

Pirmo kurso būsimumų sporto pedagogų akademinė motyvacija ir pasitenkinimas studijomis

Sniegina Poteliūnienė

Lietuvos edukologijos universitetas, Sporto ir sveikatos fakulteras, Sporto metodikos katedra, Studentų g. 39, 08106 Vilnius, sniegina.poteliuniene@leu.lt

Anotacija. Motyvacijos kokybė yra susijusi su akademiniais pasiekimais, todėl straipsnyje aptariama pirmakursių, būsimumų kūno kultūros mokytojų, akademinė motyvacija remiantis apsisprendimo motyvacijos teorija ir analizuojami pirmakursių studentų pasitenkinimo studijomis tyrimų rezultatai. Atlikto kiekybinio tyrimo rezultatai atskleidžia studentų apsisprendimą pasirinkti sporto pedagogo profesiją ir šio apsisprendimo sąsajas su jų suvokiamais lūkesčiais ir studijų kokybe. Atlikto kiekybinio tyrimo rezultatai yra reikšmingi įvertinant akademinės aplinkos poveikį studentų apsisprendimo pasirinkti šią profesiją motyvacijai.

Esminiai žodžiai: *būsimieji sporto pedagogai, akademinė motyvacija, pasitenkinimas studijomis, apsisprendimo motyvacijos teorija.*

Įvadas

Daugelis studijų rodo, kad egzistuoja ryšys tarp motyvacijos ir profesinių pasiekimų (Gagné ir Deci, 2005). Pastaruoju metu atliekama daug tyrimų, kaip mokytojo motyvacija yra susijusi su mokinių mokymosi motyvacija, todėl pedagogų profesinės motyvacijos tyrimai ne tik nepraranda savo aktualumo, bet įgyja ypatingą svarbą ieškant būdų atliepti visuomenės lūkesčius, susijusius su jaunosios kartos ugdymu.

Pasirengimas pedagogo profesinei veiklai prasideda aukštojoje mokykloje (Woods ir Lynn, 2001; Mäkelä ir Whipp, 2015). Svarbu analizuoti, kokių motyvų skatinami studentai renkasi studijas, nes nuo to priklauso, kaip rimtai jie studijuos savo pasirinktą sritį ir

kaip rengsis būsimai profesijai. Profesijos pasirinkimas yra kompleksinis reiškinys, kurį nulemia įvairūs socialiniai, kultūriniai ir psichologiniai veiksniai (Richardson ir Watt, 2006; Splitte, Jackon ir Casey, 2009). Profesinio pasirinkimo motyvai nėra pavieniai individo pasirinkimą nulemiantys elementai, bet kompleksiniai dariniai, nulemiantys unikalią asmenybės profesinio pasirinkimo motyvacijos raišką ir veiksmų strategiją (Richardson ir Watt, 2016; Ratelle, 2007).

Daugelyje mokslinių studijų analizuojami studentų motyvai tapti pedagogu ir jie įvairiai sisteminami. Dažniausiai išskiriami materialiniai, profesiniai ir altruistiniai motyvai (Huberman et al., 1993; Bastick, 2000; Richardson ir Watt, 2005; Rinke, 2008). T. Bastickas (2000), P. W. Richardsonas ir H. M. G. Watt (2005) motyvus grupuoja į vidinius, išorinius ir altruistinius. Vidiniai ir altruistiniai motyvai yra esminiai pasitenkinimo savo profesija ir ilgo darbo pasirinktos profesijos srityje motyvai (Kyriacou ir Coulthrd, 2000).

Motyvacija yra suprantama kaip multidimensinis konceptas. Pasak A. Colmano (2003), motyvacija yra skatinanti jėga ar jėgos, atsakingos už tikslingo elgesio iniciatyvą, kryptį ir aktyvumą. Akademinės motyvacijos terminas mokslininkų yra taikomas ugdymo motyvacijai tirti (Deci ir Ryan, 1985; Vallerand et al., 1992; Wilkesmann et al., 2012), todėl jis buvo pasirinktas analizuojant studentų apsisprendimą būti pedagogu jau studijuojant universitete. Akademinė motyvacija suprantama ne tik kaip mokymosi motyvacija, kuri yra akademinės motyvacijos dalis, bet ir platesniame kontekste, kai analizuojami veiksniai, priežastys, kodėl asmuo nusprendžia studijuoti arba nutraukia studijas (Wilkesmann et al., 2012). Mūsų tyrimu siekta nustatyti ne tik ką tik įstojusių studentų profesijos pasirinkimo motyvus, bet ir atskleisti jau besimokančių studentų motyvaciją studijuoti ir įgyti pasirinktą profesiją. Pirmakursiai buvo tiriami antrojo semestro viduryje, tad jų profesijos pasirinkimo motyvacijai jau galėjo turėti įtakos akademinė aplinka. Būtent todėl apsispręsta ieškoti sąsajų su studentų pasitenkinimu studijomis. Studentų akademinė motyvacijai tirti pasirinkta plačiai taikoma Akademinės motyvacijos skalė (AMS) (Vallerand et al., 1989, 1992), skirta vidinei, išorinei akademinė motyvacijai ir amotyvacijai nustatyti. Atliekant šį tyrimą, t. y. nustatant būsimųjų pedagogų akademinę motyvaciją ir interpretuojant tyrimo rezultatus, remtasi apsisprendimo motyvacijos teorija (SDT; Decy ir Ryan, 1985, 2000), kuri teigia, kad skirtingos motyvacijos rūšys atspindi skirtingą asmens apsisprendimo lygį (autonominis reguliavimas ir kontroliuojamas reguliavimas), t. y. elgesio, kuris kyla iš paties žmogaus, apimtį ir laipsnį. Vidinė motyvacija, kurios išskiriami trys tipai (vidinė motyvacija žinoti, vidinė motyvacija tobulėti, vidinė motyvacija patirti) (Deci ir Ryan, 1985; Vallerand et al., 1992), yra tvirtesnį apsisprendimą rodanti motyvacijos forma, nes žmogus veikia dėl savo interesų, jausdamas malonumą ir pasitenkinimą savo veikla. Dėl vidinių motyvų pedagogo specialybę pasirinkę mokytojai yra linkę labiau remti mokinių savarankiškumą, o tai didina mokinių vidinę motyvaciją (Pelletier et al., 2002). Išorinė motyvacija susijusi su asmens elgesiu, veikla, inicijuota ne vidinių, bet išorinių veiksnių. SDT išskiriami išorinės

motyvacijos tipai skiriasi asmens apsisprendimo lygiu (nuo žemiausio iki aukščiausio apsisprendimo lygio): išorinis reguliavimas, introjekcinis reguliavimas, identifikacinis reguliavimas ir integruotas reguliavimas. Išorinis reiškia asmens elgesį, kuris rodo jo neapsisprendimą, nėra autonominis, t. y. yra reguliuojamas išorinių veiksnių, tokių kaip atlygio, spaudimo, apribojimo. Introjekcinis reguliavimas reiškia, kad elgesys iš dalies yra internalizuotas, bet iš esmės jis tebėra reguliuojamas atlygio arba apribojimo. Identifikacinis reguliavimas atsiranda tada, kai asmuo elgiasi, veikia todėl, kad mano, jog tai yra svarbu. Integruotas reguliavimas atsiranda tada, kai identifikacinis reguliavimas sutampa su asmens vertybėmis ir poreikiais.

Autonominė motyvacija apima tiek vidinę motyvaciją, tiek ir išorinės motyvacijos rūšis (identifikacinis, integruotas reguliavimas), kurios padeda asmeniui nustatyti tam tikros veiklos vertę ir identifikuotis su ja. SDT skiria ir amotyvaciją, kuri siejama su asmens bejėgiškumu – asmeniui trūksta intencijos veikti arba santykinai stokojama autonominio ir kontroliuojamo elgesio reguliavimo. Taigi autonominė motyvacija atspindi aukščiausią elgesio reguliavimo kokybę, o kontroliuojama motyvacija ir amotyvacija – vidutiniškai ir mažai paties asmens kontroliuojamą reguliavimą. Esant autonominiam reguliavimui, rodančiam tvirtesnę asmens apsisprendimą, besimokantieji atkakliau siekia užsibrėžtų tikslų, linkę atlikti sudėtingesnes užduotis (Standage et al., 2005; Boiche et al., 2008), deda daugiau pastangų ir ilgiau išlieka aktyvūs pasirinktoje veikloje (Ntoumanis, 2005).

SDT pabrėžia socialinės aplinkos poveikį motyvacijai. Socialinė aplinka gali veikti dvejopai – arba skatinti, arba mažinti asmens vidinę motyvaciją. Tai priklauso nuo to, kiek bus patenkinami žmogaus autonomijos, kompetencijos, santykių poreikiai (Ryan ir Deci, 2000). Asmuo visuomet yra pasirengęs internalizuoti išorinę motyvaciją (Ryan ir Deci, 2000). Kad šis procesas vyktų sėkmingai, reikia suvokti veiksmų svarbą ir susieti jų reikšmę su vertybėmis ir motyvacija. Visa tai reikalauja kompetencijos, didesnio autonomijos palaikymo ir mažesnio išorinio spaudimo. Taigi studentų pasitenkinimo studijomis analizė gali padėti išsiaiškinti, kaip studentų motyvacija yra susijusi su akademinė aplinka ir studijų kokybe, kuri yra vienas esminių veiksnių užtikrinant studentų apsisprendimą pasirinkti profesiją. Studentų mokymosi patirtis, jų pasitenkinimas ar nepasitenkinimas studijomis gali paskatinti studentus labiau įsipareigoti profesijai arba keisti savo karjeros tikslus (Pociūtė et al., 2012). Nustatyta, kad pedagoginių studijų programų studentų ir ką tik čia įstojusių studentų aukštesnė vidinė motyvacija yra susijusi ne tik su įsitraukimu į studijų procesą, ketinimu dirbti pedagogo darbą, bet ir su karjeros tęstinumu (Rots ir Aelterman, 2009).

Skirtingų studijų sričių studentų akademinė motyvacija skiriasi (Wilkesmann et al., 2012), skiriasi ir skirtingų kursų studentų (Rodzevičiūtė, 2008; Splitte et al., 2009), merginų ir vaikinų motyvacijos rodikliai (Splitte et al., 2009; Roness ir Smith, 2009; Brouse et al., 2010), todėl aktualu aiškintis, kas būdinga pirmakursių, būsimųjų kūno kultūros mokytojų, motyvacijos raiškai. Išleista nemažai studijų, susijusių su kūno kultūros mokytojo profesijos pasirinkimu (Splitte et al., 2009; Šeščilienė ir Rastauskienė, 2008; Rots

et al., 2010; Žibėnienė et al., 2014), tačiau akcentuojama, kad reikalingas daug išsamesnis požiūris į kūno kultūros mokytojų motyvaciją renkantis profesiją ir motyvacijos kaitą per studijų laikotarpį ir tolesnę profesinę karjerą. Autoriai (Woods ir Lynn, 2001; Mäkelä ir Whipp, 2015), analizuojantys mokytojo profesinę karjerą, teigia, kad pedagogo karjera yra veikiama asmeninės aplinkos ir organizacinės aplinkos veiksmų. Taigi akademinė aplinka, kaip organizacinės aplinkos veiksnys, gali sustiprinti arba susilpninti studentų apsisprendimą pasirinkti profesiją. Todėl studentų pasitenkinimo studijomis tyrimai gali padėti atskleisti svarbiausius apsisprendimą tapti mokytoju stiprinančius ir silpninančius akademinės aplinkos komponentus ir padėti pasirinkti studijų kokybės gerinimo strategijas, siekiant atliepti studentų lūkesčius ir stiprinant jų apsisprendimo motyvaciją. Studentų pasitenkinimą studijomis yra tyrinėję J. Wiers-Jenssen, B. Stensakeras ir J. B. Grogardas (2002), B. Tucker ir kt. (2008), F. S. Wachas ir kt. (2016). Lietuvos studentų pasitenkinimo kūno kultūros studijomis atskirus aspektus analizavo I. M. Šeščilienė ir G. J. Rastauskienė (2008), L. Bobrova ir kt. (2010, 2012), studentų kokybiškų studijų sampratą atskleidė G. Žibėnienė ir kt. (2015).

R. Lentas ir kt. (2008) nustatė, kad pasitenkinimas studijomis (akademinis pasitenkinimas) apima asmens įsitikinimą, kad jis gali savarankiškai veikti, daromą pažangą siekiant tikslų, gerų rezultatų pasiekimą, akademinės ir socialinės paramos gavimą. Tyrimui buvo pasirinktas *Course Experience Questionnaire* (CEQ) klausimynas (Ramsden, 1991; McInnis et al., 2001), leidžiantis atskleisti, kaip studentai suvokia šiuos akademinės aplinkos komponentus: dėstyto kokybę, aiškius mokymo(si) tikslus, mokymosi krūvį, vertinimą, studentų savarankiškumo skatinimą.

Studentų pasitenkinimas studijomis, kaip akademinės sėkmės ir motyvacijos veiksnys, dar stokoja tyrėjų dėmesio, todėl straipsnyje keliami šie du tyrimo klausimai: kokia akademinė motyvacija būdinga būsimiesiems Lietuvos sporto pedagogams ir kaip pirmakursių, būsimųjų sporto pedagogų, akademinė motyvacija yra susijusi su jų pasitenkinimu studijomis?

Tyrimo tikslas – nustatyti pirmo kurso studentų, būsimųjų sporto pedagogų, akademinę motyvaciją ir jos sąsajas su jų pasitenkinimu studijomis.

Uždaviniai:

- 1) nustatyti studentų akademinę motyvaciją, atskleidžiant jų apsisprendimą pasirinkti pedagogo profesiją;
- 2) ištirti pirmakursių studentų pasitenkinimą studijomis;
- 3) atskleisti studentų akademinės motyvacijos sąsajas su jų pasitenkinimu studijomis.

Metodai

Studentų akademinėi motyvacijai tirti taikyta Akademinės motyvacijos skalė (*The Academic Motivation Scale*, AMS) (Vallerand et al., 1989, 1992), kurią sudaro 28 teigi-

niai, skirti vidinei motyvacijai (VM) (žinoti, patirti, tobulėti), išorinei motyvacijai (IM) (identifikacinis reguliavimas, introjekcinis reguliavimas, išorinis reguliavimas) ir amotyvacijai įvertinti. AMS validumas, esant skirtingiems kontekstams, įvairaus lygmens ugdymo įstaigoms (nuo mokyklų iki universitetų), skirtingų lyčių studentų apsisprendimo motyvacijai tirti nustatytas daugelyje studijų (Grouzet, 2006; Alivernini ir Lucidi, 2008; Stover et al., 2012). Šiam tyrimui taikytas klausimynas buvo išverstas iš anglų kalbos į lietuvių ir vėl iš lietuvių į anglų kalbą. Išverstas klausimynas buvo pateiktas pildyti LEU kūno kultūros ir sporto studijų programos pirmo kurso magistrantams ($n = 14$). Galutinai redaguoti buvo baigta, kai buvo aptarti neatitikimai pasitelkus tris akademinės bendruomenės ekspertus. Vidinis klausimyno ir tiriamos imties suderinamumas pakankamas (Kronbacho alfa, angl. *Cronbach alpha* – 0,903) (Pukėnas, 2010). Atskirų klausimyno poskalių Kronbacho alfa reikšmės svyravo nuo 0,675 iki 0,836, vidinės motyvacijos visų skalių Kronbacho alfa reikšmė lygi 0,909, išorinės motyvacijos – 0,892, amotyvacijos – 0,863. Taikyta 7 balų Likerto skalė: 1 balas – neatitinka, 2–3 balai – šiek tiek atitinka, 4 balai – vidutiniškai atitinka, 5–6 balai – beveik atitinka, 7 balai – tiksliai atitinka.

Siekiant nustatyti studentų pasitenkinimo studijomis lygį, taikytas Mokymo dalyko patyrimo klausimynas (angl. *Course Experience Questionnaire* – CEQ) (Ramsden, 1991; McInnis et al., 2001). Šis klausimynas aprobuotas Australijos aukštojo mokymo institucijose kaip studijų kokybės indikatorius, bet jis naudojamas ir Europoje, tiriant studentų pasitenkinimą studijomis kaip studijų kokybės komponentą (Byrne ir Flood, 2003; Özgüngör, 2009; Stergiou ir Airey, 2012). Klausimynas sudarytas iš 24 klausimų, kurie suskirstyti į 5 poskales (geras mokymas, aiškūs tikslai, akademinis krūvis, įvertinimas, savarankiškumas), kurių lietuviškos versijos skalių vidinis suderinamumas buvo patikrintas (Bobrova et al., 2010). Vidinis CEQ klausimyno ir tiriamos imties suderinamumas pakankamas (Kronbacho alfa reikšmė – 0,756). Taikyta 5 balų Likerto skalė: 1 balas – visiškai nesutinku (–100), 2 balai – nesutinku (–50), 3 balai – nei sutinku, nei nesutinku (0), 4 balai – sutinku (50), 5 balai – visiškai sutinku (100).

Tyrimo imtį sudarė visų Lietuvos universitetų (Lietuvos edukologijos universiteto, Šiaulių universiteto, Klaipėdos universiteto ir Lietuvos sporto universiteto), kuriuose rengiami kūno kultūros mokytojai, pirmo kurso studentai. Studentai, būsimieji kūno kultūros mokytojai, buvo pasirinkę nuolatines studijas pagal švietimo ir ugdymo studijų krypčių grupės sporto pedagogikos krypties studijų programas. Pagal aukštųjų mokyklų administracijų pateiktus duomenis, visą generalinę aibę tiriamuoju laikotarpiu sudarė 165 studentai, apklausta 51 proc. tiriamos populiacijos. Apklausa buvo vykdoma pavasario semestro viduryje (kovo mėn.), per paskaitas, iš anksto gavus aukštosios mokyklos vadovo sutikimą ir susitarus su paskaitas skaitančiais dėstytojais. Studentai buvo informuoti apie tyrimo tikslą ir apie tai, kad dalyvavimas apklausoje yra savanoriškas.

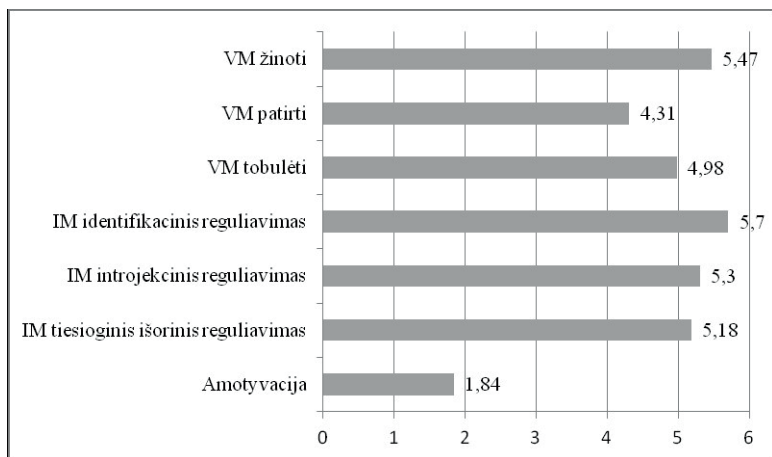
Apklausti 84 informantai, iš kurių 54 (64,3 proc.) buvo vyrai, 30 (35,7 proc.) – moterys.

Statistinė tyrimų duomenų analizė atlikta naudojant SSPS (16 versijos programa). Tai-kyta deskriptyvi statistika, skaičiuoti aritmetiniai vidurkiai (M), standartiniai nuokrypiai

(SD). Skirtumams tarp AMS poskalių, CEQ poskalių rodiklių nustatyti buvo taikytas porinis Stjudento t testas, skirtas dviems priklausomoms imtims palyginti. Skirtumai laikyti statistiškai reikšmingais, kai $p < 0,05$. Koreliaciniams ryšiams tarp kintamųjų nustatyti taikytas Pirsono koreliacijos koeficientas r .

Tyrimo rezultatai

Pirmakursių akademinės motyvacijos rodikliai pagal AMS poskales pateikti 1 paveiksle.



1 pav. Pirmo kurso studentų, būsimųjų kūno kultūros mokytojų, Akademinės motyvacijos skalės (AMS) poskalių rezultatai (balais) (VM – vidinė motyvacija, IM – išorinė motyvacija)

Iš 1 pav. matyti, kad vidinės motyvacijos poskalių rodiklių vidurkiai, išskyrus VM žinoti poskalę, yra mažesni už išorinės motyvacijos poskalių rodiklius. Aukščiausi pirmakursių balų vidurkiai užfiksuoti IM identifikacinio reguliavimo ($M = 5,7$; $SD = 1,01$) ir VM žinoti ($M = 5,47$; $SD = 1,00$) poskalėse.

Bendri VM poskalių ir IM poskalių rezultatų vidurkiai pateikti 1 lentelėje. Matyti, kad tarp pirmo kurso studentų dominuojanti motyvacija yra išorinė – $5,40 \pm 1,02$, ir šis rodiklis statistiškai reikšmingai didesnis negu VM rodiklis ($t = 4,61$; $p < 0,000$). Studentų amotyvacijos rodiklis yra pakankamai žemas ($M = 1,84$; $SD = 1,27$). Nustatytas vidutinio stiprumo ryšys tarp VM ir IM rodiklių ($r = 0,603$; $p < 0,01$).

1 lentelė

Pirmakursių, būsimųjų kūno kultūros mokytojų, akademinės motyvacijos rodikliai (vidurkis M, standartinis nuokrypis SD)

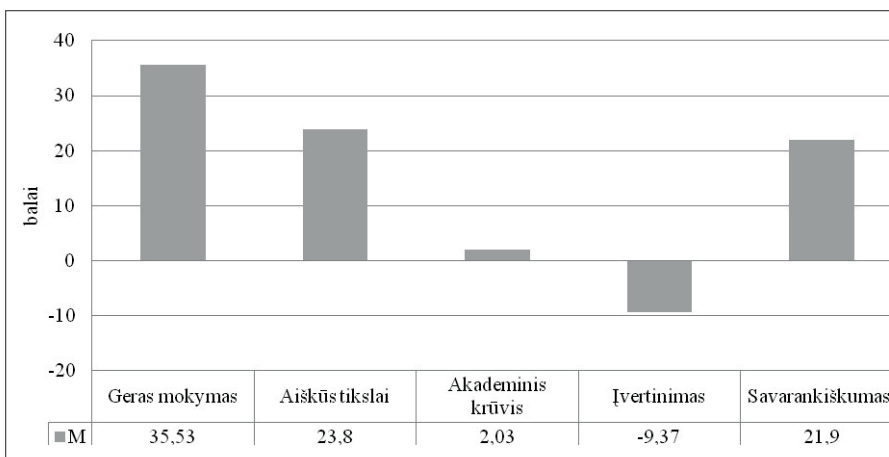
Deskriptyvi statistika	Vidinė motyvacija (VM)	Išorinė motyvacija (IM)	Amotyvacija (AM)
------------------------	------------------------	-------------------------	------------------

M	4,61	5,40	1,84
SD	1,10	1,02	1,27
Stjudento kriterijus t,	VM-IM	t = 4,61***, r = 0,603**	
Pirsono koreliacijos koeficientas r	VM-AM	t = 15,56***, r = -0,175	
	IM-AM	t = 19,10***, r = -0,102	

** p < 0,01, *** p < 0,000

Pirmakursių pasitenkinimo studijomis rezultatai pateikiami 2 paveiksle. Aukščiausiu balu pirmakursiai vertina gerus dėstytojų metodus, skatinančius studentus mokytis (geras mokymas) – M = 35,53; SD = 29,51. Aukštesni negu vidutiniai balai buvo užfiksuoti studentams vertinant studijų tikslų suvokimo (aiškūs tikslai) (M = 23,81; SD = 24,28) ir savarankiškumo svarbos studijuojant (savarankiškumas) (M = 21,90; SD = 28,09) teiginius. Žemiausi studentų pasitenkinimo studijomis rodikliai užfiksuoti vertinant akademinio krūvio (M = -9,38; SD = 28,02) ir įvertinimo (M = 2,03; SD = 36,23) skalių teiginius. Įvertinimo poskalės rodiklis yra su minuso ženklu, o tai rodo, kad studentai nėra patenkinti dėstytojų dalyko vertinimu.

2 lentelėje parodomi pirmo kurso studentų Akademinės motyvacijos skalės (AMS) poskalių rezultatų ir Mokymo dalyko patyrimo klausimyno (CQS) poskalių rodiklių koreliaciniai ryšiai. Tyrimas atskleidė, kad ir vidinė, ir išorinė studentų akademinė motyvacija turi statistiškai patikimus vidutinio stiprumo ryšius su gero mokymo, aiškių tikslų ir savarankiškumo poskalėmis, amotyvacija – su akademinio krūvio ir įvertinimo poskalėmis.



2 pav. Pirmo kurso studentų, būsimųjų kūno kultūros mokytojų, Mokymo dalyko patyrimo klausimyno (CQS) poskalių rezultatai (M – aritmetinis vidurkis)

2 lentelė

Pirmo kurso studentų Akademinės motyvacijos skalės (AMS) poskalių rezultatų ir Mokymo dalyko patyrimo klausimyno (CQS) poskalių rezultatų koreliaciniai ryšiai
(* – $p < 0,05$, ** – $p < 0,01$)

Poskalės	4	5	6	7	8
1. Išorinė motyvacija	0,436**	0,424**	0,201	0,107	0,310*
2. Vidinė motyvacija	0,453**	0,349**	0,123	0,037	0,306**
3. Amotyvacija	-0,043	0,154	0,400**	0,314**	-0,057
4. Geras mokymas	1,00	0,405**	0,037	-0,155	0,393**
5. Aiškūs tikslai		1,00	0,126	-0,027	0,251*
6. Akademinis krūvis			1,00	0,342**	0,241*
7. Įvertinimas				1,00	0,222*
8. Savarankiškumas					1,00

Iš 2 lentelės matyti, kad geras mokymas patikimai reikšmingai susijęs su aiškiais tikslais ($r = 0,405$; $p < 0,01$) ir savarankiškumu ($r = 0,393$; $p < 0,01$). Savarankiškumo poskalės rodikliai turi patikimus silpnus ryšius ir su išorine, ir su vidine motyvacija, taip pat su visų pasitenkinimo studijomis klausimyno poskalių rezultatais.

Rezultatų aptarimas

Tyrimu buvo siekta nustatyti studentų akademinę motyvaciją, atskleidžiant jų apsisprendimą pasirinkti sporto pedagogo profesiją, ir išsiaiškinti, kaip motyvacija susijusi su studentų pasitenkinimu studijomis. Tyrimo rezultatai rodo, kad pirmakursių studentų, būsimųjų sporto pedagogų, stipriau išreikšta išorinė negu vidinė motyvacija, bet užfiksuoti pakankamai aukšti ir vidinės, ir išorinės motyvacijos rodikliai. Vertinant atskirų vidinės ir išorinės motyvacijos poskalių rezultatus, matyti, kad studentams būdinga autonominė motyvacija, apimanti tiek vidinę motyvaciją, tiek išorinės motyvacijos rūšis (identifikacinis reguliavimas), kurios padeda asmeniui nustatyti tam tikros veiklos vertę ir identifikuotis su ja. Autonominę motyvaciją patvirtina aukšti visų vidinės motyvacijos poskalių rodikliai ir aukščiausias iš visų poskalių užfiksuotas IM identifikacinio reguliavimo rodiklis, reiškiantis, kad asmens elgesys iš dalies yra internalizuotas, nors dar tebėra reguliuojamas dėl atlygio arba apribojimų. Aukšti IM identifikacinio reguliavimo rodikliai leidžia manyti, kad studentai pasirinko sporto pedagogo studijas ir mokosi todėl, kad jiems tai yra svarbu.

Tyrimu nustatytas vidutinio stiprumo ryšys tarp studentų vidinės ir išorinės motyvacijos rodiklių. Tai patvirtina U. Wilkesmann ir kt. (2012) teiginį, kad vidinė ir išorinė

akademine motyvacija tarpusavyje nėra prieštaringos. Anot minėtų autorių, vidinė ir išorinė motyvacijos gali sustiprinti viena kitą: net jei studentas iš vidaus motyvuotas, tai papildoma išorinė paskata nesumažina jo vidinės motyvacijos. Mūsų atliktas tyrimas rodo, kad ir vidinės, ir išorinės akademinės motyvacijos rodikliai turi tokio pat stiprumo ryšius su tomis pačiomis pasitenkinimo studijomis poskalėmis. Taigi galima manyti, kad kai kurie vidiniai ir išoriniai akademinės motyvacijos aspektai, veikiantys studentų apsisprendimą tęsti ar nutraukti studijas, gali sustiprinti vienas kitą, nors U. Wilkesmann ir kt. (2012) nustatė, kad tokie veiksniai, kaip studijų sritis ir profesinė orientacija, veikia vidinę ir išorinę motyvaciją skirtingai. Tai nukreipia į tolesnį kitų būsimųjų pedagogų, ne tik sporto pedagogikos studijų programų studentų, akademinės motyvacijos tyrinėjimą, nes lieka neaišku, ar visų pedagogines studijas pasirinkusių studentų motyvacijai būdingi tokie pat bruožai kaip sporto pedagogiką studijuojančių pirmakursių motyvacijai. Tikslinga būtų atskleisti ir palyginti Lietuvos būsimųjų pedagogų akademinę motyvaciją su kitų studijų sričių studentų motyvacija.

Akademine motyvaciją veikia ne tik studijų aplinka, bet ir asmeniniai veiksniai. F. S. Wachas ir kt. (2016) tyrinėjo, kaip studentų pasitenkinimas studijomis susijęs su jų pasitenkinimu gyvenimu, ir išryškino asmenybės savybių sąsajas su pasitenkinimu studijomis. U. Wilkesmann ir kt. (2012) nustatė, kad didžiausią poveikį studentų akademinei motyvacijai daro jų asmeniniai lūkesčiai ir subjektyvus studijų organizacinės struktūros suvokimas. Minėtų autorių tyrimo rezultatai rodo, kad lūkesčiai susiję su studentų žiniomis apie universitetą apskritai, todėl jie prieina prie išvados, kad kuo daugiau studentai žino apie studijas – ne tik tam tikrų dalykų turinį, bet ir bendro pobūdžio informaciją apie tai, kas, kodėl ir kaip vyksta – tuo jie apskritai yra labiau motyvuoti. Studentų pasitenkinimas studijomis nėra vien atsakas į mokymosi situaciją ir patirtį, bet ir atsakas į asmenybės augimo ir socialinės raidos aspektus (Wiers-Jennsen et al., 2002).

Nustatyti neaukšti pirmakursių amotyvacijos rodikliai sutampa su kitų tyrėjų (Splitte et al., 2009) duomenimis. Mūsų atliktu tyrimu nustatyta, kad studentų amotyvacija labiausiai susijusi su akademinio krūvio ir įvertinimo poskalėmis. Tai reiškia, kad studentų lūkesčių ir gebėjimų neatitinkantys mokymosi krūviai ir dėstytojų dalyko vertinimas, kai labiau orientuojamasi į gebėjimą atsimiti, o ne į kitus gebėjimus, gali neigiamai veikti studentų akademinę motyvaciją.

Tyrimo rezultatai rodo studentų pasitenkinimą mokymo metodais, padedančiais suvokti studijų tikslus, nukreipiančiais studentus savarankiškai veikti, o tai turi reikšmės studentų akademinei motyvacijai. G. Žibėnienės ir kt. (2015) kokybiniu tyrimu nustatyta, kad dažniausiai būsimieji pedagogai kokybiškas studijas sieja su studijų procesu, studijų rezultatais, dėstytojais, o pirmakursių studijų kokybės samprata labiausiai susijusi su aiškiu, įdomiu, kokybišku dėstymu. Kitų mokslininkų (Lent et al., 2007) tyrimų rezultatai taip pat rodo, kad pasitenkinimas studijomis glaudžiai siejasi su studentų daromos pažangos suvokimu, jų pasitikėjimu savo gebėjimais, tinkama socialine parama siekiant mokymosi tikslų. Tyrimu nustatyti pakankamai aukšti teigiami studentų pasitenkinimo

studijomis savarankiškumo poskalės rodikliai leidžia teigti, kad pirmakursiai studentai patenkina autonomijos poreikį, kas, anot R. Ryano ir E. Deci'o (2000), skatina autonominę motyvaciją, t. y. paties asmens kontroliuojamą reguliavimą.

Reikėtų išskirti keletą tyrimo ribotumų, susijusių su tyrimo imtimi, tyrimo struktūra ir taikytais metodais. Nors tyrimo imtis reprezentatyvi, bet ją sudarė tik vienu metų kūno kultūros studijų programos pirmakursiai. Gali būti, kad įstojusių ankstesniais ir vėlesniais metais studentų motyvacija buvo panaši, bet galėjo ir skirtis. Todėl, atliekant ilgalaikius tyrimus ir išplėtus tyrimo struktūrą, kurioje būtų daugiau kintamųjų, tokių kaip studentų akademiniai pasiekimai, akademinis savaveiksmiškumas, asmeninės savybės, pasitenkinimas gyvenimu, galima būtų, pasitelkus ir kokybinius tyrimo metodus, išsamiau įvertinti ir paaiškinti Lietuvos būsimųjų kūno kultūros mokytojų akademinę motyvaciją bei jai daromą studijų aplinkos veiksnių įtaką. Tyrimo ribotumu laikytume ir tai, kad pasitenkinimas studijomis buvo tirtas taikant instrumentą, sukurtą kitam sociokultūriniam kontekstui, kas gali turėti reikšmės tyrimo rezultatams. Nors šis instrumentas buvo taikomas ir Europoje, bet Lietuvos kontekstui sukurtas patikimas pasitenkinimo studijomis klausimynas leistų patvirtinti arba papildyti, išsamiau interpretuoti šiuo tyrimu gautus rezultatus. Kaip ribotumą reikėtų paminėti ir instrumentų vertimą iš anglų į lietuvių kalbą: nors buvo laikytasi visų oficialių vertimo procedūrų, sunku išvengti tam tikrų netikslumų.

Nepaisant paminėtų ribotumų, gauti tyrimo rezultatai yra svarbūs Lietuvoje ugdati būsimojus kūno kultūros mokytojus. Remiantis šiais rezultatais, atspindinčiais studentų, kaip studijų kokybės sistemos dalyvių, nuomonę apie studijas, galima numatyti veikimo būdus gerinti studijų kokybę.

Tolesni tyrimai turėtų būti susiję su akademinės motyvacijos, pasitenkinimo studijomis ir studijų rezultatų sąsajų paieška. Kai kurie (Ratelle ir kt., 2007) atlikti tyrimai rodo, kad geriems studijų rezultatams pasiekti optimaliausias yra aukštas abiejų motyvacijos tipų – autonominės ir kontroliuojamos – pasireiškimo lygis. M. M. Nauta (2007) nustatė, kad studentų akademiniai pasiekimai turi vidutinio stiprumo ryšį su pasitenkinimu studijomis. F. S. Wachas ir kt. (2016) atskleidė, kad studentai, kurių akademiniai pasiekimai aukštesni, yra labiau patenkinti studijų programos įgyvendinimo sąlygomis, o studentai, kurie rinkosi studijas dėl intereso, susijusio su dalyko specifika (vidinė motyvacija), yra labiau patenkinti studijų programos turiniu. Būsimi tyrimai galėtų būti nukreipti ir į studentų akademinės motyvacijos, pasitenkinimo studijomis kaitos per studijų laikotarpį analizę, ieškant sąsajų su studentų asmenybės savybėmis, kompetencijomis ir saviraiška. Pasak C. Sinclairo ir kt. (2006, 2008), būsimųjų pedagogų motyvacija laikui bėgant keičiasi, ir dažniausiai neigiama linkme. Motyvacijos kitimą, anot R. J. Vallerando ir kt. (2008), veikia ir situaciniai, ir kontekstiniai veiksniai, ir motyvacijos internalizacija vyksta tik dėl daugkartinės sėkmingos sąveikos su aplinka. Taigi, sisteminingai tyrinėjant studentų motyvacijos ir pasitenkinimo studijomis aspektus, galima gerinti studijų kokybę, kuri yra vienas esminių veiksnių užtikrinant profesiją pasirinkusių studentų motyvacijos kitimą teigiama linkme.

Mokytojas daro esminę įtaką mokinių pasiekimams (Hattie, 2009; Carson ir Chase, 2009). Todėl būsimųjų kūno kultūros mokytojų teikiama grįžtamoji informacija apie studijų procesą, jų motyvacijos pažinimas, jų profesinio augimo ir to augimo barjerų nustatymas ir analizė gali padėti efektyvinti studentų akademinę veiklą ir didinti jų atsakomybę už savo veiklos rezultatus siekiant įgyti profesinių kompetencijų.

Išvados

Būsimiesiems Lietuvos sporto pedagogams renkantis profesiją ir rengiantis jos veiklai, svarbūs yra ir vidiniai, ir išoriniai motyvai, o amotyvacijos rodiklis yra žemas. Pirmo kurso studentams labiau būdinga autonominė negu kontroliuojama akademinė motyvacija, ir tai rodo jų apsisprendimą pasirinkti šią profesiją. Nustatyti vidutinio stiprumo koreliacijos tarp studentų vidinės ir išorinės motyvacijos rodikliai rodo, kad studentai, kurių vidinė motyvacija labiau išreikšta, pasižymi ir aukštesniais išorinės motyvacijos rodikliais. Tai patvirtina, kad vidinė ir išorinė akademinė motyvacija tarpusavyje nėra prieštaringos.

Studentai gerai vertina dėstytojų metodus, motyvuojančius studentus mokytis, skatinančius suvokti studijų tikslus ir savarankiškai veikti. O tai vidutinio stiprumo ryšiais susiję su studentų ir vidinės, ir išorinės akademinės motyvacijos rodikliais. Studentai nėra patenkinti dėstytojų dalyko vertinimu ir dideliu akademinio krūviu. Nustatyti šių komponentų vidutinio stiprumo ryšiai su amotyvacijos rodikliais rodo, kad tai gali neigiamai veikti studentų akademinę motyvaciją.

Literatūra

- Alivernini, F. ir Lucidi, F. (2008). The Academic Motivation Scale (AMS): factorial structure, invariance, and validity in the Italian context. *TPM*, 15(4), 211–220. Prieiga per internetą: <http://www.tpm.org/wp-content/uploads/2014/11/15.4.3.pdf>.
- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: Comparing trainees in metropolitan and developing countries. *International Review of Education*, 46, 3–4, 343–349. doi: 10.1023/A:1004090415953
- Byrne, M. ir Flood, B. (2003). Assessing the teaching quality of accounting Programmes: an evaluation of the Course Experience Questionnaire. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 8(2), 135–145. doi: 10.1080/02602930301668
- Bobrova, L., Grajauskas, L. ir Norkus, S. (2010). Kūno kultūros specialybės universitetinių studijų kokybės vertinimas: studentų nuomonė. *Mokytojų ugdymas*, 15(2), 162–176.

- Bobrova, L., Grajauskas, L. ir Alūzas, R. (2012). Mokymo ir mokymosi kokybės įžvalgos: universitetinių kūno kultūros studijų programos studentų vertinimo kontekstas. *Studies in Modern Society*, 3, 30–37.
- Boiche, J. C. S., Sarrazin, P. G., Grouzet, F. M. E.; Pelletier, L. G. ir Chanal, J. P. (2008). Students' motivational profiles and achievement outcomes in physical education: A self-determination perspective. *Journal of Educational Psychology*, 100, 688–710. doi: 10.1037/0022-0663.100.3.688
- Brouse, C. H., Basch, C. E., LeBlanc, M., McKnight, K. R. ir Lei, T. (2010). College students' academic motivation: differences by gender, class, and source of payment. *College Quarterly*, 13(1), 1–10.
- Carson, R. L. ir Chase, M. A. (2009). An examination of physical education teacher motivation from a self-determination theoretical framework. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14, 335–353. doi: 10.1080/17408980802301866
- Colman, A. (2003). *Oxford Dictionary of Psychology*. Oxford University Press.
- Deci, E. ir Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press. doi: 10.1007/978-1-4899-2271-7
- Deci, E. ir Ryan, R. (2000). The “What” and “Why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01
- Gagné, M. ir Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organisation Behavior*, 26(4), 331–362. doi: 10.1002/job.322
- Grouzet, F. M. E., Otis, N. ir Pelletier, L. G. (2006). Longitudinal cross-gender factorial invariance of the Academic Motivation Scale. *Structural Equation Modeling*, 13, 73–98. doi: 10.1207/s15328007sem1301_4
- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A Synthesis of Over 800 Meta-analyses Relating to Achievement*. London, England: Routledge.
- Huberman, A. M., Grounauer, M. ir Marti, J. (1993). *The Lives of Teachers*. New York: Teachers College Press.
- Kyriacou, C. ir Coulthrd, M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching*, 26, 117–126. doi: 10.1080/02607470050127036
- Lent, R., Singley, D., Sheu, H., Schmidt, J. A. ir Schmidt, L. (2007). Relation of social-cognitive factors to academic satisfaction in engineering students. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 87–97. doi: 10.1177/1069072706294518
- Mäkelä, K. ir Whipp, P. R. (2015). Career intention of Australian physical education teachers. *European Physical Education Review*, 21(4), 504–520. doi: 10.1177/1356336X15584088
- McInnis, C., Griffin, P., James, R. ir Coates, H. (2001). *Development of the Course Experience Questionnaire (CEQ)*. Melbourne: Higher Education Division, Department of Education, Training and Youth Affairs.
- Nauta, M. M. (2007). Assessing college students' satisfaction with their academic majors. *Journal Career Assess*, 15, 446–462. doi: 10.1177/10690727073057632

- Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 444–453. doi: 10.1037/0022-0663.97.3.444
- Özgüngör, S. (2009). The relationships between students' evaluations of teaching behaviors and self-efficacy beliefs. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2687–2691. doi: 10.1016/j.sbspro.2009.01.475
- Pelletier, L. G., Séguin-Lévesque, C. ir Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 94, 186–196. doi: 10.1037/0022-0663.94.1.186
- Pociūtė, B., Bulotaitė, L. ir Bliumas, R. (2012). Universiteto studentų įsipareigojimas profesijai: sąsajos su asmenybės bruožais ir pasitenkinimu studijomis. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 29, 111–122. doi: 10.15388/ActPaed.2012.29.1181
- Pukėnas, K. (2005). *Sportinių tyrimų duomenų analizė SPSS programa*. Kaunas: Lietuvos kūno kultūros akademija.
- Ramsden, P. (1991). A performance indicator of teaching quality in higher education: The Cours Experience Questionnaire. *Studies in Higher Education*, 16, 129–150. doi: 10.1080/03075079112331382944
- Ratelle, R. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S. ir Senécal, C. (2007). Autonomous, controlled and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology*, 99, 734–746. doi: 10.1037/0022-0663.99.4.734
- Richardson, P. W. ir Watt, H. M. G. (2005). 'I've decided to become a teacher': Influences on career change. *Teaching and Teacher Education*, 21, 475–89. doi: 10.1016/j.tate.2005.03.007
- Richardson, P. W. ir Watt, H. M. G. (2016). Factors influencing teaching choice: why do future teachers choose the career? *International handbook of teacher education*. Singapore: Springer Science-Business Media Singapore, 275–304.
- Rinke, C. (2008). Understanding teachers' careers: Linking professional life to professional path. *Educational Research Reviews*, 3, 1–13. doi: 10.1016/j.edurev.2007.10.001
- Ryan, R. ir Deci, E. (2000). The darker and brighter sides of: human existence: basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11(4), 319–338. doi: 10.1207/S15327965PLI1104_03
- Rodzevičiūtė, E. (2008). Pedagogų profesijos pasirinkimo motyvacija ir jos kaita pedagoginių studijų metu (Motivation to choose teaching as profession and its change during pedagogical studies). *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos (Vocational Education: research and reality)*, 15, 74–86.
- Roness, D. ir Smith, K. (2009). Postgraduate certificate in Education (PGCE) and student motivation. *European Journal of Teacher Education*, 32(2), 111–134. doi: 10.1080/02619760902778982
- Rots, I. ir Aelterman, A. (2009). Teacher education graduates' entrance into the teaching profession: Development and test of a model. *European Journal of Psychology of Education*, 4, 453–471. doi: 10.1007/BF03178761

- Rots, I., Aelterman, A., Devos, G. ir Vlerick, P. (2010). Teacher education and the choice to enter the profession: a prospective study. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1619–1629. doi: 10.1016/j.tate.2010.06.013
- Sinclair, C., Dowson, M. ir McInerney, D. M. (2006). Motivations to teach: Psychometric perspectives across the first semester of teacher education. *Teachers College Record*, 108, 1132–54. doi: 10.1111/j.1467-9620.2006.00688.x
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, 79–104. doi: 10.1080/13598660801971658
- Splitte, M., Jackon, K. ir Casey, M. (2009). Applying self-determination theory on understand the motivation for becoming a physical education teacher. *Teaching and Teacher Education*, 25, 190–197. doi: 10.1016/j.tate.2008.07.005
- Standage, M., Duda, J. L. ir Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411–433. doi: 10.1348/000709904X22359
- Stergiou, D. P. ir Airey, D. (2012). Using the Course Experience Questionnaire for evaluating undergraduate tourism management courses in Greece. *The Journal of Hospitality Lesure Sport and Tourism*, 11(1), 41–49. doi: 10.1016/j.jhlste.2012.02.002
- Stover, J. B., de la Iglesia, G., Boubeta, A. R. ir Liporace, M. F. (2012). Academic motivation scale: adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology Research and Behavior Management*, 2(5), 71–83. doi: 10.2147/PRBM.S33188
- Šeščilienė, I. M. ir Rastauskienė, G. J. (2008). Lietuvos kūno kultūros akademijos pirmosios pakopos studentų požiūrio į dėstymo kokybę tyrimas. *Švietimo kokybės gerinimas: problemas ir perspektyvos: straipsnių rinkinys* (p. 17–28.). Kaunas: VDU.
- Tucker, B., Jones, S., Straker, L. ir Sgm, F. (2008). Online student evaluation improves Course Experience Questionnaire results in a physiotherapy program. *Higher Education Research and Development*, 27(3), 281–296. doi: 10.1080/07294360802259067
- Wach, F.-S., Karbach J., Ruffing, S., Brünken, R. ir Spinath, F. M. (2016). University students' satisfaction with their academic studies: personality and motivation matter. *Frontiers in Psychology*, 7(55). doi: 10.3389/psyg.2016.00055
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M. ir Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'échelle de Motivation en Éducation (EME) [on the construction and validation of the French from the Academic Motivation Scale]. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 21, 323–349. doi: 10.1037/h0079855
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senecal, C. ir Valleres, E. F. (1992). The Academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education.. *Education and Psychological Measurement*, 52, 1003–1017. doi: 10.1177/0013164492052004025
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. ir Koestner, R. (2008). Reflection on Self-Determination Theory. *Canadian Psychology*, 49(3), 257–262. doi: 10.1037/a0012804

- Wiers-Jenssen, J., Stensaker, B. ir Groggaard, J. B. (2002). Students' satisfaction: towards an empirical deconstruction of the concept. *Quality in Higher Education*, 8(2), 183–195. doi: 10.1080/1353832022000004377
- Wilkesmann, U., Fischer, F. ir Virgilito, A. (2012). *Academic motivation of students – the German case*. Discussion papers des Zentrums für Hochschulbildung technische Universität Dortmund. Prieiga per internetą: : http://www.zhb.tudortmund.de/wb/Wil/Medienpool/Downloads/DP_2012_21.pdf.
- Woods, A. M. ir Lynn, S. K. (2001). Through the years: a longitudinal study of physical education teachers from a research-based preparation program. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72(3), 219–231. doi: 10.1080/02701367.2001.10608955
- Žibėnienė, G., Savickienė, I. ir Ustilaitė, S. (2014). Lietuvos edukologijos universiteto pirmo kurso studentų studijų pasirinkimo motyvai. *Sporto mokslas*, 3(77), 62–68.
- Žibėnienė, G., Ustilaitė, S. ir Poteliūnienė, S. (2015). The concept of qualitative study of students in physical education study programme of the Lithuanian University of Educational Sciences. *Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis*, 21, 31–50. doi: 10.12697/akut.2015.21.04

First-Year Pre-Service Physical Education Teachers' Academic Motivation and Their Satisfaction with Academic Studies

Sniegina Poteliūnienė

Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Sports and Health Education, Department of Sport Teaching Methods, 39 Studentų St., LT-08106 Vilnius, Lithuania, sniegina.poteliuniene@leu.lt

Summary

It is important to analyse the motives that encourage students to choose academic studies as this points out to how engaged with their field of studies and how well prepared for their future profession they will be. The learning experience of university students, their satisfaction or dissatisfaction with academic studies can encourage students either to become more strongly committed to their profession or to revise their career goals. The aim of the present research was to determine the academic motivation of the first year pre-service physical education teachers and how this relates to their satisfaction with academic studies.

In order to assess the students' intrinsic, extrinsic motivation and amotivation the Academic Motivation Scale (AMS) (Vallerand et al., 1992) was used. The Course Experience Questionnaire (Ramsden, 1991), which consists of 5 sub-scales: *Good teaching*, *Clarity of goals and standards*, *Appropriate workload*, *Appropriate assessment*, *Development of generic skills*, was used in order to determine the students' satisfaction with their studies.

There were surveyed 84 first year full-time students of physical education study programmes in the field of education and development from the four Lithuanian universities.

It was established that, while choosing a career and getting ready for the professional activity, for pre-service physical education teachers both intrinsic and extrinsic motives are common and the level of amotivation is low. The highest score was given by the first year students for the teaching strategies that motivate students to learn (*Good teaching*). The lowest scores in the student satisfaction with academic studies were recorded in their evaluation of *Appropriate Workload* and *Appropriate Assessment*. The research revealed that both intrinsic and extrinsic academic motivation of students have a statistically reliable connection of mean strength with *Quality of teaching*, *Clarity of goals and standards*, as well as *Development of generic skills*, whereas amotivation – with *Appropriate workload* and *Appropriate Assessment* sub-scales.

The results of the present quantitative research are significant in assessing the impact of academic environment on the students' motivation to pursue the chosen profession.

Keywords: *pre-service physical education teachers, academic motivation, satisfaction with academic studies, self-determination theory.*

Gauta 2017 05 03 / Received 03 05 2017
Priimta 2017 10 18 / Accepted 18 10 2017