

<https://doi.org/10.15388/vu.thesis.704>
<https://orcid.org/0000-0001-7465-470X>

VILNIAUS UNIVERSITETAS
MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
KLAIPĖDOS UNIVERSITETAS

Akvilė Giniotaitė

Ne-nutylėtos lytiškumo ugdymo plotmės suaugusiųjų naratyvuose

DAKTARO DISERTACIJA

Socialiniai mokslai,
Edukologija (S 007)

VILNIUS 2024

Disertacija rengta 2018–2024 metais Vilniaus universitete.

Mokslinė vadovė – prof. dr. Lilija Duoblienė (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, S 007).

Gynimo taryba:

Pirmininkė – doc. dr. Irena Stonkuvienė (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, S 007).

Nariai:

Prof. dr. Dovilė Budrytė (Georgia Gwinnett College, socialiniai mokslai, politikos mokslai, S 002).

Prof. dr. Natalija Mažeikienė (Vytauto Didžiojo universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, S 007).

Prof. dr. Odeta Merfeldaitė (Mykolo Romerio universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, S 007).

Prof. dr. Paulius Skruibis (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, psichologija, S 006).

Disertacija ginama viešame Gynimo tarybos posėdyje 2024 m. gruodžio 18 d. 15.00 val. Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto 201 auditorijoje. Adresas: Universiteto g. 9/1, Vilnius, Lietuva, el. paštas labas@akvileginiota.lt.

Disertaciją galima peržiūrėti Vilniaus universiteto, Mykolo Romerio, Klaipėdos universitetų bibliotekose ir VU interneto svetainėje adresu: <https://www.vu.lt/naujienos/ivykiu-kalendorius>

<https://doi.org/10.15388/vu.thesis.704>
<https://orcid.org/0000-0001-7465-470X>

VILNIUS UNIVERSITY
MYKOLAS ROMERIS UNIVERSITY
KLAIPĖDA UNIVERSITY

Akvilė Giniotaitė

Un-covered Areas of Sexuality Education in Adults' Narratives

DOCTORAL DISSERTATION

Social Sciences,
Education (S 007)

VILNIUS 2024

The dissertation was prepared in 2018-2024 at Vilnius University.

Academic consultant - Prof. Dr. Lilija Duoblienė (Vilnius University, Social Sciences, Education, S 007).

This doctoral dissertation will be defended in a public meeting of the Dissertation Defence Panel:

Chairwoman – Assoc. Prof. Dr. Irena Stonkuvienė (Vilnius University, Social Sciences, Education, S 007).

Members:

Prof. Dr. Dovilė Budrytė (Georgia Gwinnett College, Social Sciences, Political Science, S 002)

Prof. Dr. Natalija Mažeikienė (Vytautas Magnus University, Social Sciences, Education, S 007).

Prof. Dr. Odeta Merfeldaitė (Mykolas Romeris University, Social Sciences, Education, S 007).

Prof. Dr. Paulius Skruibis (Vilnius University, Social Sciences, Psychology, S 006)

The dissertation shall be defended at a public meeting of the Dissertation Defence Panel at 15:00 on 18 December 2024 in Room 201 of the Faculty of Philosophy, Vilnius University. Address: Universiteto 9/1, Room No. 201, Vilnius, Lithuania; email: labas@akvileginiota.lt.

The text of this dissertation can be accessed at the libraries of Vilnius University, Mykolas Romeris University and Klaipėda University, as well as on the website of Vilnius University: www.vu.lt/lt/naujienos/ivykiu-kalendorius

*Jeigu iš vieno kampo žiūrint, tai jau čia bus lytiškumo ugdymas, iš kito
- tėviškas pokalbis. (Kostas)*

*Žinai, dar klausimas, ką reiškia kalbėtis apie lytiškumą, bet
papasakosiu, kaip aš suprantu. (Milda)*

TURINYS

KALBOS NORMATYVAI IR KAI KURIOS SĄVOKOS	9
ĮVADAS	11
1. POSTUMANISTINĖ PRIEIGA.....	19
1.1. Lytis – gamtos ir kultūros kontinuume.....	21
1.2. Naujos perspektyvos suprasti žmogų	27
2. VAIKYSTĖ, PAAUGLYSTĖ IR LYTIŠKUMAS	29
2.1. Nelytiško vaiko konstruktas	30
2.2. Saugojimas nuo žinojimo	33
2.3. Paauglių lytiškumo ne-problema.....	38
2.4. Seksualinė socializacija: išvengti seksualinio smurto	44
3. LYTIŠKUMO UGDYMAS.....	47
3.1. Teisė į lytiškumo ugdymą kaip teisė į švietimą	51
3.2. Lytiškumo ugdymo istorinis kontekstas	52
3.3. Antigenderizmo įtaka	55
3.4. Lytiškumo ugdymas kaip nirši (angl. „wicked“) problema.....	58
3.5. Lytiškumo ugdymo turinys ir poveikis.....	60
3.6. Lytiškumo ugdymas Lietuvos švietimo sistemoje.....	64
3.7. Lytiškumo ugdymas ir savaiminis mokymasis.....	72
4. EMPIRINIO TYRIMO METODOLOGIJA.....	76
4.1. Dialoginė naratyvinė analizė	78
4.2. Naratyvinis interviu.....	79
4.3. Duomenų rinkimas ir tyrimo dalyviai*ės.....	81
4.4. Tyrimo duomenų su tyrimo dalyviu*e konstravimas ir transkribavimas	83
4.5. Jautrios temos klausimas ir tyrėjos vaidmuo.....	85
4.6. Imties sudarymas.....	87
Duomenų analizės metodas	88
4.7. Metodologiniai principai	90
4.8. Tyrimo validumas	93
4.9. Tyrimo etika.....	95

EMPIRINIO TYRIMO RADINIAI	96
5. ASMENINIŲ TYRIMO DALYVIŲ JAUNYSTĖS PATIRČIŲ PLOTMĖ: „KĄ JIEM MUMS PADARĖ?“	97
6. SUAUGUSIŲJŲ POKALBIS SU JAUNAIS ŽMONĖMIS: TEMŲ PLOTMĖS.....	102
6.1. Menstruacijos: didysis pasakojimas	102
6.1.1. Pokalbio namuose ribos.....	107
6.1.2. Ne-bendražmogiškas pokalbis.....	110
6.2. „Tu ne-gėjus“ epidemija: savaiminis mokymasis	113
6.2.1. Lytiškumo ugdymas kaip grėsmė vyriškumui.....	119
6.2.2. Sveiko seksualumo žemėlapis: neįvertintas lytiškumo ugdymas	123
6.3. Hetero- naratyvų slinktyys	129
7. SUAGUSIŲJŲ POKALBIS SU JAUNAIS ŽMONĖMIS: PROCESO PLOTMĖS.....	138
7.1. Pokalbio vaidmenų dichotomijos	138
7.1.1. Binariškai paskirstyti vaidmenys ir temos pokalbyje.....	138
7.1.2. Pokalbis vaidmenų virsmui	146
7.2. Ne-išgirstas jaunų žmonių kalbėjimas.....	153
7.2.1. Naujos ribos.....	158
7.2.2. Kalbėjimasis ir medijos	163
7.2.3. Kalba, kai pasitiki.....	164
7.2.4. Ar yra, kas klauso	166
7.3. Tarp drąsos ir baimės pasakyti (per daug).....	169
7.3.1. Teisė ne-pasakyti	169
7.3.2. Nevykstančio pokalbio įtampa	172
7.3.3. Drąsa plėsti repertuarą.....	176
7.3.4. Seksualinei traumai jautri perspektyva.....	184
8. Pokalbis tarp suaugusiųjų: būsenų plotmės.....	188
8.1. Vienišumas	188
8.2. Kova ir ne-pa-si-tikėjimas	190
8.2.1. Tėvų reakcijos laukimas	190
8.2.2. „Mūšis“	192

8.2.3. Mokyklos atsisitraukimas	196
8.2.4. Klaidingos naujienos	199
8.3. Susitikimas	203
8.3.1. Įsivaizduoti lytiškumo ugdymą	203
8.3.2. Bendri taškai.....	205
8.3.3. Pastanga komunikuoti	207
TYRIMO RIBOTUMAS.....	211
DISKUSIJA.....	212
IŠVADOS	223
REKOMENDACINĖS PASTABOS	228
LITERATŪROS SĄRAŠAS	232
SUMMARY	256
PADĖKA	263
PUBLIKACIJŲ SĄRAŠAS	264

KALBOS NORMATYVAI IR KAI KURIOS SĄVOKOS

- ❖ Disertacija rašyta lyčiai jautria kalba, pasitelkiant Vilniaus universiteto lyčiai jautrios kalbos gairių¹ idėjas. Siekiant įvardyti abi gramatinės gimines arba atspindėti lyties nebinariškumo galimybę, dažniausiai rinktasi vartoti Austrijoje ir Vokietijoje paplitusį žvaigždutės (*) simbolį. Rašyti ir (ar) skaityti lyčiai jautria kalbos maniera gali būti sudėtinga, vis dėlto šiame darbe lyčiai jautrios kalbos vartojimas yra ne tik kalbinis pasirinkimas, bet ir būdas įgyvendinti platesnę filosofinę mintį apie socialinę lygybę ir įtrauktį. Lyčiai jautri kalba šiame darbe suprantama kaip priemonė per kalbos vartojimą pamatyti įvairias tapatybes ir atspindėti posthumanistinę filosofinę siekinį permąstyti, kas yra *tinkami* žmonės ir kokius žmones ugdymas išstumia, o kokius įtraukia.
- ❖ Šioje disertacijoje operuoju kategorijomis *vaikas*, *jaunuolė*is*, *paauglė*ys*, *mokinė*ys* ir bendrai jas traktuojau kaip būsenas iki tapimo suaugusiuoju teisine prasme, t. y. iki tapimo pilnamečiu. Pagal LR Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymą² vaikas apibrėžiamas kaip nepilnametis asmuo iki 18-os metų. Tokiame kontekste dažnai vartoju apibendrintą sąvoką *jaunas žmogus*, kuria siekiu nurodyti ne suaugusį asmenį. Nors ir suaugęs žmogus vis dar gali būti jaunas žmogus, šiame kontekste aktualizuojamas nepilnametystės tarpsnis. Kadangi disertacijoje nagrinėjama vaiko kaip dar-ne-pakankamo-žmogaus ir dar-ne-piliečio pozicija (daugiau apie tai 2 skyriuje), siekiu išryškinti nepilnamečio asmens – *vaiko* kaip *žmogaus* sampratą.
- ❖ Terminų *vaikas*, *paauglys*, *jaunuolis*, *mokinys*, *jaunas žmogus* nelaikau tapačiais. Juos jungia ir skiria aibė specifikos, vis dėlto šiame darbe neretai terminus vartoju pakaičiui, kontekstui leidžiant juos suprantu kaip sinonimiškus – nurodančius į nepilnamečius asmenis. Edukologijoje, klasifikuojant ir apibrėžiant skirtingus vaikystės ir jaunystės etapus, būdinga remtis E. Erikson (1959) ar J. Piaget (1952) asmenybės raidos kategorizacijomis ar kitais raidos skirstymais, pvz., K. S. Berger (2019), kur būdinga išskirti kūdikystės (iki 2 metų), ankstyvosios vaikystės (2–6 metų), vidurinės vaikystės (7–11 metų), paauglystės (11–19 metų, šis etapas taip pat skirstomos kategorijomis) periodus. Šiame darbe šių teorijų

¹ VU lyčiai jautrios kalbos gairės:

https://www.kf.vu.lt/dokumentai/VU_ly%C4%8Diai_jautrios_kalbos_gair%C4%97s.pdf

² LR Vaiko teisių pagrindų įstatymas: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/26cd4a93428011efb121d2fe3a0eff27>

ar vienos iš jų nepasitelkiu, argumentuodama tuo, kad tai nėra aktualu šio disertacinio darbo fokusui išryškinti. Vis dėlto kai kuriose disertacinio darbo vietose, kontekstui reikalaujant, žinoma, išskiriami konkretūs vaikystės, paauglystės ir kiti etapai.

- ❖ Šiame darbe atskleidžiama visapusiško lytiškumo ugdymo (VLU) samprata, kuri išsamiau pristatoma ir aptariama 3 skyriuje „Lytiškumo ugdymas“. Tačiau siekiant išvengti teksto apkrovos, šiame darbe daugiausia vartoju trumpesnę terminą „lytiškumo ugdymas“ (LU).
- ❖ Nors disertacijoje analizuojami suaugusiųjų pasakojimai apie lytiškumo ugdymo pokalbius – dėl stiliaus dalyje teksto šią formuluotę trumpinu ir teigiu „pokalbiai apie lytiškumą“. Šią frazę šioje disertacijoje verta suvokti kaip referuojančią į ugdymą ir (ar) lytiškumo ugdymą.

Galiausiai svarbu paminėti, kad dalyje disertacijos pasitelkiau OpenAI ChatGPT pagalbą tekstui redaguoti, tikslinti ar jam struktūrinti. Tariu posthumanistišką ačiū šiam mano pokalbių ir dilemų sprendimo partneriui.

IVADAS

Laikantis lytiškumo ugdymo principo, lytiškumo temos su vaikais turėtų būti aptariamoms nuo ankstyvos vaikystės, vėliau turėtų atsikartoti ir palaipsniui vis sudėtingėti. Vis dėlto lytiškumo ugdymo užtikrinimo ir įgyvendinimo procesai nėra sklandūs ir įprastai palaipsniui šios temos nėra plėtojamos. Taip nėra vystoma kritinė diskusija ir dėl vengtų pokalbių apie lytiškumą atsiveria spraga, kurią užpildo dominuojantys pasakojimai apie lytiškumą, kupini mitų, klaidingų įsivaizdavimų, žalingų elgesio ir santykių modelių (Robinson, 2013). Trūkstant sąmoningo, apgalvoto ir tikslingo ugdymo – didelė mokymosi apie lytiškumą dalis vyksta bemaž nepastebimai – savaimine.

Lytiškumo ugdymas gali būti veiksminga priemonė ugdant jaunų žmonių lytiškąją savimonę, gebėjimą priimti saugius sau ir kitiems sprendimus, mažinant rizikingo ir nepalankaus sveikatai elgesio tikimybę, seksualinio smurto atvejus, stiprinant gebėjimo kurti sveikus santykius įgūdžius ir gerinant socioemocines jaunų žmonių vystymosi aplinkybes (Hu et al., 2012; Ashcraft & Murray, 2017; Pariera & Brody, 2017; Baams et al., 2017; Goldfarb & Lieberman, 2021; Grossman & Richer, 2021). Net ir turint nemažai duomenų apie lytiškumo ugdymo svarbą ir naudą, jį įgyvendinti vis tiek nėra paprasta. Per kelis pastaruosius dešimtmečius lytiškumo ugdymas patiria įvairių transformacijų, kurios kartais gali būti kontrastingos ir keliančios daug diskusijų, įskaitant kraštutinių nuomonių išsakymą. Nors egzistuoja skirtingos lytiškumo ugdymo sampratos, aš remiuosi visapusiško lytiškumo ugdymo (angl. *comprehensive sexuality education*) modeliu, kurį rekomenduoja UNESCO ir Pasaulio sveikatos organizacija (PSO). Toks lytiškumo ugdymas yra sąlyginai naujas, jo nuosekliai nepatyrė daugelis vaikų auginančių ir ugdančių asmenų, tad sudėtinga suvokti, kokie jo turiniai, formos ir procesai egzistuoja, ir kuriuos iš jų galima pasitelkti. Tai apsunkina sklandų pokalbį tarp jaunuolių ir suaugusiųjų ir lemia, kad tėvai ir mokytojai apie lytiškumą kalbasi pernelyg abstrakčiai, neapibrėžtai ir neaiškiai. Šeimos atveju tai netgi sąlygoja skirtingą tėvų ir vaikų įsivaizdavimą, ar pokalbis apie lytiškumo temas apskritai įvyko (Grossman et al., 2022). Tyrimuose, analizuojančiuose jaunų žmonių poreikius, vyrauja išvados, jog jauni žmonės lytiškumo ugdymo diskusijų nori daugiau, įvairesnių, platesnių ir nuo anksčiau. Jauni žmonės pabrėžia atviros diskusijos ir neteisiančios / nesmerkiančios suaugusiųjų pozicijos lūkestį (Astle et al., 2020; Robinson, 2013; Unis & Sällström, 2019; Pariera & Brody, 2017; Miškolci et al., 2019; Corcoran et al., 2020; Allen, 2023).

Organizuojant ir įgyvendinant lytiškumo ugdymą, bemaž negirdima jaunų žmonių nuomonė apie tai, kada, kaip dažnai ir apie ką turėtų būti diskutuojama

(Pariera & Brody, 2017). Jauni žmonės neturi balso ir įtakos priimant sprendimus apie lytiškumo ugdymo įgyvendinimą. Seksualumo temų diskursuose jauni žmonės pozicionuojami kaip neturintys tinkamo supratimo apie temą, nekompetentingi, pasyvūs ir dar negalintys būti agentyvūs³. Pati seksualumo tema dažniausiai vertinama kaip savaime pavojinga ir žalinga jauniems asmenims (Robinson, 2013).

Jaunų žmonių galimybė žinoti, dalyvauti žinojimo produkcijoje bei „priimant socialinius, ekonominius, politinius ir švietimo sprendimus yra minimali“ (Robinson, 2013, 33). Cituota mokslininkė atkreipia dėmesį, kad vaikų nedalyvavimas „pilietybės – ypač seksualinės pilietybės – diskursuose <...> turi svarbių implikacijų visuomenės sveikatai“ (2013, p 22): trūkstamos seksualinės žinios yra tiesioginiai ankstyvų neplanuotų nėštumų, lytiškai plintančių infekcijų, seksualinio smurto padariniai. Svarbu kelti klausimą, kam priklauso informacija, susijusi su jaunų žmonių kūnais ir lytiškumu? Jiems patiems ar juos globojantiems, ugdantiems ir auginantiems suaugusiesiems? Neturėdami galimybės gauti kokybiškos lytiškumo informacijos, jauni žmonės netenka galimybės nuosekliai mokytis apie ją mąstyti. Tai trukdo palengva inkorporuoti ir įtvirtinti įvairias lytiškumo temas į savo elgesio, vertybių ir bendros gyvenimo sampratos sferą. Ir, žinoma, tai galiausiai apsunkina ir kognityvinių, kritinių, sąmoningumo reikalaujančių gebėjimų veikti šioje tematikoje vystymąsi. Kuo daugiau tėvų, kitų suaugusiųjų, valstybės kontrolės vaikai patiria, tuo nesavarankiškesni anksčiau minėtose srityse vaikai yra, negeba susiformuoti reikiamų įgūdžių, reikalingų sprendimams priimti, suvokti atsakomybės už sprendimus svarbos. Kartu šis reiškinys trukdo ir patiems suaugusiesiems imti pasitikėti vaikų gebėjimu aktyviai dalyvauti pilietiniame gyvenime.

Tad suaugusieji dažnai vėluoja atliepti jaunuolių poreikius, o mėginimai atliepti dažnai nepateisina jaunuolių lūkesčių ir rūpimų klausimų. Kol suaugusieji svarsto, ar ne per anksti, pasidaro per vėlu.

Tyrimo naujumas. Nors lyties ir lytiškumo tyrinėjimų srityje skirtinguose moksliniuose laukuose yra pasižymėjusių mokslinink(i)ų Lietuvoje – išskirti galima Mildą Ališauskienę, Margaritą Jankauskaitę, Laimą Kreivytę, Nataliją Mažeikienę, Artūrą Tereškiną, Vaidą Tretjakovą ir t. t. – vis dėlto konkrečiai lytiškumo ugdymas Lietuvoje nėra gausiai tyrinėta sritis. Lytiškumo ugdymo srityje galima išskirti Giedrę Purvaneckienę, Stasę Ustilaitę, Birutę Obelenienę, kurios užima skirtingas ideologines pozicijas lytiškumo ugdymo

³ Žodis *agentyvus* sudarytas nuo žodžių *agentic*, *agency*, kurie nurodo į kontrolės jausmo savo gyvenime turėjimą dėl savo priimamų sprendimų, atliekamų veiksmų ir jų sąlygojamų padarinių (Moore, 2016).

atžvilgiu. Suaugusiųjų patirtims lytiškumo ugdymo kontekste bemaž neskirta dėmesio – kaip šiek tiek prie temos priartėjančius galima paminėti Neringos Povilaitienės ir Liudos Radzevičienės (2013) straipsnį apie tėvų ir mokytojų požiūrius į paauglių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, lytiškumo ugdymą. Vienas naujausių yra Mariaus Bytauto ir Sigito Daukilo (2023a) tyrimas apie pedagogų pozicijas lytiškumo ugdymo atžvilgiu, juo remiamasi ir šiame darbe. Paminėtinas ir „Kurk Lietuvai“ iniciatyva Deimantės Adamonės parengtas leidinys „Lytiškumo ugdymo situacijos apžvalga: orientyras lytiškumo ugdyme“ (2023), kuriame suteikiama erdvė skirtingų lytiškumo ugdymo požiūrių veikėjams (praktikams, mokslininkams ir pan.) išsakyti savo pozicijas (Adamonė, 2023).

Užsienio mokslinėje literatūroje randama tyrimų apie lytiškumo ugdymo naudą ir veiksmingumą (Robinson, 2013; Goldfarb & Lieberman, 2021) bei tai, ką tėvai mano apie lytiškumo ugdymo temą (Wilson et al., 2010; Manjari & Veena, 2016; Peter et al., 2015) arba kaip tėvai ir kiti suaugusieji turėtų diskutuoti su jaunais žmonėmis lytiškumo temomis (Ashcraft & Murray, 2017; Pariera & Brody, 2017). Tėvų vaidmuo nuosekliai įvardijamas kaip kritinės svarbos ir galintis puoselėti sveiką ir visavertį asmens lytiškąjį vystymąsi (Wilson et al., 2010; Winkelmann, 2010; Robinson, 2013; Pariera & Brody, 2017; UNESCO, 2018; Noorman et al., 2022), tačiau mažai yra žinoma apie tai, ką ir kaip tėvai kalbasi su jaunais žmonėmis apie lytiškumą, kaip jie patiria pokalbius lytiškumo temomis (Noorman et al., 2022). Longitudinį tyrimą apie tėvų pokalbius su vaikais atlikę mokslininkai J. M. Grossman ir A. M. Richer (2021) nurodo, jog kokybinių tyrimų apie šią sritį bemaž nesama.

Žvelgiant į mokytojų poziciją, tyrimuose vyrauja išvados, kad mokytojai pritaria lytiškumo ugdymo svarbai, o didžiausiu kliuviniu užtikrinti lytiškumo ugdymą yra nepakankamos žinios, prastos kvalifikacijos kėlimo užtikrinimas, trūkstanta metodinė medžiaga užsiėmimams organizuoti (Westwood & Mullan, 2007; Byers et al., 2024; Bruno et al., 2024). Kiti tyrimai nurodo, kad lytiškumo ugdymo įgyvendinimui užtikrinti nepakanka stiprinti mokytojų pasirengimo. Svarbus lytiškumo ugdymo įgyvendinimo veiksnys yra ir palaikanti mokyklos aplinka bei pastangos platesnėje mokyklos bendruomenėje didinti supratimą, kodėl yra reikalingas lytiškumo ugdymas (Walker et al., 2020). Disertaciniame darbe iš nurodytų autorių daugiausia remiuosi Robinson (2013), Goldfarb & Lieberman (2021), UNESCO (2018) ir Noorman et al. (2022) darbais.

Tyrimo aktualumas. Vaikų ir jaunuolių perspektyvoms, lyčiai ir lytiškumui tenka privačios gyvenimo sferos žymė. Dichotominiu mąstymu pasižyminčioje visuomenėje jiems tenka antrinės reikšmės statusas,

neprilygstantis tėvų, mokytojų – visateisių ir visaverčių, svarbai ir autoritetingumui. O karšti ginčai dėl lytiškumo ugdymo dažniausia vyksta viešojoje erdvėje: politinėse tribūnose, žiniasklaidoje, moksliniuose darbuose. Diskurse apie lytiškumo ugdymą – ko mokyklose turi būti mokoma – vyrauja politikų, švietimo politikos formuotojų, sveikatos specialistų, NVO aktyvistų, politiškai angažuotų, susirūpinusių tėvų balsai ir pozicijos. Tad lytiškumo ugdymas iš esmės yra matomas kaip viešojo intereso laukas. Vis dėlto didelė lytiškumo ugdymo dalis vyksta nepertraukiamame santykių ir privačiojoje, ir viešojoje sferose, kur ribos tarp formaliojo, neformaliojo ir savaiminio mokymo ir mokymosi apie lytiškumą tampriai susipina. Šiuo disertaciniu darbu siekiama aptarti būtent privaciai išgyvenamo lytiškumo ugdymo pokalbių aspektą: kaip pokalbiai yra patiriami ir ką iš tos patirties galime sužinoti.

Nemažai suaugusiųjų jaučia lytiškumo ugdymo svarbą, vis dėlto jiems trūksta pasitikėjimo savimi, savo žiniomis ir komfortabilumo kasdienėse diskusijose tam, kad palaikytų adekvačią diskusiją lytiškumo temomis su vaikais ir jaunais žmonėmis (Hu et al., 2012; Pariera & Brody, 2017; Grossman & Richer, 2021). Lytiškumo temų laukas dažnai paliekamas „skęsti miglotose kalbose“ (Klumbys & Vaiseta, 2022, p. 144), nes suaugusiųjų nepasitikėjimas savo jėgomis dera su kultūriniu nerimu dėl vaikų seksualumo – galvojama, kad pokalbius apie lytiškumą jauni žmonės supras kaip leidimą ar netgi raginimą tapti lytiškai aktyviais (Ashcraft & Murray, 2017). Nors tėvai neretai mano, jog jų vaikai nenori, jog būtent tėvai diskutuotų lytiškumo temomis su jais (Pariera & Brody, 2017), jauni žmonės pokalbius apie lytiškumą su tėvais laiko reikšmingais (Ruškus & Sujeta, 2011; Grossman & Richer, 2021; Grossman et al., 2022).

Tėvai dažniausiai nurodo, jog jų vykdomų pokalbių apie lytiškumą motyvas – apsaugoti jaunus žmones nuo rizikų, o dažniausiai pasirenkamos aptarti temos – seksas ir santykiai (Grossman & Richer, 2021). Dominuojant rizikos diskursui, pozityvios sąsajos su lytiškumu bemaž negvildenamos (Grossman et al., 2022). Visaverčiam asmens vystymuisi ir gebėjimui megzti sveikus santykius yra itin svarbu lytiškumą suvokti kaip pozityvią reikšmę asmens tapatybėje turintį užimti komponentą (McCarthy & McCarthy, 2021). Kitaip tariant, svarbu lytiškumą aiškiai pozicionuoti kaip svarbią, pozityvią ir pažintinę savasties patyrimo ir konstravimo sritį. Tokiai prieigai stringant – jaunų žmonių įgalinimo procesas padedant šiems susiformuoti lytinę savivoką ir puoselėti sąmoningumą bei kritinį lytiškosios plotmės matymą individualiu, tarpasmeniniu ir visuomenės lygmenimis yra skurdus.

Mokslinė problema. Jauni žmonės neretai įsitraukia į aktyvizmą dėl lytiškumo ugdymo kokybės gerinimo, o pati informacija apie lytiškumą šios srities aktyvistų ir darbuotojų traktuojama kaip jaunų žmonių teisė (Winkelmann, 2010; Robinson, 2013). Vis dėlto sprendimas, ar bus siekiama šios teisės užtikrinimo, išlieka suaugusiųjų galioje. Apskritai tėvams ir bendrai suaugusiesiems lytiškumo ugdymo įgyvendinimo srityje tenka dvigubas ir prieštaringas vaidmuo. Viena vertus, jie traktuojami kaip reikšmingas lytiškumo ugdymo šaltinis, tačiau dėl negebėjimo pakankamai kalbėtis su vaikais, jie identifikuojami ir kaip reikšminga lytiškumo ugdymo įgyvendinimo stabdomo priežastis.

Nors yra įprasta manyti, kad suaugusieji pernelyg retai ir miglotai kalbasi su jaunais žmonėmis lytiškumo temomis, tačiau pačių suaugusiųjų pozicija ir patirtys šiuo klausimu nėra iki galo aiškios ir (ar) atskleistos. Pokalbių apie lytiškumą laukas yra platus ir įvairialypis, vargiai įsitenkantis aiškiai atskirtose poliarizuotose ideologinėse – *progresyvumo ir konservatyvumo* – stovyklose. Svarbu analizuoti ir geriau suvokti suaugusiųjų pokalbių apie lytiškumą patirtis ir kontekstus tam, kad turėtume aiškesnį vaizdą apie galimus šių pokalbių sluoksnius, jų ribas ir teikiamas galimybes.

Skiriant ypatingą dėmesį suaugusiųjų vaidmeniui ir jų patirčių analizei, šiuo tyrimu gilinamas lytiškumo ugdymo problematikos supratimas. Stokojant tokio tipo žinių, sudėtinga išsigryninti, kokios informacijos, pagalbos ir įrankių suaugusiems asmenims reikia tam, kad būtų geriau atliepti suaugusiųjų patiriami kliuviniai ir kylantys klausimai vykdant lytiškumo ugdymą. Atida suaugusiesiems sąlygotų ir efektyvesnį lytiškumo ugdymo užtikrinimą jauniems žmonėms. Tai praturtina ne tik Lietuvos konteksto mokslinę analizę, tačiau yra aktualu ir tarptautinei bendruomenei. Pažymėtinas ir šio darbo tarpdiscipliniškumo aspektas. Darbe diskutuojama darbo problematika susiformavo edukologijos tyrimų lauke, tačiau ji siejasi ir su sociologijos, psichologijos, lyčių studijų, politikos mokslų sritimis.

Šio disertacinio tyrimo **objektas** – suaugusiųjų patirčių plotmės apie pokalbius lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis (vaikais, paaugliais, jaunuoliais) ir tarpusavyje.

Tikslas – aktualizavus lytiškumo ugdymo problematiką ir reikmę, išanalizuoti suaugusiųjų naratyvus apie patirtis, kalbantis lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis ir tarpusavyje bei tuo remiantis išgryninti prielaidas, reikalingas jauno žmogaus poreikius atliepiančio lytiškumo ugdymo organizavimo ir įgyvendinimo gerinimui.

Tikslui pasiekti bus įgyvendinti šie **uždaviniai**:

1. Pasitelkiant posthumanistinę perspektyvą, problemizuoti lyties ir jos nusistovėjusios sampratos prielaidas.
2. Gvildinti seksualinės socializacijos ir suaugusiųjų nesi-kalbėjimo su jaunais žmonėmis apie lytiškumą aspektą.
3. Aptarti lytiškumo ugdymo sampratą, įgyvendinimo problematiką ir situaciją Lietuvoje.
4. Pasitelkiant naratyvinį tyrimą išanalizuoti atsiskleidusias suaugusiųjų – tėvų, globėjų ir mokytojų – patirčių, diskutuojant lytiškumo ugdymo temomis su jaunais žmonėmis ir tarpusavyje, plotmes.
5. Nustatyti pokalbių lytiškumo ugdymo temomis naratyvų grupes ir aptarti jose išryškėjusią patirčių problematiką.
6. Pasitelkiant empirinio tyrimo duomenis, įvardyti ugdymo apie lytiškumą išsakytas ir nutylėtas problemas ir suformuluoti rekomendacijas, kaip organizuoti ir įgyvendinti lytiškumo ugdymą.

Tyrimo filosofinės ir metodologinės nuostatos.

Lytiškumo ugdymo diskursą žymi aibė prieštarų ir paradoksų, kuriuos gvildena skirtingų teorinių prieigų autoriai. Aš renkuosi posthumanistinę prieigą, kuri praplečia lyties ir lytiškumo sampratą, gvildena plačiai paplitusios humanistinės mąstymo tradicijos problematiką, išryškina lytiškąją dinamiką engiančius jos aspektus ir apmąsto perspektyvas, kurios reikalingos etiškesniems santykiams tarp žmonių, gamtos ir daiktų kurti. Disertaciniame darbe pasitelkiami autoriai*ės Rosi Braidotti (2013, 2018), Pramod K. Nayar (2017), Nathan Snaza (2014) aptaria poreikį gvildinti sampratą apie „teisingą“ žmogų sąlygojančias humanistinės tradicijos įtakas. Posthumanizmas pabrėžia būtinybę žmogų pamatyti kaip susietą su kitais subjektais – gamta, daiktais, erdve, technologijomis, o ne kaip nuo jų atsietą ir dėl to juos valdantį ir viršesnį už juos. Permąstyti „teisingo“ žmogaus sampratą reikia ir tam, kad ji nesąlygotų engiančios struktūros rasės, nelgalios, klasės, lyties ir t. t. atžvilgiais. Apmąstant vaiko ir seksualumo santykį, reikšmingi mokslininkų Kerry H. Robinson (2013) ir Kathryn Bond Stockton (2009) darbai, nagrinėjantys vaiko kaip socialinio konstrukto kategoriją. Šių mokslininkų įžvalgos itin aktualios suprantant suaugusiuosius neraminantį vaiko santykį su lytiškumu ir žinojimu apie jį. Reikšmingos ir autorių poros Barry McCarthy ir Emily McCarthy (2021) įžvalgos, aptariančios visaverčio lytiškojo vystymosi stabdymo ir puoselėjimo aspektus. Galiausiai svarbus ir istorinis žvilgsnis į lytiškumo ugdymo eigą, šiam rakursui išgryninti reikšminga Jonathan Zimmerman (2015) lytiškumo ugdymo istorijos analizė.

Empirinėje darbo dalyje organizuotas naratyvinis tyrimas siekiant išgirsti autentišką tyrimo dalyvių – tėvų ir mokytojų balsą. Tyrimu siekiama suprasti, kaip pokalbiai apie lytiškumą patiriami ir pamatyti kompleksiską žmogaus patirties ir jai įtaką darančių veiksnių kontekstą. Tai padeda išlipti iš patogaus kategorizavimo įpročio ir priartėti prie ne visada tvarkingai surūšiuotos ir aiškos, dažnai net chaotiškos žmogaus patirties aptarimo ir supratimo. Taip pat naratyvinio tyrimo principai šioje sampynų daugybėje leidžia nepamesti autentiško pasakojančio – patiriančio – asmens balso. Naratyviniame tyrime svarbi asmens pasakojama istorija apie savo patirtį, kurią pirmiausia siekiama girdėti iš pasakojančiojo perspektyvos (Hill & Burrows, 2017).

Tyrimo duomenims rinkti ir analizuoti pasitelkiama naratyvinių tyrimų grupės dialoginės naratyvinės analizės (DNA) prieiga, kuri daugiausiai formuluota, remiantis mokslininko Arthur W. Frank metodologinėmis įžvalgomis. Įvykdyti 23 naratyviniai interviu su tėvais / globėjais, auginančiais mokyklinio amžiaus vaikus ir mokytojais. Iš transkribuotų interviu ir analizės metu identifikuotų naratyvų buvo suformuota tyrimo imtis. Vykdam interviu buvo užduodami itin platūs klausimai tam, kad tyrimo dalyviai*ės patys galėtų reguliuoti sau aktualių patirčių ir jose atsiskleidžiančių temų išryškinimą. DNA nepateikia konkretaus duomenų ištyrimo metodo ir rekomenduoja, remiantis teorija ir ankstesnių tyrimų pavyzdžiais, sukompiliuoti tokį analizės metodą, kuris geriausiai atskleistų surinktų naratyvų specifiką ir jų grupes. Konkretūs šio disertacinio tyrimo vykdymo metodologiniai principai aprašyti ketvirtajame skyriuje. Tyrimo analizės metu siekta „atskleisti tiesas apie žmogaus patirtį“ ir asmeninį pasakojimą susieti su kultūra, bendruomene ir visuomene. Asmens pasakojimą svarbu suvokti ir kaip lokalų įvykį, kuomet istorija yra papasakota tam tikram asmeniui ar auditorijai, ir kaip pasakojimą, įsitačiusį „istoriniame momente su jame cirkuliuojančiais diskursais ir galios santykiais“ (Riessman, 2008, What does narrative do? skyrius).

Darbo struktūra. Disertaciją sudaro 8 skyriai. **Pirmajame** skyriuje aptariama, kaip humanizmo tradicijoje konstruota žmogaus samprata ir kodėl bei kaip posthumanistinė paradigma siūlo permąstyti žmogų. Skyriuje išryškinamas mokyklos indėlis į aptariamą problematikos re-konstravimą. **Antrajame** skyriuje problemizuojama vaiko kaip socialinio konstrukto idėja. Aptiriamos suaugusiųjų nesi-kalbėjimo su jaunais žmonėmis apie lytiškumą plotmės. Pristatomas jaunų žmonių lytiškumas problemizuojant paplitusią sampratą jį matyti ir vertinti daugiausiai tik per rizikos filtrą. **Trečiajame** skyriuje analizuojamos lytiškumo ir jo ugdymo sampratos. Aptiriamas lytiškumo ugdymo sprendžiamų temų ir poveikio aspektas, pabrėžiamas

lytiškumo ugdymo ir seksualinio smurto prevencijos ryšys. Pateikiama istorinė lytiškumo ugdymo apžvalga bei pristatoma antigenderizmo problematika. Gvildinama lytiškumo ugdymo ne-įgyvendinimo Lietuvoje tema. Aptariama lytiškumo ugdymo pozicija tarp formaliojo ir savaiminio mokymosi. **Ketvirtajame** skyriuje pristatoma naratyvinio tyrimo metodologija, tyrimo vykdymo metodiniai principai bei jo etiškumo aspektai. **Penktajame** skyriuje aktualizuojami tyrimo dalyvių patirčių kontekstai apie asmenines lytiškumo ugdymo patirtis jaunystėje. **Šeštajame** skyriuje aptariamos išryškėjusios lytiškumo ugdymo pokalbių su jaunais žmonėmis teminės patirčių plotmės. Išryškinta menstruacijų plotmė ir tai, kad ši tema galimai tapo dominuojančiu pasakojimu apie lytiškumo ugdymą. Aptarta savaiminiu mokymosi būdu plintanti „tu gėjus“ prasivardžiavimo situacija bei suaugusiųjų patiriamas nerimas dėl sūnų vyriškumo. Skirta dėmesio seksualinio smurto teminei plotmei. Taip pat atsiskleidė naratyvinė patirčių grupė, siekiant įtraukti naujus pasakojimus apie LGBTI+ asmenis. **Septintajame** skyriuje nagrinėjamos atsiskleidusios lytiškumo ugdymo pokalbių su jaunais žmonėmis procesualiosios patirčių plotmės. Čia išryškėjo polinkis lytiškumo ugdymo pokalbį organizuoti dichotomijų principu, kur reikšmingi pokalbio dalyvių amžiaus ir lyties aspektai. Kitame skirsnyje aprašyta gebėjimo girdėti jaunų žmonių kalbėjimą problematika. Galiausiai aptarti baimės ir drąsos kalbėtis su jaunais žmonėmis lytiškumo temomis patirčių niuansai. **Aštuntajame** skyriuje analizuojamos pokalbių patirčių tarp suaugusiųjų būsenos. Šiame skyriuje aprašytas vienišumo patyrimas ugdant lytiškumą. Skirta dėmesio analizuoti kovos ir nepasitikėjimo būsenoms tarp suaugusiųjų, siekiant organizuoti lytiškumo ugdymą mokykloje. Aptartos asmenų, besilaikančių skirtingų pozicijų, susitikimo galimybės.

1. POSTUMANISTINĖ PRIEIGA

Darbą organizuojančia ašimi yra kritinis posthumanizmas, kurio vienas esminių siekinių – permąstyti žmogų, kurio vaizdinys siejasi tik su humanistiniais idealais. Posthumanizmo paradigma turi glaudžių sąlyčio taškų su feminizmu, antirasizmu, postkolonializmu, *queer* teorijomis (Snaza et al., 2014). Tad darbe nėra išvengta ir postmodernistinių pozicijų, nes jose yra itin reikšmingų lyties ir lytiškumo problematikos analizės ašių. Ir postmodernizmas, ir posthumanizmas permąsto humanizmo idealus ir jais grįstą visuomenės sąrangą, tad kartkartėmis šiame darbe bus remiamasi abiejų prieigų simbioze, kurią Lilija Duoblienė (2018) apibūdino kaip *pohumanistinę*.

Posthumanizmas permąsto humanistines prielaidas, kurios žmogų atsiejo nuo aplinkos ir jį iškėlė kaip išskirtinį subjektą virš likusių pasaulio dėmenų (žemės, gamtos, augalų, gyvūnų, technologijų ir pan.) ir suteikė jam teisę valdyti ir savo poreikiams naudoti viską, kas jį supa (Nayar, 2017). Pats žmogus humanizmo perspektyvoje yra suvokiamas (matuojamas) pagal tinkamo žmogaus idealą, o nuo idealo nukrypstančios žmogiškosios formos tampa marginalizuojamomis (Signäs, 2020). Braidotti knygoje „The Posthuman“ aiškina žmogaus idealo (angl. *ideal of Man*) etimologiją, pasakodama, kad jo linija eina nuo Protagoro, per Italijos Renesansą ir reprezentuojama Leonardo da Vinčio Vitruvijaus žmogumi. Humanizmas yra tapęs civilizacijos modeliu, o jo ikona yra tapęs Vitruvijaus žmogus⁴ (Braidotti, 2013). Braidotti, besiremdama Irigaray bei Deleuze ir Guattari, rašo, jog „Universalus Žmogus“, iš tikrųjų, besąlygiškai yra suprantamas kaip vyriškas, baltasis, urbanizuotas, kalbantis standartine kalba, heteroseksualiai įrėžtas į reprodukcinių vienetą ir pilnas pripažinto politinio darinio pilietis.“ (Ten pat, p. 65). Braidotti atkreipia dėmesį, kad humanizmo žmogus nėra statistinio vidurkio išvestis, o veikiau „istorinis konstruktas“, kuris tapo socialine „žmogaus prigimties konvencija“, žmogus yra išvedamas pagal vienodumo ir atpažįstamumo standartą, nuo kuriuo atsispiriant visi kiti gali būti „įvertinti, sureguliuoti ir paskirstyti į nurodytas socialines kategorijas.“ (Braidotti, 2013, p. 26). Tai neabejotinai yra atskirties ir diskriminacijos įrankis. Ne tik moterys, juodaodžiai, vergai, kolonizuoti vietiniai asmenys tą

⁴ Įdomu, kad itališkai jis vadinamas *L'uomo vitruviano* – t.y. „Vitruvijaus vyras“, angliškai ir vyro, ir žmogaus reikšmę turinčiu *Vitruvian Man*, o lietuvių kalboje, verčiant pavadinta žmogumi, nors pavaizduotas vyras. Tad vyras tampa šiuo atveju žmogaus ikona. Šia kalbų specifikos, o sykiu ir „pasiklydimo vertime“ ir įvaizdžiuose situacija gerai iliustruoja, kaip yra suvokiamas žmogus humanistinėje perspektyvoje – individualus ir kolektyvinis tobulybės siekinys.

įrankį pajuto siaubingais būdais, bet pastaruoju metu ir prie katastrofos privesta Žemė⁵ (Snaza et al., 2014).

Humanistinė samprata pretenduoja į universalią žmogaus idėją, nors ji ir stipriai geografiškai apibrėžta. Humanistinio žmogaus ištakos – Europoje, o žmogaus sampratos perspektyva – eurocentriška ir čia ypatingai svarbus savojo *aš* atskyrimas nuo *kito*. Įprastai binarinės mąstysenos sąrangai – *kitas* yra priešpriešinamas savajam identitetui. Taip skirtingumas, skyrimasis nuo kito įgyja neigiamą, žemesniąją, esencialistinę ir netgi mirtiną poziciją tapatumo diskurse. Tie ir tos, kurie padaromi *kitais* – talpinami į mažiau žmogaus, o kraštutiniais atvejais – ne žmogaus kategoriją. Tad asmenys, kurie patenka į *kito* porūšį žmones skirstant pagal rasę, klasę, lytį, amžių, seksualumą ir t. t., susiduria su kitų primetamos galios ir patiriamos atskirties problematika. Humanizmas domisi žmogumi tol, kol šis atitinka žmogaus idealo principus (Braidotti, 2013). Istorinėje perspektyvoje galime atpažinti ne vieną tokių masiškai ar pavieniui vykusį asmens (-ų) „išskitavimo“ procesą. *Kitofobija*⁶ išlieka aktualių reiškiniu. Nors kritikų po truputį ir daugėja, humanizmo idealais plačiai vadovaujamės dar ir dabar. Humanistiniai idealai ir humanistinė žiūros ir mąstymo prieiga dominuoja ir švietimo tyrimuose ir apskritai švietimą gvildenančioje filosofijoje.

Posthumanistinė diskusija keliama atsispiriant nuo paties žmogaus – kaip išskirtinės būtybės – koncepcijos (neišvengiamai ir šios koncepcijos silpnėjimo) ir ieškant būdų, kaip permąstyti „žmogiškumą“. Apie žmogų nebepavyksta / nebegalima svarstyti, atsiejant šį nuo ekologijos, aplinkosaugos, santykio su gamta, etikos su gyvūnais, technologijų ir iki šiol nutylimų ar nepripažįstamų skirtingų žmogiškumo (netelpančių į normas) patirčių. Mes – žmonės esame tarpusavyje susiję su kitais, įskaitant ir „ne žmones“. Samprata apie neišvengiamą susietumą keičia ir individualumo idėją. Posthumanizme individualumas esti tarp kitų individualumų, ir yra suvoktinas kaip procesuali – nuolatinio tapsmo – būseną (Braidotti, 2013). Žvelgiant iš posthumanistinės perspektyvos, žmogus, besisiedamas su kitais organizmais, turėtų būti netgi suvokiamas kaip „kompleksiška ekosistema“ (Žukauskaitė, 2022, p. 384). Vadovaujantis posthumanistine perspektyva tampa svarbu pasaulį matyti toki, kuriame žmogus nebėra ir atskaitos taškas, ir mato vienetas, ir tas subjektas, kurio poreikiams tenkinti yra skirtas visas likęs nežmogiškas pasaulis (Duoblienė, 2018).

⁵ Dėl diskriminuojančio ir išnaudojojiško požiūrio kitų planetos rūšių atžvilgiu, kuomet gyvūnai ir kiti organiškai subjektai (neretai suvokiami kaip ištekliai, priklausantys žmogaus reikmėms) naudojami tokiu mastu, kad sunaikinami.

⁶ Darbo autorės sugalvotas terminas, skirtas nurodyti į kito kategorijoje atsiradusio žmogaus ar žmonių grupės baimę, fobiją.

Posthumanizmo požiūriu žmogus yra ne išskirtinis ir ne virš aplinkos, o susijęs su aplinka – esantis įvairių subjektų asembliaže, kuriame įvairūs gyvi ir negyvi subjektai kartu vieni su kitais vystosi, skleidžiasi. Technologijos suvokiamos kaip integrali žmogaus tapatybės dalis, o ne dirbtinis atributas, „protezas“ (Nayar, 2017, p. 23), skirtas būti šalia žmogaus kaip objektas, tačiau ne subjektas. Žmogaus susietumas su kitais organiniais ir neorganiniais subjektais yra ypatingai intymus, be tokio žmogus netgi negalėtų egzistuoti (Snaza et al., 2014). Šie asembliažai nėra statiški, jie nuolatiniame judėjime (Ulmer, 2017), nuolatiniame tapsme (Braidotti, 2013). Kritinis posthumanizmas atmeta nekvestionuojamos žmogaus prigimtinių idėjų, išryškindamas „<...> savybių sanauja, išsirutuliojusias per šimtmečius žmogui sąveikaujant su aplinka (kuri apima neorganiškus įrankius ir organišką gyvybę).“ (Nayar, 2017, p. 27).

1.1. Lytis – gamtos ir kultūros kontinuumas

Imperialistiniu dominavimu pasižyminčios civilizacijos pasakojime įsitvirtino mintis, kad „civilizacija yra evoliucijos viršūnė“, o civilizacijos uždavinys buvo (yra?) sutramdyti gyvuliškumą⁷ (Snaza et al., 2014, p. 45).

⁷ Snaza ir kolegų rašytame straipsnyje (2014) pažymima, kad nors žmogus atrodo kaip „sena, neabejotina, stabili idėja“ – „žmogus nėra savaime suprantama“ (p. 43). Žmogaus samprata yra konstruojama egzistuojančios kultūros duotuoju istoriniu momentu, pasitelkiant biologijos žinias, švietimą, filosofiją, politines idėjas. Žmogus nėra tik „rūšies“ kategorija, tai dar ir „socialinė“ bei „politinė“ kategorija. Kas suprantama kaip modernu / civilizuota priklauso nuo vertinančiojo perspektyvos, nuo turimo įsivaizdavimo, kas yra kultūros etalonas.

Modernybė Europoje istoriškai siejasi ir su religija. Apie XVI–XVII a. religinių konfesijų vykdytą propagandą rašiusi Claire Walker (2002) pažymi, kad Katalikų bažnyčioje labai sureikšmintą nekaltybę ir bendrai postuluota nuostata, kuri sutvirtinta biurokratinėmis seksualinės disciplinos procedūromis, kad seksualumas yra skirtas vien reprodukcijai, o reprodukcija gali vykti vien santuokoje. Bažnyčios seksualumo samprata tapo kultūriniu moralės idealu, o skirtingo seksualumo raiška – deviantine. Tad deviantišku imtas laikyti nuo tinkamos seksualinės elgsenos nukrypstantis elgesys, pvz., seksas ne santuokoje (vadintas paleistuvyste, kuris tam tikrais atvejais be išimčių buvo traktuojamas kaip sinonimas prostitucijai), svetimavimas, tos pačios lyties intymūs santykiai ir t. t. – klasifikuoti kaip moralės standartų pažeidinėjimas. Tad religijos tapatybė glaudžiai siejasi su seksualumo ir jo sampratos dėmeniu ir ši tuometinei kultūrai priimta (ar diegiama) seksualinė disciplina (Walker, 2002), grįsta heteronormatyvių vertybių sistema (Soldatic et al., 2021) buvo skleidžiama ir Europos kolonijose: „Stabmeldystė ir amoralumas misionierių galvose buvo susiję neatsiejamai, tad supažindinimas su europietiškos santuokos papročiais buvo laikomas esminiu christianizacijos procese.“ (Walker, 2002, p. 140).

Misionieriai Papua teritorijoje vietinių nuogumą traktavo kaip palaidumą,

Didingai įtikėta, kad evoliucijos paskirtis – sukurti žmogų – patį ypatingiausią savo produktą. Žmogaus vaizdinys humanizmo perspektyvoje tapo baigtiniu evoliucijos produktu, kuris vienintelis išsivadavo iš nuolatinio evoliucijos adaptacijos proceso. Tokioje civilizacijos, modernizacijos šviesoje gamtą ėmėme tirti ir aiškinti kaip nuo žmogaus, visuomenės ir kultūros atsietą objektą. Tą gerai iliustruoja modernių ir nemodernių kultūrų vertinimas: „<...> kultūros, mažiau atsiribojusios nuo gamtos, traktuojamos kaip svetimos, nes mažiau modernios“ (Duoblienė, 2018, p. 47). Tokia sampratos tradicija išblukina gamtos ir kultūros sampynos gijas ir taip gamta ir kultūra tampa kaip binarinėje prieštaroje esančios reikšmės.

Atgręžiant fokusą į lytį, verta pagvildinti, kokį gamtos ir kultūros santykį patiriame šioje srityje. Ar ir čia kultūra pažaboja gamtiškąją lyties „barbariškumą“ ir per socializacijos procesus kultivuoja lytį taip, kad ši derėtų kultūrinėje dirvoje? Ar šis procesas susijęs su samprata, kad „civilizuotas“ ir „kultūringas“ žmogus slopina „gamtiškus“, „gyvuliškus“ – t. y. ir „kūniškus“ – lyties impulsus? Kodėl su lytimi susijusi terminologija eliminuojama arba eufemizuojama? Pvz., užpakalis vadinamas bandelėmis, penis – peliuku, o

seksualizavo jį ir labai stengėsi aprengti vietinius, o ypač moteris (Hermkens, 2007). Centrinėje Afrikoje portugalai misionieriai stebėjosi „sodomitais“ vyrais, kurie rengdavosi kaip moterys ir turėdavo santykių su vyrais, kuriuos bendruomenės misionierių nuostabai vis tiek labai gerbdavo. Analizuojat tuometinius šaltinius matyti, jog iš savo kultūros perspektyvos reiškinių stebėję portugalai matė deviantinį elgesį, traktavo jį kaip nusikaltimą prieš Dievą ir šiuos vyrus baudavo Inkvizicijoje. Vis dėlto vietos kultūroje šie moterimis besirengę vyrai buvo laikomi dieviškais gydytojais, o bendruomenių lyderiai pasikliaudavo jų įžvalgomis priimant sprendimus. Vietos kultūroje manyta, kad šie asmenys, priartėdami prie moteriškosios sferos, gebėdavo geriau rituališkai pasiekti dvasias. Tad portugalams lytiniu iškrypimu atrodęs elgesys iš tikrųjų nieko bendro su lytimi ir lytiškumu, taip, kaip tuomet suprasta Europoje, neturėjo. Tai buvo dvasinė, o ne lytinė kategorija (Sweet, 2009). Matome, kad galios poziciją turintieji – esantieji modernybės ir civilizacijos „tinkamo“ žmogaus hierarchijos viršūnėje, tam tikrą lyties simboliką traktuoja kaip tinkamą, o kitą kaip deviantinę, barbarišką, iškrypėlišką. Tokiu būdu nurašomos ištisos skirtingos kultūrinės tradicijos zonos.

Šiuose kolonialistinės praktikos pavyzdžiuose įžvelgiame, kad lytis atlieka dar vieną funkciją – ji yra įrankis produkuoti kitokius. Rašydama apie rasę ir rasizmą, Braidotti pažymi, jog ne-baltieji yra priskiriami sub žmonių kategorijai, žmonės imami vertinti pagal skirtingo žmogiškumo matą. Vienoks taikomas tinkamiems žmonėms, o kitoks, pasižymintis neetiškumu ir nejautrumu, sub kategorijos žmonėms (Braidotti, 2013). Estetikos ir moralės idealų sampratos ištakos yra būtent baltoje, vyriškoje, heteroseksualioje Europoje (Ten pat, 2013). Taikant heteronormatyvumą kaip lyties ir lytiškumo standarto matą, sub kategorijos žmonės kuriami ir lyties atžvilgiu: dėl netipinio kūno, ne(stereo)tipinės lyties raiškos, smerkiamos seksualinės orientacijos ir pan.

vulva / vagina – urveliu. Ar net apskritai išvengiant pavadinimo, nurodant į privačias kūno vietas žodeliu „ten“, o pokalbius apie mylėjimąsi vadinant „apie tai“. Tai daroma ne tik prie vaikų, tačiau ir tarp suaugusiųjų – vengiama ne tik su lytimi susijusių etiškų žodžių: penis, varpa, apyvarpė, makštis, vagina, vulva, klitoris, sėklidės, krūtys, speneliai, mylėjimasis, malonumas, masturbacija, ejakuliacija, orgazmas ir t. t., bet ir pačios lytiškumo temos. Lytį suvokiant kaip dėmenį, kuris užima reikšmingą vaidmenį asmeninėje savivokoje, tarpasmeniniuose santykiuose ir bendrai įvairių visuomenės simbolių ir materialių struktūrų organizacijoje – atsiduriame situacijoje, kur neapmąstoma ir kontekstualiai nepamatoma lytis apsunkina galimybę suprasti patį žmogų, o pačiam žmogui – save.

Posthumanizmas suvoktinas kaip paradigma, kuri suteikia įrankių, kaip diskutuoti apie lytį, grąžinant ją į visumą, matant ją ne tik žmogaus kontekste, tačiau ir gamtos / biologijos, o svarbiausia – matant lytį kaip ir organinių, ir neorganinių įtakų zonoje esančią reikšmę. Socialiniuose moksluose ilgai dominavo socialinio konstruktyvizmo žiūra, kuri analizuodama socialinius mechanizmus, įtvirtino dualistinę gamtos ir kultūros kategoriją, kur gamta siejama su duotybe, o kultūra – su konstruktu (Braidotti, 2013). Viena vertus, lytis – *gender* (*angl.*), *socialinė lytis* – yra kultūros rezultatas – socialinėmis reikšmėmis žymimas ir matuojamas reiškinys. Kita vertus, lytis – *sex* (*angl.*), *biologinė lytis* – turi natūralią, gamtinę, biologinę reikšmę. Filosofė iškelia gamtos-kultūros kontinuumo idėją, kuri gamtą ir kultūrą atspindi kaip sąveikaujančias, o ne esančias binarinėje opozicijoje. Dėl to šiame darbe nedaroma binarinė skirtis ir socialinė lytis (*gender*) ir biologinė lytis (*sex*) suvokiamos kaip kontinuumo išsidėsčiusios reikšmės.

Mūsų esamoje teisinėje visuomenės sąrangoje kiekvienam gimusiam vaikui „suteikiama“ lytis⁸ ir joks vaiko dokumentų parengimas neįmanomas

⁸ Filosofas, kalbos teoretikas ir sociologas Jean-François Lyotard (1984) pažymi, kad vaikas dar prieš gimdamas, nors ir elementariu vardo išrinkimu, jau įgauna poziciją sociumo kontekste. Kitaip tariant dar net negimęs asmuo jau yra veikiamas konteksto. Paplėtokime šią mintį, fokusą sutelkiant į teikiamą reikšmę vaiko lyčiai šiam dar negimus. Kaip klausimai „Kokia vaiko lytis? Ko laukiate?“ kuria vaiko poziciją sociume? Kas nutinka, kai ultragarso tyrimo metu ne / norima / ne / pavyksta išsiaiškinti vaiko lyties? Kodėl siekiama išsiaiškinti arba kaip tik – išlaikyti paslaptį? Įdomi ir paplitusi „gender reveal“ (lyties atskleidimo) vakarėlių tradicija, kuomet suburiami artimieji ir rožiniu arba mėlynu balionų ar fejerverkų pavidalu pristatoma gimsiančio asmens lytis. Šis ritualizuotas performansas atsirado Šiaurės Amerikoje ir jį įgalina ultragarso technologija. Kaip nurodo Guignard (2015), toks ritualas būsimiems tėvams padeda medikalizuotą vaisių priartinti prie tapsmo asmeniu, individu. Kartu šis performansas trina ribą tarp privačios ir viešos sferų – vaisiaus lytis tampa viešu interesu. Galėtume

be nurodytos lyties. Asmens kodas, gimimo liudijimas, kiti asmens tapatybės dokumentai – privalo nurodyti vieną iš dviejų lyčių. Gimus vaikui šio lytis nustatoma pagal lytinius organus, tačiau tai tik vienas iš lytį formuojančių rodiklių⁹ (Ziemiańska, 2018; Vasiliūnaitė & Giniotaitė, 2023). Ši sąranga itin komplikuojasi, kai vaiko lytis neišsitenka aiškiai apibrėžtose vyro ir moters kategorijose ir turi abiejų lyčių požymių: toks žmogus – interlytis*¹⁰. Nors gamta neturi aiškos linijos net ir tarp lyčių: „Žmonėms patinka turėti tvarkingas lyčių kategorijas, tačiau gamtai nerūpi.“ (Dreger, 2010, p. 23) – didelė visuomenės dalis vis dar kliaujasi nuostata, kad biologinė lytis yra aiški ir paprasta. O vyrų ir moterų skirtumai yra nulemti biologinės lyties aiškumo ir paprastumo¹¹ (Leimgruber, 2020; Martínková et al., 2022).

samprotauti, ar tokiu teatraliu lyties atskleidimu pažymima, kad prasideda būsimo žmogaus dalyvavimas lytiškajame scenarijuje? Pasitelkiant Butler terminologiją – vaikui padedame atlikti (angl. *perform*) savo lytį. Įprastame lytiškajame scenarijuje lytiškumas yra normatyvus ir reiškiasi heteroseksualumu bei atliekamais moteriškumo ir vyriškumo vaidmenimis (2017). Gali būti ir kita galimybė – nesuteikti vaiko lyčiai reikšmės ir ją sužinoti tik šiam gimus. Vis dėlto nei vienu atveju pasirinkimas nėra ir negali būti neutralus lyties atžvilgiu. Lytis visada yra ir veikama, ir interpretuojama aplinkos. Lytis nuolatos turi poziciją socialinio kontekste.

⁹ Šiuo metu suvokiama, kad nėra aiškos visos dedamosios dalys, nulemiančios asmens lytį ir jos pasireiškimą žmoguje. Vis dėlto yra aišku, kad lyties nulėmimą sąlygoja daugybė veiksnių: chromosomos, genai, gonados, hormonai, vidiniai lytiniai organai, išoriniai lytiniai organai, antriniai lytiniai požymiai (Ziemiańska, 2018; Vasiliūnaitė & Giniotaitė, 2023) ir teisinė / psichologinė lytis. Visų šių požymių derėjimas nulemia heterotipinį vyrą arba moterį (Vasiliūnaitė & Giniotaitė, 2023), tačiau šie požymiai gali būti prieštaringi arba būti pernelyg nutolę ir nuo „vyriškumo“, ir nuo „moteriškumo“ tipų (Ziemiańska, 2018).

¹⁰ Terminas „interlytis“ kai kurių aktyvistų, mokslininkų traktuojamas kaip menkinantis ir vietoj jo vartojama apibendrinanti frazė DSD – „disorders of sex development“ (lyties vystymosi sutrikimai) (Hughes, 2006; Kim & Kim, 2012) arba lyties vystymosi skirtumai (angl. *difference of sex development*) (Martínková et al., 2022). Skirtingai suvokiant, kas laikytina interlyčiais asmenimis, statistinis rodmuo varijuoja nuo 0,02 proc. iki 1,7 proc. ir kiekvieno jų atvejis binarinėje sistemoje neišsitenka skirtingai. Kai kurių lytiniai organai akivaizdžiai dvilypiai, kitais atvejais vidiniai lytiniai organai gali nederėti su išoriniais (Dreger, 1998; Ziemiańska, 2018; Jones, 2018) ir t. t.

¹¹ Butler teigia, kad įsigalėjusios lyties sampratos normos apskritai yra smurtinės bei pateikia kelis pavyzdžius iš savo turėtos patirties augant: „Dėdė, įkalintas dėl savo anatomiškai anomalio kūno, netekęs šeimos ir draugų, stumiantis dienas „institucijoje“ Kanzaso prerijoje; gėjai pusbroliai, dėl savo seksualumo, tikro ir tariamo, išvyti iš namų; mano pačios audringas atsiskleidimas sulaukus šešiolikos; tolesnis suaugusios gyvenimo paveikslėlis – prarasti darbai, mylimosios, namai.“ (Butler, 2017, p. 24). Šis normatyvumo smurtas gali būti patiriamas asmeniškai, susidūrus su patyčių, užgauliojimo, diskriminacijos, smurto atvejais, bet gali

Paraleliai socialinė lytis vis dar plačiai suprantama kaip kur kas kompleksiškesnė sritis negu biologinė lytis, tačiau ir pačioje biologijoje šiuo metu nemažai diskutuojama apie lyties sampratą, teigiant, jog socialinės ir biologinės lyties dichotomijos koncepcija trukdo pamatyti jas kaip kompleksiską bimodalinį kontinuumą (Zieminska, 2018; Neuhoﬀ, 2022). Biologinė ir socialinė lytis kaip kategorijos vargiai gali būti griežtai atskirtos, kur biologinė lytis suprantama kaip neturinti nieko bendro su socialiai sukonstruota lytimi.

Daugelis Vakarų visuomenės struktūrų, pvz., asmens psichologijos samprata, yra grįstos binarinio lyties supratimu (Hyde et al., 2019; Reilly, 2019). Tačiau neuromokslai, elgesio endokrinologija, psichologiniai translyčių ir nebinarinės lyties tapatybės (angl. *non-binary*) asmenų tyrimai, moterų ir vyrų panašumų tyrimai ir raidos tyrimai suteikia vis daugiau pagrindo kalbėti apie binarinės lyčių sampratos, nulemtos kultūros, ribotumą (Hyde et al., 2019).

Pažymėtina, kad lyties nebinariškumo sampratai esama ir kritikos mokslinėje bendruomenėje, teigiant kad atvirkščiai nei socialinė lytis – biologinė lytis yra griežtai binariška, siejant ją išskirtinai su reprodukcine funkcija (Cretella et al., 2019; Goymann et al., 2022). Išties, lytį siejant išskirtinai su reprodukcine funkcija, lytis yra binariška – vieni kūnai gamina spermatozoidus, o kiti kiaušialąstes. Tačiau svarbu suvokti, kad ši biologinės lyties samprata negali būti naudojama paaiškinti socialinės lyčių vaidmenų skirties aspekto (Goymann et al., 2022).

Coleman (2017) nurodo, kad tai, kaip suvokiame lytį gali būti traktuojama kaip pasirinkimas: galime ją matyti kaip binarinę, tačiau su išimtimis, arba dėl išimčių buvimo kaip nebinarinę. Šis pasirinkimas yra lemiamas kultūros, politikos ar net atstovaujamos disciplinos. Šiame darbe biologinis lyties reikšmių paveikslas suvokiamas kaip kur kas platesnis nei reprodukcinė funkcija, tad lytį renkamas traktuoti kaip ne binarinę.

Nors žodis „lytis“ Lietuvių kalbos žodyne apibrėžimas: „viena iš dviejų gyvųjų būtybių gimčių (vyriškoji ar moteriškoji)“¹² – griežtai binariškas, vis dėlto ankstesnė analizė parodė, jog binarinė nuostata pagrįstai gali būti kvestionuojama. Biologine prasme lytis turi raizgaus ambivalentiškumo, tačiau taip pat sudėtinga ar bemaž neįmanoma pamatyti aiškos skirties ir tarp

klostytis ir sistemiskai – veikiant „normalizuojančiai galiai“ (Žukauskaitė, 2013, p. 86) dėl „tinkamo“ žmogaus prielaidos įsismelkimo į visuomenės struktūros pamatus, pagal kuriuos suvokiame, aiškiname, veikiama ir aptarnaujame lytį, lytinę tapatybę, lyties raišką ir seksualinę orientaciją. Visos šios kategorijos yra asmens lytiškumo visumos dalis.

¹² Iš www.lkz.lt

biologinės ir socialinės lyčių. Svarbu nepasiduoti supaprastinančiai pagundai socialinę įtaką suvokti kaip turinčią *lemiamąsę* reikšmę ir nusveriančią biologijos indėlį¹³ (Dreger, 2010; 2017). Biologiniai – kūno rodikliai lemia asmens raišką sociume, tačiau sociumas lemia tai, kaip suprantame ir (ar) fiziškai veikiame kūną. Tad šiame darbe žodis lytis vartojamas, turint mintyje nepertraukiamą biologinių ir socialinių reikšmių samplaiką.

Pristatytas reikšmių pliuralumas tiksliau leidžia pamatyti lyties kompleksiskumą. Griežtai binariška pozicija, patologizuojanti išimtis, šiame darbe suvokiama kaip platforma kurti teisingas ir neteisingas žmogaus kategorijas. Vieno pasakojimo apie žmogų sisteminis kultivavimas kuria imperatyvių standartų visuomenę bei stumia į periferiją nuo standarto nutolstančias buvimo žmogumi būsenas. Jis (kultivavimo procesas) nusprendžia ne tik tai, kas yra tiesa (angl. *true*), bet ir tai, kas yra teisinga (angl. *just*) (Lyotard, 1984). Taip atsiranda teisingas „vyriškumas“ bei teisingas jo seksualumas ir teisingas „moteriškumas“ bei jo seksualumas¹⁴.

Svarstant apie jautriai į šias temas reaguojantį platesnį visuomenės ir švietimo kontekstą Lietuvoje – svarbu ne paneigti nusistovėjusią biologinės lyties sampratą, o skatinti kritinę diskusiją, siekiant pamatyti temos kompleksiskumą ir nevienareikšmiškumą. Šias besiskiriančias ne-binarinio mąstymo pozicijas, kurios kartais yra radikaliai viena nuo kitos nutolusios, galima matyti ne kaip viena kitą paneigiančias ar turinčias viena kitą eliminuoti, bet kaip galinčias koegzistuoti. Tačiau šiam koegzistavimui trūksta refleksyvaus, o ne reaktyvaus žvilgsnio bei pastangos priimti nevienareikšmišką tikrovę. Apskritai šią diskusiją galėtume suvokti kaip teorinę ir analitinę. Tam, kad būtų galima spręsti su lytimi susijusios nelygybės ir smurto problematiką, aktualu puoselėti konceptualų mąstymą, kur lytis pamatoma biologiniame, kultūriniame, teisiniame, politiniame ir t. t.

¹³ Interlyčių asmenų „gydymo“ istorijoje viename etape buvo tikima, kad gydytojams suformavus kūdikiui lytį ir auginant jį / ją būti ta lytimi – asmuo sėkmingai užaugs ja būti. Vis dėlto tokios išvados nebuvo teisingos. Vien auginti tam tikra lytimi nepakanka, kad vaikas su ja ir tapatintųsi (Dreger, 1998).

¹⁴ Žvelgiant iš edukacinės sistemos perspektyvos – švietimas užima ypatingą poziciją reprodukuojant binarinę sistemą arba ją kvestionuojant. Kvestionuodamas turi galimybę ugdomosi patirtį padaryti kur kas palankesnę savo lyties patirčiai vietos nerandantiems neheteronormatyviems ir (ar) LGBTI* jaunuoliams*ėms. Konstruojant asmens tapatybę svarbų vaidmenį vaidina kūnas ir kūniškoji patirtis. Jiems svarbi kuo didesnė harmonija tarp aplinkinio pasaulio ir asmeniškai išgyvenamų patirčių (Campbell et al., 2016), kitaip tariant, gebėjimas ne tik apmąstyti save, tačiau ir matyti savęs atspindžius, sieti save ir savo tapatybę su skirtingomis visuomenės grupėmis ir pasakojimais apie žmogų aplinkiniame pasaulyje. LGBTI* tapatybių marginalizacija stipriai apriboja šio raidos poreikio įgyvendinimą.

kontekstuose bei jų sąveikose. Taip formuotąsi galimybė lytį suprasti ir kaip daugiadimensinę, neapsiribojančią vien biologiniu pagrindu.

1.2. Naujos perspektyvos suprasti žmogų

Nekvestionuojant heteroseksualiojo – anot daugelio biologiškai nulemta ir dėl to natūralaus – pasaulėvaizdžio, dominuoja mąstymas, kad vyrai turi būti „vyriški“ ir heteroseksualūs, o moterys „moteriškos“ ir heteroseksualios (Lehtonen, 2007). Taip iš dominuojančio – heteronormatyvaus – naratyvo apie žmogaus seksualumą išstumiamos kitos lytiškosios realybės, pvz., homoseksualumas ir tranlytiškumas (Weeks, 2017) ar kiti netipiniai vyriškumai ir moteriškumai. Heteroseksualybės jėga ir privilegija palaikoma ir per kasdienį žmonių bendravimą, per „mikrosantykius“ (Robinson, 2013, p. 15). Jų realybė nėra matoma kaip bendražmogiška, o istorijoje apie žmogų jie dažnai pasirodo tik su deviantine konotacija.

Braidotti (2013) kalba apie poreikį išmokti apie save galvoti ir save reprezentuoti naujais būdais, siekiant mąstyti „krištiškai ir kūrybiškai apie tai *kas* mes iš tikro esame tapsmo procese“ (p. 12). Pažymėtina, kad žodį „kas“ pasvirai pažymėjo šios disertacijose autorė, nes anglų kalba filosofė klausia „who and what we are“, t. y. kas mes esame ne tik žmogiškąja, idėjine, ontologine bet ir materialiąja, kūniškąja, procesualiąja prasme. Posthumanizmo teorijoje svarbūs yra klausimai ir apie mąstymą, ir apie žinojimą (Snaza et al., 2014; Ulmer, 2017). Ulmer kelia klausimus, „kas (who and what) geba žinoti“ (Ulmer, 2017, p. 832) bei ne tik „kas gamina žinojimą, bet kaip, kur, kada, su kuo ir kodėl žinojimas yra gaminamas“ (Ulmer, 2017, p. 834). Šie klausimai tik dar labiau aktualizuojasi, mąstant apie juos švietimo, o šio darbo ribose – lytiškumo ugdymo perspektyvoje – *kaip, kur, kada, su kuo ir kodėl* žinojimas apie lytį ir lytiškumą yra gaminamas?

Ėmus kvestionuoti žmogaus provaizdį, *kiti* lyties prasme žmonės ėmė emancipuotis. Jiems*joms siekiant paaiškinti save, iki tol nejudintos kitoniškumo reikšmės pradeda byrėti, o byrėdamos atskleisti netikėtų perspektyvų, patirčių ir subjektų asembliažų, kuriems apibūdinti ir aptarti prireikia įprasto žodyno peržiūros ir perkūros (Braidotti, 2013). Kaip pavyzdį galime prisiminti 2014 m. *Facebook* socialiniame tinkle atsiradusį kelių dešimčių galimų pasirinkti lyčių variantų sąrašą, kuriame buvo pateikti skirtingi bandymai apibūdinti išsiplėtusią lyties sampratą¹⁵.

¹⁵ „Lyčių variantų“ sąrašo naujiena tapo internetine sensacija, sulaukusia daugybės dėmesio. Būdingai tokioms sensacijoms paplito nemažai informacijos, nederančios su tikrove ir keliančios sumaištį. Skaitant skirtingus publicistinius straipsnius ar

Žinojimas nėra statiškas, neretai jis remiasi mūsų išankstinėmis nuostatomis, šališkumu, ribotumu, fragmentiškumu. Snaza et al., pažymi, kad siekiant spręsti humanizmo jėga paskleistą žinojimą apie žmogų ir to sąlygojamą problematiką įvairiausiose srityse, švietime būtina bandyti orientuotis į „reikšmę“ (angl. *meaning*) vietoj „žinojimo“ (angl. *knowledge*). Svarbu pratintis matyti nuolat tampančias *reikšmes*, susidaranti skirtingų kontekstų, išvelgtų ir neišvelgtų informacijos šablonų sandūrose. Posthumanizmas ragina mus persiorientuoti ir, suvokiant, kad tai nėra paprasta, eksperimentuoti ir ieškoti naujų mąstymo, mokymo ir mokymosi formų tam, kad formuotume tokį „globalų politinį tinklą kuris yra, kalbant šnekamąja kalba, kur kas mažiau sukreštas negu tas, kuriame gyvename dabar.“ (2014, p 51).

diskusijas forumuose galima rasti įvairių nurodytų skaičių „lyčių variantų“ sąrašo skaičių: 72, 63, 58. Didelė visuomenės dalis šį sąrašą priėmė „pažodžiui“, traktuodama kaip naują įtvirtintą ir baigtinio kiekio lyčių sistemą. Vis dėlto skaitant pateiktą sąrašą, ryškėja, kad šis sąrašas veikiau yra sinoniminių frazių rinkinys negu iš tikro teigiantis ir siūlantis dešimtis skirtingų lyčių. Gilinant matyti, jog šis sąrašas aprėpė tuo metu labiausiai paplitusius variantus, skirtingai apibūdinančius translytiškumą, pvz., „translytė moteris“, „translytis vyras“, „translytis asmuo“ arba pažymintis netilpimą į dvinarę lyčių sistemą, pvz., „alytis“, „androginas“, „cislytis“, „interlytis“, „androginiškas“, „bilytis“, „lyties neįtvirtinantis“, „takios lyties“, „joks“, „kita“. <https://abcnews.go.com/blogs/headlines/2014/02/heres-a-list-of-58-gender-options-for-facebook-users>

2. VAIKYSTĖ, PAAUGLYSTĖ IR LYTISKUMAS

Šiame darbe, problemizuodama humanizmo žmogų, intensyviai remiuosi Braidotti teorija, tačiau siekiant apmąstyti jauno žmogaus, taigi ir vaiko, poziciją – ji tampa ankšta, nes nors užsimenama, kad tinkamas žmogus turi būti *pilnas pripažinto politinio darinio pilietis*, jauno žmogaus ir (ar) vaiko pozicija atskirai neaptariama. Atliekant literatūros analizę su raktiniais žodžiais „posthumanizmas“ ir „vaikas“ teorinės medžiagos negausu.

Humanizmo tradicijoje pats žmogus nėra vientisas, jis – fragmentuojamas. Žmogus linijiniškai dalinamas į raidos etapus: vaikystė, paauglystė, suaugystė (Robinson, 2013) ir pan. Tam tikros būsenos – žmogiškosios patirties dalys, hierarchiniu principu irgi graduojamos kaip stipriau ar silpniau priimtinos pagal žmogaus idealą. Suaugystės etapui priskiriamas didesnis pranašumas nei kitiems, nes čia asmuo tampa visateisiu politikos ir ekonomikos dalyviu – pagaliau tampa piliečiu. Studiją apie seksualumą vaikystės amžiuje parengęs švietimo politikos ir istorijos profesorius Sterling Fishman apie savo pasirinkto tyrimo problemą sako, kad tyrinėjami „studijos subjektai yra bebalsiai“ (1982, p. 269). Anot jo, bandant suprasti seksualumo sritį vaikystėje turime kliautis suaugusiųjų užrašyta vaikų istorija, nes pačių vaikų patirtį liudijančių šaltinių bemaž nesama. Fishman pabrėžia, kad vaikystės ir seksualumo tyrinėjimas neišvengiamas be „vaiko-suaugusiojo konfrontacijos“ analizės. Šios studijos atskleidžia ne tik vaikystės seksualumo plotmes, bet ir tai, koks yra suaugusiųjų požiūris ir į seksualumą vaikystėje ir į pačią vaikystę. Suaugusiesiems vaikystės patirtis nepasiekiama, nors jie patys ir buvo vaikais. Didelė dalis darbų, analizuojanti vaikų seksualumą, remiasi analizuojant ne pačius vaikus, o suaugusiųjų prisiminimus apie vaikystę (Kindig, 2017). Galvojant apie lytiškumo temų aktualumą vaikystės amžiuje Kindig nurodo, kad galbūt suaugusiuosius gąsdina ne pats vaiko santykis su sekso tema, o kontrolės netekimo elementas, kuomet jie suvokia esą atitverti nuo lytiškųjų vaikystės diskursų. Pvz., kuomet darželinukas „įsimyli“ – kaip suaugusiam asmeniui suvokti, ką iš tiesų patiria vaikas? Kaip šią patirtį pamatyti iš vaiko pozicijos taško? Suaugusieji – aiškindami vaiką ir vaikystę – kalba jau iš suaugusiojo pozicijos, o ne paties vaiko, nors ir kalba apie save ir savo patyrimą. Šis kalbėjimas nėra grynas ir nėra tiksliai atspindintis turėtos patirties, nes yra paveiktas nostalgijos, klaidžiojančių prisiminimų ir kitų laiko tėkmės sąlygotų įtakų.

Vaikystė taip pat žymima priklausymu privatumo sferai. Viešoji sfera Vakarų pasaulyje siejama su suaugusiais asmenimis ir daugiausiai vyrais bei vyriškumu. Viešajai sferai binariniam viešumo / privatumo skirstyme tenka svarbesnis, prestižiškesnis ir autoritetingesnis vaidmuo visuomenėje. Privati

erdvė – siejama su namais, moterimis, moteriškumu, asmeniniais santykiais ir vaikais – yra viešosios sferos prieštaroje (Robinson, 2013). Nuvertinant privačią erdvę sumenkiname su ja siejamų temų reikšmingumą.

Kaip pažymi minėta autorė, teisė į viešąją sferą yra ir pilietinių teisių diskursas – kas turi galimybę, teisę, galią produkuoti žinojimą? Kaip vaikams advokatauti savo pasaulio žiūrą ir poreikius pilietinėje visuomenėje? Suaugusieji galimai turi absoliučią galią prieš vaikus.

2.1. Nelytiško vaiko konstruktas

Tai, kaip suprantame vaiką yra reikšminga, siekiant suvokti, kodėl kalbėjimasis lytiškumo temomis su šia visuomenės grupe yra prisodrintas tiek įsitempimo ir prieštarų. Vakarų kultūroje išsiskynijusi humanizmui būdinga binariška pozicija, kurioje vaikas yra nuo suaugusiojo atskirtas objektas, o seksualinis nekaltumas užima centrinę ašį šiame dualizme (Robinson, 2015).

Nors mokslo lauke nelytiško vaiko konstruktas kvestionuojamas, kultūriškai vaikas yra priešpastatomas suaugusiajam – vaikas yra tai, kas nėra suaugęs. Vaikas suprantamas ir aiškinamas iš suaugusiųjų pozicijos, o pats vaikas neturi erdvės ir galios savęs paaiškinti (Stockton, 2009). Vaikas turi užaugti į viršų, iš lėto atsiskleisti ir kilti iki „pilno stoto, santuokos, darbo, reprodukcijos ir vaikiškumo netekimo.“ (Ten pat, 2009, p 4). Vaikai ir jauni žmonės humanizmo sukonstruoti kaip piliečiai „in potentia“, kur kuo asmuo jaunesnis, tuo labiau suvokiamas kaip nutolęs nuo žmogaus idealo. Vaikai ir paaugliai, nuolat saugomi suaugusiųjų, įgauna „ne asmenybės“ (*non-person*) statusą (Ten pat, 2009, p 43).

Robinson pažymi, kad vaikystė Vakaruose yra „intensyviausiai kontroliuojamas periodas asmens egzistencijoje.“ (2013, p 5). Vaiko smalsumas reguliuojamas, o gebėjimai ką nors konkretaus patirti, atlikti ar suvokti dalomi į raidos etapus. Vis dėlto Robinson pabrėžia, kad „Hegemoninis vaikystės diskursas yra intymiai susijęs su nekaltumo koncepcija, kuri tapatinama su tyrumu, naivumu, savimarša, neracionalumu ir nežinojimo būseną ar mažesniu pasaulio supratimu – visa tai charakterizuoja vaiką kaip pažeidžiamą.“ (2013, p. 42). Vaikų gyvenime seksualumui suteikta pavojaus konotacija, o vaiko seksualinio subjektyvumo idėja atmetama. Vaiko nekaltumas palaikomas deseksualizavus vaiką, o *prigimtinių* ir *natūralų* vaiko nekaltumą suaugusiesiems tenka nuolatos saugoti. Tai daroma priimamais įstatymais, paplitusiais tėvystės įpročiais, švietimo praktikomis, kitais sociokultūriniais standartais (Ten pat, 2013).

Suaugusieji yra jau netekę nekaltumo ir jų užduotis yra saugoti vaiką nuo seksualumo pavojaus. Dėl to santykyje su vaikais jie turi balansuoti ant

neįmanomos linijos: „vienu metu laikyti vaiką tuo, kas yra (kuo nėra suaugusieji) ir vesti vaiką link to, kas jie niekada negali būti (kuo yra suaugusieji)“ (Stockton, 2009, p 30–31). Kadangi mūsų kultūroje vaiką suprantame kaip dar negalintį žinoti apie seksualumą, prireikus vaiką edukuoti apie šią sritį – priartiname vaiką prie suaugusiesiems skirto žinojimo. Tačiau vaikas negali būti suaugusiuoju, nes tokiu jis tampa tik nustojęs būti vaiku. Tad nors vaikas suvokiamas kaip asmuo, negalintis operuoti žinojimu apie seksualumą, vis dėlto siekiant vykdyti lytiškumo ugdymą, tenka sukurti tokią žinojimo bazę, kuri derėtų su suaugusiojo įsivaizdavimu apie tai, ką turi žinoti vaikas. Tik kur ta linija tarp vaiko ir suaugusiojo? Koks žinojimas dar tinka vaikams, o koks jau nebe? Ir kas apie jį sprendžia? Derėtų iškelti klausimą, ar su lytiškumu susijusi informacija kelia tikrą pavojų pačiam vaikui, ar mūsų susidarytai vaiko idėjai, mūsų sampratai apie tai, kas yra vaikas?

Ypač ankstyvajame ugdyme nekeliamo sau kritinės pedagogikos uždavinio padėti vaikams naviguoti homofobijos, ksenofobijos, rasizmo, seksizmo ir panašiuose diskursuose, su kuriais vaikai susiduria dar darželio grupėse ir ne tik pasyviai stebėdami šių reiškinių apraiškas, tačiau ir patys „vaikiškai“ eksperimentuodami su šių diskursų siūlomomis galios reikšmėmis (Robinson, 2013). Lytiškumo temų atveju tą jie daro, vartodami jiems žinomą su šiomis temomis susijusią terminologiją, intensyviai žaisdami „namus“, „vestuves“, nagrinėdami turimos pasaulėvokos, įskaitant lyčių vaidmenų ir vaikų atsiradimo, problematiką.

Lytiškumas vaikams yra vienodai svarbus savivokai kaip ir kiti tapatybės elementai, pvz., etniškumas, socialinė klasė. Asmuo yra lytiškas visada, pasitelkiant šiuolaikines technologijas galima pamatyti, kad net būdami dar gimdoje berniukai patiria pirmąsias erekcijas (McCarthy & McCarthy, 2021). Net jei vaikų lytiškumo patyrimas ir jiems aktualios realijos dažnai skiriasi nuo suaugusiesiems aktualių lytiškumo klausimų – vaikai vis tiek nuolatos stengiasi suprasti save kaip lytiškas būtybes. Tad vykdydami tematinę cenzūrą, neprileisdami vaikų prie šios žinojimo sferos, suaugusieji dargi riboja vaikų sampratos, susijusios su jų pačių kūnais, vystymąsi, suteikia jiems mažai įrankių ir mažai pagalbos, susigaudant kompleksiško pasaulio realijose, stabdo jų kaip „kompetetingų, informuotų, kritiškai mąstančių ir etišų“ jaunų piliečių vystymąsi bei trukdo mokytis efektyvių bei etišų santykių modelių su aplinkiniais (Robinson, 2013).

Saugojimas nuo žinių apie lytiškumą lemiamas ir to, kad vaikas suprantamas kaip dar nesubrendęs ir negebantis suprasti ir apmąstyti sudėtingų temų. O lytiškumas – kartu su karo, smurto, politikos, mirties temomis – suvokiamas kaip tema, kuri yra per sunki dar nebrandžiai vaiko sąmonei. Robinson šią žinių kategoriją apibūdina kaip „sudėtingo žinojimo“

(angl. *difficult knowledge*) ir rutulioja, kad kadangi suaugusieji šias temas traktuoja kaip sudėtingas, jie laiko vaikus atokiai nuo jų. To pagrindimas yra suaugusiųjų įsivaizduojamas vaikų negebėjimas aprėpti šių temų. Tad suaugusieji priima sprendimą už vaikus, kad jiems nederėtų žinoti apie tai, kas patiems suaugusiesiems atrodo sudėtinga (Robinson, 2013). Optimistiškai teigiu, kad mokslininkės iškelta problematika pamažu kinta ir dalis vaikų šiandien jau pakviečiami prisijungti prie suaugusiųjų, kalbantis sudėtingo žinojimo temomis. Vis dėlto vargu, ar tai plačiai paplitusi praktika.

Nemažai tyrimų, besigilinančių į tėvų požiūrį į lytiškumo ugdymą, fiksuoja, kad tėvams svarbios pasitikėjimo, atviro dialogo ir intymaus santykio su vaiku perspektyvos. Vis dėlto vaikų amžiaus, skirtingų tėvų ir vaikų lyčių bei su jomis siejamų temų ir vaidmenų veiksniai bei ribotos tėvų žinios ir gebėjimais kalbėtis lytiškumo temomis trukdo šiems pasiekti savo turimų idealų (Noorman et al., 2022; Jackson et al., 2022). Mokslinės literatūros apžvalgoje, parengtoje Noorman et al. (2022) išryškėjo, kad tėvai vaikus nekaltais traktuoja apytikriai iki 12 metų. Tad informacijos pateikimas iki šios amžiaus ribos tėvams neretai atrodo kaip grėsmė suteršti vaikų tyrumą. Dėl pastangos išsaugoti vaikų nekaltumą, kuris suvokiamas kaip centrinė vaikystės ašis, tėvai siekė lytiškumo temas inkorporuoti palaipsniui, vaikui augant. Tačiau šį jų siekį apsunkino trūkstamas aiškus suvokimas, kada ir kaip yra tinkama inkorporuoti lytiškąsias temas į vaiko pasaulėvoką. Mokslininkų grupė reziumavo, kad, viena vertus, tėvai bijojo būti pamatyti kaip blogi tėvai – teršiantys vaiko nekaltumą, kita vertus, jie nerimavo dėl vaiko apleidimo lytiškosiose temose. Šių dviejų įtampų susikirtimas stumia tėvus į pažeidžiamą poziciją. Tėvai tokiu atveju pokalbius apie lytiškumo temas organizuoja pagal savo įsivaizdavimą.

Kitas reikšmingas aspektas, kad ankstyvosios (10–13 metų), vidurinėsios (14–17 metų) ir vėlyvosios paauglystės (nuo 18 metų) laikotarpiais būtent viduriniuoju jauni žmonės jaučiasi mažiausiai komfortiškai, kalbėdamiesi apie lytiškumą su tėvais. O tėvai šį amžių linkę identifikuoti kaip metą, kada pokalbius apie lytiškumą vertėtų inicijuoti. Brandai artėjant prie vėlyvosios – ir tėvai, ir vaikai ima justsi didesnę komfortą (Grossman & Richer, 2021). Tėvų ir jaunų žmonių pokalbių nuoseklumas, intensyvumas, atvirumas ir komfortabilumas raidos eigoje gali būti nevienodas.

Suaugusiųjų (tėvų, globėjų) pasitikėjimas vaikų gebėjimu diskutuoti lytiškumo temomis čia turi svarbų vaidmenį stiprinant abipusio pokalbio įgūdžius ir įpročius šeimoje. Raidos eigoje aptarinėjamos lytiškumo temos kartojasi, tačiau jų plotis, gylis ir rakursas kinta, priklausomai nuo jauno žmogaus poreikių ir patirties. Pažymima, jog vaikui bręstant, pats vaikas ima užtikrinčiau jaustis diskutuodamas lytiškumo temomis (Grossman & Richer,

2021). Atkreiptinas dėmesys, jog čia svarbus ne tik jauniems žmonėms bręstant įgyjamas gebėjimas diskutuoti šiomis temomis, tačiau ir tėvų vis didesnis komfortas diskutuoti lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis, nes šie auga. Tad tėvus ramina vaiko įgytas gebėjimas naviguoti lytiškumo temomis ir noriai dalyvauti pokalbiuose, tačiau tai vyksta ne tik dėl to, kad vaikas auga, bet dar ir dėl to, kad tėvai ima matyti savo vaiką kaip turintį vis daugiau balso galios.

Galiausiai, vaikams esame priskyre atlikti vaidmenį, kuris fundamentaliai skiriasi nuo suaugusiųjų. Tačiau ar įmanoma nebebūti vaiku? Psichologijos moksluose įtvirtinta nuostata, kad vaiko patirtis lemia jo, kaip suaugusiojo, patirtį ir vidinio vaiko reikšmė svarbi visą gyvenimą. Tad ką mes kaip visuomenė iš savęs išstumiamo, kai atkertame vaikystę nuo buvimo žmogumi patirties sferos? Kaip mes apribojame žmogaus sampratą ir kokioje hierarchinėje kategorijoje, nutolusioje nuo žmogaus, atsiduria vaikas?¹⁶

2.2. Saugojimas nuo žinojimo

Įsivaizduodami, kas yra „tikras“ vaikas, savaime mąstome ir apie tai, kas tokiam vaikui reikalinga, ką šioje srityje laikome svarbiu, reikšmingu ir teisingu. Atkreiptinas dėmesys, kad tai lemia ne tik tai, kokią ugdymą organizuojame ir kaip tvarkome fizinę vaikų tikrovę, tačiau ir tai, kaip patys vaikai supranta ir atlieka (angl. *perform*) buvimą vaikais (Lindgren, 2019).

Pvz., ugdymo procese šį fenomeną galima pastebėti, kuomet auklėtojai*os, mokytojai*os kuria ir kontroliuoja erdves, kuriose diskutuojama temomis, kurias ir mokytojų, ir programų turinio sudarytojų nuomone skirta vaikams pažinti ir išmokyti apie jas mąstyti. Temos, kurios suaugusiųjų nuomone nėra skirtos vaikams – suaugusiųjų neretai replikuojamos, drausminamos, cenzūruojamos. Vis dėlto cenzūra vaikų gvildenamų temų neeliminuoja, tik iš atviros erdvės perkelia į pogrindį (Madrid, 2013). Vaikų grupėse dar darželio laikotarpiu gausu įvairiausių temų, kuriomis žaidžiama ir kurios aptarinėjamos ir vaikai jau ankstyvame amžiuje geba atskirti, kurias temas nuo suaugusiųjų reikia slėpti (Black Delfin, 2020). Minėta mokslininkė, stebėjusi vaikų darželio grupę, pastebėjo, kad mokytojoms užsiėmus kita veikla, o vaikams laisvai žaidžiant, šie dažnai susikuria subversyvią erdvę, kurioje

¹⁶ Kai 1948 m. buvo sudaryta Žmogaus teisių konvencija, po kurio laiko suvokta, kad vaikams turi būti sudaryta atskira konvencija, nes nepaisant Žmogaus teisių universalumo – prieš vaikus šeimoje ir instituciškai vis dar rutiniškai emociškai ir fiziškai smurtauta. Vaikų teisių konvencija sudaryta 1989 m. Vaiko apsaugos nuo smurto įstatymai kai kur buvo priimti vėliau negu gyvūnų apsaugos nuo smurto įstatymai (Robinson, 2013).

operuoja uždraustuoju žinojimu ir ima žaidimuose su lėlėmis išbandyti smurto scenarijus ar, pvz., pasitelkę žaislinės virtuvėlės prijuostę diskutuoti vieni su kitais apie moteriškumo / vyriškumo vaidmenis, žaisti „mamas ir tėčius“, inkorporuoti hetero / homoseksualumo temas ir pan. Aptarta literatūra nurodo, kad amžiaus prasme jauni žmonės gan anksti gali pradėti slėpti lytiškąjį smalsumą nuo suaugusiųjų ir su juo susijusias temas gvildinti tarpusavyje, pogrindyje.

Su lytimi susijusi asmens savivoka formuotis pradeda ankstyvame amžiuje – nuo 2 iki 3 metų didžioji vaikų dalis pradeda aiškiai suvokti savo ir kitų lytį (Martin & Ruble, 2010; Shutts et al., 2017; McCarthy & McCarthy, 2021). Apskritai, lytinė tapatybė – vidinė savos lyties pajauta – ypatingos svarbos asmens tapatybės dėmuo viso gyvenimo metu (Patterson, 2012). Vis dėlto socialiniai lytiškumo vystymosi aspektai ilgai buvo tyrinėti, analizuojant vaikus tik nuo antrųjų vaiko gyvenimo metų. Suvokus kūdikio vystymosi kompleksiskumą, nuo ~2000 m. pradėjo gausėti tyrimų, kreipiančių dėmesį ir į ankstesnius vaiko gyvenimo metus (Boe & Woods, 2017). Lytiškojo vystymosi procesas nevyksta izoliuotai, atvirkščiai, lytiškasis vystymasis vyksta šeimos, visuomenės, kultūros fone ir yra jų (Grossman et al., 2015; Kar et al., 2015; Stambolis-Ruhstorfer, 2017), kaip ir biologijos, veikiamas.

Matant vaikus kaip belytes būtybes, lytiškumo implikacijos ankstyvaisiais vaiko gyvenimo metais bemaž neapmąstomos. Kultūriškai nėra įprasta plėtoti lytiškumo temų su vaikais, kurie dar nepasiekę brendimo pradžios etapo. Žvelgiant iš ugdymo perspektyvos – tuomet netenkama galimybės pakloti lytiškosios savimonės pagrindus, reikalingus adekvačiam lytiškumo ugdymui vėlesniame amžiuje (Lacey & Karin, 2015). Tad lytiškumas neretai siejamas tik su paauglyste, kuris jos metu „nubunda“, o suėjus pilnametystei būna susiformavęs. Kitaip tariant, asmens lytiškumas siejamas išskirtinai su fiziologine branda. Tai trukdo pamatyti ir įsigilinti į aspektus, kurie aktualūs vaiko lytiškajai raidai dar iki fiziologinės brandos pradžios¹⁷.

Pasirengimas brandai prasideda dar kūdikystėje per savo kūno (fizinę ir psichologinę prasme) pažinimą, per privatumo koncepto suvokimą ir

¹⁷ Paauglystę verta pamatyti kaip intensyviausiai patiriamą lytiškosios raidos etapą. Tuomet jaunų žmonių elgesys, pasaulėvoka, mintys įgyja suaugusiesiems būdingų seksualumo atspalvių. Anksčiau išmoktos pamokos apie lytį, santykius, kūno autonomiją ir pan. paauglystėje įgyja naują svarbą, nes neretai imamos taikyti ir pirmuosiuose romantiniuose santykiuose. Vykstantys socialiniai, fiziologiniai, psichologiniai, tarpusavio santykių pokyčiai paaugliui*ei gali sukelti didžiulį stresą. Suaugusiesiems čia tenka kritiškai svarbus vaidmuo (Grossman, 2014; Kar et al., 2015). Žvelgiant iš lytiškumo ugdymo pozicijos, pasirengimas brandos etapui turėtų vykti dar iki brandos, o intensyvaus paauglystės patyrimo metu svarbu suteikti užtekčiai resursų reflektuoti ir suprasti su jais*jomis vykstančius procesus.

įvaldymą, per patyrimą, ar mano kūno autonomija gerbiama, ar nuolat pažeidžiama, verčiant apsikabinti / pasibučiuoti su artimaisiais, per susipažinimą ir su savo lytiniais organais, jų funkcija, poreikiu rūpintis jais ir vertinti kaip nuoseklią ir vertingą kūno sritį ir pan. Suaugusieji ugdo ir bazinius su lytimi susijusius įgūdžius tokius kaip higiena, ir itin kompleksiskus savivertės, gebėjimo būti santykyje gebėjimus. Dėl to psichologine, socialine prasmėmis lytiškumo vystymasis neturi universaliai pasiekiamų raidos fazių (Moshman, 2014). Pvz., su lytiškumu siejamas gebėjimas gerbti kito asmens ribas gali būti nesusiformavęs nors asmuo jau traktuojamas kaip subrendęs – užaugęs iki pilnametystės. Išvardytus aspektus galime traktuoti ir kaip lytiškojo asmens vystymosi komponentus.

Tyrimuose duomenų apie lytiškumo temų diskutavimą ankstyvame amžiuje nėra gausu. Juose vyrauja žinia, kad suaugusieji neretai pasitelkia šeimos slengą privačioms kūno vietoms pavadinti, jaučia įtampą paaiškinti reprodukcinę sistemą ir mylėjimosi reiškinį, kurie kultūriškai koduojami klausimu „iš kur atsiranda vaikai“, vengia aptarti būsimos brandos temas – menstruacijas, naktinį sėklos išsiliejimą, kylantį seksualinį smalsumą ir pan. Ir apskritai yra linkę lytiškumo temomis diskutuoti reaktyviai, o ne proaktyviai, t. y. tuomet, kuomet vaikai patys paklausia apie nuogą kūną, kieno nors nėštumą ir pan. (Lacey & Karin, 2015).

Reikšmingas ir lyčių stereotipų lygmuo. Kūdikiai dar iki metų pradeda gebėti daryti stereotipines asociacijas, siejamas su konkrečia lytimi. Labiau stereotipinį mąstymą išsivystę vaikai teikia didesnę pirmenybę ir stereotipinei veiklai žaidimuose. Anksti, nuo 3 metų, pastebimas ir tarp vaikų vykstantys lyčių normų palaikymas, sudrausminant tuos vaikus, kurie pažeidžia savo lyties stereotipinės veiklos *reikalavimus*. Binarinis lyties matymas vaikams tampa svarbia kategorija, suvokiant ir save, ir aplinkinius. Lyties esencializmas – būdas kategorizuoti pasaulį į berniukus vs mergaites, kur ir draugystės formuojamos pagal šias kategorijas¹⁸. Atliekant žmogaus

¹⁸ Griežtą nuostatą draugauti tik su savo lyties bendraamžiais turintys vaikai yra kur kas mažiau lankstūs rinktis žaislų ir žaidimų įvairovę (Shutts et al., 2017). Tai lemia ir ribotesnį savybių, gebėjimų vystymąsi, pvz., mergaitės rečiau renkasi fizinės veiklos žaidimus, konstruktorius, lavinančius erdvinį, inžinerinį mąstymą ir pan., o berniukai nesirenka žaidimų lėlėmis, t. y. veiklų, kuriose svarbūs socialinių interakcijų vaidmenys, rūpinantis kitais. Vis dėlto pastanga ugdyti vaikus mažinant lyties stereotipų poveikį (vengiant berniukų ir mergaičių veiklų skirstymo, atidžiai išsakant komplimentus vaikams, siekiant nereprodukuoti stereotipų, kreipiant dėmesį į pasakų / dainelių turinį ir juose perteikiamas lyčių vaidmenų normas ir t. t.) gali turėti įtakos vaikams padėti palaikyti įvairesnes draugystes – ne tik su savo lyties bendraamžiais, ir bendrai mažiau pabrėžti lyties svarbą, formuojantis

(i)vertinimą, didesnę įtaką turi lyties kategorijos normos, o ne individualios asmens charakteristikos (Martin & Ruble, 2010; Meyer & Gelman, 2016; Shutts et al., 2017). Matyti, jog itin ankstyvame amžiuje ima formuotis įsitikinimai ir nuostatos, palaikančios lyčių nelygybės sampratą ir kultūrą.

Atsiejant lytiškumo kaip natūraliai būdingo vaikams plotmę nuo vaikystės gniaužiama vaiko įkūnyta (angl. *embodied*) patirtis pasaulyje. O gamtos ir kultūros ryšio atžvilgiu – trinama gamta (kūnas) ir paliekama vien kultūra (McDevitt, 2020). Tokiu atveju vaikai yra civilizacijos, o ne (ir) gamtos kūrinys, turintis išpildyti jiems keliamus tyrumo lūkesčius. Dėl to kalbant apie lytiškumo ugdymą, „prioritetas teikiamas asmenybei, žmogaus stebuklui, tarsi jis neturėtų kūno“, (Duoblienė, 2018, p. 259). Suvokiant vaiką kaip tyrą ir naivų, paradoksalu, kiek daug pastangų suaugusieji įdeda pažaboti vaikų lytiškumui (Robinson, 2013). Įdomu ir tai, kad saugojant vaikus nuo žinojimo apie lytiškumą, galiausiai patys suaugusieji ima saugotis nuo vaikų klausimų apie lytiškumą. Stebint vaikų patirčių realijas, matyti, kad tik fasadiniame lygmenyje pavyksta išredaguoti vaikų lytiškumo raišką. Nuo suaugusiųjų su vaikišku kruopštumu dangstomose patirtyse kūniškojo lytiškumo esama daug.

Kuomet vaikų ir jų lytiškųjų klausimų formavimasis palieka savieigai, tuomet aktualizuojasi dvi su vaikų saugumu besisiejiančios probleminės sritys: (1) vaikai gali tapti pažeidžiamesni išnaudojimui; (2) vaikai gali perimti kai kurias ydingas kultūrines normas, susijusias su smurtiškumo santykiuose dinamika.

Nuosekliai vykdant seksualinio smurto prevenciją, dar anksti vaikystėje vaikai gali įgauti kritinių įgūdžių, reikalingų saugumui užtikrinti. Robinson pabrėžia, kad konstruojant vaikystę kaip nekaltą – dalį tikrovės cenzūruojame ir taip imame riboti vaikų prieigą prie svarbaus jiems žinojimo. Vaikai daro nemažai pasirinkimų savo gyvenime, tačiau jie yra „visada apriboti jų turimo žinojimo“ (Robinson, p. 13). Prie žinojimo neprileidžiami vaikai tampa pažeidžiamais ir neturėdami kritiškai svarbių įrankių – „žinojimo, kritinio mąstymo gebėjimų ir žodyno“ – vaikai ir jaunuoliai*ės gali nukentėti nuo seksualinio smurto (ten pat, p. 11).

Seksualinio smurto prieš vaikus temoje nemažai klaidingų įsitikinimų. Dominuojanti informacija apie vaikų išnaudojimą kuria mistinį svetimąjį, kuris ateina išnaudoti „mūsų“ vaikų, vis dėlto didžiąją dalį smurto vaikai

kategorijas apie pasaulį (Shutts et al., 2017).

patiria artimoje aplinkoje¹⁹, o išnaudojamų vaikų kiekis yra apytikriai 1 iš 5 vaikų²⁰ (Robinson, 2013; Giddens, 1993; Pūras & Ulevičiūtė, 2010).

Suaugusieji, siekiantys seksualiai išnaudoti vaikus, dažnai savo aukas ir artimą jų aplinką jaukinasi (angl. *grooming*). Vaiko negebėjimas operuoti žodynu, susijusiu su privačiomis kūno vietomis, įgūdžių stoka suvokti savo kūno autonomiją ir sakyti „ne“ elgesiui ir prisilietimams, kurie kelia nemalonius, įtemptus, nenorimus jausmus, nedrąsa apie privačias kūno vietas kalbėtis su kitais (patikimais) suaugusiaisiais vaikus padaro pažeidžiamus. Vaiko lytiškasis neišprusimas, galimai patiriama gėda dėl peržengtų ribų ir dėl to prisiimama kaltė už suaugusiojo elgesį, neįsisąmoninta teisė į kūno autonomiją seksualiniam smurtautojui yra parankūs. Jaukinimosi procesas²¹ ilgas, tačiau viena iš pakopų – sukelti prisilietimo nejautrą, didinti vaiko komfortą su netikėtais prisilietimais, prisilietimų zonas pasirenkant vis intymesnes.

Kadangi dar vaikystėje dažnai yra suvokiama, jog seksualumas yra tabu tema, už kurią dar ir gėdinama (Robinson, 2013), jauni žmonės perpranta, kad

¹⁹ Išnaudotojais dažniausiai laikomi vyrai (tėčiai), tačiau demografija čia įvairesnė: išnaudoja ir pusbroliai, dėdės, broliai ir pan. Aktualu paminėti, kad nors statistiškai ženkliai dažniau išnaudoja vyrai, vis dėlto vaikus išnaudoti gali ir moterys: mamos, pusseserės, tetos, seserys ir t. t. (Giddens, 1993; McCarthy & McCarthy, 2021). Pažymėtina, kad dažnu atveju nėra panaudojama jėga ar prievartinis įsiskverbimas, o vietoj jų pasitelkiamas stimuliavimas oraliniu ar rankiniu būdais. Taip pat didelė dalis seksualinio smurto atvejų netgi neįtraukia prisilietimo, nes vyksta nederamu nužiūrėjimu, vertimu žiūrėti į nuogą išnaudotojo kūną, pornografinius vaizdus ir pan. (McCarthy & McCarthy, 2021).

²⁰ Vis dėlto tik labai mažas kiekis smurto atvejų išaiškėja (Winters & Jeglic, 2016). Seksualinį smurtą patyrę vaikai labai dažnai jaučia gėdą bei kaltę ir atsakomybę už smurtą prisiima sau. Vaikystėje seksualinį smurtą patyrę asmenys vėliau gyvenime yra linkę turėti daugiau skirtingų seksualinių partnerių, užsiimti seksu dėl naudos be emocinio intymumo dimensijos, rečiau naudojasi apsaugojimo priemonėmis. Patirta seksualinė prievarta vaikystėje padidina ankstyvo nėštumo, tapimo tėvu riziką, užsikrėtimą LPI, taip pat siejasi su kitomis socialiai rizikingomis veikomis, pavojingu svaiginimosi priemonių vartojimu, sąlygoja ir didesnę grėsmę įsivelti į žalingus santykius ir romantiniu, ir seksualiniu aspektais (Panisch et al., 2020). Galiausiai, seksualinio smurto patirtis ir vaikystėje, ir suaugusioje – gali sietis ir su blogesniais akademiniiais rodikliais (Panisch et al., 2020; Molstad et al., 2021).

²¹ Jaukinimosi mechanizmai tokie atsargūs ir palaipsniniai, kad suaugusiesiems sunku juos pastebėti ir atpažinti. Žvelgiant iš šalies, smurtautojų elgesį sunku atskirti nuo nuoširdaus, draugiško susidomėjimo vaiku: žaidžiant kartu, apsikabinant ar kitais būdais vaikui rodant dėmesį. Dėl to sritį tyrinėjančių mokslininkų nuomone, svarbu ne tik vaikus, bet ir tėvus bei bendruomenę šviesti apie išnaudojimą, didinti sąmoningumą ir atidumą (Winters & Jeglic, 2016). Prevencija per lytiškumo ugdymą turėtų būti platesnės bendruomenės interesas, o ne vien šeimos ar mokyklos.

siekiant veikti lytiškojoje zonoje – tą daryti reikia tarpusavyje, bet ne prie suaugusiųjų. Taip suaugusieji netenka galimybės būti šiose temose kartu su vaikais, pastebėti seksistinių ar heteroseksistinių nuostatų užuomazgas (Black Delfin, 2020) bei išnaudojant šias temas edukaciškai, padėti šiems naviguoti šiose temose kritiškai, išmintingai ir etiškai. Kartu, kaip pažymi Robinson (2013) – vaikai labai jauname amžiuje formuojasi savo lyties ir lytiškumo savivoką, tad nesisekiant dar tada su jais diskutuoti apie santykių etiškumą, tikėtina kad bus replikuojami dominuojantys diskursai, kurie neretai įtvirtina neetiškus įlytintus santykius, grindžiamus stereotipinio požiūrio į lytis ir jų vaidmenis santykiuose.

Čia aktualu svarstyti, ko apie lytį ir lytiškumą mokomasi tapimo suaugusiuoju procese. Toks žvilgsnis galėtų padėti suprasti, kokios kultūrinės nuostatos ir su lytiškumu susiję elgesio modeliai sąlygoja seksualinio smurto paplitimą. Seksualinis smurtas šiame darbe suvoktinas kaip kontinuumas, kur ir priekabiavimas, ir išprievartavimas nėra suvokiami kaip aštrūs izoliuoti incidentai (Giddens, 1993). Vartojant seksualinio smurto terminą turima mintyje bendrai nederamą, kito asmens autonomiją ir valią pažeidžiantį seksualinio pobūdžio elgesį.

2.3. Paauglių lytiškumo ne-problema

Kultūriškai yra gan paplitusi praktika brandą ir lytiškuosius virsmus sieti daugiausiai su „siautėjančiais hormonais“ (Schalet, 2004). Turint šią stiprią sąsają, skatinančią biologizuoti jaunuolių lytiškąjį vystymąsi – suaugusieji jaučiasi bejėgiais prieš hormonų diktuojamus procesus. Biologijai suteikiamas ypatingo agentyvumo statusas, o jaunam asmeniui – pasyvumo – bejėgiškumo prieš gamtą. Tam tikra prasme lytiškasis vystymasis paauglystėje suvokiamas kaip laukinis etapas.

Mokslinėje literatūroje ir kultūriškai vyrauja samprata, kur paauglystė daugiausiai pamatoma ir aptariama rizikos kontekste: pati lytinio aktyvumo perspektyva siejama su grėsme. Tad čia atviras pokalbis apie lytiškumą neretai vyksta ne siekiant suteikti informacijos ir įgūdžių taip stiprinant asmens lytiškąją savivoką, sąmoningumo ir kritiškumo principus, o siekiant suvaldyti riziką. Tiriant paauglių lytiškumą, itin dažnai aktualizuojamos neplanuoto nėštumo, seksualinio smurto, LPI, apsisaugojimo priemonių naudojimo sritys (Tolman & McClelland, 2011). Fokusas į riziką yra lemiamas nuo ~1900 tokių teoretik(i)ų kaip Anna Freud, Eric Erikson, Stanley Hall darbuose besiformavusios sampratos apie paauglį, kuri buvo orientuota į deficitą ir konceptualizuota kaip įtampos, streso ir neramumo periodas žmogaus gyvenimo cikle (Marques, 2014). Kuomet fokusuojamasi į riziką, natūralu,

kad dominuoja išvados, kurios nurodo, jog ypač anksti pradėti lytiniai santykiai sąlygoja mažesnę pasitenkinimą santykių kokybe, tuomet dažniau užsikrečiama LPI ir susiduriama su didesne neplanuoto nėštumo rizika (Olmstead, 2020). Nors tai nenuginčijamai svarbūs duomenys, tačiau lytiškumo aptarimas išryškinant vien riziką ir galimus neigiamus padarinius eliminuoja sampratą, kad lytiškumo patirtis gali būti ir pozityvi, o dauguma atvejų apimanti įvairiausią patirčių ir jų padarinių amplitudę. Daugelis jaunuolių turi „gerų, vidutinių ir blogų seksualinių patirčių mišinį“ (McCarthy & McCarthy, 2021, p. 42).

Samprata, kad paaugliai geba ir nori aktyviai priimti sprendimus, susijusius su jų seksualumu, mąstyti ir dalyvauti dinamiškame savo elgesio galimų padarinių apmąstyme, iš lėto įsigali moksliniuose darbuose apie paauglių lytiškumą (Tolman & McClelland, 2011) ir apskritai formuojasi nauja paauglystės konceptualizacija, siejant šį periodą su galimybėmis (Marques, 2014), o ne stoka. Nors tokia, paauglių lytiškumą normalizuojanti²², o ne dramatinizuojanti, perspektyva skinasi kelią, diskusijose apie jaunų žmonių lytiškumą intymių santykių perspektyva vis dar plačiai siejama išskirtinai su rizika (Tolman & McClelland, 2011; Goldfarb & Lieberman, 2021). Šiam dėmeniui dekonstruoti ir rekonstruoti skirsiu papildomo dėmesio.

Mokslo lauke, daugėjant mokslinių tyrimų apie paauglių lytiškumą, vis labiau įsivyrėja požiūris, kad paauglių lytiškumas ir jo pasireiškimas raidos prasme – normatyvinis reiškinys. Analizuojant lytiškosios raidos²³ dimensiją kreipiamas dėmesys ne į tai, kada labiausiai rekomenduojama, pvz., inicijuoti lytinių santykių pradžia, tačiau kad tam tikrų elgesio savybių, kaip seksualinio smalsumo, paauglystės amžiuje reikia tikėtis, nes jų pasireiškimas svarbus ir įprastas raidos atžvilgiu (Tolman & McClelland, 2011). Lytiniai santykiai iki pilnametystės savaime nereiškia neigiamų padarinių. Abipusiu sutarimu, sąmoningai pasirinkti lytiniai santykiai, apie kuriuos poroje atidžiai komunikuota – nėra neigiamus padarinius sąlygojanti patirtis (Santelli et al., 2017b; Santelli et al., 2017a; Grasso & Trumbull, 2021). Kitaip tariant, ne patys lytiniai santykiai suvoktini kaip automatiškai rizikingi, o tam tikros

²² Žvelgiant konkrečiai į santykių plotmę, ankstyvojoje paauglystėje darosi įdomi pasimatymų perspektyva, viduriniojoje paauglystėje romantiniai santykiai ir seksualinis aktyvumas gali pradėti įgauti ne tik smalsumo, bet ir praktinių raiškos formų, o vėlyvojoje paauglystėje rimtų romantinių santykių ir seksualinio aktyvumo perspektyva – raidos prasme normatyvi (Grossman & Richer, 2021).

²³ Pažymėtina, kad kai kurių mokslininkų daroma skirtis tarp lytinės raidos (*sexual development*) ir lytiškosios raidos (*sexuality development*) terminų, pabrėžiant, jog lytinės raidos atveju daugiausiai akcentuojamos fiziologinės raidos charakteristikos, o lytiškosios raidos terminas fiziologiją mato kaip neatsiejamą nuo psichologijos.

aplinkybės, kuriomis jie gali vykti. Tačiau kuomet lytiniais santykiams nėra pasirengta, susilaikymas – sveikas jaunuolių sprendimas ir pasirinkimas (Santelli et al., 2017b).

Lytiniai santykiai ir jų iniciacija jauniems žmonėms – svarbus riboženklis²⁴, kuris sąveikauja su romantika, lytine tapatybe ir nerimu dėl ateities. Suaugusieji, atsisirdami nuo moralės ir rizikos vertinimo kategorijų²⁵, gali ryškiausiai įžvelgti lengvabūdišką, skubotą ir (ar) neatsargų sprendimą, tačiau jauno žmogaus perspektyvoje tai kur kas sudėtingesnis siekis suprasti ir įtvirtinti, o gal net *įrodyti* save ir patirti santykių procesas. Susilaikau nuo žodžio „įvykis“ ir akcentuoju „procesą“, nes lytinių santykių debiutas nėra izoliuotas įvykis. Lytinių santykių debiutas yra veikiamas asmens praeities, susiklosčiusių aplinkybių, bendrai kultūros ir veikia asmens ateitį.

Autoriai McCarthy & McCarthy pabrėžia, kad lytiškumas apskritai turėtų būti suvokiamas kaip integrali asmens patirčių dalis. Mūsų kultūroje vaikų ir jaunų žmonių „intelektinis, atletinis ir socialinis“ (2021, p. 37) vystymasis yra aktyviai palaikomas ir puoselėjamas šeimoje ir instituciškai, tačiau išimtimi

²⁴ Lytinių santykių debiutas yra reikšminga tema jauniems žmonėms ir apie ją mąstoma skirtingais rakursais. Nors suaugusiųjų dominuojamame diskurse ryškiausiai keliamas klausimas yra – turėti ar neturėti lytinių santykių iki pilnametystės, tačiau jauniems žmonėms ir ypač merginoms svarbios yra ir romantinės lytinių santykių aplinkybių temos – kas bus mano pirmasis? (O gal pirmoji?) Kokią reikšmę tai turės ateičiai? Kaip mane tai apibrėš kaip asmenybę? Šiuose svarstymuose daug nerimo ir daug ateities apmąstymo. Tam didelę įtaką daro skirtinga „nekaltybės“ reikšmė merginoms ir vaikinams. Kaip Giddens nurodo, vaikinams pirmoji lytinė patirtis yra laimėjimas, „talismanas“, viena iš vyriškumo simbolių rinkinio detalių. Merginų atveju „nekaltybė“ prarandama, atiduodama. Lytiniai santykiai, nesvarbu pirmieji ar paskesni, suvokiami kaip galimai lemtingi vėliau būsiančiai meilei (Giddens, 1993).

²⁵ Kaip stipriai nuo jaunų žmonių realijų nutolstančią lytinių santykių / intymaus gyvenimo sampratą pavyzdį galima pasitelkti šią Karoliniškių poliklinikoje, kuri atlieka svarbią funkciją ir 14–29 metų asmenims teikia nemokamas, konfidencialias konsultacijas, platinamo, lankstinuko citatą, aiškinančią, kas yra lytiniai santykiai: „Lytiniai santykiai yra labiausiai paplitusi sekso forma. Dažniausiai susidomėjimas lytiniais santykiais atsiranda paauglystėje. Ankstyvą lytinių santykių pradžią gali lemti smalsumas, draugų įtaka, naujų išpūdžių paieška, alkoholio ar kitų psichotropinių medžiagų vartojimas. Svarbu žinoti, kad lytinius santykius galima pradėti tik tada, kai abu partneriai yra apsisprendę bei pasiruošę tiek fiziškai, tiek emociškai.“ (https://issuu.com/karpol2018/docs/knygel_vaikinams?fbclid=IwAR2QgHWWsHMPLUMZd_UQyr5-7qupzvJ873dIEkfr1gR9jN9FkojuNB9bUs, https://issuu.com/karpol2018/docs/knygel_merginoms?fbclid=IwAR1t1Od7Wy5fUx_Pn8a31b9gyTlchl9HLYeQI8C34XF20m2u5qxKmEWnm0, 2018) Tai šalta, medikalizuota ir su paauglio*ės išgyvenama tikrove mažai sąlyčio taškų turinti prieiga.

tampa lytiškasis vystymasis. Jo negebama matyti kaip raidos elemento, lygiaverčio kitiems, kuris itin reikšmingas asmens „psichologinei, santykių ir seksualinei ūgčiai“ (ten pat, p. 50). Į jį žvelgiama aplaidžiai, juo nesidomima, kartais jis netgi demonizuojamas.

Taip pat dvigubi standartai nužymi daugelį vyrų ir moterų gyvenimo sričių. Nors pasigirsta tvirtinimų, kad lyčių lygybės ir jų lygiavertiškumo klausimai šiais laikais Vakarų visuomenėse nebeaktualūs (Skorinko, 2018), tačiau, kaip nurodo autoriai McCarthy ir McCarthy, iš tikro daug žmonių laikosi sampratos, kad vyrai ir moterys „yra labai skirtingi psichologiškai, santykių atžvilgiu ir ypač seksualiai“ (2021, p. 28). Jauni skirtingų lyčių žmonės auginami tarsi šie būtų skirtingos rūšys: tuo neretai aiškinami ir santykiai tarp vyrų ir moterų. Lyčių panašumo temai ir gebėjimui draugauti ir bendradarbiauti bemaž neskiriama dėmesio. Minėti autoriai plėtoja, kad skirtumas neretai suvokiamas kaip fundamentali savybė, dėl kurios negalima net pradėti derėtis, nes „tokie jie arba jos yra“. Skirtingi socializacijos vaidmenys dažnai atpažįstami per „Marso ir Veneros“ metaforą, kuri taip giliai įsišaknijusi kultūroje, kad net kai suprantama, kokia ji neteisinga, supaprastinanti kompleksiską pasaulį ir svarbiausia, žalinga ir individui, ir santykiams, ir visuomenei – vis tiek nepajėgiama jos paleisti. Kultūra yra prisodrinta šmaikščios retorikos apie „priešingą lytį“, tai taip masiška, kad neretai net ir autoritetingi, išprusę asmenys pasiduoda pagundai neišmintingai juokauti apie ją taip tik valdидуodami stereotipinio lyčių pasaulėvaizdžio naratyvus. Nors tie naratyvai gerai visuomenėms pažįstami ir ta prasme patogūs, vis dėlto jie tik patiprina įsitikinimus, elgesį ir vertybes, kurie gali būti ir destruktivūs (McCarthy & McCarthy, 2021). Tai lyčių nelygybę patvirtinanti ir įtvirtinanti ugdymo ir auklėjimo paradigma.

Vyrus ir moteris konceptualizuojant kaip fundamentaliai skirtingus – kuriama kultūra, kur ir bendravimas vyksta iš skyrimosi pozicijų, įtvirtinant nuostatą, kad susikalbėjimas tarp skirtingų lyčių vargiai įmanomas. Skatinamas susitaikymas su nesusikalbėjimu. Perspektyva, kurioje būtų patiprinamas bendravimas iš panašumo pozicijų, galimai puoselėtų ir vienus su kitais kalbėjimosi bei tarimosi įgūdžius. Tačiau perkurti šiuos scenarijus nauju, skirtu bendrystei tarp lyčių (Ten pat, 2021), nėra lengva, nes lyčių vaidmenų provaizdžiai, darantys įtaką ir santykių dinamikai, yra plačiai paplitę įvairiuose ratuose: ir kasdienėse diskusijose baruose, ir pramoginiuose pokalbių šou, ir akademinėse konferencijose.

Binarinė, per prieštarą konstruojama lyčių samprata ir nedekonstruojami lyčių stereotipai – palaikantys „skirtingų rūšių“ mąstyseną – gali reguliuoti ir santykių dinamiką. Pvz., tradicinėmis vyriškumo ir moteriškumo normomis labiau linkę kliautis asmenys yra rečiau linkę naudotis prezervatyvais ar

kitomis kontraceptinėmis priemonėmis. Moterys, kurios dėl stereotipinių vaidmenų turi mažiau galios santykiuose, dažniau užsikrečia ŽIV infekcija ir kitomis LPI (Haberland, 2015). Tai pavyzdys apie tai, jog šioje srityje svarbu suprasti platų fiziologinių, socialinių, kultūrinių, technologinių, psichologinių ir t. t. aplinkybių spektrą, lemiančių jauno žmogaus gebėjimą pasverti elgesio padarinius. Taip pat svarbu pabrėžti, kad čia apskritai itin didelėje rizikoje atsiduria jaunuoliai*ės iš sudėtingos socioekonominės aplinkos. Tyrime apie paaugles mamas Lietuvoje pažymima, kad kai kurioms merginoms nėštumas buvo netikėtas ir buvo smurtiškų (nors ir ne visuomet atpažintų) santykių išdava, kuomet partneris iš jų reikalavo sekso. Kitoms lytiniai santykiai tiesiog kėlė smalsumą, o kai kurioms merginoms savo šeimos sukūrimas atrodė kaip vienintelė išeitis ištrūkti iš savo tėvų / globėjų šeimos (Tretjakova, 2020). Lytiškumo ugdymas, paremtas didesniu informuotumu, mažina ankstyvų nėštumų²⁶ ir ankstyvų santuokų skaičių. Taip pat lytiškumo ugdymas gali tapti įgalinančiu įrankiu merginoms mokytis planuoti nėštumą, atidėti santuoką ir kokybiškiau pasirengti motinystei (Sedgh et al., 2015; Papri et al., 2016).

Seksualinėje socializacijoje merginos ir vaikinai taip pat gauna skirtingas – *skirtingų rūšių* – žinutes. Merginos „įspėjamos netapti nėščiomis, neužsikrėsti LPI, netapti vadinama „kekše“ ar neleisti seksui pakenkti jos gyvenimui“ (ten pat, p. 30), paraleliai vaikinai seksualinėje socializacijoje gauna žinučių, kuriomis raginama sustiprinti savo vyriškumą tampant patyrusiais lytinių santykių plotmėje. Kultūriškai vaikinų pūtimasis dėl savo seksualinių žygių: pasiektų ir sukeltų orgazmų netgi skatinamas. Tad vaikinai spaudžiami išpildyti sėkmingo ir lytiškai aktyvaus asmens vaidmenį, o merginoms lytinio gyvenimo plotmė siejama su rizika. Pažymėtina, kad mokslinėje literatūroje atkreipiamas dėmesys, jog lytiškumo ugdymo turinyje būdinga neskirti jokio dėmesio moters seksualinio malonumo dimensijai (Allen, 2023). Jauni asmenys vis dar dažnai socializuojami atlikti tam tikrą lyties vaidmenį. Vyraujančioje lytiškumo ugdymo praktikoje vis dar tikimasi sureguliuoti ir detonuoti jaunų žmonių lytiškumą, o ne padėti išmokti jį patirti autentiškai, sąmoningai, etiškai, atsakingai.

Jaunų žmonių lytiškosios savivokos ir patirties sfera dažnai paprasčiausiai yra nepažinta, trūksta išmanymo apie jos kompleksiskumą ir tai suaugusiesiems trukdo būti empatiškiems ir motyvuotiems sprendžiant vaikų (ir savo) su seksualumu susijusią problematiką (McCarthy & McCarthy,

²⁶ Pavyzdžiui, Nyderlanduose ir Danijoje 2014 m. jis siekė 3,7 kūdikio 1 tūkst. 15–19 metų amžiaus moterų, Švedijoje – 5, Belgijoje – 6,9, Suomijoje – 7,2. Lietuvoje 2014 m. paauglių gimdymo rodiklis buvo lygus 13,7, t. y. 2–4 kartus didesnis nei išvardytose šalyse (Tretjakova, 2016).

2021). Tradicija vaikų ir jaunų žmonių lytiškumą vertinti daugiausiai kaip galimai rizikingą siejasi su platesne lytiškumo ugdymo plėtotės problematika, kur lytiškumo ugdymo tikslai ir turinys atspindi ne jaunų žmonių interesus, o suaugusiųjų nerimą ir duotojo laikmečio prioritetus (Moran, 2002). Šiuo atžvilgiu lytiškumo ugdymas nėra išimtinė disciplina, nes mokyklinis vaikų gyvenimas yra reguliuojamas vien suaugusiųjų ir plačiaja prasme tėvai, o ne vaikai gali būti suvokiami kaip paslaugos gavėjai (Wyness, 2000).

Siekiant priartėti prie jaunų žmonių interesų atpažinimo ir atliepimo, vengtinas paauglių lytiškumo dalijimas į dvi kategorijas, kuriose lytiškumas ir jo patyrimas gali būti tik arba rizikingas, arba pozityvus²⁷ (Tolman & McClelland, 2011). Nevienareikšmiškas paauglių patirtis verta matyti kaip procesą, kuriame kiekvienas žmogus atsiduria akistatoje su rizikomis, mokosi su jomis tvarkytis, patiria skirtingus padarinius ir formuojasi pozityvius, kitaip tariant – sveikus, elgesio modelius, kurių reikės ir pilnametystėje (Ten pat, 2011).

Aktualu išryškinti, kad paauglių seksualumo pripažinimas neturėtų būti traktuojamas kaip primygtinis raginimas patirti ir išreikšti save per seksualines praktikas. Tai veikiau idėjinė pozicija, nuo kurios atsispiriant su paaugliais apie seksualumą kalbama ne vien kaip apie riziką, bet ir kaip apie natūralią savęs pažinimo dalį. Kritiškai ir sąmoningai apmąstant šią dalį bei svarstant apie palankiausius sprendimus sau – paaugliams rekomenduojama rinktis pradėti lytinius santykius sau tinkamu metu, atsispiriant visuomenės ar bendraamžių spaudimui. Rizikos paradigma, besifokusuodama į LPI, nenorimų nėštumų ir seksualinio smurto prevenciją, paradoksaliai įpareigoja apie paauglystės laikotarpį mąstyti daugiausiai jos lytiškąją raišką siejant su lytinių santykių dimensija. Kitos jaunų žmonių vystymuisi ir savivokai aktualios su lytiškumu susijusios plotmės, kurios šiame darbe daugiausiai išplečiamos 3.5 „Lytiškumo ugdymo turinys ir poveikis“ skyriuje, viešajame diskurse apie lytiškumo ugdymą atsiduria tolesniame plane.

²⁷ Toks atskyrimas daro įtaką suaugusiųjų pastangoms kontroliuoti jaunų žmonių motyvaciją (per bausmes, apdovanojimus) elgtis ne rizikingai. Kuomet paauglių motyvacija išorinė – reguliuojama baimės „patekti į bėdą“, susilaukti bausmės – ji nėra tvari. Paaugliams svarbus autonomijos įtvirtinimo procesas – netgi gali kilti poreikis priešintis išorinei motyvacijai. Kuomet motyvacija yra vidinė – ji dera su autonomijos siekiu (Marques, 2014). Tad lytiškumo sferoje, siekiant užtikrinti saugų paauglių elgesį, verta kreipti dėmesį į tokias edukacines intervencijas, kurios ne bauginų paauglius, o suteiktų jiems žinių ir praktinių įgūdžių, kaip sąmoningai reflektuoti, advokatauti ir įgyvendinti savo autonomiškus sprendimus.

2.4. Seksualinė socializacija: išvengti seksualinio smurto

Tam tikra prasme tradicinė seksualinė socializacija (re)produkuoja smurtinius scenarijus. Perimant kultūrinės normos, susijusias su lytimi, jos neišvengiamai paveikia ir seksualinės elgsenos dimensiją: ko iš manęs tikimasi? Kaip turėčiau elgtis seksualine prasme? Kas mano lyčiai nebūdinga? Kaip mano lytis turėtų demonstruoti geismą? ir pan. Aksiominiu laikau teiginį, kad Lietuvoje lytinis raštingumas – gebėjimas kritiškai vertinti ir apmąstyti lyties pjūvį įvairiose srityse – nėra išpuoselėtas. Dėl to stokojama įgūdžio suvokti žalingus stereotipų diktuojamus vaizdinius ir rekonstruoti juos į mažiau žalingus. Žalingų nuostatų ir elgsenos modelių demaskavimas apie save ir kitus – seksualinio smurto prevencijos sudedamoji dalis.

Pasak autorių McCarthy & McCarthy (2021), seksualinė prievarta ar bandymas prievartauti ypač dažnai patiriami nuo 15–25 metų, nors amžiaus cenzo šioje srityje nėra, o iki 18-ojo gimtadienio net apie 35–40 proc. merginų yra patyrusios seksualinį smurtą. Žvelgiant į konkrečiai Lietuvos kontekstą – duomenų šioje srityje maža. Želvienės et al. (2020) tyrime pažymėta, kad ~17 proc. nepilnamečių yra patyrę*usios bendraamžių seksualinį smurtą ir ~10 proc. suaugusiųjų. Įvardijama, kad merginos, esančios vėlyvojoje paauglystėje²⁸, yra ypač pažeidžiamos patirti seksualinį smurtą (Panisch et al., 2020). Neatpažinto smurto atvejų ypač daug tarp universiteto studentų (Wilson & Miller, 2015). Žvelgiant iš sudėtingos lytiškumo ugdymo įgyvendinamumo perspektyvos matyti, jog dar mokykloje ir ypač tuoj pat po mokyklos – kuomet ir teisiškai, ir kultūriškai jauniems žmonėms jau suteikiama teisė ir laisvė visavertiškai patirti savo seksualumą – merginos tampa pažeidžiamos dėl trūkstamų žinių ir paviršutiniškos sampratos apie sveikus seksualinius santykius.

Diskutuojant apie seksualinį smurtą dėmesys daugiausiai sutelkiamas į moterų ir vaikų patiriamą smurtą. Vaikinams ir vyrams (siekiant išvengti teksto apkrovos, toliau – vyrai) seksualinio smurto temoje tenka smurtautojų vaidmuo, tačiau ne nukentėjusiųjų. Vis dėlto jų situacija nėra tokia tiesmuka ir vienareikšmiška. Seksualinio smurto ir vyrų kaip nukentėjusių nuo jo tema itin stigmatizuota. Vyrų viktimizacija moksle analizuojama kur kas rečiau nei moterų, o esami tyrimai riboti ir dažniausiai pasenę. Vyrų patiriamas seksualinis smurtas neretai yra sumenkinamas bei paveiktas išprievartavimo mito – paplitusio manymo, kad išprievartaujami būna vien gėjai ar nepakankamai vyriški vyrai (Widanaralalage et al., 2022).

²⁸ Ankstyvoji – 10–13 metų, vidurinioji – 14–17 metų ir vėlyvoji paauglystė nuo 18 metų.

McCarthy & McCarthy (2021) nurodo, kad dominuojančiuose socializacijos scenarijuose vaikinai ir merginos išmoksta labai skirtingų seksualinio gyvenimo vaidmenų, kur merginoms vis dar neretai tenka besiginančiųjų vaidmuo nuo seksualizuoto vaikinų elgesio ar jų seksualinių troškimų. Mokykloje tai gali pasireikšti nepageidaujamais komentarais, sijono kilnojimu, liemenėlės sąsagos tampymu, spaudimu sekstinti (atsiųsti seksualizuoto turinio vaizdinių žinučių) ir pan. Patirdami labai skirtingas seksualines socializacijas, vaikinai ir merginos tą patį elgesį kartais vertina skirtingai ir bendrai vaikinai jose linkę pastebėti mažiau grėsmės negu merginos. Dėl to ir vieniems, ir kitiems svarbu mokytis kartu analizuoti skirtingas situacijas, kad šiose liktų kuo mažiau erdvės nesusikalbėjimui, dviprasmybėms ir klaidingai interpretacijai.

Minėti mokslininkai tokį elgesio ir santykių raiškos modelį traktuoja kaip išmoktą, o ne prigimtinių. Šiame modelyje didelei daliai merginų nesudaromos perspektyvos įgyti autentišką balsą santykiuose su savuoju seksualumu ir drąsą brėžti ribas bei komunikuoti apie savo poreikius. Taip pat nemaža vaikinų dalis jaučiasi turintys nuolatos ir merginai, ir kitiems (ypač kitiems vaikinams) demonstruoti seksualinį pajėgumą, tiesiogiai ar metaforiškai skaičiuodami lytinio akto kiekius.

Norint, kad žalingi elgesio modeliai kistų – pokalbis apie šias temas turėtų vykti kur kas platesne aprėptimi. Diskusija visuomenėje, švietimas, įtraukiantis lyčių vaidmenų, seksualinio smurto mitų, nukentėjusio kaltinimo aptarimą, gali keisti su seksualiniu smurtu susijusius požiūrius ir nuostatas ir taip veikti kaip seksualinio smurto prevencija (Anderson & Whiston, 2005; Wegner et al., 2015; Gravelin et al., 2019; Goldfarb & Lieberman, 2021). Vis dėlto tam, kad prevencija būtų sėkminga – programa turi būti nuosekli, ilgalaikė, vykdoma profesionalų ir įtraukianti (Schwartz, 1991; Anderson & Whiston, 2005; Robinson, 2013; Wegner et al., 2015). Ugdyme, skirtam seksualinio smurto prevencijai – svarbu ne tik pompastiškai pasmerkti „išprievartavimą“, bet ir išplėsti „išprievartavimo“ sąvoką. Svarbu, jog vaikinai, ir merginos pamatytų „išprievartavimą“ ne tik kaip agresyvų užpuolimo nusikaltimą, bet ir kaip kontekstualų prastos seksualinės komunikacijos bei trūkstamos seksualinės etikos sampratos padarinį.

Nors yra seksualinio smurto prevencijos programos kritikuojančiųjų teigiant, kad jos neefektyvios ir daro neigiamą psichologinę įtaką vaikams, nes sukelia šiems nerimą bei baimę (Finkelhor, 2007), vis dėlto palaipsniui yra pasiektas konsensusas, kad šios programos neturi neigiamos psichologinės įtakos (Walsh et al., 2015; Walsh et al., 2019) ir yra veiksmingos suteikiant vaikams žinių ir ugdant apsisaugojimo nuo išnaudojimo įgūdžius (Walsh et al., 2015; Goldfarb & Lieberman, 2021). Tačiau dėl prevencijos programų

fragmentiškumo, tikimybė, kad iš tikrųjų sumažės rizika, kad vaikas susidurs su seksualinio išnaudojimo patirtimi, diskutuotina. Prevencinėms programoms trūksta ilgalaikiškumo tam, kad įtvirtintų jaunų žmonių gebėjimus. Taip pat mokyklinės prevencinės programos turėtų veikti kartu su kur kas platesnės bendruomenės pastangomis – įskaitant neformaliojo ugdymo sritį – ir iniciatyvomis didinti vaikų ir jaunuolių saugumo užtikrinimą (Walsh et al., 2015). Kuo programos nuoseklesnės, leidžiančios grįžti prie temų ir netapti tik vienkartinėmis intervencijomis, tuo prevencinis darbas sėkmingesnis (Lundgren & Amin, 2015). Lietuvoje šiuo metu trūksta priemonių, skirtų seksualinio priekabiavimo ir smurto problematikai spręsti (Čeponytė & Žardeckaitė-Matulaitienė, 2018). Tai – opi spraga, pasižyminti korėtumu tiek prevencinėje, tiek darbo su padariniaais plotmėse²⁹.

²⁹ Pagalbos sistema, po patirtos seksualinės prievartos Lietuvoje vis dar nesukurta. Nukentėję asmenys paliekami vieni naviguoti sistemoje, ieškodami pagalbos. (<https://hrmi.lt/ka-daryti-patyrus-seksualini-smurta/>)

3. LYTISKUMO UGDYMAS

Prieš imant aptarinėti galimas lytiškumo ugdymo apibrėžtis, apžvelgsiu lytiškumo sampratą. Sinonimine lytiškumui prasme Lietuvoje aiškinamas ir seksualumo terminas, kuris mokslinėje diskusijoje yra daugiau aptartas negu lytiškumas. Seksualumas neretai suvokiamas išimtinai sekso arba seksualinės orientacijos prasme (Kajokienė, 2014). Tačiau Lietuvoje seksualumą nagrinėjantys*čios mokslininkai*ės šį terminą papildė platesne reikšmių variacija. Kajokienė savo disertaciniame darbe seksualumo sąvoką supranta kaip platų ir kompleksiską darinį, kuris apima „emocijas, mintis bei įsitikinimus, įvairius fizinius patyrimus bei tipišką seksualinę elgseną“ (2014, p. 17) – tai itin į žmogaus patirtį orientuota samprata, kurioje neatsiskleidžia žmogiškų ir nežmogiškų subjektų sąveikavimas. Sociologas Tereškinas pateikia tokį apibrėžimą: *Seksualumas kalba ir apie vaizdinius, ritualus, fantazijas, ir apie kūną. Jis apima ir atspindi plačiausią spektrą veiksmų ir pozicijų: nuo pačių fiziškiausių iki pačių simboliškiausių, nuo pačių intymiausių iki socialiausių, nuo pačių įgimčiausių iki geriausiai išmokstamų. Seksualumas įgyja reikšmių tikrai tam tikrose ir per tam tikras kultūros formas.* (2011, p. 184). Ši pasiūlyta seksualumo samprata nurodo į reiškinio daugiasluoksniškumą ir tai, kad seksualumas vargiai gali būti priištas prie konkrečių ir nedvejotinų reikšmių.

Šiame darbe terminai lytiškumas ir seksualumas vartojami pakaičiui, sinonimiškai, kur seksualumas traktuojamas kaip tarptautinis terminas, o lytiškumas – lietuviškasis jo atitikmuo. Vis dėlto kadangi šio darbo fokuse – lytiškumo ugdymas, t. y. terminas vartojamas bei įtvirtintas ir ŠMSM – darbo kontekste pirmenybė teikiama žodžiui lytiškumas.

Sociologas ir istorikas Jeffrey Weeks, tyrinėjantis seksualumą, nurodo, jog Vakaruose vadovaujamės prielaida, kad seksualumas yra pats natūraliausias ir spontaniškiausias reiškinys. Mūsų kultūrinė ir istorinė samprata apie seksualumą konstruota nuo laikų dar iki krikščionybės, vėliau palaikyta įstatymų, Bažnyčios – ilgainiui įsijungė ir kitos medicinos, pedagogikos ir pan. institucijos³⁰ (2017). Visuomenėse yra daug įvairių normų, susietų su

³⁰ Įprastai diskusijoje apie lytiškumą daugiausiai dėmesio skiriama institucijų ir visuomeninių struktūrų reikšmei, tačiau taip pat itin reikšmingos lytiškosioms reikšmėms kurti, palaikyti ir perkurti yra technologijos: nuo spausdinimo mašinos, fotoaparato iki kompiuterio ir skaitmeninės realybės išradimų. Kiekvienas šių ir kitų išradimų buvo naudojami istorijoms apie lytiškumą fiksuoti, kurti, platinti, neigti, drausti, pergaltoti, palaikyti, viešinti ir t. t. (Plummer, 1995). Kaip lytiškumas gali būti spontaniškas ir natūralus, jeigu jis yra apibrėžiamas ir

lytiškumu, kurios konstruoja ir „normaliuosius“, ir „nenormaliuosius“. Weeks pažymi, kad nors pats lytiškumas „neturi vidinės tiesos ir talpina neapbrėpiamą intervalą galimų tiesų.“ (2017, p. 5), mes vis tiek per lytiškumą „patiriame save kaip vyrai ir moterys, kaip heteroseksualūs ir homoseksualūs, „normalūs“ ir „nenormalūs“, „natūralūs“ ir „nenatūralūs“ (Ten pat, p. 6). Lytiškumą patiriame per reikšmių sistemą, susietą su lytiškumu. Savęs ieškome lytiškuosiuose pasakojimuose.

Atsigręžiant į ugdymo fokusą – Lietuvoje lytiškumo ugdymas moksliniame lauke tyrinėtas dar labai nedaug. Apie lytiškumo ugdymo – kaip neretai vykstančio mažne savaime, nepastebimo lyčių socializacijos eigoje – dimensiją dar 2001 m. yra kalbėjusi Natalija Mažeikienė (p. 8–10). Viena ryškiausiai pasižymėjusių mokslininkų šioje srityje Giedrė Purvaneckienė (2011) daugiausiai gilinasi į lyčių lygybės aspektą lytiškumo ugdymo kontekste. Aptariant lyties, lytiškumo ir ugdymo temą galima aptikti šiuos terminus ir jų variacijas: *lytinis švietimas, lytinis ugdymas, lytiškumo švietimas, lytiškumo ugdymas, seksualinis ugdymas, seksualinis švietimas ir pan.* Dažniausiai vartojami terminai yra lytinis švietimas ir lytiškumo ugdymas. Lietuvos moksliniame diskurse daugiausiai apie šiuos terminus yra kalbėjusi Birutė Obelenienė, kuri juos supriešina, teigdama, jog lytiškumo ugdymas yra „grįstas pagarbos gyvybei principu, meilės išreiškimo ir prokreacijos neatsiejamumu lytiniuose santykiuose“ – anot mokslininkės, lytinį švietimą galima atpažinti iš šių kriterijų: 1) *reprodukcinės sveikatos ir teisių*; 2) *lyčių lygybės ar lyčių aspekto integracijos, LBGT ir gender ideologijos*; 3) *kontracepcijos ir prezervatyvų socialinės rinkodaros*; 4) *vaizduotės stimuliavimo per vaizdus ir dirginimo per įvairius žaidimus siekiant paskatinti vaiką atsikratyti natūralaus drovumo, kuris, kaip žinoma, yra pačios prigimties duota apsauginė reakcija į neteisingai aplinkinių traktuojamą vaiko lytinę vertę* (Obelenienė, 2014, p 43–44). Terminai atskiriami teigiant, kad jie atstovauja skirtingoms ideologinėms priegoms ir kuriant sampratą, kad lytinio švietimo propaguotojai siekia sąmoningai klaidinti visuomenę ir dėl to savo priegą vadina lytiškumo ugdymu (Obelenienė, 2014). Ginčytinas toks terminų atskyrimas ir išaiškinimas, priskiriant jiems ideologines kategorijas. Tokiu būdu interpretuojant terminus su lytiniu švietimu siejami asmenys ir organizacijos yra demonizuojami.

reguliuojamas tokios daugybės teisinių, medicininių, pedagoginių, technologinių ir kitų kultūrinių normų? Lytiškumas yra nuolatiname dialogiškame santykiyje su kitais subjektais ir dėl savo nuolatinio pasireiškimo tik per santykį su kitais subjektais, nėra universalus, nes kaskart subjektų įtaka ir proporcingumas sąveikauja skirtingai.

Kartu šis terminų atskyrimas pagal ideologinę prieigą kursto sumaištį mokyklų bendruomenėse ir jau vien pats termino klausimas tampa kliuviniu diskutuoti lytiškumo temomis su mokiniais (Bytautas, Daukilas, 2023a).

Organizacija „Įvairovės ir edukacijos namai“ lytinį švietimą ir lytiškumo ugdymą taip pat atskiria. Internetiniame puslapyje pateiktame apibrėžime lytinis švietimas suvokiamas „kaip daug siauresnis procesas, kai koncentruojamasi į asmens kūniškumą, fiziologiją, lytinę brandą, reprodukcines sveikatos užtikrinimą“, o lytiškumo ugdyme pabrėžiamas poreikis „ugdyti, auginti sąmoningą asmenybę, suprantančią savo fiziologinę ir psichologinę prigimtį, atpažįstančią savo poreikius, gebančią sąmoningai pasirinkti sau tinkamiausią kelią veikti, puoselėjančią pagarbų ir atvirą santykį su savimi ir aplink esančiais.“³¹ Šiuo atveju atskyrimas motyvuojamas ne ideologiniu pagrindu, o gvildenamų temų spektro pagrindu. Lytiniam švietimui priskiriamas koncentravimasis į fiziologines lytiškumo temas, o lytiškumo ugdymas suvokiamas kaip apimantis platesnį temų spektrą.

Analizuojant literatūrą, nagrinėjančią lytiškumo ugdymo problematiką užsienyje, taip pat galima rasti du dažniausiai vartojamus terminus: (angl.) *sex education* ir *sexuality education*. Šie terminai anglakalbėje literatūroje neturi vertybinės konotacijos (Bytautas, Daukilas, 2023a). Apskritai šių terminų atskyrimui ir išaiškinimui neskiriama reikšmingo dėmesio ir abu terminai vartojami plačiai. Vis dėlto yra tvirtinančių, jog *sex education* yra pernelyg varžanti prieiga. Kadangi žodis *sex* sukelia vaizdinį, jog fokusuojamasi į lytinių organų veiklą bei suponuoja automatinę vyro ir moters dichotomiją, o tai trukdo išsamiai diskutuoti apie žmogaus lytiškumą. *Sexuality education* suvokiamas kaip atveriantis platesnę temų amplitudę (Ponzetti, 2016). Tad pastarasis angliškasis terminas dera su čia pristatoma lytiškumo ugdymo samprata.

Be šių labiausiai paplitusių esama ir kitokių variacijų. Ponzetti (2016) pateikia terminų variacijų apžvalgą ir nurodo, kad „Lytiškumo ir santykių ugdymas“ (angl. *Sex and relationship education*) yra labiausiai paplitęs Anglijoje. Kaip galima numanyti iš pavadinimo, didelė reikšmė čia suteikiama santykio komponentui. Terminas „Lytinės sveikatos ugdymas“ (angl. *Sexual health education*) seksualumą daugiausiai aptaria per galimos patirti rizikos prizmę, nes daugiausiai fokusuojasi į fiziologinę seksualinės sveikatos sritį. Vis dėlto PSO šią fiziologinę prieigą prie seksualinės sveikatos paskutiniuose savo dokumentuose stipriai išplečia. Matyti, jog kuriant ir vartojant skirtingus lytiškumo ugdymo terminus, įdedama daug pastangų tam, kad lytiškumo ugdymo fokusas būtų atsietas vien nuo fiziologinės konotacijos bei

³¹ Iš <https://www.ivairovesnamai.lt/lytiskumo-zodynemis>, žiūrėta 2021 sausio 21

signalizuotų ir atspindėtų platesnę sampratą apie lytiškumą. Ši tema supama stigmos ir tabu konteksto, tad termino uždaviniu tampa ne tik apibrėžti, bet ir padėti peržengti išankstinių ir marginalizuojančių su terminu siejamų nuostatų barjerą.

Didelę įtaką lytiškumo ugdymo srityje turi UNESCO ir PSO parengtos gairės „International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach“ (2018). Pagal šias rekomendacijas lytiškumo ugdymas turėtų būti išsamus, tikslus, grįstas mokslu ir pritaikytas vaiko amžiaus poreikiams, o tikslu įvardijamas siekinys jauną žmogų *aprupinti žiniomis, įgūdžiais, nuostatomis ir vertybėmis, kurios įgalins juos: suprasti savo sveikatą, gerą savijautą ir orumą; kurti pagarbius socialinius ir lytinius santykius; svarstyti, kaip jų pasirinkimai paveikia jų pačių ir kitų gerą savijautą; ir suprasti bei užsitikrinti savo teises viso gyvenimo metu* (UNESCO, 2018, p. 16). Pabrėžtina, jog pagal šias rekomendacijas lytiškumo ugdymas turėtų ne tik suteikti žinių, tačiau ir stiprinti kompetenciją, įtraukiant diskusiją apie asmenines ir bendras vertybes ir normas, vystytų savisaugos ir rūpesčio dėl kito asmens įgūdžius ir su lytiškumu susijusias temas nagrinėtų plačiai ir giliai (Ketting & Ivanova, 2018). UNESCO iki tol daugiausiai tik su fiziologija sieta seksualinės sveikatos sampratą išplečia apimdama šias tris esmines sritis: žinios ir supratimas, asmeniniai ir socialiniai įgūdžiai, nuostatos ir vertybės (Ponzetti, 2016).

Labiau į Europos šalių kontekstą yra orientuotas leidinys „Standarts for Sexuality Education in Europe“ (2010), kuris parengtas taip pat bendradarbiaujant su PSO. Čia lytiškumo ugdymas apibrėžimas taip: *tai pažintinių, emocinių, socialinių, interaktyvių ir fizinių seksualumo aspektų pažinimas. Lytiškumo ugdymas prasideda ankstyvoje vaikystėje ir tęsiasi paauglystėje bei pilnametystėje. Jis skirtas palaikyti ir apsaugoti vaikų ir jaunimo seksualinį vystymąsi. Jis palaipsniui suteikia vaikams ir jaunimui informacijos, įgūdžių ir teigiamų vertybių, kad jie suprastų ir džiaugtųsi savo lytiškumu, užmegztų saugius ir visaverčius santykius bei prisiimtu atsakomybę už savo ir kitų žmonių seksualinę sveikatą ir gerovę* (Winkelmann, 2010, p. 20). Šis apibrėžimas artimas ir šiame darbe suvokiamai lytiškumo ugdymo sampratai. Svarbu pabrėžti, jog šis lytiškumo ugdymas apima istorinius, socialinius, politinius, kultūrinius, psichologinius, teisinius, etinius, religinius ir moralinius faktorius bei jų sąveiką (Ponzetti, 2016). Tad lytiškumo ugdymas yra ne tik elgsenos ir vertybių ugdymas, tačiau ir ugdymas apie skirtingas lytiškumo reikšmes ir įtakas asmeniniui, tarpasmeniniui bei visuomeniniui lygmenimis.

Cituotuose leidiniuose vartojamas *Comprehensive sexuality education* (CSE) terminas. UNESCO (2018) žodį *comprehensive* sieja su temų gyliu ir

pločiu bei ne vienkartinį, o nuosekliu laike išsidėliojančiu temos gvildenimu. Tad CSE siūlau versti *visapusiškas lytiškumo ugdymas* (VLU). Šis – visapusiškas – pažymins svarbus, siekiant išplėsti ir nurodyti lytiškumo ugdymo sampratą, tačiau šiame darbe terminą *visapusiškas lytiškumo ugdymas* vartosiu tik tada, kai reikės atkreipti dėmesį į jo skyrimąsi nuo besiskiriančios lytiškumo ugdymo sampratos.

3.1. Teisė į lytiškumo ugdymą kaip teisė į švietimą

Mokslininkė Kramer (2019) išskyrė tris pozicijas, kurios yra naudojamos įvairių asmenų ir organizacijų, siekiant iškomunikuoti lytiškumo ugdymo problematiką ir pritraukti visuomenės palaikymą:

- I religinė ir (ar) moralinė pozicija,
- II visuomenės sveikatos pozicija,
- III žmogaus teisių pozicija.

Religinė / moralinė pozicijoje aiškinama, jog problemos kaip LPI, dideli vienišų mamų kiekiai ir pan. yra menkstančios moralės padarinys. Visuomenės sveikatos pozicijoje pabrėžiamas poreikis gauti kokybiškos informacijos apie saugesnį seksą ir kontracepciją tam, kad būtų galima sumažinti LPI ir nenorimų nėštumų kiekį. Žmogaus teisių pozicijoje kalbama apie poreikį užtikrinti jaunų žmonių teisę gauti informacijos, kurios reikia saugiams sprendimams, susijusiems su jų ir kitų žmonių gerove, priimti.

Atsispiriant nuo Kramer pasiūlytos tipologijos, šiame disertaciniame darbe lytiškumo ugdymas yra traktuojamas kaip vaikų ir jaunuolių teisė. Tokia nuostata grindžiama Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencija, nes joje pabrėžiamas teisės į informaciją ir švietimą principas (Winkelmann, 2010). 2010 m. parengtoje JT ataskaitoje dėl teisės į švietimą, teigiama, kad „lytiškumo ugdymas turėtų būti traktuojamas kaip teisė pati savaime ir turėtų būti aiškiai susietas su kitomis teisėmis tarpusavyje susijusiu ir nedalomu žmogaus teisių principu“ (JT, 2010, p 16). UNESCO ir PSO gairėse lytiškumo ugdymas ir vienoda galimybė jį gauti aiškinami kaip jaunų žmonių teisė „gauti informacijos, kurios jauniems žmonėms reikia efektyviai savirūpai“. Tai užtikrina „aukščiausią įmanomą sveikatos standartą, įskaitant saugius, atsakingus ir pagarbius seksualinius pasirinkimus, laisvus nuo prievartos ir smurto“ (Unesco, 2018, p. 16).

Istoriškai lytiškumo ugdymas ugdytojų imtas pozicionuoti kaip teisė nuo ~1970 m. Šis rakursas buvo palankiai pasitiktas kitų srities specialistų ir netruko išplisti visame pasaulyje, tvirtinant, kad kiekvienas žmogus turi turėti prieigą prie informacijos, susijusios su jo*s seksualumu. 1893 m. ir PSO pateikė panašiai suformuluotą poziciją, vis dėlto konservatyvių nuostatų

turintys asmenys prieštaravo šiai idėjai, teigdami, kad vaikas turi teisę išlikti „seksualiai nekaltas“. Šie asmenys ir organizacijos informaciją, susijusią su lytiškumu traktuoja kaip kenksmingą vystymuisi ir teigia, jog čia turėtų būti taikomas vaiko teisių apsaugos principas, kuriuo vaikai yra saugomi nuo raidai žalą keliančių įtakų. Anot šių asmenų ir organizacijų, lytiškumo ugdymas pažeidžia šį principą, nes vaikas supažindinamas su medžiaga, kuri „kelia grėsmę jų gerovei“ (Zimmerman, 2015, p. 100). Vis dėlto advokataujantieji lytiškumo ugdymui išryškina žinių ir įgūdžių poreikį, reikalingų gebėjimui pasirūpinti savo kūnu ir savo seksualine sveikata.

Patys jauni žmonės neretai aiškiai jaučia lytiškumo ugdymo poreikį ir esant galimybei tą komunikuoja. Protestuose, konferencijų pranešimuose, kituose renginiuose jaunuomenė įvairiose pasaulio vietovėse³² ne kartą reikalavo daugiau diskusijų apie lytiškumą (Zimmerman, 2015).

3.2. Lytiškumo ugdymo istorinis kontekstas

Pirmosios formalaus LU užuomazgos prasidėjo XX a. pradžioje, Europoje, po to JAV ir tuomet ėmė plisti po likusį pasaulį (Zimmerman, 2015). Žvelgiant į lytiškumo ugdymo gvildenamų temų istorinę raidą, fokusas keitėsi sąlygojamas švietimo ir visuomenės sveikatos tikslų: apie 1960–1970 m. siekta nenorimų nėštumų prevencijos, apie 1980 m. pradėta įtraukti ŽIV prevencijos temas, 1990 m. buvo pildoma informacija apie seksualinį smurtą, o nuo 2000 m. pradėta apimti ir seksizmo, homofobijos, elektroninių patyčių temas. Dabar svarbios ir aktualios ugdant lytiškumą yra ir lyčių vaidmenų normų ir lyčių (ne)lygybės temos (European Expert Group on Sexuality Education, 2016).

Zimmerman savo istorinėje apžvalgoje pateikia kur kas mažiau chronologiškai ir tematiškai nuoseklią lytiškumo ugdymo raidą, pademonstruodamas ne tik vietovės ir laikmečio įtaką lytiškumo ugdymo turiniui ir įgyvendinimo mastui, bet ir skirtį tarp institucinių lytiškumo

³² Lietuvoje dar 2013 m. LiJOT (Lietuvos jaunimo organizacijų taryba) priėmė rezoliuciją ir pateikė LR Seimui, SAM ir ŠMM, kuria reiškė susirūpinimą dėl prastos kokybės lytiškumo ugdymo Lietuvos švietimo sistemoje bei ragino atnaujinti ją, remiantis PSO gairėmis. Reaguota vangiai ir tik po dvejų metų prie raginimo prisijungus Lietuvos medicinos studentų asociacijai (LiMSA) ir vėliau Lietuvos moksleivių sąjungai (LMS) – Švietimo ir mokslo ministerija nusprendė programą atnaujinti (LRS, 2013; Leonavičiūtė, 2015). Po programos atnaujinimo, jaunuomenė ir toliau siekė rodyti lyderystę ir aktualizuoti lytiškumo ugdymo poreikį. 2020 m. LMS pradėjo vykdyti metinę programą (<https://www.moksleiviai.lt/slurs/>), skirtą „raginti visos šalies mokyklas drąsiau ir aktyviau“ kalbėtis lytiškumo temomis.

ugdymo įgyvendinimo užmojų ir realybėje įvykstančio lytiškumo ugdymo³³. Lytiškumo ugdymo plėtotė itin fragmentiška, o aptarinėjamos temos nenuoseklios, nes dėl socialinių ir tam tikrų politinių, religinių ir kitų visuomenės grupių įtakos lytiškumo ugdymas buvo nuolat stabdomas, jo kryptis ir turinys nuolat keičiami skirtingai skirtingose pasaulio vietovėse³⁴. Mokyklai buvo deleguota „apibūdinti, paaiškinti ir ypač kontroliuoti seksą“, vis dėlto sekso *patikėjimas* mokyklai pasirodė besantis „ir audringas, ir delikatus, sukeliantis karštus ginčus už mokyklos ribų ir stebėtinai mažai mokymo jų viduje“ (Zimmerman, 2015, p. 3). Su išimtimis, tačiau lytiškumo ugdymas išliko „viena iš labiausiai kontroversiškų ir reguliuojamų žinojimų sričių mokyklos programose“ (Robinson, 2013, p. 65). Robinson pabrėžia, kad kontrolės procesui kultūrinės, ypač su lytiškumu susijusios, normos ir moralinės vertybės daro didžiulę įtaką, nes esame itin jautrūs tų ribų peržengimui. Savaime suprantama, kad kultūrinės normos ir vertybės formuoja ugdymo turinį ir procesus. Vis dėlto juk tuo pačiu nuolatos permąstome normas ir vertybes, kuriomis ugdymo procese (nebe)norime kliautis. Nelygybę ir diskriminaciją sąlygojančios normos ir vertybės yra žalingos ir asmeniui, ir tarpasmeniniams santykiams, ir visuomenei. Jomis grįstas ugdymas reprodukuoja ydingus scenarijus, o daugelis postvincinių pastangų dirbti su padariniais, pvz., seksualiniu smurtu yra bergždžios. Nes nevyksta į problemų ištakas orientuota prevencija.

Lietuvoje vyrauja nuomonė, jog sovietmečiu lytiškumo ugdymo³⁵ nebuvo (Klumbys & Vaiseta, 2022), vis dėlto Vaiseta ir Klumbys savo monografijoje pademonstruoja, kad lytiškumo ugdymas visada vyksta keletu sluoksnių:

³³ Pavyzdžiui, Švedija dar 1956 m. tapo pirmąja šalimi pasaulyje lytiškumo ugdymą padariusia privalomu švietimo sistemoje. Neretai Švedija buvo (ir tebėra) pasitelkiama pavyzdžiui kitose pasaulio valstybėse. Vis dėlto tuomet po dešimtmečio atlikti tyrimai atskleidė, kad didelė dalis mokinių visai negavo arba gavo prastos kokybės lytiškumo ugdymą (Zimmerman, 2015). Tad nors Švedija buvo dažnai pasitelkiama pavyzdžiui ir tarp lytiškumo ugdymo apologetų, ir tarp kritikų, kurie teigė, kad Švedijos moksleivius reikia gelbėti nuo gresiančio apsėdimo dėl pernelyg palaido mokymo, vis dėlto realybėje lytiškumo ugdymą gavusių mokinių žinios buvo vos pranašesnės negu negavusių. Anksčiau minėtas mokslininkas teigė, kad bent pusė Švedijos mokytojų „vengė šio dalyko arba visai jį ignoravo“ ir „per daug drovėjosi prisipažinti, kad drovisi“ (Ten pat, p. 70–71).

³⁴ Su lytiškumu susiję sukrėtimai visuomenėje paskubina diskusijas visuomenėje, pavyzdžiui, ŽIV protrūkis tapo reikšmingu elementu lūžiui lytiškumo ugdymo istorijoje įvykti. Tuomet nustota diskutuoti dėl to, ar reikia lytiškumo ugdymo ir imta kreipti fokusą į tai, koks lytiškumo ugdymas turėtų būti organizuojamas (Zimmerman, 2015). Tačiau dėl to, koks šis ugdymas turėtų būti – daugelyje pasaulio šalių nesusitariama.

³⁵ Atkreiptinas dėmesys, jog „lytiškumo ugdymas“ yra palyginti naujas terminas, kuris sovietmečiu vartojamas nebuvo.

formaliojo švietimo, viešojo diskurso, sklandančių kultūrinių mitų, nuostatų, normų reprodukovimo, įtikėjimų. Šie sluoksniai gali būti prieštaringi savo siunčiamomis žinutėmis ir, žinoma, jie niekada nėra monolitiški. Aptariamoje istorinėje apžvalgoje matyti, kad nuo lytiškumo ugdymo atsiradimo pradžios lytiškumo ugdymo įgyvendinimą ženklina visuomenės svyravimas tarp suvokiamos lytiškumo ugdymo būtinybės ir baimės „pasakyti per daug“. Ryškėja prieštaringas noras pasiekti lytiškumo ugdymo tikslus apie lytiškumą su jaunais žmonėmis taip ir nepasikalbant.

Šeštojo dešimtmečio lytiškumo ugdymas Vaisetos ir Klumbio apibūdintas kaip konservatyvus, griežtas, puritoniškas, autoritariškas ir moralizuojantis – „jis ugdė savotišką seksualinį nerimą: kalbėti, minėti, girdėti ar prisiliesti prie to, kas susiję su seksualumu, galėjo būti tiesiog sunku“ (Klumbys & Vaiseta, 2022, p. 139). Autoriai pažymi, kad kitas to laikmečio LU bruožas – normatyvumas. Normali lytinė elgsena buvo itin siaurai suvokiama³⁶, o bet koks nutolimas nuo normos – stipriai gėdijamas, siejamas su iškrypimu ir automatiškai traktuojamas kaip žalingas. Šiuos aspektus svarbu analizuoti ir suprasti, nes jie pa-veikė ir dabartinę lytiškumo ugdymo ir kalbėjimosi apie lytiškumą kultūrą.

Lytiškumo ugdymo klausimai Vakarų visuomenėse imti kelti kartu su skirtingų medijų formų ir jų siūlomo turinio gausėjimu. Žodis medijos čia vartojamas labai plačiai ir skirtas apibūdinti ir vaizdo žaidimams, ir muzikiniams klipams, ir klasikinei žiniasklaidai, ir filmams, ir socialiniams tinklams, ir plakatams, ir pornografijai ir pan. Pasaulis taip intensyviai medijuotas, jog daugelis su lytiškumo klausimais susijusių briaunų neišvengiamai kažkuria dalimi siejasi su medijomis. Naujosios medijų technologijos sukūrė aplinką, kurioje tapo sudėtinga išvengti seksualizuotų ar net pornifikuotų vaizdinių³⁷. Holivudo filmų scenarijai, muzikiniai vaizdo

³⁶ Pvz., homoseksualumas traktuotas kaip liga arba moteris matyta kaip natūraliai silpno seksualinio potraukio, o jos seksualinis pasitenkinimas nereikalingas ar net nederamas (Klumbys & Vaiseta, 2022).

³⁷ Įprastai apie žmogų kalbama kaip technologijomis (socialiniais tinklais) besinaudojančiu, o pačios technologijos pozicionuojamos kaip žmogaus naudojamos (Boden, 2013). Lytiškumo temų kontekste medijos apibūdinamos kaip seksualizuotos (Plummer, 1995). Tačiau medijų, technologijų vaidmuo nėra pasyvus ar neutralus. Posthumanistinei prieigai atmetant idėją, kad tik žmogus yra agentyvus, galime pastebėti, kad ne tik žmonės formuoja materialųjį pasaulį, tačiau ir materialusis pasaulis formuoja kitus žmogiškus ir nežmogiškus subjektus (Ulmer, 2017). Mes kuriame medijas, tačiau ir jos mus kuria.

Technologijos ir jų veikimo principai bei savybės prisideda prie lytiškumo pasireiškimo ir patirčių skaitmeninėje realybėje (Ringrose et al., 2012). Puikus to pavyzdys yra atvejis, kai 2021 m. iš *Facebook* darbovietės pasitraukusi produkto

klipai, kompiuteriniai žaidimai, reklamos, žurnalai, beribės interneto erdvės ir pan. pateikia daugybę su lytimi ir lytiškumu susijusių temų, vaizdų ir scenarijų. Kaip nurodo Zimmerman (2015), ši seksualizacijos prisodrinta kultūra ir lengvas jos pasiekiamumas imtas kritikuoti kartu paminint lytiškumo ugdymą kaip dar vieną seksualizacijos šaltinį, kuris neva pažeidžia vaikų nekaltumą. Lytiškumo ugdymo kritikai sugretino jį su seksualizuotų vaizdų kultūros gausa. Tuo tarpu lytiškumo ugdymo atstovės pabrėžė, kad šio ugdymo funkcija yra atsakomoji – atsiradusi iš poreikio prisiderinti prie besikeičiančio pasaulio ir skirta ne liberalių idėjų sklaidai, o pastangai suteikti jauniems žmonėms įrankių, padedančių apmąstyti lytiškumą ir daryti sąmoningus bei naudingus sau bei kitam pasirinkimus seksualizuoto turinio ir su lytiškumu susijusių laisvių nestingančiame pasaulyje (Zimmerman, 2015). Prieštaroje esančios pusės suvokia, jog lytiškųjų žinučių prisodrinta viešoji erdvė yra problematiška, tačiau skirtingai įsivaizduoja, kaip ši problematika turėtų būti sprendžiama.

Zimmerman teigimu, nors mokyklai buvo patikėta kalbėti apie seksą, vis dėlto įtakingiausia galia ir jėga, stipriausiai formuojanti jaunų žmonių seksualumą ir sampratą apie jį, priklauso medijoms. Mokykla veikiau išlieka visuomenės atspindžiu, o ne jos vedle ir pertvarkytoja, o lytiškumo ugdymo tikros tik vejasi populiariąją kultūrą, savo užsiėmimuose siekdami reflektuoti ir kvestionuoti seksualių vaizdinių ir idėjų prisodrintą medijų tikrovę (Zimmerman, 2015).

3.3. Antigenderizmo įtaka

Nors vaikas iš esmės yra ne politinė kategorija, nes vaikas neturi galimybės dalyvauti politikoje – vaikas vis dėlto yra tapęs politiniu įrankiu (Robinson, 2013). Lytiškumo ugdymas yra scena, kur ši dviprasmiška vaiko pozicija itin aiškiai pasimato. O pats lytiškumo ugdymas, centriniame fokuse laikant vaiką, tampa labiau politinio diskurso, o ne švietimo dalyviu.

Nesutarimas dėl lytiškumo ugdymo ir prieššinimasis jam turi senas kultūrinės ištakas, o šis susipriešinimas įprastai buvo vadinamas kultūriniais karais (Zimmerman, 2015; Kramer, 2019). Paskutinį dešimtmetį yra girdimas

vystytoja Frances Haugen paviešino kai kuriuos vidinius dokumentus, teigdama, kad ši kompanija žino apie neigiamą įtaką, kurią jos produktai gali sukelti žmonėms, pvz., kad 40 proc. merginų jaučiasi nepatrauklios dėl lyginimosi su kitais, patiriamo programėlėje (Wells et al., 2021). *Instagram* platforma, pateikdama paauglėms tam tikrą turinį, prisideda prie valgymo sutrikimų problematikos, didina depresijos riziką ir savižudiškas mintis. Merginos, veikiamos algoritmų, įsukamos į programėlės vartojimo ratą, besijausdamos vis blogiau, vis daugiau ją naudoja (Keith, 2021).

dar vienas stiprus balsas lytiškumo ugdymo diskurse – antigenderizmas³⁸. Esamoje mokslinėje analizėje pastebima, kad antigenderistinė Katalikų Bažnyčios ir dešiniųjų partijų retorika aprėpia ir lytiškumo ugdymo lauką ar net jį stabdo Italijoje, Prancūzijoje, Lenkijoje, Portugalijoje, Kroatijoje ir pan. (Paternotte, 2014; Ioverno et al., 2018; Korolczuk, Graff, 2018; Venegas, 2021). Antigenderistų teigimu „gender teorija“ „pratekėjo“ į mokyklas ir „mokiniais yra plaunamos smegenys su radikalia feminizmo ideologija ir homoseksualumo propaganda“ (Kuhar, Zobec, 2017, p. 3). Gausėjanti srities analizė rodo, jog EU nacionalistai, Amerikos religiniai fundamentalistai, Vatikanas ir Islamo ekstremistai yra reikšmingai susiję ir su Rusijos propaganda (Zimmerman, 2015; Korolczuk, Graff 2018; Edenborg, 2021).

Rusija turėjo kritiškai svarbią įtaką sukuriant Pasaulio šeimų kongresą (angl. *World Congress of Families* – WCF): „1995 m. du sociologijos profesoriai Maskvos universitete pasikvietė amerikietį lytiškumo ugdymo oponentą Allan Carlson skaityti pranešimo. Kartu su Rusijos ortodoksų bažnyčia sociologai ir Carlson parengė planą suburti konservatyvius aktyvistus iš viso pasaulio. Rezultatas buvo WCF, kurio pirmoji konferencija įvyko Prahoje, 1997 m.“ (Zimmerman, 2015, 129). Ši organizacija įgalina svarbią antigenderizmui frakciją – tėvų organizacijas, kuri netgi identifikuojama kaip nauja politinė tapatybė (Korolczuk & Graff, 2018). Rusijos oligarchai, siekdami didinti nestabilumą Europos Sąjungoje, 2008–2018 m. skyrė bent 200 milijonus USD kraštutinės dešinės partijoms Europoje, taip pat tokioms organizacijoms kaip WCF, CitizenGo ir pan. (Edenborg, 2021). Rusijos užsienio politikos siekinys kurstyti nestabilumą, kurio tikslas priversti abejoti pačiu „tiesos principu“ ir išplauti „moralės ir informacijos orientyrus“ visuomenėse yra ilgametis ir intensyvus (Denisenko, 2017, p. 107).

Rusijos propagandos naratyvus tyrinėję mokslininkai Cushman ir Avramov (2021) nurodo, kad juose atsispindi toks kuriamas Europos paveikslas: Europa yra nykstanti jėga, kuriai brėžiama paralelė su Sodoma ir Gomora, kuriant „eurosodoma“ tipo terminus. Jų tikslas kurti tokį Europos

³⁸ Antigenderizmo ištakos siejamos su Vatikanu, kuomet šis reaguodamas į tam tikrus dokumentus, sudarytus 1994 m. Kairo ir 1995 m. Pekino konferencijų apie reprodukcinės ir moterų teises metu, pasiūlė terminus „gender agenda“, „genderism“. Jie skirti diskredituoti mokslą ir aktyvistinius moterų, LGBTI+ judėjimus, kurie nesilaiko supaprastinančio požiūrio į lytį ir lytiškumą, o siekia jį problemizuoti (Paternotte, 2014; Kuhar, Zobec, 2017; Ioverno et al., 2018; Leimgruber, 2020; Venegas, 2021). Įvairios antigenderistinėms idėjoms palankios organizacijos ir asmenys linkę stipriai redukuoti visą lyčių studijų diskursą, teigiant, kad jis nepakankamai mokslinis, ideologizuotas (Kuhar & Zobec, 2017; Korolczuk & Graff, 2018; Leimgruber, 2020).

vaizdinį, kur liberalizmas pozicionuojamas kaip radikalus, kupinas ištvirkusios ir iškrypusios moralės, kur bendruomenės yra verčiamos propaguoti LGBTI+, pedofilija yra ginama, postmodernus feminizmas taikosi į vyrų sunaikinimą arba lyčių niveliavimą, panaikinant skirtumus, „tradicinės vertybės“ yra niekinamos ir apskritai EU patiria istorinę tragediją ir taip yra naikinama krikščioniška civilizacija.

Antigenderizme tenka daug dėmesio ir lytiškumo ugdymui, nes santykis tarp vaikystės ir lytiškumo kultūriškai yra „savime sprogstanti“ tema (Jarkovska, 2019). Jarkovska, tyrinėjusi lytiškumo ugdymo vaizdą prorusiškuose Čekijos ir Slovakijos portaluose parodė, kad juose, pasitelkiant dezinformaciją, ES yra siejama su ištvirkėliškumu, nesuvaldytomis tolerancijos laisvėmis, iškreiptomis lyčių normomis ir naikinamomis „tradicinėmis vertybėmis“. O įvedant lytiškumo ugdymo kintamąjį, Europos Sąjunga piešiama kaip „vaikų tvirkintoja“.

2021 m. atlikto tyrimo duomenimis³⁹ Europos lygmeniu Lietuvos gyventojai mažiausiai tikrina informacijos, randamos internete, patikimumą. Kadangi antigenderistiniai naratyvai itin plačiai sklinda socialinėse medijose – Lietuva tampa itin pažeidžiama jų poveikiui.

Istoriškai lytiškumo ugdymo temos nuo pradžios kėlė visuomenėse įtampas, tačiau antigenderizmo keliama sumaištis, dezinformuojant, skleidžiant melagienas ir iškreipiant lytiškumo ugdymo tikslus, yra itin žalinga ir visuomenės darnai, ir demokratijos idėjai, ir pasitikėjimu bendrai ugdymu (ne tik lytiškumo), ir individams, kurie dėl antigenderizmo kurstomos baimės ir diskriminacijos patiria augančius transfobinių ir homofobinių išpuolių kiekius ne tik Rusijoje (Gradska, 2020), bet ir platesnėje Europoje (Edenborg, 2021).

Tad lytiškumo ugdymas – aprėpdamas reprodukcinių teisių, seksualinės orientacijos, lytinės tapatybės, įvairovės, smurto dėl lyties problematiką – stipriai siejasi su žmogaus teisėmis (Jarkovska, 2019) ir pačia demokratijos idėja (Venegas, 2021). Lytiškumo ugdymas gali turėti ne tik ugdymo apie seksualinę sveikatą ir santykius, bet ir ugdymo apie žmogaus teises vaidmenį. Kitaip tariant, lytiškumo ugdymas gali būti traktuojamas ir kaip kultūrinio Vakarų visuomenės proceso, grįsto žmogaus teisių puoselėjimu, dalis.

³⁹ Eurostat. „How many people verified online information in 2021?“ Nuoroda: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20211216-3>, žiūrėta 2023 m. gruodžio 28.

3.4. Lytiškumo ugdymas kaip nirši (angl. „wicked“) problema

Lytiškumo ugdymo lauke esama raiškos takoskyros tarp ideologinės predispozicijos. Teorijoje paplitusi praktika įvardyti dvi viena kitai prieštaraujančias prieigas: visapusišką lytiškumo ugdymą ir susilaikymą skatinantį (angl. *abstinence-only*) lytiškumo ugdymą. Visapusiškame lytiškumo ugdyme kreipiamas dėmesys į kritiškos, sąmoningos ir gebančios saugiai ir etiškai elgtis asmenybės puoselėjimą. O susilaikymą skatinančio lytiškumo ugdymo paradigmoje fokusuojamasi į savidiscipliną, susilaikymą ir santūrumą (Ponzetti, 2016; Kramer, 2019). Įprastai šių dviejų pozicijų atstovai*ės pozicionuoja save kaip esančius vieni kitų prieštaroje (Kramer, 2019). Vyrauja dvinaris šių dviejų pozicijų matymas, kur įmanomas tik arba arba pasirinkimo variantas. Šiame darbe kvestionuoju tokio supaprastinančio atskyrimo principą. Remiantis posthumanistinje mąstysenoje išryškintu raginimu išsinerti iš binarinės pasaulėvokos – svarbu pamatyti, kaip šios dvi besiskiriančios paradigmos gali būti ir susijusios arba persidengiančios.

Kalbėdamas apie įtampų kupiną seksualumo srities transformacijų sritį, Giddens (1993) taip pat pažymi poreikį įsiterpti į binarinę situacijos matymo įprotį ir ieškoti būdų, kaip diskutuoti apie lytiškumo sampratos kismą, neužimant kraštutinių pozicijų. Aklas binariškumas paprasčiausiai nėra produktyvus, kai arba kritikuojama šiuolaikinė (tradicinė) visuomeninė santvarka kaip dusinanti seksualumo pliuralumą, arba tvirtinama, kad tam tikros seksualumo „netipiškumo“ apraiškos turi tikslą sugriauti visų priimtą (tradicinę) santvarką⁴⁰. Anot teoretiko, siekiant priartėti prie pliuralumo lytiškumo srityje suvokimo, priėmimo ir integravimo, svarbu apie jį diskutuoti ne tik kaip apie savaiminį gėrį, bet ir kelti lyčių skirtubių bei santykių etikos klausimus. Tik dvi ideologinės prieigos vargiai deramai atspindi tikrąjį lytiškumo ugdymo sampratų kompleksiskumą ir įmanomų pozicijų įvairovę.

⁴⁰ Paskutiniu metu kyla nemažai dirbtinai kurstomos ar nuoširdžiai išgyvenamos sumaišties dėl „laisvėjančių“ lytiškumo normų ir tariamai trinamų lyties apibrėžčių, neva niveliuojamų lyčių. Suprantama, kad gali kilti nerimas dėl to, kuo kvestionuojamas normų kategorijas keičiame. Vis dėlto šiame darbe laikomasi nuostatos, kad tikslas nėra pakeisti dominuojančių normų. Tikslas – pamatyti ir įvardyti tas žmogaus reikšmes, kurios visada buvo „už“ žmogų apibrėžiančių ribų ir kurios ligi šiolei buvo baudžiamos institucinio arba visuomenės teismo dėl savo nebuvimo „teisingomis“ ir „normaliomis“. Tad natūralu, kad suteikus balsą, formą ir erdvę skirtingoms žmogaus reikšmėms, to išdava – kintančios normų kategorijos. Tai posthumanistinė raiška – neišvengiamai susiję ir dėl to nuolat tampantys (o ne koreguojami) subjektai. Nerimas dėl kintančių lyties normų veikiausiai būtent dėl to ir kyla, kad jos gali keistis. Lytis ir lytiškumas „neturi vidinės tiesos“.

Kaip ir lyti, taip ir ugdymą apie šią tematiką būtų galima pamatyti kaip kontinuumą.

VLU atstovai*ės neretai vadovaujasi vaizdiniu, kad susilaikymą skatinantieji linkę stigmatizuoti žmogaus lytiškumą ir sėti baimę bei gėdą, o susilaikymą skatinantys atstovai pabrėžia, kad visapusiškas lytiškumo ugdymas skatina užsiiminėti seksu ir skiria išskirtinį dėmesį kontracepcijos vartojimui didinti (Kramer, 2019). Veikiausiai ir vieni, ir kiti nepritaria tokiam jų propaguojamo ugdymo traktavimui ir savo motyvus bei siekinius aiškina skirtingai. Tačiau poliarizuotose temose diskurso dalyviams yra būdinga klaidingai interpretuoti „kitos pusės“ poziciją ir motyvus, o kartais pulti poziciją, kurios niekas net nesilaiko (Carcasson & Sprain, 2016). Pvz., kaip tikrųjų siekinių neatitinkantį galime vertinti ir bandymą VLU pozicionuoti kaip „klastingą seksualinės prievartos formą“ (Kramer, 2019). Yra nemažai mitų, susijusių su klaidinga arba sąmoningai iškreipta VLU interpretacija. Ypač ankstyvasis lytiškumo ugdymas kritikų neretai aiškinamas kaip galimai traumuojantis vaiką dėl seksualumo temų pristatymo vaikui. Tačiau anksti gautos žinios apie lytiškumą ir tai, kaip saugoti savo kūną, gerbti kitų kūną, kaip atpažinti seksualinį smurtą bei kaip elgtis susidūrus su netinkamu lytiškuoju elgesiu (Finkelhor, 2007) kaip tik mažina tikimybę, kad vaikas bus seksualiai išnaudojamas (Robinson, 2013).

Kultūriniais karais tituluojamos problemos, kaip lytiškumo ugdymo, abortų klausimas ar klimato kaita, yra itin kompleksiškos ir daugiasluoksnės, kurios persidengia su daugybe kitų probleminių sričių ir veiksmų (Kramer, 2019). Nors šios problemos – kompleksiškos ir nevienareikšmiškos, tačiau neretai pristatomos pernelyg siaurai ir supaprastinamos iki pačią problemą iškreipiančio lygmens (Carcasson & Sprain, 2016). Rittel ir Webber (1973) tokio pobūdžio – itin kompleksiškas – problemas pavadino (angl.) „wicked problems“, kurias lietuviškai būtų galima versti kaip *niršios, piktos, velniškos problemos*. Jos yra dažnos viešojoje politikoje, nes dėl savo kompleksiškumo vis atsiduria situacijoje, kuomet negebama rasti visuotinai priimamos socialinio gėrio ir teisingumo idėjos. Mokslas čia netenka lemiančio patarėjo vaidmens, nes pasitelkiami ne tik turimi faktai, priimant sprendimus, bet ir individuali samprata, kas yra tas socialinis gėris ir teisingumas. Dėl to šios problemos vargu, ar gali būti išsprendžiamos – jos kaskart gali būti tik persprendžiamos (Rittel & Webber, 1973; Carcasson & Sprain, 2016; Pesch & Vermaas, 2020).

Lytiškumo ugdymas – būdamas viena iš „wicked“ problemų – negali būti „išspręstas“ įstatymo pakeitimu, nauja švietimo programa ar vienos iš konfliktuojančių pusių „laimėjimu“. Tai – sprendimų paieškų, bandymų juos įgyvendinti ir kylančio dalies visuomenės nepasitenkinimo ir pasipriešinimo

ciklas. Suvokiant šį cikliškumą, svarbu pamatyti procesą kaip tapsmą. Įvardijant problemą kaip „wicked“ – pirmiausia reikalinga tikslu laikyti problemos egzistavimo priėmimą, o ne žūtūbtinį problemos išsprendimą. Lytiškumo ugdymo problema gali būti traktuojama kaip paradoksas, kurį svarbu gebėti priimti be užmojo jį panaikinti – išmokti gyventi su paradoksu. Tokia nuostata galimai padėtų išsivaduoti iš poreikio sprendimą vertinti tik kaip „gerą“ arba „blogą“, propaguojantį „geras“ arba „blogas“ vertybes. Įsispraudimas į arba-arba situaciją, trukdo atrasti ir suprasti problemos paradoksalumą ir įtampas (Carcasson & Sprain, 2016; Pesch & Vermaas, 2020). Tuomet negebame pamatyti, kur / kodėl vieni kitų nesuprantame ir negirdime. „Wicked“ problemos teorijoje siūloma mąstyti, jog sąveikaujant su tokio pobūdžio iššūkiais ir ieškant išeičių, svarbu suvokti, jog ne tik „kita pusė“ yra problemos priežastis, o visi kartu prisideda prie „wicked“ problematikos susidarymo (Carcasson & Sprain, 2016). Kitaip tariant, svarbu atpažinti savo pačių susietumą su kitais subjektais ir vengti binarinės sampratos spąstų užimti konfliktuojančią arba-arba poziciją.

3.5. Lytiškumo ugdymo turinys ir poveikis

Tarptautinėje diskusijoje lytiškumo ugdymas neretai suvokiamas kaip atliekantis esminę funkciją gerinant visuomenės seksualinės sveikatą. Tačiau kadangi gvildena ir sprendžia itin plačią problematiką, gali kilti keblumų siekiant aiškiai apibrėžti, ką jis iš tikro apima (Wiering, 2020). Lytiškumo ugdymui suteikiama didžiulė reikšmė ir svarba tuo pačiu neretai gan miglotai suvokiant, kas jo metu išties gali ir turi vykti. Remiantis PSO ir UNESCO (2018) gairėmis, lytiškumo ugdymu siekiama mokiniams suteikti mokslinių žinių apie žmogaus kūno sandarą, reprodukcinę sistemą, lytinę brandą, menstruacijas ir kitus fiziologinius procesus. Mokyti apie lytiniu keliu plintančias infekcijas (LPI), jų prevenciją, kontracepcijos metodus, saugius lytinius santykius ir šeimos planavimą. Ugdyti apie lyčių lygybės, lyčių vaidmenų visuomenėje ir lyčių stereotipų problematiką bei jų sąlygojamą diskriminaciją. Ugdyti apie medijas ir socialinius tinklus bei lyčių lygybės, lyčių stereotipų, seksualinio smurto problematiką juose. Lytiškumo ugdymu taip pat skatinamas emocinis raštingumas, siekiant mokyti apie santykius, empatiją, savivertę, asmeninių ribų nustatymą ir konfliktų sprendimą. Supažindinti su žmogaus teisėmis, teisine apsauga, seksualinio smurto ir prievartos problematika, jų prevencija ir pagalbos galimybėmis. Galiausiai, diskutuoti ir apie įvairias kultūrines ir moralines vertybes, susijusias su lytiškumu, šeimos kūrimu, partnerystės formomis, formuoti kritinę savimonę bei įgūdžius, reikalingus efektyviai savirūpai savimi ir kitais.

Atsispiriant nuo šių teminių plotnių galima išskirti šias kategorijas ir jų potemes:

Žinios apie kūną ir reprodukciją	lytinių organų pavadinimai; pozityvus savo kūno pažinimas ir matymas; reprodukcinių teisių ir sveikatos klausimai; seksualinis malonumas; emocinis ir psichologinis lytiškumo aspektai.
Lytinė sveikata ir saugumas	lytiniu keliu plintančios infekcijos (LPI) ir jų prevencija; kontracepcijos metodai; saugūs lytiniai santykiai; kūno autonomija; saugus elgesys internete; skaitmeninio raštingumo ir saugumo klausimai lytiškumo srityje; sutikimas seksui ir seksualinė komunikacija.
Lyčių vaidmenys ir lygybė	lyčių vaidmenų aspektai; lyčių lygybės problematika; seksualinės orientacijos ir lytinės tapatybės klausimai; grožio industrija ir grožio standartai; bendraamžių spaudimas; interseksionalumas lytiškumo srityje.
Emocinis ir socialinis ugdymas	pagarbių, lygiaverčių santykių kūrimas; empatija ir savivertė; asmeninių ribų nustatymas; konfliktų sprendimas; vienatvė, atstūmimas ir santykių dinamika; savęs pozicionavimas profesinėje srityje; tėvystės įgūdžiai; komunikacijos įgūdžiai santykiuose.

Teisė ir žmogaus teisės	seksualinio smurto ir priekabiavimo problematika; teisinė apsauga ir pagalbos galimybės.
Kultūriniai ir moraliniai aspektai	diskusijos apie kultūrinės ir moralinės vertybes; šeimos kūrimo ir partnerystės formos; kritinės savimonės ugdymas; istorinės ir socialinės lyties ir lytiškumo dimensijos; medijų poveikis seksualumui.

Šių kategorijų perteikimas lentelės formatu⁴¹ neperteikia šių temų sudėtingumo ir tarpusavio priklausomumo – įvairios lytiškumo ugdymo sritys sąveikauja, tad visapusiškas požiūris į šį ugdymo aspektą yra itin reikšmingas siekiant geriau suprasti lytiškumo ugdymo turinį ir jo sąsajas ne tik tarpusavyje, tačiau ir su kitomis švietimo disciplinomis. Lytiškumo ugdymas vargiai telpa į aiškos disciplinos brėžinį, nes lytiškumo ugdyme siekiama ne tik diskutuoti apie seksualinę sveikatą ir aiškų, unifikuotą moralinį kodą, bet ir apie istorines, socialines ir autentiškai patiriamas lyties dimensijas. Lytiškumo ugdymą būtų galima suvokti kaip rizomišką darinį, kurio šakniastiebiai pinasi į nuolatiniam tapsme esančią reikšmių sistemą, kurią galima tyrinėti per švietimo, biologijos, sociologijos, kultūrologijos, istorijos, sveikatos, politikos, teisės, psichologijos, medijų raštingumo ir kitas sritis.

Asmens vystymasis ir tapsmas suvoktinai kaip esantis kontekste įvairiausių įtakų, kurios veikia vienos kitas ir taip kiekvieno žmogaus atveju sąveika yra autentiška (Neil et al., 2000). Lytiškumą ir jo ugdymą derėtų suvokti kaip nuolat kintantį reikšmių darinį, kuris kiekvieno asmens gyvenime yra patiriamas autentiškai.

Mokslo tyrimuose lytiškumo ugdymo poveikis ir efektyvumas itin dažnai vertinamas pagal tokius rodiklius kaip neplanuotas nėštumas ir LPI prevencija (Tolman & McClelland, 2011; Goldfarb & Lieberman, 2021). Vis dėlto LU keliama siekiniai yra kur kas platesni ir seksualinis elgesys yra tik viena iš dedamųjų.

Paskutinių trijų dešimtmečių sisteminę literatūros apžvalgą apie VLU efektyvumą atlikusių mokslininkų Eva S. Goldfarb ir Lisa D. Lieberman (2021) išvadose teigiama, kad plati, įtrauki ir pozityvią nuostatą jaunų žmonių

⁴¹ Ši lentelė struktūruota naudojantis OpenAI ChatGpt.

lytiškumo raiškos atžvilgiu postuluojanči lytiškumo ugdymo prieiga yra efektyvi vykdant seksualinio smurto ir seksualinio vaikų išnaudojimo prevenciją, formuojant sveikų santykių sampratą ir komunikacijos santykiuose įgūdžius, didinant kritišką lyčių stereotipų vertinimą, mažinant homofobines ir transfobines patyčias. Išryškintina, kad lytiškumo ugdymas pozityviai veikia ne tik tiesiogiai su lytiškumo ugdymo siejamą problematiką, tačiau ir glaudžiai su juo susijusias sritis: socialinę ir emocinę mokymąsi, medijų raštingumą.

Lytiškumo ugdymas gali prisidėti kuriant saugesnį mokyklos klimatą. Kitame tyrime teigiama, kad visapusiškas ir ilgalaikis lytiškumo ugdymo temų gvildenimas mokyklose pademonstravo padidėjusį moksleivių pasiryžimą įsikišti į prasivardžiavimą, nukreiptą į LGBTI* asmenis (Baams et al., 2017). Pažymėtina, kad diskusijos apie (angl.) *gender* ir galios temas sąlygoja efektyvesnį ankstyvų nėštumų ir lytiškai plintančių infekcijų mažinimą (Goldfarb & Lieberman, 2021). Tai nurodo į svarbą išlaikyti skirtingų plotmių sąveikavimą, diskutuojant lytiškumo temomis ugdymo kontekste. Lytiškumo problematikos atskleidimas ir diskutavimas įvairiuose kontekstuose, integruojant į kitas disciplinas, žiūros taškų į lytiškumo temas įvairovė ir bendrai lyčiai jautrus (angl. *gender-sensitive*) ugdymo turinys padidina lytiškumo ugdymo efektyvumą (Goldfarb & Lieberman, 2021). Būtent tokia lytiškumo ugdymo rekomendacija – pabrėžianti tarpdiscipliniškumą – formuluojama ir European Expert Group on Sexuality Education (2016).

Lytiškumo ugdymo kritikai dažnai mini, kad lytiškumo ugdymas „iš vaikų atimama vaikystė“, „seksualizuoja vaikus“, „skatinta užsiiminėti lytiniais santykiais“ ir pan. Vis dėlto nėra patikimų mokslinių duomenų, kurie patvirtintų konservatyviųjų tvirtinimą, jog lytiškumo ugdymas paskatina lytinį aktyvumą (Robinson, 2013; Zimmerman, 2015). Lytiškumo ugdymas nepaankstina lytinių santykių pradžios, tačiau siekiant išsiaiškinti, ar pavėlina – duomenys nenuoseklūs. Vienų tyrimų duomenimis lytiškumo ugdymas pavėlina lytinių santykių iniciaciją (Lindberg & Maddow-Zimet, 2012; Robinson, 2013; Grasso & Trumbull, 2021), kiti tyrimai rodo, jog tam lytiškumo ugdymas įtakos neturi (Bourke et al., 2014; Zimmerman, 2015; Grasso & Trumbull, 2021). Nors dėl LU įtakos lytinių santykių atidėjimui nuoseklių išvadų nesama, tačiau dėl to, kad suteikia reikiamų įgūdžių apmąstyti sąmoningiau savo seksualinius pasirinkimus – LU gali turėti poveikį tam, kokiomis aplinkybėmis vyksta sekso iniciacija. Pvz., lytiškumo ugdymas gali prisidėti mažinant nesaugaus (fiziškai ir emociškai) sekso atvejus ir (ar) užtikrinant geresnius seksualinės sveikatos rodiklius (Lindberg

& Maddow-Zimet, 2012; Robinson, 2013; Bourke et al., 2014; Finigan-Carr et al., 2021; Goldfarb & Lieberman, 2021; Mark & Wu, 2022).

Apie šią sritį vis dar trūksta išsamių, longitudinalių tyrimų. Tyrimų ir jų teikiamų duomenų trūkumą didele dalimi lemia tai, jog beveik niekur pasaulyje lytiškumo ugdymas nėra organizuojamas nuosekliai, išsamiai, pagal aiškiai įvardytus tikslus ir siekinius (Zimmerman, 2015). Daugelyje studijų matuojamos itin besiskiriančios formaliojo ir neformaliojo lytiškumo ugdymo prieigos, o vertinami seksualinės sveikatos rodikliai taip pat stipriai varijuoja (Bourke et al., 2014). Kita vertus, lytinė elgsena yra lemiamą ne tik lytiškumo ugdymo, tačiau ir vaikystės patirčių bei perimtų santykių modelių, socioekonominės padėties (Bourke et al., 2014; Tretjakova, 2016), ryšio su tėvais stiprumo, ir polinkio vadovautis kultūriniais lyčių vaidmenimis (Lefkowitz et al., 2014). Lytiškumo ugdymo veiksmingumo tyrinėjimas itin kompleksiška ir sudėtinga sritis.

3.6. Lytiškumo ugdymas Lietuvos švietimo sistemoje

Anot Zimmerman, po Sovietų Sąjungos griūties Rytų Europoje, bažnyčios galėjo nevaržomos „atakuoti mokyklose vykdomą mokymą apie lytiškumą“ (2015, p. 128). Vatikanas greitai ėmė dalyvauti lytiškumo ugdymo diskurse, pasmerkdamas visapusišką lytiškumo ugdymą ir propaguodamas „katalikišką požiūrį į seksą.“ (Ten pat, p. 129). Į diskursą taip pat įsiliejo ir pilotinės UNESCO pastangos, skirtos lytiškumo ugdymui pastiprinti, tačiau dažniausiai susilaukė tik kritikos.

Lietuvos švietimo dokumentuose vyrauja bendrieji teiginiai apie lytiškumo tematiką. Pvz., Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme numatoma, kad švietimas turi būti grindžiamas „žmogaus nelygstamos vertės, jo pasirinkimo laisvės, dorinės atsakomybės pripažinimu, demokratiniiais santykiais, šalies kultūros tradicijomis. Švietimas saugo ir kuria tautos tapatybę, perduoda vertybes, kurios daro žmogaus gyvenimą prasmingą, visuomenės gyvenimą – darnų ir solidarų, valstybės – pažangų ir saugų“, taip pat minima, kad „švietimo sistema yra socialiai teisinga, ji užtikrina asmenų lygybę, nepaisant jų lyties, rasės, tautybės, kalbos, kilmės, socialinės padėties, tikėjimo, įsitikinimų ar pažiūrų“⁴². Cituotose švietimo įstatymo ištraukose minima *žmogaus nelygstama vertė* ir lygybės užtikrinimo principas nepaisant asmens lyties, vis dėlto tai pakankamai bendros formuluotės, kur *žmogaus vertės* samprata galima interpretuoti iš skirtingų pozicijų. Konservatyvi

⁴² Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas:
<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.214236>

krikščioniška pozicija, žmogaus teisių ir lyčių lygybės pozicija ar visuomenės sveikatos specialistų pozicija veikiausiai skirtingai suprastų ir interpretuotų, kas ir koks yra vertingas žmogus lytiškumo klausimų atžvilgiu. Lytiškumo pjūvio atžvilgiu apie švietimą kur kas daugiau pasakyta Lietuvos Respublikos moterų ir vyrų lygių galimybių įstatyme, kuriame kalbama apie lygias moterų ir vyrų teises švietimo kontekste. Dokumente nurodoma, kad švietimo ir mokslo įstaigos privalo imtis priemonių, kad „švietimo įstaigų, mokslo ir studijų institucijų mokiniai, studentai ir darbuotojai nepatirtų seksualinio priekabiavimo“, „mokymo programose ir vadovėliuose nebūtų moterų ir vyrų diskriminavimo propagavimo“ taip pat, kad „švietimo įstaigų, mokslo ir studijų institucijų mokiniai, studentai ar darbuotojai, liudijantys ar teikiantys paaiškinimus, būtų apsaugoti nuo priešiško elgesio, neigiamų pasekmių ir kitokio persekiojimo, kai reaguojama į skundą arba į kitą teisinę procedūrą dėl diskriminacijos“⁴³.

2013–2015 m. Lietuvos jaunimo organizacijos ėmė reikalauti, kad būtų atnaujinta lytiškumo ugdymo programa⁴⁴, remiantis PSO rekomendacijomis. Programos atnaujinimo procesas buvo įtemptas. 2016 m. parengta Sveikatos, lytiškumo ugdymo ir rengimo šeimai (SLURŠ) programa buvo gavusi „kompromisinio varianto“ epitetą⁴⁵, nes ją sudarė viena kitai prieštaraujančių pozicijų atstovai*ės⁴⁶. Dėl šių aplinkybių – lytiškumo ugdymo programa

⁴³ Lietuvos Respublikos moterų ir vyrų lygių galimybių įstatymas: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.69453/EwRCygSEWt>

⁴⁴ Tuo metu Lietuvoje galiojo 2007 m. parengta rekomendacinė lytiškumo ugdymo programa, kurios metodinėje mokymo priemonėje „Vaikų ir jaunimo rengimo šeimai programų rengimas. Mokomoji metodinė priemonė“ atspindėjo ganėtinai konservatyvios moralinės nuostatos ir formuojamas požiūris į lytiškumo sritį. Pvz., programoje buvo atvirai teigiama, kad homoseksualumą galima išgydyti ir kad tai veikiau vystymosi sutrikimas, o ne „įgimtas ir normalus žmogiškos prigimties variantas“ (Ustilaitė et al., 2007, p 179). Nėra duomenų, ar rekomendacinė 2007 m. programa ir jos metodinė priemonė buvo efektyviai įgyvendinama kurioje nors Lietuvos mokykloje, tačiau jos konservatyvios pakraipos turinys turėjo nepaneigiamą simbolinę reikšmę Lietuvos pozicijoje dėl lytiškumo ugdymo.

⁴⁵ „Sutarė dėl lytiškumo ugdymo programos: A. Pitrenienė žada pasirašyti“: <https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/145187/sutare-del-lytiskumo-ugdymo-programos-a-pitreniene-zada-pasirasyti>

⁴⁶ A. Nalivaiškė (2020) išsamiai aprašė vykusį ideologinį susipriešinimą tarp Žmogaus teisių organizacijų ir Katalikų bažnyčios bei jai palankių civilinių organizacijų ŠMSM suformuotoje darbo grupėje, skirtoje parengti SLURŠ programą. Iš pradžių buvo pakviestos vien konservatyvios pakraipos organizacijos ir tik žiniasklaidai paviešinus nutekintos programos apmatų ir kilus dalies visuomenės nepasitenkinimui, į darbo grupę buvo pakviestos ir Žmogaus teisių organizacijos. Anksčiau minėtos mokslininkės teigimu, viena pusė atstovavo UNESCO gairėmis grįstą lytiškumo ugdymo principus, o kita pusė – konservatyvia katalikiška tradicija grįstą lytiškumo ugdymą.

neturėjo ir aiškios metodologijos, kaip programą įgyvendinti. Kadangi SLURŠ rengimo procesas susilaukė nemažai žiniasklaidos dėmesio – visuomenė irgi tapo šio ideologinio susipriešinimo dalyve.

Turimi tyrimai rodo, jog mokytojai nesijautė užtikrinti integruodami SLURŠ į savo ugdymo procesą (ŠMSM, 2018). ŠMSM nepateikė duomenų apie programos įgyvendinimo efektyvumą, o Lietuvos akademiniėje bendruomenėje tyrimams apie lytiškumo ugdymą yra skiriama labai mažai dėmesio. Tam įtakos turi keletas priežasčių. Viena jų – mokytojų rengimo programose psichoseksualinės raidos, lyties, lytiškumo kursų ilgą laiką nebuvo organizuojama. Paskutiniaisiais metais šios tematikos kursai pradedami organizuoti platesniame pedagogų rengimo kontekste, tačiau jiems skiriamas itin kuklus dėmesys, didžiajai daliai kursų skiriamas vos 1 ECTS kredito kursas, kuris pristato tik lytiškumo ugdymo reiškinio bazines idėjas ir neužtikrina mokytojų pasirengimo iš tikrųjų adresuoti šių temų kompleksiskumo pamokų metu⁴⁷ (Bytautas, Daukilas, 2023b). Organizuojant SLURŠ programą taip pat nebuvo nuosekliai ŠMSM organizuojamų kvalifikacijos kėlimo kursų. Vis dėlto mokyklos buvo pačios atsakingos priimti sprendimą, kaip LU bus integruojamas: deleguojant SLURŠ programą įgyvendinti konkrečiam arba, atvirkščiai, kiekvienam mokyklos mokytojui, pasikviečiant NVO atstovus ar visuomenės sveikatos biuro darbuotojus ir pan. Mokyklos taip pat buvo atsakingos nuspręsti, kaip bus keliama mokytojų kvalifikacija, suteikianti šiems žinių ir įgūdžių integruoti LU temas į savo dalyką (ŠMSM, 2018). Kvalifikacijos klausimas lytiškumo ugdymo kontekste – reikšmingas diskusinis taškas. Kas, kaip ir kokią kvalifikaciją gali suteikti asmeniui ar organizacijai leidžiančią organizuoti ir įgyvendinti lytiškumo ugdymą?

Ši mokykloms ir mokytojams suteikiama laisvė lytiškumo ugdymo integravimo klausimais savaime nėra netinkama praktika. Vis dėlto lytiškumo ugdymo atveju suteikiama laisvė turi spragą: nei Lietuvos švietimo sistemoje, nei visuomenėje nėra sutarimo dėl lytiškumo ugdymo turinio ir jo ideologinio pagrindo (Nalivaikė, 2020). Tad nors oficiali lytiškumo ugdymo programa ir sudaryta, dėl to, kas joje turi būti ne-pasakyta, nėra susitarta.

⁴⁷ Rengdama disertaciją pati ėmiau dėstyti pasirenkamąjį lytiškumo ugdymo kursą vaikystės pedagogikos bakalauro studijų pakopoje taip pat rengiuosi privalomam lytiškumo ugdymo kursui dalyko pedagogikos kursui. Tad šios disertacijos rengimo laikotarpiu lytiškumo ugdymo situacija ženkliai kito: nuo neegzistuojančių iki privalomų kursų universitete. Kadangi pokytis tebevykstantis – jį sudėtinga apibendrinti. Ateities tyrimuose bus galima nuodugniau suvokti šio etapo aspektus ir tai, ar kismo perspektyva įsitvirtino, ar keičiantis kultūrinėms ir politinėms srovėms atslūgo.

Šio disertacinio darbo rengimo metu SLURŠ programa nustojo galioti ir ji buvo integruota į naują – Gyvenimo įgūdžių programą (GĮP), kurioje lytiškumo temoms skirta 10–15 proc. turinio⁴⁸ dalies⁴⁹. Dėl besiskiriančio disertacinio darbo objekto ir ribojančios darbo apimties, išsamiau GĮP programos ir jos lytiškumo ugdymo temų aprėpties neanalizuosiu. Programos tikslo ir uždavinių nuostatose lytiškumo ugdymas neįvardytas, programos turinyje žodis lytiškumas taip pat neminimas. Programoje skirta šiek tiek dėmesio informacijai apie kūną ir brendimą, saugius santykius ir sutikimą, lyčių lygybę ir kitoniškumo, įskaitant LGBTI+ asmenis, priėmimą, seksualinę sveikatą ir apsaugojimo priemones, emocinę sveikatą, seksualinį smurtą, medijų raštingumą, pozityvų kūno vaizdą ir pan. Vis dėlto turint mintyje programos turinį ir ribotus mokyklų resursus ją įgyvendinti – galime tik svarstyti, kiek su lytiškumu susijusio turinio mokyklos bus pajėgios aprėpti ir adekvačiai išdėstyti.

Dėl savo atitikties UNESCO rekomendacijų kryptčiai – kuri siejama su liberalios lytiškumo ugdymo sampratos tradicija, ši programa susilaukė konservatyvių nuostatų asmenų ir organizacijų pasipriešinimo⁵⁰ bei dezinformaciją skleidžiančios kampanijos, kurioje teigiama, kad „neva naujoji Gyvenimo įgūdžių programa numato, jog nei metų neturintys lopšelinukai bus mokomi masturbotis, sulaukus 6 metų vaikai sužinos apie pastojimo galimybes, o vyriausiesiems moksleiviams privalomai teks pripažinti savo netradicinę seksualinę orientaciją“⁵¹. Visuomenės susiskaldymas dėl šios programos buvo itin didelis, tačiau programa nebuvo atšaukta. Pedagogų kvalifikacija išliko iššūkiu. Tačiau skirtingai nei SLURŠ atveju, šį kartą pedagogų rengimo institucijose ŠMSM iniciatyva organizuojami kursai mokytojų kvalifikacijai kelti⁵². Kadangi ši programa tik pradėta įgyvendinti,

⁴⁸ Kauno diena, 2023 m. rugsėjo 8, nuoroda: https://m.kauno.diena.lt/naujienos/lietuva/salies-pulsas/sarsala-sukelusi-gyvenimo-igudziu-pamoka-startuoja-ko-bus-mokys-vaikus-1138968?fbclid=IwAR3dtS5_2CIReBzJMtY15xE2pehuuBFHEjQDT1CthZ9maApfqs0Ff_syjac

⁴⁹ Atkreiptinas dėmesys, kad tyrimo interviu vykdyti dar iki GĮP įsigaliojimo.

⁵⁰ Aida Murauskaitė. LRT. „Gyvenimo įgūdžių programos kritikai piketuoja Vilniuje: „Nedelsiant stabdyti „Gyvenimo įgūdžių“ programą“, „Stop LGBT ideologijai“, 2023 m. rugsėjo 28, nuoroda: <https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/2087389/gyvenimo-igudziu-programos-kritikai-piketuoja-vilniuje-nedelsiant-stabdyti-gyvenimo-igudziu-programa-stop-lgbt-ideologijai>

⁵¹ 15min. „Ar tikrai vaikai mokyklose bus mokomi „pasigaminti kontracepciją oraliniam seksui“?“, 2023 rugsėjo 07, nuoroda: https://www.15min.lt/naujiena/aktualu/lietuva/ar-tikrai-vaikai-mokyklose-bus-mokomi-pasigaminti-kontracepcija-oraliniam-seksui-56-2107316?utm_medium=copied

⁵² ŠMSM, 2023 m. spalio 2, nuoroda:

nėra duomenų apie jos efektyvumą, įgyvendinimą ir kitus rodiklius, aktualius jos vertinimui. Vis dėlto dvejonę kelia GĮP pajėgumas iš tiesų aprėpti su lytiškumu susijusią problematiką. Anksčiau aptarti gausūs moksliniai duomenys pabrėžia, kad lytiškumo ugdymo sėkmė priklauso nuo nuoseklumo, išsamumo, integravimo į likusias mokyklos disciplinas. Dėl riboto disertacijos formato išsami GĮP turinio, susijusio su lytiškumo ugdymu, analizė nepateikiama. Tačiau turint mintyje, kad GĮP lytiškumo temoms skiriame ~ 10 proc. turinio – lytiškumo temų aprėptis mokyklose išlieka itin ribota. Fragmentiškumas, retos šio ugdymo apraiškos likusio ugdymo proceso kontekste ir paviršutiniškas temų nagrinėjimas, nesudarant sąlygų gilioms ir plačioms diskusijoms, yra veikiau tik mokyklinio gyvenimo butaforija, o ne kultūrinis virsmas.

Žvelgiant į kitas Lietuvos bendrojo ugdymo programas randama su lytiškumo ugdymu besisiejiančių temų užuominų, kurias pailustruosiu keletu pavyzdžių, rastų apžvelgiant gamtos mokslų, biologijos, etikos, katalikų tikybos ir fizinio lavinimo bendrojo ugdymo programas. Pasirinkau šias programas, nes gamtos mokslų, biologijos, etikos ir katalikų tikybos dažnai siejamos su tomis disciplinomis, kurių metų dalis lytiškumo temų gali būti adresuojamos. Fizinio lavinimo programą įtraukiau, nes ji itin siejasi su kūniškumu, nors paplitusiame viešajame diskurse su lytiškumo ugdymu yra siejama retai. Pagal raktinius žodžius ir įvairias jų gramatinių formų variacijas: lytis, lytiškumas, lyčių lygybė, lygybė, stereotipai, reprodukcija, žmogaus teisės ieškojau programų turinio nuostatų, galinčių atliepti lytiškumo ugdymo siekinius. Rastų pavyzdžių neinterpretuoju ir nevertinu tinkamumo ar netinkamumo kriterijais. Žemiau esančioje lentelėje juos pateikiu, siekdama iliustruoti lytiškumo ugdymo temų apraiškas skirtingose disciplinose:

Gamtos mokslai ir Biologija	6-oje klasėje „Mokomasi susieti kūno pokyčius paauglystėje su dauginimosi organų pasirengimu atlikti savo funkcijas, aptariamoms lytinių organų ir lytinių liaukų funkcijoms; aptariamais asmens higienos pagrindais susiejant su lytine branda. Mokomasi atpažinti ir apibūdinti odos dalis ir jos darinius; susieti odos sandarą su jos atliekamomis funkcijomis; paaiškinti, kaip prižiūrėti ir išsaugoti sveiką
-----------------------------	---

	odą.“⁵³ Vėliau, 9-oje klasėje nurodoma, kad „Mokomasi apibūdinti vyro ir moters lytinių organų sandarą ir susieti ją su jų atliekamomis funkcijomis; mokomasi paaiškinti lytinių hormonų svarbą brendimui.“, „Mokomasi apibūdinti apvaisinimą, placentos vaidmenį vaisiaus vystymuisi, būsimos mamos organizme vykstančius pokyčius ir gimdymą.“, „Mokomasi apibūdinti priemones, kuriomis kontroliuojamas vaisingumas. Analizuojami lytiškai plintančių ligų paplitimo statistiniai duomenys; mokomasi apibūdinti ligų prevenciją ir nurodyti jų pasekmes.“⁵⁴ Išskirtos temos pristato nusistovėjusias lyties biologijos sampratas, nesiekiant aprėpti ir kritinės diskusijos plotmių.
Etika	Analizuojant programą ryšku, kad nuo 1-os klasės pabrėžiamas ugdymo poreikis gebėti būti dialoge „su Kitu“. Vis dėlto konkretumo, kaip tas „kitas“ kuriamas, palaikomas, reprodukuojamas visuomenėje trūksta. Nors orientacija į pagarbą „kitoniškumui“ stipri, vis dėlto su lytiškumo ugdymu susiję siekiniai programoje pabirę padrikai ir galimai randami tik mokytojui ar mokytojai to sąmoningai siekiant. Štai keletas pavyzdžių, kuriuos pavyko apčiuopti, kurie galėtų sietis su lyčių vaidmenų, stereotipų sąrangos problematikos gvildinimu: 2-oje klasėje „Mokosi suprasti, kad šeimos yra skirtingos, mokosi gerbti šeimos modelių įvairovę.“, 11-oje klasėje „Ką Antikos, Viduramžių, Naujųjų laikų ir XX a. epochos Vakarų mąstytojai svarstė žmogaus socialinės prigimties, moralinės pareigos, tolerancijos, žmogaus teisių ir teisingumo, visuomenės socialinių vaidmenų klausimais.“, 12-oje klasėje „Ar sunku atpažinti žmogaus teisių pažeidimus virtualioje erdvėje? Ar žinai, kaip tokiais atvejais elgtis (moraliskai, teisiškai)?“⁵⁵ Nors šiuos diskusinius klausimus galima aptarti, įtraukiant lyties ir lytiškumo dimensiją, vis dėlto įmanu, kad

⁵³ Bendrosios programos, gamtos mokslai: <https://emokykla.lt/bendrosios-programos/visos-bendrosios-programos/38?types=7&clases=&educations=>

⁵⁴ Bendrosios programos, biologija: <https://www.emokykla.lt/bendrosios-programos/visos-bendrosios-programos/13?ach-2=1&clases=&educations=&types=7>; NB! E-mokyklos portale pateikiamas biologijos programos ugdymo turinys tik nuo 7-os klasės.

⁵⁵ Bendrosios programos, etika: <https://emokykla.lt/bendrosios-programos/visos-bendrosios-programos/21?types=3%2C7&clases=&educations=>

	mokytojai*os diskusiją galėtų organizuoti šių klausimų ir neįtraukiant.
Katalikų tikybą	9-oje klasėje „Ar teisingas posakis „Gyvenimas mažytis ir nėra ko varžytis?“ (Žmogaus lytiškumo prigimtis ir tikslas, biblinės įžvalgos apie žmogaus lytiškumą, lytiškumas ir dvasingumas, meilė ir įsimylėjimas). Kodėl verta laukti? (Kohabitacija ir skyrybų problema, santuokos prigimtis, tikslas ir pašaukimas, santuokos savybės: vienumas ir neišardomumas).“, „Ar Europa yra krikščioniškas žemynas? (Krikščioniškos tradicijos Europoje, ES įkūrėjai, žmogaus teisės, Robertas Šumanas ir t. t.). Ar Bažnyčiai rūpi pasaulio reikalai? (Bažnyčios universalumas ir visuotinumumas, rūpestis žmogumi ir jam aktualiais klausimais, Bažnyčios balsas kritinėse istorijos situacijose, socialiniuose iššūkiuose: lygybė, bedarystė, vyrų ir moterų teisės, skurdas, mokslo prieinamumas ir t. t.).“ 10-oje klasėje „Kuo skiriasi bioetika nuo biologijos? (Bioetikos samprata, veiksmo moralumo kriterijai, mažesnio blogio ir dvigubos pasekmės principas). Kokiai kultūrai pritariu – gyvybės kultūrai ar mirties kultūrai? (Bioetikos problemos: abortas, dirbtinis apvaisinimas, eksperimentai su embrionais, kontracepcija, genų inžinerija, klonavimas, atsakinga tėvystė – motinystė, eutanazija ir ori mirtis, mirties bausmė, organų donorystė).“ 11-oje klasėje „Kas yra šių dienų Madona? (Švč. Mergelė Marija, moters vaidmuo Biblijoje, vertybės ir stereotipai, šventųjų moterų pavyzdžiai). Kas yra šių dienų herojus? (Vyro vaidmuo Biblijoje, vertybės ir stereotipai, šventųjų vyrų pavyzdžiai).“ 12-oje klasėje „Ar skaistumas tik šventiesiems? (Šventųjų skaistumo pavyzdžiai, susivaldymo dorybė asmenų meilės ryšiuose, bendravimas ir draugystė su kitos lyties asmeniu). Kodėl sakoma, jog šeima – gyvybės lopšys, Tautos, Bažnyčios ir valstybės pagrindas? (Santuoka – šeimos tvarumo pamatas, Santuokos sakramento prigimtis ir tikslai, šeimai kylantys iššūkiai globaliame pasaulyje, enciklika „Amoris laetitia“). Ką reiškia susilaukti vaikų pagal Dievo

	valią? (Vaisingumas, vaikai – Dievo dovana, vaikų apsauga, teisės ir pareigos, įvaikinimas, tėvo ir motinos vaidmuo).“ Atkreiptinas dėmesys, kad iš patikrintų programų katalikų tikybos disciplina skiria daugiausiai dėmesio su lytiškumu susijusioms temoms aptarinėti.
Fizinis lavinimas	Šioje disciplinoje 7-oje klasėje „Reflektuojami antropometriniai ir kiti objektyvūs bei subjektyvūs įsivertinimo duomenys, atkreipiant dėmesį į brendimo įtaką individualiai fizinei raidai, populiarių stereotipų įtaką savivokai.“ Lyties dimensija programoje atspindėta tik 7-oje klasėje, brendimo piko metu. Įdomu, jog itin su kūniškąja patirtimi besisiejančioje disciplinoje lytiškai kūno plotmei skirta itin mažai dėmesio.

Ši apžvalginė programų turinio analizė rodo, kad lytiškumo temų esama Lietuvos bendrojo ugdymo programose. Daugiausia su lytiškumu besisiejančių temų pavyzdžių rasta tikybos programoje. Programų visumoje esama punktų, susijusių ir su kūno anatomija, ir su socialine sąranga, ir su morale. Tačiau su lytiškumu besisiejančios temos programų visumoje pabiros, fragmentuotos ir stokojančios nuoseklumo. Nei vienos privalomos programos tikslė ar uždaviniai nėra nurodyti siekiniai, besisiejančios su lytimi ar lytiškumu. Tad švietimo sistemos lygmeniu nėra išreikšto konkretaus siekinio adresuoti lytiškumo temų ir jų problematikos.

Aiškūs ir konkretūs su lytiškumu ugdymu susiję tikslai, nedviprasmiškos formuluotės ir išsamūs nuoseklūs mokymas ir diskusijos bei kokybiška metodinė medžiaga – būtinos priemonės, siekiant užtikrinti, kad mokytojai būtų pasirengę ir ugdymas būtų sėkmingas. Šalies švietimo sistemoje iki šiol nėra vykę nuoseklaus lytiškumo ugdymo, žiniasklaidoje ir kitose medijose lytiškumo temos nėra plačiai aptariamoms ir bendras visuomenės lytinis raštingumas žemas. Sociologas Emile Durkheim (1951) pabrėžia, kad mokytojai – visuomenės atspindys. Jeigu jie nėra aprūpinti žiniomis, įrankiais ir tikslais, tuomet labiausiai tikėtina, kad mokytojai reprezentuos visuomenėje paplitusias pozicijas, žinias ir ideologinę susiskaldymą dėl šios temos.

3.7. Lytiškumo ugdymas ir savaiminis mokymasis

Šiame disertaciniame darbe lytiškumo ugdymas suvokiamas ne tik kaip formaliai ar neformaliai įgyvendinama disciplina, bet ir kaip nuolat vykstantis mokymasis, be intencijų tokį organizuoti. Diskutuoju apie lytiškumo ugdymo poreikį ir įgyvendinimo galimybes – dažnai keliamas klausimas, kas už šį ugdymą yra arba turėtų būti atsakingas – tėvai ar mokykla? Šis klausimas pagrįstu tampa tik tuo atveju jei lytiškumo ugdymą suvokiame kaip discipliną, kaip procesą, kurį įmanomą įgyvendinti tik per formaliai vykdomą veiklą – kurios buvimas arba nebuvimas ir nurodo, ar lytiškumo ugdymas įgyvendinamas ar ne. Vis dėlto toks lytiškumo ugdymo įgyvendinimo formalus apibrėžimas ir įvertinimas vargiai atspindi tikrovę, kurioje lytiškumas nėra tik labai aiškas ribas turintis objektas. Šiame darbe išryškinama savaiminio mokymosi apie lytiškumą dimensija, atkreipiant dėmesį į tai, jog lytiškumo temų gausu santykiuose, reklamose, supančioje simbolikoje, kalbinėje logikoje ir pan.

Šiai problematikai aptarti, pasitelkiu savaiminio mokymosi konceptą, kurį bandant suvokti pirmiausia verta aptarti, kas yra formalusis mokymasis. Formalusis mokymasis pasižymi buvimu struktūruotu ir yra ilgalaikė programa arba trumpalaikiai mokymai (Kominarets et al., 2022), jam būdingas institucionalizavimas, chronologinė seka ir hierarchinis struktūravimas (Johnson & Majewska, 2022). Jo samprata yra svarbi aiškinant neformalųjį ir savaiminį mokymąsi, nes šie įprastai apibrėžiami per tai, kas jie *nėra* lyginant su formalioju mokymusi (Souto-Otero, 2021). Neformaliajam mokymuisi būdinga tai, kad jis organizuojamas įvairioms žmonių grupėms visuomenėje, tačiau nėra formalios sistemos dalimi (Johnson & Majewska, 2022). Pvz., lytiškumo ugdymo atveju būtų galima paminėti dvi veikliausiai geriausiai žinomas neformalų lytiškumo ugdymą vykdančias organizacijas Lietuvoje: „Mano vaisingumas yra svarbus“ ir „Įvairovės ir edukacijos namai“. Savaiminis mokymasis suvokiamas kaip vykstantis besimokančiajam neturint intencijos mokytis įprasta švietimui prasme. Savaiminio ugdymo plotmėje ypač aktualūs yra emociniai ir socialiniai mokymosi aspektai (Johnson & Majewska, 2022; Souto-Otero, 2021). Savaiminis mokymasis neturi nieko bendro su oficialumu, nėra niekaip registruojamas, atpažįstamas ar pripažįstamas. Nors jis sąveikauja tiek su formalioju, tiek neformalioju ugdymu, vis dėlto jis vyksta praktiškai visų socialinių situacijų metu, tiek švietimo, tiek pramogų, tiek namų ir kitose aplinkose. Savaiminis mokymasis yra nesistemiškas, neturi išsikeltų edukacinių tikslų, jam būdingas atsitiktinumus, spontaniškumas ir yra paremtas asmens gyvenimo patirtimi. Besimokantysis gali net nesuprasti, kad mokosi ir oficialiai mokymasis nėra

matuojamas ir įvertinamas (Johnson & Majewska, 2022; Kominarets et al., 2022). Šiame darbe lytiškumo ugdymas suvokiamas kaip transversalus – „iš naujo sujungiantis anksčiau atskirtas rūšis, kategorijas ir teritorijas“ (Braidotti, 2013, p. 60) bei leidžiantis matyti kaip ryšyje esančias tas teritorijas, kurios įprastai nesiejamos su žmogiškumu ar agentyvumu ir jo lytiškumu.

Tikrovėje ugdymas nuolatos fluktuoja tarp formalumo ir savaimiškumo ir ribos tarp formaliojo, neformaliojo ir savaiminio mokymosi ne visada yra aiškos. Jas ypač blukina šiuolaikinės informacinės ir komunikacinės technologijos (Souto-Otero, 2021). Lytiškumo ugdymo atveju su lytimi susijusios reikšmės asmenį gali pasiekti ne tik dėl aktyvaus technologijų vartojimo, bet ir dėl to, kad pati lytis veikia visur ir visada. Čia įdomiai sąveikauja formalusis ir savaiminis mokymasis. Kaip nurodo anksčiau cituotas mokslininkas, viena vertus, formalusis ugdymas vyksta pagal struktūruotą ugdymo programą, kita vertus, iš mokytojų yra tikimasi mokyti daugiau negu ugdymo programoje reikalaujama, t. y. mokyti ir „kritinio mąstymo, bičiuliškumo ir pagarbos kitiems, mandagumo, punktualumo ir t. t.“ (Ten pat, p. 371) – nors šioms savybėms nėra šios pažymiai ir įprastai oficialiai ir atvirai nėra mokytojų vertinamos, tačiau jos gali nugulti rekomendaciniuose laiškuose, asmenybės vertinimuose ar tiesiog atsiskleisti socioemocinėje aplinkoje, vertinant mokinį palankiai ar smerkiamai. Savaiminio mokymosi tyrinėjimas ir analizė yra sudėtingas užmojis, nes dalyvaujantys asmenys gali nesuprasti, kad mokymasis vyksta ir negebėti to reflektuoti. Tad mokiniams gali būti sudėtinga pasakoti apie savo mokymosi patirtį, o suaugusieji (mokytojai, tėvai) gali patys nesuprasti kaip per humorą, nuorodas į populiariąją kultūrą, įvairias replikas ar neverbalią komunikaciją – mimikas, ženklus ir pan. – jie ir jos jauniems žmonėms perduoda tam tikras žinutes ir kokią poveikį tai turi (Johnson & Majewska, 2022). Tai neakivaizdūs ugdymo eigos procesai, kurie grąžina prie minties, kad mokykla ne tik moko, kaip būti žmogumi, bet dar ir kaip būti tam tikra lytimi.

Johnson ir Majewska (2022) nurodo, kad savaiminis ugdymas dėl savo atsitiktinumo ir susietumo su žmogaus gyvenimo patirtimi stipriai pinasi su „paslėpta“ programa, kuri įprastai suvokiama neigatyviaja prasme. Paslėpta programa gali būti suprantama kaip dalis savaiminio mokymosi ir ji itin siejasi su „vertybėmis, normomis, etika ir emocijomis“ (Ten pat, p. 19). Tam tikra dalimi toks mokymasis gali būti suprantamas kaip socializacijos forma. Dėl to savaiminis mokymasis išdidina riziką, jog mokiniams*ėms bus perduoti įvairūs išankstiniai įsitikinimai ir stereotipai, susiję su skirtingų visuomenės grupių interesais. Žinojimo hierarchijoje lytiškumas tampa vis praleidžiamu ir nepaisomu, nes nereikalingas (Robinson, 2013). Tad vaikai išmoksta ne tik,

jog lytiškumas – tai tabu temos, paženklintos gėdos emocijos ir neskirtos viešai diskusijai, bet ir tai, kad tai yra menkavertiško tipo žinojimas, neturintis žymios svarbos asmeniui, tarpasmeniniams santykiams, visuomenės procesams. Tačiau kaip nurodo Robinson: „Žinojimas, kuris yra pašalintas iš programos gali būti vienodai paveikus kaip ir tas, kuris įtrauktas“ (2013, p 65).

Remiantis Bytauto ir Daukilo tyrimais (2023a; 2023b) apie pusė Lietuvos mokytojų lytiškumo ugdymą traktuoja kaip nereikšmingą discipliną. Ši pozicija švietimo lauke siejasi su paslėpta programa, kuri vyksta neatsiejamai nuo švietimo procesų. Paslėpta programa perteikiamos įvairios normos, vertybės, praktikos, kurios nebūtinai dera su formaliojo švietimo teiginiais ir kurias besimokantieji perima savaimine tėkme. Nors tai nėra oficialios žinutės – šios numanomos vertybės, susijusios su institucija kaip visuma, vis tiek atlieka formuojamąją funkciją (Gofton & Regehr, 2006; Bernhardt, 2022). Paslėpta programa klostosi kasdien įvairiausiose erdvėse: nuo pastovių (persirengimo ar mokytojų kambarių, koridorių) iki momentinių (sambrūzdžio užeinant į kabinetą ar laukiant eilėje valgykloje) neapčiuopiamų ir konkrečių nutikimų visuma. Atrodytų padrikos mikro manifestacijos žodžiu, veiksmu, mimika, reakcija, juoku ar tyla iš tikrųjų gali daryti įtaką vertybėms, sampratai ir tam, kaip patiriama tikrovė. Kartais būtent šios žinutės, šis mokymasis paveikia stipriau ir efektyviau nei formaliojo ugdymo teiginiai ir deklaracijos (Mahood, 2011; Gofton & Regehr, 2006).

Lytiškumo ugdymo atveju, neskiriant deramo dėmesio ir refleksijos šiai disciplinai, mokymosi savaimiškumui tenka didelė reikšmė ir vaidmuo. Duoblienė, aptardama vangias mokyklų pastangas integruoti SLURŠ programą atkreipia dėmesį, kad „Programa jau tarsi leistų labiau palaikyti pokalbį nei teigti moralą. Tačiau mokytojai, užuot svarstydami sudėtingas situacijas, dažnai renkasi „paslėptą“ programą ir discipliną.“ (2018, p 259). Kitaip tariant be proaktyvaus ir refleksyvaus pokalbio apie lytiškumą – mokykla per „paslėptos“ programos *status quo* palaikymą, palieka mokinius perimti dominuojančias su lytiškumu susijusias sampratas, nuostatas, vertybes, elgesį, normas, santykių modelius ir kitas kultūrinės praktikas.

Apibendrinant pažymėtina, kad lytiškumo ugdymas yra kompleksiška ir daugiasluoksni tema, apimanti ne tik fiziologinius, bet ir emocinius, socialinius bei kultūrinius aspektus. Teorinėje dalyje plačiau aptartos tik kai kurios, pvz., seksualinės socializacijos ir seksualinio smurto, lytiškumo ugdymo teminės plotmės. Lietuvoje lytiškumo ugdymas vis dar menkai

tyrinėtas, o moksliniai ir pedagoginiai diskursai dažnai nustelbiami politinės polemikos. Nors diskusijos apie LU yra gali būti suprantamos kaip platesnio demokratijos ir žmogaus teisių konteksto dalis, Lietuvoje vis dar trūksta nuoseklaus ir aiškiai apibrėžto lytiškumo ugdymo, užtikrinančio aukščiausią seksualinės sveikatos ir tarpasmeninių santykių kokybės standartą, įgyvendinimo.

Nors vaikystė ir paauglystė yra kritiškai svarbios asmens lytiškosios savivokos formavimosi stadijos – dėl sociokultūrinio konteksto lytiškumas šiuo laikotarpiu neretai slopinamas ar netgi ignoruojamas. Vakarų kultūroje įprasta vaiką suprasti kaip „nelytišką“ būtybę, kuria ne tik nuo lytiškųjų praktikų, tačiau ir nuo žinių apie lytiškumą dera saugoti. Tokia nuostata riboja galimybes atliepti jaunų asmenų lytiškosios raidos poreikius. Konvenciškai LU dažniausiai atidedamas iki paauglystės. O jo įgyvendinimo praktikoje pastebima, kad daugiausiai dėmesio skiriama rizikai valdyti: neplanuotų nėštumų ir LPI prevencijai, rečiau – seksualinio smurto prevencijai. Lytiškumo samprata, fokusuojantis ne į rizikos patirtį, o ir į pozityvias lytiškosios patirties plotmes, lytiškumo ugdymo jauniems žmonėms kontekste vystoma retai. Tikėtina, kad tai lemia ir ribotą jaunų žmonių gebėjimą daryti savarankiškus ir atsakingus su lytiškumu susijusius pasirinkimus.

Galiausiai, pabrėžtinai binarinės mąstysenos ribotumas. Remiantis posthumanistine filosofija, tai humanistinės pasaulio sampratos įtaka – mąstyti binariniu principu. Tokiu atveju gamta supriešinama su kultūra, kur kultūros uždavinys – tramdyti „barbariškumą“, pasireiškiantį (ypač nekonvenciškose) lytiškumo raiškose; vyrai ir moterys pamatomi kaip supriešintos ir griežtai atskirtos kategorijos; taip pat ir vaikystė / jaunystė griežtai atskiriama nuo buvimo suaugusiuoju. Binarinė mąstysena riboja gebėjimą matyti reikšmių bei tapatybių kompleksiskumą ir jų takumą. Čia reikšmingas ugdymo aspektas – jis gali arba stiprinti, arba kvestionuoti šiuos binarinius konstruktus, kuriančius hierarchiškai reikšmingesnius ir nužmogintuosius žmones.

4. EMPIRINIO TYRIMO METODOLOGIJA

Šiame disertaciniame darbe suaugę suprantami kaip esantys atsakingi už pokalbių lytiškumo temomis įgyvendinimą ir jie gali ir izoliuoti jaunos žmones nuo lytiškumo temų, ir šias temas demokratizuoti, įžodinti bei pakreipti įprasto, o ne slėpingo ir emociškai įtempto pokalbio kryptimi.

Tyrime siekiu išgirsti suaugusiųjų: mokytojų ir tėvų (globėjų), istorijas apie pokalbių lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis (vaisiais, paaugliais, jaunuoliais) patirtis. Šiai sričiai bemaž neskirtas dėmesys moksliniame lauke (Noorman et al., 2022) ir vyrauja prielaida, kad suaugusieji per mažai diskutuoja lytiškumo temomis su jaunais asmenimis. Dėl duomenų, analizės ir diskusijos trūkumo šis patirties laukas nutylėtas ir slėpingas. Vis dėlto, siekiant gerinti lytiškumo ugdymo organizavimą ir įgyvendinimą, svarbu suprasti suaugusiųjų patyrimą pokalbio apie lytiškumą su jaunais žmonėmis ir tarpusavyje temomis. Kas suaugusiesiems svarbu ir atrodo reikšminga papasakoti? Kas nutylima? Kokie veiksniai pokalbio plėtotei trukdo arba padeda? Atidesnis žvilgsnis į šią sritį padės formuluoti įžvalgas apie tai, kokių žinių ir (ar) pagalbos suaugusiesiems reikia, kad jie vėliau galėtų organizuoti ir įgyvendinti lytiškumo ugdymą, užtikrinantį jaunų žmonių teisę į informaciją, susijusią su jais. Kokios edukacinės pagalbos reikia suaugusiesiems, kad pokalbis apie lytiškumą įvyktų?

Naratyvą⁵⁶ dera suvokti ne kaip tikslų ir faktišką įvykių atpasakojimą, o kaip istoriją, papasakotą iš pasakojančiojo pozicijos, siekiant kitus įtikinti matyti panašiai. Naratyviniame tyrime nesiekama formuoti generalizuojančių įžvalgų, vis dėlto svarbu tyrimo dalyvių patirtį suorganizuoti. Reikalinga atskirti, kad organizuojant nesiekama žmogaus patirties suklasifikuoti, o veikiau suformuoti plačias kategorijas, skirtas sukurti konceptus, kurie pagilintų žinojimą ir supratimą apie patirtį ir padėtų veiksmingiau diskutuoti apie toje patirtyje atsiskleidusias reikšmes (Poindexter, 2003; Riessman, 2008; Kim, 2016).

Naratyvinio tyrimo kryptis, anksčiau priklausiusi literatūrologijai, šiuo metu yra adaptuojama įvairiose mokslo šakose, įskaitant edukologiją. Į

⁵⁶ Naratyvai suvokiami ir apibrėžiami įvairiai. Socialinės istorijos, antropologijos disciplinose naratyvas gali reikšti viso gyvenimo istoriją. Sociolingvistikoje, remiantis Labov'o pasiūlyta naratyvo samprata, naratyvas suvokiamas kaip diskurso vienetas, kuriame svarbūs išsidėstymo laike ir teminės ašies momentai. Psichologijoje, sociologijoje dažna naratyvu laikyti išsamius pasakojimus apie gyvenimą, surinktus interviu metu. Skirtingas naratyvų sampratas, išskiriant naratyvą iš kitų diskurso formų, sieja dėmesys sekai (angl. *sequence*) ir rezultatui (angl. *consequence*) (Riessman & Quinney, 2005).

naratyvą atsigręžta, suvokus pozityvistinės tradicijos tyrimų ribas ir siekiant kruopščiau ir giliau perprasti savo tyrinėjimą sritį (Kim, 2016). Žmonės ne tik gyvenimą patiria per naratyvus, bet ir gyvena jį, besiremdami turimais naratyvais. Žmogaus žinojimas yra turimų naratyvų samplaika, kuri kintant socialinėms sąlygoms ir interakcijoms nuolat kinta (Heikkinen, 2002).

Naratyvine tyime atmetama kokybinei turinio analizei būdinga trumpų interviu ištraukų interpretacija, teigiant, jog taip iškraipoma išsakytų minčių prasmė. Pvz., skaičiuojant tekste paminėtus žodžius ar frazes, nepastebima, kaip nuo konteksto ima kisti to paties žodžio ar frazės reikšmė (Riessman & Quinney, 2005). Dėl to naratyvine tyime svarbios ne atskiros mintys ir teiginiai ar atsakymai į klausimus, o pasakojimo visuma. Tuomet analizuojamos ir detalės, ir kontekstas, kreipiamas dėmesys į tai, kaip ir kodėl papasakota, kokių tikslų, kaip klausantieji paveikė pasakojimą, kas negalėjo būti pasakyta ar galėjo būti nepasakyta. Tokia tyrimo specifika suteikia galimybę išgirsti daugiabalsiškumą ir savitumą (Riessman, 2008).

Naratyvo struktūra šiame darbe suprantama remiantis sociolingvisto William Labov aiškinimu, kurį naratyvo tyrinėtoja Catherine Kohler Riessman pristato ir savo darbuose. Žemiau pateikiamas visiškai susiformavusio naratyvo struktūros variantas yra vienas labiausiai paplitusių šiame tyrimų lauke:

(I)abstraktas – istorijos pradžia, momentas, nuteikiantis, kad dabar bus papasakota istorija;

(II)orientacija – nurodoma situacija, laikas, vieta, pagrindiniai veikėjai;

(III)komplikuojantis įvykis – pateikiama įvykio seka, išskiriamas iš kitų kaip ypatingas ir vertas pasakojimo, papasakojama, kas nutiko;

(IV)įvertinimas – čia pasakojantysis atsitolina nuo pasakojamo įvykio ir pakomentuoja įvykio reikšmę, nurodo į kažkokią emociją; Riessman pažymi, jog tai naratyvo „siela“;

(V)rezoliucija – čia iš komplikacijos būsenos vedama prie atomazgos, nurodoma baigtis ar rezultatas;

galiausiai *(VI)coda* pažymi naratyvo pabaigą, kur grįžtama į dabartį. (Riessman, 2008)

Tai visiškai susiformavusio naratyvo struktūros aprašymas, vis dėlto didesnė naratyvų dalis nėra visiškai susiformavę naratyvai, dėl to turi ne visus išvardytus komponentus (Frank, 2012).

4.1. Dialoginė naratyvinė analizė

Riessmann (2008) identifikuoja tris naratyvinio tyrimo atšakas: teminę, struktūrinę ir dialoginę / performatyvioji. Iš jų kaip pagrindinę pasirinkau dialoginės naratyvinės analizės (DNA) metodologinę prieigą. Metodologines įžvalgas apie DNA formulavau, remdamasi Catherine K. Riessman ir Arthur W. Frank teorinėmis įžvalgomis. Tam, kad analizuojami naratyvai galėtų atsiskleisti ir būtų išanalizuoti, parodant jų savitumą – metodologiją patartina derinti su kitų esamų metodologijų įrankiais, nors ir netraktuoti jų kaip taisyklių rinkinio (Riessman, 2008; Frank, 2010; Kim, 2016). Tad nors šiame darbe vedanti metodologija yra DNA, analizės metu taikiau ir teminės analizės bruožus, kuomet citavau ne ištisą naratyvą, o tik paskiras frazes ar sakinius tam, kad pastiprinčiau, išplėščiau ar kontekstualizuočiau analizuojamą temą ir (ar) naratyvą apie tyrimo dalyvių patirtis. Taip pat pradinėje duomenų apdorojimo fazėje naratyvus organizavau ir grupavau, taikydama teminei naratyviajai analizei būdingą principą – surinktus naratyvus skirstyti pagal tematinės kategorijas (Riessmann, 2008). Pasitelkiant teminės analizės metodą atliktas duomenų grupavimas – taip galėjau įžvelgti plačias naratyvų kategorijas, atsiskleidžiančius pasakojimų ir teminius šablonus. Tačiau vėlesnėje analizėje teminio grynumo nesilaikiau, nes tai varžė galimybę atskleisti papasakotų istorijų dialogiškumą. Naratyviniame tyrime aktualu analizuoti ne tik surinktus naratyvus, tačiau ir tai, kaip analizuojamos istorijos kalbasi tarpusavyje. Tiesos samprata čia dialogiška. DNA siekia, kad skirtingi balsai suskambėtų harmonijoje, tačiau nesusilietę į vieną balsą (Frank, 2010). Tad aktualu ir papasakotas tyrimo dalyvių patirtis grupuoti pasakojimų nesuliejant, o išlaikant skirtingų pasakojimų autentišką balsą.

Nors istoriją ir pasakoja konkretus**i* tyrimo dalyvis**ė*, vis dėlto DNA klausime *kas* pasakoja šią istoriją turi mintyje ne vienaskaitos, o daugiskaitos formą. Naratyviniame interviu aktualia tampa ne tik pasakotojas ir jo daugiabalsiškumas, bet ir esamos bei numanomos auditorijos reikšmė pasakojimo eigai. Pasakojantis asmuo nekalba vakuume. Pasakojantis asmuo visada turi auditoriją. Pasakojimas visada turi klausytoją. Auditorija yra ir tyrėja*s, tačiau pasakojimo kūrime aktyvi yra ir mažiau akivaizdi auditorija, pvz., pasakojančio nuostatomis įtakos turinti bendruomenė (Riessman, 2008). DNA pats pasakojimas, nors matomas kaip paties pasakojančio asmens istorija, tuo pačiu suvokiamas kaip sukurtas iš jau esamų istorijų repertuaro fragmentų (Frank, 2012).

Pagal DNA – istorijos neatsiranda iš niekur, žmogui papasakojus istoriją – ji tampa to žmogaus istorija, tačiau tuo pačiu istorijos gyvena savarankišką gyvenimą ir yra tam tikra prasme agentyvos. Istorijos laukia būti

papasakotos. Istorijos yra ne tik atliekamos – pasakojamos, tačiau jos ir pačios atlieka, veikia. Kuomet jos nepasakojamos – jos nenustoja egzistuoti. Jos egzistuoja pačios ir joms reikia žmogaus lygiai taip pat kaip žmogui reikia jų. Istorijos žmonės supa ir siūlosi būti adaptuotomis pasakojant savo patirtį. Žmonėms istorijos yra pasakojimų apie savo patirtis resursai. Frank pažymi, kad kiekviena istorija yra sudaryta iš daugybės pasiskolintų detalių ir istorijos skamba ir aidi mumyse net jei jų sąmoningai neprisimename. Dėl to galime papasakoti tik tokias istorijas, kokias jau esame girdėję ir patyrę (Frank, 2010; Frank, 2012). Šia disertacija – suteikdama balsą ir formą retai įgarsinamoms istorijoms – ypač viešojoje sferoje – siekiu ne tik analizuoti surinktas istorijas, tačiau ir padėti joms įsitvirtinti, sklaidyti bei laukti būti panaudotoms kitų žmonių pasakojimuose.

Atsispirdama nuo Mikhail Bakhtin teorijos, Riessman pabrėžia, kad dialoginėje naratyvinėje analizėje kiekvieno pasakojančiojo balsas suvokiamas kaip už ir šalia savęs turintis daug kitų balsų ir reikšmė susiformuoja dialogiškoje tų balsų interakcijoje, o kiekvienas žodis – prisodrintas ankstesnių jam suteiktų reikšmių (Riessman, 2008). Pasakojantysis talpina ir viduje, ir išorėje esančių balsų daugį, kurie nuolat diskutuoja, kartais net ir su galima savo ateities versija. Tokia balsų gausa ir įvairovė šią balsų sąveiką neretai paverčia ir disonuojančia – neharmoninga (Frank, 2010). Čia vertėtų atsispirti disonansus įvertinti savaime neigiamai ir priimti juos kaip natūralias, neišvengiamas sociokultūrinio kompleksiskumo ir jam būdingų dviprasmybių sąlygojamas išdavas. Frank (2012) nurodo, jog vieno pasakojančio balse klausantis skirtingų balsų, fiksuojant jų susiliejamą ir (ar) ginčijimąsi, per DNA siekiama suprasti, kam pasakojančiam asmeniui prireikė papasakoti šią istoriją, ko siekiama šiuo pasakojimu ir kaip pasakojantis asmuo išlaiko savitumą nepaliaujamoje skirtingų kontekstų įtakoje.

4.2. Naratyvinis interviu

Tyrimo duomenys rinkti vykdant naratyvinius interviu, kuriuose itin svarbu, kad tyrėja*s būtų atvira*s pasakojančiojo patirčiai, dėl to yra įprasta interviu vykdyti neturint fiksuoto interviu formato ar metodo (Kim, 2016). Aiškios ir griežtos interviu atlikimo technikos neturėjimas yra reikalingas tam, kad būtų sudaryta kuo didesnė galimybė paleisti tyrėjo*s kontrolę ir interviu atlikti siekiant sekti paskui pasakotoją ir jo atskleidžiamą patirtį, o ne tyrėjo*s iš anksto nusimatytą interesų lauką (Riessman, 2008; Kim, 2016). Nors naratyvinis interviu neturi griežtos technikos ir traktuojamas kaip pokalbis, vis dėlto jis taip pat nėra „natūralus“ (Riessman, 2008) – tyrėja aptaria tyrimo

etikos aspektus, paprašo sutikimo pokalbį įrašyti ir kalbantysis žino, jog tai, kas pasakyta, bus transkribuota, skaitoma ir analizuojama.

Tyrėjo*s turimos teorinės įžvalgos diktuoja tam tikrą fokusą bei viziją, kas tyrėjui*ai analizuojamoje problematikoje aktualu. Kad būtų laikomasi tyrimo fokuso temos, bet kartu leidžiama tyrimo dalyviui ir dalyvei pačiam išgryninti jam arba jai aktualias temas – naratyvinis interviu pradedamas ir palaikomas atviro tipo klausimu. Šis klausimas naratyviniame interviu suvokiamas kaip turintis atverti temą ir leisti tyrimo dalyviams „konstruoti atsakymus jiems reikšmingais būdais“. Vis dėlto klausimo atvirumą būtina valdyti, nes tyrėjo*s įsteigiamas istorijos lūkestis gali sukelti įtampą tyrimo dalyviui*ei, kad iš jo*s dabar tikimasi papasakoti kokią nors istoriją. Dėl to rekomenduojama per platų ir galimai trikdantį galimų papasakoti istorijų variantų srautą pakreipti ir reguliuoti klausimais, prašant prisiminti tam tikrus nutikimus (Riessman, 2008, „Interviews as Narrative Occasions“).

Laikantis šių principų, suformulavau šiuos atviro tipo klausimus:

- *galbūt galėtumėte pasidalinti patirtimi, kuomet jums teko su vaiku (mokiniu) kalbėtis kokia nors lytiškumo tema? Kada tai buvo ir kokia tai buvo situacija?*
- *galbūt galėtumėte pasidalinti patirtimi, kuomet buvo galimybė, tačiau jūs nepasikalbėjote su vaiku (mokiniu) lytiškumo tema? Kada tai buvo ir kokia tai buvo situacija?*
- *papasakokite apie patirtį, kuomet jautėtės užtikrintai dėl lytiškumo ugdymo pokalbio?*
- *papasakokite apie patirtį, kuria nesidžiaugiate, galbūt norėtumėte ją pakeisti?*
- *kartais apie su lytiškumo ugdymu susijusias temas kalbamės su kitais suaugusiaisiais. Galbūt galėtumėte pasidalinti patirtimi, kuomet lytiškumo temomis, turint mintyje vaikų ugdymą, kalbėjotės su kitais suaugusiaisiais?*

Tam, kad tyrimo dalyviams būtų sukurta skirtingų progų išplėtoti pasakojimus, suformulavau ir kontrasto tipo klausimą:

- *kaip jūsų patirtyje lytiškumo temų pokalbiai šiais laikais skiriasi nuo jūsų jaunystės laikų?*

Klausimai formuluoti, siekiant nepasufleruoti tyrimo dalyviams*ėms jokių konkrečių lytiškumo ugdymo temų. Ir nors klausimų tik keletas, naratyvinio interviu tyrimo dalyvių atsakymai į juos – pasakojimai – įgalina tyrėją formuluoti papildomus klausimus.

Jeong-Hee Kim (2016) nurodo, jog vykdant naratyvinį interviu galima išskirti dvi fazes: pasakojimo ir pokalbio. Pasakojimo fazėje tyrėjai*ui

svarbiau dėmesingai klausytis negu klausinėti, o prireikus reikalinga asistuoti pasakojant istoriją (Hydén, 2008; Kim, 2016). Tyrėjai klausantis pasakojimo pakanka dalyvauti retkartiniu galvos linktelėjimu ar ištariant „mhm“. Čia tyrėja*s tarsi prisiima „tylos įžadus“ ir leidžia pasakojančiam asmeniui ne atsakinėti į tyrėjo*s klausimus, o papasakoti tai, kas jam arba jai reikšminga. Išlaikant pagarbą pasakojimo eigai ir srautui, tyrėja*s tinkamu momentu gali perkelti interviu ir į pokalbio fazę, kurioje tyrėja*s, siekdama*s kuo aiškiau suprasti tyrimo dalyvio patirtį, pasitikslinka, įveda rakursus ir temas, aktualias tyrimo fokusui, klausia susijusių su pasakojimu klausimų (Kim, 2016). Pvz., tyrimo dalyviui*ei atvėrus tam tikras temas, tačiau nuo jų pasakojimo eigoje nutolus, tyrėja*s gali klausti patikslinančių klausimų apie tai, ką pats tyrimo dalyvis jau užsiminė arba paliko nutylėtą (Kim, 2016). Tad nors patikslinamieji klausimai suformuluoti tyrėjo*s, vis dėlto jų ištakos – tyrimo dalyvio*ės pasakojime.

4.3. Duomenų rinkimas ir tyrimo dalyviai*ės

Nuo 2023 05 03 iki 2023 06 20 iš viso buvo atlikti 23 pokalbiai su 24-iais dalyviais (viename interviu sudalyvauti panoro globėjų pora). Vidutinė pokalbio trukmė 59 minutės. Apačioje lentelėje pateikiu detales apie tyrimo dalyvių ir vykusių pokalbių specifiką. Tyrimo dalyvių vardai bei vardai, skambėję jų pasakojimuose, pakeisti, informacija itin apibendrinta, dėl siekio užtikrinti kuo didesnę tyrimo dalyvių anonimiškumą:

Pseudonimas	Statusas	Amžius	Interviu forma	Trukmė (min.)	Vaikų kiekis/klasė	Vaiko lytis ir amžius (M-mergaitė; B-berniukas; T-translytis)
Giedrė	mama	37	nuotoliu	56	2	M7, B10
Laura	mama	46	gyvai	80	2	B12, B18
Sigita	mama	38	nuotoliu	30	2	B10, B10
Arūnė	mama	41	gyvai	78	3	M10, M14, B16
Audrė	technologijų mokytoja	38	gyvai	64	5-9 kl	-
Gertrūda	mama	46	gyvai	61	2	M12, M14
Milda	mama	42	gyvai	67	3	B9, B11, M14
Renata	auklėtoja	38	gyvai	58	8 kl	-
Gabija	pradinukų mokytoja	37	gyvai	47	3-4 kl	-
Sandra	mama	49	gyvai	33	2	M10, M28
Rimantė	mama	38	gyvai	72	3	B3, B9, M14
Jovita	mama	37	gyvai	63	2	M5, M9
Tomas	tėtis	35	nuotoliu	26	2	M2, B7
Karolina	globėjai	31	gyvai	37		
Arnas		33				

Pseudonimas	Statusas	Amžius	Interviu forma	Trukmė (min.)	Vaikų kiekis/klasė	Vaiko lytis ir amžius (M-mergaitė; B-berniukas; T-translytis)
Kristina	mama	47	gyvai	47	2	B8, M16
Viktorija	mama ir biologijos mokytoja	37	nuotoliu	58	3; 6 kl	M2, M14, M17
Elena	mama	48	gyvai	75	2	M12, T15 (M->B)
Raimonda	mama	38	gyvai	65	3	B2, B9, M13
Kostas	tėtis	44	nuotoliu	58	3	M6, B8, B11
Jonas	mokytojas	26	-	80	9–12 kl	-
Gytis	mokytojas	25	-	56	7–12 kl	-
Marta	mama	42	gyvai	69	2	B7, B15
Aliona	mama	36	gyvai	52	2	B10, B12

Į interviu kviečiau asmenis, kurie augina mokyklinio amžiaus vaikus arba tokiems mokytojauja. Kvietimą pavišinau savo asmeninėje *Facebook* paskyroje. Kvietimas susilaukė daugybės pasidalinimų. Į mane kreipėsi daugiau nei 100 norinčiųjų dalyvauti. Kaip atspindi dalyvių specifikacija – daugelis jų buvo moterys ir mamos⁵⁷. Visus besikreipusius vyrus pakviečiau dalyvauti tyrime. O kviesdama moteris stengiausi kreipti dėmesį, kad auginamų ar ugdomų vaikų amžius būtų kuo įvairesnis viso tyrimo kontekste. Kadangi panorusių tyrime sudalyvauti buvo daugiau nei 100, galiojo pirmumo principas: į tyrimą buvo pakviestos tos dalyvės, kurios su manimi susisiektė anksčiau. Po to, kai atlikau daugiau nei pusę nusimatyty interviu, supratau, kad didžioji dalis dalyvių laikosi principo, kad lytiškumo ugdymo temomis su jaunais žmonėmis turi būti kalbama ir apskritai jų pozicija priminė visapusiško lytiškumo ugdymo pasaulėvoką. Tai siejasi su imties sudarymo šališkumo rizika, kuomet proaktyviai užsiregistruojantys tyrime dalyvauti asmenys yra motyvuoti kalbėtis tyrimo temomis, yra joms atviri. Tokiu atveju tyrime dalyvaujantieji skiriasi nuo dalyvauti nenorinčiųjų. Tai apsunkina galimybę matyti platų ir įvairiapusį tyrinėjamos problematikos paveikslą (Robinson, 2013b). Siekdama sumažinti imties sudarymo šališkumo riziką, nusprendžiau išplėsti ir pajvairinti tyrimo dalyvių paveikslą. Tam sukūriau papildomą kvietimą, kuriame įvardijau, jog „noriu pasiekti ir žmones, kurie nepitaria lytiškumo ugdymui arba pritaria, tačiau norėtų išlaikyti

⁵⁷ Kai kurių mokslininkų pastebima, kad kokybiniuose interviu noriau dalyvauja moterys lyginant su vyrais (Robinson, 2013b), vis dėlto platesnis šio aspekto aptarimas bus empirinio tyrimo radinių ir diskusijos skyriuose.

tradiciškumą jame, nerimauja, kad jauniems žmonėms bus papasakota per daug arba bus pasakojami pernelyg liberalūs dalykai. Man svarbu surinkti kuo įvairesnes perspektyvas, kad kuo įvairesni balsai būtų išgirsti.“ Po šio kvietimo į tyrimą prisijungė dar 5 tyrimo dalyviai*ės. Nors šie tyrimo dalyviai atsirado po antrojo kvietimo, vis dėlto nei vieno tyrimo dalyvio neklasifikuojau kaip progresyvaus, konservatyvaus, palankaus, priešiško ar kitokio lytiškumo ugdymo atžvilgiu. Naratyvų analizė parodė, kad asmenų nuostatos yra kur kas kompleksiškesnės ir netvarkingesnės nei galimos apibrėžti kategorijos.

Keletas mano pažįstamų asmenų užsiminė, kad mano kvietimu sudalyvauti tyrime pasidalijo konservatyvių ir priešiško lytiškumo ugdymui nuostatų bendruomenėse, siuntė kvietimus asmeniškai, tačiau šios pasaulėvokos asmenis pritraukti į tyrimą buvo sudėtingiau. To priežasčių gali būti įvairių, pvz., aš galimai neatrodžiau kaip emocinį saugumą užtikrinantis asmuo, nes esu ganėtinai viešas asmuo lytiškumo ugdymo diskurse. Vis dėlto dalis pažįstamų kviečiamų sudalyvauti tyrime asmenų manęs nežinojo, tad ši prielaida nebuvo universali. Tyrimo dalyvė Raimonda (čia ir kitur – vardas pakeistas) paminėjo, kad ji savo bendruomenėje, kurioje nemažai katalikybę praktikuojančių ir „liberaliam“ lytiškumo ugdymui nepritariančių asmenų, taip pat dalijosi kvietimu ir pati stebėjosi, kodėl žmonės nenori sudalyvauti tyrime ir pasinaudoti proga, kad jų balsas apie tyrinėjamą sritį būtų išgirstas. Tokia situacija kvietė mane daryti dar vieną išvadą, kad nepaisant tyrimą vykdančio asmens – lytiškumo temos nėra užtektingai patogi tema diskutuoti. Ji gali kelti įvairią jauseną, netgi pasipiktinimą, tačiau eiti į diskusiją apie tai – nepatogu.

4.4. Tyrimo duomenų su tyrimo dalyviu*e konstravimas ir transkribavimas

Naratyvine tyrimo siekiama neatimti iš pasakojančio asmens agentyvumo, konstruojant savo istoriją (Riessman, 2008) taip pat nesumenkinti dalyvavimo tyrime vaidmens. Naratyvine tyrimo tyrimo dalyvės*iai suvokiami ne kaip duomenys ar duomenų suteikėjai, o kaip aktyvūs tyrimo eigą formuojantys dalyviai. Ši nuostata įgyvendinama ne tik etinėje, idėjinėje plotmėje, tačiau taikoma ir praktiškai. Dalyviai yra suprantami kaip bendrai su tyrėju*a konstruojantys tyrimo duomenis (Frank, 2010).

Įrašius interviu, pokalbiai transkribuoti pasitelkiant dirbtinio intelekto (DI) funkciją „Word“ kompiuterinė programoje. Įkėlus garso failą, „Word“ programa per kelias minutes jį konvertavo į tekstinį formatą. Ši funkcija sutaupė nemažai laiko, tačiau kadangi programa garsinį takelį konvertavo su ydomis, man vis tiek prireikė kiekvieną pokalbį atidžiai perklausyti iš naujo,

apgalvoti skyrybos ženklus, ištaisyti netiksliai transkribuotas vietas. Atidžiai klausantis pačiai taip pat pavyko geriau užfiksuoti ir tyrimo dalyvių bei savo pačios emocijas, pauzes, atsidusimus bei kitas raiškos detales, reikalingas kuo aiškiau suvokti pokalbio atmosferą, besiklosčiusią dinamiką ir teksto atsiradimo kontekstą. Transkribavimo procese siekiau išlaikyti kuo tikslesnę pasakojančiojo*s kalbą ją norminant ir adaptuojant rašytiniam tekstui minimaliai. Vėliau, cituojant naratyvus, vardan siekio taupyti vietą, šnekamosios kalbos ypatumus, įvairias kalbines „šiukšles“, neperteikiančias reikšmės, tryniau. Vis dėlto svarbu įvardyti, kad visiško objektyvumo pasiekti neįmanoma, o DI bei mano pasirinkimai lėmė ir interviu turinio bei formos atspindėjimo stilių.

Pokalbio su dalyviais metu žymėjausi svarbiomis man pasirodančias detales ar mintis. Po kiekvieno pokalbio, prieš transkribuodama užrašydavau pastraipos ar dviejų ilgio tyrimo dalyvio*ės paveikslą. Taip pat paraleliai vedžiau tyrimo vykdymo eigos dienoraštį, kuriame fiksavau pokalbio aplinkybes, įstrigusius faktus, nuotaiką ir vidines jausenas. Vėliau šis dienoraštis man buvo naudingas, atkuriant pokalbį, kuriuose dalyvavau chronologiją. Vykdydama analizę jutau, jog tam tikros istorijos turėjo būti pristatytos, įvardijant eiliškumą, nes mano sampratą apie analizuojamą reiškinį tokiu būdu išgirstos istorijos ir nulėmė.

Naratyviniam tyrime laikomasi nuostatos, kad ir pats tyrėja*s aktyviai dalyvauja naratyvo kūrime (Riessman, 2008). Interviu vykdančio ir pasakojimo besiklausantis tyrėja*s neišvengiamai atsineša savo tapatybę, patirtį, turimą sampratą ir jų sąlygojamą klausą. Dėl to tyrėjai*ui svarbu viso empirinio proceso metu – ir transkribuojant tekstą, ir jau jį analizuojant – sąmoningumo ir kritiškumo principų išlaikymas. Naratyviniam tyrime pabrėžiama neišvengiamai nuolat vykstanti minties transformacija ir performacija. Ji vyksta ir žodinių pasakojimų perkeliama į rašytinę teksto formą, ir paties interviu vykdymo metu. Dalyvis*ė bei tyrėja*s interviu metu yra santykyje, kuris veikia viena*s kitą ir kartu reguliuoja pokalbio eigą ir taip kartu konstruoja ir pasakojimą, ir jo reikšmę (Riessman, 2008). Naratyvuose, kuriuos pasirinkau įkelti į analizę, ištryniau beveik visus savo aktyvaus klausymosi ženklus „mhm“, „taip“, „jo“, nes jų buvo nemažai. Nepastebėjau, kad jie būtų turėję reikšmingos įtakos pasakojančio minties plėtotei. Vis dėlto palikau laužtiniuose skliausteliuose tas vietas, kuriose mano įsikišimas, trumpos reakcijos, emocija, komentarai ar suformuluoti klausimai turėjo ar galėjo turėti įtakos naratyvo(-ų) plėtotei. Taip pat analizėje paminėjau momentus, kuomet pasakojančiojo naratyvas rutuliojosi dėl mano papildomo įsikišimo.

4.5. Jautrios temos klausimas ir tyrėjos vaidmuo

Lytiškumas dažnai suvokiamas kaip jautri tema. Dėl to aiškiai su kiekvienu dalyviu buvo aptarta, kad kylant nenorui plėtoti pradėtos temos – jie ir jos drąsiai gali nutraukti ar vieną konkrečią temą, ar interviu apskritai. Tyrimo dalyviams pabrėžta, jog interviu nėra įsipareigojimas, tai pokalbis vykstantis laisva valia. Kartu tyrimo dalyviams aiškiai iškomunikuotas vykdomo tyrimo kontekstas ir jo tikslas bei apibūdintas naratyvinio interviu principas tam, kad tyrimo dalyviai aiškiai suvoktų, kas jų laukia, ko galima tikėtis. Taip pat siekta perteikti sampratą, jog tyrime yra svarbios tyrimo dalyvių autentiškos patirtys, istorijos ir išgyvenimai ir tyrėja atlieka šį tyrimą būtent dėl to, kad ši sritis ir jai, ir mokslo bendruomenei plačiąja prasme yra per mažai pažinta. O tai trukdo organizuoti efektyvesnį lytiškumo ugdymą jauniems žmonėms ar ugdymą apie lytiškumo ugdymą suaugusiems asmenims.

Vis dėlto grįžkime prie jautrios temos klausimo skiriant dėmesio ir dvejonei. Skirtingos gyvenimiškos patirties, profesinės tapatybės, klasės, lyties, rasės, neįgalios ir t. t. pozicijos diktuoja skirtingą sampratą apie tai, kas yra jautru, tabu ar įžeidų pašnekesyje (Hydén, 2008). Tai, kas yra jautru – nėra visuotinai savaime suprantama. Dėl to jautrios temos klausimo perspektyvai siekiau būti dėmesinga viso interviu metu, iš anksto neapsrėsdama to, kas yra ar galėtų būti jautru. Lytiškumas – itin personalizuota tema. Kiekviena* s ji patiriame ir skirtingu intensyvumu, ir skirtingomis proporcijomis. Tad pastebėjus tyrimo dalyvių nerimą, baimę, agresiją ar, atvirkščiai, abejingumą ar kitus intensyvius jausmus, laikantis tyrimo etikos principų, tyrėja* s turi pasiūlyti tyrimą nutraukti, nelaukiant tyrimo dalyvio išreikšto pageidavimo. Tik viena tyrimo dalyvė – Milda – išsakė mintį, kad nebenori tęsti interviu, nes jo metu ji ėmė pasakoti apie sudėtingas psichologinės sveikatos, asmeninio seksualumo patyrimą ir santykį su artimiausiais šeimos nariais. Vis dėlto iki šio momento visi tyrimo klausimai jau buvo užduoti, taigi tas nenulėmė naratyvo neišpildymo.

Vienas jautriomis temomis laikomų temų aspektas yra tai, kad įprastai jos priskiriamos privačiai zonai ir traktuojamos kaip neskirtos viešam pasakojimui. Neretai šių temų istorijos nėra anksčiau papasakotos, dėl to joms svarbu suteikti erdvės pasirodyti ir neužgožti klausinėjimu (Hydén, 2008). Nepasakojamos patirtys atsiduria rizikoje būti nuvertinamos, minimizuojamos. O tyla – supanti tam tikras istorijas – gali žaloti taip pat stipriai kaip ir žodžiai (Frank, 2010). Kadangi nėra priprasta apie anksčiau nutylėtas temas kalbėti – gali būti sudėtinga paprasčiausiai jas artikuliuoti. Lytiškumo ugdymas, taip kaip jį suvokiame šiandien – yra sąlyginai naujas reiškinys. Kadangi pasakoti galime tik iš tų istorijų resursų, su kuriais esame

susidūrę, tam, kad gebėtume refleksyviau kalbėti apie lytiškumo ugdymo patirtis – svarbu gausinti galimų istorijų arsenalą ir taip įveikti nuvertinančios tylos grėsmę.

Svarbus yra ir interviuotojo*s užimamos pozicijos klausimas. Nors naratyvinis interviu priartinamas prie pokalbio ir interviu vykdymo principai traktuojami kaip galios asimetrijos mažinimas (Kim, 2016), vis dėlto tyrėja*s tebeturi galios, nes ji*s klausia, tikisi, stebi, fiksuoja, analizuoja. Dėl to tyrimo dalyviui*ei prabylant apie pažeidžiamas, kultūriškai menkinamas ar gėdingas patirtis – tyrėja*s gali būti suvoktas kaip pranašumą turintis žmogus ir dėl to sukelti pasakojančiajam norą priešintis, kuris pasireikštų tam tikrų temų vengimu (Hydén, 2008). Taip pat gan įprasta, kad žmonės stengiasi nepasakoti apie tai, kas norėtų, kad nebūtų nutikę (Frank, 2010). Tad klausimas, kaip sudaryti palankias sąlygas istorijai pasirodyti, itin aktualus.

Šis iššūkis kviečia atsigręžti į tyrimą vykdančią asmenį – mane. Profesiškai prisistatau kaip lytiškumo ugdymo specialistė, konsultuoju suaugusiuosius apie tai, kaip tinkamiau diskutuoti lytiškumo temomis, dalinu patarimus, kaip kalbėtis lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis, viešinu savo išvalgas ir žinias. Šioje srityje esu atpažįstamas veidas ir vardas, tad suprantu, jog atsivėrimas apie šios srities patirtis gali kelti dalyviams įtampą. Mano buvimas gali būti priimtas kaip vertinimas ar egzaminavimas.

Vis dėlto mano lytiškumo ugdytojos profesinė tapatybė turi ir tyrimą praturtinančių aspektų. Daugiametėje savo darbo patirtyje esu susipažinusi su įvairiausiomis lytiškumo ugdymo lauko situacijomis, pozicijomis, vertybėmis, pažiūromis ir patirtimis – tai sustiprina mano – kaip tyrėjos temos plotnių pajautą. Taip pat nesu vien srities teoretikė, tačiau ir praktikė – ir pati turiu įvairių sėkmės ir nesėkmės patirčių, kurios padeda realistiškiau suvokti šios srities vingrybes, galimybes ir ribas. Galiausiai – esu mama, tad buvimas diskusijoje lytiškumo temomis man pažįstamas ne tik profesiskai, tačiau ir privačioje – namų erdvėje. Toks nuodugnus patyriminis susipažinimas su tiriamu lauku „iš vidaus“ pagerina tyrėjo*s galimybes išgirsti visą istorijų potencialą (Frank, 2012).

Mano įsigilinimas į šią sritį, žinoma, nėra ir negali būti neutralus. Teorinėje dalyje pristatytos visapusiško lytiškumo ugdymo, žmogaus teisių ir jaunų žmonių teisės į informaciją nuostatos yra mano požiūrio į lytiškumo ugdymą pagrindai. Tad tam, kaip pasirinkau naratyvus analitiniam pasakojimui formuoti vienareikšmiškai įtakos turėjo mano turima pozicija ir mano iki tol turėtas žinių ir mano pačios turimų naratyvų repertuaras (Bridges, 2002). Vis dėlto siekiant geriau suprasti nevienareikšmišką ir prieštaringą lytiškumo ugdymo lauką – siekiu atsitolinti nuo monologiškumo ir su dialoginės

naratyvinės analizės metodologija girdėti ir suprasti skirtingas skirtingų žmonių patirtis kaip koegzistuojančias.

Aktualu paminėti, kad mano lytiškumo ugdytojos tapatybė ir viešas profilis turėjo reikšmės ir pritraukiant asmenis sudalyvauti tyrime. Tyrėjos*as asmeninė patirtis, turimi ryšiai, socialinė pozicija taip pat turi įtakos tyrimo dalyvių atrankai ar tyrimo dalyvių norui sudalyvauti tyrime (Robinson, 2013b). Tyrimo dalyvė Milda užsiminė, kad tyrime panoro dalyvauti tik dėl to, kad skaito mano tekstus ir seka mano veiklą socialiniuose tinkluose. Jeigu ne santykis su mano viešuoju profiliu, ji vargiai būtų panorusi sudalyvauti tokiam tyrime, ji teigė: „aš nevaikštau į apklausas ir juo labiau lytiškumo temomis pas nepažįstamus žmonės“. Kita tyrimo dalyvė Sandra atvirai įvardijo, kad tyrime norėjo sudalyvauti, ieškodama pagalbos „*turėjau tokį savanaudišką lūkestį, kad galbūt garsiai pasakant ir pati sau <...> suprasiu, kur čia mano tas barjeras ir kaip man peržengt jį.*“

4.6. Imties sudarymas

Naratyvinio tyrimo metu tyrimo dalyviai*ės pasakoja istoriją, o tyrėja*s „konstruoja istoriją iš jų duomenų“. Tad tyrimo dalyviai nėra tiriamieji. Jų papasakotos istorijos – naratyvai – yra tai, kas tiriama (Riessman, 2008). Naratyviniame tyrime įprasta, jog iš surinktų duomenų sudaroma imtis yra tikslinė, o ne atsitiktinė, nes tyrimo duomenys analizuojami ne tam, kad būtų generalizuota, o tam, jog būtų išanalizuota pasakojančio asmens patirtis ir istorija (Riessman, 2008), jų kontekstai ir iš jų išvedami platesni problematiką aktualizuojantys konceptai.

Tyrėja*s turi laisvę analizei išsirinkti tas istorijas, kurios jam ar jai atrodo tinkamos ir reikalingos. Baigtinis istorijų kiekis sudaromas ne dėl temų ar srities išsėmimo, o dėl jausmo, kad šių istorijų pakaks analitinei istorijai papasakoti (Frank, 2012). Atlikusi 23 interviu supratau, kad turiu užtektinai duomenų analizei.

Transkribavusi interviu ėmiau juos skaityti iš naujo ir taikydama Riessman pasiūlytą Labov'o naratyvo sampratą identifikavau pokalbio metu susiformavusius naratyvus. Kai kurie naratyvai buvo aiškūs, su aiškia pradžia ir pabaiga, tačiau kai kuriuos buvo sunku išskirti iš pasakojimo srauto ar atskirti nuo kito (-ų) pasakojančio asmens naratyvo (-ų). Suprantama, kad kita*s tyrėja*s naratyvų ribas suvoktų skirtingai, tad šis momentas svarbus suvokiant tyrimo analizės dialogiškumą, kuriame svarbų vaidmenį užimu aš – tyrėja ir mano turima pasaulėvoka bei pozicija.

Iš viso identifikavau 292 naratyvus. Analizei panaudojau tik dalį jų, nemažai istorijų nepateko į analitinį pasakojimą. Naratyvinis tyrimas yra

imlus apimčiai. Tačiau kai kurios istorijos liko nepanaudotos ne tik dėl apimties, bet ir dėl paties analitinio pasakojimo specifikos. Kitam tyrėjui ar man pačiai kitu metu būtų atsivėrusios skirtingos istorijų kombinacijos kaip turinčios pakliūti į analizę. Naratyvinė analizė suteikia balsą, sustiprina istorijas, papasakoja jas kitaip, įgalina jų sklismą. Tuo pačiu naratyvinėje analizėje daug kitų istorijų lieka nepastebėtų arba apleistų. Tai ateities tyrimų galimybė, pratęsianti dialogą (Frank, 2012).

Duomenų analizės metodas

Naratyvinis tyrimas mokslinių tyrimų sferoje yra instrumentalus, siekiant priartėti prie nepažintų žmogaus patirties teritorijų. Dėl to čia svarbu, kad tyrimo metodas netaptų iš anksto nurodytų veiksmų ir žingsnių rinkiniu, kuriuo reikia vadovautis siekiant rezultato. Teigiama, kad konkretaus ir iš anksto griežtai apibrėžto metodo taikymas padidina grėsmę, kad nepažinta patirtis ir reikšmės taip ir liks nežvelgtos, nes į tyrimą atsineštas metodas suras tik tai, ko ieškoma. Atsakys į tyrėjo*s klausimą, tačiau praleis tai, apie ką nežinota, kad reikėjo paklausti. Dėl to analizės metodas neturėtų būti replikuojamas, o adaptuojamas kiekvienam tyrimui savaip. Atliekant naratyvinį tyrimą svarbu turėti metodines gaires, tačiau jas į instrukciją sudėlioti paties tyrimo metu, siekiant išgirsti ne tik tyrėją dominančią problematiką, bet ir tai, ką konkretus tyrimo dalyvis*ė pasakoja. DNA paradigmoje metodologija turi talpinti „judėjimą, tarpusavio sąveiką ir nuolatinį *flux*“ ir suteikti tyrimo dalyviui*ei galimybę sujaukti tyrėjo*s turėtas prielaidas (Frank, 2010).

DNA siekia kurstyti pokyčio galimybę analizuojamoje problematikoje, tad tyrėjui*ai svarbu interviu organizuoti be išankstinės idėjos, kokių konkrečių pokyčių situacijai gerinti reikia. Išankstinis įsivaizdavimas nutrauktų dialogą. Tad tyrėja*s pasakojantįjį ir pasakojančiąją traktuoja kaip savo patirties ekspertą*ę, iš kurio tikisi mokytis apie siekiamą suvokti sritį. Ilgainiui, susipažinus ir išanalizavus istorijas, DNA tyrėja*s pasiūlo savo įžvalgas ir ekspertizę ir šis susikeitimas ekspertizėmis yra dialogo tąsa. (Frank, 2010; Frank, 2012) Dėl to DNA yra tinkama interviu organizuoti dar neturint aiškaus ir detalaus plano, kas su gautais duomenimis bus daroma: „Pasirinktų istorijų analizė vyksta bandant rašyti“ (Frank, 2012, p. 43). Surinktos ir pasirinktos istorijos lemia ir analitinio darbo fokusą bei kryptį. Rašant nuolat daromi sprendimai apie tai, kas ir kaip turi būti įtraukta, kaip analizuojamos istorijos gali ir turi suderėti ir kokia rekonstruota istorija gali ir turi būti papasakota (Frank, 2012). Kaip įvardija Frank – „Interpretacija siekia būti nenutrūkstančiu dialogu su istorija.“, tad interpretuojant svarbu ne komentuoti

analizuojamą istoriją, o perpasakoti ją taip, kad susikurtų nauji ryšiai su naujomis prasmėmis ir išvalgomis (Frank, 2010, ACTS OF INTERPRETATION: FOLLOWING THE STORYTELLERS skyrius).

Analitinei analizei ir interpretacijai pradėti Frank (2010, Questions of Storytelling skyrius; 2012, p. 44–45) siūlo pasitelkti tam tikrus į procesą įvedančius klausimus, kuriuos svarstydama apie savo darbo kontekstą, susisteminau ir sutraukiau į šį sąrašą:

1. *„Kokie resursai kam yra prieinami“*. Kokie istorijų resursai galėtų nuvesti į skirtingas istorijas? Kaip tuomet pasikeistų žmogaus pasirinkimai ir galimybės? Kas traktuojama kaip atsakinga arba ne, leistina arba draudžiama? Kas trukdo šiems resursams būti pasitelktiems? Kas istorijoje įgyja „papasakojamumo“ statusą, vertę? Kokių detalių tikėtasi, bet buvo praleistos? Čia svarbu atkreipti dėmesį į pasakojančio ir analizuojančio asmens (t. y. mano) skirtumus, skirtingus turimus istorijų resursus.
2. *„Apytakos klausimai“*. Kas kam kokias istorijas pasakoja? Kas kokias istorija gina, o kas kokioms istorijoms priešinasi? Jeigu žmogus yra pagautas savo istorijos, kaip jam arba jai sekasi sugyventi su kitais žmonėmis kurie yra „pagauti“ kitų istorijų? Tai itin naudinga medžiaga analizei.
3. *„Priklausomumo klausimai“*. Kas priklauso pasakojančiojo bendruomenei, o kas tampa esančiu išorėje – kitu? Kas tampa pašalintu iš „mes“ istorijoje? Kaip istorija padeda individualiu ir bendruomenės lygmenimis suvokti, kas aš arba mes esame?
4. *„Tapatybės klausimai“*. Istorijose žmonės atskleidžia asmenines tapatybes, bet jos visuomet yra sukonstruotos iš jau egzistuojančių išraiškos galimybių. Tad kaip istorija moko pasakojantį apie tai, kas jis yra? Istorija yra ir vaizduotės erdvė – tad istorija gali svarstyti ir apie ateities tapatybes – atmetant arba svajojant apie jas. Kas diktuoja troškimus, o kas kursto baimę?
5. *„Klausimai apie tai, kas „ant kortos“*. Šis klausimas orientuotas ir į pasakojantį ir (ar) protagonistą, ir klausančius, ir kitus, kurie gali būti tik antraplaniai arba tik numanomi veikėjai istorijoje. Istorijos padeda žmonėms išlaikyti ištikimybę sau, tuo pačiu istorijos nurodo „parametrus“, kokiais būdais tą ištikimybę sau reikia išlaikyti. Istorijos transliuoja elgesio modelius, įtikinėdamos, kad jie yra tinkami ištikimybės sau išlaikymui. Tad kaip pasakojantysis išlieka ištikimas sau? Kas apskritai išlieka ištikimas sau? O kaip pasakojama

istorija padeda arba trukdo kitiems išlikti ištikimiams sau? Kaip ši istorija atrodytų iš marginalizuojamo veikėjo perspektyvos?

Šie klausimai skirti atrakinti surinktus duomenis, o būdą, kaip struktūruoti analizę, kaip pristatyti interpretaciją, kokią tipologiją ar kitą duomenų klasifikavimą pasirinkti – kiekvieno tyrėjo kūrybinis ir santykio su duomenimis procesas, kuriuo svarbu analizuojamus duomenis perkurti į naują tyrėjo* s sukurtą analitinį pasakojimą (Frank, 2012). Tam tikra prasme istorijos turi pačios pasiūlyti būdą, kaip jas aptarti ir ištirti.

DNA nesiekia apibrėžti pasakojančių asmenų ir įrėminti jų naratyvinio savitumo, nes asmenys suvokiami kaip besitęsiantys ir galintys keistis. DNA paradigmoje koncentracija telkiama į patį naratyvą ir jo suteikiamus resursus interpretacijai. Dėliojant surinktų naratyvų tipologiją jais svarbu pademonstruoti ne kaip žmonių ribotumą, o naratyvo ribotumą, kuris ir riboja žmogų. Mūsų kiekvieno turimi naratyviniai resursai mums padeda arba trukdo paaiškinti ir į priekį vesti savo gyvenimą. Baigiamasis klausimas, svarstant apie būdą analizuoti duomenis, yra Frank keliamas klausimas: „Kaip gerai žmonėms tarnauja jų istorijos?“ (Frank, 2012, p. 49).

4.7. Metodologiniai principai

Po to kai interviu buvo sutranskribuoti ir pradėjus identifikuoti juose esančius naratyvus, ėmiau naratyvus registruoti „Excel“ programoje. Išvedžiau 6-ias plačias temines kategorijas ir jas pildžiau potėmėmis. Šis žingsnis man buvo reikalingas tam, kad suorganizuočiau turimus duomenis ir aiškiau suprasčiau jų visumą. Suformuluotos teminės grupės ir pogrupiai tik leido pamatyti suinventorizuotus duomenis. Žvelgiant į *Excel* 'yje suskirstytus naratyvus (kai kurie dėl teminio tirštumo išdriko per kelias grupes ir pogrupius) atsiskleidė labai painus ir detalus pokalbių apie lytiškumą žemėlapis. Tuomet, svarstydamą kaip perkelti naratyvus į analizę, sutraukiau preliminarą empirinės dalies turinio struktūrą, kurioje suskirsčiau pasakojimus į kur kas labiau sutrauktą formą negu *Excel* programoje. Bevykdant analizę ir ją aprašinėjant susidūriau su iššūkiu, kuomet vienas naratyvas turėjo nemažai reikšmingų teminių linijų, kurios peržengė mano bandytos priskirti kategorijos ribas. Taip pat tik rašant suprasdavau, kad šiame analitinio pasakojimo epizode turi būti įterpta istorija iš kitos anksčiau mano numatytos kategorijos. Tad nors iki analizės kamavo neužtikrintumo jausmas dėl metodo, kaip apdoroti ir analizuoti duomenis, jau rašant pačios istorijos didžiąją dalimi man siūlėsi tam tikrose vietose būti įterpiamos tam, kad kuo tiksliau ir kompleksiškiau atskleisčiau interviu metu surinktų naratyvų

visumą, ir kad analizuojamą reiškinį aptarčiau nevienpusiškai, nemonologiškai, o dialogiškai.

Rašymo metu nuolat sugrįždavau prie originalių transkriptų, patikrinti naratyvų, įsitikinti, kad tinkamai juos perteikiu. Taip pat *Excel'yje* nuolat tikrinau sugrupuotus naratyvus tam, kad sužadinčiau atmintį apie turimus naratyvus bei įžvelgčiau anksčiau nepastebėtas jų sąsajas.

Rašant analitinį pasakojimą, rėmiausi šiais analizę reguliavusiais principais:

- **Istorijų tarpusavio dialogiškumas.** Kad būtų išvengta monologiškumo, naratyviniame tyrime tyrėja*s istoriją girdi greta kitų istorijų, tad vienos istorijos monologo tikimybė sumažta, kadangi analizuojami skirtingų tyrimo dalyvių pasakojimai išgirstami kolektyviai. Taip išsisklaidžiusios pavienės istorijos suliejamos į dialogą (Frank, 2012), o tai leidžia išgirsti istorijas kaip neišbandytų, bet galimų patirčių galimybes (Frank, 2010). Išklausus daugiau nei pusę tyrimo dalyvių pasakojimų, man ėmė ryškėti situacija, kur tyrimo dalyviai savo naratyvus pateikė kaip itin izoliuotas – dialoge su artimaisiais, bendruomene neaptartas – patirtis. Ypač ryškiai nuskambėjo bemaž nevykstančių pokalbių tylą tarp pačių suaugusiųjų, tad nuo pat pradžių kreipiau dėmesį į tai, kurios istorijos kalbasi su kuriomis bei kurios istorijos turėtų išgirsti vienos kitas, kad atsivertų išeities iš esamos situacijos galimybė.
- **Pokyčio perspektyvos apmąstymas.** DNA taip pat gvildenama, kaip pasikeistų žmogaus gyvenimas gebant žvelgti į jį refleksyviau? Ir kokių pokyčių sąlygotų gebėjimas girdėti kitų istorijas kaip atskleidžiančias jų autentiškos patirties kontekstus? (Frank, 2012). Analizėje, atpažinusi atvejus, kuomet nevyksta dialogas lytiškumo temomis ir ypač kai pasakojantysis dėl to jaučia įtampą, nepasitenkinimą – siekiau ieškoti galimų išeikių, leidžiančių dialogui užsimegzti, plėtoti pokalbiui.
- **Privataus pasakojimo pozicija socialinėje problematikoje.** Iš pažiūros individualus, privatus asmens pasakojimas kaskart nurodo ir į socialinių procesų dimensiją. DNA asmens pasakojimas dedaamas į platesnius kultūrinius kontekstus ir yra suvokiamas per sąsają su viešąja problematika. Tokiu būdu per asmeninio pasakojimo analizę galime identifikuoti socialinių struktūrų įtaką autentiškai asmens mąstysenai ir jos tapatybei (Riessman, 2008).
- **Kiti diskursai, balsai ir veikėjai.** Dėl daugiabalsiškumo numanymo, dialoginėje analizėje tyrėja*s kreipia dėmesį į „tam tikrus žodžius,

klausosi antraeilių veikėjų balsų, identifikuoja paslėptus diskursus, kuriuos kalbantieji priima kaip savaime suprantamus ir fiksuoja spragas ir neaiškias dalis asmeniniame naratyve“ (Riessman, 2008, Dialogic/Performance Narrative skyrius). Čia svarbi reikšmė tenka ir *kito* idėjai, nes kompleksiškoje dialogo sandaroje neišvengiamai dalyvauja ir *kitas*, kuris gali pasireikšti konkrečiu asmeniu arba netgi ne žmogaus subjektu, o diskursu, institucija, bendruomene ir pan. (Frank, 2012; Loots et al., 2013). Analizuodama stengiausi atpažinti pasakojančio asmens naratyvinius resursus, lemiančius jo*s pasakojimą apie patirtį arba naratyvinius resursus, nurodančius į pasirinkimą ką nors nutylėti. Siekiau parodyti skirtingus diskursus, galinčius pakreipti pasakojimą kita – įgalinančia pokalbį lytiškumo temomis – linkme. Dar klausiausi balsų, kurie galėjo daryti įtaką pasakojančiųjų sprendimams ir mąstysenai. Kai kuriuose pasakojimuose aiškiai atsiskleidė *kito* kategorija. Tad tokiais atvejais analizavau kitų pasakojimo veikėjų pozicijas. Galiausiai, kai kur tyla apie temą buvo tokia išraiškinga, kad būtent nutylėjimo reiškiniui ar itin fragmentuotam pasakojimui ir skyriau analitinio dėmesio.

- **Rizomiškumas.** Analizėje naratyvo reikšmės nuolat kito, atsidūrus kitiems naratyvams šalia. Gretinant naratyvus vienus su kitais galėjo atskleisti prasmės, nepamatytos analizuojant naratyvą be kitų pasakojimų konteksto. Naratyvai vieni kitus problemino, kūrė vieni kitiems kontrastus, neigė arba patvirtino vieni kitus, taip pat siūlė išeitis tiems naratyvams, kurie atsiskleidė kaip neatsakyti klausimai ir pan. Dėl to naratyvų analizė vienu metu yra ir linijiška, ir nuolat referuojanti į jau aptartus ar dar tik aptarsiamus naratyvus. Šis motyvas buvo reikalingas atskleisti surinktų naratyvų sampynas, saugant kiekvieno unikalumą.
- **Analizės situaciškumas.** Dialoginėje analizėje tyrimas neuždaro interaktyvaus naratyvo kūrimo proceso, nes skaitantysis ir jo suteikiama reikšmė tekstui taip pat suvokiama kaip šio naratyvo plėtotė (Riessman, 2008; Frank, 2010). Kiekvienas skaitantis asmuo naratyvą interpretuoja iš savo pozicijos su savo „kultūriniais filtrais“, vis dėlto interpretacijai pagrįsti svarbu ją sieti su interviu teksto ir konteksto ypatybėmis. Tyrėja*s turi kuo aiškiau ir atviriau parodyti, kaip būtent ši interpretacija, atsispiriant nuo analizuojamo teksto ir konteksto, buvo pasiūlyta (Riessman, 2008). Suvokdama interpretacijos situaciškumą ir laikinumą, stengiausi aiškiai nurodyti, kad šis tyrimas, atliekama analizė, interpretacija ir formuojamas

analitinis pasakojimas yra mano – tyrėjos – žiūra į duomenis. Nors rėmiausi naratyvais, formuluodama išvalgas, vis dėlto aiškiai rodžiau, jog tai yra galima duomenų interpretacija, o ne universali tiesa apie duomenis.

- **Dėkingumas pasakojusiam ir pasakojimams.** Nepaisant asmeninės tyrėjo*s pozicijos, analizė yra ištis dialogiška tik nuoširdžiai vertinant pasakojantį asmenį ir jo arba jos istorijas. Dėkingumas nereiškia istorijų teisingumo patvirtinimo. Susidūrus su pavojingomis istorijomis svarbu ne jas pasmerkti ar nurašyti. Tokių istorijų akistatoje DNA klausima, „kas paskatino šiuos žmones išlaikyti ištikimybę sau pasakojant šias pavojingas, žalingas istorijas?“ Tokių istorijų grąžinimas į pasakojančio asmens gyvenimą ir ypač vaikystės / jaunystės aplinkybes gali atskleisti, kokie perimti istorijų resursai sąlygoja tokį būdą reaguoti į tam tikras temas (Frank, 2012, p. 50). Ne visų tyrimų dalyvių išsakomai pozicijai pritariau, tačiau stengiausi girdėti ne asmenį, kuris laikosi tam tikros nuomonės ar nuostatos, tačiau naratyvus, kurie asmens poziciją grindžia. Tai suteikė galimybę geriau suprasti pasakojančio*s laikyseną, o ne vien į ją reaguoti.

DNA kiekvieno pasakojimo interpretacija suvokiama ne kaip pabaigta ir dėl to absoliuti, o kaip pabaigta, bet laikina (Frank, 2010). Kaip teigia Frank – rašymas turi baigtis, nors gyvenimas tęsiasi (2008). Interpretacija gali kisti ir DNA įpareigoja šią perspektyvą palikti gerai matomą. Ir analizė, ir išvadinės tezės turi siekti pagerinti savęs ir kitų girdėjimą. Naratyvas nebesikeičia po to, kai būna papasakotas, vis dėlto jo užbaigimo nederėtų painioti su pasakojančiuoju. DNA numato perspektyvą, kurioje pasakojantysis gali keistis (Frank, 2012).

4.8. Tyrimo validumas

Riessman skiria daug dėmesio naratyvo – kaip tikslingai neapibrėžiamo ir tikslingai suliejamu su skirtingais metodais ir disciplinomis – tyrimo validumo klausimui. Nuosekliai naratyviniam tyrimui apie validumą taip pat diskutuojama per tam tikrų principų taikymo, o ne pastovių taisyklių rinkinio laikymosi, perspektyvą. Autorė atkreipia dėmesį, kad naratyviniame tyrime validumo klausimas siejasi su atsakomybe. Ar su istorija elgtasi atsakingai? Ar ji gerbta, stengiantis jos neiškraipyti? Šis aspektas aktualus ir svarstant apie surinktų istorijų patikimumą – tyrimo dalyvių papasakotas istorijas, ir apie analitines istorijas, tyrėjo*s suformuotas iš surinktų duomenų – tyrėjo*s

papasakotą istoriją (Riessman, 2008). Kadangi naratyvas nėra suvokiamas kaip tiesa, faktų patikrinimas, chronologinė tvarka ir pan. nėra reikalingi. Čia dėmesio centre yra patirtys, o ne tikslus įvykių atpasakojimas.

Kadangi šioje metodologijoje atsiribojama nuo sampratos, jog papasakota interpretacija ir yra tai, kas tikra, teisinga, skaidru – validumui užtikrinti ypač svarbi tyrėjo*s atvirai deklaruota pozicija ir asmeninio santykio su tyrinėjama problematika aptarimas. Tyrėjo*s įvardyta pozicija reikalinga ir interpretacijos pozicionuotumui darbe atskleisti (Frank, 2012).

Šalia šių esminių validumo principų, Riessman (2008) išryškina ir kitus aspektus, reikalingus apmąstyti, siekiant tyrimo validumo:

- kuo tikslesnių ir atidesnių transkriptų sudarymas, įsiklausant į kalbą, jos detales, toną, pauzes, atsidusimus ir pan.;
- atviras ir atidus metodologinių sprendimų aprašinėjimas, skirtas padėti skaitančiajam suprasti, kaip buvo priimti tyrimo eigos ir duomenų analizės sprendimai;
- tyrėjo*s užrašų, fiksuojant tyrimo eigos detales, lūžio momentus ir sprendimų priėmimui įtaką darančius veiksnius. Prireikus, tikslus šaltinių ir įtakų, pasitelktų atliekant interpretaciją, įvardijimas analizėje;
- atsidavimas daugiareikšmiškumui svarstant ir alternatyvias interpretacijas ir nuolatinio naratyvo reikšmės kismo kintant erdvės ir laiko kontekstams sampratos palaikymas;
- refleksyvumas ir kritinės savivokos palaikymas viso tyrimo metu ir aktyviai išreikštas savęs kaip tyrėjo*s buvimas tyrime tam, kad būtų aiškiai įvardytas duomenų analizės kontekstualumas;
- dėmė tarp tyrimo dalyvio pasakojimo tyrėjo*s interpretacijos: ar tyrėjo*s analitinis darbas nuoseklus ir ar suformuotas analitinis pasakojimas tikėtinas, pagrįstas ir įtikinantis?
- skaitytojų provokavimas plėsti savo matymo akiratį, įtraukiant į aktyvią diskusiją apie galimus socialinius ir moralinius padarinius.

Naratyvinės metodologijos principas nutolsta nuo modernistinės tradicijos postmodernizmo link ir trina iki tol buvusią aiškią ribą tarp mokslinės analizės ir meninės raiškos (Heikkinen, 2002). Dėl to Riessman (2008) aptaria ir kiek kitokią validumo sampratą: analitinis naratyvo rekonstrukcijos pasakojimas turi įtraukti, paveikti ir įtikinti. Naratyviniame tyrime kalbos raiška itin reikšminga ir tyrėjai raginami ieškoti būdų išsinti iš įprastinių akademinių kanonų, pasitelkiant įtraukiantį rašymo stilių ar ieškant naujų struktūros variantų tam, kad būtų sužadinti skirtingi skaitymo būdai ir pasakojimas apie

žmogaus patirtį taptų savotišku transformuojančiu patyrimu. Vis dėlto svarbu pažymėti, kad pasakojimas turi ne tik sujaudinti, tačiau ir paskatinti mąstyti skirtingai apie analizuojamą reiškinį.

4.9. Tyrimo etika

Šio darbo tyrimo aprašas, prieš įgyvendinimą, buvo pateiktas Vilniaus universiteto, Filosofijos fakulteto SSDI ir UMI atitikties mokslinių tyrimų etikos komitetui, kur buvo išanalizuotas ir protokolu Nr. (1.13 E) 250000-KT-75 patvirtintas atitikimas etiškumo principams.

Siekiant laikytis tyrimo etikos principų, tyrimo dalyviams*ėms buvo atidžiai paaiškinti tyrimo tema ir tikslai. Taip pat tyrimo dalyviai informuoti apie anonimiškumo ir konfidencialumo užtikrinimą, pabrėžiant, kad bet kuriuo tyrimo etapo metu tyrimo dalyviai gali nuspręsti nebedalyvauti tyrime. Fiziškai pokalbyje dalyvavusiems dalyviams buvo duota pasirašyti informuoto asmens sutikimo dalyvauti tyrime forma. Pokalbių, vykusių nuotoliu, atveju prieš pokalbį dalyviams buvo papasakota apie tyrimą ir paklausta žodžiu, ar sutinka dalyvauti tyrime. Sutikimai įrašyti garso formatu. Kadangi tyrimo duomenys – asmeninės dalyvių istorijos, tyrėja informavo dalyvius, kad atsiųs šiems suformuotus naratyvus, kad iki duomenų paskelbimo dalyviai galėtų susipažinti su medžiaga ir užsitikrinti konfidencialumą.

Vienas naratyvinio tyrimo siekinių yra žmonėms suteikti balsą ir leisti jiems kalbėti savais žodžiais. Šis siekinys siejasi su socialinio pokyčio, garantuojančio daugiau teisingumo, lūkesčiu (Riessman, 2008). Vis dėlto ir socialinio teisingumo, ir lytiškumo tematikos laukas nėra vienpusiškas. Kaip parodyta teorinėje dalyje – netgi atvirkščiai. Tai prieštara kupina sritis. Tyrimo dalyvių žvilgsnis į suformuotą analitinį pasakojimą reikalingas ir dėl tyrimo etikos, ir dėl pagarbos nuostatai, jog tyrimo dalyviai yra aktyvūs tyrimo eigos formuotojai. Vis dėlto teorinės įžvalgos, kuriomis remiantis vykdyta interpretacija, gali visai nederėti su tyrimo dalyvio pasaulėvoka ir įsitikinimais. Dalyvio nepritarimas interpretacijai neturėtų būti suvokiamas kaip validumo kvestionavimas. Čia svarbu daryti skirtį tarp asmeninės dalyvio nuomonės apie savo pasakojimą ir tyrėjo*s pateiktos interpretacijos (Riessman, 2008).

EMPIRINIO TYRIMO RADINIAI

Analizuojant tyrimo duomenis atsiskleidė tam tikros naratyvų grupės, kurių pagrindu empirinė dalis padalyta į keturis skyrius. 1-ajame skyriuje pateikti tyrimo dalyvių naratyvai, gvildenę asmeninių jaunystės patirčių plotmes. Aptartas kai kurių tyrimo dalyvių pabrėžtas kultūrinis, istorinis, socialinis, psichologinis kontekstas, kuriame formavosi jų pačių samprata apie lytiškumą ir ugdymą apie jį. 2-ajame skyriuje naratyvai grupuoti išryškėjusių teminių plotmių principu. Tyrimo dalyvėms*iams dalijantis apie savo patirtis kai kurios temos atsikartojo dažniau nei kitos ir (ar) šių temų naratyvų jungtys analizės metu išsiskyrė savo kompleksiskumu. 3-iajame skyriuje išryškinamos procesualiosios patirčių plotmės, kuomet naratyvų jungtys nurodė į tai, kaip pokalbis apie lytiškumą gali būti patiriamas. Tad čia naratyvai grupuojami atsižvelgiant į proceso patyrimą. 4-ajame skyriuje pristatomi naratyvai, nurodantys į pokalbius tarp pačių suaugusiųjų. Šiuose naratyvuose aktualizavosi tam tikros patyrimo būsenos – naratyvų grupės, kurios perteikia tam tikrą nusiteikimą, poziciją ar jauseną, diskutuojant lytiškumo temomis su kitais suaugusiais.

5. ASMENINIŲ TYRIMO DALYVIŲ JAUNYSTĖS PATIRČIŲ PLOTMĖ: „KĄ JIEM MUMS PADARĖ?“⁵⁸

Šio tyrimo fokuse nebuvo tikslo analizuoti suaugusiųjų jaunystės patirtis, o koncentruotasi į jų – kaip jau suaugusiųjų – patirtis. Tačiau planuojant naratyvinį interviu buvo įtrauktas klausimas *kaip jūsų patirtyje lytiškumo temų pokalbiai šiais laikais skiriasi nuo jūsų jaunystės laikų?* Juo siekta per kontrastą sužadinti pašnekovę*ą pasidalyti istorijomis apie dabartines pokalbių apie lytiškumą patirtis. Vis dėlto nemaža tyrimo dalyvių dalis savo jaunystės patirtį ėmė aptarinėti savarankiškai, dar nepaklausti. Šiems asmenims jaunystės patirtis rodėsi esanti reikšminga, gvildenant dabartinę savo poziciją ar turimą požiūrį į su lytiškumu susijusias temas. Tad praeities patirties pasakojimai išryškėjo esantys aktualūs aptarti, siekiant suprasti dabartinių suaugusiųjų laikyseną lytiškumo ugdymo požiūriu.

Arūnė turi tris 10, 14 ir 16 metų vaikus. Pirmiesiems vaikams dar lankant darželį, vaikai paklausė tėvų, „kas yra seksas“ ir nors klausimas nustebino ir užklupo, jis buvo priimtas kaip kvietimas domėtis ir kalbėtis. Nuo tos akimirkos lytiškumo temos palaipsniui nuosekliai ir sklandžiai integravosi į kasdienį šeimos gyvenimą. Vis dėlto prisiminimai apie savo jaunystę kur kas sudėtingesnio emocinio fono: „*Net nežinočiau, nuo ko pradėt lyginti. Aš augau, augau Panevėžy... Tokiais laikais, kai. Žodžiu, aš buvau paauglė tada, kai buvo mafijos visokios, gaujų šaudymaisi, prievartavimai ir panašiai. Mane kaip moterį suformavo, tos panevėžietiškos patirties manyje liko labai daug. Aš labai norėčiau, kad atsitiktų toks tyrimas – „ką jie mums padarė“. Nes mes gyvenom išgyvenimo sąlygom. Kolonija mes buvom, tokia aptverta kolonija, kur pažiūrėsim, kas išgyvens apskritai. Tai lyginti su savo paauglyste ir jaunyste aš tiesiog negaliu. Tiesiog negaliu. Nes tai, ką aš patyriau. Tai yra mano tokia. Nu. Praeities trauma. Iš tikrųjų. Nes tik būdama, nežinau, kada nustojau žvalgytis per petį. Turbūt man buvo apie 30. Aš lankiausi pas psichoterapeutę. Grynai dėl savo kaip moters seksualumo. Mes turėjom iššūkių su vyru, bet mes išsianalizavom, kad tai yra iš mano pusės. Ir aš pradėjau ieškoti, kas man yra. Ir kad dalis to mano asexualumo ir buvo, kad aš bijojau. Ir tai buvo toks atradimas. Vau. Negana to, kad tėvas smurtautojas alkoholikas ir taip toliau ir panašiai, mokykloj visokie dalykai. Vien tik ta aplinka ir gyvenimas toje aplinkoje ir negalėjimas iš jos ištrūkti. Ir irgi pradėjau galvoti, kad galbūt ir kūno formavimui ir formavimuisi turėjo įtakos tos baimės. Einu iš draugės namo ir žinau, kad aš turiu sugrįžti namo dar*

⁵⁸ Tyrimo dalyvės Arūnės frazė, kurią ji ištarė referuodama į Danutės Gailienės knygą „Ką jie mums padarė. Lietuvos gyvenimas traumų psichologijos žvilgsniu“

nepradėjus temti. Nes kitaip aš galiu pamatyti arba patirti kažką, kas rašoma laikraščiuose arba, ką aš mačiau. Važiuoja automobilis su užtamsintais langais ir pro mane pravažiuoja, bet įsitempia merginą, kuri ėjo priešais mane, žviegiančią. Nu vat. Mes va taip va gyvenom. Ir aš galvoju, Dieve, tai aš ne viena, kuri tą patyriau ir galbūt ne tik mačiau. Visai neseniai – čia visai šviežia patirtis – kalbėjau su savo klasioku. Ir palietėm tą temą. Ir jisai susigraudino, sako, Arūne, aš su niekuo nesu apie tai kalbėjęs. O vaikinam tais laikais tai buvo ištisinė kova. Ir man tas klasiokas papasakojo – turėdavom kišenėse visko, kastetai, lančiagai visokie išsitraukiami, kad fiziškai apsiginti. Būdavo organizuojamos muštynės, mokykla prieš mokyklą – masin... Žodžiu, Žalgirio mūšiai. Vauu... Ką jie mums padarė, viskas juk nusėdo. Ir mes ką padarėm? Uždarėm kažkur tai, apvyniojam, įvilkom į kažkokį maišą – aš tokį vaizdą turiu – užtraukėm smarkiai ir padėjom, kažkur tai tą maišą. Jis yra didžiulis maišas. Kad jį iškapstyti – yra reikalų.“

Šiame tyrimo dalyvės naratyve ieškoma, kaip savo patirtį pamatyti kitų galimų naratyvų kontekste. Išreikštas lūkestis girdėti kitus pasakojimus tam kad būtų geriau suvokta asmeninė patirtis. Arūnė supranta savo patirtą vietos, laikmečio, aplinkybių sąlygotą traumą, kuri stipriai paveikė asmeninį lytiškumą. Šis pašnekovės naratyvas išryškina, kaip svarbu reflektuoti turėtą jaunystės patirtį tam, kad būtų aiškiau suvokta ar – trauminių patirčių atveju – užgydyta turimo patyrimo įtaka asmeniniam lytiškumui ar požiūriui į lytiškumą apskritai. Kartu šis naratyvas atskleidžia didžiulę su 90-ųjų laikmečiu susietą kolektyvinę žaizdą. Neramus laikotarpis, atgavus nepriklausomybę, buvo sudėtingas periodas visuomenėje, tačiau, kaip jis paveikė jaunuolių formavimąsi – apie šią sritį bemaž neturime mokslinių duomenų⁵⁹. Svarstant apie lytiškumo ugdymo aktualijas šių dienų visuomenėje ir mokyklų bendruomenėse – svarbu turėti mintyje, jog jaunystės patirtis gali būti turėjusi itin reikšmingų rėžių tam, kaip asmuo supranta ir patiria lytiškumo sritį.

Tomas, turintis 2 ir 7 metų vaikus, irgi pasidalija naratyvu, liudijančiu smurto laikmečio patirtį: *Pokalbių apie tai tikrai nebūdavo. Viską sužinodavai iš draugų, iš kiemo ir panašiai. Būdavo gėdinga, gėdingos šitos temos ir vadovėliuose pamatyti pieštą nuogą kūną ar kažką, krizenimai ir... Tai buvo visiškai, sakykim, Pašilų vaibelis, kai aš augau. Ir iš tėvų ar kitų tikrai nebuvo jokio jokio įsitraukimo ta tema, dėl to gal man ir norisi kažkaip labiau stengtis*

⁵⁹ 2022-aisiais pasirodė Klumbio ir Vaisetos „Mažasis o: seksualumo kultūra sovietų Lietuvoje“ ir Sigitos Černevičiūtės bei Monikos Kareniauskaitės „Pati kalta? Smurto prieš moteris istorija XX a. Lietuvoje“ veikalai nurodo į aktualėjančią skirtingų srities pjūvių analizę, kuri teikia vilties, jog bus imtasi analizuoti ir 90-ųjų laikmečio patirties plotmės.

ir kitaip bendraut su vaikais. Ir visokių patyčių klausimais, ir lytiškumo, ir mokyklos atmosferos. Dėl to mes ir tą mokyklą labai rinkom, atsakingai žiūrėjom, kur būtų kitokia bendruomenė, nes aš prisimenu savo mokyklą ir nelinkėčiau jokiame vaikui eiti tas bado žaidynes kiekvieną dieną ant išgyvenimo ir arba tu kažką, arba tave. Ir nebūtinai visą laiką kažkurioj pusėje esi, labai gali keistis greitai. Įvardyta patirtis nurodo į apleistumo patyrimą, kuomet suaugusieji vargiai figūravo emociniuose, bendravimo, lytiškumo klausimų nagrinėjimo plotmėse. Pašnekovą turėta patirtis motyvuoja auginti savo vaikus skirtingai. Šiame naratyve lytiškumo temos pamatomos bendro laikmečio kontekste, kuris suvokiamas kaip paženklintas stoka, gėda ir aplaidumu.

3 vaikų (6, 8 ir 11m.) tėtis Kostas mokyklą ir apskritai gyventą laikmetį taip pat prisimena kaip laiką ir erdvę, kur lytiškiesiems jaunų žmonių klausimams sąlygos buvo nepalankios. Pašnekovas pokalbio metu pasiteiravo manęs *O jūs Kmitos knygą skaitėte „Pietinia kronikas“? Ten labai labai jumi tikų, [juokiasi] ten apie mano kartos tą visą savišvietą. Žiauriai žiauri faina. Ten ir paaugliai, tie pirmi kartai, ir meilės, ir pasirinkimai, ir būtent nepriklausomybės pradžios laikai*. Refleksyvus Rimanto Kmitos literatūrinis žvilgsnis⁶⁰ į paauglio tapsmo procesą 90-aisiais Kostui svarbus suvokiant ir paaiškinant save. Nerandant žodžių apibūdinti, kokia jo patirtis, tačiau norint paaiškinti save ir savo poziciją, kultūrą, kuri jį formavo – jis nurodo į „Pietinia kronikas“ kaip kūrinį tą galintį padaryti geriau už jį patį. Galbūt ir Arūnė, klausdama „ką jie mums padarė“, viliasi, kad kiti pasakojimai jai ne tik padės pajusti bendrystę ar geriau suprasti save, bet ir taps įrankiu – naratyviniu resursu – bandant save sau ir kitiems*oms paaiškinti.

Pokalbių metu buvo ryšku, jog lytiškumo tema jaunystėje kalbama nebuvo arba kalbama itin skurdžiai. Dažniausiai pašnekovai prisiminė diskretiškai tėvų (įprastai mamos) padėtą knygą, skirtą savišvietai, kurią ir skaitė diskretiškai. Pvz., Gabija prisimena, kad skaitydavo *pasislėpus už fotelio*. Kai kurios pašnekovės aiškiai pamena, jog jaunystėje mama labai nemaloniai nupiešė lytiškumą – *viskas, kas buvo susiję su tuo, buvo šlykštu* (Jovita). O Aliona, 10 ir 12 metų vaikų mama, neprisimena intencionalaus mamos ar tėčio siekio bauginti lytiškumu, tačiau pasidalija tokiu naratyvu: *Man kažkaip pakišo knygą, iš kur aš atsiradau, prisimenu. Bet šiaip tai nebuvo jokių pokalbių, man buvo gėda paklausti. Netgi mamos buvo gėda paklausti, nors niekada nebuvo sugėdinta, bet buvo kažkokia riba šitose vietose. Ir man*

⁶⁰ Šios knygos prieš pokalbį su Kostu nebuvo skaičiusi, tačiau raginimą perskaityti priėmiau kaip dalį savo tyrimo eigos. Siekiant geriau suprasti Kosto perspektyvą knygą perskaičiau.

kažkiek ir trūko tos formacijos. Aš su mama, pavyzdžiui, net dabar nesidalinau, man nebuvo faina netgi pranešti, kad aš laukiuosi, nefaina. Man buvo kažkoks gėdos jausmas, keistas labai. Aš iki šiol prisimenu, kad, nu, žinau – kad ji apsidžiaugs, aš žinau, bet psichologiškai tarsi tu kažką blogo padarei. Toks kažkoks labai įdomus jausmas. Dėl staiga akivaizdžiu tapusio fakto, kad užsiimta lytiniais santykiais, pašnekovei prieš mamą nejauku, kyla prasikaltimo nuotaika. Tai nurodo į situaciją, jog dalies veiksmų, kurie lėmė mūsų nuostatas, jausenas ir požiūrį, susijusį su lytiškumu, mes neprisimename. Galima svarstyti, ar neprisimename dėl to, kad patirtos neigiamos, sugėdinančios tėvų ar kitų suaugusiųjų reakcijos į tam tikras lytiškumo temas nutiko labai anksti vaikystėje, ar dėl to, jog sąmonė šias patirtis išstūmė kaip neprisimintinas. Tikėtina, jog galima ir abiejų scenarijų kombinacija.

Mokykla taip pat nebuvo minima kaip vieta, kurioje lytiškumo ugdymo patirtis buvo pozityvi. 9 ir 5 metų vaikų mama Jovita prisimena *biologijos kabinetą ir kaip ten „Always“ darydavo reklamas. <...> tiesiog išdalino tuos paketus mergaitėms. Atsimenu, buvo ir berniukai. Ir ten tada buvo, žinai – čia į batus įsidėkite, čia jums paminkštinimai batams. Tokio lygio. Aš labai vėlyvo brendimo esu ir man labai ilgai neprasidėjo mėnesinės... Aš labai jausdavausi tokia – nenormali. Ir dar sako, žinai, įsidėk į batus. Jo, labai skaudžiai priimdavau tas patyčias tokias. Tai dabar neatsimenu, ar visom, ar man. Tai buvo kažkokia pašaipos pamoka, kur tipo visiems buvo čia baisiai šlykštu, juokinga ir visa kita, bet gali būt, kad aš daugiau priimdavau sau negu kitoms. Tai toks buvo mano didysis lytinis švietimas.* Klausantis tyrimo dalyvių ryškėja vaizdas, jog daugelio pasakojimuose lytiškumas patirtas vienatvėje, besislepiant. O jeigu patirtas santykiuose su kitais – aplinkybės neretai buvo pajuokiančios, bauginančios, nejaukios. Lytiškosios raidos poreikiai nepuoselėti, palikti saviškai ir neįtraukti į pažintinę bei refleksyviąją zoną.

Nors nekalbėjimas lytiškumo temomis nebūtinai reiškia ir šaltą ar negatyvų santykį su tėvais, lytiškumo temų vengimas kuria vakuumą, kuris apsunkina jauno asmens gebėjimą puoselėti savimonę, susijusią su lytiškaisiais klausimais. Pvz., mokytojas Jonas pasakoja, kad *aš tikrai manau, kad mano tėvai man suteikė labai daug saugios erdvės ir laisvės dalintis apie tai, kaip aš jaučiuosi, išskyrus galbūt apie lytiškumo temas. Tai nebuvo ta tema, apie kurią mes kalbėdavom, sakykime, ir natūraliai, aš irgi nejaučiau kažkokio; šiaip, ne, aš jaučiau poreikį, tiesiog negalvojau, kad tai yra poreikis. Turbūt dabar jau žiūrint iš perspektyvos – aš neįvardindavau, kad aš jaučiu poreikį apie tai pasikalbėti. Šiaip turėjau daug klausimų, jo, būčiau turėjęs labai daug klausimų jeigu tai būtų buvę atvira. Jeigu būčiau jautęsis, kad galima apie tai kalbėti. Pašnekovas rengėsi daryti išvadą, kad tėvams eliminuojant šią temą iš*

šeimos gyvenimo ir jam pačiam nekilo klausimų, tačiau Jonas persigalvojo įvardydamas, kad paaugliui pačiam buvo sunku atpažinti esamą, tačiau neatlieptą poreikį kalbėtis lytiškumo temomis. Santykyje su vedančiu kitu jauni žmonės galimai galėtų aiškiau reflektuoti savo vidinius procesus ir suvokti turimus poreikius. O neišvystytas gebėjimas reflektuoti apie lytiškąją sritį gali sudaryti regimybę, kad poreikis kalbėtis lytiškumo temomis net ir nebuvo patirtas. Tai, suprantama, gali apsunkinti jau suaugusiojo gebėjimą suprasti jaunų žmonių perspektyvą ir reikmes.

Suaugusiesiems suprasti, ką reiškia būti jaunu žmogumi – jaunų žmonių patirtį – nėra paprasta. Gertrūda, kuri turi 12 ir 14 metų vaikus, pasakojo apie dukros mokyklos iniciatyvą, kad *tualetė visą laiką turėtų būti kokių nors priemonių: paketų, kažko vienkartinio, ką galima pasiimti. Yra kažkokie kodiniai žodžiai, kuriuos žino mergaitės ir kuriuos žino mokytojos, kad, jeigu esi nepasiruošusi, ir tau prireikia, tai žinai, kur gali pasiimti. Nu... kad tualetė būtų ne tiktai popieriaus*. Tuomet aš paminėjau, kad prisimenant savo mokyklos tualetus – *tai net ir popieriaus nebūdavo*, o Gertrūda pridūrė, kad *tai durų nebūtinai būdavo pas mus tūlike. [abi nutylame ir susimąstome]* Šis interviu momentas man stipriai įsirėžė ir dar betranskribuojant teksto komentaruose iškėliau retorinį klausimą, ką aš galiu suprasti apie šių dienų mokyklinio amžiaus jaunuolių savijautą, poreikius, lūkesčius ir iššūkius, kai net tokie baziniai dalykai kaip higienos priemonės nebuvo savaime suprantami mano pačios jaunystėje.

Tad kaip suaugus suprasti augantį, kuomet ne tik patyrėme lytiškųjų temų stoką ar apleistumą, tačiau apskritai gyvenome skirtingomis materialinėmis ir kultūrinėmis sąlygomis? Siekiant organizuoti jaunų žmonių poreikius atliepiantį lytiškumo ugdymą, svarbu suvokti šią skirtį ir nors jos įveikti negalime ir vargu ar turime, tačiau ją turime prisiminti egzistuojant. Mūsų skurdus arba kaip tik – itin gyvas – dialogas su savo praeitimi yra reikšmingas mūsų sampratos apie lytiškumo ugdymą formuotojas, tačiau jis neturėtų nustelbti dialogo su dabartine jaunų žmonių patirtimi ir joje besiformuojančiais klausimais.

6. SUAUGUSIŲJŲ POKALBIS SU JAUNAIS ŽMONĖMIS: TEMŲ PLOTMĖS

Šiame skyriuje aptarsiu naratyvus, kurie grupuoti temos pagrindu. Dialoginėje naratyvinėje analizėje reikšminga aptarti naratyvus, kurie padeda geriau suprasti analizuojamą reiškinių. Tad nors naratyvų gausoje būta ir kitų temų, kurias savo pasakojimuose aktualizavo tyrimo dalyvės*iai, vis dėlto šiame skyriuje pateikiamos išsiskyrė savo emociniu intensyvumu ir santykinai dažnu pasikartojimu (nors DNA ir nėra privalu naratyvų atspindėti išskirtinai jų gausos pagrindu). Šie veiksniai sufleruoja prielaidą, kad išskirtos temos galimai iliustruoja tai, kas ugdymo atžvilgiu tyrimo dalyvių pasakojimuose atsiskleidė kaip dabartiniame kultūriniame kontekste ir viešojoje diskusijoje neatidėliotinos – galbūt net užaštrintos – lytiškosios temos.

6.1. Menstruacijos: didysis pasakojimas

Menstruacijų tema itin dažnai atsikartojo suaugusiųjų naratyvuose apie lytiškumo ugdymą. Greičiausiai šių naratyvų gausą iš dalies lėmė tai, kad tyrime dalyvavo kur kas daugiau moterų negu vyrų, taip pat didesnė tyrimo dalyvių dalis augino dukras. Vis dėlto besiklausant tyrimo dalyvių pasakojimų ėmė ryškėti tai, jog pasakojimas apie menstruacijas neretai suvokiamas, kaip esminis pokalbių apie lytiškumą plotmėje. Iškyla grėsmė, kad menstruacijos gali tapti dominuojančiu, o kartais vieninteliu pasakojimu apie lytiškumą ne tik mergaitėms, bet apskritai visiems jauniems asmenims. Kitaip tariant įmanu, kad papasakojus apie menstruacijas tai gali būti traktuojama ir kaip įvykdytas lytiškumo ugdymas.

Nesiekiant sumenkinti menstruacijų temos reik(š)mės, svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad sąmoningas arba nereflektuotas menstruacijų temos traktavimas vienatine arba hierarchiškai reikšmingiausia, gali išstumti kitas temas į periferiją kaip menkesnės svarbos. Dėmesio negaunančioms temoms nepatenkant į refleksyvią erdvę – jos vargiai išplinta kaip naratyvai apie lytiškumo ugdymą. Dėl nepaplitimo, mažiau tikėtina, kad žmonės juos pasitelks kaip (at)pažįstamus pasakojimus apie lytiškumo ugdymą. Taip pat menstruacinio naratyvo dominavimas gali redukuoti lytiškumo suvoktį iki reprodukcinės funkcijos⁶¹, taip sistemingai nepastebint kultūrinių, istorinių, teisinių, socialinių ir psichologinių lytiškųjų reikšmių tinklo.

⁶¹ Reprodukcinė moters funkcija naudota ir naudojama kaip moters atskyrimo nuo vyro kategorija. Ši idėja yra giliai įsitvirtinusi humanizmo tradicijos kultūroje. Nevaisingumo problema tradiciškai buvo siejama su moterimi ir ilgą laiką vyro

Šią pastebėtą tendenciją iliustruosiu Rimantės – trijų vaikų mamos pasakojimu apie tai, kaip pokalbis apie menstruacijas su vyriausiąja dukra įvyko jos namuose. Lytiškumo ugdymo tema pašnekovei nekėlė didelio susidomėjimo, veikiau kėlė nuostabą, kad „kažkam įdomu“. Šios pašnekovės motyvacija aptarti menstruacijas su savo dukra kilo iš pareigos jausmo paruošti dukrą menstruacijoms: suteikti bazinių žinių ir išspręsti fizinio pasirengimo, prasidėjus menstruacijoms, klausimus. Rimantė nebuvo proaktyvi kalbėtis su dukra, ji nusprendė neinicijuoti diskusijų su dukra ir laukti, kol dukra pati parodys aktualumą. Pirmasis jai žinomas dukros susidūrimas su menstruacijų tema įvyko mokykloje per „Mano vaisingumas yra svarbus“⁶² užsiėmimą. Šiuose mokymuose prieš susitinkant su mokiniais – pakviečiami ir tėvai, kur susitikimo metu supažindinami su būsimų mokymų medžiaga. Eidama į mokymus, Rimantė turėjo nuostatą neleisti dukros į mokymus, jeigu jai kultų nepasitikėjimo jausmas dėl mokymų turinio ar mokymų vedėjų. Tokį nusiteikimą sąlygoja Rimantės abejojimas dėl reikmės, jog lytiškumo ugdymas taptų privaloma disciplina visos švietimo sistemos mastu: *aš atsargiai žiūriu į kitų suaugusiųjų norą mano vaiką kažko pamokyti. <...> Nes, bliamba, čia ne matematika ir ne geografija. Čia toks intymesnis dalykas. Net apie vaidmenį, koks turi būti vyras arba kokia turi būti mergaitė, moteris. Kiekviena šeima kažką neša, savo kažkokį grūdą ir to mano grūdo nieks neturi teisės kažkaip gadinti ar mokinti kitaip.*

Nors pašnekovės jaunystė buvo panaši į kitų tyrimo dalyvių: nejaukūs ir pasitikėjimo nekeliantys užsiėmimai mokykloje, itin ribota informacija namie ir netikėtai lentynoje atsiradusi knyga apie intymiąją gyvenimo sferą, tačiau temų uždaramas Rimantei nekelia stokos ir apleistumo jausmų kaip kitų pašnekov(i)ų atveju. Šiuo atžvilgiu Rimantė buvo išskirtinė. Ji ne vienu mūsų pokalbio metu, kalbėdama apie savo patirtis, atsiremdavo į istorijas apie savo mamą. Šios istorijos buvo įsuptos į susižavėjimo ir pasididžiavimo toną, o mamos auklėjimo būdas suvokiamas kaip vidinis kompasas, kaip auklėti savo vaikus. Kalbėdama apie lytiškumą ji džiaugėsi savo patirtimi jaunystėje namie, neturėjo kritikos mamai, nejautė neteisybės ir turėjo siekinį auginti ir

reprodukcine sveikata net nebuvo diskutuojama. O moters atveju reprodukcinė funkcija tokia svarbi sampratoje apie jos tapatybę, kad nevaisingos arba turinčios vaisingumo sunkumų moterys patiria keblumų suvokiant save kaip moteris. Kyla defektuotos – nevisavertiškos moters jausena. Tai nėra simetriška vyrų savijautai – vaisingumo sunkumų turintys vyrai šią būseną patiria kaip labiau atsietą nuo jų savasties ir lytinės tapatybės (Bell, 2019).

⁶² Šios organizacijos internetiniame puslapyje nurodytas prisistatymas: „Lytiškumo ugdymo ir vaisingumo pažinimo programa „Mano vaisingumas yra svarbus“ palydi mergaites, berniukus ir jų tėvus per paauglystę.“ Ši programa yra pasaulinio tinklo dalis.

auklėti savo vaikus, besikliaudama asmenine patirtimi, o ne išorinėmis įtakomis. Ši pašnekovė savo motinystę suvokia kaip savo pačios mamos motinystės modelio tąsą. Rimantei lytiškumas daugiausiai siejosi su privačia – šeimos, namų – sritimi, o pašalinių diskutavimas su jos vaikais siejosi su grėsme jos šeimos tapatybei, kurį ji apibūdino kaip *grūdą*.

Tėvų „grūdas“ ir saugus jo augimas didele dalimi priklauso nuo pačių tėvų santykio su vaikais. Aplinkos – mokyklos – įtaka nėra lemiamą. Kuomet santykis su vaiku grįstas pasitikėjimu ir palaikymu – vaikai linkę pasitikėti savo tėvais ir sunkiau pasiduoda aplinkos įtakoms. Pittman su komanda (2012) tyręs tėvystės tipo įtaką paauglių santykiams ir savityrai, nustatė, kad vaikų mintis ir jausmus siekiantys kontroliuoti tėvai sąlygoja didesnę vaikų kliovimąsi kitų asmenų, bet ne tėvų, nuomone, o patys santykiai kelia daugiau nerimo ir nepatogumo jausmo negu palaikančių tėvų vaikams. O palaikantys tėvai pozityviai veikia paauglių savityros procesus, kitaip tariant palaikančių tėvų vaikai daugiau gilinasi į savo patirtis ir į save formuojančius veiksnius. Tokių tėvų pažiūros vaikams yra svarbios.

Įvertinusi „Mano vaisingumas yra svarbus“ mokymų vedėjas, Rimantė nusiramino, tačiau jos nuomonė apie lytiškumo ugdymo sistemiską organizavimą visiems jauniems žmonėms nepakito: *aš ištyriau tas moterytes, galvoju, gal jos nepadarys žalos. Tuomet dukra buvo trečiokė, tų metų kiek – 9 gal kokie. Galvojau, kaip jausis, nes turėjo ten viską papasakoti joms su visokiom vizualiom medžiagom. Ir galvojau, ar jinai nebus kažkokia priblokšta, nes mes tikrai tokio išsamaus pokalbio prieš tai neturėjom. Bet jinai grįžo labai pakylėta ir labai patenkinta – „Kokia faina buvo diena!“ Aš galvoju, ar čia ją užpulti ar neužpulti su tais savo klausimais, nes buvau kažkur prisiskaičius, kad reikia atseit nekišti savo temų, kol vaikui neaktualu, nerūpi ir nei jis ten klausia... Nu ir galvoju, kai jau jinai pasakos, tai aš tada prisijungsiu. Ir aš tada atsimenu, kad aš ir klausiu, kas čia tokio gero buvo? Tai sakė „labai faina paskaita, labai fainos draugės.“ <...> nežinau, ar jos ten paatviravo pačios, kad labai draugės paartėjo po tos paskaitos. Ir jinai man neturėjo jokių konkrečių klausimų, kad sakytų, ar tikrai taip yra, mamyte? Ar tikrai, parodyk. Jinai man daugiau pati pasakojo. Aš likau labai patenkinta ta paskaita, nes man nebuvo kažkokio ar vargo, kaip pavadint, tokio, kad raminti vaiką, kad čia tau gal sukrėtė ir ne, žinok, čia viskas nebaisu. Man atrodė, kad ta paskaita nudirbo tokį darbą gerą. <...> Aš pati, matyt, nebūčiau taip gerai pavarius <...>. Jinai gal labai personalizuotų, kaip čia tie spermatozoidai, kaip čia tas tėtis – man taip atrodo. Jinai to nepasako, bet aš taip galvojau.<...> Ir daugiau nebuvo jokio vargo man.*

Šiame naratyve atsiskleidė, jog pokalbis apie menstruacijas suaugusiųjų gali būti siejamas su galimu psichologiniu diskomfortu – šoku ar netgi žala.

Nekalbėti apie šią temą Rimantei reiškė savo dukros saugojimą. Vis dėlto Rimantės išankstinės nuostatos ir jų sufleruojamos baimės viso naratyvo metu išraiškingai kontrastavo su sklandžia, ramia ir netgi smagia dukros patirtimi mokymuose. Vienintelė konkretesnė Rimantės nerimo dėl pokalbio su dukra apie menstruacijas priežastis siejosi su savo pačios pažeisto privatumo baime. Pašnekovei buvo neramu, kad dukrai sužinojus apie reprodukcijos sritį ir joje glūdinčią lytinių santykių temą – dukra lytinius santykius suvoks ne kaip bendražmogišką, universalų procesą, o įsivaizduos juos kaip mamos ir tėčio aktą. Ši perspektyva pašnekovei atrodė nepageidaujama. Galbūt menstruacijų tema šiuo atveju rodėsi esanti labai arti lytinių santykių temos. Galimai pašnekovė pokalbio su dukra vengė ne tik dėl nerimo, jog dukra patirs diskomfortą, bet ir dėl neišvairdytos baimės, jog ji pati bus dukros pamatyta kaip seksuali būtybė. Pažymėtina, kad Rimantė dalijosi, jog apskritai ji su vaikais kalbasi labai daug. Tad šiuo atveju ne negebėjimas kalbėtis ir atvirauti šeimoje sąlygojo nesikalbėjimą apie lytiškąsias temas, o tai, kad į intymių pokalbių erdvę lytiškumo temų rinktasi neįtraukti.

Rimantė plėtojo, kad mokykloje vykusiuose mokymuose nuskambėjo lūkestis, jog tėvai jau bus pakalbėję su mergaitėmis apie būsimų menstruacijų temą, tačiau ji nesiėlgė pagal šią rekomendaciją ir vadovavosi principu nekalbėti jeigu pati dukra neklausia: *nes jeigu ji manęs neklausia, tai aš ir neikišau jai. Bet matyt, kad taip ramiai, nesijausčiau. <...> Tada gal nebūčiau tokia labai jau rami, savimi pasitikinti, kad sėsiu, viską papasakosiu, dabar net balselis nedrebės. Nepasakyčiau, kad baisingai komfortiška čia. Matyt galvočiau, ruoščiausi, kaip reiktų daryt.* Pašnekovė atkreipė dėmesį, kad dukra neturėjo situacijų, susijusių su menstruacijomis, reikalaujančių mamos įsikišimo ar pagalbos. Tuomet ji retoriškai paklausė, *bliamba, tai gal tam vaikui nerūpi taip labai daug, kad manęs neklausinėja labai daug.*

Pokalbis apie menstruacijas šiame naratyve suvokiamas kaip ypatingas, reikalaujantis specialiosios parengties. Jis nesisieja su bendražmogiško pokalbio plotme. Rimantės atveju nuo specialaus pasirengimo ją išvadavo mokykla ir jos organizuoti mokymai. Čia atsiskleidžia, jog kai kuriems tėvams yra labai svarbu patirti pasitikėjimą organizuojamais lytiškumo mokymais tam, kad šie ramiai jaustųsi išleisdami į juos savo vaikus ir taip užtikrindami, kad vaikams bus suteikta saugi ir tinkama informacija, susijusi su jų kūnais, lytiškumu ir brandos procesais.

Kita vertus atsiskleidžia ir tai, kad mokyklai nevykdant nuoseklaus visapusiško lytiškumo ugdymo, o namie galvojant, kad pareiga jau įvykdyta – kalbėjimasis apie lytiškumą suturimas vieno pokalbio taške. Rimantė pokalbį apie menstruacijas traktavo kaip įgyvendintą. Matyti, jog šiuo atveju pokalbis suvokiamas kaip galintis būti vienkartinis, neįžvelgiant poreikio prie

šios temos grįžti pakartotinai. Taip pokalbis tampa apibrėžtu laike ir vietoje, nors lytiškoji jaunuolių patirtis – raida – yra taki. Tad kur ji teka, kai suaugusieji galimas pokalbių ir refleksijos plotmes yra užtvenkę?

Rimantės naratyve jos dukrą pamatėme kaip itin agentyvią jauną merginą, kuriai asmeninis lytiškumas yra įdomi tema, o jo pažinimas – teikiantis džiaugsmo. Mama laikėsi nuošalyje ir savo funkciją suprato kaip vadybinę. Nepaisant mano pastebėto dukros agentyvumo ir savarankiškumo šioje plotmėje, Rimantė darė išvadą, kad gal dukrai šios temos nerūpi. Kas trukdė Rimantei pamatyti dukrą kaip suinteresuotą domėtis lytiškumo klausimais? Tai, kad ji verbaliai neartikuliavo klausimų? O gal dukra neadresavo klausimų mamai, nes pati pašnekovė sąmoningai šios temos vengė ir stengėsi *nekišti*, jeigu dukra neklausia? Galbūt neužduodami dukros klausimai yra mamos tvenktos užtvankos rezultatas?

Šis naratyvas nurodo į poreikį svarstyti ne tik, kaip organizuoti lytiškumo ugdymą jauniems žmonėms, tačiau ir tai kaip turėtų būti organizuojamas ugdymas apie lytiškumo ugdymą suaugusiesiems. To efektas galėtų būti dvigubas: jauni žmonės girdėtų nuoseklesnę informaciją ir namų, ir mokyklos aplinkoje, taip pat didžiosios suaugusiųjų dalies nerimas dėl lytiškumo ugdymo įgyvendinimo ir tam tikrų temų nagrinėjimo mažėtų, nes taip aiškiau suvokiami ugdymo procesai ir tikslai (Alldred et al., 2016). Mokymai apie lytiškumo ugdymą suaugusiesiems reikalingi dar ir tam, kad būtų kuriama atsvara menstruacinio pasakojimo dominavimui lytiškumo ugdymo lauke. Tam, kad būtų leista išplėsti lytiškumo ugdymo temų repertuarą, jeigu suaugusiesiems norisi tą daryti. Rimantė, pasidalijusi patirtimi su dukra, ėmė svarstyti ir apie jaunesnio sūnaus poreikį gauti panašaus pobūdžio mokymus: *kažkaip atrodo, kad kadangi berniukas ir kadangi jam paauglystėj negresia kažkokie tokie super super pokyčiai kaip mergaičių. Nors gal čia aš taip galvoju? Gal ten irgi kažkokie super pokyčiai būna? Bet aš gal nejaučiu kažkokios pareigos paruošti, pavyzdžiui, kaip dukrą, tu jauti pareigą paruošti pirmosioms mėnesinėms. O sūnus, atrodo, lyg ir neturi labai didelio kažkokio lūžio taško, iki ko turi būti pasiruošęs.*

Menstruacijos ištis išraiškingos, jų simboliškumas akivaizdus ir nesupainiojamas, Rimantės pasakojimas atskleidžia perspektyvą, kur ne tik kitos lytiškumo temos gali atsidurti menstruacinio pasakojimo šešėlyje, bet jame gali būti paslėpta ir berniukų lytiškoji patirtis. Tokiu būdu berniukų lytiškoji patirtis gali nepatekti į refleksyviąją zoną. Situaciją galimai sąlygoja siauras lyties ir lytiškumo, tad ir lytiškumo ugdymo, siejimas daugiausiai su fiziologine kūno raiška. Kituose surinktuose naratyvuose, kuriuose aptartas lytiškumo ugdymas, skirtas berniukams, ryšku, kad kūniškai plotmei dėmesio juose beveik neskirta. Lyginant su mergaitėmis – tokio ryškaus ir

akivaizdaus pokyčio daugelis berniukų (translyčiai ir interlyčiai jaunuoliai gali būti to išimtimi) išties nepatiria. Tačiau būtent lyginimo strategijos reikėtų vengti. Ėmus ieškoti, kieno patirtis intensyvesnė, labiau sukrečianti, reikšmingesnė ar pirmaeiliškesnė – mūsų kultūrai būdingoje binarinėje pasaulėvokoje kito patirtis gali būti automatiškai nustumiama į antrąją poziciją. Patirties gradavimas hierarchiškai neleidžia patirčių pamatyti kaip lygiavertiškų, kurios neturi konkuruoti tam, kad galėtų būti pastebėtos ir atlieptos.

Menstruaciniam naratyvui atstojant lytiškumo ugdymą formuojasi dar vienas probleminis aspektas – lytiškumo ugdymas anksti imamas sieti daugiau su merginomis. Deramai neįtraukiant vaikinių ir jiems aktualių temų – rizikuojama perteikti žinutę, kad lytiškumas ir jo apmąstymas nėra vyriškos lyties asmenims aktuali sritis. Tai seksualinės socializacijos proceso dalis, kurią skirtingų lyčių asmenys įprastai patiria skirtingai.

6.1.1. Pokalbio namuose ribos

Gertrūda – dviejų vaikų mama – kūniškumo, reprodukcijos, lytiškumo temos itin artimos – susijusios su jos profesija. Tad ir namie netrūksta refleksijos ir literatūros šia tema – aiškiai regimų užtvankų nesama. Pašnekovė lytiškąsias temas savo namuose apibūdino kaip *tekančias*, kasdienybės veiklose vis iškylančias ir aptariamąs. Rodytūsi, kad tai nepriekaištingos sąlygos lytiškajam mamos ir dukrų pokalbiui plėtotis namų erdvėje. Vis dėlto nors pati mama neeliminuoja šios temos iš refleksyvios erdvės namuose – dukros aiškiai demonstruoja savąsias ribas. Kai vyresniajai dukrai prasidėjo menstruacijos – tai buvo stiprių išgyvenimų patirtis. Dukra *labai daug verkė ir labai daug norėjo būti šalia, to tokio nusiramino. Mes kartu miegojom 2 naktis – pas mus tai reiškia, kad reikia daug emocinio palaikymo. <...> Tai buvo labai labai stipru. Reikėjo palaikymo. Viena, kad aš ją glosčiau, kas jai irgi padeda nusiraminti, o kita, kad šnekėjomės. Ir buvo frazė, kad sakiau, kad: aš labai aiškiai matau ir jaučiu, kad tau yra nefaina ir nepatogu, bet čia yra dalykai, kurių jeigu tu nežinosi, gali kelti problemų. Ir, sakau, davai, aš tau tiesiog pasakau tiek, kiek manau, kad reikia, o tada, jeigu tu norėsi – klaus, jeigu nenorėsi – neklaus. Mes dar prieš tai buvom su ja ėję į užsiėmimus, kas yra tos menstruacijos. Prieš kelis metus. Po to mokykloje buvo užsiėmimai, bet nepaisant to ne viskas yra išlikę ir, be to, kai tau prasideda pačiai, tai yra labai kitas patyrimas. Bet tada aš jai šnekėjau apie tai, kaip žmonės pastoja. [Atstumiančio vaiko toną imituodama:] „bet tai man visai nerūpi ir čia man visai ne tas“. Sakau ir okei, tai čia nebūtinai ir turi būti dabar. Gali būti kažkada vėliau, bet dabar viskas – ta galimybė yra. Ir*

jeigu tu to nežinai, tu to nevaldai ir tada lygioj vietoj gali atsirasti labai didelė nesąmonė su labai didelėmis pasekmėmis. Jeigu nežinai. Tai jai šitas buvo labai, vau, kaip stipru. Gertrūda apibendrina, kad menstruacijų pradžia dukrai nebuvo šventė, o veikiau virsmas kažkoks labai reikšmingas ir neatšaukiamas. Tas susidūrimas su kažkuo nauju ir nežinomo.

Gertrūda jautė didelį poreikį padėti dukrai aiškiai suvokti šio ištikusio virsmo reikšmę tam, kad dukra gebėtų prisiimti deramą atsakomybę už savo kūną ir aiškiai suvoktų naujas jo reprodukcinės galimybes. Dukros pasipriešinimas ar bandymas išsisukti nuo temos kai kurių tėvų galėtų būti traktuojamas kaip nenoras diskutuoti ir tėvų atstūmimas. Vis dėlto Gertrūdos naratyve tai traktuojama kaip viena iš galimų reakcijų į asmeniškai patiriamus ir išgyvenamus brandos ir kūno kaitos procesus. Gertrūda suteikia galimybę dukrai svarbią, mamos nuomone, informaciją tik išklausti be privalomumo kalbėti pačiai ar klausinėti.

Kituose pašnekovės naratyvuose ryškėjo, kad nors menstruacijų temai yra skiriama daug dėmesio – ši tema pamatoma kitų galimų lytiškųjų temų kontekste. Tad Gertrūdos pasakojime menstruacijos neužgožė kitų temų ar neeliminavo skirtingų lytiškųjų patyrimų. Dėl to prieštarigus dukrų jausmus Gertrūda pastebi ir kitose situacijose. Ji dalijosi, kad per filmus per atviras intymumo – pavyzdžiui, bučinių scenas, dukros kartais ima *muistytis* arba *net ir atsivertus knygas žiūrėti, tarkim, nupieštus, net nenufotografuotus lyties organus irgi yra joms taip, nu kažkaip nepatogu. Keistas šitas man irgi. Joms smalsu, bet ir nepatogu.* Gertrūda vėliau plėtojo, kad dukrų išlaikomą atstumą kartais sunku suprasti: *biškį net apmaudu, ar ne, nes galėtumėm sėst ir šiek tiek daugiau pašnekėti ir, pavyzdžiui, kitų pažįstamų mergaitės manęs klausosi. O šitos išsisukinėja, žinai. Ir yra toks, nu... Kas čia per? Nu kas čia per va toks viražas? Kodėl taip yra? Bet gal čia yra, kad tai temos, kurių su mama nesinori, nesvarbu, ką ji ten moka, nemoka, kaip formuluoja, neformuluoja.*

Gertrūda neturi atsakymo į klausimą – kodėl dukros *muistosi* atviro pokalbio su mama akivaizdoje ir patiria apmaudą, kad negali dukroms duoti tiek, kiek pati gebėtų ir norėtų. Gertrūda regi kur kas didesnes pokalbio plotmes negu dukros pajėgia aprėpti, tačiau pašnekovei tenka derintis prie dukrų turimų ir (ar) brėžiamų ribų.

Dalyje mokslinės literatūros teigiama, kad ankstyvoje vaikystėje pradėti pokalbiai apie lytiškumą užtikrina sklandesnius pokalbius paauglystėje (Wilson et al., 2010). Tačiau Gertrūdos patirtis komplikuoja šią išvadą ir nurodo, kad tėvų pasirengimas kalbėti su vaiku lytiškumo temomis ne visada yra pakankamas užtikrinti pokalbio vyksmui arba tokiam vyksmui, kokio suaugęs asmuo tikisi.

Nors tikėtina, kad dukroms bręstant didės ir dukrų komfortas išbūti lytiškumo temose, vis dėlto ypač identifikuoama pokalbio ribas, iškylančias namuose, Gertrūda norėtų, kad ir mokykloje lytiškumo temoms būtų skiriama dėmesio. Tai galėtų padėti užtikrinti pilnavertiškesnę lytiškumo ugdymą jos dukroms. Tačiau pašnekovė pasigenda apgalvoto lytiškųjų temų išplėtimo mokykloje: *mokyklai esu rašiusi, kad, nu okei, įvyko tas „vaisingumas yra svarbus“, o ką darysim su seksualumu ir paauglyste ir visu kuo? Ir buvo labai keista, nes pasikeitė mokytoja, atėjo jauna [tardama šį žodį pabrėžė] mokytoja ir jina sakė, kad, ne, šitos neimsim dėl to, kad yra per daug susipriešinimo. Kas man tikrai buvo, oj, negaliu patikėti. Kokios nors ribų, santykių, bendravimo – mes aptariam per etiką. [reikšminga tyla] Nu okei, gali būt, kad ir aptaria. Gali būt. Bet ten, nežinau: seksualinė raiška, lytinė tapatybė ar dar kažkas, manau, taip ir lieka jiems patiems išsiaiškinti. <...> Paaugliams yra vertinga išklausyti kartu būnant. Aš joms galiu pasakyti, kai kyla klausimų arba kai aš nuspėju, kai ko nespėju, nes ne visas ten dinamikas žinau jų bendravimo, berniukų ir mergaičių. Man atrodo ir grupėje, kai tu žinai, kad ir kiti taip girdėjo ir tada atėjus kažkokiai situacijai žinai pavadinimą, žinai galimas pasekmes. Labai daug gauni įrankių iš to, kad tą pasimokai kartu būdamas. Tai man dėl to gaila.*

Šioje analizės vietoje neskirsiu papildomo dėmesio mokyklos atsitolinimo nuo lytiškumo ugdymo temai, kaip būdai išvengti konflikto su dalimi klasės tėvų arba tarp klasės tėvų. Čia aktualu pamatyti mokyklą, kuri nusišalina nuo lytiškumo ugdymo diskusijos ir problematikos. Tačiau pašnekovė išryškina diskusijoje esančios mokyklos svarbos aspektą. Tam, kad refleksija apie lytiškąsias temas būtų visavertiška, ji turi turėti galimybę driektis skirtingose plotmėse ir būti integruojama skirtinguose sąstatuose: namie, su šeima, vienumoje, su patikima literatūra, su draugais*ėmis, klasėje, kitų autoritetų akivaizdoje. Tad prisijungusi prie lytiškumo ugdymo vykdymo, mokykla manomai plėstų pokalbio ribas ne tik nuo namų iki mokyklos, bet dar ir padėtų susikurti plotmei, kur paaugliai gebėtų kartu reflektuoti lytiškąsias temas ir taip gauti sutartinai atpažįstamų įrankių, reikalingų naviguojant kasdieniauose santykiuose ir situacijose.

Gertrūda išgyvena norimo turėti pokalbio ribas ne tik namie – su dukromis, tačiau ir mokyklos bendruomenės kontekste. Galbūt būtų galima brėžti išvadą, kad ir santykiyje su mokykla pašnekovė regi kur kas didesnes pokalbio plotmes negu ši pajėgia aprėpti.

6.1.2. Ne-bendražmogiškas pokalbis

Šiandieninėje kultūroje populiarius menstruacijų stigos mažinimo diskursas. Tačiau dalis mano surinktų naratyvų rodo, kad nors kultūra kinta ir menstruacijų istorijoms atsiranda daugiau vietos – šiame emancipaciniame diskurse vis dar gausu nutylėjimo ir slėpingumo kultūros žymių. Įprotis nekalbėti apie šią temą sunkiai dera su komforto būseną, kuomet prireikia apie ją kalbėtis. Šią perspektyvą iliustruosiu su manimi pačia nutikusių įvykiu vykdant tyrimo interviu.

Menstruacijos yra viena mano profesinės srities temų – apie jas tenka nemažai edukuoti, diskutuoti ir aiškintis apie tabu sluoksnius bei jų priežastis ir padarinius. Vis dėlto interviu vykdymo periodu patekau į situaciją, kurioje patyriau, kaip gali būti sudėtinga abstraktų emancipacinį diskursą išgyventi praktikoje. Viename miesto skverų ant šiuolaikiško suolelių komplekso pradėjus pokalbį su globėjų pora Arnu ir Karolina, apytiksliai po 10 minučių ėmiau staiga labai silpnai jaustis. Ėmė skaudėti pilvą, nugarą, darėsi karšta, krėtė šurpas, svaigo galva, temo ir raibo akyse, pradėjau vis prasčiau matyti ir girdėti. Supratau, kad ši būseną greičiausiai susijusi su tą dieną prasidėjusiomis menstruacijomis. Po šio interviu, apsilankius pas ginekologę man buvo diagnozuota endometriozė – liga, kuria serga ~ 10 proc. moterų ir kuria sergant įprasta patirti itin intensyvius, daugiadienius, skausminamaisiais vargiai numalšinamus menstruacinius skausmus. Vis dėlto interviu vykdymo metu to dar nežinojau ir vos supratusi, kad man menstruacijos – galvoje ėmiau strateguoti, ką daryti. Vildamasi, kad skausmas atslūgs, kurį laiką tikėjauosi tęsti interviu kentėdama. Tačiau kuomet ėmiau sunkiai fokusuoti žvilgsnį – supratau, kad privalau nutraukti pokalbį. Pokalbio įrašė pasigirsta mano frazė *atsiprašau, man žiauriai silpna pasidarė, čia kažkoks keistas labai dalykas, man taip nebūna...* Išjungiau įrašą ir kadangi nerimavau, kad galiu netekti sąmonės ir gali tekti kviesti greitąją pagalbą – supratau, kad privalau atskleisti *paslaptį* – man skauda, nes man menstruacijos. Kitaip tariant, išsидуoti, kad jos man nevyksta abstrakčiai, o vyksta čia ir dabar. Nors profesiskai drąsiai ir atvirai diskutuoju menstruacijų temomis – vis dėlto pokalbio su tyrimo dalyviais metu jaučiausi itin pažeidžiama ir nenoriai įveikiau viduje iškilusį barjerą. Situaciją komplikavo tai, kad vienas iš tyrimo dalyvių buvo vyras.

Palengvėjimą teikė tai, kad abu pašnekovai atvirai, nuoširdžiai ir empatiškai dalijosi patirtimi apie menstruacijų temą, iškilusią su globotine Laime. Tai buvo patvirtinimas, kad pasidalydama savo būseną tyrimo dalyvių – ypač Arno – neišgąsdinsiu. Tačiau net turėdama savo žinių, patirties bagažą ir būdama tikra, kad Karolinos ir Arno būsiu suprasta, vis tiek jaučiausi, kad peržengiu nederamą ribą ir laužau socialinius ir kultūrinius kodus, nederamai

atviraudama apie pernelyg asmenišką sritį. Menstruacijos turi būti patiriamos ir išgyvenamos slapta net kenčiant nuskausminamųjų nenumaldinamus skausmus.

Tyrimo dalyvių reakcija buvo supratinga. Vėliau, jau skirstantis visi trys pasijuokėme iš situacijos nekasdieniškumo ir nepatogumo. Prieš tai Karolinai nuskubėjus į vaistinę nuskausminamųjų – likome su Arnu dviese. Tuomet jis pasidalijo, kad iki trečio bakalauro kurso, iki kol neapsigyveno su mergina, nežinojo, kad menstruacijos gali būti skausmingos. Taip pat prisiminė, kad kultūriškai menstruojanti moteris jo jaunystėje buvo juokų objektas. Tyčiotasi iš pykstančios moters, vadinant ją PMS'ine. Arnas darė išvadą, kad šios patyčios sąlygotos neišplėtooto dialogo apie menstruacijas ir pernelyg skurdaus išmanymo apie galimas menstruacijų patirtis. Jis reziumavo, kad tai viena patriarchato išdavų.

Šioje mano patirtyje atsiskleidė įtampa, kuomet apie savo menstruacijų patyrimą tenka prabilti viešai ir kuomet tenka kalbėtis su skirtingų lyčių asmenimis. Dauguma suaugusių asmenų susiformavo kultūroje, kuomet apie menstruacijas bendroje erdvėje nediskutuota. Kaip prisiminė tyrimo dalyvė Laura, jos mama mokė, kad menstruacijų *niekas nepamatytų, nepastebėtų, neužuostų, nesužinotų, kad niekas nepamatytų, kad tu moteris*. Šiame kultūriniame fone mokyklose užsiėmimai dažnai organizuoti atskirai, o kartu vykę užsiėmimai neretai būdavo prisodrinti pašaipų. Klausantis tyrimo dalyvių pasakojimų matyti, kad ši segregacinė temos gvildinimo tradicija vis dar stipriai išsisknijusi. Audrė – technologijų mokytoja ir klasės auklėtoja – atkreipė dėmesį, kad per tėvų suorganizuotus „Mano vaisingumas yra svarbus“ mokymus *mergaitėms vieni mokymai buvo, berniukams visai kiti. Norėtusi, kad jie pažintų, kad žinotų mergaitės, kas vyksta su vaikiniais, kaip ir berniukai žinotų, kas vyksta su merginomis, kaip jos bręsta*.

Audrės nuomone su lytiškumu susijusi informacija vienodai svarbi visiems mokiniams, nepaisant jų lyties. Suvedant su mano asmenine patirtimi, kuomet išgyvenau veikusiai gan dažną gėdingumo jauseną dėl menstruacinės sveikatos problemų – sąlygos mokiniams mokytis apie tam tikras lytiškąsias temas kartu galimai gerintų ne tik pažintinius gebėjimus, tačiau didintų ir komfortą būti kartu šių temų akivaizdoje. Šis lūkestis kviečia svarstyti, kaip vykdant lytiškumo ugdymą segreguotai pagal lytis dar labiau neįtvirtinti gėdingumo kultūros?

Atskyrimo pagal lytis pertrūkis yra ir simbolinis, ir materialus. Nors jis kartais gali suteikti komforto ir būti pasitelktas kaip priemonė, prisijaukinti lytiškumo temas – šis atskyrimo principas veikiau yra naudojamas ne kaip priemonė, o suprantamas kaip lytiškumo ugdymo formos kanonas. Toks kanono formatas pats savaime atlieka ir ugdymo funkciją, kuria perteikiama

samprata, kad vyrai ir moterys lytiškumo temas turi patirti ir aptarti atskirai. Tai labai paveikęs ugdymas. Jam net nebūtina nutikti praktikoje, užtenka teorinės šio ugdymo regimybės, kad ji diktuočių mūsų sampratą, koks turėtų būti lyčių santykis, diskutuojant lytiškumo temomis.

Nors tokio tipo prieiga – atskiriant mokinius pagal binarinę lyčių sampratą ir suteikiant daugiausiai tik savo lyčiai aktualios informacijos – plačiai paplitusi, Viktorija pasidalijo patirtimi, kuomet atvirėjantis dialogas apie menstruacijas įvyko ir mokykloje. Viktorija yra trijų vaikų mama ir pradedančioji biologijos mokytoja, sąmoningai įtraukianti lytiškumo temas į savo pamokų turinį. Ji dalijosi, kad per vieną pamoką, diskutuojant lytiškumo temomis, šeštos klasės mokinėms buvo svarbu galėti atvirai pasidalyti savo menstruacinio skausmo patirtimi: *vos ne kiekviena taip – kaip man čia taip skauda. Jom kažkaip labai norėjosi. Gal, kad aš sakiau, kad gali skaudėti ir jos, tikrai, taip, čia man taip skauda, čia pati baisiausia dalis. Matėsi, kad jom buvo smagu, kad jos gali pasisakyti. Viskas vyko bendrojo pamokoj ir irgi buvo smagu, kad jos išdrįso pasisakyti prieš klasę.*

Išgirdus šį naratyvą, tapo įdomu, ar pamokoje dalyvavusioms mokinėms buvo keista apie menstruacijas kalbėtis bendroje erdvėje su vaikinais? Ar mano klausimą ir Viktorijos pasirinkimą sakyti, kad merginos *išdrįso pasisakyti* diktuoja mano pačios ir Viktorijos jaunystės patirtis, kuomet menstruacijas dažniausiai patirdavome slaptoje plotmėje? Galbūt kalbėjusios Viktorijos mokinės jaučia mažiau gėdos ir pažeidžiamumo, besidalydamos savosiomis menstruacijų istorijomis?

Mokslinėje literatūroje atkreipiamas dėmesys, kad daliai paauglių išties svarbu apie lytiškumo temas kalbėtis atsiskyrus pagal lytis. Tuomet aplinka tampa jaukesne ir mažta pažeidžiamumo jausmas, kuris kyla dėl įvairių priežasčių, pvz., vaikinams gali būti nedrąsų atskleisti savo menkas žinias ir patirtį intymioje sferoje. Merginoms atvirkščiai – baisu pasidalyti apie turimą patirtį, nes tai gali tapti priekabiavimo ir patyčių akstinu. Jaunų asmenų nuomone lytiškumo ugdymo užsiėmimai neturėtų būti traktuojami kaip eilinė pamoka: gėdos jausmui ir anonimiškumo lūkesčiui derėtų skirti užtektinai dėmesio (Pound et al., 2016). Minėto tyrimo rezultatai sufleruoja, kad jaukumo ir saugumo mokymuose poreikis kartais gali reikšti atsiskyrimą nuo skirtingos lyties. Vis dėlto tai neturėtų būti dominuojančia praktika, o tik viena iš galimų ugdymo formų. Užsiėmimų skirstymas pagal lytis turėtų būti dinamiškas ir suvokiamas kaip mokymo praktikų variacijos, praturtinančios ugdymo kokybę ir patrauklumą. Tai greičiausiai geriau atlieptų skirtingų mokinių poreikius. Vieniems aktualu diskutuoti skirtingų lyčių grupėse apie lytiškumą, kitiems – homogeniškų lyčių (Allen, 2005). Tad nors nejaukumą, patiriamą per lytiškumo ugdymo užsiėmimus gerbti svarbu, tačiau jis neturėtų

tapti priežastimi, dėl kurios viena mokinių dalis tik dėl savo lyties gauna mažesnę kiekį informacijos arba jos iš viso negauna.

6.2. „Tu ne-gėjus“ epidemija: savaiminis mokymasis

Klausantis tyrimo dalyvių, pasijutau užplūsta pasidalintomis naratyvų variacijomis apie incidentus mokykloje, kuomet pravardžiuojama *gėjais*. Pasakojimai, susiję su tokiais prasivardžiovimais savo intensyvumu ir kiekybe išsiskyrė kaip ir menstruacinių naratyvų gausa. Vis dėlto tarp menstruacinių ir prasivardžiovimo gėjais naratyvų ryškėjo kontrastas: menstruaciniai naratyvai pasižymėjo intencionalumu ir suaugusiųjų siekiu ieškoti pokalbio išeičių, o „tu gėjus“ naratyvuose veikiau buvo palaikoma pasyvi pozicija, liudijant, kad prasivardžiovimas vyksta, tačiau nesikišant į jį. Taip pat šiuose naratyvuose atsiskleidė asimetrija tarp to, kaip šie incidentai traktuojami suaugusiųjų – t. y. situaciškai ir trumpalaikiškai ir to, koks paplitęs ir sistemingai besireiškiantis šis elgesys yra tarp mokyklinio amžiaus jaunuolių. Žvelgiant į naratyvų visumą ėmė ryškėti kontūrai, kuriuose suaugusiųjų pokalbis apie lytiškumą su berniukais vargiai mezgasi ir vietoj jo itin intensyviai veikia homoisteriška⁶³ kultūra. Tad iš dalies naratyvų gausoje atsiskleidęs „tu gėjus“ prasivardžiovimo paplitimas ir to savaimiškumas atlieka reikšmingą berniukų ir vaikinų lytiškumo ugdymo vaidmenį.

⁶³ Homoisteriją sąlygoja trys veiksniai: (1) kultūroje stipriai išreikšta antipatija gėjams vyrams, kitaip tariant – paplitusi homofobija; (2) žinojimas, kad esamoje kultūroje dalis vyrų yra gėjai; (3) tikėjimas, kad netipinė lyties raiška reiškia homoseksualumą (Anderson & McCormack, 2016). Vyriskumo tyrimuose šalia hegemoninio vyriškumo teorijos ėmė plisti įtraukaus vyriškumo (angl. *Inclusive masculinity*) teorija, atkreipianti dėmesį, jog kultūrinėms vyriškumo normoms kintant, menkstant homoisterijai, kuri atpalaiduoja griežtą vyriškumo atskyrimą nuo moteriškumo, mokyklose ir universitetuose imamas pastebėti kur kas įvairesnės savybės ir emocijų aibę apimantis vaikinų vyriškumo patyrimas. Vaikinai gali operuoti kur kas platesniame saviraiškos, emocijų diapazone. Taip pat vyriškosios draugystės gali turėti ir didesnio intymumo kokybę. Pagal įtraukiojo vyriškumo teoriją tą sąlygoja mažėjanti homofobija (Campbell et al., 2016; Roberts, 2017; Anderson & McCormack, 2019). Mokslininkė Ging (2017) kritikuoja šios teorijos ribotumą, atkreipdama dėmesį, kad joje daugiausia analizuojami tik santykiai tarp vyrų. Ji atkreipia dėmesį, kad vyrų santykiuose vyriškumo normos gali švelnėti, įtraukiant ir homoseksualumo priėmimo dimensiją, tačiau paraleliai santykyje su moterimis mizoginija vis dar gali būti plačiai paplitusi.

Šį radinį iliustruosiu Audrės naratyvu, kuri dirba dviejose mokyklose: privačioje ir valstybinėje, interviu metu ji šias mokyklas vis lygindavo. Nors privačioje mokykloje Audrė kartais pastebėdavo esant daugiau erdvės LGBTI+ temoms, tačiau kartu pašnekovė vis grįždavo prie minties, kad ženklaus skirtumo lytiškumo temų atžvilgiu vis dėlto nesama. Lytiškumo temų trūkumą ji fiksavo abiejose mokyklose. Audrė dalijosi, kad *privačioj mokykloj buvo irgi tokia situacija... Pamoka prasidėjo ir aštuntokai: „ai, Povilai, tu gėjus.“ Sakau, Elze, kodėl tu taip sakai? „Nu tai, mokytoja, aš taigi žinau tą“. Ir ten dar kažkas pradėjo antrinti, toks Kasparas. Sakau, koks tau skirtumas? „Tai, mokytoja, aš su juo bendrauju, aš turiu žinoti.“ Sakau, kas keičiasi? Tavo bendravimas? Nu, vat jaučiasi, tas kažkoks nusiteikimas. Nors pati mokykla yra orientuota į socialinių emocinių įgūdžių ugdymą... Jiems nėra šiaip baisūs tapatybės klausimai, kur yra kas identifikuoja save kaip... aaa..... berniuku, nors yra mo mo moteris. Atrodo pakankamai liberalus požiūris pas juos, bet vis tiek vadinimo gėjum atsiranda. Man buvo nuostaba, šitoj mokykloj tikėjaušiu jau nebegirdėti tokių etikečių klįjavimo. Man paklausus, kaip elgėsi vaikinas, kuriam buvo taikytos replikos, Audrė atsakė, kad jis tiesiog tylėjo, nieko nesakė ir paskui jau prasidėjo pamoka. Aš ir nepakalbinau paskiau jo. [mąsto] Ir dabar nežinau, ar reikėtų jį kalbinti? [tyla, mąsto] Dabar galvoju, gal ir reikėjo pasilikti, pakalbinti, paklausti, kaip jam toks? [mąsto] Tas gyvenimas toks mokykloje vyksta... Visko greitai labai reikia, greitai nespėji, čia vienas, čia kitas. Bet „gėjus“ tai jie dažnai naudoja. Kaip sąvoką tokią, kur pašiepti, įžeisti, pravardžiuoti. Ir su viena mokytoja kalbėjom, kad net ketvirtokai irgi tą tokį išreiškia.*

Po mano klausimo Audrė susimąstė dėl savo reakcijos į situaciją. Užsivedė vidinis dialogas svarstant, kaip būtų reikėję elgtis, ar Povilui buvo skirtas reikiamas dėmesys. Išties greitame mokyklos tempe kartais sudėtinga reaguoti į sparčiai besikeičiančias situacijas, tad literatūroje nurodama, kad mokytojams*oms galėtų būtų naudinga žinoti šiuos tris elgesio strategijos žingsnius: (1) įvardyti ir apibūdinti, koks elgesys pastebėtas; (2) aiškiai įvardyti ir nubrėžti ribą, kad toks elgesys netinkamas – negalima niekieno menkinti seksualinės orientacijos ar lytinės tapatybės pagrindu; (3) skirti dėmesio situacijai aptarti su visais situacijos dalyviais (Davis & Hanline, 2016). Pagal šį reakcijos algoritmą, pasikalbėti reikalinga ne tik su patyčių taikiniu, tačiau ir tais, kurie prie jų prisidėjo ir kurstė ar pasyviai jas stebėjo.

Homofobiška replika, skirta įskaudinti Povilą, žeidžia ir patį Povilą, ir jaunuolius*es, kurie tik klausosi, tačiau yra LGBTI+ asmenys arba savo artimoje aplinkoje turi LGBTI+ asmenų. Toks įžeidžių ar neapgalvotų replikų poveikio nuraibuliavimas yra specifiškas homofobinėms ir transfobinėms patyčioms. Kadangi buvimas LGBTI+ nėra matomas bruožas ir daugybė

LGBTI+ tapatybių yra laikomos paslapyje – neretai preziumuojama, kad aplinkoje nėra LGBTI+ asmenų ir dėl to galvojama, kad savo replika niekas neįžeidžiama*s (Sasnett, 2014). Vieną pirmųjų tyrimų apie homofobines patyčias Lietuvoje atlikusi Kamila Gasinska nurodo, kad homofobinės patyčios – tai „specifinė dėl menamos ar realios lytinės orientacijos prieš asmenis nukreipta patyčių forma. Patyčias dėl lytinės orientacijos patiria tiek savo lytinę orientaciją slepiantys, tiek neslepiantys homoseksualūs ir biseksualūs jaunuoliai. Tačiau jie nėra vienintelė šio tipo patyčias patirianti grupė. Homofobinės patyčios paliečia ir tuos mokinius, kurie neatitinka stereotipinio vyro ar moters įvaizdžio, arba savo elgesiu išsiskiria iš daugumos. Be to, šias patyčias patiria ir homoseksualių ar biseksualių draugų bei šeimos narių turintys jaunuoliai.“ (2015, p 16).

Svarbu atkreipti dėmesį ir į Audrės išreikštą nuostabą dėl to, jog homofobiškos nuostatos pasireiškia privačioje mokykloje, kurioje skiriamas dėmesys įtraukties ir priėmimo klausimams. Audrė tikėjosi, kad šioje mokykloje tokio tipo užgauliojimo nebeturėtų būti – tačiau pati jos papasakota situacija sufleruoja, kad LGBTI+ patyčių klausimas negali būti paskelbtas išspręstu vos tik paskelbus save tolerantį. Išsigalėjusioms elgesio, bendravimo, patyčių ir prasivardžiavimo praktikoms keisti reikalinga nuosekli, ilgalaikė ir bendruomenės palaikoma to įveikos strategija.

Kuomet prevenciško – t. y. nuoseklaus ir dialogiško santykio su LGBTI+ plotme mokykloje nesama – tuomet nepastebėti ar tinkamai neadresuoti mikroincidentai gali akumuliuotis ir peraugti į itin pavojingą – smurtišką – makroincidentų lygmenį. Audrė pasidalijo dar vienu naratyvu, kuris labai aiškiai parodė, kaip nesprenžiamą LGBTI+ patyčių problematiką gali tapti palankia terpe eskalacijai: *vieną mokytoją pradėjo vadinti gėjum. Vaikai. Šeštokai. Išsikvietė tėvus mano kolegė. Tie tėvai – nu pokštas, nepagalvojo, pasakė, dar kažką tokio... Nu.... Iš nesupratingumo jiems gal kyla tos tokios situacijos. <...> Ir dabar bekalbant dar prisiminiau – ne man buvo, bet kolegės tos pačios klasės ta pati kompanija, kur mokytoją gėju vadina, tai perėjo tada į klasioką. Per pertrauką, Marijus ir Vilhelmas, man atrodo jų vardai, suorganizavo jiems vestuves. Jie, aišku, nenorėjo. Marijus yra truputį atsiskyręs nuo klasės, toksai savitas, bet pagal ką jie priskyrė jam tokį vaidmenį, nežinau. Bet jie tas vestuves nusprendė daryti ir jie fiziškai tuos vaikus tempė į vestuves. Paėmė trys ar keturi berniukai, jie nusprendė – dabar bus vestuvės ir mes dabar organizuosim jums vestuves ir jie tuos vaikus tempė. Tai... Aišku labai mokykloje ir sureagavo ir iš karto kitą dieną ir tėvus kvietė. Ir patiems mokiniams – jie tikrai nepagalvojo ant kiek tai gali. Tiesiog kaip juokas jiems pasirodė, jie priėmė tą kaip juoką ir jie patys nepagalvojo, iki kiek rimtai gali ta situacija išsivystyti. Bet tėvai šituo atveju, jie labai*

sureagavo, jie suprato, kad negerai ir kad taip neturi būti. Nes čia jau yra fizinis smurtas – tempti kitą. Ir sako, jus gali į policiją paduoti. Tai jiems psichologo mokyklos pagalba buvo suteikta, nežinau, ar jie priėmė. Dauguma tėvų, kadangi ten 5 vaikinai dalyvavo, tai 4 rimtai pasižiūrėjo, bet vieni tėvai sako – o tai ką, nu jeigu norite atsiprašyti nu tai galime atsiprašyti. Problemos kaip ir nemato visame tame. <...> Mokytoja paskui su visa klase neaptarinėjo tos situacijos – tą tikrai žinau. Tikrai su tais tėvais ir vaikais. Bet tuomet ant kiek tas klausimas mokykloje... Dabar aš kai kalbu, kasdienybėje gal taip neatrodo, bet pradėdi traukti vieną situaciją po kitos...

Audrė pokalbio metu įvardijo, kad jai rūpi LGBTI+ problematika – ši sritis jai atrodo opi ir aktuali. Tad tikėtina, kad ji yra atidi šių temų apraiškomis mokykloje ir jas išskirti iš srauto visų kitų situacijų jai nėra sudėtinga. Vis dėlto dalydamasi istorijomis su manimi, pašnekovė pati nustebo nuo iškilusių incidentų kiekio, susijusio su patyčiomis LGBTI+ atžvilgiu. Šiame Audrės naratyve įžvelgiu prevencijos stokos sąlygotą homofobinių patyčių padarinį.

Mūsų kultūroje neretai vis dar atlaidžiai žiūrima į patyčias, nukreiptas į LGBTI+ bendruomenę – tą liudija ir atsaini tėvų reakcija į situaciją, kuomet mokiniai pravardžiavo mokytoją gėjumi. Verta svarstyti, ar galėjo rimtą tėvų reakciją situacijoje, kuomet buvo organizuotos priverstinės vedybos, sąlygoti jose pasireiškęs fizinis prievartinis *tempimas*? Ar lygiai tokia pačia rimta raudona vėliavėlė pasirodė esanti ir LGBT+ patyčių linija? Tai svarbus klausimas, kuriam šiame naratyve atsakymo nėra. Iš Audrės pasakojimo galima suprasti, kad nors mokykloje buvo reaguota į situaciją, siekta ją spręsti, vis dėlto pasiliktą tik šios situacijos kontūruose. Susiklosčiusi situacija buvo suvokta kaip izoliuotas incidentas ir nespręsta kaip paplitusios kultūros ir mikroklimato simptomas.

Prievartinių organizuotų vestuvių situaciją interpretuoju kaip atspindinčią dalį vaikinių seksualinės socializacijos patirčių, kuriose aktualus vyriškumo performansas⁶⁴. Vyriškumo performansas – tai pastanga įrodyti savo (hetero)seksualumą ir padidinti savo pritapimo prie bendraamžių šansus. Pritapimo poreikio už(si)tikrinimas yra labai svarbus veiksnys paauglių gerai

⁶⁴ Pavyzdžiui, kuomet vaikinai pernelyg gerai mokosi – o tai nedera su paplitusia vyriškumo norma, nes tai yra „mergaitiškumą“ apibrėžianti savybė – arba tiesiog draugauja su mergaitėmis – tai trukdo vyriškosios tapatybės įrodymui. Tuomet tam tikros elgesio strategijos – stiprus sportinis aktyvumas ar prisiimama „klasės klouno“ rolė – padeda išlaikyti vyriškumo egzaminą (Vantieghem et al., 2014). Pavyzdžiui, kūno kultūros pamokose neretai tradicinio vyriškumo normomis besivadovaujantys vaikinai ima reguliuoti kitų vaikinių tapatybes. Tuomet moteriškomis laikomomis savybėmis pasižyminčių vaikinių tapatybės gali būti ne tik užgauliojamos, bet ir naikinamos (Campbell et al., 2016). Tai savaiminio lytiškumo ugdymo pavyzdžiai.

savijautai (Vantieghem et al., 2014; Linville, 2017). Berniuko tapatybės tapsmą lydi imperatyvai „būk vyras“, „kaip vyras“, „elkis vyriškai“, „vyras neverkia“ ir t. t. Kultūriškai vyriškumas vis dar neretai turi būti griežtai atsiejamas nuo moteriškumo ir įrodomas per jėgą, smurtą ar pavojingą elgesį – pvz., vyriškumo neužtikrintumą kompensuojant išgeriant didelius kiekius alkoholio⁶⁵. Vaikiniai taip pat bijo homoseksualumo etikečių ir su tuo susijusių prastesnio socialinio statuso padarinių, tad vyriškumo tapsme išnaudoja homofobinius diskursus kaip „savigynos mechanizmą prieš buvimą apkaltintu homoseksualumu“ (Roberts, 2017). Vaikinų seksualinė socializacija, skatinanti eksploatuoti merginas ir homoseksualius asmenis savo tapatybei sustiprinti yra nenaudinga ne tik išnaudojamiesiems, tačiau ir patiems vaikams. Kitų žeminimas, diskriminacinis elgesys kliudo sveikam asmens vystymuisi (McCarthy & McCarthy, 2021), o tradicines vyriškumo normas perėmę, seksistinių nuostatų besilaikantys ir to nereflektuojantys vyrai yra didesnėje rizikoje patirti psichologinių sunkumų (Wong et al., 2017; Bilsker et al., 2018).

Nors pateiktose teorinėse įžvalgose aptariamas vaikinių homofobiškų bruožų turintis elgesys – pristatytos Audrės istorijos atskleidžia, kad ir merginos LGBTI+ tematiką gali eksploatuoti homofobiško diskurso apmatuose. Merginų homofobiškai retorikai tenkantis dėmesys moksliniame lauke skurdesnis negu vaikams. Vis dėlto Stockton atkreipia dėmesį į paradoksą, kad niekas kitas vaikuose nemato tiek neheteroseksualumo kiek patys vaikai. Vaikai labai anksti išmoka, jog gėjus / lesbietę (nors jie normatyvūs ir etiški homoseksualumą pažymintys žodžiai) reiškia negerumą, pavadinti gėjumi / lesbiete savaime tampa įžeidimu. Ir būtent vaikų tarpe tie vaikai, kurie kitiems atrodo „besielgiantys keistai ar tiesiog bet koks berniukas ar mergaitė, kuris jiems nepatinka“ (2009, p. 48) gali būti paskelbiami homoseksualiais. Paraleliai neheteroseksualūs jauni žmonės mokykloje nematomi, dažnai kamuojami vienatvės ir bijantys įskaudinti savo tėvus. Savyje pajutę polinkius ir mintis, nederančias su heteronormatyviomis vėžiomis, jie ir jos ima jausti, kad neturi, kur augti. Nors neaugti vaikai negali, net jei suaugusiesiems atrodo, kad šiuo metu (vaikystėje ir jaunystėje) tokiu būdu (neheteroseksualiai) augti ir nederėtų. Kyla rizika, kad tokie vaikai savo ateitį sieja ne su svajonių objektais ar subjektais, kylančiais viduje, o su taip dažnai girdimais žodžiais „homo, pyderas, gėjus, queer“ (Ten pat, p. 3).

⁶⁵ Alkoholio vartojimas yra reikšmingas ir vyrų savižudybių temoje. Viena vertus žalingas alkoholio vartojimas yra vienas „vyriškumo“ išpildymo bruožų, kita vertus alkoholis, narkotikai įvardijami kaip viena priemonių įveikinėjant emocinius sunkumus (Bilsker et al., 2018).

Cituotos mokslininkės Stockton tekstas publikuotas 2009 m., tad dalies teiginių aktualumą šiandienėje visuomenėje verta svarstyti. LGBTI+ matomumas ir tapatybių priėmimas nuo 2009 m. tam tikrose Vakarų visuomenės dalyse yra patyręs itin stiprius lūžius. Nemažoje dalyje šalių yra įtvirtina tos pačios lyties partnerystė ar net santuoka, švietimo kontekste daugiau kalbama apie homofobinių ir transfobinių patyčių prevenciją, dalis populiariosios kultūros prisodrinta LGBTI+ palaikymo žinučių ir pan. Daliai jaunų asmenų, kuriuos pasiekia šie priėmimą simbolizuojantys požymiai, susidaro galimybė augti ir vystytis visavertiškiau negu ankstesnėms kartoms. Tad LGBTI+ kentėjimo dėl socialinės atskirties reiškinį verta matyti ne kaip universalų ir nekvestionuojamą siužetą. LGBTI+ bendruomenę sudaro itin heterogeniškų patirčių asmenų grupė.

Didžiojoje naratyvų dalyje apie homofobines ir transfobines patychias girdėjosi realybės fiksavimas be apčiuopiamų pavyzdžių, kaip su tuo praktiškai tvarkomasi siekiant stabdyti tokio pobūdžio replikavimą. Homofobinio, transfobinio turinio replikavimas, juokavimas, apsižodžiovimas ir pan. – labai paplitusi kultūrinė praktika. Neretai ji klostosi, nes nėra konfrontuojama ir reflektuojama. Kaip parodė Audrės pasakojimas – tai taip paplitę, kad įmanu nustoti tą girdėti arba nebesuteikti deramos reikšmės net palaikant LGBTI+ asmenų poziciją.

Suaugusiųjų pasakojimuose, kalbant apie patyčių kontekstą, dominavo žodis „gėjus“. Nors tai etiškas, norminis žodis – jis vartojamas ir kaip įžaidimas. Vienintelis pašnekovas Jonas įvardijo, kad mokiniai homoseksualumą įvardina ir kitais – kur kas labiau žeminančiais žodžiais. Aš pati, vykdydama interviu ir besiklausydama suaugusiųjų pasakojimų ėmiau svarstyti, kodėl juose girdisi vien etiški žodžiai, skirti homoseksualumui pavadinti. Svarsčiau, kad galbūt keičiasi kartos ir mano mokyklinėje aplinkoje paplitę įžaidūs žodžiai nyksta. Vis dėlto po devintojo tyrimo interviu su pašnekove Edita, kurį atlikome viename Vilniaus skverų miesto centre patyriau įdomią situaciją. Editos pasakojimas buvo jautrus, pašnekovei buvo svarbios socialinės lygybės, įtraukties temos. Po interviu pašnekovė paprašė manęs pakomentuoti šviežiai nutikusį atvejį vienoje Vilniaus mokykloje, kur besijuokiančios klasės akivaizdoje klasiškai seksualiai smurtavo prieš klasioką, incidentas kitų buvo filmuojamas. Mūsų pokalbio atmosfera man buvo sunki ir slegianti, nes ėmė vertis klampi ir plati problematika, kurioje sprendimų rodėsi esant per mažai. Mums besikalbant greta prisėdo mokytoja su savo 8 ar 9 klasės mokiniais. Greičiausiai jie buvo susibūrę po klasės išvykos. Mokytoja paprašė juos visus nufotografuoti. Klasės draugai ir draugės buvo pakilios nuotaikos, entuziastingai vieni su kitais ir su mokytoja bendravo – nuotraukai susiglaudė. Nufotografavus ir grįžus pas pašnekovę

pakomentavau, kad *žiūrint į tokius pavyzdžius kyla optimizmo jausmas ir atrodo, kad ateitis yra šviesi*. Netrukus su Edita baigėme pokalbį, atsiveikino ir aš nuėjau atsirakinti dviračio. Kupina minčių po įvykdyto interviu vienu metu už nugaros ėmiau girdėti jaunų žmonių klegesį ir jame nuskambančią frazę „eik tu pydere“, ji palydėjo garsus, nuotaikingas juokas. Atsisukau ir pamačiau, kad tai tos pačios klasės moksleiviai – vien berniukų būrys. Neatkreipiau dėmesio nei į vieną veidą, kuris būtų susikrimtęs.

Tą akimirką itin ryškiai pasirodė kontrastas tarp suaugusiųjų naratyvų, kuriuose dominavo žodis „gėjus“ ir jaunų žmonių tikrovės, kurioje itin garsiai skambėjo „pyderas“. Atkreiptinas dėmesys, kad prasivardžiavimas „gėjais ir lesbietėmis“ ar net brutalesnėmis to variacijomis ne visada turi sąmoningą siekį įžeisti ar pažeminti. Kartais tai yra nepiktybiškas juokavimas. Tačiau tai, jog neheteroseksualumą žymintys žodžiai vartojami kaip prasivardžiavimas savaime yra problematiška. Nekvestionuojama ir nestabdoma ji gali prisidėti prie nuostatos patvirtinimo, jog seksualinė orientacija yra reikšminga apibrėžiant asmens vertę.

Iškyla klausimas, kaip suaugusieji girdi jaunus žmones ir jų šnekas? Kodėl daugelyje naratyvų pašnekovai pasirinko šiek tiek cenzūruoti jaunuolių leksiką? Ar suaugusieji jos iš tikro negirdi? O gal tai nesuvoktas savo neveiksmumo, stabdant homofobines patyčias, dangstymas? Neturiu atsakymo į šiuos klausimus ir palieku juos atvirus skaitančiųjų interpretacijai bei ateities tyrimų analizei. Vis dėlto tai svarbus radinys apie suaugusiųjų ir jaunų žmonių tikrovės patyrimo (ar jos apibūdinimo) skyrimąsi. Galbūt tam, kad tokio pobūdžio replikavimas būtų stabdomas, pirmiausia reikia suaugusiems padėti suprasti ne stabdymo poreikį, o padėti išgirsti patį replikavimą?

6.2.1. Lytiškumo ugdymas kaip grėsmė vyriškumui

Kai kuriais atvejais ne tik vaikinai, bet ir tėvai nerimauja dėl savo sūnaus vyriškumo ir tai iš dalies tampa priežastimi palaikyti LGBTI+ dehumanizuojančią atskirties kultūrą. Aliona – 10 ir 12 metų sūnų mama pasakojo, kad vyresnis sūnus labai intensyviai domisi lytiškumo temomis. Jį domina santykių su merginomis plotmė, jis turi daug klausimų, ji stengiasi palaikyti su juo pokalbį ir suteikti žinių. Tačiau antrasis sūnus *manęs taip neklausinėja. Bet aš tada tiesiog pabandau pati pakalbėti. Apsikabinau, sakau, tai kaip tau sekasi. Jisai nepasakoja apie mergaites ir mes su vyru taip kartais pasišnekam, kodėl jisai nesidomi, nes vyresnis taip domisi. Jisai nuo 3 metų jau turėjo savo panelę, jau daržely ją lydėjo, pasitikinėjo, žiūrėk, mama, kokia jinai graži ir jam tas viskas labai natūraliai. O mažesnis – jam neįdomu ir kartais tas neįdomu net gąsdina. Nes tu galvoji, o tai gal jisai kaip tik LGBT.*

Ir vyras – o Dieve, kas čia. Ai, ir ypatingai, kai kokį nors, pavyzdžiui, pasimatuoja liemenuką mano, kas yra tipo irgi pagal visą internetą normalu pasižiūrėti, kaip čia atrodo. Vyrui yra šokas, jisai praryja, bet jisai labai jaudinasi. Tai aš, jeigu leisčiau jam kalbėti, tai, nežinau, ar būtų gerai. Tai sakau, čia viskas okey. Bet vyrai taip ir reaguoja. Normalūs tokie, tvirti, normalūs, ramūs vyrai – jiems labai nepatinka, kai jų vaikas ten kokias pėdkelnes užsideda ir vaikšto po namus. Ir mes, moterys, turim sušvelninti ir pasakyt – viskas čia gerai, čia eksperimentas ir tada nueiti ir su tuo vaiku pakalbėti ramiu tonu, kad – o tai ką čia tu darei, oi, kaip linksma, kaip smagu, o tai čia gi moteriškas rūbelis ir tra ta ta tra ta ta. Ir, taip, mes formuojam, sutinku, neleidžiam. Bet jeigu mes neformuotume, tai tada nieko neformuokim – nei sveiko maisto, nei sporto neformuokim, nei pagarbos kitiems žmonėms neformuokim.

Tam, kad būtų galima analizuoti šį naratyvą – svarbu pristatyti Alionos pasakojimo kontekstą. Ši pašnekovė kritikavo kitus bendraamžius tėvus, jog šie vėluoja kalbėtis lytiškumo temomis su savo vaikais. Tad pašnekovė palaikė lytiškumo ugdymo užsiėmimų idėją, vis dėlto teigė, kad viskas gerai iki tos vietos, kur yra normaliai nustatoma lytis – vyras ir moteris. Kai pradedama kalbėti apie vyras, vyras, moteris, moteris, šitoj vietoj aš jau stabdau. Ir, tiesą sakant, nežinau, ką atsakyt tiem vaikam, nes aš nenoriu, kad jie tų žmonių nekęstų, nemylėtų ir panašiai, bet lygiai taip pat nenoriu formuoti labai tokį – nu čia, žinai, visko būna. Nes vaikas šitam amžiuje – jeigu visko būna, tai visko būna. <...> Aš labai stengiuosi pasakyti, kad tai yra liga. Aš gal tokio požiūrio, aš tų žmonių nesmerkiu, koks gimei toks gimei, viskas ok. Bet mes neinam patys, ane, su plakatais ir visiems nepasakojam, kad esame getero seksualūs. Tai kodėl jie eina, juos taip jau skriaudžia? <...> Iš to padaryta labai daug šou ir kol jūs sau gyvenat taip, kaip gyvenat – man nieks netrukdo. Bet kai pradeda jau dabar labai matom mes tą propagavimą įvairiais kampais, pradedant eurovizijos konkursais baigiant, nežinau, knygom, reklamom ir netgi vaikam duodamos literatūros skaityt – gyvena vyras su vyru. Nu tai šitoj vietoj man jau nebepatinka, nes aš noriu, kad jisai pats pasirinktų. Aš net nesmerksiu ir net nespjaunu į tai, kad visko gali būt. Bet taisyklės yra visur, yra, va, upė teka būtent taip, važiuoti reikia būtent ta puse, pereiti perėją būtent per žalią šviesą ir mes kažkaip nekeliam klausimo apie tai. Yra kažkokios priimtinos taisyklės, ar ne? Per metų metus suformuotos ir, nu, bus laužymas – tai bus laužymas. O jeigu visiškai visiškai laisvė, tai tikriausiai net nežinai, kas yra rėmai. Kai aš ten pradėdau skaityti apie tas lytiškumo visas programas, tai ten yra labai liberalizuojama. Aš šito nenoriu, kad mano vaikams pasakotų, aš pati papasakojau, kai jie paklausė, kodėl vyras su vyru gyvena, kodėl ten kūrė šeimą? Nu, sakau, jiems taip gerai,

būna tokių žmonių, šiek tiek kitokių negu mes ir jiems yra gerai ir gyvena. Bet šiaip iš esmės lytiškumas aš manau, kad yra svarbus. Tas mokymas svarbus, tikrai kaip būti tikram tėčiui ir mamai, ką ten pasakoja. Nes kažkodėl labai užslaptinta. Leiskit tada visiems ateit, visai šeimai dalyvauti toj paskaitoj mokykloj, ar ne? Ko ne? O kodėl ne? Nes nežinai, ką ten pasakoja.

Noriu išskirti išskaitytą pašnekovės mintį apie tai, kad ji nenori perteikti neapykantą kurstančių žinučių apie LGBTI+ savo vaikams, tačiau tuo pačiu yra pasimetusi, kaip vertėtų plėtoti komunikaciją apie LGBTI+ tapatybes, kad nebūtų padaryta įtakos vaiko seksualinei orientacijai. Tiesmukas Alionos įvardijimas homofobe neatskleistų šios tyrimo dalyvės įvairiapusės laikysenos. Regis Aliona nenori palaikyti homofobiškos kultūros, tačiau tuo pačiu ji nežino, kaip šią nuostatą – kylančią iš žmogaus teisių naratyvo – integruoti į savo pasaulėvoką, kurioje itin reikšmingi tradiciniai lyčių vaidmenys. Stereotipinių lyčių vaidmenų pasaulėvoka Alionai artima ir stipriai susisaisčiusi su jos tapatybe – tuo, kaip ji save suvokia: *man, pavyzdžiui, nereikia to feminizmo. Aš noriu būt normaliai, kaip esu. Ir taip tvirta, mes visos puikiai žinom, kad mes esam už juos aukščiau ir energetiškai, ir tikrai jie mūsų klausys vien dėl to, kad jie gimė iš mūsų. Tai jie jau yra, kaip aš sakau, pavaldiniai, bet nereik to parodyti. Būk silpna tokia visa glėžna, o tai vyrai tegu daro savo darbą. Jie tam, kad arti yra.*

Ateities neapibrėžtumo baimė – Alionos naratyve ryškiai suskambanti dalis. Nors jai patinka nuo patriarchalinių santykių atpalaiduota šeimyninių santykių sąranga: ir su vaikais, ir tarp partnerių, ji džiaugiasi tuo, kas jau pasiekta – intymesniais santykių modeliais, galimybe patirti intymų dialogą su vaikais, būti artimais tarp partnerių – tačiau besiplėtojanti pokyčių perspektyva pašnekovę baugina ir siejasi su chaosu ir anarchija – *tai tada nieko neformuokim.*

Siekiant suvokti Alionos laikyseną – svarbu įsiklausyti į jos pasakojime vyraujančią įvairių naratyvų kakofoniją. Tą darant atsiskleidžia, kaip vieni kitiems prieštaraujantys įsitikinimai bei nuostatos yra susiję su rūpesčiu ir baime dėl savo vaiko seksualinės orientacijos. Viena vertus pašnekovė tvirtina, kad homoseksualių asmenų nesmerkia, nes *jie tokie gimė*, kita vertus pašnekovė nerimauja, kad seksualinę orientaciją galima pasirinkti ir kad išoriniai veiksniai gali paskatinti tokį pasirinkimą.

Remiantis tyrimais, nei heteroseksualūs, nei homoseksualūs žmonės, svarstydami apie savo seksualinę orientaciją nepatiria pojūčio, jog tai jų pasirinkimas. Mokslo bendruomenėje sutariama, jog seksualinę orientaciją sąlygoja labai kompleksiška hormonų, genų, raidos, socialinių ir t. t. veiksnių sąveika (American Psychological Association, 2008).

Alionos naratyve ryškiai justi prielankumas binarinės lyties sampratai. Galimai tai vienas jos naratyvinių resursų, apmąstant diskutuojamą problematiką. Vis dėlto prielaida, kad žmogaus lytiškumas yra binarinis ir gali būti aiškiai kategorizuojamas – sukelia problemų suprasti lyties, lytinės tapatybės, seksualinės orientacijos sąveikos ypatybes ir jų įvairovę. Gausėjantys moksliniai duomenys nurodo, kad biologiniai rodikliai, nors vis dar sunkiai tyrinėjami dėl daugybės tyrimus sąlygojančių ribotumų, įskaitant išankstines tyrėjų nuostatas, turi reikšmingos įtakos tam, kokia yra asmens lytinė tapatybė ir seksualinė orientacija (Roselli, 2018).

Nors šiomis dienomis vis labiau įsitvirtina naratyvas, jog seksualinė orientacija ir jos variacijos populiacijoje rodo žmogaus seksualumo įvairovę ir seksualinės orientacijos pasirinkti nėra galima – vis dėlto šis žinojimas ne visus asmenis nuramina. Greičiausiai baimė dėl galimo sūnaus homoseksualumo reikalauja atidesnio dėmesio nei vien tik užtikrinimas, kad tai nėra pasirinkimo klausimas. Aliona nerimauja, kad auklėjimo pasirinkimai ir būdas gali nulemti vaiko buvimą homoseksuali. Ji apmąsto perspektyvą, kad tolimoje ateityje vaikas galėtų atsiskleisti esąs homoseksualus ir ji tai priimtų, tačiau jai sudėtinga priimti galimą vaiko homoseksualumo perspektyvą esamuojų laikų.

Pasnekovė nedaro aiškos skirties ir painiojasi tarp seksualinės orientacijos, lyties raiškos ir lytinės tapatybės kategorijų. Lytinė tapatybė yra savo lyties identiteto suvokties sritis, seksualinė orientacija siejasi su erotiniu ir (ar) romantiniu potraukiu kitam asmeniui, o lyties raiška su išvaizda, manieromis, hobiais ir pan. Nors jos ir sąveikauja, jos nėra tapačios. Žmogaus seksualumas – daugiasluoksnė tema, kurią norint pažinti, reikia įsigilinti. Sąmoningesnis ir refleksyvesnis įsigilinimas į žmogaus seksualumą aiškinančius duomenis galimai suteiktų Alionai tvirtesnius, darnesnius ir nuosekliau organizuotus naratyvinius resursus, bandant suvokti šią sritį. Pasakodama apie atvejus, kuomet sūnus pasimatuoja mamos drabužius – Aliona dalijasi, jog supranta, kad toks vaiko elgesys įprastas ir nereikia jokių raidos sutrikimų ar kitų problematiką signalizuojančių aspektų. Vis dėlto tuo pačiu, ypač pastebėdama vyro nerimą, ji siekia užglaistyti situaciją ir švelniai priminti sūnui, jog moteriškų drabužių matuotis nederėtų.

Alionos ir jos vyro atveju sūnaus priartėjimas prie moteriškosios plotmės siejamas su vyriškumo netekimu ir automatiškai imamas sieti ir su homoseksualumu. Šiame Alionos naratyve atsiskleidė epizodas, kuomet pasnekovė – turėdama užtektinai erdvės laisvai dėstyti savo pasakojimą, tačiau būdama santykyje su manimi – žmogumi, kuris jos pasakojimo klausosi, jį fiksuoja ir vertina – ji greičiausiai buvo atidesnė istorijoms, kurias pati pasakoja. Kitaip tariant – kruopščiau nei įprastai jas reflektavo.

Pasakodama apie tai, kaip švelniai sūnui perteikia žinutę, jog jam matuotis moteriškų darbužių nereikėtų – ji pripažįsta, jog lyčių vaidmenys nėra tik biologiškai nulemti, tačiau ir socialiai konstruojami. Pašnekovė čia priartėja prie socialinių lyties aspektų problematikos plotmės, tačiau kaip mat nuo jos pasitraukia pereidama į siekiančią išvengti transformacijų poziciją – *tada nieko neformuokim*.

Aš pati laikausi nuostatos, kad svarbu vaikams padėti mokytis reflektuoti, dekonstruoti ir demokratiškiau rekonstruoti lyčių vaidmenis – šį procesą suvokiu kaip įgalinantį vaikus turėti sąmoningesnį, autentiškesnį ir socialiai teisingesnį santykį su lyties kategorija. Vis dėlto – kaip rodo Alionos naratyvai, daliai asmenų šis siekinys atveria neraminančią destruktijos perspektyvą, kuri komplikuoja galimybę pamatyti refleksyvumo, sąmoningumo ir rekonstravimo lygmenis. Šis momentas galėtų būti pasitelktas dialogui, kur būtų galima plėtoti temą apie tai, kodėl lyčių vaidmenų permąstymas vyksta ir ką jis siekia spręsti. Šiuo atveju, kliaujantis „wicked problem“ prieiga, diskusija neturėtų būti suvokiama kaip siekinys pakeisti Alionos ar kito pašnekovo nuostatas. Reikšminga diskusijos funkcija yra ir skirtingų asmenų perspektyvų supratimas. Išliekant skirtingų nuostatų, tačiau aiškiau suvokiant kitaminčių pasaulėvoką ir intencijas gali padėti atsidurti tarpinėje zonoje tarp „dviejų pusių“, kur tampa lengviau pasiekti didesnę darną bendruomenėje ar net plačiau – visuomenėje. Skirtingų perspektyvų – skirtingų naratyvinių resursų – susitikimas arba susikirtimas išskaptuoja erdvės naujų, galbūt dar negirdėtų, naratyvų apie lytiškumo ugdymą susiformavimui ir paplitimui.

Alionai atrodo, kad informacija apie lytiškumo ugdymo užsiėmimus yra *užslaptinta*. Tai stiprus signalas apie kur kas atviresnės ir intensyvesnės komunikacijos poreikį bei nesaugumo jausmą, kurį patiria kai kurie tėvai. Tad Alionos naratyve ryšku, kad į šį nesaugumo jausmą ir aiškumo poreikį svarbu atsižvelgti bei suteikti jam deramo dėmesio. Pati pašnekovė pasufleruoja, kas padėtų kylančią sumaištį dėl LGBTI+ temų aprėpties mažinti – mokymai tėvams apie lytiškumo ugdymą.

6.2.2. Sveiko seksualumo žemėlapis: neįvertintas lytiškumo ugdymas

Teorinėje dalyje skyriaus dėmesio lytiškumo ugdymui aptarti kaip seksualinio smurto prevencijos įrankiui. Tačiau atlikus interviu ir pradėjus analizę supratau, kad ši mano pabrėžta lytiškumo ugdymo plotmė bemaž nenukambėjo mano surinktuose suaugusiųjų naratyvuose. Tuomet svarsčiau, ar nederėtų konfigūruoti teorinės plėtotės apie šią temą – suskliausti jos, tačiau besikliaudama dialoginės naratyvinės analizės modeliu priėmiau sprendimą

šià takoskyrà pamatyti kaip prasilenkimà tarp lytiškumo ugdytojų, šios srities eksperčių*ų ir tų, kuriems žinutės apie šio ugdymo tikslus taikomos, pvz., tėvams, globėjams, mokyklų darbuotojams, sprendimų priėmėjams ir kt. Pateikti neišplėtoti ir negausūs tyrimo dalyvių naratyvai apie šią temà galimai rodo atotrūkį tarp šios srities specialistų tikslų ir visuomenės supratimo apie tai, kà lytiškumo ugdymas gali spręsti.

Rimantė, pasakodama apie sūnų pasidalijà, kad *jam šeima svarbi kaip niekad. Labai fainas vaikas, ta prasme, kad jis labai nori asistuoti mergaitei kažkokiai, nori poroje būti, kai kažkokie reiginiai, šventės, grupės ar kažkaip ten sustato po 2, jisai mėgsta būti aukštesnis, kad mergaitė būtų ten prie jo, jam tinkama. Jisai nori jas ten visaip, renkasi, kuri čia bus jo žmona? Nuo darželio laikų. Kuri čia labiau tiktų. Nu, aišku, iš to vaikiško tokio. Aš sakau jam, kai jisai gražiai taip kažkaip daro, elgiasi, nu, aš jį pagiriu tiesiog taip paprastai mamiškai. Įdomu, kai jis paauglys bus, ar neapsivers ten kirkinti tų mergaičių, tai pažiūrėsime, kai visi aplinkui bernai pasius. Dabar kol kas jisai toks labai dėmesingas, gal taip sakyčiau iš šeimos. Gal iš šeimos tokio pavyzdžio? Mano vyras moka taip gražiai. Jo tėtis moka gražiai su močiute.*

Pašnekovei ieškant tinkamo būdo apibūdinti sūnų, paklausiau, ar toks sūnaus elgesys pašnekovei siejasi su *džentelmeniškumu*, Rimantė entuziastingai atsakė, kad taip. Jai tokia vyriškumo samprata ir elgesio modelis reikšmingas ir artimas. Nors pašnekovė tikisi, kad šeimoje matomas vyriškumo pavyzdys sūnui padeda ir padės ateityje būti *džentelmenišku*, tuo pačiu ji pasidalijà neužtikrintumo jausmu dėl paauglystės, kuomet *aplinkui bernai pasius*. Čia reikalinga išryškinti, jog Rimantė buvo vienintelė pašnekovė, kuri nesuprato, kam apskritai reikalingas lytiškumo ugdymas kaip disciplina ar net reiškinys. Pašnekovė suteikia daug reikšmės šeimos įtakai, šeimos pavyzdys regisi kaip svarbus socializacijos veiksnys. O socializacijos procesai, patiriami už šeimos rato – pašnekovės neakcentuojami. Galbūt jų dinamika ir reikšmė asmens perimamiems elgesio modeliams įžvelgiami miglotai.

Rimantė *berniukų pasiutimą* paauglystėje, kuomet šie ima *kirkinti mergaites* yra linkusi priimti kaip vargiai išvengiamą scenarijų, tokia įvykių seka natūralizuojama. Nors šioje naratyvo vietoje girdėti pasakojimas apie seksualinio priekabiavimo kontekstą, kuomet berniukai galimai nepaiso mergaičių kūno autonomijos ir peržengia jų ribas, pašnekovė vartoja žaismingus žodžius šiam reiškiniui nusakyti. Galbūt Rimantė supranta, kad *pasiutimas* ir *kirkinimas* yra problemiška plotmė, tačiau tuo pačiu neskiria tam pernelyg didelės reikšmės priimdama šiuos aspektus kaip savaime suprantamus, tam tikrą brendimo *status quo*. Plėtodama analizę Rimantės fokusą šeimai išplėsiu į platesnį seksualinės socializacijos įtakos ratą.

Kai kuriais atvejais probleminei seksualinio priekabiavimo (plačiau – smurto) plotmei neskiriama deramo dėmesio, nes galvojama, jog toks elgesio modelis dalinai yra nulemiamas prigimties. Dėl to gajus įtikėjimas, kad jam pasipriešinti bemaž neįmanoma. Tai sąlygoja, kad edukacinės intervencijos, kaip naratyvinis resursas, siekiant suprasti šią sritį, nepasitelkiamos.

Gilinantį į seksualinės jaunų žmonių socializacijos temą, seksualinio priekabiavimo elgsenos modelis gali pasidaryti aiškiau perprantamas, o „neišvengiamumas“ kvestionuotinas ir įveikinėjamas. Vaikinių seksualinėje socializacijoje itin intensyviai eksploatuojama sekso tema, kuri užgožia kritinės diskusijos apie šią sritį reikmę. Dėl vyraujančių vyriškumo normų ir spaudimo jas išpildyti, vaikams, ir vėliau vyrams nelengva būti nuoširdiems su draugais, kuomet kalbamas apie santykius su moterimis. Tarp bendraamžių itin dažnai apie seksą juokaujama „moterų sąskaita“, yra būdinga giriantis ir perdedant pagražinti savo turimas patirtis. Savieigai paliktoje socializacijoje vaikinai neretai perima žinutę, kad jų vyriškumas glaudžiai susijęs su lytiniu pajėgumu, o jų vaidmuo santykiuose – suvilioti ir įtikinti moterį norėti lytinių santykių. Vyriškumo performansas yra ir heteroseksualumo performansas⁶⁶. Vyrų seksualinius „gebėjimus“ itin natūralizuojant ir neskiriant dėmesio lytiškųjų patirčių refleksijai, vaikinai (bet ir merginos) gali neturėti erdvės, kaip ir kur aptarti nerimo, klausimų ir dvejonių dėl savo lytiškumo taip pat gali nežinoti, kad patirti nerimą, susidurti su klausimais ir dvejonėmis yra labai dažna ir normalu (McCarthy & McCarthy, 2021). Vaikinai šiuos itin intymius ir reikšmingus jų tapatybės formavimuisi potyrius, bijant skyrimosi nuo bendraamžių, neretai išgyvena vienvienatvėje ir izoliacijoje.

Diskusijos su vaiku apie sveiko seksualumo principus ir įgūdžius trūkumo situaciją išplečia ir Alionos naratyvas apie sumišimą dėl sutikimo seksui (angl. *consent*) koncepcijos: *aš šitoj vietoj užtikrintumo neturiu, kiek aš turėčiau pasakyti, kai paklausia, „o tai kelių metų pradeda“ – šitas klausimas, mane išmuša. Nežinau. Bet aš dar nepasidomėjau. nuo 18 metų, 16 metų, dabartinių sutikimų ir panašiai. Aišku, žiniasklaida aš galbūt nepasitikiu tiek, reikia iš tikrųjų pasidomėt, kad ten 18 metų berniukas ir 16 mergaitė. Jeigu kažkas įvyksta ir ten teismai visokiausi prasideda, nes baudžiamoji atsakomybė gali būti ir visa kita. Tai kaip šitą dalyką aiškinti aš nežinau, nes o kaip atspėti, kiek jai metų? Šitoj vietoj aš neužtikrinta, ką sakyt, ką pasakot, norėčiau iš tikrųjų,*

⁶⁶ Siejant seksualinio smurto temą su anksčiau naratyvuose gvildenta paplitusios homofobinės („tu ne-gėjus“) retorikos plotme, svarbu atkreipti dėmesį, kad homofobiškas prasivardžiavimas padidina riziką, jog replikuotojai įvykdys seksualinio priekabiavimo ar smurto nusižengimus ar nusikaltimus (Espelage et al., 2018)

kad painstruktuočiau, kažkas pasakytų, tarkim situacija „A“ – pastojo nepilnametė. Tu eini į parką pasivaikščioti, susidraugauji, kokia tikimybė, kad jinai tau savo amžių pasakys, ar ne, ir kas išvis klausia, kiek tau metų. Ne nuo to prasideda dalykai, ar ne? Tai šitoj vietoj nežinau, ką sakyti.

Aliona demonstruoja norą suteikti sūnams tikslius atsakymus į kompleksiškus klausimus. Kada tinkamas metas pradėti seksualinį gyvenimą? Aliona ieško tikslaus atsakymo, tačiau paradigmų kaitoje – nuo menkai reflektuojamos ir pagal scenarijus atkartotos seksualinės elgsenos prie sutikimo seksui kultūros – šis konkretaus amžiaus tarpsnio įvardijimas Alionai ima rodytis kaip adatos paieškos šieno kupetoje. Aliona suinteresuota padėti sūnams perimti tinkamus elgesio modelius, kurie užtikrintų, jog jie netaps seksualinio priekabiavimo ar seksualinio smurto kaltininkais, vis dėlto ji reziūuoja, kad paprasčiausiai *nežino, ką sakyti*. Šis pasimetimas kyla ne tik dėl to, kad trūksta žodžių turimoms mintims ir žinioms įvardyti, tačiau dar ir dėl to, kad Aliona pati ne iki galo supranta, koks yra šiuolaikinis etiškos seksualinės elgsenos kanonas. Atkarpa, skirianti etiškos elgsenos ir teisminės bylos atvejus atrodo trumpa, blanki ir trapi.

Virš 90 proc. 25 metų vaikinių ir merginų teigia turėję neigiamos seksualinės patirties (McCarthy & McCarthy, 2021). Šis rodmuo nemažas, vis dėlto viešajame lytiškumo ugdymo diskurse jis nėra plačiai aptariamas. Plačiai paplitusi nuostata, jog jauniems žmonėms tiesiog visai nederėtų turėti seksualinių patirčių tam, kad išvengtų rizikos. Neigiamas patirtis turintys jaunuoliai ištumiami į zoną, apie kurios gerovę diskutuojama mažai. Kad seksualumas galėtų turėti pozityvią rolę asmens gyvenime ir kad taptų pozityviu komponentu asmens tapatybėje – žmogus turi suprasti, kad lytiškumas nėra paprastas ir savaime suprantamas bei mokytis, kaip būti atsakingam už savo seksualumą (McCarthy & McCarthy, 2021). Sveiko seksualumo susiformavimui svarbus autentiškas santykis su juo, o ne daugiausiai išpildantis lytiškuosius scenarijus, tenkančius moterims ir vyrams.

Mokslininkai McCarthy ir McCarthy (2021) nurodo, kad siekiant įveikti vyrų kultūriškai perimamo žalingo seksualumo sąlygojamus padarinius⁶⁷: seksualinį priekabiavimą, išnaudojimą, seksualinį moterų gėdinimą, perteklinį pornografijos vartojimą, sekso vartojimą kaip būdą pakilti bendraamžių

⁶⁷ Nors cituojamų mokslinink(i)ų duetas akcentuoja su vyrija siejamą problematiką, noriu akcentuoti, kad seksualinio smurto problematika nėra sąlygojama vien lyčių stereotipų ir seksualinės socializacijos. Tai ir emocinio raštingumo, kritinės mąstysenos, savivertės ir gebėjimo būti saugaus prieraišumo santykiuose dimensijos. Kartu seksualinis priekabiavimas nėra tik vyrų generuojama bėda. Tai šiame darbe traktuojau kaip kultūrinių normų išraišką, o ne konkrečiai vyrų sąlygojamą socialinę problemą.

akyse, svarbu ne tik šias požiūrio, vertybių ir elgesio ydas eliminuoti, tačiau vietoj jų mokytis ir naujo – lygiavertiško, sąžiningo – santykio įgūdžių. Tą svarbu daryti ne vyrus gėdijant ir menkinant dėl perimtų žalingo seksualumo įpročių, o empatiškai padedant identifikuoti ir reflektuoti žalingo elgesio bruožus.

Mokantis naujo asmeninio santykio su seksualumu, pagrindinėmis vertybėmis galėtų tapti sutikimas seksui ir malonumas, kurie, ypač paauglystėje bendraamžių ratuose, vaikinams vargiai yra seksualumo patirtį formuojantys pamatai. Mokslininkai atkreipia dėmesį, kad malonaus santykio siekis atpalaiduoja nuo kultūrinio imperatyvo „įrodyti save“ per sekso akto *performinimą*, nes sujungia emocinio bei seksualinio intymumo plotmes ir į pirmą planą iškelia prisilietimą. O sutikimas seksui formuoja tokią seksualumo sampratą, kurioje yra aiškiai įsisąmonintas laisvanoriškumo principas, eliminuojantis prievartos ir spaudimo elgesio apraiškas (McCarthy & McCarthy, 2021).

Šios teorinės perspektyvos vargiai gali būti taikomos kaip panacėja problematikai spręsti. Tačiau cituotų mokslininkų išrutuliotos išvalgos gali būti pasitelktos vaizduotei apie tai, kokia prieiga galima, stimuliuoti ir stiprinti.

Paklausta apie situacijas, kuomet nepasikalbėta, Milda pasidalijo šiuo naratyvu: *ateity tai norėčiau su bernais pasikalbėti apie tai, kaip gerbiamos žmogaus ribos. Kad jų susijaudinimas yra jų reikalas ir kad kitas žmogus yra kitas žmogus, nu kažkokį tokį apie ribas, bet čia kada nors. Kai aš matysiu, kad domisi. Kai aš jau matysiu, kad eina į pasimatymus, gal... Ar mergaitės atsiranda domėjimosi lauke, ar berniukai atsiranda domėjimosi lauke. Dabar tai yra žaidimai, krūva žaidimų. Bet būna, jo, kad su mergaitėm įvyksta kontaktas... Dabar kalbėdama suprantu, kad ir su berniukais tas pats. Kalbėtis reikia ir apie mergaites, ir apie berniukus. Kad bet koku atveju tu eini, žmogus turi ketinimų, bet susitarti. Čia man pačiai yra nauja. Sužinai šviežiai ir nežinai, kaip taikyt. Vyras sako, bus viskas daug paprasčiau, mes nemokėjom, bet kažkaip elgėmės. Tai gal nieko tokio, kad ir tie mūsų vaikai nemokės ir kažkaip elgsis. Šitoj vietoj jisai tartum duoda gyvenimui tvarkytis su tuo, nes jisai pats taip tvarkėsi. O man taip nesisinori. Man norisi... Man norisi kitaip. Man norisi nebūt pamokslaujančia, nes tokia aš virstu karts nuo karto ir mano Maja sako, „o dieve, mam, again? Nu ir tu vėl dėstai savo teorijas? Žinai, mama, gyvenime viskas nėra taip paprasta. [abi juokiamės] Nėr taip paprasta pasakyti arba paklausti“ Arba man Nojus irgi sako. Pavyzdžiui, ten „gana“ taisyklė – jeigu prie manęs prieina kažką man daro – aš sakau gana, tada sakau dar kartą stop, jau griežčiau, tada einu pasakau suaugusiam. Man irgi sako, „žinai, mama, tokios taisyklės – čia mokyklos*

išgalvojimas. Mokyklų gal ir veikia. Bet gyvenime nieks nežino tos STOP taisyklės. Neveikia visiškai. Nieks nesako [imituoja šventuolio veidą] stop, gana, stop, pasakysiu suaugusiam. [normaliu balsu->] Niekas taip nesako, jeigu tave įžeidinėja, tu arba atgal duodi žodžiais arba veiksmais, arba pasitraukti iš viso iš ten. Taip žmonės elgiasi.“ Ir aš, žinok, neturiu, ką jam atsakyti, nes iš tikrųjų tai yra tiesa, ir mane suglumina ir aš sakau, nu jo, čia reik pagalvoti apie tai. Jie mato, kad aš kartais nugrimzstu į tokius teorinius svarstymus, kur jie mane pasitinka su tokiu: „ane? Nu, taip, neveikia.“ Nu, gerai, taip neveikia, nu tai kas veikia tada?

Milda domisi lytiškumo temomis ir svarsto ir apie tai, kaip modifikuoti vaikų auklėjimą, kaip prisijaukinti naujas idėjas apie lytiškąją sferą. Milda atkreipia dėmesį, kad juos sudėtinga inkorporuoti į kasdienybę. Trūksta žodyno, seksualinė komunikacija, gebėjimas brėžti ribas, etiška elgsena yra nauja. Ji siekia plėtoti dialogą apie šias temas su vyru – tačiau jis neprisijungia, nes jaučiasi patogiai palikdamas šią plotmę saviškai. Vėliau savo pasakojime Milda mini, kad jai trūksta diskusijų su bendraamžiais, artimųjų rate apie lytiškumo temas ir jų pasireiškimą auklėjant. Tad toks temos izoliavimas iš diskusijų su kitais suaugusiaisias plotmės jai trukdo inkorporuoti naujus pasakojimo resursus į praktiką. Kartu Mildos naratyvas rodo, kad naujųjų resursų integravimas – tekantis procesas.

Pašnekovė, kalbėdama apie seksualinio priekabiavimo temą šokinėja nuo perspektyvos, kad būtina kalbėti su berniukais apie pagarbą mergaitėms prie perspektyvos, kad šie turi mokytis gerbti bei paisyti ribų ir su mergaitėmis, ir su berniukais. Mintis, jog ir berniukai gali patirti seksualinį smurtą arba kad mergaitės gali būti smurtautojos lieka už aptariamą perspektyvą kontūrų. Lytį suvokiant binariškai, šiuo atveju mergaičių lytis suvokiama kaip pažeidžiama, o berniukų kaip galimų pažeidėjų. Tai įvairios ir kompleksiškos santykių dinamikos neatspindinti pasaulėvoka, o operuojant šio darbo metodologiniais konceptais – tai trūkstami naratyviniai resursai, siekiant suprasti ir aiškinti pasaulį.

Šis aspektas dera su mokslinėje literatūroje aptariama tendencija, jog berniukams tenkantis lytiškumo ugdymas siauresnis negu tenkantis mergaitėms, nes tėvai įprastai nerimauja dėl neplanuoto nėštumo ar dėl galimo seksualinio smurto patirčių. Tad tėvai siekia mergaites apsaugoti. Berniukų atžvilgiu jie nesuvokiami kaip galimai pažeidžiami ir ugdymas jiems fokusuojasi nebent į pagarbaus elgesio su mergaitėmis poreikį (Noorman et al., 2022).

Grįžtant prie Mildos naratyve apibūdinto bandymo ugdyti vaikų kito ribų gerbimą ir elgesį situacijoje, kuomet tavo ribos negerbiamos, pašnekovė taikė įprastai lytiškumo ugdytojų pasitelkiamą trijų žingsnių taisyklę: (1) Tvirtai

pasakyk NE, STOP; (2) Jeigu asmuo nenustoja – pasitraukt iš situacijos; (3) Pasakyk patikimam suaugusiajam. Milda savo naratyve referuoja į ši paplitusį mokymą lytiškumo ugdymo ir seksualinio smurto prevencijos kontekste, tačiau dalijasi, kad ši taisyklė nėra pakankama įvairiose jaunų žmonių gyvenimo patirtyse.

Tad Milda ne tik jaučia, kad nėra lengva inkorporuoti naujuosius pasakojimų apie lytiškumo ugdymo įgyvendinimą resursus namuose, tačiau susiduria ir su tuo, kad lytiškumo ugdymo teikiami įrankiai yra riboti. Šis pašnekovės naratyvas atskleidžia situaciją, jog itin vietiškas lytiškumo ugdymas yra trintyje su paplitusiomis kultūrinėmis praktikomis. Vaikai supranta mamos diktuojamą taisyklę, tačiau bandydami ją vadovautis susiduria su situacija, kur bendraamžiai jų taikomos taisyklės nesupranta. Tad taisyklė – vienas pusė.

Nors Milda dėmesingai ir atidžiai siekia integruoti kintančios lytiškumo ugdymo paradigmos mokymą savo šeimoje – jos pastangos iš dalies išblunka supančioje kultūroje, sudėtinga kalbėtis su vaikais, kuomet dominuojantis kultūrinis balsas nedera su tavuoju. Tačiau pašnekovė, pastebėjusi šią trintį, nepasiduoda ir neatsisako savo projekto. Įgautieji naratyviniai resursai tampa akstinu dialogui plėtoti ir į etiškesnių ir veiksmingiau komunikuojamų santykių modelių paieškas Milda įtraukia ir savo skeptiškus vaikus: *tai kas veikia tada?*

6.3. Hetero- naratyvų slinkty

Esant pokalbio apie lytiškumą binarinei sąrangai, sudėtingoje situacijoje atsiduria ambivalentiška lytinės tapatybės pozicija. Kuomet nebinarinės lytinės tapatybės asmenys susikerta su mokymo tradicija – šie mokiniai, net ir būdami fiziškai klasėje, simboliškai atsiduria už švietimo ribų. Elena – 12 ir 15 metų vaikų mama dalijosi, kad ankstyvojo brendimo laikotarpiu ji savo vyresnį vaiką – tuo metu dukrą – užregistravo į „Mano vaisingumas yra svarbus“ mokymus. Anot mamos, mokymais abi liko patenkintos, ji plėtojo, kad *visai man atrodė, kad tikrai priėjimas – toksai labai gražus. Paskui pasirinkau kažkokių video filmų. Kur kalba apie lyčių skirtumus. Vieną dieną sakau, gal nori su manimi pasižiūrėti, tai pasižiūrėjome tų filmų, apie mėnesines pakalbėjome. Man atrodė labai svarbu tą moterystę kažkokią pažinti, savo identitetą, nes aš gal pati toj vietoj silpna visada jaučiausi. Ir... tuo džiaugtis ir kad tos menstruacijos kai prasidės, kad tai nebūtų kažkoks tai gąsdinantis ir ne tik skausmas dėl skausmo, bet kad tai yra labai natūralu ir gerai, ir gražu.*

Elena neminėjo, kad jai būtų buvę keblu kalbėtis menstruacijų temomis, ji tą darė proaktyviai. Tuometinė Elenos pasaulėvoka⁶⁸ rėmėsi tradicinių lyčių vaidmenų perdavimu, kur reprodukcinė galimybė siejosi su moteriškumo ašimi. Vis dėlto vaikui atsiskleidus esant translyčiu, kuomet jam buvo 13 metų, Elenai teko iš esmės permąstyti iki šiol turėtą sampratą apie lytis. Pašnekovė atsargiai reflektavo, kad, *dabar, kai teko įkristi į tą tokį vandenį, susijusį su lyties tapatybės visokiais klausimais ir ir ir seksualinės orientacijos, tai... Gal buvau priversta kažkaip irgi peržiūrėti daug dalykų. Nes šiaip tikriausiai mano vis tiek tas lyties vaidmenų ir ir toks kažkoks, labai, nu, toks, sakyčiau, stereotipinis tikriausiai buvo toks suvokimas. Tai va. Dabar jau kažkaip taip gal ir ne visai taip atrodo kaip kažkada. Tai manau, kad aš savo vaikam daug tų stereotipų iš tiesų ir perdaviau... Aišku, dėl to, kad aš pati taip jaučiau, taip galvojau ir taip man atrodė, kad tai teisinga. Kai jau jiems tą perteikiau, dabar jau šaukštai po pietų, nes kai tas vaikas auga, jis nuo pat mažens ten viską mato, geria ir kaip mes su vyru bendraujam, kaip šnekam ir kokie mūsų tie vaidmenys ir viską. Tai čia jau dabar tikriausiai pasakok nepasakojęs.*

Nors Elena priima savo sūnų ir jį palaiko – sūnus patiria daug psichologinių sunkumų. Elenos šeimai tai sudėtingas jau du metus trunkantis laikotarpis. Elena iki savo sūnaus atsiskleidimo nepažinojo translyčių asmenų ir apie šią sritį bemaž neišmanė, ja nesidomėjo. Vaiko translytiškumo patirtis *privertė* Elena stengtis suprasti lyties, lytinės tapatybės ir seksualinės orientacijos temas. Nuo tada ji ėmė domėtis LGBTI+ aktyvizmu. Žodis „privertė“ sufleruoja, kad LGBTI+ temos cirkuliavo Elenos akiratyje, tačiau joms ji neskyrė dėmesio ir nesiekė į jas gilintis. Pabandyti susipažinti su LGBTI+ tematiką praplečiančiais naratyvais būtinybės nebuvo. To daryti ji nebuvo *priversta*.

Pasidalintame naratyve ryšku, jog Elenai sunku dėlioti žodžius, nusakant savo pasaulėvokos virsmą. Kai vaikas dar prieš atsiskleisdamas esantis translyčiu užsiminė mamai apie tai, kad yra biseksualus – mama,

⁶⁸ Pokalbio metu Elena proaktyviai save apibūdino kaip asmenį, kuriam svarbi nėštumo nutraukimo prevencijos tema. Ji neįvardijo savęs kaip nusiteikusios prieš abortus, tačiau vaisiaus išsaugojimo perspektyva pašnekovei yra reikšminga: *mano nuomone, jeigu tik yra galimybė, kad vaikas gimtų, reikia pasistengti, padėti tai moteriai pamatyti galimybę gyvenimo su vaiku, bet jina, jeigu nusprendžia kitaip, tada būna kitaip.* Šią informaciją apie pašnekovę įtraukiau į analitinį pasakojimą, nes pašnekovė net du kartus, pokalbio pradžioje ir pabaigoje, išskirtinai įterpė šios temos aptarimą į pokalbio eigą. Tai svarbus pašnekovei jos tapatybės elementas.

vadovaudamasi tuometiniais naratyvų resursais, atsakė, kad statistiškai tai nėra normalu, nes tai nukrypimas nuo normos, nes *tas, kas yra daugiausia dažniausia, tai yra normalu. Aš tada jam nesakiau, kad čia yra labai blogai, bet aš kalbėjau, va, tokiais žodžiais. Tikiu, kad mano vaikas girdėjo, kad aš sakau, kad tai yra nenormalu. Dabar, kai esu jau toje temoje, tai aš manau, kad ir čia normalu, ir čia normalu, ir tas spektras visas yra, nu, net gal šito žodžio nereikėtų sakyti. Tiesiog ir taip gali būti, ir taip, ir taip, ir trečiaip, ir ketvirtaip.*

Pašnekovė neįvardija, kad ji būtų norėjusi kitaip kalbėtis lytiškumo temomis su vaiku. Elenos pasakojime veikiau atsiskleidžia dilema, kaip integruoti du vienas kitam prieštaraujančius naratyvus. Vienas moko moteriškumo – kaip būti tam tikra lytimi, kaip ją atlikti, o kitas moko, kad savo lytį reikia apmąstyti ir pažinti, nesiekiant jos įtalpinti į stereotipinio pasaulėvaizdžio tinklą. Tarp šių dviejų skirtingų naratyvų atsiranda trintis. Elena supranta, kad anksčiau sūnui pasakotuose pasakojimuose apie lytis ir jų vaidmenis, sūnaus asmeninei lyties patirčiai bemaž nesama vietos. Kartu Elena supranta, kad ji nebūtų galėjusi papasakoti nieko kito, nes tuo metu jai prieinami naratyvai apie lytiškumą nebuvo siūlantys lyties pamatyti kompleksiskai.

Šią situaciją galima bandyti suvokti pamatant ją kaip naratyvų kaitą. Iki sūnaus atsiskleidimo, Elenai buvo prieinamos istorijos, pasakojančios apie lytį heteronormatyviuoju būdu. Šiomis istorijomis ji grindė savo pasaulio sampratą bei vaikų auklėjimą. Sūnui atsiskleidus esant translyčiu – Elenai pririekė naujų istorijų tam, kad gebėtų suvokti sūnaus padėtį, patirtį ir poreikius. Elenos turimų istorijų resursai išaugo. Regis turėti istorijų resursai ir naujai įgyti istorijų resursai neigia vienas kitą, tačiau Elenai tenka būti dialoge su jais abiem.

Net ir turint pasiryžimą girdėti skirtingas istorijas, kartais tenka rinktis „tarp dviejų istorijų ar tarp dviejų vienos istorijos versijų“ (Frank, 2010, „Bring In More Stories“). Tai mūsų atsakomybė ir pasirinkimas, kokias istorijas norime perpasakoti ir kurių istorijų dalyviais norime būti. O kad būtų iš ko rinktis – būtina įsiklausyti į daugiau nei vieną perspektyvą. Galiausiai, pasirinkimas girdėti istorijas nėra paprastas, nes, kaip nurodo Frank (2010), jos pasaulį daro ne paprastesnį, o komplikutesnį.

Pašnekovė supranta, kad pasitelkti ugdymo metodai – ugdymo turinys – nederėjo su sūnaus išgyvenama lytiškąja patirtimi, stereotipinėje sampratoje apie lytis jos vaikui nebuvo erdvės. Kai pasakojimas apie lytiškumą yra atskiriamas į du – vyrišką ir moterišką naratyvus, kuomet lytiškumo ugdymo užsiėmimai, vadovaujantis šiais naratyvais, atskiriami pagal lytis – pagrindinė

lytiškumo ugdymo žinutė šiems jaunuoliams*ėms teigia, kad šioje kultūroje jiems ir joms vietos nėra arba jos yra labai mažai.

Kaip Elena minėjo, jos sūnaus bendraamžiai translyčiai vaikai neretai palaikymo nesulaukia ir šeimoje: *tėvai arba nežinojo, arba pasakė – nekalbėk, čia nesąmonė, jau čia ta tema nešnekėsim, arba pasakė, kol tu mažas ir aš už tai atsakau, tai nei aš tavęs vadinsiu tuo vardu, nei ten kažkaip aš...* Nesulaukiant namie palaikymo, o mokykloje susiduriant su heteronormatyviomis ugdymo tradicijomis – daug translyčių jaunuolių paliekami vieni tarp privačios – namų ir viešosios – mokyklos plotmių.

Ši situacija yra būdinga LGBTI+ jaunuolių patirtims. Kultūriškai vaikai traktuojami kaip heteronormatyvūs ir priklausymas LGBTI+ bendruomenei validuojamas užaugus. Paradoksalu tai, kad nors vaikas suvokiamas kaip belytė ir nekalta būtybė, tuo pačiu tas nekaltumas yra heteroseksualus (Stockton, 2009; Robinson, 2013) ir nuo ankstyviausios vaikystės per literatūrą, žaidimus, pedagoginę praktiką ir t. t. palaikomas per heteronormalizaciją (Robinson, 2013). Heteronormalizacijos procesų sraute nepritapimą jaučiantys vaikai neretai išgyvena nederėjamą tarp vidaus patirčių, asmeninės savivokos ir įmanomų ar leistinų scenarijų išorėje. Kad ir ką vaikas savo veiksmais, žodžiais, prisipažinimais apie savo agentyvų lytiškumo patyrimą sakytų – iškyla reali tikimybė, kad suaugusieji juo ar ja ne(pa)tikės. Neturėdami būdų, kaip savo aplinkoje pažinti savo seksualumą ir nenorėdami gyventi „spintoje“ (angl. *closeted*), tokie jaunuoliai mokyklose paliekami vieni derėtis su mokytojais dėl savo tapatybių (Rimalower & Caty, 2009). Kyla klausimas, kiek šis įvardytas derybų procesas yra realistiška tikimybė. Galbūt atskirais atvejais kanoniško derybinio pokalbio perspektyva įmanoma, kuomet mokiny*ė ar jų grupė mokykloje iškelia su LGBTI* susijusius klausimus ir lūkesčius. Vis dėlto tikėtina, kad derybos neretai vyksta skirtingomis, mokiniams lengviau prieinamomis, pokalbio formomis: atitinkama simbolinė apranga, subkultūrų kūrimu, tapatybę įtvirtinančiomis elgsenos strategijomis, bandymais polemizuoti per pamokas ir pan. Kuomet derybos ir diskutavimas skiriasi nuo suaugusiesiems priimtinių, gali kilti grėsmė, jog šie bandymai bus suprasti kaip vien provokatyvus elgesys.

Pašnekovės Kristinos 16 m. dukra atsiskleidė esanti biseksuali. Kristinai tą sunku priimti ir ji dalijosi istorija, jog jos dukros mokykloje, kuri laikoma prestižine, *vėliavas liepė nukabinti nuo langų, kurias patys mokiniai buvo pakabinę. Tada vienas berniukas vaikšto su sijonu. Čia tokią provokaciją buvo padaręs dvyliktokas, tai direktorius atėjo į susirinkimą ir pasakė, kad pas mus tokių dalykų nebus. Mums žurnalistų prie durų nereikia. Aš supratau, kad čia tokia terpė, kur mano kova – tai vaiko pasmerkimas yra. Man pikta, nes tai liečia asmeniškai. Jeigu mano vaikas irgi, galbūt, man vis dar baisu*

sakyti, kad jinai yra LGBT atstovė, bet jeigu taip būtų. Kadangi dar formuojasi, aš taip įsivaizduoju. Tai man tada būtų skaudu, taip, nes tai yra diskriminacija jų. Ir tarsi atstūmimas visuomenės, nustūmimas į tą tokį neakivaizdinį skyrių, kad jūs čia slėpkitės.

Aptartą mokinių elgesį interpretuoju kaip bandymą jiems priimtinais ir prieinamais būdais inicijuoti pokalbį apie lyčių vaidmenų ir LGBTI+ temą. Galbūt netgi galėtume plėtoti mintį, kad tokiu būdu mokiniai kviečia ir suaugusiuosius į pokalbį. Tačiau šis mokinių iniciatyvumas represuojamas mokyklos vadovo šiam bijant kitų suaugusiųjų – ypač žiniasklaidos. Mokinių pozicijos turėjimas užgniažiamas.

Kristinai šis mokyklos pasirinkimas drausti mokinių bandymus kalbėti skaudus asmeniškai. Nors pašnekovė palaiko LGBTI+ bendruomenę, tačiau jai priimti savo dukros biseksualumą nėra lengva. Priėmimo procesą patirti sklandžiai trukdo trys raiškiai besigirdintys balsai jos pasidalintame naratyve: (1) buvęs vyras, kuris labai priešinasi dukros atsiskleidimui: *čia nusišneka, kas čia per palaidūnas toksai vaikas pas mus, čia kažkokia nesąmonė, tai, kas vyksta dabar, apleidžia visuomenę, čia sukelia šituos paauglius tokius. Galbūt ir sukelia, aš nesiginčiju, bet tą vaiką norisi priimti toks, koks jisai yra. Jis labai stipriai akcentuoja tai, kad tu negalėsi išeiti į gatvę. Tave ten persekios, iš tavęs šaipysis, tave gali sumušti kažkur tai pasirodžius, jeigu tu atvirai demonstruosi savo seksualinę orientaciją. Ir dabar, kaip pasakoju, žiauriai aš jaudinuosi ir man taip labai... Nu man visgi gėda. Man vis tiek gėda, kad tarsi mes kitokia šeima. Kažko gal nepadariau? Vyras sako, kad čia dėl to, kad mes išsiskyrėm. Kadangi aš iniciatorė buvau skyrybų.*

Buvęs Kristinos vyras tarsi generuoja kaltės jausmą, kad dukros „tapimas“ homoseksualia yra nulemtas Kristinos inicijuotų skyrybų. Nors mokslo bendruomenėje sutariama, kad žmogaus seksualumas yra kur kas sudėtingesnis ir pernelyg stipriai susisaistęs su biologija ir prigimtimi, kad jį galėtų performuoti vien auklėjimas – kultūroje paplitusios seksualumą simplifikuojančios ir reiškinių sudėtingumą redukuojančios nuostatos yra labai gyvybingos ir giliai įsismelkusios. (2) Antras ryškus balsas – pažįstami ir autoritetingi asmenys, kurie nepagarbiai atsiliepia apie LGBTI+ jaunuolius ir jaunuoles ir aiškiai išreiškia savo nepriėmimą. Kristinos pažįstami psichiatrai *dar labai neseniai dalinosi, kad masiškai tos mergaitės skelbia savo homoseksualumą ir kad čia yra psichiniai nukrypimai. [aš: Čia jie taip pozicionuoja, tie gydytojai?] Taip, taip. Ir kad čia negali būt vienu metu, kad toks pakilimas, kad čia visa tai yra išprovokuota tų parady, visų garsaus kalbėjimo, kad čia yra maištas prieš visuomenę, prieš tėvus. Ir man šlykštu kai taip įvardina [toliau frazę ištaria atgrasiu tonu]: „nu, žinai gi kai ten tos mergos guli, kaišioja viena kitai.“ Ir aš iškart – įsivedi į savo vaiką, nors*

niekas apie tai nežino iš mano artimųjų, kad pas mus yra tokios temos ir, vat, mane tai labai paliečia. Tas pasišlykštėjimas. Ir man atrodo, kad mano vaiku pasišlykšti.

Abstrakčios frazės apie LGBTI+ tapatybes Kristinos išgirstamos kaip nukreiptos į jos vaiką. Kristinos dukra yra atsiskleidusi tik šeimoje, tačiau homofobiškos žinutės vis tiek pasiekia, žaloja ir kuria nepriėmimo, atstūmimo ir pavojaus nuojautos atmosferą. Kristinos dukra išgyveno ir suicidinių minčių epizodą.

Kristina nėra tikra dėl to, kas „sukelia“ homoseksualumą. Ji sumišusi dėl skirtingų versijų: mada, pasirinkimas, prigimtis. Jos vidinė pajauta diktuoja, kad homoseksualumą lemianti priežastis čia nėra esminė, nes yra svarbu tiesiog priimti dukrą ir būti su ja sudėtingoje situacijoje. Vis dėlto Kristinai aplinka, visuomenė, kai kuriais atvejais netgi artimas pažįstamų ratas yra nesaugi erdvė, kuri kelia grėsmę dukros psichologiniam ir fiziniam saugumui bei galimai trukdo ir pačiai priimti dukros buvimą ne heteroseksualia.

(3) Trečiasis atsiskleidęs balsas buvo visuomenėje paplitęs LGBTI+ tapatybių nepriėmimas, kuris pasireiškė ir mokykloje nukabinamomis vėliavomis. Tokia mokyklos reakcija Kristiną skaudina, o namai regisi esantys vienintele erdve, kurioje dukrai įmanu patirti saugumą ir priėmimą. Kristina su dukros palaikymo uždaviniu jaučiasi palikta viena pati, neprisidedant nei mokyklai, nei platesnei bendruomenei.

Kristinos pasakojime mokykla atsiskleidžia kaip galima erdvė tapti saugesne aplinka ne tik LGBTI+ mokiniams*ėms, bet ir jų šeimoms. Labiau priimanti mokyklos aplinka galėtų transformuotis į simbolinę erdvę, kuri šeimoms padeda sklandžiau patirti vaiko atsiskleidimo ir to fakto priėmimo procesą. Tuo pačiu tokioje erdvėje būtų validuojama, jei tik norėtų, ir pati šeima. Kristina išgyvena ne tik dėl dukros buvimo homoseksualia, bet ir dėl tapimo *kitu*. Dukrai atsiskleidus esant homoseksualia staiga Kristinos šeima tapo „kitokia“ – nenormatyvi, esanti visuomenės paraštėse. Tad vaiko seksualinės tapatybės paieškos nėra tik vaiko patyrimas, bet pakeičia ir vaiko šeimos tapatybę.

Kita tyrimo dalyvė – Viktorija – biologijos mokytoja ir mama, auginanti 2, 14 ir 17 metų dukras, atsiliepdamą į kvietimą dalyvauti tyrime save pristatė taip: *šiaip esu už švietimą, tik tikrai nerimauju, kad kai jo jau per daug, esu labiau už tradiciškumą, ir „tos kitos lytys jau nesąmonė ir kam čia tiem vaikams kišt apie tai“*  *Na, jei tinka mano pusė – lauksiu žinių.* Pokalbio metu pašnekovė dalijosi apie vyriausios dukros Gabrielės prašymą vadinti ją Gabrieliumi bei svarstymą apie lytinę tapatybę. Šis etapas trunka apie 3 metus ir pasak pašnekovės dukrai jis jau *praeina*. Pasakodama apie šią sudėtingą

emociškai sau ir dukrai patirtį, Viktorija įvardijo, kad jos nuomone šis dukros išgyvenimas yra šiuolaikinės jaunimo kultūros pavyzdys: *paverkdavo, bet man smagu, kad prie manęs paverkdavo. Pasakodavo, kad vėl nesuprato manęs, vėl ten, ir tą visą pyktį viską išpasakodavo. Ir, aišku, norėdavai tada sakyti, tai kam tu tada čia prisigalvoji? Tai kam tada išvis prisigalvoji? Bet kažkaip patylėdavai, patylėdavai, kaip sakau, nurydavai*. Pašnekovė nevertina dukros lytinio tapatumo klausimų rimtai – tai *prisigalvojimas, mada*. Jos požiūriu lytinės tapatybės suvoktis yra veikiau atkarpa, o ne tapsmas⁶⁹.

⁶⁹ Translytiškumo temos tapo vis ryškiau visuomenėje aptariamos tuomet, kai asmenys, kurių lytinės tapatybės patirtis skyrėsi nuo heteronormatyvinės, ėmė vis intensyviau kalbėti apie tai, kad klinikinis diskursas apie tokias lytinės tapatybės patirtis nėra tinkamai atspindintis ir perteikiantis jų patyrimų. Mąstant apie translytiškumo patirtį, yra paplitusi samprata, kad translyčių – asmenų, kurie jaučiasi, kad jų psichologinė lytis skiriasi nuo biologinės ir kurie nori chirurginės ar hormoninės intervencijos, kuri galėtų padėti jausti vientisą lyties dermę – lytinės tapatybės formavimasis turi atsidurti pabaigos taške, kuomet pasiekama reidentifikuota, stabili, nedviprasmiška moters arba vyro tapatybė. Vis dėlto gausėjantys srities tyrimai rodo, kad toks provaizdis neatitinka kompleksiškos, dinamiškos, tokios ir ambivalentiškumo neišvengiančios lytinės tapatybės patirčių tikrovės. Dominuojančiuose naratyvuose apie translytiškumą kyla grėsmė, kad šis taps dar vienu universalistiniu pasakojimu apie translytį žmogų (Diamond & Butterworth, 2008). Translytiškumą suvokiant kaip išvestį iš binarinės lyčių sistemos ir siekiant padėti translyčiams asmenims, vedant juos prie „moteriškumo“ arba „vyriškumo“ tapatybės standarto yra replikuojamas humanistinis supratimas apie žmogų. Tokiu atveju translytiškumas, nurodantis į lyties binariškumo sampratos varžančius kontūrus, instituciniuose pasakojimuose apie translytiškumą yra grąžinamas į binarinę lyčių sistemą. Lyties ekosistemos ratas lieka uždaru ir pasakojimas apie translytiškumą iš tikro tampa pasakojimu apie „moteriškumą“ arba „vyriškumą“. Diamond ir Butterworth atliktame longitudinaliniame tyrime (2008) su keturiomis neheteroseksualiomis moterimis, kurios kiekviena patyrė ir translytiškumo būseną, kalba apie lyties ir seksualumo fenomenologiją. Čia žvilgsnis į šių žmonių patirtį per tapatybės dichotomiškumo filtrą nieko nepasako apie tikrąją asmens patirtį. Mokslininkai:ės pabrėžė, kad lytinė tapatybė ir seksualinė orientacija nulemia viena kitos, tačiau tai nereiškia, kad galima jas suvokti kaip atsietus tapatybės elementus. Lytinės tapatybės klausimai gali vesti prie seksualinės orientacijos klausimų ir atvirkščiai. Permažstant vieną kategoriją, kinta ir kitos, esančios sąveikoje. Įdomu, kad viena iš cituojamo tyrimo dalyvių – patirdama savo seksualumo ir lyties klausimus – pasakojo, kad jai kelia nuostabą naujosios kartos pobūdis, kvestionuoti lyties ir seksualumo kategorijas. Ji dalijosi, kad jai pačiai nesuprantama, kaip galima neidentifikuoti savęs su konkrečia lyties kategorija, atmetant pasirinkimo, „kuriai dėžutei priklausai“ prievolę. Matome, kad vyresnės kartos heteronormatyvumo sistemą kvestionuojantys asmenys nebūtinai suprantą jaunesnės kartos dar toliau išsirutuliojusią heteronormatyvumą kvestionuojančią kultūrą. Tad translytiškumas – lyties tapatumas, santykyje su seksualine orientacija ir kintančiais socialiniais kontekstais, gali būti suvokiamas ne kaip pradžia ir pabaigą turintis pokytis, o kaip nuolat vykstantis procesas

Paraleliai girdėti Viktorijos nusivylimas mokykla ir bendruomene, kuri buvo *nepasiruošusi* priimti jos vaiko nenormatyvaus lytinės tapatybės patyrimo proceso ir savo reakcijomis sukėlė daug skausmo dukrai.

Pašnekovės dukrai jau 17 m., tad šį pašnekovės apibūdintą „pagerėjimą“ būtų galima sieti su perkopimu į vėlyvąjį brendimo laikotarpį, kuomet savivokos ir identiteto klausimai ima darytis aiškesni, stabilesni ir grynesni (Marques, 2014). Vis dėlto plėtoti analizės apie Viktorijos dukros lytinės tapatybės formavimosi procesą nėra įmanu, nes tam yra per mažai duomenų ir būtų reikšminga išgirsti ne tik mamos pasakojimą apie buvimą šalia dukros, tačiau išgirsti iš pačios dukros pasakojimą ar pasakojimo ištraukas apie patirtį. Tad šioje analizėje dukros tapsmo liniją palieku atvirą.

Atkreiptinas dėmesys, kad nors dukra išgyvena tokią lytinės tapatybės suvoktį, kuri vargiai telpa heteronormatyvumo rėmuose, tačiau Viktorija svarsto apie galimybę *pasimti dukras, nuvažiuoti į tokią stovyklą, pabūti moterimi. Šiek tiek suartėti*. Šioje plano perspektyvoje ji ieško ryšio su dukromis stiprinimo galimybės, tačiau tą daryti siekia binarinių lyčių vaidmenų sampratos struktūroje.

Nors Viktorija priima savo dukrą ir yra atsargi tradicinių lyčių vaidmenų reproduktivinio atžvilgiu mokykloje su mokiniais – į šeštokų klausimus apie LGBTI+ ji atsakė, kad *man jie netrukdo*. Ji plėtojo, kad rinkosi diskusijos neplėtoti: *aš matau, kad vaikai norėjo tos diskusijos, bet aš nesivėliau, nes tikrai nežinau, ką turėčiau sakyti ir ką turėčiau daryti ir kaip turėčiau kalbėti šia tema? Visiškai neplėtočiau. Kur jau žinių trūksta, tai jau geriau tada ir net neminėti arba, ane, kažkaip... Man reiktų pačiai pasidomėt gerokai, kad galėčiau pasakyt ką nors vaikams kitaip negu kad aš manau*. Viktorijos atveju atsiskleidžia gebėjimas atvirai nesmerkti LGBTI+, vis dėlto pašnekovei sudėtinga suprasti šią temą ir ji nežino, kokiais naratyviniais resursais naudotis, aptariant šią temą su mokiniais, kad išliktų ištikima sau – skeptiška LGBTI+ temų atžvilgiu – tačiau kartu neperteikianti homofobiškų nuostatų.

Jausdama savo pozicijos prieštarumą Viktorija nepasiduoda monologo ar tylos perspektyvoms. Ji mokykloje bandė iškelti idėją apie mokymus apie LGBTI+ tematiką: *mokykloje norėjau pasikviesti kažkokį į svečius, kad*

(Diamond & Butterworth, 2008). Su lytimi ir lytiškumu susiję tapatybės klausimai gali būti patiriami ir suprantami kaip nenutrūkstamas tapsmas.

Toks kalbėjimas apie lytį Lietuvos kontekste sudėtingas. Jis nėra įtvirtintas nei teisiškai, nei instituciškai, o ir pati visuomenė apie translytiškumą diskutuoja labiau reaktyviai negu refleksyviai. Mokykla atsiduria sudėtingoje pozicijoje bandyti integruoti translytiškumo temą, bemaž neturėdama atsvaros platesniame Lietuvos kontekste. Natūralu, kad toks naujas kalbėjimas apie lytį-kaip-tapsmą gali bauginti dalį suaugusiųjų ir jaunų žmonių tėvų.

atvažiuotų, apie LGBT ką nors papasakotų, parodytų. Klausiau, ar galiu, radau projektą, kur atvažiuoja į mokyklą, pasiūliau direktorei – „tai mes čia jau ir taip labai šita daug tema atseit visko kalbam“. Nors aš tai žinau, kad ne. Tai irgi. Neprisiėmė, šiais metais ne. Nu, pažiūrėsim, gal kitais.

Regis Viktorijos patirtyje kintantys naratyvai geba būti darnioje prieštaroje, kur nauji naratyvai neištumia senųjų, o seniesiems naujieji neiškyla išskirtinai kaip grėsmė. Nors jai priimtina lyčių tradiciškumo paradigma, kartu ji nesijaučia patogiai tokią sampratą perteikdama mokiniams. Ji nerimauja dėl pernelyg liberalių ir išplėstų pasakojimų apie LGBTI+ mokykloje, tuo pačiu ji norėtų pakviesti į mokyklą organizacijų, kurios vestų mokymus apie LGBTI+ ir mokyklai tam nepritarant vėlgi yra nusivylusi. Viktorija savo pasakojime atskleidžia įvairių koegzistuojančių prieštara. Tačiau svarstant apie dialogą Viktorijos patirtyje ryšku, kad tokiam plėtotis sudėtinga. Nors naratyvai ir koegzistuoja prieštaroje, tačiau kaip iš tokios pozicijos kalbėti – Viktorijai tampa mįsle.

Ir Alionos, ir Viktorijos pasakojimai nurodo į perspektyvą homofobiškomis ir transfobiškomis laikomas pozicijas pamatyti kitu rakursu. Abi pašnekovės išreiškė lūkestį bandyti kalbėtis šia tema pagarbiai – netgi skiriantis nuo jų pačių turimos mąstysenos – vis dėl to jos nėra tikros, kaip tą daryti. Kokius naratyvinius resursus pasitelkti ir inkorporuoti taip, kad jų pasaulėvoka ir su lytimi susiję naratyvai, svarbūs jų pačių tapatybėms, galimai joms teikiantys saugumo pojūtį, nebūtų sunaikinti.

7. SUAGUSIŲJŲ POKALBIS SU JAUNAIS ŽMONĖMIS: PROCESO PLOTMĖS

7.1. Pokalbio vaidmenų dichotomijos

Analizuojant tyrimo dalyvių naratyvus, išryškėjo, kad kai kurie pokalbiai apie lytiškumą yra reguliuojami pokalbio vaidmenų ir temų dichotomiškumo. Jis vyksta (1) lyčių pagrindu, kuomet galvojama, kad moterys turėtų kalbėtis su mergaitėmis, o vyrai su berniukais; (2) temų pagrindu, kuomet temos apie lytiškumą skirstomos pagal lytis; (3) amžiaus pagrindu, kuomet suaugęs asmuo jaučia pareigą išpildyti tinkamą pokalbio apie lytiškumą vaidmenį ir suvokia save kaip kalbantįjį, o jauną žmogų kaip klausantįjį.

7.1.1. Binariškai paskirstyti vaidmenys ir temos pokalbyje

Rimantė, galvodama apie lytiškumo ugdymą, kurio reikės jos sūnui, kėlė klausimą apie tai, ar jis patirs *super super* pokyčius lyginant su dukra ir svarstė, kad *gal vyras kažkaip man padės. [mąstydamą] Mhm, reiks... <...> Ačiū dievui, kad mes esam dviese, ir tėtis, ir mama ir aš tikrai prisimu, kad dukros reikalai, visa ta branda tikrai mano yra negu kad tėčio, nes aš galiu ją suprasti ir tos patirtys mūsų moterų yra panašios. Dabar du bernai, sakau, tai tu galvok, tu prisimink iš paauglystės, kaip buvo, kaip ką. Sakau, gal tau reikės irgi matyt kažką pakalbėti. Tai jisai, o ne, o ne, kodėl ne dukros pas mus? Tu čia tuos reikalus tvarkai geriau. Tai esam taip pakalbėję, kad jam matyt reiks. Nežinau, ar mamos irgi tokį patį poveikį gali daryti berniukam. Gal čia atviras klausimas, ar tėčiai gali panašiai praveisti dukrą per kažkokį brandos laikotarpį. Irgi, matyt, ekstremaliom sąlygom gal ir gali tie tėčiai.*

Rimantės pasakojimas yra viena iš daugelio panašaus naratyvo versijų: mama suvokia esanti atsakinga už šias temas namie, tačiau susiduria su iššūkiu, kaip šią atsakomybę įgyvendinti santykiyje su sūnumi. Tėtis tampa atsakymu į klausimą apie tai, ką daryti dėl sūnaus brendimo procesų. Rimantės pasakojime ir vyras, ir pati pašnekovė pasirodo dvejotantys dėl įsivaizdavimo, ar vyras gali išpildyti besikalbančio apie lytiškumą suaugusiojo vaidmenį. Rimantės žodyne girdėti nemažai abejonę pažyminčių žodžių: *galbūt, matyt*. Tad Rimantė vis grįžta prie savęs – mamos – ir klausia, ar jai pavyktų atliepti su brendimo iššūkiais susijusius sūnaus poreikius. Nors Rimantė mini, kad su vyru šia tema yra šiek tiek kalbėję, tačiau ryšku ir tai, kad pernelyg daug apie temą svarstyta nėra ir šio disertacinio interviu kontekste Rimantė leidžiasi į svarstymą, kokiomis aplinkybėmis ir su kuriuo iš tėvų vaiko pokalbis, pradėjus bręsti, yra galimas. Ji svarsto, kad mamos ir tėčio susikeitimas

vaidmenimis įmanomas, tačiau tik ekstremaliomis sąlygomis. Tačiau kodėl? Ar dėl negalimos perduoti informacijos, ar dėl neatitikimo savo prisiimtam lyties vaidmeniui?

Du 7 ir 15 metų sūnus viena pati auginanti Marta itin raiškiai išryškino besiskiriančios lyties barjerą pokalbyje su jaunu žmogumi: *lyg norėčiau daugiau papasakoti, daugiau duoti. To, ko man trūko, bet visą laiką prisimenu, kad aš mergaitė ir gal man reikėjo kitokios labiau palaikymo informacijos. O berniukai daugiau nori informacijos, kaip čia pavadint, veikimo, ką daryt. Ta prasme, merginom – kaip jaustis norisi informacijos, ar ne, vaikinams – ką daryt.*

Pašnekovė atsiduria sudėtingoje situacijoje, kurioje ji užima dvi viena kitai prieštaraujančias pozicijas. Ji jaučia, kad kaip suaugęs asmuo turėtų *daugiau papasakoti ir daugiau duoti* savo sūnui, tačiau nesijaučia galinti to padaryti dėl besiskiriančios lyties. Mąstymas, jog vaikinai ir merginos yra dvi aiškiai atskirtos rūšys, šiuo atveju virsta kliuviniu dialogui. Kita lytis matoma kaip „priešinga“ ir lyties skyrimasis sureikšminamas tiek, kad užgožia bendražmogiškojo patyrimo ir kalbėjimosi apie tai plotmę. Rodytusi, kad išeitimi galėtų tapti pokalbis, kuriame „mergaitė“ diskutuoja su „berniuku“, „suaugusioji“ kalbasi su „bręstančiu“ – šios išskaidytos dalys galėtų keistis perspektyvomis, pažinti vienos kitas ir ieškoti atsakymų į konkrečiam jaunam asmeniui kylančius klausimus. Tačiau tam, kad toks pokalbis įvyktų – Martai reikėtų peržengti bent dvi ribas. Viena – gebėti suardyti vaiko-suaugusio dichotomiją, kur ne tik ji gali pasakoti ir duoti. Kita – pasistengti ieškoti bendražmogiškos plotmės, kur šios dvi griežtai atskirtos kategorijos galėtų pradėti jungtis ir sąveikauti. Skirtingi dialogai, skirtingi kontekstai ir perspektyvos galėtų praturtinti lytiškumo ugdymo turinį.

Arūnės pasakojimas apie pokalbį su sūnumi šiek tiek nutolsta nuo Rimantės ir Martos savo pokalbio apie lytiškumą namie proaktyvumu, tačiau aptartų pašnekovių naratyvuose pasigirdęs nerimas dėl pokalbio su sūnumis šiek tiek ataidi ir Arūnės patirtyje. Ji dalijosi, kad skatina vyrą kalbėtis lytiškumo temomis, pavyzdžiui, apie *šlapias paklodes* su sūnumi, ji atkreipė dėmesį, kad sutuoktiniui tą lengviau daryti automobilyje, kelyje, kuomet veikiausiai pokalbio akistata ne tokia direktyvi. Man paklausus, kaip vyrui patinka šios temos, Arūnė atsakė, kad *pradžioj labai ne: o tai ką? O kaip? Tai nesakau, kad aš turiu įdėti tam tikrus žodžius jam į burną, bet... Nu vieną kartą pabandė – buvo nedrąsu, kitą kartą jau buvo drąsiau. Tos temos pas mus namie yra labai tokios, nėra tai tabu.*

Tad pašnekovė išryškina įpročio ir praktikos kalbėtis lytiškumo temomis svarbą. Nors vyras jaučiasi vis komfortabiliau, atlikdamas šį vaidmenį (Arūnė

plėtojo, kad kai kuriuos pokalbius jis vesdavo ir su dukra, ne tik sūnumi) – tačiau Arūnei tenka pokalbio poreikio stebėsenos ir vadybos funkcija.

Pasakodama apie savo pačios pokalbį su sūnumi, ji dalijosi, kaip dar būdamas mažas sūnus, grįžęs iš kiemo pasakojo apie kiemo draugę: *jinai apsimetė, kad jai pilvą skauda ir negalėjo kažko daryti. Nu tai ką – tai yra proga pokalbiui. Atsisėdom, kokia arbata būna padaryta, dar kažkas, tada sūnų supažindinau su menstruacijom. Pavyzdį daviau, kai aš kartais guliu lovoj, man labai skauda – ir man taip būna. Ir tada atrodo, kad kiti mano vaikai negirdi, bet jie būna aplinkui, kai aš kalbu. Jie būna aplinkui, jie girdi, kad tas yra įmanoma – apie tai kalbėti. Ir tada tie pokalbiai jie tiesiog natūraliai taip išsivysto. Jų tie tokie net neklausimai būna: „aaaai, nu, čia apsimetė, kad negalėjo žaisti, nes pilvą skaudėjo“.* Nu ir tada aš gaunu tokį kaip ir kvietimą pokalbiui.

Arūnė labai aiškiai suvokia, kad kalbėdamasi su vienu vaiku, nors ir netiesiogiai, kalbasi ir su kitais savo vaikais. Ji suvokia, kad atverta tema dialogui nėra vienkartinis įvykis, statiskai pakibęs laike ir erdvėje. Atverta tema dialogui leidžia prie pokalbio prisijungti ir kitiems bei pokalbiui tęstis ateityje.

Ji teigia nelaukianti konkretaus klausimo, tačiau pasitelkianti kasdienės situacijas inicijuoti pokalbiui apie jai aktualaus žinojimo temas. Ji neizoluoja sūnaus nuo menstruacijų temos, nes siekia natūralizuoti šio tipo kalbėjimąsi. Tačiau sūnui bręstant, kinta ir pokalbio dinamika: *dabar jau jam liepą bus 17. Tai.... Aš ne viską žinau. Ir ne visko klausiu. Turbūt mano ir jo šita tema pokalbiai tai labiau paviršutiniai būna. Gal jie su tėčiu labiau ten kažkaip, bet vėlgi tai nėra tokio rimtumo turbūt. Labiau gal per juoką, per humoro prizmę. <...> Čia toksai atviras labai. Žodžiu, sūnus dalyvavo vakarėlyje ir nu nu. Pavyzd-iui, jisai gali papasakot mums tokių dalykų... Pavyzdžiui, kitas draugas užtruko labai ilgai vonioje ir jį rado besimasturbuojantį į kriauklę. Tai VAU, tu man tai pasakoji!!!*

Šiame naratyve atsiskleidžia sūnaus privatumo poreikis ir Arūnės pagarba šiam poreikiui. O Arūnės sąmoningas rinkimasis išgirsti kvietimus kalbėtis galėtų būti siejamas su tokios pokalbio strategijos grąža – kuomet sūnus pasidalija itin privačiomis bendraamžių vakarėlio detalėmis. Žvelgiant į Arūnės pasakojimų visumą atrodo, kad jai veikiausiai sekasi būti atvira pokalbyje su savo vaikais, vis dėlto pati Arūnė įvardija, kad su sūnumi jaučia paviršutiniško pokalbio jausmą. Įdomu, kad toks jausmo apibūdinimas Arūnei kilo galvojant tik apie sūnų. Kalbant apie dukras – tokio jausmo pašnekovė neįvardijo. Nors Arūnės namuose pokalbiai apie lytiškumo temas itin išpuoselėti ir yra kasdienybės, o ne ypatingos progos reiškiniai, vis dėlto žvelgiant į kiekvieną santykį atskirai – atsiskleidžia, jog ir šiuose namuose

skirtingos lyties veiksnys greičiausiai turi įtakos pokalbio plėtotei. Čia atsiskleidžia švelni priešara. Viena vertus, Arūnė dalijasi atvirų pokalbių su sūnumi patirtimi, kita vertus, Arūnė jaučia, kad būtent su sūnumi pokalbis paviršutiniškas. Jos įsivaizdavimu kalbėjimasis turėtų atrodyti kitaip. Nesiekiu įvertinti ir nustatyti tikrosios pokalbio gelmės su sūnumi. Galbūt Arūnė irgi jaučia imperatyvą pokalbius su sūnumi laikyti tėčio atsakomybe. O gal šiuo atveju veikia keliapakopis mechanizmas, nes svarbus ir tėčio – sūnaus pokalbio palaikymas, ir samprata, kad mamai nederėtų su sūnumi pernelyg asmeniškais temomis atvirauti, ir siekis dalytis kartu su vyru lytiškumo pokalbių atsakomybe. Gilinantis į šį naratyvą kyla ir dar viena perspektyva – galbūt Arūnė savo santykį su sūnumi mato per kultūrinį filtrą. Kitaip tariant, Arūnė patiria atvirą pokalbį su sūnumi, tačiau kultūriškai tai nėra paplitęs naratyvas. Galbūt šių dviejų naratyvų sankirta: asmeninės patirties, nederančios su kultūrine norma, sukelia sunkumų Arūnei aiškiai matyti pokalbio gelmę?

Šioje analizės vietoje sudėtinga suformuluoti konkrečią išvadą, nes situacija nurodo į labai subtiliai pasireiškiantį tinklą įvairių veiksnių, darančių įtaką pokalbio pobūdžiui namie. Vis dėlto šį lengvomis prieštaromis papildytą Arūnės naratyvą galima susieti su kultūrine tradicija, kurioje berniukų lytiškumo ugdymui nėra skirta dėmesio. Kol su mergaitėmis intensyviausiai diskutuojama apie menstruacijas – berniukams tenka neapibrėžta pokalbio plotmė, kur ne iki galo aišku, kas turėtų prisiimti atsakomybę už tai, kad pokalbis vyktų. Siekiant pasipriešinti tokiai tradicijai ir užsiimti lytiškumo ugdymu namie ar mokykloje – gali kilti sunkumų. Reflektuojant patirtį nėra atskaitos taško, su kuo turimą patirtį sugretinti. Kaip pamatuoti pokalbio vertę?

Reikšmingą patiriamo sunkumo kalbėtis perspektyvą atskleidė Karolinos (K) ir Arno (A) – laikinų globėjų pora, kuri panoro į interviu atvykti dviese. Tai vienintelis atvejis šiame tyrime, kuomet abu partneriai norėjo sudalyvauti pokalbyje. Savo pasakojime jie intensyviai gvildeno dvi temines linijas: ką vaikas turėtų žinoti ir kodėl suaugusiam asmeniui taip sudėtinga formuluoti mintis apie lytiškumą vaiko akivaizdoje. Karolina, pasakodama, kaip 16 m. globotinei, kuri turi *dar ne ribinį, bet nu kažkas panašaus į ribinį intelektą ir tas vaikas buvo apleistas ir reikėjo jį mokyti bazinių visiškai dalykų. Apie higieną, kelis kartus reikia keisti kelnaites ir panašiai. Ir kadangi jinai skundėsi skausmingom mėnesinėm, tai aš iškart organizavau, kad pasirodyti gydytojui reikia. Ir vaikas, aišku, labai labai to bijojo, nes tai buvo visiškai nauja patirtis. <...> Tai aš paėmiau straipsnį, kuris buvo paprastai gana parašytas. Kaip ten viskas vyksta. Daviau tą straipsnį atspausdintą ir padariau keletą klausimų, kas turi nutikti, kad nueitum pas ginekologę,*

kreiptumeisi, kaip reikia pasiruošti, kokius dalykus padaryti. Tai manau, kad aš net vengdama tos konfrontacijos, iš tikrųjų, kad man pačiai reiktų viską tiesiog sakyti ir pasakoti – tai aš apsidraudžiau, kad aš atspausdinsiu, jinai galės sugrįžti prie to straipsnio, jeigu jai reikės vėliau.

Nors iš pasakojimo atrodo, kad pašnekovė surado būdą, kaip pasišnekėti su globotine – per straipsnio skaitymą – apie menstruacijas ir ginekologinį vizitą, vis dėlto Karolina plėtojo, kad ji nesijautė pati gebėjusi kalbėtis: *kas man yra nesmagu šitoj vietoj tai, kad aš jaučiu, kad yra poreikis pakalbėti, [A: mhm] bet aš neprisiverčiau. Ir aš jaučiu, kad tai yra blogai, nes aš kaip suaugęs žmogus turėčiau galėt tiesiog rasti tą momentą, mokėti prieiti prie vaiko, surasti tuos tinkamus žodžius.*

Prieš imantis analizuoti, pateiksiu dar vieną poros naratyvą. Arnas plėtojo pasakojimą apie interviu metu globotą 13 m. paauglę: *gi jie ir praeitą penktadienį turėjo pamoką, kur pasakojo, kuo skiriasi berniukai ir mergaitės ir sakė, kad visi žvengė per visą pamoką. kažkas tokio biologijoje buvo. Jinai mokosi mokykloj, kur neperspaudžia su akademiniu išsilavinimu, vaikai veipina per pamoką, tai aš galvoju, kad mums šito reikės griebtis.*

K: Mhm. Bet kaip tau yra? Nes, pavyzdžiui, aš kiekviena proga bandau užsikabinti ir aš keikiu save, kad aš ją praleidau. Pavyzdžiui, kai jinai pasakojo, kad per biologijos pamoką visi juokėsi, man buvo, okey, čia galėjom kažką įterpti, kažką pasakyti, kažką pamokyti, mažą pamokėlę. Nebūtina atsisėst ir 10 teorinių taškų įkalti į galvą. Galima gal truputėlį taip feedinti informaciją, kad jinai net nežinodama, kad mokosi, kad jinai išmokyti. Bet, [A: taip taip taip] bet yra labai sunku. Kai tu bandai kažką vynioti ir pats nesijauti gerai, tada gaunasi toks biškį cringe, ir vaikas mato, kad cringe. Pavyzdžiui, kai jaudinuosi, iškart pradeda mano kalba strigti. <...>

A: Nu jo, kiek kiek turi suprast actual trylikametis tokio amžiaus būdamas ir kiek tai yra apleidimas, kiek tai yra, galbūt koksai irgi sutrikimas ar dar kažkas tokio, kiek tas vaikas tiesiog tingi?

K: Jo, nes vaikas visą laiką nori, kad tu nuo jo atsikabintum. Jis nori tiesiog, kad baigtųsi tas pokalbis ir jam nelabai pačiam turbūt įdomu gal dalyvauti, jie tiesiog vaikai linksi visą laiką, mhm mhm, girdžiu, girdžiu [A: jie tiesiog labai patogūs] jo, labai patogūs, jie kažkaip atgal nelabai atreaguoja kažką be to linksėjimo arba tiesiog tylėjimo. Ir tada labai sunku įsivertinti, ar nepavartojai per sudėtingo žodžio, ar nekalbėjai per ilgais sakiniais.

A: Jo, nėra to lakmuso popierėlio trylikamečio suvokimo.

Karolinai ir Arnui nekilo dvejonių, kodėl verta kalbėtis lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis. Šiai sričiai pašnekovai skyrė daug apmąstymų ir lytiškąsias temas suvokė kaip integralią jauno asmens dalį. Globotinės Laimė

ir Simona refleksyvaus ir įgalinančio pokalbio nepatiria nei namie, nei mokykloje. Savo globotines Karolina ir Arnas suvokia kaip itin pažeidžiamas dėl problemiško šeimyninio konteksto⁷⁰, tad dar ir dėl to jaučia pareigą suteikti atsvarą, kuri garantuotų užtektinai žinių ir erdvės pokalbiui. Vis dėlto pašnekovai jaučia daug frustracijos pastebėdami savo episteminių ir kognityvinių gebėjimų trūkumą šioje srityje. Naratyve atsiskleidė trys aiškios kliūtis: (1) trūkstamos pašnekovų žinios apie lytiškąją raidą; (2) riboti gebėjimai organizuojant pokalbį apie lytiškumą; (3) monologiškas dialogas, kuomet vaikas atsitraukia ir pokalbyje dalyvauja pasyviai.

Pašnekovų sukonstruotas naratyvas į paviršių iškelia klausimą, kuris tėvų pasakojimuose neiškilo: kiek ir ko lytiškumo temoje vaikas / jaunas žmogus turi gebėti žinoti pagal savo raidą? Koks žinių lygis yra normatyvinis ir pagal kokius orientyrus įvertinti bendrą situacijos vaizdą? Atkreiptinas dėmesys, kad globėjais panorę tapti asmenys turi dalyvauti parengiamuosiuose mokymuose, taip pat reguliariai dalyvauti įvairaus pobūdžio mokymuose ir jau užsiimant globa. Vis dėlto pašnekovai minėjo, kad lytiškumo temoms bemaž neskiriama dėmesio, aptariant vaikų poreikius ir įvairaus tipo situacijų

⁷⁰ Šiame naratyve atsiskleidžia nemažai gijų, kurias būtų galima išryškinti. Aktuali plotmė, kuriai bemaž neskiriu dėmesio, yra specialiųjų poreikių turinčių jaunuolių lytiškoji patirtis bei strategijos, kaip kalbėtis šiais atvejais. Taip pat reikšminga mintis, jog akademiškai silpna mokykla neužtikrina lytiškumo ugdymo. Šiuo atveju norėtusi gvildinti, ar akademiškai stipri mokykla kuo nors šiuo atveju skiriasi? Taip pat išryškėjo socioekonominėje atskirtyje esančių jaunų žmonių sudėtinga padėtis lytiškųjų klausimų atžvilgiu. Kultūriškai norima saugoti vaikų nekaltumą ir tuo grindžiant riboti žinias, susijusias su lytiškumu, kurias jie*jos gauna. Vis dėlto iš tiesų norima saugoti tik tam tikrų socialinių charakteristikų vaikus: baltuosius ir esančius iš vidurinėsios klasės (Stockton, 2009). Nuo su lytiškumu susijusių žinių saugomi vaikai – gali būti apsaugomi nuo žinojimo, tačiau ne nuo patirčių tikrovėje. Į itin pažeidžiamą situaciją patenka merginos iš sudėtingų socioekonominių aplinkybių. Kaip atskleidė globėjų Karolinos ir Arno pasakojimas – jų globotinės lytiškumo temose buvo apleistos. Socioekonominės kliūtys, suardyta šeimos struktūra, neįsitraukimas į mokymąsi, seksualinio smurto patirtis, skurdus tėvų ir vaikų ryšys, prasta tėvų priežiūra padidina riziką susidurti su nėštumu nepilnametystėje, nes šie veiksniai neretai lemia ir rizikingos lytinės elgsenos perspektyvą: ankstyvą lytinį gyvenimą, augantį partnerių kiekį, nenaudojamą kontracepciją (Sedgh et al., 2015; Papri et al., 2016). Vaida Tretjakova, ilgus metus atliekanti tyrinėjimus apie paaugles mamas, taikliai apibūdina priežastis ir pasekmės problematikos cikliškumą: „Viena vertus, vaiko susilaukimas paauglystėje padidina riziką tiek paauglei, tiek jos vaikui patirti socialinę ir ekonominę atskirtį ateityje, kita vertus, šiuo metu vis dažniau pripažįstama, kad egzistuoja ir atvirkštinis ryšys – socialinė ar ekonominė atskirtis yra svarbus gimdymo paauglystėje veiksnys.“ (Tretjakova, 2016, p. 23). Kokybiškos ir jų tikrovę bei jos lemiamus poreikius atliepiantys lytiškumo ugdymo užsiėmimai padėtų įsiterpti į šį cikliškumą.

aspektus. Tad į ką tenka remtis, kuomet susiduriama su jaunu žmogumi iš disfunkcinės šeimos?

Žinių apie lytiškąją raidą sritis šiandienos moksle nėra išplėtotą (Marques, 2014). Mažai išmanoma apie įvairias vaikų ir jaunų žmonių lytiškųjų patirčių plotmes ir gelmes⁷¹. Tačiau net ir turint lytiškąją raidą kruopščiai klasifikuojančią lentelę derėtų siekti kiekvieną atvejį pamatyti individualiai, siekiant sumažinti „universalus vaiko“ koncepto (Ferfolja et al., 2023). Ką jaunas žmogus turėtų žinoti apie lytiškumą tam, kad raida būtų sveika nėra tapatu tam, su kokiomis patirtimis jaunas žmogus jau gali būti susidūręs skirtingose gyvenimo aplinkybėse. Situacijos, kuomet liudijama arba patiriama seksualinė prievarta ar seksualinis išnaudojimas, susidūrimas asmeniškai ar per artimo asmens patirtį su patyčiomis dėl kūno, lyties raiškos ar seksualinės orientacijos, ankstyvo nėštumo patirtis, vėlyvo ar ankstyvo brendimo patyrimas, artimoje aplinkoje nutinkančių su lytiškumu susijusių įvykių variacijos ir t. t. – kompleksiška gyvenimo tėkmė lytiškosios raidos normatyvus gali pakreipti visiškai „nenormatyvia“ linkme. Tad galvojant apie lytiškumo ugdymą svarbu klausti ne tik to, ką jaunas žmogus geba ir turi žinoti bei suvokti episteminame bei kognityviniame lygmenyse, tačiau ir to, ką jaunas žmogus jau žino ir geba šiuose lygmenyse.

Pašnekovai nejaučia turintys „ore kybančių“ naratyvų, kuriuos galėtų pasitelkti bendraudami su globotinėmis. Ypač išraiškingai apie susidūrimą su savo ribomis, *organiškai* gvildinti lytiškąsias temas, dalijosi Karolina. Pašnekovė pasakojo, kad fiziškai jaučia nepatogumą, kuriame ne tik sudėtinga rasti komfortą ir tinkamų žodžių temos plėtotei, bet stringa net ir pati kalba. Nepatogumas toks didelis, kad tampa sunku kalbėtis, net ir suvokiant pokalbio būtinybę. Šią būseną galimai jaučia ir globotinė, tad Karolinai kyla abejonių, ar tokio suaugusio asmens globotinė iš viso klausosi? Pašnekovei atrodo, kad jos pačios patiriamas nejaukumas išstumia pokalbio turinį į periferiją. Taip pokalbis įgauna nejaukaus patyrimo reikšmę. Ar taip situacija matoma ir vertinama ir iš jauno asmens perspektyvos? To mes nežinome, galime liudyti tik Karolinos jausenos – kad nepasikalbėta, patirtį.

⁷¹ Vieną raidos teorijų ir lytiškumo srities konfliktą aptaria Robinson (2013), teigdama, kad tradicinėse raidos teorijose, kur pavyzdžiu ji pasitelkia Piaget darbus, vaikas traktuojamas ir aiškinamas kaip nebrandus, naivus ir tyras emociškai ir kognityvine prasmėmis. Kadangi jis toks – sudėtingos brandos bei suaugusiųjų pasaulio temos jam yra per abstrakčios ir dėl to vargiai suprantamos. Vis dėlto šią mokslininkės Robinson išsakomą kritiką raidos teorijoms vertėtų pamatyti kaip galimybę išplėsti ir pastiprinti esamas raidos teorijas arba formuluoti naujas, atitinkančias įgalinto vaiko koncepciją.

Vis dėlto nuo šių gijų atsitraukiu ir iš kitų išskiriu naratyvo epizodą, kuriame Karolina teigia, kad *aš, kaip suaugęs žmogus, turėčiau galėt tiesiog rasti tą momentą, mokėti prieiti prie vaiko, surasti tuos tinkamus žodžius*. Atviras ir drąsus Karolinos pasidalijimas apie barjerus, į kuriuos ji atsimuša, bandydama užimti suaugusiojo asmens poziciją pokalbyje apie lytiškumą atskleidžia veikiausiai retai garsiai įvardijamą vaiko-suaugusiojo dichotomijos subyrėjimą, kur suaugusysis nesijaučia gebantis atlikti suaugusiam asmeniui tenkančio vaidmens.

Galbūt Karoliną užklupo šis suvokimas dėl staiga į gyvenimą įsiterpusio santykio su globotinėmis. Galimai tėvai, kurie taip pat jaučia barjerą – augindami vaikus, palaipsniui pripranta prie lytiškumo temos neįtakumo ir išmoksta šią išstumti į šešėlinę sritį. Vis dėlto Karolinos ir Arno – budinčių globėjų – patirtis demaskuoja kai kurių suaugusiųjų nepasirengimą kalbėtis lytiškumo temomis.

Šis pasakojimas nurodo, kad ne tik ne-buvimas vaiku sąlygoja ne-gebėjimą kalbėtis lytiškumo temomis, bet ir žinios, įprotis bei patirtis. Įprastiniame pasakojime apie lytiškumo ugdymą suaugusysis turi suteikti žinių ir išminties jaunam asmeniui. Tad tokioje pasakojimo versijoje vaidmenys aiškiai paskirstyti: suaugusysis turi žinoti, o vaikas nežinoti; suaugusysis turi vesti, o vaikas sekti; suaugusysis turi duoti, o vaikas imti. Tačiau ką daryti, kai suaugusysis nežino, kaip duoti, o vaikas nerodo entuziazmo imti?

Karolinos atveju savojo balso atradimo poreikis yra labai aiškiai išreikštas. Ji nori vystyti dialogą ir ieško išeities iš akligatvio, kuriame jaučiasi atsidūrusi. Naratyvo analizėje fokusuojusi į Karoliną, palikdama Arną nuošalyje, nes Karolina primygtinai artikuliuoja savo patiriamą frustraciją. Galbūt taip yra dėl to, kad ji – moteris ir jaučia, kad lytiškųjų pokalbių plotmė yra moterų atsakomybės sritis. Vis dėlto į analitinį pasakojimą svarbu grąžinti Arno poziciją. Nors jo vaidmuo ne toks aktyvus – Arnas dalyvauja intensyviame pokalbyje su Karolina. Tai jų partnerystėje gvildinama tema. Taip pat Arnas proaktyviai ieško galimybių dalyvauti pokalbyje su globotinėmis ir nors įvardija, kad joms jaučiau su Karolina – nepriima to kaip priežasties ar pateisinimo nedalyvauti pokalbyje visai.

Praėjus porai mėnesių po mūsų interviu, Arnas atsiuntė man elektroninį laišką, kuriame pasidalino, kad ėmė rodyti 13 m. globotinei mano po interviu rekomenduotus filmukus iš „amaze.org“ svetainės⁷². Ši svetainė kuria

⁷² Vykdam interviu kartais buvo sudėtinga laviruoti tarp tyrėjos ir lytiškumo ugdymo praktikės vaidmenų. Nemaža tyrimo dalyvių į pokalbius atvyko tikėdamiesi ne tik sudalyvauti tyrime, tačiau ir galimai sulaukti atsakymų į kamuojančius klausimus.

trumpus pieštinius filmukus, skirtus jauniems žmonėms, apie įvairiausias lytiškumo ugdymo temas. Arnas papasakojo, kad *pirmieji du filmukai buvo apie paauglystės klausimų aptarimą su saugiais suaugusiais ir toksiškas draugystes. Prie filmukų aš dar paruošiu klausimyną, kad būtų ir šokia tokia kontrolė, kad tikrai pažiūrėjo, ir pagilinti, įtvirtinti žinias. Mažai stebėtina, bet globotinė pasirinko klausimynus atlikinėti su Karolina. Iš pradžių Simona šią iniciatyvą pasitiko nenoriai, tačiau vėliau pati pradėjo priminti, jei vėluojam su aptarimu. Matome, kad greitai įgauna pasitikėjimą mumis, nes neprieštarauja jei aptarimo pabaigoje pasirodau ir aš, turi klausimų kitą dieną. Iš tikrųjų net atskleidė vieną traumatišką netolimos praeities atvejį, ką mes laikome geru ženklu pasitikėjimo atžvilgiu.*

Nors pašnekovai išlaikė didaktišką prieigą, pasitelkdami klausimyną, tačiau „amaze.org“ svetainė tapo mediumu, kuris atpalaidavo tvyrojusią įtampą dėl sąrangos, kur kažkas *turi* kalbėti, o kažkas *turi* klausytis. Filmukų pasitelkimas tapo naratyviniu resursu Karolinai ir Arnei įžiebiant pokalbį. Taip pat, atsirėmimas į jau esamą naratyvą filmuko pavidalu išplėtė pokalbio erdvę, kurioje atsirado daugiau vietos vaidmenų kaitai. Nors neturiu galimybės liudyti Karolinos, Arno ir Simonos pradėto pokalbio proceso, vis dėlto manomai jis tapo refleksyvesnis ir peržengė dichotomiškumo ribas. Visi trys pokalbio dalyviai galėjo keistis žinančio-nenutuokiančio, klausiančio-atsakančio, pasakojančio-klausančio ir pan. pozicijomis. Pozityviai pakito ir globotinės laikysena pokalbyje. Pasyviai pokalbyje dalyvavusi „patogi“ ir „linksinti“, klusnaus vaiko funkciją atliekanti paauglė ėmė demonstruoti agentyvumo bruožus: priminė apie pokalbio reikmę, savarankiškai klausinėjo, dalijosi išgyvenimais.

7.1.2. Pokalbis vaidmenų virsmui

Milda, auginanti 9, 11 ir 14 metų vaikus įvardijo, kad jų šeimoje yra pasiskirstyta, kad aš su Maja apie moteriškus dalykus kalbu, jisai apie vyriškus su Nojumi ir Titu. Būna, kad ji pakusinu, sakau, ei... Aaiii, buvo labai įdomu. Nojui mokykloj buvo paskaita apie vyrų vaisingumą. Aš ne iki galo viduj patenkinta, kaip jie ten vedė, nes ten yra žinai: vyras apvaisina. Man trūko tos dalies, kur vyras renkasi neapvaisinti arba kažkokio kito ne tiktai apvaisin... bet apvaisinimo istorija kažkaip jiems sudėta į žaidimą buvo ir jisai

Šio jų lūkesčio neatmečiau ir jeigu buvo rodomas noras – turimomis išvalgomis pasidalijau. Tokį savo elgesį traktavau kaip atsakomybės prisiėmimą už atvertą temą ir kilusias dvejones. Karolinos ir Arno atveju mano pateiktos skaitinių ir žiūrinių rekomendacijos buvo nulemtos proaktyvaus pačių tyrimo dalyvių prašymo pasidalyti pagalbiniais resursais, kalbantis lytiškumo temomis su globotinėmis.

sakė, kad labai smagu buvo. Mes su juo vakarais, būna, kad aš atsigulu, aš nugarą pakasau, pasišnekam kažką tai dviese. Ir jisai sako, sakė mums, kad bus šlapi sapnai ar kažkoks ten. Ir iš tikrųjų aš jo paklausiau – tai jis nenorės, man neatsakys. Sakau, tau jau buvo šlapi sapnai? Ne, mama, dar ne. Ai, sakau, nu, tai kai bus, tu gali pasidalint su tėčiu arba manim. Nes čia jau kitas etapas. Tai man faina buvo, kad jisai man pasakojo, kaip jie ten vaidino spermatozoidus, bėgo į tikslą, kad ten iš tiek tiek tūkstančių tas vienas vienas būna žmogus jau. Man gera buvo, kad jis dalinosi, mielai paklausiau. Ir po to taip paprastai jis atsakė man į klausimą, kuris net man kelia tokį: čia aš turiu – ne aš, nu, užduosiu, pažiūrėsim, kas bus.

Šiame naratyve atsiskleidžia jau girdėta linija apie mamos lytiškumo pokalbių vadybos funkciją, taip pat girdėta patirtis, kuomet aiškiai jaučiamas barjeras, užmezgant intymios temos dialogą su sūnumi. Tik Milda nesustabdo savo naratyvo ties barjero pajautimu, ji pasiryžta barjerą peržengti ir saugioje, ramioje, intymioje aplinkoje švelniai užduoti sūnui klausimą. Akivaizdu, kad Mildai prireikia drąsos įeiti į pokalbio erdvę. Ją bauginantys elementai, išryškėję šiame naratyve, atsiskleidžia šie: nerimas, užeinant į privačią sūnaus patirties erdvę ir abejonė, ar mama turi teisę užduoti tokį klausimą. Mildai prireikė pasiryžimo išsinerti iš mamos vaidmens, kuri turėtų laikytis atokiau nuo sūnaus lytiškosios plotmės. Išsinerdama iš dichotomiškumo diktuojamo elgsenos siužeto, ji ne atmeta mamos vaidmenį, tačiau jį perkuria. Stumteldama paplitusį naratyvą šiek tiek tolyn, ji pajaučia didesnę veikimo laisvę, kuriai sūnus nesipriešina. Jis įsileidžia mamą į savo privačios patirties erdvę. Taip pat galima interpretuoti, kad sūnui taip suteikiama agentyvumo perspektyva: jis gali pasirinkti ir nuspręsti, ar atsakyti, ar nubrėžti ribą ir neatsakyti mamai.

Milda pamini, kad ji skeptiškai žvelgė į „Mano vaisingumas yra svarbus“ mokymus berniukams, kuriuose „agentai vykdo misiją“. Ji norėtų, kad mokymuose apie lytiškumą būtų mokomasi ne konkretaus – apvaisintojo – vaidmens, o refleksyvos ir agentyvios savivokos apie lytiškumą⁷³. Nors

⁷³ Pasakojimas apie apvaisinimo procesą gali būti papasakotas ne vienu būdu. Paplitusiame naratyve spermatozoidas ieško kiaušinėlio ir rungtyniaudamas su kitais spermatozoidais siekia jį apvaisinti. Spermatozoidas atlieka stereotipiškai „vyrišką“ vaidmenį – yra aktyvus, konkuruojantis, veržlus, siekiantis tikslo, siekiantis moters. Kiaušinėliui nusistovėjusiame pasakojime tenka stereotipiškai „moteriškas“ vaidmuo, kur jis yra pasyvus, laukiantis, norintis būti pastebėtas vyro. Antropologė Emily Martin (1991) teigia, kad moksliniuose šio biologinio proceso aprašymuose gausu retorikos, atspindinčios tuometinius įsitikinimus apie socialinius lyties vaidmenis. Tad aiškinant biologinį *apvaisinimo* (žodis neatspindi veiksmų abipusiškumo. Vertėtų skirti dėmesio terminui permąstyti. Galbūt,

Milda ir abejojo organizuotų mokymų turinio ideologija, santykyje su sūnumi ji pasitelkė šią patirtį kaip galimybę ryšiui su sūnumi sustiprinti. Įvykę mokymai tapo proga pokalbiui, kuriame pašnekovė skyrė dėmesio klausymuisi, o ne savo pačios kalbėjimui.

Apskritai pašnekovė viso pokalbio metu išskirtinai daug reflektavo apie savo asmeninę lytiškumo pajautą. Lytiškumo temos šiai pašnekevei nebuvo tik tema, kurią reikia pristatyti vaikams, ji lytiškumą suvokė ir kaip vieną iš savasties plotmių, kuri nuolat kinta laike ir santykyje su kitais. Jai buvo svarbu, kad ir jos vaikai lytiškumą patirtų kaip nuolat kintančią kategoriją, be iš anksto apibrėžtos vidinės tiesos ir kaip reikalaujančią refleksijos. Ji pasakojo, kad *Maja dalinosi klasėje kam mergaitės patinka, mergaitės mergaitėms, berniukai berniukams. Tai aš pati pasidžiaugiau ir jai pasakiau, kad mane žavi, kad jie tokiam jaunam amžiui, kad jiems yra norma visiškai, kad pas mus taip nebuvo ir pas mus čia egzotika buvo. Kad yra daug laisvės, kad aš džiaugiuosi, kad jinai laisvai gali augti ir aš labai džiaugiuos mūsų tuo pokalbiu. Labai. Man reikšminga, kad ji pasakė, kas iš berniukų jai patinka. Kad jinai nusprendė su manimi pasidalinti atvirai. Įtraukti mane į tokias*

siekiant atspindėti šį biologinį procesą mažiau įlytintai, galėtume kalbėti apie „vaisinimosi“, „susivaisinimo“ procesą?) procesą mokslininkai sukūrė romantinę istoriją tarp kiaušinėlio ir spermatozoido, pamatydami juos per stereotipinius moters ir vyro vaidmenis. Mokslininkė plėtoja, kad mokslo radiniai rodo, kad kiaušinėlis yra aktyvus šiame biologiniame procese. Keliaudamas iš kiaušidės gimdos link – jis juda ir ieško spermatozoido, o spermatozoidui priartėjus, kiaušinėlis gali „surakinti“ ir „atrakinti“ savo paviršių, taip leisdamas arba kliudydamas gametoms – lytinėms ląstelėms – susilieti. Vėlesni moksliniai tyrimai rodo, kad nors šis – stereotipinės pasaulėvokos paveiktas - mokslinis naratyvas vis dar labai paplitęs, tačiau kintančios socialinės nuostatos veikia ir pasakojimus apie biologiją. Pvz., kad gametos yra labiau panašios negu skirtingos (Almeling, 2023). Biologijos mokslo nesame linkę kvestionuoti – priimame jį kaip neginčytiną tiesą, atspindinčią materialią tikrovę. Vis dėlto biologinius procesus aiškiname žmonių sukurtais žodžiais, frazėmis, pastraipomis ir naratyvais. Biologija yra pamatyta per žmogaus žiūros ir interpretacijos filtrą, o ne tokia, kokia ji ir yra iš tikrųjų.

Mano surinkti naratyvai atskleidžia, kad esencialistinę sampratą apie moteriškumą ir vyriškumą perteikiantis naratyvas Lietuvos mokyklose, kalbant apie reprodukcijos temą, yra paplitęs. Abejotina, ar šis naratyvas pasakojamas skirtingai ir per biologijos pamokas. Biologijos vadovėlių analizė apie tai, kaip reprezentuojama biologinė lytis, parodė, kad naujausia mokslinė diskusija juose neatsispindi. Vyras ir moteris pavaizduotos kaip dvi aiškiai atskirtos kategorijos. Tarpiniams interlyčių asmenų variantams ar lyčių stereotipų kritinei diskusijai dėmesio bemaž neskirta. Jeigu šie atvejai, kurių yra iki 2 proc. pasaulio populiacijoje, aptarti, tai patologizuojant arba egzotizuojant (Vasiliūnaitė, Giniotaitė, 2023).

temas, kurios yra šiaip tarp mergaičių temos. Bent jau mano patirtį tai buvo labai slapta nuo tėvų. Tėvai su tuo išvis [pabrėžia šį žodį] nieko bendro neturėjo. Tai man buvo kaip dovan, toks... O dieve, čia mano vaikas man apie tai sako. Aš turėjau sau įsignybti, kad visa tai vyksta ir man vaikas, [prislopintu šaukiančiu švenčiančiu balsu] mano vaikas man apie tai saakoooo!!! Tada žiūriu, kad jai tai nereiškia tiek daug, kiek man. Kai jinai būna atvira ir mes kalbamės ir aš jai tada pasakoju savo dalykus, savo istorijas arba savo patirtis arba klausausi jos, mane aplanko toks intymumo jausmas su savo vaiku. Tai yra geriausia, kas gali nutikti, man atrodo, tie momentai tokie. Kad mes susitinkam tam intymumo jausme. Jis kaip jis, ar ji kaip ji yra, aš kaip aš – kaip žmonės. Arba su kitu sūnumi. Mes kartas nuo karto, va, turim tokių pokalbių, kur aš atsigulu pas jį į lovą, jis ten kažką kuičias kuičias ir po to mes pradėdam kalbėtis. Kažkokiom jam svarbiom temom. Arba aš ten ko nors paklausiu. Kartą sako, Vainius susilaužė ranką. – Au, sakau. Bet aš dabar geriausias futbolininkas klasėj. Oo, sakau, tai tau faina būti geriausiu. Jo, faina. Nu ir aš tada klausiu: o kas iš klasės tau prie širdies arčiausiai? Iš vaikų, iš draugų? Nu, pirmiausia tai Kristupas, – mhm, nu gal biškį toliau ten tas ir tas berniukas – bet jie po lygiai pasidalinę. Ir kažkaip gera, kad jisai pasakoja... <...> Ir tai jau nėra mamos vaiko santykis, man yra kažkoks dviejų žmonių santykis. Nes kaip mama, tai aš esu tokia, aiškinanti daug, aš kažkaip įlendu į tą rolę, kad čia reikia paaiškinti, kaip čia tas pasaulis sudėliotas, kartais paklausiu pačių. Bet kuo jie labiau auga, tuo jie labiau mane iš tos rolės, sako – „nu jo jo jo, taip taip, mama, taip“.

Milda įvardija, kad tam tikrais momentais ji suvokia, kad patenka į plotmę, kur ji su savo vaiku susitinka už vaiko-suaugusiojo vaidmenų siužeto. Svarbu išvengti takoskyros tarp Mildos apibūdintų vaikas-mama ir žmogus-žmogus konceptų, nes takoskyra tarp šių būsenų keltų riziką pamatyti jas kaip viena kitai prieštaraujančias. Vietoj to norėčiau pasiūlyti šiuos atvejus pamatyti kaip vaidmenų kismą. Kismą ne tik chronologiškai, progresuojant į priekį, kuomet persitvarko privačios plotmės santykių modeliai, o kismą ir kaip nuolatinį mainymąsi vaidmenimis, pozicijomis ir galios pasiskirstymu. Tokiu atveju pokalbis tampa transversaliu.

Ir romantiniuose, ir neromantiniuose tarpasmeniniuose santykiuose svarbi intymaus santykio ašis. Giddens (1993) intymumą santykiyje suvokia kaip santykio kokybę ar jo pobūdį apibūdinantį aspektą. Autorius nedaro akivaizdžios skirties tarp intymumo patirties vaikystėje su tėvais ir intymumo suaugusiųjų (romantiniuose) santykiuose. Ir viena, ir kita patirtis formuoja viena kitą. Intymumas – tai „emocinė komunikacija su kitais ir su savimi tarpasmeninės lygybės kontekste.“ (p. 130). Intymiaame santykiyje svarbi emocinė lygybė, gebėjimas kitą asmenį matyti kaip nepriklausomą bei

gebėjimas brėžti savo asmenines ribas. Tokiame santykiyje svarbus galios pusiausvyra, nes jame susitinka autonomiškai žmonės⁷⁴. Tad ir vaikų, ir moterų, ir vyrų atveju – nutolimas nuo patriarchalinės santykių struktūros, padidina galimybę puoselėti savirefleksyvią autonomiją, kuri veikia kaip intymaus santykio pagrindas.

Atsispiriant nuo Giddens sampratos apie intymų santykį – matome, kad gebėjimas savo vaiką pamatyti kaip nepriklausomą, kuris turi autonomišką poziciją ir jos sąlygojamas patirtis Mildai padeda patekti į intymaus santykio plotmę. Čia ir lytis netenka pokalbį organizuojančios centrinės pozicijos. Jie bendrauja plotmėje, kurioje vaikas gali pasirinkti, ar dalytis asmenine informacija su mama. Užsimezga ryšys tarp dviejų individų, neatliekančių įlytintų vaidmenų. Patiriant ryšio gražą – Mildos nebevaržo įtampa, kad jai – būnant moteriškos lyties – nederėtų pernelyg priartėti prie intymios sūnaus patirties.

Šiame naratyve išryškėja vienas šį mainymąsi vaidmenimis įgalinantis veiksnys: gebėjimas klausytis, norint ne tik sužinoti apie vaiko patirtį, bet ir pažinti vaiko turimą perspektyvą. Kitaip tariant, svarbu suvokti vaiką kaip atskirą nuo tėvų asmenį, gebantį turėti autentišką poziciją, autentišką sampratą apie pasaulį. Bendraudama su vaiku Milda reflektuoja save ir kartais atpažįsta momentus, kai nutinka intymumo transformacija, bei užfiksuoja būsenas, kai ji veikia mamos vaidmenyje. Ją ji sieja su aiškinimu ir pasakojimu apie tai, kaip *pasaulis sudėliotas*.

Mildos vaikai kartais ir patys inicijuoja mainymosi vaidmenimis procesą – *kuo jie labiau auga, tuo jie labiau mane iš tos rolės*, kuris daliai suaugusiųjų greičiausiai gali kelti įtampą dėl mažtančios galios jausenos. Intymaus santykio plotmė su vaiku gali trikdyti dėl savo neapibrėžtumo. Nesant galios santykiais apibrėžto autoriteto, gali kilti klausimas, kas užtikrins, kad vaikas

⁷⁴ Kaip plėtoja autorius, intymių santykių antipodas – priklausomybę keliantys santykiai, kuriems būdingi galios ir kontrolės žaidimai vietoj bendrystės kartu sprendžiant problemas, komunikacijos ir derėjimosi puoselėjimo, manipuliacija vietoj pasitikėjimo, baimė atsiverti ir negebėjimas pasidalyti norais, jausmais ir lūkesčiais, savirūpos trūkumas ir lūkestis, kad partneris*ė sutvarkys mano problemas, savęs įtvirtinimas tik per kitą neskiriant dėmesio savivokai apie save ir galiausiai – spaudimas užsiiminti seksu. Vaikystėje įgyta menka savivertė, sąlygota ydingos tėvų elgsenos su vaiku – žeminant, mušant, emociškai apleidžiant ir pan., kuria individą, kuris jau suaugus negeba kitų traktuoti kaip emociškai lygių ir vietoj autonomiškos savirefleksyvios elgsenos, pasąmoningai reprodukuoja vaiko-tėvų santykio modelį. Visuotinai priimta samprata, kad vaikai turi teisę į maistą, aprangą, šilumą, tačiau neretai vis dar trūksta dėmesio emocinės gerovės svarbai. Būtina aktualizuoti vaikų jausmų gerbimo ir dėmesio kreipimo į jų išgyvenimus kaip lygiaverčius savo intensyvumu suaugusiųjų išgyvenimams svarbą.

gerbs tėvus. Tad svarbu aptarti ir nerimą, kad švelnėjančios vaikų auklėjimo tendencijos neva ištrina tėvų autoriteto svarbą ir taip ima dominuoti daug vaikams leidžianti kultūra, kuri linksta nuolaidžiauti, o vaikai joje prisimena tik savo teises, bet ne pareigas. Giddens (1993) nepritaria šiai prielaidai ir teigia, jog liberalėjanti šeimos santykių dinamika, kurios nebeorganizuoja emociškai šalta, į fizines ir (ar) emocines bausmes linkusi patriarchalinė vaikų auginimo samprata, nepanaikina autoriteto reikšmės, nors ir suteikia daugiau autonomijos vaikui. Pastanga perkurti vaikų auginimo praktiką kuria naują santykio kokybę, kur jautrumas ir supratingumas vienas kito atžvilgiu – abipusis lūkestis. Tam, kad būtų praktikuojama emocinė lygybė, būtinas ir emocinis raštingumas – gebėjimas fiksuoti ir reflektuoti savo ir kito jausmus. Taip vaikas imamas vis labiau matyti kaip lygiavertis individas, o ne dar nebrandi – primityvi suaugusiojo forma. Tai padeda megzti pokalbį su vaiku bei palaikyti vidinį dialogą, nes kategorija „vaikas“ matoma kaip vienas iš buvimo žmogumi etapų, kurį visi ir visos esame patyrę. Nors šis etapas formaliai pasibaigęs, jo daroma įtaka – ne.

Vaidmenų virsmo pokalbyje temą plėtosiu Arūnės pasakojimais apie šeimos gyvenime besiskleidžiančias lytiškumo temas buvo ryšku tai, kad tėvai nesiekia užimti gebančių žinoti visa pozicijos. Jie veikiau pasiduoda kalbėjimosi, o ne kalbėjimo srovei. Kartais Arūnė vaikų klausia, ar šie ką nors žino apie skandalingas antraštes žiniasklaidoje ar prašo padėti suprasti *TikTok*’e nuvilnijusius įvykius. Pokalbiai šioje šeimoje – ryšio patyrimo plotmė, kur tėvams svarbu ne tiek kažką perduoti, o patirti bendrystę pokalbyje. Skiriama daug dėmesio klausymuisi ir prisijungiamo prie vaikų gvildenamų temų, įterpiant sau svarbius pasaulėvokos ar kritinės mąstysenos rakursus. Vertybių ar pasaulėvokos perdavimas yra šalutinis buvimo pokalbyje padarinys, o ne pats tikslas: *mes tiesiog galim visi 5 susėdę prie vakarienės stalo pakalbėti apie jiems rūpimus klausimus. Buvo visai neseniai lyties tapatybės klausimas. Arba apie gėjus kažkoks... Vėlgi tai nebūtina kažkoks klausimas, bet būna toks, kad ar ten pasišaipto kažkaip, ar ten, nežinau, pamato kažką, reflektuoja tada. Ir mes tada užsivedam tiesiog. Vaikai tai vienas per kitą būna, kad pradeda pasakoti nes... Nes ir mokykloj yra ten tokių pavyzdžių, kaip buvo berniukas, o dabar mergaitė. Jiems kyla klausimų, jie mato aplinką, stebi ir tada aš jaučiu tą poreikį jiems išsikalbėti, nes o kur? Aišku, jie tenai čiatina su draugais ir panašiai, bet to tokio, kad sustokim ir pažiūrėkim, kas čia yra. Bet ir kad tai nebūtų kažkoks tai apkalbų lygmuo ar pasišaipymo, kad būtų mes priimam visus žmones.*

Pokalbį namuose Arūnė supranta kaip galimybę vaikams saugiai reflektuoti išorėje besiklostantį pasaulį. Tai refleksyvi erdvė, padedanti suvirškinti ir integruoti prieštarių kupiną pasaulį. Kadangi skirtingomis

lytiškumo temomis galima mažne kasdien diskutuoti – tai galimai turi įtakos ir pačių vaikų gebėjimui operuoti šiomis temomis savarankiškai. Arūnė pasidalijo patirtimi, kuomet jos dukra atvirą pokalbį perkėlė į santykius su draugėmis: *kaimynė ateina ir sako, ką daryt, jau matosi krūtinės užuomazgos, ten ji prisiskaičiusi, kad čia jau greičiausiai gali greitai prasidėti nanana. Sakau, žiūrėk, kad būtų ramiau, mergaitei nupirk mažą kosmetinę, įdėk paketą, įdėk šlapių servetėlių ir tegu jinai nešiojasi. Ir jeigu taip atsitiks, jau jin turės, ką panaudot. Mes darėm taip su savo viduriniąja. <...> Tada jinai sugrįžta pas mane ir sako, jo, padariau. Ir sakau tai ar pakalbėjai? Ne, sako, nepakalbėjau. Tavo dukra pakalbėjo. [Pasakoja didžiudamasi] Tavo dukra viską papasakojo, man nebereikia to darbo daryti. [Juokiasi] Tai aš buvau taip ooo.... Buvo pasididžiavimo dukra jausmas. Aišku, ta mama galėtų irgi pakalbėt... Arba girdžiu irgi iš kitų kaimynių, kad mano vidurinioji pasakė kelis patarimus kitai kaimynei, kuriai prasidėjo menstruacijos – tu, sako, kiekvieną vakarą turi eiti dušą, nežinai, ar ryte suspėsi. Tai va, yra šeimų, kur apskritai apie tai nekalba. Kadangi pas mus va taip yra ir aš tada neįsivaizduoju, kaip galima nepakalbėt. Nes vaikams tai rūpi. Tada ateina kaimynė ir pasako – tau tekės va taip pirmom dienom. Ir tada tam vaikui, nu jo, šlykštu, žiauuuuriiaaai šlykštu, bet nu taip bus. Ir, aš manau, kad tai geriausiai išgirsti iš tėvų.*

Arūnė įsitikinusi, kad prieštaringa vaikų reakcija į lytiškumo temas neturi tapti priežastimi nevystyti pokalbio. Jos supratimu suaugusysis turi padėti jaunam žmogui išbūti su kylančiais jausmais ir priimti pažintį su lytiškumo temomis kaip tapsmą, kuriame pozicija ir būsena kinta.

Pasyviame vaidmenyje šiame naratyve pasirodė kaimynė mama, kuriai nebereikėjo daryti pokalbio apie menstruacijas *darbo*. Remiantis Arūnės pasakojimu, kaimynė buvo patenkinta įvykių klotimi, kuomet įgalinta jaunuolė – Arūnės dukra – suardė vaiko – suaugusiojo dichotomiją ir gebėjo būti abiejose pozicijose vienu metu. Šis naratyvas rodo, kad kai kuriais atvejais jaunas žmogus gali būti autonomiškas sudėtingo žinojimo temose.

Toks dukros poveikslas nurodo į agentyvą, žiniomis aprūpintą ir lytiškai raštingą pilietę, kuri geba savarankiškai naviguoti lytiškojoje plotmėje ir ne tik džiaugiasi pažindama savo kūną ir lytiškumą, tačiau noriai dalijasi žiniomis ir su bendraamžėmis. Arūnės dukra turi naratyvinių įrankių, kurie įgalina ją plėtoti dialogą už namų ribų.

Apibendrinant matyti, kad vienas iš būdų užtikrinti pokalbio apie lytiškumo ugdymą vyksmą – leisti jam vykti įvairiomis kryptimis. Ne tik iš viršaus į apačią, tačiau ir iš apačios į viršų, įstrižai ir pan. Jį gali inicijuoti ir tėvai, ir vaikai, jis gali vykti tik tarp vaikų, suaugusieji gali likti nežinančiojo pozicijoje, o vaikai žinančiųjų ir t. t. Pokalbis gali tiesiog išsirutulioti iš kitų

temų. Kartais mama tampa ta, kuri klausia, nežino ir prašo papasakoti, o vaikas tuo, kuris papasakoja ir duoda. Pokalbis gali rutuliotis tarp skirtingų šeimos lyčių. Pokalbis taip pat gali būti metodiškai suplanuotas, pastebėjus kylantį ar aktualiu tampantį poreikį. Tokios įvairios trajektorijos pokalbį apie lytiškumą padaro gyvu organizmu, kuris plėstis ir daugintis gali kontekstuose, kurių suaugusieji nebepriziūri. To pavyzdžiu yra dukros agentyvi pozicija edukuojant bendraamžes menstruacijų klausimais. Taip pat vaikų nugirsti suaugusiųjų pašnekesiai gali būti pratęsimi jau išskirtinai vaikų plotmėje. Leisdami pokalbiui klostytis įvairiomis kryptimis – tarnsversaliai – leidžiame vaikams įsijungti į pokalbius įvairiomis aplinkybėmis ir teisėmis.

7.2. Ne-išgirstas jaunų žmonių kalbėjimas

Besiklausant tyrimo dalyvių pasakojimų ir juos analizuojant išryškėjo plotmė, kuomet kai kuriais atvejais jaunas žmogus ir suaugęs galimai nesusikalba dėl suaugusiojo lūkesčio, jog vaikas klausimus užduos suaugusiesiems priimtina maniera – įžodintai, aiškiai suformuluotais ir išreikštais sakiniais. Tokio pobūdžio atvejuose sudėtinga gali būti tai, kad nors suaugusieji nesistengia aprūpinti jauno žmogaus pokalbiui reikalingais įrankiais – žodynu, konceptais – suaugusieji vis tiek gali siekti pokalbį su vaiku pradėti tik tada, jeigu jaunas žmogus, pasinaudodamas su lytiškumu susijusiu žodynu, užduos klausimą ar inicijuos pokalbį.

Raimonda dalijosi situacija, kuomet sūnaus užduotas klausimas refleksyviame santykiyje su psichoterapeute įgijo skirtingą reikšmę negu prieš tai buvo suinterpretuota Raimondos: *tu dabar turi parodyti vaikui, kad jis gali apie tai kalbėti, nes jeigu jis apie tai nekalbės, jis daugiau tavęs nebeklaus. Jeigu ir klaus, tai gali ir nepastebėti, arba nesužiūrėti. Tai aš bijau, kad su vidurinėliu gali taip nutikti, arba aš įsivaizduoju, kad jau yra nutikę tokių situacijų. Pavyzdžiui, paskutinė čia ne per seniausią buvusi situacija, kai jisai atėjo ir manęs klausė, mama, ar jūs vienas kitą su tėčiu mylit? Ir po to, kai aš su savo terapeute aptariau šitą klausimą, tai jinai man nušvietė visai kitą prizmę, sako, jisai augantis organizmas, jam 9, jam lytiškumas tampa naujas atrandamas ir apie lytinius santykius galbūt jam yra noras paklausti. Ir gali būt, kad aš tą pražiūrėjau, aš nuleidau tikrai į emocinį ryšį, į meilę, kaip mes čia rodome meilę ir reiškiam. Bet kad tai galėtų būti lytiškumo tema, ta prasme, lytinių santykių aptarimo tema – aš net nesusimąsčiau. Sakyčiau, kad šitas momentas galėjo būti paleistas. Nu tai dabar reikia gaudyti kitus momentus, kol dar viskas šviežia. Aš, aišku, nežinau, ar čia gynybiškumas kažkoks mano įsijungia, kad jis yra berniukas ir kad, nu tipo, ne aš apie tai gal turėčiau kalbėti. Pavyzdžiui, klasei, auditorijai kokiai aš galiu pasakot, ji*

gali būti mišri, gali būt tiek bernai, tiek panos, bet kažkodėl su savo vaiku aš turiu kažkokį jautrumą.

Pasakojime atsiskleidė svarstymas, kad ne visuomet žinome, ar tinkamai supratome vaiko klausimą. Šis momentas itin reikšmingas, nes siejasi su dar įvade iškelta idėja, kad tėvai ir vaikai neretai turi skirtingą įsivaizdavimą, ar pokalbis apie lytiškumą įvyko. Konkrečiai šiame naratyve mes nežinome, ko iš tiesų vaikas klausė. Galbūt klausimas turėjo trečią versiją arba jis buvo sumišęs dviejų interpretacijų variantas. Šioje analizės dalyje nėra tikslo nuspręsti, koks iš tiesų buvo vaiko užmojis klausiant. Čia svarbu pamatyti Raimondos apibūdintą situaciją kaip zoną, kur pokalbis vyksta tarp jauno asmens, kurio naratyviniai ir kognityviniai resursai klausinėti / domėtis apie lytiškumo temą yra riboti ir tarp suaugusiojo, kuris užduodamus klausimus ar atsiveriančias temas interpretuoja iš savo žiūros taško. Interpretacijai daro įtaką tai, kaip mes suprantame, kas yra vaikas ir kas vaikui turėtų būti aktualu.

Raimonda naratyvo pradžioje nurodo, kad nori kalbėtis su vaiku atvirai. Siekiant suprasti Raimondos kontekstą – ji save supranta kaip balansuojančią tarp katalikiškos ir pasaulietinės kategorijų. Ji teigė ieškanti *aukso vidurio* ir jai svarbu būti atvirai pokalbyje, tačiau sekant katalikišku mokymu – nepradėti pokalbio per anksti. Per visą mūsų pokalbį Raimonda svarstė, kaip rasti pusiausvyrą tarp šių dviejų polių. Vienoje pokalbio vietoje Raimonda nurodė – žvelgiant iš katalikiškos perspektyvos aštuntok(i)ų amžius yra tinkamiausias pokalbiui apie lytiškumą. Tačiau santykyje su savo vaikais Raimonda susiduria su iššūkiu, kuomet ji stebi, jog kai kurie klausimai vaikui kyla iki kanoniškai priimtino pokalbiui amžiaus. Vaikas iš lėto tampa suaugusiuoju, tad iš dalies ir vaiko seksualinis smalsumas auga ir formuojasi iš lėto. Noras suprasti ir lytiškąją plotmę pasireiškia ir iki hormonų paveiktos brendimo pradžios.

Raimondos naratyve atsiskleidžia patirtis, kuomet mama abejoja, ar gebėjo užfiksuoti sūnaus tapse suaugusiuoju kisti ėmusį klausimų apie lytiškumą fokusą. Kaip būti šalia vaiko, kuriam pradeda darytis įdomios su suaugystės etapu siejamos temos, pvz., lytiniai santykiai, tačiau šis smalsumas vis dar persipynęs ir su tebe-buvimu vaiku? Kaip išgirsti tampančio vaiko kintančius klausimus? Šiuo atveju Raimondai išlikti dialoge su sūnumi regis padeda refleksyvus pokalbis su terapeute. Jo metu ji gali fiksuoti savo sūnaus tapsmą suaugusiuoju ir bręstant kintančias bei besiplečiančias sūnaus klausimų prasmes.

Vaikams oficialiai leidžiama žinoti ir mąstyti apie tai, ką suaugusieji suvokia kaip vaikams aktualų turinį. Ir ypač lytiškumo srityje vaikai ir jauni žmonės nereta suaugusiųjų nuomone negali spręsti ir *pasakyti*, kokie yra jų poreikiai ir lūkesčiai. *Pasakyti* čia išskirtas, kad būtų atkreiptas dėmesys į

skirtingas suaugusiųjų ir vaikų galimybes, turimus įrankius būti savo žiūros ir patirties advokatais, gebančiais atstovauti savo poziciją.

Raimondos pasakojimas leidžia suaugusiuosius pamatyti ne kaip visumą, o kaip heterogenišką darinį, kur dalis jų veikia mažiau vaikus opresuojančioje plotmėje negu kad cituojama mokslininkė Robinson formuluoja. Remiantis pasakojimu, Raimonda yra atvira pokalbiui su savo vaikais ir ieško išečių jo vyksmui. Tačiau jos patirtis atskleidžia, kad vien motyvacijos kalbėtis ne visada pakanka. Dabartiniai suaugusieji taip pat yra paveikti (seksualinės) socializacijos ir perėmę tam tikrą ne-kalbėjimo apie lytiškumą kultūrą. Turimų mąstymo ir matymo įpročių bei įgūdžių kismas yra imlus laikui. Derant su vis dar skurdžia žinią apie lytiškąją asmens raidą bei su itin ribotai visuomenėje pasiekiamais pasakojimais apie lytiškumo ugdymą, galima šiek tiek geriau suprasti ne-vykstančio pokalbio mechaniką. Pokalbio plėtotės trikdžiai gali nebūtinai slypėti nusiteikime prieš lytiškumo ugdymą ar negebėjime matyti vaiko kaip pajėgaus pokalbio dalyvio. Kai kuriais atvejais pokalbiui gali trukdyti neišvystytas gebėjimas matyti ir girdėti su lytiškumu susijusių klausimų.

Pradinių klasių mokytoja Gabija proaktyviai diskutuoja įvairiomis lytiškumo temomis, kurios vaikams iškyla mokykloje, tačiau pokalbio metu ji prisiminė karjeros pradžioje nutikusią situaciją, kuomet *aš kaip ir pasidžiaugiau, bet šiandien galvoju ten visai nereikėjo džiaugtis. Aš nebuvau mokytoja, buvau tik kaip asistentė kurį laiką. Tai mano kompetencijos ribos buvo menkesnės ir tarsi nesinori įlįsti ne į savo daržą, nežinau, aš galiu, negaliu čia apie tai? Kažkurios pertraukos metu kelios merginos priėjo prie manęs jau tokiu lapės balsu: Gabija, o ką reiškia angliškai žodis sex? Ir man kažkaip tai buvo toks [spragteli pirštais] čikšt. Aš sakau, lytis, ir aš ištraukiu savo asmens dokumentą ir sakau, žiūrėkit, parašyta sex – lytis ir gali būti vyriška arba moteriška. Ir aš puikiai supratau, kad jos ne to klausė. Ir jos irgi suprato, kad aš truputėlį jas apžaidžiau, nes, nu, žinai, kūno kalba, išraiška, ta prasme, aš atsakiau, bet jos tikriausiai galvojo, kad, nu, čia žinai, mane kažkaip ar pagaus, ar kažkokios informacijos ir jos gavo argumentuotą paaiškinimą, bet ne tai, ko klausė.*

Pasakojime galime pamatyti mokines, kurios ieškojo būdų paklausti su lytiškumu susijusio klausimo ir sau prieinamu būdu – *lapės balsu* – pabandė užimti agentyvią poziciją. Tačiau Gabija – suaugęs asmuo šį jų bandymą sustabdė ir grąžino mokines į vaikams skirtą vaidmenį. Gabijos naratyvas atskleidžia ne tik neatsakyto klausimo istoriją, bet ir mokytojos kontekstą. Nesijausdama esanti ugdymo proceso savininke Gabija nedrįso kalbėtis su mokinėmis atvirai. Mokytojo*s sprendimą, ar ir kaip kalbėtis su vaiku reguliuoja ne tik santykis su vaiku, bet ir ganėtinai primygtinai vykstantis

dialogas su įvairiais aplinkoje esančiais balsais. Tad mokytojo*s pokalbis su vaiku apie lytiškumą yra tiek privatus, tiek viešas vienu ir tuo pačiu metu. Gabija nurodo, kad tuo metu jai kilo klausimai, ar *galiu, negaliu, reikia, nereikia*. Lytiškumo temos – paliktos validuoto ir legitimizuoto dialogo tarp suaugusiojo ir vaiko užribiuose – sukelia įtampą, kuomet mokytojaujant tenka nuspręsti, ar šias temas galima iš užriebio perkelti į atviro dialogo plotmę.

Galiausiai, reikšminga ir pasitelkta mokinių žaidybiška užklauskos forma – *lapės balsu*. Šis žaidybiškumas, kikenimas, netikėtumas kviečia svarstyti, ką sako toks jauno žmogaus kalbėjimas? Ar jis nurodo į nežinojimą, kaip kitaip paklausti? Ar į siekiamą išvengti nepatogumo jausmą, pasitelkiant humorą ir žaidimą? O galbūt kai kuriais atvejais klausimo elemento (bent jau sąmoningai suvokiamo) iš viso nebūtinai esama? Atsakymas greičiausiai nėra vienareikšmiškas ir galimas išgryninti kaskart vis iš naujo; tik pokalbyje su jau kitais jaunais žmonėmis: kokia yra jų pokalbių apie lytiškumo patirtis ir kaip ji regisi konkrečiai iš jų pozicijų?

Viename Audrės naratyvų atsiskleidė, kad kartais pokalbis apie lytiškumą gali vykti mokytojo*s akivaizdoje, tačiau be mokytojo*s įsikišimo. Audrė savo naratyvu pasidalijo bepasakodama apie itin dažnus atvejus technologijų maisto ruošos pamokose, kuomet *tu vedi temą, kur visiškai su tuo nesusijusi ir net nepagalvotum, kad jie gali morką, agurką, vaisius, daržoves paimti – tų seksualinių tokių specializuotų veiksmų pradeda daryti – penktokai jau. O dabar bekalbant atsiminiau, praeitais metais mes su šeštokais pynėm apyrankes... ir su viena klase, mokykloj jie nėra akademiškai stiprūs, pakankamai tokie patrakę, sako, mokytoja, ar mes galim po stalu palįsti ir pinti? Prie kojos pririšti... Sakau, pinkit, o ką. Jie susėdo penkiese, gal trys merginos ir du vaikinai. Ir jie, nežinau, ar galvoja, kad nieks negirdi. Ir būtent apie masturbaciją jie pradėjo kalbėti. Taip tyliai tyliai, sako, bet tai po to koks malonus jausmas būna ir jie taip dalinasi. [aš: tokia visiškai ne gašli, ne patyčių, o dalinimosi?] Ne ne ne. Tiesiog dalinasi patirtim, jie tarpusavy diskutuoja ta tema. Man ir įstrigo, kad ne vulgariai, bet tiesiog taip labai paprastai. Kaip jisai jautėsi ir pasidalino. Buvo labai gražus man momentas, kad priėmė, visi klausė, priėmė. Nieko nebuvo, kad ten, ar pasijuokty, ar dar kažką. Įsitraukė į diskusiją visi kažką ten kalbėjo. Aš tada taip neva negirdžiu nieko – tokia erdvė. Tuo momentu supratau, kad mano darbas suteikti jiems erdvę taip kalbėti ir būti. Nes ką aš dabar kaip mokytoja, ką aš kaip mokytoja? Man netrukdo, kad jie kalba, kad jie dalinasi, man gal net ir faina, kad jie laisvai jaučiasi. Tai aš kaip tik nesikišti sau ir kėliau užduotį.*

Matome šeštokus, kurie anot naratyvo autorės autonomiškai diskutuoja apie savo seksualumo patyrimą ir pats pasakojimas nurodo, kad mokykloje mokinių lytiškieji klausimai gali aktualizuotis ne tik lytiškumo ugdymo

užsiėmimų metu. Toks pašnekesys vargiai sietinas su akademinė plotmė mokykloje. Technologijų pamoka yra erdvė, kuomet mokiniai gali laisviau ir mažiau reguliuojamai judėti klasėje. Taip pat ir daiktai, kurie neturi griežtos akademinės konotacijos – vaisiai, daržovės, kiti technologijų pamokos atributai – manomai siejasi su poilsiu, privačia sfera ir laisvalaikiu. Technologijų kabinetas, nors ne vienintelis, tačiau yra išsiskirianti erdvė mokykloje, kur mokiniai kitaip patiria save, savo kūną ir santykį su kitais. Čia kūno judėjimo vektoriai persiklosto ir pagrindinė akademinė kūno funkcija – būti racionaliam – išblunka kitų kūno funkcijų sąryšyje. Taip ir kūnas, „užimtomis“ rankomis, būdamas santykyje su tuo, kas supa, gali labiau atsipalaiduoti ir priartėti prie iracionalumo. Nors mokiniai būna akademinėje mokyklinėje veikloje atlikdami užduotis – gamindami, pindami, megzdami ir pan. – paraleliai gali intensyviau reikštis ir jų juslingumas, kuris daugelyje kitų akademių veiklų gali būti nustelbiamas racionalumo imperatyvo. Verta svarstyti, kiek technologijų pamokoms būdinga persitvarkiusi erdvė gali būti suvokiama kaip agentyvi, įgalinanti mokinių pokalbio – nebūtinai verbalizuoto – apie lytiškumo temas rutuliojimąsi.

Mokykliniame ar plačiaja prasme bendruomenės kontekste jaunuoliai „kolektyviai mokosi, kaip daryti lytiškumą“, kaip performinti savo lytį, naviguodami situacijose, kuriose vyrauja socialiniai kodai apie tai, kaip, kur, kada ne-galima kalbėtis, replikuoti ir (ar) juoktis apie lytiškumą (Krebbekx, 2018a). Lytiškumas vargiai gali būti suvokiamas kaip individualiai įkūnijamas asmens patyrimas, sąlygojamas hormonų pasklidimo organizme. Juk žinojimas apie lytiškumą mokyklos erdvėje yra ir naudojamas, ir produkuojamas jaunuolių interakcijoje su kitais, su daiktais, su erdve, idėjomis ir šių skirtingų aspektų skirtingais išsidėstymais.

Nors Olandijos mokslininkės Krebbekx išvalga aktuali, vis dėlto atsigręždama į Lietuvos mokyklų kontekstą svarstau, kiek įmanu, kad esamoje švietimo sistemoje mokytojai turėtų ir kompetencijų, ir resursų nuskaityti ir prireikus adekvačiai reflektuoti bei reaguoti į besireiškiantį jaunų žmonių lytiškąjį kodą? Juk dalis jo ir turi vykti savaimine vaga be poreikio nuolat sustoti diskusijai. Kasdinių veiklų eigoje diskusija veikiausiai reikalingiausia susidūrus su socialiai nepriimamais ar išsiskiriančiais incidentais. Tačiau kokia jų apibrėžtis? Ar Audrės nuostata leisti mokinėms*iams pamokos metu tyliai kalbėtis apie masturbaciją būtų suvokiama kaip socialiai priimtina daugelio kitų Lietuvos mokytojų?

Aštuntokų auklėtoja Renata prisiminė prieš metus vykusią istoriją, kuomet buvo apipaišyti suolai vyriškais lytiniais organais. *Paišė ir mergaitės, ir berniukai. Amžiaus tarpsnis, visiems suprantama. Čia irgi buvo išpūstas didžiulis reikalas. Kaip taip negražiai daro, taip negalima, dar tu mergaitė ir*

panašiai. Ėjom, valēm. Aiškinom, kad normalus amžiaus tarpsnis, praeis. Vieni mokytojai reaguoja normaliai, sako, nu, matau, tau labai rūpi, bet ir tai praeis. O kiti labai jautriai reaguoja... Mokiniai pasakojo, jog ir kitų klasių mokiniai piešė, tačiau „nepričiuptieji“ mokiniai liko anonimais. Auklėtoja mokinių nebaudė, tačiau pabrėžė, kad negalima niokoti mokyklos turto ir paprašė nuvalyti nupieštus penius. Renata kartu prisijungė prie valymo darbų ir nors pati neprisiminė, kad jai jaunystėje būtų buvęs poreikis *peckelioti* penius, prisiminė, kad kiti taip elgėsi ir šį veiksma priėmė kaip būdingą šio amžiaus tarpсниui. Nors dabartinių paauglių veiksmai gali būti nesuprantami ir nepriimtini, tačiau Renatai išbūti su paauglių lytiškumu padeda nenutrūkęs dialogas su savo patirtimi ir poreikiais jaunystėje: „kaip aš būčiau norėjusi, kad sureaguotų?“

Peniais išmargintas mokyklos turtas, pamokoje seksualizuotiems veiksmams pasitelkiamos daržovės gali būti suvokiamas ir kaip signalas apie į išorę išnyrančius jaunuolių lytiškuosius klausimus. Tačiau kartu esamoje kultūroje tokio pobūdžio veiksmai įprastai suvokiami kaip vulgarūs ir nederami. Neretai mokytojai tokį elgesį sankcionuoja ir traktuoja kaip problemišką ar provokatyvų. Pastanga išvelgti, kas slypi už tokio tipo elgesio pavyzdžių galėtų padėti atsiverti platesniam ir gilesniam suvokimui apie jaunų žmonių lytiškumo ugdymo patyrimą, klausimus ir poreikius.

Nors mokykla jaunų žmonių seksualumo apraiškas įprastai traktuoja kaip problemą, o ne vykstančios raidos patvirtinimą (Allen, 2005), pateiktuose naratyvuose matome mokytojas, kurios mokinių nebūtinai įžodintą siekį kalbėtis priima kaip suprantamą ir nesiekia jo sankcionuoti. Tad galimai nebėra visai tikslu teigti, jog mokykla linkusi vien bausti.

Šiame darbe aktualizuojasi santykio tarp šeimos ir mokyklos įtampa. Audrė nesijaučia užtikrintai, atstovaudama mokinių poreikiams jų tėvams, nes tarp tėvų vykusioje diskusijoje apie lytiškumo ugdymo poreikį mokiniams iškilo susipriešinimas dėl įsivaizdavimo, kokio turinio mokymų reikėtų: labiau konservatyvių ar visapusišką lytiškumo ugdymą reprezentuojančių. Nors Audrė savo pamokų metu liudija ne vieną pavyzdį, kad lytiškosios temos mokiniams itin aktualios, tačiau kadangi jie nėra formaliai užduoti jaunų žmonių klausimai, ji tų pavyzdžių tėvams nepristato kaip aktualumą pagrindžiančių. Vis dėlto kaip jaunuoliai gali užduoti klausimą neturėdami užtektinai naratyvinių įrankių?

7.2.1. Naujos ribos

Devynerių metų vaiką auginanti Jovita vieną vakarą po vyro su dukra inicijuoto pokalbio apie saugumą internete, įtraukiant ir lytiškumo dimensiją,

vakare prieš miegą sulaukė atviro dukros klausimo: „turiu tokį norą... Bet man čia kažkaip atrodo“ – ar nenormalus pavartojo žodį – ar kažkaip „man gėda“, nu, „aš norėčiau pamatyti mylėjimosi nuotraukas“. Aš pasijutau svarbi, nes jinai labai daug su vyru kalba – jie artimesni tokie, tai man kartais pavydu būna, kad ne manęs klausia. Aš jau pasijutau reikalinga ir aš – jo jo jo, aš tau surasiu. Bet vyras kažkaip mane sugėdino, kad aš čia pornografiją noriu rodyti jai. Atkirtau, kad ne, seksas nėra pornografija ir galima surast kažko normalaus. Bet neieškojau. Kažkaip uždelsiau. Gal nežinojau, ką ieškoti. Tai viskas nukeliavo taip, kad jinai pati pradėjo ieškoti savo telefone. Grįžau iš darbo ir vyras sako Ema užsidarius kambary, mačiau, kad jinai ten nuotraukų ieško, suprask sekso. Jisai nieko nesakė, leido ieškoti, bet kadangi pas ją yra uždėtas ribojimas, tai jinai nieko ir nerado. Jinai man po to sakė vakare, „aš pati ieškojau, bet nieko neradau“. Nu okey okey. Aš supratau, kad reikia greičiau paieškoti. [abi juokiamės] Bet tada kitą dieną važiuom pasiimti mažosios dukros iš darželio ir aš palikau Emą mašinoj, jinai mėgsta su google translate ką nors pasitransleitinti, tai daviau savo telefoną. Ir vakare jinai sako, „mama, aš tavo telefone paieškojau, man labai baisu buvo“. Jinai ieškojo naked woman sexy vulva – kažką pagal šituos raktinius žodžius. Ir matė visas tokias. Nudepiliuotų moterų, žinai, praskiestom kojom, kur gal net kažkur, literally, skylė padaryta, kad kuo labiau skylėtiškumas matytųsi, pusiau monstrės. Nu tokių šlykščių vaizdų. [aš: Labai pornifikuotos, ar ne, įsivaizduoju?] Taip! Geras šitas žodis, kad ne biologinės tokios, kur būtų plaukuotos kažkokios, pusė nesimato, nes viskas plaukuose paskendę. O tokios, nu, moteris – skylė. Kadangi nežinojau, ką jinai matė iš pradžių, sakau, žiūrėk, gali būt, kad kažkas tave išgąsdino. Aš nežinau tiksliai, ką tu matei, bet tikrai būna labai šlykščių dalykų internete prikelta, ten daug kas yra netikra. Nors aš žinojau tą poreikį pakalbėti, bet vis tiek delsiai kažko. Jinai tada man parodė, kad pas mane telefone visai nemažai ką galima rasti. Ir po to turėjom laiko kai ko laukdamos, dviese lauke ant šaligatvio prisėdom ir aš kad kiti žmonės nematytų, kartu su ja pagūglinom telefone. Įvedžiau raktinius žodžius realistic tipo vulva. Tada mes pasieškojom ir tų sekso nuotraukų. Vat, ji viską mato ir kažkokį išdidinau, kuri man atrodo labiau makes sense. Ir parodyčiau erekcijos metu, kaip atrodo vyro penis, jeigu įeina į vulvą. Makštį. Tai man atrodo, kad jai patenkino tą smalsumą. Jinai nustebo, kad čia, „o kaip čia atrodo kaip pagalys“. Sakau, nu jo jo, jinai kietesnė, bet čia ne pagalys, jinai minkšta, nes čia oda. Atsakiau ir aš laikau šitą klausimą uždarytu. Jinai turi didelį norą sužinoti, bet čia lazda su dviem galais. Nori sužinot, bet kartu tas ją ir gąsdina. Bet įdomu, kad man atrodo jinai pasakė šlykštu, kai pamatė varpą. Man atrodo, pasakė tą žodį. Ir aš taip pagalvojau, bliamba, gal dar anksti, nes jeigu jai viskas šlykštu, ką aš jai rodau apie realų gyvenimą, tai

man abejonė sukilo. Turėjau iliuziją, kad švietimas gali padėti sukurti teisingą požiūrį į lytiškumą. Teisingą, aš turiu omeny – tokį draugišką požiūrį – mėnesinės yra faina, seksas neskauda, ginekologė gali būti maloni. Atrodė, kad jeigu viską teisingai padarai – o tą tokį perfekcionizmo poreikį aš turiu. Tada tą lyg ir darai ir gauni neigiamą atsaką – šlykštu, kaip bjauru. [juokiasi] Nu okey, aš tavo nuomonės dabar nepakeisiu, tai... Nežinau, nežinau, kaip šitoj vietoj galvoti. Ar čia natūrali tokia visų tokio amžiaus vaikų reakcija, no matter what. Nes man tai tikrai būdavo šlykštu irgi, bet skirtumas tas kad negavau to švietimo jokio, absoliučiai jokio.

Šis naratyvas man sudėtingas analizuoti, nes greičiausiai jis yra vienintelis iš mano surinktų, kuris tiek priartėja prie vaikų seksualumo ir sudėtingo žinojimo plotmių. Lytiškumas kaip žmogiškosios patirties dalis legitimizuota tik suaugusio žmogaus etape, nes įprastinėje humanistinėje perspektyvoje lytiškumas prasideda tik prasidėjus brandai – iki tol neaktyvus ir snaudžiantis, o susiformuoja suaugus (Robinson, 2013). Jeigu laikomasi tokios trajektorijos, žinojimas atskiriamas į binarines opozicijas: vaikiškas ir suaugusiojo. Neretai suaugusiesiems nepatogu šiomis temomis kalbėtis net ir tarpusavyje, tačiau ypač prie vaikų pokalbis tampa bemaž neįmanomu, tad dėl suaugusiųjų diskomforto, vaikai „laikomi neišprusimo būsenoje“ (Robinson, 2013, p. 24). Šiuo atveju suaugusieji, siekdami „apsaugoti“ vaikus, nežino, kaip apie sudėtingas temas kalbėti „vaikiškai“. Binarinė suaugusiųjų ir vaikų mąstymo atskirtis – prarajiška. Tam kad būtų įsiterpta į aptartą binariškumo struktūrą, patartina ieškoti būdų kaip užtikrinti suaugusiojo komfortą ir sykiu gebėjimą reikiamu žinojimu pasidalyti su vaikais.

Nors Jovitos dukra namuose patiria aplinkybes, kuriose bandomas puoselėti atviras pokalbis ir apie lytiškumo temas, vis dėlto Ema supranta, kad vaikų domėjimasis seksualumo sritimi nėra savaime suprantamas. Ema užčiuopia ribą, kuomet rodydama seksualinio subjekto laikyseną ji išklysta iš vaikai tenkančio vaidmens⁷⁵ ir rizikuoja netinkamai atlikti buvimą vaiku. Tad formuluodama savo klausimą ji išgyvena ir nederamumo jauseną, bylojančią, kad ji laužo tam tikrą elgesio ir vaidmenų kanoną⁷⁶.

⁷⁵ Prisimenant Gabijos pasakojimą – Emos bendraamžės mokinės taip pat turėjo klausimą „apie sex“. Mano pačios patirtyje, vedant lytiškumo ugdymo užsiėmimus pradinio amžiaus mokiniams*ėms taip pat gausu smalsumo apie mylėjimąsi.

⁷⁶ Per anksti sukilęs vaiko seksualinis smalsumas yra vienas iš indikatorių, kad vaikas patiria seksualinę prievartą. Tačiau svarbu atskirti natūraliai kylanti vaiko smalsumą nuo signalų, nurodančių į prievartos patirtį. Nerimaudama, kad šį darbą skaitantys asmenys Jovitos naratyvą interpretuos seksualinės prievartos kontekste, noriu skirti dėmesio diskusijai apie šią temą. Jovitos naratyve nebuvo kitų

Jovita pažadėdama atsakyti į dukros klausimą, pasirinko normalizuoti šį jos smalsumą. Paraleliai pasigirdo ir Jovitos vyro balsas, kuris veikiausiai reprezentuoja gan didelę visuomenės dalį, kuriai vaiko seksualinis smalsumas kelia nerimą. Jis mamos pažadą parodyti nuotraukų susiejo su pornografijos rodymu. Jovitos vyrui sekso vaizdų ir vaiko sankirtos taškas pasirodė itin problemiškas. Pornografijos rodymas išties traktuojamas kaip seksualinio smurto prieš vaiką forma, tačiau būtų netinkama bet kokią sekso vaizdo formą traktuoti kaip pornografiją. Jovita atmetė vyro reakciją ir tai lėmė, kad likęs naratyvas turėjo dvi pagrindines veikėjas: ją ir dukrą. Jovita susiklosčiusią ir nelengvą jai suvaldyti situaciją patyrė viena.

Tėčio atsisakymas ir mamos delsimas spręsti dukros seksualinio smalsumo klausimą priartino dukrą prie problemiškos interneto vartojimo patirties. Ema pasidalijo su mama, kad pamatė vaizdų, kurie jai *baisu buvo*. Tėčio baimė, kad dukrai bus rodoma pornografija bemaž pasitvirtino. Tik ne mama parodė pornografijos vaizdų, o nerimstantis dukros smalsumas ir suaugusiųjų neryžtingumas nuvedė prie pornifikuotų moters kūno vaizdų, kurie Jovitos apibūdinti kaip *pusiau monstrai, skylėtiški*. Čia naratyvo analizę verta nukreipti į jaunų žmonių ir interneto sąveikos problematiką. Kuomet suaugusieji neužtikrina nuoseklaus, kokybiško, laiku vaiko poreikius atliepiančio lytiškumo ugdymo – internetas ir jame itin lengvai pasiekiamą informacija, įskaitant pornografiją, neretai tampa vienu pirmųjų informacijos apie lytiškumą šaltinių vaikams. Technologijoms tampant vis prieinamesnėmis ir pokalbiui apie lytiškumą su jaunais žmonėmis stringant,

indikatorių apie vaiko elgesio netipiškumą savo lytiškai raidai. Jovita taip pat skyrė dėmesio dukros psichologiniam komfortui. Kaip nurodo Paramos vaikams centro „Vaikystė be smurto“ projekto vadovė Ieva Daniūnaitė seksualinę prievartą galima įtarti, kuomet stebimi šie signalai: „Domisi seksu ne pagal amžių, pavyzdžiui, maži vaikai ima dažnai klausinėti specifinių dalykų ar detalių apie seksą arba lytinius organus, vartoja jų amžiaus neatitinkančius žodžius. Tai paaiškėja iš jų žaidimų, jų kalbos turinio, Jie žino daugiau, nei jų amžiaus vaikai galėtų žinoti. Taip pat derėtų atkreipti dėmesį, jei vaikai elgiasi seksualiai prie kitų bendraamžių arba suaugusiųjų, stengiasi nuolat paliesti kito žmogaus intymias vietas, pažiūrėti į jas ir tai tęsiasi ilgesnį laiko tarpą. Jei tai būtų tiesiog natūralus smalsavimas, gavęs atsakymus vaikas nurimtų ir domėtusi kitais dalykais. O seksualinę prievartą patyrę vaikai klausinėja nuolatos, arba tą daro neramiai, įsitempę – tai rimtas išpėjimo ženklas.“ (https://lsveikata.lt/fotoreportazas/zenklai-isduodantys-kad-vaikas-patiria-seksualine-prievarta-12751?fbclid=IwAR2Nvsp94ULSMIB2HFusCjV-ZA0fSVvIEY5sC0kJI5DKXwSGlyA_LoD0AA8, 2020 10 08) Tad atmetant problematiško seksualinio domėjimosi perspektyvą, šiame naratyve matau devynerių metų vaiką, kuriam smalsu sužinoti, kaip atrodo seksas ir turi drąsos bei deramą žodyną turimam prašymui suformuluoti.

vyrauja tendencija, kad pornografijos pamatymas persikelia į vis jaunesnį amžių (Martellozzo, E. et al, 2016).

Nors Jovitai nekėlė nuostabos, kad dukrai sukėlė baisėjimosi jauseną internete rasti iškreiptą moters kūną vaizduojančios fotografijos, Jovitą suglumino, kad jos pačios atrinktos realistiškos nuotraukos taip pat iššaukė dukros pasišlykštėjimo reakciją. Vis dėlto čia svarbu atkreipti dėmesį į šių dviejų situacijų skirtumus. Pirmuoju atveju dukra pati mamai nurodė, kad jos pačios rasti vaizdai nebuvo tai, ko ji ieško. Smalsumas nebuvo numalšintas, taip pat rasti vaizdiniai sukėlė stresą. Antruoju atveju dukra išgyveno konfliktiškus jausmus. Būdama saugiam santykių su mama, ji atsakė į sau iškilusį klausimą, tačiau pamatytas vyro kūnas su erekcijos būsenoje esančiu peniu jai pasirodė *šlykštus*. Nors abejais atvejais kilo nemalonus jausmas, jie nėra tapatūs. Kuomet Ema pati rado informacijos – ji susidūrė su netinkamu turiniu ir Emai prireikė emociškai išveikti šią patirtį. Kuomet Emai informaciją perteikė mama – atsiskleidė daliai jaunų žmonių kylanti dviprasmiška reakcija: smalsu, tačiau sykiu ir atgrasu. Man paklausus, kaip pašnekovė supranta, kad atsakė dukrai į klausimą, Jovita įvardijo, kad šiam pokalbiui jos turėjo užtektinai laiko, pokalbio niekas nepertraukė, dukros klausimai ir pokalbis išsisėmė natūraliai.

Šis naratyvas išryškina problemišką pokalbio sritį – ką daryti su galima vaiko nejauka? Jovita klausia, ar ji neišvengiama daugelio tokio amžiaus asmenims ir svarsto, ar ugdymas turėtų ne tik suteikti informacijos, tačiau eliminuoti ir nejaukos komponentą? Galbūt tai viena galimų vaiko tapsmo suaugusiuoju dalis – domėtis tuo, kas nužymi suaugusiojo gyvenimą, tačiau reaguoti į šią informaciją iš savo amžiaus tarpsnio taško. Tokiu atveju lytiškumo ugdymo procesas galėtų būti pamatomas ne tik per informacijos suteikimo, tačiau ir per jauniems žmonėms kylančių išgyvenimų atliepimo prizmę.

Pokalbis buvo atviresnis negu daugelis kitų, aptariamų šiame disertaciniame darbe, tačiau atsakymo dukrai delsatis varžė pokalbio sklandumą. Kartu Jovitos frazė *laikau šitą klausimą uždarytu* sufleruoja, kad pašnekovė atliko savo atviros pokalbiui mamos vaidmenį ir galimas tolesnes jo variacijas norėtų užtvenkti. Nors Jovita neįvardijo to, tačiau galima išskaityti, kad nejauku buvo ir pačiai pašnekovei. Tad lytiškumo ugdymo pokalbyje emocinius išgyvenimus ar nejauką patirti gali ne tik jauni žmonės, tačiau ir suaugusieji. Įsipatoginimo pokalbyje procesas gali reikšti susidūrimą ne su vienu vidiniu barjeru ir to norint – jo peržengimu.

Galiausiai šis naratyvas kviečia svarstyti apie tai, kuomet suteikiame jauniems žmonėms galimybę teisėtai žinoti apie lytiškumo temas, klausinėti apie jas ir tikėtis gauti atsakymų – ar esame tikri, kad gebėsime atlaikyti tai,

ko jie ir jos gali paklausti? Devynmečio vaiko prašymas pamatyti realistiškų mylėjimosi nuotraukų bent dabartinėje kultūroje problematiškas. Verta samprotauti, kiek jaunų žmonių seksualinio agentyvumo esame pasirengę priimti? Pastanga eiti į atviresnį pokalbį apie lytiškumą su jaunais žmonėmis iškelia naujų dilemų: pasiryžus išblukinti nesi-kalbėjimo ribas tenka nubraižyti naujas ribas.

7.2.2. Kalbėjimasis ir medijos

Elena pasidalijo situacija, kuomet jos 15 m. sūnus, pakvietęs mamą nufilmuoti *TikTok* filmuką, jos supratimu, taip rado išeitį pasidalyti jam aktualia patirtimi: *jam matyt labai rūpėjo kažkaip tai sužinoti, ar aš žinau, kad jie intymiai bendrauja. Sako, mama, aš noriu su tavim TikTok'o tokių video padaryti. Ten su mama ir daroma, ar su tėčiu, su bet kuo – sako, dabar aš uždavinėju klausimus, o tu lenk pirštus, jeigu manai, kad atsakymas yra taip. Nu, tie klausimai, ar mano vaikas yra rūkęs, ar mano vaikas yra gėręs, ar vartojęs narkotikų, ar, pavyzdžiui, mano vaikas yra bučiavęs vaikiną, ar mano vaikas yra bučiavęs merginą, ar mano vaikas yra turėjęs sex, ar ne, angliškai? Tai aš ten praktiškai visur ir atlenkiau... Ir jisai taip – „och, tai tu, mama, galvoji, kad aš ten....“ Sakau, taip. „Ooch...“ Ir jisai kažkaip dėl to nenusiminė, bet, man atrodo, jam buvo kaip ir palengvėjimas, kad jis pats neturėjo kaip pasakyti ir kad aš tą pasakiau ir kad aš gal nepasakiau „nu nu nu, negalima“. Man atrodo jis ir savo draugui pasakojo. Tai va tokiu būdu pasikalbėjom.*

Elenos naratyve galime išvelgti atvejį, kuomet jaunam žmogui pokalbyje reikia ne suaugusiojo gairių ir pamokymų, o suaugusiojo buvimo pokalbyje, kuriuo suaugusysis patvirtina, kad mato jauną žmogų ir jo patirtį. Seksualinė patirtis šiuo atveju tampa ne klausimu, o reikšmingu jaunam žmogui įvykiu, kuriuo norima pasidalyti su artimu suaugusiuoju. Tai intymaus ryšio zona, kur siekiama dalytis išgyvenimais ir patirtimi.

Mamos priimtą kvietimą filmuotis galime apibūdinti kaip persikėlimą į sūnui komfortabilią aplinką. Pažymėtina ir tai, kad ne suaugęs asmuo inicijavo pokalbį, o jaunas žmogus. Nors pokalbis išlipo iš konvencinio pašnekėsio formato, *TikTok* 'as tapo mamos ir sūnaus susitikimo erdve, kur ši platforma pasiūlė ne tik pokalbio formą ir žodyną, tačiau kartu sugėrė dalį įtampos dėl temos privatumo, intymumo ir neįprastumo. Elenai prisijungus prie sūnaus veiklos internete tai padeda technologijas patirti ne kaip didinančias santykių atskirtį tarp jaunų žmonių ir suaugusiųjų, o atvirkščiai – kaip plotmę, kur gali būti patirtas intymus ryšys.

Elena, siekdama suprasti translytį sūnų bei palaikyti jį, daug domisi ir pati, tačiau kartu leidžia ir jam pačiam edukuoti ją apie savo tapatybę: *jis ir mane apšviečia, man paaiškina, pavyzdžiui, ir apie translytiškumą, ir apie spektrą, kokios ten vėliavos visos [juokiasi] ir kaip ten kas, bet labai gerai – mažiau reikia skaityti internete. Turiu ekspertą namuose. Sūnus savo tapatybės supratimo procesą įtraukia ir mamą, o mama noriai leidžiasi įtraukiama. Atkreipus dėmesį į šią dinamiką, sūnaus kvietimas prisijungti į TikTok'o filmuko replikavimą šioje šeimoje nebeatrodo netikėtas ar išsiskiriantis iš santykių rutinos. Vis dėlto Elenai šis įvykis išsiskyrė iš kitų ir tapo vertu atskiram naratyvui sukurti.*

Medijos neretai suvokiamos kaip užimančios svarbią poziciją formuojantis sampratomis apie lytiškumą. Jos aptariamoms kaip formuojančioms tai, kaip su lytiškumu susiję aspektai vaizduojami ir reprezentuojami. Galvojant apie strategijas, kaip leisti jauniems žmonėms papasakoti nepapasakojamą savo tėvams ar kitiems artimiesiems, svarbu technologijas identifikuoti kaip zoną, kurią suaugusiesiems reikia pažinti ir iš vaiko žiūros taško.

7.2.3. Kalba, kai pasitiki

Pradinių klasių mokytoja Gabija pasakojo, kad jos pačios turėta lytiškumo ugdymo patirtis jaunystėje buvo labai skurdi ir fragmentuota dėl to ji sako, *aš elgiuosi priešingai, nes manau, kad turėtų būti kitaip. Praėjusį pavasarį paprašiau, kad psichologė pakalbėtų apie brandą. Per dvi pamokas kalbėjom iš esmės vėl apie tą patį, bet, žinai, pasimiršta tie dalykai. Man labai patiko vaikų refleksija. Tikrai labai gražūs, ypatingai iš merginų, ten tokios brandžios mano panos. Viena mergaitė sakė, na, „iki to pokalbio man buvo neramu, kas dės su mano kūnu, aš tarsi laikiu tų mėnesinių ir nesuprantu, bet dabar man ramiau. Aš dabar žinau, kaip turi būti. Kaip turėsiu elgtis toje situacijoje, kai tai nutiks“. Ir aš galvoju, bet čia tikriausiai yra tai, ko mes norim – kad būtų aiškiau ir ramiau.*

Gabija reziumuoja, kad galimybė jauniems žmonėms suteikti didesnę suaugumo ir užtikrintumo jausmą, prileidus juos prie informacijos apie lytiškumą ir užtikrinus refleksijos galimybes, ir yra ugdymo, įskaitant lytiškumo, siekinys. Šią išvadą ji daro, atsiremddama į savo patirtį. Ji nurodo, kad pokalbis apie lytiškumą jos klasėje vyksta nuosekliai: *vėl apie tą patį*, ir proaktyviai – mokytoja organizuoja reguliarius skirtingų asmenų vedamus užsiėmimus apie lytiškumą. Pašnekovė pasakojo, kad kartais į klasę pasikviečia kviestinių lektorių, kartais paprašo mokyklos psichologės pagalbos, kartais pati imasi iniciatyvos kalbėtis lytiškumo temomis. Nerimastingą svarstymą apie lytiškumo ugdymo poreikį ir tinkamas jo

aplinkybes nustelbia pačių mokinių liudijimas, kad gauta informacija jiems padeda jaustis saugiau, tvirčiau ir ramiau, laukiant su kūnu susijusių pokyčių.

Gytis dalijosi ugdymo proceso patirtimis su 7-os ir vyresnių klasių moksleiviais. Kadangi jis formaliai dėsto ne tik lytiškumo ugdymą, pašnekovas atkreipė dėmesį, kad *kito dalyko pamokose kalba kiti mokiniai. Ir labai kartais net keista būna, kad mokinys, kurio aš balso turbūt niekada negirdėjau kito mano dėstomo dalyko pamokose, jisai pats aktyviausias lytiškumo ugdymo pamokose. Ir tokių pavyzdžių tikrai labai daug. Tikrai ne vienas. Visiškai kiti mokiniai reiškiasi negu kito dalyko pamokoje.*

Lytiškumo ugdymas apima daugybę temų: sveikatos, santykių, medijų ir pan. Pokalbiuose apie lytiškumą aktualizuojasi istorinis, sociologinis, psichologinis, religinis, biologinis, teisinis ir t. t. kontekstai. Pokalbiai apie įvairias su lytimi susijusias temas yra itin tarpdiscipliniški ir ypatingi savo privačiosios ir viešosios erdvių derinimu. Šis dalykas, kaip ir bet kuri kita disciplina mokykloje, turi savo specifiką ir Gyčio pasakojimas parodo, kad šiose pamokose susikuria erdvė skirtingiems mokiniams atrasti savo interesų sritį ir parodyti savo *balsą* – subjektyvumą.

Gytis atkreipė dėmesį, kad lytiškumo ugdymo proceso sėkmė priklauso ne tik nuo ugdytojo**s* ar mokinių motyvacijos, bet ir nuo pačios klasės emocinio fono. Pašnekovo pasidalytame pavyzdyje jis su mokiniais išgyveno didžiulio emocinio atsivėrimo patirtį: *čia turbūt ir prisidėtų prie to pojūčio, kad sklandžiai vyksta ugdymo procesas, nes tu jauti, kad atsivėrė kažkas. Netgi teko išgirsti ir klasės aplinkoje. Ten labai šilta klasė, draugiška. Tai ne vien mano nuopelnas, palaikanti buvo klasė. Kai mokinys naujokas, dar tik 2 mėnesius mokykloje buvęs, jisai verkė pamokų metu ir pasakojo apie tai, kaip norėjo nusižudyti. Gan neseniai. Nes būtent ir buvo kalba apie emocijas. Buvo tokia tema ir kažkaip ir užsiminiau aš, kad žmonės žudosi dažniausiai dėl socialinių dalykų, socialinių santykių stygiaus ar nekokybės. Ir pasidalijo taip jautriai, buvo tikrai labai stipru.*

Šis naratyvas yra platesnio Gyčio pasakojimo dalis, kur jis plėtojo, kad lytiškumo ugdymo užsiėmimai iššaukė didesnę mokinių atvirumą dalijantis asmeniškai skaudžiomis istorijomis su mokytoju ar, kaip šiame naratyve, pasidalijant sunkiais išgyvenimais ir klasės aplinkoje. Šis Gyčio naratyvas gali būti pavyzdžiu, kad jautrus ir itin asmenišką dialogą klasėje gali vykti ir nors Gytis atsivėrimu džiaugėsi, vis dėlto nesijautė turintis užtektinai resursų padėti mokiniams, esantiems įvairiose kebliose situacijose.

Čia stebime šalutinį lytiškumo ugdymo reiškinį – mokinių atsivėrimą ir į paviršių išskylančią problematiką, kuri įprastai švietimo sistemoje lieka neįvardyta, neatpažinta ar nepamatyta. Tad galvojant apie lytiškumo ugdymo įgyvendinimą ir tą darančių ugdytojų poziciją, svarbu šio dalyko ugdytojus

pamatyti kaip turinčius savo darbo specifiką – dirbti ne tik su lytiškumo ugdymo turiniu, tačiau ir su sudėtingomis mokinių patirtimis, kurios gali atsiverti darbo metu.

Atkreiptinas dėmesys, kad ne visi mokiniai turi panašų poreikį atsiverti lytiškumo temoms. Štai Jonui kilo nuostaba, kad ne visi mokiniai vienodai entuziastingai įsitraukė į diskusijas apie lytiškumą. Jis turėjo įsivaizdavimą, kad paaugliai intensyviai domisi lytiškumo temomis ir pasitaikius tinkamai progai, įsitraukia į su lytiškumu susijusias temas. Toks Jono įsivaizdavimas greičiausiai padiktuotas paplitusio unifikuojančio ir universalistinio supratimo apie paauglius. Didelė dalis suaugusiųjų bijo paauglystės dėl seksualinio agentyvumo apraiškų ir tą baimę kursto vaizdinys, kad paaugliai yra valdomi hormonų, kuriems pasipriešinti bemaž neįmanoma (Schalet, 2004). Tačiau galvojant apie lytiškumo ugdymo dinamiką ir jo turinio specifiškumą – besisiejančią su itin asmenine erdve ir autentišku lytiškųjų klausimų patyrimu – svarbu pamatyti įvairių mokinių ne-įsitraukimą kaip kur kas labiau niuansuotą problematiką. Čia išryškėja ne tik kultūriškai, bet ir moksliškai trūkstanto supratimo apie skirtingus lytiškosios raidos režius aspektas. Ne visi paaugliai turi vienodą susidomėjimą lytiškumo temomis. Kai kurie mokiniai lytiškumo ugdymo pamokomis nesidomi kaip nesidomi ir likusiais su mokykla susijusiais reikalais. Neįsitraukimas gali būti lemiamas ir turimo asmeninio seksualumo pobūdžio – ši tapatybės dalis mažiau aktuali negu kaž kurios kitos. Tai taip pat gali būti sąlygojama su brendimu susijusios patirties: diskutuojama per anksti arba per vėlai ir t. t. Trauminės mokinių patirtys gali veikti kaip barjeras būti temoje. Ar neaktualus užsiėmimų turinys, pvz., LGBTI+ jaunuoliams*ėms gali būti neaktualu dėl pernelyg heteronormatyvios žiūros į lytį ir lytiškumą. Kadangi dalis paauglių tam tikromis temomis su mokytojais diskutuoti nenori (Allen, 2023; Wiering, 2020) – įsigilinimas į mokinių poreikius ir lūkesčius, tarimasis dėl temų, kuriomis bus kalbama, skirtingų pokalbių formų paieška yra tik dar aktualesni.

7.2.4. Ar yra, kas klauso

Jonas dalijosi panašiu kaip Gytis atoveiksmiu, kuomet jo inicijuoti pokalbiai apie lytiškumo temas iššaukė didesnę nei kurių mokinių atvirumą. Vienas iš pavyzdžių buvo mokinė, pasidalijusi patirtu klasioko seksualiniu priekabiavimu. Pasakodamas apie šiuos įvykius, pašnekovas prisiminė ir vienos daug metų mokykloje dirbusios kolegės reakciją į Jono situaciją: *tame procese visame, jis truko savaitę ar dvi, prie manęs priėjo viena mokytoja ir man pasakė: „Jonai, aš nevardinsiu konkrečioms situacijoms ar konkrečiais vardais, bet aš tau tikrai vieną patarimą, kaip kolega, galiu pasakyti. Tu*

mažiau kiškis į tas paauglių situacijas ir paauglių visas“ – kaip čia pasakyt – [aš: peripetijas, intrigas?] – „intrigas, va va va. Nes jie tau gali tiek daug visko pripasakoti, o tu po to labai stipriai gali nukentėti“. Va. Na, jinai tokia yra, kuri pasako ir nueina, ir tu galvok, ką nori. Bet tai irgi atskleidžia, manau, truputėlį tą požiūrį, kad nesikišam į tai. Ai, ir pačios tos mergaitės sakė, kad – čia jau apie kitą mokytoją: „mūsų auklėtoja, mes bandėm su ja apie tai kalbėti, bet sako, aiškinkitės patys“. Tai va, čia tokie du buvo nutikimai, kur aš supratau, kad vaikai jaučiasi, kad mokytojai nesikiša, jie patys tame.

Be šio pasakojimo, Jonas dar dalijosi, kad bendraujant su mokiniais daug jų dalijosi su tėvais negalintys kalbėtis jautriomis lytiškumo temomis. Komentuodamas nutikimą su mokytojomis, Jonas atkreipė dėmesį, kad svarbu paaugliams*ėms suteikti erdvės patiems patirti santykius ir įvairias jų plotmes, bet suaugusiųjų skvarbaus žvilgsnio ir įsikišimo. Tačiau jo įsivaizdavimu, kuomet jauni asmenys nežino, kaip spręsti situaciją – turėtų būti galima kreiptis į suaugusįjį ir tikėtis supratimo ir pagalbos. Nuostatoje *nesikišti į paauglių intrigas* kai kuriais atvejais gali slypėti polinkis nuvertinti paauglių problemas kaip nepakankamai rimtas, pagrįstas ir vertas dėmesio. Tad Jonui šie veiksniai atsiskleidė kaip dar labiau motyvuojantys kalbėtis su mokiniais jiems svarbiomis temomis.

Jono naratyvas dera su Mildos pasidalintu naratyvu, kuriame ji atskleidžia šeimoje susidurianti su suaugusiais, kurie nesuteikia vaikui progos turėti savo poziciją: *bent jau mano šeimoj vyresni suaugę turi tokią nuostatą, kad vaikų kalbėjimas yra nieko vertas*. Pašnekovė pasidalijo prisiminimu, kuomet priėjo prie penkiametės, kuri neseniai tapo vyresniąja sese ir paklausė, *o ką tau reiškia sesė turėt? Ir ji taip: „mane į darželį veda...“ ir aš taip mielai paklausyčiau, kaip jinai gyvena*. Tuomet pašnekovė ima išraiškingai, su jos pasakojimą pastiprinančiais gestais, mimikomis ir balso tembru, vaizduoti, kaip penkiametės pasakojimą nutraukia senelis ir laikydamas ją savo glėbyje suturi ją ne tik fiziškai, bet ir simboliškai tam tikra prasme perimdamas iš jos ir balsą bei už ją papasakodamas josios perspektyvą ir patyrimą: *bet senelis šalia ir sako: „tai ką reiškia sesė turėt“, ir taip tą vaiką laiko ir žodžiu [vaizduoja, kad laiko ant rankų anūkę ir švelniai, bet tvirtai ritmiškai plekšnoja jai per petį, ištariant kiekvieną naują frazę] – „tai ką reiškia sesė turėt“, ir taip tą vaiką laiko ir, žodžiu, „tai ką reiškia sesė turėt: sesė myli, sesė tą, sesė tą“... Nu ir tai yra toks subtilus momentas. [aš: labai] Ir kai vaikas, nu, vaikas neturi, kaip sakant, savo. Ir aš ne senelio paklausiau ir ne senelis turi pasakyti, ką vaikui reiškia turėt sesė. Aš noriu iš vaiko išgirsti. Šito tai būna dažnai.*

Šių dviejų naratyvų dermė atskleidžia, kad dar-ne-suaugusio žmogaus perspektyva suaugusiųjų ne tik kartais nėra įvertinama kaip verta dėmesio,

tačiau kartais visai negirdima, kur suaugusieji ima kalbėti už vaiką net kai klausimas adresuotas tiesiogiai vaikui. Mildos pasakojime ryškus ir fizinio pajėgumo (senelis laiko anūkę) bei kalbinių resursų (gebėjimas sparčiai formuluoti ir išsakyti mintis) netolygumas, kuris kuria daugybinį galios disbalansą.

Šiuos naratyvus suprantu ne kaip suaugusiųjų beširdišką valdingumą ar autokratiškumą jaunų žmonių atžvilgiu. Juk ypač Mildos naratyve justi didelė senelio meilė anūkei. Jono pasakojime taip pat nežinome, kokia yra mokytojos, rekomendavusios nesikišti į paauglių reikalus priešistorė ir patirtis su bandymu atvirai kalbėtis su jaunuoliais. Vis dėlto analizuojami naratyvai atskleidžia kultūrinį polinkį atimti ar bent perimti iš jaunų žmonių balsą ir teisę į savo autentišką patirtį ir poziciją pasaulyje. Taip pat išryškina simbolinį bei materialinį pertrūkį taip suaugusiųjų ir jaunų žmonių, kuomet suaugusieji save suvokia kaip subjektus, o jaunos žmonės veikiau kaip objektus. Milda vėliau klausia, kaip girdėti ir kaip pasitikėti savo autentišku balsu, mąstysena ir savasties suvoktimi, jei jis taip anksti imamas slopinti?

Kadangi esame kultūriškai veikiami ir neišvengiamai socializuojami ir besisocializuojantys – išvengti kultūrinio įspaudu vargu ar įmanoma ir vargu, ar reikia. Aš čia Mildos klausimą plėtočiau siūlydama sustiprinti refleksiją stiprinančių įrankių užtikrinimą jauniems asmenims. Nors vaikų mąstymas kupinas emocijų, sunkiai reguliuojamų impulsų, „neracionaliai“ pasvertų rizikų ir pan. – jis turėtų būti suvokiamas ne tik kaip natūralus tapsmo suaugusiuoju procesas, bet dar ir kaip ypatinga, savita pasaulio patirties būseną. Tad vaiko ir jaunuolio*ės mąstymas – ne nepakankamumo žyminys, o autentiškas, sąlygojantis ir autentišką pasaulio patyrimą⁷⁷. Ir vaikai, ir

⁷⁷ Kad vaikų ir jaunų žmonių mąstymo nematome kaip savipakankamo, o nuolatos lyginame su suaugusiųjų – galime iliustruoti gan populiariais kultūroje išsireiškimais: *vaikiškos problemos, mąsto kaip vaikas, metas užaugti, nebūk vaikiškas, kai užaugsi – suprasi ir pan.*

Žmogaus smegenyse paskutinė, apie 25-uosius metus, galutinai susiformuojanti sritis – kaktinė. Ji ima formuotis vėlyvojoje paauglystėje (17–19 metų) ir yra atsakinga už gebėjimą reguliuoti impulsus - savikontrolę, gebėjimą pasverti riziką, galimus elgesio padarinius (Arain et al., 2013; Kar et al., 2015). Kadangi ši sritis yra itin svarbi priimant racionalius sprendimus, o tinkamą humanizmo žmogų būtent ir siejame su racionalia mąstysena – žmogų tam tikra prasme ir tapatiname su šia smegenų sritimi. O emocinę žmogaus plotmę – esančią binarinėje racionalumo prieštaroje – siejame su suvaldyti turima gamta. Vaikų mąstymas ir su juo susijusios patirtys neretai lyginamos su suaugusiojo. Diskutuojant, reikalaujant parodyti racionalias mąstymo strategijas, neretai paneigiama vaiko žiūra kaip validi, nes ji nėra suformuota pagal suaugusiojo mąstymo standartus. Tuo pačiu neleidžiama vaikui įvaldyti sudėtingesnių mąstymo mechanizmų, nes apibrėžus

jaunuoliai aktyviai bando perprasti ir lytiškąjį pasaulį, remdamiesi informacijomis nuotrupomis, stebimu žmonių ar net gyvūnų elgesiu. Vaikų turimai informacijai būdinga „misinformacija, stereotipai arba mitai“ (Robinson, 2013, p 87), fragmentiškumas ir atsitiktinumas. Tad trūkstamas vaikų žinojimas yra ne tik raidos procesų lemiamas, bet iš dalies save išpildančios pranašystės vaisius. Priimti vaiko mąstymą kaip pakankamą, nėra tolygu suteikti nevaržomą laisvę elgtis vien pagal savo turimo mąstymo pajėgumus. Suaugusiųjų užduotis galėtų būti saugioje ir priimančioje aplinkoje padėti jauniems žmonėms būti ir elgtis saugiai, gerbiant kitus.

7.3. Tarp drąsos ir baimės pasakyti (per daug)

7.3.1. Teisė ne-pasakyti

„Baimės pasakyti per daug“ nuostata atsiskleidė ne viename naratyve įvairiais rakursais. Pvz., Rimantė dalijosi, apie vidurinėlį 6-erių metų sūnų bei situaciją, kuomet laukiantis dar vieno vaiko jis domėjosi, kaip jie gimsta: *„bet tai kaip, mamyt, nu kaip?“ Nes tas pilvas didelis, „bet tai kaip, mamyt?“ Supranti? Ir aš galvoju, o ko dabar tu manęs klausi, ką tu tiksliai norėtum sužinoti? Mediciniškai aš nemanau, kad jisai labai norėjo. Ir aš jam sakau, tu įsivaizduoji, vaikas čia yra, galvytė čia, nu tas pilvas toks didelis. Tai žiūrėk, čia jo galva, kaip tau atrodo, pro kur jis gali išlįsti? Nu tai tik pro apačią. Ir jisai – „tai kaip dabar ten???“ Sakau, nelengvai, nelengvai. „Tai tau labai skaudės???“ Nu, sakau, taip, reik pavargti, kad tie vaikai atsirastų, nēr taip jau viskas paprasta. Buvo šššoke [akcentuodama], kad galima tikrai pro apačią. „Kaip tu paskui galėsi sisioti?“ Sakau, nepergyvenk, pas moteris yra daugiau pro kur galima vaiką ištraukti. „Aišku, tai dar gerai.“ Buvo susirūpinęs. Bet aš taip aptakiai jam, galvoju, kad jisai 6 metų gal nenorėjo, kad aš jam atversčiau knygą, štai, žiūrėk – paveikslas, čia yra... Aš taip ir nedariau.*

Rimantė jaučiasi tvirtai, priėmusi sprendimą vaikui atsakyti į klausimą aptakiai, nesuteikdama aiškaus atsakymo, kaip iš pilvo išlenda vaikai. Interpretuojant Rimantės pasakojimą, galima pamatyti vaiką, bandantį perprasti ir primygtinai klausiantį mamos, kaip fiziologiškai kūdikiui įmanu išlįsti iš žmogaus kūno. Vis dėlto Rimantė, nors ir liudydama vaiko smalsumą

juos per nekaltumą, naivumą, bejėgiškumą ir neracionalumą – saugome juos nuo sudėtingo, dėl to galimai žalingo, žinojimo. Neuromokslininkė Frances Jensen teigia, kad paaugliams svarbu gebėti save ir kai kuriuos savo poelgius suprasti, tad refleksyvus pokalbis apie besivystančių smegenų procesus yra labai reikalingas (Jensen, 2017).

ir susidūrimą su ramybės neduodančiu klausimu, priėmė sprendimą, kad nederėtų pateikti atsakymo. Šį pasirinkimą ji grindė savo pačios įsivaizdavimu, ko vaikas ne-nori. Žvelgiant į vaiko kalbinius resursus, galime numanyti, kad vaikas turėjo itin ribotą gebėjimą paprašyti, Rimantės žodžiais, *mediciniško* atsakymo arba atsakymo „su paveikslėliu“. Atsispiriant nuo šiam darbe išreikštos sampratos, kad lytiškumo ugdymas yra jaunų žmonių teisė – galima svarstyti, ar vaikas gavo atsakymą į savo klausimą? Ar vaiko teisė gauti informacijos – kad kūdikiai gali iš pilvo išlįsti pro vulvą, kur yra speciali tam skirta anga, kuri gimdymo metu išsiplečia iki reikiamo dydžio – buvo užtikrinta? Ir ar atsakyta aptakiai dėl to, kad vaikas negali priimti atsakymo, ar dėl to, kad pašnėkovei pasirodė sudėtinga atsakymą suformuluoti? Nors nesiekiu nuneigti mamos teisės pasirinkti, kada, kaip ir kokią informaciją suteikti savo vaikui, tačiau reikšminga prisiminti ir paralelinį klausimą apie tai, kada, kaip ir kokią informaciją vaikas turi teisę gauti. Ši galia – nuspręsti, ar galima atsakyti į klausimą – yra suaugusiųjų rankose.

Raimonda, pasakodama apie panašaus pokalbio situaciją su dešimtmėte dukra atvirai įvardijo, kad ji jautėsi turinti teisę nuspręsti, ar leisti 10-metei dukrai sužinoti, kaip iš pilvo išlenda kūdikiai: *dar prieš pat gimdymą jinai sako, „o tai, mama, o tai kaip brolis gims?“ Aš sakau, gimdymo metu vaikai gimsta. „O tai per kurią vietą gimsta?“ Gimdymo kanalu, atsiveria gimdymo kanalas ir gimdymo takais štai ir gimsta, ir aš jaučiu, kad tuo metu lyg ir užteko tos informacijos, bet jaučiau baimę, kad jeigu pasakysiu daugiau, galiu pasakyt per daug. Kad truputį per daug anatomijos ar per daug atvirai paaiškinti, kad tas gali ar per daug šokiruoti, nežinau, gal čia mano baimė buvo tuo metu? O paskui, prieš metus jai prasidėjo mėnesinės. Ir tada jau atėjo kitas momentas, kad štai tie patys gimdymo kanalai ir tos pačios vietos, kurios dalyvauja vaisingumo procese ir gimdos sluoksniavime, ir atsiskuosiavime, toje pačioje gimdoje gimsta kūdikėlis ir tie gimdymo kanalai atsiveria ir jie gimsta. Tai man atrodė, kad ciklas toks gražus suėjo. Ir nereikėjo per daug papasakoti tuo metu, nes atėjo laikas po metų, kada ta informacija visa suėjo į savo vietas, tiesiog reikėjo palaukti.*

Raimonda savo atsakymą priartino prie fiziologiją paaiškinančio ir supratimą puoselėjančio žodyno. Raimondos naratyve pokalbis ilgainiui įvyko, pašnėkovei priimtinu metu, vis dėlto kyla klausimas, kuo iš esmės skiriasi atsakymas „gimsta gimdymo takais“ nuo „gimsta gimdymo takais pro vulvą“. Vaikui tai suteiktų tikslų ir teisingą atsakymą apie gimdymo procesą, nesusiejant gimdymo žodyno ir galimų aptarti tematikos plotmių su nutylėjimo tradicija.

Nors aš – tyrėja – atsispirdama nuo lytiškumo ugdymo kaip teisės koncepcijos, Raimondos pasirinkimą neatsakyti iki galo dukrai traktuojau kaip atsakymo vengimą, tuo pačiu matau Raimondą kaip savo bendruomenėje išsiskiriančią proaktyvumu kalbėtis. Ji pasakojo, kad ji skubino kitus klases tėvus suorganizuoti dukroms mokymus dar iki menstruacijų pradžios, bet pritarimo nesulaukė. Kitų tėvų nuomone buvo dar per anksti. Tad savo kultūriniame kontekste Raimonda kalbasi daugiau ir atviriau nei įprasta.

Galbūt Rimantės ir Raimondos naratyvus apibendrinant būtų galima samprotauti, jog tėvai turi turėti teisę nuspręsti, kada, kaip ir kokios informacijos nepasakyti savo vaikui. Tačiau kartu tėvams galėtų būti keliamas lūkestis svarstyti ir spręsti, kada, kaip ir kokia informacija vaikui bus pasakyta. Kitaip tariant, kad paplitusiuose pasakojimuose apie lytiškumo ugdymą girdėtusi ne tik tėvų teisė ko nors nepasakyti, bet ir tėvų pareiga pasakyti. Vienas pasakojimas neturėtų eliminuoti ar užgožti kito. Kaip tik – lauktina jų dėmė, kurioje kiekviena šeima galėtų sąmoningiau apmąstyti ir rinktis sau priimtina vedamų pokalbių apie lytiškumą su vaikais plotį, gelmę ir specifiką.

Skirtingą „baimės pasakyti per daug“ aspektą atskleidė Viktorja, pasakojusi apie vestą biologijos pamoką, kuomet ji nupirko *paauglio knygą savo lėšom, nes galvojau, kad pas mus ta literatūra tokia keista, nes buvo parašyta, kad pas moterį yra 2 odos klostės. Išoriniai lytiniai organai. 2 odos klostės išorėj. Galvoju, ta prasme, o tai ne lytinės lūpos, ne vulva? O kitam išvis pimpaliukas parašyta, okeyyy, [juokiasi] vadovėlis tikrai žiauriai senas. Net nieko nei apie varputę tuose moterų organuose nėra. Aš mačiau iš jų susidomėjimą, jie varto vadovėlius, berniukai vartoja vyriškus organus – „ooh, šitas organas – geras, aš nežinojau, kad čia taip yra“, ir aš girdžiu, kaip jie kalba ir baisulinis susidomėjimas. Matau, kad jiems reikia, tai ir atsipalaidavau, kai žinojau, kad jiems įdomu. Per biologijos pamoką mokiniai paklausė apie tai, kas yra klitoris: ir tada pasimečiau. Galvoju, o ką dabar sakyti? Nebuvau pasiruošusi tam klausimui. O kas klitoris ir kokia jo funkcija? Sakau, tai moters malonumui. Taip ir pasakiau, kad čia tokia funkcija. Ir tuo metu jaučiausi, kad jau man pačiai keista su vaiku kalbėti apie tai. Bet tuo pačiu galvoju, nu, mūsų vyrai nežino. Tai kodėl gi nepasakyt – juk taip ir yra. Buvo šiek tiek pasimetimas, ar čia per daug, ar ne? Ar aš galiu sakyti. Kai paklausė, kas čia, kad išangė, kažkodėl man ir pačiai gėda apie tai kalbėti. Turbūt, kad iš vaikystės niekada nebuvo apie tai kalbama. Tiesiog mes nepratę apie tai kalbėti, bet irgi greitai paaiškini – išangė normalu, tada greitai papasakojau, kaip mergaitėms svarbu valyti į kitą pusę, kad iš išangės bakterijų neprinešti, ir higieną įvedžiau. Kažkaip natūraliai plaukėm, plaukėm su klausimais ir išplaukėm. Šiaip džiaugiuosi praėjusia tema. Kaip tik ketvirtadienį bus pokalbiai su tėvais, tai laukiu. Įdomu bus. Kadangi toks*

sutapimas, kad daug šeštokų užsiregistravo ir aš galvoju, o ne, tai čia gal po tos mano temos? Bet paskui pažiūrėjau, kad pas visus mokytojus užsiregistravo, reiškias gerai. Galvojau, ar nebūsiu per daug ko nors pripasakojus, ką aš žinau, neįsivaizduoju. Nes aš nežinau, kas yra per daug, o kas yra gerai, nežinau.

Viktoriją nepatirtose ir naujai pažįstamose pokalbių apie lytiškumą plotmėse palaikė ir ramino mokinių entuziazmas ir įsitraukimas kalbėtis. Kai kurios temos kėlė intensyvesnę streso ir parengties būseną negu kitos. Pvz., sulaukus klausimo apie klitorį, ji išgyveno vidinį monologą, svarstydamą, ar dera mokiniams pristatyti seksualinio malonumo plotmę, su kuriuo siejamas klitoris. Matome situaciją, kuomet mokytoja net būdama biologijos mokytoja nerimauja kalbėdama apie kūno anatomiją – kūno biologiskumą. Ji pamokos metu barjerą įveikė ir išdrįso atsakyti į klausimą, tiesa, vėliau temą pakreipdama į socialinio ir lyčių teisingumo diskursą – problemizuodama kitų kultūrų kontekstą, kuriame klitoris moterims šalinamas iniciacijos į moterystę metu. Tai iš vakarietiško diskurso perspektyvos suprantama kaip didžiulė reprodukcinių ir žmogaus teisių problema. Nors tema aktuali, vis dėlto svarstyta, ar tokiu būdu pašnekovė patraukė klitorio ir seksualinio malonumo temą iš fokuso klasėje ir tarsi nutolino to aktualizaciją netgi į skirtingą kontinentą. Kadangi seksualumas ir seksualinio malonumo sritis siejama su suaugyste – Viktorijai sudėtinga su šia tema išbūti klasėje, ji juto diskomfortą ir neįprastumą. Vis dėlto sakydama, kad *plaukėm, plaukėm su klausimais ir išplaukėm*, pašnekovė išryškino pokalbio procesualumo elementą, kuomet pokalbis apie lytiškumą suvokiamas ne monoliškai ir dėl to slegiančiai.

Nors Viktorija jaučiasi tvirtai, pristatydamą mokiniams lytiškąsias temas biologijos pamokose, vis dėlto ji atskleidė, kad nerimastingumo esama, galvojant apie kitų suaugusiųjų reakcijas. Svarstydamą, ar per tėvų susirinkimą nesulauks priekaištų dėl lytiškumo temų diskusijų pamokose, ji parodė, kad baimė pasakyti per daug gali sietis ne vien su svarstymu, ar nebus žalos nuo aptariamų informacijos jauniems žmonėms, bet ir su baime, ką manys kiti suaugusieji, sužinoję, apie ką buvo kalbamasi. Tad šiuo atveju Viktorijos galvoje dialogas vyko su kultūrinėmis normomis ir įsivaizduojamomis kitų suaugusiųjų reakcijomis.

7.3.2. Nevykstančio pokalbio įtampa

Su Sigita, 10 m. dvynukų mama, mūsų pokalbis buvo vienas trumpiausių – truko tik apie 30 min. Sigitos naratyvų analizėje pasimatė mama, kurios pokalbis su vaikais nesimezga, nors ji ir mato tam poreikį bei atpažįsta

lytiškumo temų problematiką. Dar pokalbio pradžioje save ji apibūdino taip: *aš tai būsiu tas žmogus, kur mažai būtent su vaikais, mažai to lytinio tiesioginio švietimo, tokių atvirų pokalbių, gal labiau ta visuomenės narė.* Sigita nuolat jaučiasi su vaikais besikalbanti per mažai, nors ir stengiasi domėtis lytiškumo tema. Tad faktų apie greitą tempą vykusį ir greitai pasibaigusį interviu pasidalijau svarstydamą, kiek Sigitos būdas būti pokalbyje lemia ir jos patirtį kalbantis lytiškumo temomis. Kaip anksčiau analizėje atsiskleidė – gebėjimas būti pokalbio, be aiškiai išreikšto rezultato lūkesčio, procese iš dalies ir yra pats pokalbis.

Ji pasidalijo keletu pavyzdžių, kuomet vaikai patys inicijavo pokalbį, viešojo vietoje sutrikdydami mamą ir paklausdami apie maitinimą krūtimi ar kiek ūgtelėję, prašydami parodyti, *kaip pas tave atrodo.* Pastaruoju atveju, nors ir pasimetė, tačiau sugalvojo parodyti vaikiškos enciklopedijos apie kūną ištrauką. Vis dėlto Sigitą vis tiek kamuoja nuolatinio nepasikalbėjimo jausmas ir ji savo pokalbių patirtis apibūdina kaip *vartymąsi iš tokių situacijų.*

Sigita toliau plėtojo, kad vaikams artėjant prie paauglystės įtampa auga vis stipriau: *aš pati vis pagalvoju, kad auga jie, reikia pradėti jau rimčiau apie tokius dalykus kalbėti. Kaip bebūtų – paauglystė jau faktiškai ant nosies. Kai pasižiūri dvylikos, trylikos metų, keturiolikos jau ten būna gal iš nežinojimo ar lytiniai santykiai, ar kokios pornografijos prasideda. Kitą kartą gal ir anksčiau. Kaip ir reiktų kalbėti. Bet pačiai inicijuot pokalbį ta tema kažkaip nesigauna, kažkaip atrodo nenatūralu. Ir tas laikas eina, eina [juokiasi] ir vis pagalvoju, kad reiktų. Ir vis atidedi, užsisuki buity. Čia tokia nuolatinė būsena. Karts nuo karto pagalvoju, bet, matyt dar nepribrendusi ir pati. Aš ką pastebėjau – man, pavyzdžiui, be problemų tokius dalykus su gydytojais kalbėti. Su močiute apie įvairius jaunystės nuotykius. Vos ne pirmas vestuvines naktis ir visai kita. Ar su tėčiu apie jo prostatos reikalus, su svetimais žmonėmis. Bet šeimos rate pasidaro sunku per save perlipti. Bet, aišku, jeigu vaikai jau paklausė, tuo metu man kažkaip nėra to trigerio, kad kaip čia dabar pasakyti – ne. Jeigu paklausia – aš pasakau. Bet kad pati inicijuot – va čia jau ne, čia jau blokas. Su vaikais labiausiai trikdo inicijavimas. Jeigu jie paklaustų – aš tos problemos neturėčiau. Ir kalbėtume, bet kai neklausia, tai ir aš tada šiek tiek paviršiumi slenku.*

Ekspromtu susiklosčiusios situacijos ir tik jų metu vykstantys pokalbiai neretai reiškia situacišką pasikalbėjimą, kuriam stinga apmąstytų svarbių vertybių ir idėjų, kurias norisi perteikti vaikui (Noorman et al., 2022). Pašnekovei lytiškumo temos daugiausiai siejasi su paauglystės laikotarpiu. Ji perteikė lytiškumo sampratą stipriausiai išryškinant seksualinės veiklos aspektą ir galimus jos neigiamus padarinius. Šią lytiškąją sritį suvokiant kaip reikšmingiausią ir reikalaujančią daugiausiai dėmesio lytiškumo ugdymas

imamas traktuoti kaip rizikos valdymas. Kadangi Sigita nesijaučia, kad su savo vaikais patiria sklandžiai besimezgantį pokalbį, ją galimai kamuoja ne tiek nesikalbėjimas apie lytiškumą, kiek neatliekamos pareigos – nevaldomos rizikos – jausena.

Savo naratyve Sigita ne kartą paminėjo žodį *inicijuoti* ir tai, kad pokalbio apie lytiškumą su vaikais inicijavimo perspektyvą ji patiria kaip barjerą, kurio jai nepavyksta peržengti. Šiame pokalbyje neatsiskleidė konkrečios priežastys, lemiančios šį bloką, tačiau aiškiai išsiskyrė dvi prielaidos. Viena, kad pašnekovė gali diskutuoti lytiškumo temomis su kitais suaugusiaisiais (nors pašnekovė minėjo, kad su vyru lytiškosiomis temomis nediskutuoja), tačiau intymioje šeimos plotmėje – su vaikais – negali. Kita, kad ji laukia vaikų klausimų, o jų neatsirandant negeba peržengti barjero ir pati imtis iniciatyvos. Apie šią pašnekovės patirtį galima mąstyti įvairiai. Su kitais suaugusiaisiais Sigita nejaučia imperatyvo kalbėtis, ji neprivalo su jais kalbėtis ir vykdyti rizikos valdymo. Tad Sigita namie galimai išgyvena privalomo pokalbio spaudimą. Tai viena iš situacijos dedamųjų. Kita – vaiko pozicija. Sigitai teikia komfortą mintis, kad vaikai patys generuotų klausimus – tuomet jai nereikėtų būti vedančia šiose temose. Taip nesąmoningai atsakomybė perkeliama patiems vaikams.

Jeigu vaikai perimtų iš pašnekovės pokalbio plėtotę kuriančių ir vedančių vaidmenį, jai pačiai nereikėtų nerimauti dėl temos netinkamumo santykyje su vaikais. Mūsų nuotoliu vykstančio pokalbio metu į kambarį, kuriame buvo Sigita įėjo vienas iš sūnų, norėdamas kažko paklausti. Sigitai atsakius, kad pasikalbėsime vėliau, vaikas išėjo. Analizuojant šį pokalbį šis momentas įgavo simbolinę reikšmę. Sigita, būdama namuose, atskirame nuo vaikų kambaryje dalyvauja interviu, kur su nepažįstamu asmeniu tenka kalbėtis apie lytiškumą, tačiau vos baigus šį pokalbį ir grįžus pas vaikus – tik ką vykęs pokalbis nebegali tęstis. Vis dėlto čia svarbu prisiminti, kad nors mano surinkti Sigitos naratyvai nebeprisiekis (gali keistis tik jų interpretacija), tačiau pati Sigita ir kiti jos kuriami naratyvai gali keistis. Galbūt pašnekovė pasidalijo su sūnumis apie tai, kokiame interviu ji ką tik buvo?

Analizuojant ir svarstant, kas šiuo atveju padėtų įveikti nesivystančio pokalbio barjerą, Sigitos naratyvas atrodo bemaž aklas. Pašnekovė mato lytiškųjų temų poreikį, domisi šia tema, turi pažįstamų, su kuriomis gali dalytis patirtimi, tačiau šių komponentų nepakanka. Nepasikalbėjimo įtampa neslūgsta. Šią jauseną pastiprina kultūroje plintanti dialogo apie lytiškumą su vaiku praktika. Pašnekovė skaito straipsnius, kuriuose plėtojama mintis apie pokalbių lytiškumo temomis svarbą, taip pat pokalbiuose su draugėmis ji girdi jų pasakojimus apie proaktyvias diskusijas su vaikais įvairiomis lytiškumo temomis. Galbūt tam, kad Sigita galėtų išeiti iš nevykstančio dialogo

akligatvio vertėtų fiksuotis ne į pokalbio poreikį, o atsigręžti į negebėjimo pasikalbėti su vaikais patirtį ir pajusti joje bendrystę? Suteikti balsą savo bebalsiškumui? Tai padėtų normalizuoti savo patyrimą ir sumažinti nedarnos su kultūra, kuri pokalbį lytiškumo temomis vis labiau ima traktuoti kaip normatyvinę praktiką, trintį.

Panašią jauseną išgyvena Sandra, 28 m. ir 10 m. dukrų mama. Sandra nurodo į regis fiziškai kūne jaučiamą barjerą diskutuoti lytiškumo temomis. Pokalbio perspektyva atrodo paslaptinga, sudėtinga, slegianti ir reikalaujanti vidinės transformacijos. Įgyta samprata, kad pokalbio reikia, kaip ir Sigitos atveju, atrodo kursto tik dar didesnę įtampą: *atsimenu, su tėvais irgi būdavo. Link paauglystės arba paauglystėje netgi. Vakare žiūri filmą ir žmonės bučiuojasi. Čia nieko tokio, ane. Man būdavo net ir toks dalykas nejaukus labai. Ir dabar su mažąja, kai pasibučiuoja, aš pagalvoju, o jeigu pradės kažkiek nurenginėti. Aš galvoju, kaip man reikėtų... Pagaunu save pagalvojant, o kaip man reikėtų, o jeigu manęs kažko paklaus, ką jie čia daro, arba kas čia? Kaip man reikėtų pasakyt, kas čia vyksta? Ir šito nežinau, kol kas neturiu atsakymo, ką sakyčiau arba ką turėčiau sakyti. Ir man vis tas klausimas, pagaunu save pagalvojant, kad reikėtų pasiruošti, kad nebūtų kažkokia tokia nesąmonė sukalbėta. Jeigu jau klausia, kad nesuvelčiau vaiko kaip nors, ar ne? Bet kol kas atsakymo neturiu, ką turėčiau, arba ką reikėtų sakyti.*

Šiame naratyve Sandra nurodo, kaip jaunystėje patirtas nejaukumas gali likti gyvas santykiyje jau su savo vaiku. Santykiyje su dukra nejaukumo jausmas aktyvuoja panašiose situacijose ir tuo pačiu įgauna skirtingą pavidalą būnant jau mamos vaidmenyje. Pašnekovė su dukra apie juntamą nejaukumą nesikalba, neatveria savo vidinio pasaulio jai, tačiau patiria intensyvių dialogų su savo nerimu ir ateities dialogo su dukra perspektyva. Ką derėtų sakyti dukrai, paklausus apie bučiavimosi sceną? Norisi kelti klausimą, kiek realu, kad dukra klausytų tokio klausimo ir kiek tikėtina, kad 10 m. dukra bent apytiksliai dar nežino, kas yra ir kaip atrodo seksas?

Sandrą varžo pokalbio apie lytiškumą rezultato laukimas. Perteikti žinojimą apie lytiškumo plotmes atrodo kaip kolosalus darbas. Sandrai nesiseka pokalbio pamatyti išskaidytai – kur viena mintis veda prie kitos, sakinyis eina tik po prieš tai buvusio sakinio, o supratimas formuojasi iš lėto. Kyla vaizdiny, jog pašnekovė tikisi tik sėkmingos pokalbio versijos ir jo rezultato. Ir pokalbio vaizdinyje vargiai esama erdvės nesėkmei arba tokiai pokalbio versijai, prie kurios reikėtų grįžti, taisyti ją, pildyti ir kaupti naujomis linkmėmis.

Toliau Sandra plėtoja, kad *o gal ir reikėtų pasisodint kalbėt apie tą, kas tas seksas? Pavyzdžiui, aš iš tikrųjų nežinau, ar mano mažoji žino, kaip atsiranda*

vaikai. Kaip jie gimsta – viskas tvarkoj, bet kaip jie sukuriami, aš nežinau, ar jina žino. Jai 10 metų, bliamba, aš tiek turėčiau žinoti. Aš turėčiau būt apie tai kažkokia forma jau kalbėjusi, bet nesam. Ir vėl čia man toks negerumas, kad reikia jau, bet nežinau kaip. Pašnekovė supranta, kad ji turėtų būti atsakinga už žinojimo vaikams perdavimą, tačiau kaip iki šio rezultato prieiti jai nesiveria ir lieka neperprantama mįslė. Pašnekovė nori ne tik kad vaikas nejusėtų diskomforto, bet ir ji pati. Sandra jaudinasi ir dėl vaiko, ir dėl savęs.

Jau baigus įrašinėti pokalbį, tačiau tęsiant temą, aš pasidalijau įžvalga, kilusia išklauius Sigitos ir Sandros pasakojimų, jog neabejoju, kad gali jaustis spaudimas vykdyti pokalbius apie lytiškumą ir Sandra tuoj pat atitarė, kad *paskaičius komentarus atrodo, kad visi šneka, čia man tik vienai nesigauna*. Po šio pašnekovės komentaro susimąsčiau, kad svarbu pokalbio apie lytiškumą reikiamybės nepaversti dar vienu universaliu, didžiuoju pasakojimu. Atviro ir nuoširdaus pokalbio apie lytiškumą poreikis ištis įsitvirtina kaip nauja kultūrinė norma, kurios tėvai jaučiasi negebantys išpildyti (Noorman et al., 2022). Nors ši kultūrinė slinktis mane – kaip šios srities specialistę džiugina – vis dėlto klausantis kai kurių tyrimo dalyvių pasakojimų, kyla nerimas, kad lytiškumo ugdymas netaptų imperatyviu – slegiančia priederme, kurią ne visi žmonės yra pajėgūs (ar norintys) išpildyti. Kaip atsvara šio naratyvo suuniversalėjimui galėtų būti pastanga validuoti ir kitokius pasakojimus kaip dalį galimos patirties.

O svarstant apie šio poskyrio naratyvus – galbūt tyrimo dalyvėms pokalbiai apie lytiškumą regėtusi ir sektusi laisviau, jei ir jų patirtį atliepiantys pasakojimai būtų kur kas geriau girdimi. Tuomet jų naratyviniai resursai galėtų dialogiškame santykiyje nuolat persitvarkyti ir taip transformuotis.

Mūsų pokalbio pabaigoje Sandra nusprendė pabandyti atsiremti į mokyklą. Paprašyti jos suorganizuoti lytiškumo ugdymo mokymus mokiniams. Tą mintį išsakydama ji tikėjosi ne tik, kad dukra gautų žinių, bet kad mokykloje užsimezgęs dialogas persikeltų ir į namus.

7.3.3. Drąsa plėsti repertuarą

Po Sigitos ir Sandros patirčių reikšminga įkelti Tomo ir Viktorijos naratyvus, kuriuose dalintasi apie patirtį, peržengiant tam tikrus vidinius barjerus, pokalbiuose su vaikais. Tomas, auginantis 2 ir 7 m. vaikus pasakojo, kaip jis jaukinosi privačių kūno vietų dalių pavadinimus: *kažkada su žmona kalbėjomės, kad reikėtų vadinti lytinius organus taip, kaip jie iš tikrųjų vadinasi. Ir supratau, kad kokia paprasta užduotis, bet kaip iš tikrųjų sunku. Tikrai pasijaučiau, kad esu gal nepasiruošęs. Reikėjo ir pačiam tą peržengt. Visą laiką sakydavai mažybiniais žodeliais, nusiplauk pimpaliuką ar ten*

kažkas neskauda ir panašiai ir po to reikia pasakyt normaliai ir jis tada klausia, o kas čia per žodis, kodėl taip vadinasi? Ir paaiškini. Buvo situacija tokia, mes sakome varpa, tada klausėm „Šventinio bankucheno“ dainos ir ten išgirdo žodį penis. Sako, kas čia? [juokiasi] Vėl pasiaiškinom – čia iš esmės tas pats. Labai labai buvo tas jausmas įdomus, kad pats supranti, kad vis dar turi kažkokių nesmagumų įgarsinti tuos žodžius.

Šis Tomo naratyvas leidžia nusikelti į žodyno formulavimo etapą (kuris chronologine prasme gali nutikti skirtingais vaiko auginimo etapais), kuriame tėvai sprendžia ir įtvirtina namuose vartojamo privačių kūno dalių žodyno klausimą⁷⁸. Šioje šeimoje sprendimas inkorporuoti lytiškumo temas į diskutuotinų temų repertuarą atliekamas sąmoningai ir apmąstomas nuo ankstyvų vaikystės metų. Tačiau patyrimas vartoti anatomiškai tikslų žodyną nustebina patį pašnekovą, nes prireikia įveikti vidinį barjerą normalizuojant norminius privačių kūno vietų pavadinimus kaip varpa, penis, makštis, vagina, makštis, vulva, sėklidės, užpakalis, krūtys ir pan.

Kaip nurodo mokslininkė Robinson, kol vaikai maži – nuolat palaikome sterilią nuo lytiškųjų temų aplinką, o šiems priartėjus prie brendimo ar net pradėjus bręsti, jau jį jūdami poreikį diskutuoti su vaikais apie „staiga“ jų gyvenimuose pasidariusią aktualią lytiškumo temą –, diskutuoti apie lytiškumą suaugusiesiems atrodo per sunku, o paaugliai nurodo, kad būtų reikėję pradėti kur kas anksčiau ir tai iš dalies būtų padėję išvengti nejaukumo vėliau (2013). Vis dėlto netikslu būtų tvirtinti, kad norminio privačių kūno dalių žodyno įvedimas garantuos sklandų dialogą su vaiku. Kaip nurodė Gertrūdos pasakojimai poskyryje „Pokalbio namuose ribos“ – vien tėvų pasiryžimo kalbėtis ir puikiai įvaldyto žodyno bei temos pajautos nepakanka.

Tačiau šioje analizės vietoje svarbu išryškinti suaugusiojo įsipatoginimo procesą būti dialoge. Viktorija pasidalino panašia į Tomo patirtimi, tačiau mokantis įtvirtinti dialogą jau su paauglystės etape esančiu vaiku. Ji dalijosi, kad jaučia didžiulį diskomfortą lytiškųjų temų akivaizdoje, santykiuose su dukromis, tačiau tapus biologijos mokytoja ir praktikuojantis ten, dialogas ėmė lengviau rutuliotis ir namie: *kiekvieną kartą jauti, kad – o, dabar būtų galimybė apie tai su dukra pakalbėti. Bet aš nežinau, ką sakyt, aš jaučiu, kad aš pradedu raudonuoti ir nieko. Ee, ten ką nors – žiūrėk kokie paukšteliai, ir*

⁷⁸ Žodyno įtvirtinimas ir „prisijaukinimas“ galėtų būti traktuojamas kaip vienas iš raidos uždavinių, reikalingų įveikti visavertiškai lytiškai asmenybei formuotis. Savo lytiškumo ugdymo praktikoje stebiu vaikus, kurie turėdami tikslų (o ne šeimos slengo) žodyną kur kas jaukiau jaučiasi užsiėmimuose klasėje. Taip pat suaugusieji, dar neprisijaukinę žodyno, vengia aiškiai aptarti lytiškumo temas, kikeną, prireikus įvardyti ir pan. Galbūt tokia suaugusiųjų reakcija kyla iš neįveikto raidos uždavinio savo vaikystėje?

praeina. Nes nemoku, nežinau, bijau. Nežinau. Tiesiog angliškai tas „awkward“. Nors labai geri santykiai, bet tik tai kažkas šiek tiek intymiau – iškart ne ir viskas. Bet ir nenagrinėjau, kodėl man taip yra. Atsimenu, kad mes virtuvėj stovėjom su jaunėle, neatsimenu, nuo ko nusirutuliojo, nuo ko prasidėjo? Tikriausiai galbūt buvo apie mėnesines. Kažkaip taip ir nepabaigėm. Vyresnėlė šiek tiek drąsiau pati iš savęs šneka ta tema. Jaunėlė mažiau, o dabar, vat, tos lytiškumo pamokos man šiek tiek padėjo. Klausiau dukros, išdrįsau paklausti – o ką jūs mokėtės, tai ir gavosi labai natūraliai. Ir tada jau kažkaip drąsiau, aš tada jau grįžus jai pasakojau, ką mes su šeštokais mokėmės, gal šiek tiek jau pačiai lengviau. Tai gal dėl to, kad retai kalbu?

Viktorijai pradėtas kalbėjimasis su dukromis pasirodė esantis lengvesniu negu iki tol bijota. Viktorija pasidalijo momentu, išdrįstant užduoti dukrai klausimą apie tai, ko ji mokėsi biologijos pamokose apie lytiškumą. Neįpratimas operuoti lytiškumo temos žodynu gali būti vienu iš asmenį atitolinančių nuo dialogo apie lytiškumą veiksnių. Į savo pokalbio repertuarą įtraukiant žodžius ir (ar) išdrįstant užduoti paprastus, tačiau bauginančius klausimus, gali būti besiveriančio dialogo maži, tačiau kritinės svarbos žingsniai.

Pradinių klasių mokytoja Gabija dalijosi patirtimi, kuomet *trečioj klasėj turim mėnesio temą – žmogaus kūnas ir aš renkuosi apie tai kalbėti. Kai praeinam visus plaučius, kvėpavimo ar kraujotakos visas sistemas ir paskutinę savaitę kalbu apie besikeičiantį kūną, kalbam, kuo skiriasi vyras nuo moters, lytinių organų pavadinimai. Kitas momentas, kad dažnai būna – tiesiog išplaukia čia ir dabar reikia apie tai pakalbėti ir tu negali nekalbėti. Atsiranda vaikam įdomūs periodai, kas yra gėjai ir lesbietės, negali nekalbėti. Ir mane pačią galbūt labiausiai žavi momentas, kai tu iš jų savo vienu sakiniu atimi galimybę iš to pažvengti. Tarsi čia kažką, aha, dulkintis kažką ir tu [spragtelį pirštais] atimi – taip, taip, aš žinau, kartais grubiai taip apibūdinamas lytinis aktas, bet čia mes dabar kalbam apie botaniką, apie bites, [juokiasi] kurios apdulkina žiedus. Ir staiga mokytoja pasakė ir nebėr kaip žvengt iš to. Po to būna labai fainas kelių sekundžių suglumimas.*

Pašnekovė pabrėžė sąmoningą pasirinkimą kalbėtis lytiškumo temomis su mokiniais. Jos atveju tai aprėpia ne tik pamokos plano sudarymą, tačiau pokalbius ir nuo mokytojos plano nepriklausomose situacijose. Klausantis ir analizuojant Gabijos pokalbį ir atskirus jo naratyvus, ryškėja, kad lytiškumo temos formaliais ir neformaliais – savaiminiais – būdais nuolat cirkuliuoja klasėje. Pašnekovė leidžia šioms temoms vis iškilti į paviršių ir nestumia jų į nutylėjimo zoną ar į zoną, kur apie lytiškumą būtų pakalba tik pačia bendriausia prasme, neadresuojant pačių mokinių į procesą atnešamų temų, reakcijų ir aktualijų.

Dalydamasi apie formalias ir savaimines ugdymo patirtis, Gabija papasakojo apie pavyzdį, kuris nurodo į tai, kad lytiškumo temos gali integruotis į bendrą klasės gyvenimą kaip normatyvinės: *mes turime knygų pristatymą ir čia vieną kartą viena mergina, kitą kartą kita mergina – „Ką reikėtų žinoti mergaitėms“, tokia apie viską, tiek apie draugystes, tiek apie higieną, tiek apie kūno pokyčius. Jos pristatinėja tą knygą, neužsimindamos nieko, kas būtų slidi riba. Tokiom abstrakčiom sąvokom: tai knyga apie paauglystę – man labai patiko, į gylį jos neįeina. Ir kai buvo Vilniaus knygų mugė, važiuojame atgal namo trūlu ir vienas berniukas jįsai skaito knygą ir ta pati kaip apie mergaites, tik apie berniukus. Aš vėliau galvoju, kiek yra smalsu, kad aš nelaukiu, kol grįšiu namo, kažkur ten pasislėpęs, kad.. – aš trūle, viešai. Prie visų skaitau knygą apie brendimą. Man labai gražus toksai buvo tarsi jau nebėra gėda. Ir po to jis irgi tą knygą pristatinėjo. Yra tokių labai gražių pavyzdžių.*

Po šio naratyvo Gabija pasidalijo savo prisiminimu iš vaikystės, kur ji knygą apie brendimą skaitė pasislėpusi už fotelio – tad Gabijos padiktuotas naratyvas yra ir pokalbis su savo turėta patirtimi. Turėdama supratimą apie kultūrinį kontekstą, kur lytiškosios temos yra įtampos plotmėje, jai kelia ir nuostabą ir džiugesį pastebimas mokinių didesnis atvirumas atsinešant smalsumą apie lytiškąsias temas į viešąją erdvę. Veikiausiai Gabijos sąmoningas pasirinkimas kalbėtis lytiškumo temomis, reaguoti į mokinių iniciatyvumą šioje srityje prisideda prie palankesnės terpės kūrimo, kur gali būti diskutuojamas lytiškasis asmens patyrimas. Gabijos atveju, natūralizuojant ir leidžiant paviršiuje cirkuliuoti lytiškosioms temoms, ir patys mokiniai tampa agentyvesniais – pristatinėja knygas, susijusias su lytiškumo tema, inspiruoja kitus klasės mokinius taip pat domėtis šia tema ir kalbėti apie ją.

Pokalbyje su Jonu pašnekovas pasidalijo labai išplėtotu naratyvu apie tai, kaip jis su mokiniais per pamoką ėmė diskutuoti LGBTI+ temomis. Vos pradėjęs įrašinėti, Jonas nieko nelaukęs pasidalijo šiuo pasakojimu: *aš net atsinešiau specialiai [traukia iš kuprinės kažką], kai mokykloj esu, nešioju tokius ženkliukus ir čia kiti ne tokie svarbūs [rodo delne, vienas su LGBTI+ vėliavos spalvomis ir tekstu „You Are Safe Here“ (liet. tu čia saugus), šiuo atveju tai aš šitą nešioju. Ir visai daug sulaukiu pozityvaus grįžtamojo ryšio iš vaikų, sako – geras ženklelis. Jie į tai reaguoja. Bet vieną kartą vienas vaikas sako, ir čia buvo net ne pamokoj, bet tiesiog mokyklos erdvėje, jįsai sako, [pakeistu suvyrintu balsu] – „o, mokytoju, kas čia per spalvos, man nepatinka tiek daug spalvų čia pas jumis“. Bet ten buvo ne laikas ir ne vieta diskutuoti, nes buvo per mažai erdvės ir laiko. Ir aš sakau, okey, – ačiū labai už šitą*

komentarą galima apie tai pakalbėti klasėje. Ir kai atėjo jų pamoka <...>⁷⁹, tai į tą klasę atėjau ir sakau tam vaikui, tai norėjai pasišnekėti apie mano ženkliskus. Ir jis telefone buvo. Neva išsiblaškęs pakelia galvą, sako, „ką ką?“ „Apie ženkliskus norėjai pasišnekėti. Sako – „ai, jo. Mokytojai, o tai jūs palaikotėjęs?“ Sakau – o tu ne? Ir jisai taip truputį iškrito iš savo tokio kietumo biškutį ir pasimetė. Bet tada prasidėjo diskusija. Visi vaikai tada taip sužiuro, kas čia per diskusija tokia. Mes turim dvigubą pamoką, tai mes iš tų 2 pamokų kokią valandą pašnekėjom apie tai ir... Buvo sunku iš tikrųjų. Buvo sunku ir iš tos pusės, kad aš supratau, ant kiek skirtinguose mes pasauliuose gyvenam ir kur man atrodo bandomi eiti per tą tokį, kad visi sutinkam, kad kiekvienas žmogus turi turėti savo kažkokią tai laisvę ir pasirinkimą. Ir jie sako ne. Ir tada, jeigu mūsų ant tiek moralinės vertybės prasilenkia – nuo ko pradėti, per ką kalbėti? Bet iš kitos pusės man ir labai patinka dirbti su tuo prasilenkimu. Tokio bendro nepasiekėme konsensuso kažkokio, kad mes priimame vieni kitus. Jie liko prie savo, aš prie savo, bet aš jaučiausi, kad labai svarbu pasėti tą mintį, tą sėklą. Nes kitą pamoką iš karto po jų atėjo devintokai. Ir mes pradėjome pamoką ir jie sako – „mokytojai, apie ką kalbėsime?“ [juokiasi] Nes jie jau girdi, gandai. Tai jie ten tikrai kalbėjosi tarpusavyje, kas čia buvo ir kad tikrai jiems tai sukėlė vienokį ar kitokį įspūdį. Prieš tai dar su dešimtokais prieš prieš uždarant šią temą, sakau, okey, jums namų darbas – peržiūrėti pirmą „Sex Education“ seriją. [aš garsiai nusijuokiu ir klausiu, ar rimtai] [Juokiasi pats, atsako – taip] Aš paklausiu, kiek jų yra matę, pora žmonių pakėlė ranką. Sakau, gali truputį šokiruoti, bet nieko baisaus, pažiūrėkit ir po to mes aptarsim tai⁸⁰. Vieni žiūrėjo, kiti nežiūrėjo tos serijos. <...> Ir ašėjau truputį daugiau per tai, kad aš užduodavau kelis refleksijos klausimus apie pirmą seriją, po to antrą seriją,

⁷⁹ Taupydama vietą, kai kurias naratyvo ištraukas pateiksiu išnašose: „Šiaip kontekstas, ta klasė yra tokia, iš tų, kurias aš dabar turiu – labiausiai tokia chuliganiška. Net ne chuliganiška, bet kur vaikai, matosi, kad jiems trūksta daug dėmesio šeimos. Ir jie tokie labai tiesmuki yra ir labai nuoširdūs iš vienos pusės, bet iš kitos pusės sužeisti jaučiasi.“

⁸⁰ „Iš tikrųjų šią man idėją truputį pakišai tu, nes kažkada kažkur kalbėjai apie holivudinius filmus, apie pornografiją ir kad holivudiniai filmai irgi sukuria tokį labai iškreiptą vaizdą apie meilę ir visa kita. Ir tame pokalbyje kažkas paklausė, o tai kaip „Sex education“. Ir tu užsiminei, kad – „aš manau šitas turėtų būti privalomas“. [abu juokiamės] Ir aš pagalvojau, okey, reikėtų pabandyti šią eksperimentą ir pažiūrėti, kokia diskusija iš to išeis. Tai va, aš daviau šią ir tada atėjo devintokai ir jie tada klausia, tai apie ką mes kalbėsime? Ir aš parodžiau į tą ženkliską savo ir, sakau, pasikalbėsime apie šią ženkliską. Ir pas juos nebuvo taip. Ir pas visas kitas klases jau nebuvo ant tiek didelis pasipriešinimas. Ir aš kiekvienai klasei užduodavau pažiūrėti pirmą seriją iš Sex Education. Emm. Ir kai kitą kartą susitikom ir darėm pusiau refleksiją.“

po to trečią. Apie tai, tokių jų kritinį mąstymą labiau, nes aš jaučiau, kad tie vaikai, jie neturi daug kritinio mąstymo ir jie labai viską tiesiogiai priima. Ir aš jaučiau, kad čia yra labai svarbus dalykas, skatinti jų kritinį mąstymą, kad kai jie žiūri tą „Sex Education“, aš jų daug klausdavau tokių klausimų, kaip manai, kodėl Maeve yra tokia agresyvi, pavyzdžiui, ar tokia šalta ir panašiai. Apie Adamą klausdavau, kodėl jisai toksai yra. Arba tiesiog abstrakčių, ką manai apie Oatis mamą, ar jinai per daug kišasi, ar ne per daug čia. Ar, pavyzdžiui, tai, kad jinai jam sako, išeinant į vakarėlį „buddy up“, ar čia tinkama mamos pozicija, ar nelabai? Ir leisdavau jiems truputį gal laisvai pažiūrėti ir patiems vertinti, ar čia yra gerai jų nuomone, ar ne? Bet irgi jaučiausi, kad mes čia galim kalbėti, aš galėčiau visas pamokas paimti jų dienoje ir kalbėti vien tik apie tai. Tai aš jaučiausi iš tikrųjų, kad aš, nu, paliečiu trupinėlius iš tikrųjų.

Jono vertinimu mokykla, kurioje jis mokytojauja, yra nepalanki LGBTI+ asmenų atžvilgiu. Ryški nepritarianti pozicija ir Jonas atkreipė dėmesį, kad mokinio išreikštas nepritarimas jo segimam ženkliukui jo paties pernelyg nenustebino. Jonui yra svarbios socialinio teisingumo, lygybės klausimų temos, tad jo ženkliuko segėjimas greičiausiai turėjo ne tik funkciją – rodyti palaikymą LGBTI+ asmenims mokykloje, tačiau ir kvietimą diskutuoti. Ir iš šio, ir iš kitų Jono naratyvų analizės matyti, kad Jonas žvelgia labai entuziastingai į dialogo perspektyvą. Nors jis aiškiai įvardija, kad būti dialoge sunku, tačiau jis pasirengęs tą daryti.

Tad Jono naratyve atsiskleidė tiek pašnekovo sąmoningumas ir metodiškumas, renkantis eiti į dialogą apie LGBTI+ problematiką mokyklos kontekste, tiek patirtas netikėtas dialogo posūkis, kuomet mokinys pertraukos metu pasakė, kad jam nepatinka mokytojo ženkliuko spalvos, referuodamas į LGBTI+ vėliavos spalvas. Prieš tai analizuotuose naratyvuose atkreipiau dėmesį į tai, kaip plačiai paplitusi „tu gėjus“ prasivardžiavimo kultūra švietimo kontekste ir kad ji negauna deramo atsako ir rimto suaugusiųjų įsitraukimo siekiant keisti esamą padėtį. Nors Jono tikslas buvo skleisti priėmimo nuostatas ir taip gerinti LGBTI+ padėtį mokykloje ir visuomenėje, vis dėlto pačių pokalbių su mokiniams metu jis neturėjo tikslo vienu kartu perteikti mokiniams savo įsivaizduojamo teisingumo vaizdinio. Jis prasidėjusį pokalbį suvokė kaip ilgo dialogo, kuriame veikiausiai net jo paties ilgainiui nebebus, pradžią. Jo vertinimu buvo labai svarbu apskritai pradėti kalbėjimąsi apie šią temą ir ištraukti ją iš nutylėjimų plotmės. Nors klasėje daugiausiai kalbėję mokiniai rodė priešiškas nuostatas LGBTI+ asmenų atžvilgiu, vis dėlto Jonas atkreipė dėmesį, kad mokiniams buvo svarbu galėti kalbėtis apie šią temą. Šį įspūdį sustiprino po mokyklą tarp mokinių pasklidęs gandas apie

tai, kad mokytojas Jonas leidosi į diskusiją su mokiniais apie LGBTI+. Tad ir kitų klasių mokiniai, atėję į pamoką, jau tikėjosi sudalyvauti šiame pokalbyje.

Idomu tai, kad Jonas atsivėrusio dialogo klasėje nepaliko klasės ribose ir nusprendė užduoti namų darbą – pažiūrėti „Sex Education“⁸¹ serialo pirmąją seriją ir išpėjo mokinius, kad pirmoji serija gali šokiruoti, tačiau patikino, kad vėliau kartu aptars serialo turinį.

Kai pokalbio metu Jonas pasakė apie šį užduotą namų darbą, pradėjau juoktis iš nuostabos ir netikėtumo, tuo pačiu pajutau įsitempimą. Jonas minėjo, kad dalis klasės serialą jau buvo matę, vis dėlto Jono poelgis pasirodė labai drąsus ir kartu – turint mintyje politinį ir kultūrinį kontekstą dėl lytiškumo ugdymo įtampų – kontroversiškas. Nemanau, kad „Sex Education“ serialo turinys nėra tinkamas mokiniams – 9-okams ir 10-okams – vis dėlto kadangi serialas atvirai diskutuoja (gana didaktiškai ir utopiškai nuolat pasiūlant etiškas išeitis iš sudėtingų situacijų) lytiškumo temomis, laikosi paauglių seksualumą normalizuojančios pozicijos, aprėpia aibę su lytiškumu susijusių temų, reprezentuoja įvairias tapatybes seksualumo, lyties, rasės, negalios, šeimos formos, klasės, religijos lygmenimis – šis serialas yra itin kontrastingas Lietuvos kultūrinio konteksto atžvilgiu, kuriame dialogas apie lytiškumo temas plėtojasi sunkiai ir rezervuotai.

Pašnekovas dalijosi, kad lytiškumo temomis jis tęsė pokalbius apytiksliai mėnesį. Nors vos išgirdus, kad Jonas mokiniams namų darbams uždavė pažiūrėti „Sex Education“, sunerimau dėl tokio kultūriškai įtempto sprendimo – klausantis Jono plėtotės, paliko ramu, sužinojus, kad šio serialo refleksijos

⁸¹ Mokslininkė Allen (2023) nurodo, jog šis serialas išplečia konvenciškai mokyklose pateikiama turinį jauniems žmonėms ir atsako į jaunų žmonių kritiką išsakomą mokykliniams lytiškumo ugdymo turiniui, įtraukdamas kur kas platesnę ir aktualesnę temų diskusiją. Kitų mokslinink(i)ų kolektyvas nurodo, jog šis serialas vaizduoja jaunus žmones, kurie konstruoja savo lytiškąją savimonę per vieną su kitais bendrystę ir tarpusavio diskusijas (Dudek et al., 2021). Galimai šio serialo populiarumą (jis vienas žiūrimiausių Netflix repertuare) lemia ne tik pramoginė jo funkcija, tačiau ir edukacinė (Mady & El-Khoury, 2022; Allen, 2023).

Remiantis portalo „commonsensemedia.org“ rekomendacija tinka vaikams nuo 16 metų. Tame pačiame portale nuomonę išsakyti gali ir tėvai bei patys vaikai. Savo nuomonę dėl amžiaus tinkamumo nurodė 47 tėvai ir 177 vaikai. Ir vienų, ir kitų vidutinišku vertinimu serialas tinka nuo 14 metų. Jonas, nurodęs pažiūrėti šį serialą 9-okams ir 10-okams, atitiko šio portalo rekomendacinio amžiaus kategoriją. „Commonsensemedia.org“ portalas ganėtinai populiarus ir skirtas apžvelgti įvairių filmų, serialų, žaidimų, knygų turinį ir įvairius jo aspektus, galimai netinkamus skirtingo amžiaus vaikams. Taip pat šiame portale gausu informacijos, padedančios suaugusiems suprasti, kaip adresuoti su medijomis susijusias problemas, informaciją žiniuose ir pan. Portale pateikiama ir patarimų, kaip diskutuoti su vaikais sudėtingomis temomis skirtingais amžiaus tarpsniais, kaip parinkti medijų turinį, į ką atkreipti dėmesį, vartojant skirtingus socialinius tinklus ir pan.

metu jis kvietė mokinius kritiškai diskutuoti ir susiformuoti savo sampratą: nesiūlė savo interpretacijos, o skatino mąstyti apie serialo personažų kompleksiskumą, jų elgesio motyvus, padarinius ir pan.

Šis mano pačios išgyventas analizėje aprašomas sumišimas galėtų būti pamatytas kartu su Rimantės patiriamu nerimu, aprašytu „Didysis pasakojimas“ skirsnyje, kuomet ji dalijosi, kad jai labai svarbu sužinoti, kas tiksliai lytiškumo temomis bus kalbama su mokiniais, nes ji nuogąstauja, kad nebūtų gadinamas jos vaikuose sėjamas *grūdas*. Rimantės jausena man yra svetima, nes man pačiai lytiškumo ugdymo teminis laukas ir proceso aplinkybės gerai pažįstamos. Vis dėlto analizuojant Jono naratyvą ir identifikavus savo patirtą įsitempimo jausmą regis geriau galiu suprasti ir Rimantės baimę. Lytiškumas – delikati, kultūriškai įkrauta, daugiasluoksnių įtampų veikianti tema. Mokytojo*s ar mokyklos užmojis imti diskutuoti lytiškumo temomis – elgtis ne pagal kultūrinį saugumo ir atpažįstamumo jausmą teikiančią tylos kanoną – išjudina šį jautrių, nerimastingų ir įtemptų emocijų prisunktą darinį.

Šio naratyvo analizėje nesiekiu įvertinti pašnekovo pasirinktos priemonės spręsti iškilusią diskusinę situaciją kaip tinkamos ar netinkamos. Ryškiausiai čia matau mokytojo pasirinkimą neužsimerkti prieš iškilusią situaciją ir išdrįsti pabandyti būti diskusijoje su mokiniais, nors ši ir yra kultūriškai įtempta, neretai poliarizuojanti bei galimai rizikinga pačiam mokytojui, sulaukus priešiškų tėvų ir (ar) mokyklos kolegų reakcijų. Srauniame mokyklos gyvenime mokiniui pareplikavus mokytojo ženkliuką kaip nepatinkantį, Jonas, besisukdamas iš situacijos ir kartu nenorėdamas užsimerkti prieš iškilusią temą – ekspromptu priėmė sprendimą diskutuoti ir matydamas, kad skirta valanda aprėpė tik paviršių – namų darbams uždavė pažiūrėti ir plačiau į temą nuvedantį serialą. Pats Jonas dalijosi, kad viso šio *eksperimento* metu pats daug nerimavo, svarstydamas, ar šis jo elgesys yra atsakingas. Baimė dėl neatsakingumo kilo dėl pristabdyto pagrindinio dėstomo dalyko: *aš buvau labai didelėje dilemoje. Man kėlė didelį stresą. Nes aš jaučiausi, kad nu, bliamba, aš kito dalyko mokytojas. Šiaip aš turėčiau ir apie savo dėstomą dalyką kalbėti. Ir jaučiau, ar aš čia žiauriai neatsakingai elgiuosi kaip mokytojas?* Paraleliai ryški buvo ir kita jausena, kuomet jis buvo įsitikinęs pokalbio apie lytiškumą su mokiniais svarba. Jis savęs klausė, ar *tikslas pateisina priemones?* Jonas dar dalijosi, kad viso šio proceso metu *aš svarsčiau apie tai kaip apie būrelį, ar kažką tokio. Arba galbūt tai daryti su mokiniais, kuriems tai yra svarbu. Bet dilema buvo tame, kad tiems, kuriems svarbu, tai tie atras šituos dalykus ir patys. O tie, kurie neigia ir kurie tikrai patys nepažiūrėtų ir nepadiskutuotų šitom temom – su jais reikia pasikalbėti. Mano tikslas yra, kad kuo daugiau mokinių pasiektų šitos mintys, kad jie apie*

tai bent jau pradėtų galvot. Jonas – siekdamas įpliekti diskusiją ir mąstyseną apie su lytiškumu susijusius klausimus, jautėsi suvaržytas esamos struktūros ir sistemos. Nors jo mokytojavimo metu vis dar galiojo SLURŠ mokomoji programa ir buvo privaloma mokyklų įgyvendinti – jo mokykloje ši programa nebuvo aktyvi ir visu pajėgumu įgyvendinama. Bendruomenėje apie lytiškumą nebuvo kalbamasi. Tad Jono pasirinkimui kalbėtis su mokiniais darė įtaką ir tai, kad jis žinojo, jog kito pokalbio apie lytiškumą su mokiniais mokykloje nėra.

Šis Jono naratyvas kviečia klausti, kokia erdvė mokykloje tinkama diskusijai apie lytiškumą? Būrelis taptų ta erdve, kur apie lytiškumą kalbamasi su tais, kurie nori. Tačiau žvelgiant iš plačios, sudėtingos ir jautrios problematikos, kurią lytiškumo ugdymas adresuoja ir siekia spręsti, lytiškumo temos vargiai yra vien „noriu“ kategorija. Tai ir „reikia“ kategorija. Patyčių, seksualinio smurto, savęs vertinimo ir priėmimo, medijų vartosenos, sveikų, etiškumo principais grįstų santykių modelių, savivertės, kritinės savivokos lytiškumo klausimais temos vargiai turėtų būti traktuojamos kaip pasirinkimas ar hobis.

Dabar, nuo 2023 m. metų rugsėjo mėnesio SLURŠ programa nebegalioja. Lytiškumo temas aprėpiamos sudėtinės GĮP kontekste. Teoriškai privalomos diskusijos lytiškumo temomis yra dar mažiau, nes lytiškumo temas gyvenimo įgūdžių programoje tesudaro mažą jos dalį. Nors GĮP, skirtingai nei SLURŠ, turi privalomą savaitinę pamoką – tačiau lytiškumo ugdymo išpildymui tai esminio skirtumo nesudaro ir į Jono patirtą dilemą atsakymo nepateikia. Kur ir kokioje erdvėje mokytoja*s gali su mokiniais kalbėtis lytiškumo temomis, kad šios pasiektų ir tuos, kurie nori, ir tuos, kuriems reikia?

7.3.4. Seksualinei traumai jautri perspektyva

Kristina, pasidalydama savo patirtimi apie nevykstantį pokalbį su aštuonmečiu sūnumi, nusivedė į dar vieną šio reiškinių plotmę. Kristina dirba psichoterapeute, tad jos naratyvas itin refleksyvus. Jai buvo patogu vystyti nekalbėjimo temą ir plėtoti pasakojimą apie šį patyrimą. Šis Kristinos pasakojimo bruožas man rodėsi stipriai besiskiriantis nuo jau išklaustų Sigitos ir Sandros lakoniškų pasakojimų, kuomet buvo galima svarstyti, ar pašnekovių lakoniškumas lemia ir stringantį pokalbį lytiškumo temomis. Tuo pačiu Kristinos refleksyvumas, gebėjimas įžodinti temas ir patirtis man kėlė nuostabą, kodėl taip lengva su manimi, tačiau bendraudama su vaikais ji teigia negebanti perlipti pokalbio barjero.

Kristina gali laisvai operuoti lytiškumo temomis, tačiau to negeba daryti bendraudama su vaikais: *sūnus vėl auga vienas, kuris nieko nežino. Ir nieko*

nesupranta apie tai. Aš galvoju, kad tai yra vyro tema. Vyras tikriausiai galvoja, kad čia mano tema ir bendrai jokios temos nėra apie tai. Tai čia tikriausiai pirmas darbas, kurį aš padarysiu, kai vyras sugrįš, kad mes turim pasikalbėti apie tai, kad tą reikia pradėti daryti. Nes mano vaikui, kuriam 8 metai, jis dar nežino, kaip jisai gimsta. Jis galvoja, kad išima iš pilvo. Bet aš negaliu peržengti ir jam paaiškinti ir nežinau, kodėl aš, kas su manim vyksta tokio. Tarsi sugriausiu kažkokį tai mitą, to tokio [juokiasi] švento gimimo. Atrodo toks jausmas apima, o kaip vaikas jausis, aš pradedu galvoti. O gal čia pabėgimas nuo temos – „kaip vaikas jausis?“ Jis kažkada sužinos ir tikriausiai ne visai gražioj formoj. Man žiauriai sunku apie tai kalbėti. Lytiniai santykiai – man yra gėda apie juos kalbėti, nes pas mus šeimoj buvo – tai yra gėdinga. Tai yra nekalbama. Jeigu tu išeisi į gatvę, tave išprievartaus. Jeigu apsirengus kažkaip ne taip arba, ghm, visi vyrai nori tavim tik pasinaudoti. [aš: tokias žinutes girdėjote, ar ne?] Taip, ir tas yra tiek į įaukę, kad, ghm ghm, kad gėda apie tai kalbėti. Ghm Ghm. Tai tas mano antras vaikas irgi toks kažkoks pasimetęs seksualinėj plotmėj. Kaip jam nekyla klausimas, iš kur tie vaikai atsiranda pilve? [juokiasi] Aš pati studijuojau ir yra vienas dėstytojas, kuris dėsto ir ten kaip ir sutirštinta krikščionybė – kaip kokie turi būti santykiai ir visa kita. Aš tiek su juo pykstuosi per visas paskaitas. Jisai – nereikia to lytinio švietimo. Man kažkoks ten siutas ima. Aš pradedu iškart ginčytis su juo, kad reikia, aš ir komunikuojau, sakau, iki tol, kol paliečia mane. Čia aplinkui aš galiu visus lytiškai apšviesti ir paaiškinti, kaip reikia daryti. Bet kai mane paliečia pačią, tai viskas. Kai reikia pasakyt vaikams, pasibaigia visa mano išmintis, visos mano žinios ir ir man atrodo, kad tada nukris kažkokia aureolė nuo manęs pačios, aš būsiu kažkokia purvina, kažkokia tai, mama taps kažkokia tai, nežinau, niekam tikusi.

Jau baigus įrašinėti pokalbį, tačiau vis dar tęsiant diskusiją Kristina pasakė, kad apie kūną, lytinius organus, fiziologiją šnekėti su vaikais visai nesudėtinga ir šios temos yra plačiai integruotos į šeimos gyvenimą, tik čia man tik pats aktas iš tikrųjų labai sudėtinga paaiškinti yra ir gimdymas.

Man paklausus, ar su vyru kalbasi apie šią temą, ji atsakė: dabar aš pradedu galvoti, niekada apie tai mes nesam kalbėję, niekada. Nežinau, kodėl. Kodėl aš su juo nesidalinau? Gal bijau? Bijau, kad jis toksai atviras į paprastas, jis nueis ir pasakys. Bet gal man tada baisu, kad spyna ne iš tos pusės išlūš, ir nu mes nešnekame apie tai, visiškai. Absoliučiai. Tos temos kaip nėra. Kad kažką su tuo reikia daryti.

Tad Kristina ir su vyru apie lytinių santykių plotmę bei kaip apie ją kalbėtis su vaikais nediskutuoja ir nereflektuoja. Ji netgi palygino perspektyvą atverti šią temą dialogui su spynos išlaužimu. Pašnekovė nurodo, kad pasakodama apie savo patirtis ji jaučia įtampą kūne. Ji vis sustodavo atsidusti, intensyviai

gėrė vandenį. Racionaliajame lygmenyje pokalbis regis neturi kliūčių vykti, tačiau jusliškame, kūniškame lygmenyje – kliūtys labai stiprios. Patirdama įtampą, ji nesiima pokalbio su vaiku iniciatyvos, taip pat ji mano, kad galbūt už šį pokalbį atsakingas turėtų būti tėtis. Suaugusiesiems vis tikintis, kad kažkas kitas prisiims atsakomybę – vaikas ir jo samprata apie lytiškumą lieka saviieigai.

Kristinos atveju netrūksta žinių apie lytiškumą, netrūksta motyvacijos, netrūksta žodyno ir refleksijos įgūdžių, netrūksta sampratos, kad su vyru derėtų diskutuoti šiomis temomis ir pasidalyti atsakomybėmis, netrūksta suvokimo, kad vaikui svarbu žinoti apie šias temas bei kad galima vaiko reakcija, kurios baiminamasi, neturi tapti pasiteisinimu dėl nevykstančio pokalbio. Turint mintyje šį kontekstą, Kristinos pasakojimas tampa mįslingu. Jį analizuodama supratau, kad kalbant apie barjerą kalbėtis lytiškumo temomis, labai svarbu skirti dėmesio išsigryninimui, kokiomis konkrečiai temomis barjeras jaučiamas labiausiai.

Kristinos patirties mįslingumą prasklaidė pati pašnekovė po interviu atsiuntusi man trumpą laišką, kuriame ji pasidalijo, kad *gal tai irgi svarbu jūsų tyrimui <...>, nepasakiau svarbaus dalyko – aš pati buvau išprievartauta 17-os metų. Gal tai ir yra mano trauma – nekalbėti apie lytinius santykius.*

Kuomet perskaičiau šį tyrimo dalyvės laišką⁸², jos naratyvas man tapo kur kas aiškesnis. Sužinotas faktas apie patirtą seksualinę traumą leido pašnekovės kūne jaučiamą įsitempimą interpretuoti per seksualinės prievartos patirtį.

Jau ankstesnėje analizėje susidūrėme su nenoru kalbėtis lytinių santykius temomis su vaiku, įvardijant diskomfortą, jog vaikas šias temas sies asmeniškai su kalbančiąja – su mama. Kristina šią liniją adresavo ir išryškino kur kas aiškiau, atvirai įvardydama, kad pokalbis su vaiku apie lytinius santykius jai regisi kaip asmeninė grėsmė tam, kaip ji bus vėliau matoma – jos, kaip mamos, vaizdiniui.

Teorinėje dalyje aptariau, kad seksualinis smurtas prieš vaikus ir tarp suaugusiųjų yra itin paplitusi problema. Nors tikslią statistiką apie seksualinį smurtą rinkti sunku, nes nukentėję asmenys dažnai nepraneša apie nusikaltimą arba kartais dėl žinių stokos net negeba atpažinti įvykdytų veiksmų kaip seksualinio smurto, vis dėlto mokslo bendruomenėje vyrauja konsensusas, jog

⁸² Prasminga paminėti, kad šis pašnekovės laiškas mane taip pat ir sukrėtė. Vos jį perskaičiusi, pratrūkau verkti. Didžioji tyrimo dalyvių dalis pasidalijo su manimi itin privačiais naratyvais, asmeniškėmis ir jautriomis patirtimis. Šį jų pasitikėjimą labai vertinau, tačiau nenutrūkstamai jaučiau atsakomybę už jų pasakojimus. Kad juos perteikčiau tiksliai, interpretuočiau etiškai ir iš tikrųjų stengčiausi išgirsti jų papasakotas istorijas ir jų patyrimo kontekste – ne vien savo supratimo kontekste.

tai itin dažna problema globaliu mastu (Molstad et al., 2021; Panisch et al., 2020). Seksualinės traumos patirtis labai sustiprina riziką patirti potrauminio streso sindromą ir traumos sukelti psichologiniai padariniai gali tęstis labai ilgą laiką bei pasireikšti įvairiausiose gyvenimo srityse (Reeves, 2015; Molstad et al., 2021; Anderson et al., 2022). Turima trauminė patirtis sąlygoja ir retraumatizacijos procesą, kuris kyla atsidūrus panašiose į traumą sukėlusias aplinkybėse arba aplinkybėse, kuomet tenka pasakoti apie patirtą traumą ar kitaip ją prisiminti (Anderson et al., 2022).

Man neteko aptikti mokslinės literatūros, analizuojančios tai, kokią įtaką turima seksualinės prievartos patirtis daro gebėjimui vykdyti lytiškumo ugdymą. Šiai sričiai derėtų skirti gilesnio mokslinio dėmesio. Šio disertacinio tyrimo apmatuose galima samprotauti apie poreikį apmąstyti seksualinės traumos veiksnį darbe su suaugusiais ir jų pasirengimu diskutuoti lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis.

8. POKALBIS TARP SUAUGUSIŲJŲ: BŪSENŲ PLOTMĖS

8.1. Vienišumas

Giedrė savo mažo miestelio bendruomenėje neoficialiai dirba vaikų *taksiste* – padeda vaikams nusigauti į įvairias atokiai nuo mokyklos ar namų esančias vietas. Kai kelionių metu jos pačios vaikai užduoda klausimų, susijusių su lytiškumu, Giedrė dalijosi, kad tuomet *aš net nežinau, kaip aš turėčiau atsakyti ar pakomentuoti tiems patiems savo vaikams, nes kiti vaikai girdi [juokiasi]*. Privačioje, namų, erdvėje ji su savo vaikais bando į kasdienybę integruoti įvairias lytiškumo temas, nors ir ne visada jaučiasi užtikrintai. Naviguodama įvairiose situacijose su vaikais, svarstydama, kas, kiek ir kada yra tinkama pasakoti vaikams, Giedrė norėtų atsiremti į bendruomenę tokiose situacijose, tačiau teigia, jog susiduria su *stručio sindromu, kad apsimeskim, kad nieko nėra. Susiduriu su tuo, kad iš tikrųjų, man įdomu, kaip kitos šeimos kalbasi, nes, man tarsi vis tiek tai yra gan sunki, ir susiduriu su tuo, kad numuolina. Pasimeti, atrodo, galėtum pasitart, padiskutuot, kaip čia geriau, bet tu supranti, kad jie ne tik su savo vaikais jaučiasi nejaučiausiai kalbėdami, bet gal net ir su suaugusiais. Bet šiais laikais man atrodo išsprendžia dalyką, va, socialiniai tinklai. Aš pati ten nesu aktyvi, bet man labai padeda, kai tu gali būt kažkokiose bendruomenėse. Ir tada tu tuštuma užsipildo, tu gali rasti bendraminčių, arba ne bendraminčių, na, tiesiog įvairiausių istorijų paskaityt, kaip žmonės tvarkosi, su kuo susiduria, tada tu supranti, kad tu tikrai ne vienas esi, kuriam noris kalbėti, arba kuriam atrodo svarbu.*

Giedrė supranta poreikio kalbėti apie lytiškumą svarbą, vis dėlto pašnekovė norėtų turėti dar ir galimybę dalytis kasdieniškų lytiškumo ugdymo situacijų patirtimis. Šią tuštumą ji užpildo socialiniuose tinkluose, kur pavyksta patirti bendrystės jausmą ir nesijusti vienišai. Vis dėlto vien skaitant kitų istorijas asmeninė istorija lieka neišsakyta ir pašnekovė manomai susiduria su nesavanoriško monologiško naratyvo ribomis. Vaikų lytiškumo ugdymas patiriamas vienumoje.

Šis naratyvas taip pat atskleidžia keblią padėtį, kuomet pokalbis apie lytiškumą atsiduria, o gal net įstringa tarp privačios ir viešosios erdvių. Namuose Giedrė jaučiasi galinti kalbėtis su vaikais šiomis temomis, tačiau peržengus namų ribas – platesnėje bendruomenėje pokalbis nesirutulioja. Tokia situacija Giedrei kelia sunkumų ne tik kalbantis su savo vaikais ar apie savo vaikus viešojoje plotmėje, bet ir su kitų žmonių vaikais. Pvz., Giedrei vežiojant vaikus ir svetimiems vaikams kyla įvairių klausimų, kurie kartais Giedrei tampa iššūkiu, nes ji nežino, kaip jai derėtų elgtis: kalbėti kaip su savo

vaikais ar prisijungti prie tėvų tylos. Pašnekovė pasakojo, kad *kartą buvo vyresnė kaimynų mergaitė užrašyta į, aaach, dabar kaip, į užsiėmimus apie mėnesines ir jai mama nepasakė, kas ten bus. Tai man sako, Giedre, tu gal žinai, apie ką bus? Ir aš sakau, taip, aš žinau, tau pasakos apie paauglystę ir apie mėnesines, bet paskui pagalvojau, bliamba, mama tai nesakė, o aš paėmiau ir pasakiau, gal aš čia.... Ir ir ir išlenda tokių detalių, kur kitose šeimose visiškai kitaip yra, kur vaikas klausia, kaip atsiranda vaikai, o sako, kad vaikus dovanoja Dievas ir tada tu galvoji, tai jeigu tai dabar iškils ir mano vaikas klaus ir tas vaikas bus ir aš kažką kalbėsiu, tai kaip bus? Arba apie homoseksualumą. Mano vaikai, dar jie neklausia, kažkaip nėra pas mus to šeimų, aš nežinau, gal kad mes kaime gyvenam, tokiam šiltname. Bet aš sau galvoj jau žinau, ką aš, kaip aš kalbėsiu ir kaip bus, bet tuo pačiu aš žinau, kad mano kaimynai reprezentuos tai vaikams arba reprezentuoja kaip ligą... Ir tada aš tuos vaikus vešiu, ane, ir aš sakysiu, kad viskas fainiai, viskas gerai ir valio, tebūnie įvairovė, o jie... Tai aš... Nu... Va tokie momentai, kad aš vis tiek užsiimu švietimu kitų vaikų, tai... Aš kaimynės tiesą pasakius net esu paklausus, jeigu manęs jūsų mergaitė kažko klaus, tai aš taip ir sakysiu, kaip aš galvoju... [juokiasi] Nebuvo išreikštas kažkoks paprieštaravimas.*

Giedrė lytiškumo temose klajoja tarp viešosios ir privačios plotmių ir *pasimeta*, kuomet atsiduria šių plotmių sankirtoje. Lytiškosioms temoms rezervuota privati plotmė ir Giedrė neturi aiškos vizijos, kaip derėtų elgtis šioms temoms pratekėjus į viešąją plotmę. Pašnekovę greičiausiai kamuoja tokie ir panašūs klausimai: ką apie lytiškumą sakyti ir ar sakyti vaikams, kurie nėra tavo? Kas bus, jeigu pasirinksiu ne-kalbėti? Ar man vertėtų suteikti vaikams informacijos, nes manau, jog ši tema labai svarbi? Ar vis dėlto derėtų nesikišti į kitos šeimos lytiškąją plotmę? Jeigu tėvai renkasi su savo vaiku nekalbėti, tačiau vaikas renkasi kalbėti – kuria nuoroda sekti? Tėvų ar vaiko? Kaip kalbėti apie lytiškumą su savo vaikais viešumoje? Cenzūruoti ar normalizuoti? Operuojant DNA konceptais – Giedrei trūksta naratyvų, padedančių būti situacijose, su kuriomis ji susiduria. Prisimenant, kad Giedrė patiria vienatvę, neturėdama su kuo dialogiškai gvildinti lytiškųjų temų – savo dilemų rebusą Giedrei tenka spręsti vienai pačiai. Regis išeitį ji rado įvardydama prieštaringus jausmus keliančią situaciją tėvams (vaiko mamai) ir netiesiogiai įspėdama, kad ji pasirengusi su svetimu vaikus kalbėtis, bet kartu taip paprašydama leidimo kalbėti.

Viktorija pasidalijo naratyvu iš mokytojų kambario, kuriame pašnekovei paklausus apie lytiškumo ugdymo poreikį, kita mokytoja Viktorijos iniciuotą dialogą pratęsė šnibždėdama: *norėjau pasikviesti lytiškumo ugdymo kažkokį į svečius, kad atvažiuotų. Nes nebuvo tikra, kaip tai daryti. Vieną mokytoją pakalbinau mokytojų kambary, tai ji pradėjo šnabždėti. Man taip buvo keista,*

galvoju, geras, nors aš tik paklausiau, ką manot apie lytiškumo ugdymą. [tęsia šnabždėdama] – „Jo, aš tai manau, kad reikėtų.“ Ir aš taip galvoju – mm, ok, aš labai blogai, bet čia dar blogiau. Bet bent galvoja, kad reikia negu kad išvis čia nieko nereikia.

Klausimas yra užduotas mokytojų kambaryje – kur nėra mokinių ir nereikia nerimauti dėl *per jauno* mokinių amžiaus ar įsivaizduojamo aptariamų temų nederamumo. Naratyvas neatskleidžia, kodėl Viktorijos kolegė ėmė kalbėtis prislopintu balsu, pasisukus kalbai apie lytiškumo ugdymą. Vis dėlto galima pamatyti, kad net ir tarp suaugusiųjų pokalbis lytiškumo temomis nėra sklandus ir išpuoselėtas. Vien generinis lytiškumo ugdymo pavadinimas jau kuria įtempto, nekasdieniško, paslapties ženklų žymimo pokalbio atmosferą. Įdomu tai, kad Viktorijos kolegė pritarė lytiškumo ugdymo poreikiui, tačiau nedrįso to įvardyti garsiai. Atsiveria perspektyva, kad aktualu ne tik tėvus įgalinti kalbėtis lytiškumo temomis su vaikais, bet šis siekinys turi derėti su pagalba mokytojams ir mokyklos personalui kalbėtis lytiškumo temomis ne tik su vaikais ir su jų tėvais (Aventin et al., 2020), bet ir tarpusavyje kolektyve.

8.2. Kova ir ne-pa-si-tikėjimas

8.2.1. Tėvų reakcijos laukimas

Raimonda, sutikusi savo mokyklos bendruomenėje praversti užsiėmimus apie lytiškumą aštuntų klasių mokiniams, vaizdžiai nupasakojo kūne pasireiškusios įtampos simptomus, kuriuos jautė dėl patirto atsakomybės jausmo: *po pirmos grupės jaučiausi, kad jau ir mano kūnas visas, emociškai kažkaip sukilę viskas buvo. Raudoni žandai, ir dabar, pasakodama, jaučiu, kad užkaitau. Ir širdis kalatojasi, rankos dreba ir aš nežinau, ar aš čia gerai padariau, ar aš čia negerai padariau, ar aš čia teisingai pakalbėjau, toks kažkoks atsakomybės prisiėmimo jausmas buvo. Jaučiau didelę atsakomybę, kiek kokios informacijos – ar teisingai pateikiau ir kaip vaikai ją priėmė. Tai aš suprantu, kad kaip vaikai ją priėmė, tai nėra mano atsakomybė, jie gali labai skirtingai priimti, bet emociškai aš jaučiu labai didelę atsakomybę, kad aš čia gal per daug pasakiau... Įdomus jausmas, nors atrodo lengvai galiu kalbėt su suaugusiais apie tai – apie lytinius santykius ir apskritai lytiškumo temą. Bet su vaikais atrodė didelė atsakomybė. Jaučiu tikrai didelę atsakomybę ir didelę dvejonę, ar padariau gerai ir teisingai, kaip turėtų būti. Su kita grupe jau žinau, kad okei, aš taip dariau ir nieko, nei vienas tėvas nepaskambino ir nepasakė, ko jūs čia priešnekęjot mano vaikui.*

Raimonda dalijosi apie pajustą didžiulį atsakomybės ir dvejonės jausmą, ar *teisingai pateikė* informaciją. Veikiausiai šią būseną sukėlė ir nepripratimas vesti mokymus lytiškumo tema jauniems asmenims. Natūralu, kad po užsiėmimo sukuria adrenalinas ir patvirtinimo poreikis. Vis dėlto įdomu, kad pašnekovės naratyve didelis dėmesys buvo skirtas svarstymui, ar mokiniams buvo perteikta tinkama informacija, tačiau nusiramimas regis užplūdo tik po to, kai po pirmosios grupės neatsirado nepasitenkinimą išreiškiančių tėvų. Galbūt nerimo dialogas daugiausiai vyko galvoje su įsivaizduojamai jos darbą galinčiais vertinti tėvais. Tokiu atveju, nors Raimonda nurodo neturinti barjerų kalbėtis lytiškumo temomis su suaugusiais, tačiau kalbantis su vaikais suaugusieji ir tampa pagrindiniu Raimondos kliuviniu jaustis užtikrintai po vestų mokymų.

Raimondos naratyvas atveria sudėtingo uždavinio problemą, kur dalyvauja trys veikėjai: ugdytoja*s, vaikai ir kiti suaugę – tėvai / mokytojai / bendruomenės nariai. Analizuojant šį ir kitus naratyvus, akivaizdu, kad dialogas vargiai gali vykti be kurio nors iš šių dalyvių. Kuomet mokytoja*s kalbasi su jaunais žmonėmis apie lytiškumą – pokalbiui įtaką daro, nors ir simbolinis, tačiau nuolatinis mokinių tėvų buvimo klasėje pojūtis. Čia iškyla reikšmingas klausimas, kaip užtikrinti, kad šie veikėjai vieni kitiems neatrodytų kaip grėsmė, o kaip pokalbio dalyviai?

Čia atsiveria viena itin reikšminga plotmė, kad didelė įtamos ir nevykstančio dialogo apie lytiškumą dalis gali kilti ne vien dėl to, kaip matomas ir suvokiamas vaikas, bet ir dėl to, kad suaugusieji gali vengti ar netgi prisibijoti vieni kitų. Tad šis radinys vėl aktualizuoja poreikį svarstyti ne tik apie lytiškumo ugdymą jauniems žmonėms, tačiau ir apie erdvę ir laiką, kurioje suaugusieji gali užmegzti dialogą vieni su kitais, lytiškumo ugdymo klausimų atžvilgiu.

Tyrimo dalyvė Gabija pasidalijo ne vienu naratyvu, kuriais pasakojo apie lytiškumo ugdymo pavyzdžius ir sėkmingas jų išdavas. Vis dėlto pokalbio eigoje Gabija atkreipė dėmesį, kad galbūt jos patirtyje lengva kalbėtis lytiškumo temomis su mokiniais ne tik dėl vidinės motyvacijos ir pagarbos mokinių mąstymui ir žinioms, bet ir dėl neigiamų patirčių su mokinių tėvais neturėjimo: *gal man nėra labai sunku – aš nesu gavęs per galvą iš tėvų. Tai aš labai saugiai jaučiuosi, ne vienus tėvus pakeičiau. Dar kol kas, tfu tfu tfu, neteko aiškintis dėl šitų temų. Kai būna ten pirmieji tėvų susirinkimai, tai aš, jeigu nepamirštu ir kažkaip kalba išeina, tai aš pasakau, kad kalbėsime apie tai. Neatsimenu, kad tėvai būtų klausę ar kažkaip labai susirūpinę, kiek aš čia plačiai, kiek čia giliai, kokių pažiūrų ir panašiai. Ačiū tėvams. Aš galbūt manau, kad mano atveju sukrenta normalūs tėvai, arba jų akyse aš turiu autoritetą ir man neknisa proto. Aš net neabejoju, kad yra nemaža dalis*

mokytojų, nors kolektyvas pakankamai jaunas, kuriems yra nepatogu kalbėti ir truputėlį veikia tas, o ką tėvai? Tai toks truputėlį yra nesaug, nes per galvą gausi pirmiausia tu. Ir jeigu tu neturi aiškaus įsitikinimo, aiškos vizijos, kodėl tu tai darai, kaip tu tai darai – tada labai nesaugu ir čia galbūt suveikia mano pasitikėjimas savimi, žinau, aš rasiu būdų, kaip paaiškinti ir įtikinti. Nebūtinai gal įtikinti, bet aš turiu argumentų ir nedarysiu kitaip nepaisant to, kad norėtų. Tikriausiai mano irgi būtų pasiūlymas, okey, tada mes susėsime visi į ratą pasikalbėti, o Taduką dėl to paprašysiu išeiti iš klasės 15-ai minučių? Ar kaip čia darom, ar apsimetam, kad tai nevyksta, ar ką?

Gabija svarsto, kad viena galimų priežasčių, kodėl mokytojai vengia kalbėtis lytiškumo temomis – yra įsivaizduojama ir laukiama neigiama tėvų reakcija. Nors pati pašnekovė nesutarimų dėl lytiškumo temų gvildinimo su tėvais nėra turėjusi, vis dėlto galvoje ji jau turėjo ginčo su tėvais repeticijų. Gabija įvardijo, kad ji susirinkimuose užsimena tėvams, kad bus kalbamasi ir lytiškumo temomis su mokiniais, vis dėlto pabrėžė, kad ramybę išlaikyti jai daugiausiai padeda pasitikėjimas savo žiniomis ir aiškus žinojimas, kodėl ji kalbasi lytiškumo temomis su mokiniais. Ji pasirengusi diskutuoti su tėvais ir siekti perteikti savo turimą pedagoginę perspektyvą.

Tačiau šis naratyvas – nors ir kalba apie vidinės motyvacijos ir turimos mokytojos savivertės svarbą, atskleidžia, kad lytiškumo ugdymas yra didžiulės įtampos zona mokytojams*oms. Renata, pasakodama apie komunikacijos su klasės auklėtinių tėvais dėl lytiškumo ugdymo lektorių iš VŠĮ „Įvairovės ir edukacijos namai“ organizacijos pasikvietimo į klasę, atskleidė galios disbalanso aspektą: *reikia suderinti su tėvais, seminaras mokamas. Ir nėra lengva atsistoti prieš, nu, 40 žmonių, universiteto dėstytojų ir teisininkų ir visa ko, ar ne, ir pasakyti. Ir kai tau sako tikrai šviesus žmogus, kuriam yra nejauku šitoj temoj pačiam, matosi jau vien šnekant. Tai ką kalbėt apie vaikus?*

Šioje analizės vietoje noriu išryškinti sudėtingą poziciją, kurioje atsiduria mokytoja*s, komunikuodamas apie lytiškumo ugdymo poreikį. Mokytoja diskutuoja ne tik su į susirinkimą sutikusiais tėvais, tačiau jaučia, kad dialoge dalyvauja dar ir socialinės klasės ir turimo socialinio kapitalo veiksniai.

8.2.2. „Mūšis“

Gytis dirba mokytoju ir šalia savo dėstomo dalyko mokykloje veda ir lytiškumo ugdymo pamokas, kurios yra privalomas dalykas mokiniams. Savo pasakojime apie įvairias patirtis Gytis dalijosi, kad *pastebėjau savo vidinius jausmus einant į lytiškumo ugdymo pamokas, kad man yra sunku. Kad ir kiek aš teigiamų atsiliepimų gaunu, kad ir dažnai tos pamokos pavyksta ir visas*

būna sklandu visą laiką jaučiu, kad man yra sunku tenais eiti ir aš visą laiką jaučiuosi neramiai. Ir kad reikia vidinių kažkokių jėgų, kažkokių resursų, kad aš tiesiog nueičiau tą rytą į tą pamoką ir pravesčiau. Gytis svarstė, kad lytiškumo pamokos stokoja konkretumo ir yra nuolat veikiamos mokinių įtakos turiniui – kur suka jų refleksija, tad nuspėti, kaip vyks pamoka, nu, neįmanoma, kad ir kaip gerai būsi pasiruošęs, nežinai, kas įvyks pamokos metu. Jeigu atvirai, tai kyla dvejonų ir mesti šitą veiklą. Kito mokomo dalyko darbas yra 100 kartų lengvesnis. <...> Su lytiškumo ugdymu nuolat yra įtampa jaučiama tarp tėvų labiausiai. O aš įsivaizduoju, kad jeigu mokytojo nepalaiko mokyklos administracija, tai tada išvis neįmanoma yra. Mūsų mokykloje administracija tikrai labai palaiko, labai jie teigiamai vertina mano veiklą. Be to būtų turbūt neįmanoma. Teko man 3 tokius sudėtingus susirinkimus turėti. Kai iš tikrųjų tardė, tiesiog tardė kokias 2 valandas. Atsimenu, išėjau iš mokyklos, jau buvo pusė 11 vakare. Labai ten ilgai ir sunkiai buvo. Vienas gerai, kad palaikymas buvo iš kolegų, nes dalyvavom iš anksto žinodami, kad klasėje yra tėvų, kurie labai yra kategoriški, labai nepalaikantys, nesuprantantys, neatviri ir keturiose dalyvavom susirinkime – 2 mokytojai ir 2 administracijos atstovai. Nepaisant to, kad tų klasių, kiek aš turėjau, kokias šešias gal jau klases. Iš tų šešių klasių buvo viena, kurioje tėvai aršiai kovojo, bet galiausiai pavyko įtikinti penkių klasių tėvus, kad čia viskas yra gerai. O vienoj klasėj nepavyko, bet aš jaučiu, kad jeigu ne administracija, tai ta viena klasė turbūt būtų sužlugdžiusi visą ugdymo procesą šitoj temoj visoj mokykloj. Nes ir gandai pradėjo skliti ir tėvai įsibaigino. [aš: o kokie gandai?] Neva, kad tos homoseksualumo temos yra skatinamos mokykloje ir ir kad aš mokau. Aš tai net nesuprantu, jeigu atvirai, nes kad taip įvardintų tiesiai šviesiai, ko jie bijo? Taip tiesiai neįvardija, bet buvo viena mama, net ir kažkokių politinius dokumentus iškrapščius kažkokių, programas analizavo, jau kreiptis kažkur ketino. Nesuprantu nei kodėl, nei kaip. Bet labai aršiai.

Dalydamasis patirtimi apie bandymą įsidarbinti kitoje mokykloje lytiškumo ugdytoju, jis pasakojo, kad su tėvų bendruomene buvo susitikęs du kartus, gyvai ir nuotoliu, abu kartus po dvi valandas diskutavo apie lytiškumo ugdymą. Man paklausus, apie kokias temas daugiausia buvo kalbama, dėl ko lūžo ietys, Gytis atsakė, kad itin besipriešinantiesiems tėvams svarbu, kad mokytoja*s aiškiai mokiniams įvardytų, kad homoseksualumas nėra teisingas pasirinkimas. Ir tai nėra teisingas gyvenimo būdas ir kad reikia bet koku būdu jo vengti. Toks labai kategoriškas sprendimas. Be galimybės kvestionuoti, be galimybės suprasti tuos asmenis, kurie jaučiasi kitaip negu dauguma. Ir jeigu bandau įvardinti, jog gyvenam demokratinę visuomenę ir mes privalom priimti visus asmenis, tas yra virš jų suvokimo ir jau jiems tai yra netinkama

pasaulėžiūra. Tokių tėvų yra labai mažai. Klasėje daugių daugiausiai būna 3 tėvai, bet to užtenka, kad darbas taptų labai sunkus. Užtenka tų 3 tėvų, kad būtų susirinkimai labai sudėtingi, kad jie reikalautų paskui aprašyti pamokų eigą laiškais, kad prigąsdintų kitus tėvus. Paskui ir su tais mokiniams dirbant jaučiasi toksai atspalvis. Ateini į klasę, o jauti, kad tėvai už nugaros stovi ir viską stebi, viską klausinėja, viskuo abejoja ir užtenka tų 2–3 tėvų, kad visa klasė pavirstų mūšio lauku. Nes daug kas pradeda tada abejoti, daug kas pradeda tikrinti, kontroliuoti, sudėtinga.

Tam kad iki galo suprastume Gyčio naratyvus, svarbu aptarti dar ir Gyčio laikyseną jautriais klausimais – *tai yra būtent lytinės mažumos ir abortas* – klasės darbo metu. Gytis klasėje stengiasi neišsakyti savo asmeninės pozicijos ir jis siekia prisiimti diskusijos kurstytojo vaidmenį. Jis regis siekia išlaikyti dialogą sudėtingomis temomis ir neišsakydamas asmeninės pozicijos tikisi taip sudaryti daugiau erdvės mokinių įvairioms nuomonėms sklisti: *aš ir pasakau, kad aš visą laiką laikysiuos tos pozicijos, kurios klasėje trūks. Jeigu kažkas vien į vieną pusę klasėje išsisako, aš bandysiu tada kitos pusės nuomonę ginti.*

Įdomu, kad Gyčio pastanga palaikyti neutralią poziciją LGBTI+ temų klausimu nėra pakankama priešiška LGBTI+ asmenų atžvilgiu nusiteikusi tėvų nuomone. Šiems tėvams reikia, kad mokykloje būtų palaikoma aiški – LGBTI+ pasmerkianti – pozicija. Kaip nurodo ir pats Gytis – tokių tėvų procentaliai yra mažai, tačiau jų įnešama *arši* pozicija stipriai paveikia ir kitus bendruomenėje esančius tėvus. Pašnekovas aiškiai įvardijo, kad sudėtingose situacijose, kai jaučiasi *tardomas* tėvų ir patiria spaudimą, išsilaikyti padeda kolegų ir administracijos palaikymas. Jis jam labai reikšmingas, kolektyvo užnugaris padeda nesijausti, jog tai jo vieno paties projektas, o kartais ir *mūšis*.

Gytis įvardijo, kad ir pačios lytiškumo ugdymo pamokos jam kelia stresą, nes jose procesas neretai pakrypsta neplanuota eiga, turėtas planas eigoje nuolat keičiasi. Tai pareikalauja ypatingos ištvermės. Nors pats Gytis tiesiogiai to neišsakė, tačiau analizuojant skirtingus jo naratyvus, veikusiai dėl mokinių įsitraukimo kintant pamokos eigai sunku dar ir dėl to, kad klasėje jis nuolat jaučia kai kurių tėvų esatį. Kalbėdamasis su mokiniams jis nuolat jaučiasi girdimas, stebimas, raportuojamas ir kvestionuojamas. Lytiškumo ugdymo užsiėmimai tampa ne tik pamokomis, kuriose dirbama su klase apie tam tikrą dienos temą, tačiau kuriose paraleliai dirbama ir su numanomomis kai kurių mokinių tėvų reakcijomis. Tai Gytį alina ir nors jis turi mokyklos kolektyvo palaikymą, vis dėlto klasėje jis būna dialoge ir su esamais, ir su numanomais klausytojais vienas pats.

Gyčio aptarta kai kurių tėvų pozicija atrodo išties nelanksti ir aklina bet kokioms dialogo perspektyvoms. Ganėtinai nuosaiki Gyčio pozicija nepadeda

tokių nuostatų tėvams pasijausti saugiau. Taip pat dialogas, organizuojami susirinkimai ir mokytojo atvirumas atrodo esantys beprasmingi. Nepadedą ir kliovimasis ŠMSM parengtomis programomis, mokyklos administracijos palaikymas. LGBTI+ temų klausimas tokiems tėvams turi tik vieną atsakymą – atmesti ir dehumanizuoti LGBTI+ asmenų tapatybes, jas pristatant kaip deviantines ir problemines.

Įdomu, kad kalbėdamas apie tėvų pasipriešinimą lytiškumo ugdymui ir ypač LGBTI+ temų aprėpčiai jame, Gytis vėliau atkreipė dėmesį, kad komunikacija su didžiąja tėvų dalimi yra sėkminga ir pasiteisinanti: *dažniausiai pavyksta nuraminti. Kadangi tikrai tos pamokos, jos yra pagrįstos, jos yra svarbios, jos atitinka švietimo ministerijos programą, prie jų prikibti yra sunku. Ir prikimba tik tas, kas turi išankstinę indoktrinuotą poziciją ir prilygina lytiškumo ugdymą, nežinau, lytinių mažumų skatinimui, kažkaip taip turbūt prilygina. Tiesiog visas tas lytiškumo ugdymas asocijuojasi su kažkokiais tokios pakraipos dalykais. Dažniausiai tai tie tėvai nusiramina ir viskas ten sklandžiai tęsiasi.*

Kartu jis atkreipė dėmesį, kad dialogu apie ugdymo poreikį, pagrįstumą ir ugdymo turinį ne tik daugelį tėvų pavyksta nuraminti, tačiau nemaža dalis tėvų apskritai išreiškia palaikymą dėl organizuojamų lytiškumo ugdymo užsiėmimų: *palaikymas, tai jisai tikrai būna iš tėvų ir tikrai girdisi, kad jie džiaugiasi pamokom, įvardija, mane palaiko ir tų susirinkimų metu, o kad būtų pretenzijų iš liberalių pažiūrų tėvų, tai tikrai nei karto tokio pretenzijų kažkokių nebuvo, tikrai palaikymas. Nes aš tikrai pamokų metu analizuojau ir religinę pasaulėžiūrą, ir tiek krikščionybės, tiek budizmo filosofiją kartais analizuojau ir kad nepatiktų tėvams šitas dalykas taip nė karto nebuvo.*

Gytis dalijasi apie dialogo reikšmę su didžiąja tėvų dalimi. Tačiau patiriamas stresas dėl keleto itin agresyviai nusiteikusių tėvų pozicijų stiprumo, nustelbia kitus svirtus ir pašnekovui kyla vidiniai svarstymai apskritai nutraukti lytiškumo ugdytojo darbą dėl per didelės įtampos ir jos slopinamos motyvacijos.

Gyčio susidūrimas su tokia rigidiška tėvų pozicija LGBTI+ temos atžvilgiu galėtų būti interpretuojamas, pasitelkiant mokslinius duomenis apie antigenderistinę mobilizaciją, kurioje svarbi rolė tenka „susirūpinusių tėvų“ kategorijai. Neužtikrintas ir dviprasmiškas lytiškumo ugdymo kontekstas yra palanki terpė skleisti manipuliatyviems, neretai melagingiems antigenderistiniams naratyvams, kurie lytiškumo ugdymą vaizduoja kaip atveriantį vartus į radikalias kultūrines transformacijas. Antigenderistinėje mobilizacijoje ypatingą vaidmenį turi tėvai, kurie apibūdinami kaip „susirūpinę“ ir įvardijami kaip nauja politinė tapatybė (Korolczuk & Graff, 2018). Jie aktyviai dalyvauja lytiškumo ugdymo diskurse ir reikalauja stabdyti

tokį ugdymą, kuris „prieštarauja jų moraliniams, ideologiniams ir religiniams įsitikinimams“ (Venegas, 2021). Žvelgiant iš lytiškumo ugdymo kaip jaunų žmonių teisės perspektyvos – šie tėvai gali būti suvokti kaip neigiantys jaunų žmonių teisę į lytiškumo ugdymą (Bialystok, 2018), tuo pačiu paneigiantys pliuralistinę pasaulėvoką, kuri yra vienas pamatinių demokratinio švietimo principų (Kuhar & Zobec, 2017). Aktyvus tėvų įsitraukimas temose, kur suaugusieji kaltinami žala vaikams, šių seksualizavimu, „įbaugina“ mokytojus (Venegas, 2021).

Dalis mokytojų būtent dėl ypatingų psichologinių resursų reikalaujančių aplinkybių renkasi neplėtoti lytiškumo temų mokykloje. Gyčio naratyvo atveju, Gyčio motyvacija krenta dėl iš tikro vykusių sudėtingų dialogų su dalimi tėvų. Tai slopino Gyčio motyvaciją tęsti lytiškumo ugdytojo darbą. Kiek anksčiau Gabija atskleidė, kad slopinantis veiksnys užsiimti lytiškumo temų gvildinimu gali būti pokalbis su tėvais, kuris vyksta tik galvoje.

8.2.3. Mokyklos atsitraukimas

Elena dalijosi patirtimi, kuomet teko inicijuoti pokalbį mokykloje dėl savo translyčio vaiko situacijos ir iškilusių poreikių: *Iš vienos pusės tas mano vaikas sunkiai išgyvena ir ta emocinė savijauta yra sudėtinga. Iš kitos pusės jisai tikrai tokios drąsos ir stiprybės turi, ir tada ir aš kažkaip iš paskos. Ar kitą kartą ten aš biškį paeinu ir iš paskos ten jį pasikviečiu. Kitą kartą jis taip. Tada matau, kaip jam ir tada neturiu kur dingti ir kažkaip turiu padaryti. Einu, bijau ir darau. Tada nuėjau, su direktore, psichologe ir auklėtoja kalbėjomės. Mokykloje auklėtoja labai gynybiškai priėmė, kad čia nesąmonė, čia taip negali būti, čia praeis. O psichologė su direktore lygtai tada sakė, kad yra buvę tokių vaikų pas mus. Ir mes paprašėm kreiptis kitu vardu ir iš tikrųjų mokytojams buvo tą nelengva daryti, bet tokio kažkokio labai priešiško nebuvu. Aš neseniai su auklėtoja, dabar jau kita auklėtoja, kalbėjausi, mano vaikas dabar mokosi individualiai su mokytojais, jam nepavyko tęsti mokslų su visa klase. Į mokyklą kartais išeina, priklauso nuo savijautos. Įvairiai būna. Tas sąlygas mokytis mokykla sudarė, bet vaikui tai nepadėjo. Aš pati nesu iki galo tikra, negaliu jiems pasakyti, jūs turėjote nueiti į klasę, pasakyt tą tą tą, arba padaryt kokį renginį ar ten kažkaip. Aš irgi nesu specialistė, bet aš esu mama, ar ne? Aš darau kažkokius dalykus, kitus dalykus turi daryti pedagogai, ar psichologai, jie turi padėti mokyklos bendruomenėje šiuo atveju mano vaikui jaustis geriau ir jaustis priimtam. Ir galų gale man iš dalies ir pikta, nes mano vaikui nepadėjo, kad jam išsilaikyti ir toj klasėj, ir mokykloj, tos pagalbos tikrai nebuvo pakankamai.*

Elena kitoje mūsų pokalbio vietoje dalijosi, kad jos vaikas buvo itin geras mokinis, rezultatai buvo aukšti, tačiau sudėtinga translytiškumo patyrimo ir išgyvenimo patirtis itin apsunkino ugdymosi procesą. Elena nurodo, kad perspektyva eiti į mokyklą ir derėtis dėl savo vaiko poreikių jai kėlė įtampą ar netgi baimę. Elenos nuomone mokykla atviro priešiško vaikai ir šeimai neparodė, vis dėlto kartu galime išskaityti nusivylimą, nes pašnekovė nesijaučia, kad jos šeima ir vaikas būtų sulaukęs adekvačios pagalbos iš mokyklos.

Šį naratyvą įtraukiau į disertacijos empirinę dalį, siekdama sugretinti jį su pasakojimais apie didelį tėvų pasipriešinimą LGBTI+ temų aprėpčiai ugdant lytiškumą. Jų analizėje vyraavo nuožmumo, aršumo nuotaika, prieš kurią gali būti sudėtinga atsilaikyti mokyklos personalui, jeigu jame laikomasi kiek kitokios pozicijos. Elenos pasakojimas, atvirkščiai, perteikiantis vienišumą ir bejėgiškumą užtikrinti vaikui palankią socioemocinę mokymosi aplinką. Elenos vaikas nenori tapatybės slėpti namuose, tačiau mokykloje ji yra priimama tik žodiniu lygmeniu, o priėmimą pagerinančių veiksmų bemaž nesama.

Ši analizė nurodo į tokius atvejus, kuomet mokykla kaip institucija – atsakydama dalyvauti pokalbyje apie LGBTI+ temas ar nesilaikydama LGBTI+ teises ir gerovės užtikrinančios pozicijos atliepia tų tėvų poreikius, kurie jaučia menamą grėsmę savo vaikams. Tačiau šeimos, kurios išgyvena itin sudėtingas psichologines ar net egzistencines situacijas namie neretai dialoge su mokykla net nedalyvauja. Tą liudijo ir Viktorijos pasakojimas pirmajame skyriuje, kur ji dukroms rekomendavo mokykloje apie savo išgyvenimus nesidalyti. Kaip nurodė Elena, dalyvavimas dialoge, siekiant atstovėti savo vaikų poreikius, gali atrodyti pernelyg baugi perspektyva. Šeimos šiuo atveju neretai dialogą turi inicijuoti kaskart iš naujo, o ne prisijungti į jau pradėtą dialogo srautą. Tad aiškiai išreikšta mokyklos pozicija, palaikoma poziciją sustiprinančių veiksmų, galėtų būti reikšminga užtikrinant LGBTI+ jaunuolių ir jų šeimų gerovę, galimybę patirti akademinę sėkmę bei sklandesnę integraciją ir į mokyklos gyvenimą, ir bendrai į sociumą.

Žvelgiant į platesnį teorinį kontekstą, matyti, kad dėl įvairių stresorių, apie kuriuos mokyklos ir mokytojai dažnai nenumano dėl trūkstamų žinių ir įsigilino, translyčiai vaikai neproporcingai dažnai nustoja lankytis mokykloje, jų rezultatai ženkliai suprastėja taip pat šie mokiniai apskritai yra

didelėje rizikoje iškristi iš švietimo sistemos⁸³ (Wilkinson et al., 2021; Kelley et al., 2022; Horton, 2022).

Vis dėlto nemažai daliai visuomenės, įskaitant ir pačius mokytojus, lytiškumo ugdymo disciplina gali nesisieti su svarbia ugdymo(si) proceso plotme. Renata, pasakodama apie keblumus, organizuojant VšĮ „Ivairovės ir edukacijos namai“ vedamus lytiškumo ugdymo užsiėmimus auklėtiniams, pasidalijo atveju, kuomet lietuvių kalbos mokytoja, kurios pamokų metu turėjo vykti užsiėmimas, į Renatos prašymą išleisti mokinius į lytiškumo ugdymo užsiėmimą, sureagavo itin priešišškai: *mokytoja tiek ar pervargusi, ar perdegusi, kad ji mane apšaukė, kad: „taip, 72 lytys svarbiau negu dalyvis“ ir panašiai. Apšaukė, tiesiog apšaukė į ragelį. Išklausiau. Patylėjau, sakiau, suprantu, kad jums svarbu, bet čia irgi svarbu, net nežinau, aš sakiau, ar nesakiau, bet po kokio mėnesio jinais atsiprašė. Tai mane net pačią šokiravo, apie ką jiems yra lytiškumo seminaras?*

Nors organizuoti mokymai nesisiejo su LGBTI+ tema, o siekė diskutuoti apie kūną, kūno pokyčius, brendimą – greičiausiai viešajame diskurse paplitusi lytiškumo ugdymo, kaip ugdančio apie LGBTI+, samprata lėmė aptartą mokytojos reakciją. Taip pat šis naratyvas galėtų būti interpretuojamas kaip iliustruojantis lytiškumo temų pozicijas formaliam ugdymo kontekste kaip menko aktualumo. Žinojimas apie lytiškumą sunkiai perkopia į tą žinių zoną, kuri turėtų būti įgyjama bendrojo ugdymo metu ir būtų traktuojama kaip reikalinga išprususio asmens formavimuisi. Pasitelkiant privatumo ir viešumo kategorijas – žinojimas apie lytiškumą išlieka privačioje plotmėje ir nėra reguliuojamas viešosios plotmės – formaliojo ugdymo – principų. Lietuvių kalbos mokytojos reakciją greičiausiai reguliavo ir negebėjimas LGBTI+ problematikos pamatyti kaip aktualios mokykloje. Mokytojos replika apie „72 lytis“ nurodo į viešąją polemiką. Galbūt LGBTI+ problematika suvokta kaip politinio diskurso, plėtojamo viešojoje sferoje, pvz., žiniasklaidoje, socialiniuose tinkluose, dalis. O sudėtinga konkrečių LGBTI+ mokinių tikrovė veikiausiai neatpažinta ir galimai netgi nepripažinta.

⁸³ Lytinės tapatybės dėmuo yra reikšmingas ne tik translyčių mokinių atžvilgiu. Tiriant jaunuolių vidinę sampratą apie jautimąsi tam tikra lytimi ir to sąsają su akademiniiais pasiekimais, pastebima, kad berniukai, traktuojantys save kaip itin vyriškus – rodo prastesnius akademinius rezultatus, mergaitės – atvirkščiai, tos, kurios supranta save kaip itin moteriškas – mokosi geriau. Ir vienodai blogai akademiškai pasirodo lyties prasme netipiški jaunuoliai (Vantieghem et al., 2014). Tad diskutavimas apie lyties tapatybę, jos vaidmenis ir normatyvumo sampratą yra aktualus ne tik LGBTI+ jaunuoliams ir jų sėkmei, tačiau ir likusiems jauniems asmenims.

8.2.4. Klaidingos naujienos

Trijų, 6, 8 ir 11 metų, vaikų tėtis Kostas laikėsi nuostatos, kad lytiškumo ugdymas yra reikalingas, tačiau kartu nuolat kėlė klausimą, ar mokyklinėje sistemoje toks įmanomas. Jis dalijosi, kad jaunystėje patyrė lytiškumo temų pokalbių stoką, tačiau galvodamas apie šiandieną nerimavo dėl pertekliaus: *kas blogiausia, kad dabar, čia jau gal jūs nesutiktumėte, bet jūs manęs paklaustyt turit. Brukama yra, suprantat. Brukama brukama. Pavyzdžiui, knyga „Auksinė širdis“, turbūt, ane, taip vadinasi, ta, kur uždraudė Lietuvoj? Kur darželiuose [aš: tos Neringos Dangv..?] [pašnekovas neišgirdęs tęsia toliau] pagavo kažką skaitant apie princą ir princą pasaką ir... [aš: Aha, nežinau žinokit, nežinau.] Tai pasiskaityk. Mano žmona nupirko. Sakau, ką čia nupirkai, čia nesąmonė. Jinai sako, pasižiūrėsim. Nu, gerai, paskačiau aš tą knygą. Knyga gera. Gale netgi yra parašyta, ką kalbėt, kaip skaityt, bet, pavyzdžiui, aš visai nenorėčiau, kad darželis skaitytų mano vaikams tą knygą. Aš pats galiu, bet daržely, turint omeny, kaip viskas yra paruošta, tikrai nesutinku. Jeigu tokią informaciją numeta, tai ačiū, nereikia tada man tokio tokio švietimo. O kad mūsų valstybėj tie dalykai daromi belekaip, tai čia yra faktas. Vėlgi tas lytiškumo ugdymas – kas jis yra? Ar apie tavo paties pokyčius, ar apie, aš tai vaikam neslepiu, sakau, ar žinot, kas – tam didžiajam – gėjai. Nu, ar žinai? Aš jam pats paaiškinu, jiems nepatinka moterys, dažniausiai atsiranda panelė ar mergaitė, bet yra tokių šiek tiek, kuriems nepatinka, neįdomu, jiems vyrai labiau. Kas ten kur ką kiša, jau nei jiems ten įdomu, nei jiems ten, tiesiog, kad žinotų, kad yr tokie kitokie. O daugiau kol kas neklausinėja. Tai manau, kad tą kartą aš gerai kažkaip išsivarčiau. O tą, beje, knygą paskaitykite, jūs rašot, tai... [aš: gal „gintarinė širdis“] Joo. [aš: supratau, tada žinau] Aš taip nustebau, kad negi nežinot. Keista buvo, tai aš ne taip pasakiau.*

Šiame naratyve atsiskleidžia didelis pašnekovo nepasitikėjimas apskritai švietimo sistema. Po pokalbio su Kostu transkribavimo nuėjau susiieškoti šios knygos savo namų bibliotekoje. Šios knygos dar nesu skaičiusi savo vaikams ir ją įsigijau dar prieš jų susilaukdama. Mano prisiminimai apie knygos turinį buvo skurdūs ir neprisiminiau pasakos *apie princą ir princą*. Perskaičiusi pasakas iš naujo, kuriose yra daug jautrių socialinių temų plėtotės: skirtingos tautybės ne-priėmimo, negalios turėjimo, vaikų, kurių tėvai emigruoja linijos ir t. t. – radau dvi linijas apie LGBTI+: karalaičio ir siuvėjo – vyrų meilę ir karalaitės ir batsiuvio dukros – moterų meilę. Kosto naratyve išryškėjo *princo ir princo* linija, referuojant į „Gintarinės širdies“ knygą. Pašnekovas nurodė, kad *darželiuose pagavo kažką skaitant* – pasirenkant vartoti žodį *pagavo*

nurodoma į supratimą, kad šios knygos skaitymas darželyje buvo bandomas atlikti iš dalies slapta.

Vis dėlto pradėjus gilintis į šią istoriją, atlikdama internetinę paiešką neradau duomenų, kad ji būtų buvusi skaitoma darželyje. Pašnekovas galimai painioja du skirtingus įvykius: 2013-aisiais išleistą ir uždraustą „Gintarinės širdies“ knygą, skirtą 3–4 klasių mokinių amžiui ir 2009 m. įgyvendinimo fazės nepasiekusį „Gender Loops“ projektą, skirtą ir darželio amžiaus vaikams. Kadangi svarbu suprasti pasakojimus, kuriais remiantis yra suvokiama diskutuojama problematika, svarbu atkurti tikslias jų plėtotės detales – jas pateikiu išnašose⁸⁴.

⁸⁴ 2013 m. išleista „Gintarinė širdis“ knyga yra skirta 9–10 metų vaikams (1). 15min portale skelbtame straipsnyje (2) nurodyta, kad „Pasakų rinkinį išleido Lietuvos edukologijos universitetas (LEU), tačiau sulaukęs rašto iš grupės Seimo narių ir Lietuvos tėvų forumo, rinkinį nusiuntė dūlėti į archyvą, prieš tai jį viešai įvardijęs „angažuota homoseksualizmo propaganda“. Knygos kritikų teigimu „tokiomis pasakų knygomis stengiamasi vaikams įdiegti mintį, kad tos pačios lyties asmenų santuoka yra sveikintinas reiškinys“ (3). Tad vien knygos egzistavimo faktas tapo probleminiu šio skandalo ištakose. Knyga tapo skandalinga ne dėl jos atsidūrimo mokyklose. Siekį ją uždrausti inicijavo ir palaikė konservatyvių pažiūrų Lietuvos tėvų forumas, Žurnalistų etikos inspektoriaus tarnyba ir pati knyga finansavusi LR Kultūros ministerija. Nors ŽSTI rekomendavo tik apriboti knygos prieinamumą, LEU, išleidusi knygą, pradėjus klostytis incidentui, į sandėlį grąžino visas prekyboje buvusias knygas ir jos pardavinėjimo ne apribojo, o jį sustabdė (4). Europos Žmogaus Teisių Teismas 2023-aisiais paskelbė sprendimą „kuriuo konstatavo, kad Lietuva pažeidė Žmogaus teisių ir pagrindinių laisvių apsaugos konvencijos (toliau – Konvencija) 10 straipsnį (saviraiškos laisvė)“ (5).

Pašnekovas veikiausiai painioja Dangvydės-Macatės knygos istoriją su „Gender loops“ projektu. 2009 m. NŠTA – konservatyvi tėvų organizacija, kreipėsi į Socialinės apsaugos ir darbo ministeriją, prašydama išsiaiškinti apie nevyriausybinių organizacijos „Vaiko namas“, dirbančios su vaikais, nukentėjusiais nuo seksualinių nusikaltimų, projektą „Gender Loops“ – priemonių rinkinys lyčių lygybės sąmoningumo stiprinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose“. Šioje programoje viena iš priemonių darbai su darželinukais, skirta puoselėti priėmimo nuostatas, buvo pasaka apie du princus ir jų romantinę meilę. SADM kreipėsi į ŠMM ir šios ministerijos sudaryta ekspertų grupė nustatė, kad Lietuvos darželiuose ši programa nebuvo įgyvendinta, pasaka skaitoma nebuvo. Ekspertų grupė taip pat nurodė, kad „tai yra kitų šalių patirtis, kur yra kiti įstatymai, įteisintos santuokos tarp moterų ar vyrų – ten visai kita situacija, tad mes siūlome tos priemonės darželiuose ar mokyklose rengiant programas nenaudoti. Ji mums netinkama, nes prieštarauja ir Pasirengimo šeimai bei lytiškumo ugdymo programai“. Kaip aprašyta teorinėje dalyje, tuo metu galiojusi lytiškumo ugdymo programa homoseksualumą patologizavo ir atvirai teigė, kad homoseksualumą galima išgydyti.

Remiantis Delfi publikacija, tuometinis SADM ministras Rimas Dagys pasipiktino šia programa ir „pavaldiniams pavedė išsiaiškinti, ar metodiką

Remiantis duomenimis išnašose – pašnekovo nuomonei apie lytiškumo ugdymą ir LGBTI+ įtrauktį jame įtakos galimai turi šie įvykiai, kurie panašiu į „sugedusio telefono“ principą – pasakojimams plintant išsikreipė. Šis įvykių iškraipymas tampa klaidinančiu ir nurodo į bendrą šių dienų informacijos visuomenės problematiką, kuomet žinių srautas didelis ir jame nemažą dalį sudaro klaidinga informacija arba manipuliavimas informacija.

Priešiškai LGBTI+ temų atžvilgiu nusiteikusi Aliona taip pat pasakojo apie atvejus, kurie grįsti misinformacija: *aš suprantu, kad juos [tyrėjos pastaba: LGBTI+] reikia gerbti, viskas okei man, sakau, netrukdo, bet. Ir tikriausiai visais laikais buvo ten ir bažnyčiose, ir visur tokie. Man kad prie vaikų nelįstų, daugiau aš nieko nenoriu. Nes kai jau pradeda kalbėt apie tai, kad pedofilija yra tipo kažkas, čia vat potraukis, išbraukim iš ligų sąrašo, kažkur aš skaičiau, nežinau, ar čia tiesa. Tai gal iš viso tada viską braukiam, ir šizofreniją, ir žudynes išbraukim, ir viską iš ligų sąrašo išbraukim, nes būna įvairių žmonių,*

-
- pateisinantys psichologai neteikia paslaugų vaikams Socialinės apsaugos ir darbo ministerijai (SADM) pavaldžiose įstaigose.“ Šis inicijuotas procesas sukėlė didelį visuomenės pasipiktinimą „Gender Loops“ programa. NVO „Vaiko namas“ atstovas, psichologas Evaldas Karmaza, atstovavęs programą, stebėjosi ŠMM suformuota išvada, kad programa nėra tinkama. Jis teigė pasigedęs konkretaus paaiškinimo, kas konkrečiai programoje yra pavojinga vaikams. Straipsnyje teigiama, kad ŠMM ekspertų grupė tiesiog referavo į neatitiktį su tuometine lytiškumo ugdymo programa, nors ir tuometiniai Jungtinių Tautų Vaiko teisių komiteto narys, Vilniaus universiteto Vaikų psichiatrijos ir socialinės pediatrijos centro vadovas doc. dr. Dainius Pūras bei Lietuvos psichologų sąjungos prezidentas dr. Robertas Povilaitis išsakė pozicijas skirtingas SADM ir ŠMM. Nuorodos: (1) <http://lr-v-atstovas-eztt.lt/naujienos/eztt-didzioji-kolegija-paskelbe-sprendima-del-neringos-dangvydes-pasaku-knygos-gintarine-sirdis> (2) <https://www.15min.lt/naujiena/aktualu/interviu/uzdraustos-pasaku-knygos-autore-neringa-dangvyde-protu-sunku-suvokti-bet-tai-faktas-lietuvoje-veikia-knygu-cenzura-599-431218> (3) https://alkas.lt/2014/03/21/ar-vienalytes-santuokas-propaguojanciu-vaikisku-knygu-remimas-yra-kulturos-ministerijos-prioritetas/?fbclid=IwAR04CqmBDa8isCdvEmsILCbtOaTKM-i9Uv12vUzh9_PIEZO9EUXs6CUf4Tg (4) https://manoteises.lt/straipsnis/belaukiant-barbaru-neringos-dangvydes-gintarines-sirdies-istorija/?fbclid=IwAR1xZLeYCYbbYGF5_nFAnvN835gmCgr4GaaXaXPUsMFuhL2gAHPXnrbWzs# (5) <http://lr-v-atstovas-eztt.lt/naujienos/eztt-didzioji-kolegija-paskelbe-sprendima-del-neringos-dangvydes-pasaku-knygos-gintarine-sirdis> (6) <https://www.delfi.lt/news/daily/education/ekspertai-nustate-kad-pasakos-apie-princus-lietuvoje-nebuvo-sekamos.d?id=21267371> (7) <https://www.delfi.lt/news/daily/lithuania/rdagys-kyla-i-kova-su-jam-nepritarianciais-psichologais.d?id=21282213&fbclid=IwAR2md8mWzwPDIK2Frp7zxAMepCK-fBpYCAb6jeiPfiEJFaE2HlaPr6Rt7So>

žinot, ir žudikų būna – gimsta. Tai man lygiai tas pats – tu esi nesveikas, arba gydytis, arba, jeigu tau tinka – prie kitų nelįsk, viskas. Gal aš griežtokai. Bet aš tokia konservatyvi šiaip.

Aktualu įtvirtinti, kad šis „faktas“ apie pedofiliją Vakarų visuomenių kontekste nėra tikras. Nors Aliona pati nurodo, kad galimai pedofilijos normalizavimo naujiena nėra tiesa, tačiau šio fakto ribiškumas tarp tiesos ir melo netrukdo Alionos nerimui dėl griūvančių pasaulio moralės ir visuomenės struktūros normų byrėjimo augti. Šiame naratyve matyti, kokia plona riba Alionai atrodo tarp LGBTI+ normalizavimo ir priėmimo praktikų ir tarp visuomenės struktūrų ir moralės normų griūties. Sakiniuose einančiuose vienas po kito įsivaizduojamas ir LGBTI+ priėmimas, ir pedofilijos bei žmogžudysčių pateisinimas.

Šioje analizės vietoje svarbu įvardyti, kad ne tik mūsų turimos nuostatos, apibrėžiančios mūsų kognityvines ir kūniškas reakcijas į pasaulio reiškinius, lemia tai, kaip pasaulį patiriame ir traktuojame. Kadangi gyvename informacinėje visuomenėje, kuri pažymėta nuolatinės įtampos tarp faktiškų ir klaidinančių naujienų, svarbu skirti dėmesio ir šiam veiksmui. Medijų kompanijos ir socialiniai tinklai vaidina reikšmingą vaidmenį sklindant dezinformacijai. Aido kambariai, filtrų burbulai, socialinių tinklų algoritmai padeda informacijai sklisti dėl jos populiarumo, nepaisant jos faktinio teisingumo (Reilly, 2018; Ovadya, 2018; Kitchens et al., 2020). Dėl šių priežasčių ir dėl žiniasklaidos polinkio vadovautis stereotipais, klaidingais įsitikinimais, mitais ir kanoniškais naratyvais apie jauno žmogaus seksualumą – medijos turi didelę įtaką moralinės panikos formavimosi procesuose, puoselėjant nerimą ir baimę visuomenėje (Robinson, 2015).

Propagandinius antigenderistinius Rusijos naratyvus, platintus 2015–2020 m., analizavę tyrėjai pažymi, jog lytiškumo temos – ypač homoseksualumo, feminizmo, paedofilijos ir seksualinio smurto (Moss, 2015) – yra itin aktyviai eksploatuojamos, nes tai itin naudinga medžiaga siekiant sukelti greitas, intensyvias, neigiamas emocijas tokias kaip baimė, nerimas, šleikštulys (Cushman and Avramov, 2021). Rusijos propaganda pasitelkia su lytiškumu susijusias temas kaip pigų „kognityvinį ginklą“, ypač siekdama paveikti ES nares ir į ES norinčias patekti šalis (Cushman & Avramov, 2021). Emocijų sukėlimas – svarbus propagandos mechanizmo įrankis, nes tuomet lengviau paveikti tikslinę auditoriją elgtis pagal numatytą planą (Mažeikis, 2010; EESC, 2017). Propagandistinis mechanizmas, sėdamas visuomenėje tam tikrus naratyvus ir žinutes, verčia savo tikslinę auditoriją įtikėti, kad šie gina savo interesus: „Autonominis propagandos subjektas yra įtikinėjimo pranešimo adresatas, kuris mano, kad tai yra jo paties sprendimų schemas, jo paties laisvi samprotavimai.“ (Mažeikis, 2010, p. 26).

Antigendersitininiais naratyvais patikėję asmenys dažnai nesijaučia manipuliuojami ir negalvoja išpildantys Rusijos užsienio politikos tikslų, kuriais siekiama didinti bendruomenių tarpusavio nepasitikėjimą. Atvirkščiai, šie asmenys gali jaustis „kovoiantys savo kovą už ar prieš tam tikrus aspektus savo visuomenėje“ (Jarkovska 2019, 139).

Svarstant apie lytiškumo ugdymo organizavimo ir įgyvendinimo klausimą, verta skirti dėmesio šiam kontekstui ir kviesti tikslinę auditoriją kelti klausimus, ar gali būti, kad dalies bendruomenės turimos nuostatos yra sustiprintos šių propagandistinių naratyvų? Kurie kuriami ir platinami Rusijos naratyvai skamba pažįstamai? Koks šių naratyvų kūrimo ir platinimo tikslas? Ar jie daro įtaką mano turimai sampratai apie lytiškumo ugdymo problematiką?

8.3. Susitikimas

Didžioji šiame tyrime surinktų naratyvų dalis liudijo apie nesėkmingą, nevykstantį ar pernelyg paviršinį pokalbį su kitais suaugusiaisiais, kalbantis / tariantis / derantis dėl lytiškumo ugdymo jauniems žmonėms. Tokiam naratyvų koncentratui įtakos veikiausiai turėjo tai, kad daugelis tyrime panorusių dalyvauti asmenų palaikė lytiškumo ugdymo poreikio idėją ir stengėsi šioms temoms skirti dėmesio, tačiau savo aplinkoje nepatyrė užtekčiai paramos ir progų diskusijai. Tad paskutinis tyrimo skyrius skirtas aptarti skirtingų pozicijų diskusijoje apie lytiškumo ugdymą susitikimo perspektyvoms.

8.3.1. Įsivaizduoti lytiškumo ugdymą

Grįžtant prie konkrečiai Kosto naratyvo analizės, žmonai parnešus šią knygą namo, pašnekovas buvo skeptiškas, tačiau susipažinus su knygos turiniu, jis preziuruoja, kad *knyga gera*. Pašnekovas taip pat dalijosi, kad jis savo vyriausiajam sūnui papasakojo, *kas yra gėjai*. Nežinome, galbūt Kostas pasakojo ir apie lesbietes bei biseksualius asmenis, tačiau analizuojant naratyvą akivaizdu, kad „gėjų“ konceptas rodosi esantis kur kas problematiškesnis nei kitų neheteroseksualių seksualinių orientacijų. Kostas pokalbį su sūnumi vadina *išsivartymu* ir papildė, kad sūnus klausimų neturėjo ir reziumavo, kad *kas ten kur ką kiša, nu, jau nei jiems ten įdomu, nei jiems ten*. Kostui grėsmė, kad su darželinukais ir jaunesnių klasių mokiniais bus diskutuojama apie gėjų vyrų sekso techninius ypatumus, atrodo reali. Šis Kosto naratyvo epizodas galimai šiek tiek paaiškina, kodėl Kostui atrodo netinkama LGBTI+ temomis kalbėtis mokykloje, t. y. kodėl jis nepasitiki, kad švietimo sistemos darbuotojai būtų pasirengę jas pristatyti tinkamai.

Ne-gebėjimo įsivaizduoti, kaip tinkamai, saugiai ir etiškai gali vykti lytiškumo ugdymo užsiėmimai, tema yra svarbi, siekiant suprasti pasipriešinimą lytiškumo ugdymo įgyvendinimui mokyklose. Kostas supranta lytiškumo ugdymo poreikį ir to kritiškumą, tačiau bebandant įsivaizduoti lytiškumo ugdymo įgyvendinimą – užplūsta skeptiškumas: *mokytojai neparuošti ir ne kiekvienas tą gali duoti. Didysis dalykas mokyklose, kad tas yra masiškai, kas tau masiškai ten šnekės? Kas tau paatviraus? Jeigu susirenka 15 bernų, tarkim pusė klasės. Ten vienas kačiokas, lyderis, ten penkis draugelius turi, kitas užguitas ir dar tokie balansuoja, prie lyderio jų nepriima, bet jie stengiasi išgyventi paprastai. Ir dabar pasakyk, kad pas mane, beleką pasakyk: „man neželia, man raumenys neauga, mano per trumpas, man ten kažkaip...“ Aš apie kokią nors ten patirtį namie trauminę nekalbu. Čia grupiniu nieko negali. Net neįsivaizduoju. <...> Aš pavyzdį apie berniukus pasakiau, kad ten lyderiai, lygiai tą patį apie mergaites, manau, ir dar netgi žiauriau gali būt kai kuriais atvejais. Ten lygiai taip pat lyderės, kažkokios gražuolės ir pabandyk ten jom ten neįtikt kažko. Kad paklaust rimtą klausimą ir gauti rimtą atsakymą, nu aš kažkaip masinėj pamokoj – netikiu. Netikiu, kad kas nors gero vyksta. Kad reikia, tai tikrai, bet kas nors gero vyksta? Reikia tai tikrai.*

Nors pats pašnekovas neužsimena, kad jam trūksta informacijos apie tai, kaip vyksta ar galėtų vykti lytiškumo ugdymo užsiėmimai, tačiau tam, kad jis patikėtų LU įmanomumu – informacijos, pavyzdžių ir gerosios praktikos liudijimai būtų reikšmingi komunikacijoje su tokioje pozicijoje esančiu asmenimi.

Kostas kalba apie jautrią ir sudėtingą lytiškumo ugdymo dalį – pusiausvyrą tarp saugumo ir neužtikrintumo, gebėjimo atsiverti ir gėdos, baimės nepritapti ir ramybės neduodančių klausimų ir pan. Pašnekovas atkreipia dėmesį į jaunuolių tarpusavio bendravimo ir galios pasiskirstymo mechanizmus, kurie turi įtakos jauno asmens gebėjimui būti ugdymo(si) procese. Lytiškumo ugdymo tema pašnekovui atrodo itin sudėtinga ir slegianti savo jautrumu. Ši Kosto pasakojimo vieta primena naratyvus, kuriuose dalintasi patyrimu, kad pokalbis apie lytiškumą regisi kaip kolosalus ir monolitiškas darinys. Tuomet pabrėžiau poreikį išskaidyti pokalbį į skirtingas sudedamąsias dalis ir skirtingus etapus, kad būtų įmanu pamatyti mažų žingsnelių trajektoriją, vedančią prie pokalbio išsipildymo. Panašus poreikis atsiskleidžia ir Kosto naratyve – tam, kad lytiškumo ugdymas pasirodytų įmanomas, svarbu susipažinti su skirtingomis jo formomis, temomis, metodais ir pakopomis. Tai suteiktą galimybę lytiškumo ugdymą patirti kaip procesą, kuriame iš diskomforto pereinama į saugumą, iš tylos į pokalbį, iš gėdos į nejaukos priėmimą ir pan.

Kaip atsaką į Kosto išsakytą neišsivaizdavimą galima prisiminti skyrių „Drąsa plėsti repertuarą“, kur ypač Gabijos pavyzdys rodo, kad lytiškumo ugdymą suvokiant kaip nuoseklų procesą, kur nuo mažumės vaikai gali mokytis diskutuoti šiomis temomis saugiai ir atvirai, lytiškumo ugdymo kliuviniai gali sumažėti. Inkorporuojant lytiškąją temą į klasės ar visos bendruomenės gyvenimą, ši iš lėto netenka monolitiško diskomforto žymės.

8.3.2. Bendri taškai

Šiame skirsnyje suvesiu Alionos ir Mildos naratyvus, kuriuose pašnekovės dalijasi savo nuviliančia patirtimi, kalbantis su kitais suaugusiaisiais – tėvais – mokykloje dėl lytiškumo ugdymo poreikio. Aliona pasakojo, kad *su tėvais visais kalbu ir esu labai aktyvi klasėj. Ką aš pastebiu, kad jie visi galvoja, kad čia jų neliečia. Jie galvoja, kad jų vaikai yra šventi, jie jų neklausia, tai ir galvoja, kad nieko nevyksta. Ir man labai keista, aš sakau, vyksta, žmonės, pasižiūrėkit, kaip jie bendrauja, įlįskit į chat'ą, ką jie siuntinėjasi, – „ne, mano vaikas taip nedaro“. Jų tie vaikai, nežinau, iš kur gauna informacijos. Bet aš, pvz., girdžiu, kaip jie telefonu kalbasi ir aš girdžiu tuos visus pasisakymus ir jų juokelius ir aš nelabai suprantu, kaip kiti tėvai to negirdi. Gali tiesiog pasiklausyt viena ausim, ką jie šneka. Ir tu suprasi, kad jau seniausiai reikėjo kalbėtis.*

Milda plėtojo, kad nors pavyko mokykloje įtikinti skeptiškus tėvus dėl lytiškumo ugdymo užsiėmimų apie vaisingumą, kitomis temomis organizuoti mokymų entuziazmo nesama: *daliai tėvų iššaudo saugikliai ir jie negali dalyvauti pokalby visai. Žodis lytiškumas jau šauda saugiklius. Dar apie vaisingumą mergaičių berniukų dar kažkaip ten susitarėm, kad paskaitą pravestų. [aš: ir tai reikėjo derėtis?] Mmm, reikėjo kai kuriuos tėvus informuoti ir nuraminti. Derėtis nereikėjo, bet reikėjo informuoti ir nuraminti. Kad tik ne per daug papasakot. Man tai keista, nes vaikai patys pasidomės tada. Kai kurie tėvai galvoja, kad jų tie vaikai turi tokį domėjimosi lauką, kur jie patys – ką jie papasakojo, čia ir yra jų domėjimosi laukas.*

Pašnekovės stebisi kitų tėvų palaikoma samprata, kad vaikams pokalbiai apie lytiškumą yra dar per anksti. Aliona svarsto, kad tėvai mato iškreiptą savo vaikų paveikslą. Milda daro išvadą, kad tokių tėvų atveju šie negeba matyti autentiško vaiko interesų lauko ir vaiko interesus suvokia daugiausiai per savo interesų filtrą. Šio disertacinio darbo kontekste galima plėtoti, kad vaikas matomas tik tuose vaidmenyse, kuriuos tikimasi, kad šis atliks pagal paplitusį vaiko konceptą.

Abi pašnekovės kaip argumentą, kodėl turėtų būti kalbama lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis, nurodo paties jauno žmogaus domėjimosi

lauką. Nors derant su mokslinėje literatūroje pristatomais radiniais šioje disertacijoje itin aiškiai atsiskleidžia tėvų poreikis geriau suprasti, ką kokiais amžiaus tarpsniais galima ir reikia kalbėtis su jaunais žmonėmis (Noorman et al., 2022), šių pašnekovių išryškinama perspektyva kalba apie poreikį žvelgti ne tik į ekspertų rekomendacijas bendraujant su vaikais apie lytiškumą, tačiau žvelgti ir į konkrečius vaikus bei jų rodomus interesus ir poreikius.

Mildą stebino ne tik negebėjimas atpažinti jaunų žmonių poreikių, tačiau ir suaugusiųjų negebėjimas dalyvauti diskusijoje apie lytiškumo ugdymą. Mildos teigimu, jau pats žodis *lytiškumas* įaudrina ar veikia kaip pokalbio barjeras. Šis pašnekovės pastebėjimas nurodo į labai skirtingas komforto ribas, kurias turi suaugusieji lytiškumo temose. Siekiant inicijuoti dialogą, svarbu turėti mintyje, kad kai kurių suaugusiųjų riba gali būti bazinėje su sritimi susijusioje terminologijoje.

Šiuos du naratyvus sugretinau dar ir dėl to, kad juos suprodukavo tyrimo dalyvės, kurios turėjo itin skirtingas pozicijas ne-stereotipinių lyčių vaidmenų ir LGBTI+ klausimais. Alionai LGBTI+ klausimais regėjosi kaip grėsmė ir lyčių vaidmenų tradiciškumas Alionos nuomone turi būti puoselėjamas ir pasitelkiamas kaip patikrinta gyvenimo organizavimo sistema. Milda proaktyviai su vaikais kalbėjosi ir LGBTI+ klausimais, siekdama normalizuoti šias tapatybes ir padėti vaikams jas pamatyti kaip lygiavertės heteronormatyviems scenarijams. Šiuo atžvilgiu pašnekovių perspektyva išsiskyrė kardinaliai, nors anksčiau pristatytų naratyvų atveju pašnekovės sutarė. Nežinia, kokių teminių jungčių ir skirčių taškų šios pašnekovės dar turi realiaame gyvenime, tačiau pateiktuose naratyvuose išraiškingiausiai aktualizavosi pristatytosios temos.

Kanoniškai aprašomas lytiškumo ugdymo srityje egzistuojantis ideologinis susipriešinimas bemaž nepalieka erdvės tokiai kombinacijai, kurioje atsidūrė Alionos ir Mildos naratyvai. Teorinėje dalyje pristačiau susilaikymą skatinančio ir visapusiško lytiškumo ugdymo ideologinę skirtį bei aptariau „wicked problem“ konceptą, kuris siūlo diskutuojamas itin problemines socialines temas pamatyti kaip kur kas labiau niuansuotas, vengiant „geras“ ir „blogas“ kategorijų išvedinėjimo.

„Wicked problem“ teorijoje pabrėžiama, kad siekiant dirbti su šiomis sritimis, svarbu oponuojančios pusės poziciją priimti kaip dar vieną socialinio gėrio koncepciją. Kadangi dėl vienos socialinio gėrio apibrėžties sutarti nepavyksta, tuomet opozicija turėtų būti vertinama ne su nepasitikėjimu, o kaip legitimus pilietinis įsitraukimas (Pesch & Vermaas, 2020). Šios siūlomos idėjos gali skambėti naiviai, ypač norintiems žymių pokyčių, tačiau tuo pačiu leidžia ieškoti naujų teorinių ir praktinių prieigų, kurios būtų orientuotos į neišvengiamą dalies visuomenės nepasitenkinimo priėmimą, tačiau tuo pačiu

nesiektų jų nepasitenkinimo paneigti ar vertinti kaip piktybiško (Pesch & Vermaas, 2020). Čia svarbūs ir gebėjimo komunikuoti įgūdžiai ar šios srities profesional(i)ų pasitelkimas tam, kad neretai alinantis ir stiprias reakcijas iššaukiantis diskutavimas nenutoltų nuo „wicked problem“ masto ir nenukryptų į niekieno nepalaikomų pozicijų puolimą. Diskutuojant svarbu fokusuotis į tikruosius diskutuojančiųjų požiūrius, postuluojamas vertybes, siekinius bei įmanomus būdus veikti, numanomas pasekmes ir turimus duomenis, patvirtinančius arba paneigiančius tam tikras idėjas (Carcasson & Sprain, 2016). Nusigręžus nuo įpročio rinktis tarp „geros“ ir „blogos“ pozicijos, galima siekti ieškoti jungiančių sąlyčio taškų, bandyti ieškoti *tarpbinarinių* arba *užbinarinių* reiškinių. Kramer (2019) atliktame tyrime apie skirtingų ideologinių prieigų atstovų lytiškumo ugdymo siekinius išryškino tris tokio pobūdžio reikšmes, kurios ir susilaikymą skatinančiųjų ir visapusiško lytiškumo ugdymo vertintos kaip reikšmingos: saviveiksmingumas, orientacija į ateitį ir gebėjimas atsispirti bendraamžių spaudimui.

Nors didžioji dalis lytiškumo ugdymo diskurso dalyvių užima kažkokią ideologinę poziciją, vis tiek svarbu stengtis pamatyti savo minčių, idėjų ir vertybių spektriškumą, kuris galimai neišsitenka vienos ideologinės pusės idėjų rinkinyje. Pačiai visuomenei ir už lytiškumo ugdymo įgyvendinimą atsakingiems asmenims, dažniausiai tėvams ir mokytojams, ideologinės pozicijos ir jų ribos gali nebūti aiškos ir griežtos. Tą liudija ir šių naratyvų kombinacijoje atsiskleidusi situacija, kur skirtingas ideologines pozicijas LGBTI+ temų atžvilgiu užimančios pašnekovės turėjo panašią sampratą apie poreikį kalbėtis sekso, fiziologijos, reprodukcinės sveikatos temomis su jaunais žmonėmis. Suaugusiųjų tarpusavio tylą – lytiškumo ugdymo užtikrinimo jauniems žmonėms spraga.

8.3.3. Pastanga komunikuoti

Jono pasidalytuose naratyvuose apie pokalbių su tėvais temą atsiskleidžia entuziastingo kalbėtis mokytojo paveikslas. Mokiniam paklausus, kodėl „Sex Education“ seriale žiūrėjimo namų darbai neregistruojami elektroninio dienyno sistemoje, jis plėtojo, jog supranta būtinybę suteikti tėvams galimybę sužinoti daugiau apie patį mokytoją, jo motyvus kalbėtis lytiškumo temomis ir siekiamus tikslus: *mokiniai mane vienu metu provokavo, jie su tokia truputį šypsena klausė, tai, mokytojai, jeigu čia namų darbas žiūrėti „Sex Education“, tai įkelkit į elektroninį dienyną. Ir aš sakau, taip, aš tikrai įkelsiu, gerai pastebėjot. Nes aš nekeldavau į elektroninį dienyną. Buvau truputį atsargus su tuo, bet tada – jo, įkelsiu, nes iš tikrųjų tai bring them on. Tėvai žino tegu, tegu jie ateina ir kalbasi, nes čia ne tik darbas su vaikais, čia darbas*

ir su tėvais. Ir aš taip truputį idealistiškai ir maksimalistiškai pasiėmiau, kad jeigu kažkas turi kažkokių papriekaištavimų, aš mielai su jais padiskutuosiu apie tai ir paaiškinsiu, kodėl mes apie „Sex Education“ kalbam. Kitiems tai gali būti labai nepatogu ir nemalonu. Suprantu irgi, kad čia galėjo būti mini skandalas truputėlį, kad ten mokytojas užduoda, vaikus verčia žiūrėti vos ne pornografiją – kas nors galėtų pasakyti, nes realiai pirmą seriją atsidarai ir ten matai, kaip Aimee su Adam, žinai, nuogi mylisi. Tai tikrai gali šokiruoti ir daug tėvų, kurie yra konservatyvūs, sakykime, kuriems tai labai nepriimtina. Ir tada mokytojas rodo ir liepia vaikams žiūrėt tokius dalykus, nu, iškrypėlis kažkoks visai. Tokiose dilemose buvau tada labai stipriai, tokiam susipriešinime, kad iš vienos pusės man atrodo tai labai vertinga, iš kitos pusės, ar čia nėra per didelis šuolis šitai bendruomenei. Ne visiems, bet kai kuriems žmonėms, ypač tėvams, sakyčiau. Gavau tikrai vieną laišką iš tėvų. Kas čia per namų darbai ir kodėl vaikai turi šitai žiūrėti? Ir aš parašiau, kad aš mielai apie tai padiskutuosiu, bet, manau, kad čia daug ko gali pasimesti rašant laiškus, todėl geriau susiskambinkime. Ir sako, gerai aš tuo metu laisva, aš tuo metu nebuvau laisvas, taip kažkaip nesutarėme ir taip ir nuplaukė ir jinau daugiau nebeiškėlė to klausimo.

Jonas papasakojo, kad tik mokiniams iškėlus *provokuojantį klausimą*⁸⁵, Jonas informaciją apie namų darbą įkėlė į elektroninį dienyną. Jono naratyve

⁸⁵ Tik analizuojant Jono naratyvą, kuriame išryškėjo oficialiai neužduodamų namų darbų linija, mano sąmonėje ši naratyvo vieta susisiejo su Viktorijos naratyvu, kuriuo ji pasidalijo patirtimi apie biologijos pamokas lytiškumo temomis šeštokams ir kuriame ji klausė savęs, ar teisingai pasielgė šios pamokose gvildentos temos neįvertinusi atsiskaitymu: *ar aš gerai padariau, ar užtenka tik diskusijos, ar vis dėlto reikėjo ką nors rašyti? Ar reikėjo vis dėlto tų kažkokių pratybų. Ar užtenka to, kad mes tas 4 pamokas tik kalbėjom, diskutavom. Ir testo nedaviau ant pačio galo – atsiskaitymo. Vaikai klausia, ar bus atsiskaitymas, sakau, gal ne? Sakau, čia jums užteks tokiam bendram išsilavinimui ir aš tikrai nesiruošiu vertinti žinių. Ir dabar galvoju, ar aš gerai padariau, ar ne? Ar man reikėjo įvertinti, ar ne? Ar reikėjo jiems nupiešt, ar kažkaip... dažniausiai būna atsiskaitymas išėjus temą. Mhm. O kodėl, ne? Nes kažkaip nesugalvojau kokių klausimų čia man jų paklausti galbūt. Aišku, būčiau sugalvojus, bet kažkodėl nusprendžiau palikti laisvai. Kodėl? Aišku, dar ne vakaras, dar galiu kitą pamoką greitai duoti [aš: užklupti] Jo! [abi juokiamės] Kažkaip, nežinau, norėjosi man jiems palikti tokią kaip laisvą, ne žinių patikrinimui, bet jų bendram tokiam supratimui. O ne pažymiui. Kažkoks toks jausmas. Bet irgi nežinau, ar teisingai.*

Gretinant Jono ir Viktorijos naratyvus, ryškėja dar vienas situacijoje veiksnys – lytiškumo ugdymo ne-formalumo samprata. Viktorijos atveju pamokos turinys apie lytiškumą siejosi su programiniu turiniu, atvirkščiai nei Jono atveju – tačiau abiem pašnekovams buvo sudėtinga diskusijas apie lytiškumą traktuoti formaliai. Galbūt šis radinys dera su tuo, kad lytiškumo temos siejasi su itin intymia ir privačia visuomenės struktūros plotme sudėtinga inkorporuoti į formalią – viešąją

atsiskleidžia mokinių pozicija, kur jie supranta apie mokytojo užduodamo namų darbo nevienareikšmiškumą ir panašu, kad mokinių klausimas atliko Jono išbudinimo funkciją. Jis nebuvo tėvų pamiršęs, galima įvardyti, kad net vengė akistatos su jais, tačiau paklaustas mokinių, tėvus pamatė skirtingoje šviesoje. Ne vien kaip galimą grėsmę, o kaip ugdymo proceso dalį. Jis suprato, kad siekdamas tranfosmuojančių lytiškumo ugdymo tikslų negali išvengti dialogo su tėvais. Čia formuojasi idėja, kad žvelgiant iš mokyklos ir mokytojo*s pozicijos, lytiškumo ugdymas kaip konceptas šiuo kultūriniu laikmečiu negali būti apmąstomas kaip skirtas vien mokiniams. Šis konceptas turi aprėpti ir tėvų / globėjų dėmenį tam, kad lytiškumo ugdymo tikslai iš tiesų būtų įgyvendinami.

Nors Jonas įsivardijo, kad poreikis komunikuoti su tėvais yra kritiškai svarbus, nes lytiškumo temų zona yra itin palanki terpė staigioms ir nesaugumo jausmą išdidinančioms interpretacijoms: *mokytojas rodo ir liepė vaikams žiūrėti tokius dalykus, nu, iškrypėlis kažkoks visai*. Vis dėlto jis paraleliai nuolat dvejojo, ar bendruomenė, kurioje jis dirba, yra pasirengusi atviroms diskusijoms apie lytiškumą ir ugdymo apie jį poreikį. Nors atsakymo į savo dilemą Jonas nepateikė, tačiau galime daryti išvadą, kad savo pasirinkimu įdėti informaciją į elektroninį dienyną jis padarė erdvės dialogo su tėvais galimybei. Pašnekovas numanė stiprios pasipriešinimo reakcijos galimybę, buvo pasirengęs dialogui, tačiau kartu jis atliko sprendimą, vedantį į nežinomybę – kokia bus tėvų bendruomenės reakcija?

Naratyve išaiškėjo, kad reakcijos beveik nebūta ir Jono pasirengimo dialogui neprireikė. Vėliau jis pasidalijo, kad mokyklos vadovybė, administracija aktyviai vengia konfrontacijos su tėvais šiuose klausimuose: *man dažnai sako administracija – čia tau tėvai pradės kažką kažką... Aš kažkaip visai nusiteikęs. Man labai gerai sekasi su tėvais bendrauti. Tėvai mane labai mėgsta, tai aš nebijau dėl to. Man atrodo apie mane ir vaikai gerai atsiliepia. Aš esu realiai vienas iš kelių vyrų, kas irgi konservatyvioje bendruomenėje daug ką reiškia turbūt. Ir aš esu jauniausias. Tai aš labai išsiskiriu ir man atrodo tas išskirtinumas šiuo atveju man padeda. Ir man atrodo, man visai gerai sekasi su tėvais bendrauti, nes net ir su piktais tėvais, aš jiems sakau – „labai džiaugiuosi, nes matau, kad jums labai rūpi jūsų vaikas ir tikrai nedaug tėvų man paskambina ir rūpinasi savo vaiko mokymusi“, ir aš tiesiog vos ne fiziškai jaučiu, kaip atsileidžia įtampa ir mes tada šnekamės ir pajuokaujam. Ir tada tėvai pabaigoj sako, – „och, aš dar nesu niekam tiek daug apie savo vaiką papasakojęs“. Tai man kažkaip labai*

– mokyklos struktūrą ir plotmę? Tad Viktorijos naratyvas parodo, kad Jono atveju ne tik tėvų konfrontacijos baimė reguliavo Jono elgesį, organizuojant lytiškumo ugdymo pokalbius, tačiau galimai ir bendras lytiškumo ugdymo traktavimas kaip užklasinės veiklos, o ne formaliojo ugdymo turinio.

gerai sekasi su tėvais bendrauti ir dėl to aš sakau vaikams, jo, tegu tėvai man paskambina, mes pakalbėsime apie tai, nes kol jie nepaskambina, jie gali turėti daug visokių užslėptų tokių: „tas mokytojas, bliamba, tenai“, bet jie pasikalba, supranta, koks aš esu tipo fainas ir kaip galima su manim pabendrauti, jis supranta, ką čia daro, ir tada jiems kažkaip ramiau yra. Nes viskas, ko jie bijo tai arba, kad iškrypėlis jų moko vaiką arba, kad žmogus, kuris nežino, ką daro, jaunuolis atėjęs ir nesupranta, kad dabar kitą dalyką reikia mokytis ir reikia jį paauglėti. Kai jie tai supranta ir jie pasijaučia saugiai, tai truputį kitaip yra tada.

Pašnekovas aptarė gebėjimo komunikuoti svarbą ir atskleidė poreikį stiprinti mokytojų komunikacijos įgūdžius ir užtikrinti šios kompetencijos kėlimo galimybes. Vienas geriausiai žinomų komunikacijos įgūdžius stiprinančių modelių yra Marshall B. Rosenberg sukurtas nesmurtinės komunikacijos (angl. *nonviolent communication*) modelis. Šiame komunikacijos modelyje išskiriami gebėjimas apibūdinti situaciją, įvardyti savo jausmus ir poreikius bei išreikšti savo prašymą išvengiant reikalavimo imperatyvo. Šis modelis remiasi empatijos savo ir kitų atžvilgiu svarba. Nesmurtinės komunikacijos modelio siūlomų principų laikymasis leidžia komunikuoti be agresijos ir (ar) pasyvios agresijos, išvengiant kaltinimo ir gynybos pozicijų. Vietoj jų fokusuojantis į jausmus ir poreikius, kuriuos gebėti į(si)vardyti daugeliui – sudėtingas uždavinys (Koopman & Seliga, 2021). Šis modelis yra atpažįstamas kaip pasiteisinantis įvairiuose kontekstuose, pvz., sveikatos priežiūros ar mokyklos, puoselėjant bendravimo kultūrą ar diskutuojant kompleksiskomis, galimai poliarizuojančiomis temomis (Vazhappilly & Reyes, 2017; Epinat-Duclos et al., 2021; Kim & Jo, 2022; Maksimović et al., 2022; Koopman & Seliga, 2021).

Jono naratyve, pašnekovui plėtojant apie savo patirtis kalbantis su susirūpinusiais ir priekaištų turinčiais tėvais, jo siekis išgirsti tėvų nerimą ir priimti jį kaip validų yra pasiteisinanti praktika, siekiant dialogo plėtotės. Pašnekovo empatiška laikysena, stengiantis įsivaizduoti tėvų poziciją, tėvų žiūros tašką ir atpažįstant, kad tėvai turi savo naratyvą, ateidami į pokalbį su mokytoju, padeda užtikrinti dialogo plėtotę. Jonas neturi tikslo vien įtikinti tėvus, jo tikslas yra juos dar ir išgirsti.

Šiame skyriuje išryškinta suaugusiųjų tarpusavio tylą grąžina duomenų analizė į pirmąjį empirinės dalies skyrių, kur dalis tyrimo dalyvių išreiškė lūkestį geriau suprasti save, atsiremiant į kitų asmenų pasakojimus apie patirtus išgyvenimus savo jaunystėje. Galbūt, refleksyviai įžodinus lytiškąją tylą, atsirastų galimybė suaugusiems ne tik patirti bendrystę apmąstant save ir savo patyrimus, bet ir rekonstruoti lytiškumo ugdymo patyrimą ne kaip vienišumo manifestaciją. Galiausiai, įgarsinus tylą – dar ir sukurti jungtis, reikalingas geriau suprasti jaunų žmonių lytiškumo ugdymo poreikius.

TYRIMO RIBOTUMAS

Ryškiausi šio disertacinio tyrimo ribotumai yra tai, jog didžioji tyrimo dalyvių dalis buvo moterys. Tyrime atsiskleidė, kad šeimos kontekste mamos – pagrindinės pokalbių apie lytiškumą vadybininkės. Vis dėlto šis radinys mažai ką pasako apie vyrų (tėčių, globėjų) patyrimą. Tad vyrų perspektyvų analizė būtų reikšminga suvokiant platesnį ir labiau niuansuotą šio reiškinio paveikslą. Nors tyrime dalyvavo dvi vienišos mamos, tačiau ir šis – vienišų vaikus auginančių tėvų, lytiškumo ugdymo pokalbių patyrimas tyrime nesulaukė dėmesio. Trūko ir vienos lyties šeimų naratyvų apie pokalbius lytiškumo ugdymo temomis patirtis.

Taip pat tyrimo dalyvės*iai – išsilavinę, didesnė dalis iš miestų, socioekonomiškai saugūs, neturintys (matomų) negalių ir pan. Tad tyrime trūko įvairesnės socialinės demografijos dalyvių patirčių. Tyrime dalyvavo kur kas mažiau mokytojų negu tėvų – vertėtų atlikti gausesnę mokytojų naratyvų analizę apie tyrinėjamą sritį. Taip pat tyrime dalyvavusiųjų mokytojų amžiaus vidurkis ganėtinai jaunas, vyresnio amžiaus mokytojų perspektyvų analizė išlieka aktuali.

Kadangi beveik visi tyrimo dalyviai pritarė lytiškumo ugdymo poreikiui – yra reikalinga skirti atidesnio dėmesio asmenų, nepritariančių lytiškumo ugdymui perspektyvoms ir patirtims. Taip pat iš tyrime dalyvavusiųjų mokytojų – nebuvo nei vieno*s, nepritarusio*s lytiškumo ugdymo poreikiui mokykloje ar turėjusią skirtingą negu visapusiško lytiškumo ugdymo sampratą. Tačiau nors didesnė surinktų ir analizuotų naratyvų proporcija palankiai vertino lytiškumo ugdymo poreikį, nesitikima, kad šiame disertaciniame darbe apčiuoptos visos reikšmingos patyrimo plotmės. Kaip nurodo Frank (2010), naratyvų analizė nėra ir negali būti baigtinė.

Mano pačios asmenybė iš dalies yra šio tyrimo ribotumas. Nors mano viešas profilis tam tikrus tyrimo dalyvius pritraukė ir taip jie*jos pasidalijo naratyvais, kuriems reikėjo didelio pasitikėjimo ir saugumo jausmo, vis dėlto tikėtina, kad dalį galimų tyrimo dalyvių mano viešas profilis (ir deklaruojamos pažiūros) nuo dalyvavimo tyrime galimybės atbaidė. Tolesni temos tyrimai, skirtingos tyrėjų pozicijos ir prieigos perspektyvos reikalingos tam, kad sritis būtų analizuojama kruopščiau ir plačiau.

Tyrime tarp duomenų gausos „paskendo“ ir deramo analitinio dėmesio nesulaukė tam tikros naratyvinės linijos, kurios tapo šio tyrimo ribotumu. Pvz., nepavyko išsamiai analizuoti asmenų su psichosocialine negalia (ar kitokia negalia) ir (ar) ne neurotipiškų asmenų ir lytiškumo ugdymo sankirtos situacijų. Taip pat reikėtų kur kas išsamesnių duomenų ir jų analizės apie lytiškumo ugdymo patirtis su jaunais žmonėmis iš socialinės atskirties

aplinkos. Bemaž neskirta dėmesio religijos ir lytiškumo ugdymo sankirtoms. Apskritai šiame disertaciniame darbe išryškėjo ir buvo padengtos tik dalis lytiškumo ugdymo lauko temų. Pvz., kitų naratyvų nustelbtas buvo kūno vaizdo aspektas. Aktualu paminėti, kad šią temą gvildeno tik translytį vaiką auginanti Elena. Galima svarstyti, kodėl kitų vaikų tėvų pasakojimuose kūniškosios vaiko tapsmo patirties bemaž neliko?

Šiame darbe itin skurdžiai aktualizavosi ir liko bemaž neaptarta medijų linija. Tai kontrastuoja su šių dienų tikrove, kur skaitmeninė erdvė, medijos ir socialiniai tinklai užima itin reikšmingą poziciją. Pažymėtina, kad tyrime taip pat liko neaptarta daugybė kitų lytiškumo temų: bręstančio kūno priėmimo, reprodukcinės sveikatos, santykių su bendraamžiais ir pan. Šios temos nesiaktualizavo ne tik analizėje, tačiau ir tyrimo dalyvių naratyvuose. Nors šios ir kitos temos yra šio tyrimo ribotumas – tyrime neįžvelgtos ar nepamintos teminės linijos – ateities tyrimų galimybė.

Galiausiai, pažymėtina, kad šiame darbe pasitelkta posthumanistinė prieiga irgi gali būti suprantama kaip tam tikras ribotumas. Kaip nurodo Snaza et al. (2014, p. 49–50) – posthumanistinė filosofinė ir akademinė su ja besisiejanti diskusija, siekiant permąstyti ir prireikus praktiškai perkurti visuomeninius ir švietimo procesus yra „Sizifiškos apimties“ ir reikalauja nusikratyti „dalies mūsų pastoviausių ir nesąmoningiausių įsitikinimų ir išankstinių nuostatų.“ Tad nors binarinės pasaulėvokos permąstymas yra akademiškai pagrįstas ir reikalingas siekiant analizuoti ir giliai permąstyti socialines, kultūrines, istorines, politines konstrukcijas – jų praktinis pritaikymas visuomenėje ar jų įaugimas į praktiką, ypač švietimo srityje, reikalauja pastangų ir laiko.

DISKUSIJA

Literatūros apžvalgoje rasta, kad suaugę daugiausia fokusuojasi į santykių ir lytinio aktyvumo temas su vaikais, tačiau šiame empiriniame darbe šios temos bemaž neišryškėjo. Vietoj to itin aktualizavosi menstruacijų, prasivardžiavimo „gėjais“ ir nerimo dėl sūnų vyriškumo bei LGBTI+ klausimų integracijos temos.

Esamoje mokslinėje literatūroje kalbama apie tai, kad paplitęs lytiškumo ugdymas pernelyg fokusuojasi vien į su fiziologija susijusias temas (Pound et al., 2016; Santelli et al., 2017a). Tačiau duomenų analizė atskleidė kituose mokslo darbuose negvildentą idėją, kad menstruacijos galimai yra tapusios didžiuoju pasakojimu apie lytiškumo ugdymą. Tai dažniausiai atsikartojusi tema apie proaktyvų suaugusiųjų bandymą kalbėtis lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis. Toks šio naratyvo dominavimas be adekvačios likusių

temų aprėpties ir be vaikinų įtraukimo į diskusiją didina tikimybę, kad lytiškumo ugdymas bus susiaurintas iki menstruacinio naratyvo bei taip daugiau siejamas su merginų interesu. Tokiu atveju kitos lytiškumo temos bei apskritai vaikinų lytiškasis patyrimas gali atsidurti šešėlyje. Žvelgiant į mokslinę literatūrą, analizuojančią jaunų žmonių perspektyvas, ryški išvada, kad perteklinė fiksaciją į fiziologines ir reprodukcinės temas jauniems žmonėms regisi kaip per mažai atspindinti jų poreikius ir jų gyvenimo patirtis (Allen, 2005; 2023; Laverty et al., 2021).

Analizuota dominuojančio menstruacinio pasakojimo problematika papildo teorinėje dalyje aptartą aspektą, kad dažnai lytiškumo ugdymo temos vaikinų yra suvokiamos kaip merginoms aktuali problematika. Mokslinėje literatūroje atkreipiamas dėmesys, kad neretai tėvai netraktuoja sūnų – berniukų – kaip lyties kategorijos veikiamų individų. Lytiškumo sritis intensyviau siejama su mergaitėmis. Lyčių stereotipai, darantys įtaką berniukų tapatybės formavimuisi, neatpažįstami (O’Neil & Crapser, 2011). Apskritai lyčių nelygybės diskursas neretai siejamas su moterų diskriminacija, o vyrams tenkanti nelygybės plotmė aptariama kur kas rečiau. Vis dėlto stipriau merginų fiziologiją pabrėžiančio lytiškumo ugdymo nederėtų painioti su merginas tenkinančiu lytiškumo ugdymu. Didelė dalis lytiškųjų temų, aktualių merginoms, lieka negvildentos, pvz., kūno vaizdo klausimai (Ramseyer, et al., 2019) ir pan.

Nors situacija iš lėto kinta, berniukų ir vaikinų pozicija po truputį imama pamatyti ir diskutuoti, prireikus spręsti – vis dėlto tai dar itin lėtas ir neišpuoselėtas procesas. Dėl skirtingų žinučių, gautų augant, vaikinams ir vyrams tradicinių lyčių vaidmenų ir santykių problematika ar negatyvūs lytinių santykių padariniai: LPI, prievarta ir priekabiavimas, nenorimas nėštumas, išnaudojimas – neretai atrodo kaip išskirtinai merginų bėda. Taip pat, anksti pradėjus formuotis įprotį nesigilinti į lytiškąsias temas – įvairūs susiję aspektai ir niuansai vaikinų gali būti nepastebimi, net ir laikantis pažangių idėjų. Dėl to neretai merginoms tenka įtikinėti ir įrodinėti, kad pokyčio reikia, tačiau vaikinai dvigubų lyčių standartų nesuvokia kaip asmeniškai aktualių (McCarthy & McCarthy, 2021).

Tyrimė surinkti naratyvai patvirtino literatūroje aptariama situaciją, kad pokalbiai su vaikiniais lytiškumo temomis vyksta palyginti retai. Galima svarstyti, kad galbūt dėl šio reiškinių ir didesnė dalis tyrime panorusių sudalyvauti asmenų augino dukras, o ne sūnus? Kitaip tariant – dukras augintiems asmenims lytiškumo ugdymas kartais gali rodytis kaip aktualesnė disciplina. Vis dėlto šis disertacinis darbas išryškina, kad merginų atveju dominuoja menstruacinis pasakojimas. Tad ir jų atveju daugybė lytiškųjų temų galimai paliekama už refleksyvaus aptarimo ribų.

Empirinis tyrimas ir jame išryškėjusi paplitusi „tu gėjus“ prasivardžiavimo situacija parodė, kad vaikinų lytiškumo ugdyme galimai dominuoja savaiminis mokymosi motyvas, besisocializuojant ir patiriant silpnai valdomą „tu gėjus“ prasivardžiavimo kultūrinę praktiką. Ji klesti vargiai kvestionuojama ir problemizuojama ir sustiprina spaudimą vaikams nuolat svarstyti, ar esu užtekčiai heteroseksualus. Mokslinėje literatūroje teigiama, kad kuomet homofobinės patyčios tampa kultūriškai nebepriimtinos – pastebima kad negatyvios nuostatos kartais ima reikštis prislopintai, ne taip akivaizdžiai. Mikroagresijos incidentai – nutaikyti į neheteroseksualius jaunuolius ar jaunuolius, kurie tokiais laikomi – ne visada suaugusiųjų pastebimi ir įvardijami kaip patyčios. Tačiau mikroincidentų visuma kuria aplinką, kuri nėra palanki LGBTI+ asmenims (Linville, 2017). Išklausti pasakojimai ir jų analizė patvirtina šią perspektyvą – „tu gėjus“ prasivardžiavimas, replikavimas vargiai pastebimas. Vis dėlto kiti šaltiniai nurodo, jog tokio pobūdžio prasivardžiavimas tik sustiprina vaikinų depresinius simptomus (Slaatten et al., 2015; Lietuvos psichologų sąjunga, 2014). Paradoksalu, jog siekiant apsaugoti jaunimą nuo LGBTI+ temų, pačių jaunuolių išitraukimas į šias temas ir ypač smurtinių nuostatų postulavimas – pastebimas menkai. Kartu šios disertacijos radiniai dera su platesnėje mokslinėje analizėje diskutuojamu reiškiniu, jog lytiškumo ugdymas yra išskirtinai heteronormatyvus (Hobaica & Kwon, 2017; Bradford et al., 2018; Bloom et al., 2022; McNeill, 2013; MacAulay et al., 2021; Rabbitte, 2020).

Homofobinio ir (ar) transfobinio pobūdžio patyčios nurodo į trūkstamos informacijos problemą, kuri fiksuota ir šioje disertacijoje, tačiau pastebima ir užsienio autorių: ne tik jaunuoliai*ės kalba apie trūkstamą informaciją, tačiau ir ugdytojai nesijaučia aprūpinti informacija, metodinėmis priemonėmis ir šaltiniais (O'Farrell et al., 2021). Paskutiniaisiais dešimtmečiais LGBTI+ klausimai yra sulaukę beprecedenčio matomumo visuomenėje (Bishop et al., 2020). Mokslinėje literatūroje teigiama, kad lesbiečių, gėjų, biseksualių asmenų reprezentavimas ir priėmimas populiariojoje kultūroje tampa vis įprastesnis (Jones & Lim, 2021), vis dėlto asmenų su nuo normatyvumo normos besiskiriančiu lytiniu tapatumu – translyčių, *queer*, nebinarinės lytinės tapatybės – reprezentavimas ir priėmimas dar nėra pasiekęs LGB priėmimo lygmens (Jones & Lim, 2021). O konkrečiai Lietuva, vertinant LGBTI+ asmenų gerovę ir nediskriminaciją ES kontekste, yra viena iš šalių, rodančių prasčiausius rodiklius (Rainbow, 2021). Šis tyrimas patvirtino ir kitose šalyse pastebimą tendenciją, jog mokykla kaip institucija, susidurdama su translyčių mokinių poreikiais, dažnai atsisaukia nuo diskusijų ir sprendimų, kurie padėtų šiems mokiniams jaustis priimtinais ir saugiais ugdymo kontekste (Ryan, 2000). Šių mokinių tėvai taip pat jaučia didelę izoliaciją ir atskirtį.

Šios disertacijos analizė suteikė daugiau niuansų atskleidžiančią sampratą apie LGBTI+ priėmimo fenomeną. Neretai atsargi ar prieštaraujanti suaugusiųjų pozicija LGBTI+ temų atžvilgiu vadinama homofobiška ir transfobiška. Tačiau šiame tyrime išryškėjo ir tokios pozicijos, kuomet tyrimo dalyvės nenorėjo skleisti neapykantos LGBTI+ asmenų atžvilgiu, tačiau tuo pačiu neišsivaizdavo, kaip šias temas integruoti, kad nesijaustų griauinančios savo turimo išsivaizdavimo apie lytis, lytiškumą ir su juo susijusias tapatumo kategorijas. Šie naratyvai atsidūrė nedarnoje. Naratyvas apie lytis, buvęs aiškiu ir instruktuojančiu, tapo sudėtinga visuotinai aptarinėjama studija apie lyties konstrukta, jos biologiskumą, kultūriškumą ir ne-opresiskumą.

Socialinės žinutės, vaidmenų imperatyvai, nerašytos elgesio modelių taisyklės ir įvairi kita mikro ir makro simbolika, kuri perteikiama jauniems žmonėms, suaugusiųjų neretai lieka nepastebėta (Kiilakoski & Kivijärvi, 2015; Krebbekx, 2018b) arba praleista, nežinant, kaip įsiterpti. Nekreipiant dėmesio į savaiminį mokymąsi apie lytiškąją sferą, leidžiama savaimine vaga vykti įprastinėms tapsmo žmogumi (ir lytimi) procedūroms.

Nors teorinėje dalyje išryškinau seksualinio smurto prevencijos aspektą kaip reikšmingą lytiškumo ugdymo tikslą – empirinėje dalyje pasakojimų, susijusių su šia sritimi būta sąlyginai mažai. Tai kontrastuoja su mokslinėje literatūroje pabrėžta mintimi, kad lytiškumo ugdymas ankstyvame ir paauglystės amžiuje neretai pasitelkiamas jaunų žmonių lytiškumą pamatant per rizikos patirti seksualinį smurtą prizmę (Lacey & Karin, 2015). Empiriniame tyrime išryškėjo, kad edukacinių intervencijų svarba užtikrinti seksualinio smurto stabdymą vargiai atpažįstama. Kadangi seksualinio smurto temai skyriau išskirtinio dėmesio teorinėje darbo dalyje, šis aspektas galimai sufleruoja, kad Lietuvos kontekste lytiškumo ugdytojos*ai, akademinio pasaulio žmonės ir plačioji visuomenė gali prasilenkti diskusijose apie lytiškumo ugdymo tikslus, metodus ir poreikį. Lytiškumo ugdymo ekspertės*ai gali siekti organizuoti lytiškumo ugdymą seksualinio smurto prevencijai stiprinti, tačiau visuomenėje šis užmojis gali būti neatpažįstamas, nes lytiškumo ugdymas daugelio nesuprantamas kaip turintis kažką bendro su seksualinio smurto prevencijos sritimi. Tad šis *prasilenkimas* kartu su fiksuotu skurdžiai atsiskleidusiu lytiškumo ugdymo turiniu nurodo į poreikį vykdyti kur kas geresnę komunikaciją apie lytiškumo ugdymo turinį, tikslus ir galimas juo spręsti visuomenės sveikatos, asmeninės gerovės ir tarpasmeninių santykių problemas.

Tyrimo dalyvės Kristinos naratyve išryškėjusi situacija, kuomet jaunystėje patirtas seksualinis smurtas galimai veikia kaip gynybinis mechanizmas ir pasireiškia negebėjimu kalbėtis lytiškumo temomis su vaikais, sugretintina su teorinėje dalyje aptartu seksualinio smurto paplitimu – 1 iš 5 vaikų iki 18-os

metų yra patyręs*usi seksualinį smurtą. Tai kviečia klausti, kokią įtaką negebėjimui užtikrinti lytiškumo ugdymo įgyvendinimo jauniems žmonėms daro šis visuomenės sveikatos rodmuo? Kitaip tariant, kaip seksualinės traumos patirtis veikia suaugusiųjų gebėjimą kalbėtis lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis ir tarpusavyje?

Atliktas disertacinis tyrimas dera su jau egzistuojančia moksline literatūra, pažyminčia, kad lytiškumo ugdymas – itin feminizuota sritis. Pokalbis apie lytiškumą dažniausiai atitenka moterų – mamų – įtakos zonai. Šio lauko tyrimai rodo, kad apskritai mamos dažniau negu tėčiai su savo vaikais kalbasi lytiškumo temomis, o diskusijas su sūnumis mamos įvardija kaip keliančias didesnę diskomfortą (Grossman & Richer, 2021). Nors Lietuvoje vykdytas tyrimas atskleidė, kad paaugliai vaikinai pozityviai vertina pokalbių lytiškumo temomis su mamomis aspektą (Ustilaitė et al., 2022), vis dėlto atkreiptinas dėmesys, kad berniukams, kuomet apie lytiškumą daugiausia kalba moterys, gali kilti įspūdis, kad jų pasaulio patyrimas nėra atliepiamas ir diskutuojama iš mergaitės patirties pozicijų (Turnbull et al., 2008). Kai kurių tyrimų duomenimis jauni žmonės nejaučia ypatingo skirtumo tarp mamų ir tėčių komunikacijos kiekio lytiškumo temomis. Tam versijų yra įvairių, pvz., tėčiai rečiau diskutuoja su vaikais, tad jų įsitraukimas vaikų pastebimas labiau negu mamų, arba mamų diskusijos su vaikais vyksta kasdienėse interakcijose ir neišsiskiria kaip atskiri pokalbiai apie lytiškumą. Taip pat galimas, kitų versijų nenuneigiantis scenarijus, kad mamos pervertina savo gebėjimus kalbėtis, o tėčiai atvirkščiai – nuvertina. Vis dėlto formuluojama išvada, kad reikia papildomų intervencijų tėčiams, įgalinančių juos jausti didesnę komfortą kalbantis lytiškumo temomis su vaikais. Tėčiai galimai šią sritį suvokia kaip moters atsakomybių sferą. Taip pat ši sritis galimai atitenka moterims⁸⁶ kaip dar viena nelygiavertiškai lyčių vaidmenų atžvilgių pasiskirstyta namų ūkio pareigybė (Scull et al., 2021). Atkreiptinas dėmesys, kad jeigu tėčiai įsitraukia į pokalbius lytiškumo temomis, tai kur kas dažniau vien su sūnumis, o pokalbiai su dukromis didžiąja dalimi suvokiami kaip didžiulio diskomforto sritis (Noorman et al., 2022). Netgi tokiose šalyse kaip Olandija, kuri traktuojama kaip viena progresyviausių lytiškumo ugdymo diskurse, pastebima, kad didžioji dauguma lytiškumo ugdytojų – moterys (Wiering, 2020).

⁸⁶ Mokslinėje literatūroje gan plačiai paplitusi idėja, jog egalitariškesnių pažiūrų vyrai linkę labiau įsitraukti į vaiko priežiūrą. Vis dėlto daugėjantys duomenys rodo, kad vien egalitarinių pažiūrų nepakanka. Kadangi buvimo tėčiu patirtys dar nedaug tyrinėtos, lieka daug neatsakytų klausimų šioje srityje. Tačiau viena iš teorijų yra ta, kad mamos neprileidžia vyrų prie šios įtakos sferos (Arslan & Demircioğlu, 2022).

Empirinėje dalyje analizuojami naratyvai atskleidžia, kad vaikinių lytiškumo ugdymo klausimas, remiantis paplitusiu lytiškumo ugdymo šablonu, gali ir nepasiekti refleksyvios plotmės. Kitaip tariant, berniukų lytiškumo ugdymas vyksta savaiminiu būdu, neskiriant atskiro dėmesio reflektavimui apie savo lytį ar su lytimi susijusias tarpasmenines ir visuomenines sritis. Kartu šiame tyrime išryškėjo kitoje mokslinėje literatūroje nefiksuotas paradoksas, kad nors už šį ugdymo vadybą ir įgyvendinimą netiesiogiai, pagal „nerašytą taisyklę“, dažniausiai atsakingos mamos, paraleliai jos galvoja, kad iš tiesų atsakingi turėtų būti tėčiai, tačiau abejoja jų kompetencija išpuoselėti adekvatų pokalbį. Savo gebėjimu diskutuoti jos taip pat abejoja, nes neretai jaučia skirtingos lyties barjerą, kuris kliudo patirti bendražmogišką pokalbį su sūnumi.

Mokslinėje literatūroje skiriama nemažai dėmesio pokalbių lytiškumo temomis trūkumo su vaikiniais faktui konstatuoti. Šios disertacijos radiniai papildė esamą diskusiją, siūlydami, kad to išėjimo galėtų būti kritinė pokalbio apie lytiškumą vaidmenų ir temų paskirstymo refleksija. Temos apie lytiškumą vis dar neretai atskiriamos pagal lytis, kur atsiranda „berniukiškas“ ir „mergaitiškas“ turinys, trukdantis puoselėti komunikacijos tarp skirtingų lyčių įgūdžius ir bendražmogišką supratimą apie lytiškąsias aktualijas bei vieniems apie kitus. Nors atskyrimas gali būti viena iš ugdymo priemonių, ji neturėtų būti ugdymo kanonu.

Empirinėje dalyje analizuojant pokalbių apie lytiškumą procesualiąsias plotmes, išryškėjo svarba jaunus žmones pamatyti kaip galinčius teigti, mokytis, apšviesti suaugusiuosius ir (ar) vieni kitus apie savo patyrimą ar specifinę jų gyvenamojo amžiaus patirtį. Žinia, kad daliai jaunų žmonių lytiškųjų klausimų spragą „kamšyti“ padeda medijų turinys (Lavery et al., 2021) kuriame lytiškųjų temų nemaža. Tai netgi gali sąlygoti, kad kai kuriomis temomis jaunų žmonių pajėgumas diskutuoti lytiškumo temomis gali pranokti suaugusiųjų. Mokslinėje literatūroje atkreipiamas dėmesys, kad lytiškumo ugdymo kontekste svarbu prisileisti sampratą, jog jauni žmonės gali papildyti suaugusiųjų turimas žinias ar net jas kvestionuoti. Tokiam procesui trukdyti gali suaugusiųjų diktuojamas vaidmenų pasiskirstymas, kur suaugusieji tampa subjektais, o jaunuoliai*ės objektais (Naezer et al. 2017). Konkrečiai mokykla kaip institucija yra ribojama tokių aspektų kaip poreikis atliepti skirtingų kultūrų, religijų mokinių (ir jų šeimų) perspektyvas, hierarchiškas mokytojo ir mokinio santykis, orientacija į rizikos diskursą (Allen, 2023). Vis dėlto svarstant lytiškumo ugdymo demokratizacijos perspektyvą ir ieškant būdų, kaip užtikrinti prasmingą pokalbį tarp suaugusiųjų ir jaunų žmonių – verta skirti išskirtinio dėmesio ir šiai sričiai. Kritinis reflektavimas galimai padėtų įžvelgti šių prisiimamų vaidmenų

ribotumą ir sudarytų sąlygas pamatyti bendražmogiško pokalbio perspektyvas, kur pokalbis vyksta nuolat besikeičiant vaidmenimis. Tačiau nors tai praktiškai įmanomas įgyvendinti variantas, vis dėlto kartu tai ir vizionieriškas siūlymas, susijęs su kultūrinio virsmo poreikiu, reikalaujančiu požiūrio į jauną asmenį persiformavimo.

Diskusijose apie vaikų interneto naudojimą ir lytiškumo ugdymo pjūvį dažniausiai akcentuojamas vaikų pažeidžiamumas nukentėti nuo galimų seksualinių išnaudotojų, žalinga pornografijos įtaka ir bendra rizika rasti savo amžiui netinkamos informacijos. Diskusijoje apie šią sritį, daug dėmesio skiriama tėvų kontrolės jausmo praradimo temai ir diskusijoms apie tai, kaip ją atgauti, pvz., per „tėvų kontrolės“ (angl. *parental control*) praktikas. Tėvai patiria įtampą dėl greitai besikeičiančių technologijų ir augančios jų pasiūlos. Tėvų adaptacija, siekiant perprasti jų galimybes – sudėtinga. Ji sąlygoja suaugusiųjų nerimo dėl galimų interneto grėsmių jauniems žmonėms kilimą (Robinson, 2015). Tikimybė, jog suaugusiųjų nerimas pasitvirtins, užauga, nes sukilęs jaunų žmonių smalsumas ir trūkstanti atsakymai veda juos į įvairias interneto zonas, įskaitant ir pornografijos portalus, kurie gali padidinti pažeidžiamumą seksualinei prievartai (Kar et al., 2015).

Tačiau jauni žmonės vengia pasipasakoti artimiesiems apie skaitmeninėje erdvėje patiriamus sunkumus, nes bijo, jog tuomet bus apribota jų prieiga prie technologinių prietaisų ir interneto. Skaitmeninės erdvės sankirtos taške vaikai ir suaugusieji patiria atotrūkį. Suaugusieji bijo jaunų žmonių laisvės internete, tačiau nežino, kaip dar be kontrolės užtikrinti jų saugumą. O jauni žmonės nepasitiki suaugusiaisiais net patekę į bėdą. Suaugusieji medijas ima matyti kaip užimamos svarbos ir įtakos konkurenciją, o vaikus – kaip individus kuriems nepakanka agentyvumo (Tolman & McClelland, 2011).

Kanoniškai internetas identifikuojamas kaip turintis didelės įtakos psichinės paauglių sveikatos prastėjimui (Karim et al., 2020), vis dėlto ne visus paauglius ir paaugles jis (pa)veikia vienodai. Socialinių tinklų vartojimas gali sukelti „teigiamų, neigiamų arba jokių padarinių individams“, tai itin kompleksiškas reiškinys, kuriam įtaką daro įvairūs veiksniai – „asmens charakterio, pasiektos raidos, socialiniai ir situaciniai“ (Valkenburg et al., 2021). Dalis paauglių naudodamiesi internetu saugiai gali diskutuoti apie lytiškumą ir tyrinėti savo seksualumo savivoką (Subrahmanyam et al., 2004; Kim & Ringrose, 2018). Itin dviprasmiškas interneto poveikis tenka LGBT+ bendruomenės nariams – viena vertus tai erdvė, kurioje šie jaunuoliai gali surasti bendruomenę, kurioje gali daugiau sužinoti ir reflektuoti apie save bei jaustis priimtais, kita vertus nuolatinis socialinių tinklų tikrinimas ir galimai patiriamos kibernetinės patyčios gali padidinti depresijos riziką (Escobar-Viera et al., 2018). Mokslinėse diskusijose pabrėžiamas „manosphere“

poveikis jaunų vaikų vyriškumo formavimuisi. Pastebima, kad „manosphere“ – radikalėjančios internetinės erdvės, kuriose vyrų patiriamos socialinės problemos dažnai siejamos su lyčių lygybės projektais, feminizmu ar net pačiomis moterimis kaip „kaltininkėmis“, pritraukia nemažai mokyklinio amžiaus vaikų. Tokios platformos siūlo paprastus, tačiau poliarizuotus atsakymus į kompleksinius socialinius klausimus, skatindamos priešpriešą tarp lyčių (Dickel & Evolvi, 2022; Stahl, 2022; Krendel et al., 2022; Vallerga, 2022).

Šiame disertaciniame darbe su medijomis susijusių naratyvų būta itin mažai. Tai galimai nurodo į atskirtį tarp suaugusiųjų ir jaunų asmenų medijų kontekste. Šį svarstymą pagrindžia mokslinėje literatūroje randami ganėtinai gausūs duomenys, kad šių dienų jauni asmenys galimai daugiausiai lytiškumo ugdymo gauna būtent iš šaltinių medijose (Simon & Daneback, 2013; Oosterhoff et al., 2017; Manduley et al., 2018; Cooper et al., 2023). Tad žvelgiant į lytiškumo ugdymo organizavimo galimybes, vertėtų svarstyti, kaip savaiminę mokymosi apie lytiškumą plotmę sąmoningiau derinti su formalioju ugdymu. Savaiminis mokymasis yra itin paveikus ir veikia savanoriškumo principu – tad mokiniai patys galėtų reguliuoti savo veiklą ir įsitraukimo lygmenį. Dalis atsakomybės už išmokimą būtų perkeliama jiems* joms (Johnson & Majewska, 2022). O formalusis galėtų suteikti erdvę, kur atveriamas kompleksiskumas, sudėtingų konceptų perpratimas ir pan. (Cain & Chapman, 2014; Kim & Ringrose, 2018). Vis dėlto kyla klausimas, ar suaugusieji būtų pasirengę suteikti jauniems žmonėms galios ir pripažinti jų lytiškąjį subjektyvumą? Ši galia turėtų derėti su įrankiais, kaip šiuo subjektyvumu operuoti saugiai, oriai, atsakingai ir sąmoningai.

Mokslinėje literatūroje diskutuojama, kad lytiškumo ugdymo ar bendrai lytiškųjų temų gvildinimo kontekste jaunuoliai neretai nerimauja dėl suaugusiojo žvilgsnio (angl. *adult gaze*), trukdančio formuoti lytiškąsias sampratas ir puoselėti žinojimą šioje srityje (Naezer et al., 2017). Suaugusiojo žvilgsnio ne-laukimas gali lemti jaunų asmenų lytiškosios tapatybės formavimosi klausimų persikėlimą į pogrindį, taigi šešėlyje esančias plotmes. Šio fenomeno užuomazgos liudytos ir šiame darbe analizuotuose naratyvuose, kuomet jaunų žmonių bandymai klausti ar diskutuoti suaugusiųjų suspenduojami ar ignoruojami. Tikėtina, kad toks suaugusiųjų būdas atsakyti į jaunų žmonių klausimus padidina „suaugusiojo žvilgsnio“ baimę. Vis dėlto nors mokslinėje literatūroje atskirtis tarp suaugusiųjų ir jaunų žmonių šioje srityje daugiausiai siejama su tuo, kad jauni žmonės yra išmokę nesikalbėti lytiškumo temomis su suaugusiaisiais – empirinės dalies analizėje išryškėjo kituose mokslo darbuose vargiai diskutuota perspektyva: neturėdami žodyno ir naratyvinių įrankių jauni žmonės gali negebėti įžodinti, aiškiai formuluoti

savo klausimų, svarstymų ar smalsumo. Tuomet suaugusieji gali būti akinami iliuzijos, kad jauniems žmonėms tokio pobūdžio klausimai net ir neįdomūs. Arba lūkuriuoti iš suaugusiųjų perspektyvos aiškiai – įžodintai – suformuluoto klausimo kaip įrodymo, kad atėjo metas kalbėtis. Tokia taktika gali būti interpretuojama kaip atsakomybės už pokalbį apie lytiškumą perkėlimas vaikui.

Ypač ankstyvojoje vaikystėje tėvai ir šeimos nariai identifikuojami kaip itin reikšmingas žinių šaltinis lytiškumo srityje. Vis dėlto dėl trūkstančių žinių ir įgūdžių diskutuoti kompleksiskomis lytiškumo temomis, modernioje visuomenėje tokie lytiškumo ugdymo šaltiniai traktuojami kaip nepakankami (Winkelmann, 2010). Apskritai svarstant apie lytiškumo ugdymą ir tai, kas / kaip turėtų jį įgyvendinti – svarbu turėti mintyje, kad nėra vieno idealaus lytiškumo ugdymo, kuris galėtų atliepti visus visų jaunų žmonių poreikius (Allen, 2023; Corcoran et al., 2020). Literatūros analizėje atsiskleidė, kad pokalbių lytiškumo temomis su vaikais srityje neretai suaugusieji pokalbiuose dalyvauja ne proaktyviai, o reaktyviai – vaikams paklausus ar sudarius sąlygas pokalbiui (Noorman et al., 2022). Ši prielaida patvirtinta ir šios disertacijos empirinėje dalyje. Įprastai mokslinėje literatūroje tėvai traktuojami kaip stokojantys lytiškųjų žinių ir kompetencijų kalbėtis šiomis temomis ir dėl to negebantys užtikrinti sklandžios lytiškumo ugdymo plėtotės, o mokykla kaip pernelyg lakoniška ir vėluojanti atliepti jaunų žmonių klausimus. Vis dėlto šis empirinis tyrimas išryškino lytiškumo ugdymo aspektą, apie kurį iki šiol mokslinėje literatūroje diskusijos neaptikta – suaugusiųjų žinių ir kompetencijos trūkumą dalinai kompensuoti gali atsivėrimas pokalbio procesui, o ne orientacija į rezultatą – tikslų žinių perdavimą. Tokio pokalbio tikslas neturėtų būti vien teisingų ir didaktinių žinių perdavimas, bet ir bandymas būti pokalbio procese, kuriame keičiamasi perspektyvomis, reflektuojama ir taip tvirtinamas tarpusavio ryšys.

Nors mokykla kartais pozicionuojama kaip išeities taškas, kuriame nepakankamas tėvų pasirengimas kalbėtis su savo vaikais lytiškumo temomis galėtų ar net turėtų būti atsveriamas (Winkelmann, 2010) – šio tyrimo analizėje atsiskleidė, kad kartais mokykla ir tėvai apsieičia vaidmenimis. Mokykla tampa ta puse, kuriai trūksta žinių ir kompetencijų kalbėtis lytiškumo temomis, o tėvai tais, kurie mėgina instruktuoti mokyklą apie lytiškumo ugdymo poreikį, galimybes, bei skirtingų mokinių poreikius.

Tyrimo analizėje pasitvirtino kituose moksliniuose šaltiniuose rasti aspektai, kad suaugusiesiems svarbu sužinoti apie lytiškosios raidos specifiką (Marques, 2014; Noorman et al., 2022), išmanyti pagrindines lytiškumo ugdymo žinutes, kurias svarbu perteikti jauniems žmonėms skirtingais amžiaus tarpsniais ir kad apie jas turėtų būti diskutuojama šeimoje, tarp tėvų,

platesnėje bendruomenėje ir mokyklose (Noorman et al., 2022). Trūkstamas suaugusiųjų švietimas apie lytiškumo ugdymo temas ir nepasiekama pagalba yra traktuojami kaip didelis kliuvinys pokalbių apie lytiškumą plėtotei, nes tuomet suaugusieji vadovaujasi asmeninėmis nuostatomis ir įsivaizdavimais, kaip ir kada pokalbis turėtų vykti (Turnbull et al., 2008; Wilson et al., 2010; Noorman et al., 2022; Jackson et al., 2022). Mokslinėje literatūroje tėvų (šeimų) instruktavimas lytiškumo temomis atpažįstamas kaip reikšminga sėkmingo lytiškumo ugdymo sudedamoji dalis, tačiau šio darbo empirinėje dalyje išryškėjo nauja perspektyva, kad nors švietimo apie lytiškumo ugdymą poreikis suaugusiesiems yra labai svarbus, vis dėlto itin reikšminga planuoti ir tokias intervencijas, kurios įgalina suaugusiuosius kalbėtis lytiškumo ugdymo temomis tarpusavyje. Daliai suaugusiųjų lytiškumo ugdymas siejasi su didelio nesaugumo sritimi, grėsme šeimos tapatybei, visuomeninei santvarkai. Trūkstamas suaugusiųjų tarpusavio kalbėjimasis lytiškumo ugdymo temomis suvoktinas kaip lytiškumo ugdymo užtikrinimo jauniems žmonėms spraga. Tarpusavio dialogas galėtų padėti išplėsti sampratą apie lytiškumo ugdymo temų plotmes kaip aktualias ir suaugusiesiems, o ne reikalingas adresuoti vien vaikams – pokalbių apie lytiškumą *objektams*.

Taip pat šis disertacinis tyrimas parodė, kad vien kognityvinio pritarimo ir susitarimo dėl lytiškumo temų svarbos ir turinio nepakanka, nes dalis suaugusiųjų net ir pritardami – vis tiek patiria didelį emocinį ir netgi fizinį diskomfortą, diskusijos apie lytiškumą su jaunais žmonėmis akivaizdoje. Apie šį aspektą ligšiolinėje mokslinėje diskusijoje nerasta diskusijos. Empirinės dalies analizė taip pat parodė, kad suaugusieji lytiškumo ugdymo dilemas dažnai patiria vienumoje, baimėje, įtampoje, o susitikimas dialoge – reta praktika. Atsivėrimo dialogui perspektyva vis dar bemaž neišnaudota, tad tai suteikia vilties naujų naratyvų, apjungiančių skirtingas sampratas apie lytiškumo ugdymą, kūrimosi, perkūrimo ir plėtojimosi perspektyvai. Tad tokios erdvės, kurių metu suaugusieji galėtų keistis patirtimis, pasakojimais ir emociniais išgyvenimais, dalytis ne-sėkmės istorijomis – sudarytų sąlygas ne tik kognityviniam stiprėjimui, tačiau ir emociniam.

Galiausiai, esamoje mokslinėje diskusijoje apie lytiškumo ugdymą bemaž neskirta dėmesio suaugusiųjų gebėjimui atpažinti manipuliatyvias naujienas, susijusias su lytiškumo sritimi. Šio darbo teorinėje dalyje aptarta antigenderizmo problematika ir, lyginant su Europos Sąjungos vidurkiu, skurdus lietuvių gebėjimas tikrinti naujienas internete atspindėjo ir kai kuriuose analizuotuose šios disertacijos naratyvuose, kuomet pasipriešinimas lytiškumo ugdymui grįstas abejotino patikimumo informacija. Antigenderistinė retorika sąveikauja su radikalistinėmis nuostatomis. Šiai perspektyvai adresuoti lytiškumo ugdymo organizavimo kontekste vertinga

atsižlieti į darbo metodologijoje naudotas idėjas apie naratyvų reikšmę žmonių pasaulėvokoje. Ne kiekviena gera, pagavi, jaudinanti ir įtikinanti istorija yra gera istorija, nes ne kiekviena gera istorija skatina ją pasakojančiųjų ir jos besiklausančiųjų gerumą. Yra užtektinai istorijų, kurios vieną iš pasaulėvokos būdų iškelia aukščiau kitų, padaro jį viršesniu. Įsimerkimas į tokias istorijas ir įtikėjimas jų universalumu kliudo įsijausti į pasakojamos istorijos objektifikuotųjų ar tos istorijos *kitų* perspektyvas (Frank, 2010). Istorijos gali tapti pavojingomis, kuomet jos redukuoja kompleksiskumą ir veiksmingai dangsto tai, ką redukuoja. Nors tam tikra simplifikacija yra neišvengiama ir reikalinga žmogui, vis dėlto svarbu gebėti atskirti, kokiomis aplinkybėmis simplifikuojančios istorijos pradeda kelti keblumų. Tam, kad keblumų būtų siekiama išvengti, derėtų istorijose veikiančių subjektų nesupaprastinti ir suteikti balsą įvairiems savitumams. Skirtingų istorijų susilieėjimas į pokalbį įžiebia m(a)ąstymą, reikalingą suprasti, kas formuoja žmonių tapatumus, atpažinti ir įsivaizduoti skirtingas galimas gyvenimo versijas. Istorijų mainymosi kurstomas m(a)ąstymas padeda priimti empatiškus, jautrius ir teisingumo siekiančius sprendimus apie savo ir kitų gyvenimus. Tad tam, kad lytiškumo ugdymas būtų ne tik įmanomas, bet kad jo aprėpiamas turinys bei gvildenami aspektai dar ir skatintų gerumą – svarbu inicijuoti tokias edukacines erdves, kur būtų girdimos skirtingos istorijos, skirtingos, netgi prieštaraujančios viena kitai, perspektyvos. Tai reikalinga tam, kad būtų pratinamasi prie šių įvairių perspektyvų koegzistavimo, dermės, o kartais ir paradoksalaus buvimo kartu.

IŠVADOS

1. Lytį suvokiant kaip dėmenį, kuris užima reikšmingą vaidmenį asmeninėje savivokoje, tarpasmeninių santykių plotmėje ir bendrai įvairių visuomenės struktūrų organizacijoje – neapmąstoma ir kontekstualiai nepamatoma lytis apsunkina galimybę suprasti žmogų, o pačiam žmogui – save. Vieno pasakojimo apie žmogų sisteminis kultivavimas kuria imperatyvių standartų visuomenę bei stumia į periferiją nuo standarto nutolstančias buvimo žmogumi formas ir būsenas. Viena iš būsenų – dar nebuvimas suaugusiuoju. Vaikai ir jauni žmonės humanizmo požiūriu laikomi potencialiais piliečiais – kuo jaunesnis asmuo, tuo labiau jis nutolęs nuo žmogaus idealo. Saugojimas nuo žinių apie lytiškumą grindžiamas suvokimu, kad vaikas dar nesubrendęs ir nesugeba suprasti sudėtingų temų.
2. Nors vaikas suvokiamas kaip asmuo, negalintis operuoti žinojimu apie seksualumą, vis dėlto siekiant vykdyti lytiškumo ugdymą, tenka sukurti tokią žinojimo bazę, kuri derėtų su suaugusiojo įsivaizdavimu apie tai, ką turi žinoti vaikas. Lytiškumas dažnai siejamas tik su paauglyste, tai trukdo atkreipti dėmesį į vaiko lytiškumo patirtis ir raidą iki fiziologinės brandos. Saugodami vaikus nuo žinių apie lytiškumą, suaugusieji patys pradeda saugotis vaikų klausimų apie šią temą. Nors moksliniai tyrimai vis labiau pripažįsta paauglių lytiškumą kaip normatyvinę raidos reiškinį, vis dar vyrauja rizikos perspektyva: paauglių lytinis aktyvumas suvokiamas tik per grėsmės prizmę. Trūkstant išpuoselėtos diskusijos apie lytiškumą su jaunais žmonėmis – lytiškumo ugdymą atlieka nusistovėjusios kultūrinės normos, kurios pasižymi seksistiniais ir (ar) heteronormatyviais bruožais. Binarinė, per prieštarą konstruojama lyčių samprata ir nedekonstruojami lyčių stereotipai – palaikantys „skirtingų rūšių“ mąstyseną – reguliuoja ir santykių dinamiką.
3. Lietuvoje, palyginus su kitomis šalimis, mokslinė diskusija apie lytiškumo ugdymą skurdi. Kaip ir užsienio literatūroje, dominuoja du požiūriai: susilaikymą skatinantis ir visapusiškas, besiremiantis Pasaulio sveikatos organizacijomis gairėmis. Išsilaisvinus iš Sovietų sąjungos, Bažnyčia ir jos mokymas užėmė pagrindinį vaidmenį diskurse apie lytiškumo ugdymą. Spaudžiant jaunimo organizacijoms, privaloma įgyvendinti lytiškumo ugdymo programa parengta dar 2016 m., tačiau duomenų apie įvairius jos įgyvendinimo aspektus bemaž nėra. Nuo 2023 m. įsigaliojo nauja, Gyvenimo įgūdžių programa, kurioje lytiškumo ugdymo temoms skirta iki 15 proc. Šios programos tiksluose lytiškumo ugdymas nėra aiškiai įvardijamas ir apibrėžiamas. Bendrojo ugdymo

programose su lytiškumo ugdymu besisiekiantys ugdymo aspektai išsidėstę pabirai, trūksta struktūros ir apibrėžtumo. Nuosekliai ir išsamiai organizuojamo lytiškumo ugdymo klausimas lieka atviru.

Lytiškumo ugdymas yra ne tik ne-formaliai vykdoma disciplina, bet vyksta ir be intencijų jį organizuoti – savaiminiu būdu. Nesant proaktyvaus ir refleksyvaus pokalbio apie lytiškumą, jauni žmonės paliekami perimti dominuojančias su lytiškumu susijusias sampratas, nuostatas, vertybes, elgesio normas ir santykių modelius. Jauni žmonės išmoka, jog tai neskirtos viešai diskusijai temos, o šis žinojimas – menkavertiško tipo, neturintis žymios svarbos asmeniui, tarpasmeniniams santykiams, visuomenės procesams.

4. Empirinėje tyrimo dalyje analizuoti naratyvai apie lytiškumo ugdymo patirtis, kalbantis su jaunais žmonėmis ir tarpusavyje, grupuoti į keturias plotmes: jaunystės patirtys, pokalbių su jaunais žmonėmis temos, pokalbių su jaunais žmonėmis procesualumas ir suaugusiųjų tarpusavio pokalbių būsenos.

Naratyvuose, kuriuose tyrimo dalyviai*ės apmąstė savo jaunystės patirtis, atsiskleidė siekis lytiškumo ugdymu savo vaikams ar mokiniams suteikti ne tik reikiamų žinių ir išmanymo apie šią sritį, tačiau tokiu būdu atsakyti ir į savo patirtą žinių ir pokalbių stoką ir apleistumą lytiškumo ugdymo plotmėje.

Žvelgiant iš empiriniame tyrime atsiskleidusių lytiškumo ugdymo teminių plotmių perspektyvos, ypač išsiskyrė trys: menstruacijų naratyvo dominavimas, „tu gėjus“ prasivardžiavimo paplitimas bei tėvų nerimas dėl sūnų vyriškumo ir LGBTI+ naratyvų integracijos į turimą pasaulėvoką dilemos. Teorinėje dalyje aktualizuota seksualinės socializacijos ir seksualinio smurto temos. Vis dėlto lytiškumo ugdymo teminis paveikslas yra kur kas platesnis negu šiame darbe aprėpta.

- (1) Nors menstruacijų tema yra reikšminga, tačiau jos gausa sufleruoja, jog menstruacinis pasakojimas tampa pagrindiniu lytiškumo ugdymo pasakojimu. Kyla rizika, kad menstruacijų naratyvas taps lytiškumo ugdymo sinonimu, išstumdamas kitas svarbias lytiškumo sritis į šešėlį. Tyrimo analizė parodė, kad vaikinai dažnai paliekami lytiškumo ugdymo užribyje, nes specialiai jiems skirtas ugdymas yra mažiau organizuojamas nei merginoms.
- (2) „tu gėjus“ prasivardžiavimo kultūra. Tai savaiminis lytiškumo ugdymo procesas, menkai pastebimas ir adresuojamas suaugusiųjų, veikiantis vyriškumo tapumą. Analizuoti naratyvai parodė, kad dalis suaugusiųjų patiria nerimą dėl galimo vaikinų homoseksualumo, o lytiškumo ugdymas, įtraukiantis LGBTI+ tematiką, kai kuriais atvejais suaugusiųjų

sietas su rizika tapti homoseksualu.

Analizuojant naratyvus išryškėjo asimetrija tarp teorijoje pabrėžto lytiškumo ugdymo kaip seksualinio smurto prevencijos priemonės ir menko kiekio naratyvų, susijusių su patirtimis kalbantis apie seksualinio smurto temas su jaunais žmonėmis. Analizuojant naratyvus išryškėjo, kad prevencinė lytiškumo ugdymo perspektyva įžvelgiama itin ribotai. Suaugusiųjų gebėjimas diskutuoti apie sąmoningo, etiško ir sveiko seksualumo įgūdžius kaip atsvarą smurtiniams santykių modeliams nėra dažnas.

- (3) suaugusiųjų sunkumai integruoti naujas kultūrines sampratas apie LGBTI+ į savo pasaulio suvokimą ir naratyvinius resursus. Sunkumas integruoti šias sampratas apsunkina kritinės diskusijos su mokiniais, kurie rodo susidomėjimą šia tema, plėtotę ir puoselėjimą. Tėvai ir mokytojai tikisi, kad mokykla padės šioje srityje ir bus saugi dialogo erdvė. Tačiau dauguma tyrimo dalyvių mokyklą patyrė kaip nuo diskusijos atsiribojančią instituciją. Susiduriant su vaiko emociškai sudėtingomis būsenomis ir visuomenės priešišku, parama vaikui tampa nelengvu ir vienišu patyrimu tėvams.
5. Pokalbių apie lytiškumo ugdymą su jaunais žmonėmis procesualumo atžvilgiu išryškėjo trys pagrindinės plotmės:
 - (1) pokalbiuose apie lytiškumą dažnai pasireiškia dichotominis vaidmenų pasiskirstymas: moterims priskiriamas kalbėtojų vaidmuo merginoms, o vyrams – vaikinams. Suaugusiajam tenka teigiančio subjekto, o jaunam žmogui – klausančio objekto vaidmenys. Pokalbiai tiek namuose, tiek mokykloje dažnai vyksta binariniu principu, kur skirtingoms lytims pateikiamas skirtingas turinys. Ši praktika kelia nemažai problemų ypač namuose, nes nors vyrauja įsitikinimas, kad tėčiai turėtų kalbėtis su sūnumis – praktikoje mamoms dažnai tenka atsakomybė už lytiškumo ugdymo pokalbių vadybą ir įgyvendinimą. Dauguma mamų jaučia įtampą kalbėtis su sūnumis ir tikisi, kad šią sritį padengs tėčiai, tačiau jos abejoja tėčių pasirengimu. Tai paaštrina skurdaus lytiškumo ugdymo, tenkančio vaikinams, situaciją. Analizuoti naratyvai atskleidė, kad dichotominių vaidmenų ardymo ar perkūrimo praktikos padidina pokalbio apie lytiškumą vyksmo tikimybę.
 - (2) Nepakankamai įvertinamas jaunų žmonių gebėjimas užduoti su lytiškumu susijusius klausimus, operuoti adekvačiu žodynu ir priimtomis raiškos formomis. Todėl jaunų žmonių klausimai ar diskusiniai lūkesčiai suaugusiųjų neretai interpretuojami netiksliai. Nepagarbus kalbėjimas ar neverbaliniai išraiškos būdai (seksualizuoti gestai, garsai, piešiniai) dažnai suvokiami kaip nederamas elgesys ar provokacija, nesuvokiant to

kaip poreikio kalbėtis ženklo. Suaugusieji neretai laukia aiškiai suformuluotų klausimų, tačiau jauni žmonės, neturėdami tinkamų kalbinių išteklių ir įpročių, negali jų pateikti. Taip suaugusieji perkelia atsakomybę už pokalbį patiems jauniems žmonėms. Kai kuriuose analizuotuose naratyvuose atsiskleidė suaugusiųjų polinkis nuvertinti jaunų žmonių nuomonę, balsą ir problemas laikant jas nevertomis dėmesio.

Kai sukurama tinkama erdvė, jauni žmonės gali atsiverti intymiems ir atviriems pokalbiams tiek šeimoje, tiek mokykloje. Anot tyrimo dalyvavusių mokytojų lytiškumo ugdymas, kaip ir kitos disciplinos, nėra tolygiai susidomėjimą keliantis visiems mokiniams. Vis dėlto pastebėta, kad lytiškumo ugdymo užsiėmimuose kartais „sužydi“ mokiniai, kitose pamokose esantys pasyvūs. Taip pat mokytojai atkreipė dėmesį, kad lytiškumo ugdymo metu kai kurie mokiniai parodo mokytojui*ai didelį pasitikėjimą ir atvirumą, prabildami apie asmenines sudėtingas emocijas patirtis.

Šiame tyrime medijos atsiskleidė kaip erdvė, kurią pasitelkus, jauni žmonės suaugusiesiems gali papasakoti apie sau aktualius su lytiškumu susijusius aspektus. Vis dėlto su medijomis susijusių naratyvų stoka signalizuoja, kad suaugusieji ir jauni žmonės medijas retai patiria kaip susitikimo ir ryšio vieną su kitais erdve.

- (3) Atsiskleidė baimės pasakyti ir drąsos kalbėti tendencijos. Baimės pasakyti (per daug) naratyvuose kilo dileminis klausimas, kaip užtikrinti, kad ir tėvų pasirinkimas sau priimtinu laiku aptarti su lytiškumu susijusias temas būtų išpildomas, ir jaunų žmonių teisė gauti informaciją būtų užtikrinama adekvačiu vystymosi metu. Nors kai kurie suaugusieji pripažįsta lytiškumo ugdymo poreikį, jie namuose dažnai jaučia įtampą dėl šių temų aptarimo su savo vaikais. Nevykstantis pokalbis apie lytiškumą daliai kelia ir kančią. Viešojoje erdvėje girdimas lytiškumo ugdymo palaikymas kai kuriems tėvams ima kelti įtampą, jog šie neišpildo auklėjimo normos. Dalis tyrimo dalyvių teigė, kad lytiškumo ugdymo pokalbių praktika padidino komfortą ir užtikrintumą diskutuoti šiomis temomis su jaunais žmonėmis. Anot kai kurių tyrimo dalyvių, diskusija su tėvais nėra pakankama ar vaikai nėra entuziastingi diskutuoti su tėvais, tad tam, kad lytiškumo ugdymas vyktų, jauniems žmonėms svarbu organizuoti kuo įvairesnes erdves pokalbiams: su tėvais, mokytojais, ekspertais, tarp mokinių, naudojant knygas, filmus, medijas ir pan. Tuo tarpu kai kurie mokytojai, pasirodę vykdyti lytiškumo ugdymą, patiria mokyklos bendruomenės – tėvų, administracijos, kitų mokytojų – pasyvumą ir norą atsiriboti nuo šios probleminės srities. Mokinių susidomėjimas,

įsitraukimas į diskusiją ar jos inicijavimas veikia kaip patvirtinimas ir padaršinimas, kad tokie pokalbiai yra būtini.

6. Analizuojant suaugusiųjų tarpusavio pokalbio patirčių pasakojimus atsiskleidė vienišumo, kovos ir nepasitikėjimo būsenos. Dalis suaugusiųjų lytiškumo ugdymo atžvilgiu norėtų jaučiasi izoliuoti ir susiduria su bendruomenės: draugų, kaimynijos, kolegų, mokyklos, netgi šeimos, įsitraukimo stoka. Analizuoti naratyvai taip pat parodė, kad tėvai jaučia įtampą dėl mokytojų ir mokyklos pozicijos, vengia ir vieni kitų, tuo tarpu mokytojai nerimauja dėl galimos tėvų reakcijos. Ypač raiškiai atsiskleidė tėvų priešiška požiūrio linija, kuri daliai mokytojų kelia demotyvaciją vykdyti lytiškumo ugdymą. Dalies tėvų priešiškos nuostatos paveiktos klaidinančios informacijos apie lytiškumo ugdymą, kad, pvz., nuo tėvų ugdymo turinys yra slepiamas arba, kad tai ugdymas, kuriuo siekiama įtvirtinti LGBTI+ kaip pageidaujamą gyvenimo būdą.

Naratyvų analizė parodė, kad įmanu peržengti įprastą liberalumo ir konservatyvumo poliarizacijos dichotomiją. Nors dalis tyrimo dalyvių kai kuriais klausimais, pvz. dėl LGBTI+ temų, nesutaria, jie*jos sutaria dėl poreikio kalbėti apie lytinį aktyvumą. Vis dėlto vyrauja samprata, kad lytiškumo ugdymo pokalbius reikalinga skirti išskirtinai jauniems žmonėms, nepamatant poreikio lytiškumo ugdymo temomis kalbėtis ir tarpusavyje. Taip suaugusiųjų tarpusavio tyla tampa lytiškumo ugdymo jauniems žmonėms spraga. Tad lytiškumo ugdymo kontekste atsivėrimo dialogui tarp suaugusiųjų perspektyva vis dar bemaž neišnaudota.

REKOMENDACINĖS PASTABOS

Šios rekomendacinės pastabos skirtos asmenims, organizuojantiems ir įgyvendinantiems lytiškumo ugdymą: tėvams, globėjams, mokyklų administracijai, konkretiems ugdytojams*oms formaliajame ir neformaliajame sektoriuje, kitiems švietimo pagalbos specialistams*ėms; taip pat švietimo politiką formuojantiems asmenims.

- Švietimo dokumentuose, ugdymo programose reikia įvardyti konkrečius su lytiškumo ugdymu susijusius tikslus ir uždavinius. Juos formuluojant verta įvardyti su šia sritimi besisiejančius raktinius žodžius, nepalikti formuluočių atvirų interpretacijai, nurodyti, kokių rezultatų tikimasi.
- Norint suprasti suaugusiųjų patirtis kalbantis lytiškumo temomis su jaunais žmonėmis ir tarpusavyje, svarbu atsižvelgti į jų pačių vaikystės ir jaunystės patirtis. Suaugusieji, turintys gyvą ryšį su savo jaunystės patirtimis, gali geriau įsijausti į jaunų žmonių realijas. Vis dėlto reikia nepamiršti, kad šių dienų jauni žmonės tampa suaugusiaisiais esant skirtingoms sąlygoms.
- Daugelis suaugusiųjų negalėjo saugiai, etiškai ir adekvačiai ugdyti savo lytiškumą, todėl ši perspektyva jiems gali kelti įtampą. Organizuojant lytiškumo ugdymą, svarbu jautriai reaguoti į dvejojančių ir nerimaujančių tėvų, globėjų ir kitų suaugusiųjų jausmus ir išgyvenimus. Patartina skirti pakankamai empatiško dėmesio suaugusiųjų baimėms ir neužtikrintumui dėl mokymų turinio ir formos. Atidžios pastangos aiškiai komunikuoti suaugusiesiems apie lytiškumo ugdymo turinį, tikslus ir metodus galėtų padėti suaugusiesiems ne tik suprasti lytiškumo ugdymo poreikį, bet ir nematyti jo kaip grėsmės. Komunikacijoje apie lytiškumo ugdymą suaugusiesiems verta formuluoti ne tik imperatyvias žinutes, kad lytiškumo ugdymo organizavimas jauniems žmonėms yra būtinas, tačiau palikti erdvės suaugusiesiems patiems nuspręsti, kada ir kaip bus kalbama. Kitaip tariant – formuluoti lūkestį, kad suaugusieji sąmoningai apmąstytų ir rinktųsi savo šeimai priimtina lytiškumo ugdymo vykdymo plėtotę, o ne abstrakčiai svarstytų, kad kažkada bus pasikalbėta.
- Norint užtikrinti tolydesnį lytiškumo ugdymą, nereikėtų jo apriboti tik namuose ar mokykloje, o šias erdves pamatyti kaip besisiejančias. Mokykla gali užtikrinti jauniems žmonėms gauti lytiškumo ugdymą, jeigu suaugusiesiems namuose nesiseka megzti lytiškumo ugdymo

pokalbio. Net ir namuose besirutuliojantį lytiškumo ugdymą, mokykla gali sustiprinti, atverdama ir įtvirtindama refleksyvią lytiškųjų temų diskusiją tarp bendraamžių.

- Kai kurios lytiškumo ugdymo temos yra naujos šiandienos sociokultūriniame kontekste, todėl jos gali kelti nerimą suaugusiesiems. Tokios temos kaip seksualinė orientacija ir lytinė tapatybė turėtų būti aptariamoms ne tik su jaunais žmonėmis, bet ir su suaugusiais. Supažindinimas su turiniu, dėstymo metodais ir siekiamais tikslais gali sumažinti suaugusiųjų nerimą ir priešpriešą. Organizuojamos diskusijos apie šią problematiką galėtų pasitarnauti kaip erdvės, kuriose galima permąstyti ir turėtus, ir naujus naratyvus apie lytį. Tokio tipo refleksija galėtų padėti priimti skirtingas lyties patyrimo formas, užtikrinti nuoseklesnį jaunų žmonių palaikymą ir saugios ugdymosi aplinkos organizavimą, taip pat tokio tipo dialogas galėtų padėti rasti naujiems pasakojimams, kurie išsineria iš poliarizuotos retorikos ribų. Edukaciniame procese sėkmingai naujų naratyvų integracijai, ypač kuomet šie siejasi su moralės nuostatų kaita, svarbu vengti gėdos ir gėdinimo už turėtus įsitikinimus proceso. Gėdinimas gali paskatinti gynybiškumą, turėtų įsitikinimų represavimą ir stabdyti sveiką jų kismo savistabos ir priėmimo procesą (Davies, 2008; Hoffman, Winter, 2022).
- Kadangi daugelis žmonių nesieja lytiškumo ugdymo su seksualinio smurto prevencija, svarbu parodyti, kaip šios sritys susijusios. Sveikų santykių įgūdžiai, lygiaverčio ir pagarbaus seksualumo gairės, ne seksistiškas požiūris į lytis ir jų vaidmenis santykiuose yra svarbios dedamosios sveikiems santykių modeliams kurti.
- Organizuojant lytiškumo ugdymą jauniems žmonėms svarbu kreipti dėmesį į tai, kokiomis temomis diskutuojama. Ar viršaus neima kuris nors vienas pasakojimas, pvz., menstruacijų. Kruopštus visapusiškumą perteikiantis lytiškumo ugdymo organizavimas padeda užtikrinti tvirtesnę gebėjimą reflektuoti apie šią plotmę, kritiškai ir sąmoningai apie ją mąstyti įvairiais pjūviais.
- Temų skirstymas į „mergaitiškas“ ir „berniukiškas“ turėtų būti kvestionuojamas. Nors mokykloje ši praktika gali būti naudojama kaip metodas, jos nereikėtų laikyti pagrindine forma. Toks požiūris didina įtampą ir gėdingumo jausmą kalbant apie lytiškumą tarp skirtingų lyčių, riboja jaunų žmonių išprusimą ir empatiją vieni kitiems bei išstumia ne binarinių lyčių tapatybių ir ne heteroseksualios orientacijos asmenis.

- Siekiant užtikrinti sklandų pokalbį apie lytiškumą su jaunais žmonėmis, reikia permąstyti paskirstytus vaidmenis pokalbyje. Nors kultūriškai įprasta, kad moterys kalba su mergaitėmis, o vyrai su berniukais, verta pratintis kalbėti apie lytiškumą kaip apie bendražmogiško patyrimo sritį: skirtingų lyčių asmenys gali keistis savo pasaulio patyrimu, temomis ir perspektyvomis ir taip įtvirtinti gebėjimo būti pokalbyje praktiką.
- Taip pat šis vaidmenų permąstymo principas aktualus ir įsivardijant „vaiko“ ir „suaugusiojo“ pozicijas pokalbyje. Suaugusieji neretai yra įsitempę dėl siekio išpildyti žinančių, teigiančių, mokinančių vaidmenį. Jauniems žmonėms tenka nežinančių, klausančių ir klausiančių, besimokančiųjų vaidmuo. Pastanga peržengti šį apribojimą atsiveriant lygiavertiškam pokalbiui, kur ir suaugusieji, ir jauni žmonės gali nežinoti, mokytis ir klausti bei klausytis sudaro galimybes dialogiškumui šioje srityje.
- Nors dalis suaugusiųjų pritaria lytiškumo ugdymui, jie vis tiek jaučia didelį įtampą svarstydami, kaip šias temas perteikti vaikams. Čia aktualu orientuotis ne tik į pokalbio rezultatą (kas bus pasakyta), bet ir į procesą (kad bus kalbama). Kartu šis įsitempimas rodo poreikį organizuoti erdves, kur suaugusieji galėtų dalytis savo ne-sėkmės patirtimis ir emociniais išgyvenimais, susijusiais su lytiškumo ugdymu. Svarbu stiprinti ne tik tėvų ir mokytojų gebėjimus diskutuoti apie lytiškumą su jaunais žmonėmis, bet ir tarpusavyje. Nepakankamas suaugusiųjų pokalbis gali būti spraga, trukdanti užtikrinti lytiškumo ugdymą jauniems žmonėms.
- Bendruomenėje kylant stipriam pasipriešinimui lytiškumo ugdymui, svarbu aktyviai organizuoti aiškią komunikaciją, gilintis į išsakomas pozicijas ir esant poreikiui, stabdyti dezinformuojančių naratyvų apie lytiškumo ugdymo sklaidą. Tylėjimas ar atsitraukimas nuo poliarizuojančių diskusijų didina susvetimėjimo ir nepasitikėjimo perspektyvą. Atsivėrimas dialogui ir pokalbių erdvių kūrimas gali padėti išgirsti skirtingas bendruomenės narių pozicijas ir ieškoti lytiškumo ugdymo kompromisų.
- Sustiprinti mokyklos personalo komunikaciniai įgūdžiai sudėtingomis, poliarizuojančiomis temomis galėtų padėti ne tik užtikrinti sklandesnį lytiškumo ugdymo įgyvendinimą jauniems žmonėms, bet ir sumažinti įtampas, susipriešinimą bei susvetimėjimą bendruomenėje. Lytiškumo ugdymo, kaip ir bendrai demokratiško švietimo, tikslas – būti pliuraliu. Čia kyla didžiulio iššūkio dilema – kaip įvairovei erdvės

suteikiančiame amžiuje, kuriame postuluojuama teisė į informaciją apie lytiškumą, gerbti ir etninę, religinę ir kitokią įvairovę lytiškumo klausimuose? Kaip išeitis šiam iššūkiui gali būti pasitelkta „wicked problem“ prieiga. Veikiant iš jos sampratos taško, organizuojant ugdymą, derėtų kalbėtis ne vien apie lytiškumo ugdymą ir jo turinį, bet siekti atpažinti bei svarstyti dar ir daugiamatį bei kompleksišką lytiškumo ugdymo kontekstą (McGregor et al., 2021). Šis principas galėtų padėti ir mokiniams, ir suaugusiesiems suprasti savo žinojimo ir patyrimo situaciškumą (Sharp et al., 2021). Ypač jautri yra besiskiriančių ideologinių perspektyvų situacija, kuomet siekiant pokyčio pririkiama kalbėtis su *kitu*, kuriam nepritariame. Tokio pokalbio perspektyva baugina, nerimaujama, kad erdvės suteikimas jų (kitų) balsui ir pozicijai tik sustiprins jų galią ir išplatins jų palaikomą „neteisingą“ sampratą apie gėrį. Vis dėlto bandymas būti tokia pokalbyje sukuria galimybę didinti „jautrumą, puoselėti drąsaus ir kūrybingo bendradarbiavimo įpročius ir pagreitinti įtraukesnį bei efektyvesnį pokytį.“ (Lake, 2017, p. 67). Remiantis cituota mokslininke, nepabūgstant ideologinės skirties – sukurama galimybė pamatyti savo (ir kitų) turėtų nuostatų ribotumus ir taip ne tik keisti, bet ir keistis.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

- Adamonė, D. (2023). „Lytiškumo ugdymo situacijos apžvalga: Orientyras lytiškumo ugdyme”. Jaunimo reikalų agentūra. Žiūrėta 2023 m. lapkričio 7 d. Prieiga internete: <https://data.kurklt.lt/wp-content/uploads/2023/06/Situacijos-apzvalga-Deimantes.pdf>
- Allred, Pam, Fox, Nick, & Kulpa, Robert. 2016. „Engaging parents with sex and relationship education: A UK primary school case study. “ *Health Education Journal*, 75(7), 855–868. <https://doi.org/10.1177/0017896916634114>
- Allen, L. (2005). ‘say everything’: Exploring young people’s suggestions for improving sexuality education. *Sex Education*, 5(4), 389–404. <https://doi.org/10.1080/14681810500278493>
- Allen, L. (2023). What can the netflix series sex education teach school-based sexuality education? *American Journal of Sexuality Education*, 1–19. <https://doi.org/10.1080/15546128.2023.2282505>
- Almeling, R. (2023). What biological stories are Americans telling about the egg and the sperm? A study inspired by Emily Martin 30 years later. *Gender & Society*, 37(5), 750–773. <https://doi.org/10.1177/08912432231187431>
- Anderson, E., & McCormack, M. (2016). Inclusive masculinity theory: Overview, reflection and refinement. *Journal of Gender Studies*, 27(5), 547–561. <https://doi.org/10.1080/09589236.2016.1245605>
- Anderson, E., & McCormack, M. (2019, rugpjūčio 11). Inclusive Masculinity Theory: Overview, reflection and refinement. <https://doi.org/10.1080/09589236.2016.1245605>
- Anderson, K. M., Karris, M. Y., DeSoto, A. F., Carr, S. G., & Stockman, J. K. (2022). Engagement of sexual violence survivors in research: Trauma-informed research in the Thrive Study. *Violence Against Women*, 29(11), 2239–2265. <https://doi.org/10.1177/10778012221125501>
- Anderson, L. A., & Whiston, S. C. (2005). Sexual assault education programs: A meta-analytic examination of their effectiveness. *Psychology of Women Quarterly*, 29(4), 374–388. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.2005.00237.x>
- American Psychological Association. (2008, October 29). *Understanding sexual orientation and homosexuality*. <https://www.apa.org/topics/lgbtq/orientation>
- Arain M., Haque M., Johal L., Mathur P., Nel W., Rais A., Sandhu R. & Sharma S. (2013). Maturation of the adolescent brain. *Neuropsychiatr Dis Treat*, 9:449-61. doi: 10.2147/NDT.S39776
- Arslan, Z. G., & Demircioğlu, H. (2022). The impact of fathers’ gender perspectives and involvement on children’s resilience. *Early Child Development and Care*, 193(3), 417–431. <https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2096600>

- Ashcraft, A. M., & Murray, P. J. (2017). Talking to parents about adolescent sexuality. *Pediatric Clinics of North America*, 64(2), 305–320. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2016.11.002>
- Astle, S., McAllister, P., Emanuels, S., Rogers, J., Toews, M., & Yazedjian, A. (2020). College students' suggestions for improving sex education in schools beyond 'blah blah blah condoms and stds.' *Sex Education*, 21(1), 91–105. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1749044>
- Aventin, Á., Gough, A., McShane, T., Gillespie, K., O'Hare, L., Young, H., Lewis, R., Warren, E., Buckley, K., & Lohan, M. (2020). Engaging parents in digital sexual and Reproductive Health Education: Evidence from the jack trial. *Reproductive Health*, 17(1). <https://doi.org/10.1186/s12978-020-00975-y>
- Baams, L., Dubas, J. S., & van Aken, M. A. (2017). Comprehensive sexuality education as a longitudinal predictor of LGBTQ name-calling and perceived willingness to intervene in school. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(5), 931–942. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0638-z>
- Bell, A. V. (2019). „I'm not really 100% a woman if I can't have a kid“: Infertility and the intersection of gender, identity, and the body. *Gender & Society*, 33(4), 629–651. <https://doi.org/10.1177/0891243219849526>
- Berger, K. S. (2019). *The Developing Person Through Childhood and Adolescence* (11th ed.). Worth Publishers.
- Bernhardt, P. E. (2022). Hidden curriculum: Definitions and examples. *Hidden Curriculum: Definitions and Examples*. <https://doi.org/10.4324/9780367198459-reprw188-1>
- Bialystok, L. (2018). „My child, my choice“? mandatory curriculum, sex, and the conscience of parents. *Educational Theory*, 68(1), 11–29. <https://doi.org/10.1111/edth.12286>
- Bilsker, D., Fogarty, A. S., & Wakefield, M. A. (2018). Critical issues in men's mental health. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 63(9), 590–596. <https://doi.org/10.1177/0706743718766052>
- Bishop, M. D., Mallory, A. B., Gessner, M., Frost, D. M., & Russell, S. T. (2020). School-based sexuality education experiences across three generations of sexual minority people. *The Journal of Sex Research*, 58(5), 648–658. <https://doi.org/10.1080/00224499.2020.1767024>
- Black Delfin, A. (2020). The discursive and the material in early childhood play: Co-constitution of gender in open and subversive spaces. *Gender and Education*, 33(5), 594–609. <https://doi.org/10.1080/09540253.2020.1786012>
- Bloom, B. E., Kieu, T. K., Wagman, J. A., Ulloa, E. C., & Reed, E. (2022). Responsiveness of sex education to the needs of

- LGBTQ+ undergraduate students and its influence on sexual violence and harassment experiences. *American Journal of Sexuality Education*, 17(3), 368–399. <https://doi.org/10.1080/15546128.2022.2033662>
- Bradford, N. J., DeWitt, J., Decker, J., Berg, D. R., Spencer, K. G., & Ross, M. W. (2018). Sex education and transgender youth: ‘trust means material by and for queer and trans people.’ *Sex Education*, 19(1), 84–98. <https://doi.org/10.1080/14681811.2018.1478808>
- Bodén, L. (2013). Seeing red? the agency of Computer Software in the production and management of students’ school absences. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(9), 1117–1131. <https://doi.org/10.1080/09518398.2013.816887>
- Boe, J. L., & Woods, R. J. (2017). Parents’ influence on infants’ gender-typed toy preferences. *Sex Roles*, 79(5-6), 358–373. <https://doi.org/10.1007/s11199-017-0858-4>
- Bourke, A., Boduszek, D., Kelleher, C., McBride, O., & Morgan, K. (2014). Sex education, first sex and sexual health outcomes in adulthood: Findings from a Nationally Representative Sexual Health Survey. *Sex Education*, 14(3), 299–309. <https://doi.org/10.1080/14681811.2014.887008>
- Braidotti, R. (2013). *The Posthuman*. Polity Press
- Braidotti, R. (2018). A Theoretical Framework for the Critical Posthumanities. *Theory, Culture & Society*, 0(0) 1–31 <https://doi.org/10.1177/0263276418771486>
- Bridges, D. (2002). Narratives in History, Fiction and Educational Research. In *Narrative research: Voices of teachers and philosophers* (pp. 13–29). essay, SoPhi.
- Bruno, V., Baiocco, R., & Pistella, J. (2024). Teachers’ attitudes and opinions toward sexuality education in school: A systematic review of Secondary and High School Teachers. *American Journal of Sexuality Education*, 1–39. <https://doi.org/10.1080/15546128.2024.2353708>
- Butler, J. (2017). *Vargės del lyties*. Vilnius: Kitos knygos
- Byers, E. S., O’Sullivan, L. F., & Burkholder, C. (2024). How prepared are teachers to provide comprehensive sexual health education? *American Journal of Sexuality Education*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/15546128.2024.2344518>
- Bytautas, M., Daukilas, S. (2023a). Vertybių naratyvai lytiškumo ugdymo temomis: pedagogų pasirengimas ar atsitraukimas? *Pedagogika*, 150(2), 146–170
- Bytautas, M., & Daukilas, S. (2023b). Teacher Training for Pupils’ Sexuality Education in Lithuania: An Evaluation of Study Programmes and the

- Preparedness of Students of Pedagogical Studies. *Pedagogika / Pedagogy*, 152(4), 111–132. <https://doi.org/10.15823/p.2023.152.6>
- Cain, T., & Chapman, A. (2014). Dysfunctional dichotomies? Deflating bipolar constructions of curriculum and pedagogy through case studies from music and history. *The Curriculum Journal*, 25(1), 111–129.
- Campbell, D., Gray, S., Kelly, J., & MacIsaac, S. (2016). Inclusive and exclusive masculinities in Physical Education: A scottish case study. *Sport, Education and Society*, 23(3), 216–228. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1167680>
- Carcasson, M., & Sprain, L. (2016). Beyond problem solving: Reconceptualizing the work of public deliberation as deliberative inquiry. *Communication Theory*, 26(1), 41–63.
- Coleman, D. L. (2017). Sex in Sport. *Law & Contemp. Probs* 80: 63 <https://scholarship.law.duke.edu/lcp/vol80/iss4/5/>
- Cooper, S. C., Ferreira, K., Edwards, R. G., Keegan, J., Norvila, N., Lewis, L., Albury, K., & Skinner, S. R. (2023). A qualitative exploration of young Australians' lived experiences of social media use and sexual agency. *Sexuality & Culture*, 28(2), 534–553. <https://doi.org/10.1007/s12119-023-10131-w>
- Corcoran, J. L., Davies, S. L., Knight, C. C., Lanzi, R. G., Li, P., & Ladores, S. L. (2020). Adolescents' perceptions of Sexual Health Education Programs: An integrative review. *Journal of Adolescence*, 84(1), 96–112. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.07.014>
- Cretella, M. A., Rosik, C. H., & Howsepian, A. A. (2019). Sex and gender are distinct variables critical to health: Comment on Hyde, bigler, joel, Tate, and Van Anders (2019). *American Psychologist*, 74(7), 842–844. <https://doi.org/10.1037/amp0000524>
- Cushman, E. G., Avramov, K. (2021). Eurosodom: Specifics of Weaponized Sexuality and Gender-Based Narratives in Contemporary Russian and Pro-Russian Disinformation.”*Revista ICONO14 Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 19(1), 123-154. doi:10.7195/ri14.v19i1.1626
- Čeponytė, M., Žardeckaitė-Matulaitienė, K. (2018). SEKSUALINIO PRIEKABIAVIMO PROBLEMOS SPRENDIMO GALIMYBĖS LIETUVOJE IR PASAULYJE. „*Visuomenės sveikata*“. 2018/1(80)
- Davies, L. (2008). Gender, education, extremism and security. Compare: A Journal of Comparative and International Education, 38(5), 611–625. <https://doi.org/10.1080/03057920802351432>
- Davis, J. M., & Hanline, M. F. (2016). Young children with same-sex parents: Supporting families and children in early childhood programs. *Young*

- Exceptional Children*, 21(3), 127–141.
<https://doi.org/10.1177/1096250616659122>
- Denisenko, V. (2017). Kremliaus propagandinių matricių, taikomų Baltijos šalims ir Ukrainai, panašumai ir skirtumai. *Žurnalistikos Tyrimai*, 11, 103–121. <https://doi.org/10.15388/zt/jr.2016.11.10752>
- Diamond, L. M., & Butterworth, M. (2008). Questioning gender and sexual identity: Dynamic Links over time. *Sex Roles*, 59(5–6), 365–376.
<https://doi.org/10.1007/s11199-008-9425-3>
- Dickel, V., & Evolvi, G. (2022). „victims of feminism“: Exploring networked misogyny and #metoo in the Manosphere. *Feminist Media Studies*, 23(4), 1392–1408. <https://doi.org/10.1080/14680777.2022.2029925>
- Dreger, A. D. (1998). „ambiguous sex“: Or ambivalent medicine? ethical issues in the treatment of intersexuality. *The Hastings Center Report*, 28(3), 24. <https://doi.org/10.2307/3528648>
- Dreger, A. (2010). Sex typing for sport. *Hastings Center Report*, 40(2), 22–24. <https://doi.org/10.1353/hcr.0.0250>
- Dreger, A. (2017). The Social Construction of Sex - Pacific Standard. *Pacific Standard*, June 14. Žiūrėta 2023 sausio 18: <https://psmag.com/social-justice/social-construction-sex-77099>
- Dudek, D., Woodley, G., & Green, L. (2021). ‘own your narrative’: Teenagers as producers and consumers of porn in netflix’s *sex education*. *Information, Communication & Society*, 25(4), 502–515.
<https://doi.org/10.1080/1369118x.2021.1988130>
- Duoblienė, L. (2018). Pohumanistinis ugdymas. Dekoduoti. Vilniaus universiteto leidykla
- Durkheim, E. 1951. *Suicide, A study in sociology*. New York: Free Press.
- Edenborg, Emil. 2021. „Anti-gender politics as discourse coalitions: Russia’s domestic and international promotion of „Traditional values.“ *Problems of Post-Communism*, 1–10. <https://doi.org/10.1080/10758216.2021.1987269>
- EESC (Eastern Europe Studies Centre) 2017. *Rusijos propaganda: analizė, įvertinimas, rekomendacijos*. Vilnius: Rytų Europos studijų centras.
https://www.eesc.lt/uploads/news/id987/RESC%20monografija_propaganda.pdf
- Escobar-Viera, C. G., Whitfield, D. L., Wessel, C. B., Shensa, A., Sidani, J. E., Brown, A. L., Chandler, C. J., Hoffman, B. L., Marshal, M. P., & Primack, B. A. (2018). For better or for worse? A systematic review of the evidence on social media use and depression among lesbian, gay, and bisexual minorities. *JMIR Mental Health*, 5(3).
<https://doi.org/10.2196/10496>

- Epinat-Duclos, J., Foncelle, A., Quesque, F., Chabanat, E., Duguet, A., Van der Henst, J.-B., & Rossetti, Y. (2021). Does nonviolent communication education improve empathy in French medical students? *International Journal of Medical Education*, 12, 205–218. <https://doi.org/10.5116/ijme.615e.c507>
- Espelage, D. L., Basile, K. C., Leemis, R. W., Hipp, T. N., & Davis, J. P. (2018). Longitudinal examination of the bullying-sexual violence pathway across early to late adolescence: Implicating homophobic name-calling. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(9), 1880–1893. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0827-4>
- European Expert Group on Sexuality Education (2016) Sexuality education – what is it?, *Sex Education*, 16:4, 427–431, DOI: 10.1080/14681811.2015.1100599
- Ferfolja, T., Manlik, K., & Ullman, J. (2023). Parents’ perspectives on gender and sexuality diversity inclusion in the K-12 curriculum: Appropriate or not? *Sex Education*, 24(5), 632–647. <https://doi.org/10.1080/14681811.2023.2263846>
- Finigan-Carr, N. M., Craddock, J. B., & Johnson, T. (2021). Predictors of condom use among system-involved youth: The importance of sex ed. *Children and Youth Services Review*, 127, 106130. <https://doi.org/10.1016/j.chldyouth.2021.106130>
- Finkelhor, D. (2007). Prevention of sexual abuse through educational programs directed toward children. *Pediatrics*, 120(3), 640–645. <https://doi.org/10.1542/peds.2007-0754>
- Fishman, S. (1982). The history of childhood sexuality. *Journal of Contemporary History*, 17(2), 269–283. <https://doi.org/10.1177/002200948201700204>
- Frank, A. W. (2010). *Letting stories breathe a socio-narratology*. The University of Chicago Press.
- Frank, A. (2012). Practicing dialogical narrative analysis. *Varieties of Narrative Analysis*, 33–52. <https://doi.org/10.4135/9781506335117.n3>
- Gasinska, K. (2015). Nematomos patyčios: Tyrimo Lietuvos mokyklose rezultatai ir rekomendacijos. LGL, Vilnius.
- Giddens, A. (1993). *The transformation of intimacy*. Polity Press.
- Ging, D. (2017). Alphas, Betas, and incels: Theorizing the masculinities of the Manosphere. *Men and Masculinities*, 22(4), 638–657. <https://doi.org/10.1177/1097184x17706401>
- Gofton, W., & Regehr, G. (2006). What we don't know we are teaching. *Clinical Orthopaedics & Related Research*, 449, 20–27. <https://doi.org/10.1097/01.blo.0000224024.96034.b2>

- Goldfarb, E. S., & Lieberman, L. D. (2021). Three decades of research: The case for comprehensive sex education. *Journal of Adolescent Health*, 68(1), 13–27. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.07.036>
- Goymann, W., Brumm, H., & Kappeler, P. M. (2022). Biological sex is binary, even though there is a rainbow of sex roles. *BioEssays*, 45(2). <https://doi.org/10.1002/bies.202200173>
- Gradskova, Y. (2020). Recovering traditions?: Women, gender, and the authoritarianism of „traditional values in Russia.“ *Baltic worlds*, 2021:1, 31-36 <http://balticworlds.com/contributors/yulia-gradskova/>
- Grasso, K. L., & Trumbull, L. A. (2021). „hey, have you been tested?“ the influence of comprehensive or abstinence-only sexuality education on safer sex communication and behavior. *American Journal of Sexuality Education*, 16(2), 257–281. <https://doi.org/10.1080/15546128.2021.1880512>
- Gravelin, C. R., Biernat, M., & Bucher, C. E. (2019). Blaming the victim of acquaintance rape: Individual, situational, and sociocultural factors. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02422>
- Grossman, J. M., Tracy, A. J., Richer, A. M., & Erkut, S. (2015). Comparing Sexuality Communication Among Offspring of Teen Parents and Adult Parents: a Different Role for Extended Family. *Sexuality research & social policy : journal of NSRC : SR & SP*, 12(2), 137–144. doi:10.1007/s13178-015-0183-z
- Grossman, J. M., & Richer, A. M. (2021). Parents’ perspectives on talk with their adolescent and emerging adult children about sex: A longitudinal analysis. *Sexuality Research and Social Policy*, 20(1), 216–229. <https://doi.org/10.1007/s13178-021-00656-w>
- Grossman, J. M., Jones, C., & Richer, A. M. (2022). ‘I put it all out there. I have nothing to hide. it’s my mom’: Parents’ and emerging adults’ perspectives on Family talk about sex. *Sex Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/14681811.2022.2062591>
- Haberland, N. A. (2015). The Case for Addressing Gender and Power in Sexuality And HIV Education: A Comprehensive Review of Evaluation Studies. *International Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, 41(1). 31. Žiūrėta [2019.02.14] Prieiga per internetą: <https://www.guttmacher.org/journals/ipsrh/2015/03/case-addressing-gender-and-power-sexuality-and-hiv-education-comprehensive>
- Hermkens, A.-K. (2007). Gendered objects. *The Journal of Pacific History*, 42(1), 1–20. <https://doi.org/10.1080/00223340701286727>
- Hill, C., & Burrows, G. (2017). New voices: The usefulness of a narrative approach to Social Work Research. *Qualitative Social Work*, 16(2), 273–288. <https://doi.org/10.1177/1473325017689966>

- Hobaica, S., & Kwon, P. (2017). „This is how you hetero:“ sexual minorities in heteronormative sex education. *American Journal of Sexuality Education*, 12(4), 423–450. <https://doi.org/10.1080/15546128.2017.1399491>
- Hoffman, D., & Winter, H. (2022). Follow the Science: Proven Strategies for Reducing Unconscious Bias. *Harvard Negotiation Law Review*, 28(1), 1–63
- Horton, C. (2022). Gender minority stress in education: Protecting trans children’s mental health in UK schools. *International Journal of Transgender Health*, 24(2), 195–211. <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2081645>
- Hu, Y., Wong, M. L., V, P., Wong, M. L., Fong, N. P., Tsai, F. F., & K, V. (2012). Do parents talk to their adolescent children about sex? – findings from a community survey in Singapore. *Annals of the Academy of Medicine, Singapore*, 41(6), 239–246. <https://doi.org/10.47102/annals-acadmedsg.v41n6p239>
- Hughes, I. A., Houk, C., Ahmed, S. F., & Lee, P. A. (2006). Consensus statement on management of intersex disorders. In *Archives of Disease in Childhood* (Vol. 91, Issue 7, pp. 554–563). BMJ Publishing Group. <https://doi.org/10.1136/adc.2006.098319>
- Heikkinen, H. L. T. (2002). Whatever is Narrative Research. In *Narrative research: Voices of teachers and philosophers* (pp. 13–29). essay, SoPhi.
- Hyde, J. S., Bigler, R. S., Joel, D., Tate, C. C., & van Anders, S. M. (2019). The future of sex and gender in psychology: Five challenges to the gender binary. *American Psychologist*, 74(2), 171–193. <https://doi.org/10.1037/amp0000307>
- Hydén, M. (2008). Narrating sensitive topics. *Doing Narrative Research*, 121–137- London: Sage.
- Ioverno, S., Baiocco, R., Lingiardi, V., Verrastro, V., D’Amore, S. & Green, R.-J. (2018). Attitudes towards same-sex parenting in Italy: The influence of traditional gender ideology. *Culture, Health & Sexuality*, 21(2), 188–204. <https://doi.org/10.1080/13691058.2018.1459846>
- Jackson, J., Rhodes, C., & Kotera, Y. (2022). Parents’ attitudes towards conversations with their young children about sex: A cross-sectional study. *British Journal of Child Health*, 3(4), 183–190. <https://doi.org/10.12968/chhe.2022.3.4.183>
- Jarkovska, L. (2019). The European Union as a child molester: Sex education on pro-Russian websites. *Sex Education*, 20(2), 138–153. <https://doi.org/10.1080/14681811.2019.1634041>

- Jensen, F. (2017 rugsėjo 8). Why Teenage Brains Are So Hard to Understand. *Time*. <https://time.com/4929170/inside-teen-teenage-brain/>
- Johnson, M., & Majewska, D. (2022). Formal, non-formal, and informal learning: What are they, and how can we research them? Cambridge University Press & Assessment Research
- Jones, T. (2018). Intersex Studies: A Systematic Review of International Health Literature. *SAGE Open*, 8(2). <https://doi.org/10.1177/2158244017745577>
- Jones, D., & Lim, H. (2021). Journey to the self: In-depth case studies of trans men's self-construction through body work and clothing. *Fashion Theory*, 26(7), 1035–1058. <https://doi.org/10.1080/1362704x.2021.1974710>
- JT. (2010). Report of the United Nations Special Rapporteur on the right to education. Žiūrėta 2023 sausio 23: https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNSR_Sexual_Education_2010.pdf
- Kajokienė, I. (2014). Mergaičių seksualumo patyrimas viduriniojoje paauglystėje. Mykolo Romerio universitetas
- Kar, S., Choudhury, A., & Singh, A. (2015). Understanding normal development of adolescent sexuality: A bumpy ride. *Journal of Human Reproductive Sciences*, 8(2), 70-74. Žiūrėta [2019.02.06] Prieiga per internetą: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4477452/>
- Karim, F., Oyewande, A., Abdalla, L. F., Chaudhry Ehsanullah, R., & Khan, S. (2020). Social media use and its connection to Mental Health: A Systematic Review. *Cureus*. <https://doi.org/10.7759/cureus.8627>
- Keith, M. (2021, October 4). *Facebook's internal research found its Instagram platform contributes to eating disorders and suicidal thoughts in teenage girls, whistleblower says*. Business Insider. Retrieved February 7, 2023, from <https://www.businessinsider.com/facebook-knows-data-instagram-eating-disorders-suicidal-thoughts-whistleblower-2021-10>
- Kelley, J., Pullen Sansfaçon, A., Gelly, M. A., Chiniara, L., & Chadi, N. (2022). School factors strongly impact transgender and non-binary youths' well-being. *Children*, 9(10), 1520. <https://doi.org/10.3390/children9101520>
- Ketting, E & Ivanova O. (2018) Sexuality Education in Europe and Central Asia: State of the Art and Recent Developments. German Federal Centre for Health Education (BZgA) and IPPF European Network. Retrieved February 08, 2022, from https://oegf.at/wp-content/uploads/2021/09/BZgA_Comprehensive-Country-Report_online
- Kiilakoski, T., & Kivijärvi, A. (2014). Youth clubs as spaces of non-formal Learning: Professional idealism meets the spatiality experienced by

- young people in Finland. *Studies in Continuing Education*, 37(1), 47–61. <https://doi.org/10.1080/0158037x.2014.967345>
- Kim, H. K., & Jo, H. K. (2022). Effects of a nonviolent communication program on nursing students. *SAGE Open*, 12(3), 215824402210961. <https://doi.org/10.1177/21582440221096139>
- Kim, J.-H. (2016). *Understanding narrative inquiry: The crafting and analysis of stories as Research*. SAGE Publications, Inc.
- Kim, K. S., & Kim, J. (2012). Disorders of sex development. *Korean Journal of Urology*, 53(1), 1. <https://doi.org/10.4111/kju.2012.53.1.1>
- Kim, C., & Ringrose, J. (2018). “stumbling upon feminism”: Teenage Girls’ Forays into Digital and School-Based Feminisms. *Girlhood Studies*, 11(2), 46–62. <https://doi.org/10.3167/ghs.2018.110205>
- Kindig, P. (2017). The laughing child: Sex, interpretation, and laughter in Sigmund Freud’s ‘analysis of a phobia in a five-year-old boy’ and Henry James’s “the turn of the screw.” *Textual Practice*, 32(8), 1365–1381. <https://doi.org/10.1080/0950236x.2017.1310756>
- Kitchens, B., Johnson, S. L., Gray, P. H. (2020). Understanding echo chambers and filter Bubbles: The impact of social media on diversification and PARTISAN shifts in news consumption. *MIS Quarterly*, 44(4), 1619-1649. doi:10.25300/misq/2020/16371
- Klumbys, V., & Vaiseta, T. (2022). Mažasis o: seksualumo kultūra sovietų Lietuvoje. Baltos lankos
- Kominarets, T., Fomin, V., Bieloliptseva, O., Tkachenko, M., Malykhin, A., & Pryshliak, O. (2022). Strategic tasks of contemporary education: Formal, nonformal, informal. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(4), 394–407. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.4/647>
- Koopman, S., & Seliga, L. (2021). Teaching peace by using nonviolent communication for difficult conversations in the college classroom. *Peace and Conflict Studies*. <https://doi.org/10.46743/1082-7307/2021.1692>
- Korolczuk, Elzbieta and Graff, Agnieszka. 2018. “Gender as “ebola from Brussels”: The anticolonial frame and the rise of illiberal populism.” *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 43(4), 797–821. <https://doi.org/10.1086/696691>
- Kramer, A. S. (2019). Framing the debate: The status of US sex education policy and the dual narratives of abstinence-only versus comprehensive sex education policy. *American Journal of Sexuality Education*, 14(4), 490–513. <https://doi.org/10.1080/15546128.2019.1600447>

- Krebbekx, W. (2018a). What else can sex education do? logics and effects in classroom practices. *Sexualities*, 22(7–8), 1325–1341. <https://doi.org/10.1177/1363460718779967>
- Krebbekx, W. (2018b). Watching six-packs, chilling together, spreading rumours: Enacting heteronormativity through secondary school friendships and teaching practices. *Gender and Education*, 1–16. Žiūrėta [2019 02 14] Prieiga per internetą: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09540253.2018.1538496>
- Krendel, A., McGlashan, M., & Koller, V. (2022). The representation of gendered social actors across five manosphere communities on Reddit. *Corpora*, 17(2), 291–321. <https://doi.org/10.3366/cor.2022.0257>
- Kuhar, R. & Zobec, A. (2017). The anti-gender movement in Europe and the educational process in public schools. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(2), 29–46. <https://doi.org/10.26529/cepsj.168>
- Lacey, B., & Karin, M. A. (2015). Early childhood sexuality education. In *Evidence-based Approaches to Sexuality Education. A Global Perspective* (pp. 223–239). essay, Routledge.
- Lake, D. (2017). Engaging across intractable differences: Why, when, and how should educators work with? *Educational Theory*, 67(6), 693–711. <https://doi.org/10.1111/edth.12281>
- Lamb, S., & Gilbert, J. (2019). *The Cambridge Handbook of Sexual Development: Childhood and adolescence*. Cambridge University Press.
- Laverty, E. K., Noble, S. M., Pucci, A., & MacLean, R. E. (2021). Let's talk about sexual health education: Youth perspectives on their learning experiences in Canada. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 30(1), 26–38. <https://doi.org/10.3138/cjhs.2020-0051>
- Lefkowitz, E. S., Shearer, C. L., Gillen, M. M., & Espinosa-Hernandez, G. (2014). How gendered attitudes relate to women's and men's sexual behaviors and beliefs. *Sexuality & Culture*, 18(4), 833–846. <https://doi.org/10.1007/s12119-014-9225-6>
- Lehtonen, J. (2007). Seksualinė ir lyčių įvairovė mokyklose bei darbo aplinkoje. Heteronormos hegemonija (p. 19–39). Kaunas: VDU
- Leimgruber, U. (2020). Hostility toward gender in Catholic and political right-wing movements. *Religions*, 11(6), 301. <https://doi.org/10.3390/rel11060301>
- Leonavičiūtė, I. (2015 01 12). Lytiškumo ugdymo planus Švietimo ministerija saugo kaip valstybės paslaptį. *Universiteto žurnalistas*. Žiūrėta: 2023 m. sausio 24 <http://www.universitetozurnalistas.kf.vu.lt/2015/01/lytiskumo-ugdymo-planus-svietimo-ministerija-saugo-kaip-valstybes-paslapti/>

- Lietuvos psichologų sąjunga. (2014 m., lapkričio 25). Lietuvos psichologų sąjungos nuomonė dėl Lietuvos gėjų lygos socialinės reklamos poveikio nepilnamečiams:
<http://www.psichologusajunga.lt/index.php?p=407&lng=lt>
- Lindberg, L. D., & Maddow-Zimet, I. (2012). Consequences of sex education on teen and young adult sexual behaviors and outcomes. *Journal of Adolescent Health, 51*(4), 332–338. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.12.028>
- Lindgren, T. (2019). The figuration of the posthuman child. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 41*(6), 914–925. <https://doi.org/10.1080/01596306.2019.1576589>
- Linville, D. (2017). When words inflict harm: Documenting sexuality and gender identity microaggressions in schools for LGBTQ Youth. *Multicultural Learning and Teaching, 13*(2). <https://doi.org/10.1515/mlt-2017-0009>
- Loots, G., Coppens, K., & Sermijn, J. (2013). Practising a rhizomatic perspective in narrative research. *Doing Narrative Research, 108*–125. <https://doi.org/10.4135/9781526402271.n6>
- LRS. (2013). *AIŠKINAMASIS RAŠTAS DĖL LIETUVOS RESPUBLIKOS ŠVIETIMO ĮSTATYMO NR. I-1489 46 STRAIPSNIO PAKEITIMO IR PAPILDYMO 221 STRAIPSNIU ĮSTATYMO PROJEKTO*. Žiūrėta 2023 sausio 23: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActPrint/lt?jfwid=nl6mpwu2a&documentId=585bd4e0989111e3aad2c022318814db&category=TAK>
- Lundgren, R., & Amin, A. (2015). Addressing intimate partner violence and sexual violence among adolescents: Emerging evidence of effectiveness. *Journal of Adolescent Health, 56*(1). <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.08.012>
- Lyotard, J. F. (1984). The Postmodern Condition A Report on Knowledge. [žiūrėta 2022.10.11] Prieiga per internetą: <https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/lyotard.htm>
- MacAulay, M., Ybarra, M. L., Saewyc, E. M., Sullivan, T. R., Jackson, L. A., & Millar, S. (2021). ‘they talked completely about straight couples only’: Schooling, sexual violence and sexual and Gender Minority Youth. *Sex Education, 22*(3), 275–288. <https://doi.org/10.1080/14681811.2021.1924142>
- Mady, C., & El-Khoury, J. R. (2022). Local absence, global supply: Lebanese youth, sexual education, and a Netflix series. *Sex Education, 24*(1), 92–107. <https://doi.org/10.1080/14681811.2022.2159360>

- Madrid, S. (2013). Playing aggression: The Social Construction of the 'sassy girl' in a peer culture play routine. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 14(3), 241–254. <https://doi.org/10.2304/ciec.2013.14.3.241>
- Mahood, S. C. (2011). Medical education: Beware the hidden curriculum. *Can Fam Physician*. Sep;57(9):983–5. PMID: 21918135; PMCID: PMC3173411.
- Maksimović, J., Milanović, N., & Osmanović-Zajić, J. (2022). The role of action research in the prevention of violent communication of students. *Research in Pedagogy*, 12(1), 216–225. <https://doi.org/10.5937/istrped2201216m>
- Manduley, A. E., Mertens, A. E., Plante, I., & Sultana, A. (2018). The role of social media in sex education: Dispatches from queer, trans, and racialized communities. *Feminism & Psychology*, 28(1), 152–170. Žiūrėta [2019 11 04] Prieiga per internetą: <https://journals.sagepub.com/eprint/wZsRhKyIrHE7KMyN9fJB/full>
- Manjari, A. S., & Veena, N. (2016). „to talk or not to talk“: Parents perspectives on sex education. *International Journal of Indian Psychology*, 4(1). <https://doi.org/10.25215/0401.109>
- Mark, N. D., & Wu, L. L. (2022). More comprehensive sex education reduced teen births: Quasi-experimental evidence. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 119(8). <https://doi.org/10.1073/pnas.2113144119>
- Marques, S. S. (2014). *Developmentally appropriate sexuality education: Theory, conceptualization, and practice* (thesis). Berkeley, CA. Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/8cb9s16v> .
- Martellozzo, E., Monaghan, A, Adler, J. R., Davidson, J., Leyva, R. and HORVATH, M. A. H. (2016). „I wasn't sure it was normal to watch it...“ A quantitative and qualitative examination of the impact of on-line pornography on the values, attitudes, beliefs and behaviours of children and young people. London: Middlesex University doi:10.6084/m9.figshare.3382393
- Martin, C. L., & Ruble, D. N. (2010). Patterns of gender development. *Annual Review of Psychology*, 61(1), 353–381. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100511>
- Martin, E. (1991). The egg and the sperm: How science has constructed a romance based on stereotypical male-female roles. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 16(3), 485–501. <https://doi.org/10.1086/494680>
- Martínková, I., Knox, T., Anderson, L., & Parry, J. (2022). Sex and gender in sport categorization: Aiming for terminological clarity. *Journal of the Philosophy of Sport*, 49(1), 134–150. <https://doi.org/10.1080/00948705.2022.2043755>

- Mažeikienė, N. (2001). Moters / lyties tyrinėjimai: nauja socialinių tyrimų kryptis ir metodologinė perspektyva. Iš *Lytiškumas ir švietimas: pažiūrų, stereotipų ir ugdymo turinio tyrimai*. Moterų informacijos centras.
- Mažeikis, G. (2010). *Propaganda ir simbolinis mąstymas: monografija*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
- McCarthy, B. W., & McCarthy, E. (2021). *Contemporary male sexuality: Confronting myths and promoting change*. Routledge.
- McDevitt, K. (2020). Childhood sexuality as posthuman subjectivity in Octavia E. Butler's fledgling. *Science Fiction Studies*, 47(2), 219–240. <https://doi.org/10.1353/sfs.2020.0054>
- McGregor, H. E., Pind, J., & Karn, S. (2021). A ‘wicked problem’: Rethinking history education in the anthropocene. *Rethinking History*, 25(4), 483–507. <https://doi.org/10.1080/13642529.2021.1992159>
- McNeill, T. (2013). Sex education and the promotion of heteronormativity. *Sexualities*, 16(7), 826–846. <https://doi.org/10.1177/1363460713497216>
- Meyer, M., & Gelman, S. A. (2016). Gender essentialism in children and parents: Implications for the development of gender stereotyping and gender-typed preferences. *Sex Roles*, 75(9-10), 409–421. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0646-6>
- Miškolci, J., Bosý, D., Jesenková, A., Bosá, M., & Minarovičová, K. (2019). Young people's attitudes toward sex education as their human right in Slovakia. *Sex Education*, 20(3), 334–349. <https://doi.org/10.1080/14681811.2019.1668760>
- Molstad, T. D., Weinhardt, J. M., & Jones, R. (2021). Sexual assault as a contributor to academic outcomes in University: A Systematic Review. *Trauma, Violence, & Abuse*, 24(1), 218–230. <https://doi.org/10.1177/15248380211030247>
- Moore, J. W. (2016). What is the sense of agency and why does it matter? *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01272>
- Moran, J. P. (2002). *Teaching sex: The shaping of adolescence in the 20th century*. Harvard University Press.
- Moshman, D. (2014). Sexuality Development in Adolescence and Beyond. *Human Development*, 57(5), 287–291. Žiūrėta [2019 02 06] Prieiga per internetą: <https://www.karger.com/Article/Pdf/367857>
- Moss, K. (2015). Russian Occidentalism: Gayropa and Russia's Traditional Values. Paper presented in European Conference on Politics and Gender. University of Uppsala, Sweden. Retrieved April 06, 2021, from <http://ecpr.eu/Events/PaperDetails.aspx?PaperID=23231&EventID=100>

- Naezer, M., Rommes, E., & Jansen, W. (2017). Empowerment through sex education? rethinking paradoxical policies. *Sex Education*, 17(6), 712–728. <https://doi.org/10.1080/14681811.2017.1362633>
- Nalivaikė, A. (2020). Religious influence In Policy-making: A case of sexual education in Lithuania. *Public Policy And Administration*, 19(1), 126–138. doi:10.5755/j01.ppaa.19.1.25082
- Nayar, K. Pramod. (2017). *Posthumanism*. Polity Press.
- Neil M. M., Tamara A. & Mary K. (2000). Pornography and Sexual Aggression: Are There Reliable Effects and Can We Understand Them? *Annual Review of Sex Research*, 11:1, 26–91, DOI: 10.1080/10532528.2000.10559784
- Neuhoff, J. G. (2022). Biological sex, by-products, and other continuous variables. *Behavioral and Brain Sciences*, 45. <https://doi.org/10.1017/s0140525x22000425>
- Noorman, M. A. J., den Daas, C., & de Wit, J. B. F. (2022). How parents' ideals are offset by uncertainty and fears: A systematic review of the experiences of European parents regarding the sexual education of their children. *The Journal of Sex Research*, 60(7), 1034–1044. <https://doi.org/10.1080/00224499.2022.2064414>
- Obelenienė, B. (2014). Lytiškumo ugdymo ir lytinio švietimo siekiamų rezultatų esminiai skirtumai. *JAUNIMO RENGIMAS ŠEIMAI: LYTIŠKUMO UGDYMAS AR LYTINIS ŠVIETIMAS*. Žiūrėta 2023 sausio 21: <https://teologija.vdu.lt/wp-content/uploads/2016/06/jaunimo-rengimas-knyga.pdf>
- Olmstead, S. B. (2020). A decade review of sex and partnering in adolescence and young adulthood. *Journal of Marriage and Family*, 82(2), 769–795. <https://doi.org/10.1111/jomf.12670>
- Oosterhoff, P., Müller, C., & Shephard, K. (2017). Introduction: Sex education in the Digital Era. *IDS Bulletin*, 48(1). <https://doi.org/10.19088/1968-2017.102>
- Ovadya, A. (2018). What's worse than fake News? The distortion of reality itself. *New Perspectives Quarterly*, 35(2), 43–45. doi:10.1111/npqu.12143
- O'Farrell, M., Corcoran, P., & Davoren, M. P. (2021). Examining LGBTI+ inclusive sexual health education from the perspective of both youth and facilitators: A systematic review. *BMJ Open*, 11(9). <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-047856>
- O'Neil, J., & Crapser, B. (2011). Using the Psychology of Men and Gender Role Conflict Theory. In J. Laker & T. Davis (Eds.), *Masculinities in*

- higher education: Theoretical and practical considerations* (pp. 16–49). Routledge
- Panisch, L. S., Faulkner, M., Fernandez, S. B., & Fava, N. M. (2020). Exploring how trauma is addressed in sexual education interventions for youth: A scoping review. *Health Education & Behavior*, 47(6), 880–893. <https://doi.org/10.1177/1090198120954398>
- Papri, F. S., Khanam, Z., Ara, S., & Panna, M. B. (2016). Adolescent Pregnancy: Risk Factors, Outcome and Prevention. *Chattagram Maa-O-Shishu Hospital Medical Journal*, 15(1), 53–56. Žiūrēta [2019.02.12], Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/publication/305393238_Adolescent_Pregnancy_Risk_Factors_Outcome_and_Prevention
- Pariera, K. L., & Brody, E. (2017). „Talk more about it“: Emerging adults’ attitudes about how and when parents should talk about sex. *Sexuality Research and Social Policy*, 15(2), 219–229. <https://doi.org/10.1007/s13178-017-0314-9>
- Guignard, F. P. (2015). A gendered bun in the oven. the gender-reveal party as a new ritualization during pregnancy. *Studies in Religion/Sciences Religieuses*, 44(4), 479–500. <https://doi.org/10.1177/0008429815599802>
- Paternotte, D. (2014). Christian Trouble: The Catholic Church and the Subversion of Gender. *Reviews & Critical Commentary*. Accessed 8 November, 2021, https://is.muni.cz/el/1423/jaro2017/GEN184/um/Paternotte_2014.pdf
- Patterson, M. M. (2012). Self-perceived gender typicality, gender-typed attributes, and gender stereotype endorsement in elementary-school-aged children. *Sex Roles*, 67(7-8), 422–434. <https://doi.org/10.1007/s11199-012-0184-9>
- Pesch, U., & Vermaas, P. E. (2020). The wickedness of Rittel and Webber’s dilemmas. *Administration & Society*, 52(6), 960–979. <https://doi.org/10.1177/0095399720934010>
- Peter, C. R., Tasker, T. B., & Horn, S. S. (2015). Parents’ attitudes toward comprehensive and inclusive sexuality education. *Health Education*, 115(1), 71–92. <https://doi.org/10.1108/he-01-2014-0003>
- Pittman, J. F., Kerpelman, J. L., Soto, J. B., & Adler-Baeder, F. M. (2012). Identity exploration in the dating domain: The role of Attachment Dimensions and parenting practices. *Journal of Adolescence*, 35(6), 1485–1499. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.04.006>
- Plummer, K. (1995). *Telling sexual stories: Power, change, and Social Worlds*. Routledge.

- Poindexter, C. C. (2003). Sex, drugs, and love among the middle aged: A case study of a serodiscordant heterosexual couple coping with HIV. *Journal of Social Work Practice in the Addictions*, 3(2), 57–83. https://doi.org/10.1300/j160v03n02_05
- Ponzetti, J. J. (2016). Evidence-based approaches to sexuality education: A global perspective. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Pound, P., Langford, R., & Campbell, R. (2016). What do young people think about their school-based sex and relationship education? A qualitative synthesis of young people's views and experiences. *BMJ Open*, 6(9). <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-011329>
- Povilaitienė, N., Radzevičienė, L. (2013). NEŽYMU INTELEKTO SUTRIKIMA TURINČIU PAAUGLIŲ LYTISKUMO UGDYMAS EDUKACINĖJE IR SOCIALINĖJE APLINKOJE: TĖVŲ IR PEDAGOGŲ POŽIŪRIS. *Specialusis ugdymas*, 2 (29), 8–16.
- Purvanekienė, G. (2011). Lytiškumo formavimasis IR Kultūrinė Aplinka: Mokinių požiūris. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 26, 22–34. <https://doi.org/10.15388/actpaed.2011.26.2984>
- Pūras, D., & Ulevičiūtė, I. (2010). Vaikų seksualinė prievarta ir jos pasekmės. „*Visuomenės sveikata*“, 3(50), 19-23.
- Reeves, E. (2015). A synthesis of the literature on trauma-informed care. *Issues in Mental Health Nursing*, 36(9), 698–709. <https://doi.org/10.3109/01612840.2015.1025319>
- Rainbow Europe 2021 | ILGA-Europe. (2021). <https://www.ilga-europe.org/rainboweurope/2021>
- Reilly, D. (2019). Gender can be a continuous variable, not just a categorical one: Comment on Hyde, Bigler, Joel, Tate, and Van Anders (2019). *American Psychologist*, 74(7), 840–841. <https://doi.org/10.1037/amp0000505>
- Reilly, I. (2018). F for Fake: PROPAGANDA! Hoaxing! Hacking! Partisanship! And Activism! in the fake NEWS Ecology. *The Journal of American Culture*, 41(2), 139-152. doi:10.1111/jacc.12834
- Reimers, E. (2007). Visada kažkur kitur: heteronormatyvumas rengiant švedijos mokytojus. In *Heteronormos hegemonija*. Kaunas: VDU.
- Rabbin, M. (2020). Sex education in school, are gender and sexual minority youth included?: A Decade in Review. *American Journal of Sexuality Education*, 15(4), 530–542. <https://doi.org/10.1080/15546128.2020.1832009>
- Ramseyer Winter, V., Ward, M., Pilgrim, S., Cook, M., & Summers, A. (2019). Want to improve sexual health education for girls? include body image. *American Journal of Sexuality Education*, 14(2), 152–164. <https://doi.org/10.1080/15546128.2018.1531362>
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage.

- Riessman, C. K., & Quinney, L. (2005). Narrative in social work. *Qualitative Social Work*, 4(4), 391–412. <https://doi.org/10.1177/1473325005058643>
- Rimalower, L., & Caty, C. (2009). The mamas and the papas: The invisible diversity of families with same-sex parents in the United States. *Sex Education*, 9(1), 17–32. <https://doi.org/10.1080/14681810802639921>
- Ringrose, J., Gill, R., Livingstone, S., & Harvey, L. (2012). *A qualitative study of children, young people and 'sexting': A report prepared for the NSPCC*. LSE Research Online. Retrieved February 7, 2023, from <https://eprints.lse.ac.uk/44216/>
- Rittel, H. W., & Webber, M. M. (1973). Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, 4(2), 155–169. <https://doi.org/10.1007/bf01405730>
- Roberts, S. (2017). Domestic labour, masculinity and Social Change: Insights from working-class young men's transitions to adulthood. *Journal of Gender Studies*, 27(3), 274–287. <https://doi.org/10.1080/09589236.2017.1391688>
- Robinson, K. H. (2013). Innocence, knowledge and the construction of childhood: The contradictory nature of sexuality and censorship in children's contemporary lives. Routledge.
- Robinson, O. C. (2013b). Sampling in interview-based qualitative research: A theoretical and practical guide. *Qualitative Research in Psychology*, 11(1), 25–41. <https://doi.org/10.1080/14780887.2013.801543>
- Roselli, C. E. (2018). Neurobiology of gender identity and sexual orientation. *Journal of Neuroendocrinology*, 30(7). <https://doi.org/10.1111/jne.12562>
- Ruškus, J., & Sujeta I. (2011). Moksleivių vaikinų sąmoningumo ugdymas reflektuojant internetinę pornografiją. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 26, 82–95. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2011.26.2979>
- Ryan, D., & Martin, A. (2000). Lesbian, gay, bisexual, and transgender parents in the school systems. *School Psychology Review*, 29(2), 207–216. <https://doi.org/10.1080/02796015.2000.12086009>
- Santelli, J. S., Kantor, L. M., Grilo, S. A., Speizer, I. S., Lindberg, L. D., Heitel, J., Schalet, A. T., Lyon, M. E., Mason-Jones, A. J., McGovern, T., Heck, C. J., Rogers, J., & Ott, M. A. (2017a). Abstinence-only-until-marriage: An updated review of U.S. policies and programs and their impact. *Journal of Adolescent Health*, 61(3), 273–280. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.05.031>
- Santelli, J. S., Mason-Jones, A. J., Heck, C. J., Rogers, J., Lyon, M. E., Ott, M. A., McGovern, T., Kantor, L. M., Heitel, J., Schalet, A., Speizer, I. S., Lindberg, L. D., & Grilo, S. A. (2017b). Abstinence-only-until-marriage policies and programs: An updated position paper of the Society for Adolescent Health and medicine. *Journal of Adolescent Health*, 61(3), 400–403. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.06.001>

- Sasnett, S. (2014). Are the kids all right? A qualitative study of adults with gay and lesbian parents. *Journal of Contemporary Ethnography*, 44(2), 196–222. <https://doi.org/10.1177/0891241614540212>
- Schalet A. (2004). Must we fear adolescent sexuality?. *MedGenMed : Medscape general medicine*, 6(4), 44.
- Schwartz, I. L. (1991). Sexual violence against women: Prevalence, consequences, societal factors, and prevention. *American Journal of Preventive Medicine*, 7(6), 363–373. [https://doi.org/10.1016/s0749-3797\(18\)30873-0](https://doi.org/10.1016/s0749-3797(18)30873-0)
- Scull, T. M., Carl, A. E., Keefe, E. M., & Malik, C. V. (2021). Exploring parent-gender differences in parent and adolescent reports of the frequency, quality, and content of their sexual health communication. *The Journal of Sex Research*, 59(1), 122–134. <https://doi.org/10.1080/00224499.2021.1936439>
- Sedgh, G., Finer, L. B., Bankole, A., Eilers, M. A., & Singh, S. (2015). Adolescent Pregnancy, Birth, and Abortion Rates Across Countries: Levels and Recent Trends. *Journal of Adolescent Health*, 56(2), 223–230. Žiūrėta [2019 02 07] Prieiga per internetą: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4852976/>
- Sharp, E. L., Fagan, J., Kah, M., McEntee, M., & Salmond, J. (2021). Hopeful approaches to teaching and learning environmental “Wicked problems.” *Journal of Geography in Higher Education*, 45(4), 621–639. <https://doi.org/10.1080/03098265.2021.1900081>
- Shutts, K., Kenward, B., Falk, H., Ivegran, A., & Fawcett, C. (2017). Early preschool environments and gender: Effects of gender pedagogy in Sweden. *Journal of Experimental Child Psychology*, 162, 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.04.014>
- Signäs, J. (2020). Who is thy neighbour? *Approaching Religion*, 10(2). <https://doi.org/10.30664/ar.91237>
- Simon, L., & Daneback, K. (2013). Adolescents’ use of the internet for sex education: A thematic and critical review of the literature. *International Journal of Sexual Health*, 25(4), 305–319. <https://doi.org/10.1080/19317611.2013.823899>
- Skorinko, J. L. (2018). Riddle me this: Using riddles that violate gender stereotypes to demonstrate the pervasiveness of stereotypes. *Psychology Learning & Teaching*, 17(2), 194–208. <https://doi.org/10.1177/1475725717752181>
- Slaatten, H., Anderssen, N., & Hetland, J. (2015). Gay-related name-calling among Norwegian adolescents – harmful and harmless. *Scandinavian Journal of Psychology*, 56(6), 708–716. <https://doi.org/10.1111/sjop.12256>

- Snaza, N., Appelbaum, P., Bayne, S., Morris, M., Rotas, N., Sandlin, J., Wallin, J., Carlson, D., & Weaver, J. (2014). *Toward a posthumanist education*. *Journal of Curriculum Theorizing*. Retrieved November 16, 2022, from <http://journal.jctonline.org/index.php/jct/article/view/501>
- Soldatic, K., Briskman, L., Trewlynn, W., Leha, J., & Spurway, K. (2021). Social and emotional wellbeing of indigenous gender and sexuality diverse youth: Mapping the evidence. *Culture, Health & Sexuality*, 24(4), 564–582. <https://doi.org/10.1080/13691058.2021.1873421>
- Souto-Otero, M. (2021). Validation of non-formal and informal learning in formal education: Covert and overt. *European Journal of Education*, 56(3), 365–379. <https://doi.org/10.1111/ejed.12464>
- Stahl, G., Keddies, A., & Adams, B. (2022). The manosphere goes to school: Problematizing incel surveillance through affective boyhood. *Educational Philosophy and Theory*, 55(3), 366–378. <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2097068>
- Stambolis-Ruhstorfer, M. (2017). The Importance of Sexuality for Research on Ethnicity and Nationalism. *Studies in Ethnicity and Nationalism*, 17(1), 44–56. Žiūrėta [20190207] Prieiga per internetą: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/sena.12224>
- Stockton, K. B. (2009). *The queer child, or growing sideways in the twentieth century*. Duke University Press.
- Subrahmanyam, K., Greenfield, P. M., & Tynes, B. (2004). Constructing sexuality and identity in an online teen chat room. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(6), 651–666. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.09.007>
- Sweet, J. H. (2009). Mutual misunderstandings: Gesture, gender and healing in the african portuguese world. *Past & Present*, 203(Supplement 4), 128–143. <https://doi.org/10.1093/pastj/gtp006>
- ŠMSM. (2018) Pažyma dėl Sveikatos ir lytiškumo ugdymo bei rengimo šeimai bendrosios programos įgyvendinimo bendrojo ugdymo mokyklose. [žiūrėta 2021 m. alandžio 05 d.] Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/uploads/documents/veikla/SLURS%20programos%20PAZYMA_2019.pdf
- Tereškinas, A. (2011). *Vyrų pasaulis: vyrai ir žaizdos vyriškumas Lietuvoje*. Vilnius: Baltos Lankos.
- Tolman, D. L., & McClelland, S. I. (2011). Normative sexuality development in adolescence: A Decade in Review, 2000-2009. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 242–255. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00726.x>

- Tretjakova, V. (2016). Gimdymo paauglystėje raida ir teritorinė diferenciacija lietuvoje. *Geografijos metraštis*, 49, 17–30. Žiūrėta [2019 02 26] Prieiga per internetą: <http://www.demografija.lt/download/Tretjakova.pdf?fbclid=IwAR1hEmslKqghmZgeIFwULFXONMUXBFmMwmHdNxWWPp4OqiA9Wq4xb4uaLYU>
- Tretjakova, V. (2020). Tapsmas motina paauglystėje: paauglių mamų patirtys. *In Paauglės mamos Lietuvoje: veiksniai, patirtys, sprendimo kryptys*, 79-86 Lietuvos socialinių tyrimų centras
- Turnbull, T., van Wersch, A., & van Schaik, P. (2008). A review of parental involvement in sex education: The Role for Effective Communication in British families. *Health Education Journal*, 67(3), 182–195. <https://doi.org/10.1177/0017896908094636>
- Ulmer, J. B. (2017). Posthumanism as research methodology: Inquiry in the anthropocene. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 30(9), 832–848. <https://doi.org/10.1080/09518398.2017.1336806>
- UNESCO. (2018). *International technical guidance on sexuality education an evidence-informed approach*. Retrieved April 05, 2021, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770>
- Unis, B. D., & Sällström, C. (2019). Adolescents' conceptions of learning and education about sex and relationships. *American Journal of Sexuality Education*, 15(1), 25–52. <https://doi.org/10.1080/15546128.2019.1617816>
- Ustilaite, S., Gudžinskienė, V., Jakučiūnienė, D., Petronis, A., Narbekovas, A., Vaitoška, G., Obelenienė, B. (2007). Vaikų ir jaunimo rengimo šeimai programų rengimas. Mokomoji metodinė priemonė. Žiūrėta 2024 spalio 28d. Prieiga internete: <https://teologija.vdu.lt/wp-content/uploads/2016/06/SPPC-programu-rengimas.pdf>
- Ustilaite, S., Petrauskienė, A., Česnavičienė, J. (2022). Paauglių bendravimo su tėvais lytiškumo temomis vertinimas. *Pedagogika*, 146, Nr. 2, p. 148–163.
- Valkenburg, P. M., Beyens, I., Pouwels, J. L., van Driel, I. I., & Keijsers, L. (2021). Social media browsing and adolescent well-being: Challenging the “passive social media use hypothesis.” <https://doi.org/10.31234/osf.io/gzu3y>
- Vantieghem, W., Vermeersch, H., & Van Houtte, M. (2014). Transcending the gender dichotomy in educational gender gap research: The association between Gender Identity and academic self-efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 369–378. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.10.001>
- Vasiliūnaitė, E., Giniotaitė, A. (2023). „Tu esi vaikiną arba merginą – kito pasirinkimo nėra“. Biologinės lyties sampratos biologijos vadovėliuose

- analizė” *Acta Paedagogica Vilnensia*, 50, pp. 107–128. doi:10.15388/ActPaed.2023.50.7.
- Vazhappilly, J. J., & Reyes, M. E. (2017). Non-violent communication and marital relationship: Efficacy of ‘emotion-focused couples’ communication program among Filipino couples. *Psychological Studies*, 62(3), 275–283. <https://doi.org/10.1007/s12646-017-0420-z>
- Venegas, M. (2021). Relationships and sex education in the age of anti-gender movements: What challenges for democracy? *Sex Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/14681811.2021.1955669>
- Walker, C. (2002). Godliness, sex and propaganda: Gender in the confessional age. *Gender & History*, 14(1), 138–142. <https://doi.org/10.1111/1468-0424.00255>
- Walker, R., Drakeley, S., Welch, R., Leahy, D., & Boyle, J. (2020). Teachers’ perspectives of sexual and reproductive health education in primary and secondary schools: A systematic review of qualitative studies. *Sex Education*, 21(6), 627–644. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1843013>
- Vallerga, M., & Zurbriggen, E. L. (2022). Hegemonic masculinities in the ‘Manosphere’: A thematic analysis of beliefs about men and women on the red pill and incel. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 22(2), 602–625. <https://doi.org/10.1111/asap.12308>
- Walsh, K., Zwi, K., Woolfenden, S., & Shlonsky, A. (2015). School-based education programs for the Prevention of Child Sexual Abuse. *Research on Social Work Practice*, 28(1), 33–55. <https://doi.org/10.1177/1049731515619705>
- Walsh, K., Berthelsen, D., Hand, K., Brandon, L., & Nicholson, J. M. (2019). Sexual abuse prevention education in Australian Primary Schools: A national survey of programs. *Journal of Interpersonal Violence*, 34(20), 4328–4351. <https://doi.org/10.1177/0886260519869246>
- Weeks, J. (2017). *Sexuality*. Routledge.
- Wegner, R., Abbey, A., Pierce, J., Pegram, S. E., & Woerner, J. (2015). Sexual assault perpetrators’ justifications for their actions. *Violence Against Women*, 21(8), 1018–1037. <https://doi.org/10.1177/1077801215589380>
- Wells, G., Horwitz, J., & Seetharaman, D. (2021, September 14). *Facebook knows Instagram is toxic for teen girls, company documents show*. The Wall Street Journal. Retrieved February 7, 2023, from <https://www.wsj.com/articles/facebook-knows-instagram-is-toxic-for-teen-girls-company-documents-show-11631620739>
- Westwood, J., & Mullan, B. (2007). Knowledge and attitudes of secondary school teachers regarding sexual health education in England. *Sex Education*, 7(2), 143–159. <https://doi.org/10.1080/14681810701264490>

- Widanaralalage, B. K., Hine, B. A., Murphy, A. D., & Murji, K. (2022). "I didn't feel I was a victim": A phenomenological analysis of the experiences of male-on-male survivors of rape and sexual abuse. *Victims & Offenders*, 1–26. <https://doi.org/10.1080/15564886.2022.2069898>
- Wiering, J. O. (2020). *Secular Practices: The Production of Religious Difference in the Dutch field of Sexual Health*. [Thesis fully internal (DIV), University of Groningen]. University of Groningen. <https://doi.org/10.33612/diss.135296628>
- Wilkinson, L., Shifrer, D., & Pearson, J. (2021). Educational outcomes of gender-diverse youth: A national population-based study. *Gender & Society*, 35(5), 806–837. <https://doi.org/10.1177/08912432211038689>
- Wilson, E. K., Dalberth, B. T., Koo, H. P., & Gard, J. C. (2010). Parents' perspectives on talking to Preteenage Children about sex. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health*, 42(1), 56–63. <https://doi.org/10.1363/4205610>
- Wilson, L. C., & Miller, K. E. (2015). Meta-analysis of the prevalence of unacknowledged rape. *Trauma, Violence, & Abuse*, 17(2), 149–159. <https://doi.org/10.1177/1524838015576391>
- Winkelmann, C. (2010). *Standards for sexuality education in Europe: A Framework for policy makers, educational and health authorities and specialists*. BZgA.
- Winters, G. M., & Jeglic, E. L. (2016). Stages of sexual grooming: Recognizing potentially predatory behaviors of child molesters. *Deviant Behavior*, 38(6), 724–733. <https://doi.org/10.1080/01639625.2016.1197656>
- Wong, Y. J., Ho, M.-H. R., Wang, S.-Y., & Miller, I. S. (2017). Meta-analyses of the relationship between conformity to masculine norms and mental health-related outcomes. *Journal of Counseling Psychology*, 64(1), 80–93. <https://doi.org/10.1037/cou0000176>
- Wyness, M. G. (2000). Sex education and the teaching of citizenship: Towards a more inclusive conception of childhood. *Pedagogy, Culture & Society*, 8(3), 347–363. <https://doi.org/10.1080/14681360000200101>
- Zimmerman, J. (2015). *Too Hot to Handle. A Global History of Sex Education*. Princeton University Press.
- Želvienė, P., Daniūnaitė, I., Hafstad, G. S., Thoresen, S., Truskauskaitė-Kunevičienė, I., & Kazlauskas, E. (2020). Patterns of abuse and effects on psychosocial functioning in Lithuanian adolescents: A latent class analysis approach. *Child Abuse & Neglect*, 108, 104684. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104684>

- Žukauskaitė, A. (2013). Nuo Biopolitikos Prie Biofilosofijos: M. Foucault, G. Agambenas, G. Deleuze'as. *Problems / Problemos*, 84, 84–98.
<https://doi.org/10.15388/Problemos.2013.0.1776>
- Žukauskaitė, A. (2022). Sympoiesis, Autopoiesis and Immunity: How to Coexist with Nonhuman Others? *Text Matters*, Number 12.
<https://doi.org/10.18778/2083-2931.12.23>

SUMMARY

This dissertation explores the experiences of adults discussing topics of sexuality with young people and among themselves. The study focuses on narrative analysis to understand how adults—parents, guardians, and teachers—experience conversations about sexuality education and which aspects they highlight in their narratives. In international scientific literature, there are studies on the benefits and effectiveness of sexuality education (Robinson, 2013; Goldfarb & Lieberman, 2021) as well as on what parents think about the topic of sexuality education (Wilson et al., 2010; Manjari & Veena, 2016; Peter et al., 2015) or how parents and other adults should discuss sexuality topics with young people (Ashcraft & Murray, 2017; Pariera & Brody, 2017). The role of parents is consistently identified as critically important and capable of fostering healthy and holistic sexual development in individuals (Wilson et al., 2010; Winkelmann, 2010; Robinson, 2013; Pariera & Brody, 2017; UNESCO, 2018; Noorman et al., 2022), yet little is known about what and how parents talk to young people about sexuality or how they experience conversations on sexuality topics (Noorman et al., 2022). Researchers J.M. Grossman and A.M. Richer (2021), who conducted a longitudinal study on parents' conversations with their children, point out that there is a lack of qualitative research in this area.

Looking at the position of teachers, research findings generally indicate that teachers acknowledge the importance of sexuality education, but the greatest obstacles to ensuring its implementation are insufficient knowledge, inadequate professional development, and a lack of methodological resources for organizing the lessons (Westwood & Mullan, 2007; Byers et al., 2024; Bruno et al., 2024). Other studies suggest that strengthening teachers' preparedness alone is not enough to ensure the successful implementation of sexuality education. A key factor for implementing sexuality education is a supportive school environment, as well as efforts within the broader school community to increase understanding of why sexuality education is necessary (Walker et al., 2020). In this dissertation, I primarily rely on the works of Robinson (2013), Goldfarb & Lieberman (2021), UNESCO (2018), and Noorman et al. (2022).

The dissertation argues that by focusing more on adult experiences and providing them with the tools and resources they need, sexuality education for young people can be improved.

The object of the research is the dimensions of adults' experiences related to conversations on sexuality topics with young people (children, adolescents, youth) and among themselves. And the goal is to actualize the issues and needs

of sexuality education by analyzing adults' narratives about their experiences discussing sexuality with young people and among themselves. The aim is to clarify the prerequisites necessary for improving the organization and implementation of sexuality education that meets the needs of young people

The discourse of sexuality education is marked by numerous contradictions and paradoxes, which are explored by authors from various theoretical approaches. I choose a posthumanist approach, which broadens the understanding of gender and sexuality, delving into the issues of the widely prevalent humanistic tradition of thought. It highlights the oppressive aspects of gender dynamics and contemplates the perspectives needed to create more ethical relationships between humans, nature, and objects. In this dissertation, I draw on the works of Rosi Braidotti (2013, 2018), Pramod K. Nayar (2017), and Nathan Snaza (2014), who discuss the need to question the influences of the humanistic tradition on the concept of the 'ideal' human. Posthumanism emphasizes the necessity of viewing humans as interconnected with other entities—nature, objects, space, technologies—rather than separate from them, dominating and superior to them. Rethinking the concept of the 'ideal' human is also necessary to avoid perpetuating oppressive structures related to race, disability, class, gender, etc. In considering the relationship between children and sexuality, the works of scholars Kerry H. Robinson (2013) and Kathryn Bond Stockton (2009), who explore the category of the child as a social construct, are highly relevant. These scholars' insights are especially important for understanding the adult anxiety surrounding children's relationship with sexuality and their knowledge of it. Equally important are the insights of Barry McCarthy and Emily McCarthy (2021), who address the aspects of both hindering and fostering holistic sexual development. Finally, a historical perspective on the evolution of sexuality education is important, and for this angle, Jonathan Zimmermann's (2015) analysis of the history of sexuality education is invaluable.

The work is grounded in posthumanist theory, which broadens the understanding of gender and sexuality beyond traditional humanistic ideals. It challenges the conventional concepts of gender and age, examining how these influence who is considered a “proper” sexual subject in educational discourse. Posthumanism stresses the importance of seeing humans as interconnected with nature, technology, and other non-human entities, rather than as isolated beings superior to everything else. This perspective allows for a rethinking of what it means to be human, especially in terms of how we engage with topics like gender and sexuality in educational settings. Understanding gender as an element that plays a significant role in personal self-awareness, in the realm of interpersonal relationships, and in the overall

organization of various symbolic and material structures of society – we find ourselves in a situation where an unexamined and contextually unrecognized gender hinders the ability to understand both the individual and the individual's understanding of themselves.

In the tradition of humanism, the individual is not a unified whole; rather, they are fragmented. The person is linearly divided into developmental stages: childhood, adolescence, adulthood (Robinson, 2013), and so on. Certain states—parts of the human experience—are also hierarchically graded as more or less acceptable according to the ideal of a human being. Adulthood is given greater prominence than other stages because, at this point, the individual becomes a fully-fledged participant in politics and economics—finally becoming a citizen. Educational policy and history professor Sterling Fishman, who conducted a study on childhood sexuality, remarks that the subjects of his study are 'voiceless' (1982, p. 269). According to him, in trying to understand childhood sexuality, we must rely on the history recorded by adults, as there are almost no sources that testify to the experiences of children themselves. How we understand the child is significant in understanding why conversations on sexuality topics with this group in society are so fraught with tension and contradictions. The binary position typical of humanism, deeply rooted in Western culture, posits the child as an object separate from the adult: child/adult, with sexual innocence occupying the central axis in this dualism (Robinson, 2015).

In traditional frameworks, children are seen as asexual beings who must be protected from sexual knowledge until a certain level of maturity is reached. This protectionist attitude often delays important conversations about sexuality, which leaves children and adolescents without the necessary information to make informed decisions as they grow up. The dissertation critiques this approach by highlighting the importance of discussing sexuality in age-appropriate ways from early childhood, building a foundation for open and healthy dialogue.

The thesis addresses the aspect for sexual socialization, especially in the context of preventing sexual violence. Sexual socialization refers to how individuals learn about sexuality, including gender roles, sexual behavior, and the social norms surrounding sexuality. Sexuality education can reduce the risk of sexual violence by promoting respect, consent, and healthy relationships. However, the research indicates that this aspect is often overlooked or insufficiently addressed in current educational practices. Adults often struggle to engage in meaningful conversations with young people about these topics, leading to gaps in knowledge and understanding.

The dissertation also presents an overview of sexuality education in

Lithuania, discussing both its historical development and the current state of affairs. It examines the impact of anti-gender movements, which oppose progressive approaches to sexuality education, arguing that these movements have significantly shaped the discourse around sexuality education in the country. The content and delivery of sexuality education in Lithuania remain limited, often focusing on biological aspects rather than broader issues such as gender identity, sexual orientation, consent, and emotional well-being.

Sexuality education is viewed as existing at the intersection of formal and informal learning. While schools provide some formal instruction on topics related to sexuality, much of what young people learn comes from informal sources such as family, peers, and media. This dual approach creates challenges in ensuring that young people receive accurate, consistent, and comprehensive information. The study highlights the need for a more integrated approach, where formal education is complemented by open, supportive conversations in informal settings, particularly within families.

The empirical part of the study is based on a narrative inquiry primarily following the methodological guidelines of Catherine Kohler Riessman and Arthur W. Frank. The aim of the research was to hear the authentic voices of the study participants—parents and teachers. The research seeks to understand how conversations about sexuality are experienced and to capture the complex context of human experience and the factors that influence it. This helps break away from the habit of convenient categorization and move closer to discussing and understanding human experience, which is not always neatly organized and clear, often even chaotic. Additionally, the principles of narrative inquiry in this intricate web ensure that the authentic voice of the storyteller—the person experiencing the situation—is not lost. In narrative research, the person's story about their experience is of great importance, with the primary goal being to listen from the storyteller's perspective (Hill & Burrows, 2017). 23 interviews with adults—parents, guardians, and teachers were conducted, transcribed, and analysed. The narratives were grouped into four areas.

Youth Experience Area: This area revealed feelings of lack and neglect in terms of the participants' own sexuality education during their youth. Many participants recalled not receiving enough information or support regarding sexuality during their youth, reflecting on how this had an impact on their self-understanding and relationships. Also many adults expressed a need to reflect on and reevaluate their personal experiences of sexuality education.

Thematic Area: In this area, menstruation emerged as the most prominent and dominant narrative within intentional sexuality education. It was often the only explicitly addressed topic in formal settings, and for many women, it

symbolized the sole moment when sexuality education occurred in a structured way. This theme highlights how menstruation became a marker of gender-specific education, where biological aspects of female sexuality were prioritized, while other important topics related to emotional and relational dimensions of sexuality were often ignored. Also when menstruation narrative is dominating, boys are possibly learning that sexuality education is a girls discipline.

In contrast, within the realm of informal or unintentional sexuality education, the spread of bullying and derogatory remarks, such as calling peers "you're gay," surfaced as a significant problem. Participants recounted experiences where homophobic bullying was prevalent, with limited efforts by adults—teachers, parents, or guardians—to stop or address it. This lack of intervention further perpetuated harmful stereotypes and norms surrounding gender and sexuality.

A growing awareness of the need to integrate LGBTI+ narratives into the existing repertoire of adults' sexuality education also became apparent. Many participants indicated that the current system lacks space for diverse sexual identities, and there's a recognized need for more inclusive education that embraces various forms of sexuality. However, most adults in the study expressed discomfort or uncertainty regarding how to effectively integrate these narratives into their conversations with young people.

Process Area: there was a strong tendency to dichotomize sexuality education based on gender and age. Female and male topics were segregated. This rigid gender division limited the depth and breadth of conversations about sexuality and reinforced traditional gender roles. Moreover, adults typically assumed the subject or authoritative role, while children were placed in the object or passive position, expected to listen and not contribute actively. This hierarchical relationship constrained opportunities for meaningful, reciprocal conversations about sexuality, inhibiting dialogue that could foster better understanding and trust. The study suggests that breaking down these dichotomies could open up space for more effective dialogue.

The phenomenon of "not hearing" young people's talking was also a significant theme in the research. Young people often expressed curiosity and questions about sexuality in non-verbal ways—through drawings, actions, or comments—yet adults frequently failed to recognize these as genuine expressions of interest. Instead, they waited for clear, verbal questions, interpreting this as the only sign that sexuality topics had become relevant to the young person. This created a gap between adults' expectations and young people's attempts to explore and understand their own sexuality.

Another critical point in the process area was that teachers often felt the

"invisible presence of parents" in the classroom when discussing sexuality topics with students. This sense of being watched or judged by parents led teachers to self-censor, resulting in limited openness and an avoidance of certain sensitive topics. Teachers expressed concern that parents might disapprove of the content or the way it was presented, thus hindering their ability to provide comprehensive and honest sexuality education.

Inter-Adult Conversation Area: This area highlighted feelings of loneliness, struggle, and distrust among adults discussing sexuality education. Despite differing ideological positions, some participants shared similar views on certain aspects of sexuality education, suggesting that there is an untapped opportunity for dialogue between adults. The silence between adults is seen as a significant gap in ensuring comprehensive sexuality education for young people.

In the dimension of adult conversations, feelings of loneliness, struggle, and distrust emerged. Adults often found themselves navigating these topics in isolation, unsure of how others—whether peers or other authority figures—viewed sexuality education. Some participants, although holding different ideological positions on sexuality education, shared similar views on certain aspects, indicating an untapped opportunity for dialogue between adults.

The silence between adults is considered a gap that hinders ensuring quality sexuality education for young people. Without open dialogue and collaboration between parents, teachers, and other caregivers, efforts to address young people's needs are often fragmented and inadequate. By fostering more open communication between adults, there could be a stronger, more unified approach to addressing sexuality education in a way that supports young people's development.

While there are significant challenges in how sexuality education is currently approached, there is also potential for positive change. By fostering more open communication between adults and breaking down the traditional hierarchies that govern these conversations, it is possible to create a more responsive and inclusive framework for sexuality education.

Akvilė Giniotaitė holds a Bachelor's degree in Finnish Language and Lithuanian Philology and a Master's degree in Educational Sciences. Her academic work focuses on comprehensive sexuality education, examining adults' perspectives in this field and studying youth rights to sexuality education. Her research interests include exploring the challenges and opportunities within sexuality education, promoting gender-inclusive learning environments, critically analyzing social norms that impact youth, and investigating the socio-political context of sexuality education. Akvilė has published in several international academic journals and frequently presents her research findings at conferences across Europe. She teaches courses on sexuality education at Vilnius University and collaborates with various non-governmental organizations on projects aimed at developing resources for sexuality education. Additionally, Akvilė is an active participant in the public discourse on sexuality education in Lithuania, offering guidance and recommendations for parents, teachers, and policymakers.

PADEKA

Dėkoju savo šeimai, kad į doktorantūros mokslus leido „kaip į kunigus“.

Dėkoju draugėms ir draugams, kurie kantriai klausėsi mano aistringų monologų apie metodologijas ir posthumanizmus. O tada primindavo kaip juoktis (iš savęs irgi).

Dėkoju savo doktorantūros vadovei Lilijai Duoblienei, kad palydėjo paieškų ir rašymo procese. Dėkoju savo magistro vadovei Irenai Stonkuvienei, kad atlydėjo į doktorantūrą; ir kad savotiškai iš jos išlydi. Apskritai dėkoju ir VU su ugdymo mokslų institutu (UMI) už pasirengimą moksliskai stiprinti lytiškąsias plotmes.

Dėkoju visiems ir visoms, kurie skaitė ar skaitys. Lytiškumo tema gali būti jautri, tad pasirūpinkime savo jausmais.

Dėkoju tyrimo dalyvėms ir dalyviams už atvirumą ir ne-nutylėtas istorijas.

Na, ir dėkoju savo vaikams, kurie dar nežino, ką reiškia turėti mamą, kuri nerašo disertacijos.

PUBLIKACIJŲ SĄRAŠAS

1. Giniotaitė, A. (2024). „Lithuania. Sex education as a tool in anti-genderist propaganda”, *Baltic worlds*, XVII:3, p. 105-116.
2. Vasiliūnaitė, E. and Giniotaitė, A. (2023). „You are either a boy or a girl – there is no other choice.” Analysis of the Biological Sex Concept in Biology Textbooks”, *Acta Paedagogica Vilnensia*, 50, pp. 107–128.
3. Giniotaitė, A. (2021). „Mokinių lytiškosios patirtys. Lytinio raštingumo link“, *Acta Paedagogica Vilnensia*, 450, p. 77-96. doi: 10.15388/ActPaed.45.5.
4. Giniotaitė, A. (2019). „Lytiškumo ugdymas kaip galimybė dekonstruoti heteronormą: mokytojų turimo žinojimo ir nuostatų analizė“, *Acta Paedagogica Vilnensia*, 410, p. 112-126. doi:10.15388/ActPaed.41.12377.

Mokslinių renginių sąrašas:

1. 2024 Pranešimas „Un-covered Areas of Sexuality Education in Adults' Narratives” konferencijoje ECER 2024 „Education in an Age of Uncertainty: memory and hope for the future“, Kipre, Nikosijos universitete.
2. 2022 Pranešimas „Anti-genderist Russian Propaganda’s Coherence With Right-wing Anti-genderism and their Usage of Sex Education Discourse in Lithuania“ konferencijoje ECER 2022 „Education in a Changing World: The impact of global realities on the prospects and experiences of educational research“, on-line.
3. 2021 Pranešimas „Anti-genderist Russian Propaganda and its Effect on Sex Education Discourse in Lithuania“ konferencijoje „Changing Societies – Dimensions of Europeanization“ Graco universitete
4. 2019 Pranešimas „Mokinių lytiškosios patirtys. Lytinio raštingumo link“ konferencijoje „Lyčių studijos ir tyrimai 2019: šimtmečio pasiekimai ir perspektyvos“ Vilniaus universitete.

UŽRAŠAMS

UŽRAŠAMS

UŽRAŠAMS

Vilniaus universiteto leidykla
Saulėtekio al. 9, III rūmai, LT-10222 Vilnius
El. p. info@leidykla.vu.lt, www.leidykla.vu.lt
bookshop.vu.lt, journals.vu.lt
Tiražas 20 egz.