

Vilniaus universitetas
Filosofijos fakultetas
Sociologijos ir socialinio darbo institutas

Gabija Daunoravičiūtė

Sociologijos studijų programa

Magistro darbas

Jaunų žmonių patirtys fizinio ugdymo pamokose

Darbo vadovas: doc. Dr. Daumantas Stumbrys

Vilnius

2025

Turinys

Santrauka.....	3
Įvadas	5
1. Fizinio ugdymo samprata ir problematika.....	8
1.1. Fizinis aktyvumas mokykloje	8
1.2. Fizinio ugdymo pamokų metodai.....	8
1.3. Tikslų nematymas	11
1.4. Mokytojo vaidmuo.....	13
2. Socialinis kūno nerimas	16
2.1. Socialinio kūno nerimo apibrėžimas	16
2.2. Michel Foucault ir socialinis kūno nerimas	17
2.3. Pierre Bourdieu ir socialinis kūno nerimas	18
2.4. Kūno įvaizdis.....	19
3. Fizinis ugdymas Lietuvoje	20
3.1. Fizinio ugdymo reglamentavimas	20
3.2. Lietuvos švietimo laukas	22
4. Jaunų žmonių patirčių fizinio ugdymo pamokose tyrimas	23
4.1. Tyrimo metodika ir organizavimas.....	23
4.2. Patirčių analizė	29
4.2.1. „Kūno kultūros pamokos buvo išskirtinės lyginant su kitomis pamokomis“	29
4.2.2. Persirengimo kambarys.....	30
4.2.3. Mokytojo vaidmuo fizinio ugdymo pamokose.....	34
4.2.4. Pamokos formatai	39
4.2.5. Tikslų nematymas.....	46
4.2.6. Socialinis kūno nerimas	49
Išvados.....	59
Priedai.....	63
1. Priedas	63
2. Priedas	65
Bibliografija.....	66

Santrauka

Darbe „Jaunų žmonių patirtys fizinio ugdymo pamokose“ apžvelgiama, kaip moksleiviai suvokia fizinio ugdymo pamokas ir kokią poveikį šios patirtys turi jų motyvacijai, fiziniam aktyvumui bei kūno įvaizdžio formavimuisi. Tyrime analizuojami 19 respondentų kūno žemėlapiai bei rašytinės refleksijos, kuriose atsispindi jų emocijos, įžvalgos ir prisiminimai apie šias pamokas.

Teorinėje dalyje aptariami fizinio ugdymo metodai, mokytojo vaidmuo, socialinio kūno nerimo sąvoka bei jos sąsajos su kūno įvaizdžiu, remiantis P. Bourdieu, M. Foucault bei kitų autorių idėjomis. Apžvelgiami struktūriniai švietimo aspektai Lietuvoje, reglamentuojantys fizinį ugdymą.

Empirinėje dalyje atskleidžiama, kad daugeliui jaunuolių fizinio ugdymo pamokos buvo emociškai sudėtingos – sukeliančios socialinį nerimą, ypač dėl kūno vertinimo bendraamžių akivaizdoje. Taip pat pabrėžiama mokytojų požiūrio, metodų ir pamokų organizavimo svarba – labiau įtraukiantys, į mokinių orientuoti metodai formuoja pozityvesnes patirtis. Tyrimo rezultatai rodo, kad siekiant skatinti fizinį aktyvumą ir sveiką gyvenseną, būtina atsižvelgti į mokinių emocinius ir socialinius poreikius bei užtikrinti įtraukią ir saugią fizinio ugdymo aplinką.

Tyrimas nepateikia apibendrintų išvadų apie fizinio ugdymo padėtį Lietuvoje, tačiau atskleidžia svarbias jaunuolių patirties dimensijas ir prisideda prie gilesnio fizinio ugdymo sociokultūrinės analizės.

Darbas aktualus pedagogams, švietimo politikos formuotojams ir tyrėjams, siekiantiems kurti kokybiškesnes ir mokinių poreikius atitinkančias fizinio ugdymo programas.

Pagrindiniai terminai: fizinis ugdymas, jaunimo patirtys, socialinis kūno nerimas, kūno įvaizdis, fizinis aktyvumas, kokybinis tyrimas.

Abstract

This study 'Young People's Experiences in Physical Education Lessons', explores students' perceptions of physical education lessons and the impact of these experiences on their motivation, physical activity and body image. The study analyses the body maps and written reflections of 19 respondents, reflecting their emotions, insights and memories of the lessons.

The theoretical component of the study centres on physical education methodologies, the role of the teacher, the notion of social body anxiety and its correlation with body image, drawing upon the concepts advanced by Bourdieu, Foucault and other scholars. A review is conducted of the structural aspects of education in Lithuania that regulate physical education.

The empirical element of the study indicates that a significant number of young individuals experienced emotional distress during physical education lessons, particularly in the context of physical evaluation by their peers. Furthermore, it emphasises the pivotal role of teachers' attitudes, methodology, and lesson planning. The adoption of more engaging, student-centred approaches has been shown to yield more positive experiences. The findings of the study indicate that in order to promote physical activity and healthy lifestyles, it is imperative to consider the emotional and social requirements of pupils and to establish an inclusive and secure physical education environment.

The study does not provide generalised conclusions about the state of physical education in Lithuania; however, it reveals important dimensions of young people's experiences and contributes to a deeper sociocultural analysis of physical education.

The work is of particular importance to educators, education policy-makers and researchers seeking to develop physical education programmes that are of higher quality and more relevant to students' needs.

Key terms: physical education, young people's experiences, social physique anxiety, body image, physical activity, qualitative research.

Jaunų žmonių patirtys fizinio ugdymo pamokose

Ivadas

Jaunimo fizinio aktyvumo mažėjimas kelia vis didesnę susirūpinimą ir turi didelę reikšmę visuomenės sveikatai. Todėl labai svarbu suprasti veiksnius, darančius įtaką jų įsitraukimui į fizinį aktyvumą, ypač fizinio ugdymo pamokų kontekste, kadangi daliai jaunuolių tai būna pirmas kontaktas su struktūruota fizine veikla. Tam reikia neapsiriboti kiekybiniais fizinio aktyvumo lygio rodikliais ir geriau įsigilinti į pačių mokinių subjektyvią patirtį ir suvokimą. Tyrinėdami jų gyvenimišką tikrovę, galime gauti vertingų įžvalgų apie iššūkius ir galimybes, leisiančias kurti pozityvesnes ir veiksmingesnes fizinio ugdymo programas ateityje.

Moderniame pasaulyje, kuriame vis labiau vyrauja sėdimas darbas, fizinis ugdymas atlieka labai svarbų vaidmenį, skatinant jaunų žmonių sveikatingumą, fizinę ir emocinę gerovę. Maža to, fizinio ugdymo pamokos turėtų būti erdve ne tik ugdyti fizinius įgūdžius ir įpročius, bet ir socialinius įgūdžius, pasitikėjimą savimi. Nors fizinio ugdymo tikslas – gerinti mokinių fizinį pajėgumą ir ugdyti aktyvios gyvensenos įpročius, tikrovė dažnai būna sudėtingesnė, o jaunuolių patirtys pamokose – labai skirtingos. Daliai mokinių fizinis ugdymas gali būti nerimo, neigiamo savęs vertinimo šaltinis, skatinantis fizinio aktyvumo vengimą, kuris išlieka ir jaunuoliams pabaigus mokyklą.

Šiame tyrime pateikiama kokybinė 19 jaunuolių refleksijų apie jų fizinio ugdymo patirtį analizė. Tyrimu siekiama atskleisti šias sudėtingas ir daugialypes jaunų žmonių patirtis fizinio ugdymo pamokose, jų poveikį fiziniam aktyvumui ir kūno įvaizdžiui. Taikant kokybinį požiūrį, šiuo tyrimu siekiama suprasti veiksnius, kurie formuoja mokinių suvokimą, motyvaciją ir elgesį, susijusį su fiziniu aktyvumu. Jame pripažįstami retrospektyviniams pasakojimams būdingi apribojimai, pavyzdžiui, galimas prisiminimų šališkumas. Tačiau šie apribojimai nesumažina individualių patirčių reikšmės ir svarbos.

Tyrimo tikslas – remiantis jaunų žmonių patirtimis fizinio ugdymo pamokose atskleisti pamokų poveikį jaunuolių fiziniam aktyvumui, motyvacijai dalyvauti fizinėje veikloje ateityje ir kūno suvokimo socialinius aspektus.

Tyrimo uždaviniai:

1. Apžvelgti fizinio ugdymo pamokų sampratą ir probleminius laukus;
2. Apsibrėžti socialinio kūno nerimo sąvoką remiantis P. Bourdieu, M. Foucault ir kitų autorių perspektyvomis;
3. Apžvelgti fizinio ugdymo padėtį Lietuvoje;
4. Atskleisti jaunų žmonių patirtis fizinio ugdymo pamokose;
5. Atskleisti socialinio kūno nerimo apraiškas jaunuolių patirtyse.

Darbo aktualumas:

Fizinis aktyvumas – ypač svarbi kokybiško gyvenimo dalis daranti didelę įtaką žmonių fizinei, psichologinei ir emocinei gerovei. Tačiau nepaisant to, šiandien jaunų žmonių fizinis aktyvumas smarkiai mažėja. Jordan Wintle (2022) pastebi, kad nors naujausi tyrimai ir nerodo reikšmingų sąsajų tarp sėdimo, neaktyvaus elgesio vaikystėje ir sveikatos problemų ateityje, tačiau jaunystėje susiformavę pasyvaus gyvenimo būdo įpročiai paprastai išlieka ir suaugus, kai jų neigiamas poveikis sveikatai tampa akivaizdus. Todėl ypač svarbu jaunimui suteikti teigiamas fizinio aktyvumo patirtis ir padėti formuotis šiuos įpročius. Tam padaryti, svarbu suprasti jaunimo patirtis veiklose, turinčiuose juos įtraukti į fizinį aktyvumą, tai dažnai būna fizinio ugdymo pamokos mokykloje.

Šis tyrimas prisideda prie gilesnio supratimo apie kompleksinius veiksnius, darančius įtaką jaunų žmonių įsitraukimui arba neįsitraukimui į fizinį ugdymą. Jis neapsiriboja vien fizinio aktyvumo ir įvairių veiksnių sąsajų nustatymu, bet siekia atskleisti pagrindinius mechanizmus ir procesus, kurie lemia mokinių patirtį. Taikant kokybinį požiūrį, šis tyrimas gali atskleisti niuansus, motyvus ir kliūtis, kurių vien kiekybiniais metodais neįmanoma užfiksuoti. Siekiant išsamiau paaiškinti mokinių patirtis, tyrime remiamasi jau egzistuojančiomis fizinio ugdymo patirčių analizėmis ir jų rezultatais. Be to, šiame tyrime novatoriškai panaudojamas kūno žemėlapių metodas gali suteikti naujų įžvalgų apie įkūnytą šių patirčių pobūdį, išryškintas ryšys tarp fizinių pojūčių, emocijų ir požiūrio į fizinį aktyvumą gali leisti kokybiškiau atskleisti moksleivių patirtis ir emocijas. Jaunimo fizinio lavinimo patirties supratimas – ne tik akademinė užduotis, bet ir priemonė, padedanti aktyviai įsiklausyti į jų nuomonę, kurią tiriant galima sukurti labiau į mokinių orientuotą, dinamiškesnę mokymo programą (El-Sherif, 2014). Teikiant pirmenybę buvusių mokinių nuomonei fizinis ugdymas gali tapti įtraukesne erdve, kurioje moksleiviai jausis įgalinti

priimti pagrįstus sprendimus dėl savo sveikatos ir gerovės, taip skatinant visą gyvenimą trunkantį aktyvios gyvensenos įprotį. Mokytojai turėtų išsiklausyti į jaunimo balsą ir į jį atsižvelgti siekiant kurti malonią ir įtraukią fizinio ugdymo aplinką kiekvienam (Morgan ir Hansen, 2008). Labai svarbu suprasti ar visi mokiniai turi vienodas galimybes gauti kokybišką fizinį lavinimą, ar mokymo programa ir mokymo praktika yra įtrauki ir atitinka įvairius visų besimokančiųjų poreikius. Pritaikius šio tyrimo rezultatus praktikoje, jis gali prisidėti prie sveikatingumo skatinimo suteikiant lygias sąlygas skirtingų gabumų, lyčių moksleiviams.

Šis tyrimas siekia atliepti esamų tyrimų spragą – išsamiai aptarti jaunų žmonių patirtis fizinio ugdymo pamokose Lietuvoje. Nors esamuose tyrimuose nustatyti veiksniai, darantys įtaką dalyvavimui fiziniame aktyvume, vis dar trūksta kokybinių tyrimų, kuriuose būtų gilinamasi į šių patirčių niuansus, fiksuojant pačių mokinių nuomonę (Fitzgerald, ir kt., 2003). Tradiciniai kiekybiniai metodai dažnai neatskleidžia sudėtingos socialinių, emocinių ir kontekstinių veiksnių sąveikos, kuri formuoja mokinių požiūrį į fizinį aktyvumą. Lietuvoje atliktų tyrimų nagrinėjančių jaunų žmonių požiūrį į fizinį ugdymą ypač mažą, praktiškai visi atlikti tyrimai – kiekybiniai. Šis tyrimas, siūlo naują požiūrį į šių patirčių įkūnytą pobūdį, atskleidžiant ryšį tarp fizinių pojūčių, emocijų ir požiūrio į fizinį aktyvumą. Tyrimu siekiama užpildyti spragą, pateikiant kokybinius duomenis, kurie gali padėti kurti veiksmingesnes fizinio ugdymo programas.

Taigi tyrimas pabrėžia itin svarbų fizinio ugdymo vaidmenį ugdant teigiamus jaunimo fizinio aktyvumo įpročius. Jame pabrėžiama, kaip svarbu suprasti mokinių patirtį fizinio ugdymo pamokose, kad būtų galima spręsti mažėjančio aktyvumo lygio problemą ir skatinti aktyvią gyvenseną visą gyvenimą. Galimas šio tyrimo poveikis tiek ugdymo praktikai, tiek platesnei fizinio ugdymo tyrimų sričiai yra didelis. Šis tyrimas, suteikdamas gilesnį supratimą apie mokinių patirtis gali padėti kurti veiksmingesnes ir įtraukesnes fizinio ugdymo programas, pritaikytas įvairiems visų besimokančiųjų poreikiams tenkinti (El-Sherif, 2014). Be to, tyrimo rezultatai gali prisidėti prie esamų teorinių fizinio ugdymo tvarkų ir reglamentų tobulinimo, suteikiant daugiau informacijos apie veiksnius, skatinančius teigiamą fizinio ugdymo patirtį. (Wintle, 2022). Tyrime analizuojama informacija yra aktuali pedagogams, politikos formuotojams ir mokslininkams, siekiant kuo kokybiškesnių fizinio ugdymo rezultatų. Taikant bendradarbiavimu grindžiamus ir į mokinius orientuotus metodus, fizinį ugdymą galima paversti patirtimi, suteikiančia jauniems žmonėms žinias kaip gyventi sveiką, aktyvų ir visavertį gyvenimą.

1. Fizinio ugdymo samprata ir problematika

1.1.Fizinis aktyvumas mokykloje

Svarbu atkreipti dėmesį, kad fizinio ugdymo pamokos dažnai formuoja pirmąją moksleivių patirtį su struktūrizuota, aktyvia fizine veikla, o tai gali daryti didelę įtaką jų požiūriui į fizinį aktyvumą ir ateityje. Tyrimai rodo, kad mokiniai, kurie turi daugiau laisvės ir galimybės rinktis sporto veiklas fizinio ugdymo pamokose, daug aktyviau įsitraukia į šias pamokas, turi tvirtesnę ryšį su fiziniu aktyvumu, šio įgūdžio nepraranda ir ateityje. Tai rodo, kad mokinių motyvacija ir noras įsitraukti – stipriai susiję su galimybe patiems pasirinkti ir spręsti, į kokias fizines veiklas jie nori įsitraukti (Cox, ir kt., 2008).

Tyrimai rodo įvairius psichologinius, socialinius bei kultūrinius aspektus, kurie formuoja vaikų ir paauglių požiūrį į fizinį aktyvumą ir sveikatą. Svarbus klausimas – kaip moksleiviai jaučiasi fizinio ugdymo pamokose, kokį emocinį ryšį su jomis turi. Pavyzdžiui, savo straipsnyje Subramaniam ir Silverman (2007) nustatė, kad moksleivių jausena fizinio ugdymo pamokose tiesiogiai priklauso nuo jų įsitraukimo lygio, mokytojų bei ugdymo metodų. Moksleiviai, kurie jaučiasi įtraukti ir demonstruoja geresnius rezultatus, dažniau teigiamai vertina fizinio aktyvumo svarbą ir yra labiau motyvuoti dalyvauti fizinio ugdymo pamokose. Ir priešingai, Ntoumanis (2001) teigia, kad kai kurie mokiniai, ypač tie, kurie nesijaučia fiziškai pajėgūs arba patiria neigiamą socialinį spaudimą, gali jausti stresą ir diskomfortą šiose pamokose.

Toliau darbe bus apžvelgiamos dažniausiai literatūroje minimos ir aptariamose temos, darančios įtaką moksleivių ryšiui su fizine veikla ir požiūriui į fizinį ugdymą. Jaunuolių ryšiui su aktyvia veikla ir fizinio ugdymo disciplina įtaką daro ir asmeniniai veiksniai kaip skirtingi pomėgiai, skirtingi įgūdžių lygiai, psichologinė sveikata, turimos patirtys namuose, tačiau šis tyrimas orientuojasi į išorinius veiksnius, su kuriais mokiniai susiduria pamokose.

1.2.Fizinio ugdymo pamokų metodai

Fizinio ugdymo pamokų metodai turi didelę įtaką ne tik vaikų fizinei sveikatai, bet ir jų socialinei, emocinei bei kognityvinei raidai. Skirtingi metodai, tokie kaip komandinė ir individuali veikla, turi savo unikalius privalumus ir iššūkius, todėl svarbu suprasti, kaip mokiniai reaguoja į šiuos metodus ir kaip jie veikia jų motyvaciją dalyvauti pamokose bei pasiekti geresnių rezultatų.

Nikravan ir bendraautorių (2019) atliktame tyrime autoriai išskyrė dvi kūnu kultūros pamokų metodikas: tradicinę metodiką ir sportinį ugdymą (angl. *sport education*). Pasak autorių, tradicinis metodas, tai metodas, kuriuo kiekvienas veiksmas ar įgūdis mokytojo pristatomas ir mokomas atskirai, mokytojas taip pat nusako visas galimas klaidas pratime. Šiame metode paprastai būna aiškiai apibrėžtas laiko kiekis, pratimas ar sąlygos jam atlikti nėra adaptuojamos atsižvelgiant į mokinių gebėjimus, individualius poreikius. Tokiam metodui galime priskirti dažnus fizinio ugdymo pamokose vykdomus pratimus kaip šuolis į tolį, rutulio stūmimas, etc.. Sportinis ugdymas – metodas išplėtotas Derilo Seidentopo (*Daryl Seidentop*), kuriuo siekiama suteikti autentiškesnę sporto patirtį, kuri vaikams ir jaunimui būtų malonesnė ir pranoktų tai, kas paprastai būna fizinio ugdymo pamokose. Taikant šį metodą mokiniai laikomi sporto komanda. Kiekvienam mokiniui suteikiamas aktyvus vaidmuo komandos valdyme (kapitonas, treneris, sporto tarybos narys, etc.). Komandiškumo jausmui sustiprinti taip pat naudojamos komandos uniformos, pavadinimas ir sirgaliai, kaip svarbūs įrankiai mokantis sportinių įgūdžių reikalingų žaidime. Sportinio ugdymo tikslas – leisti moksleiviams jaustis pilnaverčiais žaidėjais ir padėti jiems tapti entuziastingais ir kompetentingais sporto lauke. Moksleiviai turėję tokio tipo sportinį ugdymą turėtų būti pakankamai gerai įvaldę įvairias sporto, šokių ir sveikatingumo veiklas; labiau linkę įsitraukti ir toliau užsiimti fizine veikla laisvalaikio; gebėti atskirti naudingas ir žalingas sportines praktikas. Atliktas tyrimas parodė, kad sportinio ugdymo metodas moksleiviams yra daug veiksmingesnis siekiant gerinti moksleivių fizinį pasirengimą – jie tampa daug greitesniais, lankstesniais nei tie, kurie mokosi pagal tradicinius metodus. Taip pat tyrimo rezultatai parodė, kad moksleivių sportinės kompetencijos yra daug platesnės taikant sportinio ugdymo metodiką. Taigi galime sakyti, kad pamokos, kuriose moksleiviai mokosi komandinių žaidimo procesu kuria daug stipresnį ir naudingesnį ryšį su fiziniu aktyvumu (Nikravan ir kt., 2019).

Į mokinių orientuotuose metoduose, tokiuose kaip sportinis ugdymas, pirmenybė teikiama mokinio pasirinkimui, savarankiškam mokymuisi. Šie metodai paprastai apima daug skirtingų fizinių veiklų, o jomis stengiamasi prisidėti tiek prie fizinių, tiek socialinių-emocinių įgūdžių ugdymo. Kaip savo tyrime teigia Crisol Moya ir Caurcel Cara (2021) – mokiniai linkę teigiamai vertinti aktyvias fizinio ugdymo metodikas, ypač kai mokytojai taiko skirtingus metodus – darbą grupėmis, problemų sprendimą. Šis tyrimas parodė ir grįžtamojo ryšio mokytojams svarbą, mokinių požiūris į taikomus metodus turi įtakos ir mokytojų pasirinkimui, kokius metodus taikyti tolimesnėse veiklose. Paprastai teigiamai vertinami metodai ir būna komandinės veiklos,

komandiniai užsiėmimai. Aktyvios metodikos dažnai įtraukia mokinius į sprendimų priėmimą, bendradarbiavimą ir problemų sprendimą, skatindamos atsakomybės ir savarankiškumo jausmą mokantis. Tokie modeliai gali padidinti moksleivių motyvaciją ir sukurti prasmingą fizinio ugdymo patirtį.

Siekiant kurti ir išlaikyti mokinių susidomėjimą ir motyvaciją, labai svarbu, kad mokymo programa būtų įvairi ir įtraukianti. Svarbu, kad mokiniai galėtų išbandyti skirtingas veiklas – komandines sporto šakas, individualias veiklas ir taip tyrinėdami alternatyvas išsirinkti tai, kas jiems atrodo įdomiausia. Taip pat svarbu, kad veiklos atitiktų skirtingus moksleivių poreikius ir lūkesčius skirtingais amžiaus tarpsniais.

Tyrimai rodo, kad skirtingais mokyklos etapais – pradinėse klasėse, progimnazijoje, gimnazijoje stipriai skiriasi ir moksleivių požiūris į fizinio ugdymo pamokas, entuziazmas ir noras juose dalyvauti. Pradinis entuziazmas neretai ima mažėti moksleiviams pereinant iš pradinės į pagrindinę ar vidurinę mokyklą (Mercier ir kt., 2017; Subramaniam ir Silverman, 2007). Pastebima, kad Jungtinėse Amerikos Valstijose teigiamas moksleivių požiūris į kūno kultūrą ima mažėti perėjus į 6 klasę (ji daugelyje JAV mokyklų sutampa su perėjimu į vidurinę mokyklą). Panašų vaizdą atspindi ir 2017 m. atliktas tyrimas, kurio metu buvo apklausta 157 moksleiviai Lenkijoje. Tyrimas parodė, kad pradinėje mokykloje didesnė dalis mergaičių ir berniukų mėgsta fizinio ugdymo pamokas. Kad fizinio ugdymo pamokos merginoms “labai patinka” nurodė 62,5 % pradinėse klasių moksleivių, palyginti su 27,6 % progimnazinių ir 21,6 % gimnazinių klasių merginų. Atsakymo “man nepatinka [fizinio ugdymo pamoka]” nepasirinko nei viena pradinėse klasių moksleivė, tačiau ji nurodė net 37,8 % merginų gimnazinėse klasėse. Panaši situacija matoma ir tarp vaikų – 73,6 % pradinėse klasių berniukų nurodė, kad jiems labai patinka fizinio ugdymo pamokos, gimnazinėse klasėse šis skaičius sumažėjo iki 47,3 % (Papla ir kt., 2019).

Teigiamo požiūrio į fizinio ugdymo pamokas mažėjimą galima sieti su tuo, kad fizinio aktyvumo programos vyresnėse klasėse dažnai neatitinka moksleivių interesų, taikomi metodai jų neįtraukia. Nepaisant kintančio požiūrio – komandiniai žaidimai – tinklinis ir šokiai merginų tarpe, tinklinis, futbolas, rankinis vaikinams – išlieka populiarūs ir mėgstami ir vyresnėse klasėse (Papla ir kt., 2019). Šį pokytį gali lemti pamokų programa, vyresnių klasių moksleiviai neretai nori platesnio pasirinkimo, kad galėtų užsiimti veikla – kuri yra artimesnė jiems. Jaunuoliams bręstant

keičiasi jų prioritetai, juos dominančios veiklos, socialiniai ir emociniai poreikiai – tai turi įtakos ir jų patirtims fizinio ugdymo pamokose (Subramaniam ir Silverman, 2007).

Pamokose naudojamus metodus neretai apriboja ir mokyklos turimi ištekliai, apribojantys arba įgalinantys moksleivius platesniam veiklų spektrui. Flintoff ir Scraton (2001) savo tyrime pastebėjo, kad viena iš priežasčių, kodėl merginos vangiai įsitraukia į fizinio ugdymo veiklą – iššūkio trūkumas. Dalis merginų teigė, kad atsižvelgiant į pamokos trukmę ir moksleivių, norinčių pasinaudoti įranga kiekį, pamokos praeina lengvai ir nesuteikia joms reikiamo kiekio fizinių iššūkių. Veiklos kaip stalo tenisas ar šokinėjimas ant tramplyno, kurios paprastai keltų teigiamas emocijas, neretai tampa įtemptos, dėl didelės laukiančių moksleivių eilės.

1.3. Tikslų nematymas

Kalbant apie fizinio ugdymo tikslus vertinga prisiminti britų sociologą Anthony Giddens ir jo sukurtą kūno kaip projekto idėją. Vėlyvojoje modernybėje, kaip teigia Giddens, savastis tampa „refleksyviu projektu“. Savastis (angl. self) reiškia individo savo tapatybės, savybių ir socialinės padėties suvokimą. Tai, kaip mes suprantame ir apibrėžiame save santykyje su pasauliu ir kitais žmonėmis. Tai reiškia, kad savastis nebėra fiksuota ar nulemta tradicijos, o veikiau aktyviai ir nuolat konstruojama individo per savirefleksijos ir sprendimų priėmimo procesą (Giddens, 2023). Savasties, samprata neatsiejama nuo kūno kaip projekto idėjos. Ši Giddens išpopuliarinta sąvoka apibūdina tai, kad individai vis dažniau žiūri į savo kūną kaip į kažką, su kuo reikia aktyviai dirbti, valdyti ir tobulinti. Tai reiškia naują galimybę kūną formuoti taip, kad jis atitiktų asmeninius idealus ir visuomenės lūkesčius. Ši perspektyva rodo, kad kūnas nėra tik duotybė, bet kažkas, ką individai aktyviai konstruoja ir keičia. Šiandieniniame pasaulyje kūnas nebėra tik biologinis objektas, bet tampa dariniu, kurio pagalba individai aktyviai veikia, siekdami išreikšti ir konstruoti savo tapatybę (Gill ir kt., 2005). Kaip teigia Shilling (1991), kūnas tampa priemone, per kurią asmenys išreiškia savo gyvenimo būdo pasirinkimus ir siekia įkūnyti tam tikras simbolines reikšmes. Tačiau čia atsiranda idealaus kūno siekio rizika, kuri taip pat gali būti nerimo ir socialinio spaudimo šaltiniu, ypač tokiuose kontekstuose kaip fizinis ugdymas.

Kūno kaip projekto kūrimas gali atsispindėti įvairiais savo kūno pateikimo ar keitimo būdais – dietomis ir fizine veikla, siekiant norimų kūno formų ar fizinio pasirengimo lygio. Aprangos ir kosmetikos pasirinkimu, auskarais ir tatuiruotėmis – siekiant koreguoti išvaizdą ir

pabrėžti savitumą. Šis kūno projekto kūrimas ir puoselėjimas turi nemažai privalumų. Dėmesys mitybai ir fiziniam aktyvumui gali pagerinti fizinę, emocinę sveikatą ir asmens gerovę. Pasiekus norimų tikslų gali padidėti pasitikėjimas savimi ir asmens savivertė. Tai gali būti puiki saviraiškos priemonė padedanti išreikšti individualumą ir kūrybiškumą, o tuo pačiu ir kurti socialinius ryšius. Tačiau tuo pat metu kūno – kaip projekto kūrimas gali turėti ir neigiamą pusę. Nuolatinis idealaus kūno siekis gali sukelti nepasitenkinimą dabartine išvaizda, nepriklausomai nuo faktinės fizinės būklės. Nerimas dėl to, kaip kiti vertina žmogaus kūną, gali sukelti nejaukumą ir socialinių interakcijų vengimą (Åsebø ir kiti, 2021). Tai ypač gali paskatinti visuomenėje kuriami nerealūs išvaizdos lūkesčiai – vaizduojami „tobuli“ kūnai, kurie gali paskatinti nusivylimo jausmą savimi ir kelti nerealius, nepasiekiamus lūkesčius.

Fizinio ugdymo pamokos turėtų padėti moksleiviams konstruoti savo kūną kaip projektą, ugdant teigiamą požiūrį į fizinį aktyvumą, sveiką gyvenseną ir kūno tobulinimą. Tai apima ne tik fizinių įgūdžių lavinimą, bet ir supratimą apie savo kūno galimybes ir poreikius. Fizinis ugdymas gali padėti mokiniams formuoti teigiamą kūno suvokimą – kad kūnas yra ne tik išorė – tam tikras socialinis simbolis, bet ir priemonė, leidžianti jiems būti aktyviems ir sveikiems (Kerner ir kt., 2017). Taigi šių pamokų tikslas turi būti orientuotas ne tik į rezultatų siekį, tačiau ir į mokinių pasitenkinimo savo kūnu skatinimą, nepriklausomai nuo jo formos ar dydžio (Ogle ir kt., 2019). Teigiamas kūno suvokimas apima kūno priėmimą, pagarbą jam ir rūpinimąsi juo. Tam pasiekti pamokose turi būti naudojami skirtingi metodai ir veiklos (plačiau aptarta skyriuje Fizinio ugdymo pamokų metodai), o šalia jų pamokose turėtų būti skiriama laiko diskusijoms apie kūno įvaizdį, mitybą, fizinį aktyvumą ir kitus su sveikata susijusius klausimus (Åsebø et al., 2021). Taip pat, kaip ir kitose mokyklos disciplinose, čia svarbu ugdyti jaunuolių kritinį mąstymą – mokiniai turėtų būti mokomi kritiškai vertinti informaciją žiniasklaidoje, socialinėse medijose apie kūno idealus, stereotipus.

Jei mokiniai nemato fizinio ugdymo pamokų tikslo, jie gali nevertinti šių pamokų kaip priemonės savo „kūnui kaip projektui“ siekti. Mokiniai, kurie nemato fizinio ugdymo pamokų prasmės, gali būti mažiau motyvuoti dalyvauti pamokose ir kurti įvairias strategijas, pasiteisinimus, kaip išvengti dalyvavimo jose (Flintoff & Scraton, 2001).

Būtent fizinio ugdymo pamokų tikslo nematymas yra dar viena problema neretai atsispindinti tyrimuose. Jones ir Cheetham (2001) tyrime, kuriame buvo organizuojami fokusuotų diskusijų grupių interviu su paskutinių klasių studentais, parodė, kad moksleiviai nesupranta šios disciplinos tikslo ir pridėamosios vertės. Moksleiviai šią pamoką apibūdino kaip rekreacinę ar sportinę veiklą, tačiau nesusiejo jos su jos tikslais. Wilkinson ir Hunter (2008) pabrėžia, kad fizinio ugdymo pamokos gali būti labai skirtingos, o tos, kuriuose tiek mokiniai, tiek mokytojai per daug „nesivargina ir nesirūpina“ gali sumažinti moksleivių lūkesčius pamokai ir savo pasiekimams. Nusistovėjus tokiam požiūriui naivu tikėtis, kad mokiniai bus kokybiškai įtraukiami į fizinį ugdymą. Verta atkreipti dėmesį, kad dažnai moksleiviai pripažįsta fizinio aktyvumo svarbą, tačiau jiems nepatinka fizinio lavinimo veiklos.

Kad mokinių patirtys neretai neatspindi fizinio ugdymo disciplinos tikslų liudija ir tai, kad didelė dalis moksleivių siekia išvengti aktyvaus dalyvavimo fizinio ugdymo pamokose. Lyngstad (2015) savo tyrime, kuriame buvo kalbinami fizinio ugdymo mokytojai ir mokiniai, išskyrė keletą tokių technikų kategorijų:

- Klounada, kvailiojimas ir pokštavimas – dažniausiai pasitaiko vaikinų tarpe, ypač jei jie nenori/bijo daryti kažką ko nesugeba, arba jei reikalaujama veikla jiems atrodo gėdinga – pvz. šokiai.
- Tvirtumas, šiurkštumas, triukšmingumas, žiaurumas – taip pat dažniau pasitaiko vaikinų tarpe. Pastebima, kad ši technika naudojama kai moksleiviam pamokoje kažkas nesiseka, jie susiduria su didesniais iššūkiais, jiems atrodo sunku varžytis.
- Apsimetinėjimas ir pasiteisinimai – naudojama siekiant pateisinti prastus rezultatus, arba siekiant rasti pasiteisinimą nedalyvauti pamokoje.
- Vengimas dalyvauti, pasyvumas ir aklųjų zonų paieška – tai strategija, kuria moksleiviai nori tapti nematomais tiek bendraklasiams, tiek mokytojui ir taip išvengti kritikos, kad komandinėse veiklose nepavesti komandos.

1.4.Mokytojo vaidmuo

Mokytojams tenka pagrindinis vaidmuo formuojant mokinių požiūrį į fizinį ugdymą ir įsitraukimą į jį. Jų įtaka neapsiriboja vien tik mokymo programos perteikimu; mokytojai kuria

mokymosi aplinką, puoselėja santykius ir įkvepia visą gyvenimą vertinti fizinį aktyvumą. Britų sociologas Basil Bernstein (1981) aiškino kaip fizinio ugdymo mokymo programos ir mokymo metodai gali būti nesąmoningai palankesni tam tikroms socialinėms klasėms, o tai daro įtaką mokinių mokymosi rezultatams ir įsitraukimui. Bernstein teigė, kad mokyklose, taip pat ir fiziniame ugdyme, veikia tam tikri „pedagoginiai kodai“, kurie reguliuoja žinių perdavimą mokiniams. Šie kodai yra tam tikrų taisyklių ir normų rinkiniai, nustatantys kas turėtų būti laikoma svarbiomis žiniomis, kaip jos turėtų būti pateikiamos ir kaip turėtų būti vertinami mokiniai. Jis išskyrė du pagrindinius pedagoginių kodų tipus: išplėtotąjį (angl. *elaborated code*) ir apribotąjį (angl. *restricted code*) kodus. Išplėtotasis kodas pabrėžia atviro bendravimo svarbą, skatina kritinį mąstymą ir vertina individualią saviraišką. Bernstein šį kodą sieja su vidurinės klasės šeimomis, kurios skatina savo vaikus kvestionuoti autoritetus ir įsitraukti į atviras diskusijas. Apribotasis kodas remiasi netiesioginiu bendravimu, pabrėžia paklusnumą autoritetui ir vertina konformizmą. Jis siejamas su darbininkų klasės šeimomis, kurios savo vaikus pratina laikytis taisyklių ir gerbti tradicijas (Bernstein, 1981). Fizinio ugdymo mokytojai gali nesąmoningai teikti pirmenybę bei didesnę dalį savo dėmesio mokiniams, kuriems artimesnis yra išplėstinis kodas, nes jie dažniau ir greičiau supranta užduotis, užduoda tikslinamuosius klausimus ir demonstruoja savarankišką mąstymą (Leite, 2021). Mokiniais, kurie yra labiau pripratę prie apriboto kodo mokymo, gali būti sunku prisitaikyti prie tokio mokymo stiliaus ir jie gali būti laikomi mažiau gabiais. Nors klasių kontekstas šiame darbe nėra aktualus, tačiau pati Bernstein mintis, kad mokiniai gali skirtingai įsitraukti ir dalyvauti pamokose priklausomai nuo jų auklėjimo, turimų žinių ir įgūdžių pamokos kontekste – svarbi.

Mokytojui tenka lemiamas vaidmuo derinant šiuos kodus ir į pamoką įtraukiant visus mokinius. Jie gali padidinti arba sumažinti atskirtį tarp skirtingų moksleivių įsitraukimo į pamoką lygių. Mokytojai turėtų naudoti įtraukią kalbą, vengti vartoti žargoną ar techninius terminus, kurie gali būti nežinomi daliai mokinių. Jie turėtų aiškiai ir išsamiai paaiškinti užduotis, skatinti mokinius užduoti klausimus (Moore, 2013). Mokytojai turėtų sukurti tokią klasės aplinką, kurioje visi mokiniai jaustųsi vertinami ir gerbiami, nepriklausomai nuo jų turimų žinių, įgūdžių ar socialinės padėties. Jie turėtų skatinti mokinius dalintis savo unikalia patirtimi ir perspektyvomis bei kvestionuoti dominuojančius naratyvus.

Rubeli ir bendraautorių (2020) atlikto tyrimo metu grupė fizinio ugdymo mokytojų dalyvavo penkių mėnesių mokymuose kurių tikslas – skatinti mokytojus taikyti individualizuotą požiūrį į mokinius ir refleksyvų mokymo stilių. Planuodami ir įgyvendindami pamokų veiklas mokytojai turi atsižvelgti į individualius mokinių skirtumus, pavyzdžiui, įgūdžių lygį, motyvaciją ir socialinę aplinką. Refleksyvus mokymo stilius skatina mokytojus apmąstyti savo mokymo praktikas ir koreguoti jas atsižvelgiant į mokinių grįžtamąjį ryšį at ir rezultatus. Tyrimo rezultatai parodė, kad mokytojų kompetencijų kėlimas ir naujo požiūrio pritaikymas turėjo teigiamą įtaką mokinių suvokimui apie fizinę veiklą ir jos svarbą. Taigi, matome, kad mokytojai, sutelkę dėmesį į individualizuotą mokymą ir refleksyvią praktiką, gali sukurti palankesnę ir veiksmingesnę mokymosi aplinką, kuri skatintų tiek fizinę, tiek emocinę gerovę. Individualizuotas požiūris yra ypač svarbus moksleiviams su negalia, atsižvelgiant į individualius mokinio pajėgumus ir silpnybes ir taip siekiant jiems sukurti kokybiškiausią fizinio ugdymo patirtį.

Amžiaus skirtumas tarp mokinių ir fizinio ugdymo mokytojų taip pat kartais pastebimas kaip neigiamas veiksnys fizinio ugdymo pamokų kokybei. Flintoff ir Scraton (2001) atlikto tyrimo metu dalis tyrime dalyvavusių merginų minėjo, kad jaučią didelį kartų skirtumą tarp jų ir fizinio ugdymo mokytojos. Tai merginos sieja su tuo, kad pamokų veiklos joms neretai atrodo pasenusios ir neįdomios. Neatliepiančios jaunų žmonių poreikių ir interesų.

Tvirti ir kokybiški mokinių santykiai su mokytoju yra labai svarbūs mokinių jausenai fizinio ugdymo pamokose. Kai mokiniai jaučiasi gerbiami, vertinami ir suprantami mokytojų, labiau tikėtina, kad jie aktyviai įsitrauks į pamokas ir bus labiau motyvuoti mokytis. Mokytojai, kurie skiria laiko pažinti individualius mokinių poreikius, interesus ir mokymosi stilius, gali sukurti asmenišką ir prasmingą mokymosi patirtį moksleiviams. Be to, mokytojo gebėjimas veiksmingai bendrauti ir teikti konstruktyvų grįžtamąjį ryšį gali gerokai padidinti mokinių pasitikėjimą savimi (Haegle ir Sutherland, 2015).

Visgi bene svarbiausia ką mokytojas gali padaryti – tai įdiegti stiprų ryšį judėjimui ir fiziniam aktyvumui, kuris tęsiasi ir po mokyklos baigimo. Mokytojai gali paskatinti moksleivius paversti sportą viso jų gyvenimo dalimi, sukurdami pozityvias patirtis, skatindami pasitikėjimą ir parodydami aktyvaus gyvenimo būdo privalumus. Tai ypač svarbu moksleiviams su individualiais poreikiais. Tyrimai rodo, kad apie fizinio ugdymo pamokas moksleiviai su individualiais

poreikiais dažniausi atsiliepia teigiama, jei savo mokytoją gali apibūdinti kaip „rūpestingą ir dėmesingą“. Kadangi būtent mokytojas yra atsakingas už pamokos veiklų įgyvendinimą, socialinio-emocinio lauko sukūrimą jo vaidmuo yra lemiamas mokinių patirtims pamokose (Haegele ir Sutherland, 2015).

2. Socialinis kūno nerimas

2.1. Socialinio kūno nerimo apibrėžimas

Kerner ir bendraautoriai (2018) teigia, kad fizinis ugdymas – vienintelė mokyklos disciplina, kurioje žmogaus kūnas yra pagrindiniame dėmesio centre, šios disciplinos vertinimas ir yra kūno gebėjimų bei duomenų vertinimas. Būtent dėl to, čia moksleiviai susiduria su baimėmis ir kompleksais dėl savo kūno, fizinių duomenų. Apie tai kalba ir įvairūs tyrimai, rodantys, kad socialinis laukas fizinio ugdymo pamokose daliai moksleivių sukelia socialinį kūno nerimą (angl. *social physique anxiety*) ar stiprų nepasitenkinimą savo kūnu, skatinant dengti jį daugiau rūbų nei reikia (Kerner ir kt., 2018). Socialinis kūno nerimas apibrėžiamas kaip emocinė būseną, susijusi su asmenų susirūpinimu dėl to, kaip jų kūną vertina kiti žmonės. Tai žmonių įsitikinimas, kad jie yra blogai vertinami kitų dėl savo kūno formų, ūgio ar svorio. Visą tai gali kelti didelį nerimą, gėdos jausmą nepasitikėjimą savimi (Zartaloudi ir kt., 2023).

Aplinkinių žvilgsniai ir socialinis palyginimas atlieka svarbų vaidmenį formuojant savęs suvokimą, ypač fizinio ugdymo kontekste. Socialinio palyginimo teorija teigia, kad individai turi įgimtą polinkį vertinti save lyginantis su kitais (Goethals, 1986). Šis procesas ypač svarbus fizinio ugdymo srityje, kur mokiniai yra nuolat stebimi ir vertinami savo bendraamžių ir mokytojų. Suvokimas, kad yra stebimi, jaunuoliams gali sukelti nerimo jausmą, nes jie jaučia, kad yra vertinami aplinkinių (Åsebø ir kt., 2021).

Cooley (1902) „veidrodinio aš“ (angl. *looking-glass self*) koncepcija rodo, kad mūsų pačių savęs suvokimas formuojasi per numanymą, prielaidas, kaip mus mato kiti. Įsivaizduojame, kaip atrodome kitiems, įsivaizduojame, kaip jie vertina mūsų išvaizdą, ir tada, remdamiesi šiuo numanomu vertinimu kuriame savo savivaizdą. Fizinio ugdymo pamokose šis procesas gali būti ypač intensyvus, nes mokiniai dažnai vertinami pagal jų fizinius gebėjimus, išvaizdą ir rezultatus (Åsebø ir kt., 2021). Kai moksleiviai patiria socialinį atstūmimą pamokoje (pavyzdžiui yra nepasirenkami į komandą) arba neigiamą požiūrį į jų išvaizdą, tai gali turėti didelę įtaką jų kūno

įvaizdžio (angl. *body image*) formavimuisi. Taigi, svarbu sukurti palankią ir įtraukią fizinio ugdymo aplinką, kurioje mokiniai jaustųsi priimami ir vertinami dėl savo individualių gebėjimų ir savybių.

2.2. Michel Foucault ir socialinis kūno nerimas

Šioje vietoje galima paminėti ir prancūzų filosofą Michel Foucault ir per jo požiūrį pabandyti geriau suprasti socialinio kūno nerimo kilmę ir atsiradimą. Foucault teigė, kad šiuolaikinės institucijos naudoja drausminimo metodus, kad sukurtų „klusnius kūnus“, atitinkančius visuomenės lūkesčius. Jis teigė, kad šios institucijos, pasitelkdamos įvairius drausminimo metodus, siekia sukurti individus, kurie būtų pajėgūs ir pasirengę atitikti visuomenės lūkesčius. Šis paklusnumas pasiekiamas ne vien brutalia jėga ar prievarta, bet ir pasitelkiant subtilesnę ir labiau įsigalėjusią galios formą, veikiančią kūno lygmeniu (Anderson ir Grinberg, 1998). Socialinio kūno nerimo kontekste fizinio lavinimo aplinka yra puikus tokių institucijų pavyzdys. Šiose aplinkose dažnai taikomi tokie disciplinuojantys metodai, kaip standartizuoti fizinio pasirengimo testai, naudojant konkrečius pratimus, ir viešas fizinių rezultatų demonstravimas (Vigarello, 1995). Tokia praktika skatina asmenis įsisavinti su fizine išvaizda susijusias normas ir siekti „idealaus“ kūno, atitikti visuomenėje nusistovėjusius stereotipus.

Foucault pabrėžė priežiūros vaidmenį formuojant elgesį ir savęs suvokimą. Jo sukurta eksperimentinė galios laboratorija – Panoptikonas – erdvė, kurioje asmenys nežino, kada yra stebimi, todėl yra disciplinuoti, nes stebimi gali būti bet kada (Foucault, 1985). Fizinio ugdymo kontekste stebėjimas gali būti tiek tiesioginis (kai mokinius stebi mokytojas), tiek netiesioginis (kitų žvilgsnių internalizavimas ir nuolatinis savo kūno stebėjimas). Per fizinio ugdymo pamokas mokiniai dažnai puikiai suvokia, kad juos stebi ir vertina ir bendraamžiai, ir mokytojai, todėl sustiprėja jų savimonė ir nerimas dėl savo fizinio pasirodymo (Åsebø ir kt., 2021). Ši nuolatinė priežiūra gali paskatinti asmenis internalizuoti normatyvinius standartus ir reguliuoti savo kūną bandant išvengti neigiamų vertinimų. Foucault teigė, kad valdžia veikia kurdama normas ir darydama spaudimą jų laikytis. Socialinis kūno nerimas atsiranda dėl spaudimo atitikti normalizuotus fizinės išvaizdos idealus, kurie dažnai yra nepasiekiami arba tiesiog neįmanomi (Cox ir kt., 2008). Šiuos idealus patvirtina žiniasklaida, socialinės medijos, sociumas už pamokos ribų. Kai mokiniai suvokia, kad neatitinka šių standartų, jie gali jausti nerimą, gėdą ir norą pakeisti savo kūną, kad atitiktų normą.

2.3. Pierre Bourdieu ir socialinis kūno nerimas

Atsižvelgiant į prancūzų sociologo Pierre Bourdieu perspektyvą, fizinio ugdymo pamokas galima laikyti lauku, kuriame nuolat vertinamas ir lyginamas mokinių kūnas. Šį lauką reguliuoja konkrečios normos ir lūkesčiai, susiję su fizine išvaizda, gebėjimais ir rezultatais (Quarmby ir kt., 2018). Šiame lauke vyraujančios vertybės dažnai paprasčiausiai atspindi platesnius visuomenės idealus, tokius kaip lieknumas, atletiškumas ir specifiniai lyčių kūno tipai, stereotipai bei normos (Azzarito ir Solomon, 2004). Šie idealai tampa tam tikra „fizinio kapitalo“ forma (Quarmby ir kt., 2018), kai šias savybes turintys moksleiviai yra vertinami ir apdovanojami, o tie, kurie jų neturi, gali patirti netinkamumo ir nerimo jausmą.

Fizinis kapitalas tampa pagrindine fizinio ugdymo lauko valiuta. Tai gali būti tokie aspektai kaip sportiniai gebėjimai, koordinacija, jėga, greitis ir populiarių kūno idealų (pvz., lieknumas, raumeningumas) atliepimas (Azzarito, 2009). Mokiniai, turintys didesnę fizinį kapitalą dažnai apdovanojami aukštesniais pažymiais, socialiniu statusu ir bendraamžių bei mokytojų pripažinimu. Ir atvirkščiai, mokiniai, kuriems trūksta šių kapitalo formų gali patirti nepakankamumo, gėdos ir nerimo jausmus (Haug ir kt., 2023).

Norint suprasti, kaip šios normos internalizuojamos ir įkūnijamos, labai svarbi Bourdieu „habitus“ sąvoka (Stuij, 2013). Habitus apima giliai įsišaknijusius įpročius, nuostatas ir suvokimą, kuriuos individai įgyja per savo gyvenimiškas patirtis (Wintle, 2022). Tačiau habitus yra daugiau nei tik įpročių rinkinys. Tai yra sistema, kuri formuoja mūsų mąstymą, veiksmus ir suvokimą, dažniausiai veikianti mums to nesuprantant. Fizinio ugdymo kontekste mokiniai išsiugdo kūno habitus, kuris lemia, kaip jie suvokia savo ir kitų kūnus. Šis kūno habitus yra veikiamas įvairių veiksnių, tokių kaip šeima, socialinė klasė, žiniasklaidos poveikis ir ankstesnė sporto bei fizinio aktyvumo patirtis. Pavyzdžiui, mokiniai, kurie nuo mažens buvo skatinami sportuoti, aktyviai leisti laisvalaikį, gali išsiugdyti habitus, atitinkantį dominuojančias fizinio lavinimo srities vertybes. Tikėtina, kad šie mokiniai pozityviau žvelgs į fizinio ugdymo pamokas, jose jiems geriau seksis. Tačiau mokiniai, kurie fizinio aktyvumo kontekste patyrė neigiamų patirčių, pavyzdžiui, patyčių dėl savo kūno sudėjimo, gali išsiugdyti neigiamą kūno habitus, kuris trukdys jiems aktyviai dalyvauti fizinio ugdymo pamokose (Wintle, 2022). Habitus yra dinamiškas ir nuolat kintantis, priklausomai nuo naujų patirčių ir socialinių kontekstų. Tai reiškia, kad mokiniai gali keisti savo habitus, jei jie gauna tinkamą paramą ir paskatinimą (Wintle, 2022). Fizinio ugdymo mokytojai

gali padėti mokiniams ugdyti teigiamą kūno habitus, skatindami juos vertinti savo kūno galimybes, o ne tik išvaizdą (Barker ir kt., 2022).

2.4. Kūno įvaizdis

Dar vienas svarbus terminas kalbant apie savo kūno priėmimą – kūno įvaizdis (angl. *body image*). Šis terminas apibrėžia mūsų pačių kūno poveikslą kurį susikuriame savo mintyse, t. y. tai, kaip mūsų kūnas atrodo mums patiems. Kūno įvaizdžio sutrikimu laikomas bet kokios formos emocinis, kognityvinis, elgesio ar suvokimo sutrikimas, tiesiogiai susijęs su fizinės išvaizdos aspektu. Nepasitenkinimas savo kūno įvaizdžiu yra labai smarkiai paplitęs tarp paauglių. Pavyzdžiui, 2016 m. Jungtinėje Karalystėje atlikta apklausa atskleidė, kad net 57% vaikų ir 57,7% merginų yra nepatenkinti savo kūnu. Šis nepasitenkinimas tarp lyčių skiriasi tuo, jog merginos dažniausiai nori, kad jų fizinės formos būtų lieknesnės, o vaikinai - būti stipresniais, vyriškesniais arba taip pat lieknesniais. Tai smarkiai atliepia visuomenėje susiformavusius moteriškumo ir vyriškumo įvaizdžius (Kerner ir kt., 2017). Paaugliai yra ypač jautrūs bendraamžių vertinimui. Fizinio ugdymo aplinka, kurioje daug dėmesio skiriama fiziniams rezultatams gali padidinti moksleivių baimę, kad jie bus stebimi ir vertinami. Mokiniai gali nerimauti dėl savo jėgos, ėgūdžių lygio, kūno formų ir dėl to, kaip jie atrodo su fizinio ugdymo sportine apranga. Cox su bendraautoriais (2008) pastebėjo reikšmingą neigiamą koreliaciją tarp jaučiamo bendraamžių pripažinimo ir socialinio kūno nerimo. Kitaip tariant, mokiniai, kurie jautėsi labiau priimami bendraamžių, mažiau nerimavo dėl savo kūno per fizinio ugdymo pamokas. Åsebø su bendraautoriais (2021) atliktas tyrimas parodė, kad dalis moksleivių nustoja lankyti fizinio ugdymo užsiėmimus ar atsisako daryti dalį pratimų (pavyzdžiui, eiti į baseiną) būtent jausdami nerimą dėl savo kūno. Didelę įtaką šioje vietoje turi ir kitos lyties vertinimas. Kuomet fizinio ugdymo pamokose dalyvauja tiek vaikinai, tiek merginos, merginos dažnai jaučiasi stebimos vaikų, kas dar labiau prisideda prie jų jaučiamo socialinio kūno nerimo.

Kalbant apie socialinį kūno nerimą svarbu paminėti ir persirengimo kambarį, kadangi būtent jame moksleiviai nusirengdami ir persirengdami bendraamžių akivaizdoje gali jausti dar stipresnį pažeidžiamumą. Jau minėtų Åsebø ir kt. (2021) atliktame tyrime moksleiviai minėjo, kad visuomet po fizinio ugdymo pamokos būna vaikų, kurie tartum slepiasi nuo bendraklasių, į dušą stengiasi eiti paskutiniai, kad jų niekas nepastebėtų. Taigi galima sakyti, kad užtikrinus didesnę privatumą persirengti prieš ir po fizinio ugdymo pamokas moksleiviams galima sukurti

pozityvesnę patirtį. Dar stipresnis žingsnis būtų moksleivių švietimas ir kalbėjimasis su jais apie kūno savitumus, skirtumus ir unikalumus.

Aprangą pamokų metu taip pat galima išskirti kaip veiksnį sukelianti diskomfortą dėl savo kūno. Flintoff ir Scraton (2001) tyrimas parodė, kad fizinio ugdymo apranga merginų dažnai yra išskiriama kaip diskomforto dalis. Merginos teigė, kad būdamos su aptemtais rūbais ar maudymosi kostiumėliais jautėsi nužiūrimos vaikinų. Ši problema sumažėdavo jei pamokos vaikinams ir merginoms vykdavo atskirai. Walseth (2017) atliktas tyrimas orientuotas į merginų fizinį aktyvumą ir tai, kaip dabartiniai kūno ir sporto diskursai daro įtaką jų tapatumo kūrimui fizinio ugdymo pamokose. Tyrėjai daro išvadą, kad merginos fizinio ugdymo pamoką vertina kaip aplinką, kurioje jų kūnai yra stebimi ir vertinami kitų. Kai kurios merginos piktinasi dėl jų kūnui, kaip objektui, skiriamo dėmesio fizinio ugdymo metu.

3. Fizinis ugdymas Lietuvoje

3.1. Fizinio ugdymo reglamentavimas

Kalbant apie fizinio ugdymo discipliną mokykloje svarbu suprasti ir jos numatytus siekius, ją apibrėžiančius teisinius šalies reglamentus. Todėl šioje darbo dalyje yra apžvelgta kaip fizinis ugdymas yra apibrėžiama Lietuvos švietimo sistemoje.

Fizinio ugdymo apibrėžimas randamas oficialiame Lietuvos Respublikos švietimo portale emokykla.lt, kuris yra Nacionalinės švietimo agentūros dalis (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija, (n.d.)). Pasak jo „fizinio ugdymo dalykas skirtas puoselėti mokinių sveikatą ir fizinį pajėgumą, ugdyti tolesniam prasmingam ir aktyviam gyvenimui šiuolaikinėje visuomenėje būtinas palankaus sveikatai fizinio aktyvumo kompetencijas, plėtoti bendruosius ir specialiuosius judėjimo, sveikatos stiprinimo ir tausojimo gebėjimus, ugdyti ir plėtoti pažinimo, socialinę, emocinę ir sveikos gyvensenos, kūrybiškumo, komunikavimo, kultūrinę, pilietinę ir skaitmeninę kompetencijas“ (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija, (n.d.)). Numatomas fizinio ugdymo dalyko tikslas – „plėtoti savęs pažinimą, pasitikėjimą savo galiomis, suformuoti ir įtvirtinti judėjimo ir fizinio aktyvumo įgūdžius, suteikti tvariai saviugdai būtinas žinias ir supratimą, visam gyvenimui įtvirtinant sveikatos tausojimo ir stiprinimo nuostatas bei kompetencijas.“ (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija, (n.d.)). Numatytas tikslas yra bendras visiems bendrosios ugdymo programos moksleiviams nuo pirmos iki dvyliktos

klasės, uždaviniai skiriasi atsižvelgiant į ugdymo pakopas. Numatoma, kad įgyvendinant fizinio ugdymo programą moksleiviams turi būti suteikiamos ir ugdomos šios kompetencijos: komunikavimo, kultūrinė, kūrybiškumo, pažinimo, pilietiškumo, skaitmeninė, socialinė, emocinė ir sveikos gyvensenos (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija, (n.d.)). Taigi numatytos praktiškai visos kompetencijos, kurios buvo išskirtos ir paminėtos darbo pradžioje, kaip ypač svarbios jauniems, besiformuojantiems žmonėms.

Kaip Lietuvoje turi būti įgyvendinama fizinio ugdymo disciplina numato Lietuvos Respublikos Fizinio ugdymo ir sporto įsakymo Nr.I-1151 pakeitimo įstatymas (Lietuvos Respublikos Seimas, 2018). Jame pabrėžiama, kad pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų mokiniams yra privalomos ne mažiau kaip trys fizinio ugdymo pamokos per savaitę. Įgyvendinant šias programas, turi būti sudaryta galimybė mokiniui pasirinkti neformaliojo švietimo programą, skirtą fizinio aktyvumo veikloms vykdyti. Pradinis, pagrindinis ir vidurinis ugdymas gali būti vykdomas kartu su sportiniu ugdymu, skirtu išskirtinių sportinių gabumų turintiems mokiniams. Verta atkreipti dėmesį, kad Pasaulio sveikatos organizacijos duomenimis, 5-17 metų vaikai ir jaunuoliai vidutinio intensyvumo fizinei veiklai kas dieną turi skirti bent 60 minučių (World Health Organization, 2020). Europos komisijos duomenimis, 80 proc. Mokyklinio amžiaus jaunuolių į fizines veiklas įsitraukia tik mokykloje, fizinio ugdymo pamokų metu (European Commission/EACEA/Eurydice, 2013).

Lietuvos Respublikos Fizinio ugdymo ir sporto įsakymo Nr.I-1151 pakeitimo įstatyme numatyta ir tvarka, kaip turi būti nustatomi moksleivių fiziniai pajėgumai atsižvelgiant į jų amžių, atliekant mokinio fizinio pajėgumo testus (užduotis, skirta nustatyti mokinio fizinio pajėgumo lygį). Dokumente numatyta, kad atliekant fizinio aktyvumo nustatymą fizinio ugdymo pamokose turi būti vadovaujama šiais principais:

- Individualizavimo – remiamasi individualiomis mokinio amžiaus tarpsnio ir psichologinėmis ypatybėmis: gauti asmeniniai mokinio fizinio pajėgumo testų rezultatai aptariami su mokiniu individualiai, jie nelyginami su kitų mokinių rezultatais. Taikomos personalizuotos fizinio aktyvumo skatinimo priemonės, padedančios kreipti šį pokytį teigiama linkme, sekamas mokinio fizinio pajėgumo testų rezultatų augimas.

- Prieinamumo – atsižvelgiama į mokinio asmenines fizines, psichines ir raidos galimybes: mokinys atlieka kiekvieną fizinio pajėgumo nustatymo testą pagal savo išgales.
- Konfidencialumo – mokinio fizinio pajėgumo testų rezultatai yra konfidenciali informacija [...]. Mokinio rezultatai negali būti skelbiami ir (arba) viešai aptariamai. Mokykla mokinio fizinio pajėgumo testų rezultatus tvarko mokinio fizinio aktyvumo ugdymo tikslais ir saugo teisės aktų, reglamentuojančių dokumentų saugojimą ir archyvavimą, nustatyta tvarka.

Dokumente taip pat minima, kad: „Mokinių fizinio pajėgumo testų rezultatų įvertinimo lentelėse (Aprašo 2 priedas) pateikti rezultatai negali būti traktuojami kaip mokiniams privalomos įvykdyti normos. Kiekvienos mokinio fizinės ypatybės priskyrimas Aprašo 14 punkte nurodytai zonai yra skirtas gerinti savo fizinį pajėgumą fizinio aktyvumo priemonėmis bei didinti mokinio suvokimui apie galimas grėsmes jo sveikatai.“ (Lietuvos Respublikos Seimas, 2018).

3.2.Lietuvos švietimo laukas

Siekiant geriau suprasti fizinio ugdymo situaciją Lietuvoje, būtina apžvelgti platesnį šalies švietimo lauką. Kaip pastebima Jūratės Litvinaitės tyrime „Mokytojai ir jų profesinės praktikos naujuosiuose švietimo kontekstuose“ (2024), fizinio ugdymo pamokų kokybė ir mokinių patirtys jose tiesiogiai priklauso nuo mokytojų gebėjimo suvokti ir interpretuoti naujus švietimo kontekstus. Šie kontekstai apima ne tik švietimo politiką ir reglamentus, bet ir socialinius, kultūrinius bei ekonominius veiksnius, kurie veikia mokyklų bendruomenes (Litvinaitė, 2024). O teisės aktais reglamentuotos fizinio ugdymo pamokos dažnai neatspindi realios situacijos, kadangi mokyklos ir mokytojai gali susidurti su papildomais apribojimais. Pavyzdžiui, teisės aktai gali numatyti tam tikrą valandų skaičių fiziniam ugdymui, tačiau mokyklos gali neturėti tinkamos sporto įrangos, kvalifikuotų mokytojų arba pakankamai erdvės veikloms vykdyti. Dėl to mokytojai gali būti priversti improvizuoti ir taikyti neefektyvius metodus. Mokytojai planuodami ir įgyvendindami pamokas susiduria su ribotais ištekliais, dideliu mokinių skaičiumi ir palaikymo trūkumu (Litvinaitė, 2024). Taigi, net ir kokybiškai suplanuotos pamokos gali būti neįgyvendinamos dėl nepalankių aplinkybių. Anot EBPO švietimo apžvalgos („Švietimas Lietuvoje, Šalių Švietimo Politikos Apžvalgos,” 2019), Lietuva turi aiškiai apsibrėžti ir padidinti lūkesčius švietimo sistemai ir jos veikloms, numatyti išteklius šiems lūkesčiams įgyvendinti,

pagerinti švietimo stebėseną ir švietimo kokybę. Atsižvelgiant į tai, svarbu užtikrinti, kad švietimo politika būtų orientuota į mokinių poreikius ir interesus, o ne tik į politinius ir ekonominius tikslus. Taip pat būtina stiprinti mokyklų autonomiją ir suteikti mokytojams daugiau laisvės ir kūrybiškumo (Litvinaitė, 2024).

Kitas svarbus aspektas – fizinio ugdymo mokytojų vertinimas. Tyrimas taip pat atskleidžia, kad nepaisant to, kad teisiškai visi mokytojai turi turėti aukštąjį išsilavinimą ir privalomai dalyvauti kvalifikacijos kėlimo veiklose, mokytojų pozicijos švietimo lauke priklauso ir nuo to, kokį dalyką jie moko, o fizinio ugdymo mokytojų kotiracija šiame lauke – viena žemiausių tarp kolegų. Kaip teigė viena šio tyrimo dalyvių: „*nes, kaip kiti įsivaizduoja, tas kūno kultūros mokytojų darbas, aišku, nereikšmingas ir tarp tų mokytojų yr toks išėjęs... Gal daba ta tolerancija, patylom (patyli – T.), pirmiau pasakydavo tiesiai šviesiai: „Ai, kas čia jūs““* (Litvinaitė, 2024). Tai, kaip fizinio ugdymo mokytojai yra vertinami švietimo bendruomenėje gali būti ir geras indikatorius siekiant suprasti, kaip šiame lauke žvelgiama ir į pačią discipliną – neretai tai lieka antriniu, papildomu dalyku greta „rimtų pamokų“ kaip matematika ar lietuvių kalba.

4. Jaunų žmonių patirčių fizinio ugdymo pamokose tyrimas

4.1. Tyrimo metodika ir organizavimas

Tyrimo tikslas: remiantis jaunų žmonių patirtimis fizinio ugdymo pamokose atskleisti pamokų poveikį jaunuolių fiziniam aktyvumui, motyvacijai dalyvauti fizinėje veikloje ateityje ir kūno suvokimo socialinius aspektus.

Tyrimo tipas ir jo pasirinkimo pagrindimas

Tyrimui atlikti pasirinktas kokybinis tyrimo tipas. Kokybinė turinio analizė įgalina aprašyti tam tikrose aplinkose pasireiškiančius reiškinius arba procesus, remiantis unikaliomis žmonių patirtimis (Žydzūnaitė, Sabaliauskas, 2017). Vienas iš kokybinio tyrimo analizės privalumų – duomenų analizės procedūros leidžia tyrėjui sutraukti didelės apimties informaciją, pagal turinį ir prasmę jungti tyrimo duomenis į kategorijas ir subkategorijas, formuluoti empiriniais duomenimis pagrįstas išvadas. Kokybiniame tyrime instrumentu laikomas pats tyrėjas, kuris analizuoja interviu tekstus, siekdamas atskleisti žmonių suvokimo, elgesio, strategijų, sąveikų įvairovę.

Analizuodamas kokybinio tyrimo duomenis, tyrėjas perteikia, kaip tyrimo dalyviai suvokia patirtis, reiškinius, tačiau nevertina informantų asmenybių (Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017).

Šis kokybinis tyrimas taip pat smarkiai remiasi Alfred Schütz (1967) suformuluotais fenomenologinės sociologijos principais. Schütz pabrėžė gyvenimo pasaulio (angl. *life-world*) – realaus pasaulio, kaip jis patiriamas individų jų kasdienybėje – supratimo svarbą. Šiuo tyrimu siekiama ištirti ir interpretuoti gyvenimiškąją patirtį fizinio ugdymo pamokose, neapsiribojant objektyviais aktyvumo rodikliais ir siekiant suprasti subjektyvias reikšmes, kurias jie suteikia savo fizinio lavinimo patirčiai. Schütz darbe pabrėžiama, kad individai aktyviai kuria savo pasaulio supratimą per socialinę sąveiką ir reikšmių kūrimą (Ratner, 1973). Todėl šiuo tyrimu siekiama atskleisti, kaip mokiniai įprasmina savo fizinio ugdymo patirtį konkrečiame socialiniame klasės, mokyklos ir platesnės kultūrinės aplinkos kontekste. Taikant interpretacinius metodus, tokius kaip kūno žemėlapis ir refleksyvaus teksto rašymas, šiuo tyrimu siekiama užfiksuoti šių išgyventų patirčių kompleksiskumą ir sudėtingumą, pripažįstant, kad mokinių suvokimas yra svarbiausias norint suprasti jų įsitraukimą, motyvaciją ir bendrą fizinio ugdymo patirtį. Vadovaujantis fenomenologiniais principais, bus taikomas refleksyvus požiūris (Bennie ir Langan, 2014), kad būtų pripažintos paties tyrėjo išankstinės nuostatos ir prielaidos, užtikrinant, kad analizėje pirmenybė būtų teikiama dalyvių patirtims.

Tyrimo imtis

Tyrimo dalyviai – jauni, 19-29 metų asmenys, baigę bendrojo ugdymo švietimo įstaigas Lietuvoje. Iš viso tyrime dalyvavo 19 informantų. 11 iš jų yra baigę aukštąją mokyklą ir tęsiantys studijas magistro studijose. 8 iš jų nėra studijavę ar baigę studijų universitete ar kolegijoje. 8 tyrimo dalyvių yra vyrai, 11 – moterys.

Ši amžiaus grupė pasirinkta todėl, nes nuo jos mokyklos baigimo dar nėra praėję daug laiko (jie mokyklą baigė 2013-2023 metais). Tai yra svarbu, kadangi jų prisiminimai apie fizinio ugdymo pamokas vis dar yra nauji ir išsamesni, lyginant su vyresniais asmenimis. Tikėtina, kad neseniai įgyta patirtis labiau atspindi dabartinę fizinio ugdymo praktiką, mokymo programas ir politiką Lietuvos mokyklose. Dėl to tyrimo rezultatai labiau atitinka dabartinę fizinio ugdymo būklę ir galimas tobulintinas sritis. Nors ši jaunuolių patirtis yra pakankamai neseniai išgyventa, tačiau jie jau turėjo šiek tiek laiko „pereiti į suaugusių pasaulį“. Šis laiko tarpas leidžia objektyviau

ir brandžiau apmąstyti savo patirtį (Subramaniam ir Silverman, 2007). Jie gali analizuoti ilgalaikį fizinio ugdymo poveikį savo požiūriui į fizinį aktyvumą ir dabartinį gyvenimo būdo pasirinkimą. Šios amžiaus grupės asmenų tyrimas leidžia ištirti ilgalaikį fizinio ugdymo poveikį jų fizinio aktyvumo įpročiams suaugus. Galima pamatyti, kokią įtaką įsitraukimui į sportinę, fizinę veiklą turėjo teigiamos arba neigiamos patirtys fizinio ugdymo pamokose (Rikard ir Banville, 2006).

Tyrime apimant šias dvi grupes – asmenis turinčius aukštąjį išsilavinimą ir jo neturinčius galima susidaryti platesnį vaizdą apie jaunuolių turimas patirtis. Asmenys, turintys aukštąjį išsilavinimą, gali būti įgiję kritiškesnę ir analitiškesnę požiūrį į savo fizinio lavinimo patirtį. Jie gali geriau suvokti platesnę socialinę, kultūrinę ir sveikatos apsaugos reikšmę fiziniam aktyvumui. Asmenys, neturintys aukštojo išsilavinimo, gali turėti kitokį požiūrį ir daugiau dėmesio skirti praktiniams ir tiesioginiams fizinio ugdymo patirties aspektams. Jų įsitraukimą į fizinį aktyvumą gali lemti kitokie motyvai, pavyzdžiui, socialinė sąveika, malonumas ar konkretūs fizinio pasirengimo tikslai. Analizuojant šias dvi grupes, galima geriau suprasti, kaip fizinio ugdymo patirtys sąveikauja su kitais gyvenimo veiksniais ir formuoja ilgalaikius fizinio aktyvumo įpročius ir nuostatas (Keskin ir kiti., 2017). Toks analizės metodas suteikia išsamesnį požiūrį į tyrimo temą.

Tyrime taikytos kelios skirtingos informantų atrankos strategijos. Asmenų su aukštesniu išsilavinimu grupę sudarė sociologijos magistrantūros studentai, buvo pasirinkta tikslinė imtis. Jie, kaip *Kūno sociologijos ir antropologijos* (dėst. doc. dr. D. Stumbrys) kurso dalį, turėjo parašyti esė apie savo patirtį fizinio ugdymo pamokose. Ši specifinė situacija susiklostė organiškai, kadangi šio kurso metu studentams buvo numatyta užduotis, parengti rašto darbą, kuriame būtų pritaikytos kurso metu įgytos teorinės žinios. Pasirinkus „Jaunų žmonių patirčių fizinio ugdymo pamokoje“ analizės temą iš dėstytojo buvo gautas pasiūlymas, kaip tyrimo dalyvius įtraukti kitus kurso studentus. Iš pradžių, studentų esė buvo skirtos kaip pirminis šaltinis šiam akademiniam darbui. Vis dėlto, atlikus pirminę analizę, tema pasirodė itin aktuali, o studentų refleksijos – nepakankamai išnagrinėtos. Dėl išaugusio mokslinio susidomėjimo šia tema, buvo priimtas sprendimas išplėsti pirminį rašto darbą ir pasirinkti šią temą kaip magistro darbo temą. Tikėtina, kad toks informacijos surinkimo būdas paskatino dalyvių gilesnį ir analitiškesnį įsitraukimą į temą.

Jaunuolių be aukštojo išsilavinimo grupė buvo renkama per asmeninius kontaktus, socialines medijas, profesinę mokyklą, čia buvo taikytas sniego gniūžtės metodas. Asmenys,

pasiiekti per asmeninius kontaktus bei socialines medijas užduotį atliko individualiai, o ją atlikę atsiuntė elektroniniu paštu. Profesinės mokyklos mokinių grupė šią užduotį atliko organizuotai, rašė pamokos metu. Tyrimo dalyviams buvo pateiktas dokumentas „Informacija apie tyrimą“, jie turėjo pasitašyti „Informuoto asmens sutikimą“ patvirtindami savo dalyvavimą tyrime. „Informacija apie tyrimą“ ir „Informuoto asmens sutikimo“ forma pateikta prieduose – 1. priedas. Šis dvejetainis metodas leido surinkti duomenis iš asmenų, turinčių skirtingas perspektyvas ir patirtį, susijusią su fiziniu ugdymu.

Tyrimo duomenų rinkimo instrumentas:

Atliekant tyrimą derinami kūno žemėlapių (*body mapping*) ir refleksyvaus teksto rašymo metodai. Kūno žemėlapių metodas naudojamas siekiant sukelti tyrimo dalyvių jausminius prisiminimus, išgyvenimus fizinio ugdymo pamokose, o tai atlikus dalyvių parašyti savirefleksijos tekstai bus naudojami šio darbo analizei.

Kūno žemėlapių sudarymas – universalus tyrimo metodas, sujungiantis vaizdinius ir pasakojimo elementus. Jo metu sukuriamas kūno atvaizdas, kuris naudojamas kaip erdvė emocijoms, pojūčiams, mintims ir istorijoms kartografuoti (Jager ir kt., 2016). Šiame metode kūnas – žinių ir patirčių vieta. Metodas pabrėžia kūno ryšį su asmens išgyvenamomis emocijomis, mintimis bei socialiniais kontekstais. Tai įgalinantis metodas, padedantis dalyviams į savo pasakojimą įtraukti daugiau jautrių, asmeninių išgyvenimų, geriau prisiminti įvykius. Būtent dėl to tyrime ir naudojamas šis metodas, siekiant geriau ir kokybiškiau atskleisti jų prisiminimus, jauseną fizinio ugdymo pamokose. Tyrimo dalyviai individualiai ant lapo turi nupiešti savo kūno paveikslą (čia jie gali naudoti įvairias spalvas, priedašus). Paveiksle turi atsispindėti asmuo fizinio ugdymo pamokoje – ką asmuo jaučia, kaip atrodo, kokius rūbus dėvi.

Atlikus kūno piešinį iš tyrime dalyvaujančių grupių jų patirtys susirenkamos paprašius jų parašyti fizinio ugdymo pamokų refleksijas. Refleksyvusis rašymas pasirinktas todėl, kad puikiai atitinka šio tyrimo pagrindą – siekti suprasti individualią patirtį platesniame socialiniame kontekste. Refleksyvus rašymas leidžia dalyviams išreikšti savo subjektyvią patirtį, interpretacijas ir prasmes, kurias jie priskiria savo fizinio ugdymo patirčiai (Kathpalia ir Heah, 2008). Tai ypač svarbu nagrinėjant jautrias ar sudėtingas temas, nes leidžia dalyviams išreikšti niuansus, kurie gali būti praleisti taikant labiau struktūruotus metodus. Individuali patirtis nėra izoliuota, bet ją

formuoja platesnės socialinės jėgos, kultūrinės normos ir galios dinamika (Morrison ir kt., 2022). Refleksyvus rašymas skatina dalyvius susieti savo asmeninę patirtį su šiais platesniais socialiniais kontekstais.

Tyrimo dalyviams buvo pateikti šie rekomendaciniai klausimai, kuriuos jie galėjo paliesti ir aptarti savo tekstuose:

- Kokioje aplinkoje vyko fizinio ugdymo pamokos?
- Ką matydavai per fizinio ugdymo pamokas?
- Kaip tau atrodo, kaip kiti tave matydavo?
- Kokios tavo stiprybės ir silpnybės buvo fizinio ugdymo pamokose?
- Apie ką galvodavai fizinio ugdymo pamokose (prieš ar po fizinio ugdymo pamokos)?
- Kaip jauteisi fizinio ugdymo pamokose mokykloje (sporto salėje pamokos metu, persirengimo kambaryje prieš ir po pamokos)?

Visa tyrimo užduotis skirta dalyviams „Tyrimo „Jaunų žmonių patirtys fizinio ugdymo pamokose“ dalyvio užduotis“ pateikta prieduose – 2. priedas.

Duomenų analizė:

Darbui atlikti iš viso buvo surinkti 19 tekstų. Tyrimas atliktas duomenis analizuojant MAXQDA programa. Tyrimo duomenų analizė atlikta remiantis tinkamiausių prasminių vienetų – frazių arba žodžių – išskyrimu iš teksto ir jų kodavimu. Tekstas nagrinėtas nuosekliai, indukciniu būdu.

Etiniai tyrimo aspektai

Atsižvelgiant į atliekamo tyrimo etiką tyrimo metu buvo laikytasi šių etikos principų:

- Informantai buvo supažindinami su tyrimo tema, tikslu, interviu klausimais;
- Informantai tyrime dalyvavo savanoriškai;

- Siekiant konfidencialumo vardai, pavardės nuasmeninti. Tyrime dalyviai įvardijami žymint juos nurodant lytį bei skaičių arba didžiąją raidę. Skaičiumi žymimi dalyviai baigę aukštąsias mokyklas, raide – nestudijavę arba studijas metę;
- Visi tyrimo metu gauti duomenys pagrįsti rinformantų patirtimi;
- Vengiant misinterpretacijos, tyrimo duomenys pateikti tiksliai, citatos neredaguotos.

Tyrimo ribotumas

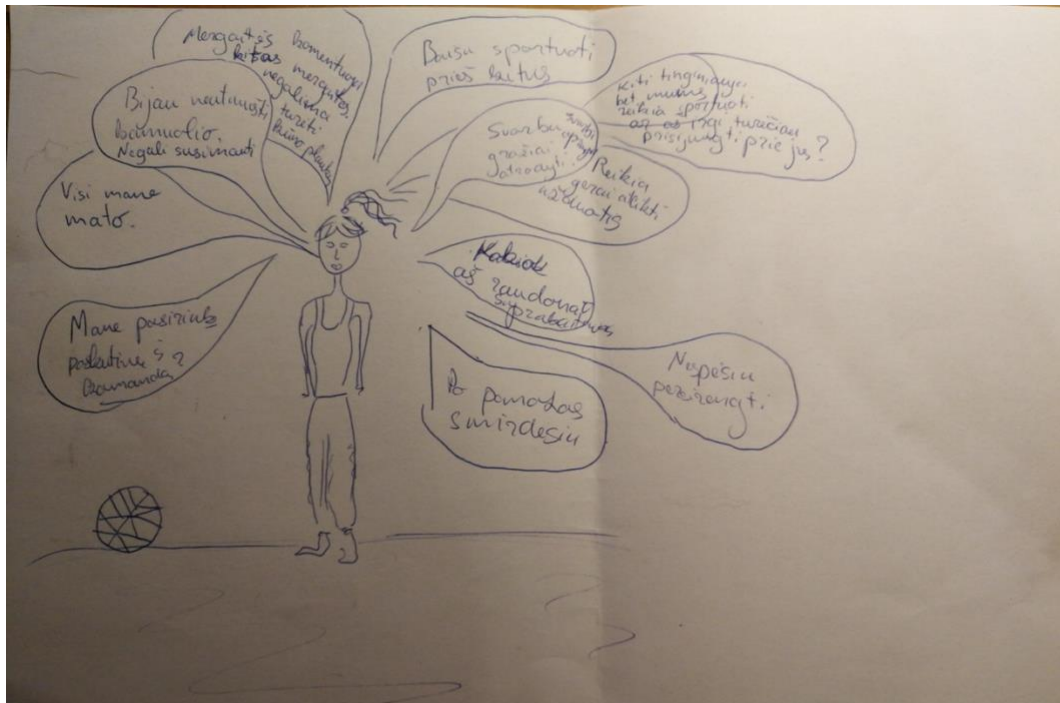
Žinoma, šis tyrimas turi ir ribotumų, kuriuos taip pat verta išskirti ir paminėti.

- Visų pirma, pasirinkta imtis – 19 asmenų, nėra pakankama daryti bendrinėms išvadoms apie visose šalies mokyklose vykstančias fizinio ugdymo pamokas. Tokie veiksniai kaip geografinė, socialinė ir ekonominė padėtis, mokyklos tipas gali turėti didelę įtaką, kuri šiame darbe nėra nagrinėjama.
- Prisiminimų šališkumas irgi galimas apribojimas - dalyvių prašoma apmąstyti savo patirtį fizinio ugdymo pamokose, vykusiose jau prieš keletą metų. Laikui bėgant prisiminimai gali išblėsti arba būti rekonstruojami, o tai gali turėti įtakos jų pasakojimų tikslumui. Dėl subjektyvaus duomenų pobūdžio išvadas gali būti nelengva apibendrinti didesnėms populiacijoms.
- Kadangi tyrimo duomenys nėra longitudinaliniai, tyrimas negali nustatyti priežastinio ryšio tarp fizinio lavinimo patirties ir ilgalaikių fizinio aktyvumo įpročių. Norint ištirti ilgalaikį fizinio aktyvumo poveikį asmenų gyvenimo būdui, reikalingi ilgalaikiai tyrimai.
- Tyrime analizuojami tekstiniai duomenys leidžia išgauti tik ribotą informacijos kiekį iš tyrimo dalyvių.

4.2. Patirčių analizė

4.2.1. „Kūno kultūros pamokos buvo išskirtinės lyginant su kitomis pamokomis“

Verta paminėti, kad kaip patys tyrimo dalyviai pastebi, fizinio ugdymo pamoka – „vienas labiausiai poliarizuojančių mokomųjų dalykų, mokiniai arba dievina, arba nekenčia šios pamokos.“ (10. vyras,). Panašios patirtys atsiskleidžia ir šiame tyrime, tačiau deja – dauguma jų – neigiamos. Didžioji dalis tyrimo dalyvių savo prisiminimuose pamini, kad fizinio ugdymo pamokos buvo kitokios lyginant su likusiomis disciplinomis mokykloje, kadangi įprastai pamokos vykdavo suoluose, buvo lavinami jų protai, o ne kūnai: „Kūno kultūros pamokos buvo išskirtinės, lyginant su kitomis pamokomis. Ir tai buvo vienos nepatogiausių pamokų mokykloje. Jose tekdavo pakilti iš įprasto mokyklos suolo kur buvome įpratę lavinti savo protą sprendžiant matematinius uždavinius ar piešiant dailės pamokose, persirengti ir imti fiziškai judėti, vietoj įprastinio ramaus darbo. Čia didelis fokusas krisdavo kūnui ir kūniškumui, ir mes kaip vaikai / paaugliai, vieni kitus dar labiau pastebėdavome.“ (4. moteris). Savo kūno žemėlapiuose ne vienas tyrimo dalyvis pavaizdavo daug jiems kylančių baimių, minčių ir klausimų. Kaip ir žemiau pateiktame vienos merginos kūno žemėlapyje (pav. 1 4. moters kūno žemėlapis)



pav. 1 4. moters kūno žemėlapis

Remiantis dalyvių refleksijomis galima teigti, kad neigiamos emocijos ir prisiminimai dažnai užgožia teigiamus pamokos aspektus. Refleksijų pradžioje ir pabaigoje vyrauja neigiamos nuotaikos, pabrėžiančios nemalonius išgyvenimus fizinio ugdymo pamokose. Dalyviai pasakoja apie dominuojančius neigiamus prisiminimus: „*Prisimenant kūno kultūros pamokas kyla įvairūs atsiminimai, bet manau drąsiai galiu teigti, jog dominuoja neigiami*“ (2. Vyras). Bei neigiamas mintis ir požiūrį į save pamokų metu: „*<...>visais etapais mokykloje nepaisant kintančių aplinkybių, mano požiūris į savo kūną, jausmas jame, dominuojančios temos, ką galvodavau pamokos metu, išliko kaip stabiliai nesveiki, negatyvūs dalykai*“ (8. moteris). Kai kurie dalyviai netgi apibūdina fizinio ugdymo pamokas kaip vienus sunkiausių išgyvenimų mokykloje: „*Tuo metu tai buvo vieni sunkiausių išgyvenimų ir eiti į šias pamokas man reikėjo sukaupti daugiausiai jėgų (tiesiogine ir perkeltine prasme)*“ (9. vyras). Tokios patirtys rodo, kad fizinis ugdymas gali tapti ne malonumo ir tobulėjimo, o baimės ir nepasitikėjimo savimi šaltiniu.

Žinoma, ne visų mokinių patirtys fizinio ugdymo pamokose yra neigiamos. Dalis dalyvių šias pamokas prisimena pozityviai, pabrėždami teigiamus aspektus ir malonius išgyvenimus. Kai kuriems mokiniams fizinis ugdymas buvo galimybė atsipalaiduoti ir pailsėti nuo protinio darbo: „*Smagu pailsėti nuo „smegenų darbo“*“ (11. moteris). Daliai moksleivių, kurie visada mėgo užsiimti fizine veikla, šios pamokos taip pat įsiminė pozityviai: „*Kūno kultūra man visada patiko, labai mėgau sportuoti (ir dabar mėgstu, bet pritrūksta laiko)*“ (5. moteris). Šios teigiamos patirtys rodo, kad fizinis ugdymas gali būti ne tik naudingas sveikatai, bet ir teikti pozityvias emocijas bei pasitenkinimą. Tolesniuose tyrimo skyriuose bus plačiau aptariamos priežastys, lemiančios skirtingą dalyvių jauseną bei moksleivių išgyvenimai pamokose.

4.2.2. Persirengimo kambarys

Fizinio ugdymo pamoka prasideda ir baigiasi persirengimo kambaryje, galbūt dėl šios priežasties tai buvo refleksijose plačiai aptariama erdvė, pilna ryškių išgyvenimų. Didžioji dauguma tyrimo dalyvių šią patirtį išskyrė kaip: „*Turbūt viena nemaloniausių pamokos patirčių*“ (3. moteris). Tačiau atsirado ir pasakojimų apie tai, kad būtent persirengimo kambaryje užgimsta stiprus vienybės jausmas tarp klasės.

„Čia dažnai kildavo apkalbos“

Kaip jautrus išgyvenimas dažnai minimas apsinuoginimo momentas persirenginėjant. Apie tai, kad tai buvo nemaloni patirtis kalba tiek vaikinai, tiek merginos. Kaip teigė vienas informantas: „*Ne visiems yra saugu apsinuoginti persirengimo kambaryje, ypač, jei yra susiformavęs kritiškas požiūris į savo kūną*“ (9. vyras) Paauglystėje, kuomet dar formuojasi jauno žmogaus ryšys su savo kūnu, grožio suvokimas, ypač svarbi yra bendraamžių nuomonė, apsinuoginimas yra ypač jautrus. „*Tačiau nejaukumas KK [fizinio ugdymo] pamokos metu niekaip neprisilygina prie nejaukumo, kurį aš jaučiau persirengiant persirengimo kambaryje. Labai bijojau, kad kažkas kitas pamatytų mano neuždengtą kūną – tai man buvo siaubingiausias dalykas.*“ (6. vyras). Galime matyti, kad mokyklinio amžiaus jaunuoliai turi susidarę pakankamai aiškų vaizdą kaip turi atrodyti gražus kūnas, jaudinasi, jei jų kūnas neatitinka šio standarto.

Persirengimo kambarys – tai erdvė, kurioje kildavo apkalbos dėl išvaizdos, čia buvo garsiai įvardijamos išvaizdos normos, kurias mokiniai turėjo atitikti:

„*Beabejo, pastebėdavome viena kitos kūną. Čia dažnai kildavo apkalbos. Mergaitės tylomis, arba ne, komentuodavo viena kitos aprangą, kūną, kūno plaukus, makiažą ir tai kaip kūnas yra prižiūrimas. Kai kurie dalykai buvo labiau priimtini ar girtini, už kitus. Atrodydavo, jog tavo kūnas ar elgesys turi įtilpti į tam tikrus socialinius rėmus, kitaip rizikuodavai būti pastebėtas ir nuteistas. Vienų kūnai, būdavo labiau pastebimi už kitų. Dar dabar atsimenu, kai viena klasės mergaitė nusprendė garsiai kalbėti, jog kitos klasiokės kojos plaukuotos ir kaip yra keista nesiskusti kojų. Ji taip sake su šleikštuliu ir pasibjaurėjimu, nors plaukuotos kojos yra natūralus reiškinys bręstant. Tuomet jaučiau, jog reikia vengti rodytis su kūno plaukais arba likti nepastebėti, jeigu pasirinksiu nepuosenėti šito moteriškumo standarto.*“ (4. moteris)

Siekiant išvengti patyčių, apkalbų ir apsaugoti save jaunuoliai neretai stengiasi nesusidurti su bendraklasiais – išvengti akių kontakto „*Ši patirtis nemaloniai nuteikdavo, persirenginėjimo metu, atrodydavo, kad stengiesi išvengti bet kokio kontakto su persirengimo dalyvėmis, tačiau erdvės mažumas vienaip ar kitaip priversdavo susidurti žvilgsniu.*“ (3. moteris). Arba persirengti kuomet patalpoje nėra bendraklasių: „*Stengiausi persirengti tuo metu, kai tai jau padarė visi kiti arba turėti užsiėmimus kitu grafiku/metu, kai jokių žmonių nebuvo persirengimo kambaryje*“ (6. vyras). Dalis jaunuolių siekdami išvengti šio diskomforto po pamokos išvis nepersirengdavo:

„Dažniausiai po kūno kultūros nepersirengiu, nes nesijaučiu patogiai tai darydama bendrame kambaryje“ (B. Moteris).

Baimė būti pamatytam apsINUOGINUS turėjo įtaką ir moksleivių aprangai, slėpdami savo kūnus jaunuoliai dažnai rinkdavosi platesnius, laisvesnius rūbus, arba kaip pasakoja vienas tyrimo dalyvis, rūbų dėdavosi ir papildomais sluoksniais, kad: *„vieną laiką nešiojau šiuos kelnės po džinsais, būtent kad nerodyti kojas persirengimo kambaryje. Dabar skamba biški keista, tačiau tuo metu man tai labai rūpėjo ir labai bijojau rodyti kūną.“* (6. vyras) Taip pat šis informantas pamini, kad per visą laiką mokykloje nei karto nebuvo duše būtent dėl šios priežasties, nes bijojo atvirai parodyti savo kūną.

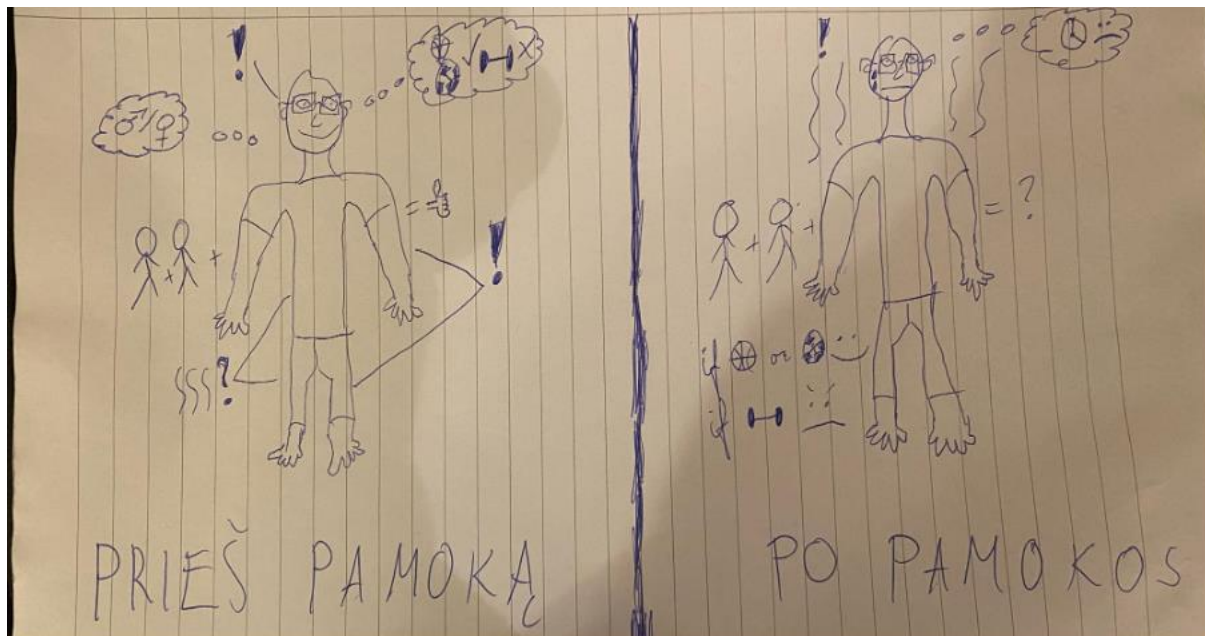
Tačiau vienoje analizuojamų patirčių atspindėjo visiškai kitoks persirengimo kambario vaidmuo. Jis minimas kaip erdvė, kurioje mokiniai pajusdavo didesnę vienybę, artumą. Apsinuoginimas čia minimas kaip aspektas, kuris padėjo sukurti vienybės ir artumo jausmą *„Mes daug kalbėdavomės ir labai atvirai, atrodo, tam persirengimo kambaryje pasijausdavom dar artimesnės nei įprastai. Gal dėl to, kad persirenginėjant reikia šiek tiek apsINUOGINTI ir atsiranda kūno pažeidžiamumas, lyg ir pačios merginos pasidarydavo labiau atviros, viena kitą palaikančios, kikenančios ir besidalinančios paslaptimis.“* (11. moteris)

Vietos ir laiko stoka

Ne vienas jaunuolis pamini, kad jo patirčiai persirengimo kambaryje įtakos turėjo vietos stoka, kuri persirenginėjant neleido turėti nei kiek asmeninės erdvės *„Kartais dėl vietos trūkumo pasitaikydavo ir netyčinių kūno kontaktų. Norėdavosi, kad ta persirengimo procedūra pasibaigtų kuo greičiau, nes nuolatinis asmeninės erdvės neturėjimas keldavo sumišimą, nejaukumą ir norą kuo greičiau pasišalinti iš patalpos“* (3. moteris). Mergina pamini, kad vietos trūkdavo net savo daiktams pasidėti. *„Klasiokės susirinkdavo į mažą, tamsoką kambarį. Kadangi dažnai prieš pamoką jau kitos pamokos dalyvės šiame kambaryje ruošdavosi kūno kultūros pamokai (persirengdavo prieš ir po pamokos), itin kamerinėje erdvėje trūkdavo gryno oro, vos tik įėjus į patalpą užplūdavo tvankos gūsis, o ir nuotaikos būdavo nepaaiškinamai slogios. Šioje erdvėje be kita ko vykdavo ir išlikimo „kova“.“* (3. moteris).

Kiti jaunuoliai dėmesį atkreipia į laiko stygių ir skubėjimą persirengti, kadangi pertraukos mokykloje būdavo trumpos, nepritaikytos pasiruošimui prieš ir po fizinio ugdymo pamokų. „<...> nuolatinis skubėjimas persirengimo patalpose“ (7. moteris) minima kaip svarbi dedamoji formuojant ryšį su fizinio ugdymo pamoka. „Taigi puikiai prisimenu stresą tiek prieš, tiek po kūno kultūros pamokos, kai reikėdavo persirenginėti iš ir atgal į mokyklinės uniformas.“ (7. moteris)

Šioje vietoje galima paminėti ir dar vieną techninį aspektą – kvapą. Vienas informantas baimę po fizinio ugdymo pamokos nesmirdėti išskyrė ir savo kūno žemėlapyje (pav. 2. 10. vyro kūno žemėlapis), aplink save pavaizduodamas daug klausukų „Klaustukas skirtas dar vienam, ganėtinai paviršutiniškam, kompleksui – noras, kad tavo apranga nesmirdėtų (dėl nuolatinės smarvės vaikinių persirengimo kambaryje tą buvo sunku nustatyti).“ (10. vyras) . Jaunuoliai teigė, kad dušais persirengimo kambaryje beveik niekas niekada nesinaudodavo ir dėl laiko stokos. „Keista, kai dabar pagalvoju, kad dušų ten nebuvo, o jei ir buvo – niekas jais nesinaudojo. Per pertrauką net ir nespėtume.“ (11. moteris). O tai keldavo diskomfortą tolimesnėse pamokose „Persirenginėjimas vykdavo bendrose patalpose, o dušų mokykloje nebuvo (o jei ir buvo – niekas jais nesinaudojo), taigi tekdavo eiti į kitas pamokas suprakaitavus.“ (7. moteris).



pav. 2. 10. vyro kūno žemėlapis

Apibendrinant jaunuolių patirtis persirengimo kambaryje matome, kad čia vykstantis procesas yra labai jautrus ir intymus. Jauni žmonės, kurių ryšys su jų kūnais šiame etape dar tik formuojasi, yra labai jautrūs aplinkinių žvilgsniams ir pastebėjimams, kurių čia netrūksta. Šioje aplinkoje, kur kūnai yra nuolat stebimi ir lyginami, mokiniai patiria didelį spaudimą atitikti visuomenės nustatytus grožio standartus (Kerner et al., 2018). Atliepiant Cooley (1902) mintį apie veidrodinio aš kūrimą – persirengimo kambarys yra erdvė, kurioje kitų žvilgsniai, pastebėjimai ir patyčios apie atvirą žmogaus kūną gali būti ypač jautriai internalizuojami ir priimami. Remiantis Bourdieu teorine prieiga, persirengimo kambarys gali būti suvokiamas kaip socialinis laukas, kuriame veikia galios santykiai (Wintle, 2022). Mokiniai, kurie atitinka dominuojančius kūno idealus, jaučiasi patogiau ir užtikrinčiau, o tie, kurių kūnai neatitinka šių standartų, gali patirti diskomfortą, gėdą ir netgi patyčias (Åsebø et al., 2021). Panašią situaciją atskleidžia ir jaunų žmonių patirtys šiame tyrime – bijodami dėl kitų požiūrio į jų kūną ir jį slėpdami. Mokyklos turėtų skirti didesnę dėmesį persirengimo kambario aplinkai ir siekti sukurti saugesnę, įtrauktesnę ir jaukesnę erdvę visiems mokiniams (Quarmby ir kt., 2018). Tai galėtų daugiau persirengimo kambarių erdvių paversti ne baimės ir patyčių, o artumo erdve, kaip minima vienos iš dalyvių refleksijų.

4.2.3. Mokytojo vaidmuo fizinio ugdymo pamokose

Apie mokytojus, kaip svarbų elementą fizinio ugdymo pamokose kalbama maždaug pusėje refleksijų. Mokytojai sprendžia koks bus pamokos formatas, kokios veiklos bus įgyvendinamos, taip pat nuo jų neretai priklauso ir socialinis – emocinis pamokos laukas bei neretai moksleivių įsitraukimas į pamoką.

Socialinis klasės kontekstas

Visų pirma, mokytojų vaidmuo minimas kaip svarbus kuriant ir palaikant socialinį – emocinį fizinio ugdymo pamokos foną, o tai turi didelę įtaką moksleivių jausenai. Galima rasti gerųjų pavyzdžių, kuomet mokytojai stengiasi įtraukti visus, mažinti patyčias tarp moksleivių. Taip pat moksleiviams pamokose gerai jaustis padeda ir visapusiškas visų įtraukimas, leidimas išsibandyti skirtingas fizinio aktyvumo veiklas, taip rasti veiklą, kuri kiekvienam artimiausia ir įdomiausia: *„Penktoje klasėje mus mokė geras mokytojas. Jis buvo griežtas, bet teisingas, patyčias stengdavo minimalizuoti tiek, kiek jam gaudavosi, apskritai rimtai žiūrėjo į atsiskaitymus ir į tai,*

kad mes iš tikrųjų sportuotumėm įvairiais būdais, kas man leisdavo tam tikrose vietose netgi visai gerai pasirodyti.“ (2. vyras).

Tačiau dalyje refleksijų galima rasti ir priešingų pavyzdžių, kuomet mokytojų visos klasės neįtraukimas ar požiūris į mokinius kaip tik didina moksleivių nenorą įsitraukti, blogina emocinę padėtį klasėje. Minima atvejų, kuomet mokytojai socialiai išskiria moksleivius kuriems sekasi ir kuriems nesiseka įgyvendinti numatytus normatyvus: *„Iš mokytojų pusės tie, kurie išpildydavo programoje aprašytus lūkesčius („padaryti X prisitraukimų“ ar „nušokti Y metrų į tolį“) būdavo socialiai apdovanojami, o tiems, kurie šių normų neišpildydavo, būdavo klijuojama moralinį krūvį turinti „moksliuko“ ar „storulio“ etiketė. Tai, kad negali padaryti X prisitraukimų nebėra tiesiog faktas apie fizinį kūną, tai tampa moraliniu faktu – „negaliu padaryti X prisitraukimų, todėl esu blogas žmogus/vyras/berniukas“* (1. vyras).

Taip pat minimos ir situacijos, kuomet mokytojai pasiduoda daugumos moksleivių nuomonei ir neskiria pakankamai dėmesio mažiau fiziškai pajėgiems ir aktyviems moksleiviams: *„Tačiau jis mokė mus neilgai ir vėliau jį pakeitė kur kas vyresni mokytojai, kuriems rūpėjo, kad juos jaunimas mėgtų, daugiau nusileisdavo daugumos pageidavimams ir apskritai jiems tokie mokiniai kaip aš nelabai rūpėjo, nors šiaip visada buvo draugiški, kai reikėdavo bendrauti ar panašiai.*“ (2. vyras). Ar kaip teigia patys moksleiviai – nėra suinteresuoti kokybišku pamokos pravedimu: *„Ir mačiau mūsų fizinio mokytoją kuriam dažniausiai buvo vis vien ant pamokos.*“ (E. vyras).

Motyvacija, ryšio su kūnu ir sportu skatinimas

Kadangi vienas iš numatytų fizinio ugdymo dalyko tikslų – suteikti tvariai saviugdai būtinas žinias ir supratimą, visam gyvenimui įtvirtinant sveikatos tausojimo ir stiprinimo nuostatas bei kompetencijas (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (n.d.)) pamokų metu moksleiviams turėtų būti padedama formuoti pozityvų ryšį su savo kūnu, fiziniu aktyvumu. O mokytojai – turėtų būti tie žmonės kurie padeda tai pasiekti. Vienoje iš refleksijų galima rasti pavyzdį, kuomet mokytoja stengiasi atliepti šį tikslą ir padėti moksleivei kurti teigiamą ir pozityvų ryšį su savo kūnu: *„Įdomu, kad visai neatsimenu, kas buvo mano kūno kultūros mokytojai, ką tiksliai, ypač vyresnėse klasėse, veikdavome per pamokas. Pamenu tik kad buvo pilateso trenerė mūsų mokytoja kažkuriais metais ir kad aš vis klausdavau, ką man daryti, kad numesčiau svorio.*

Toji mokytoja mane šiek tiek supažindino su idėjomis, kad judesio malonumas nebūtinai susijęs su riebaline mase ant kūno, kad nebūtina justti fizinį skausmą, norint sutvirtinti raumenis ir apskritai – žmonės gali norėti sportuoti dėl pačio proceso, kūno tvirtumo, o ne dėl grožio. Tos mintys niekada neįtikino ir greitai pamiršau.“ (8. moteris).

Tačiau dalis informantų taip pat mini, kad būtent mokytojai ir jų vertinimas už įgyvendinamus normatyvus skatino suvokimo apie „tinkamą“ kūną formavimąsi *„Tokios patirtys, kaip geri mokytojų vertinimai už atliktas normatyvines sportines užduotis, tikrai stipriai veikė mano suvokimą apie „tinkamą“ kūną.“* (3. moteris). Vienam jaunuoliui būtent mokytojas tapo veiksniumi, paskatinusiu jį vengti pamokų: *„Tačiau iš dalies tikriausiai tai buvo ir dėl fizinio ugdymo mokytojo, kuris man vesdavo pamokas. Tai buvo keistas, kandus, reiklus bei nedidelį psichologinį spaudimą keliantis žmogus. Šalia jo per daugelį metų visuomet jaučiausi nesmagiai, tad stengiausi jo vengti.“* (A. Vyras).

Pasitikėjimo savimi ir motyvacijos skatinimas mokinių tarpe – taip pat svarbi mokytojo užduotis, tačiau dalies jaunuolių patirtys – kitokios. Refleksijose galima rasti ir mokytojų pavyzdžių, kurie priešina, yra linkę demotyvuoti mokinius ir suteikti jiems nepasitikėjimą savimi fiziniame aktyvume: *„Net kai atsirasdavo galimybė ištis pažaisti krepšinį, šie smagūs momentai dažnai būdavo aptemdyti neigiamų mokytojų nuostatų. Vienas konkrečiai skausmingas prisiminimas yra kai kūno kultūros mokytoja pamatė, kad labai mėgstu krepšinį ir vaikiškai svajoju būti profesionaliu krepšininku, ji šovė, kad „reikia būti realistišku. Va kitoje klasėje esantis vaikas lanko krepšinį nuo vaikystės, ir net jis tikrai netaps profesionaliu krepšininku. Tau tai jokių šansų“. Tokią skausmingą mokytojos repliką prisimenu iki dabar.“* (1. vyras).

Prisimenant Basil Bernstein (1981) išskirtus pedagoginius kodus – išplėtotąjį – skatinantį atvirą bendravimą ir apribotąjį – besiremiantį netiesioginių bendravimu, matome, jaunuolių refleksijose dauguma fizinio ugdymo mokytojų daugiau naudojosi apribotuoju kodu ir mažiau dėmesio skyrė moksleiviams, kurie sportinėse veiklose turėję mažiau įgūdžių ir patirties:

„[mokytojai,] kuriems rūpėjo, kad juos jaunimas mėgtų, daugiau nusileisdavo daugumos pageidavimams ir apskritai jiems tokie mokiniai kaip aš nelabai rūpėjo, nors šiaip visada buvo draugiški, kai reikėdavo bendrauti ar panašiai.“ (2. vyras);

„<...> kai iš tikro turėčiau žaisti su visais futbolą, arba krepšinį, kurio niekada nemokėjau, o mokytojai niekada ir nemokė, nes buvo tų, kurie jau atėjo į mokyklą mokėdami.“ (2. vyras).

Bendrai galima pastebėti, kad fizinio ugdymo pamokų metu moksleiviams trūko individualizuoto pedagogų dėmesio, atsižvelgimo į jų pomėgius ir poreikius taip siekiant sukurti pozityviausią individualią patirtį kiekvienam. Jaunuolių teigimu, mokytojai dažnai pamokos veiklas planuodavo subjektyviai, nereflektuodami moksleivių jausenos. Kaip teigė viena mergina: *„Mokytojas yra griežtas ir nesupranta situacijos, jis mano, kad jei sportuoja ir kenčia, tai turėtų daryti ir visi.“ (B. Moteris).*

Mokiniam dažniausiai nebūdavo pasiūlomos alternatyvios veiklų galimybės, jei pagrindinė klasėje vykstanti veikla jų nedomindavo: *„Žinoma buvo panašių ir į mane, kurių nedomino nei viena veikla ir apskritai buvo keista matyti, kad kam nors tai labai galėtų rūpėti. Kitaip tariant nesupratau savo klasiokų ir jaučiausi nesuprastas taip pat.“ (2. vyras).* Vienas jaunuolis teigia, kad fizinio ugdymo pamokos nemėgo vien dėl to, kad jų metu buvo kultivuojama pagrinde vienintelė veikla, kurios jis nemėgo – tinklinis, o alternatyvų jai suteikiama nebuvo; *„Mes žaidėm tinklinį salėj, per jį aš visa laik bandžiau atsiprašyti nuo juo, bet kartais visgi tek davo, klasiokai įkalbinėjo bet patys vėliau gailėdavosi, man visai buvo neidomu ir aš dažniausiai užsisvajodavau per žaidimą savo mintyse ir nepastebėdavau atskrendančio į veidą kamuolio, nu nedomino manęs fizinis su tinkliniu. Bet kai išeidavom į stadioną per fizinį tai buvo tada visai kitaip, tada mes žaisdavom tenisą arba futbolą per kuriuos aš galėjau parodyti visai gerus rezultatus.“ (E. vyras).* Taigi matome, kad šiam jaunuoliui fizinis aktyvumas smagu – kelia džiaugsmą, pasididžiavimą rezultatais. Tačiau mokytojo apribotos veiklos galimybės pamokoje jį atstumia nuo šios pamokos. Savo kūno žemėlapyje (pav. 3 E. vyro kūno žemėlapis) šis dalyvis ir pavaizdavo save, nuplėštą tinklinio tinklą su kamuoliu bei suoliuką – tai tartum vienintelės veiklos galimybės jam paliktos šioje pamokoje.



pav. 3 E. vyro kūno žemėlapis

Taip pat galima pastebėti, kad mokytojai iš moksleivių tikėdavosi gerų rezultatų, normatyvų įgyvendinimu aukštu lygiu, nors į tai praktiškai nedėdavo jokių pastangų – nepadėdavo moksleiviams to siekti.: *„Iš mūsų jie norėjo padaryti vyrus iš stuomens ir liemens, bet kartu ir didelių pastangų tam pasiekti nedėjo, o ką jau kalbėti apie kokį nors programos adaptavimą tiems, kuriems nesigauna daryti tai, ką daro dauguma.“* (2. vyras). Verta atkreipti dėmesį į jaunuolio mintį *„padaryti tikrus vyrus“*. Tai leidžia daryti prielaidą, kad tradicinių lyčių rolių ir stereotipų skatinimai pamokos metu puvo jaučiami ir iš mokytojų pusės.

Apibendrinant

Nepriklausomai nuo to kas yra numatyta fizinio ugdymo pamokas reglamentuojančiuose dokumentuose, mokytojas yra asmuo, nuo kurio priklauso kokios ir kaip veiklos bus įgyvendinamos pamokoje, kokių tikslų bus siekiama. Dalyvių refleksijose jaučiama, kad iš fizinio ugdymo mokytojų neretai trūksta individualaus dėmesio mokiniams, neatsižvelgiama į jų norus ir poreikius. Taip pat refleksijose praktiškai neužsimenama apie tai, kad mokytojai pamokos metu skatintų bendrąsias kompetencijas, mokinių pasitikėjimą savimi. Iš apžvelgtų refleksijų neatsiskleidžia, kad mokiniai su mokytojais būtų užmezgę pozityvų, artimą ryšį, kas Haegle ir Sutherland (2015) teigimu svarbu pozityviai moksleivių patirčiai pamokoje. Didžioji dalis mokytojų yra linkę daugiau dėmesio skirti moksleiviams, kurie jau turi daugiau žinių ir

kompetencijų fizinio aktyvumo srityje, o tai dar labiau silpnina ryšį tarp mokytojų ir mokinių, kurie šioje srityje turi mažiau žinių ir įgūdžių.

Mokytojai yra atsakingi už fizinio ugdymo pamokos lauko kūrimą ir mokinių fizinio aktyvumo habitus formavimąsi jame. Tai apima ne tik fizinių įgūdžių, bet ir socialinių bei emocinių kompetencijų ugdymą, teigiamo požiūrio į fizinį aktyvumą formavimą (Bennie & Langan, 2014). Mokytojas turėtų kurti aplinką, kurioje mokiniai jaustųsi saugūs, gerbiami ir vertinami. Tačiau moksleivių refleksijos atskleidžia, kad mokytojams ne visada pavyksta iki galo įgyvendinti šią užduotį.

4.2.4. Pamokos formatai

„Kūno kultūros pamoka vykdavo ganėtinai panašia monotoniška eiga“

Pamokos formatas – jos eiga, kokius pratimus, užduotis mokiniai turi atlikti pamokos metu, taip pat turi didelę įtaką jų patirčiai. Jaunuoliai ganėtinai jautriai prisimena normatyvines užduotis, kurias turėdavo atlikti fizinio ugdymo pamokose. Tiek vaikinai, tiek merginos pastebi, kad tai, jog reikalavimai visiems būdavo vienodi, nepaisant skirtingų moksleivių fizinių duomenų buvo neteisinga: *„Kitas veiksnys [lemiantis sunkų emocinį pamokos krūvį] gali būti fizinės galimybės, kūno kultūros pamokoje visiems duodamos vienodos užduotys, nepaisant galimybių jas įveikti skirtingai, nes fiziniai gebėjimai nėra identiški.“* (9. vyras). Tai neretam jaunuoliui keldavo įtampą: *„Turbūt kūno kultūros pamokos metu labiausiai keliančios įtampą užduotys buvo susijusios su normatyvinių sportinių užduočių atlikimu.“* (3. moteris).

Fizinių normatyvų vertinimas pažymiais daliai moksleivių sukeldavo nenorą ir baimę eiti į šią pamoką: *„Retkarčiais net nenorėdavau, jog prasideėtų sekanti diena, vien dėl to, jog žinojau, kad bus fizinio ugdymo pamoka. Dažniausiai taip jausdavausi pusmečių pabaigoje, kuomet vykdavo įskaitinės pamokos. Jų metu reikėjo atlikti įvairias užduotis skaičiuojant laiką bei stebint visiems bendraklasiams.“* (A. Vyras). Toks vertinimas, paremtas normatyvų įgyvendinimu, gali jaunuoliams sukelti įtampą, nerimą. Tai ypač aktualu tiems mokiniams, kuriems sunkiau sekasi atlikti konkrečius fizinius pratimus. Būdami mokykloje jaunuoliai nesuprato šių pratimų prasmės ir tikslo, kodėl jie už tai turi būti vertinami: *„Kodėl tokie keisti pratimai ir kam to reikia?“* (D. moteris).

Normatyvų įgyvendinimo reikalavimas, neatsižvelgiant į jaunuolių fizinius duomenis net privesdavo prie tam tikrų traumų atliekant pratimus, tam įtakos turi ir pamokose naudojamas inventorių, kuris nėra pritaikytas pagal visų moksleivių duomenis ir pajėgumus: „*Ypatingai kaip nesmagią patirtį prisimenu, kai kūno kultūros mokytojas reikalaudavo atlikti atraminį šuolį per „ožį“.* Tuomet maniau, kad dėl mano kūno charakteristikos, dėl kūno jėgos trūkumo pratimą atlikti sekdavosi labai blogai. Tai versdavo mąstyti, kodėl mano kūno savybės yra nepakankamos atlikti užduotį, keldavo nepasitikėjimo jausmą, liūdesį ir nenorą dalyvauti pamokoje. Galų gale ši patirtis dažnai baigdavosi sportinėmis traumomis, nes dėl per aukšto mano ūgiui sporto inventoriaus dažnai užkliūdavau ir užsigaudavau.“ (3. moteris). Jaunuoliai taip pat pastebi, kad būtent individualios užduotys, kurių metu nebuvo galima „pasislėpti“ už kitų – jiems buvo sunkiausias: „*Sunkiausiai sekėsi individualūs užsiėmimai, reikalaujantys fizinės ištvermės ir jėgos (ypatingai rankų).*“ (9. vyras). Taigi, fizinio ugdymo pamokos, kuriose akcentuojami normatyvai ir konkurencija, gali būti žalingos mokinių savivertei ir motyvacijai.

„Žaidimai visada atpalaiduodavo“

Tyrimo dalyviai, kurie užsimena apie fizinio ugdymo pamokas pradinėse klasėse atsimena jas pozityviai. Svarbi to dalis – pamokos pagrindą sudarydavo sportiniai žaidimai, kurie įtraukdavo visus mokinius ir kurdavo pozityvią aplinką. „*Pradinėse klasėse irgi fizinis man patiko, nevisada, bet visai nieko buvo.*“ (E. vyras), „*Pradinėje mokykloje buvau gana lieknas ir pamenu, kad labai mėgdavau kūno kultūrą, nes žaisdavom kvadratą ir man ten sekdavosi greitai bėgioti. Todėl šiame periode daug neapsistosiu, nes kūno kultūros pamokos pradinėse klasėse buvo daugiau žaidimai, nei sportas.*“ (9. vyras). Taigi, sportiniai žaidimai pradinėse klasėse moksleiviams kurdavo pozityvią patirtį. Verta atkreipti dėmesį ir į tai, kad žaidimai nuo sporto čia yra atskiriami, netapatinami ir nors dalyvis apie sportines veiklas pamokoje savo refleksijoje kalba neigiamai, žaidimus prisimena pozityviai.

Tačiau pasibaigus pradinėms klasėms, bendri žaidimai, kurie skatindavo bendravimą, draugystę ir įtrauktį, žaidžiami būdavo daug rečiau. Ne vienas jaunuolis pastebi, kad tik pradinėse klasėse berniukai ir mergaitės turėdavo bendras veiklas, o perėjus į vyresnes klases – veiklos būdavo atskiriamos: „*Tik ankstyvojoje mokykloje (pvz. pradinėse klasėse) pamokų metu būdavo žaidžiami smagūs žaidimai, pabrėžiamas draugiškumas, įtrauktis, peržiangiamos griežtos lyčių*

linijos (pvz. *berniukai galėdavo žaisti žaidimus kartu su mergaitėmis*). “ (1. vyras). Ši praktika gali turėti tiek teigiamų, tiek neigiamų aspektų. Nors tai gali kurti artimesnę ir įtraukesnę aplinką klasės viduje, merginoms tai gali padidinti socialinį nerimą, apie tai plačiau kalbama bus tolimesniuose skyriuose.

Tačiau nepaisant įsitraukimo mažėjimo – komandiniai žaidimai išlieka įdomia ir įtraukiančia veikla didžiajai daliai moksleivių visais mokyklos etapais. Tyrimo dalyviai teigia, kad į sportinius žaidimus (futbolą, ar tinklinį) noriai įsitraukia didžioji dalis klasės mokinių, nepriklausomai nuo jų turimų *įgūdžių*. „*Kai žaisdavom tinklinį daugmaž visi norėdavo įsitraukti net jei ir nelabai gerai žaidė.*“ (5. moteris). „*Net tie, kurie buvo apkūnesni labai mėgo žaisti tiek futbolą, tiek bet kokius kitus žaidimus ar dalyvauti rungtyse*“ (2. vyras). Komandiniai žaidimai ganėtinai pozityviai vertinami ir tų jaunuolių, kurių bendras požiūris į fizinio ugdymo discipliną buvo neigiamas, taigi būtent šios veiklos padėjo formuoti pozityvesnę ryšį su fizine veikla didžiajai daliai jaunuolių.

Dalis tyrimo dalyvių teigia, kad būtent dėl komandinių žaidimų fizinio ugdymo pamokos mokykloje būdavo jų mėgstamiausios. Tai moksleiviams suteikdavo laisvės jausmą, būdavo puiki erdvė ugdyti bendriesiems įgūdžiams kaip bendruomeniškumas ar pasitikėjimas savimi: „*Kadangi didžioji dalis kūno kultūros pamokų ir būdavo tik krepšinio, kvadrato ar (šiltesniu oru) futbolo žaidimas, viso mano mokymosi progimnazijoje metu kūno kultūra buvo mano mėgstamiausia pamoka, kurioje aš smagiai leisdavau laiką varžydamasis su savo klasiokais komandoje ar prieš juos, jausdavausi nesuvaržytas ir laisvas.*“ (10. vyras).

Komandiniai žaidimai suteikia moksleiviams galimybę kurti socialinius ryšius ir tinklus. Šie ryšiai gali būti vertinga socialinio kapitalo forma, suteikianti prieigą prie išteklių, paramos ir platesnių galimybių. Taigi teigiama komandinė patirtis gali sustiprinti šiuos socialinius ryšius ir sukurti kolektyvinio tapatumo jausmą. Apie tai taip pat užsimena ir tyrimo dalyviai: „*Vieną iš patirčių, kurią galėčiau apibūdinti kaip teigiamą – kūno kultūros pamokos metu žaidžiami sportiniai žaidimai. Žaidimai visada atpalaiduodavo, jų metu susikoncentruodavau į procesą. Man svarbu būdavo, kad žaisdavome visi kartu komandoje ir tai keldavo smagius jausmus. Turbūt maloniausia būdavo tai, kad žaidimų metu niekas nevertindavo nei kūno ištvermės, nei normatyvinių sportinių pasiekimų, susijusių su kūno charakteristika.*“ (3. moteris). Kaip

atskleidžia ši dalyvės mintis, komandiniai žaidimai padeda iš tikrųjų megzti ryšį su fizine veikla ir formuoti šį habitus, kadangi tai būdavo erdvė jiems susikoncentruoti į procesą ir juo mėgautis.

Vienas dalyvis sustiprėjusį vienybės jausmą tarp pamokos dalyvių pavaizdavo ir savo kūno žemėlapyje: „Šone vaizduojama „žmogeliukų lygtis“ atspindi sustiprėjusį vienybės jausmą (bent jau tarp vaikinių, kurių, kaip minėjau, klasėje buvo labai mažai)“ (10. Vyras).

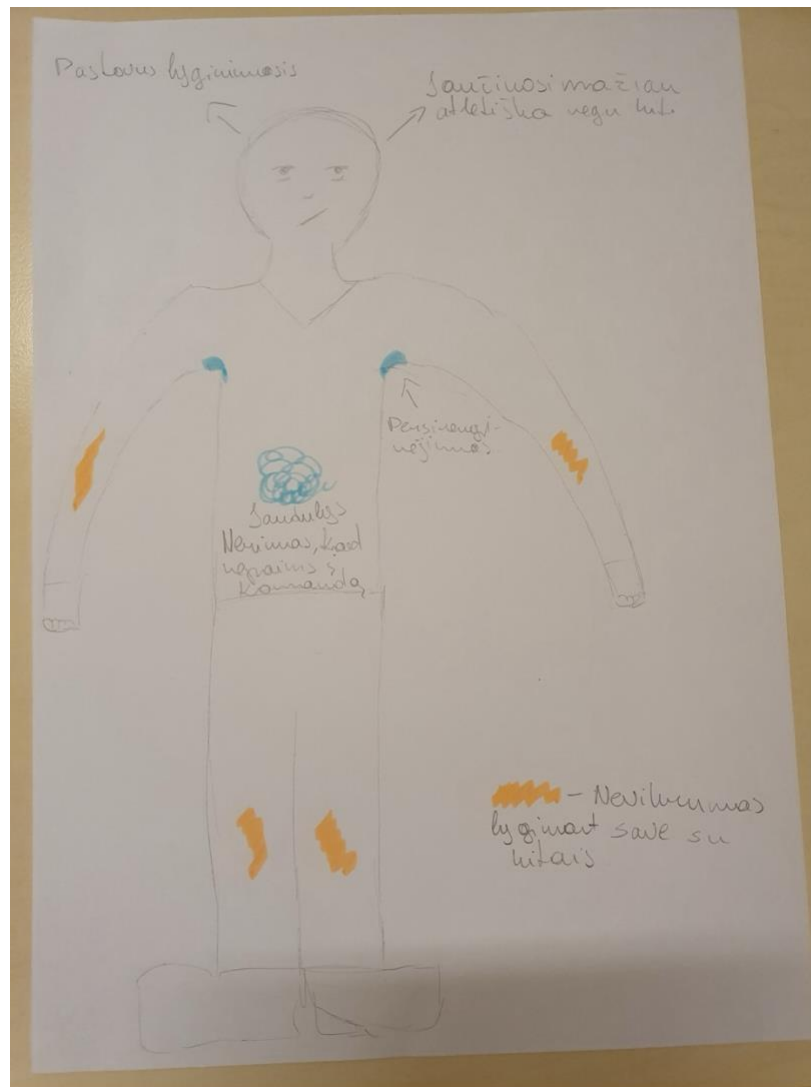
Žaidimai fizinio ugdymo pamokos metu įtraukdavo ir moksleivius, kuriems kitos veiklos šioje pamokoje nesisekdavo. Kaip svarbiausią to priežastį galima išskirti tai, kad šiose veiklose jaunuoliai nejausdavo, kad jie yra dėmesio centre, žaidime reikėdavo daugiau skirtingų įgūdžių, negu specifiniams pratimams atlikti: „Man geriausiai kūno kultūroje sekėsi žaisti kvadratą ir tinklinį, nes tai reikalaujavo susikoncentravimo, dinamika nebuvo itin intensyvi, o leidžianti atsipūsti.“ (9. vyras). „Laikas nuo laiko kūno kultūros pamokos galėjo būti smagios, jeigu buvo žaidžiamas futbolas ar krepšinis, daromi atsilenkimai – šios veiklos kūno kultūros pamokas galėjo padaryti smagias, ypač jei gerai sekdavosi jas atlikti, gerai pasirodyti prieš kitus.“ (1. vyras). Tai būdavo gero laiko leidimo forma, leidžianti mažiau galvoti apie savo kūną ir normatyvų įgyvendinimą „Apskritai žaidžiant krepšinį, stalo tenisą ar tinklinį kūno elementas mintyse, tarsi, neegzistuodavo, nes, manau, vaikai ir aš paprasčiausiai gerai leisdavome laiką.“ (3. moteris)

Kodėl kvadratas?

Kaip ir minėta anksčiau – komandiniai žaidimai – puiki socialinio kapitalo kūrimo forma. O pastarasis – ypač svarbus jaunuoliams. Būtent fizinio ugdymo pamokose neretai atsiskleisdavo moksleivių tarpusavio ryšiai ir santykiai, besiklostantys už pamokos ribų, nes šiame lauke jie aiškiai pasimatydavo vykstant komandinėms veikloms: „Komandiniai žaidimai užima svarbią vietą mano prisiminimuose, kadangi ten atsiskleisdavo ne tik tavo gebėjimas arba negebėjimas užsiimti kažkokiu sportu – čia pasirodydavo ir klasės intrigos bei sudėtingi draugysčių žemėlapiai.“ (7. Moteris). Ir atvirkščiai, „užsitarnautas statusas“ pamokoje išlikdavo svarbiu veiksmu ir už fizinio ugdymo ribų: „Labai jausdavosi kai kiti vieni kitus gerbia, už gerą žaidimą aikštelėje ar šiaip už buvimą kietu.“ (2. vyras), kitaip tariant – fizinis kapitalas pamokoje padėdavo moksleiviams auginti ir savo socialinį kapitalą už pamokos ribų.

Pastebimas ir į individualią mokinio patirtį orientuotų veiklų kiekio trūkumas. Jaunuoliai teigia, kad jų mėgstamoms veikloms buvo skiriama mažai dėmesio ir laiko: „Pavyzdžiui, mano labai mėgstamas krepšinis būdavo žaidžiamas itin retai, nepaisant jo populiarumo Lietuvoje.“ (1. vyras). Moksleiviams nebuvo suteikiama galimybė rinktis juos labiau dominančių veiklų: „Arba kodėl man, bijančiai kamuolio, niekada nebuvo duota kito pasirinkimo nei žaisti kvadratą, kurio pagrindinis tikslas yra iškirsti priešininką (ir dar jei iškirsi su garsu, tai nuskambės ne tik per visą salę, bet ir per visą mokyklą ir net nebandyk sakyti, kad skaudėjo)?“ (7. moteris). Kalbant apie pasirinkimų nebūvimą, manau, verta paminėti kvadrato žaidimą, kuris yra minimas didžiojoje dalyje jaunuolių patirčių kaip veikla, kuri užimdavo daugiausiai pamokų laiko. Žinoma, daliai jaunuolių šis žaidimas patikdavo, leisdavo pasijausti komandos dalimi, tačiau dalis patirčių – neigiamos:

„Iki dabar nesuprantu, kodėl pamokose buvo lavinamas būtent kvadratas: ne krepšinis, ne futbolas ar joga, bet būtent kvadratas, kurio tikslas buvo tiesiog išmušti visus priešingos komandos žaidėjus. Būdama jauna paauglė stipriai bijojau kamuolio, kai kurie smūgiai galėdavo būti skausmingi ypač pataikyti į jautrias vietas. Nebuvau tragiška žaidėja, bet tikrai negalėjau laikyti savęs ir gera – dažniausiai man tiesiog puikiai sekdavosi išvengti kamuolio, bet labai sunkiai sekdavosi kažką išmušti, todėl tiesiog permesdavau kamuolį į salės galą, kur stovėdavo jau išmušti mano komandos nariai. Per šį žaidimą man labiausiai sukildavo stresas: ir dėl to, kad bijojau skausmo, ir dėl to, kad nebuvau šiame žaidime gera. Šio žaidimo metu kildavo visi mano žemėlapyje [pav. 4. 7. moters kūno žemėlapis] išvardinti trikdžiai. Jaudulys, stresas, lyginimasis su kitais ir nevikrumas šio žaidimo metu susijungdavo į vieną didelį stresinį kamuolį ir paliko nemalonius prisiminimus. Savo kūno žemėlapyje emocinius savo išgyvenimus pažymėjau mėlyna spalva, o oranžiniai liko fiziniai negebėjimai (kojose bei rankose) arba įsivaizdavimas, kad kažko fiziškai nesugebu.“ (7. moteris).



pav. 4. 7. moters kūno žemėlapis

„Bijojau, jog manęs niekas nepasirinks“

Refleksijose atsispindi ir dar vienas jautrus jaunuolių išgyvenimas – baimė būti pasirinktam paskutiniam į komandą fizinio ugdymo pamokos metu. Tyrimo dalyviai šį procesą prisimena taip: „Per šią pamoką kartais reikėdavo pasiskirstyti komandomis patiems, tai ne visada darydavo mokytojas. Pavyzdžiui, tai vykdavo prieš žaidžiant tinklinį, buvo išrenkami 2 komandos kapitonai, jie savo atžvilgiu pasirenkdavo savo komandos narius. Pasirinkimo kriterijai priklausydavo nuo komandos kapitono ir tai kaip jis nusprendavo, kas bus jo komandos nariai.

Tačiau tendencijos vyraudavo panašios, pirma, kapitonai spręsdavo pagal fizinį kūną, ar tai mergaitė ar tai berniukas, ar jis / ji yra pajėgus žaisti tinklinį, ar tai aukštas žmogus ar žemas, kaip gerai mokės atmušti kamuolį, ar greitai reguos...“ (4. Moteris)

Šis komandų pasirinkimo procesas galėdavo atspindėti ir visiems atskleisti moksleivių fizinio kapitalo – jėgos, sportinių įgūdžių arba socialinio kapitalo trūkumą – tarpusavio santykių problemas: „*Visa tai persikeldavo ir į sporto aikštelę: tai, kad tavęs nepasirinkdavo į tam tikrą žaidimo komandą galėjo reikšti ne tik tavo fizinį nepasirengimą, bet ir įtampą tarp tavęs ir komandos kapitonės. Klasėje vyraujanti atmosfera dažnai veikdavo ir atmosferą sporto salėje, o vidurinės mokyklos laikotarpiu tai galėdavo tapti rimtu iššūkiu.*“ (7. moteris). Verta atkreipti dėmesį, kad baimė būti nepasirinktai į komandą dėl tarpusavio santykių atsispindi tik merginų refleksijose.

Moksleiviai, kurie klasėje jaučiasi fiziškai silpnesni (kuriems trūksta fizinio kapitalo), gali jausti nerimą ir neigiamo požiūrio iš klasiokų baimę. Ši baimė gali sustiprėti komandinių žaidimų metu, kai jų gebėjimai yra analizuojami ir lyginami su kitais. Baimė būti išrinktam paskutiniam yra šio nerimo apraiška, nes tai simbolizuoja jų vertės ir kompetencijos trūkumą. Ši baimė atsispindi ir ne vienoje refleksijoje: „*Šio pasirinkimo metu bijodavau likti, jog manes nieks nepasirinks, nepasitikėdavau savimi fiziškai.*“ (4. moteris). Šios patirtys stipriai mažino jaunuolių pasitikėjimą savimi ir savo kūnu. „*Lauke žaisdavom futbolą ir aš, žinoma, būdavau vartų saugotojas, palydėtas replikomis, kad storiausi eina į vartus. Jei būdavo komandų kapitonai, mane pasirinkdavo visad prieš galą, kai nebelikdavo pasirinkimų. Akivaizdu, kad šios patirtys neįpūtė pasitikėjimo savimi ir su versdavo toliau su nerimu laukti kitos kūno kultūros pamokos.*“ (9. vyras).

Net ir jau įvykus komandų pasirinkimui baimė parodyti savo silpnybes niekur nedingdavo. Žaidimo metu dalis jaunuolių jausdavo baimę prastai apsirodyti prieš savo komandos draugus, sulaukti klasiokų pastabų ar apkalbų dėl savo žaidimo: „*Net tuomet kai pasirinkdavo ir žaisdavau, jausdavausi nesmagiai, jei kartais nepavykdavo atmušti kamuolio. Dalyvavimas žaidime buvo teisiama pagal fizinio kūno pajėgumus ir tai keldavo diskomfortą dalyvaujant pamokose.*“ (4. moteris).

Apibendrinant

Taigi pamokos formato pasirinkimas pamokos metu – ypač svarbus. Tyrime ryškiai atsispindi jaučiamas neteisybės jausmas, dėl visiems vienodų normatyvinių reikalavimų, kurie kartais privesdavo ir prie fizinių sužalojimų. Mokinių vertinimas pamokose atsižvelgiant tik į normatyvų įgyvendinimą nepadeda formuotis pozityvaus ryšio su fizine veikla. Mokiniais svarbu suprasti, kad fizinis ugdymas yra skirtas ne tik fiziniams gebėjimams tobulinti, bet ir sveikatos stiprinimui, teigiamo požiūrio į aktyvų gyvenimo būdą formavimui (Rikard & Banville, 2006). Alternatyvūs vertinimo būdai, pavyzdžiui, individualios pažangos stebėjimas ir vertinimas, pastangų ir įsitraukimo, galėtų padėti sumažinti neigiamas emocijas ir paskatinti mokinius labiau įsitraukti į fizinio ugdymo pamokas (James, 2018). Deja, tokių vertinimo metodų pamokų refleksijose atskleista nebuvo.

Dalyvių refleksijose atsispindėjusios mintys, kad pradinėse klasėse fizinio ugdymo pamokos mėgiamos didžiosios dalies mokinių ir kad komandiniai žaidimai išlieka gana populiarūs ir mėgiami ir vėlesnėse klasėse, patvirtina kitų tyrėjų tyrimus (Mercier ir kt., 2017; Papla, ir kt., 2019). Komandiniai žaidimai unikalūs laukas kuriame moksleiviai derina savo socialinį ir fizinį kapitalą. Moksleiviams šios patirtys gali būti išskirtinai pozityvios, suteikiančios vienybės jausmą, tačiau ir atvirkščiai, gali kelti moksleiviams nerimą kaip erdvę, jų silpnybėms atskleisti.

4.2.5. Tikslų nematymas

„Nesportuoju, nes man patinka mano kūnas.“

Jaunuolių refleksijos atskleidžia dar vieną svarbų fizinio ugdymo pamokos aspektą – prasmingo įsitraukimo trūkumą. Dalyviai mini, kad supranta koks turėtų būti šių pamokų tikslas, tačiau realybėje – pamoks metu jie to nepatiria: *„Nors kūno kultūros pamokos idėja yra gera ir turėtų padėti lavinti jauno žmogaus kūną (taip pat supažindinant jį su sveikos gyvensenos pagrindais) mano patirtyje to nebuvo; kūno kultūros pamokos keldavo man daugiau streso nei apmąstymų apie sveiką gyvenseną ir susigijimą su savu kūnu.“* (7. moteris). Šis pavyzdys iliustruoja, kad mokiniai puikiai žino koks turi būti šios pamokos tikslas ir siekiai, tačiau šių siekių – pagalbos lavinant kūną, skatinant sveiką gyvenseną – praktikoje pamokos metu jie nejaučia.

Tyrimo dalyvių refleksijos atskleidžia, kad šios pamokos jiems nepadėjo formuoti pozityvaus ryšio su savo kūnu ir fizine veikla. Galimos to priežastys, kad jų metu nevyko gilesnės

diskusijos apie kūną ir jo svarbą asmens gerovei: „*Iš savo patirčių darau išvadą, kad kūno kultūros pamokos neturėjo įtakos sveikesniam santykiui su kūnu mano gyvenime.*“ (8. moteris). „*Kūno kultūros pamokose niekada nebuvo pabrėžiamas mėgavimasis atliekama veikla, ar sveikas požiūris į save/savo kūną. Tokiu būdu veiklos, kurios kitu atveju būtų smagios, prarasdavo savo žavesį.*“ (1. vyras).

Tai, kad fizinio ugdymo pamokos nepadedą suformuoti pozityvaus ryšio su fiziniu aktyvumu patvirtina ir šis merginos teiginys: „*Nesportuoju, nes man patinka mano kūnas.*“ (H. moteris). Ši mintis puikiai iliustruoja, kad fizinis aktyvumas neretam jaunuoliui asocijuojasi tik su kūniškumu, asmens išvaizda, o ne, sveikatos puoselėjimu. Moksleiviai pamokos metu neišmoksta, kokią pridedamąją vertę jiems teikia aktyvi fizinė veikla.

Atrodo, kad fizinio ugdymo pamokose, kaip svarbiausias tikslas lieka tik normatyvų įgyvendinimas ir apibrėžtų fiziškai stipraus žmogaus stereotipų atliepimas. Tai, kaip mokiniai įgyvendina normatyvus tampa svarbiau nei jų individuali patirtis: „*<...>kodėl, jeigu aš gerai jaučiuosi savame kūne, tačiau negaliu bėgti sprinto taip greitai, kaip kita mano klasiokė, turinti geresnę fizinę pasiruošimą, už tai turėčiau gauti žemesnę pažymį?*“ (7. Moteris).

Fizinio ugdymo disciplinos tikslo nematymas tyrime praktiškai nepriklauso nuo jaunuolių ryšio su šia disciplina. Ir asmenys, kuriems ši pamoka patiko, taip pat teigė, kad pamokos metu jos prasmės nejautė: „*Padarai, ką reikia padaryti, atbūni tą pamoką, nejausdama jokios prasmės apart to, kad smagu praleisti laiko su bendraklasiais, kartais su vaikinais kokį kamuolį per tinklą pamušinėti, jei leisdavo, ir tiek.*“ (11. Moteris). Ne vienas dalyvis šias pamokas lankydavo tik dėl to, kad jos būdavo privalomos. Dalis jaunuolių jas iškeistų į kito tipo veiklą, netgi kitą fizinę veiklą kuri jiems malonesnė: „*Ėjau vien dėl to, kad reikia eiti, mieliau su draugais ar sese, broliu pažaisčiau namie badmintoną ar tinklinį.*“ (D. moteris).

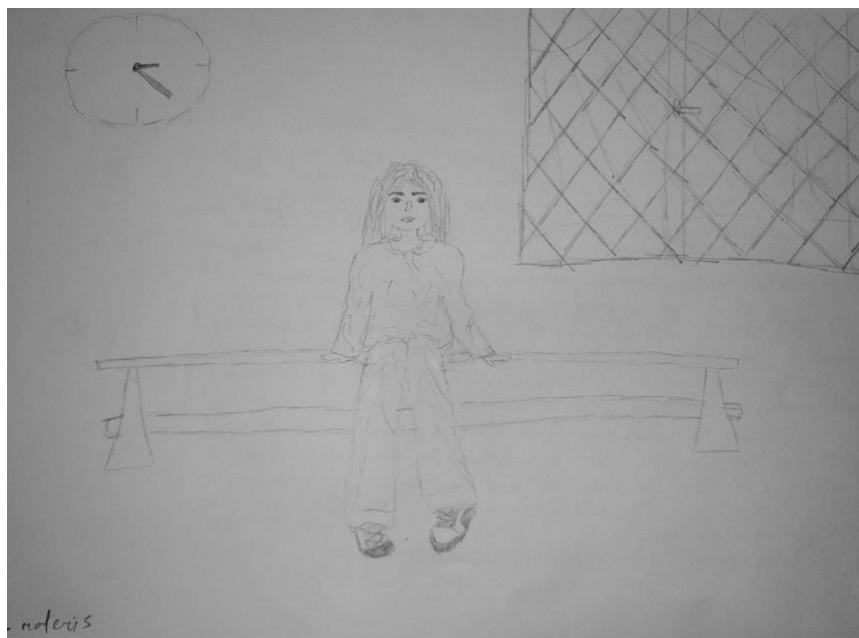
„Sėdėjau ant suolo arba išeidavau namo“

Nematydami pamokos tikslo moksleiviai yra linkę siekti jos išvengti, nedalyvauti joje, įdėti minimaliai pastangų į šią veiklą. Dalis moksleivių į pamokas ateidavo ar jose aktyviai sportuodavo tik tuomet, kai reikėdavo atsiskaityti ir gauti pažymius už veiklą pamokose: „*Pamokų vengiu, ateinu tik kai reikia atsiskaityti.*“ (F. moteris).

Moksleiviai surasdavo priežasčių kaip pateisinti savo nedalyvavimą pamokose. Dažnas paaiškinimas – apsimetimas sergančiu: „*Vienas ar kitas mokinys apsimeta sergantis ar susižeidęs, kad tik išvengti gėdos ar diskomforto jausmo sportuojant prieš kitus ir galima suklystant.*“ (F. moteris). Kitas dažnas pasiteisinimas – pamiršta sportinė apranga „*Fizinio pamokos man beveik niekada nepatiko, dažniausiai nelankiau fizinio, dažnai praleisdavau, specialiai neatnešdavau sportinės aprangos, kad nesportuot arba labai dažnai tiesiog atsisakydavau, taip buvo vyresnėse klasėse.*“ (E. vyras).

Atkreipiamas dėmesys, kad pamokų dažniausiai vengdavo moksleiviai, kuriems, fizinio ugdymo pamokos ne taip gerai sekdavosi, kurie jose jausdavosi silpnesni: „*Matėsi, jog pastarieji jautėsi emociškai nesmagiai ar net nesaugiai, ar dėl nepakankamo bendravimo, ar dėl kitų socialinių aspektų. Šie žmonės apskritai gana dažnai nedalyvaudavo fizinio ugdymo pamokose.*„ (A. Vyras).

Taip pat dažniau pamokų vengdavo merginos nei vaikinai. „*Dažniausiai merginos sėdėdavo ant suoliuko, nes nenorėdavo nieko veikti, o vaikinai aktyviai žaisdavo tinklinį. Aš niekuo nesiskyrčiau nuo kitų merginų ir taip pat sėdėjau ant suolo arba išeidavau namo.*“ (H. moteris). Tai atsispindi ir šios tyrimo dalyvės kūno žemėlapyje – (pav. 5 H. moters kūno žemėlapis).



pav. 5 H. moters kūno žemėlapis

Apibendrinant

Kaip teigia Beni, Fletcher ir Ní Chróinín (2016), norint kad fizinio ugdymo pamokos turėtų tikrą pridėjamąją vertę, mokiniai turi suvokti fizinio aktyvumo svarbą, jausti įsitraukimą ir malonumą, o šio tyrimo dalyvių tarpe to praktiškai nepavyko pamatyti.

Prisimenant A. Giddens (2023) mintis apie savo „kūno kaip projekto“ kūrimą galime matyti, kad fizinio ugdymo pamokose moksleiviai lygindamiesi su klasiokais susidaro vaizdinį, koks turi būti jų kūnas, kaip projektas. Tačiau pamokos metu jiems nesuteikiamos gilesnės žinios, koks turi būti sveikas kūnas, kaip siekti šio „kūno projekto“. Dėl šios priežasties moksleiviai nemato pamokos prasmės ir yra linkę jos vengti. Taigi pagrindiniu motyvuojančiu dalyvauti pamokoje veiksniu tampa išorinė motyvacija – dalyvavimas tik todėl, kad šis dalykas yra privalomas ir vertinamas pažymiais.

Tikslo nematymą liudija ir įvairios pamokų vengimo technikos. Šiame darbe, iš Lyngstad (2015) išskirtų pamokos vengimo technikų, geriausiais atsispindi apsimetinėjimas ir pasiteisinimai – pvz. pamiršta sportinė apranga. Arba vengimas dalyvauti, pasyvumas ir aklujų zonų paieška – plačiau atskleidžiamas tolimesniuose skyriuose.

4.2.6. Socialinis kūno nerimas

Kūnas – fizinis kapitalas pamokos lauke

Fizinio ugdymo pamokoje kūnas tampa socialinio vertinimo ir skirstymo objektu. Šis procesas, žvelgiant iš P. Bourdieu teorinės perspektyvos, reikšmingai formuoja mokinių patirtį ir savęs suvokimą. Fizinio lavinimo aplinka veikia kaip laukas (Quarmby ir kt., 2018), socialinė arena su savo specifinėmis taisyklėmis, lūkesčiais ir galios dinamika. Šiame lauke mokinių kūnai nuolat vertinami ir lyginami, o tai kuria aiškią hierarchinę struktūrą, kurioje vieni kūnai vertinami labiau nei kiti. Kaip patys dalyviai pastebi „*Ši pamoka išsiskirdavo tuo, kad mokytojų skiriamų užduočių atlikimui buvo reikalingas kūnas, kaip tinkamo dalyvavimo pamokoje priemonė.*“ (3. moteris).

Kūnų, jų pajėgumų vertinimas ir lyginimas yra pagrindiniai mechanizmai, kuriais kūnas tampa ne tik fizinio, bet ir socialinio vertinimo objektu. Iš pirmo žvilgsnio nekalta veikla – rikiuotė

nuo aukščiausio iki žemiausio – gali tapti nerimo ir gėdos šaltiniu moksleiviams, nes jie labai aiškiai suvokia savo fizines savybes, palyginus su bendraamžiais. „Prisimenu, kaip vaikai sustoja nuo aukščiausio iki žemiausio, tarsi kažkokioje vertinimo skalėje stypsodavo, kartais stumdydavosi dėl „aukštesnių“ pozicijų užsitvirtinimo. Man ši patirtis be nejaukumo jausmo keldavo ir gėdos jausmą, nes šioje rikiuotėje niekada nebuvau per vidurį, o tuo metu, atrodė, kad normalu būtų įsitaisyti ūgių kovoje kažkur centriau.“ (3. moteris). Išsirikiavimo pagal ūgį patirtis net pavaizduota šios dalyvės kūno žemėlapyje (pav. 6 3. motes kūno žemėlapis).



pav. 6 3. motes kūno žemėlapis

Panašiai ir fizinių gebėjimų, pavyzdžiui, gebėjimo padaryti prisitraukimus ar nubėgti tam tikrą atstumą, lyginimas sukelia netinkamumo jausmą tiems, kurie neatitinka numatytų standartų,

negeba įgyvendinti numatytų normatyvų: „*Tai, kad negali padaryti X prisitraukimų nebėra tiesiog faktas apie fizinį kūną, tai tampa moraliniu faktu – „negaliu padaryti X prisitraukimų, todėl esu blogas žmogus/vyras/berniukas“*“ (1. vyras). Šie tiesioginiai palyginimai moksleivių galvose tik sustiprina matymą, kad kūnai yra ne tik fiziniai subjektai, bet ir socialiniai simboliai, kurie stipriai apibrėžia juos, kaip žmones.

Turimas fizinis kapitalas pamokoje tartum atveria moksleiviams duris į pripažinimą ir galimybę jaustis pilnaverčiais pamokos dalyviais, tai svarbus veiksnys leidžiantis pamokoje jaustis gerai ir pasitikėti savimi: „*Sėkėsi didžioji dalis sporto šakų, kuriomis užsiimdavome pamokų metu, tad nebūdavau ir atstumiamas. To pasekoje pamokų metu jausdavausi gana gerai, neretai ir nekantraudavau kada jos prasidės.*“ (A. Vyras). Jei moksleivis jautėsi bent kiek fiziškai pajėgus – jis jautėsi gerai ir iš socialinės pusės: „*Nors ir nepadarydavau daug atsispaudimų ar atsilenkimų, tačiau padarydavau bent kelis ir nesijaučiau visiškai nevykęs.*“ (9. vyras).

Ir atvirkščiai, jei pamokoje moksleiviai jaučiasi prastai, jiems kažkas nepavyksta, trūksta fizinio kapitalo normatyvams pasiekti – jie tartum praranda savo poziciją socialiniame pamokos lauke: „*Per fizinio pamokas mačiau klasiokus kurie norėjo žaisti tinklini ir dėl to mes nelabai gerai bendravom.*“ (E. vyras). „*Įdomu ir tai, kad nelabai gavosi dalintis nesmagumais ir su tais, kurie jautėsi panašiai, nes tuo metu kolektyviai galvojome, kad esame prastuoliai, kad kažkas ne taip su mumis tai to guodimosi daug nebuvo irgi. Negalvojome, kad tai neteisinga, tiesiog manėme, kad yra kaip yra ir mes tiesiog prastesni. Aktyviai dalyvaujantys kūno kultūros pamokose vaikai manė, kad aš lochas, tačiau tai retai persikeldavo už kūno kultūros pamokų ribų.*“ (2. vyras).

Taigi fizinio kapitalo svarba buvo didelė ne tik fizinio ugdymo pamokos lauke, bet ir už jo ribų. Tai suprasdami moksleiviai iš visų jėgų siekė parodyti turintys kuo stipresnį fizinį kapitalą, kas gali turėti neigiamos įtakos ir jų sveikatai: „*Manau, kad mano pačios išsikelti reikalavimai savo kūnui, ir reikalavimai kylantis iš socialinės aplinkos (mokytojų užduotys), buvo aukšti ir ne visada proporcingi buvusiai kūno būsenai, tiek fizinei, tiek ir psichologinei.*“ (3. moteris).

Kaip dar vieną fizinio kapitalo formą galima išskirti ir aprangą, kuri moksleiviams gali būti labai svarbi. Apie tai pagrįdė užsimena tik merginos kalbėdamos apie norą būti patraukliomis bei gerai atrodyti prieš klasiokus ir klasiokes. To siekiant jų apranga turėjo atitikti visus vyraujančius

gražios aprangos standartus: „*Taip pat, man buvo labai svarbi sportinė apranga, kokia tai apranga kaip ji atrodo, ji turėjo derintis. Buvau įsitikinusi, jog per pamoką turiu atrodyti gražiai, jog patikčiau kitoms mergaitėms ir berniukams. Rinkdavausi rengtis labai aptemptus tuo metu populiarius rūbus. Maikutė, tamprės, viskas turėjo buvo prigludę prie kūno. Dažniausiai maikutę dėvėdavau be rankovių, ne duok dieve, jog kiti pamatys, kad suprakaitavau!*“ (4. moteris)

Iš esmės fizinio ugdymo salė tampa platesnių visuomenės normų ir vertybių veidrodžiu, kur kūnas yra ne tik fizinis darinys, bet ir socialinių normų, vertybių ir stereotipų išraiškos priemonė. Šis laukas pilnas įvairių jaunimo tarpe paplitusių stereotipų, o tai dar labiau stiprina socialinį kūno nerimą. „*Tai – viena iš tų disciplinų, kuriose galima įžvelgti amerikietiškiems mokykliniams filmams būdingą mokinių hierarchinę perskyrą tarp stereotipinio kvailio, bet fiziškai stipraus sportininko (jock) ir išprususio, bet fiziškai silpno mėmės (nerd (žinoma, realybėje ši perskyra nėra tokia paprasta ir ryški)).*“ (10. vyras). Moksleiviai iš bendraamžių jautė spaudimą laikytis stereotipų, kad kiti stebi ir turi nuomonę apie jų išvaizdą ir kūnus: „*Fizinio lavinimo pamokos buvo vieta, kurioje stipriai jausdavau beendraamžių nuomonę ar spaudimą apie visuomenės normas, kurios buvo susijusios su kūnu.*“ (4. moteris).

Kad fizinio ugdymo pamoka veikia kaip laukas, su atskiromis taisyklėmis ir tvarkomis, patvirtina ir dalyvių mintys: „*Idomu tai, kad kartais viskas būdavo draugiška, ypač einant į vyresnes klases, kuomet patyčios pradeda darytis nebe tokios patrauklios, bet man ir tuo metu visada tvyrojo tokia gana nejauki atmosfera, nes daug dalykų atsimeni ir ta pati rūbinėlė truputį varo iš proto.*“ (2. Vyras). Taigi net ir nevykstant nemaloniems incidentams, intrigoms, moksleivių savijauta išlieka panaši, kadangi jie yra įpratę prie šiame lauke vyraujančių normų ir taisyklių.

Vienas iš fizinio ugdymo lauko ypatumų – patyčios, kurios dalyvių teigimu šioje pamokoje buvo institucionalizuotos – „*Kūno kultūros pamokos būdavo laikas, kai patyčios būdavo institucionalizuotos – tai būdavo įteisintos patyčios.*“ (1. vyras). Dalis tyrimo dalyvių skaudžiai prisimena išgyventas patyčių patirtis: „*Ketvirtoje klasėje gana ryškiai priaugau svorio ir kaimo mokykloje buvau apkūnus berniukas, kuris gerai mokėsi, ramus, nuolankus ir kaip sakau dabar – puikus grobis patyčioms.*“ (9. vyras). Jaunuoliai pastebi, kad nors patyčios nebuvo maloni patirtis, tačiau einant laikui, su jomis moksleiviai tiesiog susigyveno – priėmė šio lauko taisykles:

„Pamenu, kad nesuprasdavau kodėl taip yra sakoma ir buvo kažkokia nuojauta, kad tai yra gana neteisinga, tačiau reflektuoti apie tai tikrai nemokėjau ir galiausiai pripratau.“ (2. vyras).

Svarbu atkreipti dėmesį į stereotipines lyčių roles, kurios atsispindi bei, jaunuolių teigimu, yra skatinamos fizinio ugdymo pamokose: *„Šių pamokų metu įskiepijamos tradicinės vertybės, koks turėtų būti „tikras vyras“ (atitinkantis visas vyriškumo normas, išpildantis visus programoje aprašytus fizinius lūkesčius).“* (1. vyras). Daliai jaunuolių šis tradicinis vyriškumas pamokose kelia nepatogumą: *„Man atrodo apskritai kūno kultūros pamokose man buvo pirmasis susidūrimas su „vyriškumu“ kaip kažkuo, apie ką galima galvoti kaip apie konkretų dalyką ir kas gali kelti nepatogumą.“* (2. vyras). Merginos taip pat susidurdavo su moteriškumo stereotipais nusistovėjusiais visuomenėje, kaip jau minėtas pavyzdys – viešai apkalbamos neskustos kojos, o tai darydavo įtaką merginų požiūriui į save: *„Tuomet jaučiau, jog reikia vengti rodytis su kūno plaukais arba likti nepastebėtai, jeigu pasirinksiu nepuoselėti šito moteriškumo standarto.“* (4. moteris). Galimai prie šių stereotipų plitimo prisidėjo ir tai, kad ypač vyresnėse klasėse merginų ir vaikinių veiklos pamokose būdavo stipriai atskiriamos (aptarta skyriuje „Pamokų formatai“): *„<...> lyčių perskyrą, kuri gimnazijos laikų kūno kultūroje jautėsi dar ryškesnė.“* (10. vyras), *„Vėlesnėse klasėse buvo griežta segregacija lyčių atžvilgiu.“* (1. vyras).

Kitas svarbus stereotipas – kaip turi atrodyti ir koks turi būti kūnas. Tam didelę įtaką turėjo ir pamokų vertinimas, kadangi kaip teigia dalyviai *„Kai kurie dalykai buvo labiau priimtini ar girtini, už kitus.“* (4. moteris), *„[Fizinio ugdymo pamokos] padarė gilų poveikį mano tuometiniam kūno suvokimui <...>“* (4. moteris). Tokioje aplinkoje moksleiviui svarbesniu aspektu tampa tai kaip jis atrodo, o ne kaip jaučiasi *„Kažkaip labiau dėl to, kad pasirodyti „kietai“ nei dėl to, kaip pati su savo kūnu jaučiuosi.“* (11. moteris). Kaip teigia tyrimo dalyviai, šie idealai neretai tiesiog yra nepasiekiami ir neįmanomi, o tai prisidėjo prie savivertės mažėjimo: *„Apskritai, kūno kultūros pamokos stipriai prisideda prie savivertės mažinimo, nes jų metu kuriamas idealus asmuo, kuris daugeliui žmonių yra nepasiekiamas.“* (1. vyras).

Kalbant apie kūną, svarbiu rodikliu moksleivių tarpe yra kūno apimtys. Fizinio ugdymo lauke moksleiviai aiškiai atskiria dvi kategorijas – „storas“ ir „lieknas“. Jaunuolių refleksijose baimė neatitikti idealaus kūno apimčių matoma tiek vaikinių, tiek merginų tarpe: *„Pradinėje mokykloje visi sakydavo, kad esu per lieknas, vėliau jau buvau per storas.“* (9. vyras). Neretai

kūno apimtis moksleivių mintyse tiesiogiai siejasi su fiziniais pajėgumais – kuo asmuo lieknesnis tuo sportiškesnis ir atvirkščiai: „*Mintys apie mano kūno „storumą“ siejosi su mintimis apie mano gebėjimus. Turėdavau tokią dilemą – kaip taip įmanoma, kad šokant į tolį, bėgant trumpas distancijas greičiui, metant į tolį kamuoliuką, aš visada turėdavau žemesnį nei vidutinį rezultatą, blogiau net už tas „storas, su lašiniais“ mergaites, nors atrodė, kad labai stengiuosi. Galvojau, kad kuo storesnis žmogus, tuo jis prasčiau turėtų judėti.*“ (8. Moteris).

„Pastovus savęs lyginimas su kitais“

Kaip ir buvo minėta anksčiau – socialinio palyginimo teorija teigia, kad individai turi įgimtą polinkį vertinti save lyginantis su kitais (Goethals, 1986.). Fizinio ugdymo pamokose tai gali pasireikšti tuo, kad mokiniai lygina savo fizinius gebėjimus, įgūdžius ir išvaizdą su bendraamžiais. Šis lyginimasis gali sukelti tiek teigiamų (motyvaciją tobulėti), tiek neigiamų (nepilnavertiškumo jausmą) padarinių.

Ne viena mergina mini lyginimąsi su klasiokėmis dėl išvaizdos. Net ir iš pirmo žvilgsnio smulkus pamokos akcentas, kaip jau anksčiau patartas sustojimas pagal ūgį, gali paskatinti moksleivių tarpusavio lyginimąsi ir savasties kūrimą pagal tai: „*Kaip įsimintiną patirtį, kuri priversdavo mąstyti apie savo kūno savybes kaip išsiskiriančias ir netobulas, apibūdindčiau pamokos pradžioje mokytojo prašymu atliekamą mokinių išrikiavimą pagal ūgį. Ši procedūra man kiekvieną kartą primindavo, kad klasėje mano ūgis vienas mažiausių, kas tikrai nekeldavo džiugesio.*“ (3. moteris).

Tiek pas vaikus, tiek pas merginas klabama apie stiprų lyginimąsi su klasiokais dėl fizinių savybių. Tai atsispindi jau anksčiau aptartame pasirinkime į komandas: „*Tačiau pati pamokų struktūra retai kada palikdavo teigiamų jausmų – nuolatinė konkurencija dėl atletiško arba dėl noro nebūti pasirinktai paskutinei į žaidimo komandą, pastovus savęs lyginimas su kitais.*“ (7. moteris). Ar lyginimesi pagal gebėjimus atlikti specifinius pratimus: „*Ryškiausias prisiminimas, kai visi berniukai turėjo padaryti prisitraukimų ir aš buvau vienintelis, kuris jų negalėjau padaryti nei pusės vieno prisitraukimo. Todėl atrodė, kad esu labai apkūnus, o mano rankos atrodė labai silpnos.*“ (9. vyras).

Būtent lyginimasis su klasiokais daliai moksleivių buvo rodiklis, parodantis ir jų pačių vertę bei gebėjimus: „*Vengiu parodyti savo silpnąsias puses, nes žinau, kad vėliau lyginsiu su kitais*“ (F. moteris). Bene svarbiausias, dalies moksleivių siekis pamokose buvo pasirodyti geriau negu kiti, o tai taip pat sukeldavo didelę įtampą – „*Bandau geriau nei matau kaip kitiems sekasi*“ (C. Vyras).

Dar vienas svarbus aspektas kalbant apie mokinių tarpusavio lyginimąsi – tai lyginimasis kaip priemonė siekiant pasijausti geresniu, stipresniu nei kiti. Lyginimasis su fiziškai silpnesniu bendraamžiu suteikdavo pozityvių emocijų. Tai neretai atsispindėdavo patyčių pavidalu: „*Visada džiaugdavausi, kai komentarai nukrypdavo į kitą asmenį, bet ne dėl to, kad palieka ramybėje mane, o kad kažkas kitas gauna to paties, jausdavausi geresnis tuo metu*“ (2. vyras).

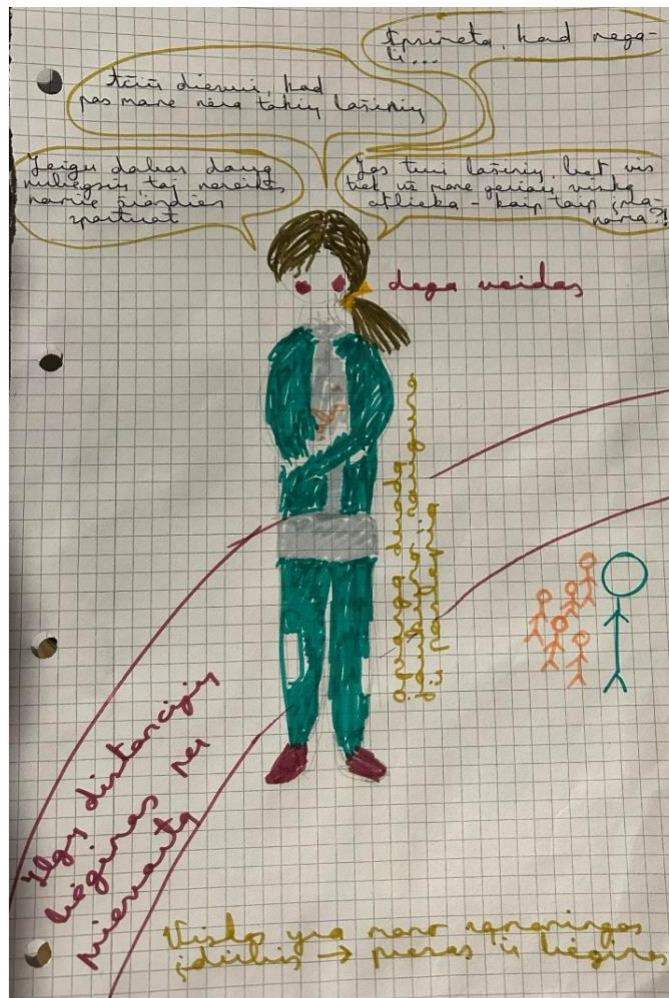
Nors konkurencija gali būti ir veiksnys skatinantis jaunuolius tobulėti, tačiau tyrimo dalyviai tai labiau išreiškė kaip neigiamą veiksnį, lėmusį negatyvų požiūrį į save, sumažėjusį pasitikėjimą savimi: „*Vėlgi, žvelgiant iš dabartinės perspektyvos, nemanau, kad dauguma dalykų man labai nesisekė. Veikiausiai taip mane veikė pastovi konkuravimo sistema ir mėginimas prisitaikyti prie jos.*“ (7. moteris).

„Bandydavau pasislėpti fiziškai“

Fizinio ugdymo pamoka moksleivių mintyse kartais gali atrodyti kaip Panoptikonas. Foucault (1985) sukurta eksperimentinė galios laboratorija – erdvė, kurioje asmenys nežino, kada yra stebimi, todėl yra disciplinuoti, nes stebimi gali būti bet kada. Pamokos aplinka, kurioje daug dėmesio skiriama kūno stebėjimui ir vertinimui moksleiviams sukuria jausmą, kad jie yra nuolatos stebimi. „*Labiau pergyvendavau, kaip reikės išeiti iš persirengimo kambario į šviesią salę, atsidurti atviroj didelėj patalpoj, pilnoj smalsių akių, kaip reikės atrodyti savimi pasitikinčiai ir sportiškai... Nes jei aš pati, nenoromis, pagalvoju apie tai, kaip atrodo kiti, tai ir kiti, matyt, šiek tiek pagalvoja apie mano išvaizdą...*“ (11. moteris). Viena dalyvė būvimą fizinio ugdymo pamokoje net prilygino nuogumo jausmui: „*Nors ir žinau, kad esu apsirengusi, jaučiuosi nuoga, per daug matoma, kritikuojama.*“ (F. moteris).

Jaunuoliai, kurie teigė pamokos metu nesijaučiantys stebimi bendraamžių vis tiek jautė jų reakcijas suklydus: „*Tikriausiai jiems nerūpi kaip aš atrodžiau, bet jei ką nors ne taip padarai*

atrodo lyg nusijuokdavo mintyse.“ (D. moteris). Pamokos metu atrodydavo, kad aplinkiniai juos mato silpnus ir pažeidžiamus: „atrodė, kad kiti mane matydavo trapią, silpną, pažeidžiamą.“ (G. Moteris). Ko gero baimė, kad yra nuolat stebimi, pažeidžiami moksleivius skatino dengti ir slėpti savo kūną pamokos metu: „Pavaizdavau kūno žemėlapyje [pav. 8 7. moters kūno žemėlapis], kad esu save apkabinus – iš tikrųjų taip ir laikydavau rankas, nes irgi lyg ir apsauga buvo.“ (8. moteris). „Todėl bandydavau pasislėpti fiziškai, kaip jau minėjau – nuleisdamas akis, taip pat „susiriesdamas“. Sulenkdavau kelius, susikūprindavau, rankos visad būdavo prieky manęs, kad tik uždengti savo kūną.“ (9. vyras). Viena iš tyrimo dalyvių mini, kad pamokoje jaustųsi geriau, jei joje būtų mažiau bendraamžių arba tik ji ir mokytojas, taip sumažinant į ją žiūrinčių akių kiekį: „Jausčiausi ramiau mažoje grupėje ar iš viso viena su mokytoju, tada nesijaustų, kad ant manęs yra tiek akių.“ (F. moteris).



pav. 7 8. moters kūno žemėlapis

Šis iššūkis dar didesnis paauglystės periodu, kuomet keičiasi jaunuolių kūnai, jie patys dar bando juos suprasti. Įdomu, kad patirti su tuo susiję išgyvenimai jaunuoliams kelia nepatogias emocijas ir šiandien: „*Ir kai reikėdavo dalyvauti kūno kultūros pamokose kai man tik pradėjo „dygti“ krūtinė jaučiausi labai nepatogiai savo kūne, nes nu išsikišę speneliai atrodo atkreips neigiamą dėmesį į mane, tad atlikdama įvairius sporto pratimus bandydavau nuslėpti, ar nešiodavau platesnę maikę. Net dabar pagalvojus toks gėdos jausmas sukyla.*“ (5. moteris). Šis ryšys, besiformuojantis su stipria aplinkos žvilgsnių baimės įtaka, turi stiprų poveikį moksleivių aprangos pasirinkimui pamokoje: „*Man nepatikdavo, kaip jis [kūnas] atrodė ir labai nenorėjau jo rodyti, Kompleksavau ir visais būdais vengiau situacijų, kur reikėjo jo rodyti arba kažko „neįprasto“ su juo daryti. Iš tikrųjų tik būdamas 21 pradėjau nešioti drabužius su trumpais rankovėmis, nes anksčiau visada stengiausi nerodyti rankas.*“ (6. vyras).

„Mano kūnas visą paauglystę buvo, kaip priešas“

Kūno įvaizdis – daugialypė psichologinė įsikūnijimo patirtis, apimanti su kūnu susijusį savęs suvokimą ir požiūrį į save. Tai vaizdas, kurį mintyse susikuriame apie savo kūną (Barker ir kt., 2022). Kūno įvaizdis fiziniame ugdyme yra ypač svarbus, nes kūnas yra mokymo programos dėmesio centre. Taigi pozityvus kūniško savęs supratimas, ryšys su savo kūnu turėtų būti vienas pagrindinių šios disciplinos tikslų ir rezultatų. Kitaip tariant, labai svarbu kokį santykį su kūnu sukūrė šios pamokos ir kaip mokiniai jautėsi savo kūne.

Jaunuoliai pastebi, kad būdami moksleiviais turėjo griežtą vertinimą savo kūnams: „*Gaila dabar man mažos savęs iki pat dvyliktos klasės taip nemylėjusios savo kūno ir turėjusios tą vieną primityvų žodį/kriterijų „stora“, ir nieko geriau.*“ (8. moteris). Vaikinai atskleidžia, kad jų turimame kūno įvaizdyje, savo kūnus jie matė kaip silpnus ir neraumeningus: „*Man labiausiai nepatikdavo tai, kad neturėjau matomų krūtinės raumenų ir bijojau, kad aplinkiniai pastebės, koks aš siaubingai negražus.*“ (6. vyras). Merginoms svarbus kriterijus jų išvaizdą – svoris: „*Mano kūno vaizdas ir jausena kūne per kūno kultūros pamokas iki pat dvyliktos klasės buvo nesveiki, o pasikeitė kur kas vėliau. Kartais galvodavau, kad pagaliau aš sau patinku, bet tai buvo sąlyginė meilė, nes „patikdavau“ sau tik kai numesdavau svorio ir su pirštais laisvai apimdavau šlaunį, ir išryškindavau pilvo presą. Trumpalaikė meilė, nes tik svoriui sugrįžus, vėl jaučiau pasišlykštėjimą visa savimi.*“ (8. moteris). Taip pat svarbu tokios išvaizdos detalės kaip plaukai: „*Aš vis tiek*

galvodavau, kaip durnai atrodo mano surišti plaukai, galvodavau „dabar aš primenu kiaušinį“, dar labai nejaukiai jausdavausi su savo krūtine, man nejauku buvo, kad ji juda, jei šokinėju ar bėgioju...“ (11. Moteris).

Kitas aspektas – moksleiviai susidaro labai savikritiškus įsitikinimus apie savo fizinius duomenis lygindami juos su aplinkiniais: *„Man ši patirtis [išsirikiavimas pagal ūgį] be nejaukumo jausmo keldavo ir gėdos jausmą, nes šioje rikiuotėje niekada nebuvo per vidurį, o tuo metu, atrodė, kad normalu būtų įsitaisyti ūgių kovoje kažkur centriau.“ (3. moteris).* Taip pat kritiškai žvelgiama ir į savo fizinius gebėjimus: *„Vėlgi, žvelgiant iš dabartinės perspektyvos, nemanau, kad dauguma dalykų man labai nesisekė. Veikiausiai taip mane veikė pastovi konkuravimo sistema ir mėginimas prisitaikyti prie jos.“ (7. moteris).*

Dalis savo kūno įvaizdžio vertinimų moksleivių tarpe buvo neutralūs, tačiau irgi apibrėžti savo vertinimu per aplinkinius: *„Sporte neturėjau kažkokių išsiskiriančių savybių, kad ten greitai bėgiočiau, gebėčiau kilnoti sunkius dalykus, turėčiau stiprias rankas, tačiau bendrą savo sudėjimą vertinčiau per vidurį.“ (5. moteris).*

Taip pat svarbu atkreipti dėmesį, kad moksleivių susikurtas neigiamas kūno įvaizdis neretai gali būti nulemtas ne fizinio ugdymo pamokos, o kitų veiksnių, tai pabrėžia ir patys tyrimo dalyviai: *„Nemanau, kad mano nejaukumo jausmas atsirado dėl KK pamokų formato, manau kad tai daugiau susiję su mano asmeniniais išgyvenimais ir konfliktais. LGBT+ asmenys dažnai vienaip ar kitaip nemėgsta save bei neigia jausmus arba kažkokias savęs aspektus. Manau taip ir vyko mano atveju – paauglystėje neigiau savo jausmus bei vyrišką seksualumą, todėl turėjau labai nejaukų santykį su savo bei kitų kūnais.“ (6. Vyras).*

Apibendrinimas

Socialinis kūno nerimas fizinio ugdymo pamokose yra aktuali problema, susijusi su mokinių savijauta ir motyvacija. Šis nerimas dėl to, kad kiti gali neigiamai vertinti asmens išvaizdą stipriai atsiskleidžia moksleivių refleksijose, kuomet jaunuoliai lyginasi su kitais ir jaučia spaudimą atitikti idealizuotus grožio standartus. Šią problemą galima analizuoti remiantis socialinio palyginimo teorija, kuri teigia, kad žmonės linkę vertinti save lygindami su kitais. Fizinio ugdymo pamokose, kur kūnas yra nuolat matomas ir vertinamas, socialinis palyginimas

gali sukelti neigiamų pasekmių, sukurti neigiamą kūno įvaizdį. Taip pat svarbu atsižvelgti į veidrodinio aš koncepciją, kuri teigia, kad mūsų savęs suvokimas formuojasi per tai, kaip, mūsų manymu, mus mato kiti (Åsebø ir kt., 2021). Jei mokiniai jaučia, kad yra vertinami neigiamai dėl savo kūno, tai gali neigiamai paveikti jų savivertę ir kūno įvaizdį, apie tai kalba tiek šis, tiek kiti tyrimai (Kerner ir kt., 2018). Būtent dėl šios priežasties, fizinio ugdymo pamokos, kuriose moksleiviai turėdavo apnuoginti ir atvirai aplinkiniams parodyti savo kūną yra ypač jautrios. Siekdami to išvengti, jaunuoliai stengiasi slėptis – dengti savo kūnus po rūbais, slėptis nuo kitų akių. Tai trukdo jaunuolių kokybiškam ir pilnavertiškam dalyvavimui pamokoje.

Fizinio ugdymo pamokos lauke ypač svarbus tampa ne tik moksleivių socialinis, bet ir fizinis kapitalas. Kūnas šiose pamokose tartum praranda savo dualumą. Jis nebėra ir socialinis simbolis ir praktinis asmens gerovės šaltinis, o virsta tik simboliu, per kurį kiti mato ir interpretuoja asmenį. Foucault perspektyva į analizę įtraukia dar vieną sluoksnį. Foucault teigė, kad valdžia veikia kurdama normas ir spausdama individus prisitaikyti. Fizinio ugdymo kontekste šios normos dažnai susijusios su idealizuota fizine išvaizda. Nuolatinė priežiūra ir vertinimas fizinio ugdymo metu gali paskatinti mokinius internalizuoti šias normas ir jausti nerimą dėl jų neatitikimo. Ši nuolatinė savireguliacija ir nepasiekiamo idealo siekimas gali prisidėti prie to, kad daugelis mokinių kūną suvokia kaip „nepavykusį projektą“.

Išvados

Šiame tyrime buvo analizuojamos jaunų žmonių, baigusių bendrojo lavinimo mokyklas Lietuvoje patirtys ir išgyvenimai fizinio ugdymo pamokose. Tyrimui atlikti buvo naudojami 19 jaunų žmonių fizinio ugdymo pamokų refleksijų tekstai.

Apžvelgiant fizinio ugdymo pamokų sampratą ir probleminius laukus buvo išsiskirti veiksniai, dažniausiai aptariami literatūroje, kaip darantys įtaką moksleivių patirčiai ir jausenai fizinio ugdymo pamokose – mokytojai, pamokos formatai, pamokos tikslo nematymas. Toliau darbe buvo aptarta socialinio kūno nerimo koncepcija taikant P. Bourdieu lauko ir kapitalo sąvokas bei M. Foucault mintis apie kūno kontrolę, taip pat apžvelgiant kitus mokslinius tyrimus. Darbe apžvelgta fizinio ugdymo padėtis Lietuvoje aptariant dokumentus, reglamentuojančius fizinio ugdymo pamokas bei Lietuvos švietimo lauką.

Tyrime buvo analizuotos dviejų grupių – baigusių ir nebaigusių aukštąsias mokyklas asmenų refleksijos. Duomenų analizė neatskleidė ryškių skirtumų tarp šių dviejų grupių. Universitetinį išsilavinimą turinčių dalyvių atsakymai buvo išsamesni, daug refleksyviau žvelgiantys į savo fizinio ugdymo patirtį. Būtent dėl atsakymų išsamumo skirtumų šiame darbe naudojama daugiau asmenų su aukštesniu išsilavinimu citatų.

Analizuojant jaunų žmonių patirtis fizinio ugdymo pamokose bei socialinio nerimo apraiškas jose šis tyrimas atskleidė, kad, jaunų žmonių tarpe daugiau vyrauja neigiamos patirtys ir atsiminimai. Daugelis dalyvių fizinio ugdymo pamokas prisimena kaip nerimo, diskomforto ir pasimetimo erdvę. Tyrime buvo plačiau atskleisti šie aspektai:

- Persirengimo kambario erdvė – vieta, kurioje moksleiviams tenka apsinuoginti vieniems prieš kitus. Tyrimas parodė, kad šie procesai neretai būna nemalonūs, kadangi jaunuoliai dar stipriai nepasitiki savo kūnais, čia jaučia vieni kitų žvilgsnius, neretai šioje erdvėje susiduriama ir su patyčiomis. Tačiau tyrime atsiskleidė ir viena pozityvi patirtis, kuomet pažeidžiamumas ir intymumas šioje erdvėje gali tapti jaunuolių vienybės ir suartėjimo priežastimi. Didelę įtaką jausenai persirengimo kambaryje turi ir sąlygos – esant per mažai patalpų jaučiamas asmeninės erdvės trūkumas, o stiprūs apribojimai laike persirenginėjant sukelia papildomą nerimą.
- Mokytojo vaidmuo – ne vienoje refleksijoje mokytojai išskiriami kaip svarbūs veiksniai padedantys moksleiviams formuoti savo santykį su fizine veikla ir kūnu, padedantys kurti atmosferą pamokoje. Nors mokytojas turėtų kurti pozityvią individualią patirtį moksleiviams, tyrimas parodė, kad dažnai to pritrūksta, o pamokoje vykstantys procesai neretai būna nulemti reglamentuotų pamokos tvarkų arba daugumos moksleivių noro.
- Pamokos formatai – kaip buvo minima ir ne viename analizuotame tyrime, komandinės sporto šakos kuria daug pozityvesnę patirtį pamokoje, nei individualūs sportiniai pratimai. Nepaisant to, komandiniai žaidimai gali atskleisti jaunuolių silpnąsias savybes, kas daliai taip pat kelia nerimą. Tačiau daugiausiai teigiamų emocijų pamokų metu kelia individualių pratimų atsiskaitymai, jaunuoliai jautė

neteisybės jausmą, kad turėdami skirtingus fizinius duomenis turi atitikti tuos pačius standartus, taip pat šiuose pratimuose nematė prasmės.

- Tikslo (ne)matymas – veiksnys svarbus jaunuolių kokybiškam įsitraukimui. Didelė dalis tyrimo dalyvių skeptiškai žiūrėjo į šias pamokas, nesiejo jų su sveikatingumo ugdymu. Tai nulėmė dalies moksleivių pasyvų dalyvavimą pamokose ir jų vengimą. Dalis moksleivių vengdavo pamokų pasiteisindami liga ar pamiršta sportine apranga.
- Socialinis kūno nerimas – ši dalis ryškiausiai atskleidžia jaunuolių vidinius išgyvenimus ir jausmus pamokoje. Tyrime analizuojamos patirtys atskleidžia, kad šios pamokos – tai atskira erdvė su savo taisyklėmis ir normomis. Joje stipriai susipina ir didelę reikšmę turi jaunuolių turimi socialinis ir fizinis kapitalai. Dalis jaunuolių teigia, kad čia yra pateisinamos ir institucionalizuojamos patyčios. Svarbus šios erdvės aspektas – sociume vyraujančių išvaizdos ir fizinių savybių stereotipų internalizavimas. Čia pamokos dalyviai jaučia spaudimą atitikti „tikro vyro“ ar moteriškumo standartus. Intensyviai lyginasi tarpusavyje ir jaučia baimę pasirodyti prasčiau, silpniau nei jų bendraklasiai. Tai skatina moksleivius pamokos metu slėpti ir dengti savo kūną. Visos šios patirtys prisideda prie kiekvieno moksleivio individualaus kūno įvaizdžio, kuris šiame kontekste neretai susiformuoja labai savikritiškas ir neigiamas.

Apibendrinant – fizinio ugdymo pamokos turėtų moksleiviams suteikti žinias apie jų kūną, fizinio aktyvumo svarbą ir reikšmę. Tačiau šiame tyrime apžvelgtos patirtys rodo, kad pamokose kūnas daug dažniau tampa tik socialiniu simboliu, o kūnas, kaip asmens gerovės šaltinis, dažnai pamiršamas. Pamokų metu dažniausiai orientuojamasi tik į normatyvų įgyvendinimą, o ne individualią moksleivių patirtį ir pagalbą jiems kurti ryšį su savo kūnu. Dėl šios priežasties moksleiviai dažnai nemato ir nesupranta pamokų prasmės. Dažnai pamirštama įvertinti, kokia išskirtinė, lyginant su likusiu švietimo lauku, yra šių pamokų erdvė. Čia svarbus tampa ne tik moksleivių socialinis, bet ir fizinis kapitalas – jų fiziniai gebėjimai ir išvaizda. Pamokos metu moksleiviai jaučia vieni kitų žvilgsnius ir vertinimus, o tai darbo stiprią įtaką jų jausenai pamokose, savo kūno įvaizdžio formavimuisi. Kadangi neretai pritrūksta mokytojų indėlio ir pastangų gerinti socialinį pamokos lauką, įtraukti visus klasės moksleivius, atsižvelgti į jų

interesus – didžioji dalis moksleivių iš pamokų išsineša neigiamą jauseną ir prisiminimus, o tuo pačiu ir nesusiformuoja fizinio aktyvumo įpročių, kurie išlieka svarbūs ir baigus mokyklą.

Šis tyrimas yra kokybinis ir nėra reprezentatyvus. Jame nepateikiama konkrečių išvadų apie fizinio ugdymo padėtį Lietuvoje, o aptaria jaunų žmonių patirtis ir išgyvenimus, parodydamas veiksnius darančius įtaką jaunuolių sportinei patirčiai, ryšio su savo kūnu formavimuisi. Man nėra žinoma, kad tokio tipo kokybiniai tyrimai būtų atlikti Lietuvoje, todėl šis tyrimas papildė sveikatingumo ir fizinio ugdymo analizės mokslinį diskursą.

Priedai

1. Priedas

INFORMACIJA APIE TYRIMĄ

- Šis kokybinis tyrimas yra Vilniaus universiteto sociologijos magistro darbo *Jaunų žmonių patirtys fizinio ugdymo pamokose* dalis. Tyrimo tikslas – atskleisti jaunų žmonių patirtis fizinio ugdymo pamokose, kaip jos padeda formotis ryšiui su fizine veikla ir savo kūnu.
Darbą atlieka – Gabija Daunoravičiūtė, darbo vadovas – dr. Daumantas Stumbrys
- Dalyvavimas tyrime yra savanoriškas. Jeigu klausimai Jums pasirodys per asmeniškai, galite į juos neatsakinėti. Jeigu nurodysite, kad norite pasitraukti iš tyrimo, Jūsų pateikta informacija bus sunaikinta.
- Visa Jūsų pateikta medžiaga (refleksija, kūno žemėlapis) tyrimo metu bus nuasmeninta. Nuasmeninti duomenys bus analizuojami ir naudojami rengiant sociologijos magistro darbą. Jūsų vardas ir kitos jūsų tapatybę galinčios atskleisti detalės bus pakeistos.
- Jeigu norėsite su tyrimo vykdytojais susisiekti po informacijos pateikimo, ar gauti informacijos apie tyrimo rezultatus, galite pasinaudoti toliau pateiktais kontaktais arba čia įrašyti savo kontaktinius duomenis: _____.

Kontaktinis asmuo:

Gabija Daunoravičiūtė

gabija.daunoraviciute@gmail.com

+37063939863

INFORMUOTO ASMENS SUTIKIMAS

Tiriamasis darbas „Jaunų žmonių patirtys fizinio ugdymo pamokose“

Tyrimą atlieka – Gabija Daunoravičiūtė

Darbo vadovas – dr. Daumantas stumbrys

Vilniaus universitetas

Aš patvirtinu, kad...

- susipažinau su informacija apie mokslinį tyrimą *Jaunų žmonių patirtys fizinio ugdymo pamokose*;
- esu informuota(-s), kad mano dalyvavimas yra savanoriškas ir kad aš galiu iš tyrimo pasitraukti bet kuriuo metu;
- esu informuota(-s), kad tyrimo rezultatai bus paskelbti viešai;
- sutinku, jog mano refleksija būtų cituojama tik nenurodant mano asmens duomenų;
- esu informuota(-s), kur kreiptis dėl informacijos apie tyrimą.

Dalyvio vardas pavardė

Data

Parašas

Tyrimo „Jaunų žmonių patirtys fizinio ugdymo pamokose“ dalyvio užduotis

Eiga:

1. Ant popieriaus lapo nusipieškite žmogeliuką – save. Prisiminkite kaip jautėtės fizinio ugdymo pamokose, kokius rūbus dėvėjote, kaip jautėtės, kaip atrodė jūsų kūnas, ką matėte aplink save? Neskubėkite ir pasistenkite kuo detaliau prisiminti ir pavaizduoti savo jauseną;
2. parašykite neilgą refleksiją (apie 1-2 psl.) kaip jautėtės fizinio ugdymo pamokose (savo kūno suvokimas, socialiniai aspektai) orientaciniai klausimai kuriuos galite naudoti:
 1. Kokioje aplinkoje vyko fizinio ugdymo pamokos?
 2. Ką matydavai per fizinio ugdymo pamokas?
 3. Kaip tau atrodo, kaip kiti tave matydavo?
 4. Kokios tavo stiprybės ir silpnybės buvo fizinio ugdymo pamokose?
 5. Apie ką galvodavai fizinio ugdymo pamokose (prieš ar po kūno kultūros pamokų)?
 6. Kaip jauteisi fizinio ugdymo pamokose mokykloje (sporto salėje pamokos metu, persirengimo kambaryje prieš ir po pamokos)?
 7. koks šiuo metu yra tavo ryšys su savo kūnu bei fiziniu aktyvumu?

Jei nenorite rašyti refleksijos, tiesiog galite atsakyti į šiuos klausimus;)

3. Pasirašykite tyrimo dalyvio sutikimą (taip pat prisegu)
4. Savo piešinį, refleksiją/atsakymus į klausimus bei sutikimą atsiųskite paštu gabija.daunoraviciute@gmail.com iki gegužės 12 dienos.

Bibliografija

Anderson, G. L., & Grinberg, J. (1998). Educational administration as a disciplinary practice: Appropriating Foucault's view of power, discourse, and method. *Educational Administration Quarterly*, 34(3), 329-353. <https://doi.org/10.1177/0013161X98034003004>

Argyropoulou, E. (2021). Can "Debate" transform teaching and learning in higher education? *European Journal of Education and Pedagogy*, 2(3), 178–185. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2021.2.3.142>

Åsebø, E. K. S., & Løvoll, H. S. (2021). Exploring coping strategies in physical education. A qualitative case study. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 28(3), 291–305. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1976743>

Azzarito, L. (2009). The Panopticon of physical education: Pretty, active and ideally white. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(1), 19–39. <https://doi.org/10.1080/17408980701712106>

Azzarito, L., & Solomon, M. A. (2005). A reconceptualization of physical education: The intersection of gender/race/social class. *Sport, Education and Society*, 10(1), 25–47. <https://doi.org/10.1080/135733205200028794>

Bennie, A., & Langan, E. (2014). Physical activity during physical education lessons: A qualitative investigation of Australian PE teacher perceptions. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28(8), 970–988. <https://doi.org/10.1080/09518398.2014.933914>

Bernstein, B. (1981). Codes, modalities, and the process of cultural reproduction: A model. *Language in Society*, 10(3), 327–363. <https://doi.org/10.1017/S0047404500008836>

Cockburn, C., & Clarke, G. (2002). 'Everybody's looking at you!': Girls negotiating the 'femininity deficit' they incur in physical education. *Women's Studies International Forum*, 25(6), 651–665.

Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. New York, NY: Charles Scribner's Sons.

Cox, A. E., Smith, A. L., & Williams, L. (2008). Change in physical education motivation and physical activity behavior during middle school. *Journal of Adolescent Health*, 43(5), 506–513. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2008.04.020>

Crisol Moya, E., & Caurcel Cara, M. J. (2021). Active methodologies in physical education: Perception and opinion of students on the pedagogical model used by their teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 1438. <https://doi.org/10.3390/ijerph18041438>

El-Sherif, J. L. (2014). Student voice: Student choice and participation in physical education. *Strategies*, 27(5), 8–11. <https://doi.org/10.1080/08924562.2014.938875>

European Commission/EACEA/Eurydice. (2013). Physical education and sport at school in Europe. Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/1235c563-def0-401b-9e44-45f68834d0de>

Fitzgerald, H., Jobling, A., & Kirk, D. (2003). Valuing the voices of young disabled people: Exploring experience of physical education and sport. *European Journal of Physical Education*, 8(2), 175–200. <https://doi.org/10.1080/1740898030080206>

Flintoff, A., & Scraton, S. (2001). Stepping into active leisure? Young women's perceptions of active lifestyles and their experiences of school physical education. *Sport, Education and Society*, 6(1), 5–21. <https://doi.org/10.1080/713696043>

Foucault, M. (1985). Michel Foucault: An exchange. *Political Theory*, 13(3), 363–367. <https://doi.org/10.1177/0090591785013003003>

Giddens, A. (2023). Modernity and self-identity. In C. Jenks (Ed.), *Core sociological theory* (pp. 453–459). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003320609-62>

Gill, R., Henwood, K., & McLean, C. (2005). Body projects and the regulation of normative masculinity. *Body & Society*, 11(1), 37–62. <https://doi.org/10.1177/1357034X05049849>

Goethals, G. R., & Darley, J. M. (1986). Social comparison theory: Psychology from the lost and found. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 12(3), 261–278. <https://doi.org/10.1177/0146167286123001>

Haegele, J. A., & Sutherland, S. (2015). Perspectives of students with disabilities toward physical education: A qualitative inquiry review. *Quest*, 67(3), 255–273. <https://doi.org/10.1080/00336297.2015.1050118>

Haug, E., Castillo, I., Samdal, O., & Smith, O. R. F. (2023). Body-related concerns and participation in physical education among adolescent students: The mediating role of motivation. *Frontiers in Psychology*, 14, 1266740.

Jager, A., Tewson, A., Ludlow, B., & Boydell, K. (2016). Embodied ways of storying the self: A systematic review of body-mapping. *Forum: Qualitative Social Research*, 17(2), Article 22. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1602225>

Jones, R., & Cheetham, R. (2001). Physical education in the national curriculum: Its purpose and meaning for final year secondary school students. *European Journal of Physical Education*, 6(2), 81–100. <https://doi.org/10.1080/1740898010060202>

Kathpalia, S. S., & Heah, C. (2008). Reflective writing: Insights into what lies beneath. *RELC Journal*, 39(3), 300-317. <https://doi.org/10.1177/0033688208096843>

Kerner, C., Haerens, L., & Kirk, D. (2017). Understanding body image in physical education: Current knowledge and future directions. *European Physical Education Review*, 24(2), 255-265. <https://doi.org/10.1177/1356336X17692508>

Keskin, Ö., Hergüner, G., Dönmez, A., Berisha, M., & Üçan, E. (2017). The examination of the attitudes of secondary school students towards physical education course. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 1–9. <https://ejournal.um.edu.my/index.php/MOJES/article/view/12524>

Leisterer, S., & Gramlich, L. (2021). Having a positive relationship to physical activity: Basic psychological need satisfaction and age as predictors for students' enjoyment in physical education. *Sports*, 9(7), 90. <https://doi.org/10.3390/sports9070090>

Leite, I. (2021). Perspectives in sociology of education: Basil Bernstein and popular education. *Asian Journal of Applied Sciences*, 9(1), 23–30. <https://doi.org/10.24203/ajas.v9i1.6487>

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (n.d.). Bendrosios programos: Fizinio ugdymo bendroji programa. Švietimo portalo „Emokykla“ svetainė. <https://emokykla.lt/bendrosios-programos/visos-bendrosios-programos/18?subjects=5308>

Lietuvos Respublikos Seimas. (2018). Lietuvos Respublikos kūno kultūros ir sporto įstatymo Nr. I-1151 pakeitimo įstatymas. TAR, 2018-17451. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/f585e4e2d85611e8820ea019e5d9ad04>

Litvinaitė, J. (2024). Mokytojai ir jų profesinės praktikos naujuosiuose švietimo kontekstuose [Daktaro disertacija, Vilniaus universitetas]. Vilniaus universiteto leidykla. <https://doi.org/10.15388/vu.thesis.619>

Lyngstad, I., Hagen, P. M., & Aune, O. (2015). Understanding pupils' hiding techniques in physical education. *Sport, Education and Society*, 21(8), 1127–1143. <https://doi.org/10.1080/13573322.2014.993960>

Mercier, K., Donovan, C., Gibbone, A., & Rozga, K. (2017). Three-year study of students' attitudes toward physical education: Grades 4-8. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88(3), 307–315. <https://doi.org/10.1080/02701367.2017.1339862>

Morgan, P. J., & Hansen, V. (2008). The relationship between PE biographies and PE teaching practices of classroom teachers. *Sport, Education and Society*, 13(4), 373–391. <https://doi.org/10.1080/13573320802444994>

Moore, R. (2013). Basil Bernstein: The thinker and the field (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203818251>

Morrison, T., Ferris Wayne, M., Harrison, T., Palmgren, E., & Knudson-Martin, C. (2022). Learning to embody a social justice perspective in couple and family therapy: A grounded theory analysis of MFTs in training. *Contemporary Family Therapy*, 44(4), 408–421. <https://doi.org/10.1007/s10591-022-09635-8>

Nikravan, M., Safania, A. M., & Zarei, A. (2019). Physical education method: Effects on physical fitness and competency of the students. *Annals of Applied Sport Science*, 7(4), 17-26. URL: <http://aassjournal.com/article-1-698-en.html>

Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71(2), 225–242. <https://doi.org/10.1348/000709901158497>

OECD. (2017). Education in Lithuania. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264281486-en>

Ogle, J. P., Park, J., & Monhait, N. (2019, December 15). Building positive body image through an interactive body positivity program: A positive psychology perspective. *International Textile and Apparel Association Annual Conference Proceedings*, 76(1). <https://doi.org/10.31274/itaa.8271>

Papla, M., Wojdala, G., Rasek, J., Królikowska, P., Starzak, J., & Górna-Łukasik, K. (2019). Attitudes towards physical education lessons in students at different levels of education. *Journal of Education, Health and Sport*, 9(4), 301–316.

Quarmby, T., Sandford, R., & Elliot, E. (2018). ‘I actually used to like PE, but not now’: Understanding care-experienced young people’s (dis)engagement with physical education. *Sport, Education and Society*, 24(7), 714–726. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1456418>

Ratner, C. (1973). Book review: Reflections on the problem of relevance and the social construction of reality. *Insurgent Sociologist*, 4(1), 85–90. <https://doi.org/10.1177/089692057300400113>

- Rikard, L. G., & Banville, D. (2006). High school student attitudes about physical education. *Sport, Education and Society*, 11(4), 385–400. <https://doi.org/10.1080/13573320600924882>
- Rubeli, B., Oswald, E., Conzelmann, A., Schmid, J., Valkanover, S., & Schmidt, M. (2020). Promoting schoolchildren's self-esteem in physical education: Testing the effectiveness of a five-month teacher training. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(4), 346-360. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1712348>
- Schütz, A. (1967). *The phenomenology of the social world* (G. Walsh & F. Lehnert, Trans.). Northwestern University Press. (Original work published 1932)
- Shilling, C. (1991). Educating the body: Physical capital and the production of social inequalities. *Sociology*, 25(4), 653–672. <https://doi.org/10.1177/0038038591025004006>
- Stuij, M. (2015). Habitus and social class: A case study on socialisation into sports and exercise. *Sport, Education and Society*, 20(6), 780–798. <https://doi.org/10.1080/13573322.2013.827568>
- Subramaniam, P., & Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 602-611.
- Vigarello, G. (1995). The life of the body in discipline and punish. *Sociology of Sport Journal*, 12(2), 158-163. <https://doi.org/10.1123/ssj.12.2.158>
- Walseth, K., Aartun, I., & Engelsrud, G. (2017). Girls' bodily activities in physical education: How current fitness and sport discourses influence girls' identity construction. *Sport, Education and Society* 22(4): 442–459.
- Wilkinson, C., & Hunter, M. (2008). Motivating Students in Fitness Activities. *Strategies*, 22(1), 18–21. <https://doi.org/10.1080/08924562.2008.10590803>
- Wintle, J. (2022). Physical Education and Physical Activity Promotion: Lifestyle Sports as Meaningful Experiences. *Education Sciences*, 12(3), 181. <https://doi.org/10.3390/educsci12030181>

World Health Organization. (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour: at a glance. World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/337001>.

Zartaloudi, A., Christopoulos, D., Kelesi, M., Govina, O., Mantzourou, M., Adamakidou, T., Karvouni, L., Koutelekos, I., Evangelou, E., Faso, G., & Vlachou, E. (2023). Body Image, Social Physique Anxiety Levels and Self-Esteem among Adults Participating in Physical Activity Programs. *Diseases*, 11(2), 66. <https://doi.org/10.3390/diseases11020066>

Žydžiūnaitė, V., Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai : principai ir metodai : vadovėlis socialinių mokslų studijų programų studentams (Antroji laida.)*. Vaga.