

Lytiškumo ugdymas kaip galimybė dekonstruoti heteronormą: mokytojų turimo žinojimo ir nuostatų analizė

Akvilė Giniotaitė

Vilniaus universiteto Ugdymo mokslų institutas
El. paštas: akvile.gi@gmail.com

Anotacija. *Neheteroseksualios realybės galimybė Lietuvos istorijoje ir tradicijoje ilgą laiką buvo ignoruojama ir slopinama įstatymais, o pati tema yra virtusi tabu. Sisteminiis vienos tiesos kultivavimas kuria normatyvią visuomenę ir nustumia alternatyvias buvimo žmogumi formas. Postmodernizmas problemina epistemologines struktūras ir hierarchijas, kviečiama mąstyti apie švietimą asmens ir struktūros lygmenimis. Šiame straipsnyje, pasitelkiant interviu su mokytojais analizę, siekiama iširti mokytojų turimą žinojimą ir lytiškumo ugdymo nuostatas ir jomis perteikiamą žinojimą mokiniams lytiškumo temomis bei aptarti galimybę dekonstrukcijos metodą naudoti heteronormatyviai visuomenei.*

Pagrindiniai žodžiai: heteronorma, neheteroseksualumas, mokytojų nuostatos, lytiškumas, lytiškumo ugdymas, dekonstrukcija.

Šiuolaikinis švietimo organizavimas yra grindžiamas apšvietos ir modernizmo idėjomis. Apšvietoje ugdymas įgyja humanistinės individo laisvės, pažangos ir protavimo idealus, o pagal modernizmo paradigmą švietėjai yra žinių centrai, turintys ir valdantys žinojimą bei teigiantys, kad yra viena pamatinė tiesa (Usher, Edwards, 1994, p. 12, 24). Lyotard teigimu, žinojimas suteikia galią, o pasaulio konkurencinėje kovoje dėl galios yra varžomasi, kas turės galimybę kontroliuoti / konstruoti informaciją ir žinojimą (Lyotard, 1984). Švietimo įstaigos turi didžiulę reikšmę produkuojant žinojimą, nes palaikydamos tam tikras tiesas, palaiko ir galios (-ių?) santvarką. Vis dėlto postmodernizmas ima kvestionuoti vienos tiesos, vieno žinojimo galimybę: „<...> sunyko didieji

metafiziniai legitimuojantys pasakojimai, laidavę pasaulio vaizdo, kitaip tariant, tikrovės, struktūrinį stabilumą ir apibrėžtumą, taip pat civilizacijos tikslų bei tiesos nuovoką“ (Rubavičius, 2010, p. 27).

Modernizmas kuria diferenciaciją ir brėžia aiškias ribas, postmodernizmas siekia sukurti atvirkštinį procesą, kur nustatytų ribų atsisakoma (Usher, Edwards, 1994, p. 13–14). Šis mąstymo poslinkis ar, kitaip tariant, šis realybės permąstymas labai svarbus švietimo institucijai – mokyklai, kur disponavimas žinojimu ir jo perdavimu mokiniams (dar besiformuojančioms asmenybėms) yra vienas iš esminių veiklos dalykų. Postmodernizmas, problemizuodamas epistemologines struktūras ir hierarchijas, kviesdamas pasitelkti dekonstrukcijos metodą, suteikia galimybių

ir išteklių permąstyti švietimą ir švietimo konstruojamą realybę asmens ir struktūros lygmenimis (Ten pat, p. 25). Postmodernizmas pabrėžia, kad pasaulis yra konstruojamas remiantis turimais diskursais ir praktikomis, o jeigu turėtume skirtingus diskursus ir praktikas, tada ir pasaulis galėtų būti kitoks. Šis reiškinys Peter L. Berger ir Thomas Luckmann (1999, p. 216–217) socialinio konstravimo teorijoje aiškinaamas cikliškumo principu: sukonstruotas pasaulis apsisuka ir ima konstruoti mus. Atsispiriant nuo šio žinojimo, verta pažvelgti, koks diskursas ir kokios praktikos yra konstruojamos heteronormos¹ aspektu.

Lygių galimybių ekspertė Margarita Jankauskaitė pažymi, kad atskirties grupėms būti atstovaujamos dominuojančioje kultūroje nėra lengva, nes pastaroji „pasitelkia įvairiausias strategijas atskirties mechanizmams sukurti, palaikyti ir paversti juos nematomais“, dominuojanti kultūra „įteigia, jog socialinės, politinės, simbolinės lyčių reprezentacijos skirtumai yra sąlygoti prigimties“ (Jankauskaitė, 2005, p. 89). Kita (neheteroseksuali) realybė nėra suvokiama, o pastebėta laikoma nenormalia, dėl nežinojimo apipinama mitais, klaidingais įsitikinimais ir grėsmėmis. Kalbėdami apie dirbtinai puoselėjamą normatyvumą, turime suvokti, kad pati diskusija apie seksualines ir lytines „mažumas“ galima tik normatyvios santvarkos kontekste. Viena tiesa išstumia kitas, koegzistuojančias tiesas, taip sukurdamą „alternatyvias“, mažumos statusą turinčias tiesas. O „mažuma“ dažnai tampa

¹ Heteronorma yra visuomenės būvis, kai išvien konstruojama ir palaikoma „moteriškos“ (heteroseksualios) moters ir „vyriško“ (heteroseksualus) vyro idėja (Butler, 2017).

minimizuojama ir menkinama (Lehtonen, 2007, p. 21).

Vienos tiesos sisteminis kultivavimas kuria normatyvią visuomenę ir stumia į periferiją alternatyvias buvimo žmogumi formas, dėl to jis (kultivavimo procesas) nusprendžia ne tik tai, kas yra tiesa (*true*), bet ir tai, kas yra teisinga (*just*) (Lyotard, 1984). Mums taip pat įprasta preziumuoti, kad savaime aišku, kokia anatomicinė sandara slypi po drabužiais. Net ir šios socialinės lyties normos, besireiškiančios per aprėdo vertinimą kaip lyties dėmenį, „nustato, kas bus, o kas nebus pamąstoma kaip žmogiška, kas bus, o kas nebus laikoma *tikra*; jos (aut. socialinės lyties normos) nustato ontologinę plotmę, kur kūnai gali įgyti teisėtą (legitimią išraišką)“ (Butler, 2017, p. 28–29). Tad normatyvumas nulemia galėjimo būti žmogumi būdus. Jis nustato formas, kuriomis galima būti žmogumi, ir formas, kurios nėra leistinos žmogaus lyties raiškai. Taip atsiranda teisingas „vyriškumas“ ir teisingas „moteriškumas“.

Lyčių sociologijos teoretikas Artūras Tereškinas teigia, kad: „Heteroseksualumas yra svarbi socialinė norma, kurią tvirtina socialinė politika, mokykla, šeima, žiniasklaida ir policija. Esminė heteronormatyvumo prielaida yra ta, kad lytis yra įgimta, natūrali ir nesikeičianti. Todėl heteroseksualumas yra laikomas esminiu žmogiškosios prigimties bruožu“ (Tereškinas, 2011, p. 155).

Nors asmuo ima formuotis (imamas formuoti) jau šeimoje, tačiau ir mokykla turi reikšmingą vaidmenį, gilinant arba paneigiant iš šeimos (žinoma, neišvenigiamai ir iš medijų) atsineštą žinojimą. Mokykloje žmogus formuojamas, kitaip tariant, – „išmokstama, kaip būti asmeniu“

(Reimers, 2007, p. 202). Mokykla gali būti įvardijama kaip normatyvinė institucija, iš kurios tikimasi, kad mokiniai perims teišetas, nustatytas ir puoselėjamas bendras visuomenės vertybes (Bauman, 1992; Reimers, 2007).

Tereškinas pabrėžia, kad švietimas yra socialinė sistema, kurią sudaro žmonės. O lytis ir seksualumas yra socialinis reiškinys (2007, p. 20). Mokytojai nemenkai įsiterpia į pirminės socializacijos procesą, todėl būtų nevisiškai tikslu teigti, kad mokytojo turima pozicija homoseksualumo, lyčių stereotipų, lytinių tapatybių klausimais priklauso tik jam. Akivaizdu, kad iš mokytojo aplinkai transliuojamos nuomonės ir nuo turimos nuomonės lemiamų sprendimų priklauso ir ugdymo procesas bei jo padariniai ir rezultatai (Bergeris ir Lukmanas, 1999, p. 163, 166).

Mokykloje, mokytojams manant, kad visi auklėjami vienodai, atlikus tyrimus paaiškėja, kad berniukai gauna kur kas daugiau dėmesio nei mergaitės, berniukų išūlus elgesys yra labiau toleruojamas nei mergaičių, iš mergaičių tikimasi daugiau nuolankumo ir pagalbos mokytojui, gerų mokslo rezultatų. Taigi berniukams skiriama daugiau dėmesio, o mergaitės paliekamos pasyvesnėje padėtyje (Ruusunen, 2005; Purvaneckienė 2011). Suomų mokslininkė Meri Ruusunen (2005, p. 9–10) kalba ir apie slaptąjį ugdymo turinį, normatyvinį ir stereotipinį, pagal kurį reikalaujama moksleivių elgtis tam tikru būdu. Taip merginų ir vaikinių patirtis mokykloje ima skirtis. Per slaptąjį ugdymą mokykla reprezentuoja tradicinį moters ir vyro paveikslą ir galiausiai užtikrina moteriškų ir vyriškų darbų, elgesio pasiskirstymo tęstinumą visuomenėje (Pavilionienė,

2000; Ruusunen, 2005; Gečienė, 2008; Purvaneckienė, 2011).

Svarbu atkreipti dėmesį, kad mokytojai, lygiai kaip ir kita visuomenės dalis, yra veikiami viešosios nuomonės, medijų, žiniasklaidos, (populiariosios) kultūros, reklamų ir turimų, perimtų iš ankstesnių kartų socialinių normų, nuostatų ir įsitikinimų. Tai, savaime suprantama, turi įtakos ir mokykloje perduodamoms visuomenės vertybėms. Mokytojams šiame informacijos gausos ir prieinamumo amžiuje tenka nelengva užduotis. Vis dažniau kvestionuojant heteronormatyvumą, didėjant neheteroseksualių asmenų matomumui, diskusijoms apimant vis platesnes auditorijas, vis daugiau asmenų atsiskleidžiant bei ryžtantis pasisakyti apie savo individualų tapatumą – mokytojas turi ne tik „susigaudyti“ besikeičiančioje socialinėje atmosferoje, bet ir pasitikrinti, o prireikus ir permąstyti savo asmenines nuostatas šių įvykių kontekste.

Be to, pasitelkdami lytiškumo ugdymo temų integraciją kasdienėje klasės darbo veikloje, mokytojai turi galimybę su mokiniais dekonstruoti ir permąstyti esamas visuomenines struktūras. Atsisirdami nuo šio pradžios taško, galime formuluoti straipsnio **tikslą** – analizuoti ir aptarti mokytojų turimą žinojimą ir nuostatas heteronormos, lytiškumo temų atžvilgiu ir įvertinti heteronormos dekonstravimo galimumą mokykloje. Straipsnio pagrindas – 2016–2017 metais atlikto kokybinio tyrimo rezultatų analizė. Tyrimo metu buvo atlikti šeši bendrųjų gairių kokybiniai interviu. Vienas interviu vyko Mažeikiuose, kiti – Vilniuje. Vidutinė vieno interviu trukmė ~50 minučių. Informantų iš pradžių bandyta kviesti tiesiogiai kontaktuojant su mokyklomis ir siūlant dalyvauti tyrime: iš 40-ies mokyk-

lų sutiko dalyvauti tik viena mokytoja ir viena mokykla atsisakė dalyvauti. Kitos mokyklos neparodė jokios reakcijos. Dėl to tyrėjai informantų ieškoti teko pasitelkiant pažįstamų asmenų kontaktus. Darbo autorė nesiryžta vertinti, kodėl susidurta su tokiu mokyklų vangumu, tačiau mano, jog svarbu paminėti, kad visos užklaustos išsiųstos iš karto po skandalo dėl lytiškumo ugdymo Telšių Žemaitės gimnazijoje². Informantų atrankos kriterijų nebūta, apklausti įvairių specializacijų mokytojai: pradinė klasių, istorijos, matematikos, etikos, tikybos, lietuvių kalbos. Vienas interviu dalyvis buvo vyras. Kiekvieno interviu metu aptartos šios temos: lytiškumo ugdymo samprata, lytiškumo ugdymo poreikis mokykloje, galiojančios lytiškumo ugdymo programos, vyriškumo ir moteriškumo sąvokos, mergaičių ir berniukų ugdymo ypatumai, berniukiškos mergaitės ir mergaitiški berniukai mokykloje, homoseksualumo temos mokykloje poreikis, homofobinių patyčių patirtis mokykloje, atsiskleidimo galimybė mokykloje³.

Tyrimo etika. Informantams buvo garantuotas asmens duomenų, darbovietės anonimiškumas ir pateikiamų duomenų

² <https://www.15min.lt/naujiena/aktualu/svietimas/skandalas-telsiu-zemaites-gimnazijos-mokytoja-ismadino-homoseksualus-zudikais-ir-kanibalais-233-789332>

<http://www.delfi.lt/news/daily/lithuania/telsiuose-mokytoja-per-pamokas-pasakoja-apie-geju-kanibalizma-ir-seksa.d?id=74479638>

<http://lietuvsodiena.lrytas.lt/aktualijos/2017/04/27/news/skandalas-telsiu-zemaites-gimnazijoje-vaikams-pasakojo-kad-kanibalai-yra-gejai-967466/>

³ Dėl ribojančios straipsnio apimties visa vykdytų interviu analizė nepateikiama. Išsamią ir nuoseklią interviu analizę galima perskaityti Akvilės Giniotaitės baigiamajame magistro darbe „Neheteroseksualumas ir lytis mokykloje“ (2017). Darbą internete galima rasti: <http://www.lgl.lt/assets/Neheteroseksualumas-ir-lytis-mokykloje.pdf>

konfidencialumas. Jų vardai interviu analizėje pakeisti.

Mokytojų turimas žinojimas ir nuostatos heteronormos aspektu: tyrimo duomenų analizė

Lytiškumo ugdymo supratimas. Kiekvieno interviu pirmas klausimas, kas, informanto nuomone, yra lytiškumo ugdymas. Šiuo klausimu siekta suprasti informanto bendrą suvokimą apie lytiškumo ugdymą ir temas, kurias aprėpia lytiškumo ugdymas. Mokytojų atsakymuose nuosekliai, pasikartojančio supratimo apie lytiškumo ugdymo reikšmę nepastebėta. Kai kurių atsakymų pasikartojantys leitmotyvai buvo kalbėjimas apie lytį, lyčių skirtumus / panašumus ir pagalbą suvokti savo lytį.

Vėlesni atsakymai labiau atsiskleidė informantų turimą supratimą apie lytiškumą: pateikti pavyzdžiai dažniausiai atsisirėmė į susilaikymo / nesusilaikymo diskusiją, t. y. lytinio akto klausimą. Žinoma, buvo aptarta daugiau lytiškumo ugdymo niuansų (lytinio identiteto, saviraiškos, stereotipų, seksualinės orientacijos), tačiau mokytojams daugiausia problemų keliantis dalykas – lytiniai santykiai.

Visų mokytojų nuomone, lytiškumo ugdymas yra reikalingas mokykloje, o argumentuota įvairiai. Atsakymuose matyti trys prasmieniai kirčiai. Pirmas – svarbus paauglio individualumas ir asmeninis lyties patyrimas, suvokimas ir svarba suteikti palaikymą, pagalbą. Antras – galimai iškreiptos savarankiškai surastės informacijos ir primetamų normų apie lytis pavojus besiformuojančiam asmeniui. Informantė Vilma atkreipė dėmesį į ži-

niasklaidą, informantas Viktoras į interneto turinį, konkrečiau – pornografiją. Trečias – polinkis patirti gėdos jausmą, šnekant apie lytiškumo ugdymo temas. Informantė Arina taip pat užsiminė apie svarbą pateikti objektyvią informaciją laiku, nes: „<...> *visas stadijas vaikai vis tiek praeina, jiems įdomu, tai geriau tegu jie žino apie lytinį ankstyvąjį gyvenimą, planavimą, saugojimąsi ir galinčias kilti iš to problemas.*“ Panašiai kalbėjo ir Viktoras: „*Vis tiek vaikai mylėsis iki santuokos ir jeigu jie tą darys be prezervatyvų, tai mes turėsime ir ankstyvus nėštumus paauglių, kas man atrodo žiauriai blogai.*“

Įdomu, kad pabrėžtas vaikinų iškreiptas suvokimas apie merginas, santykius, formuojamus žiniasklaidos, pornografijos, tačiau neatkreipta dėmesio į mergaičių situaciją, galimybę mergaitėms žiūrėti pornografiją ar formuotis suvokimą apie lytis, veikiamą žiniasklaidos. Maggie Hamilton, analizavusi mergaičių poziciją seksualizuotoje visuomenėje, gana plačiai aprašo mergaičių, veikiamų seksualizuoto turinio bei sąmoningai ieškančių pornografijos šaltinių internetinėje erdvėje, patirtis (Hamilton, 2009, p. 256–273).

Dalis informančių išreiškė poreikį gauti daugiau informacijos apie lytiškumo ugdymą, nes turimos informacijos nepakanka arba apskritai nėra. Vilma ir Violeta įvardijo grėsmę, kad mokytojas gali „savamoksliskai“, „pagal savo suvokimą“ kalbėti apie lytiškumą, taip pat nėra bendros mokyklos pozicijos, kas yra lytiškumo ugdymas. Viktoras baiminasi tėvų ir kolegų, jis nėra tikras, ką jie galvoja apie šią temą ir kaip vertina tam tikrus lytiškumo ugdymo aspektus. Matyti, kad tai, jog nėra bendros mokyklų (švietimo politikos)

pozicijos, apsunkina mokytojų patirtį ir galimybes diskutuoti lytiškumo temomis mokyklose, taip pat esama situacija mokytojams kelia įtampą. Viena vertus, jie nėra tikri dėl savo turimo žinojimo, kita vertus, bijo visuomenės, tėvų, kolektyvo reakcijos kalbėdami labai jautriomis lytiškumo temomis.

Lytiškumo ugdymo patirtis. Mokiniam lytiškumo temos įdomios, kartais diskusija apie lytiškumą kyla ne mokytojo, o mokinių iniciatyva. Taip pat lytiškumo temos, kaip pažymėjo kai kurie informantai, mokykloje aptariamos labai įvairiais būdais: „*Per literatūrą aptarinėjį tekstą, tai iš karto aptari berniukų, mergaičių santykį, problemas – kaip sprendžia, mes apie tai su penktokais labai daug kalbam. Čia visų dalykų pamokose yra psichologinis niuansas.*“ Ir pradinių klasių mokytoja išvelgia savo darbo specifikoje galimybių aptarti su lytiškumu susijusius klausimus: „*Pats mokytojas, jeigu kūrybiškas, randa, kad ir nėra medžiagos, bet pagal situaciją randa kaip pritaikyti, kad būtų ta tema domimasi.*“

Diskusijos lytiškumo tema gali būti dažnai, tačiau tai priklauso nuo mokytojo asmeninio noro, savybių, žinoma, kaip aptarta anksčiau, – aktualios ir mokytojo pažiūros bei tai, kad mokytojas gali „savamoksliskai“ interpretuoti lytiškumą. Arina priduria: „*Su kolegom kažkaip tai apskritai apie tuos klausimus, galvoju, kad net nesam diskutavę, nors jau dirbu nemažai metų. Ir manau, kad daugelio požiūris vis tiek yra toks, kad svarbiausia, kaip išmokome rašyti, skaičiuoti, mąstyti, skaityti, suvokti skaitomus tekstus, o kad berniukų ir mergaičių lygybė kaip lyčių būtų, atrodo, tarsi savaime natūralus dalykas būtų. Ir jau čia, ko gero, greičiausiai priklauso*

nuo paties mokytojo, koks jo požiūris, kiek jis tam skiria dėmesio, ar jis tai akcentuoja, ar jis iš viso čia nemato jokios problemos.“ Mokytojai šiomis temomis nediskutuoja, nėra netgi tikri dėl kolegų lytiškumo temų supratimo. Taip pat minėtas mokyklos orientavimasis į mokslo pasiekimus, o ne lytiškumo ugdymo vystymą, dėmesio skyrimą lytiškumo temoms.

Kalbant apie mokinių reakcijas, išryškėjo pora tendencijų: viena, vaikams kuklu kalbėti lytiškumo, seksualumo temomis, o kita, kad ir mokytojams nesvetimas baiminimasis. Lietuvių kalbos mokytojos Violetos manymu, vaikų reakcija juoku, kikenimu į lytiškumo temas kyla dėl tabu kalbėti lytiškumo ugdymo temomis. Jos nuomone, lytiškumo ugdymas turėtų prasidėti šeimoje, darželyje. Vis dėlto informantė Elena teigia, kad šiais laikais tabu kalbant apie lytiškumo ugdymą nėra likę, o vaikų reakcija yra natūralus reiškiny – savaime suprantamas: „*Na, mūsų laikais jau stigmų tokių, na, kaip ir nereikėtų gal ieškoti.*“

Matematikos mokytojas Viktoras išplėtoja savo mintį apie gėdos jausmą: „*Man atrodo, mes, kaip visuomenė, turim nemenką tabu apie tai šnekėt. <...> Man kalbėti apie seksą, masturbaciją, pornografiją yra žiauriai neįauku ir su vaikais. Aš kai karts nuo karto prisiruošiu su auklėtiniais apie tai pasikalbėt, yra žiauriai neįauku, man žiauriai baisu. Ir dar aš pats tą gėdą nešiojuosi iš kažkur.*“ Šioje citatoje informantas išsako ne tik mokinių patiriamų jausmų dramą, bet ir saviškę. Atsiskleidžia situacija, kai ryškėja, jog procesas klostosi ratu: vaikų patiriamas kikenimas, kylantis dėl gėdos jausmo, persikelia ir į suaugusiojo gyvenimą, tada turimas gėdos jausmas perteikiamas naujoms kartoms.

Informantė Violeta taip pat prabilo apie baimę, tačiau akcentavo pasirengimo trūkumą: „*Aš bijau ir sakyti ką, nes vaikams apie lytinį švietimą aš dabar prieš klasę atsistojus nieko nepasakyčiau, nes aš nieko nežinau tokio tikro, kai nesi tikras, tai geriau nekalbėt.*“

Tik nedaugelis informantų įvardijo žodžius, kurie kelia įtampą per pokalbius apie lytiškumą. Daugelis interviu dalyvių rinkosi nutylėti galvoje turimus žodžius ar pabandyti rasti būdą šiuos žodžius pasakyti kitaip, t. y. juos eufemizuoti.

Žinios apie lytiškumo ugdymo programą, politiką. Mokytojai mažai žino apie lytiškumo ugdymo programą, tik etikos ir tikybos mokytojos yra susipažinusios su šia ar kitomis programomis. Kitų mokytojų teigimu, mokykloje nei privačiose, nei viešose diskusijose lytiškumo ugdymo programa nebuvo aptarta, o jei buvo aptariama – nepaliko stipraus, nuomonę formuojančio įspūdžio. Tad šių mokytojų supratimui apie lytiškumo ugdymą švietimo dokumentais nedaroma įtakos. Na o informančių, susidūrusių su aptariama programa, patirtis skiriasi. Viena informantė programos turinį vertina gana pozityviai, tačiau teigia, kad trūksta ir paruošimo, ir informacijos, metodų prisodrinimo. Kitos informantės nuomone, programos turinys nėra patikimas (čia vis dėlto galime įžvelgti ir daryti skirtį tarp patikimumo ir neatitikties turimoms asmeninoms nuostatoms apie dėstomą temą), o atsakomybę, jos nuomone, turėtų prisiimti Bažnyčios atstovai ar konservatyvių vertybių puoselėtojai. Paklausus kitų informantų, kas turėtų būti atsakingas už ugdymo programos rengimą, bei atsakymui pateikus dvi supriešintas pozicijas (pasauliečių

ir Bažnyčios), vieni mokytojai teigė, jog visi kartu, bendrai susitarę, o kiti išreiškė nepasitikėjimą Bažnyčios mokymu.

Vyriškumo, moteriškumo, lygių gali- mybių vertinimas. Atsakymuose apie vyriškumą, moteriškumą ir lygias galimybes matomas kai kurių mokytojų siekis rasti paaiškinimą, kas yra vyriškumas, o kas moteriškumas, taip pat akivaizdus lyčių lygybės temų vakuumas, kai mokiniai ne tik nėra supažindinami su esama, faktais, mokslu grindžiama, lyčių (ne)lygybės padėtimi, bet ir nėra ugdomi įžvelgti savo aplinkoje tų požymių, kurie padėtų identifikuoti socialines situacijas, kuriose jiems taikomi dvigubi standartai, tačiau ir patys mokytojai nėra susipažinę / supažindinti su šiomis temomis bei poreikiu jas gvildinti kartu su mokiniais. Tad nors būta atsakymų, kuriuose pripažįstamos lyčių lygybės temos ir jos vertinamos kaip reikalingos: „*Devintokai pliekėsi per etikos pamoką, kai buvo diskusija ta tema, nes <...> moteris yra kvailesnė <...>, kvailesnė žmonijos rūšis. <> Berniukai ir taip sakyčiau nuošird... nuoširdžiai jie taip galvoja, žinokit, ne tik kad apsimetinėja*“ (Vilma), vis dėlto labai ryškūs ir informantų Gražinos ir Viktoro atsakymai: „<...> yra tas tas tas požiūris į, kuris dabar labai propaguojamas, į moteriškumą, kad tai yra ta mergaitė, kuri pasipriešina wallstreet' o buliui“ (Viktoras). Moteriškumo būdų įvairovė įvardijama kaip „propaguojama“, o ne kaip asmeninė individo galimybė patirti moteriškumą (lytį) individualiai. „*Dabar, kai bando vyriškumą ir moteriškumą kaip ir sutapatinti ir kaip ištrinti, ištrinti apskritai lyčių ribas, tai mes su vaikais kai kalbam, yra kalba ne apie tai, kad vieni yra geresni ar kiti blogesni, kalba apie tai, kad*

galimybes mes visi turim vienodas, bet psichologiškai ir biologiškai mes esam skirtingi“ (Gražina).

Informantės Vilmos atsakyme daroma skirtis tarp lyčių, įvardijant skirtingas atsakomybes ar poelgius, kurie nusako „tavo lytį“, tačiau kartu teigiama, kad vyriškumo ir moteriškumo sąvoka „*nuo kiekvieno žmogaus labai skirtingai priklauso*“ bei pritariama moters ir vyro funkcijų buityje pasidalijimui. Informantė išsakė dvi prieštaraujančias pozicijas, viena, teigiamas aiškus „poelgių ir atsakomybių“ lemiamas lyties suvokimas, o kita – kad lyties supratimas nėra vienpusis ir gali būti labai individualiai įprasminamas. Matome, kad išsakytos ir heteronormatyvios, ir socialiai konstruojamos lyties priegijos.

Tik lietuvių kalbos mokytojos Violetos atsakyme buvo pateikta šiame straipsnyje pristatyta vyriškumo ir moteriškumo sąvokų traktavimo idėja: „*Tai yra kompleksiniai dalykai, labai platūs, labai didžiuliai kompleksiniai dalykai. Aš manau, kad kiekvienas žmogus savyje turi bazę vieno dalyko, bet šalia to turi ir kito, nes tai yra psichologiniai dalykai, mes to neišvengsi- me, pradą visi turime ir kitos lyties. <...> lyčių lygybės klausimai – mokykloj niekas apie tai nekalba, kalba apie fiziologinius skirtumus.*“

Į klausimus, ar informantai mato skirtumų, auklėjant berniukus ir mergaites, atsakymai buvo labai įvairūs. Informantas Viktoras prisitaiko prie stereotipų ir neįžvelgia poreikio bandyti šiuos stereotipus aptarti su mokiniais: „*Aišku, skirtingai auklėji. <...> su berniukais labiau eini futbolo pažaišti ir taip kažkaip ryšį tą randi, su mergaitėm sėdi ir kalbiesi <...>. Tai manau, jo, tas auklėjimas neišvengiamai*

gaunasi skirtingas.“ Į papildomą tyrėjos klausimą, ar tam tikras savybes galima išugdyti asmeniui, informantas atsakė teigiamai. Vis dėlto savo nuomonės dėl „genetinio“ veiksnio nepakeitė ir neįžvelgė savo atsakymo dviprasmybės.

Ir mokytoja Elena nemato poreikio bandyti identifikuoti stereotipų, lemiančių skirtingą berniukų ir mergaičių patirtį mokykloje: „*Nebeliuka didelio skirtumo. Aš dar pati augau tokioje šeimoje, kur buvo labai griežtai. Jeigu dar brolis, tai brolis – gali ten truputėlį vėliau grįžti, o aš griežtai jau, jokiais būdais. Mergaitė yra labai saugoma, o berniukas, kaip sakydavo tėvas – tavo brolis nieko namo neparneš. <...> O dabar tokių dalykų jau nebėra, jau tėvams visiškai yra nesvarbu.*“ Vėlgi matome siaurą lyčių lygybės, stereotipų vertinimo pobūdį, kai yra vadovaujamosi savo asmenine patirtimi, nežinant arba nesureikšminant statistinių, mokslinių faktų apie skirtingą berniukų ir mergaičių auklėjimą.

Pradinių klasių mokytoja identifikavo esamus stereotipus ir teigė, kad savo praktikoje mato juos esant neteisingus: „*<...> ir nėra taip, kad berniukai žymiai geriau skaičiuoja, nes yra pilna mergaičių labai gerai skaičiuojančių, kad tik mergaitės gali gražiau rašyti, yra pilna berniukų, kurie gražiai rašo ir kuria, ir samprotauja, taip kad aš nemanau, kad reikėtų suskirstyti.*“

Įdomi mokytojos Violetos įžvalga, prabilus apie skirtingą berniukų ir mergaičių auklėjimą: „*Bet, va, ką stebiu auklėtinių šeimose, <...> berniukai auklėjami, kad būtų savarankiški, stebimi, kontroliuojami, bet jie labiau nutolę, kad būtų nuo pat mažens, o mergaitės atvirkščiai, labiau į šeimą jos traukiamos ir nenori jų paleisti, saugoma gal labiau.*“ Šios mokytojos

nuomone, mergaičių ir berniukų ypatumai atsiranda auklėjant. Tą patį mano ir mokytoja Vilma: „*Aš manau, kad tai yra išmokstama. Tu negimsti kažkoks tai, ar ne. Tu savo elgsenos modelį kažkokį matai šeimoje ir jis susiformuoja aplinkoje.*“

Mokytojos Gražinos atsakymai taip pat iš dalies dviprasmiški. Jos nuomone, savybių įgudymas skirtingoms lytims nėra galimas: „*Nemanau. Nežinau, gal čia pas mus mokykla yra kitokia, bet kažkaip neišsivaizduoju to. Vis tik tie patys vaikinai jie yra, ar tos pačios mergaitės, jie kokie yra, tokie yra.*“ Įdomu, kad iš karto po šių žodžių informantė davė pavyzdį mergaitės, kuri nuo mažumės žaidžia krepšinį, „*tai savaimė aišku, kad jinai ir trupučiuką to tokio mergaitiškumo tiek neturi, nes ji yra sportininkė, ir tai veikia ją, jos formavimasi, jos kartu ir išvaizdą kaip sportininkės.*“ Tad dar kartą patvirtina, nors mokytojai savo darbe pastebi, identifikuoja, supranta auklėjimo(si), ugdymo(si), formavimo(si) aplinkybių svarbą asmens lyties raiškai, tačiau nėra linkę teikti tam reikšmės, traktuoja tai kaip paskirus atvejus arba svarbos lyčių binariai sistemai neturinčią realybę.

Labai įdomus momentas – mokytojai susiduria su heteronormą neigiančia realybe, tačiau nekvestionuoja heteronormos ir toliau atkakliai ją tvirtina.

Netipinės lytinės raiškos vertinimas.

Diskutuojant apie nestereotipinius vaikus ir jų lyties raišką mokykloje, pastebėta, kad, nors kalbėta apie abiejų lyčių pavyzdžius, berniukų patirtis buvo pabrėžiama labiau. Informantės ramiai atsiliepia apie netipinius atvejus ir nejausta neigiamos konotacijos, vis dėlto pastebėta įdomi detalė – nestereotipinei vaiko lyties raiškai dažnai preziumuojama ir homoseksuali

orientacija: „Bet tai nėra tai, kas atrodytu, kad yra, jis tiesiog yra artistiškas“, „Kuo toliau aš su juo bendrauju, tuo jis man atrodo visiškai ten ir tos tinkamos orientacijos pagal visus“, ir Gražina pritarė: „Tikrai yra tokių mokinių, kurie kartais atrodo, kad jie galbūt yra ten ar kitos orientacijos, galbūt tiesiog šiaip manieros yra labiau berniuko mergaitiškos, mergaitės berniokiškos, bet jie yra, kokie jie yra.“ Tad nors mokytojoms atrodo, kad nėra nieko blogo, jeigu vaikas nėra „tipiškas“ ar jo orientacija „kita“, tačiau fiksuojamas sąmoningai neišsakytas, tarp žodžių ir prasmių pastebimas nusiramino jausmas, stebint vaiką ir darant išvadą, kad vis dėlto jis nėra „kitas“ orientacijos ar kad yra „tinkamos“ orientacijos.

Atsakymuose atsiskleidė ir tai, kad kiti klasių vaikai turi nuostatų (nors, žinoma, yra išimčių) dėl nestereotipinių bendraklasių: „<...> berniukas, kuris turi ilgus plaukus arba aukštu tonu, arba rengiasi šiek tiek spalvingiau negu kiti berniukai, arba moka pasimaivyti šiek tiek, <...> – tai iš karto etiketę tokią prilipdė ir mes labai kovojom ilgai su tuo.“ Tyrėja paklausė, kokią etiketę: „Mažumų atstovo pavadinimu pavadintas vaikas. <...> Užgaulioja tokiu žodžiu ir netgi su keiksmažodžiu pradeda kai kurie, kurie grubesni“ (Violeta), „O sutrinki dėl to, kad matai reakciją iš vaikų, pats nu tai ką – o koks mano reikalas“ (Elena). Pradinių klasių mokytoja pastebėjo panašių tendencijų ir mokytojų elgesyje: „<...> esu girdėjusi iš kolegijų – ai, tas gėjukas.“

Homofobinės patyčios. Nors nėra vienas mokytojas nėra susidūręs su atsiskleidusiu mokiniu arba mokine, šia tema klasėse diskutuota. Iš atsakymų matyti, kad reakcijos į homoseksualumą nuožmios: „Yra tikrai

tokių kiekvienoj klasėj beveik vienas, du ar daugiau, kurie sako, pyderai tai dūchai, čia reiktų pakast juos“ (Viktoras). „Turiu mokinį, kuris iš šeimos, aš nesakau, kad tai yra blogai, bet iš labai katalikiškos šeimos, <...> iš jo esu girdėjęs labai daug visokių, kad <...> ten tą ir tą jiems daryti, juos ten, žodžiu, ištremiti ar ten netgi dar blogiau kažką padaryti. <...> Ir tada kažkaip bandai švelniai išsisukti, kad ir ta nuomonė galėtų egzistuoti, jis turi teisę turėti tokią nuomonę“ (Elena).

Reikia pasakyti, kad vienu mokytojų atsakymuose homofobinės patyčios vertinamos neigiamai, teigiama, kad ilgai kovojama su užgaulių žodžių vartojimu, tačiau kitų – linkstama identifikuoti atlaidžiai: „Jis turi teisę turėti tokią nuomonę“, „Neturi to galvoj ir būna, kad neturi to galvoj ir tiesiog įžeidžiantis žodis, kaip debilas, taip ir pyderas, va, sakykim taip“ (Vilma), „Aišku, vaikai kartais, būna, panaudoja kokį keiksmažodį arba prasivardžiamai. Bet ne dėl to, kad žmogus yra toks, bet... kaip čia pasakyt, nusistovėjęs slengas, ar kaip, net nežinau“ (Gražina).

Tik dvi informantės išsakė neigiamą poziciją (homofobinių patyčių klausimu, kitų atsakymai suponuoja atlaidų ar normalizuojantį požiūrį į tokio pobūdžio patyčias, neapykantos kalbą, diskriminaciją. Informantai nesijaučia gebantys pakeisti šeimų turimų nuostatų, tačiau nėra vienas nepasakė, kad mokykla taip pat gali būti nuostatas formuojanti, teigianti erdvė. Tai, kad su kitais kolektyvo nariais nėra minėta tema kalbama, dalis mokytojų eufemizavo ir žodį „homoseksualumas“, ir keiksmažodžių pavyzdžius, natūralizavo homofobinių patyčių reiškinį, rodo, kad homoseksualumas ir su juo susijusios aktualijos

mokykloje nėra apmąstomos, šios temos netgi prisibijoma. Taip pat pastebėta, kad apie homoseksualius asmenis dažnai kalbama kaip apie egzotišką ir / ar esantį kažkur kitur „kitą“, kaip apie abstrakčią sąvoką, nesusiejant homoseksualumo su konkrečiu asmeniu ir jo išgyvenimais.

Atsiskleidimo galimybė mokykloje. Paklausus, ar informantas patartų atsiskleisti homoseksualiam moksleiviui, pastebėta įdomi tendencija, kad informantės, atsakiusios „ne“, homoseksualumą seksualizuoja, vertina per lytinio akto prizmę ir mano tai esant asmeniniu žmogaus reikalu: „*Aš galvoju, kad apskritai, žinokit, ar atsiskleist, ar neatsiskleist, tai čia yra, na, va, savo seksualumo demonstravimas. Aš vaikams visą laiką sakau, kai mergina ir vaikinai koridoriuj bučiuojasi, man irgi nėra malonu žiūrėt, man lygiai taip pačiai nemalonu*“ (Vilma). Matyti, kad galimos homoseksualių asmenų sunkios emocinės netgi trauminės patirtys informantei nėra pažįstamos arba nėra vertinamos kaip aktualios. Taip pat nėra empatiško požiūrio į asmens patirtį, išgyvenimus ir, kaip minėta, dominuoja asmens vertinimas pagal tai, kaip šis, tikėtina, išreiškia erotinius potraukio jausmus. Labai įdomu, kad homoseksualumas yra vertinamas kaip asmeninis žmogaus reikalas, nereflektuojant, kad dauguma matomos realybės yra sudaryta iš heteroseksualių santykių „demonstravimo“. Filmų, reklamų, TV laidų, žurnalų istorijų, mokykloje pateikiamos informacijos veikėjai yra heteroseksualūs asmenys, kurie „demonstruoja“ savo seksualinę orientaciją ir yra atsiskleidę kaip heteroseksualūs – turi šeimą, kalba apie romantinius ir / ar erotinius jausmus kitai lyčiai ir kt.

Informantės Arina ir Violeta pritarė, kad atsiskleisti reikėtų. Vis dėlto išsakytas požiūris labai pesimistinis, atsiskleidimo galimybė prilyginama mirties nuosprendžiui ir nematoma pasitikėjimo visuomene, sociumu, ypač periferinėse Lietuvos vietovėse. Kaip galimybė įžvelgiama atsiskleisti nedideliame ratui. Nedrįstama pasitikėti nei vaikų, nei mokytojų gebėjimu priimti „kitą“.

Koks galėtų būti mokytojų indėlis į lytiškumo ugdymą. Dominuojanti nuotaika, svarstant apie papildomus mokymus kolektyvui ar temų adresavimą su mokiniais heteronormatyvumo temomis, buvo pažymėta nuovargio: „*Mes labai nusiviliam kursais visais įmanomais*“ (Vilma), „*Jeigu šeimoje pažiūros yra labai labai siauros, ir jeigu, pavyzdžiui, vaikas šeimoje negali kalbėti apie savo lytiškumą, jam yra gėda. Tai ką mes galime, kaip mes galime tai padaryti mokykloj?* “ (Elena), „*man čia visai įdomus reiškinys, kad jeigu visuomenėj tik mes turim kokią nors problemą, kas nors identifikuoja, kad egzistuoja problema, sprendimas yra mokyklos, eee, ir man atrodo, kad apskritai mokytojai visai jaučiasi pavargę nuo šitos tokios rolės*“ (Viktoras). Violeta, nors ir įvardijusi, kad mokytojams trūksta išteklių, vis dėlto buvo linkusi teigti, jog lytiškumo ugdymas yra labai svarbus ir reikalingas mokykloje. Informantė dar kartą užsiminė apie egzistuojančią stigmą, kuri supa lytiškumo ugdymo temas: „*Lytinio švietimo sąvoka, bent jau daugumai tai labai tokį neigiamą atspalvį iškart turi*“, tačiau viliasi, kad nuo mažens ugdant vaikus šių neigiamų konotacijų būtų galima nusikratyti. Galiausiai ji pabrėžė, kad ugdymas turi būti nuoseklus, apimti visą mokyklinio amžiaus spektrą,

taip pat suteikti bendrą žinojimą mokyklai kaip institucijai.

Analizę norėtusi pabaigti pradinių klasių mokytojos Arinos išsakyta pozicija: „Mokytojai ir turi būti tie, kurie normaliai, be gėdos šneka apie lytiškumą, kūno sandarą, problemas, apie kažkokius tai aktualius klausimus. <...> Mokytojai kaip tik turėtų būti – kad ne smerktų, o tiesiog realiai žiūrėtų, kad toks yra realus gyvenimas, neformuotų kažkokios savo neigiamos nuomonės.“ Įdomu, kad toks atsiliepimas – prisiimant daug atsakomybės, keliant tam tikrus etinius reikalavimus mokytojams – nuskambėjo tik vienos mokytojos atsakymuose.

Heteronormos dekonstravimo galimumas. Kalbėjimas apie heteronormą vis dar sukasi ne apie „kaip“ daryti, o „kodėl“ daryti ašį. Kalbant su mokytojais apie heteronormą ir jos dekonstravimo galimybę, vis tendencingai atsigrežiama į kalbėjimą apie toleranciją *per se*. Akivaizdu, kad svarstyti apie neheteroseksualias kategorijas kaip lygiagrečias tapatybės formas dar nėra įmanu, nes tai, kas nėra heteronormatyvu, stumiama į „kitokio“ poziciją, o tai suponuoja nenormalumą ir nežmogiškumą.

Visų interviu metu kalbėta apie „nesteotipinius“ pavyzdžius mokykloje ir jų priėmimą ir labai mažai apie tai, kad verta kalbėti apie heteronormos dekonstravimą, kad mokiniai turėtų galimybę kritiškai suvokti juos supantį pasaulį ir dėmenis, kuriančius jų pačių tapatybę. Užčiuopus šią situaciją, greičiausiai nenuostabu, kad Tereškino nuomonė apie *queer* (paradigma, kuri postuluoja heteronormos dekonstravimo svarbą) galimumą Lietuvoje yra ganėtinai santūri:

Labai abejotina, ar *queer* politika šiuo metu galima Lietuvoje, kurioje homofobija ir neapykanta LGBT žmonėms ypač stipri. Tokioje situacijoje LGBT aktyvistai telkiasi prie labai pragmatiškų tikslų, pvz., tolerancijos ir LGBT bendruomenės matavimo skatinimo, teigiamų LGBT asmenų gyvenimo pavyzdžių platinimo. Negali reikalauti iš LGBT aktyvistų ypatingos vaizduotės ir utopistinių naujos, skirtingos visuomenės vizijų. Juolab sunku tikėtis ir to, kad LGBT aktyvistai ims kvestionuoti normatyvinį hetero ar homoseksualumą tuo metu, kai labiausiai norima, kad plačioji visuomenė priimtų LGBT žmones kaip tokius pat, normalius, niekuo neišsiskiriančius, negrėsmingus, kaip gerus ir padorius Lietuvos Respublikos piliečius (Tereškinas, 2012)

Cituotas interviu atliktas 2012 metais, tačiau ir po šešerių metų Tereškino išsakytos mintys tebeaktualios.

Šių pokalbių / interviu metu išryškėjo dar vienas aspektas, kad ne tik nuo turimos informacijos kiekio, bet ir nuo mokytojo vidinio jautrumo ir empatijos heteronormos standartų neatitinkančiam mokiniui priklauso jų (mokinių) patirtis mokykloje. Heteronormos temų laukas, diskutuojant su informantais, nužymėtas standartų neatitinkančių mokinių atvejų ir „kažkur“ esančių homoseksualių asmenų, tačiau jų vidinė patirtis ir galimas kentėjimas pabrėžti tik kartą visų interviu metu. Tad Tereškino minima P. Bourdieu išpopuliarinta socialinio kentėjimo sąvoka, kuria kreipiamas dėmesys į: „kasdienes socialiai marginalizuotų asmenų bėdas bei vargus ir <...> veiksnius, prisidedančius prie jų priespaudos“ (Tereškinas, 2011, p. 51), interviu metu taip pat neišryškėjo kaip aktuali.

Pateikiamas išvadas būtų prasminga traktuoti kaip vieną iš probleminių klausimų.

simų / punktų, kurie turi būti svarstomi ir sprendžiami, kad heteronorma būtų dekonstruota ar bent jau dekonstravimas būtų įmanomas mokykloje. Akivaizdu, kad reikia ne tik lytiškumo ugdymo pamokų siekiant mažinti heteronormatyvios visuomenės įtaką mokinių tapatybės formavimuisi, bet ir svarbu keisti pačių mokytojų turimą žinojimą ir lytiškumo nuostatas.

Išvados

1. Atsižvelgiant į normatyvinį ir stereotipinį ugdymo turinį, iš moksleivių reikalaujama elgtis tam tikru būdu. Per slaptąjį ugdymą mokykla reprezentuoja tradicinį moters ir vyro paveikslą ir galiausiai užtikrina moteriškų ir vyriškų darbų, elgesio pasiskirstymo tęstinumą visuomenėje. Diskusija apie seksualines ir lytines „mažumas“ yra galima tik normatyvios santvarkos kontekste. Viena tiesa išstumia kitas, koegzistuojančias tiesas, taip sukurdama „alternatyvias“, mažumos statusą turinčias tiesas.
2. Bendrųjų gairių interviu analizės metu paaiškėjo, kad mokytojai neturi bendros lytiškumo ugdymo sampratos. Mokytojai arba nėra susipažinę su Sveikatos ir lytiškumo ugdymo bei rengimo šeimai bendrąja programa, arba ją vertina skeptiškai, kaip neatitinkančią jų pažiūrų ar nepateikiančią pakankamai praktiškai pritaikomų priemonių. Mokykloje diskusijų apie lytiškumą, jo ugdymą nevyksta. Mokytojai jaučiasi palikti likimo valiai, teigia neturintys pakankamai informacijos, žinių; taip pat bijo visuomenės, tėvų, kolegų reakcijos, kalbant lytiškumo temomis.
3. Mokytojai vengė įvardyti žodžius, susijusius su lytiškumo temomis, stengėsi juos eufemizuoti. Tai dėl susiklosčiusios tabu situacijos, kai šios temos stigmatizuojamos, kelia nejaukumo, gėdos jausmus, jie būdingi ir mokiniams, ir mokytojams. Vaikai, tik atėję į mokyklą, jau jaučia šių temų stigmatizavimą ir jaučiasi nejaukiai, tai rodo ir ankstyvojo auklėjimo spragas. Pats terminas „lytiškumo ugdymas“ įvardytas kaip keliantis neigiamas asociacijas.
4. Kalbant apie lytiškumo ugdymo poreikį mokykloje, dažniausiai ir daugiausiai problemizuojamas ankstyvas lytinis gyvenimas. Dauguma palaikė lytiškumo ugdymo idėją, suteikiant mokiniams žinių apie saugojimosi priemones, kad būtų išvengta pasekmių. Kita dažnai minima tema – žiniasklaidos priemonių, internete esamos medžiagos formuojama klaidinga jaunuolių pasaulėžiūra. Čia dėmesio buvo kreipiamą į berniukų iškreiptą suvokimą apie moters kūną, moteriškumo idėją, neužsimenant apie mergaičių patirtis, jų susikuriamą suvokimą apie lytis.
5. Dalies mokytojų atsakymai buvo ne-nuoseklūs, teigė neheteronormatyvias vertybes, tačiau liudijo jų pačių heteronormatyvią mąstymą, kalbėjimosi su mokiniais praktiką. Ne tik platus lytiškumo, seksualumo temų spektras, bet ir šių temų problematika daugeliu atvejų mokytojams nėra žinoma, suprantama. Fiksuotas akivaizdus lyčių lygybės temų vakuumas, mokiniai ne tik nėra supažindinami su esama, faktais, mokslu grindžiama lyčių (ne)

lygybės padėtimi, bet ir nėra ugdomi įžvelgti savo aplinkoje tų požymių, kurie padėtų identifikuoti socialines situacijas, kuriose jiems taikomi dvigubi standartai, tačiau ir patys mokytojai nėra susipažinę / supažindinti su šiomis temomis bei poreikiu jas gvildinti kartu su mokiniais. Daug mokytojų lytiškumo, seksualumo klausimus vertino ne iš mokslo, o iš asmeninės patirties, įsivaizdavimo pozicijų. Nors mokytojai susiduria su heteronormą neigiančia realybe, to nekvestionuoja. Taip pat ir galimas lyčių savybių ugdymas per ugdymo, auklėjimo procesą daugeliu atvejų beveik nebuvo suvoktas ar netgi buvo neigiamas.

6. Daugelis mokytojų nėra linkę pasitikėti krikščioniškomis tradicijomis, kalbant apie lytiškumą, teigia, kad mokyklose mokosi įvairių mokinių, turinčių skirtingų poreikių; taip pat skeptiškai vertinama siaurų pažiūrų, netolerantiška, vidinės gėdos jausmą kelianti bažnytinė lytiškumo ugdymo tradicija. Vis dėlto mokytojai yra linkę bendradarbiauti su Bažnyčia.
7. Nestereotipinės mergaitės ir nestereotipiniai berniukai vertinami palankiai, tačiau kaip išimtiniai atvejai. Jiems preziumuojama „kita“ seksualinė orientacija, kurios, sąmoningai to neįvardijant, tikimasi, kad vėčiau nebūtų. Heteronormatyvi realybė aiškiai dominuoja. Daugelis mokytojų stengėsi rasti kategorijas, kurioms būtų galima priskirti moteriškumą ir vyriškumą, tačiau kartu buvo teigiama, jog aiškių lyties vaidmenų pasiskirstymo lieka vis mažiau.
8. Homofobines patyčias linkstama natūralizuoti, traktuoti kaip įprastą vaikams

elgesį. Neapykantos kalba, patyčios rečiau suvokiamos ir įvardijamos kaip diskriminacijos forma. Prabilus apie homoseksualumą, išryškėjo dalies mokytojų turimos tolerancijos ribos, kai atsiskleidimas mokykloje yra vertinamas neigiamai, seksualizuojant homoseksualumą, išryškinant erotinių jausmų, lytinio akto svarbą, o ne emocijas / psichologines asmens savybes. Taikomi dvigubi standartai, nesuvokiant, kad esamos realybės simbolika akivaizdžiai nurodo heteroseksualumą, tačiau ignoruoja homoseksualumą. Fiksuojama nesuvokta / neįsisąmoninta homofobija. Mokytojos, pritariančios, kad reiktų atsiskleisti, buvo nerimastingos, jaudinosi dėl itin nepalankios, nesaugios, traumuojančios mokyklos socialinės terpės homoseksualiam mokiniui.

9. Homoseksualumą linkstama vertinti per „kito“ kategoriją, suvokiant ją kaip esančią kur nors kitur, „ne mano klasėje“ ar įvardijant kaip abstrakčią, toli esančią realybę. Neigiamos mokinių homoseksualumo nuostatos vertinamos kaip šeimos / namų daroma įtaka, nesureikšminant mokyklos vaidmens, neprisiimant atsakomybės bandyti tas nuostatas keisti, performuoti. Tiek lyčių raiškos, lygybės tema, tiek ir seksualinės orientacijos tema mokykloje nėra apmąstoma.
10. Mokytojai jaučiasi pervargę, nepakeliantys mokykloms užkraunamo krūvio, nepasitiki organizuojamais mokymais. Vienų mokytojų nuomone, aptarti klausimai, problemos turėtų išsispřesti savaime, kitų nuomone, lytiškumo ugdymo svarba vertinama su abejone, skepsiu. Dalis mokytojų

akcentavo nuoseklus, nuo mažų dienų organizuojamo lytiškumo ugdymo svarbą. Akivaizdu, kad svarstyti apie neheteroseksualias kategorijas kaip lygia greta esančias „normalias“ tapatybės formas dar nėra įmanoma, nes vis dar norisi dėmenis, kurie nėra heteronormatyvūs, nustumti į „kito(kio)“ poziciją, o tai suponuoja nenormalumą ir nežmogiškumą. Šių pokalbių /interview metu išryškėjo, kad ne tik nuo turimos informacijos kiekio, bet ir tikėtina nuo

mokytojo vidinio jautrumo ir empatijos turėjimo heteronormos standartų neatitinkančiam mokiniui priklauso jų (mokinių) patirtis mokykloje.

11. Visų interview metu kalbėta apie „nesterotipinius“ pavyzdžius mokykloje ir jų priėmimą ir labai mažai apie tai, kad verta kalbėti apie heteronormos dekonstravimą, kad mokiniai turėtų galimybę kritiškai suvokti juos supantį pasaulį ir dėmenis, kurie konstruoja jų pačių tapatybę.

LITERATŪRA

Bauman, Z. (1992). *Intimations of postmodernity*. London: Routledge.

Bergeris, P., Lukmanas, T. (1999). *Socialinis tikrovės konstravimas*. Vilnius: Prada.

Butler, J. (2017). *Vargas dėl lyties*. Vilnius: Kitos knygos.

Gečienė, I. (2008). *Lyčių vaidmenų stereotipai užimtumo srityje*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Hamilton, M. (2009). *Mūsų mergaitės*. Vilnius: Baltos lankos.

Jankauskaitė, M. (2005). Galios žaidimai masinės kultūros vaizdiniuose. *Lytis, medijos, masinė kultūra*, 89–101. [žiūrėta 20180815] Prieiga per internetą: <http://gap.lt/wp-content/uploads/2014/06/Lytys-medijos-masine-kultura.pdf>

Lehtonen, J. (2007). Seksualinė ir lyčių įvairovė mokyklose bei darbo aplinkoje. *Heteronormos hegemonija* (p. 19–39). Kaunas: VDU.

Liotard, J. F. (1984). *The Postmodern Condition A Report on Knowledge*. [žiūrėta 20180815] Prieiga per internetą: <https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/Liotard.htm>

Pavilionienė, M. A. (2000). *Nemoteriškumo baimė*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Purvaneckienė, G. (2011). Lytiškumo formavimasis ir kultūrinė aplinka: mokinių požiūris.

Acta Paedagogica Vilnensia, 26, 22–33. [žiūrėta 20180815] Prieiga per internetą: <http://www.zurnalai.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/article/view/2984/2129>

Reimers, E. (2007). Visada kažkur kitur: heteronormatyvumas rengiant Švedijos mokytojus. *Heteronormos hegemonija*, 202–213. Kaunas: VDU.

Rubavičius, V. (2010). *Postmodernusis kapitalizmas*. Vilnius: Kitos knygos.

Ruusunen, M. (2005). Sukupuoli koulussa, yhteenveto oppilaiden sukupuolta käsittelevistä tutkimuksista ja muusta kirjallisuudesta. [žiūrėta 20180815] Prieiga per internetą: http://www.oph.fi/download/30194_sukupuoli_koulussa.pdf

Tereškinas, A. (2007). Esė apie skirtingus kūnus: Kultūra, lytis, seksualumas. Vilnius: Apostrofa.

Tereškinas, A. (2011). *Išryų pasaulis: vyrai ir žaizdos vyriškumas Lietuvoje*. Vilnius: Baltos lankos.

Tereškinas, A. (2012). Ar įmanoma „suqueerinti“ Lietuvą? Pokalbis su Artūru Tereškinu. Interview by R. Zabarauskas. [žiūrėta 20180815] Prieiga per internetą: <http://artnews.lt/ar-imanoma-suqueerinti-lietuva-pokalbis-su-arturu-tereskinu-16187>

Usher, R., & Edwards, R. (1994). *Postmodernism and education: Different voices, different words*. London: Routledge.

SEXUALITY EDUCATION AS MEANS TO DECONSTRUCT HETERONORMATIVITY: AN ANALYSIS OF THE KNOWLEDGE AND ATTITUDES OF TEACHERS

Akvilė Giniotaitė

S u m m a r y

One of the key practices in school is managing knowledge and passing it on to individuals who are still developing as individuals. However, school is a normative institution, and it is expected that students will take over legitimate, acknowledged and generally cherished society values; in other words, it is expected that students will know how to “be a person.” As the world is constructed, it then constructs us. Knowing this, it is worth analyzing what discourse and what practices are being constructed in school from a heteronormative point of view.

Postmodernism questions structures and hierarchies; it seeks to deconstruct *the given*; therefore, it provides tools and resources to rethink education and the reality that is constructed by education on both the personal and structural levels.

The discussion itself about sexual “minorities” is only possible in the context of a normative system. One truth eliminates coexisting truths, in this way creating “alternative” truths with a minority status. Thus, minority often becomes minimized, reduced and degraded. One cultivated truth constitutes a normative society and pushes out parallel forms of be-

ing a human. It is, then, not only decided what a *true* human being really is but also what is *just* a human being. This way, we learn about *just* “masculinity” and *just* “femininity.”

To analyze what sort of an immunity to heteronormativity do teachers have and may possibly pass on to their students, 6 interviews were conducted. Questions regarding sexuality education, the concepts of masculinity and femininity, atypical gender expressions, homosexuality, homophobia and coming out were discussed. Every teacher is a member of their society and is being affected by societal norms and the media; therefore, it is important to understand what kind of experience, knowledge and attitude teachers have related to gender topics. It affects the knowledge that is passed on to students. When one knows the position of the teachers, one can understand if heteronormativity is being postulated or questioned in a postmodern manner.

Keywords: heteronormativity, non-heterosexual, teachers’ attitudes, sexuality, sexuality education, deconstruction.

Įteikta 2018 02 03

Priimta 2018 10 01