toks bendravimo stilius yra priedanga, slepianti jų nekompetenciją.

Priešingas autoritariniam tarpasmeninės sąveikos stiliui yra demokratinis stilius. Mokytojas demokratas dalijasi valdžia su vaikais. Toks pedagogas linkęs daugelį klausimų spręsti kolegialiai, pasitardamas ir pasvarstydamas, palikdamas mokiniams teisę spręsti. Šio stiliaus pedagogas neprimeta mokiniams smulkmeniškios globos ir kontrolės. Jis skatina mokinių iniciatyvą. Visada elgiasi pagarbiai, bendraudamas visada mandagus, taktiškas ir atidus,

niekuomet nenuvertina vaikų, stengiasi atsižvelgti į kiekvieno vaiko interesus, individualiąsias savybes. Šiam stiliui būdinga aktyvus bendravimas su vaikais siekiant užmegzti ir palaikyti draugiškus santykius, įsigyti vaikų pasitikėjimą ir pagarbą, sudominti vaikus draugyste ir kartu skatinti jų aktyvumą bendraujant. Demokratinis stilius palankus vaiko asmenybės vystimuisi, nes ugdoma vaiko iniciatyva ir savarankiškumas. Demokratiškai auklėjami vaikai dažniausiai yra pasitikintys savimi, nepriklausomi, orientuoti į pasiekimus ir save kontroliuojantys, jiems geriau sekasi mokykloje (Butkienė, Kepalaitė, 1996; Damašienė, 2002; Giedraitienė, 2003; Dumčienė, Bajoriūnas, 2006). V. Damašienės (2002) teigimu, demokratais dažniausiai tampa žmonės, išlaikantys pusiausvyrą, optimistai. B. Bitino (2002) teigimu, autoritarini santykiai laikomi praeities palikimu, todėl teoriškai dažniausiai turėtų būti demokratiniai santykiai, kuriems esant tarp mokinio ir mokytojo vyksta aktyvus bendravimas, juos sieja draugiški santykiai, abipusis pasitikėjimas ir pagalba, emocinis ryšys, todėl mokant ir auklėjant pasiekiami geriausi rezultatai, ugdoma mokinių iniciatyva, kūrybiškumas, aktyvumas – savybės, kurios reikalingos, šiandieniniame pasaulyje.

### ***1.1.2. Humanistinio ugdymo tikslai***

Žmogaus pripažinimas aukščiausia vertybe yra viso mokyklos ugdomojo darbo išeities taškas. Ugdytinis visų pirma turi išaugti žmogumi, todėl visa švietimo sistema turi būti humaniška. Mokykloje turi gyventi ir augti gyvas, sveikas vaikas, tobulinantis savo besiskleidžiančias dvasines ir fizines galimybes. Prie jo turi būti pritaikytas visas mokymo ir auklėjimo turinys bei metodai.

Humanishkumas apima vaiko sveikatos stiprinimą, fizinio bei psichinio perkrovimo šalinimą, dėmesį kiekvienam ugdytiniui, mokyklos – antrųjų namų – saugų, globojamą klimatą, intelektinės, darbinės ir kitos veiklos įdvasinimą, humanitarinės srities dalykų ir tikslųjų bei gamtos mokslų pusiausvyros nustatymą etinių pagrindų sistemai sudaryti. Pirmiausia būtini humaniški ugdytojų ir ugdytinių santykiai. Juos apibūdina tokie aspektai: pedagogo požiūris į auklėtinį, mokinio požiūra į save, ugdytinio santykiai su aplinkiniais žmonėmis, pedagogo požiūris į save kaip į asmenybę (Ambrukaitis, 2003)

Kiekvienas vaikas – sudėtinga asmenybė, su savo poreikiais, gabumais, unikaliomis savybėmis. Kiekvienas turi palankias sąlygas išreikšti savo individualybę, gabumų tobulėjimui. Todėl, anot J. Ambrukaičio (2003), pedagogas pirmiausia pažįsta mokinį, atsižvelgia į jo amžių, vidinį pasaulį. Ugdytojas gerbia vaiką, tiki geraisiais jo pradais, supranta ir pasitiki auklėtinium, pripažįsta jo lygiateisiškumą santykių sistemoje „žmogus – žmogus“. Pagarba derinama su reiklumu.

Ugdymas formuoja auklėtinio požiūrį į save. Jis yra dvejopas: apibendrintas supratimas apie save patį („AŠ” vaizdas) ir daliniai savęs vertinimai. Gerbdamas vaiką, pedagogas tobulina jo santykius su pačiu savimi: ugdo savigarbą ir savimone, savarankiškumą ir savitvardą, moko būti šeiminingu, veikti ir atsakyti už savo poelgius, įveikti nepasitikėjimą ir savęs nuvertinimą, pratina įtvirtinti sėkmę ir t.t. (Barret ir kt., 2007)

Vaikas tampa asmenybe bendraudamas su kitais žmonėmis. Kiekvienas santykių aspektas (norminis, pažinimo, emocijų ir įsitvirtinimo) specifiniu būdu turtina asmenybę. Pirmiausia pati mokykla turi būti humanistinė, o joje – korektiški, humaniški pedagogų ir auklėtinių santykiai (Bitinas, 2002).

Anot E. Gribačiausko (2003), mokyklos paskirtis – sudaryti sąlygas ugdytiniui atpažinti, įsisąmoninti savo interesus bei galimybes ir juos realizuoti. Ugdytinis turi teisę klysti, bandyti, improvizuoti. Pedagogo vaidmuo ne vertinti ir bausti, bet domėtis vaiko veikla ir ją palaikyti. Iš humanistinės pakraipos pedagogo reikalaujama priimti vaiką tokį, koks jis yra, gebėti giliai įsijausti į jo būseną ir jį nuoširdžiai suprasti. Pasak K. Barret ir kt. (2007), mokyklos uždavinys – sudaryti sąlygas jaunam žmogui suvokti savo tikruosius troškimus bei sugebėjimus ir išmokyti išreikšti juos gyvenime. Žmogus turi išmokti būti autentiškas ir sąžiningas, jo kalba ir elgesys turi atspindėti jo tikruosius jausmus.

A. Faber, E. Mazlish (1999) teigimu mokyklos tikslas yra padėti jaunam žmogui tapti visiškai funkcionuojančia asmenybe, atskleisti jame glūdinčias vidines galimybes. Mokytojai į vaiką turi žiūrėti kaip į unikalų, nepakartojamą, todėl besąlygiškai vertingą. Taigi lavinimo tikslas peržengia tradicinį požiūrį apie dalykinių žinių suteikimo svarbą: mokant, kaip ir asmenybei tobulėjant, nesiekama kokio nors statiško galutinio rezultato, mokymasis yra labiau orientuotas į procesą, o ne į rezultatą.

### ***1.1.3. Mokytojo veiklos kaita***

Bendrojo ir fizinio mokinių ugdymo(si) naujovės būna skatinamos ne tik švietimo strateginių dokumentų, bet ir naujų mokslo teorinių prielaidų, tyrimo rezultatų ir dėl to kylančių naujų iššūkių, naujų funkcijų ir atsakomybės, asmeninės kaitos poreikio. 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 (Poteliūnienė ir kt., 2012). IV Lietuvos sporto kongresas teigė, kad strateginiu prioritetu tampa jaunų žmonių asmenybės, šalies ir Europos piliečių ugdymas kūno kultūros, sporto procesu bei priemonėmis (Lietuvos kūno kultūros ir sporto strategija 2005–2015 metams, 2005). Todėl plečiantis aplinkos iššūkiams, pedagogui

nebeapakanka turimų pedagoginių kompetencijų, todėl tenka įgyti naujų (Motiejūnienė, Žadeikaitė, 2009). Valdant mokymo procesą mokytojui svarbu gebėti taikyti ugdytiniams įvairias edukacines ir dalyko mokymo(si) strategijas, plėtojančias ugdytinių kritinį mąstymą, kūrybiškumą ir savarankiškumą. Viena iš svarbių dalyko mokytojo profesinių kompetencijų yra gebėjimas motyvuoti mokinius (*Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007*). 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, tai didina mokytojo atsakomybę, plečia jo veiklos sritis, nes mokymosi centre įsitvirtina pats besimokantysis. Todėl, šių autorių nuomone, mokytojo veiklai būtinai reikalingas didaktikos išmanymas, mokytojo mokymosi aktualinimas ne tik atsižvelgiant į šiandienos situaciją, bet ir kaip permanentinis procesas, motyvuojantis jo vaidmens kaitą.

Viena iš kūno kultūros mokytojų kompetencijų problemų, kurią pažymi lenkų edukologės A. Kostencka, M. Szark-Eckardt (2010), yra didžiulė spraga tarp teorijos ir praktikos. Daugelis pedagogų neblogai išmano ir priima šiuolaikines ugdymo paradigmas, bet tačiau tai nereiškia, kad jie sugeba jas įgyvendinti profesinėje veikloje. 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 deklaruoja, yra ypač reikšmingas.

Mokymasis nuolat kintančiame pasaulyje tampa visą gyvenimą trunkančiu procesu. Keičiasi mokymo tikslai ir kinta mokymo principai. Jų kaita lemia ugdymo turinio ir metodų principų kaitą. Pasak E. Adaškevičienės (2004) pedagogikoje yra ryškus pedagoginis konservatizmas, kuriuo tenkinti individo ir visuomenės poreikių nebegali. Daugėja pedagogų savo veikloje taikančių laisvojo ugdymo principus orientuotus į ugdytinių asmenybę ir poreikius. Dažniausiai vertinama pedagogo veikla, o ne jo darbas, pasireiškianti gebėjimu veikti įvairiose situacijose, nuolat įgyjant ir plėtojant naujas kompetencijas. Pedagogo veikla plati, įvairiapuse, todėl sukuriama savita ir nauja mokytojo veiklos aplinka, kurioje ypač yra reikšmingas pedagogo nuolatinis, sistemingas mokymasis.

Šiuolaikinis mokytojas tai mokymo organizatorius, partneris, patarėjas, esantis tarp mokinio ir daugybės įvairių šiuolaikinių žinių šaltinių, turintis padėti pasirengti mokiniams savarankiškam gyvenimui, rūpintis nuolatiniu savo ir kitų mokymusi. Mokytojo vaidmuo suprantamas kaip pagalbininko, kuris geba rūpintis besimokančių žmonių žinių kurimo procesu. Bendraudamas ir stebėdamas besimokančius, mokytojas nusprendžia apie kiekvino besimokančio gebėjimus ir poreikius. Mokymasis laikomas procesu, kuriuo besimokantieji žmonės vysto ir plėtoja savo gebėjimus, žinias, vertybes. Anot Laužacko ir kt., (2008) mokymasis yra aktyvus prasmės suteikimo procesas, kuriuo metu informacija yra panaudojama

praktinėje veikloje. Pasak B. Bitino (2002), ugdymo paradigmos kaita reikalauja plėtoti pedagogų besikeičiančių paradigimų privalumus ir trūkumus. Anot E. Adaškevičienės (2004), naujoji mokymosi paradigma pateikiama supratimu, kad mokymasis yra konstruktyvi mokinio veikla, suteikianti pagalbą ir sudaranti reikalingas mokiniui mokymosi sąlygas. Anot R. Čiužo (2013) šiuolaikinės didaktikos sprendimu mokymosi paradigmą kaip teorinį pagrindą pabrėžia mokymasi kaip esminį ugdymo procesą. Ugdytiniui pačiam aktyviai veikiant, siekiama padėti įgyti esminį gamtos ir žmonių gyvenimo supratimą, besiremiantį mokslo žiniomis. Mokytojas yra mokymosi patarėjas ir konsultantas, specialistas. Savo žinias ir įgūdžius taiko besimokantiems ugdytiniams padėti ir įveikti problemas, kurios jiems kyla besimokant. Ugdymo proceso metu mažiau dėmesio skiriama žinių perdavimui, bet pletojama ugdytinių veikla bei tyrinėjimas (Laužackas ir kt., 2008).

Apibūdinant mokytojo veiklos kaitą galima teigti, kad mokytojų veiklos kaita yra neišvengiama, nes sparčiai tobulėjant mokslui ir atsirandant naujausioms technologijoms, ugdytojo atliekamas darbas greitėja ir ugdytojams tenka adaptuotis. Profesinės veiklos pokyčiai tapo gyvenimo norma ir kuo toliau, tuo labiau jie darosi spartesni. Kintant mokymo principams, keičiasi ir mokymo tikslai. Jų kaita keičia ugdymo turinį ir metodus. Mokytojo veiklos kaitos problemą Lietuvos autorių tyrinėjo: B. Bitinas, R. Laužackas, V. Adaškevičienė, R. Čiužas ir kt.

## **1.2. Mokytojo pedagoginės kompetencijos struktūra**

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).

Profesinė kompetencija skaidoma į sąveikaujančias dalykines, metodines, socialines ir asmenines kompetencijas. Anot R. Laužacko ir kt. (2008), D. Lepaitės ir P. Jucevičienės (2000) kvalifikacija yra kaip svarbiausias kompetencijos kriterijus, jos pagrindas. Pasak R. Čiužo (2013) kompetencija apibrėžiama kaip gebėjimas atlikti tam tikrą darbą realioje ar imituojamojo situacijoje. Pagal P. Jucevičienę (2007) kompetencija apibrėžiama kaip asmens žinios, įgūdžiai, gebėjimai požiūriai, vertybės esančios žmogaus viduje ir pasireiškiančios sėkmingais žmogaus konkrečios srities veiklos, darbo rezultatais.

Pasak D. Lepaitę (2003), kompetencija yra esminė individo charakteristika, tiesiogiai su aukštesnio lygio veiklos atlikimu.

V. Tumėnienės ir B. Janiūnaitės (2000) teigimu kompetencija indikuoja elgsenos ar mąstymo kelius ir būdus, patyrus daugybę situacijų ir išlaikančius savo struktūrą gan ilgą laiką. Mokytojo profesinę kompetenciją sudaro aštuonios sudedamosios kompetencijos: ugdymo (-si), aplinkų kūrimo, dalyko turinio planavimo ir tobulinimo, mokymo (-si) proceso valdymą,

mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo, mokinių motyvavimo ir paramos jiems, mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo, profesinio tobulėjimo bei informacinių technologijų naudojimo (Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007) (1 pav.).



**1 pav.** Profesinės kompetencijos struktūra (Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007)

Anot R. Čiužo (2013) bendrosios mokytojo kompetencijos tai, kad mokytojas galėtų profesionaliai atlikti darbą, mokėtų ieškoti reikalingos informacijos, gerai jaustųsi profesinėje aplinkoje ir laisvai gebėtų bendrauti. Keturios bendrosios kompetencijos, kurios yra reikalingos mokytojo profesijos veikloje: 1) komunikacinė; 2) informacijos valdymo; 3) bendradarbiavimo; 4) bendrakultūrinė.

Komunikacinė kompetencija - mokytojui svarbi kompetencija kuri padeda rasti tinkamą informaciją. Mokytojui svarbu gebėti vaizdžiai ir aiškiai pateikti savo idėjas, pritaikant mintis, jausmus, naudojant komunikacinę kompetenciją įvairiomis formomis. Ši kompetencija būdinga gyvenimo situacijose ir profesinėje veikloje (Tumėnienė, Janiūnaitė, 2000).

Informacijos valdymo kompetencija - mokytojo informaciniai gebėjimai. Mokytojas ugdatys jaunąją kartą turi išmanyti informacijos valdymo kompetenciją nes tai gebėjimų visuma kuri padeda apdoroti ir skleisti informaciją.

Bendradarbiavimo kompetencija - pagalba vaikui tapti visaverčiu visuomenės nariu, padedant pedagogui ir ugdytinio šeimos narių bendradarbiavimas (Motiejūnienė, Žadeikaitė, (2009).

Bendrakultūrinė kompetencija - pačių kultūrų įvairovė yra suvokiama kaip vertybė. Mokytojas dirbantis šiuolaikinėje mokymosi įstaigoje turi suprasti rasiinę ir religinę toleranciją, žinoti žmogaus teises, pareigas ir mokėti jas užtikrinti profesinėje veikloje (*Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas*, 2007).

Profesinės mokytojo kompetencijos tai yra kai mokytojas kaip profesionalas, pasitelgdamas profesines kompetencijas gali organizuoti ugdymo procesą. Pasak R. Čiužo (2013) profesinės kompetencijos yra išskiriamos keturios: 1) didaktinė; 2) mokymosi mokyti; 3) tiriamosios veiklos; 4) vadybinė.

Didaktinė kompetencija - viena iš svarbiausių ugdymo veiksmų, kurie nulemia ugdytinių mokymosi rezultatus ir mokymosi motyvaciją. Ugdymo žinios, gebėjimai ir asmeninės savybės nuliame ugdymo efektyvumą ir įdomumą.

Mokymosi mokyti kompetencija - mokymosi procesas, užsibrėžto tikslo siekimas, už mokymąsi jaučiama atsakomybė.

Tiriamosios veiklos kompetencija - pedagogas privalo tapti pedagogu tyrėju ir edukacinėje praktikoje turi plėtoti tiriamąją veiklą. Mokytojas tyrėjas tai žmogus kuris taiko įvairius tyrimo metodus pedagoginėje veikloje. Tiriamoji mokytojo veikla suprantama kaip ugdytijo profesijos pagrindu.

Vadybinė kompetencija - veiksmingas pedagogo pamokos planavimas, išankstinis tikslo ir uždavinių numatymas. Vadybine kompetencija pasižymintis pedagogas tai kuris, sugeba tinkamai parinkti tinkamą mokymosi tempą ir strategiją.

Specialiosios mokytojo kompetencijos mokytojas kuris žino dalyko specifiką jam yra reikalingos specialiosios mokytojo kompetencijos: 1) dalykinė; 2) mokinio pažinimo (Čiužas, 2013).

Dalykinė mokytojo kompetencija yra formuojama studijų metu, tačiau laikui bėgant mokslo samprata keičiasi, todėl pedagogas norintis išlaikyti savo profesinį parengtumą turi atnaujinti savo žinias, dalykinę kompetenciją, kuri tiesiogiai ir teigiamai veikia ugdytinių pasiekimų raidą.

Mokytojo pažinimo kompetencija tai viena svarbiausių kompetencijų norint tinkamai mokyti, pirmiausia reikia pažinti savo ugdytinius, kiekvienam sudaryti palankias ir vienodas sąlygas mokytis (Čiužas ir kt., 2007)

Visos išvardintos kompetencijos yra labai svarbios sėkmingam pedagogo darbui, tiek klasėje, tiek pačioje mokykloje.

Apibendrinant galima teigti, kad profesinės kompetencijos samprata rodo žmogaus veiklą, ne tik dalykinius gebėjimus, bet ir asmenybės bei jo socialinius aspektus. Mokytojas dirbdamas pedagoginį darbą privalo įgyti naujų profesinių kompetencijų, o savo senai sukauptas profesines



kompetencijas atnaujinti. Profesinės mokytojo kompetencijos tai yra kai mokytojas kaip profesionalas, pasinaudodamas, profesinėmis kompetencijomis gali laisvai dirbti ir organizuoti ugdymo procesą. Profesinio kompetencijos sampratos problemą Lietuvos autorių tyrinėjo: R. Čiužas, R. Laužackas, D. Lepaitė, P. Jucevičienė.

### ***1.2.1. Mokytojo profesionalumas***

Šių dienų mokymas ir mokymasis tolydžiai kinta, nes vis plečiasi visuomenės ir pačių mokytojų lūkesčiai, garantuoti mokinių raštingumą, gebėjimą ir norą mokytis. Tikėtina, kad tokių siekių įgyvendinimas laiduotų mokinių veiklos efektyvumą, pakeltų jų veiklą į aukštesnį pasiekimų lygmenį (Knapickaitė, 2010). Tačiau globalizacija ir jos dydis lemia neapibrėžtą ugdymo kontekstą, ko ir kiek reikia mokyti ir mokytis. Šie klausimai skatina ir verčia mokytojus bendradarbiauti, nes profesinė atsakomybė ragina tinkamai reaguoti į visuomenės pokyčius. Darbo rinka reikalauja, kad asmuo galėtų dirbti komandoje, kritiškai mąstyti ir veiksmingai naudotųsi naujausiomis informacinėmis technologijomis. Tokie rinkos reikalavimai rodo, kad reikia įvairesnių ugdymo technologijų (mokymo metodų), kad jas taikydamas mokytojas galėtų ugdyti vaikams būtinus gebėjimus. Vadinasi, mokytojai vis dažniau turi mokyti taip, kaip jie patys nesimokė ir nebuvo mokyti, o kita vertus, tokia situacija skatina mokytojus daugiau bendradarbiauti ir taip gilinti ir tobulinti profesinės veiklos gebėjimus arba kitaip tariant profesinę kompetenciją (Kardelienė ir kt., 2009). Mokytojas vis dažniau turi palaikyti glaudžius santykius, su mokinių tėvais, vietos bendruomene ir pačia visuomene. Šis bendradarbiavimas, taip pat aktualizuoja mokytojo profesionalumą, kuris atsiskleidžia ir kuriuo mokytojas dalijasi bendradarbiaudamas su tais, kurie nėra jo kolegos. Darbo rinkos situacija, pedagogų atžvilgiu nėra palanki, mažėja gimstamumas, todėl reikia ir mažiau mokytojų. Kyla prestižas tų profesijų, kurios garantuoja materialią gerovę, todėl mokytojas turi dirbti dar daugiau ir lojaliau. Vyriausybė pateikia mokymo standartus ir testus mokiniams, todėl taip mažėja mokytojų pasitikėjimas savimi. Išvardytos pedagoginio darbo tendencijos rodo, kad mokytojas turi nuolat vertinti ir įvertinti savo profesionalumą ir priimtisprendimą, kokio jam reikėtų profesinio mokymo ir mokymosi, kad galėtų geriau dirbti (Knapickaitė, 2010). Mokytojo profesionalumas siejamas su jo asmenybės ypatumais, o ne vien dalyko žinojimu, didėja mokytojo atsakomybė ir plečiasi jos ribos. Pedagogui svarbu save pažinti ne tik kaip žmogų, bet ir kaip profesionalą, žinoti, kas jam geriau pavyksta, o kas prasčiau, įsisąmoninti savo profesinius uždavinius, tikslus, profesinės veiklos vietą gyvenime.

Kaip mokytojai patys vertina savo profesionalumą? Pasak A. Hargreaves (1999), kai mokytojų teiraujamasi, ką reiškia būti profesionaliu, jie aiškina taip: būti profesionalu – tai demonstruoti savo veiklos kokybę. Mokytojai mano, kad jų profesionalumą apibūdina elgesys,

manieros ir standartai, kuriais jie vadovaujasi. Tokį požiūrį T. Englund (1996) vadina *profesionalizmo koncepcija*. Pedagogai buvimą profesionalu susieja dar ir su tuo, kaip juos vertina aplinkiniai, t.y. koks pedagogo profesijos statusas, kokia mokytojų reputacija, ar jie gerbiami ir koks jų atlygis palyginti su kitomis profesijomis. Mokslininkai kalba apie asmens profesionalizaciją, jei jis siekia gerinti tik savo statusą ir autoritetą (Hargreaves, 1999). Tačiau, toliau kalbama, kad kartais abu, profesinės veiklos aspektai vienas kitam prieštarauja. Šiuo atveju tiktų kalbėti apie tokius mokytojo profesionalo standartus, kai jo veikloje taikomi moksliniai ir specialūs būdai kurie garantuoja aukšto lygio moksleivių žinias ir įgūdžius, bet nepaisoma ar menkinamos tokios svarbios mokytojo veiklos dimensijos kaip jo emocijos ir dorovinės savybės. Anot, A. Hargreaves (1999), mokytojo veikloje ypač svarbios emocinės dimensijos tai yra aistra mokytis ir rūpintis moksleivių mokymusi ir jų gyvenimu.

Formuojant kūno kultūros pedagogų kaip profesionalų ugdymo filosofiją, būtina suvokti platų socialinį kontekstą ir mąstymą, gebėjimą dirbti kintančiomis sąlygomis. Šiuolaikiškos kūno kultūros pamokos kokybei užtikrinti būtinas kūno kultūros mokytojo kūrybiškumas, kritinis mąstymas, gebėjimas dirbti grupėje ir taikyti aktyvinančius projekto metodus (Poteliūnienė ir kt., 2012).

Profesinėje veikloje būtina būti profesionalu, norint ugdyti kitų kompetencijas (Kardelienė ir kt., 2009) arba kompetencija ugdyti kitų kompetencijas – tai pedagogo žinių, gebėjimų ir nuostatų visuma. Nuostatas pakeisti sunkiausia, tačiau jeigu pavyksta jos ilgam įsitvirtina mūsų gyvenime (Masiliauskas, 2011).

Apibūdinant mokytojo profesionalumą galima teigti, kad mokytojų profesionalumas pasireiškia bendraujant su mokiniais, mokinių tėvais. Pedagogas profesionalas privalo žinoti savo stipriasias ir silpnasias puses. Pačių mokytojų teigimu mokytojų profesionalumas yra kai mokytojas būdamas profesionalu demonstruoja aukštą veiklos kokybę. Norint ugdyti kitų žmonių kompetencijas būtina būti profesionalu. Mokytojo profesionalumo problemą Lietuvos autorių tyrinėjo: K. Kardelis, L. Kardelienė, J. Šukys, V. Knapickaitė.

### ***1.3. Motyvacijos samprata ir jos svarba sportinėje veikloje***

Sportininko motyvacija – tai pagrindinis variklis, stumiantis link geresnio sportinio rezultato. Tik motyvuotas sportininkas gali siekti užsibrėžto tikslo, o tikslas – pagrindinis motyvacijos veiksnys. Anot R. Malinausko (2008), motyvacija – sąmoningi ar nesąmoningi poreikiai, į tikslą nukreipiantys elgesį. Ji rodo, ko mums reikia, ko mes norime, kodėl mes darome vieną ar kitą.

Kaip teigia R. M. Ryan, E. L Deci (2007) motyvacijos sąvoka bendrąja prasme reiškia asmens psichologinę būseną (vidinę paskatą arba poreikį), kuri lemia jo “įsipareigojimo laipsnį” veikti kažko siekiant.

Motyvacija – psichofiziologinis vyksmas, reguliuojantis asmenybės veiklą ir santykius su aplinka motyvų kaitos pagrindu; visuma motyvų lemiančių sportininkų aktyvumą siekiant užsibrėžto tikslo per pratybas ir varžybas (Sporto terminų žodynas, 1996). Anot M. S. Hagger ir N. L. D. Chatzisarancio (2007), norint keisti sportininko elgesį ar veiklą, reikia keisti motyvaciją.

K. Miškinio teigimu (2005), sporto pedagogui yra labai svarbu žinoti sportinės sėkmės motyvaciją. Norint tai išsiaiškinti sporto pedagogas turi rasti atsakymą į tokius klausimus:

- koks sportininko požiūris į pasiektus rezultatus;
- kokių motyvų vedinas sportininkas sportuoja;
- koks sportininko nusiteikimas sunkiai dirbti;
- ar sportininkas objektyviai vertina savo ir kitų sportininkų laimėjimus;
- kokiomis priežastimis teisina savo sportines nesėkmes.

Į sportinę veiklą dauguma sportininkų ateina paauglių amžiuje, skatinami įvairių poreikių, įvairių motyvų. Tuos poreikius bei motyvus galima suskirstyti į tris grupes, pagrindines motyvų linijas, kuriomis vyksta daugumos paauglių stojimas į sportinės veiklos kelią (Malinauskas, 2008).

Pirmoji linija susijusi su žmogaus, ypač vaiko, poreikiu judėti. Ją atitinka fizinių pratimų emocinio patrauklumo motyvai: noras patirti malonumo jausmą, kurį teikia fizinių pratimų atlikimo procesas arba varžybų stebėjimas.

Antroji linija išplaukia iš reikalo atlikti pareigas. Ji yra susijusi su kūno kultūros pamokomis, kaip mokomuoju dalyku mokykloje. Ją atitinka pareigos motyvas – bendras visiems kitiems mokomiesiems dalykams, kurių reikia mokytis mokykloje, pareigos motyvas.

Trečioji linija yra savita. Ji susijusi su pačios veiklos poreikiu, nors dar ir nesuprantant, kad ji yra sportinė. Būdinga, kad čia iškyla poreikis konkrečiai fizinių pratimų rūšiai. Kaip taisyklė, tokie poreikiai ir iš jų išplaukiantys motyvai atsiranda dėl gamtinių gyvenimo sąlygų: vandeninguose rajonuose natūraliai formuojasi poreikis išmokti plaukti arba irkluoti, snieguotuose – slidinėti ir t.t. (Martens, 1999).

Tuo būdu, pirminė sportinės veiklos motyvacija pirmoje linijoje – jau pačioje pradžioje yra įjungti į pačią veiklą, o antroje ir trečioje ta motyvacija glūdi platesnėje veikloje (mokymosi, buityje). Tačiau ilgainiui perauga į veiksmus, tampančius sportiniais, tikslo siekimą ir jau tada paverčia tuos veiksmus sportine veikla.

### ***1.3.1. Sportinės veiklos motyvacijos teorijos***

Mokslinėje literatūroje galima rasti įvairių teorinių nuostatų, kuriomis bandoma aiškinti, kodėl žmonės vienaip ar kitaip elgiasi, pasirenka vieną ar kitą veiklą. Motyvacija sportui ir sportavimui įvairiose teorijose apibūdinama iš skirtingų perspektyvų (Meidus, 2005).

Dažnai pažymima, kad sporte labai svarbi laimėjimų (sėkmės) motyvacija (Malinauskas, 2008), kuri esanti viena iš veiklos motyvacijos atmainų, susijusi su individo poreikiu siekti laimėjimų ir vengti nesėkmių. Laimėjimų motyvacija orientuoja asmenybę į siekį maksimaliai gerai atlikti užduotį. Svarbus laimėjimų motyvacijos ypatumas – ji tiesiogiai veikia sportinį rezultatą. Mat, sportininko laimėjimų motyvacija tiesiogiai priklauso nuo jo vidinių santykių su tikslu, kurio jis siekia. Pavyzdžiui, sportininkas, turintis gerai išvystytą laimėjimų poreikį, nepraleis situacijos parodyti aukštą sportinį rezultatą net tada, kai išorinės sąlygos nepalankios ar jis yra nelabai geros sportinės formos (Parish, Treasure, 2003). Nagrinėjant motyvaciją sportui, dažniausiai remiamasi trimis laimėjimų motyvacijos teorijomis (laimėjimų poreikio, atribucijos, sėkmės tikslų) ir apsisprendimo teorija.

*Laimėjimų poreikio teorija.* Šios teorijos pradininkai D. McClelland (1961) ir J. Atkinson (1974) konstatuoja, kad sėkmės poreikio teorija yra požiūrių sąveika, teigianti, kad abu – asmenybės ir situacijos – faktoriai yra svarbūs elgesio veiksniai. Šią teoriją sudaro penki komponentai: 1) asmeniniai veiksniai; 2) situaciniai veiksniai; 3) kylančios tendencijos; 4) emocinės reakcijos; 5) laimėjimų sąlygotas elgesys (Malinauskas, 2008). Asmeniniai veiksniai yra labai svarbūs bet kurioje veikloje ir jie pasireiškia tam tikrais motyvais. Šios teorijos požiūriu, kiekvienas individas turi du esminius laimėjimų motyvus: siekti laimėjimų ir vengti nesėkmių. Teigiama, kad laimėjimų siekimo motyvas – tai gebėjimas patirti pasididžiavimą ar pasitenkinimą savo laimėjimais, o nesėkmės vengimo motyvas yra gebėjimas patirti gėdą arba pažeminimą kaip pralaimėjimų padarinius. Sportininko sėkmingą veiklą išreiškia aukštas laimėjimų motyvacijos lygis ir žemas motyvacijos išvengti nesėkmės lygis. Toks sportininkas gerai įvertina savo gebėjimus, pastangas, todėl atmeta mintis apie nesėkmę. Nustatyta, kad stiprus laimėjimų siekis yra susijęs su tendencija užbaigti nutrauktą veiklą. Turintiems stiprią orientaciją į sėkmę asmenims būdingos pastangos atnaujinti, pratęsti pagrindinę veiklą. Orientacija į sėkmę padeda siekti tikslo, net jeigu tai trunka ilgą laiką ir veikla yra dažnai pertraukiama (Weinberg, Gould, 2006). Kita vertus, nesėkminga veikla reiškia žemą laimėjimų siekimo motyvacijos ir aukštą motyvacijos išvengti nesėkmės lygį. Tokie sportininkai galvoja tik apie nesėkmę. Norint, kad veikla būtų sėkminga, reikia, jog laimėjimų siekimo motyvas motyvacijos struktūroje būtų stipresnis nei motyvas išvengti nesėkmės. Taigi, ši teorija tvirtina, kad sportininko elgesį gali veikti jo gebėjimas suderinti šiuos motyvus. Ištyrus daugiau kaip 500 dvidešimt trijų sporto šakų atstovus, nustatyta, kad sportininkai, kuriems būdinga motyvacija

išvengti nesėkmės, pasižymėjo padidėjusiu nerimu, mažesniu veiklos stabilumu bei produktyvumu; sportininkų, kurie pasižymėjo laimėjimų siekimo motyvu, nerimo lygis buvo žemas, veikla stabili bei produktyvi (Kretschmann, 2014).

*Atribucijos teorija.* Atribucija – tai kito žmogaus psichinių savybių ir elgesio priežasčių aiškinimas ir interpretavimas (Psichologijos žodynas, 1993). Atribucijos teorija atsako į klausimą, kaip sportininkai paaiškina savo sėkmes ir nesėkmes (Malinauskas, 2008). Sėkmės ir nesėkmių priežastimis galima laikyti gebėjimus, pastangas, užduoties sunkumą, laimingą atsitiktinumą. Sėkmės motyvaciją dažniausiai lemia tai, kaip asmuo suvokia ir aiškina savo nesėkmės ar sėkmės priežastis. Atsakomybės priskyrimas išorinėms jėgoms arba savo gebėjimams psichologijoje vadinamas kontrolės lokusu (Psichologijos žodynas, 1993). Polinkis atsakomybę priskirti išorinėms jėgoms vadinamas eksternaliu, arba išoriniu kontrolės lokusu, o savo paties sugebėjimams – internaliu, arba vidiniu kontrolės lokusu. Tyrimai rodo (Martens, 1999), kad sportininkai, kuriems būdingas vidinis kontrolės lokusas ir kurie savo veiklos rezultatus dažniau sieja su pastangomis, o ne su likimu ar atsitiktinumu, yra labiau savimi pasitikintys, nuosekliau ir atkakliau siekia tikslo. Šie sportininkai yra įsitikinę, kad jiems nesiseka tik todėl, kad jie deda per mažai pastangų (Malinauskas, 2008). Treneriai, norėdami pasiekti sportininkų internalumo, turėtų padėti jiems patirti tokių situacijų, kuriose jų pačių veiksmai sukeltų geidžiamus padarinius, padėtų užsibrėžti realius tikslus bei prisiimti atsakomybę už savo veiksmus (Martens, 1999).

Per pastaruosius kelis dešimtmečius įsitvirtino dvi teorijos, kuriomis dažniausiai aiškinama vaikų ir paauglių motyvacija aktyviai fizinei veiklai ir sportui – sėkmės tikslų ir apsisprendimo teorijos.

*Sėkmės tikslų teorijoje* (angl. Achievement goal theory) teigiama, kad asmens motyvacija priklauso nuo to, kokio tikslo jis siekia, kas jam yra sėkmė ir laimėjimas. Siekiamus tikslus šioje teorijoje priimta skirstyti į dvi kategorijas. Pirma kategorija – tai tikslai, susiję su geru užduoties atlikimu, laimėjimu prieš save patį, asmeniniu tobulėjimu. Kitaip tariant, tai orientacija į užduotį, meistriškumą (angl. Task). Antroji kategorija – tai tikslai, susiję su laimėjimu prieš kitus, rungtyniavimu su kitais, siekiant juos nugalėti. Ši kategorija apibrėžiama orientacija į ego, savęs įtvirtinimą (angl. Ego). Teorijos pradininkai (Duda ir kt., 1992) teigia, kad asmenys, orientuoti į meistriškumą, siekia kompetencijos ir jaučia pasitenkinimą veikla. Kitaip tariant, juos motyvuoja malonumas tobulintis ir kompetencijos įgijimas. Tuo tarpu asmenys, orientuoti į save ir savo ego įtvirtinimą, stengiasi bet kokia kaina laimėti prieš kitus. Pažymima, kad į ego orientuoti asmenys siekia pergalės įdėdami kuo mažiau pastangų (Duda ir kt., 1992). Dar teigiama, kad savęs įtvirtinimo motyvų vedina asmenybė gali būti sėkminga bet kurioje veikloje tik tiek ilgai, kiek ji yra įgudusi aplenkti kitus. Jei į ego orientuota asmenybė konkurencinėje aplinkoje nepatirs

sėkmės, t. y. pralaimės, tai ateityje ji greičiausiai vengs arba pasišalins iš tokios situacijos. Mokslininkai pastebi (Duda ir kt., 1992), kad orientuoti į užduotį ir meistriškumą asmenys pasižymi kur kas didesniu adaptyvumu ir didesnėmis pastangomis. Svarbu pabrėžti, kad orientacija į ego ar į meistriškumą yra ortogonalūs konceptai. Vadinasi, asmens orientacijos į užduotį ar į savęs įtvirtinimą lygis gali kisti nepriklausomai vienas nuo kito. Be to, konstatuojama, kad aukščiausių sportinių rezultatų pasiekia tie sportininkai, kurie yra vienodai stipriai motyvuoti siekti meistriškumo ir laimėjimo prieš kitus (Duda ir kt., 1992).

*Apsisprendimo teorijoje* (angl. self-determination theory) asmens motyvacija ir su ja sietinas elgesys aiškinami pagal šaltinį, iš kur elgesys yra valdomas, apsprendžiamas, reguliuojamas (Ryan, Deci, 2007). Iš esmės šaltiniai gali būti du: vidinis ir išorinis. Todėl mokantis, dirbant ar sportuojant ryškėja dvi motyvacijos rūšys: vidinė ir išorinė. Vidinė motyvacija – tai noras būti veiksmingam ir veikti dėl pačios veiklos. Išorinė motyvacija – tai išorinio atlygio siekis arba noras išvengti bausmės (Myers, 2000). Apsisprendimo teorijoje pagal motyvų autonomiją ir vertybių internalizaciją išorinė motyvacija skirstoma į keturis lygius: išorinis reguliavimas, introjekcinis reguliavimas, indentifikacinis reguliavimas ir integruotas reguliavimas (Ryan, Deci, 2007).

Išorinis reguliavimas pasireiškia tada, kai sportuojama tik siekiant išorinio atlygio arba vengiant bausmės. Introjekcinis reguliavimas pasireiškia, kai asmuo nesąmoningai priima kito žmogaus ar žmonių grupės elgesio standartus ir vertybes (Sportuoju, nes norėdamas būti geros formos, būtinai turi sportuoti). Identifikacinis reguliavimas nuo introjekcinio skiriasi tuo, kad asmuo sąmoningai priima referentinės grupės vertybes kaip savas (pasiekia aukštesnį vertybių internalizavimo lygį), tapatina save su ta žmonių grupe. Vyksmas, per kurį individas įsisavina naują elgesį ir padaro jį savu, dažniausiai apibrėžiamas kaip internalizacija. Kiek giliai individas internalizuos naują elgseną, nusako jo motyvacijos lygis (Ntoumanis, 2001a). Įsitraukimas į fizinį aktyvumą ar sportą gali būti nebūtinai vidujai motyvuotas. Pavyzdžiui, žmonės gali pradėti sportuoti, nes nori numesti svorio ar jiems tai rekomenduoja daryti gydytojai. Abiem atvejais bus sportuojama ne dėl vidinių priežasčių. Tačiau tikėtina, kad, suvokę fizinio aktyvumo naudą, jie įgis aukštesnį vidinės motyvacijos lygį. Integruotas reguliavimas tarytum sujungia vidinį ir išorinį reguliavimą. Esant integruotam reguliavimui, veikiama (mokomasi, sportuojama) siekiant patenkinti pagrindinius psichologinius poreikius: kompetencijos, autonomijos ir santykių su kitais žmonėmis. Anot šios teorijos pradininkų (Ryan, Deci, 2007), tik tokioje veikloje ar situacijoje, kurioje gali būti patenkinami šie psichologiniai poreikiai, galima tikėtis aukštesnės motyvacijos būsenų. Pirmiausia, tam, kad būtų bet kokia motyvacija, individai turi jaustis nors kiek kompetentingi atlikdami užduotį (Ryan, Deci, 2007). Be to, nustatyta, kad aukštesnis kompetencijos suvokimo lygis siejasi su aukštesniu apsisprendimo lygiu ir vidine motyvacija

(Ryan, Deci, 2007). Trečiasis apsisprendimo teorijos komponentas dažnai apibūdinamas kaip draugystė ir abipusis bendravimas su kitais žmonėmis. Mokslininkai pastebi ryšį tarp bendravimo ir aukštesnio apsisprendimo sportuoti lygmens (Ntoumanis, 2001b).

### **1.3.2. Motyvacijos rūšys**

Motyvacija turi du šaltinius – ištekanči iš asmens vidaus (vidinė) ir ateinanti iš išorės (išorinė). Viduje motyvuoti žmonės turi vidinį siekimą būti kompetentingi ir savarankiškai spręsti, įvaldyti užduotį, siekti sėkmės. Kompetencija, atkaklumas, meistriškumas ir sėkmė – tikslai, kurių siekia vidujai motyvuoti žmonės, ir jų pasiekimas savaime yra atlygis. Sporte vidujai motyvuotu vadinsime tokį sportininką, kuris žaidžia, todėl, kad jam patinka žaisti. Jis žaidžia skatinamas vidinio pasididžiavimo, kuris yra variklis, sutelkiantis jį siekti geriausio net ir tuomet, kai niekas nemato (Martens, 1999).

Ne mažiau svarbi paskata mokiniams sportuoti yra išorinė motyvacija. Išorinė motyvacija ateina iš kitų žmonių per teigiamą ir neigiamą pastiprinimą (pastiprinimas yra tai, kas padidina ar sumažina tam tikro elgesio pasikartojimo tikėtinumą). Mokinį skatina būti sportuojančios grupės nariu noras patirti išorinį atpildą. Pastiprinimas gali būti apčiuopiami daiktai, pvz. prizai ar pinigai, arba neapčiuopiami – pagyrimas ir visuomenės pripažinimas. Tokie pastiprinimai laikomi išoriniu atpildu (Parish, Treasure, 2003).

Visiškai tikėtina, kad sportuojama ir dėl vidinių, ir dėl išorinių motyvų, tačiau atskiriems sportininkams kiekvienos iš šių atlygių rūšių svarbumas labai nevienodas (Pelletier ir kt., 1995).

*Išorinis skatinimas.* Pagrindinis žmogaus elgesio ir motyvacijos principas yra efekto dėsnis, kuris teigia, kad paskatinimas už elgesį padidina tikimybę, jog toks elgesys pasikartos, o bausmė už atitinkamą elgesį tokią tikimybę sumažina (Martens, 1999).

W. Li ir kt. (2005) teigimu, efekto dėsnio taikymas naudojant išorinį paskatinimą (ir daug rečiau - bausmes), gali būti labai efektyvus, kuriant sportininkų motyvaciją, jei apdovanojimai ir bausmės taikomos tinkamai. Deja, dažnai jie taikomi netinkamai:

- nenaudojamos tinkamos pastiprinimo priemonės;
- jos nepritaikomos atitinkamam elgesiui;
- nepritaikomos tinkamam laikui.

Problema yra ta, kad jaunųjų sportininkų treneriai linkę manyti apie save kaip apie vienintelį skatinimo šaltinį. Tačiau tyrimai rodo, kad komandos draugo paskatinimas sportininkui labiau veikia jo motyvaciją, negu trenerio paskatinimas. Treneriai gali išlaikyti išorinį paskatinimą, stengdamiesi išmokyti sportininkus pačius save apdovanoti, kas iš esmės ir ugdo vidinę motyvaciją (Malinauskas, 2008).

*Vidinis paskatinimas.* Tyrimų duomenimis išoriniai paskatinimai praranda savo pastiprinamąją galią daug greičiau, negu vidinis paskatinimas. A. Maslow (2006) kai tik poreikis patenkinamas, jis daugiau nebėra tikslas ir praranda savo galią būti paskatinimu. Būtent todėl prizai, medaliai, pinigai greičiau praranda savo apdovanojančią galią, negu vidinis atlygis - kompetencijos ir pasitenkinimo jausmas, savaime turintis žadinančią galią.

Viena iš problemų, susijusių su išoriniu paskatinimu, yra ta, kad kuo daugiau paskatinimo sportininkas gauna, tuo mažiau jam reikės tokio pat paskatinimo ateityje – kai tik išorinis paskatinimas gaunamas, jis tampa mažiau vertingas. Taigi treneriai turėtų siekti, kad išorinė motyvacija transformuotųsi į vidinę motyvaciją. Išorinis paskatinimas gali būti naudingas tik tada, kai norima sužadinti sportininko pradinį susidomėjimą sportu (Martens, 1999).

Siekiant, kad išorinė motyvacija taptų vidine, svarbus trys veiksniai: stiprus išorinis paskatinimas, į kurį reaguotų sportininkas; patirti sėkmę pradžioje (tai yra išorinis paskatinimas leistų pasijusti labiau kompetentingu); treneris turi skatinti sportininko vidinės motyvacijos vystymąsi, daugybe taktiškų būdų leisdamas suprasti, kad pagrindinis atlygis yra ne laimėti prizai, bet pasitenkinimo savais laimėjimais jausmas (Myers, 2000). Kiekvienas apdovanojimas už dalyvavimą nepadės formuoti vidinės motyvacijos. Taip pat labai svarbu sportininkams suprasti, kad išoriniai apdovanojimai yra mieli sėkmingos patirties momentai, tačiau pagrindinis sportavimo tikslas yra malonumas ir pasitenkinimas rezultatais.

Apibendrinant galima teigti, kad motyvacija – tai ypatinga sportininko asmenybės būseną, kuri formuojasi kaip poreikių ir galimybių santykio rezultatas. Literatūroje nagrinėta daug įvairiausių motyvacijos bei motyvų sampratų. Taip pat analizuotos įvairios sportinės veiklos motyvacijos teorijos, tačiau kiekviena iš jų yra individuali ir skirtinga.

#### **1.4. Sportuojančių paauglių asmenybės ir elgesio ypatumai**

Remiantis mokslininkų darbais, galima daryti prielaidą, kad dalyvavimas sportinėje veikloje yra vienas iš reikšmingiausių veiksnių, prisidedančių prie paauglių tapatumo ir teigiamos savivardos raidos. Sportinė veikla pozityviai veikia paauglių bendravimą su bendraamžiais, ugdo jų fizinius gebėjimus, charakterį, kūrybingumą, vertybių sistemą (Weinberg, Gould, 2006). Sporto mokslininkams labiausiai rūpi ugdomoji sporto funkcija, kaip žmogiškųjų vertybių ir savybių perdavimo priemonė (Malinauskas, 2008). Paauglystėje vyksta laikinas vaiko psichologinis nutolimas nuo šeimos ir mokyklos, t. y. paaugliui jie tampa mažiau svarbūs. Tuo tarpu padidėja bendraamžių daroma įtaka. Jaunas žmogus turi pasirinkti formalią ir neformalią grupes, kurioms priklausys. Pirmenybę jis teiks tai grupei, kurioje puikiai jausis, kur bus gerbiamas. Tokia grupė gali tapti sporto klubas, meno kolektyvas (Šukys, 2010). Paauglystė yra biologinių, psichologinių ir socialinių pokyčių metas. Šiuo laikotarpiu intensyviai formuojasi



savivoka, kurios vienas iš komponentų yra savęs vertinimas, parodantis individo požiūrį į save ir priklausantis nuo savų gebėjimų, kompetencijos suvokimo. Paauglys, kuris save suvokia kaip gebantį daugelyje jam svarbių sričių yra linkęs adekvačiai save vertinti, sėkmingai socializuotis (Tilindienė ir kt., 2010). Augančiai asmenybei reikia įsisavinti save kaip socialinės sistemos dalį, gebėti nuolat vertinti pateikiamus reikalavimus ir savo galimybes juos atlikti, savo išskirtinumą ir poreikius atskleisti per veiklą su kitais žmonėmis (Bobrova ir Augienė, 2009). Sportinė veikla suvokiama kaip vienas iš asmenybės ugdymo veiksnių, jos įvairialypio ugdymo sąlyga. Ji apima ne tik fizinių žmogaus galimybių lavinimą, bet ir kultūros vertybių, elgesio normų suvokimą. Pastebėta, kad sunkios treniruotės ir ypatingos emocinė prasmė varžybų sąlygos ugdo sportuojančių jaunuolių patriotizmo, atsakomybės suvokimą, gebėjimus veikti kartu su kitais žmonėmis (Bobrova ir Augienė, 2009)

Kaip savo tyrime teigia D. Šervytienė ir S. Laskienė (2008), mokyklinio amžiaus vaikų socialinės kompetencijos kaip socialinių įgūdžių ugdymo galimybės galėtų būti siejamos su sportine veikla, tačiau tenka pripažinti, kad šioje srityje nepakankamai dėmesio skiriama psychosocialinės ir kognityvinės raidos ypatumams, akcentuojama ne asmenybės ugdymo, o sportinio rezultato svarba, pasigendama sportinės patirties galimybių panaudojimo socialinei kompetencijai ugdyti.

Paauglystės laikotarpiu padidėję kognityviniai gebėjimai leidžia paaugliui suprasti ir įvertinti, kokie reikšmingi yra pokyčiai, apgalvoti ateities įvykius, skatina mąstyti apie karjerą ir kitus svarbius pasirinkimus. Mokyklinio amžiaus vaikai kompetenciją suvokia kaip savo vertės pajautimą. D. Šervytienės ir S. Laskienės (2008) tyrimo duomenys atskleidė, kad egzistuoja skirtumas tarp sportuojančių ir nesportuojančių paauglių socialinės kompetencijos veiksnių. Reikšmingai pasitiki savimi sportuojantys vaikinai ir merginos, jie geba labiau parodyti savo teigiamus ir neigiamus jausmus, juos verbalizuoti, aptarti su kitu asmeniu. Nesportuojantiems paaugliais būdingas nenuolaidumas. Sportuojančių paauglių vertybinių orientacijų skalėje smarkiai išsiskiria kryptinga orientacija į veiklą. Veikla yra asmenybės raidos pagrindas, o svarbiausias sportuojančių paauglių tikslas yra sportinė veikla, saviraiška, savęs realizavimas, sportinių rezultatų siekimas. Nesportuojantys vaikinai labiau linkę patenkinti savo bendravimo poreikį, bendravimas jiems yra saviraiškos priemonė, visuomeninio statuso įgavimas. Paauglių orientacija į save siejama su šio amžiaus tarpsnio psychosocialinės ir kognityvinės brandos ypatumais. Kaip parodo L. Bobrovos ir D. Augienės (2009) atliktas tyrimas, sportuojantys V ir VIII klasių mokiniai pasižymi itin įvairiu socialiniu statusu, jie užima tiek lyderių („žvaigždžių“), tiek ir atstumtųjų („nepriimtųjų“) pozicijas. Tyrimas parodė, kas sportuojantys paaugliai daro žymią įtaką bendramoksliams. Patys sportuojantys moksleiviai mano, kad jie labiausiai įtaką daro savo organizacinei veiklai, pagalba sudėtingose situacijose atsidūrusiems

bendraamžiams, tarpininkavimu konfliktinėse situacijose. Tiriamieji akcentuoja akivaizdų sportininkų pasitikėjimą savo jėgomis ir gerą nuomonę apie savo galimybes. Taip pat pastebėtas didelis sportuojančių ir nesportuojančių paauglių nuomonių skirtumas, vertinant sportuojančiųjų socialinio statuso ypatumus.

Daugelis sporto mokslininkų pripažįsta, kad įsitraukimas į sportinę veiklą teigiamai veikia paauglių savęs vertinimą, prisideda prie paauglio tapatumo ir teigiamos savigarbos vystymosi, skatina bendradarbiavimą su bendraamžiais, ugdo fizinius gebėjimus, charakterį, kūrybingumą, vertybių sistemą, atitraukia jį nuo žalingų įpročių, padeda integruotis į visuomenę (Šniras ir Malinauskas, 2006; Tilindienė ir kt., 2010).

#### ***1.4.1. Sportinės veiklos įtaka asmenybės ugdymui (-si)***

Sportininko asmenybei formotis didžiulę įtaką turi visuomenė, teisingas ir kryptingas trenerių darbas. Didelio meistriškumo sportininkų pavyzdys rodo, kad tie sportininkai, kurie asmenybėmis tapo per sportą, stengiasi, kad būtų gerbiami ir pripažinti kaip specialistai. Trenerį ir sportininką sieja tie patys ryšiai. Šiandienos sportininkas turi būti geras savo rungties žinovas, susipažinęs su tomis mokslinėmis disciplinomis, kurios siejasi su sportu, privalo pats gebėti analizuoti psichologinius, taktinius sportinės kovos motyvus. Sportininko asmenybė ugdoma tikai per darbą, mokslą (Karoblis, 2005).

Sportinės rungtynės – tai atvira kova su konkrečiu varžovu laikantis griežtų taisyklių. Todėl sporte galima įgyti tokių savybių, kurias kitos veiklos sferas mažiau veikia. Sporto pratybų metu ugdomos įvairios individo fizinės savybės bei gebėjimai. Be to, pasiekiamas tam tikras fizinio parengtumo lygis, reikalingas norint dalyvauti sporto varžybose. Sportuojant reikia ne tik kantrybės treniruotis, bet ir iškęsti skausmą, nuovargį ir kitus nemalonius pojūčius. Logiška, kas sportuojant galima įgyti atkaklumo, pasiaukojimo, priprasti sunkiai dirbti, laikytis nustatytų reikalavimų, bendradarbiauti (Martens, 1999).

Sportinis ugdymas asmenybę verčia mąstyti ir priimti sprendimus, nuolat skatina plėsti pažiūras į tikrovę remiantis mokslinė tiesa. Ugdo asmenybės išvalgumą sprendžiant problemas, nuolatos į tą patį reiškinį žvelgti iš skirtingų perspektyvų. Dalyvavimas varžybose, leidžia stebėti sportininkų poelgius ir juos analizuoti, vertinti (Karoblis, 2003).

Kaip teigia J. Amis ir kt. (2012), sporto pedagogo veiklos pagrindas – visapusiškos asmenybės ugdymas, sportininko fizinės prigimties tobulinimas, sveikatos stiprinimas ir fizinių galių plėtojimas, grindžiamas pagarba sportininkui, humaniškumo, diferencijuoto ir individualaus ugdymo principais. Sportininkui dera priminti, kad už tiesos sampratą atsako mokslas, gėrį – moralė, o grožį – menas. Visapusiškos sportininko asmenybės ugdymas – tai siekimas proto, jausmų, fizinės galios ir valios harmonijos.

R. Malinausko (2008) teigimu sportinio rengimo sėkmė ir varžybų rezultatai labai priklauso nuo individualių sportininko galimybių. Individualius sportininko ypatumus lemia įgimtos savybės, socialiniai ir psichologiniai veiksniai. Sportininko asmenybės aktyvumą skatinantys veiksniai yra:

- valia (siekiant tikslo);
- motyvai (kodėl jis tai nori daryti);
- intelektas (gebėjimas mokytis ir išmokti);
- emocijos (tiesioginis aplinkos reiškinių ir situacijų reikšmių išgyvenimas).

Mokslininkai pabrėžia intelekto, valios ir emocijų sąveiką. Intelektinių įgūdžių susidarymą lemia įgimtos ypatybės ir aplinkos veiksniai. Sportininkas per pratybas turi būti savarankiškas, aktyviai tobulinti judesių atlikimą ir kūrybiškai juos panaudoti per varžybas. Tam būtinos naujos teorinės žinios. Mokymo vyksme formuojasi pažiūros, didėja pažintinės galios (pastabumas, suvokimas, mąstymas, atmintis, vaizduotė), bręsta gabumai, intelektinės savybės ir vertybės. (Karoblis, 2003; Malinauskas, 2008; Šniras, Malinauskas, 2014).

## 2. TYRIMO METODOLOGIJA

### 2.1. Tyrimo metodologija

**Tyrimo metodologija** grindžiama *apsisprendimo* (angl. *self-determination theory*) ir *sėkmės tikslų* (angl. *achievement goal theory*) teorijomis, bei modeliais nusakančiais santyki tarp kūno kultūros ar sporto pedagogo kuriamos edukacinės aplinkos ir jų ugdytinių patenkintų *kompetencijos, autonomijos ir afiliacijos* poreikų.

*Apsisprendimo teorijoje* asmens motyvacija ir su ja sietinas elgesys aiškinami pagal šaltinį, iš kur elgesys yra valdomas, apsprendžiamas, reguliuojamas (Deci, Ryan, 1985, 2000; Vallerand ir kt., 1987). Iš esmės šaltiniai gali būti du: *vidinis* ir *išorinis*. Todėl sportuojant ryškėja dvi motyvacijos rūšys: *vidinė* ir *išorinė*. *Vidinė motyvacija* – tai noras būti veiksmingam ir veikti dėl pačios veiklos. *Išorinė motyvacija* – tai išorinio atlygio siekis arba noras išvengti bausmės (Myers, 2000). Apsisprendimo teorijoje pagal motyvų autonomiją ir vertybių internalizaciją išorinė motyvacija skirstoma į keturis lygius: *išorinis reguliavimas, introjekcinis reguliavimas, identifikacinis reguliavimas* ir *integuotas reguliavimas* (Ryan, Deci, 2007).

Išorinis reguliavimas pasireiškia tada, kai sportuojama tik siekiant išorinio atlygio (*Sportuoju, nes tėvai už tai man nupirks kompiuterį*) arba vengiant bausmės (*Jeigu šiandien nenuėisiu į sporto treniruotę, tai man neleis žaisti kompiuterinių žaidimų*). Introjekcinis reguliavimas pasireiškia, kai asmuo nesąmoningai priima kito žmogaus ar žmonių grupės elgesio standartus ir vertybes (*Sportuoju, nes norėdamas būti geros formos, būtinai turi sportuoti*). Identifikacinis reguliavimas nuo introjekcinio skiriasi tuo, kad asmuo sąmoningai priima referentinės grupės vertybes kaip savas (pasiekia aukštesnį vertybių internalizavimo lygį), tapatina save su ta žmonių grupe. Vyksmas, per kurį individas įsisavina naują elgesį ir padaro jį savu, dažniausiai apibrėžiamas kaip internalizacija. Kiek giliai individas internalizuos naują elgseną, nusako jo motyvacijos lygis (Deci, Ryan, 2000). Anot R. M. Ryan ir kt. (1997), įsitraukimas į fizinį aktyvumą ar sportą gali būti nebūtinai vidujai motyvuotas. Pavyzdžiui, žmonės gali pradėti sportuoti, nes nori numesti svorio ar jiems tai rekomenduoja daryti gydytojai. Abiem atvejais bus sportuojama ne dėl vidinių priežasčių. Tačiau tikėtina, kad, suvokę fizinio aktyvumo naudą, jie įgis aukštesnį vidinės motyvacijos lygį. Integuotas reguliavimas tarytum sujungia vidinį ir išorinį reguliavimą. Esant integruotam reguliavimui, veikiama (mokomasi, sportuojama) siekiant patenkinti pagrindinius psichologinius poreikius: *kompetencijos, autonomijos ir santykių su kitais žmonėmis*. Anot šios teorijos pradininkų (Ryan, Deci, 2000), tik tokioje veikloje ar situacijoje, kurioje gali būti patenkiami šie psichologiniai poreikiai, galima tikėtis aukštesnės motyvacijos būsenų. Pirmiausia, tam, kad būtų bet kokia

motyvacija, individai turi jaustis nors kiek kompetentingi atlikdami užduotį (Deci, Ryan, 2000). Be to, nustatyta, kad aukštesnis kompetencijos suvokimo lygis siejasi su aukštesniu apsisprendimo lygiu ir vidine motyvacija (Ferrer-Caja, Weiss, 2000; Li ir kt., 2005; Ntoumanis, 2001b; Standage ir kt., 2003). Tyrimų rezultatai rodo, kad mokiniai, turintys aukštesnę kompetencijos suvokimo lygį, yra žymiai aktyvesni per kūno kultūros pratybas (Parish, Treasure, 2003). Autonomija, arba savarankiškumas, apibrėžiama kaip „laisvės jausmas ir galimybė rinktis“ (Deci, Ryan, 2000). M. Standage ir kt. (2003), atlikę tyrimus su viduriniųjų klasių mokiniais, nustatė, kad kūno kultūros pamokos, kurios buvo orientuotos į savarankiškumą bei mažesnę kontrolę, labiau skatino mokinių kompetenciją, savarankiškumą ir vidinę motyvaciją. Trečiasis apsisprendimo teorijos komponentas dažnai apibūdinamas kaip draugystė ir abipusis bendravimas su kitais žmonėmis (Deci, Ryan, 2000). Mokslininkai pastebi ryšį tarp bendravimo ir aukštesnio apsisprendimo sportuoti lygmens (Ntoumanis, 2001b). Be to, žmonės neretai nurodo, kad socialinė interakcija buvo pirminė priežastis, paskatinusi juos užsiimti kūno kultūra ar sportu (Ntoumanis, 2001b).

Apsisprendimo teorijoje vidinė motyvacija sportui operacionalizuojama trimis siekais: *žinojimo, tobulumo, emocijų patyrimo* (Vallerand ir kt., 1993). Teorijos šalininkai, remdamiesi apsisprendimo teorija, empiriškai pagrindė motyvacijos sportui konstrukta ir sukūrė sporto motyvacijos skalę (SMS) (Pelletier ir kt., 1995). Šioje skalėje išskiriamos septynios subskalės: vidinė motyvacija – *sužinoti*; vidinė motyvacija – *siekti tobulumo*; vidinė motyvacija – *patirti*; išorinė motyvacija – *identifikuotis, susitapatinti*; išorinė motyvacija – *nesąmoningai priimtas išorinis reguliavimas*; išorinė motyvacija – *tiesioginis išorinis reguliavimas*; *nemotyvotumas* (nei išorinių nei vidinių motyvų nebuvimas).

**Sėkmės tikslų teorijoje** (angl. *achievement goal theory*) teigiama, kad asmens motyvacija priklauso nuo to, kokio tikslo jis siekia, kas jam yra sėkmė ir laimėjimas. Siekiamus tikslus šioje teorijoje priimta skirstyti į dvi kategorijas. Pirma kategorija – tai tikslai, susiję su geru užduoties atlikimu, laimėjimu prieš save patį, asmeniniu tobulėjimu. Kitaip tariant, tai orientacija į užduotį, meistriškumą (angl. *task*). Antroji kategorija – tai tikslai, susiję su laimėjimu prieš kitus, rungtyniavimu su kitais, siekiant juos nugalėti. Ši kategorija apibrėžiama orientacija į ego, savęs įtvirtinimą (angl. *ego*). Teorijos pradininkai (Duda, Nicholls, 1992; Duda ir kt., 1992; Fox ir kt., 1994; Duda, Hall, 2001) teigia, kad asmenys, orientuoti į meistriškumą, siekia kompetencijos ir jaučia pasitenkinimą veikla. Kitaip tariant, juos motyvuoja malonumas tobulintis ir kompetencijos įgijimas. Tuo tarpu asmenys, orientuoti į save ir savo ego įtvirtinimą, stengiasi bet kokia kaina laimėti prieš kitus. Pažymima, kad į ego orientuoti asmenys siekia pergalės įdėdami kuo mažiau pastangų (Duda ir kt., 1992). Dar teigiama, kad savęs įtvirtinimo motyvų vedina asmenybė gali būti sėkminga bet kurioje veikloje tik tiek ilgai, kiek ji yra įgudusi aplenkti kitus

(Newton, Duda, 1999). Jei į ego orientuota asmenybė konkurencinėje aplinkoje nepatirs sėkmės, t. y. pralaimės, tai ateityje ji greičiausiai vengs arba pasišalins iš tokios situacijos. Mokslininkai pastebi (Duda ir kt., 1992), kad orientuoti į užduotį ir meistriškumą asmenys pasižymi kur kas didesniu adaptyvumu ir didesnėmis pastangomis. Svarbu pabrėžti, kad orientacija į ego ar į meistriškumą yra *ortogonalūs konceptai*. Vadinasi, asmens orientacijos į užduotį ar į savęs įtvirtinimą lygis gali kisti nepriklausomai vienas nuo kito (Newton, Duda, 1999). Be to, konstatuojama, kad aukščiausių sportinių rezultatų pasiekia tie sportininkai, kurie yra vienodai stipriai motyvuoti siekti meistriškumo ir laimėjimo prieš kitus (Fox ir kt., 1994).

Šios dvi teorijos (*apsisprendimo* ir *sėkmės tikslų*) tarpusavyje glaudžiai koreliuoja ir, kai kurių mokslininkų manymu, jos nusako tuos pačius dalykus tik skirtingais aspektais. Pavyzdžiui, tai, kas apsisprendimo teorijoje vadinama vidine motyvacija, labai gerai koreliuoja su orientacija į užduotį. Ir analogiškai, tai, kas apsisprendimo teorijoje vadinama išorine motyvacija, gerai siejasi su orientacija į ego (Ntoumanis, 2001a). Be to, šių teorijų kūrėjai sutaria, kad abi teorijos pasisako už veiksmus ir strategijas, kurios skatina įsitraukimą į užduotį, kartu mažindamos ego veikimą. O jau pats įsitraukimas į užduotį, tikėtina, puoselėja vidinę motyvaciją.

*Santykio* tarp kūno kultūros ar sporto pedagogo kuriamos edukacinės aplinkos ir jų ugdytinių patenkintų *kompetencijos, autonomijos ir afiliacijos* poreikų *modelių* (Hagger, Chatzisarantis, 2007), kurių pagrindinė postuluojama mintis yra – *tik tokioje aplinkoje, veikloje ar situacijoje, kurioje gali būti patenkinami šie pagrindiniai psichologiniai poreikiai, galima tikėtis aukštesnės motyvacijos būsenų.*

## 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*.

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

**Pirmosios hipotezės** – *tikėtina, kad yra sąsaja tarp kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų jų mokinių vidinės motyvacijos sportui.*

**Antrosios hipotezės** – tikėtina, kad yra sąsaja tarp kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos jų mokinių vidinės motyvacijos sportui.

Išskeltoms hipotezėms patikrinti naudotas populiariausias socialinių mokslų **empirinis tyrimų metodas apklausa**. Apklausoms atlikti naudoti trys instrumentai: **edukacinių nuostatų klausimynas, pedagogų profesinės kompetencijos aprašas** ir **sporto motyvacijos skalė**.

**Edukacinių nuostatų klausimynas** sudarytas remiantis E. Gribačiausko (2002) disertaciniame tyrime taikytomis skalėmis – „Edukacinio autoritarizmo-pedocentrizmo“ ir „Edukacinio autoritarizmo“. Iš minėtų skalių atrinkti ir modifikuoti tik labiausiai kūno kultūros pedagogam tinkantys teiginiai (1 priedas). Taikyta dichotominė skalė: ne – taip. Atsakymai koduojami taip: ne = 0, taip = 1. Penkiolikos teiginių įverčių atsakymai sumuojami. Kūno kultūros pedagogai sustyrstyti į grupes pagal autoritarinių nuostatų raišką į tris grupes (1 lentelė).

1 lentelė. **Kūno kultūros pedagogų edukacinių autoritarinių nuostatų raiškos vertinimas**

Autoritarinės nuostatos	Silpnos	Vidutinės	Stiprios
Balų suma	0 – 5	6 – 10	11 – 15

**Mokytojo profesinių kompetencijų aprašas** sudarytas remiantis LR Mokytojo profesijos kompetencijos aprašu (2007). Aprašą sudaro 8 skalės (žr. 1 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 (2 priedas). Atsakydami į kiekvieną teiginį, tiriamieji turėjo pasirinkti atsakymo variantus penkių pakopų Likerto skalėje nuo „visiškai nesutinku“ (1) iki „visiškai sutinku“ (5). Kūno kultūros pedagogai sustyrstyti į grupes pagal profesinės kompetencijos įsivertinimo raišką į tris grupes (2 lentelė).

2 lentelė. **Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos raiškos įsivertinimas**

Profesinės kompetencijos įsivertinimas	Žemesnis	Vidutinis	Aukštesnis
Balų vidurkis	< 3,5	3,5 – 4,0	> 4,0

Sportuojančių mokinių motyvacija matuota **sporto motyvacijos skale** – *The sport motivation scale* (SMS) (Pelletier ir kt. 1995). Ši skalė sukurta remiantis apsisprendimo teorija (Vallerand, 2007), kurioje teigiama, kad motyvacija turi du kilmės šaltinius: vidinį ir išorinį. Sporto motyvacijos skalę sudaro 28 teiginiai, kurie po keturis suskirstyti į 7 subskales: *Vidinė motyvacija – sužinoti; Vidinė motyvacija – siekti tobulumo; Vidinė motyvacija – patirti; Išorinė*

*motyvacija – indentifikuotis, susitapatinti; Išorinė motyvacija – nesąmoningai priimtas išorinis reguliavimas; Išorinė motyvacija – tiesioginis išorinis reguliavimas; Nemotyvuotumas.* Atsakydami į kiekvieną teiginį, tiriamieji turėjo pasirinkti atsakymo variantus septynių pakopų Likerto skalėje nuo „visiškai nesutinku“ (1) iki „visiškai sutinku“ (7). Anketos pavyzdys pateiktas 3 priede. Analizuojant tyrimo rezultatus, buvo operuojama sporto motyvacijos skalės subskalių vidutiniais įverčiais.

**Statistiniai metodai.** Analizuojant tyrimų duomenis taikyti šie aprašomosios statistikos metodai: vidurkis ir standartinis nuokrypis. Hipotezėms patikrinti buvo taikytas vienfaktorinės dispersinės analizės metodas – ANOVA (angl. *ANalysis Of VAriance*) (Berkman, Reise, 2012).

### 2.2.2. Tyrimo organizavimas

Magistro darbo rengimas ir tyrimas vyko *trimis etapais*:

*Pirmuoju etapu* (2013 m. rugsėjis – 2013 m. gruodis) buvo studijuojama mokslinė literatūra. suformuluota darbo hipotezė, apibrėžtas tyrimo tikslas, uždaviniai, numatyta tyrimo metodika.

*Antruoju etapu* (2014 m. sausis – 2014 m. gruodis) buvo vykdomos apklausos, rengiamos literatūros apžvalgos ir tyrimo metodologijos dalys.

*Trečiuoju etapu* (2015 m. sausis – 2015 m. gegužė) buvo analizuojami gauti tyrimo rezultatai, braižomos diagramos, sudarinėjamos lentelės, formuluojamos išvados.

### 2.2.3. Tiriamieji

Tiriamąją imtį sudarė 258 14-17 metų mokiniai (vaikiniai) pasirinkę papildomojo sportinio ugdymo pamokas mokyklose ir 14 jų kūno kultūros pedagogų, kurie veda tuos papildomojo sportinio ugdymo užsiėmimus mokyklose. Mokinių charakteristika pagal amžių pateikta 3 lentelėje.

3 lentelė. Sportuojančių mokinių (vaikinių) charakteristika pagal amžių

Amžius (metai)	Mokinių skaičius	Procentai
14	64	24,8
15	95	36,8
16	65	25,2
17	34	13,2



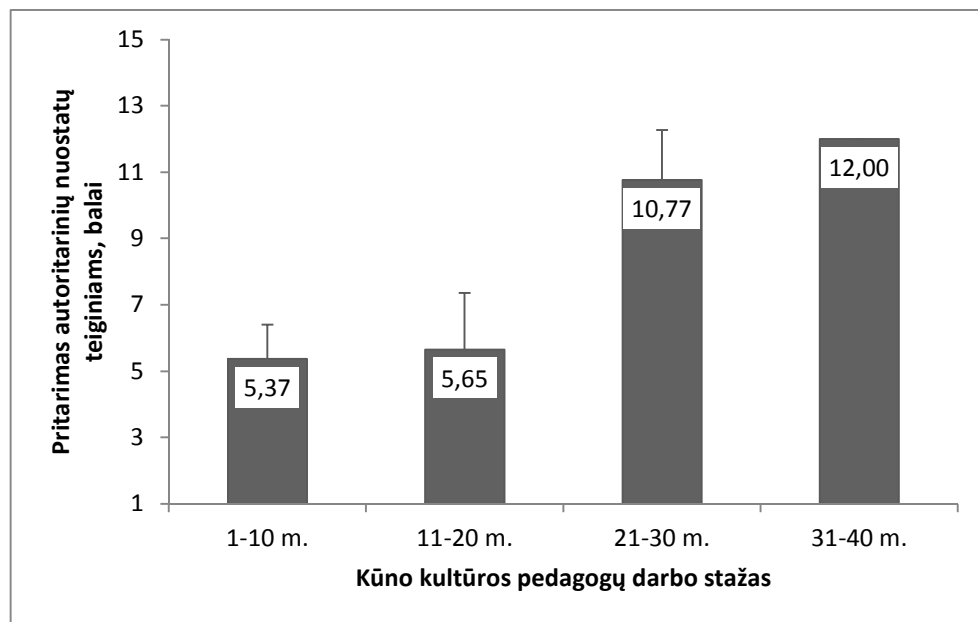
### 3. TYRIMO REZULTATAI IR JŲ APTARIMAS

#### 3.1. Kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų raiška

##### 3.1.1. Edukacinių nuostatų ir darbo stažo sąsajos

Pedagogas autoritaras ir pedagogas humanistas pamokose konstruoja skirtingos kokybės edukacines aplinkas ir skirtingus ugdymo rezultatus (Gribačiauskas, 2003).

Tyrimu siekėme diagnozuoti, kaip ugdymo paradigmu kaitos kontekste keičiasi ir/arba išlieka nepakitęs nūdienos sportinis ugdymas, veikiamas pedagogų profesinių nuostatų raiškos. Tyrimo metu išryškėjusios kūno kultūros pedagogų profesinės nuostatos iš dalies atspindi autoritarinį ugdymą. Tyrimo rezultatai parodė, kad kuo ilgesnis kūno kultūros pedagogo darbo stažas, tuo labiau jo profesinė veikla siejasi su autoritarizmo nuostatomis (6 pav.) ( $F = 433,25$ ;  $p = 0,000$ ).



6 pav. Kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų ir darbo stažo sąsajos (ANOVA:  $F = 433,25$ ;  $p = 0,000$ )

B. Bitino (2002) teigimu, autoritariniai santykiai laikomi praeities palikimu. XXI amžiuje vyrauja liberalumo ideologija, kuri propaguoja demokratinius santykius. Pažymėtina, kad tarp mokinio ir mokytojo vyrauja aktyvus bendravimas, juos sieja draugiški santykiai, abipusis pasitikėjimas, pagarba ir emocinis ryšys. Gauti tyrimo rezultatai iš esmės patvirtina anksčiau atliktų tyrimų rezultatus Lietuvoje, t.y., kad švietimo sistema ir jos tradicijos pokomunistiniuose kraštuose (tame tarpe ir Lietuvoje), yra sąlyginai labiau autoritarinės (Gribačiauskas, 2003; Mažeikienė, 2002).

2005 m. atliktas tyrimas „Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniams švietimo reikalavimams“ (Jusevičienė ir kt., 2005) konstatuoja, kad Lietuvos mokytojai dirba vadovaudamiesi poveiko pedagogika, pagrindinis ugdymo proceso elementas yra mokytojas, o mokiniai – užduočių vykdytojai.

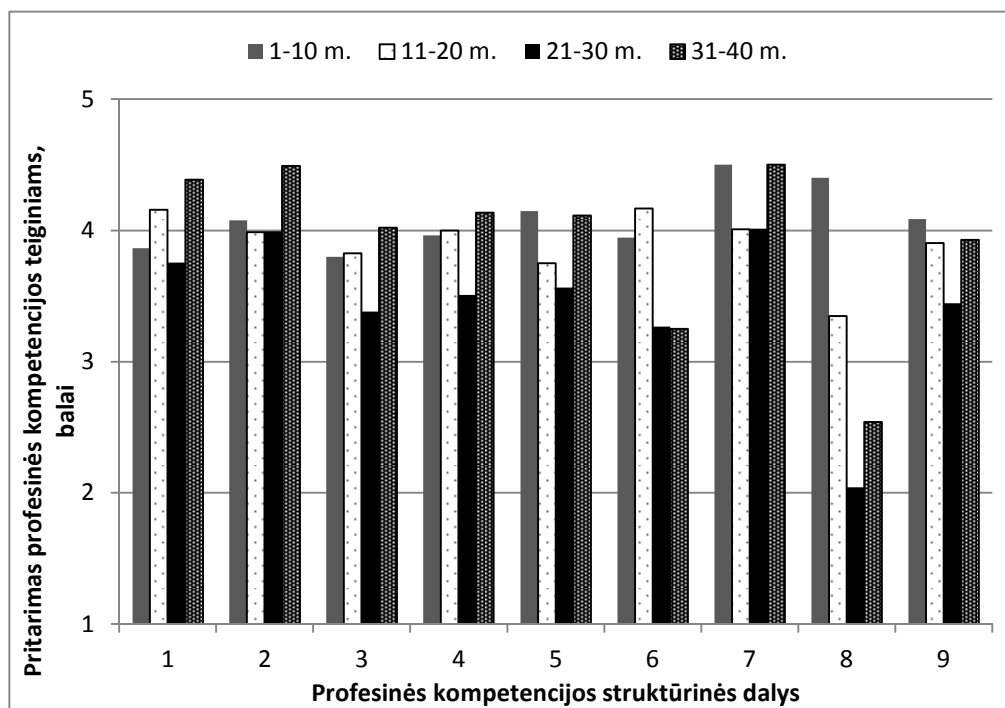
Analizuojant tyrimo rezultatus, matyti, kad kūno kultūros pedagogai, turintys trumpiausią darbo stažą (1–10 m.) pedagoginėje srityje labiau pasižymi demokratinio ugdymo stiliumi (6 pav.). Šiam stiliui būdinga aktyvus bendravimas su mokiniais siekiant užmegzti ir palaikyti draugiškus santykius, įsigyti vaikų pasitikėjimą ir pagarbą, sudominti vaikus draugyste, skatinant jų aktyvumą bendraujant (Damašienė, 2002). Pažymėtina, kad demokratiškai auklėjami mokiniai dažniausiai yra pasitikintys savimi, nepriklausomi, orientuoti į pasiekimus ir save kontroliuojantys, jiems geriau sekasi mokykloje (Giedraitienė, 2003; Dumčienė, Bajoriūnas, 2006). Apibendrinant tyrimo rezultatus būtų galima daryti prielaidą, kad jaunesniųjų pedagogų (turinčių trumpesnę darbo stažą) mokiniai labiau pasitikės savimi, turės aukštesnę savivertės jausmą.

### **3.2. Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos raiška**

Svarbiausias fizinio ugdymo naujovių skatintojas bendrojo ugdymo mokykloje – mokytojas nuo jo kvalifikacijos, pedagoginio meistriškumo priklauso, kaip jis geba kurti palankią mokymosi aplinką ugdomuoju ir emociniu aspektais. Pažymėtina, kad išsiplėtė ir mokytojo vaidmenys: mokytojui nebepakanka atlikti tradicinius dalyko mokytojo, auklėtojo vaidmenis, jis privalo būti vadybininkas, konsultantas, naujų mokymosi technologijų tyrėjas ir skleidėjas, todėl R. Čiužas (2013), R. Laužackas (2008), analizuodami mokytojo kompetencijas, akcentuoja ir asmenybinio ugdymosi profesinių kompetencijų svarbą ir sąveiką. 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 parengtumą, kuris sudaro prielaidas mokinių teigiamam požiūriui į kūno kultūrą visą gyvenimą ugdytis (Poteliūnienė, Sabaliauskas, 2010).

#### **3.2.1. Pedagogų profesinės kompetencijos ir darbo stažo sąsajos**

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. Ypač svarbu pačių kūno kultūros mokytojų požiūris į konceptuales fizinio ugdymo aspektus (Kretschmann, 2014).



**7 pav.** Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos raiška darbo stažo aspektu

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. 9. Apibendrinta profesinė kompetencija.

Analizuojant tyrimo rezultatus (7 pav.), matyti, kad kūno kultūros pedagogai, kurių darbo stažas yra trumpiausias pedagoginėje veikloje labai svarbi jų gyvenime yra informacinių technologijų panaudojimo kompetencija, kurios pamatinė dimensija siejama su informacinių technologijų panaudojimu mokymo ir (arba) mokymosi. Tačiau tyrimo rezultatai atskleidė, jog pedagogai turintys 21–30 metų ir ilgesnį darbo stažą, mažiausiai dėmesio kreipia informacinių technologijų naudojimo kompetencijai.

Pažymėtina, kad tyrimo metu gauti rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad trumpiausią ir ilgiausią stažą pedagoginėje veikloje turintys kūno kultūros pedagogai išskiria profesinio tobulėjimo kompetenciją, kurios pamatinė dimensija siejama su objektyvumu vertinat save, pasitikėjimu savimi ir sitemingu karjeros planavimu.

Tyrimo rezultatai parodė, kad vertinant apibendrintą savo profesinės kompetencijos suvokimą trumpiausią darbo stažą turintys kūno kultūros pedagogai labiausiai pabrėžia profesinės kompetencijos svarbą (7 pav.).

R. Laužackas ir kt. (2008) teigia, kad būtent kūno kultūros mokytojo kompetencijų tobulinimas yra labai svarbus siekiant išugdyti aktyvios gyvenimo išpročius, nes aktyvus vaikas tampa aktyviu suaugusiuoju. C. Lu (2001), remdamasis japonų, kinų ir vokiečių specialistų atliktu kūno kultūros ugdymo mokykloje tyrimu, prieina prie išvados, kad nepakankamos mokytojo kompetencijos turi reikšmės prastesnei ugdytinių fizinei ir asmenybės raidai.

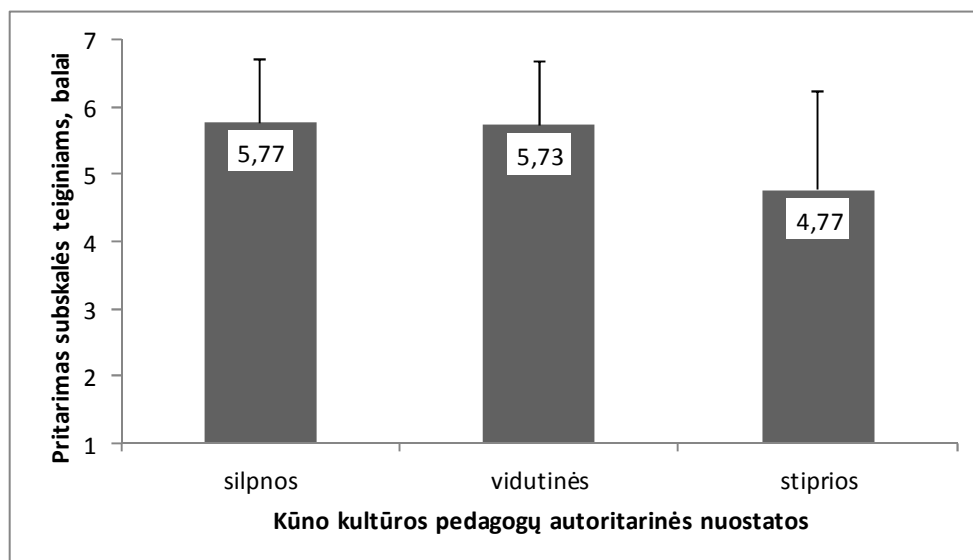
Pedagogai turintys pedagoginio darbo stažą nuo 21–40 metų mažiausiai dėmesio teikia mokinio pažinimo ir jo pripažinimo kompetencijai, siekinat vertinti mokinio vystymąsi, pažintinias jo galias, pripažįstant mokinio individualumą, kuriant mokymosi galimybes atsižvelgiant į mokinį. Tyrimo metu išryškėjo, kad jaunesnės kartos pedagogams ši kompetencija yra viena pagrindinių profesinės kompetencijos sudėtinių dalių.

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 jaunesnės kartos sporto pedagogai yra labiau suinteresuoti ugdymo kokybe.

### 3.3. Kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų ir jų ugdytinių motyvacijos sportui sąsaja

Mokslinėje literatūroje (Malinauskas, 2008; Poteliūnienė, Sabaliauskas, 2010) nurodoma, kad vienas svarbiausių vaikų ir paauglių fizinio aktyvumo didinimo veiksnių yra motyvacija, todėl aktualu nustatyti ar yra sąsajos tarp kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų ir jų ugdytinių motyvacijos sportui.

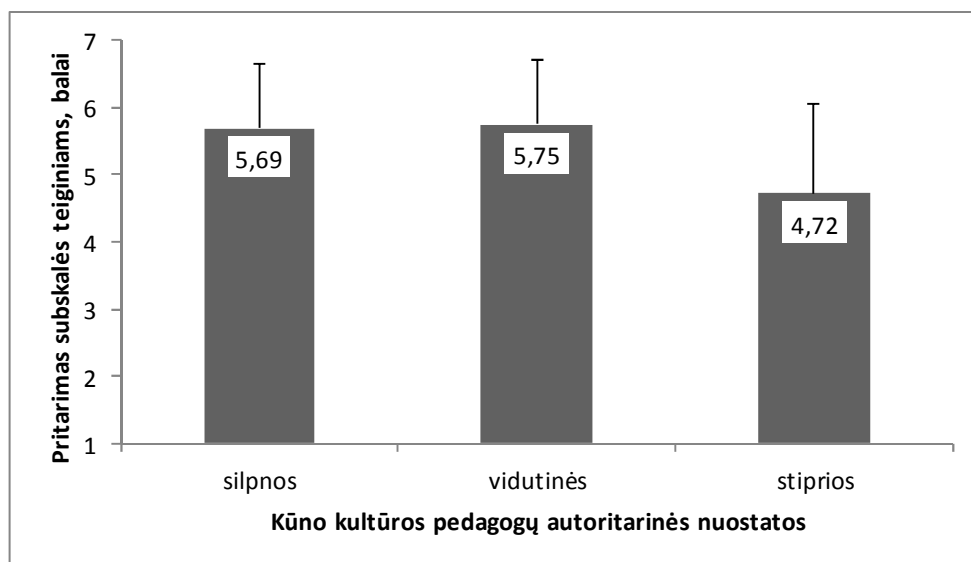
E. Gribačiauskas (2003) teigia, kad bendriausiu atveju edukaciniu autoritarizmu gali būti laikomas bet koks socioedukacinis ir pedagoginis poveikis (arba jo nebuvimas), kuris pažeidžia apriboja vaiko teises, neatliepia vaiko prigimties ir interesų, riboja ugdytinio asmenybės potencialą.



**8 pav.** Kūno kultūros pedagogų autoritarinių nuostatų ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „vidinė motyvacija – sužinoti“ sąsajos (ANOVA:  $F = 20,11$ ;  $p = 0,000$ )

Analizuojant subskalę „vidinė motyvacija – sužinoti“ (8 pav.), matyti, kad mokinių įverčiai skiriasi. Galima teigti, kad kūno kultūros pedagogai išreiškiantys silpnas ir vidutines autoritarines nuostatas labiau įtakoja mokinių mokinių motyvaciją, saviraišką.

Pažymėtina, kad mokinius kryptingai motyvuoja šie aspektai: noras daugiau sužinoti apie sportą, naujų pratimų ir jų būdų bei treniravimosi metodų įvaldymas. Taigi tyrimo metu buvo atskleista, kad kūno kultūros pedagogų autoritarinės nuostatos įtakoja mokinių sportavimo motyvaciją ( $p = 0,000$ ).

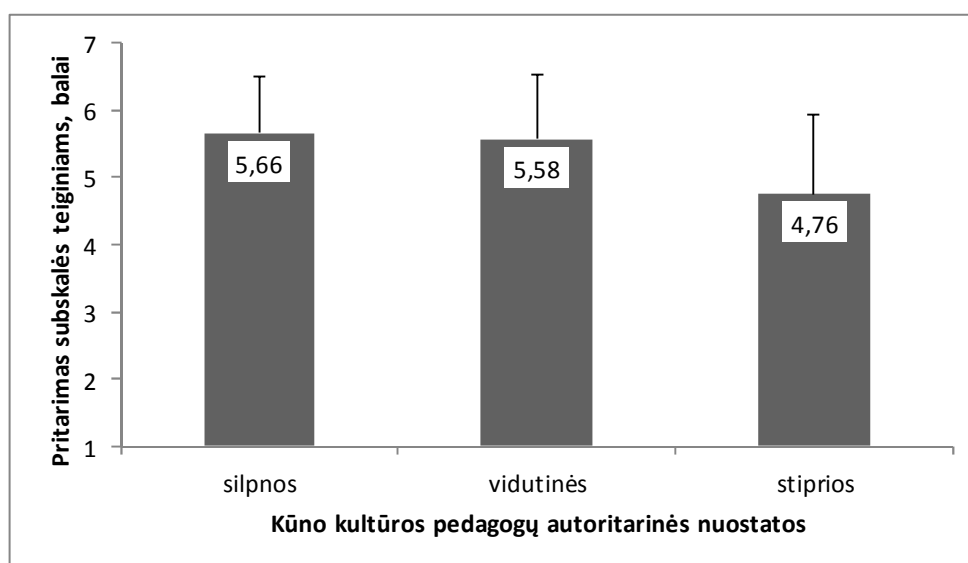


**9 pav.** Kūno kultūros pedagogų autoritarinių nuostatų ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „**vidinė motyvacija – siekti tobulumo**“ sąsajos (ANOVA:  $F = 22,62$ ;  $p = 0,000$ )

Dauguma mokinių tyrimo metu pažymėjo, kad vidutines ir silpnas autoritarines nuostatas ugdymo procese išreiškiantys kūno kultūros pedagogai labiau įtakoja jų motyvaciją, siekiant fizinio tobulumo ( $p = 0,000$ ) (9 pav.). Pedagogai skatina mokinius pajusti pasitenkinimą atliekant naujus ir (arba) sudėtingus sporto pratimus ir tobulinant sportinius įgūdžius bei skatina pajusti malonumą išmokstant naujų sudėtingų pratimų ir tobulinant silpnąsias vietas ( $p = 0,000$ ).

P. Karoblio (2005) teigimu *fizinis tobulumas* – tai aukščiausias asmens kūno kultūros lygis – idealas, išorinės aplinkos ir vidinių veiksnių nulemiamas žmogaus fizinio išsivystymo, fizinio parengtumo, funkcinio pajėgumo, sveikatos lygis ir fizinis aktyvumas, parodantis sveikatos būklę, atitinkantis etines visuomenės gyvenimo normas ir estetinius asmenybės poreikius. Pasak S. Poteliūnienės ir kt. (2012), kad atsižvelgiant į žmogaus vietą ir vaidmenį, fizinio tobulumo siekimas vadinamas kaip svarbus visapusiškai išugdytos asmenybės požymis. Tad analizuojant gautus tyrimo rezultatus būtų galima daryti prielaidą, kad kuo mažiau išreikštas kūno kultūros pedagogo autoritarinis valdymas tuo labiau mokinys patirs kokybiško gyvenimo brandą ( $p = 0,000$ ).

Analizuojant subskalę „vidinė motyvacija – patirti“ (10 pav.), matyti, kad mokinių motyvacija ir kūno kultūros pedagogų autoritarinės nuostatos turi stiprias sąsajas ( $p = 0,000$ ).

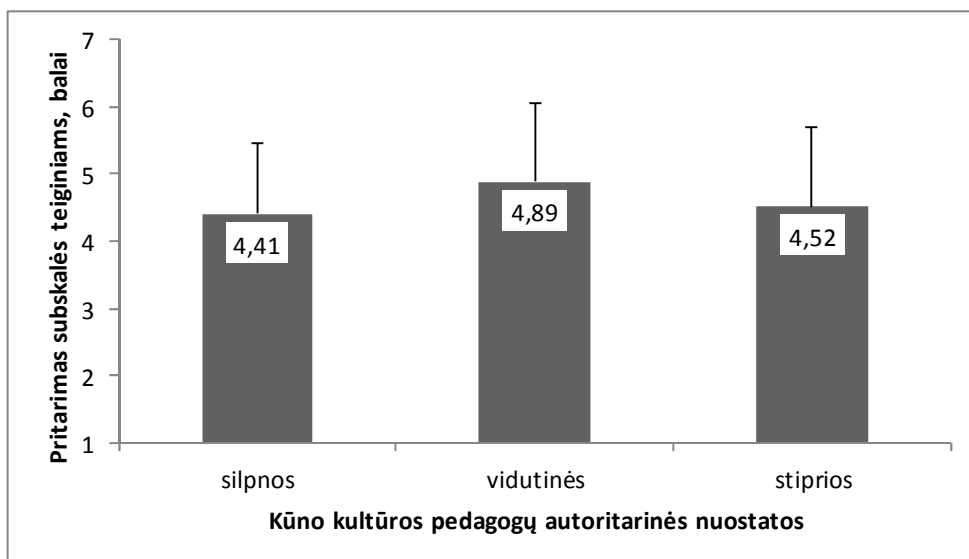


**10 pav.** Kūno kultūros pedagogų autoritarinių nuostatų ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „vidinė motyvacija – patirti“ sąsajos ( $F = 19,87$ ;  $p = 0,000$ )

Tyrimo rezultatai rodo, kad kūno kultūros pedagogai išreiškiantys silpnai ir vididutiniškai autoritarines nuostatas ugdymo procese labiau įtakoja mokinių mokinių motyvaciją, siekiant patyrimo ( $p = 0,000$ ). Pedagogai savo profesinėje veikloje naudojantys labiau demokratiško ugdymo aspektus, mokinius skatina įgyti įvairiapusės patirties, pajusti teigiamas emocijas sportuojant, patirti aštrių pojūčių, azartiškumo ir kuo daugiau sąmoningai pačius mokinius įsitraukti į sportinę veiklą ( $p = 0,000$ ).

Analizuojant subskalę „išorinė motyvacija – identifikuotis, susitapatinti“ (11 pav.), pastebima, kad vidutines autoritarines nuostatas ugdymo procese išreiškiantys kūno kultūros pedagogai labiau įtakoja mokinių išorinę motyvaciją formuojant asmenybines vertybes.

D. G. Myers (2000) išorinė motyvacija – tai išorinio atlygio siekis arba noras išvengti bausmės. Apsisprendimo teorijoje, pagal motyvų autonomijos ir vertybių internalizacijos lygį, išorinė motyvacija skirstoma į keturis lygius: išorinis reguliavimas, introjekcinis reguliavimas, indentifikacinis reguliavimas ir integruotas reguliavimas (Ryan, Deci, 2000).

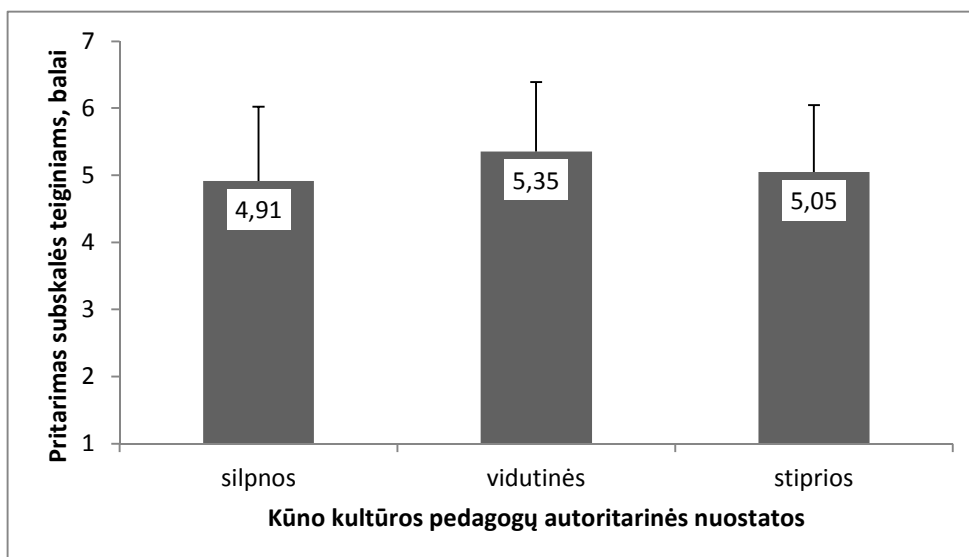


**11 pav.** Kūno kultūros pedagogų autoritarinių nuostatų ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „išorinė motyvacija – identifikuotis, susitapatinti“ sąsajos (ANOVA:  $F = 4,54$ ;  $p = 0,012$ )

Anot M. S. Hagger ir kt. (2007) identifikavimas – tai tapimas tuo kuo nori būti. Mokėjimas apsimetinėti, simuliuoti, pozuoti, ką nors vaidinti, nešioti kaukes, kuo nors atrodyti yra to paties galėjimo kuo nors tapti derivatai. Identifikavimas yra procesas, kuriuo žmogus įgyvendina savo galimybes tam, kad priartėtų prie savo numatyto (susikurto arba nužiūrėto) projekto: personažo, gyvenimo pavyzdžio, idealo, autoriteto ( $p = 0,000$ ).

Pasak R. Martens (1999) – identifikacinis reguliavimas, tai kada asmuo sąmoningai priima referentinės grupės vertybes kaip savas (pasiekia aukštesnį vertybių internalizavimo lygį), tapatina save su ta žmonių grupe. Taigi, analizuojant tyrimo metu gautus rezultatus pastebima, kad tinkamą mikroklimatą sudaręs pedagogas mokinius skatina ugdyti šias savybes: asmenines ( $p = 0,000$ ), tarpusavio bendravimo ir bendradarbiavimo ( $p = 0,042$ ).

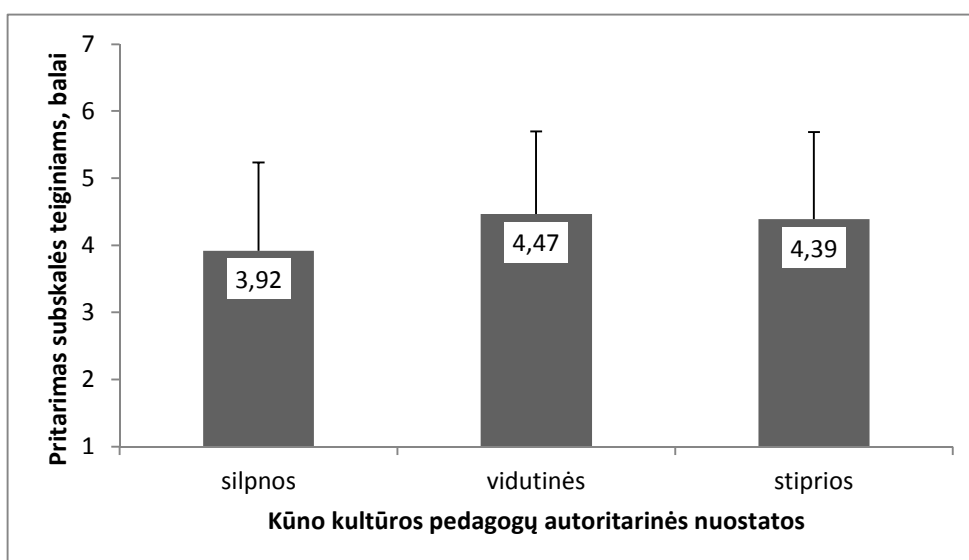
Analizuojant subskalę „išorinė motyvacija – nesąmoningai priimtas išorinis reguliavimas“ (12 pav.), tyrimo metu gauti rezultatai rodo, kad nustatytos sąsajos ( $p = 0,015$ ) tarp mokinių išorinių motyvų sportui ir pedagogų edukacinių nuostatų.



**12 pav.** Kūno kultūros pedagogų autoritarinių nuostatų ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „išorinė motyvacija – nesąmoningai priimtas išorinis reguliavimas“ sąsajos (ANOVA:  $F = 4,25$ ;  $p = 0,015$ )

Labiausiai įtakoja pedagogai, kurių veikloje vidutiniškai išreikštos autoritarinio ugdymo nuostatos. Labiausiai skatina mokinių suvokimą sportuoti reguliariai ( $p = 0,000$ ). Tokiems motyvams, kaip kad gerai jausčiausi, privalau sportuoti ( $p = 0,138$ ) ir jausčiausi blogai, jei nerasčiau laiko sportui ( $p = 0,453$ ) pedagogų autoritarinės nuostatos reikšmingos įtakos neturi.

Analizuojant subskalę „išorinė motyvacija – tiesioginis išorinis reguliavimas“ (13 pav.), tyrimo metu gauti rezultatai parodo, kad yra sąsajos tarp mokinių sportavimo išorinei motyvacijai ir pedagogų edukacinių nuostatų ( $p = 0,009$ ).

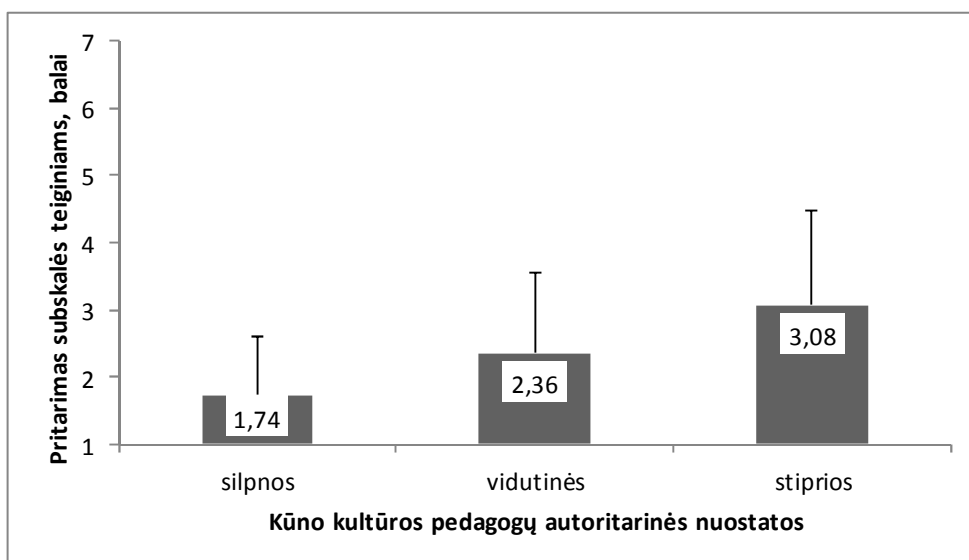


**13 pav.** Kūno kultūros pedagogų autoritarinių nuostatų ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „išorinė motyvacija – tiesioginis išorinis reguliavimas“ sąsajos (ANOVA:  $F = 4,84$ ;  $p = 0,009$ )



Labiausiai įtakoja pedagogai, kurių pedagoginėje veikloje vidutiniškai ir stipriai išreikštos autoritarinio ugdymo nuostatos. Labiausiai skatina mokinius sportuoti, nes draugai ir kiti asmenys už tai jį gerbtų ir vertinų ( $p = 0,000$ ), suformuotas sportininko įvaizdis teikia prestižo ir pripažinimo statusą ( $p = 0,010$ ), kitų asmenų suformuotas geros fizinės formos ir nepriekaištingos įvaizdžio samprata ( $p = 0,020$ ). Reikšmingos įtakos neturi mokinio siekis pasirodyti kitiems, kad yra geras sportininkas ( $p = 0,262$ ). Pažymėtina, kad gauti tyrimo rezultatai patvirtina L. E. Parish ir D. C. Treasure (2003) teiginį, kad išorinė motyvacija – veiklos atlikimas siekiant išvengti nemalonių padarinių ar gauti materialinę naudą, įvaizdžio formavimo paskata.

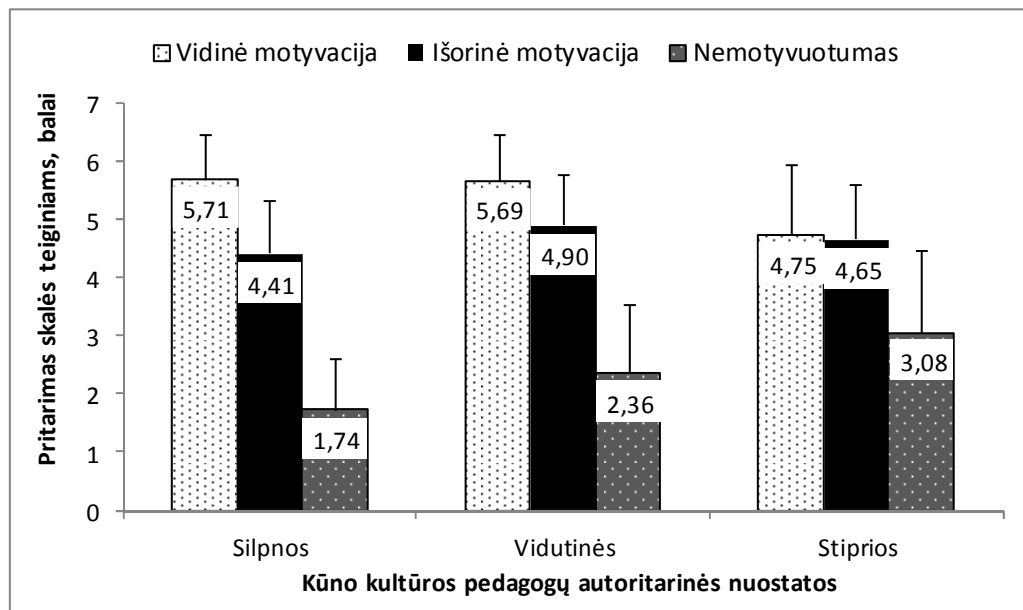
Analizuojant subskalę „nemotyvuotumas“ motyvų vidutiniai įverčiai“ (14 pav.), tyrimo metu gauti rezultatai parodo, kad yra sąsajos tarp mokinių sportavimo nemotyvuotumo ir pedagogų edukacinių nuostatų.



**14 pav.** Kūno kultūros pedagogų autoritarinių nuostatų ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „nemotyvuotumas“ sąsajos (ANOVA:  $F = 27,03$ ;  $p = 0,000$ )

Labiausiai įtakoja „nemotyvuotumą“ pedagogai, kurių pedagoginėje veikloje vidutiniškai ir stipriai išreikštos autoritarinio ugdymo nuostatos. Gauti tyrimo rezultatai parodo, kad dalis mokinių žino kodėl sportuoja, tačiau visgi abejoja ar turėtų sportuoti toliau ( $p = 0,000$ ). Kita dalis respondentų konstatuoja, kad jie nelabai žino kodėl sportuoja ir mano, jiems nelabai sekasi ( $p = 0,000$ ) bei mano, kad jų vieta ne sporte ( $p = 0,000$ ) ar dažnai kyla „vidiniai klausimai“, kodėl sportuoja, nes nerealizavo išsikeltų tikslų, kurių siekė ( $p = 0,000$ ).

Analizuojant subskalės „Vidinė ir išorinė motyvacija, nemotyvuotumas“ (15 pav.) vidinė motyvacija labiau išreikšta pedagogų, turinčių silpnai išreikštas autoritarines nuostatas.



**15 pav.** Mokinių sportavimo motyvų raiška kūno kultūros pedagogų autoritarinių nuostatų aspektu

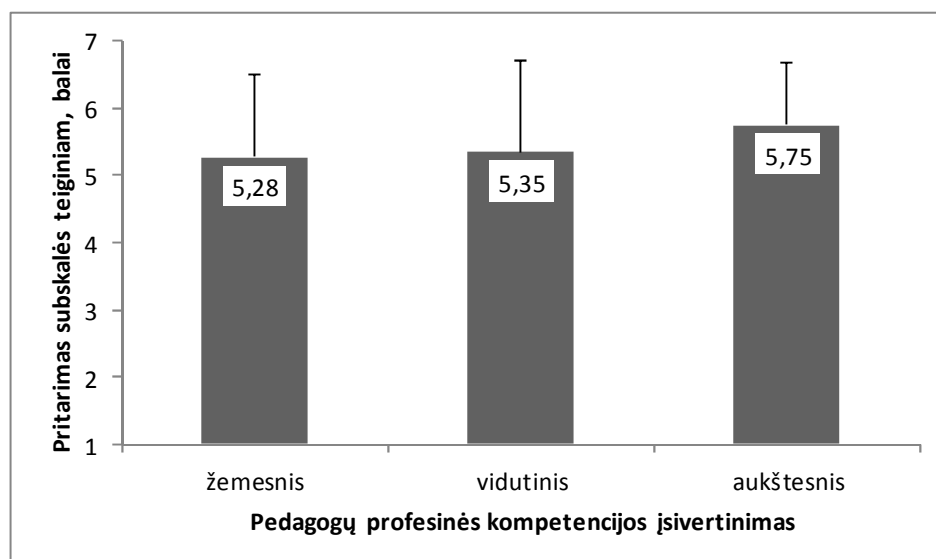
Tyrimo rezultatai parodo, kad nemotyvuotumas labiau išreikštas tų mokinių, kurių kūno kultūros pedagogai pasižymi stipriomis ir vidutinėmis autoritarinėmis nuostatomis. Nemotyvuotumas siejamas su bejėgiškumo būkle, kuomet sportininkas negali rasti sąryšio tarp savo elgesio ir veiklos rezultatų. Tokiu atveju sportininkas jaučiasi nekompetentingas, o veikla praranda prasmę (Poteliūnienė, Sabaliauskas, 2010).

N. Ntoumanio nuomone, fizinio ugdymo pratybų struktūriniai ir organizaciniai pokyčiai padidintų mokinių pasitenkinimą veikla ir padėtų sumažinti nemotyvuoto elgesio tikimybę per fizinio ugdymo pratybas (Ntoumanis, 2001b), R. M. Ryan ir E.L. Deci. duomenimis, kai kuriais atvejais motyvacijos mažėjimo problema gali būti išspręsta kuriant į užduotį orientuotą ugdymo aplinką, suteikiant sportininkams daugiau autonomijos ir leidžiant patiems priimti sprendimus (Ryan, Deci, 2007). Manytume, kad motyvacijos raiškos tendencijas reikia vertinti atsižvelgiant į sociokultūrinį ugdymo kontekstą, bei organizacijos mikroklimatą.

Remiantis apsisprendimo teorija, nemotyvuotumas apibūdinama kaip sumažėjusios motyvacijos reiškinys (Deci, Ryan, 2002), tačiau nemotyvuotumo esmė dar nėra galutinai atskleista (Vallerand, 2007). Autorių nuomone, kaip daugiamatis konstruktas, nemotyvuotumas gali rodyti motyvacijos trūkumą arba apskritai jos nebuvimą.

### 3.4. Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir jų ugdytinių motyvacijos sportui sąsaja

Analizuojant kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „vidinė motyvacija – sužinoti“ (16 pav.), tyrimo metu gauti rezultatai parodo, kad su aukštesniu profesinės kompetencijos įsivertinimu pedagogai labai įtakoja motyvaciją sužinoti ( $p = 0,018$ ).

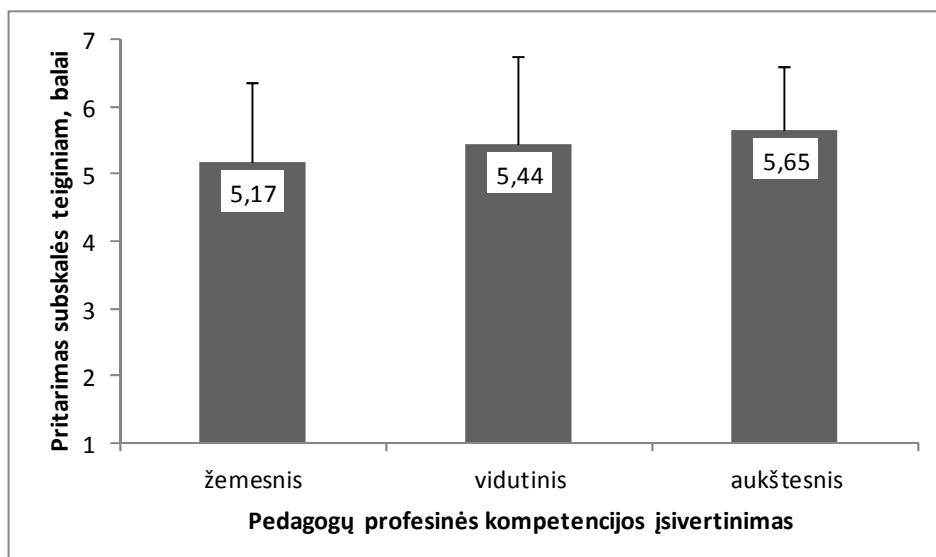


**16 pav.** Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „vidinė motyvacija – sužinoti“ sąsajos (ANOVA:  $F = 4,09$ ;  $p = 0,018$ )

Įtakojuojantys faktoriai sietini su šiais teiginiais: sportuoti įdomu, nes daugiau sužinau apie sportą, kuriuo užsiimu ( $p = 0,047$ ), sportuoju todėl, kad patiriu malonumą, išmokdamas(-a) naujų pratimų, kurių iki tol nemokėjau ( $p = 0,018$ ). Tyrimu nustatyta, kad vidinei motyvacijai – sužinoti įtakos neturi šie teiginiai: sportuoti man įdomu, nes išmokstu naujų pratimų bei treniravimosi metodų ( $p = 0,151$ ) ir sportuoju, nes patiriu malonumą, atrasdamas(-a) naujus sportinių pratimų atlikimo būdus ( $p = 0,219$ ).

Analizuojant kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „vidinė motyvacija – siekti tobulumo“ (17 pav.), tyrimo metu gauti rezultatai parodo, kad su vidutiniu ir aukštesniu profesinės kompetencijos įsivertinimu pedagogai įtakoja siekti tobulumo ( $p = 0,028$ ).

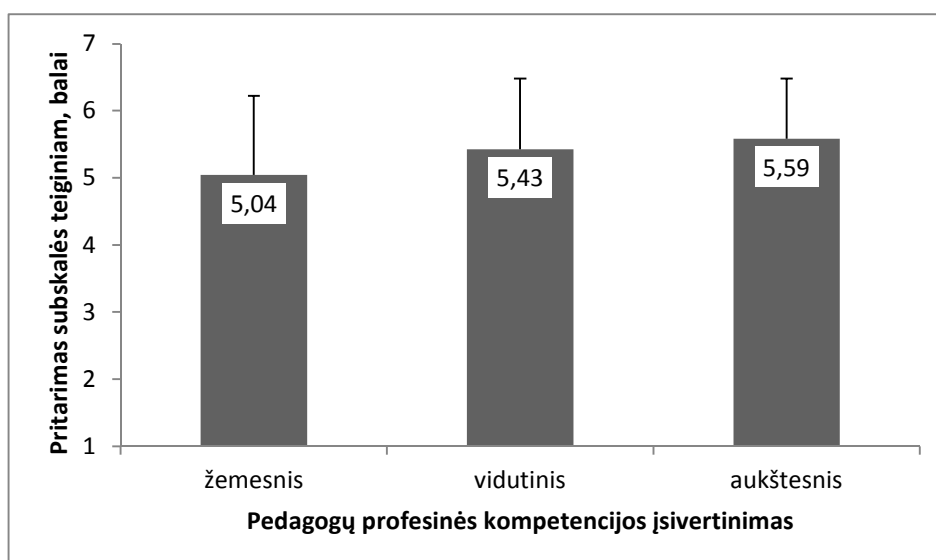
Pažymėtina, kad subskalė siekti tobulumo siejama su mokinio orientacija į užduotį. Veikla teikia malonumą ir kai įgyvendinamas siekis ar sukuriama kažkas naujo. Bandymas išmokyti, atlikti naujus ir sudėtingus judesius tai tarsi asmeninio pasitenkinimo ir vidinės motyvacijos stimulus.



**17 pav.** Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „**vidinė motyvacija – siekti tobulumo**“ sąsajos (ANOVA:  $F = 3,61$ ;  $p = 0,028$ )

Tyrimo rezultai parodo, kad teiginiai susieti su pasitenkinimu, savęs tobulinimu nėra statistiškai reikšmingi, pvz.: „sportuoju, nes jaučiu pasitenkinimą, atlikdamas(-a) naujus ir sudėtingus sporto pratimus ( $p = 0,364$ ); sportuoju, nes jaučiu malonumą, tobulindamas(-a) savo silpnąsias vietas ( $p = 0,065$ ); sportuoju, nes jaučiu pasitenkinimą, tobulindamas(-a) sportinius įgūdžius ( $p = 0,171$ ). Pažymėtina, kad siekti motyvacijos skatina, tik, malonumo pajautimas išmokstant naujų, sudėtingų pratimų ( $p = 0,029$ ).

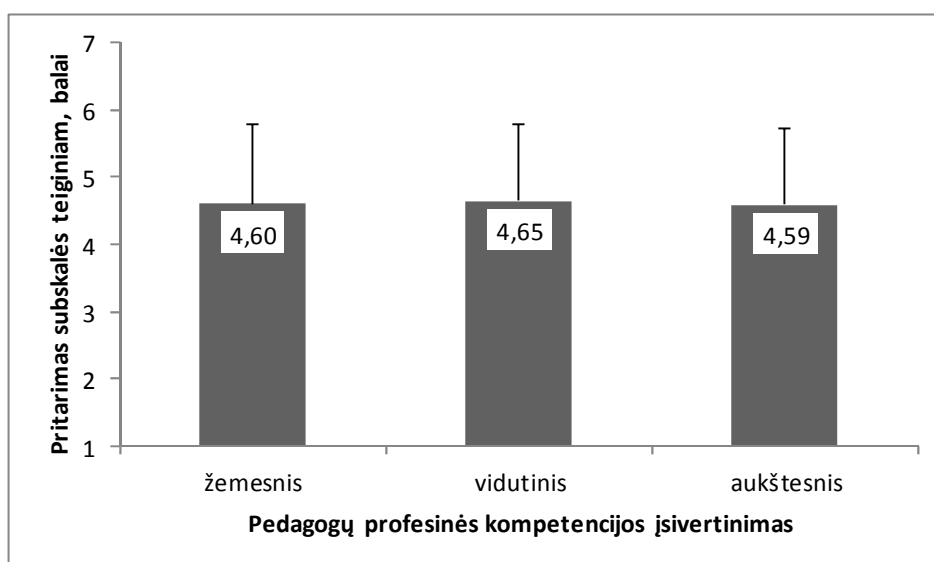
Analizuojant kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „vidinė motyvacija – patirti“ (18 pav.), tyrimo metu gauti rezultatai parodo, kad su aukštesniu ir vidutiniu profesinės kompetencijos įsivertinimu pedagogai labiau įtakoja motyvaciją patirti ( $p = 0,003$ ).



**18 pav.** Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „**vidinė motyvacija – patirti**“ sąsajos (ANOVA:  $F = 5,79$ ;  $p = 0,003$ )

Labiausiai įtakoja „vidinę motyvaciją – patirti“ pedagogai, kurių pedagoginėje veikloje vidutiniškai ir stipriai išreikštos profesinės kompetencijos. Tyrimo rezultatai parodo, kad mokiniai turintys aukštą emocinį ir azartiškumo potencialą labiau įsitraukia į sportinę veiklą ( $p = 0,001$ ). Tačiau visiškai neįtakoja mokinių vidinės motyvacijos patirti sportavimas siekinat, patirties ir nuotykių įgyjimo ( $p = 0,366$ ), aštrių pojūčių ( $p = 0,095$ ) ir pasinėrimas į sportinę veiklą ( $p = 0,169$ ). „Vidinė motyvacija – patirti“ ryškėja tuomet, kai asmuo dalyvauja tam tikroje veikloje tam, kad patirtų sensorinį malonumą ar estetinius pojūčius (Deci, Ryan, 2007).

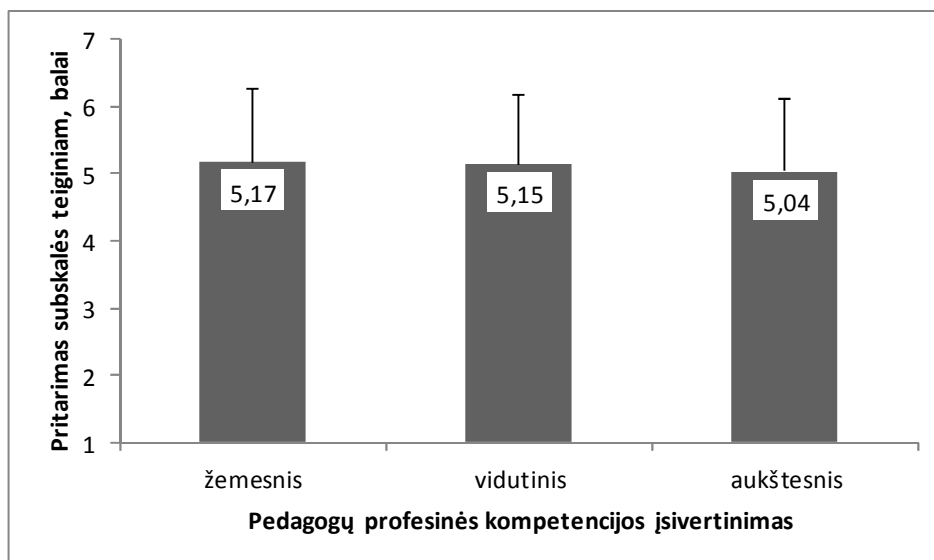
Analizuojant kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „išorinė motyvacija – identifikuotis, susitapatinti“ (19 pav.), tyrimo metu gauti rezultatai parodo, kad su žemesniu, aukštesniu ir vidutiniu profesinės kompetencijos įsivertinimu pedagogai neįtakoja motyvacijos identifikuotis ir susitapatinti ( $p = 0,935$ ).



**19 pav.** Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „išorinė motyvacija – identifikuotis, susitapatinti“ sąsajos (ANOVA:  $F = 0,067$ ;  $p = 0,935$ )

Tyrimo rezultatai parodo, kad visiškai neįtakoja kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „išorinė motyvacija – identifikuotis, susitapatinti“ mokinių vidinės motyvacijos patirti sportavimas siekiant, patirties ir nuotykių įgyjimo. Tai pagrindžia teiginiai, pvz.: „sportuoju, nes manau, kad tai – vienas geriausių būdų susirasti draugų ir pabendrauti ( $p = 0,637$ ); sportuoju, nes tai yra vienas geriausių būdų ugdyti kitas asmenines savybes ( $p = 0,327$ ); sportuoju, nes sportas yra geras būdas išmokti daug dalykų, kurie galėtų būti naudingi kitose gyvenimo srityse (pavyzdžiui, santykiuose su kitais žmonėmis,  $p = 0,935$ ); sportuoju, nes tai – vienas geriausių būdų geriams santykiams su draugais palaikyti ( $p = 0,450$ ).

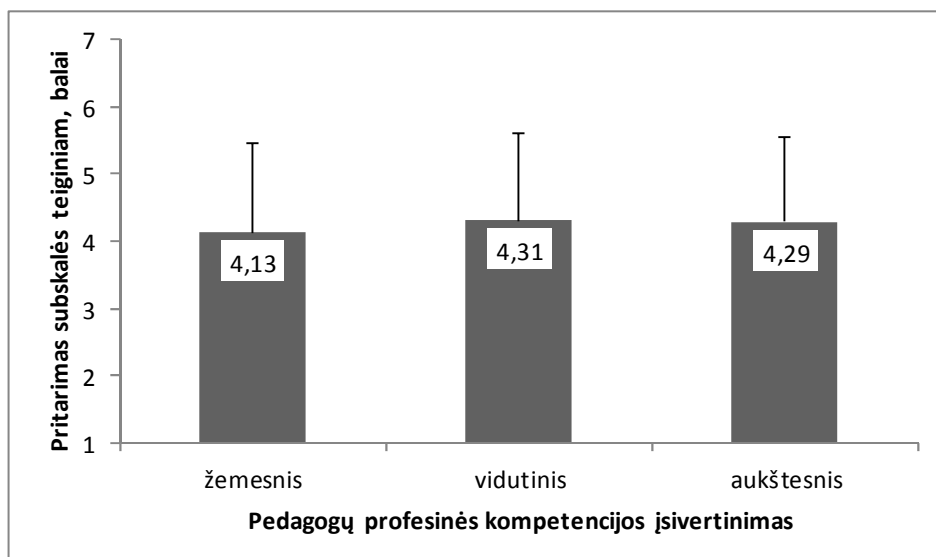
Išorinis reguliavimas pasireiškia, tada kai sportuojama tik siekiant išorinio atlygio arba vengiant bausmės. M. S. Hagger ir N. L. Chatzisarancio (2007) teigimu introjekcinis reguliavimas pasireiškia kai asmuo nesąmoningai priima kito žmogaus ar žmonių grupės elgesio standartus ir vertybes.



**20 pav.** Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės **išorinė motyvacija – nesąmoningai priimtas išorinis reguliavimas** sąsajos (ANOVA:  $F = 0,395$ ;  $p = 0,674$ )

Tyrimo rezultatai parodo, kad visiškai neįtakoja kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „išorinė motyvacija – nesąmoningai priimtas išorinis reguliavimas“ (20 pav.). Tai pagrindžia teiginiai, pvz.: „Sportuoju, nes norint būti geros formos, būtina sportuoti ( $p = 0,304$ ); kad gerai jausčiausi, privalau sportuoti ( $p = 0,916$ ); jausčiausi blogai, jei nerasčiau laiko sportui ( $p = 0,716$ ).

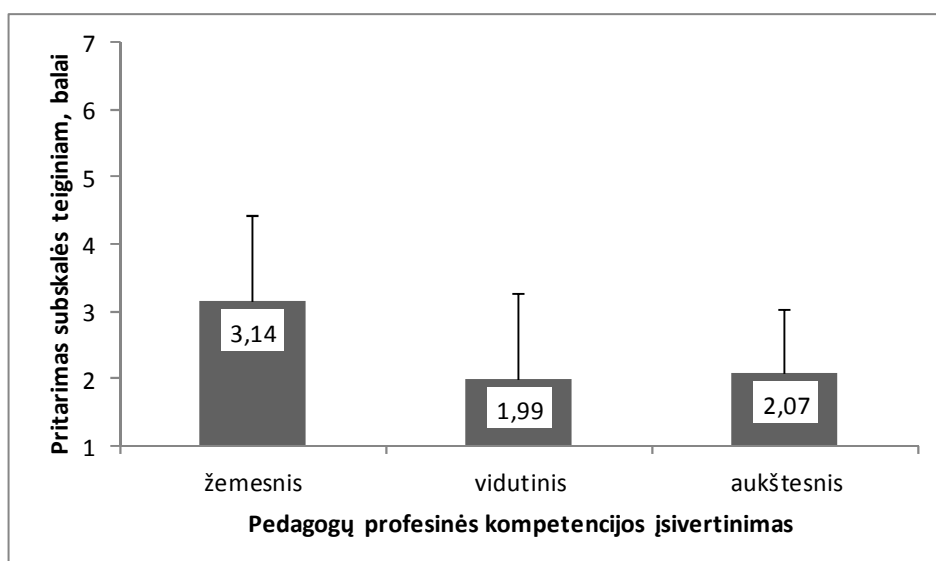
Analizuojant kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „išorinė motyvacija – tiesioginis išorinis reguliavimas“ (21 pav.), tyrimo metu gauti rezultatai parodo, kad profesinės kompetencijos įsivertinimu pedagogai neįtakoja šios motyvacijos ( $p = 0,636$ ).



**21 pav.** Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „išorinė motyvacija – tiesioginis išorinis reguliavimas“ sąsajos (ANOVA:  $F = 0,453$ ;  $p = 0,636$ )

Tai pagrindžia šie tyrimo metu gauti rezultatai: „Sportuoju todėl, kad draugai ir kiti žmonės už tai mane gerbia ir vertina ( $p = 0,278$ ); sportuoju, nes būti sportininku(-e) yra prestižas ( $p = 0,356$ ); sportuoju, nes mane supantys žmonės (draugai, pažįstami, tėvai) mano, jog svarbu būti geros fizinės formos ir neprikaištingai atrodyti ( $p = 0,706$ ); sportuoju, nes noriu parodyti kitiems, koks(-ia) esu geras(-a) sportininkas(-ė) ( $p = 0,276$ ).

Pažymėtina, kad ši motyvacija susijusi su elgesiu, kurį kontroliuoja išoriniai veiksniai, tokie kaip materialinis atlygis ar iš kitų patiriamas spaudimas. Tokiu atveju sportuojama ne dėl malonumo, bet dėl atlygio ar tam, kad būtų išvengta neigiamų pasekmių (pvz., tėvų ar trenerio kritikos). Tačiau asmenybės neretai jaučia tam tikrą spaudimą būti geros formos ir būti tobulam.



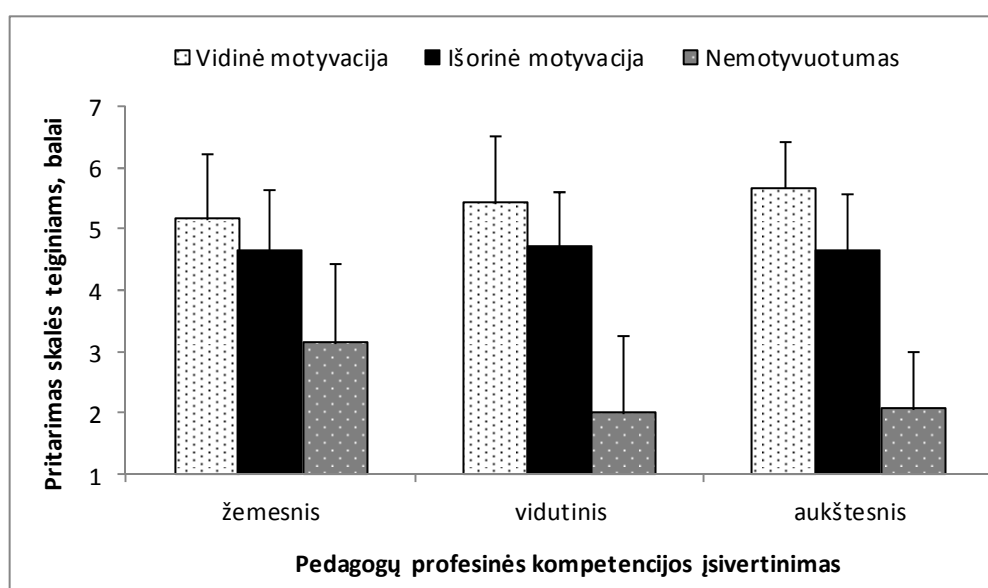
**22 pav.** Kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „nemotyvuotumas“ sąsajos (ANOVA:  $F = 23,51$ ;  $p = 0,000$ )

Analizuojant kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos ir mokinių sportavimo motyvacijos subskalės „nemotyvuotumas“ (22 pav.), tyrimo metu gauti rezultatai parodo, kad su žemesniu profesinės kompetencijos įsivertinimu pedagogai labiau įtakoja nemotyvuotumą ( $p = 0,000$ ).

Tyrimo rezultatai parodo, kad teiginiai susieti su nemotyvuotumu statistiškai reikšmingi, pvz.: „Visada žinojau, kodėl sportuoju, bet dabar abejoju, ar turėčiau ir toliau sportuoti ( $p = 0,000$ ); nežinau, kodėl sportuoju: atrodo, kad man ne labai sekasi ( $p = 0,003$ ); nebežinau, kodėl sportuoju: manau, kad mano vieta ne sporte ( $p = 0,000$ ); dažnai savęs klausiu, kodėl sportuoju, juk nerealizavau tikslų, kurių siekiau ( $p = 0,000$ ).

Pažymėtina, kad neretai nemotyvuotumas siejamas su bejėgiškumo būkle, kai sportuojantis mokinys negali rasti sąryšio tarp savo elgesio ir veiklos rezultatų. Tokiu atveju mokinys jaučiasi nekompetingas, o vykdoma veikla praranda prasmę.

Analizuojant mokinių sportavimo motyvų raišką kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos įsivertinimo aspektu, matyti, kad vidinė sportavimo motyvacija siejasi su visais pedagogų profesinės kompetencijos įsivertinimo lygiais (23 pav.). Pažymėtina, kad pedagogai su auštesniu savo profesinės kompetencijos įsivertinimu labiausiai motyvuoja mokinių vidinę motyvaciją. Mokslininkų tyrimuose buvo nustatyta, kad vidinė motyvacija yra susijusi su labiau teigiamais rezultatais, nei išorinės motyvacijos atveju. Pavyzdžiui, aukštas vidinės motyvacijos lygis yra susijęs su padidėjusiu pasitenkinimu sportine veikla, aukštesniu sportiškumu, sumažėjusiu atkritimu iš sporto, aukštesniu susikoncentravimo lygiu ir geresniais rezultatais (Vallerand, 2007; Kretschmann, 2014).



**23 pav.** Mokinių sportavimo motyvų raiška kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos įsivertinimo aspektu



Tad pagal mūsų gautus tyrimo rezultatus būtų galima daryti prielaidą, kad pedagogų su aukštesniu profesinės kompetencijos įsivertinimu mokiniai yra labai patenkinti sportine veikla. Pažymėtina, kad mokinių išorinė motyvacija reiškiasi beveik tapaciai tarp visų pedagogų, nepriklausomai nuo jų profesinės kompetencijos įsivertinimo lygmens. Aukštesni išorinės motyvacijos lygiai, susiję su padidėjusia nerimo būseną tarp jaunų sportininkų ir padidėjusiu atkritimu iš sporto. Tyrėjų duomenimis, šie sportininkų motyvacijos šaltiniai yra susipynę - žmonės dažniausiai sportuoja ir dėl vidinių, ir dėl išorinių motyvų. Tačiau atskiriems sportininkams šių motyvų svarbumas labai nevienodas (Malinauskas, 2008).

Analizuojant mokinių nemotyvuotumo sportui raiškos rezultatus, matyti, kad labiausiai tai reiškiasi tarp pedagogų su žemesniu profesinės kompetencijos įsivertinimu (23 pav.).

Apibendrinant galime teigti, kad siekiant efektyvesnių sporto motyvacijos rezultatų, rekomenduojama skatinti sportuojančių mokinių autonomiją, kompetenciją ir ryšius. Būtina skatinti sportuojančiųjų vidinę motyvaciją, su kuria siejami aukštesni rezultatai. Ugdyimo procese sporto pedagogui labai svarbu žinoti ugdytinio aktyvumo priežastis – poreikius. Išsiaiškinęs ugdytinių poreikius sporto pedagogas galės koreguoti sportinį rengimą atsižvelgiant į tai, kas labiausiai motyvuoja ugdytinius.

## DISKUSIJA

Motyvacija svarbi pedagoginė problema. Sporto ir kūno kultūros srityje ji reiškia klausimu, kaip pasiekti, kad būtų norima sportuoti (Šniras, Malinauskas, 2014), o auklėjimo srityje – koku būdu pasiekti, kad socialinės vertybės taptų elgsenos vidiniais determinantais (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

*Apsisprendimo teorijoje* vidinė motyvacija operacionalizuojama trimis siekiais: žinojimo siekis, tobulumo siekimas, patyrimo ir emocijų siekimas (Vallerand ir kt., 1993). *Apsisprendimo teorija* apibrėžia, kad asmenys turi tris įgimtus poreikius: *autonomijos, kompetencijos, afiliacijos* (Grajauskas, 2008). Šie poreikiai turi būti patenkinti realiame jo gyvenime, kad palengvintų asmeninių motyvacijų realizavimą. Kai asmenys sugeba suprasti ir įsisąmoninti) šiuos svarbius poreikius, motyvacija tampa labiau savarankiška, teigiama, efektyvi ir elgsenos pokyčiai vyksta savaime (Vallerand, 2001). Anot apsisprendimo teorijos kūrėjų (Ryan, Deci, 2000) yra trys ryškūs motyvacijos tipai: *nemotyvuotumas* (motyvacijos nebuvimas), *išorinė* motyvacija ir *vidinė* motyvacija.

Magistro darbo tikslas buvo ištirti sąsajas tarp kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų, profesinės kompetencijos ir jų ugdytinių motyvacijos sportui. Tikslui pasiekti buvo iškeltos *dvi hipotezės, kurios iš esmės pasitvirtino*. Nustatyti reikšmingi, mokinių priklausančių skirtingoms grupėms pagal pedagogų edukacinio autoritarizmo raišką, vidinės motyvacijos sportui skirtumai. Kiti tyrėjai (Strakšienė, 2002; Gribačiauskas, 2003), kitose edukacinėse aplinkose priėjo labai panašių išvadų, kad pedagogas autoritaras ir pedagogas humanistas pamokose konstruoja iš esmės skirtingos kokybės edukacines aplinkas ir pasiekia skirtingų ugdymo rezultatų. Gauti tyrimo rezultatai taip pat patvirtina anksčiau atliktų tyrimų rezultatus Lietuvoje, t.y., kad švietimo sistema ir jos tradicijos postsovietiniuose kraštuose (tame tarpe ir Lietuvoje) sąlyginai yra labiau autoritarinės (Gribačiauskas, 2003; Mažeikienė, 2002).

Iškeltą pirmąją tyrimo hipotezę papildomai patvirtino ir nemotyvuotumo subskalės įverčiai. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad labiausiai įtakoja *nemotyvuotumą* pedagogai, kurių pedagoginėje veikloje vidutiniškai ir stipriai išreikštos autoritarinio ugdymo nuostatos. Nemotyvuotumas siejamas su bejėgiškumo būkle, kuomet sportininkas negali rasti sąryšio tarp savo elgesio ir veiklos rezultatų. Tokiu atveju sportininkas jaučiasi nekompetentingas, o veikla praranda prasmę (Poteliūnienė, 2010). N. Ntoumanio (2001b) nuomone, fizinio ugdymo pratybų struktūriniai ir organizaciniai pokyčiai padidintų mokinių pasitenkinimą veikla ir padėtų sumažinti nemotyvuoto elgesio tikimybę per fizinio ugdymo pratybas. Kiti tyrėjai (Grajauskas, 2008; Poteliūnienė, Sabaliauskas, 2010) pažymi, kad kai kuriais atvejais *motyvacijos mažėjimo problema gali būti išspręsta, kuriant į užduotį orientuotą ugdymo aplinką, suteikiant*

*sportininkams daugiau autonomijos ir leidžiant patiems priimti sprendimus. Galima teigti, kad reikšmingos įtakos sportuojančių mokinių vidinei motyvacijai turi mokytojų autoritarinės nuostatos ir su jomis sietina elgsena pratybų metu.*

Magistro darbe kelta antroji hipotezė – *tikėtina, kad yra sąsaja tarp kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos jų mokinių vidinės motyvacijos sportui* – taip pat iš esmės pasitvirtino. Nustatyti reikšmingi, mokinių priklausančių skirtingoms grupėms pagal pedagogų profesinės kompetencijos įsivertinimą, vidinės motyvacijos sportui skirtumai. Analizuojant mokinių sportavimo motyvų raišką kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos įsivertinimo aspektu, matyti, kad vidinė sportavimo motyvacija siejasi su visais pedagogų profesinės kompetencijos įsivertinimo lygiais. Pažymėtina, kad pedagogai su auštesniu savo profesinės kompetencijos įsivertinimu labiausiai motyvuoja mokinių vidinę motyvaciją. Tai, nors ir netiesiogiai, pagrindžia japonų mokslininko C. Lu (2001) studija. C. Lu (2001), remdamasis japonų, kinų ir vokiečių specialistų atliktu kūno kultūros ugdymo mokykloje tyrimu, prieina prie išvados, kad nepakankamos mokytojo kompetencijos turi reikšmės prastesnei ugdytinių fizinei ir asmenybės raidai.

Daug tyrimų (Ryan, Deci, 2007; Poteliūnienė, Sabaliauskas, 2010; Kretschmann, 2014) rodo, kad *vidinė motyvacija yra susijusi su aktyvesne sportine veikla*. Gerai kontroliuojami eksperimentai su mokyklų mokiniais ir aukštųjų mokyklų studentais dar kartą patvirtino, kad vidiniai tikslai ir autonomiją palaikanti aplinka padeda siekti geresnių rezultatų (Ryan, Deci, 2000). Pagal gautus tyrimo rezultatus galima daryti prielaidą, kad pedagogų su aukštesniu profesinės kompetencijos įsivertinimu mokiniai yra labai patenkinti sportine veikla. Kitą vertus, svarbu pažymėti, kad mokinių išorinė motyvacija reiškiasi beveik panašiai tarp visų pedagogų, nepriklausomai nuo jų profesinės kompetencijos įsivertinimo lygmens. Tyrėjų duomenimis, šie sportininkų motyvacijos šaltiniai yra susipynę. Žmonės dažniausiai sportuoja ir dėl vidinių, ir dėl išorinių motyvų (Malinauskas, 2008). Hipotezę papildomai patvirtino ir nemotyvuotumo subskalės įverčiai. Aukštesni išorinės motyvacijos lygiai susiję su padidėjusia nerimo būseną tarp jaunų sportininkų ir padidėjusiu iškritimu iš sportinės veiklos iš sporto (Parish, Treasure, 2003). Taigi, galima teigti, kad reikšmingos įtakos sportuojančių mokinių vidinei motyvacijai turi mokytojų suvokiama asmeninė profesinė kompetencija.

Atliktas magistro tyrimas yra tik nedidelis prisilietimas prie svarbios kūno kultūros ir sporto edukologijos problemos. Ateityje tyrimas galėtų būti papildomas keliais aspektais, kurie netiesiogiai parodo ir atlikto magistro tyrimo ribotumus.

*Pirma*, pedagogų grupėje galėtų dalyvauti abiejų lyčių pedagogai ir tiriamieji. Manytumėm, kad tai galėtų kiek pakoreguoti tyrimo rezultatus. *Antra*, tirti mokiniai taip pat galėtų įvertinti savo mokytojų pedagogines kompetencijas ir edukacinių nuostatų rašką. Kadangi

esu praktikas, atlikto tyrimo rezultatai paskatino susimąstyti ir atidžiau peržvelgti asmeniškai taikomas pedagoginio poveikio priemones mokiniams. Nes nuo mokytojo kvalifikacijos, pedagoginio meistriškumo priklauso, kaip jis geba kurti palankią mokymosi aplinką ugdomuoju ir emociniu aspektais. Juolab, kad išsiplėtė ir mokytojo vaidmenys: mokytojui nebepakanka atlikti tradicinius dalyko mokytojo, auklėtojo vaidmenis, jis privalo būti vadybininkas, konsultantas, naujų mokymosi technologijų tyrėjas ir skleidėjas, todėl R. Čiužas (2013), R. Laužackas (2008), analizuodami mokytojo kompetencijas, akcentuoja ir asmenybinio ugdymosi profesinių kompetencijų svarbą ir sąveiką.

## IŠVADOS

1. Tyrimu nustatyta, kad išryškėjusios kūno kultūros pedagogų profesinės nuostatos iš dalies atspindi autoritarinį ugdymą. Tyrimo rezultatai parodė, kad kuo ilgesnis kūno kultūros pedagogo darbo stažas, tuo labiau jo profesinė veikla siejasi su autoritarizmo nuostatomis.

2. Nustatyta, kad trumpiausią ir ilgiausią stažą pedagoginėje veikloje turintys kūno kultūros pedagogai vertindami savo gebėjimus išskiria profesinio tobulėjimo kompetenciją. O jauniausi pedagogai labiausiai išskiria apibendrintą savo profesinę kompetenciją.

3. Hipotezė – *tikėtina, kad yra sąsaja tarp kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų jų mokinių vidinės motyvacijos sportui* – iš esmės patvirtino. Taikant vienfaktorinę dispersinę analizę nustatyti reikšmingi, mokinių priklausančių skirtingoms grupėms pagal pedagogų edukacinio autoritarizmo raišką, vidinės motyvacijos sportui skirtumai. Hipotezę papildomai patvirtino ir nemotyvuotumo subskalės įverčiai. Galima teigti, kad reikšmingos įtakos sportuojančių mokinių vidinei motyvacijai turi mokytojų autoritarinės nuostatos ir su jomis sietina elgsena pratybų metu.

4. Hipotezė – *tikėtina, kad yra sąsaja tarp kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos jų mokinių vidinės motyvacijos sportui* – taip pat iš esmės patvirtino. Taikant vienfaktorinę dispersinę analizę nustatyti reikšmingi, mokinių priklausančių skirtingoms grupėms pagal pedagogų profesinės kompetencijos įsivertinimą, vidinės motyvacijos sportui skirtumai. Hipotezę papildomai patvirtino ir nemotyvuotumo subskalės įverčiai. Galima teigti, kad reikšmingos įtakos sportuojančių mokinių vidinei motyvacijai turi mokytojų suvokiama asmeninė profesinė kompetencija.

## REKOMENDACIJOS

1. Norint padidinti motyvaciją, **būtina įvertinti ugdomąsias situacijas ir ugdytinio asmenybės savybes**. Vieni sporto pedagogai, jeigu sportininkas stinga motyvacijos, dažnai sieja šią problemą su žmogaus asmeninėmis savybėmis, pvz.: „šie sportininkai nenori treniruotis“, „šios komandos žaidėjai nesidomi treniruočių eiga ir pan., kiti kaltina situaciją, pvz.: „ši treniruočių programa labai neįdomi ir nuobodi“, „mano vadovavimas komandai, matyt, mažina žaidėjų motyvaciją“. Taigi žema sportininkų motyvacija yra asmeninių ir situacinių faktorių neįvertinimo pasekmė.

2. Būtina **įvertinti motyvų visumą**. Reikia daug pastangų, kad būtų galima nustatyti ir suvokti motyvus, skatinančius žmones sportuoti. Tam yra keli būdai: išsiaiškinti, kodėl žmonės pasirenka aktyvų judėjimą, išsiaiškinti konkuruojančius motyvus, sekti tuos motyvus, kurie skatina žmogų sportuoti.

3. Norint padidinti motyvaciją, **svarbu keisti ugdymo aplinkos sąlygas**. Kūno kultūros pedagogas privalo sukurti tokias sąlygas, kurios atitiktų jo auklėtinių poreikius, nors tai labai sunkus ir varginantis darbas. Žymiai sunkesnis darbas yra treniruočių proceso individualizacija. Sumanus vadovas visada įvertins ir sukurs tokias sąlygas, kurios patenkintų visus sportuojančių poreikius.

4. Svarbu suvokti, kad **kūno kultūros pedagogas gali ženkliai lemti motyvaciją**. Kaip vadovas jis turi suvokti savo vaidmenį, skatinant motyvaciją ir suvokti, kad atlieka tiesioginį, ir netiesioginį poveikį motyvacijai.

## LITERATŪRA

1. Adaškevičienė, E. (2004). Vaikų ir tėvų teigiamo požiūrio į fizinę sveikatą ir kūno kultūrą ugdymas. *Tiltai. Priedas: mokslo darbai*, 23, 5-12.
2. Ambrukaitis, J. (2003). *Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiauliai.
3. Amis, J., Wright B., Dyson J. M. (2012). Implementing childhood obesity policy in a new educational environment: The cases of Mississippi and Tennessee. *American Journal of Public Health*, 102 (7): 1406-1413.
4. Barret, K., Bower, B., Donovan, N. (2007). Teaching styles of community college instructors. *The American journal of Distance Education*, 1, 37- 49.
5. Berkman, E. T., Reise, S. P. (2012). A conceptual guide to statistics using SPSS. Los Angeles, London: Sage.
6. Bitinas, B. (2002). *Pedagoginės diagnostikos pagrindai*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
7. Bobrova, L., Augienė, D. (2009). Sportuojančių mokinių socialinio statuso klasės bendruomenėje ypatumai. *Pedagogika: mokslo darbai*, 96, 88-94.
8. Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius. Margi raštai.
9. Čiužas, R. (2013). *Mokytojo kompetencijų nuolatinė kaita*. Vilnius: Edukologija.
10. Čiužas, R., Jusevičienė, P., Adaškevičienė, V. (2007). *Pedagogų kompetencijos būklės analizė: kaitos poreikis. Mokymosi visą gyvenimą įgyvendinimo strategija – pedagogų kvalifikacijos tobulinimas*. Tarptautinė konferencija. Mokytojų kompetencijos centras.
11. Damašienė, V. (2002). *Valdymo pagrindai*. Šiauliai: Šiaurės Lietuva.
12. Deci, E. L., Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
13. Deci, E. L., Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.
14. Duda, J. L., Fox, K. R., Biddle, S. J. H., Armstrong, N. (1992). Children’s achievement goals and beliefs about success in sport. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 313–323.
15. Duda, J. L., Hall, H. K. (2001). *Achievement goal theory in sport: Recent extensions and future directions*. Iš R. Singer, H. Hausenblas, C. Janelle (Eds.), *Handbook of research in sport psychology* (2nd ed.) (pp. 417–434). New York: John Wiley & Sons.
16. Duda, J. L., Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 290-299.

17. Duda, J. L., Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 290-299.
18. Dumčienė, A., Bajoriūnas, Z. (2006). *Ugdymo pagrindai*. Kaunas: Lietuvos kūno kultūros akademija.
19. Englund, T. (1996). *Are Professional Teachers a Good Thing? Teachers' Professional Lives*. London and Philadelphia: Falmer Press.
20. Faber, A., Mazlish, E. (1999). *Kaip kalbėti, kad vaikai galėtų mokytis – namie ir mokykloje*. Kaunas: Gardenija.
21. Ferrer-Caja, E., Weiss, M. R. (2000). Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, 267-279.
22. Fox, K. R., Goudas, M., Biddle, S. J. H., Duda, J. L., Armstrong, N. (1994). Task and ego goal profiles in sport. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 253-261.
23. Giedraitienė, T. (2003). *Kelias į vaiko širdį*. Kaunas: Judex.
24. Grajauskas, L. (2008). *Jaunųjų (12 – 14 metų) orientacininkų rengimo modeliavimas taikant treniravimo priemonių ir metodų įvairovę: daktaro disertacija*. Šiauliai: ŠU.
25. Gribačiauskas, E. (2003). Bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų autoritarinės nuostatos: turinys ir raiškos ypatumai. *Daktaro disertacija*. Šiauliai.
26. Gribačiauskas, E., Merkys, G. (2003). Pedagogų nuostata į ugdytinių integraciją ir segregaciją. *Specialusis ugdymas*, 1 (8), 115-122.
27. Gudynas P. (2005). *Ugdymo kokybės samprata ir kokybės problemos*. Vilnius: Švietimo plėtotos centras.
28. Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D. (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
29. Hargreaves, A. (1999). Four Ages of Professionalism and Professional Learning. *Teaches and Teaching: History and Practice*, 6 (2), 151-182.
30. Jucevičienė, P., Lepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*, 5, 11-18.
31. Juodaitytė, A. (2003). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius: UAB Petro ofsetas.
32. Kardelienė L., Kardelis K., Karanauskienė D., Šukys S. (2009). *Būsimųjų kūno kultūros ir sporto specialistų identifikacijos: akademinė, sportinė ir profesinė*. Kaunas: LKKA.
33. Karoblis, P. (2003). *Jaunojo sportininko treniruotė*. Vilnius.
34. Karoblis, P. (2005). *Sportinio rengimo teorija ir didaktika*. Vilnius.
35. Knapickaitė, J. (2010). Profesinis kryptingumas aukštojoje mokykloje. *Pedagogika*, 7, 35-42.



36. Kontautienė, R. (2010). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
37. 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.
38. Kretschmann, R. (2014). Student motivation in physical education - the evidence in a nutshell. *Acta Kinesiologica*, 8, 1: 27-32.
39. Laužackas, R., Gedvilienė, G., Tūtlys, V., Juozaitienė, D. (2008). Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai. *Pedagogika: mokslo darbai*, 89, 29-43.
40. Lepaitė, D. (2003). *Kompetencijų plėtojančių programų lygio nustatymo metodologija*. Monografija. Kaunas: Technologija.
41. Lu, C. (2001). Comparison of physical culture in Chinese, Japanese and German schools. *Journal of Physical Education*, 8 (5), 115-117.
42. Malinauskas, R. (2008). *Sporto psichologijos pagrindai*. Kaunas: LKKA.
43. Martens, R. (1999). *Sporto psichologijos vadovas treneriui*. Vilnius: Lietuvos sporto informacijos centras.
44. Martens, R. (1999). *Sporto psichologijos vadovas treneriui*. Vilnius: Lietuvos sporto informacijos centras.
45. Masiliauskas, D. (2011). *Kūno kultūros mokytojo profesinės ir mokinių dalykinės pozicijos sąsaja pamokoje*. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
46. Maslow, A. H. (2006). *Motyvacija ir asmenybė*. Vilnius: Apostrofa.
47. Mažeikienė, N. (2002). The role of Youth's Authoritarian Attitudes Measurement Investigatin the Hildedden Curriculum. *Socialiniai mokslai*, 5(37), 88-96.
48. Meidus, L. (2005). *Sporto psichologija*. Vilnius: Lietuvos sporto informacijos centras.
49. Myers, D. G. (2000). *Psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
50. *Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas* (2007). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas.
51. Motiejūnienė, E., Žadeikaitė, L. (2009). Kompetencijų ugdymas: iššūkiai ir galimybės. *Pedagogika: mokslo darbai*, 95, 6-9.

52. Newton, M., Duda, J. L. (1999). The interaction of motivational climate, dispositional goal orientations, and perceived ability in predicting indices of motivation. *International Journal of Sport Psychology*, 30, 63–82.
53. Ntoumanis, N. (2001a). Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport. *Journal of Sport Sciences*, 19, 397–409.
54. Ntoumanis, N. (2001b). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225–242.
55. Parish, L. E., Treasure, D. C. (2003). Physical activity and situational motivation in physical education: Influence of the motivational climate and perceived ability. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74, 173–182.
56. Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Tuson, K. M., Brière, N. M., Blais, M. R. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 35–53.
57. Petronytė, G., Zaborskis, A. (2008). Paauglių laisvalaikio fizinio aktyvumo motyvai. *Visuomenės sveikata*, 1 (40), 31-36.
58. Poteliūnienė, S., Blauzdys, V., Juškelienė, V. (2012). Lietuvos kūno kultūros mokytojų pasirengimas taikyti naujas mokinių fizinio ugdymo idėjas. *Pedagogika*, 4, 94-101.
59. Poteliūnienė, S., Sabaliauskas, S. (2010). Skirtingo meistriškumo sportininkų motyvacijos sportuoti ypatumai. *Sporto mokslo teorija*, 2, 13-18.
60. *Psichologijos žodynas*. (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
61. Ryan, R. M., Deci, E. L. (2007). *Active human nature. Self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
62. Ryan, R. M., Frederick, C. M., Lepes, D., Rubio, N., Sheldon, K. M. (1997). Intrinsic motivation and exercise adherence. *International Journal of Sport Psychology*, 28, 335–354.
63. Standage, M., Duda, J. L., Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95, 97–110.
64. Strakšienė, D. (2002). *Didaktinės muzikos kūrinų refleksijos veiksmingumas grojimu: pedagogų nuostatų formavimo prielaidos*. Edukologijos daktaro disertacija. Šiauliai

65. Šervytienė, D., Laskienė, S. (2008). Sportuojančių paauglių vertybinės orientacijos kaip socialinės kompetencijos veiksnys. *Ugdymas. Kūno kultūra. Sportas*, 4(71), 104-110.
66. Šniras, Š., Malinauskas, R. (2014). *Sportininkų ir trenerio sąveikos psichologija*. Kaunas: Lietuvos sporto universitetas.
67. Šukys, S. (2010). Dalyvavimo popamokinėje veikloje sąsajos su mokinių prosocialaus elgesio raiška. *Ugdymas. Kūno kultūra. Sportas*, 4(79), 77-85.
68. Tilindienė, I., Valantinienė, I., Murauskaitė, D., Stupuris, T. (2010). Sportuojančių ir nesportuojančių paauglių savęs vertinimo lygio ir patyčių sąsaja. *Ugdymas. Kūno kultūra. Sportas*, 2 (77), 82-87.
69. Tumėnienė, V., Janiūnaitė, B. (2000). Pedagogų veiklos pokyčiai pasaulinių ir europinių švietimo dimensijų kontekste. *Socialiniai mokslai*, 2 (23), 24-34.
70. Vallerand, R. J. (2007). *A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation for sport and physical activity*. Iš M. S. Hagger, N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 255-279). Champaign, Ill.: Human Kinetics.
71. Vallerand, R. J., Deci, E. L., Ryan, R. M. (1987). Intrinsic motivation in sport. *Exercise and sport sciences reviews*, 16, 389-425.
72. Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Bričre, N. M., Senecal, C., Vallieries, E. F. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 159–172.
73. Weinberg, M. D., Gould, D. (2006). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
74. Zaborskis, A. (2005). Lietuvos moksleivių gyvenimo vertinimas 1994–2002 metais. Health behaviour of lithuanian schoolchildren in 1994–2002). *Lietuvos bendrosios praktikos gydytojas*, 9, 326-333.
75. Zoeller R. F. (2009). Physical Activity, sedentary behavior and overweight/ obesity in youth: evidence from cross-sectional, longitudinal, and interventional studies. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 2 (3), p. 110- 114.

## **PRIEDAI**

**Gerbiama(-as) respondente,**

Mes tiriamo kūno kultūros pedagogų edukacinių nuostatų raišką. Mums labai svarbi jūsų nuomonė apie pedagogo edukacines nuostatas. Anketa yra anoniminė, duomenys bus pateikti tik apibendrinti, todėl tikimės nuoširdžių Jūsų atsakymų.

**IŠ ANKSTO DĖKOJAME UŽ BENDRADARBIAVIMĄ!**

**Įdėmiai perskaitykite kiekvieną teiginį ir išreikškite pritarimą, pažymėdami „X” atitinkamoje skiltyje.**

<b>Teiginys</b>	<b>Taip</b>	<b>Ne</b>
1. Kuo toliau, tuo labiau prastėja kontingentas, vis mažiau ateina vaikų, su kuriais dar įmanoma dirbti.		
2. Dauguma vaikų yra geri, gali siekti sportinių rezultatų, tačiau ne visada pavyksta rasti raktą į jų širdį, sudominti dalyku.		
3. Jei nebūsi griežtas, tai auklėtiniai greitai ims „lipti ant galvos”.		
4. Reiklumas, griežtumas, gebėjimas grupę „laikyti kietai” yra esminiai gero kūno kultūros pedagogo bruožai.		
5. Vaikas turi per mažai patirties spręsti, ko reikia jo ateičiai, kas iš tiesų yra vertinga. Tam yra tėvai ir pedagogai.		
6. Mokiniai turi šiek tiek bijoti kūno kultūros mokytojo.		
7. Kai kurie kolegos, dažniausiai jauni pedagogai, itin familiariai bendrauja su auklėtiniais, leidžia save vadinti vardu. Taip griaunamas pedagogo autoritetas.		
8. Pirmiausia vaikas privalo galvoti apie pareigas ir tik po to apie teises.		
9. Auklėtinių tėvai, susitikę su mokytoju, turi pajusti jo autoritetą.		
10. Pedagogo autoritetas – praeitis. Auklėtinis ir mokytojas yra partneriai. Dar geriau, jei jiems pavyksta tapti draugais.		
11. Jei mokiniai pedagogo nuomonę komentuoja, drįsta su ja nesutikti, tai grupėje rutuliojasi lygiaverčiai partnerystės santykiai.		
12. Geriausia priemonė sutramdyti įžūlų mokinį yra paversti jį pajuokos objektu visų akivaizdoje.		
13. Šaukimas, viešas peikimas, panieka ar bandymas įgelti ugdytiniams žodžiu, vargiai pasiteisina. Tai tik didina įtampą, griauna dalykiškus santykius ir sukuria bendravimo problemų ateityje.		
14. Griežtesnes psichologinio poveikio priemones – balso pakėlimą, paniekos demonstravimą ir kt. draudžia naudoti tik teoretikai. Jie vargiai nežino, koks gali būti šiuolaikinis mokinyš.		
15. Jei pedagogas nuolat ant vaikų šaukia, dažnai įžeidžia žodžiu ar veiksniu, tai jis turėtų nebedirbti pedagoginio darbo.		

## ANKETA

**Mielas(-a) respondente,** šios anketos tikslas – nustatyti kūno kultūros pedagogų profesinės kompetencijos raišką. Todėl prašome atsakyti, kaip Jums tinka žemiau pateikti teiginiai. Anketa yra anoniminė (t. y. vardo, pavardės ar kitų asmens duomenų užrašyti nereikia), todėl tikimės sąžiningų atsakymų.

Būtume dėkingi, jeigu, prieš pradėdami pildyti anketą, atsakytumėte į kelis bendro pobūdžio klausimus:

Jūsų lytis (*pabraukite*): moteris, vyras. Jūsų amžius (*įrašykite metus*): |\_\_\_\_|

*Naudodamiesi žemiau pateikiama skale, nurodykite, kiek kiekvienas iš pateiktų teiginių atitinka vieną iš priešasčių dėl kurios jūs studijuojate universitete.*

Pedagogo profesinės kompetencijos		Visiškai nesutinku					Visiškai sutinku					
Gebu...												
1.	kurti saugią, mokinio emocinį, socialinį, intelektualinį, vystymąsi palaikančią ugdymo(si) aplinką;											
2.	saugiai ir veiksmingai pritaikyti fizinę erdvę, naudoti informacijos ir komunikacijos technologijas, įrankius ir priemones;											
3.	kurti toleranciją ir bendradarbiavimą skatinančią aplinką, kurioje mokinys turi galimybę rodyti iniciatyvą, veikti savarankiškai ir atrasti 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.	ugdyti 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;					
24.	atpažinti specialiuosius mokinių poreikius suteikiant papildomą pagalbą;					
25.	atpažinti skirtingą mokinių požiūrį į mokymąsi kuriant mokymosi galimybes;					
26.	objektyviai vertinti savo galias profesinėje veikloje išlaikant savigarbą ir pasitikint savimi;					
27.	projektuoti karjerą: planuoti, sistemingai tobulinti savo profesinę veiklą;					
28.	naudoti kompiuterio techninę ir programinę įrangą, pagrindines interneto paslaugas mokymo(si) procese, rengiant tekstinę ir vaizdinę informaciją;					

**Mielas sportininke**, atidžiai perskaityk kiekvieną klausimą ar teiginį ir pažymėk Tau tinkantį atsakymą. Ši anketa yra anoniminė, t.y. vardo ir pavardės užrašyti nereikia, todėl tikimės sąžiningų ir nuoširdžių atsakymų. Iš anksto dėkojame!

Būtume dėkingi, jeigu, prieš pradėdami pildyti anketą, atsakytumėte į kelis bendro pobūdžio klausimus:

Jūsų lytis (*pabraukite*): moteris, vyras. Jūsų amžius (*įrašykite metus*): |\_\_\_\_|

Jūsų sporto šaka (*įrašykite*): |\_\_\_\_\_|

Asmeniškai aš sportuoju / treniruojusi, ...	Tai man visiškai netinka					Tai man visiškai tinka	
Sportuoju todėl, kad patiriu malonumą išmokdamas(-a) naujų pratimų, kurių iki tol nemokėjau	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes patiriu malonumą atrasdamas(-a) naujus sportinių pratimų atlikimo būdus	0	1	2	3	4	5	
Sportuoti man įdomu, nes daugiau sužinau apie sportą, kuriuo užsiimu	0	1	2	3	4	5	
Sportuoti man įdomu, nes išmokstu naujų pratimų bei treniravimosi metodų	0	1	2	3	4	5	
Jaučiu malonumą išmokdamas(-a) naujų, sudėtingų pratimų	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes jaučiu malonumą tobulindamas(-a) savo silpnąsias vietas	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes jaučiu pasitenkinimą atlikdamas(-a) naujus ir sudėtingus sporto pratimus	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes jaučiu pasitenkinimą tobulindamas(-a) sportinius įgūdžius	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju dėl emocijų ir azarto, kuriuos patiriu įsitraukęs(-usi) į sportinę veiklą	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes man patinka visiškai pasinerti į sportinę veiklą	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes taip galiu patirti aštrių pojūčių ir nuotykių	0	1	2	3	4	5	
Sportuoti man malonu, nes galiu įgyti įdomios patirties bei patirti nuotykių	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes manau, kad tai vienas geriausių būdų susirasti draugų ir pabendrauti	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes sportas yra geras būdas išmokti daug dalykų, kurie galėtų būti naudingi kitose gyvenimo srityse (pavyzdžiui, santykiuose su kitais žmonėmis)	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes tai yra vienas geriausių būdų ugdyti kitas asmenines savybes	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes tai vienas geriausių būdų išlaikyti gerus santykius su draugais	0	1	2	3	4	5	
Jausčiausi blogai, jei nerasčiau laiko sportui	0	1	2	3	4	5	
Kad gerai jausčiausi, privalau sportuoti	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes norint būti geros formos, būtina sportuoti	0	1	2	3	4	5	
Sportuoju, nes privalau reguliariai sportuoti	0	1	2	3	4	5	

tęsinys kitoje lapo pusėje →



<b>Asmeniškai aš sportuoju / treniruojuosi, ...</b>	<b>Tai man visiškai netinka</b>					<b>Tai man visiškai tinka</b>						
Sportuoju todėl, kad draugai ir kiti žmonės už tai mane gerbia ir vertina	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5
Sportuoju, nes būti sportininku(-e) yra prestižas	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5
Sportuoju, nes mane supantys žmonės (draugai, pažįstami, tėvai) mano, jog svarbu būti geros fizinės formos ir nepriekaištingai atrodyti	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5
Sportuoju, nes noriu parodyti kitiems, koks(-a) esu geras(-a) sportininkas(-ė)	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5
Dažnai savęs klausiu, kodėl sportuoju, juk nepasiekiau tikslų kurių siekiu?	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5
Nebežinau, kodėl sportuoju; Manau, kad mano vieta ne sporte	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5
Nežinau, kodėl sportuoju; Atrodo, kad man nelabai sekasi	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5
Visada žinojau, kodėl sportuoju, bet dabar abejoju, ar turėčiau ir toliau sportuoti	0	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	5

**Dėkojame, kad užpildėte anketą**