

# SPORTA SKOLOTĀJU PROFESIONĀLĀ MOTIVĀCIJA UN PLĀNOŠANAS KOMPETENCE: PROBLĒMAS UN NĀKOTNES PERSPEKTĪVAS

## SPORTS TEACHER PROFESSIONAL MOTIVATION AND PLANNING COMPETENCE: PROBLEMS AND FUTURE PERSPECTIVES

Andra Fernāte

Latvijas Sporta pedagoģijas akadēmija  
Brīvības gatve 333, LV-1006, Rīga, Latvija  
e-pasts: Andra.Fernate@lspa.lv

### Abstract

*Physical education teacher will need to understand yourself, including values, beliefs or “philosophies”, and be able to reflect on how these influence teaching and pupils’ learning. Daniel Pink presents in his book “Drive” the three traits that drive human beings in the 21st century: autonomy - the desire to direct our own lives; mastery - the urge to make progress and become better at something that we believe matters; and purpose - the yearning to do what we do in the service of something larger than ourselves. But in the twenty-first century, motivation is proving incompatible with how we organize what we do, how we think about what we do, and how we do what we do. We need an upgrade (Pink, 2011, 205).*

*The main aim of the study is to investigate the relationship between physical education teacher’s professional activity motivation and planning competence.*

***Subjects and methods:** 276 physical education teachers (118 males; 158 females) from all Latvia regions were interviewed during the study. Semi-structured interviews were conducted. The questions were as follows: 1) Why do you teach physical education? 2) What are the advantages and disadvantages of a physical education teacher’s work? 3) What do you want to achieve as a result of teaching? 4) What objectives have you put to yourself? The results based on the linkages between metacodes and sub-codes were constructed and analyzed with AQUAD 6 software and validated with SPSS 17 software. The frequencies of codes as quantitative data were conducted using descriptive statistics. Secondary data processing was carried out taking into account the exact sample (Kolmogorov-Smirnov Z test, Spearman’s rank correlation coefficient and Mann-Whitney U test, etc) to validate the results.*

***Results** have shown that most of the people who have chosen physical education as a career mostly have positive experience in sports, they like sports (60%) or they like sports and work together with children (17%). 33% consider that the career choice was determined by combination of different factors. Physical education teachers believe that physical conditioning, movements (45%) and friendly environment (11%) are advantages of the profession, but disadvantages are overload (8%), inadequate equipment (9%) and inadequate physical conditioning (9%). They want to guide students to healthy (18%) and active lifestyle (21%), help students understand the importance of physical activity (23%) and teach students’ motor skills (12%). Physical education teachers have put such objectives to themselves: to work creatively and using different methods (22%), to maintain their physical condition (16%), to improve their knowledge and skills (20%). There is a relationship between physical education teachers’ (female) beliefs about disadvantages and expectations to achievements as a result of teaching. Meaningful change in teaching practice may be achieved, when teachers’ beliefs are expressed a sense of autonomy, that has a powerful effect on individual performance and attitude.*

**Atslēgas vārdi:** Sporta skolotāju profesionālā motivācija, sporta skolotāju plānošanas kompetence.

**Key words:** Physical education teachers’ professional activity motivation, physical education teachers’ planning competence.

### Ievads

Pārmaiņas mūsdienu situācijā ir pierasta un stabila mūsu darba dzīves sastāvdaļa. Latvijā inovatīvas pedagoģiskās filozofijas īstenošana sporta stundā sakņojas sporta skolotāju personības īpašībās, motivācijā un kompetences izmaiņās. Sporta skolotāja motivācija būt aktīvam pārmaiņu situācijā un izmantot jaunas pieejas pedagoģiskajā procesā ir atkarīga no sporta skolotāja iekšējās gatavības pārmaiņām un profesionālo kompetenču līmeņa. Sporta skolotājam būtu nepieciešams izprast

sevi, savas vērtības, savu pārliecību vai "filozofiju", un būtu nepieciešams apsvērt, kā tās ietekmēs mācību procesu un skolēnu mācīšanos.

Pētījumi par sporta skolotāju izglītošanu un sporta skolotāju izglītības jomu skaidri parāda, ka pētnieki ir tikai sākuši pētīt šo tēmu vai ar sporta skolotāju psiholoģijas jautājumiem saistītas tēmas (Graber 2001, Kirk, Macdonald & O'Sullivan 2006, Carsona & Chase, 2009 uc).

Sporta skolotāju motivācijai ir pievērsta maza uzmanība (Moreira, Fox, and Sparkes 2002, uc). Skolotājus vada citi motivācijas avoti, nevis patiesa interese par mācīšanu, tādējādi iekšējai motivācijai nav galvenā nozīme (Lapėnienė, Bruneckienė, 2010). Iekšējās motivācijas princips (Amabile, 1996), ir definēts kā atbilstība starp cilvēka interesēm un darba uzdevuma prasībām.

Empīriskie pētījumi ir parādījuši, ka pārsvarā sporta skolotāja profesiju izvēlas cilvēki, kuriem ir bijuši panākumi sporta stundās vai sportā (Stroot, 1996, Edmonds et al., 2002, Younger et al., 2004), jo viņiem ir pozitīva pieredze sportā, kas savukārt ietekmē viņu izpratni par to kādam jābūt sporta skolotājam. Cēloņi kādēļ cilvēki grib būt par sporta skolotājiem galvenokārt ir saistīti ar mīlestību un patiku pret sportu vai sporta stundām; viņu sporta skolotāju pozitīvo ietekmi; vēlmi nodot savas zināšanas; entuziasmu un citu mīlestību; un vēlmi strādāt ar jaunatni (Evans and Williams, 1989; Mawer, 1995; Capel, 2005).

Kompetence kļūst par galveno precī, ko ražo un tirgo jaunais izglītības tirgus (Jarvis, 2007). Kompetenci var uzskatīt par spēju sekmīgi darboties autentiskā un sarežģītā kontekstā, integrējot un izmantojot piemērotas zināšanas, spējas un prasmes, attieksmes un vērtības (Gento, Medina, & Domínguez, 2008). Šādas kompetences ir pārbaudāmas reālās izpausmēs, strādājot amatā un praktiski īstenojot vērtības, attieksmes, motivāciju un spējas.

Jau Englund (1997) uzsver skolotāja didaktiskās kompetences nozīmīgumu, t.i., spēju pārdomāt to, kā izvēlēties mācību saturu un metodes saistībā ar valsts mācību programmu. Didaktiskā kompetence ir spēja izvēlēties pareizo risinājumu daudzveidīgās situācijās, atšķirīgu un integrētu risinājumu vispārējā sistēmā (Cartelli, 2006). Didaktiski kompetenti skolotāji rūpīgi apsvērs un argumentēs satura izvēli, metodes un mācību grāmatas. Pušniks un Zormans (2004) norāda uz astoņām galvenajām skolotāja kompetencēm: (1) zināšanas par mācību programmu, (2) mācību priekšmeta jomas pārzināšana, (3) plānošana, (4) atjautība klases organizēšanā, (5) skolēnu progresu monitorings, (6) novērtēšana, (7) personīgā profesionālā attīstība un (8) informācijas tehnoloģiju lietošana.

Slovēnijas pētnieki definējuši 34 dažādas mūsdienās aktuālas sporta skolotāju kompetences (skat. 1. tab.). Visas kompetences tiek iedalītas trīs grupās (Kovac, Sloan, Starc, 2008): disciplinārās, starpdisciplinārās un vispārējās kompetences.

1. tabula

### **Sporta skolotāju disciplinārās, starpdisciplinārās un vispārējās kompetences (pēc Kovac, Sloan, Starc, 2008)**

<i>Disciplinārās kompetences</i>	<i>Starpdisciplinārās kompetences (dažādu metodiku un praktisko pieeju izmantošana savā profesionālajā jomā)</i>	<i>Vispārējās kompetences</i>
analīze un plānošana novērtēšana, izvērtēšana un klasificēšana	sporta biomehānika attīstības psiholoģija	mentorings komandas darbs
klases vadīšana starpriekšmetu mācīšana mācību programmā ietvertu sporta veidu demonstrēšana	izglītības pētniecība finanses sportā izglītības sistēmas funkcionēšana	svešvalodu lietošana teoriju lietošana praksē

mācību programmā neietvertu sporta veidu demonstrēšana	informatīvā lietpratība
mācību programmā ietvertu sporta veidu didaktika	sporta kinezioloģijas pamati
mācību programmā neietvertu sporta veidu didaktika	sporta medicīniskie aspekti
vispārējā sporta didaktika	organizatoriskās un vadības prasmes
sporta aktivitāšu organizēšana	sporta filosofija un vēsture
fiziskās un motorās attīstības veicināšana	sporta fizioloģija
vispārējo pedagoģisko stratēģiju izmantošana	skolu likumdošana
izglītības tehnoloģiju izmantošanu	sporta un sporta izglītības socioloģija
spēja strādāt ar skolēniem ar īpašām vajadzībām	sports un mediji
spēja strādāt ar talantīgiem skolēniem	sporta treniņu teorija

Skolotāja profesijas standartā Latvijā kā kopīgās prasmes nozarē ir atzīmētas prasmes plānot savu un audzēkņu darbu, prasmes organizēt mācību un audzināšanas darbu saskaņā ar izvirzītajiem mērķiem un uzdevumiem, prasmes izvērtēt un veicināt audzēkņu izaugsmi un mācību sasniegumus, sava darba efektivitāti. Tās ir attiecināmas arī uz sporta skolotāja didaktiskajām kompetencēm, kuras ietver trīs būtiskus sporta skolotāja darbības aspektus – plānošanu, organizāciju un izvērtēšanu.

Plānošanas kompetence ir spēja uzvedību modelēt ilgstošā laika periodā. Plānošana ir sarežģīts process (Lauder, 2001) un sporta stundā tas balstās uz atbildēm uz trim jautājumiem: 1. Ko bērni gaida no sporta pieredzes? 2. Kā bērni vislabāk mācās? 3. Kādas kompetences bērniem ir nepieciešamas sportā? Laba sporta skolotāja plānošanas kompetence izpaužas dažādos veidos (Lauder, 2001). Sporta skolotāji plāno un īsteno dažādas bērnu attīstībai atbilstošas mācību stratēģijas, lai sekmētu fiziski izglītotu indivīdu attīstību, pamatojoties uz valsts standartiem.

Daniels Pinks (Pink, 2011) savā grāmatā "Drive" raksturo trīs pazīmes, kas virza cilvēkus 21.gadsimtā: autonomija - vēlme virzīt savu dzīvi; meistarība - vēlšanās panākt progresu, lai kaut kas taptu labāks; un mērķi - ilgas darīt to, ko mēs darām, kalpojot kaut kam lielākam par sevi. Bet divdesmit pirmajā gadsimtā, uzskati par motivāciju ir pretrunā ar to, kā mēs organizējam, ko mēs darām, kā mēs domājam par to, ko mēs darām un kā mēs darām to, ko mēs darām. Mums ir nepieciešami jauninājumi (Pink, 2011, 205).

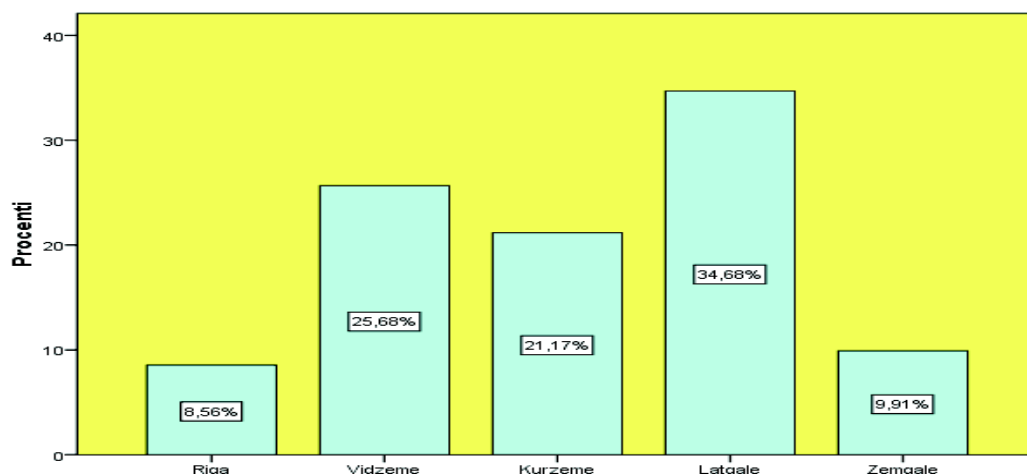
Ir būtiski izprast sporta skolotāju profesionālo motivāciju un kompetences uztveri, ja mēs gribam nodrošināt sporta skolotāju profesionalitātes izaugsmi, pilnveidojot skolotāju profesionālās un tālākizglītības programmas.

Pētījuma mērķis ir izvērtēt ar sporta skolotāju profesionālo motivāciju un ar plānošanas kompetenci saistītās problēmas un to pārvarēšanas iespējas.

### **Pētījuma bāze un metodes**

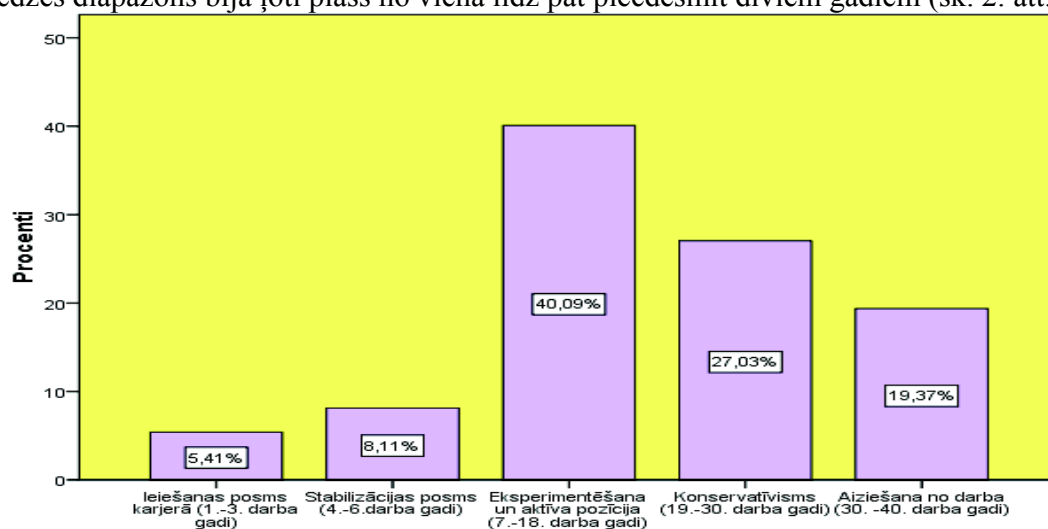
Lai īstenotu pētījuma mērķi, veikts izskaidrojošais gadījuma pētījums, aptverot visu Latvijas reģionu skolas. Pētījumā tika izmantotas šādas metodes: 1) zinātniskās literatūras analīze; 2) daļēji strukturētas intervijas; 3) atklātā un aksiālā kodēšana; 4) matemātiskās statistikas metodes (*One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test, Spearman rank correlation, Mann-Witney U, Kruskal-Wallis H u.c.*). No pētījumā izmantoto datu ieguves un apstrādes metožu skatījuma, veikts kvalitatīvi kvantitatīvais pētījums, kurš noritēja trijās fāzēs: 1) strukturēta intervija kvalitatīvo datu ieguvei (izteikumi); 2) datu kvalitatīvā un kvantitatīvā primārā un sekundārā apstrāde; 3) datu analīze un interpretācija.

Ar strukturētās intervijas palīdzību iegūti datu apstrādei derīgi 276 visu Latvijas reģionu sporta skolotāju (118 vīrieši, 158 sievietes) izteikumi (sk. 1.att.), atbildot uz šādiem jautājumiem: 1) Kāpēc Jūs mācat sportu? 2) Kādas priekšrocības un kādi ierobežojumi ir strādājot par sporta skolotāju? 3) Ko Jūs vēlaties sasniegt mācīšanas rezultātā? 4) Kādus mērķus Jūs izvirzāt sev?



**1.att.** Respondentu sadalījums pa reģioniem

Izteikumi kodēti, ņemot vērā respondentu dzimumu, vecumu un darba pieredzi. Respondentiem darba pieredzes diapazons bija ļoti plašs no viena līdz pat piecdesmit diviem gadiem (sk. 2. att.).



**2. att.** Sporta skolotāju sadalījums profesionālās karjeras posmos

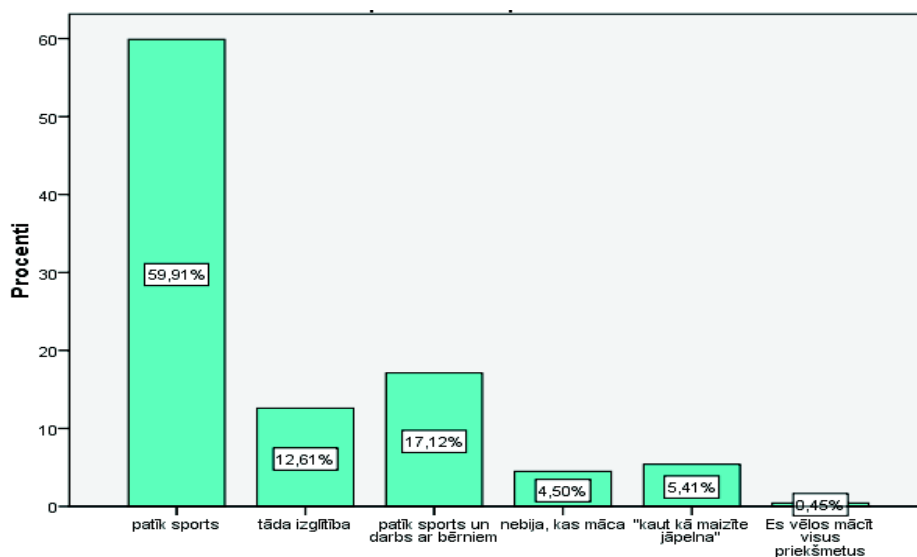
Tā kā skolotāji gūst pieredzi savā mācīšanas praksē, tie profesionāli pilnveidojas un attīstās dažādos veidos. Hubermans (1993) apraksta šos darba pieredzes posmus, un tos nodēvē par laika periodiem skolotāju darbā: 1) 1.-3. darba gadi - ieiešanas posms karjerā; 2) 4.-6. darba gadi - stabilizācijas posms; 3) 7.-18. darba gadi - eksperimentēšanas un aktīvas pozīcijas posms; 4) 19.-30. darba gadi - konservatīvisma posms; 5) 31 un vairāk darba gadi - aiziešanas no darba.

Kvalitatīvā datu apstrāde: pazīmju kodēšana, metakodēšana, interpretācija veikta AQUAD 6 programmā. Izteikumi par sporta skolotāju profesionālo motivāciju kodēti saistībā ar indivīda motivācijas teorētisko modeli - pašnoteikšanās teoriju (SDT) (Ryan and Deci, 2002), kurā dominē trīs atšķirīgi virzieni: iekšējā motivācija, ārējā motivācija un amotivācija, paplašinot tos skolotāju profesionālās motivācijas skatījumā. Datu kvantitatīvā apstrāde veikta SPSS 17 vidē. Datu primārai apstrādei pielietota aprakstošā statistika, bet sekundārā apstrādē izmantotas neparametriskās statistikas metodes, ņemot vērā pētījuma izlases datu neparametriskumu.

## Rezultāti

### Respondentu viedoklis par to, kāpēc viņi māca sportu

Aptaujājot sporta skolotājus par to, kāpēc viņi māca sportu, tika noskaidroti sporta skolotāja karjeras izvēles iemesli (sk. 3 att.). Cēloņi kādēļ cilvēki gribēja būt par sporta skolotājiem ir patika pret sportu (60%), patika pret sportu un patika strādāt ar jaunatni (17%), iegūtā izglītība (13%), situācija, kad nebija, kas māca sportu (5%) vai arī situācija, kad „kaut kā maižīte jāpelna” (5%), kā arī vēlme mācīt visus priekšmetus (0,5%).

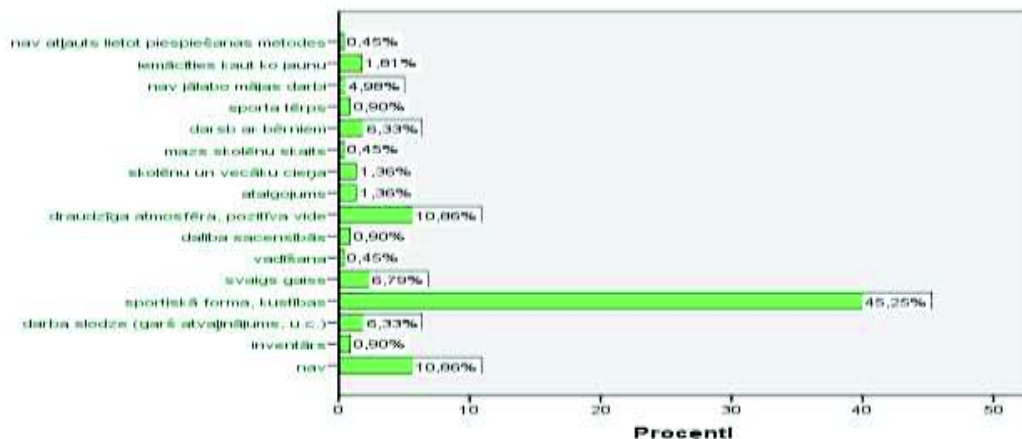


3. att. Sporta skolotāja karjeras izvēles iemesli

Pāstāv atšķirības skolotāju uzskatos dažādos karjeras posmos, kāpēc uzsāk mācīt sportu ( $p=0.049$ ). Respondenti, kuri strādā tikai no 1 līdz 3 gadiem, biežāk ir uzsākuši karjeru dažādu sakrītību dēļ, nevis tāpēc, ka patīk sports vai darbs ar bērniem.

### Priekšrocības un ierobežojumi sporta skolotāja darbā

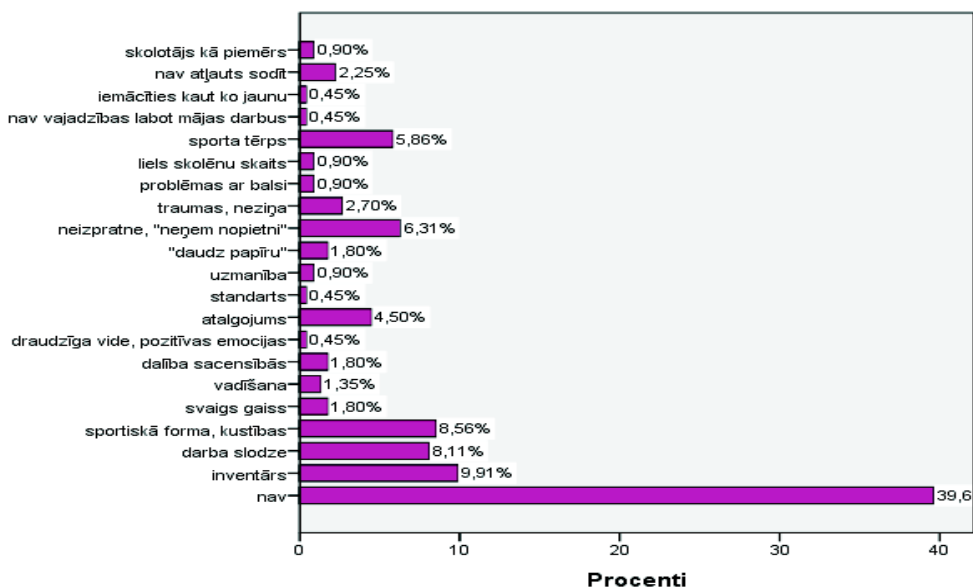
Sporta skolotāji uzskata, ka būtiskākā priekšrocība (skat. 4. att.) viņu darbā ir iespēja sevi uzturēt sportiskā formā un būt kustībā (45%), strādāt pozitīvā vidē draudzīgā atmosfērā (11%), darbs svaigā gaisā (7%), darbs ar bērniem (6%), priekšrocības saistībā ar darba slodzi (6%), piemēram, garš atvaļinājums un nav jālabo mājas darbi (5%). Tomēr 11% respondentu uzskata, ka nav priekšrocību šajā profesijā.



4. att. Respondentu uzskati par priekšrocībām sporta skolotāju darbā

Sporta skolotāji (vīrieši) biežāk domā, ka nav priekšrocību sporta skolotāju darbā ( $r_s = -0,18$ ,  $p = 0,009$ ).

Kā viens no būtiskākajiem ierobežojumiem (sk. 5. att.) sporta skolotāja darbā tiek minēts inventāra trūkums (10%) un darba slodze (8%). Sporta skolotāji, kuriem ir problemātiski būt labā sportiskā formā un demonstrēt skolēniem mācāmās kustības, uzskata sportisko formu (9%) par ierobežojumu.

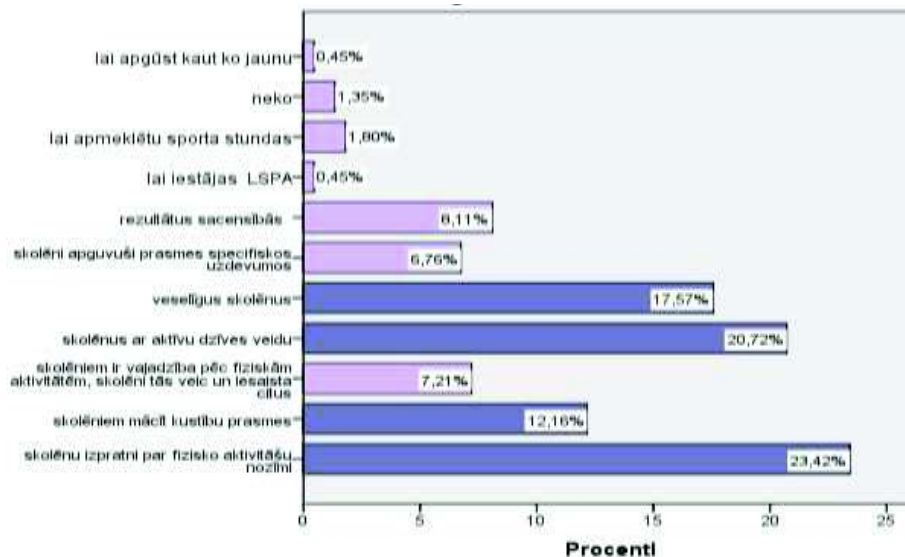


5. att. Respondentu uzskati par ierobežojumiem sporta skolotāja darbā

Par ierobežojumu sporta skolotāji uzskata arī citu kolēģu neizpratni par sporta stundas būtību un nozīmīgumu (6%), piemēram, uzskats, ka kolēģi "neņem nopietni". Savukārt 40% respondentu uzskata, ka nav ierobežojumu sporta skolotāja darbā.

### Skolotāju uzskati par sasniedzamo mācīšanas rezultātu

Atbildot uz jautājumu, ko skolotāji vēlas sasniegt mācīšanas rezultātā (sk. 6. att.), visbiežāk sporta skolotāji izvirza par mācīšanas mērķi skolēnu izpratni par fizisko aktivitāšu nozīmi viņu dzīvē (23%). Sporta skolotāji uzskata, ka nozīmīgs mērķis ir skolēnu veselības veicināšana un skolēnu veselīga dzīvesveida paradumu veidošana: veselīgi skolēni (18%) ar aktīvu dzīvesveidu (21%), kuriem ir vajadzība pēc fiziskām aktivitātēm, skolēni tās veic un iesaista citus (7%).



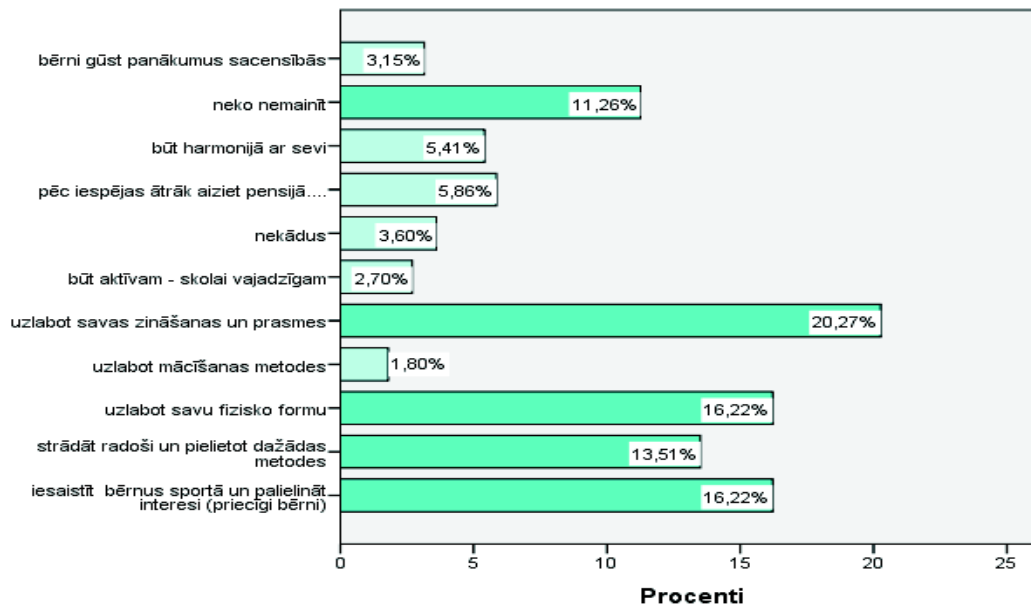
6. att. Respondentu uzskati par sasniedzamo mācīšanas rezultātu

Mācīšanas mērķis ir skolēniem mācīt kustību prasmes (12%) un sekmēt skolēnu prasmju apguvi specifiskos uzdevumos (7%). Savukārt 8% respondentu domā, ka mācīšanas mērķis ir panākumu gūšana sacensībās, kas savukārt ir sacensību sporta mērķis nevis sporta izglītības mērķis.

Pastāv savstarpējā sakarība starp skolotāju (sieviešu) uzskatiem par ierobežojumiem (*kolēģu sapratnes trūkums, traumas, problēmas ar balsi, liels skolēnu skaits, vajadzība ātrāk pensionēties*) strādājot par sporta skolotāju un uzskatiem, ko vēlētos sasniegt mācīšanas rezultātā (*skolēni apguvuši kustību prasmes specifiskos uzdevumos*) ( $r_s=,35$ ,  $p=,04$ ). Jo vairāk ierobežojumu saskata respondenti sporta skolotāja darbā, jo šaurāks sporta izglītības mērķis tiek izvirzīts.

### Sporta skolotāju izvirzītie personīgie mērķi

Atbildēs uz jautājumu, kādus mērķus jūs izvirzāt sev (sk. 7. att.), dominē sporta skolotāju vēlme uzlabot savas zināšanas un prasmes (20%), uzlabot savu fizisko formu (16%) un iesaistīt bērnus sportā un palielināt interesi (16%), lai bērni būtu priecīgi. 14% sporta skolotāju vēlas strādāt radoši un pielietot dažādas metodes, kā arī uzlabot mācīšanas metodes (2%). 5% sporta skolotāju vēlas būt harmonijā ar sevi, bet 3% būt aktīvi un skolai vajadzīgi.



7. att. Sporta skolotāju izvirzītie mērķi

Savukārt 11% sporta skolotāju nevēlas neko mainīt, 6% pēc iespējas ātrāk aiziet pensijā, bet 4% neizvirza sev nekādus mērķus.

Pastāv savstarpējā sakarība starp to, ko skolotāji vēlas sasniegt mācīšanas rezultātā un mērķiem, kurus izvirza paši sev ( $r_s=,12$ ,  $p=,04$ ). Sporta skolotāji, kuri mācīšanas rezultātā domā nostiprināt un uzlabot izglītojamo veselību, veicinot vēlmi iesaistīties sistemātiskās fiziskās aktivitātēs, sev izvirza mērķi uzlabot savas zināšanas, prasmes un spēju strādāt radoši.

### Diskusija

Šajā pētījumā apstiprinās citos pētījumos (Evans and Williams, 1989; Mawer, 1995; Capel, 2005) noskaidrotie cēloņi kādēļ cilvēki grib būt par sporta skolotājiem. Latvijā tā arī galvenokārt ir patika pret sportu (60%). Tikai 17% sporta skolotāju profesijas izvēles cēlonis ir vēlme nodot savas zināšanas, strādājot ar jaunatni, kas apstiprina lietuviešu zinātnieču (Lapėnienė, Bruneckienė, 2010) izpētīto, ka skolotājus vada citi motivācijas avoti, nevis patiesa interese par mācīšanu. Sporta skolotāju profesijas izvēli pārsvarā (77%) nosaka iekšējā motivācija, t.i., patika pret sportu un patika strādāt ar jaunatni. Par pamata vajadzības – autonomijas piepildījumu liecina gūtā pieredze pašnoteiktā un patīkamā profesijā. Tātad 77% sporta skolotāju ir vēlme virzīt savu dzīvi. Savukārt par ārēji noteiktu motivāciju (Ryan and Deci, 2002) sporta skolotāja profesijas izvēlē liecina 23% gadījumu respondentu paustie uzskati: jārealizē iegūtā izglītība, jāmāca sportu, jo nav kas māca, „*kaut kā maizīte jāpelna*”. Tā ir introjēcija, kad respondenti ir pārņēmuši citu cilvēku uzskatus vai motīvus, viņi nav savas dzīves virzītāji.

Sporta skolotāju ārējā vai iekšējā motivācija profesijas izvēlē ietekmē viņu apmierinātību ar darbu un mācīšanas stratēģijas. Iekšēji motivēti respondenti profesijas izvēlē (40%) uzskata, ka nav ierobežojumu sporta skolotāja darbā. Ārēji motivēti respondenti profesijas izvēlē saskata daudz vairāk ierobežojumu sporta skolotāja darbā. Par ierobežojumu sporta skolotāji uzskata kolēģu sapratnes trūkumu (6%). Tas liecina par sporta skolotāja integrācijas problēmām - nav piederības izjūtas skolas kolektīvam. Sporta skolotāja piederības izjūtu skolas kolektīvam nosaka prasmīgums starppersonu attiecībās. Lai veicinātu sporta skolotāja piederības izjūtu skolas kolektīvam, būtu nepieciešams



pilnveidot komunikatīvo kompetenci. Savukārt ierobežojums - liels skolēnu skaits, varētu būt attiecināms uz sporta skolotāja didaktiskās kompetences pilnveides nepieciešamību.

Pētījums pierāda, jo vairāk ierobežojumu saskata respondenti sporta skolotāja darbā, jo šaurāks sporta izglītības mērķis tiek izvirzīts, piemēram, skolēni būs apguvuši kustību prasmes specifiskos uzdevumos. Tātad plānošanas kompetences pilnveide sporta skolotājiem veicinās profesionālās kompetences izjūtu un apmierinātību ar darbu, kas pozitīvi ietekmēs mācību priekšmeta "Sports" standartā paredzēto mērķu sasniegšanu. Piemēram, Ministru kabineta 2008.gada 3.marta noteikumu Nr.141 (19.pielikums) redakcija atspoguļo mācību priekšmeta Sports standartu 1.-9.klasei. Mācību priekšmeta "Sports" mērķis ir nostiprināt un uzlabot izglītojamo veselību, sekmēt zināšanu apguvi, attīstot fiziskās spējas un pamatprasmes sistemātiskās fiziskās aktivitātēs nevis tikai kustību prasmju apguvi specifiskos uzdevumos.

Iekšēji motivēti sporta skolotāji ir vairāk ieinteresēti skolēnu mācīšanās, bet ārēji motivētus sporta skolotājus ietekmē ārējais spiediens, viņi domā par skolēnu sacensību rezultātiem (8%) un viņiem ir tendence vairāk kontrolēt savu audzēkņus nevis mācīt. Iekšēji motivētus sporta skolotājus raksturo meistarība - vēlēšanās panākt progresu, lai kaut kas taptu labāks, viņi sev izvirza mērķi uzlabot savas zināšanas, prasmes un spēju strādāt radoši. Pētījums parāda, ka iekšējā motivācija ir stabila sporta skolotāja karjeras laikā.

### Secinājumi

- Respondenti izvēlas būt par sporta skolotājiem, jo patīk sports (60%), patīk sports un patīk strādāt ar jaunatni (17%), iegūta atbilstoša izglītība (13%), nebija, kas māca sportu (5%), „kaut kā maizīte jāpelna” (5%). 77% respondentu dominē iekšējā motivācija profesijas izvēlē, bet pārējiem profesijas izvēli raksturo ārēji noteikta motivācija.
- Respondenti, kuri uzsākuši sporta skolotāja karjeru un strādā tikai no 1 līdz 3 gadiem, biežāk ir uzsākuši darbu dažādu sakrītību dēļ ( $p=,049$ ), nevis iekšēju motīvu vadīti. Šādiem sporta skolotājiem nav autonomijas izjūtas un trūkst ieinteresētības skolēnu mācīšanās, kā sekas tam izpaužas ar plānošanas kompetenci saistītās problēmas.
- Pāstāv atšķirības starp dzimumiem uzskatos par priekšrocībām sporta skolotāju darbā ( $U= 4053,5$ ;  $p=,01$ ). Sporta skolotāji (vīrieši) biežāk domā, ka nav priekšrocību sporta skolotāju darbā ( $r_s= -,18$ ,  $p=,009$ ). Ārēji noteikta motivācija profesijas izvēlē ir saistīta ar daudz vairāk ierobežojumu saskatīšanu sporta skolotāja darbā, kuri savukārt liecina par problēmām saistībā ar komunikatīvo un didaktikas kompetenci.
- Plānošanā kompetenti sporta skolotāji izvirza par mācīšanas mērķi skolēnu izpratni par fizisko aktivitāšu nozīmi viņu dzīvē (23%), veselīgus skolēnus (18%) ar aktīvu dzīvesveidu (21%), kuriem ir vajadzība pēc fiziskām aktivitātēm, kuras viņi veic, iesaistot citus (7%), kas atbilst bērnu attīstībai un pamatojas uz mācību priekšmeta *Sports* standartiem.
- Sporta skolotāju profesionalitātes izaugsmi var nodrošināt, pilnveidojot sporta skolotāju profesionālās un tālākizglītības programmas, piedāvājot izvēles iespējas profesionālo kompetenču pilnveidē, tādējādi radot mācību vidi, kurā sporta skolotāji motivē paši sevi, kas sekmē profesionāla autonomijas izjūtas attīstību. Sporta skolotāja autonomijas izjūtas attīstības atbalstīšana ir noteicošā, palielinot ieinteresētību skolēnu mācīšanās un atbilstošu mācīšanas stratēģiju izvēlē.

### Literatūra

1. Amabile, T. (1996). *Creativity in Context*. Westview Press.
2. Capel, S. (2005). *Learning To Teach In The Secondary School: A Companion To School Experience*. Taylor & Francis.

3. Carson, R. and Chase, M. (2009). An examination of physical education teacher motivation from a self-determination theoretical framework. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14 (4), 335-353.
4. Cartelli, A. (2006). *Teaching in the Knowledge Society: New Skills And Instruments for Teachers*. Information Science Pub.
5. Edmonds, S. and Lee, B. (2002). Teacher feelings about continuing professional development. *Education Journal*, 61, 28-29.
6. Englund, T. (1997). Towards a dynamic analysis of the content of schooling: narrow and broad didactics in Sweden: *Journal of Curriculum Studies*, 29(3), 267–287.
7. Evans, J. Williams, T. (1989). Moving up and getting out: the classed and gendered opportunities of physical education teachers. in T. Templin and P. G. Schempp (Eds.) *Socialization into physical education: learning to teach*. Indianapolis, IN, Benchmark Press, 235-251.
8. Gento, S., Medina, A., & Domínguez, C. (2008). Empirical Justification of the Interuniversity Joint Master Degree on “Educational Treatment of Diversity”. *Qualitative Psychology in the Changing Academic Context*. I. Maslo, M. Kiegelmann, & G. L. Huber (Eds.) *Qualitative Psychology Nexus VI*, pp.148-166. [http://www.qualitative-psychologie.de/files/nexus\\_6.pdf](http://www.qualitative-psychologie.de/files/nexus_6.pdf) [Thomson DB] <http://de.scientificcommons.org/41464324>
9. Graber, K. (2001). Research on teaching in physical education. In Richardson, V. (Eds). *Handbook of Research on Teaching* (4th ed.). Washington, D.C.: American Education Research Association.
10. Huberman, M.A. (1993). *The Lives of Teachers*. New York: Teachers College Press.
11. Jarvis, P., Parker, S. (2007). *Human Learning: An Holistic Approach*. Routledge.
12. Kirk, D., Macdonald, D. and O’Sullivan, M. (Eds. 2006). *Handbook of Physical Education* London: Sage.
13. Kovac, M., Sloan, S., Starc G. (2008). Competencies in physical education teaching: Slovenian teachers' views and future perspectives. *European Physical Education Review*, 14(3), 299–323.
14. Lapeniene, D., Bruneckiene, J. (2010). Teachers' creativity in the domain of professional activity. Analysis of individual factors. *Economics & Management*. 15, 642.
15. Launder, A. (2001). *Play Practice: The Games Approach to Teaching and Coaching Sports*. Human Kinetics.
16. Mawer, M. (1995). *The effective teaching of physical education*. London: Longman.
17. Moreira, H., Fox, K. & Sparkes, A.C. (2002). Job motivation profiles of physical educators: Theoretical background and instrument development. *British Educational Research Journal*. 28, 6, 845-862.
18. Pink, D. H. (2011). *Drive: the surprising truth about what motivates us*. Penguin Group (USA) Incorporated.
19. Pušnik, M. and Zorman, M. (2004). Od znanja h kompetencam. *Vzgoja in izobraževanje* [From Knowledge to Competencies. *Education*], No. 3, pp. 9-18.
20. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). Rochester, NY: University of Rochester Press.
21. Skolotāja profesijas standarts. Apstiprināts ar Izglītības un zinātnes ministrijas 2004. gada 27.februāra rīkojumu Nr.116.
22. Stroot, S. A. (1996). Organizational socialization: Factors impacting beginning teachers. In S. J. Silverman & C. D. Ennis (Eds.) *Student learning in physical education* Champaign, IL: Human Kinetics, 339-365.

23. Younger, M., Brindley, S., Pedder, D. and Hagger, H. (2004). Starting points: student teachers' reasons for becoming teachers and their preconceptions of what this will mean. *European Journal of Teacher Education*, 27, 3, 243-264.

Akceptēts: 2013.gada 3.decembrī