

ფორმალური და არაფორმალური განათლების ენა ადამიანის

სექსუალობის შესახებ:

დისკურსის კრიტიკული ანალიზი

ანა ქათამაძე

*სადისერტაციო ნაშრომი წარდგენილია ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის
ბიზნესის, ტექნოლოგიისა და განათლების ფაკულტეტზე განათლების მეცნიერების
დოქტორის აკადემიური ხარისხის მინიჭების მოთხოვნის შესაბამისად*

განათლების მეცნიერება

სამეცნიერო ხელმძღვანელი: ნათია ანდლულაძე, ასოცირებული პროფესორი
თანახელმძღვანელი: ქეთი ცოტნიაშვილი, ასოცირებული პროფესორი

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

თბილისი, 2026

როგორც წარდგენილი სადისერტაციო ნაშრომის ავტორი, ვაცხადებ, რომ ნაშრომი წარმოადგენს ჩემს ორიგინალურ ნამუშევარს და არ შეიცავს სხვა ავტორების მიერ აქამდე გამოქვეყნებულ, გამოსაქვეყნებლად მიღებულ ან დასაცავად წარდგენილ მასალებს, რომლებიც ნაშრომში არ არის მოხსენიებული ან ციტირებული სათანადო წესების შესაბამისად

ანა ქათამაძე 
18.05.2026

აბსტრაქტი

ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლება თავისი არსით ხშირად წარმოადგენს პოლიტიკური თუ იდეოლოგიური დაპირისპირების საგანს, სადაც მუდმივად ხდება საზოგადოებრივი ღირებულებების, რელიგიური შეხედულებების, მეცნიერული ცოდნისა თუ სახელმწიფო პოლიტიკის თანაკვეთა. რამდენადაც სხვადასხვა აქტორი საკუთარი ნორმატიული ჩარჩოს დადგენას ცდილობს იმის შესახებ, თუ რა ინფორმაცია უნდა იყოს ხელმისაწვდომი მოზარდებისთვის, წინამდებარე კვლევა შეისწავლის, თუ როგორ კონსტრუირდება ფორმალური და არაფორმალური განათლების ტექსტებში ცოდნა ადამიანის სექსუალობის შესახებ და როგორ აისახება ამ პროცესში სოციო-კულტურული ნორმები, ძალაუფლებრივი სტრუქტურები და იდეოლოგიური მექანიზმები.

კვლევა იყენებს დისკურსის კრიტიკულ ანალიზს (CDA) როგორც ძირითად თეორიულ და მეთოდოლოგიურ ჩარჩოს იმის შესასწავლად, თუ როგორ აყალიბებს საგანმანათლებლო ტექსტებში გამოყენებული ენა ადამიანის სექსუალობასთან დაკავშირებულ ცოდნას. ფორმალური განათლების კონტექსტში გაანალიზდა ბიოლოგიის ორი გრიფმინიჭებული სახელმძღვანელოს რეპროდუქციული ჯანმრთელობის თავები და სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოების შესაბამისი გაკვეთილები; არაფორმალური განათლების კონტექსტში გაანალიზდა სამოქალაქო განათლების ონლაინ პლატფორმაზე - „სამოქალაქო განათლება ყველასთვის“ განთავსებული თემატური გაკვეთილები.

კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ გაანალიზებული ტექსტები განსხვავდებიან ერთმანეთისგან როგორც თემატური დაფარვით, ასევე გამოყენებული ენითა და იდეოლოგიური ორიენტირით. თუმცა, ყველა მათგანი ქმნის საკუთარ ნორმატიულ ჩარჩოს და ხშირად ტოვებს მოზარდებს ინფორმირებული გადაწყვეტილების მიღებისთვის საჭირო ცოდნის გარეშე. ინფორმაციის შეზღუდული, ხშირად

არაზუსტი და სტიგმატიზებული წარმოდგენის მიუხედავად, პასუხისმგებლობა ძირითადად ინდივიდუალიზებულია, ხოლო დომინანტური სოციალური ნორმები ნორმატიულ ჩარჩოშია წარმოდგენილი როგორც კონსერვატიული (ძირითადად ფორმალური განათლება), ისე ლიბერალური (ძირითადად არაფორმალური განათლება) პერსპექტივიდან.

რამდენადაც სასკოლო სახელმძღვანელოებში წარმოდგენილი იდეოლოგიური დისკურსები ავტორიტეტს სახელმწიფოსგან იძენს, წინამდებარე კვლევა, ერთი მხრივ, აღწერს იმ ცოდნას, რომლის ლეგიტიმაციაც ხდება ფორმალური განათლების სისტემაში; მეორე მხრივ კი, იძლევა მნიშვნელოვან წარმოდგენას იმის შესახებ, თუ როგორ ცდილობს არაფორმალური განათლება ფორმალური სისტემის მიერ დატოვებული ხარვეზების შევსებას და ავლენს მათ შორის გამოკვეთილ მსგავს და განმასხვავებელ დისკურსებს, ისევე როგორც მათი კონსტრუირების სტრატეგიებს.

იმის აღიარებით, რომ ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლებაზე ხელმისაწვდომობა წარმოადგენს არა მხოლოდ საგანმანათლებლო მიზანს, არამედ ჯანმრთელობისა და ადამიანის უფლებების საკითხს, კვლევის შედეგები მიუთითებს მნიშვნელოვან შეუსაბამობაზე მოზარდების განვითარების საჭიროებებსა და მათთვის მიწოდებულ ინფორმაციას შორის. შესაბამისად, ნაშრომში წარმოდგენილი შედეგები და რეკომენდაციები შესაძლოა გამოყენებულ იქნას სხვადასხვა დაინტერესებული მხარის მიერ კონტენტის გაუმჯობესებისთვის, რათა მოხდეს უფრო ინკლუზიური, მეცნიერულად ზუსტი და მოზარდების რეალურ საჭიროებებზე ორიენტირებული საგანმანათლებლო მასალების შემუშავება.

ძირითადი სამიუბო სიტყვები: ადამიანის სექსუალობა; განათლება ადამიანის სექსუალობის შესახებ; მოზარდები; სახელმძღვანელოები; არაფორმალური განათლება; დისკურსის კრიტიკული ანალიზი

Abstract

Sexuality education is, by its very nature, often a subject of political and ideological controversy, where societal values, religious beliefs, scientific knowledge, and state policies constantly intersect. As different actors attempt to establish their own normative frameworks regarding what information should be available to adolescents, this study examines how knowledge about human sexuality is constructed in both formal and non-formal educational texts, and how socio-cultural norms, power structures, and ideological mechanisms are reflected in this process.

This study employs Critical Discourse Analysis (CDA) as its core theoretical and methodological framework to explore how language used in educational texts constructs knowledge about human sexuality. In the context of formal education, chapters on reproductive health in two state-approved biology textbooks, along with relevant lessons in civic education textbooks, were analyzed. In the context of non-formal education, thematic lessons published on the online civic education platform “Civic Education for All” were examined.

The findings reveal that the analyzed texts differ in terms of thematic coverage, language use, and ideological orientation. However, all of them construct their own normative frameworks and often leave adolescents without the knowledge necessary for informed decision-making. Despite the limited, often inaccurate, and stigmatized representation of information, responsibility is largely individualized, while dominant social norms are presented within a normative framework from both conservative (primarily formal education) and liberal (primarily non-formal education) perspectives.

Given that the ideological discourses presented in school textbooks derive authority from the state, this study, on the one hand, outlines the knowledge that is legitimized within the formal

education system. On the other hand, it provides important insights into how non-formal education attempts to address the gaps left by the formal system, highlighting both the similarities and differences in their discourses, as well as the strategies through which they are constructed.

By recognizing that access to sexuality education is not only an educational goal but also a matter of health and human rights, the findings of this study reveal significant gaps between the developmental needs of adolescents and the information available to them. Accordingly, the conclusions and recommendations presented in this study can be used by various stakeholders to improve both formal and non-formal educational content, with the aim of developing more inclusive, scientifically accurate, and adolescent-centered materials.

Key words: human sexuality; sexuality education; adolescents; textbooks; non-formal education; critical discourse analysis

მადლობა

პირველ რიგში, მადლობას ვუხდი ჩემს სამეცნიერო ხელმძღვანელს, ნათია ანდლულაძეს, რომელმაც პირველად მასწავლა, რას ნიშნავს კვლევა და რომლის მუდმივი მხარდაჭერისა და მოტივაციის გარეშე არასდროს ვიფიქრებდი აკადემიური საქმიანობის გაგრძელებაზე.

მადლობას ვუხდი კვლევის თანახელმძღვანელს, ქეთი ცოტნიაშვილს, რომელიც მეხმარებოდა კვლევის მეთოდოლოგიის დახვეწაში და რომლის პროფესიულმა რჩევებმაც მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა ნაშრომის ჩამოყალიბებაში.

მადლობას ვუხდი გიორგი მელიქაძეს, რომელიც ნაშრომის მომზადების ყველა ეტაპზე მზად იყო თავისი მოსაზრებების გაზიარებისთვის.

მადლობას ვუხდი ანა მოსიაშვილს, რომლის დამსახურებითაც პირველად მქონდა შეხება ამ თემასთან და რომლის გარეშეც, შესაძლოა, არასდროს ეარსება ამ ნაშრომს.

სარჩევი

თავი 1. შესავალი	1
საკვლევი საკითხი	1
კვლევის მიზანი და საკვლევი კითხვები	3
თავი 2. ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების კონცეფტუალური ჩარჩო	4
რას გულისხმობს ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლება?	4
ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების ძირითადი მიდგომები	6
თავი 3. ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლება საქართველოში	12
ეროვნული კვლევების მოკლე მიმოხილვა	12
ეროვნული სასწავლო გეგმა	15
თავი 4. კვლევის თეორიული ჩარჩო	19
მოკლე მიმოხილვა	19
დისკურსის ანალიზი თეორიულ კონტექსტში	21
პოსტსტრუქტურალისტური და კრიტიკული ფემინისტური თეორიები	24
თავი 5. კვლევის დიზაინი და მეთოდოლოგია	27
მონაცემთა წყაროების შერჩევა	27
შერჩევა ფორმალური განათლების სივრცეში	27
შერჩევა არაფორმალური განათლების სივრცეში	33
კვლევის ანალიტიკური ჩარჩო	35
მონაცემთა ანალიზი	41

თავი 6. კვლევის შედეგები	47
დისკურსები არაფორმალური განათლების კონტენტში	47
„თანამედროვე“ და „ჩამორჩენილი“ საზოგადოებები	47
„დრომოჭმული“ გენდერული როლები	52
„იდეალური“ ოჯახი	55
მოძალადე კაცები და მსხვერპლი ქალები	58
დემონსტრანტები და კონტრდემონსტრანტები	61
რაზე საუბარიც (არ) შეიძლება	64
რას (ვერ) უზრუნველყოფს სახელმწიფო	71
დისკურსები ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში	73
თემის წარდგენა	74
კაცად და ქალად ჩამოყალიბების ასაკი	75
გამრავლება სექსის გარეშე	79
ქალწულობის მტკიცებულება	81
„ღირსეული“ სექსი და ნაადრევი ქორწინება	83
ყველაფერი დედობისთვის	87
„კარგი“ და „ცუდი“ დედები	91
თავდაცვა კონტრაცეფციის გარეშე	94
დისკურსები დავალებებში	99
დისკურსები ვიზუალიზაციებში	105
დისკურსები მოქალაქეობის (სამოქალაქო განათლების) სახელმძღვანელოებში ...	114
გაკვეთილების შერჩევა ანალიზისთვის	114
დისკურსები მე-7 კლასის სახელმძღვანელოებში	115

დისკურსები მე-10 კლასის სახელმძღვანელოებში	128
დისკურსები მე-12 კლასის სახელმძღვანელოში	143
დისკურსები მე და საზოგადოების სახელმძღვანელოში.....	146
თავი 7. შედეგების განხილვა	153
ერთი საგანი, განსხვავებული სახელმძღვანელოები	153
იდეოლოგიური ჩარჩოები და ნორმატიულობის ლოგიკა	155
ლეგიტიმაციის სტრატეგიები	161
ცოდნის მორალიზაცია და პასუხისმგებლობის ნეოლიბერალური დისკურსი.....	163
რეპროდუქციის გენდერული კონსტრუირება.....	166
დისკურსული სიჩუმე.....	170
თავი 8. შეჯამება	178
კვლევის რეკომენდაციები	179
კვლევის შეზღუდვები, გამოყენება და შემდგომი მიმართულებები.....	183
ბიბლიოგრაფია	187

დიაგრამების ჩამონათვალი

დიაგრამა 1. ქვეყნის შეფასების შედეგები ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების მიმოხილვისა და შეფასების UNESCO-ს ინსტრუმენტის (SERAT) მიხედვით (UNFPA, 2022)	14
დიაგრამა 2. საქართველოში აივ-ინფიცირებულ ადამიანთა გადანაწილება გადაცემის გზების მიხედვით. ბიოლოგიის პირველი სახელმძღვანელო	109

ცხრილების ჩამონათვალი

ცხრილი 1. საბაზო საფეხურის სტანდარტი. ბიოლოგია. IX კლასი. თემა: „რეპროდუქციული სისტემა და ჯანმრთელობა“	17
ცხრილი 2. რეპროდუქციული ჯანმრთელობის საკითხები ბიოლოგიის მე-9 კლასის გრიფირებულ სახელმძღვანელოებში	30
ცხრილი 3. სამგანზომილებიანი მოდელი დისკურსის კრიტიკული ანალიზისთვის (Fairclough 1989, 1992, 2003)	35
ცხრილი 4. ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების კონცეფცია და თემები იუნესკოს საერთაშორისო ტექნიკურ სახელმძღვანელოში. 2018	171

სურათების ჩამონათვალი

სურათი 1. რეპროდუქციული ჯანმრთელობის თემის წარდგენა ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში	106
სურათი 2. რეპროდუქციული სისტემების წარმოდგენა ბიოლოგიის პირველ სახელმძღვანელოში.....	106

სურათი 3. რეპროდუქციული სისტემების წარმოდგენა ბიოლოგიის მეორე სახელმძღვანელოში	107
სურათი 4. სასქესო ჰორმონები ბიოლოგიის მეორე სახელმძღვანელოში	107
სურათი 5. ხელოვნური განაყოფიერების ვიზუალიზაციები	108
სურათი 6. სქესობრივი გზით გადამდები ინფექციის შედეგის ვიზუალიზაცია. ბიოლოგიის მეორე სახელმძღვანელო	110
სურათი 7. ნაყოფის განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორების ფოტოილუსტრაცია. ბიოლოგიის პირველი სახელმძღვანელო	111
სურათი 8. ნაადრევი სქესობრივი კავშირები და მისი შედეგები. ვიზუალიზაციები ბიოლოგიის პირველ სახელმძღვანელოში	113

თავი 1. შესავალი

საკვლევი საკითხი

ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლება (ასგ) ხშირად წარმოადგენს პოლიტიკური თუ იდეოლოგიური დაპირისპირების საგანს, სადაც მუდმივად ხდება საზოგადოებრივი ღირებულებების, რელიგიური შეხედულებების, მეცნიერული ცოდნისა თუ სახელმწიფო პოლიტიკის თანაკვეთა. რა თემები უნდა ისწავლებოდეს ფორმალურ თუ არაფორმალურ საგანმანათლებლო სივრცეში, რა მოცულობით და ვის მიერ, ამასთან დაკავშირებით სხვადასხვა აქტორს განსხვავებული შეხედულება აქვს და სოციალური და კულტურული კონტექსტის გათვალისწინებით, ქვეყნების პოლიტიკაც განსხვავებულია.

საქართველოში, ასგ ვითარდება, ერთი მხრივ, ქვეყნის განათლების სისტემის რეფორმის და დასავლურ მოდელებთან მიახლოების მცდელობის და, მეორე მხრივ, კონსერვატორული ინსტიტუციების და აქტორების გავლენის კონტექსტში. საქართველოსთვის, სხვა პოსტსაბჭოთა ქვეყნების უდიდესი ნაწილის მსგავსად, საბჭოთა კავშირის დაშლა ნიშნავდა არა მხოლოდ პოლიტიკური და ეკონომიკური სისტემების, არამედ იდეოლოგიური ჩარჩოების რადიკალურ ტრანსფორმაციას, მათ შორის, ადამიანის სექსუალობასა და რეპროდუქციულ ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ საკითხებთან მიმართებით (Ashwin, 2006). საზოგადოებრივი მორალის საკითხებში, ძირითად სოციალურ და პოლიტიკურ ძალად ეკლესიის გადაქცევამ, განამტკიცა სექსუალობის შესახებ განათლებასთან დაკავშირებული კონსერვატიული შეხედულებები. შედეგად, არაერთ პოსტსაბჭოთა ქვეყანაში, ასგ-ის მიწოდების მცდელობაც კი ძლიერ წინააღმდეგობას ხვდება (Štulhofer და Sandfort, 2005). იგივე შეიძლება ითქვას ნაციონალიზმის გაძლიერებაზეც. ერის სხვებისგან გამიჯვნისა და შიდა ერთგვაროვნების შესანარჩუნებლად, ნაციონალისტები ბიოლოგიურ და კულტურულ გამრავლებას უწყობდნენ ხელს, რაც შესაძლებლად

მხოლოდ პატრიარქალური ოჯახის და გენდერული როლების ბუნებრივად აღქმის პირობებში მიიღწევა (Mole, 2019). აღნიშნული იდეოლოგიური კონტექსტის გათვალისწინებით, ასგ-ის მიწოდება განსაკუთრებული გამოწვევების წინაშე დგას პოსტსაბჭოთა ქვეყნებში (მათ შორის, საქართველოშიც), სადაც ეკლესიასა და სხვა კონსერვატიულ ჯგუფებს ძლიერი გავლენა აქვთ (Parker და სხვ., 2009).

მოზარდებსა და ახალგაზრდებში სექსუალური და რეპროდუქციული ჯანმრთელობის სფეროში არსებული ვითარება ცალსახად მიანიშნებს ასგ აქტუალობაზე. მოზარდებში შესაბამისი ინფორმაციის ფლობის მაჩვენებელი დაბალია, ადრეულ ასაკში ქორწინების და ორსულობის, აბორტების თუ სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების გავრცელების მაჩვენებელი კი მაღალი და ზოგიერთ კომპონენტში - საგანგაშოც კი (NCDC, 2018; სტატისტიკის ეროვნული სამსახური, 2021; UNFPA, 2019; EPRA, 2022; UNFPA, 2022). მიუხედავად ამისა, პოლიტიკის შემქმნელები ხშირად არიდებენ თავს აღნიშნულ თემას საზოგადოებაში მასთან დაკავშირებული სტიგმის გამო (UNFPA, 2022). ამის კარგი ილუსტრაციაა ეროვნულ სასწავლო გეგმაში ასგ-ის ინტეგრირების რამდენიმეწლიანი მცდელობა. მაგალითად, 2018-2019 წლებში, ეროვნული სასწავლო გეგმის გადასინჯვის პროცესში, ადამიანის სექსუალობასთან დაკავშირებული მხოლოდ ზოგიერთი თემა ინტეგრირდა ბიოლოგიასა და სამოქალაქო განათლებაში. თუმცა, ეს საკითხებიც ასგ-ის მხოლოდ მცირე ნაწილია და როგორც საქართველოს სახალხო დამცველის (2019) ანგარიშშია აღნიშნული, მათი სწავლებაც ზედაპირული ან/და სტიგმატიზებულია. სკოლა ვერ აწვდის ბავშვებს ინფორმაციას სექსუალური იდენტობის, სხეულის, გრძნობების, ჯანსაღი ურთიერთობების, გენდერული ნიშნით ძალადობისა და სხვა მნიშვნელოვანი საკითხების შესახებ (UNFPA, 2022), რის შედეგადაც მოზარდებისთვის ინფორმაციის ძირითად წყაროდ მეგობრები, ინტერნეტი და სოციალური მედია რჩება (EPRA, 2022).

საქართველოს სოციალურ-კულტურული კონტექსტისა და ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების მიმართ არსებული სტიგმატიზებული დამოკიდებულებების

გათვალისწინებით, კვლევისთვის საინტერესოა, როგორ არის წარმოდგენილი სექსუალობის შესახებ ცოდნა მოსწავლეებისთვის ფაქტობრივად ხელმისაწვდომ კონტენტში - როგორც ფორმალურ, ისე - არაფორმალურ საგანმანათლებლო სივრცეში.

კვლევის მიზანი და საკვლევი კითხვები

კვლევის მიზანია, შეისწავლოს, როგორ კონსტრუირდება ცოდნა ადამიანის სექსუალობის შესახებ ფორმალურ და არაფორმალურ საგანმანათლებლო ტექსტებში და რა მნიშვნელობები იქმნება მათში ენის გამოყენებით.

საკვლევი კითხვები მიმართულია მოსწავლისთვის უშუალოდ ხელმისაწვდომი ასე კონტენტის შესწავლისკენ: შესაბამისი სასკოლო სახელმძღვანელოები და არაფორმალური საგანმანათლებლო ტექსტები, რომელთანაც ისინი პირდაპირ ინტერაქციაში შედიან და რომელთა ხელმისაწვდომობაც არ არის დამოკიდებული საკლასო განხილვებზე.

მიზნის შესაბამისად, წინამდებარე კვლევა ფორმალური და არაფორმალური განათლების კონტენტში შეისწავლის:

- რა სახის სოციალურ და კულტურულ ნორმებს ამკვიდრებს ან უპირისპირდება ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების კონტენტი?
- როგორ ხდება კონტენტში ადამიანის სექსუალობასთან დაკავშირებული ცოდნის დისკურსული კონსტრუირება?

კვლევა წარმოადგენს პირველ მცდელობას, სიღრმისეულად შეისწავლოს მოსწავლისთვის უშუალოდ ხელმისაწვდომი ასე ცოდნა და ამ ცოდნის კონსტრუირების მექანიზმები. შესაბამისად, ინტერესის საგანია არა მხოლოდ კონტენტის თემატიკა, ასევე, მისი რეპრეზენტაციის ენა და ის, რაც შეიძლება იკითხებოდეს ავტორების მიერ გამოყენებული ენობრივი ჩარჩოების მიღმა.

თავი 2. ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების კონცეფტუალური ჩარჩო

რას გულისხმობს ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლება?

ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების რამდენიმე თანამედროვე კონცეფცია არსებობს და მათ ერთი საერთო მახასიათებელი აქვთ - ისინი სექსუალობის ფიზიკურ, ემოციურ და სოციალურ განზომილებებს აერთიანებენ. მაგალითად, იუნესკოს საერთაშორისო ტექნიკური სახელმძღვანელო (2018) ადამიანის სექსუალობის შესახებ ყოვლისმომცველ განათლებას განმარტავს, როგორც „*სექსუალობის შემეცნებითი, ემოციური, ფიზიკური და სოციალური ასპექტების სწავლებისა და სწავლის კურიკულუმზე დაფუძნებული პროცესი*“. ჯანდაცვის მსოფლიო ორგანიზაციის ჩარჩო დოკუმენტი - სექსუალური განათლების სტანდარტები ევროპაში - კი ხაზს უსვამს „*სექსუალობის შემეცნებითი, ემოციური, სოციალური, ინტერაქტიული და ფიზიკური ასპექტების სწავლის*“ ჰოლისტურ მიდგომას: ბავშვებისა და მოზარდებისთვის მიუკერძოებელი, მეცნიერულად ზუსტი ინფორმაციის მიწოდებას სექსუალობის ყველა ასპექტზე (BZgA და WHO Europe, 2010).

ეს განზომილებები, თავის მხრივ, ადამიანის სექსუალობის მრავალგანზომილებიან გაგებას უფუძნება.

სექსუალობა, როგორც პიროვნულობის განუყოფელი ნაწილი, მოიცავს ყველა იმ გზას, რომლითაც ადამიანები განიცდიან და გამოხატავენ საკუთარ თავს, როგორც სექსუალურ არსებებს (Ferrante, 2013). ამ თვალსაზრისით, ადამიანის სექსუალობა სამი ძირითადი განზომილების მუდმივი ურთიერთქმედების პროცესს უკავშირდება: *ბიოლოგიური განზომილება* - ფიზიკური გარეგნობა, განვითარების ფიზიკური და სექსუალური მახასიათებლები, რეაქციები სექსუალურ სტიმულაციაზე, რეპროდუცირების უნარი და ფერტილობის კონტროლი, ზრდა და განვითარება ზოგად კონტექსტში; *ფსიქოლოგიური განზომილება* - ემოციები, გამოცდილება,

მოტივაცია, დამოკიდებულებები და გრძნობები საკუთარი თავისა და სხვების მიმართ; *სოციოკულტურული განზომილება* - იმ კულტურული და სოციალური გავლენის ერთიანობა, რომელიც ზემოქმედებს ჩვენს აზრებსა და ქმედებებზე - რელიგია, კულტურა, მედია, სოციოეკონომიკური სტატუსი და სხვა (Greenberg და სხვ., 2014).

მაგალითად, სხეულის კონტექსტში სექსუალობის ბიოლოგიური განზომილება უკავშირდება სხეულის ფიზიკურ მახასიათებლებს, ფსიქოლოგიური განზომილება სხეულის ინდივიდუალურ აღქმას, ხოლო სოციო-კულტურული განზომილება იმ ფაქტორებს, რომლებიც გავლენას ახდენს ადამიანის მიერ საკუთარი სხეულის პოზიტიურ თუ ნეგატიურ აღქმაზე. შესაბამისად, ადამიანის სექსუალობა შეგვიძლია განვიხილოთ, როგორც ინდივიდში არსებული ბიოლოგიური და ფსიქოლოგიური მექანიზმებისა და იმ კულტურის ურთიერთქმედების შედეგი, რომელშიც ის ცხოვრობს (Bancroft, 2008) და რომლის ფორმირებაც დამოკიდებულია ისეთი ბაზისური მოთხოვნილების დაკმაყოფილებაზე, როგორიც არის: ემოციური გამოხატულება, სიამოვნება, კონტაქტის სურვილი, სიყვარული, მზრუნველობა, რაც ინდივიდსა და სოციალურ სტრუქტურებს შორის ინტერაქციით კონსტრუირდება (Crooks და სხვ., 2020).

შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ ადამიანის სექსუალობის შესახებ კურიკულუმზე დაფუძნებული განათლების ძირითადი კონცეფცია სექსუალობის ზემოაღნიშნულ განზომილებებს ეყრდნობა და გულისხმობს ასაკის შესაბამისი განათლების მიწოდებას სექსუალობის ბიოლოგიურ, ემოციურ და სოციალურ ასპექტებზე. შესაბამისად, თანამედროვე მიდგომები ასგ-ს განიხილავს არა მხოლოდ ჯანმრთელობის, არამედ, ასევე, პიროვნული და სოციალური განვითარების მნიშვნელოვან კომპონენტად და ორიენტირებულია ბავშვებისა და მოზარდებისთვის შესაბამისი ცოდნის მიწოდებასა და პასუხისმგებლიანი გადაწყვეტილებებისა და ქცევისთვის საჭირო უნარ-ჩვევების გამომუშავებაზე.

ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების ძირითადი მიდგომები

ათწლეულების განმავლობაში ასე დებატები ფოკუსირდებოდა არა მხოლოდ მის საჭიროებაზე, არამედ იმ კონტენტზეც, რომელსაც უნდა ითვალისწინებდეს სასკოლო სასწავლო კურიკულუმი. მაგალითად, თუ საწყის ეტაპზე ასე ორიენტირებული იყო არასასურველი და დაუგეგმავი ორსულობის (1960-1970-იანი წლები), აივ ინფექციის (1980-იანი წლები) და სექსუალური ძალადობის (1990-იანი წლები) პრევენციაზე, 2000-იანი წლებიდან დღემდე, იგი ასევე მიზნად ისახავს სექსიზმის, ჰომოფობიის, ონლაინ ბულინგისა და გენდერული უთანასწორობის შემცირებას (European Expert Group on Sexuality Education, 2016). შესაბამისად, ასე-სთან დაკავშირებული თანამედროვე მიდგომები ცდება მხოლოდ ორსულობისა და სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების (სგგი) პრევენციას და მოიცავს ადამიანის სექსუალობასთან დაკავშირებული საკითხების ფართო სპექტს. თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ საერთაშორისო მტკიცებულებები ხაზს უსვამს კურიკულუმზე დაფუძნებული სწავლების უპირატესობას და მის დადებით გავლენას მოზარდების ჯანმრთელობასა და კეთილდღეობაზე, ქვეყნებში არსებული განსხვავებული პოლიტიკური და კულტურული კონტექსტი ასე-ის მიწოდების განსხვავებულ მოდელებს აყალიბებს.

მაგალითად, ამერიკის შეერთებულ შტატებში ძირითადად თავშეკავებაზე ორიენტირებული სასწავლო პროგრამები (Abstinence only education/Abstinence Only Until Marriage) მოქმედებს, რომლებიც აქცენტს აკეთებს სექსუალური ქცევის რისკების თავიდან აცილებაზე და სექსუალური აქტივობისგან თავის შეკავებას (ძირითადად ქორწინებამდე) განიხილავს როგორც ერთადერთ გზას ორსულობისა და სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების პრევენციისთვის. ზოგიერთ შტატში ასევე გამოიყენება თავშეკავებაზე ორიენტირებული „პლიუს“ მიდგომა (Abstinence Plus), რომელიც აბსტინენციას განიხილავს, როგორც სასურველ ვარიანტს, თუმცა იძლევა ამომწურავ ინფორმაციას კონტრაცეფციისა და სქესობრივი გზით გადამდები ინფექციების შესახებ (Kirby, 2002).

ერთი შეხედვით, თავშეკავებისკენ მოზარდების მოწოდება ჯანმრთელობის დაცვის თვალსაზრისით გამართლებულად შეიძლება მოგვეჩვენოს. თუმცა, როგორც კვლევები გვიჩვენებს, თავშეკავებაზე ორიენტირებულ მიდგომას ხშირად აკრიტიკებენ ორი მიზეზით: 1. როგორც წესი, თავშეკავებაზე, როგორც ერთადერთ არჩევანზე ორიენტირება, ხელს უწყობს ინფორმაციის „დამალვას“ ან ცრუ, დამახინჯებულ და შეცდომაში შემყვანი ინფორმაციის გავრცელებას და 2. კვლევების თანახმად, აღნიშნული მიდგომა ნაკლებად შედეგიანია, რამდენადაც არ მოიცავს რისკების შემცირებასთან დაკავშირებულ ძირითად საკითხებს (მაგ., კონტრაცეფციის გამოყენება) და ხშირად მოზარდებში ადრეული სექსუალური აქტივობის ნეგატიურ შედეგებთან ასოცირებას ემსახურება (Santelli და სხვ., 2017; Erickson და Weed, 2020; Charley და სხვ., 2023). მაგალითად, მიუხედავად იმისა, რომ ამერიკის შეერთებულ შტატებში მოზარდებში ორსულობისა და სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების შემცირების პროგრამებზე საშუალოდ 1.5 მილიარდი დოლარი იხარჯება, მონაცემების კლება არამდგრადია, რასაც ზოგიერთი მკვლევარი სწორედ თავშეკავებაზე ორიენტირებულ პროგრამებს და მოზარდებისთვის სექსუალობასთან დაკავშირებული კონსერვატიული იდეოლოგიის მიწოდებას უკავშირებს (Gonzalez და სხვ., 2017).

თავშეკავებაზე ორიენტირებული მიდგომის ერთ-ერთი ძირითადი კრიტიკა ასევე ეფუძნება იმ ფაქტს, რომ იგი არაინკლუზიურია საზოგადოებაში ნაკლებად პრივილეგირებული სხვადასხვა ჯგუფისადმი. რამდენადაც თავშეკავებაზე ორიენტირებული ასე ჰეტერონორმატიული პერსპექტივიდან ისწავლება, იგი გამოტოვებს ლგბტქ+ მოზარდებს, რაც არა მხოლოდ „მალავს“ მათ გამოცდილებას, არამედ აღრმავებს ჯანდაცვის ხელმისაწვდომობის კუთხით არსებულ უთანასწორობას (Charley და სხვ., 2023) და გამორიცხავს მათ სექსუალური ძალადობის, მათ შორის თანხმობასთან დაკავშირებული საგანმანათლებლო დისკურსებიდან (De Heer და სხვ., 2021; Wright და Greenberg, 2023).

თავშეკავებაზე ორიენტირებული სწავლებისგან განსხვავებით, ადამიანის სექსუალობის შესახებ ყოვლისმომცველი განათლება (Comprehensive Sexuality Education, CSE) ასევე ხაზს უსვამს სექსუალურ აქტივობაში ჩართვის გადავადებას; თუმცა, ამასთან, სთავაზობს ინფორმაციას კონტრაცეფციასა და სგვი-სგან თავდაცვის საშუალებების შესახებ (Haberalnd და Rogow, 2015). CSE სცდება სექსუალური და რეპროდუქციული ჯანმრთელობის კომპონენტს და აქცენტს აკეთებს საკუთარ სექსუალობაზე პოზიტიური და პასუხისმგებლიანი დამოკიდებულების ჩამოყალიბებაზე, გაძლიერებაზე, გენდერულ თანასწორობასა და ადამიანის უფლებებზე (Goldfarb და Lieberman, 2020). ასევე, CSE ფარავს ახალგაზრდებს სხვადასხვა მოწყვლადი ჯგუფიდან (Santelli და სხვ., 2017; Charley და სხვ., 2023) და როგორც მტკიცებულებებზე დაფუძნებული სწავლება, ეხმარება მოზარდებს, გააკეთონ ინფორმირებული, პოზიტიური და უსაფრთხო არჩევანი ჯანსაღი ურთიერთობების, პასუხისმგებლიანი სექსუალური აქტივობისა და მათი რეპროდუქციული ჯანმრთელობის შესახებ (Breuner და სხვ., 2016; UNESCO, 2018).

ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების ჰოლისტური მიდგომა (Holistic Sexuality Education, HSE) მეტად ორიენტირდება პიროვნულ განვითარებაზე, სექსუალურ კეთილდღეობაზე, სექსუალობის პოზიტიურ წარმოდგენაზე და არა - პრევენციასა და საზოგადოებრივი ჯანდაცვის საკითხებზე (Garoutte, 2022; Ketting და სხვ., 2016). CSE-სგან განსხვავებით, HSE განგრძობადი სწავლების პროცესია, რომელიც განვითარებაზე ფოკუსირდება (შვედეთი, ნორვეგია, ნიდერლანდები) და, შესაბამისად, მის საფუძველს წარმოადგენს ზოგადი პედაგოგიურ-საგანმანათლებლო და არა ქცევითი ცვლილების თეორიები (Ketting და სხვ., 2016).

სექსუალობასა და სექსუალური ჯანმრთელობის სხვა კომპონენტებთან ერთად, HSE ასევე მნიშვნელოვან აქცენტს აკეთებს ინტიმურ მოქალაქეობაზე (intimate citizenship), რომელიც სექსუალურ უფლებებს სოციალური მეცნიერებების პერსპექტივიდან განიხილავს და ხაზს უსვამს ადამიანის შესაძლებლობას, განსაზღვროს საკუთარი

ინტიმური ცხოვრება და არჩევანი, თუმცა ამავდროულად პატივი სცეს სხვათა უფლებებსა და საზღვრებს (BZgA და WHO Europe, 2010). ინტიმური მოქალაქეობის ჩამოყალიბების ერთ-ერთ მნიშვნელოვან საფუძველს კი სექსუალური ეთიკა (sexual ethics) წარმოადგენს, რაც ეხმარება ახალგაზრდებს საკუთარი და სხვისი საზღვრების დაცვაში და ცდილობს ძალაუფლებრივი უთანასწორობების დაძლევას (Garoutte, 2022). შესაბამისად, თანხმობა და, ზოგადად, უფლებრივი ასპექტები HSE-ის მნიშვნელოვანი ნაწილია.

ამ კონტექსტში უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ თანამედროვე ასე კვლევები უფრო მეტ ყურადღებას უთმობენ არა მხოლოდ პროგრამების შინაარსს, არამედ იმ პროცესებსაც, რომლებიც განსაზღვრავს მათ ეფექტიანობას. მაგალითად, Haberland (2015) ხაზს უსვამს გენდერისა და ძალაუფლების საკითხების ინტეგრირებას, როგორც ერთ-ერთ ძირითად ფაქტორს ამ პროგრამების შედეგიანობის განსაზღვრისთვის; ხოლო Sell და სხვები (2023) აჩვენებენ, რომ ეფექტიანობა მიიღწევა არა მხოლოდ თემატური ინტეგრაციით, არამედ მოსწავლეთა აქტიური ჩართულობით, ფასილიტატორების ხარისხიანი მომზადებით და ღია დისკუსიებით, რომლებიც გენდერისა და ძალაუფლების კრიტიკულ შინაარსს მოსწავლეთა რეალური გამოცდილებების კონტექსტში განიხილავს.

მიუხედავად იმისა, რომ თანამედროვე კვლევები ადასტურებენ ადამიანის სექსუალობის განათლების შესახებ ჰოლისტური და ყოვლისმომცველი მიდგომების ეფექტურობას, სასკოლო პროგრამებში ასე თემების ინტეგრირებას ხშირად უშლის ხელს კონსერვატიული სოციო-კულტურული თუ რელიგიური ნორმები. მაგალითად, 2000-იან წლებში, პოლონეთში შესაბამისი სახელმძღვანელოები კათოლიკური ეკლესიის პერსპექტივას წარმოადგენდა და მთავრობა არც ცდილობდა მასში ნეიტრალური ინფორმაციის შეტანას (Parker და სხვ., 2009). მეორე მხრივ, კურიკულუმის განხორციელება იშვიათად შეესაბამება წინასწარ განსაზღვრულ სცენარს, როდესაც საქმე მასწავლებლის მხრიდან მის პრაქტიკულ აღსრულებას ეხება

(Liew, 2014). ასევე, რამდენადაც ასგ დღის წესრიგი, პირდაპირ თუ ირიბად, ყოველთვის უკავშირდება (ჰეტერო)ფემინურობას და (ჰეტერო)მასკულინობას, იმ ცვლილებების განხორციელება პოლიტიკურ დონეზე, რომელსაც ამ „ბალანსის“ დარღვევა შეუძლია, ნაკლებად მოსალოდნელია (Thorogood, 2000).

ქვეყნებს შორის განსხვავებული პოლიტიკური თუ სოცო-კულტურული კონტექსტის მიუხედავად, ფორმალურ განათლებაში არსებული შეზღუდვები არ ამცირებს კონკრეტული საკითხის მიმართ მოზარდთა ინტერესს, არამედ, მიმართავს ინტერნეტისა და ვირტუალური სივრცეებისკენ (Waling და სხვ., 2023), რაც უკეთ ერგება მათ ინტერესებს (Simon და Daneback, 2013). შესაბამისად, ფორმალურ განათლებაში ასგ საკითხების ინტეგრირებასთან დაკავშირებული მორალური დებატების ფონზე, მოზარდებისთვის ინფორმაციის მთავარი წყარო კვლავ არაფორმალური გარემოა: მეგობრები, მედია და ინტერნეტი (Fedele და სხვ., 2024), მათ შორის საქართველოშიც (EPRA, 2022)

მიუხედავად იმისა, რომ სკოლის გარე ასგ განათლება (ფიზიკურ თუ ვირტუალურ სივრცეში) ახალგაზრდების საჭიროებებზე მორგებისთვის მეტ თავისუფლებას და მოქნილობის შესაძლებლობას იძლევა (Zhukov და სხვ., 2023), მისი განხორციელება ხშირად უკავშირდება ფინანსური თუ ადამიანური რესურსის სიმცირით და კულტურული კონტექსტით განპირობებულ გამოწვევებს. მაგალითად, ინფორმაციის მიმწოდებელი ორგანიზაციების ფინანსური შესაძლებლობები განსაზღვრავს საძიებო სისტემების ძიების შედეგებში ვებ-გვერდების განლაგების თანმიმდევრობას და კონტენტის ვიზუალური და შინაარსობრივი ასპექტების ხარისხს (Isaacson, 2006). მეორე მხრივ, მაშინაც კი, როდესაც არაფორმალურ გარემოში ინფორმაციის მიმწოდებლები მიზნად ისახავენ, რომ ღიად განიხილონ ასგ თემები, პრაქტიკაში, ისინი შეიძლება მაინც უფრო ირიბ და ფრთხილ სტრატეგიებს მიმართავდნენ მოზარდთა სექსუალურ აქტივობაში ხელშეწყობის დადანაშაულების თავიდან ასაცილებლად (Cardoso და სხვ., 2017). არსებული გამოწვევების მიუხედავად, სკოლის

გარე განათლების პროცესი მნიშვნელოვანია, რამდენადაც, შეუძლია, მოიცვას მოზარდების ის კატეგორია, რომელიც სკოლის მიღმა არის დარჩენილი ან, სხვადასხვა გარემოების გამო, ფორმალური განათლების სივრცეში ინტეგრაციის ლიმიტირებული შესაძლებლობა აქვს (მაგალითად, ლგბტქი + და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოზარდები) (Santelli, 2007; Zhukov და სხვ., 2023).

განსხვავებული პოლიტიკური კონტექსტების თუ მიდგომების მიუხედავად, სამეცნიერო საზოგადოების აზრის ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების საკლასო დონეზე ინტეგრირებისკენ იხრება, რაც, ერთი მხრივ, გულისხმობს პოზიტიური თუ ინკლუზიური მიდგომების გამოყენებას ადამიანის სექსუალობის მიმართ (Goldfarb და Lieberman, 2021), ხოლო მეორე მხრივ, ხაზს უსვამს მის დადებით გავლენას მოზარდების ჯანმრთელობასა და კეთილდღეობაზე, რაც რეპროდუქციულ ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ შესაბამის სტატისტიკაზეც აისახება (Kirby, 2001; Haberland და Rogow, 2015; Goldfarb და Lieberman, 2021).

თავი 3. ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლება საქართველოში

ეროვნული კვლევების მოკლე მიმოხილვა

პირველი ფართომასშტაბიანი კვლევა, რომელიც მხოლოდ ასე საკითხებზეა ორიენტირებული და მოიცავს როგორც რაოდენობრივ, ასევე თვისებრივ მონაცემებს საქართველოში 2022 წელს ჩატარდა. „მოსახლეობის ინფორმირებულობის, განწყობებისა და დამოკიდებულებების ფართომასშტაბიანი კვლევის“ თანახმად (EPRA, 2022), საზოგადოების დიდი ნაწილი (67%) ეთანხმება მოსაზრებას, რომ „სქესობრივი განათლების სკოლაში დანერგვა აუცილებელია“; 76.7% მნიშვნელოვნად მიიჩნევს საზოგადოების მიერ იმის გაცნობიერებას, რომ სქესობრივი განათლების დანერგვა აუცილებელია; ხოლო 70% მიიჩნევს, რომ „სქესობრივი განათლების საკითხები, რომლებსაც სკოლაში ასწავლიან, მწირი და არასაკმარისია“. რელიგიური ფაქტორი ასე-ის ძირითად დაბრკოლებად რესპონდენტთა 80%-მა დაასახელა, ხოლო გამოკითხულთა 10%-სთვის, სკოლაში სქესობრივი განათლების საკითხებზე საუბარიც კი რელიგიური გრძნობების შეურაცხყოფას წარმოადგენს.

ამავე კვლევის თანახმად, 16-18 წლის ახალგაზრდები ნაკლებად არიან ინფორმირებული ასე საკითხებში (ინფორმირებულობის ყველაზე დაბალი დონე სწორედ ამ ასაკობრივ კატეგორიაში გამოვლინდა - 8.3%); თუმცა, უფროსებთან შედარებით, მათ დამოკიდებულება ცალსახად პოზიტიურია: 73.4% მიიჩნევს, რომ „სქესობრივი განათლების სკოლაში დანერგვა აუცილებელია“, 75.3% კი აღნიშნავს, რომ თემატური ინფორმაცია, რომელსაც ისინი სკოლაში იღებენ - მწირი და არასაკმარისია. შესაბამისად, ინფორმაციის ძირითადი წყარო მათთვის ისევ ინტერნეტი და სოციალური მედიაა (სხვადასხვა თემატური ჯგუფები, საინფორმაციო ვებ-გვერდები, „ინფლუენსერები“).

კვლევამ ასევე გამოავლინა, რომ მშობელთა დამოკიდებულებები ასე-ის მიმართ ნაკლებად პოზიტიურია, ვიდრე იმ ადამიანებისა, რომლებიც მშობლები არ არიან. 40%

ნაწილობრივ მაინც ეთანხმება აზრს, რომ „სკოლაში ისეთ ინტიმურ თემაზე საუბარი, როგორიც სქესობრივი ურთიერთობებია, ეწინააღმდეგება ჩვენს კულტურას, ტრადიციებს“; 50%-ზე მეტი ნაწილობრივ მაინც იზიარებს მოსაზრებას, რომ „სკოლაში სქესობრივი განათლების თემატიკა უნდა შეთანხმდეს რელიგიური ინსტიტუციების წარმომადგენლებთან“ და თითქმის ნახევარი (49.2%), ნაწილობრივ მაინც ეთანხმება მოსაზრებას, რომ „სკოლაში სქესობრივი განათლების საკითხების სწავლებამ, შესაძლოა, ნაადრევი სქესობრივი ურთიერთობები, „ექსპერიმენტები“ ან არასასურველი ქცევები წაახალისოს“.

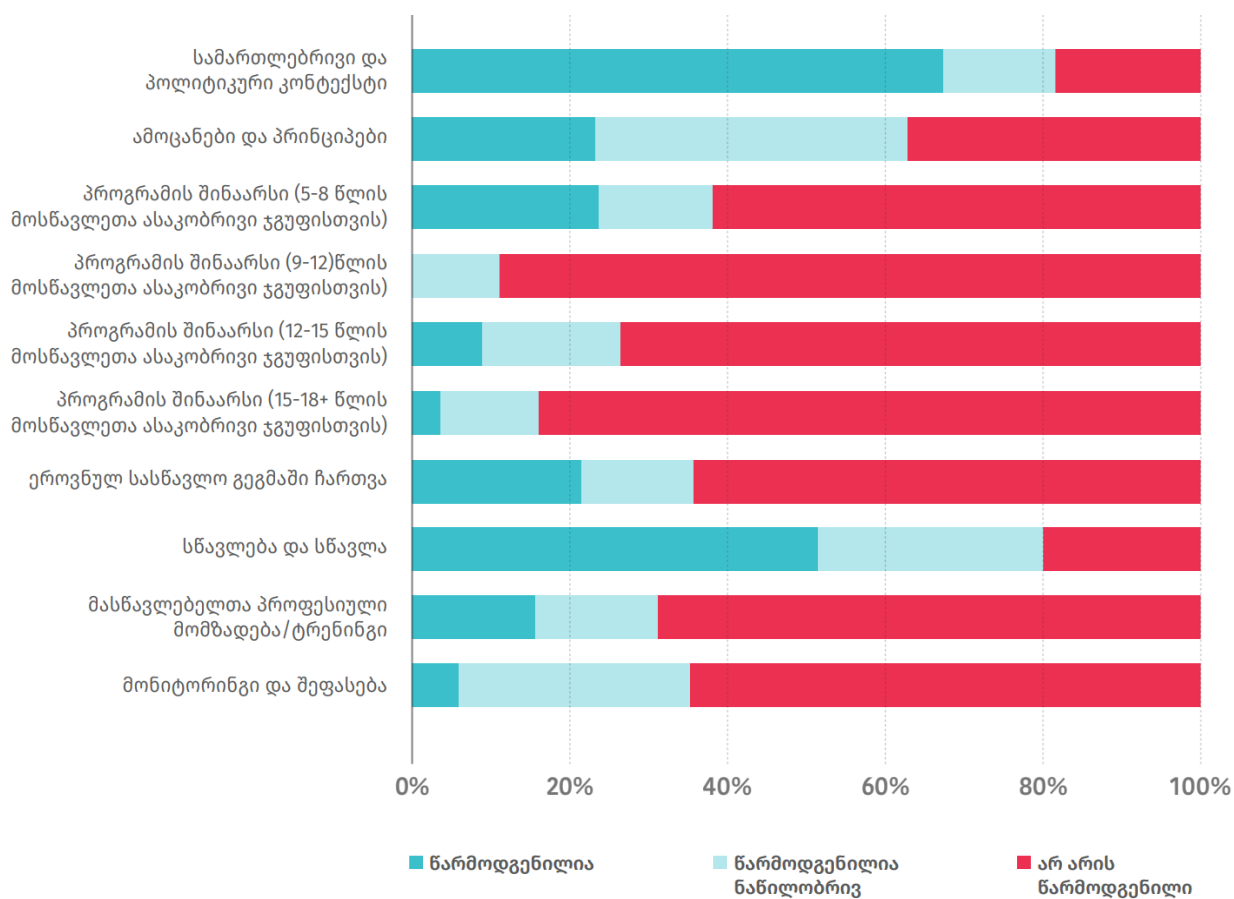
რაც შეეხება ამავე კვლევაში მასწავლებლებსა და სკოლის დირექტორებს შორის გამოვლენილ ძირითად ტენდენციებს, მთავარ გამოწვევად მშობელთა დამოკიდებულებები, ნაკლები ინსტიტუციურად განმტკიცებული დაცვა, რესურსები და გადამზადების საჭიროება დასახელდა.

2022 წელს, ადამიანის სექსუალობის შესახებ ფორმალურ განათლებასთან დაკავშირებული კონტექსტი შეფასდა ასევე გაეროს მოსახლეობის ფონდის (UNFPA) მიერ სერატის (SERAT) (ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების მიმოხილვისა და შეფასების ინსტრუმენტი) გამოყენებით.

სერატი იუნესკოს მიერ შექმნილი ინსტრუმენტია, რომელიც მხარს უჭერს ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების და აივ ინფექციის პრევენციული პროგრამების შესახებ მონაცემების შეგროვებას ქვეყნის დონეზე - პროგრამების ძლიერი და სუსტი მხარეების და სექსუალურ და რეპროდუქციულ ჯანმრთელობასთან შესაბამისობის კუთხით (UNESCO, 2021). გაეროს მოსახლეობის ფონდის გამოქვეყნებულ დოკუმენტში წარმოდგენილი ძირითადი მიგნებები და გამოწვევები რამდენიმე კონტექსტშია განხილული (დიაგრამა #1) და ასახავს ქვეყანაში არსებულ ზოგად სურათს ასე სწავლების მიმართულებით (UNFPA, 2022). მაგალითად, შეფასების დოკუმენტში აღნიშნულია, რომ სერატში წარმოდგენილი თემების უმრავლესობა არ არის ფორმულირებული ეროვნული სასწავლო გეგმის შესაბამის მიზნებად და

ამოცანებად (თუმცა გეგმაში ასახული სწავლა-სწავლების მიზნები იძლევა ასე სწავლების შესაძლებლობას) და არც ასე-სთან დაკავშირებული უნარების უმრავლესობა შედის ამოცანების და პრინციპების ჩამონათვალში.

დიაგრამა 1. ქვეყნის შეფასების შედეგები ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების მიმოხილვისა და შეფასების UNESCO-ს ინსტრუმენტის (SERAT) მიხედვით (UNFPA, 2022).



საერთაშორისო სტანდარტებით გათვალისწინებული ასაკის შესაბამისი ასე ინფორმაცია ახალი ეროვნული სასწავლო გეგმის ფარგლებში ინტეგრირებულია საგნებში „მე და საზოგადოება“ (დაწყებითი საფეხური), „ბიოლოგია“ და „სამოქალაქო განათლება“ (საბაზო საფეხური). თუმცა, აღნიშნული მხოლოდ ნაწილობრივ ფარავს UNESCO-ს სამიზნე ცნებებს და მათი სწავლების ხარისხიც პრობლემურია: მასწავლებლები ან თავს არიდებენ ასე თემების განხილვას, ან მათ მიერ მიწოდებული

ინფორმაციის შინაარსობრივი მხარე ზედაპირული და სტიგმატიზებულია (საქართველოს სახალხო დამცველი, 2019; EPRA, 2022).

ეროვნული სასწავლო გეგმა

ზოგადი განათლების შესახებ საქართველოს კანონის თანახმად, ცხოვრების ჯანსაღი წესის დამკვიდრება ზოგადი განათლების სფეროში სახელმწიფო პოლიტიკის ძირითად მიზნებში (მუხლი 3), ხოლო თანამედროვე მოთხოვნების შესაბამისი განათლების მიწოდება (რომელიც მათ შორის ეფუძნება ჯანსაღი ცხოვრების წესის პრინციპებს) ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების ვალდებულებებს შორისაა გაწერილი (მუხლი 33).

III თაობის ეროვნული სასწავლო გეგმა სწორედ ზოგადი განათლების ეროვნულ მიზნებს ეფუძნება და მათ მიღწევასა და რეალიზებას უზრუნველყოფს. სასკოლო სასწავლო გეგმები სკოლაში ეროვნული სასწავლო გეგმის საფუძველზე იქმნება, მისი განვითარების პროცესს კი საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს (შემდგომში სამინისტრო) სკოლამდელი და ზოგადი განათლების განვითარების დეპარტამენტი წარმართავს.

ქვემოთ მოცემულია ასგ თემების ინტეგრირების მოკლე მიმოხილვა ეროვნული სასწავლო გეგმის შესაბამის საფეხურებზე.

- დაწყებითი საფეხური

დაწყებით საფეხურზე, ასგ-სთან დაკავშირებული საკითხები, ძირითადად, პირადი ჰიგიენისა და ჯანმრთელობის დაცვის მნიშვნელობის ასპექტებს უკავშირდება. 2017 წლიდან, ეროვნულ სასწავლო გეგმას დაემატა საგანი „მე და საზოგადოება“ რომელიც დაწყებით საფეხურზე (III და IV კლასი) ისტორიის, გეოგრაფიის და მოქალაქეობის ინტეგრირებულ სწავლებას გულისხმობს. ასგ-სთან დაკავშირებული საკითხები III

კლასში გვხვდება, რომელიც 4 ძირითად თემას ფარავს - ჩემი ოჯახი; სასკოლო გარემო; მეგობრები და თანატოლები და გარემო, რომელშიც ვცხოვრობ (რაც ასევე მოიცავს ჯანსაღი ცხოვრების წესთან დაკავშირებულ საკითხებს).

- საბაზო და საშუალო საფეხური - მოქალაქეობა (სამოქალაქო განათლება)

მიუხედავად იმისა, რომ საბაზო საფეხურზე მე-7 კლასის სტანდარტის თემატური ბლოკი (ინდივიდი და საზოგადოება) ითვალისწინებს ადრეულ ასაკში ქორწინების თემას, მოქალაქეობის თემატური ბლოკები მე-8, მე-9, მე-10, მე-11 და მე-12 კლასებისთვის ასე თემებს არ ითვალისწინებს. შესაბამისად, გარკვეული საკითხების წარმოდგენა სახელმძღვანელოში ავტორებსა და გრიფირების პროცესზეა დამოკიდებული. მნიშვნელოვანია ისიც, რომ საგნობრივ სტანდარტში ნახსენები არ არის ისეთი ტერმინები, როგორიცაა სქესი, გენდერი, სქესობრივი, სექსუალური ან რეპროდუქციული.

ასე თემების სწავლების მნიშვნელოვან შესაძლებლობას იძლევა ასევე სამოქალაქო განათლების პროექტი, რომელიც 2022 -2023 სასწავლო წლიდან დაინერგა. სამოქალაქო განათლების პროექტული სწავლება X, XI, XII კლასებში მიმდინარეობს და გულისხმობს სემესტრის განმავლობაში ერთ პროექტზე (ქველმოქმედება; ინფორმირება; ადვოკატირება; ინფრასტრუქტურული პროექტი) მუშაობას, რაც მნიშვნელოვან თავისუფლებას იძლევა დამხმარე სახელმძღვანელოს ავტორებისთვის ასე თემებთან დაკავშირებული პროექტების წარმოდგენისთვის, ხოლო მასწავლებლებისთვის, ამ პროექტების განხორციელებისთვის.

- საბაზო და საშუალო საფეხური - ბიოლოგია

რეპროდუქციული ჯანმრთელობის საკითხები ინტეგრირებულია მხოლოდ საბაზო საფეხურზე, ბიოლოგიის მე-9 კლასის სტანდარტში (ცხრილი 1), რომელიც თემის ფარგლებში შედეგების მიღწევის რამდენიმე ინდიკატორს გამოყოფს:

ცხრილი 1. საბაზო საფეხურის სტანდარტი. ბიოლოგია. IX კლასი. თემა: „რეპროდუქციული სისტემა და ჯანმრთელობა“

სამიზნე ცნება	თემის ფარგლებში შედეგების მიღწევის ინდიკატორები მოსწავლემ უნდა შეძლოს:
სტრუქტურა და ფუნქცია	ქალისა და მამაკაცის რეპროდუქციული სისტემის დახასიათება და მათ ფუნქციებზე მსჯელობა
სასიცოცხლო თვისებები	ორგანიზმების გამრავლებაზე, როგორც მნიშვნელოვან სასიცოცხლო თვისებაზე მსჯელობა
ჯანმრთელობა და დაავადება	- კვლევის საფუძველზე დასაბუთება, როგორ მოქმედებს ნაყოფის განვითარებაზე მშობლის მიერ ჯანსაღი ცხოვრების წესის დარღვევა - გადამდები დაავადებების (მათ შორის, სქესობრივი გზით) გავრცელების რისკ-ფაქტორებზე მსჯელობა, პირადი ჰიგიენისა და სანიტარული პირობების მნიშვნელობის გააზრება ინფექციური დაავადებების (მაგ., შიდსი, C-ჰეპატიტი) გავრცელების პრევენციისათვის - არსებული კვლევების საფუძველზე ადრეულ სქესობრივ კავშირთან, ნაადრევ ქორწინებასა და ორსულობასთან დაკავშირებული რისკების გაანალიზება, მათ გამომწვევ მიზეზებსა და პრევენციაზე მსჯელობა - ექიმის როლის და მისი რეკომენდაციების მნიშვნელობაზე მსჯელობა და თვითმკურნალობის შედეგების გაანალიზება
კვლევა	- არსებული კვლევების საფუძველზე რეპროდუქციული სისტემის ჰიგიენის დაცვის მნიშვნელობის დასაბუთება - ნაყოფის განვითარებაზე მშობლის მავნე ჩვევების უარყოფით მოქმედებაზე მსჯელობა - რეპროდუქციული ჯანმრთელობის სფეროში არსებულ სამეცნიერო-ტექნოლოგიურ მიღწევებზე მსჯელობა

	• ადამიანის რეპროდუქციული ჯანმრთელობის შესახებ მიღებული ცოდნის დაკავშირება სხვადასხვა პროფესიასთან/საქმიანობის სფეროსთან (ჯანმრთელობის დაცვა, უშვილობის დაძლევა, (სექსოლოგი, გინეკოლოგი, რეპროდუქტოლოგი, ვენეროლოგი, მამოლოგი, ანდროლოგი და სხვ.)
--	---

შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ ეროვნული სასწავლო გეგმაში ასე თემების ძალიან მწირი მოცულობით ასახვის მიუხედავად, იგი ასევე მიუთითებს, რომ სავალდებულო თემების გასაშლელად გამოყენებული საკითხები პედაგოგებისა და სახელმძღვანელოების ავტორების შესარჩევია. ერთადერთი მოთხოვნა, რასაც ესგ აწესებს, აღნიშნული საკითხების შედეგების მიღწევის ინდიკატორებთან დაკავშირებაა. შესაბამისად, რამდენად იქნება ასე საკითხები თემის გასაშლელად გამოყენებული სასკოლო სახელმძღვანელოებში მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული სახელმძღვანელოებსა და შესაბამისად, მათ ავტორებზე.

თავი 4. კვლევის თეორიული ჩარჩო

მოკლე მიმოხილვა

ასე სწავლებასთან დაკავშირებული საკითხების განხილვა, თავის თავში ყოველთვის მოიაზრებს ძალაუფლებრივ ურთიერთობებს (Mukoro და სხვ., 2025), სადაც სხვადასხვა აქტორი განსხვავებული ნორმატიული ჩარჩოს დადგენას ცდილობს იმის შესახებ, თუ რა ცოდნა უნდა იყოს ხელმისაწვდომი მოზარდებისთვის და რა ფორმით. შესაბამისად, ის, თუ რა და როგორ ისწავლება სექსუალობის შესახებ საგანმანათლებლო სივრცეში, ასახავს საზოგადოებაში გაბატონებულ იდეოლოგიებსა და შეხედულებებს და გვიჩვენებს, თუ ვის აქვს ძალაუფლება, განსაზღვროს, რომელი თემების სწავლებაა ლეგიტიმური, რომელი საკითხები რჩება საჯარო დისკურსის მიღმა და რატომ.

წინამდებარე კვლევის თეორიული ჩარჩო ეყრდნობა დისკურსის თეორიას, რათა გააანალიზოს, თუ როგორ აგებენ სახელმძღვანელოები და არაფორმალური განათლების სივრცეში არსებული ტექსტები ცოდნას ადამიანის სექსუალობის შესახებ და აყალიბებენ გარკვეულ რწმენებს ენობრივი ჩარჩოების გამოყენებით.

ვიწრო გაგებით, დისკურსი არის ენის პრაქტიკაში გამოყენების ფორმა (language in use), თუმცა იგი ასევე გულისხმობს იმის შესწავლას, თუ ვინ, როგორ, რატომ ან როდის იყენებს ენას (Van Dijk, 1997) და როგორ იქმნება მისი საშუალებით სოციალური რეალობა (Howarth, 2000). სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, დისკურსი არის არა მხოლოდ კომუნიკაციის, არამედ, ძალაუფლებრივი და სოციალური ურთიერთობების ჩამოყალიბების მექანიზმი, რომელიც განსაზღვრავს რეალობას სხვადასხვა კონტექსტში. ამ პერსპექტივიდან, საგანმანათლებლო მასალებში გამოყენებული ენა არის არა მხოლოდ ინფორმაციის გადაცემის საშუალება, არამედ, ასევე, ადამიანის სექსუალობის შესახებ გარკვეული წარმოდგენების შექმნის მექანიზმი. დისკურსის ანალიზი შესაძლებელს ხდის, დავინახოთ, თუ როგორ გამოიყენება ენა კონტენტის

კონცეფტუალიზაციაში, რომელ სოციალურ, კულტურულ თუ პოლიტიკურ ნორმებს განამტკიცებენ ან ეწინააღმდეგებიან ისინი და, შესაბამისად, როგორ აყალიბებენ გარკვეულ რწმენებს ადამიანის სექსუალობასთან დაკავშირებულ საკითხებზე.

წინამდებარე კვლევა იყენებს დისკურსის კრიტიკულ ანალიზს (Critical Discourse Analysis/CDA), რომელიც ერთდროულად გვთავაზობს, როგორც კვლევის თეორიულ ჩარჩოს (ძირითადი რწმენით, რომ ენა ქმნის სოციალურ რეალობას (Fairclough, 1992)), ასევე მეთოდოლოგიურ მიდგომას და მონაცემთა ანალიზის ინსტრუმენტებს ტექსტში არსებული მნიშვნელობების - სოციალური რეალობის კონსტრუირების გზების შესასწავლად (Fairclough 1989, 1992, 2003; Wodak და Meyer, 2009).

იმის გათვალისწინებით, რომ სექსუალობისა და რეპროდუქციული ჯანმრთელობის შესახებ სწავლება თავის თავში მოიაზრებს, როგორც გენდერთან დაკავშირებული საკითხების სწავლებას, ასევე, თავად ასგ-ის გენდერულ ასპექტებს, დისკურსის თეორიასთან ერთობლიობაში კვლევა ეყრდნობა პოსტსტრუქტურალისტური და კრიტიკული ფემინისტური თეორიების პერსპექტივებსაც.

პოსტსტრუქტურალისტური ფემინისტური თეორია ძალაუფლებას განიხილავს, როგორც დისკურსულად კონსტრუირებულს და ორიენტირდება სოციალური სტრუქტურების დეკონსტრუქციაზე (Butler, 1990; Davies და Gannon, 2005). იგი კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებს არსებულ წარმოდგენებს გენდერულ როლებზე და მათ განიხილავს არა ბუნებრივი, არამედ ისტორიულად ჩამოყალიბებული დისკურსების შედეგად. კრიტიკული ფემინისტური თეორია კი ორიენტირდება არა მხოლოდ არსებული დისკურსების გაგებაზე, არამედ, ასევე, მათ შეცვლაზე და, შესაბამისად, ემანსიპაციასა და სოციალური უთანასწორობის აღმოფხვრაზეა ფოკუსირებული (Code, 2002; Lazar, 2014;)

აღნიშნული თეორიული პერსპექტივების კომბინირებული გამოყენება ქმნის დამატებით ანალიტიკურ ჩარჩოს გენდერული ნარატივების დისკურსული კონსტრუქციის შესასწავლად.

დისკურსის ანალიზი თეორიულ კონტექსტში

ტერმინი „დისკურსის ანალიზი“ პირველად ამერიკელმა ენათმეცნიერმა, ზელიგ ჰარისმა გამოიყენა. ჰარისი (1952) თვლიდა, რომ ენა ჩვენ გვხვდება არა წინადადებებში, არამედ, ერთმანეთთან დაკავშირებულ დისკურსში, რომლის ანალიზიც იძლევა ინფორმაციას ტექსტის სტრუქტურის, ტიპების, ელემენტთა როლის შესახებ, რაც აჩვენებს, თუ როგორ ხდება დისკურსის კონსტრუირება.

თანამედროვე სამეცნიერო კონტექსტში დისკურსის ანალიზი სცდება ლინგვისტიკის ფარგლებს და დისციპლინათა ფართო სპექტრში აქტიურად გამოიყენება, როგორც კვლევის თეორიული და მეთოდოლოგიური ჩარჩო - ენის გამოყენების, როგორც ინსტრუმენტის და როგორც შედეგის შესასწავლად. თუმცა, საყოველთაოდ აღიარებული განმარტება იმის შესახებ, თუ რა არის დისკურსის ანალიზი და, ასევე, მისი ჩატარების მკაცრად გაწერილი მეთოდოლოგია არ არსებობს.

დისკურსის ანალიზის ფართო გამოყენება მიშელ ფუკოს ნაშრომებს უკავშირდება, რომელიც ფოკუსირდებოდა ცოდნისა და ძალაუფლების კავშირის შესწავლაზე - როგორ აყალიბებს ენა ძალაუფლებრივ ურთიერთობებს და სოციალურ პრაქტიკებს. ფუკო (1972) თვლიდა, რომ არსებობს დროსა და სივრცეში დადგენილი ისტორიული წესების ერთობლიობა, რომლებიც განსაზღვრავენ ენობრივი ფუნქციის მოქმედების პირობებს კონკრეტულ სოციალურ, ეკონომიკურ, გეოგრაფიულ თუ ლინგვისტურ კონტექსტში. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, არსებობს წესების ერთობლიობა, რომელთა შინაარსი და გამოყენება ყოველთვის დამოკიდებულია იმ კონკრეტულ დროზე, როდესაც ისინი შეიქმნა და იმ ადგილზე, სადაც ისინი შეიქმნა. შესაბამისად, ფოკოსთვის კონკრეტული ცოდნა პირობისეულია და კონტექსტზეა დამოკიდებული.

მის ერთ-ერთ ძირითად ნაშრომში - „სექსუალობის ისტორია“ - ფუკო (1978) აჩვენებს, თუ როგორ ქმნიდა მედიცინა, ფსიქიატრია და სამართალი ცოდნას სექსუალობაზე ვიქტორიანულ ერაში, სადაც სექსუალობა, ერთი შეხედვით, რეპრესირებული ჩანდა,

თუმცა, ამავდროულად რჩებოდა განხილვის ობიექტად: ბავშვების მონიტორინგი საგანმანათლებლო დაწესებულებებში, სამედიცინო გამოკვლევები თუ აღსარების პრაქტიკები, მიზნად ისახავდნენ, სექსი წარმოედგინათ, როგორც საფრთხის შემცველი, რასაც კონტროლი და „მუდმივი სიფხიზლე“ სჭირდებოდა; თუმცა, ეს ყველაფერი თავად ქმნიდა სტიმულს სექსზე სასაუბროდ.

შესაბამისად, ფუკო სექსუალობას განიხილავდა არა როგორც ბიოლოგიურ კონსტრუქტს, არამედ, როგორც სოციალურ კონცეფციას, რომელსაც აყალიბებს ძალაუფლებრივი ურთიერთობები და ინსტიტუტები (საგანმანათლებლო, რელიგიური თუ სამედიცინო დაწესებულებები), რაც, თავის მხრივ, გავლენას ახდენს სექსუალობასთან დაკავშირებული ნორმების ჩამოყალიბებაზე. ფუკოსეული დისკურსის ანალიზი აქცენტს აკეთებს იმაზე, თუ რა ტიპის ობიექტები და სუბიექტები იქმნება დისკურსის მეშვეობით - როგორ უკავშირდება დისკურსი იმას, თუ როგორ ფიქრობენ ან გრძნობენ ადამიანები (სუბიექტურობა), რა შეიძლება მათ მოიმოქმედონ (პრაქტიკა) და რა მატერიალურ პირობებში იქმნება გამოცდილება (Willing, 2013).

დისკურსის კრიტიკული ანალიზი (CDA) ასევე უკავშირდება ენასა და ძალაუფლებას იმ განსხვავებით, რომ იგი ისტორიულ და ფილოსოფიურ ასპექტებზე მეტად, ორიენტირდება კრიტიკულ და სოციალურ მიდგომებზე. როგორც მეიერი და ვოდაკი (2015) აღნიშნავენ, CDA შეიძლება განისაზღვროს, როგორც დომინირების, დისკრიმინაციის, ძალაუფლებისა და კონტროლის ფარული სტრუქტურების ანალიზი, რომლებიც გამოხატული, კონსტიტუირებული ან ლეგიტიმირებულია ენის გამოყენებით, სადაც დისკურსი (ენის გამოყენება მეტყველებაში ან წერაში) სოციალური პრაქტიკის ერთ-ერთ ფორმად განიხილება. აღნიშნულის გათვალისწინებით, სახელმძღვანელო წარმოადგენს არა მხოლოდ „ფაქტების კრებულს“, არამედ პოლიტიკური, ეკონომიკური თუ კულტურული ძალაუფლებრივი ურთიერთობების შედეგს, რომელიც წყვეტს, რა არის აღიარებული ან მიუღებელი როგორც „ლეგიტიმური“ ცოდნა (Apple, 1992).

ნორმან ფეირქლოუ (1992), რომლის სახელსაც უკავშირდება CDA-ს ფართო გამოყენება, განიხილავს კავშირებს ენის (როგორც საზოგადოების სოციალური ცხოვრების ნაწილის) გამოყენებასა და უთანასწორო ძალაუფლებრივ ურთიერთობებს შორის, სადაც დისკურსი აღნიშნული ურთიერთობების შენარჩუნების მთავარი მექანიზმია. რამდენადაც CDA გულისხმობს ტექსტში ენობრივი არჩევანის შესწავლას უფრო ფართო დისკურსების გამოვლენის მიზნით - მათ შორის პირდაპირ ან ირიბად ნაგულისხმევი იდეოლოგიები (Machin და Mayr, 2023) - დისკურსის კრიტიკული ანალიზის პროცესში ყურადღება მუდმივად ინაცვლებს ტექსტსა და იმ დისკურსებს შორის, რომელსაც ის ეფუძნება (Fairclough, 1992). მაგალითად, ჰომოსექსუალობაზე საუბრის პროცესში რელიგიური შინაარსის ენის გამოყენება („სოდომური კურიკულუმი“) მიუთითებს შიშის გაძლიერების მიზანზე, რომ ჰომოსექსუალობაზე საუბარმაც კი შეიძლება გამოიწვიოს 'დევიანტური' სექსი (Irvine, 2000).

როგორც ფეირქლოუ (1992) აღნიშნავს, დისკურსები არა მხოლოდ ყალიბდება არსებული სოციალური სტრუქტურების გავლენით, არამედ თავადაც მონაწილეობენ მათ ჩამოყალიბებაში: ერთი მხრივ, საზოგადოებაში არსებული კულტურული და სოციალური ნორმები გავლენას ახდენს დისკურსის ჩამოყალიბებაზე, ხოლო მეორე მხრივ, არსებული დისკურსები თავადაც აყალიბებს იმ კონკრეტულ ნორმებს, რომლებიც საზოგადოებაში არსებობს - ენა არა მხოლოდ ასახავს, არამედ ამყარებს სოციალურ უთანასწორობას. მაგალითად, სექსუალობასთან დაკავშირებული საკითხების წარმოჩენა სახელმძღვანელოებსა და სხვა საგანმანათლებლო რესურსებში, ერთი მხრივ, ასახავს საზოგადოებაში არსებულ ნორმებს (კონტენტი იქმნება კონკრეტულ კულტურაში), ხოლო მეორე მხრივ, თავად ახდენს გავლენას ამ ნორმების შექმნაზე სასკოლო სივრცეში შესაბამისი დისკურსების წარმოდგენით.

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, კვლევის თეორიული ჩარჩო, ეყრდნობა დისკურსის თეორიას იმ რწმენით, რომ სასწავლო რესურსებში გამოყენებული ენა არა მხოლოდ ასახავს არსებულ სოციალურ რეალობას, არამედ თავად მონაწილეობს მის

შექმნაში. დისკურსის კრიტიკულ ანალიზს შეუძლია წარმოაჩინოს, თუ როგორ იყენებენ ავტორები ენასა და გრამატიკულ მახასიათებლებს გარკვეული მნიშვნელობების (meaning) შესაქმნელად და ხალხის დასარწმუნებლად, იფიქრონ მოვლენებზე კონკრეტული მიმართულებით, და რა არგუმენტებს, ვარაუდებს, ლოგიკას და მიზეზობრიობას ეყრდნობიან ამ პროცესში (Machin და Mayr, 2023).

პოსტსტრუქტურალისტური და კრიტიკული ფემინისტური თეორიები

ადამიანის სექსუალობა (და, შესაბამისად, განათლება მის შესახებ) თავისი არსით მუდმივად არის დაკავშირებული იმ გენდერულ ნარატივებთან და იდეოლოგიებთან, რომლებიც ცდილობენ, განსაზღვრონ ნორმატიული ჩარჩოები გენდერისა და სექსუალობის შესახებ. რამდენადაც დისკურსის ანალიზი ძალაუფლების კონსტრუქტის გარშემო ყალიბდება, ფემინისტური თეორიები ხშირად ფოკუსირდებიან ენის გამოყენების შესწავლაზე გენდერის, სექსუალობის და ძალაუფლების სოციალური გაგებისთვის. შესაბამისად, ფემინისტური თეორიები იძლევა დამატებით ჩარჩოს დისკურსში არსებული გენდერული ნორმების ანალიზისთვის.

ტექსტში არსებული გენდერული ნარატივებისა და მათი დისკურსული კონსტრუირების მექანიზმების გამოვლენის მიზნით, წინამდებარე კვლევა ასევე იყენებს პოსტსტრუქტურალისტური და კრიტიკული ფემინისტური თეორიების პერსპექტივებს.

პოსტსტრუქტურალისტური კვლევა ორიენტირებულია არა ქალებსა და კაცებს შორის განსხვავებების დოკუმენტირებაზე, არამედ ძალაუფლების, როგორც დისკურსულად კონსტრუირებულის გაგებაზე. რამდენადაც იგი ფოკუსირდება ენის მიერ მნიშვნელობების შექმნაზე, გენდერთან და სექსუალობასთან დაკავშირებული ენის დეკონსტრუქცია კვლევის ერთ-ერთი ძირითადი ასპექტია (Butler, 1990; Davies და

Gannon, 2005). მაგალითად, პოსტსტრუქტურალისტური ფემინიზმის მიხედვით, ისეთი კატეგორიები, როგორიცაა „ქალი“ და „კაცი“, მხოლოდ ბიოლოგიურ განსხვავებებს არ ასახავს; მათთან დაკავშირებული სოციალური მნიშვნელობები, მოლოდინები და ნორმები ისტორიულად და კულტურულად ყალიბდება და, დისკურსის საშუალებით, განუწყვეტლივ რეპროდუცირდება. შესაბამისად, ეს მიდგომა შეისწავლის, თუ როგორ ამყარებს ენა და ძალაუფლებრივი ურთიერთობები გენდერულ და სექსუალურ ნორმებს და როგორ ხდება მათი ლეგიტიმაცია სოციალურ პრაქტიკებში.

პოსტსტრუქტურალისტური ფემინიზმისგან განსხვავებით, კრიტიკული ფემინიზმი სოციალისტურ თეორიებში იღებს სათავეს და მისი მიზანი არის არა მხოლოდ ანალიზი, არამედ გარკვეული სოციალური ცვლილებების ხელშეწყობა. შესაბამისად, იგი შეიძლება განვიხილოთ, როგორც ანტი-ოპრესიული თეორია, რომელიც იბრძვის უთანასწორობისა და ჩაგვრის მრავალფეროვანი ფორმების წინააღმდეგ (De Saxe, 2016). მარგინალიზებული ჯგუფების ინკლუზიის მისაღწევად, კრიტიკული ფემინიზმი აღიარებს ჰეგემონური დისკურსის ფორმირებაში კლასის და რასის როლსაც და იკვლევს გზებს, რომლითაც გენდერული იდეოლოგია და ურთიერთობები გარდაიქმნება ქალებისა და კაცების ყოველდღიურ გამოცდილებებში (Katsiampoura, 2024).

რამდენადაც CDA, თავის მხრივ, ემანსიპატორული კრიტიკული სოციალური თეორიების ნაწილია, ფემინისტური კრიტიკული დისკურსის ანალიტიკოსები აკრიტიკებენ იმ დისკურსებს, რომლებიც ხელს უწყობენ პატრიარქალური სოციალური წესრიგის შენარჩუნებას იმ რწმენით, რომ სოციალური პრაქტიკები გენდერულად არის სტრუქტურირებული (Lazar, 2014). შესაბამისად, კრიტიკული ფემინიზმი ფოკუსირებულია არა დეკონსტრუქციასა და აღწერაზე, არამედ, ემანსიპაციასა და დისკურსის უფრო ფართო ძალაუფლებრივ სტრუქტურებთან დაკავშირებაზე.

წინამდებარე კვლევა იყენებს როგორც პოსტსტრუქტურალისტურ ფემინისტურ, ასევე, კრიტიკული ფემინისტური თეორიის პერსპექტივას, რათა შეისწავლოს, თუ როგორ ახდენენ სექსუალობასთან დაკავშირებული დისკურსები კონკრეტული ნორმების წარმოდგენას ენის გამოყენებით (პოსტსტრუქტურალისტური ფემინიზმი) და ასევე, გაანალიზოს, თუ როგორ განამტკიცებენ ისინი სოციალურ უთანასწორობას კონკრეტული ნარატივების ნორმალიზებით და უგულებელყოფით (კრიტიკული ფემინიზმი).

აღნიშნული თეორიების კომბინირებული გამოყენება დამატებით ჩარჩოს ქმნის სახელმძღვანელოებსა და არაფორმალური განათლების ტექსტებში არსებული დისკურსების გენდერული ანალიზისთვის.

თავი 5. კვლევის დიზაინი და მეთოდოლოგია

მონაცემთა წყაროების შერჩევა

შერჩევა ფორმალური განათლების სივრცეში

სახელმძღვანელო, როგორც ძირითადი დამხმარე სასწავლო რესურსი, გავლენას ახდენს განათლებაზე ყველა სკოლაში და ხშირად კურიკულუმზე მნიშვნელოვან რესურსად მიიჩნევა, რამდენადაც მასწავლებლები სწორედ მათ ეყრდნობიან სწავლების მეთოდების შერჩევისას (Mikk, 2000). ასევე, სახელმძღვანელოები წარმოადგენენ კონკრეტული დისციპლინის ერთგვარ „ხმებს“, რომლებიც ფუნქციონირებენ ამ დისციპლინის საზღვრების შექმნასა და შენარჩუნებაზე კონკრეტული თემების ჩართვით და გამორიცხვით (Issitt, 2004). რამდენადაც ენას ჩვენ ვიყენებთ მიზანმიმართულად, მიუხედავად იმისა, ხდება თუ არა ეს გაცნობიერებულად (Mullet, 2018), სასწავლო მასალებში გამოყენებული ენის შესწავლა მნიშვნელოვანია იმის გასააზრებლად, თუ როგორ ხდება სოციალური რეალობის კონსტრუირება და გადაცემა მოსწავლეებისთვის.

საქართველოში სახელმძღვანელოების კვლევები შედარებით შეზღუდულია, თუმცა არსებული მონაცემები მნიშვნელოვან ინფორმაციას იძლევა ასგ-ის გენდერული კომპონენტის შესახებ. მაგალითად, 2012 წლისთვის გრიფირებული ისტორიისა და სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოების ანალიზმა შესამჩნევი ხარვეზები გამოავლინა გენდერული რეპრეზენტაციის კონტექსტში, მათ შორის გენდერული როლების სტერეოტიპული და გენდერულ თანასწორობასთან დაკავშირებული თემების ლიმიტირებული წარმოდგენა (ხომერიკი და სხვ., 2012). მიუხედავად იმისა, რომ მომდევნო წლებში აღნიშნული სახელმძღვანელოები ეტაპობრივად შეიცვალა თითოეული კლასისთვის, გენდერული თვალსაზრისით მაინც არსებობს მნიშვნელოვანი გამოწვევები. როგორც ტაბატაძე და გორგაძე (2021) აღნიშნავენ, სახელმძღვანელოთა მხოლოდ მცირე ნაწილი მოიცავს გენდერული თანასწორობის

თვალსაზრისით პოზიტიურ სცენარებს ან მაგალითებს, ხოლო გენდერულ დისბალანსს ყველა მათგანში ვხვდებით სხვადასხვა ფორმითა და ხარისხით. ჭანტურია და ქადაგიძე (2021) ასევე უთითებენ, რომ განსაკუთრებით მგრძნობიარე თემების გარშემო სახელმძღვანელოში არსებული დისკუსიები პრობლემის შინაარსს ხშირად ზედაპირულად წარმოადგენენ - სქესთა თანასწორობის ასახვა ხშირად დაიყვანება მხოლოდ რაოდენობრივი ბალანსის მიღწევის მცდელობაზე, რაც მნიშვნელოვნად უგულებელყოფს არსებული პრობლემების გააზრების კომპონენტს.

სხვადასხვა ქვეყანაში, სასკოლო სახელმძღვანელოებში არსებული ასე კონტენტი განსხვავებულ კონტექსტში იქნა შესწავლილი. მაგალითად, ესპანეთში ბიოლოგიის სახელმძღვანელოების ანალიზმა აჩვენა, რომ ისინი არ ფარავდნენ საკითხს სრულფასოვნად, შეიცავდნენ არაზუსტ ინფორმაციას და ისეთ ციტატებს, რომლებიც ხელს უწყობდა სექსუალობისა და სექსუალური ქცევის არასრულ აღქმას (De Irala და სხვ., 2008); ცხოვრებისეული ორიენტაციის სახელმძღვანელოები (Life Orientation Textbook) სამხრეთ აფრიკაში ჰეტეროსექსუალობის ნარატივს ეფუძნებოდა და მორალისტური ჭრილის შესაბამისად, არ მოიცავდა ლგბტ სექსუალობას (Wilmot და Naidoo, 2014). გენდერული თანასწორობისა და ლგბტქ + უფლებებს წარმოაჩენს შვედეთი, თუმცა აქ იგნორირებულია რასობრივი უთანასწორობის საკითხები (Fingalsson და Junkala, 2025). შეიძლება ითქვას, რომ იმ ქვეყნებშიც კი, რომლებიც ხშირად მიიჩნევიან პროგრესული ასე პროგრამების განმახორციელებლებად, მოქმედი სახელმძღვანელოები მაინც შესაძლოა უგულებელყოფდნენ გარკვეულ პერსპექტივებს. მიუხედავად ამისა, ყველა მათგანი იქმნება და გამოიყენება კონკრეტულ სოციოკულტურულ კონტექსტში და, შესაბამისად, ასახავს და ამყარებს არსებულ იდეოლოგიებს.

ჩატარებული კვლევების შინაარსობრივი ორიენტირების მიუხედავად, ლიტერატურის მიმოხილვა აჩვენებს, რომ მოსწავლეები ასე ინფორმაციას ბიოლოგიასთან ერთად, სხვადასხვა საგნის ფარგლებში იღებენ. განათლება

ურთიერთობების, სექსის და ჯანმრთელობის შესახებ დიდ ბრიტანეთში (Relationships, Sex and Health Education); პერსონალური, სოციალური და ჯანმრთელობის შესახებ განათლება ესტონეთში (Personal, Social and Health Education); სექსუალობა, თანხმობა და ურთიერთობები შვედეთში (Sexuality, consent and relationships) და სხვა მსგავსი საგნები სხვადასხვა ქვეყანაში როგორც სავალდებულო, ისე არჩევითი ფორმით ისწავლება.

მსგავსი შინაარსის მქონე საგანი, რომელიც კონკრეტულად ასე თემების განხილვაზე იქნებოდა ორიენტირებული, საქართველოში არ ისწავლება. ეროვნული სასწავლო გეგმაში თითქმის ვერ ვხედავთ ასე-სთან დაკავშირებულ საკითხებს. თუმცა, ეს ასევე აღნიშნავს, რომ „*ეროვნული სასწავლო გეგმა სავალდებულო თემების გასაშლელად საჭირო საკითხებს სავალდებულო სახით არ განსაზღვრავს. პედაგოგებსა და სახელმძღვანელოს ავტორებს უფლება აქვთ თითოეული თემისთვის საკითხები თავად შეარჩიონ. თემატური საკითხები უნდა უკავშირდებოდეს/ გამომდინარეობდეს თემის ფარგლებში შედეგების მიღწევის ინდიკატორებიდან*“.

იმის გათვალისწინებით, რომ საქართველოში ასე საკითხების დიდი ნაწილი არ არის ინტეგრირებული ეროვნულ სასწავლო გეგმაში, ხოლო ინტეგრირებული თემების განხილვა საკლასო ოთახში რიგ გამოწვევებს უკავშირდება, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ხდება სასკოლო სახელმძღვანელოების, როგორც იმ უშუალო კონტენტის შესწავლა, რომელთანაც მოსწავლეები პირდაპირ ინტერაქციაში შედიან და რომლის ხელმისაწვდომობაც დამოკიდებული არ არის მასწავლებლის მიერ კლასში თემის განხილვაზე.

საქართველოში ასე თემები ფორმალური განათლების სივრცეში, ძირითადად, ორი სავალდებულო საგნის ფარგლებშია წარმოდგენილი - ბიოლოგია და მოქალაქეობა (სამოქალაქო განათლება). რამდენადაც თითოეული საგანი განსხვავებული თემების სწავლებას მოიაზრებს, კვლევისთვის რელევანტურია საგნის სპეციფიკის გათვალისწინებით შეისწავლოს თუ როგორ კონსტრუირდება სექსუალობასთან

დაკავშირებული კონცეფციები სახელმძღვანელოებში, როგორც დომინანტური დისკურსის მატარებელ ტექსტებში, რაც კვლევის ერთ-ერთი ძირითადი ფოკუსია.

- ბიოლოგიის სახელმძღვანელოების შერჩევა

ეროვნული სასწავლო გეგმაში რეპროდუქციული ჯანმრთელობის საკითხები პირდაპირი ფორმით მხოლოდ ბიოლოგიის საგნის კურიკულუმით არის გათვალისწინებული და მე-9 კლასში ისწავლება. 2025 წლის მდგომარეობით, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს მიერ გრიფმინიჭებული მე-9 კლასის ბიოლოგიის ორი გრიფირებული სახელმძღვანელო არსებობს - გამომცემლობა „კლიო“ (შემდგომში პირველი სახელმძღვანელო) და გამომცემლობა „ტრიასი“ (შემდგომში მეორე სახელმძღვანელო) - რაც სრული შერჩევის განხორციელებისა და სახელმძღვანელოებში არსებული დისკურსების შედარების შესაძლებლობას იძლევა.

ორივე სახელმძღვანელო რეპროდუქციული ჯანმრთელობის საკითხებს მესამე თავში ფარავს (სახელმძღვანელოს I ნაწილი), ორივეს ერთი ავტორი ჰყავს და ორივე მათგანი 2021 წელს გამოიცა.

პირველ სახელმძღვანელოში თემის განხილვას კონტენტის საშუალოდ 16% (28 გვერდი თემას, ხოლო 15 შემავსებელ კითხვებს), ხოლო მეორე სახელმძღვანელოში 11.7% (26 გვერდი თემას, ხოლო 6 შემავსებელ კითხვებს და პროექტს) ეთმობა.

გარდა იმისა, რომ ორივე სახელმძღვანელოში რეპროდუქციული ჯანმრთელობის თემა განსხვავებული მოცულობით არის წარმოდგენილი (ცხრილი 2), განსხვავებულია ასევე თემის გასაშლელად ავტორების მიერ შერჩეული საკითხებიც.

ცხრილი 2. რეპროდუქციული ჯანმრთელობის საკითხები ბიოლოგიის მე-9 კლასის გრიფირებულ სახელმძღვანელოებში

გამომცემლობა „კლიო“ და „მერიდიანი“	გამომცემლობა „ტრასი“
თემა #3. რეპროდუქციული სისტემა და ჯანმრთელობა 1.1. გამრავლება ადამიანში. სქესობრივი მომწიფების პერიოდი 1.2. ადამიანის რეპროდუქციული სისტემა 1.3. მენსტრუალური ციკლი 1.4. განაყოფიერება 1.5. ბავშვის განვითარება და დაბადება 1.6. ნაყოფის განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორები 1.7. სქესობრივი გზით გადამდები ინფექციური დაავადებები 1.8. ნაადრევი სქესობრივი კავშირი და მისი შედეგები თემის შეჯამება	თემა #3. რეპროდუქციული სისტემა და ჯანმრთელობა 1.1. მამაკაცისა და ქალის რეპროდუქციული სისტემები 1.2. სასქესო ჰორმონები 1.3. ნაადრევი ქორწინება და სქესობრივი გზით გადამდები დაავადებები 1.4. უშვილობა. უშვილობის დაძლევის გზები თემის შეჯამება

- მოქალაქეობის სახელმძღვანელოების შერჩევა

მოქალაქეობა საქართველოში საბაზო და საშუალო საფეხურის ყველა კლასში ისწავლება. თუმცა, ბიოლოგიის საგნისგან განსხვავებით, ეროვნული სასწავლო გეგმა ადამიანის სექსუალობასთან დაკავშირებულ მიმართულებას ცალკე არ გამოყოფს და შესაბამისი ასგ საკითხები სხვადასხვა თემის ფარგლებშია დაფარული.

ასგ საკითხების ლიმიტირებული წარმოდგენის გათვალისწინებით, სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოების ანალიზის პროცესში კვლევა ასევე მიმართავს სრულ შერჩევას, რაც მოიაზრებს თითოეულ საფეხურზე არსებული ყველა

გრიფინიჭებულ სახელმძღვანელოში შესაბამისი ასგ საკითხების იდენტიფიცირებას. აღნიშნული ასევე მიემართება საგანს „სამოქალაქო განათლება - პროექტი“ (რომელშიც მოსწავლეებისთვის განკუთვნილი სახელმძღვანელო არ არსებობს, თუმცა კვლევისთვის საინტერესოა მასწავლებლის დამხმარე სახელმძღვანელოებში არსებული თემების განხილვა) და საგანს „მე და საზოგადოება“, რომელიც მე-3 და მე-4 კლასში ისწავლება.

საგნის სოციო-კულტურული კონტექსტიდან გამომდინარე, სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოების ანალიზი კვლევის მიზნებისთვის გულისხმობს არა მხოლოდ იმ თავების ანალიზს, რომელიც პირდაპირ უკავშირდება ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების ჩარჩოს (მაგალითად, სახელმძღვანელოს კონკრეტული თავი ადრეულ ასაკში ქორწინების შესახებ), არამედ, ასევე, იმ ასგ საკითხების იდენტიფიცირებას, რომელსაც, შესაძლოა, სახელმძღვანელო კონკრეტული მაგალითების წარმოდგენით ფარავდეს სხვა თემებში (მაგალითად, გლობალური მოქალაქეობა). ამ მიზნით, კვლევის ფარგლებში ასგ-სთან დაკავშირებული თემების იდენტიფიცირება განხორციელდა ყველა გრიფინიჭებულ სახელმძღვანელოში (თუმცა ანალიზი შეეხო კვლევის მიზნებთან შესაბამის თავებს/გაკვეთილებს):

- მე-3 და მე-4 კლასი. „მე და საზოგადოება“. 2018. გამომცემლობა „სიდი“.
- მე-7 კლასი.
 - „მოქალაქეობა“. 2019. გამომცემლობები: „სიდი“; „კლიო“; „დიოგენე“)
- მე-8 კლასი
 - „მოქალაქეობა“. 2020. გამომცემლობები: „კლიო“; „დიოგენე“; „ეპიგრაფი“)
- მე-9 კლასი
 - „მოქალაქეობა“. 2021. გამომცემლობები: „კლიო“; „დიოგენე“; „სიდი“)
- მე-10 კლასი
 - „მოქალაქეობა“. 2022. გამომცემლობები: „დიოგენე“; „სიდი“)

- „სამოქალაქო განათლება - პროექტი“. მასწავლებლის წიგნი. 2022. გამომცემლობები: „სიდი“; „დიოგენე“
- მე-11 კლასი
 - „მოქალაქეობა“. 2023. გამომცემლობები: „დიოგენე“; „სიდი“
- მე-12 კლასი - „მოქალაქეობა“ - დამხმარე სასწავლო მასალა. 2024. განთავსებულია საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტროს სსიპ - განათლების მართვის საინფორმაციო სისტემის მხარდაჭერით შექმნილ ვებ-პორტალზე EL.GE (კონკრეტული ავტორების მითითების გარეშე)

შერჩევა არაფორმალური განათლების სივრცეში

არაფორმალური განათლების სივრცეში არსებული ასე კონტენტის ანალიზისთვის, შერჩეულ იქნა ონლაინ პლატფორმაზე „სამოქალაქო განათლება ყველასთვის“ (შემდგომში პლატფორმა) განთავსებული თემატური გაკვეთილები, რომლებიც არასამთავრობო ორგანიზაცია „საქართველოს დემოკრატიული ინიციატივის“ (GDI) მიერ არის მომზადებული და ხელმისაწვდომია ქართულ, სომხურ და აზერბაიჯანულ ენებზე.

აღსანიშნავია, რომ GDI არ არის ასე-ის პირდაპირი მიმწოდებელი საქართველოში. ორგანიზაციის მიზანია „ქვეყნის დემოკრატიული განვითარებისა და ევროატლანტიკურ სივრცეში ინტეგრაციის ხელშეწყობა კვლევის, ანალიზისა და საგანმანათლებლო აქტივობების მეშვეობით“. შესაბამისად, პლატფორმა მათი საგანმანათლებლო აქტივობების ნაწილია, რომელიც ფოკუსირებულია სამოქალაქო განათლებაზე და არა ასე-ზე.

აღნიშნული პლატფორმის ანალიზი კვლევისთვის საინტერესოა, რამდენადაც იგი მთლიანად მოსწავლეებისთვის არის განკუთვნილი და დადასტურებულად

გამოიყენება არაფორმალურ სივრცეში შესაბამისი ცოდნის მისაღებად: ორგანიზაცია, პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილების ირგვლივ, ყოველწლიურად ატარებს სამოქალაქო განათლების ოლიმპიადას, რომელშიც მონაწილეობა საიტზე რეგისტრირებულ VII-XII კლასის ყველა მოსწავლეს შეუძლია.

პლატფორმაზე, ჯამში, 48 გაკვეთილია განთავსებული 4 მიმართულებით: 1) პიროვნული განვითარება; 2) მოქალაქე და სახელმწიფო; 3) მდგრადი განვითარება; 4) მე, ოჯახი, საზოგადოება.

კვლევისთვის რელევანტურია მეოთხე თავი (მე, ოჯახი, საზოგადოება), რომელიც ფარავს გენდერთან, სექსუალობასთან და რეპროდუქციულ ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ საკითხებს და, მთლიანობაში 13 გაკვეთილს მოიცავს:

- პირადი ცხოვრების უფლება;
- ურთიერთობები - ოჯახი, მეგობრები, რომანტიული ურთიერთობები, ქორწინება;
- გენდერული როლები და ადგილი ოჯახში;
- ოჯახში ძალადობის ფორმები და მისი პრევენცია;
- პიროვნული განვითარება;
- სექსუალობა და სექსუალური ქცევა;
- ჯანდაცვის ხელმისაწვდომობა, კანონი და არსებული პრაქტიკა;
- რეპროდუქციული ჯანმრთელობა;
- სექსუალური გზით გადამდები ინფექციები და მათი პრევენცია;
- სოციალური პრობლემები და დაავადებები;
- საზოგადოება და კულტურა, გენდერული როლები, მრავალფეროვნება, სექსუალობის რეპრეზენტაცია მედიაში;
- პიროვნული უნარ-ჩვევები-კომუნიკაცია, კრიტიკული აზროვნება, ღირებულებები
- ლგბტ უფლებები და მოძრაობები.

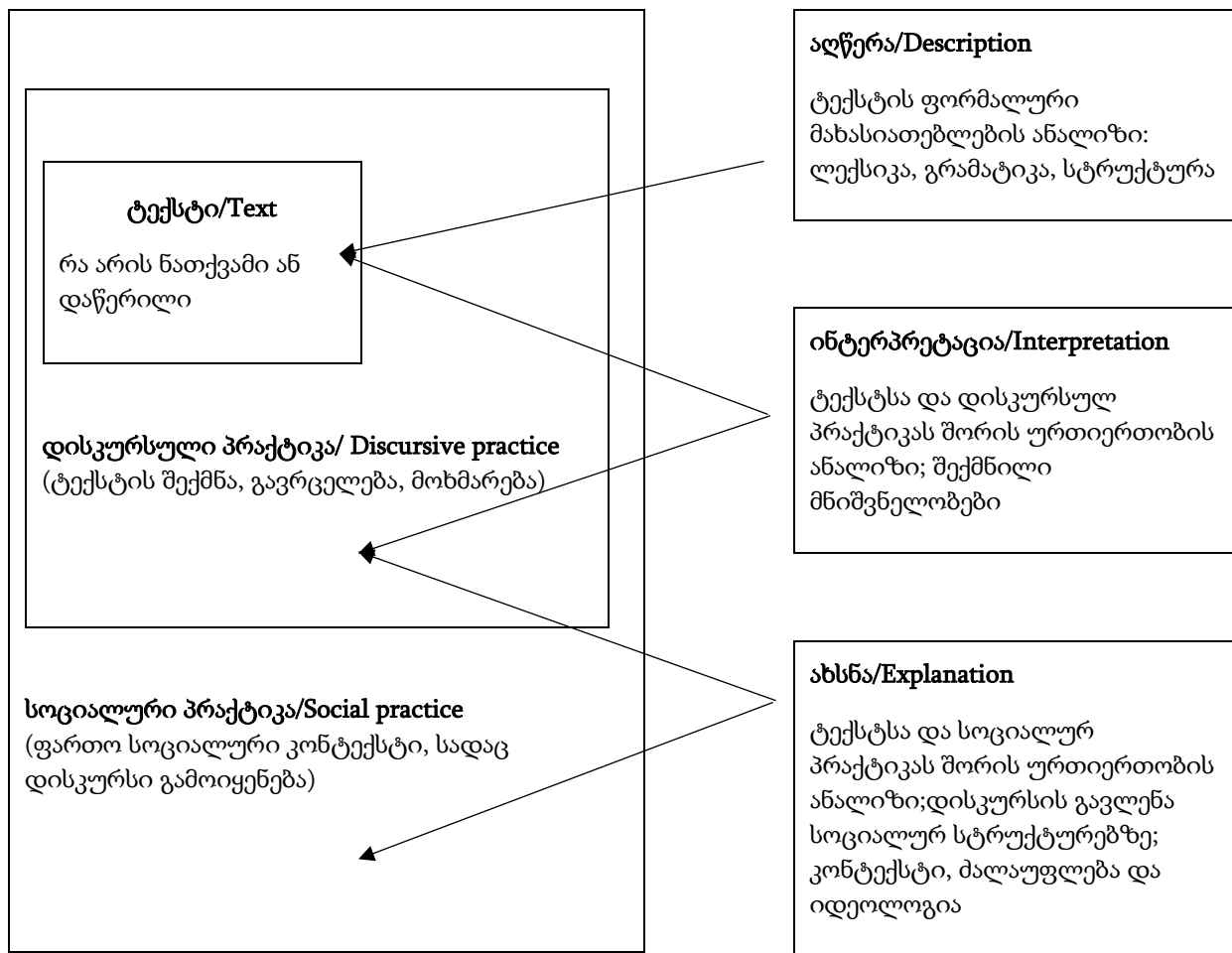
თითოეული გაკვეთილი, თემის სპეციფიკიდან გამომდინარე, განსხვავებულად არის აგებული (ქვესათაურთა რაოდენობა და სხვა); თუმცა, ყველა მათგანი ატარებს საერთო სტრუქტურულ მახასიათებელს: ძირითადი თემების განმარტება და თემასთან დაკავშირებული საკითხების და მათი აქტუალობის განხილვა, რაც ზოგიერთ თავში ასევე მოიცავს პრაქტიკულ რჩევებსა და რეკომენდაციებს (მაგალითად, სქესობრივი მომწიფების ან ოჯახში ძალადობის შესახებ გაკვეთილების ფარგლებში).

რამდენადაც არაფორმალური განათლება ადამიანის სექსუალობასთან დაკავშირებულ საკითხებზე ხშირად იძენს ფორმალური განათლების ჩამნაცვლებლის ან/და შემავსებლის ფუნქციას, არაფორმალურ სივრცეებში წარმოდგენილი დისკურსების იდენტიფიცირება და მათი კრიტიკული ანალიზი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იმის გასაგებად, თუ როგორ ახდენენ ინფორმაციის მიმწოდებლები არსებული მორალური, იდეოლოგიური თუ სოციო-კულტურული შეზღუდვების პირობებში სექსუალობასთან დაკავშირებული ცოდნის წარმოებას და როგორ (გარდა)ქმნიან ისინი დომინანტურ დისკურსებს.

კვლევის ანალიტიკური ჩარჩო

წინამდებარე კვლევა ეყრდნობა ფეირქლოუს (1989, 1992, 2003) დისკურსის კრიტიკული ანალიზის სამგანზომილებიან მოდელს (ცხრილი 3), რომელიც დისკურსს სამ დონეზე (ტექსტი, დისკურსული პრაქტიკა, სოციალური პრაქტიკა) და სამი ეტაპის (აღწერა, ინტერპრეტაცია, ახსნა) გავლით შეისწავლის.

ცხრილი 3. სამგანზომილებიანი მოდელი დისკურსის კრიტიკული ანალიზისთვის (Fairclough 1989, 1992, 2003)



აღნიშნულ განზომილებებზე დაყრდნობით, სასკოლო სახელმძღვანელოები და პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილები წარმოადგენენ ტექსტებს გარკვეული ლინგვისტური მახასიათებლებით, რომელთა ანალიზიც ხდება CDA-ს პროცესში.

მაგალითად, თუ ტექსტში წერია, რომ „სქესობრივი ურთიერთობის მიზანი არის რეპროდუქცია“, ზემოაღნიშნული ჩარჩოს გათვალისწინებით, საინტერესოა შემდეგი კომპონენტების განხილვა:

1. ტექსტის დონეზე: ლექსიკური არჩევანი (სქესობრივი & სექსუალური & სექსი); ნორმატიული ტონი (მოცემულია, როგორც ერთადერთი ჭეშმარიტება) და ბიოლოგიური დეტერმინიზმის განმტკიცება (სქესობრივი ურთიერთობა განხილულია მხოლოდ ბიოლოგიურ ჭრილში).

2. დისკურსული პრაქტიკების დონეზე: დისკურსის წარმოება და მოხმარება. საიდან მომდინარეობს აღნიშნული დისკურსი? ვინ ქმნის მას? ვისი ხმა ითვლება ლეგიტიმურად? მაგ: სამეცნიერო ენის გამოყენება იძლევა ობიექტური ჭეშმარიტების სახეს; ტექსტის ინტეგრირება სახელმძღვანელოში ახდენს ცოდნის ლეგიტიმაციას; დისკურსი ჰიბრიდულია (ინტერდისკურსულობა)
3. სოციალური პრაქტიკების დონეზე: როგორ უკავშირდება ტექსტი და დისკურსული პრაქტიკები ფართო სოციალურ კონტექსტს? მაგ: ტრადიციული გენდერული როლების განმტკიცება, სექსუალობის შემზღუდველი ნორმები და სხვა.

პოსტსტრუქტურალისტური ფემინისტური თეორიიდან, აღნიშნული განცხადება განიხილება, როგორც სოციალურად და ისტორიულად ჩამოყალიბებული კონსტრუქტი და ფოკუსირდება დისკურსის ფორმირებაზე - როგორ ხდება ის აღიარებული ჭეშმარიტება; ხოლო კრიტიკული ფემინისტური თეორია აქცენტს აკეთებს გენდერულ უთანასწორობაზე - როგორ ემსახურება აღნიშნული დისკურსი ქალებისა და, ზოგადად, მარგინალიზებული ჯგუფების ჩაგვრას. განსხვავებული ფოკუსის მიუხედავად, ორივე თეორია უარყოფს განცხადების ბუნებრიობას და მას ძალაუფლებრივი ურთიერთობების კონტექსტში განიხილავს.

CDA-ს სამგანზომილებიან მოდელში, ლექსიკური ანალიზი შერჩეულ სიტყვებზე ორიენტირდება და უყურებს არა მხოლოდ ტექსტის ტენდენციურ, არამედ, იმ სიტყვებსაც, რომლის გამოყენებასაც თავს არიდებენ ავტორები: რამდენად არის სიტყვები ახსნილი ტექსტში; რა მახასიათებლებს აძლევს ზედსართავი სახელები სიტყვებს; როგორ ხდება რეკონტექსტუალიზაცია სხვადასხვა ელემენტის გამოყენებით; როგორია სტილი (ფორმალური, არაფორმალური) და გამოყენებული სიტყვების საპირისპირო მნიშვნელობები (მაგალითად, უსაფრთხო სკოლა გულისხმობს საფრთხის შემცველი სკოლების არსებობასაც); როგორ გამოიყენება

მეტაფორები სოციალური პრაქტიკის რეკონტექსტუალიზაციისთვის და სხვა (Machin და Mayr, 2023).

ლექსიკური ანალიზის პარალელურად, განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა ასევე გრამატიკულ კონსტრუქციებს (პროცესები და მონაწილეები, აგენტობა, აქტიური და პასიური წინადადებები, მოდალობა და სხვ.); ინტერდისკურსულობას (ტექსტში სხვადასხვა დისკურსის ურთიერთქმედება) და ინტერტექსტულობას (ტექსტის კავშირი სხვა ტექსტებთან, ციტატები და სხვ.), რაც მნიშვნელოვანია იმის გასაგებად, თუ როგორ ახდენს ტექსტი კონკრეტული მნიშვნელობების კონსტრუირებას და (დე)ლეგიტიმაციას (Mullet, 2018; Fairclough, 1992).

ფეირქლოუს ზემოაღნიშნულ მოდელსა და ჰოლიდის ფუნქციური გრამატიკის შესავალზე დაყრდნობით, ჯანკსი (1997) ტექსტის ანალიზის შესწავლის ეტაპზე გამოყოფს 9 კომპონენტს, რომელსაც მკვლევარი უყურებს კრიტიკული დისკურსის ანალიზის პროცესში:

- ლექსიკალიზაცია (lexicalization) - ტექსტის ლექსიკური არჩევანი. რომელი სიტყვებია შერჩეული და გამოყენებული;
- გარდამავლობის მოდელები (Patterns of transitivity) - როგორ არის მოქმედებები და მათი მონაწილეები წარმოდგენილი ტექსტში (სუბიექტი, ობიექტი, ზმნა). გარდამავლობა ენის გამოყენების ცენტრალური თვისებაა, რომლის მნიშვნელობა გამომდინარეობს მისი დამახასიათებელი დისკურსული ფუნქციიდან: მაღალი გარდამავლობა კორელაციაშია წინა პლანზე წამოწევასთან, ხოლო დაბალი გარდამავლობა უკანა პლანზე გადაწევასთან (Hopper & Thompson, 1980). მაგალითად, „სპერმატოზოიდები ანაყოფიერებენ კვერცხუჯრედს“ და „კვერცხუჯრედი განაყოფიერდება სპერმატოზოიდის მიერ“, განსხვავებულ გზავნილს ატარებს სუბიექტის, ობიექტის და ზმნის ურთიერთმიმართების, სხეულის აქტიურობისა და პასიურობის კონტექსტში.

- მოქმედებითი და ვნებითი გვარის გამოყენება (The use of active and passive voice) - ტექსტის მთავარი სუბიექტის წარმოჩენა მოქმედების აქტიურ და პასიურ ფორმაში. ქართულ ენაში ზმნის სამი გვარი არსებობს - მოქმედებითი გვარი (ანაყოფიერებს ის მას - სუბიექტი აქტიურია), ვნებითი გვარი (ნაყოფიერდება ის მის მიერ - სუბიექტი პასიურია) და საშუალო (ნაყოფიერდება - თავისთავად მიმდინარე პროცესი).
- ნომინალიზაციების გამოყენება (The use of nominalization) - ზმნის გარდაქმნა არსებით სახელად. მაგალითად, ჰორმონები *არეგულირებენ* მენსტრუალურ ციკლს; მენსტრუალური ციკლის *რეგულაცია* დამოკიდებულია ჰორმონებზე.
- კილოს არჩევანი (The choices of mood) - ქართულ ენაში სამი კილო არსებობს: თხრობითი, კავშირებითი და ბრძანებითი. თითოეული მათგანი ეხება მოსაუბრის დამოკიდებულებას ზმნით გამოხატული მოქმედების მიმართ. ასე კონტექსტში, კილოს მაგალითები შეიძლება იყოს შესაბამისი თანმიმდევრობით: „თავდაცვა ამცირებს ორსულობის რისკებს“; „თუ თავს არ დაიცავთ, შესაძლოა დაორსულდეთ“; „თავი აარიდეთ დაუცველ სექსუალურ კავშირს“.
- მოდალობა და პოლარობა (The choices of modality or polarity) - ეხება რაიმეს მიმართ დამოკიდებულების გამოხატვას (შესაძლებლობა, სურვილი, ალბათობა, ვარაუდი და სხვა). ქართულ ენაში მოდალობის სისტემის გამომხატველად ძირითადად ორი ზმნა გვევლინება - „ნდომა“ და „შეძლება“ (მაგალითად, „მე მინდა გავაკეთო“ და „მე უნდა გავაკეთო“), თუმცა გამოიყენება სხვა მოდალური ელემენტებიც - „იქნებ“, „ლამის“, „თითქმის“ და სხვა (შარაშენიძე და სხვ., 2020).
- ტექსტის თემატური სტრუქტურა (The thematic structure of the text) - ტექსტის ორგანიზება, თემების აგება და განვითარება.
- ინფორმაციის ფოკუსი (The information focus) - რა ინფორმაციაა წამოწეული წინ, რაზე ვაკეთებთ აქცენტს.
- კოჰეზიის საშუალებები (The cohesion devices) - როგორ უკავშირდება ტექსტის სხვადასხვა ნაწილი ერთმანეთს და როგორ გამოიყენება კავშირები ტექსტის

მთლიანობაში აღსაქმელად. კოჰეზია ტექსტში იქმნება გრამატიკის (მაგალითად, ნაცვალსახელებისა და კავშირების გამოყენებით) და ლექსიკის საშუალებით (მონათესავე მნიშვნელობის მქონე სიტყვების გამოყენებით) (Klebanov და სხვები, 2019).

მონაცემთა ანალიზის პროცესში ტექსტი მოიცავს არა მხოლოდ დაწერილ, არამედ, ასევე, ვიზუალური საშუალებებით (ნახატი, დიაგრამა, ფოტო და სხვა) გამოხატულ მნიშვნელობებსაც. როგორც Machin და Mayr (2023) აღნიშნავენ, ანალიზის პირველი ეტაპი (მიკრო დონე) სემიოტიკური არჩევანის ანალიზს ითვალისწინებს (მაგალითად, ფერების შერჩევა დიაგრამისთვის), დისკურსული პრაქტიკების ანალიზის პროცესში (მეზო დონე) ყურადღება ეთმობა მნიშვნელობის შექმნის ხერხებს (მაგალითად, ფოტოს მტკიცებულებითი ან ინფორმაციული ხასიათი), ხოლო მესამე ეტაპი (მაკრო დონე) გულისხმობს მათ ანალიზს სოციო-კულტურულ კონტექსტში.

შეჯამების სახით შეიძლება აღინიშნოს, რომ დისკურსის კრიტიკული ანალიზის ლინგვისტურ კატეგორიებთან არსობრივი კავშირის მიუხედავად, CDA გულისხმობს არა ცალკეული ტექსტის „ტექნიკურ“ ანალიზს, არამედ, ასევე, ტექსტის ანალიზის განხილვას იმ ფართო სოციალურ კონტექსტში, რომელშიც ის იქმნება. კრიტიკული დისკურსის ანალიზი მოიაზრებს არა მხოლოდ ტექსტის შინაარსის, ასევე იმ სოციალურ-კულტურული კონტექსტისა და ძალაუფლებრივი ურთიერთობების შესწავლას, რომლებიც გავლენას ახდენენ მის შექმნასთან დაკავშირებულ პროცესებზე (Fleischhacker, 2019).

კვლევის მიზნების შესაბამისად, დისკურსის კრიტიკული ანალიზის მრავალდონიანი კონტექსტი, შესაძლებლობას იძლევა, გაანალიზდეს, თუ როგორ არის კონსტრუირებული სექსუალობასთან დაკავშირებული ნორმები ლინგვისტურ დონეზე და იმ სოციალურ, ძალაუფლებრივ თუ იდეოლოგიურ კონტექსტში, სადაც აღნიშნული ცოდნა იქმნება და ვრცელდება.

მონაცემთა ანალიზი

თავისი არსით, დისკურსის კრიტიკული ანალიზი თვისებრივი კვლევის მეთოდს განეკუთვნება და უკანასკნელ წლებში მის მიმართ ინტერესი აკადემიურ სფეროში მზარდია. თუმცა, მკვლევრები, რომლებიც აღნიშნულ მეთოდს იყენებენ, ხშირად აწყდებიან დიდი მოცულობის, კომპლექსურ ან/და არასწორად სტრუქტურირებულ მონაცემებს, რაც, თავის მხრივ, ართულებს დისკურსების იდენტიფიცირებასა და მათ ემპირიულად დამტკიცებას (Aranda და სხვ., 2021). სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, CDA-ენის ლინგვისტურ მახასიათებლებს ეყრდნობა. თუმცა, დიდი მოცულობით მონაცემების არსებობის შემთხვევაში დეტალური ლინგვისტური ანალიზის განხორციელება განსაკუთრებულ გამოწვევებს უკავშირდება. შესაბამისად, მონაცემთა ანალიზის პროცესში, მკვლევრები ლინგვისტური კატეგორიების ინტეგრირებას სხვადასხვა დონეზე, განსხვავებული აქცენტებითა და ინტენსივობით ახდენენ (Wodak და Meyer, 2009).

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, კვლევის საწყის ეტაპზე მნიშვნელოვანი იყო მონაცემთა ანალიზის ისეთი ინსტრუმენტის შემუშავება, რომელიც ფოკუსირებული იქნებოდა ლინგვისტური ანალიზის მხოლოდ საკვლევ კითხვებთან დაკავშირებულ ასპექტებზე. აღნიშნული მიზნის შესაბამისად, ტექსტის ანალიზის დონეზე (ლექსიკა, გრამატიკა, სტრუქტურა) ფეირქლოუს სამგანზომილებიან მოდელიდან, ჩემი კვლევა ფოკუსირდა შემდეგ ლინგვისტურ კატეგორიებზე:

ლექსიკური ანალიზის დონეზე:

- ლექსიკური არჩევანი - რამდენადაც სექსუალობასთან დაკავშირებული ტერმინოლოგიისა და შესაბამისი ფორმულირებების შერჩევა მნიშვნელოვნად უკავშირდება ტექსტის იდეოლოგიურ პოზიციონირებას;
- კლასიფიკაციის სქემები და ბინარული წყვილები - რამდენადაც ბინარული წყვილების (ჯანსაღი & არაჯანსაღი; უსაფრთხო & სარისკო და სხვ.) წარმოჩენა

ტექსტში ღირებულებით იერარქიებს ქმნის და იძლევა ინფორმაციის იმის შესახებ, თუ რომელი ქმედება/ნორმა წარმოჩინდება მისაღებად და რომელი - არა;

- იდეოლოგიურად დატვირთული სიტყვები - რამდენადაც მორალური ღირებულების მატარებელი სიტყვები ახდენენ კონკრეტული ნორმების მორალურ ლეგიტიმაციას ან დელეგიტიმაციას;
- ევფემიზმები - რამდენადაც, პირდაპირი ენის ნაცვლად, „შერბილებული“ ენის გამოყენება მიუთითებს სენსიტიურ ან ტაბუირებულ საკითხებზე (მაგ. სექსის ნაცვლად - ინტიმური ურთიერთობა);
- მეტაფორები და ანალოგიები - რამდენადაც ისინი აჩვენებენ თუ როგორ წარმოჩინდება სექსუალობასთან დაკავშირებული თემები შედარებებისა და გადატანითი მნიშვნელობების მეშვეობით.

გრამატიკული ანალიზის დონეზე

- აგენტობა და გარდამავლობა - რამდენადაც მოქმედების სუბიექტის და ობიექტის იდენტიფიცირება (ვინ ასრულებს ქმედებას, ვის ეხება შედეგი და როგორ) განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ძალაუფლების კონტექსტის ანალიზისთვის.
- მოდალობა - რამდენადაც მოდალური ზმნები აჩვენებენ დამოკიდებულებას ქმედების მიმართ (უნდა/არ უნდა; საჭიროა/სასურველია და სხვ.) და ავლენენ მისაღებ/მიუღებელ ქცევით მოდელებსა და ნორმებს;
- გვარი - რამდენადაც მოქმედების ავტორის დამალვა ან გამოჩენა ცვლის ფოკუსს ქმედების შემსრულებელსა და ქმედებას შორის, რაც განსაზღვრავს პასუხისმგებლობის განაწილებას;
- ბრძანებითი კილო - რამდენადაც პირდაპირი მითითებების გამოყენება კონკრეტული ქცევის წესების ან ნორმების დასამკვიდრებლად ექსპლიციტურად ქმნის ნორმატიულ ჩარჩოებს;

- კავშირების გამოყენება - რამდენადაც კავშირები („რადგან“; „ამიტომ“; „თუმცა“ და სხვ.) აჩვენებენ მიზეზშედეგობრიობას და ახდენენ კონკრეტული არგუმენტების უარყოფას ან გაძლიერებას;
- ნომინალიზაცია - რამდენადაც პროცესის სტატიკურ ფაქტებად წარმოჩენით (მაგ. „აღზრდა“; „ფორმირება“) სოციალური პრაქტიკები ობიექტურ რეალობად განისაზღვრება.

სტრუქტურული ანალიზის დონეზე

- ტექსტის თემების ორგანიზება - რამდენადაც ტექსტში ძირითადი თემების იერარქიულობა და განვითარება აჩვენებს (არა)პრიორიტეტულ საკითხებს, რაც, თავის მხრივ, ასახავს იდეოლოგიურ დღის წესრიგს;
- ინფორმაციის ფოკუსი - რამდენადაც ხილული და უხილავი თემები აჩვენებს რომელი ნარატივები ნორმალიზდება ტექსტში და რომელი პერსპექტივები რჩება მარგინალიზებული.

ზემოაღნიშნულის გათვალისწინებით, მონაცემთა ანალიზის პროცესში კვლევა იყენებს კომბინირებულ მიდგომას დისკურსის კრიტიკული ანალიზისთვის:

- ტექსტის დონეზე - ბიოლოგიის/მოქალაქეობის სახელმძღვანელოებში და პლატფორმაზე განთავსებული შესაბამისი თავების ლექსიკური, გრამატიკული და სტრუქტურული ანალიზი;
- დისკურსული პრაქტიკის დონეზე - ტექსტში არსებული დისკურსის ტიპები, მათი ურთიერთქმედება და კავშირი სხვა ტექსტებთან; ტექსტის წარმოება და გავრცელება;
- სოციალური პრაქტიკის დონეზე - ტექსტის ფართო სოციალურ-კულტურული კონტექსტი, მისი კავშირი იმ ნორმებთან და იდეოლოგიურ-ძალაუფლებრივ სტრუქტურებთან, რომლებიც განსაზღვრავენ დისკურსის შინაარსს.

ანალიზის პროცესში გამოყენებულია კოდირების კომბინირებული მიდგომა.

საწყის ეტაპზე, განხორციელდა ღია კოდირება ინდუქციური მიდგომით, რაც შესაძლებლობას იძლევა, შესაბამისი თემები, კატეგორიები და შაბლონები უშუალოდ მონაცემებზე დაყრდნობით, წინასწარ განსაზღვრული ჩარჩოს გარეშე იდენტიფიცირდეს (Lune და Berg, 2017). ღია კოდირების მიზანი იყო კვლევის პირველ კითხვასთან მიმართებაში იმ ძირითადი თემების გამოვლენა, რომლებიც მოცემული იყო კონტენტში წინასწარ განსაზღვრული კატეგორიებისა და თეორიული მოლოდინების გარეშე.

მეორე ეტაპზე, კოდირება გაგრძელდა დედუქციური მიდგომით, რაც გულისხმობს მონაცემების ორგანიზაციასა და კლასიფიკაციას იმ კატეგორიებში, რომლებიც წინასწარ განისაზღვრა სამეცნიერო ლიტერატურის ან თეორიული ჩარჩოს საფუძველზე (Bingham და Witkowsky, 2021). დედუქციური კოდირების მიზანი იყო კვლევის მეორე კითხვასთან კავშირში შეესწავლა, თუ როგორ ფუნქციონირებდა ღია კოდირების ეტაპზე გამოვლენილი თემატური ერთეულები ფეირქლოუს სამგანზომილებიან მოდელში. შესაბამისად, ლინგვისტური ერთეულები ლექსიკური, გრამატიკული და სტრუქტურული ანალიზის დონეზე, გამოყენებული იქნა, როგორც დედუქციური კოდები, რომელთა მინიჭებაც მოხდა ტექსტის კონკრეტულ მონაკვეთებთან. მაგალითად, *„ახალგაზრდა ქალს, რომელსაც დაუზიანებელი საქალწულო აპკი აქვს, ქალწულს უწოდებენ“* - აღნიშნული მონაკვეთში ყურადღება გამახვილდა შემდეგ ლინგვისტურ ერთეულებზე: ლექსიკური არჩევანი (“ქალწულის” გამოყენება მისი სამეცნიერო ალტერნატივის, „ჰიმენის“ მაგივრად), ბინარული წყვილი (დაზიანებულის და დაუზიანებლის იმპლიციტური ბინარული ოპოზიცია) და აგენტობა (დამალული მოქმედების აგენტი/სუბიექტი - „უწოდებენ“).

რამდენადაც ტექსტის ანალიზი დისკურსულ პრაქტიკებს და, საბოლოოდ, უფრო ფართო სოციალურ სტრუქტურებს უკავშირდება, ინტერპრეტაციები ყალიბდებოდა ტექსტის ენობრივ მახასიათებლებსა და მათ სოციალურ და იდეოლოგიურ კონტექსტს შორის მუდმივი ანალიტიკური გადასვლებისა და ურთიერთმიმართებების

საფუძველზე. ამავე მაგალითზე დაყრდნობით, ისეთი სიტყვების გამოყენება, როგორიცაა „დაუზიანებელი“, „ქალწული“ და „უწოდებენ“, განიხილებოდა იმ იდეოლოგიური მიდგომების გამოხატულებად, რომლებიც „ქალწულობას“ სოციალური კონსტრუქტის ნაცვლად ბიოლოგიურ ფაქტად წარმოაჩენს, რაც ტექსტში ბუნებრივ მოცემულობად არის წარმოდგენილი და, თავის მხრივ, ხელს უწყობს ქალის სხეულის სოციალური კონტროლის ნორმალიზებასა და პატრიარქალური დისკურსის გამყარებას სამეცნიერო ენის გამოყენებით.

თუმცა, აქვე უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ მსგავსი ინტერპრეტაციები არასდროს არის ნეიტრალური და თავისუფალი მკვლევრის სუბიექტური პოზიციებისგან. შესაბამისად, სანდოობისა და რეფლექსიურობის გასაზრდელად, ანალიზის პროცესში ხდებოდა როგორც არსებული კოდების პერიოდული გადახედვა (დაზუსტებისა და გადამოწმების მიზნით), ასევე საკუთარი პოზიციონირების მუდმივი კრიტიკული შეფასება.

ერთი მხრივ, ანალიზის პროცესს ვუდგებოდა როგორც პრაქტიკოსი მასწავლებელი, რომელიც კარგად იცნობს საკლასო/სასკოლო კონტექსტს და აქვს ასე თემების სწავლების გამოცდილება, როგორც ფორმალურ, ისე არაფორმალურ გარემოში; მეორე მხრივ, როგორც მკვლევარი, რომელიც მიიჩნევს, რომ გენდერი და სექსუალობა გაცილებით უფრო მრავალფეროვანია, ვიდრე ის კატეგორიები, რომლებსაც ჩვეულებრივ ვხვდებით (არა)დომინანტურ დისკურსებში და, რომ თითოეული ცხოვრებისეული გამოცდილება ღირებულია, მიუხედავად იმისა, არის თუ არა იგი ასახული სასწავლო რესურსებსა და პროგრამებში.

აღნიშნულის გათვალისწინებით, ეს კვლევა ჩავატარე არა მხოლოდ როგორც მასწავლებელმა ან როგორც მკვლევარმა, არამედ როგორც მასწავლებელმა, რომელიც იკვლევს, და როგორც მკვლევარმა, რომელიც ასწავლის. ამ პოზიციონირებას შეიძლება ერთდროულად შეეზღუდა და გაემდიდრებინა ანალიზის ინტერპრეტაციული შესაძლებლობები.

ინტერპრეტაციის კონტექსტში უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ კვლევის შედეგებში წარმოდგენილი ანალიზის სიღრმე ლინგვისტური ერთეულების ჭრილში შესაძლოა განსხვავებული იყოს, რაც განპირობებულია ფორმალურ და არაფორმალურ განათლების ტექსტებს შორის არსებული ჟანრობრივი მახასიათებლებითა (ფორმატი, მოცულობა, სტილი, სტრუქტურა და სხვ.) და, შესაბამისად, იმ ანალიტიკური შესაძლებლობებით, რომლებმაც თავად განსაზღვრა ტექსტში დედუქციური კოდების გამოვლენის ინტენსივობა.

თავი 6. კვლევის შედეგები

დისკურსები არაფორმალური განათლების კონტენტში

წინამდებარე კვლევის შედეგები წარმოდგენილია პლატფორმაზე „სამოქალაქო განათლება ყველასთვის“ (<https://www.civiceducation.ge/ka>) განთავსებული გაკვეთილების ფარგლებში გამოვლენილი ძირითადი დისკურსების გარშემო.

ანალიზის პროცესის კონტექსტში აღსანიშნავია, რომ გაკვეთილები არ შეიცავს შესაბამის ვიზუალიზაციებს, თუმცა თითოეულ მათგანს თან ახლავს ანიმაციურ-გრაფიკული ვიდეოები, რომლებიც ახმოვანებს გაკვეთილში დაწერილ ტექსტს. რამდენადაც ვიდეოსა და გაკვეთილის ტექსტი ერთი და იმავე შინაარსს ატარებს, კვლევის ფარგლებში ვიდეო მასალის დისკურსის ანალიზი არ განხორციელებულა.

„თანამედროვე“ და „ჩამორჩენილი“ საზოგადოებები

პლატფორმაზე განთავსებულ გაკვეთილებში სექსუალობა განმარტებულია, როგორც „*ბიოლოგიური, ფსიქოლოგიური, სულიერი და ემოციური განცდებისა და ქცევების ერთობლიობა*“, რაც აერთიანებს როგორც ბიოსამედიცინო, ასევე - ფსიქოსოციალურ განზომილებებს. თუმცა, თემის გაშლისას აქცენტი, ძირითადად, ბიოლოგიურ მექანიზმებზე კეთდება, რაც ფსიქოლოგების (კონკრეტული ინდივიდები არ არის დასახელებული) ზოგად ექსპერტულ ავტორიტეტზე მითითებით ხდება: „*ეს არის თანდაყოლილი მოცემულობა*“. აღნიშნული ნარატივი მყარდება სექსუალური ქცევისა და სექსუალური ლტოლვის შესახებ საუბრის დროსაც: „*ყველაფერი ბიოლოგიური მექანიზმების გამოყენებაზეა დაფუძნებული ... ადამიანის ორგანიზმის თანდაყოლილი მოთხოვნილება და ფუნქცია*“.

სექსუალობის განხილვა ტექსტში, ძირითადად, მისი შემზღუდველი ნორმების კრიტიკაზე ორიენტირდება:

„სოციალური და კულტურული ნორმები ზოგჯერ აფერხებს ადამიანის ბუნებრივ, ინდივიდუალურ განვითარებას. დადგენილი ნორმების გამო ადამიანის სექსუალობა შეიძლება რეპრესირებული იყოს ... ნორმების არსებობა ადამიანებში სირცხვილის, შიშის, დანაშაულის გრძნობას აღვივებს, იწვევს სექსუალობის დაკნინებას, დაქვეითებას, დეპრესიას, არარეალიზებულობის განცდას, რეპრესირებულ აგრესიას და ა.შ. მოკლედ რომ ვთქვათ - შეზღუდული სექსუალობა ადამიანის ფსიქიკისათვის მავნებელია“.

აღნიშნულ მონაკვეთში ტექსტი განსაკუთრებულად ნეგატიური შინაარსის, ემოციურ ლექსიკას იყენებს სოციო-კულტურული ნორმების და ინდივიდუალური თავისუფლების „დაპირისპირების“ წარმოსადგენად, რაც ფსიქოლოგიური ზიანის ნარატივს ქმნის და მძაფრად წარმოადგენს სექსუალობის შეზღუდვის გავლენას ადამიანის კეთილდღეობაზე. შესაბამისად, ტექსტი სრულად არის ფოკუსირებული სოციო-კულტურული ნორმების კრიტიკაზე და გამოტოვებს აღნიშნული ნორმების არსებობის შესაძლო პოზიტიურ მხარეებს. სექსუალური თავისუფლება სრულად დადებით კონტექსტში, ხოლო სოციო-კულტურული ნორმები სრულად ნეგატიურ კონტექსტში განიხილება.

მაგალითად, სექსუალობასთან დაკავშირებული შეხედულებების მიხედვით, ტექსტი კულტურებს და ქვეყნებს ორ ბინარულ ოპოზიციად ყოფს - „პლურალისტური და პატრიარქალური (კონსერვატიული)“, სადაც პირველი მკვეთრად დადებით კონტექსტშია წარმოდგენილი, ხოლო მეორე - მკვეთრად უარყოფითში. მათ შორის არსებული კონტრასტის გასაძლიერებლად, ტექსტში გამოყენებულია ემოციურად განსაკუთრებით დატვირთული ლექსიკა: თუ პირველი ტიპის საზოგადოებაში ინდივიდის „ცხოვრების წესი პატივცემულია“, პატრიარქალურ საზოგადოებაში

მცხოვრები ადამიანები „აგრესიულად რეაგირებენ განსხვავებული ორიენტაციისა და იდენტობის მქონე ადამიანებზე, რიყავენ მათ, აყენებენ სიტყვიერ თუ ფიზიკურ შეურაცხყოფას, დევნიან, მათ შორის არაცივილური მეთოდებითაც“.

ნეგატიური ქმედებების მოქმედებითი გვართ წარმოდგენა ხაზს უსვამს აქტიურ, მოქმედ სუბიექტებს, რაც კონსერვატიულ საზოგადოებებს თანდაყოლილად ძალადობრივად წარმოაჩენს. შესაბამისად, ტექსტი აქცენტს აკეთებს ადამიანის ინდივიდუალურ თავისუფლებაზე, რაც ლიბერალურ დისკურსს მიემართება. თუმცა, საზოგადოებების ბინარული წარმოჩენა არ ითვალისწინებს კულტურულ მრავალფეროვნებას ან კონკრეტულ საზოგადოებაში შერეული დამოკიდებულებების არსებობას.

ბინარული კონტრასტი იქმნება ლიბერალურ და კონსერვატიულ რელიგიებს შორისაც, სადაც პირველი მკვეთრად დადებით, ხოლო მეორე მკვეთრად უარყოფით კონტექსტშია წარმოდგენილი: კონსერვატიული რელიგიები „ადამიანებს სექსუალურ ხედვას უვიწროებენ“, ხოლო ლიბერალური რელიგიები „ნაკლებად ამცირებენ თავისუფლების არეალს ამ საკითხში“. შესაბამისად, ტექსტი ამარტივებს რელიგიურ მრავალფეროვნებას და, დამატებით, ქმნის ნორმატიულ მოლოდინებს რელიგიურ შეხედულებებთან მიმართებაში. მაგალითად, იგი აღნიშნავს, რომ თუ ადამიანებს აქვთ განსხვავებული „სექსუალური შეხედულებები და ღირებულებები (მაგალითად იმისგან, რასაც რელიგია ასწავლის), კონფლიქტი მოსალოდნელია“. თუმცა, ტექსტი არ განსაზღვრავს, რას გულისხმობს სექსუალურ შეხედულებებში, არ ეხება რწმენის ინდივიდუალურ ხასიათს და აქცენტს კონფლიქტზე აკეთებს. შესაბამისად, ტექსტი რელიგიას წარმოადგენს სოციალური კონტროლის ინსტრუმენტის კონტექსტში, რომელიც ხშირად იწვევს ჩაგვრას და კონფლიქტებს, ხოლო მის დადებითი ასპექტებს მხოლოდ ზედაპირულად ახსენებს - „რელიგია ადამიანებს ერთმანეთის სიყვარულს, მოქცევას და ქმედებების სისწორეს ასწავლის“.

მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტი კრიტიკულად განიხილავს რელიგიურ სისტემებს, ლგბტ ადამიანების მიმართ მიმდებლობის გაზრდის ლეგიტიმაციისთვის იგი სწორედ რელიგიას იყენებს:

„თანამედროვე სამყაროში სასულიერო პირთა უფრო და უფრო მზარდი რიცხვი ღიად იღებს თავისუფალ სექსუალურ კავშირებს, მათ შორის გეი, ლესბოსელ, ბისექსუალ და ტრანსგენდერ ადამიანებს“.

ამ მონაკვეთში ტექსტი არ ასახელებს შესაბამის წყაროს, არ მოჰყავს სტატისტიკა, არ განმარტავს, კონკრეტულად, რა იგულისხმება თავისუფალ სექსუალურ კავშირებში ან რით არის გამოწვეული სასულიერო პირებში აღნიშნული ცვლილებები. შესაბამისად, იგი ცდილობს კონკრეტული საკითხები ლიბერალური პერსპექტივიდან წარმოადგინოს და შეასუსტოს რელიგიური გავლენები, თუმცა განხილვა ზედაპირულია: რელიგია წარმოდგენილია, როგორც მჩაგვრელი სუბიექტი, როდესაც კონსერვატიულია, და ცალსახად პროგრესული, როდესაც - ლიბერალური.

ზოგად ჭრილში, რელიგიური დისკურსები გაკვეთილებში ნაკლებად გვხვდება და ძირითადად მოკლე აღნიშვნებით შემოიფარგლება. მაგალითად, ლგბტ მოძრაობების შესახებ გაკვეთილში ტექსტი მხოლოდ იმას აღნიშნავს, რომ ლგბტ ადამიანების მიმართ არსებული დამოკიდებულებები „ძირითადად რელიგიური და კულტურული ფაქტორებით განისაზღვრებოდა“ და რომ ბევრ საზოგადოებაში ეს დღემდე „ცოდვად“ ითვლება. იგი ასევე ახსენებს, რომ რელიგიური ქორწინება არ უთანაბრდება სამოქალაქო ქორწინებას, რომ ძალადობის მსხვერპლი (მათ შორის) ნებისმიერი რელიგიის წარმომადგენელი შეიძლება გახდეს და რომ „ორმაგი სტანდარტები“ ქალებისა და კაცებისთვის რელიგიურ ცხოვრებაშიც იკვეთება.

ტექსტი ასევე რამდენიმე წინადადებით ეხება სექსუალობას და ხელოვნებას და ცდილობს, ეროტიული შინაარსის ხელოვნების ნიმუშების ნორმალიზაციას, რაც „ჩვეულებრივი მოვლენაა“ და ასახავს „თუ რას ფიქრობდა მისი შექმნის პერიოდში ადამიანის სექსუალობაზე“. თუმცა, განმარტებები ზედაპირულია და თემასაც

მხოლოდ რამდენიმე წინადადება ეთმობა. მაგალითად, არ არის განხილული, კონკრეტულად რა სახის ხელოვნების ნიმუშები შეიძლება ჩაითვალოს სექსუალურად ან ეროტიულად.

ტექსტი ასევე ცალკე განიხილავს მედიის გავლენას სექსუალობასთან დაკავშირებულ ნარატივებზე, თუმცა, აღნიშნული გავლენები მკვეთრად ნეგატიურ კონტექსტშია განხილული, ხოლო ინფორმაციაზე ხელმისაწვდომობის კუთხით მისი დადებითი მხარეები გამოტოვებულია: *„ადამიანები ნამდვილ ფაქტებს სისულელედ და მონაჩმახად აღიქვამენ, სტერეოტიპებისა და მითების კი სჯერათ ... ინფორმაციის მომხმარებლის ინფელექტუალური დონე იმდენად ეცემა“*.

აღნიშნული ნაწილი მედიას წარმოადგენს, როგორც იარაღს ადამიანის ცნობიერების დაკნინებისთვის, ხოლო ადამიანს აქცევს პასიურ, დაუცველ სუბიექტად, რომელსაც არ აქვს უნარი, გაარჩიოს, რა არის მართალი. შესაბამისად, ტექსტი, გარკვეულწილად, ქმნის მოძალადისა და მსხვერპლის ბინარულ წყვილს, სადაც ძალაუფლება მედიას აქვს, ადამიანი კი მისი გავლენის პასიური მიმღებია. მიუხედავად ამისა, იგი მკითხველს არ სთავაზობს შესაბამის სტრატეგიებს მედიის ზეგავლენის ქვეშ მოხვედრის თავიდან ასაცილებლად.

ასევე, ტექსტი სექსუალურ ქცევას ანიჭებს ფუნქციას, განსაზღვროს რომელიმე სქესისადმი ინდივიდის კუთვნილება, რაც არის *„ნიშანდობლივი ქცევები, დამყარებული განსხვავებებზე გარეგნობაში, ტანსაცმელში, ქცევის მანერაში, ჟესტების სისტემაში, მეტყველების მანერაში.“* აღნიშნული მონაკვეთის განხილვა დისკურსის კონტექსტში განსაკუთრებით საინტერესოა, რამდენადაც გაკვეთილების ზოგადი, ლიბერალური ტონის მიუხედავად, აქ ტექსტი აჩენს ნორმატიულ მოლოდინს, რომ არსებობს სქესისადმი კუთვნილების მიმანიშნებელი გარკვეული ქცევები. თუმცა, შემდგომში ტექსტი აკრიტიკებს სიტუაციებს, როდესაც სექსუალურ ორიენტაციაზე მსჯელობა ადამიანის ჩაცმულობის მიხედვით ხდება. შესაბამისად, აქ ვხვდებით ერთგვარ წინააღმდეგობრივ ჩარჩოს: მისი ზოგადი ტონი ლიბერალურია (არ უნდა

განვსაჯოთ ადამიანი მისი ჩაცმის სტილით ან მანერებით), თუმცა, სქესთან დაკავშირებული წარმოდგენები ნორმატიულად არის ასახული, რაც ქმნის შესაბამის მოლოდინებს ქცევასთან და სქესობრივი კუთვნილების ნიშნებთან მიმართებით.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ სექსუალობასთან დაკავშირებულ კომპლექსურ საკითხებს ტექსტი გამარტივებულად და ზედაპირულად წარმოაჩენს, რაც „თანამედროვე“ და „ჩამორჩენილ“ საზოგადოებებს შორის იმპლიციტურ ბინარულ ოპოზიციას აყალიბებს. აღნიშნული სტრატეგია თვალსაჩინოა ყველა გაკვეთილში და ტექსტის ფართო იდეოლოგიურ პოზიციას ასახავს, რაც არ ითვალისწინებს კულტურულ მრავალფეროვნებას და კონკრეტულ კულტურებში შერეული დამოკიდებულებების არსებობას.

„დრომოჭმული“ გენდერული როლები

მიუხედავად იმისა, რომ გენდერული დისკურსები პლატფორმაზე განთავსებულ ყველა გაკვეთილში გვხვდება სხვადასხვა მოცულობით, აღნიშნული თემა სიღრმისეულადაა დაფარული გენდერული როლების შესახებ გაკვეთილში, რომელიც რამდენიმე ქვესათაურს აერთიანებს: პრობლემები ოჯახში თანასწორობასთან დაკავშირებით; დაპირისპირება ოჯახურ პასუხისმგებლობებში; ბავშვები და გენდერული როლი.

შესავალ ნაწილში, ტექსტი გენდერულ როლებთან მიმართებაში თანამედროვე და პატრიარქალური საზოგადოების ბინარულ წყვილს ქმნის, სადაც მნიშვნელოვანი აქცენტი პირველში არსებული ძალაუფლებრივი სტრუქტურების კრიტიკაზე კეთდება:

„ის როლები, რომლებიც სტერეოტიპულად ქალის მახასიათებლად აღიქმება, გაუფასურებელია, ხოლო მამაკაცისა – დაფასებული ...“

მიაჩნიათ, რომ მამაკაცები ჭკვიანები არიან, ქალებს კი ნაკლები ინტელექტუალური შესაძლებლობები აქვთ ... მიაჩნიათ, რომ გენდერული როლები ქალისა და მამაკაცის ისეთ ბიოლოგიურ თავისებურებებს ემყარება, როგორებიცაა ფიზიკური მონაცემები ან რეპროდუქციული უნარები “.

მიუხედავად იმისა, რომ ამ კონტექსტში პატრიარქალური კულტურა მოიაზრება, კონკრეტული სუბიექტი (რომელი ინსტიტუციები უწყობენ ხელს ამ ყველაფერს და როგორ) გამოკვეთილი არ არის. ტექსტი ეყრდნობა ფემინისტი მკვლევრების ზოგად ავტორიტეტს (კონკრეტული პირები არ სახელდება), რომელთა აზრითაც „ასეთი რწმენები ხელს უწყობს პატრიარქალურ სისტემაში ქალის ჩაგვრას და მის მეორეხარისხოვან ადამიანად წარმოჩენას “.

ტრადიციულ და თანამედროვე საზოგადოებას შორის არსებული განსხვავებები გაკრიტიკებულია ოჯახურ ცხოვრებაზე მათი გავლენის კუთხითაც, განსაკუთრებით ბავშვების კონტექსტში. აქ ტექსტი „ავტორიტარული მამის“ და „მორჩილი დედის“ ბინარულ წყვილს ქმნის, სადაც „თანასწორმა სტატუსმა, შესაძლოა, გააღიზიანოს ქმარი, რომელიც მიიჩნევს, რომ აღმატებულია ცოლზე“. თუმცა, ტექსტი ასევე მოკლედ აღნიშნავს აღნიშნული ნორმების ნეგატიურ გავლენას ორივე სქესთან მიმართებაში:

„ქალს არ აძლევდა კარიერული განვითარების საშუალებას, კაცს კი იმდენად უზღუდავდა როლს ოჯახში, რომ ბავშვებს ხშირად გაუცხოებული დამოკიდებულება და შიში ჰქონდათ მამის მიმართ “.

ტრადიციული ოჯახური წყობის საპირისპიროდ, ტექსტს თანამედროვე ოჯახის აღწერა შემოაქვს:

„დღეს ორივე მშობელი - დედაც და მამაც მუშაობს, აგროვებს ფულს ოჯახისთვის, სარგებლობს თანასწორი სოციალური სტატუსითა და ფინანსური დამოუკიდებლობით.“

შესაბამისად, ტექსტი ტრადიციული და თანამედროვე ოჯახური სისტემების ბინარულ ოპოზიციას ქმნის, თუმცა, თანამედროვე გენდერული როლების კონტექსტში, იგი სასურველ რეალობას (ორივე მშობელი მუშაობს და სარგებლობს თანასწორი სტატუსით) ობიექტურ ფაქტად წარმოაჩენს, რაც უგულებელყოფს განსხვავებულ ოჯახურ დინამიკებს.

პატრიარქალური სისტემის კრიტიკის კონტექსტში ტექსტი ასევე მიუთითებს, რომ *„დრომოჭმულ გენდერულ როლებზე ჩაბღაუჭებას მხოლოდ არსებული სიტუაციის გაუარესება შეუძლია“*. სიტყვა „დრომოჭმული“, ამ შემთხვევაში, მნიშვნელოვან იდეოლოგიურ დატვირთვას ატარებს: ძველი წესრიგი მცდარია, თანამედროვე კი სწორი. ამავე კონტექსტში, ტექსტი იყენებს პირველყოფილი ადამიანების მაგალითს (იმპლიციტური შინაარსით, რომ შემზღუდველი გენდერული ნორმები „პირველყოფილობა“) და ადარებს მას თანამედროვე ცხოვრებას, სადაც *„ადამიანებს არ უწევთ ცხოველებისაგან თავის დაცვა“*.

გენდერულ ჭრილში, ტექსტი ასევე ქმნის თავად ქალების ბინარულ წყვილსაც: ქალები, ვინც *„სრულფასოვანი“* ცხოვრებით ცხოვრობენ (გეგმავენ ოჯახს და აქვთ კარიერა) და ქალები, რომელთაც უწევთ *„საკუთარი უფლებებისათვის ბრძოლა და მტკიცება, რომ ისინი კაცების თანასწორნი არიან“*.

აღნიშნული პრობლემურ ნარატივს წარმოადგენს, რადგან „რეალიზებული და სრულფასოვანი“ ქალების არსებობა (რაც ოჯახის დაგეგმვით და კარიერის ქონით განისაზღვრება), თავის თავში იმ ქალების არსებობასაც მოიაზრებს, რომლებიც *„არასრულფასოვანი“* ცხოვრებით ცხოვრობენ და მუდმივად უწევთ *„ბრძოლა“*, რაც გამორიცხავს ინდივიდუალური არჩევანის არსებობას. მაგალითად, ამ შემთხვევაში

ტექსტი უგულებელყოფს იმ ქალების გამოცდილებას, რომელთაც თავისუფალი და ინფორმირებული არჩევანი გააკეთეს კარიერაზე უარის თქმით შვილების აღზრდაში ჩართულობის სანაცვლოდ.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ ტექსტი ცდილობს, მოახდინოს პატრიარქალური გენდერული სტრუქტურების დეკონსტრუქცია და მკითხველს თანასწორობის იდეაზე დაფუძნებული საზოგადოების ხედვა შესთავაზოს (ჩაგვრა & ემანსიპაცია). ამ მიზნით, ტექსტი თანამედროვე და ტრადიციული საზოგადოების ბინარულ წყვილს ქმნის, სადაც პირველი „ცივილიზებულია“ (სრულად დადებით წარმოჩენა) ხოლო მეორე „დრომოჭმული“ (სრულად უარყოფითი წარმოჩენა).

„იდეალური“ ოჯახი

ოჯახის კლასიფიკაცია ტექსტში მრავალფეროვნად არის წარმოდგენილი: დედ-მამა და შვილები; მარტოხელა მშობლები; მიმღები ოჯახი; სისხლით და არაბიოლოგიური ნათესაობა; დედინაცვალი/მამინაცვალი, ქორწინება და რომანტიული ურთიერთობა.

მიუხედავად იმისა, რომ ქორწინება ტექსტში ჰეტერონორმატიულ და საკანონმდებლო ჩარჩოში განიხილება, რომანტიული ურთიერთობების ნაწილში აღნიშნულია, რომ პიროვნული და ფიზიკური მიზიდულობა შეიძლება არსებობდეს:

„მეგობარ გოგონასა და ბიჭს შორის (ჰეტეროსექსუალ წყვილში), მეგობარ ბიჭსა და ბიჭს ან მეგობარ გოგონასა და გოგონას შორის (ჰომოსექსუალურ წყვილებში), მეუღლეებში (ქორწინებისას), ცხოვრების პარტნიორებს შორის (სამოქალაქო პარტნიორობა ან გრძელვადიანი უქორწინო ურთიერთობა)“

საქართველოს სოცო-კულტურული კონტექსტის გათვალისწინებით, ტექსტის ეს მონაკვეთი არსებული სტიგმის შემცირებაზე და ლიბერალური ღირებულებების დამკვიდრებაზე ორიენტირდება. თუმცა, ურთიერთობასთან მიმართებით იგი ძირითადად ექსკლუზიურობის მოდელს ამკვიდრებს: *"მათი ურთიერთობა უმეტესად ექსკლუზიური და მონოგამიურია"*, რაც ირიბად უწყობს ხელს ალტერნატიული გამოცდილებების არალეგიტიმურად წარმოდგენას. იგივე შეიძლება ითქვას ოჯახის კლასიფიკაციაზეც, რომლის განხილვაც ბინარულია - დედა და მამა, ისევე როგორც ქორწინება - ქალისა და კაცის კავშირი.

რომანტიული ურთიერთობის კონტექსტში, ტექსტი ასევე იმპერატიულად ადგენს, რომ *"ადამიანების უმეტესობა მიიღებს რომანტიული ურთიერთობების ქონისკენ"*. მიუხედავად იმისა, რომ ლინგვისტურად აღნიშნული უშვებს ისეთი ადამიანების არსებობას, რომელთაც არ აქვთ მსგავსი მოთხოვნილება, შესაძლო გამონაკლისების აღიარებით იგი ისევ ნორმატიულობის დისკურსს განამტკიცებს, სადაც რომანტიული ურთიერთობის ქონა მნიშვნელოვან სიკეთეს წარმოადგენს, რომლის არ არსებობაც შესაძლოა ნაკლად იყოს აღქმული. თუმცა, იგი ასევე უთითებს, რომ თუ ურთიერთობა აღარ არის სასურველი, *"ის მშვიდობიანად უნდა დასრულდეს"*.

ასევე, ტექსტი აღნიშნავს, რომ რომანტიულ ურთიერთობაში მიღებულია ისეთი ფიზიკური კონტაქტი, რომელიც *"არცერთი სხვა ურთიერთობის ფორმისთვის არ არის შესაფერისი"*. შესაბამისად, ტექსტი ცდილობს თავიდან აირიდოს სექსუალური ხასიათის კონტაქტის განხილვა, რითაც სექსი მხოლოდ დისკურსში ნაგულისხმევი პროცესია.

უჯახური ურთიერთობების კონტექსტში მნიშვნელოვანი ადგილი ეთმობა კონფლიქტების განხილვას, რაც წარმოდგენილია როგორც დროებითი, მალე დასრულებადი „პრობლემა“. ტექსტი კონფლიქტური სიტუაციების არსებობას მოზარდთა გარდატეხის ასაკს უკავშირებს და აღნიშნავს, რომ ოჯახის წევრებს შორის ასეთი შემთხვევები ძირითად *"ხანმოკლეა"* და მაშინაც კი, *"ისინი მაინც ზრუნავენ და*

უყვართ ერთმანეთი“. აღნიშნული ნარატივები არაპირდაპირ განამტკიცებენ დუმილის დისკურსს ძალადობრივი ქმედებების არსებობის შემთხვევაში, რამდენადაც მსგავსი ქცევა, შესაძლოა, უბრალოდ, გარდატეხის ასაკს მიეწეროს (რაც „გაივლის“). ტექსტი ცდილობს, მოახდინოს არსებული სირთულეების ნორმალიზაცია იმის მითითებით, რომ ეს სირთულეები, ძირითადად, გარდატეხის ასაკის გასვლისთანავე სრულდება. შესაბამისად, სისტემური ფაქტორები ყურადღების მიღმა არის დარჩენილი.

აღნიშნული თანხვედრაშია ტექსტის მიერ წარმოდგენილ „იდეალური“ ოჯახის კონცეფციასთან, სადაც ოჯახის წევრები მჭიდროდ არიან ერთმანეთთან დაკავშირებულნი. ტექსტი ხშირად იყენებს ერთობლიობაში მოდალურ ზმნებს: „უნდა ჰქონდეთ.... უნდა ენდობოდნენ. ...“ და პოზიტიურ ლექსიკას: „ჰარმონია, მხარდაჭერა, სიყვარული, უსაფრთხოება“, რითაც იქმნება ერთგვარი მორალური და ნორმატიული დისკურსი ჯანსაღი ოჯახური ურთიერთობების შესახებ. აღნიშნული დისკურსი კი, ძირითადად, ტრადიციულ ხასიათს ატარებს. მაგალითად, მშობლებისა და ნათესავების მთავარ დანიშნულებად მიჩნეულია „შვილების წინ გაძლოლა, აღზრდა, მზრუნველობა, მხარდაჭერა და, საჭიროების შემთხვევაში, დისციპლინირება“. შესაბამისად, ოჯახის კონტექსტში ტექსტი, ძირითადად, ამკვიდრებს „კარგი“ ოჯახის და „სწორი“ მშობლობის დისკურსს, რამაც შეიძლება მოახდინოს იმ ოჯახების გამორიცხვა, რომელიც აღნიშნულ კატეგორიებს არ აკმაყოფილებენ.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ ურთიერთობების ფსიქო-სოციალურ კონტექსტში ტექსტი ფორმალურად ლიბერალურ დისკურსს ატარებს, თუმცა შინაარსობრივ ნაწილში არაპირდაპირ განამტკიცებს ტრადიციული, „ჰარმონიული“ ოჯახისა და ურთიერთობების მოდელს.

მოდალადე კაცები და მსხვერპლი ქალები

მიუხედავად იმისა, რომ, ტექსტის მიხედვით, „*ძალადობის მსხვერპლი შეიძლება გახდეს ყველა!*“, იგი ოჯახში ძალადობას მხოლოდ რომანტიული პარტნიორების კონტექსტში განიხილავს: „*ოჯახური ძალადობა, ყველაზე ხშირად პარტნიორებს შორის ხდება*“. აღნიშნული ნარატივი ერთგვარ შინაარსობრივ შეუსაბამობას ქმნის - ძალადობის მსხვერპლი შეიძლება გახდეს ყველა, თუმცა „ყველა“, მხოლოდ რომანტიული ურთიერთობების ჩარჩოშია განხილული. ტექსტი უგულებელყოფს მშობლების მიერ შვილებზე ან ოჯახის სხვა წევრების მიმართ განხორციელებულ ძალადობას, რაც არაპირდაპირ შეიძლება უწყობდეს ხელს ძალადობის აღნიშნული ფორმების უმნიშვნელოდ მიჩნევას.

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, ოჯახში ძალადობის ფორმებიც ძირითადად პარტნიორებს შორის ძალადობას მიემართება: იძულება და მუქარა; დაშინება; ფსიქოლოგიური ძალადობა; ეკონომიკური ძალადობა; საკუთარი პრივილეგიების გამოყენება; იზოლაცია; ბავშვების გამოყენება; მინიმუმამდე დაყვანა, უარყოფა და დადანაშაულება. ძალადობის თითოეული ფორმისთვის, მოძალადე აქტიური სუბიექტის როლშია, ის, ვინც „*ემუქრება ... აიძულებს ... ანადგურებს ... ამცირებს ... იყენებს ... აკონტროლებს*“, რაც ძალადობას ინდივიდის პირად პასუხისმგებლობად წარმოაჩენს და უგულებელყოფს სისტემურ ასპექტებს.

ძალადობის ყველაზე „*შწვავე*“ ფორმად ფიზიკური და სექსუალური ძალადობა სახელდება. მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტი ხაზს უსვამს სექსუალური ძალადობის სიმძიმეს, იგი არ ასახელებს მის არცერთ ფორმას (გაუპატიურება, სექსუალური შევიწროება და სხვა). შესაბამისად, სექსუალურ ძალადობასთან დაკავშირებული საკითხები (მათ შორის, თანხმობა) სრულად უგულებელყოფილი და შესაბამისი ინფორმაცია მისი ფორმების ან შედეგების შესახებ გამოტოვებულია, რაც აძლიერებს „სენსიტიურ“ საკითხებთან დაკავშირებულ დუმილის დისკურსს.

ამ კონტექსტში მნიშვნელოვანია ისიც, რომ სექსუალური ძალადობა განხილულია არა როგორც ძალადობის დამოუკიდებელი ფორმა, არამედ როგორც ფიზიკური ძალადობის თანმდევი: „*ხშირად, სადაც ფიზიკურ ძალადობაა, იქვეა სექსუალური ძალადობაც, რადგან მოძალადე საძინებლის ზღურბლზე გადაბიჯების შემდეგაც არ იცვლება*“. აღნიშნული მეტაფორის გამოყენება არა მხოლოდ ზრდის ემოციურ დატვირთვას, ასევე ამყარებს რწმენას, რომ ძალადობა უწყვეტი პროცესია - მოძალადე არ იცვლება.

ძალადობის ყველა ზემოაღნიშნული ფორმა გაერთიანებულია ქვესათაურში „ძალაუფლებისა და კონტროლის ბორბალი“. ამ ნაწილში ტექსტი დამამცირებელი სახელით მიმართვის სიტუაციის გარეშემო პარტნიორთა ბინარულ წყვილს ქმნის:

„ძალადობრივი/პრობლემური წყვილი - მსხვერპლი ვერ ბედავს შეპასუხებას, რადგან ასეთი შეპასუხება შეიძლება მას ძალიან ძვირად დაუჯდეს“ და „არაძალადობრივი წყვილი - „მოგვარდება ჩვეულებრივი საუბრით ... შეთანხმდებიან და ინციდენტი ამოიწურება“.

ტექსტი ცდილობს, ხაზი გაუსვას არა ქცევის, არამედ, ქცევაზე რეაგირების ფორმას, რითაც განსაზღვრავს ძალადობისა და ძალაუფლების დინამიკას სხვადასხვა ურთიერთობაში. ბინარული წყვილების კონტექსტში, აღსანიშნავია ისიც, რომ ტექსტი ქმნის მოძალადე კაცისა და ძალადობის მსხვერპლი ქალის ბინარულ წყვილს: „*კვლევები ცხადყოფს, რომ მსხვერპლთა უდიდესი უმეტესობა ქალია, მოძალადე კი - კაცი*“, რაც ხელს უწყობს სტერეოტიპული ჩარჩოების დამკვიდრებას, რომელიც ძალადობას მხოლოდ ერთი კუთხით განიხილავს.

ძალადობის ფორმებთან ერთად, გაკვეთილის ცენტრალური თემაა ასევე მსხვერპლის მხარდაჭერა. ტექსტი აღნიშნავს, რომ „*ძალადობრივი ურთიერთობიდან თავის დაღწევა არც ისე ადვილია*“ და „*უამრავი სუბიექტური და ობიექტური მიზეზი არსებობს, რატომაც რჩებიან ადამიანები ძალადობრივ ურთიერთობაში*“, მათ შორის შიში. ამის შემდეგ ტექსტი პირდაპირი ფორმით სვამს კითხვას - „*რისი გაკვეთება*

შეგვიძლია ჩვენ?“, რითაც ხელს უწყობს მკითხველის ჩართულობას მხარდაჭერის პროცესში და პირდაპირ განსაზღვრავს შესაძლო როგორც პოზიტიურ (რა უნდა გააკეთოს), ისე - ნეგატიურ (რა არ უნდა გააკეთოს) ქცევებს.

ძალადობის მსხვერპლის დახმარების კონტექსტში ტექსტი ძირითადად მკითხველის შესაძლო ქმედებებზე ორიენტირდება და არ ეხება ფინანსურ თუ სამართლებრივ სირთულეებს. შესაბამისად, მსხვერპლს ეკისრება ძალადობრივი ურთიერთობის დატოვების პასუხისმგებლობა, თუმცა ამ გადაწყვეტილების მხოლოდ ემოციური ბარიერებია განხილული. ტექსტი მხოლოდ ზოგადად აღნიშნავს, რომ „სახელმწიფო ვალდებულია ხელი შეუწყოს და უზრუნველყოს ქალთა მიმართ ძალადობის ან/და ოჯახში ძალადობის პრევენციის მექანიზმების დანერგვასა და განხორციელებას“, რაც მხოლოდ ზედაპირულად ეხება სახელმწიფო ვალდებულებებს და არა მათი განხორციელების ასპექტებს - კონკრეტული მექანიზმები წარმოდგენილი არ არის.

ანალოგიურად, ტექსტი ბიუროკრატიული ენის გამოყენებით ჩამოთვლის იმ სახელმწიფო სტრუქტურებს, რომელთაც თავიანთი კომპეტენციის ფარგლებში ევალებათ შესაბამისი ღონისძიებების განხორციელება. თუმცა, მათი პასუხისმგებლობა ბუნდოვანია და გამოყენებული ლექსიკაც ხშირად არ ასახავს უშუალო ქმედებებს და მათზე პასუხისმგებელ სუბიექტებს. მიუხედავად ამისა, ტექსტი უთითებს შესაბამისი სახელმწიფო სტრუქტურების ნომრებს ოჯახში ძალადობის ან ოჯახში ძალადობის შესახებ ინფორმაციის არსებობის შემთხვევაში: „112“ ერთიანი საგანგებო ნომერი 24/7 საათის განმავლობაში. ასევე, კონსულტაციის მიღების მიზნით დარეკეთ ცხელ ხაზზე: 116 006“.

არასამთავრობო ორგანიზაციების რესურსი, სადაც შეიძლება მსხვერპლმა მიიღოს შესაბამისი ფსიქოლოგიური, იურიდიული და ფინანსური მხარდაჭერა, ტექსტში განხილული არ არის.

დემონსტრანტები და კონტრდემონსტრანტები

სექსუალური ორიენტაციის და გენდერული იდენტობის (სოგი) ფართოდაა განხილული ლგბტ მოძრაობების შესახებ გაკვეთილში, რომელიც პლატფორმაზე განთავსებული ბოლო გაკვეთილია (შესაძლოა, მიანიშნებდეს სტრატეგიულ განთავსებაზე). ამ კონტექსტში საინტერესოა ისიც, რომ ტექსტი ყურადღებას ამახვილებს ლგბტ მოძრაობების ისტორიულ კონტექსტზე (ძირითადად ამერიკის შეერთებული შტატების მაგალითზე), თუმცა ნაკლებად განიხილავს თავად სექსუალურ ორიენტაციასა და გენდერული იდენტობის შინაარსობრივ მხარეს. ტექსტი ლგბტი ადამიანების მიმართ თანაგრძნობის გაღვივებას ძირითადად ვიქტიმიზაციის ნარატივების მეშვეობით ცდილობს.

ტექსტი დასავლურ გამოცდილებაზე ორიენტირდება, რომელიც განვითარებულობის მაგალითად წარმოჩინდება იმ ქვეყნების ფონზე, სადაც „*ჰომოსექსუალ ადამიანებს სჯიან „ამორალური“, „უხამსი“ „ბუნების წინააღმდეგ ჩადენილი“ საქციელისთვის*“. აღნიშნული ნარატივი ამყარებს სხვა გაკვეთილებში ასახულ „თანამედროვე“ და „ტრადიციული“ საზოგადოების შედარებით სურათს, რაც გეოგრაფიული მაგალითებითაც მყარდება: დასავლეთი, როგორც პროგრესული და მორალური უპირატესობის მქონე, და აზიისა და აფრიკის ქვეყნები, როგორც რეგრესისა და „ჩამორჩენილობის“ მაგალითი, რაც განზოგადებული, უნივერსალური რეალობის სახით არის წარმოდგენილი.

ლგბტი ადამიანების მიმართ მკითხველში სოლიდარული და ემპათიური დამოკიდებულების გაღვივება ტექსტის ერთ-ერთი მიზანია, რისთვისაც ემოციურად დატვირთული სიტყვები და ინდივიდუალური მაგალითები გამოიყენება:

„აღან ტურინგის ტრავიკული ისტორია ... მიწასთან გაასწორა მტრულმა საზოგადოებამ ... სხვადასხვა ეპოქაში და სხვადასხვა ადგილას, კლავდნენ, აწამებდნენ, ძალადობდნენ და რიყავდნენ ...“.

თუ სხვა გაკვეთილებში ციტატები არ გვხვდება, ამ ქვეთავში ორი ციტატაა მოყვანილი, რაც დამატებით გამოხატავს ტექსტის იდეოლოგიურ პოზიციებს:

„ის ეროვნული საგანძური იყო, ჩვენ კი სიკვდილამდე მივიყვანეთ“, - თქვა ჯონ გრაჰამ-ქამინგმა, მეცნიერმა, რომელიც მონაწილეობდა ტურინგის შეწყალების კამპანიაში“

„ამბოხის ერთ-ერთი მონაწილე იხსენებს: „ყველანი ერთდროულად მივხვდით, რომ მოთმინების ფიალა გადაგვევსო ... პოლიციის აღვირახსნილობასთან შეუგუებლობა... თითქოს ჰაერში რაღაც დაქროდა. ეს თავისუფლების სული იყო. მივხვდით, რომ მისთვის უნდა გვებრძოლა. უკან დახევას არავინ აპირებდა“.

ტექსტი რეალური ფაქტების გადმოცემით ცდილობს, აღწეროს ლგბტ ადამიანების ემოციური მდგომარეობა (შიში, ტკივილი, ტანჯვა, სირცხვილი და სხვ.), რაც უკავშირდება იდენტობის დამალვას, ჩაგვრას და გარიყვას. შესაბამისად, ერთ-ერთი ძირითადი აქცენტი ფსიქო-ემოციურ ასპექტებზე კეთდება, რისთვისაც ლექსიკურ დონეზე გამოყენებულია ემოციურად დატვირთული ტერმინოლოგია, ხოლო გრამატიკულ დონეზე აქცენტი გადადის მოქმედების შედეგზე (დევნა, ჩაგვრა) და არა მოქმედ პირზე (სუბიექტი განზოგადებულია - „მტრული საზოგადოება“), რითაც ლგბტ ადამიანების ჩაგვრის სისტემური ხასიათი წარმოჩინდება.

ემოციური დატვირთვა ენიჭება პრაიდსაც, რომელიც „არის იმედი მოზარდებისთვის და იმ ლგბტ ადამიანებისთვის, რომლებიც მაღავენ საკუთარ სექსუალურ ორიენტაციასა და გენდერულ იდენტობას“. ამ კონტექსტშიც ტექსტი ხაზს უსვამს ბრძოლის „ვერ“ შეძლებას, რაც უკავშირდება როგორც ადამიანის ფსიქოლოგიურ მდგომარეობას, არამედ, ასევე, განზოგადებულ სისტემურ ბარიერებს. შესაბამისად, ენა მნიშვნელოვან კონტრასტს ქმნის დამალვასა და ხილვადობას, და ჩაგვრასა და იმედს შორის.

საქართველო, ძირითადად სამართლებრივ დისკურსში განიხილება - მოკლედ არის აღწერილი პერიოდი „ჰომოსექსუალობის კრიმინალიზაციიდან“ ლგბტი ადამიანების „სამართლებრივი დაცვის მექანიზმების განმტკიცებამდე“.

ტექსტი მოკლედ მიმოიხილავს კანონის განვითარების პროცესს საბჭოთა კავშირიდან 2014 წლამდე და ეხება 17 მაისის თემასაც - ჰომოფობიასთან ბრძოლის საერთაშორისო დღე, რომლის „აღნიშვნა ლგბტ(ი) თემმა საქართველოშიც სცადა. ლგბტ აქტივისტებისა და უფლებადამცველების მიერ დაიგეგმა რამდენიმეწუთიანი ფლეშმობი, რომელიც რადიკალურად განწყობილმა კონტრდემონსტრანტებმა დაარბიეს. აქტივისტებმა ტერიტორია პოლიციის დახმარებით დატოვეს“.

17 მაისთან დაკავშირებით ტექსტი სხვა ახსნა-განმარტებას არ აკეთებს და აღნიშნავს მხოლოდ დარბევის ფაქტს, სადაც ასევე იქმნება ბინარული წყვილი: რადიკალი კონტრდემონსტრანტები და უფლებადამცველები/აქტივისტები, რომლებიც ტექსტში დაპირისპირებულ ჯგუფებს წარმოადგენენ. ამ ნარატივში სახელმწიფო/პოლიცია წარმოჩენილია როგორც აქტივისტების უსაფრთხოების უზრუნველმყოფი, როდესაც დასავლურ კონტექსტში მოყვანილი ციტატა პოლიციის „აღვირახსნილობას“ უსვამდა ხაზს. საინტერესოა ისიც, რომ ტექსტი არ საუბრობს სამართლებრივი სტრუქტურების პასიურობაზე ლგბტ უფლებების დაცვის კონტექსტში (იმავე 17 მაისის დემონსტრაციაზე) და ისინი მხოლოდ პოზიტიურ როლში არიან წარმოდგენილნი. შესაბამისად, მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტი აკრიტიკებს სხვა ქვეყნებს ლგბტი ადამიანების ჩაგვრისა და კრიმინალიზაციისთვის, იგი ნაკლებად ეხება ამ კუთხით საქართველოში არსებულ გამოწვევებს.

დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ სექსუალური ორიენტაციასა და გენდერულ ინდეტობასთან დაკავშირებული შინაარსობრივი საკითხები ტექსტში სიღრმისეულად განხილული არ არის და აქცენტი ძირითადად ლგბტ მოძრაობებზე კეთდება, ისიც დასავლურ გამოცდილებაზე დაყრდნობით. თუმცა აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ საქართველოს სოციო-კულტურული კონტექსტის გათვალისწინებით, აღნიშნული

თემების ინტეგრირება არაფორმალურ განათლებაში განსაკუთრებულ მნიშვნელობას შეიძლება ატარებდეს არსებული ნეგატიური დამოკიდებულებების შესამცირებლად.

რაზე საუბარიც (არ) შეიძლება

სექსი ყველა გაკვეთილში სულ თორმეტჯერ არის ნახსენები, თუმცა მხოლოდ ორჯერ არის დაკავშირებული სექსუალობასთან და არა სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების პრევენციასთან:

[სექსუალობა არის] „როგორ გრძნობ თავს სექსისა და იმ ადამიანების მიმართ, ვინც გიზიდავს“

[სქესობრივი მომწიფების პერიოდში] „სრულებით ნორმალურია, თუ უფრო ხშირად ფიქრობ სექსზე“

სექსთან დაკავშირებული ბიოლოგიური და ფსიქოემოციური კონტექსტის გაშლა არცერთ გაკვეთილში არ გვხვდება, რაც, შესაძლოა, შემდგომი სტიგმატიზაციის თავიდან ასარიდებლად, საზოგადოებაში არსებული ტაბუებით განპირობებულ შედარებით ფრთხილ ლექსიკურ და თემატურ შერჩევაზე მიუთითებდეს. შესაბამისად, ტექსტი ცდილობს იყო ღია, ემპათიური და ინკლუზიური, თუმცა ენა მაინც გარკვეულ ჩარჩოებში ექცევა. მაგალითად, ტექსტი აღნიშნავს რომ სქესობრივი მომწიფების პერიოდში „ბევრი ადამიანი იწყებს საკუთარი სხეულის შეხებასა და შესწავლას“, რაც, ირიბად, შეიძლება გულისხმობდეს მასტურბაციასაც, თუმცა, ეს თემა არცერთ გაკვეთილში არ არის ნახსენები. ზოგადად, ტექსტი მხოლოდ ჩამონათვლის დონეზე ახსენებს ეროტიულობას, სიამოვნებას და ინტიმურობას; თუმცა, შინაარსობრივი თვალსაზრისით, სიამოვნების დისკურსი ყველა გაკვეთილში გამოტოვებულია და სექსიც, ძირითადად, ჯანმრთელობასთან დაკავშირებული რისკების კონტექსტშია განხილული.

მხარდაჭერაზე ორიენტირებულ ენას იყენებს ტექსტი სქესობრივი მომწიფების შესახებ გაკვეთილში, სადაც იგი თანაბრად ორიენტირდება როგორც ბიოლოგიური, ასევე, ფსიქოემოციური ცვლილებების ნორმალიზებაზე, რაც ძირითადად ორი მოდალური ზმნის გამოყენებით ხდება - „*შეიძლება*“ და „*უნდა*“. მაგალითად, ტექსტი უთითებს, რომ „*შეიძლება ერექცია გქონდეს მაშინ, როცა ყველაზე ნაკლებად ელოდები; მენსტრუაცია დაგეწყოს მაშინ, როცა ამისთვის მზად არ ხარ*“. თუმცა, იგი არ განმარტავს შესაბამის ბიოლოგიურ მექანიზმებს და არ ეხება მენსტრუაციასთან დაკავშირებულ ტაბუებს, რომელსაც შეიძლება გავლენა ქონდეს მოზარდი გოგონების ცხოვრებაზე. ამ კუთხით, მნიშვნელოვანია ისიც, რომ სხეულზე საუბარი მხოლოდ სქესობრივი მომწიფების გაკვეთილში გვხვდება, თუმცა სხეულთან დაკავშირებულ არაბიოლოგიური ასპექტები (თვითშეფასება, პერსონალური ურთიერთობები, სოციო-კულტურული ნორმების ან გენდერული სტერეოტიპების გავლენა სხეულის აღქმაზე და სხვ.) მთლიანად გამოტოვებულია, რაც სხეულს მხოლოდ ბიოსამედიცინო ჩარჩოში აქცევს.

სქესობრივი მომწიფების შესახებ გაკვეთილში ტექსტი მთლიანად პირდაპირ მიმართვებზეა აგებული - „*შენ... შენი ... შენთვის ... ყველა ... თითქმის ყველას ... ჩვენ, ყველა*“, რითაც მკითხველი ტექსტში მოცემული კონკრეტული ქმედებების აქტიური სუბიექტი ხდება და არა ინფორმაციის - სტატიკური მიმღები. ტექსტი ცდილობს ემოციური ცვლილებების ნორმალიზაციას და სტიგმების შემცირებას თვითშეფასების გაძლიერებასა და მხარდაჭერაზე ფოკუსირებით - „*ამაზე არ უნდა ინერვიულო ... იფიქრე რას გრძნობს ემოციურად ...*“, რაც ირიბად შეიძლება მიუთითებდეს იმაზეც, რომ ავტორები უფრო „მშვიდად“ გრძნობენ თავს ნაკლებად სენსიტიური თემების განხილვის პროცესში.

მსგავსი მიდგომა შეიმჩნევა ასევე კონტრაცეფციის შესახებ გაკვეთილშიც, სადაც სრულად ბიოსამედიცინო დისკურსი დომინირებს.

თავდაპირველად, ტექსტი განმარტავს რეპროდუქციულ ჯანმრთელობას და ჩამოთვლის მის ძირითად მიმართულებებს, საიდანაც ცალკე მხოლოდ კონტრაცეფცია გამოიყოფა - „თავდაცვა არასასურველი ფეხმძიმობისგან“. ამის შემდეგ ტექსტი ასახელებს კონტრაცეფციის რამდენიმე სახეს (ბიოლოგიური, ბარიერული, ქიმიური, ჰორმონალური და საშვილოსნოშიდა) და მოჰყავს თითოეულის რამდენიმე მაგალითი, რაც მხოლოდ სახელწოდების დასახელებას მოიაზრებს. ტექსტი არ განიხილავს მათ გამოყენებასთან დაკავშირებულ ასპექტებს, თუმცა, მოიცავს ჰიპერლინკებს, რომლებიც კვლევის განხორციელების პერიოდში ხელმისაწვდომი არ არის. გაკვეთილი იძლევა მხოლოდ მოკლე რეკომენდაციას ინსტიტუციურ დისკურსზე მითითებით (ექიმთან/პროფესიონალთან შესაბამისი გამოკვლევა და ინფორმაციის მათგან მიღება), რაც გადაწყვეტილებების მიღების პროცესს მხოლოდ სამედიცინო ჭრილს უკავშირებს და უგულებელყოფს მის ფსიქოლოგიურ, სოციალურ და პრაქტიკულ განზომილებებს. შესაბამისად, ტექსტი მხოლოდ მშრალი ინფორმაციის მიწოდებით შემოიფარგლება და არ ეხება მოზარდთა რეალურ საჭიროებებს (მაგალითად, ხელმისაწვდომობა, სირცხვილი ან სტიგმა).

კონტრაცეფციასთან დაკავშირებული ინფორმაციის შეზღუდულად წარმოდგენის მიუხედავად, ტექსტი, ძირითადად, ინდივიდუალურ პასუხისმგებლობაზე ორიენტირდება. იგი ხაზს უსვამს „გააზრებული“ გადაწყვეტილების მნიშვნელობას, თუმცა, არ განიხილავს იმ სისტემურ ბარიერებს, რომლებიც, შესაძლოა, აბრკოლებდეს ადამიანებს (და განსაკუთრებით მოზარდებს) პასუხისმგებლიანი გადაწყვეტილების მიღებისას, მაშინაც კი, როცა მათ ამის სურვილი აქვთ. იგი მხოლოდ ახსენებს, რომ საქართველოში კონტრაცეფციაზე ხელმისაწვდომობა შეზღუდულია.

ასევე, ტექსტი მოკლედ აღნიშნავს, რომ კონტრაცეფციის გამოყენებაზე პასუხისმგებლობა ორივე პარტნიორს აკისრია, თუმცა განხილვის პროცესში აქცენტს აკეთებს ქალებზე, ვისაც აქვს უფლება „გააკეთოს ინფორმირებული არჩევანი“ და „თავიდან აიცილოს დაუგეგმავი და არასასურველი ორსულობა“. მიუხედავად იმისა,

რომ სქესობრივ ჭრილში განსხვავებული აქცენტების დასმა, შესაძლოა, გამართლებული იყოს (რეპროდუქციული სისტემების ბიოლოგიური განსხვავებებიდან გამომდინარე, რაზეც ტექსტი არ ამახვილებს ყურადღებას), დისკურსში კაცის კონტექსტის სრულად გამოტოვება გენდერული ძალაუფლების დისბალანსს ქმნის, რაც, შესაძლოა, ირიბად უწყობდეს ხელს პასუხისმგებლობის ისევ ქალზე გადატანას.

ამ ნაწილში შეიძლება განვიხილოთ აბორტის თემაც, რომელიც ყველა გაკვეთილში მხოლოდ ერთხელ არის ნახსენები (უსაფრთხო აბორტი, როგორც რეპროდუქციული ჯანმრთელობის ერთ-ერთი მიმართულება). ტექსტი ასევე ორჯერ ახსენებს ორსულობის ხელოვნურად შეწყვეტას (რაც, როგორც ევფემიზმი, არბილებს აბორტის ტერმინს) და, ორივე შემთხვევაში, 14-დან 18 წლამდე არასწრულწლოვნის მიერ კონფიდენციალური სერვისის და კონსულტაციის მიღების ჭრილში. ტექსტი არ განმარტავს, რას გულისხმობს უსაფრთხო აბორტი ან რა შეიძლება მოიცავდეს საფრთხის შემცველი აბორტების მაგალითებს. რამდენადაც აბორტთან დაკავშირებული შეხედულებები ხშირად არის განპირობებული სოციალური, კულტურული და რელიგიური ნორმებით, საგანმანათლებლო ტექსტებში ამ თემის გაშლის თავიდან არიდება შესაძლოა მეტყველებდეს ერთგვარ თვითცენზურაზეც, პოტენციური ნეგატიური რეაქციების თავიდან არიდების მიზნით.

ტექსტი ასევე ახსენებს, თუმცა დეტალურად არ შლის ოჯახის დაგეგმვის კონტექსტს; ახსენებს სკრინინგს, თუმცა, არ განმარტავს და არ მიუთითებს შესაბამის სკრინინგ პროგრამებზე, რომლითაც ახალგაზრდებს შეუძლიათ სარგებლობა. იგივე შეიძლება ითქვას რეპროდუქციული ჯანმრთელობის სფეროში მომუშავე ორგანიზაციებსა და მათ სერვისებზე. ტექსტში მხოლოდ ისაა ნახსენები, რომ „საქართველოში არის რამდენიმე ორგანიზაცია, რომელიც აქტიურად საქმიანობს სქესობრივი და რეპროდუქციული ჯანმრთელობისა და უფლებების სფეროში“. მიუხედავად იმისა, რომ გაშლილი არ არის, კონკრეტულად რომელი ორგანიზაციები უზრუნველყოფენ

განათლებისა თუ სერვისების ხელმისაწვდომობას და როგორ შეუძლიათ ახალგაზრდებს ამით სარგებლობა, ტექსტი მოიცავს შესაბამის ჰიპერლინკებს: სერვისები, რომელთაც მოზარდებს არასამთავრობო ორგანიზაცია „ჰერა XXI“ სთავაზობს, და ვებ-გვერდი „ყველაფერი შენ შესახებ“ - იმ მითითებით, რომ კონტრაცეფციასა და რეპროდუქციულ ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ თემებზე მოსწავლეებს ამ გვერდზე შეუძლიათ ინფორმაციის მიღება (კვლევის განხორციელების პერიოდში აღნიშნული გვერდი ხელმისაწვდომი არ არის)

სგგი-ის სამედიცინო და მორალური პრევენცია

სექსუალური გზით გადამდებ ინფექციებს ტექსტი, ძირითადად, ბიოსამედიცინო ჭრილში განიხილავს; თუმცა, ასევე გვხვდება პრევენციული/უსაფრთხოების დისკურსი (რჩევების სახით); ადამიანის უფლებებზე ორიენტირებული დისკურსი (რაც ემსახურება სგგი-სთან დაკავშირებული სტიგმის შემცირებას); ნორმატიული დისკურსი (ტექსტი წარმოადგენს სასურველ ქცევით მოდელს პრევენციის მიზნით) და საზოგადოებრივი ჯანდაცვის დისკურსი (ვაქცინაცია, იმუნიზაცია). თუმცა, ცენტრალურია უსაფრთხო სექსის დისკურსი, სადაც განსაზღვრულია შესაბამისი რისკები და მათი თავიდან აცილების სტრატეგიები.

ინფიცირების რისკის შემცირების კონტექსტში, ტექსტი ეყრდნობა „სამედიცინო კვლევებს“ (წყაროების მითითების გარეშე), თუმცა, ჩამოთვლის არა მხოლოდ სამედიცინო მეთოდებს (კონდომის გამოყენება, რეგულარული შემოწმება), არამედ, ასევე აწესებს გარკვეულ მორალურ ჩარჩოებსაც (სიმთვრალისას სექსისგან თავის შეკავება, ჯანსაღი ურთიერთობის ქონა, სექსუალური პარტნიორების რაოდენობის შემცირება), რითაც ქმნის სასურველი და არასასურველი ქცევების ჩარჩოს. შესაბამისად, ტექსტი განსაზღვრავს რა არის უსაფრთხო სექსი და როგორი უნდა იყოს

პასუხისმგებლიანი ადამიანი პირდაპირი მოწოდების გარეშე, თუმცა სასურველი ქცევითი მოდელების დასახელებით და მოდალური ზმნების გამოყენებით: „*ეფექტური გზა არის იდეალურია თუ ... აუცილებელია ... უნდა მიმართოს*“. ტექსტი ასევე აღნიშნავს რომ სგგი-ით ნებისმიერი ადამიანი შეიძლება დაინფიცირდეს და რომ დაცვის საშუალებების გამოყენება აუცილებელია „*ნებისმიერი სახის სექსის დროს, ნებისმიერ პარტნიორთან*“. ტექსტი მხოლოდ ერთგან იყენებს მკაცრად ავტორიტარულ ენას - „*აუცილებელია ტესტების რეგულარულად ჩატარება ორივე პარტნიორის მიერ!*“. აღნიშნული ენობრივი კონსტრუქციების გამოყენებით, ტექსტი სრულად ორიენტირდება ადამიანის ინდივიდუალურ პასუხისმგებლობაზე (გამოიყენოს თავდაცვის საშუალებები, მიმართოს ექიმს, გაიკეთოს ტესტი, შეამციროს პარტნიორების რაოდენობა და სხვ.), თუმცა არ ახდენს იმ ეკონომიკური, სოციალური თუ კულტურული ბარიერების იდენტიფიცირებას, რომელიც, შესაძლოა, ადამიანს ხელს უშლიდეს კონკრეტული ქცევის განხორციელებაში.

ენობრივ კონტექსტში, ტექსტი ასევე ქმნის „*უწყინარი*“ და „*ფატალური*“ შედეგის მქონე სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების ბინარულ წყვილს, რითაც აძლიერებს ექიმთან დროულად მიმართვის საჭიროებას. ენობრივი კუთხით აღსანიშნავია ისიც, რომ ტექსტი სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების კონტექსტში უფრო თავისუფლად იყენებს სიტყვა „სექსს“ (რაც მხოლოდ ორჯერ არის ნახსენები სხვა გაკვეთილებში) და მიუთითებს, რომ დაინფიცირება შეიძლება მოხდეს „*ვაგინალური, ორალური ან ანალური სექსუალური აქტისას, სექსუალური სათამაშოების გაზიარებით და კანიდან კანზე კონტაქტისას*“. მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნული ტერმინოლოგია სამედიცინო დისკურსის ნაწილია, არსებული სტიგმის გათვალისწინებით შეიძლება ითქვას, რომ ტექსტი უფრო თავისუფალ ენას იყენებს, თუმცა კლასიფიკაცია მხოლოდ ჩამონათვლის დონეზეა მოცემული და არ მოიცავს შესაბამის განმარტებებს.

ტექსტი ასევე ცდილობს შემაციროს სექსუალური გზით გადამდებ ინფექციებთან დაკავშირებული სტიგმა და მოახდინოს ინფიცირების ნორმალიზება: „... არ ნიშნავს, რომ ბინძური, ცუდი ან ვინმეზე ნაკლებია, ეს უბრალოდ ნიშნავს, რომ ავად არის.“ თუმცა, იგი არ შლის სტიგმასთან დაკავშირებული დისკურსს და შერჩეული ლექსიკაც („ავად არის“) თავად უწყობს ხელს არსებული სტიგმების გაძლიერებას, რაც ინფიცირებულ ადამიანს უარყოფით კონტექსტში განიხილავს. ასევე, ტექსტი მიუთითებს, რომ სგგი-ის უმრავლესობა უსიმპტომოდ მიმდინარეობს, თუმცა, იგი არ საუბრობს, როგორი შეიძლება იყოს ეს სიმპტომები მათი არსებობის შემთხვევაში. ამ ნაწილში ტექსტი მხოლოდ აღნიშნავს, რომ არ შეიძლება „საკუთარი სიმპტომების თვითდიაგნოსტიკა“.

საინტერესოა ისიც, რომ სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების შესახებ გაკვეთილში, ტექსტი არ საუბრობს კონკრეტულ ინფექციებზე (მხოლოდ ასახელებს გონორეას, ქლამიდიას, ჰერპესს და ადამიანის პაპილომა ვირუსს ბაქტერიული და ვირუსული სგგი-ის კლასიფიკაციის ქრილში), თუმცა სოციალური დაავადებების გაკვეთილში ცალკე გამოყოფს აივ ინფექციას და შიდსს.

ტექსტი მოკლედ განიხილავს აივ ინფექციის გადაცემის გზებს, თუმცა არ განმარტავს რა არის აივ - ინფექცია და როგორ უკავშირდება ის შიდსს. ასევე, იგი არ ეხება აივ ინფექციასთან დაკავშირებულ სტიგმას და აქცენტს, დიდწილად, სტატისტიკაზე აკეთებს - ჯანდაცვის მსოფლიო ორგანიზაციის საერთაშორისო მონაცემები და ინფექციური პათოლოგიის, შიდსისა და კლინიკური იმუნოლოგიის სამეცნიერო-პრაქტიკულ ცენტრში რეგისტრირებული შემთხვევები საქართველოში წლების მიხედვით. სტატისტიკის დეტალიზაცია ხაზს უსვამს პრობლემის სიმძიმეს, განსაკუთრებით, საქართველოს შემთხვევაში, სადაც ავტორი აღნიშნავს, რომ არსებული მონაცემები „სოლიდური რიცხვია“. თუმცა, პასუხისმგებლობა ამ შემთხვევაშიც აბსტრაქტული და ინდივიდუალიზებულია - „საჭიროა გამოკვლევების ჩატარება განსაკუთრებით კი სარისკო ქცევის შემთხვევებში“.

საქართველოს სტატისტიკა განხილულია გენდერულ ჭრილშიც - „6023 მამაკაცი 2005 ქალი“. თუმცა, ტექსტი არ ხსნის სქესობრივ ჭრილში მონაცემებში სქესის მიხედვით არსებული განსხვავებების შესაძლო მიზეზებს (ირიბად ასახავს კაცებში სქესის თავისუფლების ნარატივებს ქალებთან შედარებით). ასევე, ტექსტი მიუთითებს, რომ ყველაზე ხშირად ინფექცია გადადის ნარკოტიკების ინექციური მოხმარებისას „დაბინძურებული შპრიცებისა და ნემსების გამოყენებით“, რაც თავისთავად, შეიძლება წარმოადგენდეს ფაქტს, თუმცა კონტექსტის გაშლის გარეშე, შესაძლოა, ნარკომომხმარებლებთან დაკავშირებული სტიგმის გაძლიერებასაც უწყობდეს ხელს. აქვე აღსანიშნავია ის ფაქტიც, რომ ყველა შესაბამის გაკვეთილში ტექსტში, ძირითადად, გამოყენებულია სიტყვა „კონდომი“, თუმცა აივით ინფიცირების კონტექსტში ტექსტი იყენებს სიტყვა „პრეზერვატივსაც“, რაც ქართულ კონტექსტში მოზარდებისთვის უფრო ნაცნობი ტერმინი შეიძლება იყოს.

რას (ვერ) უზრუნველყოფს სახელმწიფო

სამართლებრივი და ინსტიტუციური დისკურსები ტექსტში შედარებით ნაკლები მოცულობით არის წარმოდგენილი, თუმცა მნიშვნელოვან კომპონენტებს ეხება ადამიანის უფლებებისა და სახელმწიფო როლის ჭრილში. გაკვეთილების უმრავლესობა იყენებს ისეთ ტერმინებს და იდეოლოგიური დატვირთვის მქონე სიტყვებს, რომლებიც სამართლებრივ დისკურსს მიემართება: სამართლიანობა, თანასწორობა, თავისუფალი ნება, არჩევანი, დისკრიმინაცია და სხვა. ჯანმრთელობის დისკურსიც მთლიანად სამართლებრივი და ინსტიტუციური პერსპექტივიდან არის წარმოდგენილი, სადაც სახელმწიფოს „ხელეწიფება ძირითადი პირობების შექმნა“. თუმცა, მისი პასუხისმგებლობა ტექსტში მხოლოდ აბსტრაქტულ დონეზეა წარმოდგენილი.

მაგალითად, ტექსტი ცალკე გამოყოფს არასრულწლოვანი პაციენტის უფლებებს და აღნიშნავს, რომ სახელმწიფო უზრუნველყოფს შესაბამისი სამედიცინო პროგრამების მიწოდებას. პაციენტის უფლებების შესახებ საქართველოს კანონზე დაყრდნობით (ეს კანონი გაკვეთილში ნახსენები არ არის), ტექსტი ჩამოთვლის არასრულწლოვანი პაციენტის უფლებებს, თუმცა, არ შეიცავს პრაქტიკულ მითითებებს იმის შესახებ, თუ სად და როგორ შეუძლიათ მათ შესაბამისი კონსულტაციის ან სერვისის მიღება. ტექსტი მხოლოდ აღნიშნავს, რომ ბავშვებს და ახალგაზრდებს შეუძლიათ ისარგებლონ საქართველოს საზოგადოებრივი ჯანდაცვის ფონდის ცხელი ხაზით (116 111), თუმცა არ აკონკრეტებს, კონკრეტულად რა სახის დახმარების მიღება შეუძლიათ მოზარდებს.

მიუხედავად იმისა, რომ არასრულწლოვან პაციენტს ნაწილობრივ აქვს ავტონომია მინიჭებული, აღნიშნული დამოუკიდებლობა მაინც პირობითია. ერთი მხრივ, პაციენტს *„უფლება აქვს, ინფორმირებული თანხმობა ან უარი განაცხადოს სამედიცინო მომსახურების გაწევაზე, პაციენტის ამ გადაწყვეტილების შესახებ ეცნობება მის ნათესავს ან კანონიერ წარმომადგენელს“*, თუმცა, მეორე მხრივ, გადაწყვეტილების მიღების ინსტიტუციური ძალაუფლება ისევ სამედიცინო სფეროს აქვს მინიჭებული - *„ჰკითხოს ექიმს ... მიმართოს ექიმს“*. შესაბამისად, ძირითად ავტორიტეტულ ინსტიტუციებს სახელმწიფო სტრუქტურები და ექიმები წარმოადგენენ და მიმართვა არის სწორი არჩევანი. ტექსტი ნაკლებად ეხება იმ სოციალურ, კულტურულ, ფინანსურ თუ გეოგრაფიულ ბარიერებს, რომლებიც შესაძლოა, ხელს უშლიდეს ახალგაზრდებს შესაბამისი ინფორმაციის ან სერვისის მიღებაში. ასევე, ტექსტი არ განიხილავს კონფიდენციალობის დარღვევის შესაძლო რისკებს და სამედიცინო მუშაკისთვის დარღვევის შესაძლო შედეგებს (რაც საქართველოში რეგულირებული არ არის).

იგივე შეიძლება ითქვას ვაქცინაციის პროგრამებზეც. ტექსტი აღნიშნავს, რომ „სახელმწიფო უზრუნველყოფს 12 ინფექციის საწინააღმდეგო ვაქცინაციას“, თუმცა არ უთითებს, რომელი ინფექციების საწინააღმდეგო ვაქცინაციაა ხელმისაწვდომი ან როგორ შეუძლიათ მოზარდებს შესაბამისი პროგრამით სარგებლობა. ტექსტი ცალკე გამოყოფს მხოლოდ პაპილომავირუსის საწინააღმდეგო ვაქცინაციის დანერგვას საქართველოში, თუმცა ამ შემთხვევაშიც არ მოიცავს კონკრეტულ ინფორმაციას, რა ასაკიდან არის აღნიშნული ვაქცინა ხელმისაწვდომი, ვის შეუძლია პროგრამით სარგებლობა, როგორ და სად. შესაბამისად, სახელმწიფო მზრუნველის როლშია წარმოდგენილი, სადაც მოქალაქეებს მხოლოდ დაწესებული ქცევითი მოდელების შესრულების პასუხისმგებლობა ეკისრებათ.

დისკურსები ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში

წინამდებარე ქვეთავში წარმოდგენილია მე-9 კლასის ბიოლოგიის ორ გრიფირებულ სახელმძღვანელოში (გამომცემლობა „კლიო“, შემდგომში პირველი სახელმძღვანელო და გამომცემლობა „ტრიასი“, შემდგომში მეორე სახელმძღვანელო) მოცემული რეპროდუქციული ჯანმრთელობის შესაბამისი თავების ანალიზის შედეგები (იხ. ქვეთავი *“შერჩევა ფორმალური განათლების სივრცეში”*).

ანალიზის შედეგები ორგანიზებულია კვლევის ფარგლებში გამოვლენილი დისკურსების გარშემო 3 მიმართულებით: დისკურსები თემის ძირითადი ტექსტის შინაარსში (გაკვეთილის ახსნა); დისკურსები ვიზუალიზაციებში (ფოტო, დიაგრამა, ილუსტრაცია და სხვ.) და დისკურსები დავალებებში (შემაჯამებელი კითხვები, პროექტები, კვლევა, მონაცემთა ანალიზი და სხვ.)

თემის წარდგენა

პირველი სახელმძღვანელო რეპროდუქციული ჯანმრთელობის თემის წარსადგენად სალიტერატურო, „ხატოვან“ ენას იყენებს, სადაც გაზაფხული წარმოდგენილია ახალი სიცოცხლის დაბადების მეტაფორად, ხოლო რეპროდუქცია განიხილება, როგორც უწყვეტი ბიოლოგიური ციკლი სიცოცხლესა და სიკვდილს შორის:

„წელიწადის დრო – გაზაფხული – ახალი სიცოცხლის დაბადების სინონიმია. გაზაფხულზე მცენარის თესლიდან განვითარებული მიწისზედა ორგანოები ნიადაგიდან ამოხეთქს, ხე-მცენარეები ყვავილობენ და ხელახლა იფოთლებიან; გრძელი, ცივი ზამთრის შემდეგ ისევ ჩაგვესმის სხვადასხვა ფრინველის ჟღერუტული, იკეთებენ ბუდეებს და დებენ კვერცხებს. სიმბოლიზმი, რომელსაც ჩვენ წელიწადის ამ დროს ვანიჭებთ, დაკავშირებულია ცოცხალი არსებების გამრავლების/ რეპროდუქციის მნიშვნელობასთან“.

ამის შემდეგ, ტექსტი ორიენტირდება 4 ძირითად კითხვაზე, რომელსაც მოსწავლე შეისწავლის რეპროდუქციული ჯანმრთელობის ქვეთავში. აღნიშნული კითხვები მთლიანად ბიოსამედიცინო ჭრილშია გადმოცემული და აქცენტს აკეთებს ორსულობაზე (ჩანასახის მოთავსება; ორსულის მიერ ჯანსაღი ცხოვრების წესის დაცვა; ნაადრევი ორსულობა) და სქესობრივი გზით გადამდები „დაავადებების“ აღმოჩენასა და დაცვაზე.

მეორე სახელმძღვანელო თემის წარდგენას მოკლე, ძირითადად სამეცნიერო ტერმინოლოგიით აკეთებს, სადაც აქცენტი ადამიანის ორგანიზმის ბიოლოგიურ ფუნქციონირებასა და რეპროდუქციაზე, როგორც ამ ფუნქციონირების ძირითად მიზანზე კეთდება: „სიცოცხლე იმ მომენტიდან იწყება, როდესაც დედისეული და მამისეული სასქესო უჯრედები ერთმანეთს შეერწყმება. სასქესო უჯრედების

წარმოქმნას, მათ შერწყმას, ჩანასახისა და ნაყოფის განვითარებას, ბავშვის დაბადებას - გამრავლების, ანუ რეპროდუქციული სისტემა ემსახურება“

მიუხედავად იმისა, რომ ორივე სახელმძღვანელოში აქცენტი რეპროდუქციის ბიოლოგიურ მექანიზმებზე კეთდება, თემის წარდგენისთვის გამოყენებული სტილი მკვეთრად განსხვავდება ერთმანეთისგან. დისკურსის ანალიზის პერსპექტივიდან, მსგავსი ენობრივი არჩევანი განსაზღვრავს, თუ როგორ ხდება თემის ზოგადი კონსტრუირება და რა ზოგადი ჩარჩოები იქმნება მისი შემდგომი განხილვისთვის.

კაცად და ქალად ჩამოყალიბების ასაკი

ორივე სახელმძღვანელო სქესობრივ მომწიფებას ბინარულ (გოგონები და ბიჭები) ჭრილში განიხილავს, თუმცა განსხვავებული აქცენტებით. პირველი სახელმძღვანელო სქესობრივ მომწიფებას განაყოფიერების უნარს უკავშირებს: „*ახალგაზრდა ადამიანს, რომელიც მიაღწევს სქესობრივი სიმწიფის პერიოდს, უკვე განაყოფიერების უნარი აქვს*“, რაც განამტკიცებს რეპროდუქციის ვალდებულებით დისკურსს.

სქესობრივი მომწიფების პერიოდში არსებულ გოგონებისა და ბიჭების ფიზიკურ ცვლილებებს პირველი სახელმძღვანელო ცხრილის სახით წარმოადგენს (თანაბარი რაოდენობით, ერთი და იმავე კომპონენტების გარშემო - სიმაღლე, თმა, სუნი და სხვ.), რაც სრულად ბიოსამედიცინო დისკურსს ეყრდნობდა და, შესაძლოა, ქმნიდეს ნორმატიული განვითარების მოლოდინს. თუმცა, ტექსტი ასევე მოიცავს დადებით მესიჯსაც, რომ აღნიშნული ცვლილებების გამოვლენის დაგვიანება „*არ ნიშნავს, რომ რაღაც წესრიგში არ გაქვს*“. პირველი სახელმძღვანელო არ ეხება ფსიქოემოციურ ცვლილებებს და ზოგადად მიუთითებს, რომ კონკრეტული პრობლემების არსებობის შემთხვევაში, მოზარდმა უნდა მიმართოს „*მშობელს, მასწავლებელს, ექიმს და/ან სკოლის ფსიქოლოგს*“.

მეორე სახელმძღვანელო არაფორმალურ ენას და მკითხველთან პირდაპირ მიმართვებს იყენებს: *„ვაჟებიცა და გოგონებიც ალბათ აშკარად შეიგრძნობთ იმ ცვლილებებს, რომლებიც თქვენს ორგანიზმში ბოლო 2-3 წლის განმავლობაში ხდება“*. ტექსტი იქვე გამოთქვამს ვარაუდს, რომ აღნიშნული შედეგები გენდერულად განსხვავებულია: *„ვაჟებსა და გოგონებს განსხვავებული მოთხოვნილებები, სურვილები და მისწრაფებები გაგიჩნდათ“*. თუმცა, კონკრეტულად რომელი სურვილებით, მოთხოვნილებებითა და მისწრაფებებით განსხვავდებიან ისინი, ტექსტში ახსნილი არ არის, რაც ქმნის წარმოდგენას, რომ განსხვავებები ბუნებრივია და ბიოლოგიურ ფაქტორებს ეფუძნება. იგივე შეიძლება ითქვას სქესობრივი მომწიფების შედეგზეც, რაც მეორე სახელმძღვანელოში *„ვაჟის მამაკაცად, ხოლო გოგონას ქალად ჩამოყალიბება“*. გარდა იმისა, რომ ამ ნაწილში ტექსტი გამოტოვებს გენდერულ იდენტობებს, იგი არ განმარტავს, რა იგულისხმება აღნიშნულ ჩამოყალიბებაში, რაც განსხვავებული ინტერპრეტაციის შესაძლებლობას იძლევა.

მეორე სახელმძღვანელო ასევე ჩამოთვლის კაცის და ქალის სასქესო ჰორმონების (ანდროგენები და ესტროგენები) მოქმედებას სქესობრივი მომწიფების პერიოდში. თუმცა, პირველი სახელმძღვანელოსგან განსხვავებით, ჰორმონული გავლენები განსხვავებული რაოდენობით და ხარისხით არის წარმოდგენილი. ცვლილებები გოგონების ორგანიზმში მხოლოდ ფიზიოლოგიურ კონტექსტში განიხილება: *„იზრდება სარძევე ჯირკვლები, იწყება ცხიმის დაგროვება თეძოების მიდამოებში“*, ბიჭების შემთხვევაში კი ტექსტი ეხება არა მხოლოდ ფიზიკურ, არამედ, ასევე ფსიქოემოციურ ცვლილებებსაც: *„ჩნდება ლტოლვა საპირისპირო სქესისადმი; ვაჟები ადვილად აგზნებადები და აგრესიულები ხდებიან“*. ლტოლვის, აგზნებადობის და აგრესიულობის მხოლოდ ბიჭების კონტექსტში განხილვა დამატებით ქმნის სტერეოტიპულად განსაზღვრულ ნორმატიულ მოლოდინებს სქესობრივ ჭრილში - ბიჭები აგრესიულები არიან, გოგონები - არა; ბიჭებს უჩნდებათ ლტოლვა საპირისპირო სქესისადმი, გოგონებს - არა. ასევე, აღნიშნული ნარატივი ქმნის

წარმოდგენას, რომ ლტოლვა მხოლოდ მაშინ არის გამართლებული, როცა საპირისპირო სქესისადმი არის მიმართული და რამდენადაც განხილვა ჰეტერონორმატიულ ჩარჩოში რჩება, ჰეტეროსექსუალობა ტექსტში ერთადერთ ლეგიტიმირებულ ნორმად განისაზღვრება.

მეორე სახელმძღვანელო ასევე მნიშვნელოვან აქცენტს აკეთებს გარდატეხის ასაკში მიმდინარე ფსიქოემოციურ ცვლილებებზე და მათ ნორმალიზებას ცდილობს:

„თქვენ უფრო ხშირად ინტერესდებით საკუთარი სხეულით და მეტ ყურადღებას უთმობთ მოწესრიგებას. ხშირად იყურებით სარკეში, სადაც ყოველდღიურად ახალ ცვლილებებს ამჩნევთ. სწრაფად გეცვლებათ გუნება-განწყობა. ერთ წუთს თუ მშვიდი და გაწონასწორებული ხართ, მეორე წუთს გადადიხართ აგზნებულ, აფორიაქებულ მდგომარეობაში, ადვილად ღიზიანდებით და ბრაზდებით. ითხოვთ დაფასებას, მეტი სივრცე გჭირდებათ დამოუკიდებლობისთვის, საკუთარ თავთან დასარჩენად. ინტერესდებით რომანტიული ურთიერთობებით, გინდათ თავი მოაწონოთ თანატოლებს, თქვენი აღტაცების ობიექტის ყურადღება მიიპყროთ და ეს თქვენს ასაკში ბუნებრივია“

მიუხედავად იმისა, რომ ლექსიკური შერჩევა ნეგატიურად დატვირთულ ემოციურ ტერმინოლოგიას ეყრდნობა (აფორიაქება, გაღიზიანება, გაბრაზება), ტექსტში მათი გამოყენება აღნიშნული ცვლილებების ნორმალიზაციას და სტიგმის შემცირებას ემსახურება. შესაბამისი ცვლილებების განხილვა არა მხოლოდ ემოციურ, არამედ, ასევე, სოციალური ინტერაქციების (თანატოლებთან ან რომანტიული ურთიერთობა) და პიროვნული განვითარების კუთხით (სხეული, თვითშეფასება, დამოუკიდებლობა), დამატებით აძლიერებს მკითხველის აქტიურ სუბიექტად წარმოდგენას და აღნიშნული პროცესების პოზიტიურად აღქმას. ამ კუთხით

აღსანიშნავია ისიც, რომ ფიზიკური ცვლილებების აღწერისგან განსხვავებით, ტექსტი არ განასხვავებს ფსიქოემოციურ ცვლილებებს გენდერული ნიშნით.

ფსიქო-ემოციურ და კულტურულ ასპექტებს ეხება პირველ სახელმძღვანელოში ჰიგიენური ნორმების დაცვის მნიშვნელობის წარმოდგენა, რაც დაკავშირებულია „მიმზიდველობის და თავდაჯერებულობის“ მომატებასა და „პარტნიორის მიმართ პატივისცემისა და მის ჯანმრთელობაზე ზრუნვის“ გამოხატვასთან. ტექსტი ასევე აღნიშნავს, რომ „მოუვლელ, ოფლიან, დაბინძურებულ კანსა და ინტიმურ ადგილებში მრავალი ბაქტერია მრავლდება“. მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნული განცხადება ფაქტობრივ ინფორმაციას შეიცავს, ლექსიკური არჩევანი „სუფთას“ და „ბინძურის“ ბინარულ წყვილს ქმნის, რაც, შესაძლოა, რიგი მკითხველისთვის სენსიტიური ნარატივი იყოს.

აქვე უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ ორივე სახელმძღვანელო სქესობრივი მომწიფების დაწყების სხვადასხვა ასაკს აღგენს. პირველ სახელმძღვანელოში ეს ასაკი გოგონებისთვის 9-16, ხოლო ბიჭებისთვის 11-17 წელია. მეორე სახელმძღვანელოში კი 10-12 წელია აღნიშნული ორივე სქესისთვის. ასევე, მეორე სახელმძღვანელო „თანამედროვე მონაცემებზე“ დაყრდნობით აღნიშნავს, რომ გოგონებისთვის სქესობრივი მომწიფება 9 და ზოგჯერ 8 წლის ასაკიდანაც იწყება, რაც „მეცნიერებს აშფოთებთ“. ამ კონტექსტში, სიტყვა „შეშფოთების“ გამოყენება ხაზს უსვამს ადრეული მოწიფულობის პრობლემად, გადახრად კონცეფტუალიზებას, თუმცა, ზოგად მეცნიერულ ავტორიტეტზე მითითება კონკრეტული წყაროებისა და პიროვნებების დასახელების გარეშე ხდება, რის შედეგადაც აღნიშნული ცოდნა ტექსტში ობიექტურ ფაქტად არის წარმოდგენილი.

გამრავლება სექსის გარეშე

პირველ სახელმძღვანელოში, რეპროდუქცია აქტიური აგენტის როლშია, რომელიც უზრუნველყოფს „დედამიწაზე სიცოცხლის უწყვეტობას, თაობათა შორის კავშირს ... სახეობაში ინდივიდების რიცხვის ზრდას“. შესაბამისად, გამრავლება/რეპროდუქცია წარმოდგენილია, როგორც ყველა ადამიანზე გენერალიზებული, თავისთავადი პროცესი, „ყველა ცოცხალის ზოგადი თვისება“, რაც ირიბად განამტკიცებს რეპროდუქციის, როგორც ადამიანის ძირითადი დანიშნულების დისკურსს. თავად გამრავლების აღწერის პროცესში, ტექსტი სამეცნიერო ენას იყენებს და წარმოადგენს შესაბამის კლასიფიკაციის სქემებს: „სქესობრივი და უსქესო გამრავლება ... სასქესო უჯრედები ... კვერცხუჯრედი ... სპერმატოზოიდი ... სათესლეები“ და სხვა.

საინტერესოა ისიც, რომ ტექსტი აღწერს სპერმის წარმოქმნის და გამოყოფის პროცესს, თუმცა მას სექსს არ უკავშირებს. ზოგადად, სექსი პირველ სახელმძღვანელოში მხოლოდ სამჯერ არის ნახსენები - დაცული სექსი (როგორც პრევენციის გზა); დამოკიდებულება სექსისადმი (რომელსაც განსაზღვრავს პირველი სექსუალური გამოცდილება) და თავის შეკავება სექსისგან (როგორც არასასურველი ორსულობისგან თავდაცვის გზა). თუმცა, ტექსტში გამოყენებულია სექსთან დაკავშირებული სხვადასხვა ევფემიზმები: „სქესობრივი კონტაქტი“, „სქესობრივი აქტი“, „სქესობრივი კავშირი“, „სქესობრივი ლტოლვა“, „სქესობრივი ცხოვრება“, „სექსუალური გამოცდილება“, „სექსუალური ცხოვრება“, „სექსუალური აღზნება“. შესაბამისად, სექსთან მიმართებაში ენა შერბილებული და არაპირდაპირია.

მაგალითად, ტექსტი უთითებს, რომ „სქესობრივი აქტის დროს პარტნიორი მამაკაცი ქალის საშოში, საშვილოსნოს ყელის მახლობლად, გამოყოფს, დაახლოებით, 4 სმ მოცულობის სპერმას“, და რომ სქესობრივი მომწიფების პერიოდში „ერეცია უფრო ხშირად ხდება, განსაკუთრებით სექსუალური და ემოციური აღზნების დროს“. თუმცა, აღნიშნული პროცესების ბიოლოგიური და ემოციური ასპექტები ახსნილი არ არის.

ტექსტი ირიბად აკეთებს დაშვებას, რომ მოზარდებმა უკვე იციან, რა არის „სექსი“ ან „სქესობრივი კონტაქტი“, რაც მხოლოდ ბიოლოგიური მექანიზმების დონეზე აღიწერება, სადაც აქტიური აგენტის როლი კაცს/სპერმატოზოიდს აკისრია. ქალის, როგორც პასიური მიმღების როლი განმტკიცებულია სპერმატოზოიდებს შორის არსებული „კონკურენციის“ განხილვის კონტექსტშიც - „... თუ რომელი შეძლებს კვერცხუჯრედის გარსის გარღვევას და მის განაყოფიერებას ... შეაღწევს კვერცხუჯრედში“. აღნიშნული ლინგვისტური ერთეულები, შესაძლოა, გარკვეულწილად ასახავენ იმ სოციალურ კონსტრუქციებსაც, სადაც კაცი აქტიური „მებრძოლის“ როლშია (რომელიც „გაარღვევს“ და „შეაღწევს“), ქალის სხეული კი პასიურ მიმღებად წარმოჩინდება (რომელიც ელოდება „გარღვევას“ და „შეღწევას“).

მეორე სახელმძღვანელო განაყოფიერების პროცესს ასევე ბიოლოგიური მექანიზმების დონეზე აღწერს, თუმცა სექსის დისკურსს მთლიანად გამოტოვებს. ტექსტი მხოლოდ სამჯერ ახსენებს „სქესობრივ კონტაქტს“ (სამივეჯერ სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების გავრცელების კონტექსტში) და მოკლედ აღნიშნავს, რომ „ზოგჯერ შესაძლოა კვერცხუჯრედს სპერმატოზოიდი შეხვდეს“. როგორ ხდება აღნიშნული „შეხვედრა“, ტექსტში განხილული არ არის. თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ განაყოფიერების პროცესი დაცლილია სექსის კონტექსტისგან, ლექსიკა გენდერულად ნეიტრალურია და აგენტობაც გენდერულ ჭრილში თანაბრად არის წარმოჩენილი - აქტიურ როლშია როგორც სპერმატოზოიდი („უნდა გაიაროს საშო, საშვილოსნოს ყელი, საშვილოსნო“), ასევე კვერცხუჯრედი („გამოყოფს სპეციფიკურ ნივთიერებას, რომლითაც მას სპერმატოზოიდები აგნებენ“) - კაცი და ქალი ნახსენები არ არის.

საინტერესოა ისიც, რომ მეორე სახელმძღვანელო ორჯერ ახსენებს სიტყვას „საშო“, თუმცა სიტყვა „პენისი“ არც ძირითად ტექსტში და არც ილუსტრაციაზე ნახსენები არ არის. ზოგად ჭრილში, მეორე სახელმძღვანელო უფრო თავშეკავებულ ენობრივ სტილს იყენებს როგორც სოციალურ, ისე - ბიოლოგიურ კონტექსტში.

ქალწულობის მტკიცებულება

პირველი სახელმძღვანელო კაცის რეპროდუქციული სისტემის წარმოსადგენად ნეიტრალურ სამეცნიერო ტერმინებს იყენებს. ქალის შემთხვევაში კი „საქალწულო აპკის“ განხილვით სოციო-კულტურული კონტექსტიც შემოდის:

„პირველ სქესობრივ კავშირამდე საშოს ხვრელი, ჩვეულებრივ, ნაწილობრივ დახშულია თხელი მემბრანით – საქალწულო აპკით. ახალგაზრდა ქალს, რომელსაც დაუზიანებელი საქალწულო აპკი აქვს, ქალწულს უწოდებენ ... საქალწულო აპკი შესაძლოა დაზიანდეს, თუ ქალი ეწევა ინტენსიურ ფიზიკურ აქტივობას, როგორცაა მძლეოსნობა, ველოსპორტით ან საცხენოსნო სპორტით დაკავება“.

აღნიშნული მონაკვეთი ანალიზისთვის რამდენიმე მიმართულებით არის საინტერესო. ტერმინოლოგიურ კონტექსტში, ტექსტი იყენებს „საქალწულო აპკს“ და არა „ჰიმენს“ (Hymen), რომელიც უფრო ნეიტრალურ, მეცნიერულ დასახელებას წარმოადგენს და იმპერატიულად მიუთითებს, რომ საშოს ხვრელი აპკით დაფარულია „პირველ სქესობრივ კავშირამდე“. აღნიშნული ნაწილობრივ არაზუსტი ინფორმაციაა, რამდენადაც აპკი ყოველთვის არ ზიანდება პირველი სქესობრივი კონტაქტის დროს და არც აპკის არსებობა გულისხმობს სქესობრივი გამოცდილების არ არსებობას. თუმცა, იმ სოციო-კულტურული კონტექსტის გათვალისწინებით, სადაც აპკის არსებობა ქალის „სიწმინდის“ საზომად არის მიჩნეული, აღნიშნული ნარატივი ტექსტში იმპლიციტურად არის წარმოდგენილი - „ახალგაზრდა ქალს, რომელსაც დაუზიანებელი საქალწულო აპკი აქვს, ქალწულს უწოდებენ“.

სიტყვა „ქალწულის“ გამოყენება ამ მონაკვეთში მნიშვნელოვან იდეოლოგიურ დატვირთვას ატარებს, რამდენადაც ტექსტში აქტიური აგენტი - ვინ უწოდებს ამ სიტყვას - წარმოდგენილი არ არის. შესაბამისად, „ქალწულობის“ ნარატივი ბუნებრივ,

ობიექტურ ჭეშმარიტებად წარმოდგინდება, რაც ცდება ბიოლოგიურ დისკურსს და კულტურულ ნორმებს ასახავს. ტექსტი ასევე არ აკეთებს აღნიშვნას იმის შესახებ, რომ აპკს რეპროდუქციული თუ სამედიცინო კუთხით დანიშნულება არ აქვს და მკითხველს მხოლოდ ზედაპირულ ინფორმაციას აწვდის, რაც განსხვავებული ინტერპრეტაციების შესაძლებლობას იძლევა. მაგალითად, ტექსტი მიუთითებს რომ აპკი შესაძლოა „დაზიანდეს“ სხვადასხვა აქტივობების შედეგად (რაც, გარკვეულწილად, შესაძლოა, ამცირებდეს მითს, რომ იგი მხოლოდ სქესობრივი კონტაქტისას ზიანდება), თუმცა, ლექსიკური შერჩევა ნეგატიურ შინაარსზეა ორიენტირებული, რაც „დაზიანებულის“ (ცუდი) და „დაუზიანებლის“ (კარგი) ბინარულ წყვილს ქმნის.

„ქალწულობა“ როგორც ისტორიულ, ისე თანამედროვე სოციალურ კონტექსტში არაერთ კულტურაშია წარმოდგენილი ქალის „სიწმინდის“ და „ღირსების“ საზომად (Delgross, 2019). მიუხედავად იმისა, რომ იგი სოციალურ კონსტრუქტს წარმოადგენს, ტექსტი ამაზე შესაბამის განმარტებას არ აკეთებს და „ქალწულობას“ ბიოლოგიურ მოცემულობად განიხილავს, რაც ლიტერატურაში განიხილება, როგორც ქალის საკუთარ სხეულზე ავტონომიის უგულებელყოფა და პატრიარქალური დისკურსის გაძლიერება, სადაც აპკის „დაუზიანებლობა“ ქალის სხეულის სოციალური კონტროლის მექანიზმია.

აღნიშნული თემის მისი სოციო-კულტურული კონტექსტის გარეშე განხილვა, განსაკუთრებით საზიანო შეიძლება იყოს სექსუალობის შემზღუდველი ნორმების დამკვიდრების კუთხით და ხელს უწყობდეს მორალური დისკურსის გამყარებას ბიოსამედიცინო ენის გამოყენებით.

მეორე სახელმძღვანელო არ ეხება აღნიშნულ საკითხს.

„ღირსეული“ სექსი და ნაადრევი ქორწინება

ნაადრევი სქესობრივი კავშირები პირველ სახელმძღვანელოში მკვეთრად ნეგატიურ კონტექსტშია წარმოდგენილი და შიშის დისკურსს ეყრდნობა. ტექსტი იწყება კითხვით „რა რისკები ახლავს ნაადრევ სქესობრივ კავშირს?“, ხოლო პასუხის გასაცემად ლექსიკური არჩევანი ნეგატიურ შინაარსის მქონე ემოციურ სიტყვებზე ორიენტირდება: „*პრობლემები ... ტრამვა ... გაწბილება ... იმედგაცრუება ... კომპლექსები ... იმპოტენცია ... ფრიგიდულობა*“. შესაბამისად, ტექსტი იმპერატიულად ახდენს ინფორმაციის განზოგადებას ინდივიდუალური, სოციალური თუ კულტურული ასპექტების გათვალისწინების გარეშე.

ნაადრევი სქესობრივი კავშირების შედეგები (მაგ. ნაადრევი სიბერე, ორგანიზმისა და სასქესო ჯირკვლების ფიზიკური გამოფიტვა) ტექსტში აბსოლუტური ჭეშმარიტების სახით წარმოჩინდება შესაბამისი წყაროების მოყვანის გარეშე. განსაკუთრებული აქცენტი კი პირველ სქესობრივ კონტაქტზე კეთდება: ტექსტი იმპერატიულად ადგენს, რომ სწორედ იგი განსაზღვრავს „*შემდგომ დამოკიდებულებას სექსისადმი*“, რაც შიშზე დაფუძნებული აღქმების უცვლელ ციკლში წარმოდგენას უწყობს ხელს.

ამ კუთხით, ტექსტი ასევე ნორმატიულად ადგენს სქესობრივი ცხოვრების დაწყების ასაკს გოგონებისა (19-20 წელი) და ბიჭებისთვის (22-24 წელი), რაც ფსიქოლოგებისა და ფიზიოლოგების ზოგად ავტორიტეტს ეყრდნობა. აღნიშნული სტრატეგია ტექსტში მოცემულ ინფორმაციას ობიექტურ მოცემულობად წარმოდგენას, თუმცა შესაბამისი წყაროები არც ამ შემთხვევაშია მითითებული.

მნიშვნელოვანია ისიც, რომ ადრეული სქესობრივი კონტაქტების საზიანო შედეგებს ტექსტი სქესობრივ ჭრილში არ განიხილავს და მოზარდებზე ორიენტირდება. ტექსტი მხოლოდ ერთხელ ახსენებს, რომ წარუმატებელმა პირველმა სქესობრივმა კონტაქტმა შეიძლება გამოიწვიოს „*ფრიგიდობა*“ ქალებში და „*იმპოტენცია*“ კაცებში, რაც შიშის დანერგვის ფუნქციას ასრულებს. აღსანიშნავია ისიც, რომ აღნიშნული ტერმინები

„სექსუალური დისფუნქციის“ აღსაწერად თანამედროვე მედიცინაში მოძველებულად ითვლება და ამოღებულია დიაგნოსტიკური და სტატისტიკური სახელმძღვანელოს (DSM) კლასიფიკაციის სიიდან.

ტექსტი ასევე უთითებს, რომ „არასრულწლოვანთან სქესობრივი კავშირი საქართველოს კანონმდებლობით დასჯადია“, რაც, ნაწილობრივ არაზუსტ ინფორმაციას წარმოადგენს. ტექსტი დასჯადობის გენერალიზებას ყველა არასრულწლოვანზე აკეთებს, თუმცა, კანონმდებლობით, მხოლოდ 16 წელს მიუღწეველ პირთან სქესობრივი კონტაქტი ისჯება.

ასევე, ტექსტი მოკლედ ეხება კონფიდენციალურობის საკითხსაც: „სამწუხაროდ, ბევრი თინეიჯერი, რომლებიც იწყებენ ნაადრევ სქესობრივ ცხოვრებას, არ აღიარებს ამას ... ექიმთან ვიზიტის ერიდება და ეშინია, რომ არ გაკიცხოს ექიმმა და/ან ამ ვიზიტზე არ გაიგოს მშობელმა“. ამ შემთხვევაშიც, სქესობრივი ცხოვრება ნეგატიურ კონტექსტში განიხილება, რომლის დაწყებასაც „აღიარება“ სჭირდება, რამაც შეიძლება გააძლიეროს სერვისის მიღებასთან დაკავშირებული სირცხვილი და სტიგმა. მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტი დაბალ მიმართვიანობას პრობლემად ასახელებს, აღნიშნული პრობლემის გადაჭრის გზებსა და ექიმთან მიმართვის ალტერნატივებზე - არ საუბრობს; მაგალითად, არ მოიცავს ინფორმაციას კონფიდენციალური ან/და უფასო სამთავრობო თუ არასამთავრობო სერვისების შესახებ.

ადრეული სქესობრივი კონტაქტების „მძიმე“ შედეგების თავიდან ასაცილებლად, ტექსტი სქესობრივი ლტოლვის „გადაღახვის“ სტრატეგიებზე ორიენტირდება. ამ კონტექსტში, სიტყვა „გადაღახვა“ მნიშვნელოვან იდეოლოგიურ დატვირთვას ატარებს სექსუალობასთან დაკავშირებული წარმოდგენების კუთხით. გარდა იმისა, რომ სახელმძღვანელო მთლიანად გამოტოვებს სექსუალობის პოზიტიურ გამოცდილებას, სექსუალობა წარმოჩინდება, როგორც პრობლემა, საფრთხე, ნეგატიური მოვლენა რომელსაც თავიდან აცილება ჭირდება. „გადაღახვის“ ფუნქცია

კი ტექსტში ჯანსაღი ცხოვრების წესს ენიჭება, რაც „არის ნაადრევი სქესობრივი კავშირებისა და მისი პრობლემების თავიდან აცილების გარანტი“. ამ შემთხვევაშიც ლექსიკური შერჩევა („გარანტი“) მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს ტექსტში წარმოდგენილი შედეგების გენერალიზაციას:

„ფიზიკური კულტურა და სპორტი, სხვადასხვა წრეში მეცადინეობა, კარგი სწავლა, სულიერი ცხოვრება ხელს უწყობს სქესობრივი ლტოლვის გადალახვას, აზრებს გადართავს სულიერი და ფიზიკური თვისებების განვითარებაზე, რაც თვის მხრივ განაპირობებს საწინააღმდეგო სქესის თანატოლისადმი სხვა ტიპის დამოკიდებულების განვითარებას“.

ამ მონაკვეთში ტექსტი ერთდროულად აერთიანებს სამედიცინო, მორალურ, რელიგიურ და ჰეტერონორმატიულ დისკურსებს, რომლებიც „ეწინააღმდეგებიან“ სექსუალურ ლტოლვას. აღნიშნული დისკურსები ტექსტში მეცნიერული დასაბუთების გარეშე, ობიექტურ მოცემულობად არის წარმოდგენილი და, შესაძლოა, ხელს უწყობდეს მოზარდებში არა მხოლოდ შიშის, არამედ, ასევე, სირცხვილის გაძლიერებას სექსუალურ განვითარებასთან მიმართებით. თუმცა, ტექსტი ასევე იყენებს ერთგვარ დამამშვიდებელ ტონსაც: „*მოზარდობის ასაკში სექსზე უარის თქმა არ ნიშნავს უარის თქმას მთელი სიცოცხლის განმავლობაში*“ და სექსუალობის შემზღუდველ დისკურსს წარმოაჩენს, როგორც გონივრულ არჩევანს, რისი გაკეთების შესაძლებლობაც მოზარდს მხოლოდ კონკრეტულ ასაკში შეეძლება: „*სქესობრივ კავშირებსა და პარტნიორის არჩევაში კეთილგონიერებისა და სიფრთხილის გამოჩენა მოდის მხოლოდ ასაკთან ერთად*“. შესაბამისად, ასაკი წარმოდგენილია როგორც ძირითადი საზომი სწორი არჩევანის გასაკეთებლად.

ტექსტი ასევე ხაზს უსვამს აღნიშნული მიდგომის ეფექტიანობას „*სქესობრივი ცხოვრების ღირსეულად*“ დაწყების შესაძლებლობისთვის. ამ შემთხვევაშიც, სიტყვა „*ღირსება*“ იდეოლოგიურ კონტექსტში გამოიყენება, თუმცა, რას გულისხმობს

„ღირსეული“ სქესობრივი ცხოვრება, განმარტებული არ არის. მეორე მხრივ, „ღირსეული“ ცხოვრება თავის თავში „უღირსი“ სქესობრივი ცხოვრების არსებობასაც მოიაზრებს, რაც აძლიერებს სექსუალურ გამოცდილებასთან დაკავშირებულ მორალურ სტიგმებს და დამატებით განამტკიცებს შიშსა და სირცხვილზე ორიენტირებულ დისკურსებს. შესაბამისად, მოზარდობის ასაკში სექსზე უარის თქმა წარმოდგენილია არა მხოლოდ ფიზიკური და ფსიქოლოგიური ჯანმრთელობის, არამედ, ასევე, ღირსების საკითხად, მოზარდი კი მხოლოდ პასიურ სუბიექტად გვევლინება, რომელიც კონკრეტულ დროს უნდა „დაელოდოს“.

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, პირველი სახელმძღვანელო თავშეკავებაზე ორიენტირებულ მიდგომას ეყრდნობა, სადაც „სწორი“ ქცევა ნორმატიულად არის განსაზღვრული. გამოყენებული ენა მორალური და ნეგატიური შინაარსის დისკურსებზე ორიენტირდება, რაც ნაკლებად უწყობს ხელს პასუხისმგებლიანი გადაწყვეტილების მიღების შესაძლებლობას. მაგალითად, ტექსტი არ ეხება თანხმობას, ინფორმირებულ არჩევანს და არა-ტრამვაზე ორიენტირებული გამოცდილების მიღების გზებს. შესაბამისად აქცენტი კეთდება მხოლოდ სექსუალობის შემზღუდველ ნარატივზე (როგორ არ უნდა მოიქცნენ მოზარდები) ვიდრე რისკების შეფასებასა და ინფორმირებულ გადაწყვეტილებაზე (როგორია უსაფრთხო ქცევა).

მეორე სახელმძღვანელო ნაადრევ სქესობრივ კავშირებს არ განიხილავს და აქცენტს ნაადრევ ქორწინებაზე აკეთებს, რაც „თანამედროვე სამყაროს ერთერთ მნიშვნელოვან პრობლემად“ არის დასახელებული.

ტექსტი ნაადრევი ქორწინების სოციალურ და ეკონომიკურ შედეგებზე (განათლება და კარიერა) ორიენტირდება: „საკუთარი შესაძლებლობების რეალიზაციის“ გართულება, რაც, თავის მხრივ, „საკუთარი თავისა და ოჯახის რჩენის“ სირთულეებთან არის

დაკავშირებული და რასაც „სერიოზული პრობლემები მოჰყვება მათ ურთიერთობაში“. შედეგების პრობლემურობის ხაზგასასმელად, ტექსტი ნეგატიური შინაარსის ტერმინებს იყენებს, რაც ქორწინებაში მყოფ მოზარდებს პასიურ და დაუცველ სუბიექტებად წარმოაჩენს, რომლებიც რაღაცას „ვეღარ ახერხებენ ... უწევთ უჭირთ“: ტექსტი ასევე ასახელებს ზრდასთან ერთად „გემოვნების, შეხედულებების, ღირებულებების, ფასეულობების“ შეცვლას, როგორც წყვილს შორის „ხასიათის შეუთავსებლობის“ გამომწვევ მიზეზს, „რაც არცთუ იშვიათად განქორწინებით მთავრდება“.

შესაბამისად, ნაადრევი ქორწინება ციკლურ პროცესად არის წარმოდგენილი: ქორწინება, სირთულეები ურთიერთობაში და განქორწინება. აღნიშნული შედეგები ტექსტში გენერალიზებულია ყველაზე მოზარდზე და გამაფრთხილებელ ხასიათს ატარებს. საინტერესოა ისიც, რომ ადრეულ ასაკში ორსულობა და მშობიარობა ქორწინებასთან არის დაკავშირებული, რაც თემას მხოლოდ ერთი მიმართულებით წარმოაჩენს. ტექსტი არ განიხილავს ადრეულ ასაკში ქორწინების მიზეზებს და განსხვავებულ შედეგებს სქესობრივ ჭრილში.

ყველაფერი დედობისთვის

კვლევის შედეგების ეს ნაწილი ეხება მენსტრუაციის, მენოპაუზის, კლიმაქსური პერიოდის, აბორტისა და ხელოვნური განაყოფიერების გარშემო არსებულ დისკურსებს ორივე სახელმძღვანელოში, რაც, ძირითადად წარმოდგენილია მშობლობის, განსაკუთრებით კი დედობის შესაძლებლობის ჭრილში.

მენსტრუაციას პირველ სახელმძღვანელოში ცალკე გაკვეთილი ეთმობა და მხოლოდ ქალის რეპროდუქციული უნარის ჭრილში, ბიოლოგიური პროცესების აღწერის დონეზეა განხილული: „*უზრუნველყოფს კვერცხუჯრედის წარმოქმნასა და საშვილოსნოს მომზადებას ჩანასახის მისაღებად ... მას შეუძლია გამრავლება*“. შესაბამისად, მენსტრუაცია დედობის უნარის პერსპექტივიდან განიხილება. ტექსტი დეტალურად აღწერს მენსტრუაციულ „*სისხლდენას*“ (რაც ნეგატიურ დატვირთვას

ატარებდეს „საშიშ“ მოვლენასთან ასოცირებით), ციკლის სტადიებს, ოვულაციას და კვერცხუჯრედის განაყოფიერების პროცესს, ხოლო დასასრულს მოკლედ განმარტავს მენოპაუზასაც - მენსტრუალური ციკლის შეწყვეტას.

მენოპაუზა რეპროდუქციასთან დაკავშირებულ ნეგატიურ კონტექსტში განიხილება: „ქალი კარგავს მთამომავლის დატოვების უნარს“, რაც დამატებით აძლიერებს რეპროდუქციის ვალდებულებით დისკურსს. ამ შემთხვევაში ტექსტის ლექსიკური არჩევანი („დაკარგვა“) ნეგატიური შინაარსის ინტერპრეტაციის შესაძლებლობას იძლევა, რაც თავის მხრივ ამყარებს წარმოდგენას, რომ „მთამომავლობის“ დატოვება არა მხოლოდ ბიოლოგიური უნარი, არამედ მორალური პასუხისმგებლობაა. ამ კუთხით ქალის, როგორც დედის ფუნქცია ცენტრალურია, რადგან მენოპაუზა მხოლოდ უარყოფით კონტექსტშია ნახსენები და მისი ფსიქოსოციალური ასპექტები გამოტოვებულია, ისევე როგორც კაცის მიერ შვილოსნობის უნარის დაკარგვის კონტექსტი.

მეორე სახელმძღვანელოში მენსტრუაცია მხოლოდ ბიოსამედიცინო კონტექსტშია აღწერილი: „... ამ პროცესს მენსტრუაცია ჰქვია და ის რამდენიმე დღე გრძელდება. ეს პროცესი ყოველ 28 დღეში მეორდება. მას მენსტრუალური ციკლი ეწოდება“.

პირველი სახელმძღვანელოსგან განსხვავებით, იგი არ ახსენებს მენოპაუზას და იყენებს კლიმაქსურ პერიოდს, რომელსაც ორივე სქესის ასაკობრივ ჭრილში განიხილავს: „... ქალებში დაახლოებით 45-55, ხოლო მამაკაცებში 60 წლის ასაკში იწყება კლიმაქსური პერიოდი. ამ დროს ორგანიზმი კარგავს გამრავლების უნარს“. მიუხედავად იმისა, რომ სიტყვა „კარგავს“ ამ შემთხვევაშიც ნეგატიურ ემოციებთან არის ასოცირებული, მეორე სახელმძღვანელო ძირითადად ბიოსამედიცინო დისკურსს ეყრდნობა და ინფორმაციაც გენდერულად ნეიტრალურ ჭრილშია წარმოდგენილი.

რეპროდუქციასთან კავშირში განიხილავს პირველი სახელმძღვანელო აბორტის თემასაც. ტექსტი განასხვავებს თვითნებურ აბორტს (როგორც სხვადასხვა ფაქტორების გავლენის შედეგს) და აბორტს, რომლის გადაწყვეტილებასაც მოზარდები იღებენ. თვითნებური აბორტის შემთხვევაში ტექსტი ბიოსამედიცინო ენას იყენებს, ხოლო მოზარდების კონტექსტში, დისკურსი ძირითადად შიშზე ორიენტირდება, რაც აბორტთან დაკავშირებული არაზუსტი/არასრული ინფორმაციის წარმოდგენით ხორციელდება:

„ამ ოპერაციის მხოლოდ ერთი გაკეთებითაც კი გოგონა რისკავს თავის ჯანმრთელობას და შესაძლებელია საერთოდ დაკარგოს დედობის უნარი ... რისკავს თავის ჯანმრთელობას და შესაძლებელია მომავალში ეს აღმოჩნდეს უნაყოფობის მიზეზი“.

გარდა იმისა, რომ აღნიშნული მონაკვეთი დამატებით აძლიერებს რეპროდუცირების ვალდებულებით დისკურსს, ტექსტი არ განასხვავებს ერთმანეთისგან უსაფრთხო (ტარდება შესაბამისი კვალიფიკაციის მქონე სპეციალისტის მიერ, ორსულობის შესაბამის პერიოდში და სამედიცინო სტანდარტზე დაყრდნობით (WHO, 2024)) და სახიფათო აბორტებს (ტარდება არაკვალიფიციური პირების მიერ, საფრთხის შემცველ გარემოში და სახიფათო მეთოდების გამოყენებით (WHO, 2024)). აბორტის, როგორც განსაკუთრებით სახიფათო პრაქტიკის გენერალიზებული წარმოდგენა, ხელს უწყობს აბორტთან დაკავშირებული სტიგმის გაძლიერებას და შიშის გამოწვევაზე ორიენტირდება, რაც გამოტოვებს უფლებრივ კონტექსტს და იმ შემთხვევებს, როდესაც აბორტის გაკეთება სამედიცინო საჭიროებას წარმოადგენს.

მეორე სახელმძღვანელო არ ახსენებს აბორტს ან ორსულობის ხელოვნურად შეწყვეტას. თუმცა, მიუთითებს აბორტს/თვითნებურ აბორტს ნაადრევი ორსულობისა და მშობიარობის შედეგების აღმწერ დიაგრამაზე შესაბამისი განმარტებების გარეშე.

გამრავლებასთან კავშირში, ორივე სახელმძღვანელო ცალკე განიხილავს უშვილობას, რომლის მოგვარებაც ხელოვნური განაყოფიერებისა და სუროგაციის გზით, თანამედროვე მედიცინის „მიღწევად“ და ერთ-ერთ ძირითად ამოცანად არის განსაზღვრული. ისინი მეტნაკლებად თანაბრად ასახელებენ უშვილობის სხვადასხვა მიზეზს, თუმცა ხელოვნური განაყოფიერების პროცესში აქცენტი ისევ ქალზე კეთდება, სადაც სხეული კვლავ პასიური მიმღებია: „ამოტუმბავენ ... აკვირდებიან ... შეჰყავთ“ პირველი სახელმძღვანელო ასევე ახსენებს „პარტნიორის ან დონორის სპერმას“, თუმცა კვერცხუჯრედის დონაცია განხილული არ არის და ენის გამოყენება აძლიერებს აღქმას, რომ პრობლემა ქალის სხეულთან არის დაკავშირებული: „თვით კვერცხუჯრედს შეიძლება ჰქონდეს დეფექტი“.

სიტყვა „დეფექტი“ იდეოლოგიურ ჭრილში განიხილება, რადგან „დეფექტიანმა“ კვერცხუჯრედმა შეიძლება „დაბრკოლება შეუქმნას მემბრანაში სპერმატოზოიდის შეჭრას“. გარდა იმისა, რომ ამ შემთხვევაშიც უფრო ძალადობრივი ტერმინოლოგია გამოიყენება („შეჭრა“), ტექსტი ყურადღებას არ ამახვილებს დეფექტიან სპერმაზე და ზოგად ჭრილში, კაცის პერსპექტივა აქაც გამოტოვებულია. მიუხედავად ამისა, განაყოფიერებასთან დაკავშირებული პრობლემების არსებობის შემთხვევაში, პირველი სახელმძღვანელო ქალებისთვის მხოლოდ გინეკოლოგს ასახელებს, კაცებისთვის განიხილება სექსოლოგი, უროლოგი და ანდროლოგი. აღნიშნული შესაძლოა იმპლიციტურად აძლიერებდეს კაცის სექსუალური გამოცდილების მრავალფეროვნების ნარატივებს, როდესაც ქალის სხეული მხოლოდ ბიოსამედიცინო კონტექსტში განიხილება.

ქალების პერსპექტივიდან განიხილება ტექსტში სუროგაციაც, როგორც უშვილობის პრობლემის გადაჭრის ერთ-ერთი გზა. სუროგაცია ორივე სახელმძღვანელოში მოკლედ არის განმარტებული და მხოლოდ დადებით კონტექსტში მოიხსენიება: „სუროგატი დედა მუცლით ატარებს“ სხვა მშობლების ბავშვს; „დედის ხელოვნურად განაყოფიერებული კვერცხუჯრედი სხვა ქალის საშვილოსნოში გადააქვთ“. ტექსტი არ

განიხილავს სუროგაციის უფლებრივ, ეთიკურ, სოციალურ, ეკონომიკურ ასპექტებს ან სუროგატი დედების ექსპლუატაციის შესაძლო რისკებს.

საინტერესოა ისიც, რომ მეორე სახელმძღვანელოში სუროგაცია მხოლოდ დავალების ნაწილშია ნახსენები და მოიცავს სუროგატი დედის მიერ შესასრულებელ რეკომენდაციებს: „დაიცვას კვების რეჟიმი; დაიცვას სიმშვიდე; უარი თქვას თამბაქოა და სპირტიან სასმელებზე; არ მოიმატოს წონაში“. აღნიშნული რეკომენდაციები განიხილება მხოლოდ სუროგატი დედის კონტექსტში და ტექსტი არ აკეთებს აქცენტებს ორსულობის პროცესში გასათვალისწინებელ ზოგად რეკომენდაციებზე, რაც პირველ სახელმძღვანელოში მნიშვნელოვანი დოზით არის წარმოდგენილი. ზოგად ჭრილში, მეორე სახელმძღვანელო ძირითადად არ იყენებს მოდალურ ზმნებს სასურველი ქცევითი მოდელების ჩამოყალიბების მიზნით.

მოკლე შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ ხელოვნური განაყოფიერების პრაქტიკა ნამდვილად წარმოადგენს თანამედროვე მედიცინის ერთ-ერთ ცენტრალურ მიღწევას. თუმცა, ხაზი უნდა გაესვას იმ ფაქტსაც, რომ არცერთი სახელმძღვანელო არ ეხება ინდივიდუალური არჩევანის საკითხს (რაც არაპირდაპირ ახდენს იმ ადამიანების სტიგმატიზაციას, რომელთაც შვილის ყოლა არ სურთ) და მშობლობის ალტერნატივებს (მაგალითად, შვილად აყვანა ან მინდობის აღზრდა) - უშვილობა არის „პრობლემა“, „სენი“, რომელსაც ჭირდება „დაძლევა“, რაც კიდევ ერთხელ ამყარებს რეპროდუქციის, როგორც ადამიანის უმაღლესი დანიშნულების დისკურსს.

„კარგი“ და „ცუდი“ დედები

ორივე სახელმძღვანელო სამეცნიერო ენის გამოყენებით, დეტალურად აღწერს ორსულობის ბიოლოგიურ პროცესებს განაყოფიერებიდან ბავშვის დაბადებამდე. თუმცა, აქცენტი მთლიანად ქალსა და მის სხეულზე კეთდება.

პირველი სახელმძღვანელოში ორსულობა „ქალის ცხოვრებაში ერთ-ერთი ყველაზე ლამაზი და სასიამოვნო პერიოდია“, ხოლო ისეთი სიმპტომები, როგორიც არის სისუსტე, ძილიანობა, გულისრევის შეგრძნება, ზოგჯერ ლებინება და გემოვნების შეცვლა, მალევე „სუსტდება და, როგორც წესი, ქრება“. ტექსტი არ ეხება ორსულობასთან დაკავშირებულ არაბიოლოგიურ განზომილებებს, მათ შორის ფსიქოლოგიურ, ემოციურ და ფინანსურ ასპექტებს და სხეულზე მოქმედი ფაქტორებიც მხოლოდ გამარტივებული ენით წარმოჩინდება, რაც ორსულობის პროცესს ნორმატიულად პოზიტიურ ჩარჩოში აქცევს.

გენდერული და მორალური დისკურსი იქმნება პირველ სახელმძღვანელოში ნაყოფის განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორების აღწერის დროსაც. ტექსტი ჩამოთვლის და დეტალურად განიხილავს ისეთ უარყოფით ქცევებს, როგორიცაა თამბაქოს მოწევა, ალკოჰოლის მოხმარება, მედიკამენტების მიღება ექიმის დანიშნულების გარეშე და ინფექციური დაავადებები. თუმცა, ყველა მათგანი მხოლოდ დედის კონტექსტშია ნახსენები და კაცის როლი ამ შემთხვევაშიც სრულად გამქრალია. ტექსტს მხოლოდ გაკვეთილის ბოლოს შემოაქვს მოკლე აღნიშვნა იმის შესახებ, რომ „მომავალი მშობლების მიერ ალკოჰოლის, თამბაქოსა და სხვა ნარკოტიკული ნივთიერებების მოხმარება ბევრად ზრდის განვითარების სხვადასხვა დაზიანების მქონე ბავშვის დაბადების საშიშროებას“. თუმცა, თემის ძირითად ნაწილში აქცენტი მხოლოდ დედის მიერ ჯანსაღი ცხოვრების წესის დაცვაზე კეთდება, სადაც ქალს გარკვეული ქმედებების შესრულების და არ შესრულების პასუხისმგებლობა აკისრია.

ზემოაღნიშნული ქმედებები ტექსტში ძირითადად ნეგატიური ენის გამოყენებით აღიწერება, რაც „კარგი“ და „ცუდი“ დედების ბინარულ წყვილს ქმნის. მაგალითად, ტექსტში აღნიშნულია, რომ „მწეველი დედები 3-ჯერ უფრო ხშირად აჩენენ განუვითარებელ ბავშვებს, ვიდრე არამწეველი ქალები“. თამბაქოს ან სხვა მავნე ნივთიერებების მოხმარება სამედიცინო თვალსაზრისით ნამდვილად წარმოადგენს

მნიშვნელოვან რისკ ფაქტორს ორსულობის პერიოდში, თუმცა, გამოყენებული ენა პასუხისმგებლობის მორალიზაციას ახდენს, სადაც ყველაფერი ქალის ინდივიდუალურ პასუხისმგებლობამდე დადის, რათა ბავშვი არ დაიბადოს „სხვადასხვა დეფექტითა და მემკვიდრული დაავადებებით“. ამ შემთხვევაში, „განუვითარებელი“ და „დეფექტიანი“ იდეალოგიურად დატვირთული სიტყვებია და დისკრიმინაციულ ენას წარმოადგენს შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე პირებთან მიმართებითაც. მიუხედავად იმისა, რომ კონკრეტული დარღვევები შესაძლოა საერთოდ არ უკავშირდებოდეს დედის მიერ ორსულობის პერიოდში განხორციელებულ ქცევებს, ტექსტი ქმნის წარმოდგენას, რომ პრობლემა „დედის ბრალია“, რადგან აქტიურ სუბიექტად მხოლოდ ქალია წარმოდგენილი, რომლის მოქმედებაც „უზრუნველყოფს ... აზიანებს ... აფერხებს ... ზრდის ... აღწერს“.

შესაბამისად, ტექსტში ბიოსამედიცინო ცოდნა მორალურ დისკურსში გამოიყენება, რაც ბავშვთან დაკავშირებულ ყველა სიტუაციას ქალის პასუხისმგებლოდ აქცევს - „ცუდი“ დედა = „განუვითარებელი“ ბავშვი, „კარგი“ დედა = „განვითარებული“ ბავშვი. სისტემური ფაქტორები, რომელიც ასევე ახდენს გავლენას ნაყოფის განვითარებაზე და დედის მიერ ჯანსაღი ცხოვრების წესის დაცვაზე (სიღარიბე, გარემო პირობები, სერვისებზე ხელმისაწვდომობა და სხვ.) ნახსენები არ არის.

მეორე სახელმძღვანელო ორსულობის პროცესს მთლიანად ბიოლოგიური პროცესების ჭრილში აღწერს და დეტალურად განიხილავს ორსულობის ყველა ტრიმესტრს. პირველი სახელმძღვანელოს მსგავსად, ორსულობისა და მშობიარობის არაბიოლოგიური დისკურსები (ფსიქოლოგიური, ემოციური, ფინანსური და სხვ.) აქაც გამოტოვებულია. მხოლოდ დასახელების დონეზე აღინიშნება „მშობიარობის შემდგომი დეპრესია“, როგორც ადრეულ ასაკში მშობიარობის უარყოფითი შედეგი, თუმცა, თემის შემდგომი გაშლა არ ხდება.

მშობიარობის კონტექსტში უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ პირველი სახელმძღვანელო მოკლედ განმარტავს საკეისრო კვეთასაც: „ქირურგიული ჩარევა, რომლის დროსაც ნაყოფსა და მომყოლს საშვილოსნოდან ოპერაციული გზით – საშვილოსნოს წინა კედელზე ხელოვნურად გაკეთებული ჭრილობიდან გამოაძევენ“. ამ შემთხვევაში „გამოძეების“ და „ჭრილობის“ გამოყენება უფრო ძალადობრივ, ნეგატიურ შინაარსს ატარებს, რაც შეიძლება ხელს უწყობდეს საკეისრო კვეთის სტიგმატიზაციას და არაპირდაპირ ახდენდეს ბუნებრივი მშობიარობის ლეგიტიმაციას. აღსანიშნავია ისიც, რომ ტექსტში მოყვანილია ფართოდ გავრცელებული მითი საკეისრო კვეთის სახელთან დაკავშირებით - „აღნიშნული სახის ოპერაციას „საკეისრო კვეთა“ უწოდეს, რადგან პირველი საკეისრო კვეთის შედეგად რომის იმპერატორი, გაიუს იულიუს კეისარი დაიბადა“, რაც სიმართლეს არ შეესაბამება (Sewell, 1993)

თავდაცვა კონტრაცეფციის გარეშე

სექსუალური გზით გადამდებ ინფექციებზე (სგგი) საუბრისას, ორივე სახელმძღვანელო ინფექციებთან ერთად იყენებს ტერმინს „დაავადებები“, რაც დამატებით უწყობს ხელს სტიგმის გაძლიერებას. აღნიშნული მიზეზით, ჯანდაცვის მსოფლიო ორგანიზაცია და სხვა შესაბამისი ინსტიტუტები იყენებენ ტერმინს სექსუალური გზით გადამდები ინფექციები (Sexually Transmitted Infections/STIs), რომელმაც ჩაანაცვლა ტერმინი სექსუალური გზით გადამდები დაავადებები (Sexually Transmitted Diseases /STDs).

პირველ სახელმძღვანელოში სგგი განმარტება როგორც „ინფექციური დაავადება, რომელიც ერთი ადამიანიდან მეორეს გადაეცემა ინფიცირებულ ადამიანთან დაუცველი სქესობრივი კონტაქტის დროს“. ტექსტი ცხრილის სახით გამოყოფს 4 ინფექციას: ათაშანგი (თუმცა არ ახსენებს მის უფრო გავრცელებულ სახელს -

სიფილისი. ათაშანგს იყენებს მეორე სახლემძღვანელოც); გონორეა; გენიტალური/სასქესო ორგანოების ჰერპესი და ჰეპატიტი.

თითოეული მათგანისთვის ცხრილში მითითებულია გამომწვევი აგენტი, სიმპტომები და პრევენციის/კონტროლის გზები. გამომწვევ აგენტებსა და სიმპტომებზე საუბრის კონტექსტში, ტექსტი ბიოსამედიცინო ენას იყენებს: „ვირუსი ... ბაქტერია ... წყლული ... ცხელება ... საშვილოსნოს მილისა და თესლგამტარის ანთება ... ღვიძლის გადიდება“. თუმცა, არ ახსენებს იმ ფაქტს, რომ სგგი-ის უმეტესობა შესაძლოა უსიმპტომოდ მიმდინარეობდეს.

პრევენციისა და კონტროლის გზებში სამედიცინო დისკურსს მორალურიც ემატება: „ერთი სექსუალური პარტნიორის ყოლა ... დაცული სქესობრივი კონტაქტი/პრეზერვატივის გამოყენება ... ანტიბიოტიკებით მკურნალობა ... ინფიცირებულ ადამიანთან კონტაქტისგან თავის დაცვა ... ინფიცირებულის სისხლთან კონტაქტის თავიდან აცილება ... დაცული სექსი ინექციისთვის ერთჯერადი ნემსის გამოყენება“

ერთი სექსუალური პარტნიორის ყოლა ამ შემთხვევაში მორალური დისკურსის ნაწილია, სადაც თავშეკავება გენერალიზებულია როგორც ინფიცირების გამომრიცხავი გარანტი. შესაბამისად, ინფიცირების თავიდან აცილების გზებში უსაფრთხო სექსის სამედიცინო და მორალური დისკურსები ერთიანდება:

„შემთხვევითი სქესობრივი კონტაქტებისგან თავის არიდება, უკიდურეს შემთხვევაში, თავდაცვის საშუალების (კონდომი, იგივე პრეზერვატივი) გამოყენება. უსაფრთხო სქესობრივი ქცევა ნიშნავს, მოიქცეთ ისე, რომ სქესობრივი კონტაქტის დროს ინფექციებით შენი დასნებოვნების რისკი მინიმუმამდე იყოს დაყვანილი“.

აღნიშნულ მონაკვეთში სამედიცინო დისკურსი (კონდომის გამოყენება) უკიდურესი შემთხვევის კონტექსტშია განხილული, ხოლო თავშეკავება წინა პლანზეა წამოწეული, რაც მორალისტური დისკურსის ნაწილია. ამ კონტექსტში მნიშვნელოვანია ისიც, რომ

პასუხისმგებლობა ინდივიდუალიზებულია და აქცენტი მთლიანად პირად გადაწყვეტილებაზე გადადის. სისტემური პრობლემები (სახელმწიფო დაფინანსება, ხელმისაწვდომობა, კონფიდენციალური სერვისები და სხვ.) წარმოჩენილი არ არის. მაგალითად, მიუხედავად იმისა, რომ ექიმთან („ვენეროლოგი“) მიმართვიანობა მარტივად განკურნების წინაპირობად სახელდება, მიმართვიანობის სოციალური და ეკონომიკური ბარიერები განხილული არ არის. ტექსტი ასევე არ იძლევა ინფორმაციას სხვადასხვა სერვისის შესახებ, რომლითაც მოზარდებს შეუძლიათ სარგებლობა.

ამ ჭრილში, პირველი სახელმძღვანელო შიშის დისკურსზე ორიენტირებით აყალიბებს სასურველ ქცევით მოდელს, რომლის გადახვევის შემთხვევაშიც მოსალოდნელ მძიმე შედეგებს აღწერს - სიკვდილი, უშვილობა და სხვა. ტექსტი იყენებს მეცნიერულ ფაქტებს (აღწერს ინფექციების სიმპტომებსა და შედეგებს) მორალური ქცევითი ნორმების ჩამოყალიბებისთვის (ერთი სექსუალური პარტნიორის ყოლა, შემთხვევითი სქესობრივი კავშირების თავიდან არიდება). შესაბამისად, დისკურსი რისკის შემცირებაზეა მიმართული, რაც ადამიანის ინდივიდუალურ პასუხისმგებლობად განიხილება, პოზიტიური სექსუალური გამოცდილება კი გამოტოვებულია.

ყველაზე „მძიმე“ ინფექციად პირველი სახელმძღვანელო აივ - ინფექციას ასახელებს და დეტალურად აღწერს მის მოქმედებას ადამიანის იმუნურ სისტემაზე. თუმცა, სგგი პრევენციის მორალური დისკურსი ამ შემთხვევაშიც წინა პლანზეა წამოწეული: „სქესობრივი პარტნიორების ხშირი ცვლა დაინფიცირების რისკს ზრდის“.

ტექსტი ასევე ახსენებს, რომ ზოგიერთი სგგი-ით დაინფიცირება შესაძლებელია საყოფაცხოვრებო ნივთების გამოყენებით. რამდენადაც იგი არ ასახელებს კონკრეტულ ინფექციებს, ცოდნა გენერალიზებულია ყველა მათგანზე, რაც შესაძლოა აძლიერებდეს სტიგმას, რომ ინფიცირებულ ადამიანთან ნებისმიერი კონტაქტი სახიფათოა. ტექსტი არ განიხილავს აივ-ინფექციაზე ტესტირების საჭიროებას, ტესტირებისთვის შესაფერის დროს და შესაბამის დაწესებულებებს, სადაც აღნიშნული სერვისის მიღება უფასოდ არის შესაძლებელი.

პირველი სახელმძღვანელოსგან განსხვავებით, მეორე სახელმძღვანელოში სქესობრივი გზით გადამდებ ინფექციებს მცირე ადგილი ეთმობა და მხოლოდ ბიოსამედიცინო ჭრილშია განხილული. სგგი განმარტებულია როგორც სხვადასხვა სახის ინფექციები, „რომელთა გადაცემა ძირითადად სქესობრივი კონტაქტის დროს ხდება“ და ჩამოთვლილია რამდენიმე მათგანი: ათაშანგი, ქლამიდიოზი, გონორეა, ტრიქომონიაზი, სასქესო ორგანოების ჰერპესი, პაპილომა, სოკოვანი ინფექცია, აივ-ინფექცია. ტექსტი მოკლედ ეხება პაპილომა ვირუსსაც, რომლის საწინააღმდეგო ვაქცინის შექმნაც „მედიცინაში ბოლო წლების უდიდეს მიღწევად ითვლება“, თუმცა, არ განიხილავს ვაქცინაციის მნიშვნელობას და უფასო სკრინინგ პროგრამებს.

მეორე სახელმძღვანელო მხოლოდ ზოგადად ჩამოთვლის სგგი-ის შესაბამის სიმპტომებს და მიუთითებს, რომ ხშირად ისინი ფარულად მიმდინარეობენ. ექიმთან მიმართუიანობა აქაც მნიშვნელოვან ქცევით მოდელად არის წარმოდგენილი, თუმცა, შესაბამისი სერვისების ხელმისაწვდომობა და კონფიდენციალობის საკითხი განხილული არ არის.

ასევე, მეორე სახელმძღვანელო მხოლოდ ზოგადად ახსენებს, რომ ზოგიერთი სგგი შესაძლოა სისხლითაც გადავიდეს (აივ ინფექცია, A და B ჰეპატიტები), თუმცა აივ-ინფექციის გადაცემის გზები ცალკე გამოყოფილი არ არის და, სხეულში ინფიცირებული სისხლის მოხვედრის შემთხვევების მხოლოდ ზოგადი ჩამონათვალი კეთდება. საინტერესოა ისიც, რომ მეორე სახელმძღვანელო სექსუალური გზით გადამდებ ინფექციებს ცალკე თემად არ გამოყოფს და მესამე თავში განიხილავს ნაადრევ ქორწინებასთან ერთად - „ნაადრევი ქორწინება და სქესობრივი გზით გადამდები დაავადებები“, - რაც ქმნის წარმოდგენას, რომ მათ შორის მნიშვნელოვანი მიზეზშედეგობრივი კავშირი არსებობს. თუმცა, თავად ტექსტში თითოეული მათგანი ცალ-ცალკე განიხილება.

რამდენადაც მეორე სახელმძღვანელო არ საუბრობს სგგი-ის თავიდან აცილების პრევენციულ გზებზე, პრევენციის როგორც ბიოსამედიცინო, ასევე მორალური

დისკურსი უგულბელყოფილია. მაგალითად, მეორე სახელმძღვანელო საერთოდ არ ახსენებს კონტრაცეფციას, რომელსაც პირველი სახელმძღვანელო მხოლოდ შობადობის კონტროლის მექანიზმად - „მოულოდნელი/დაუგეგმავი ორსულობის თავიდან აცილების“ საშუალებად განიხილავს.

პირველი სახელმძღვანელო შობადობის კონტროლის სამ მეთოდს ჩამოთვლის: ბუნებრივი; ბარიერული და ჰორმონალური. ბუნებრივ მეთოდებში ტექსტი პირველ რიგში ასახელებს „თავის შეკავებას სექსისგან“ (რაც კიდევ ერთხელ იმეორებს თავშეკავებაზე ორიენტირებულ და მორალურ დისკურსს) და რიტმის მეთოდს - მენსტრუალურ ციკლში „უსაფრთხო პერიოდის“ გამოთვლას. რიტმის მეთოდზე ტექსტი უთითებს, რომ გარკვეულ დღეებში „დაორსულების შესაძლებლობა ძალიან დაბალია“, თუმცა არ საუბრობს აღნიშნული მეთოდის გამოყენების კომპლექსურობასა და სანდოობაზე, რაც, შესაძლოა, ხელს უწყობდეს აღქმას, რომ რისკი გამორიცხულია და არა მინიმალიზებული. ბარიერულ მეთოდებში მხოლოდ პრეზერვატივია დასახელებული და ყურადღება მახვილდება მის ორ დადებით მხარეზე: 98% სანდოობა - თუმცა, მითითებული არ არის წყარო და აფთიაქში ხელმისაწვდომობა - თუმცა, არ განიხილება ხელმისაწვდომობის ფინანსური ასპექტი. ასევე, ტექსტი არ განიხილავს კონდომის როლს სგგი პრევენციაში.

ჰორმონულ მეთოდებში მხოლოდ ჰორმონალური აბები და ინექცია სახელდება მათი მოქმედების მექანიზმების განხილვის გარეშე. ტექსტი მხოლოდ აღნიშნავს, რომ იგი ქალმა „ექიმის რეკომენდაციით უნდა მიიღოს, წინააღმდეგ შემთხვევაში შეიძლება მას დაერღვეს მენსტრუალური ციკლი“. მიუხედავად იმისა, რომ ექიმის დანიშნულებით ჰორმონული კონტრაცეფციის მიღება სწორ რეკომენდაციას წარმოადგენს, ტექსტი ჰორმონულ საშუალებების მხოლოდ ორ სახეს ასახელებს და არ განიხილავს მისი გამოყენების შესაძლებლობას ორსულობის თავიდან აცილებისა და თვითნებური გამოყენების ნეგატიურ შედეგს მიღმა. შესაბამისად, კონტრაცეფციის მეთოდები

ზედაპირულად, ძირითადად ჩამონათვლის დონეზეა განხილული და ნაკლებად შეიცავს პრაქტიკულ ინფორმაციას რისკებზე, ხელმისაწვდომობასა და გამოყენებაზე.

დისკურსები დავალებებში

კვლევის მიზნებისთვის, დავალებებში მოიაზრება როგორც საკლასო, ისე საშინაო დავალებები და აქტივობები (თემის შემაჯამებელი კითხვები; წერიტი, პროექტული, კვლევითი, ექსპერტიმენტული, ანალიტიკური და სხვა დავალებები), რაც ორივე სახელმძღვანელოში განსხვავებული მოცულობით წარმოჩინდება და, ზოგჯერ მოიცავს იმ საკითხებსაც, რომელიც ტექსტის ძირითად ნაწილში განხილული არ არის. წინამდებარე ქვეთავში, განხილულია მხოლოდ ის დავალებები, რომელთა შინაარსიც უკავშირდება კვლევის მიზნებს.

- დავალებები პირველ სახელმძღვანელოში

გაკვეთილი „ნაყოფის განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორები“, რომელიც სახელმძღვანელოში მეექვსე გაკვეთილია, ორ დავალებას მოიცავს.

პირველში მოსწავლემ თავი უნდა წარმოიდგინოს „ქალთა კონსულტაციის ექიმ - გინეკოლოგად“ და მოამზადოს საინფორმაციო ბროშურა „ახალგაზრდა მომავალი მშობლებისთვის“. საინფორმაციო ბროშურაში დასაფარი კითხვები ბიოსამედიცინო დისკურსზეა მიმართული: რეპროდუქციული სტრუქტურები, განაყოფიერების პროცესი, გენეტიკური ინფორმაციის გადაცემა, განაყოფიერების პრობლემები და მისი გადაჭრის თანამედროვე მეთოდები. მიუხედავად იმისა, რომ კითხვები სქესობრივ დაყოფას არ აკეთებს, დავალების პირობაში ქალთა კონსულტაციის ექიმ-გინეკოლოგად (და არა მაგალითად რეპროდუქტოლოგად ან მედიცინის მუშაკად) თავის წარმოდგენა აქცენტს მაინც ქალზე აკეთებს.

მეორე დავალება ეხება სარეკლამო პლაკატის შექმნას, რომელზეც მოსწავლემ უნდა დაიტანოს მომავალი მშობლების მიერ ჯანსაღი ცხოვრების წესის დარღვევის საწინააღმდეგო სლოგანი და/ან ნახატი. პლაკატის პრეზენტაციისას მოსწავლემ უნდა წარმოადგინოს ბავშვის განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორები მუცლადყოფნის პერიოდში (რაც არაპირდაპირ აქცენტირებას აკეთებს ქალზე), მავნე ჩვევების გავლენა ორსულ დედასა და მის ნაყოფზე (ირიბად გულისხმობს დედის მავნე ჩვევებს) და ჯანსაღი ცხოვრების წესის დაცვა ორსული ქალისა და ნაყოფის ჯანმრთელობისთვის (პირდაპირ ეხება ქალებს). შესაბამისად, დავალების პირობაში „მომავალი მშობლების“ აღნიშვნის მიუხედავად, მის შესასრულებლად მოცემულ მითითებებში აქცენტი მომავალ დედებზე კეთდება და კაცის/მამის კონტექსტი აქაც გამოტოვებულია, რაც იმეორებს ძირითად ტექსტში იდენტიფიცირებულ დისკურსებს.

პროექტული სახის არის მეშვიდე გაკვეთილის („სქესობრივი გზით გადამდები ინფექციური დაავადებები“) ბოლოს მოცემული ერთ-ერთი დავალება, რომელიც აივ-ინფიცირებულ ადამიანებთან დაკავშირებულ სტიგმებს ეხმიანება. მოსწავლეს ევალება გამოიკვლიოს საზოგადოების ინფორმირებულობა აივ-ინფექციის შესახებ, დაწეროს კვლევის ანგარიში და შექმნას/გაავრცელოს ბუკლეტი, სადაც კვლევის შედეგებთან ერთად წარმოადგენს აივ-ინფექციების გავრცელების გზებს და პრევენციის საშუალებებს.

დავალების პირობაში მითითებულია, რომ „*აივ-ინფიცირებული ადამიანების მიმართ, ხშირად საზოგადოებას უარყოფითი დამოკიდებულება აქვს და ასეთ ადამიანებს უჭირთ საზოგადოებაში ინტეგრაცია*“. შესაბამისად, იგი ცდება ბიოსამედიცინო დისკურსს და ეხება სოციოკულტურულ ასპექტებსაც. ამ მხრივ საინტერესოა ისიც, რომ აივ-ინფექციასთან დაკავშირებული არა-ბიოსამედიცინო ნარატივები ძირითად ტექსტში არ გვხვდება და მხოლოდ დავალების ფარგლებში წაახალისებს მოსწავლეს თავად იკვლიონ საზოგადოებაში არსებული სტიგმები.

აღნიშნულ გაკვეთილში მოკლე კითხვებია ასევე მოცემული შიდსის მსოფლიო დღის გარშემო, რომელსაც „ჩვენი სახელმწიფო, არასამთავრობო ორგანიზაციები, ექიმები და უფროსკლასელი მოსწავლეებიც სხვადასხვა აქტივობით ეხმიანებიან“. ტექსტი წაახალისებს მოსწავლეებს, იფიქრონ კამპანიის მიზანზე და იმ აქტივობებზე, რომლითაც თავადაც ჩაერთვებოდნენ მასში. შესაბამისად, ტექსტი აქაც ცდება ბიოსამედიცინო დისკურსს და შიდსს საზოგადოებრივ პრობლემად წარმოაჩენს, სადაც მოსწავლეს აქტიური სუბიექტის როლი აკისრია.

კვლევის მიზნებისთვის, მნიშვნელოვან დისკურსებს ასახავს ასევე დავალება, რომელიც ნაადრევი სქესობრივი კავშირების და მისი შედეგების შესახებ გაკვეთილის ფარგლებშია მოცემული. დავალების ფარგლებში 3 ჯგუფი იქმნება, სადაც თითოეული მისთვის მიცემულ საკითხთან დაკავშირებულ კითხვებზე მსჯელობს:

1. „მოზარდი ორსული გოგონა და მისი ოჯახი“ (როგორი რეაქცია შეიძლება ჰქონდეთ გოგონას მშობლებს მის ორსულობაზე? როგორ ფიქრობთ, როგორც უნდა მოიქცნენ ასეთ შემთხვევაში მშობლები?)
2. „მოზარდი ორსული გოგონა და მისი პარტნიორი“ (თქვენი აზრით, რა რეაქცია ექნება გოგონას შეყვარებულს, როდესაც გაიგებს გოგონას ორსულობის შესახებ? როგორ ფიქრობთ, ვინ არის უსაფრთხო სქესობრივ კავშირზე პასუხისმგებელი?)
3. „ფიზიკური ცვლილებები მოზარდ ორსულ გოგონაში“ (თქვენი აზრით, რა ცვლილებები მოხდება ორსულ მოზარდში? რით შეიძლება განსხვავდებოდეს მოზარდში განვითარებული ეს ცვლილებები ზრდასრული ორსული ქალის ცვლილებებისგან?)

აღნიშნული დავალების შინაარსი იმეორებს ძირითადი ტექსტის მორალურ და შიშზე ორიენტირებულ დისკურსებს. დავალების ცენტრში მოზარდი ორსული გოგონაა, თუმცა, აქცენტი კეთდება გარე აქტორების (მშობლები, შეყვარებული) შესაძლო რეაქციაზე, რაც, პირობის გათვალისწინებით, ნეგატიურ დამოკიდებულებებს მოიწვევს. შესაბამისად, ტექსტი ორიენტირდება არა ადრეულ ასაკში ორსულობის

პრევენციის ხელშეწყობ ფაქტორებზე, არამედ იმ მოსალოდნელ გაკიცხვაზე, რომლის წინაშეც ორსული მოზარდი აღმოჩნდება და, შესაბამისად, მოსალოდნელ „რეაქციებზე“ პასუხისმგებლობაც მასზე იქნება დაკისრული.

აღნიშნული განსაკუთრებით შეიმჩნევა მეორე ჯგუფის კითხვაში: „*რა რეაქცია ექნება გოგონას შეყვარებულს, როდესაც გაიგებს გოგონას ორსულობის შესახებ?*“. მიუხედავად იმისა, რომ მომდევნო კითხვა პასუხისმგებლობის საკითხზე მსჯელობას მოიაზრებს, შერჩეული ენა ირიბად წაახალისებს პასუხისმგებლობის გოგოზე გადატანას, რომელიც მოსალოდნელი უარყოფითი რეაქციების პასიური მიმღებია. თუმცა, მესამე თემის შეჯამების მთავარ იდეებში ტექსტი ასევე მიუთითებს, რომ „*ჩასახვისა და ორსულობის საწინააღმდეგო საშუალებების გამოყენებაზე პასუხისმგებლობა ორივე პარტნიორს თანაბრად ეკისრება*“.

მესამე თავის შეჯამებაში, ტექსტი მოკლედ წარმოადგენს თემის მთავარ იდეებს (ძირითადი საკითხების ჩამონათვალი) და დავალებებს თვითშეფასებისთვის (ძირითადად ორიენტირებულია ფაქტობრივ ცოდნაზე).

- დავალებები მეორე სახელმძღვანელოში

მეორე სახელმძღვანელოში, თითოეული გაკვეთილის ბოლოს მოცემული კითხვები ზოგ შემთხვევაში ეხება ისეთ საკითხებსაც, რომლებიც ძირითად ტექსტში განხილული არ არის. მაგალითად, ძირითადი ტექსტი დეტალურად განიხილავს ხელოვნურ განაყოფიერებას, თუმცა სუროგაცია და სუპეროვულაცია მხოლოდ გაკვეთილის შემდგომ კითხვებშია ნახსენები. ასევე, ძირითადი ტექსტი არ ხსნის თუ რატომ უწოდებენ ადრე სქესობრივი გზით გადამდებ დაავადებებს ვენერიულს, თუმცა, ამ კითხვას სვამს გაკვეთილის შემაჯამებელ კითხვებში. მოსწავლეებმა ასევე უნდა იფიქრონ თუ რა კავშირი აქვს ამ ტერმინს ქალღმერთ ვენერასთან და რამდენად სწორად ასახავს ეს ტერმინი დაავადების მიზეზებს.

მეოთხე გაკვეთილის ბოლოს („უშვილობა, უშვილობის დაძლევის გზები“). მოსწავლეებს ევალებათ მოიძიონ ინფორმაცია „ხელოვნური განაყოფიერებისა და მისი გამოყენების პერსპექტივების შესახებ“ და მოაწყონ დისკურსია: „გადაწონიან თუ არა მეცნიერთა კვლევის მიზნები მოწინააღმდეგეთა არგუმენტებს?“. რამდენადაც შესაძლო მოწინააღმდეგეების იდენტიფიცირება არ ხდება, ტექსტი ცდილობს ხელი შეუწყოს მსჯელობისა და კვლევის წახალისებას.

ოთხივე გაკვეთილის შემდეგ, სახელმძღვანელოში მოცემულია თემის საერთო შემაჯამებელი კითხვები: „შეაჯამე შენი ცოდნა და გამოცადე შენი თავი“, რაც ბიოსამედიცინო დისკურსზე ორიენტირდება. თუმცა, სახელმძღვანელო აქაც ცდება მხოლოდ ძირითად ტექსტში ნახსენებ ინფორმაციას და შემოაქვს კითხვები, რომელზე მსჯელობაც მოსწავლეებს თემის ფარგლებში მიღებულ ცოდნაზე დაყრდნობით შეუძლიათ. მაგალითად, „ექიმები მამაკაცებს არ ურჩევენ ზედმეტად ვიწრო და თბილი საცვლების ტარებას. როგორ ფიქრობ რატომ?“

დისკურსის ანალიზისთვის ასევე საინტერესოა მეათე შემაჯამებელი კითხვის განხილვა: „აღმოსავლეთის ქვეყნებში ძველად ჰარამჰანების მცველებად კასტრირებულ მამაკაცებს ამუშავებდნენ. ახსენი, რა მიზანი ჰქონდა მცველების კასტრაციას?“.

აღნიშნული მაგალითი ერთი მხრივ შესაძლოა ხელს უწყობდეს აღმოსავლეთის ქვეყნებთან დაკავშირებული სტიგმის გაძლიერებას (მისი ისტორიული კონტექსტის მითითების მიუხედავად, ტექსტში აღმოსავლეთის ქვეყნები გენერალიზებულად არის წარმოდგენილი). მეორე მხრივ, ეხება როგორც ქალის, ასევე კაცის სექსუალობის მაკონტროლებელ ისტორიულ დისკურსს - კაცის კასტრაცია, როგორც ძალაუფლების მქონე აქტორის (ნაგულისხმევად ასევე კაცის) დაქვემდებარებაში მყოფი ქალისთვის შესაძლო „საფრთხის“ აცილების პრაქტიკა.

თემის ბოლოს, სახელმძღვანელო წარმოადგენს პროექტულ დავალებას - „ნაადრევი ქორწინება და სქესობრივი გზით გადამდები დაავადებები“. პროექტის შესავალ

ნაწილში, ნაადრევი ქორწინება თანამედროვე სამყაროს ერთ-ერთ მნიშვნელოვან პრობლემად არის მოხსენიებული, რაც სტატისტიკური მონაცემების მოყვანით მყარდება. შესავალი ნაწილი ასევე მიუთითებს, რომ „ადრეული ორსულობის უმრავლესობა არასასურველია“ და შემოაქვს ფსიქოემოციური დისკურსიც - „მათი პირველი რეაქცია შოკია - დაბნეულობა, შიში, პანიკა“, რის შემდეგად პირდაპირ გადადის სქესობრივი გზით გადამდებ ინფექციებზე, რომელთა გავრცელებაც „ძირითადად დაუცველი სქესობრივი კონტაქტებით ხდება“.

ამ კუთხით საინტერესოა, რომ პროექტის სათაურში და შესავალ ნაწილში ნაადრევი ქორწინება ძირითად პრობლემად სახელდება, თუმცა, შინაარსობრივად ტექსტი ორსულობას და სქესობრივი გზით გადამდებ ინფექციებს ეხება. აღნიშნული ქმნის წარმოდგენას, რომ ნაადრევი ორსულობა ყოველთვის ნაადრევ ქორწინებასთან არის დაკავშირებული და ორივე მათგანი უკავშირდება სქესობრივი გზით გადამდებ ინფექციებს. ნაადრევ ქორწინებას სგგი-ის უკავშირებს დავალების საორიენტაციო კითხვებიც - „რა კავშირია ნაადრევ ქორწინებასა და სგგი-ის შორის?“ - რაც შინაარსობრივად არასწორ გზავნილს მოიცავს, რომ სგგი-ით დაინფიცირება უკავშირდება ქორწინებას და არა დაუცველ სქესობრივ კონტაქტს, რაც, თავის მხრივ, იმპლიციტურად აძლიერებს ქორწინებამდე სექსის ამკრძალავ დისკურსსაც.

პროექტის ფარგლებში მოსწავლეებს ევალებათ ჩაწერონ ვიდეო მიმართვა, რომელშიც პასუხი უნდა გასცენ ადრეულ ქორწინებასთან, ადრეულ ორსულობასთან და სგგი-სთან დაკავშირებულ ტექსტში დასმულ კითხვებს. დავალება ასევე განსაზღვრავს პროექტის მიმდინარეობის 7 ეტაპს/აქტივობას: ჯგუფის შექმნა; ინფორმაციის მოძიება; შესაბამისი კითხვარის შედგენა და გამოკითხვის ჩატარება; კვლევის შედეგების წარდგენა; ინტერვიუს ჩაწერა ექიმთან და ფსიქოლოგთან ან მათი მოწვევა სკოლაში; ვიდეო მიმართვის ჩაწერა; პროექტის შეფასება.

დავალების ბოლოს მოცემულია ასევე პროექტის აქტივობების დროში განაწილების სქემა და 5 კითხვა კითხვარისთვის: „გახსენდება ნაადრევი ქორწინების და

არასასურველი ორსულობის შემთხვევა სკოლაში, ნათესავებში ან მეგობრებში? ; რა განცდა ჰქონდა გოგონას? ვაჟს? ; როგორი რეაქცია ჰქონდათ გოგონას მშობლებს? ვაჟის მშობლებს?; რითაა დაკავებული დღეს ის გოგონა? ვინ უწევს მატერიალურ დახმარებას? ; რას ფიქრობ ნაადრევ ქორწინებასა და არასასურველ ორსულობაზე?”

აღნიშნული კითხვები ნაწილობრივ იმეორებს პირველ სახელმძღვანელოში მოცემულ დისკურსს გარე აქტორების რეაქციებთან დაკავშირებით. ასევე, კითხვა მატერიალური მდგომარეობის შესახებ, თავისთავად მიანიშნებს, რომ ასეთი დახმარების საჭიროება ადრეულ ასაკში დაქორწინებულ ყველა გოგოს აქვს, ხოლო მეორე მხრივ გამოტოვებს მსგავსი საჭიროების შესაძლებლობას ადრეულ ასაკში დაქორწინებული ბიჭებისთვის. შესაბამისად, კითხვები აქაც ორიენტირდება ინდივიდუალურ შეფასებებზე და პირველი სახელმძღვანელოს მსგავსად, ნაკლები ყურადღება ეთმობა პრევენციულ მექანიზმებზე მსჯელობის ხელშეწყობას.

პროექტის დასასრულს, სახელმძღვანელო ასევე წარმოადგენს 8 QR კოდს და მათ შესაბამის ლინკებს, რომლის ფარგლებშიც მოსწავლეებს ინფორმაცია მიეწოდებათ სხვა წყაროებიდანაც (ინტერტექსტუალობა): „საქართველო/ადრეული ქორწინება“ (გაეროს მოსახლეობის ფონდის საქართველოს ოფისი); „ნაადრევი ქორწინების ეკონომიკური და საგანმანათლებლო შედეგები“ (ონლაინ გამოცემა „პუბლიკა“); „ნაადრევი ქორწინება“ (გადაცემა „ნაშუადღევს“, საზოგადოებრივი მაუწყებელი). დანარჩენი ლინკები კვლევის განხორციელების დროისთვის ხელმისაწვდომი არ არის.

დისკურსები ვიზუალიზაციებში

ორივე სახელმძღვანელოში, ვიზუალიზაციები ძირითადად სქემატურად წარმოაჩენს ადამიანის ორგანიზმის ბიოლოგიური ფუნქციონირების მექანიზმებსა და მხოლოდ რამდენიმე შემთხვევაში შემოაქვს ფოტომასალა. მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტი რეპროდუქციულ ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ სხვა საკითხებსაც განიხილავს,

თემის წარდგენისთვის, ორივე მუცლადმოყოფი ბავშვის ვიზუალიზაციას (სურათი 1) იყენებს, რითაც განამტკიცებს განაყოფიერების, როგორც რეპროდუქციული ჯანმრთელობის ცენტრალური ასპექტის დისკურსს.

სურათი 1. რეპროდუქციული ჯანმრთელობის თემის წარდგენა ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში

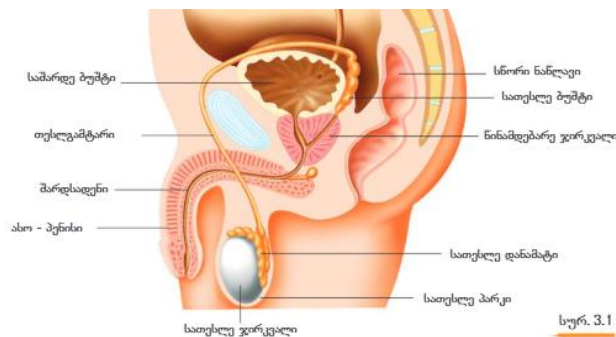
პირველი სახელმძღვანელო

მეორე სახელმძღვანელო

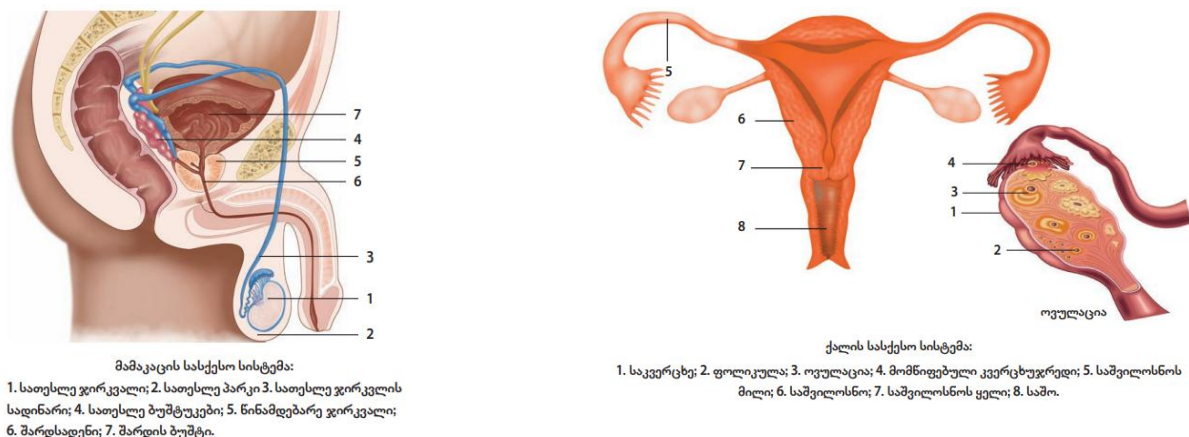


ქალის და კაცის რეპროდუქციული სისტემის აღწერისას, ორივე სახელმძღვანელო მსგავს სქემატურ ილუსტრაციებს (სურათი 2; სურათი 3) იყენებს და ჯერ კაცის რეპროდუქციულ სისტემას განიხილავს, შემდეგ კი ქალის.

სურათი 2. რეპროდუქციული სისტემების წარმოდგენა ბიოლოგიის პირველ სახელმძღვანელოში



სურათი 3. რეპროდუქციული სისტემების წარმოდგენა ბიოლოგიის მეორე სახელმძღვანელოში



ორივე სახელმძღვანელო ქალისა და კაცის რეპროდუქციულ სისტემას თანაბარი რაოდენობით ასახავს - განიხილება როგორც რეპროდუქციული სისტემების, ასევე კვერცხუჯრედისა და სპერმატოზოიდის აგებულება. თუმცა, მეორე სახელმძღვანელო სრულყოფილად არ წარმოაჩენს კაცის გარეგან სასქესო ორგანოებს არც ტექსტში და არც სქემატურად. თუ პირველი სახელმძღვანელო იყენებს ტერმინებს „პენისი“ და „ასო“ და მას ასევე გამოხასიახვს ილუსტრაციაზე, მეორე სახელმძღვანელოში პენისი ილუსტრაციაზე გამოსახულია, თუმცა შესაბამისი მითითება გაკეთებული არ არის და აღნიშნული ტერმინები არც ძირითად ტექსტში გვხვდება.

ასევე, მეორე სახელმძღვანელო სასქესო ჰორმონების მოქმედების აღწერისას, ქალის კონტექსტს მხოლოდ სქემატური ვიზუალიზაციით წარმოადგენს, ხოლო კაცის შემთხვევაში ფოტოვიზუალიზაციაც შემოაქვს (სურათი 4) - კუნთოვანი მასა და წვერი, რაც ბიჭის აღნაგობის ნორმატიული განვითარების მოლოდინს ქმნის.

სურათი 4. სასქესო ჰორმონები ბიოლოგიის მეორე სახელმძღვანელოში



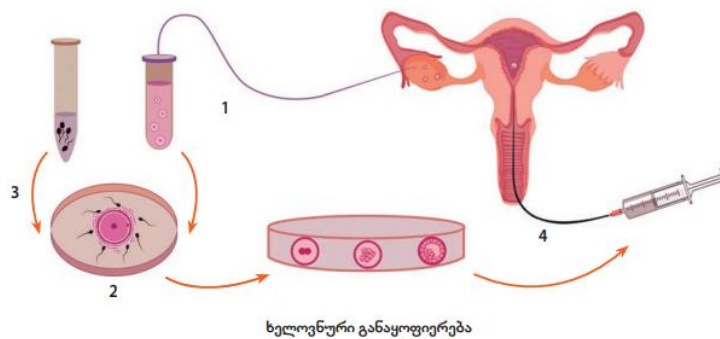
ასევე, ორივე სახელმძღვანელო სქემატურად წარმოადგენს ბავშვის განვითარების პროცესს მუცლად ყოფნის პერიოდში და ხელოვნური განაყოფიერების პროცესს (სურათი 5). თუმცა, პირველი სახელმძღვანელო მომდიმარი ახალდაბადებული ბავშვის ფოტოს იყენებს, რაც ხელოვნურ განაყოფიერებას არა მხოლოდ სამედიცინო პროცედურად, ასევე „ბედნიერ დასასრულად“ წარმოაჩენს.

სურათი 5. ხელოვნური განაყოფიერების ვიზუალიზაციები

პირველი სახელმძღვანელო

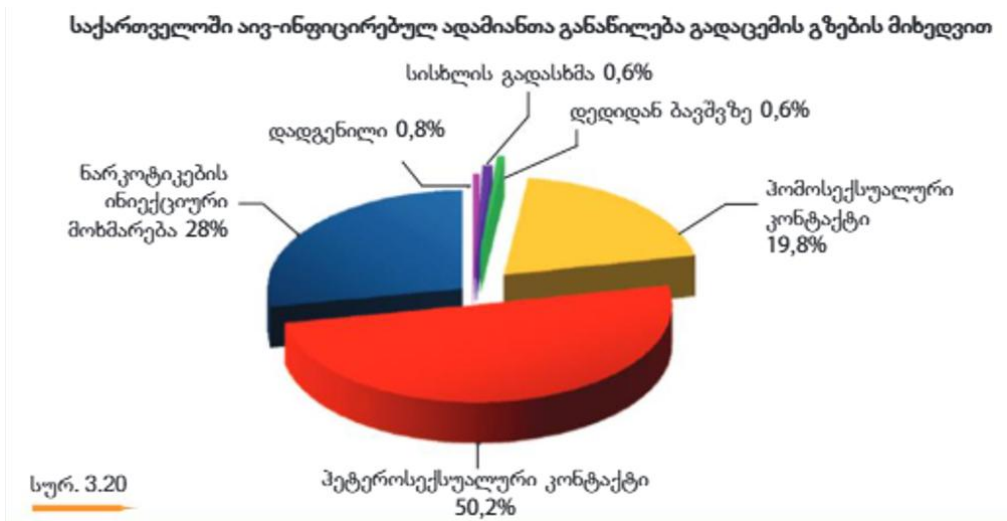


მეორე სახელმძღვანელო



სქესობრივი გზით გადამდები ინფექციების შესახებ გაკვეთილში გამოყენებული ყველა ვიზუალიზაცია პირველი სახელმძღვანელოში აივ ინფექციასთან არის დაკავშირებული და 3 კომპონენტს აერთიანებს: ვირუსის ილუსტრაცია; აივ-ინფექციის კლინიკური მიმდინარეობა (დიაგრამის სახით გამოსახავს წლების განმავლობაში ვირუსის და ლიმფოციტების რაოდენობის თანაფარდობას) და საქართველოში აივ-ინფიცირებულ ადამიანთა გადანაწილება გზების მიხედვით. კვლევის მიზნებისთვის, განსაკუთრებით საინტერესოა მესამე ვიზუალიზაცია (დიაგრამა 2), სადაც სახელმძღვანელო წარმოადგენს აივის ადამიანის ორგანიზმში მოხვედრის გზებს.

დიაგრამა 2. საქართველოში აივ-ინფიცირებულ ადამიანთა გადანაწილება გადაცემის გზების მიხედვით. ბიოლოგიის პირველი სახელმძღვანელო



აღნიშნული ვიზუალიზაცია დისკურსის ანალიზისთვის რამდენიმე მიმართულებით არის საინტერესო. ტექსტის ძირითად ნაწილში, სახელმძღვანელო ინფიცირების პირველ გზად დაუცველ სქესობრივ კონტაქტებს ასახელებს, თუმცა მხოლოდ ილუსტრაციაში გამოყოფს ჰეტეროსექსუალურ და ჰომოსექსუალურ კონტაქტებს. ჰომოსექსუალობა ტექსტში მხოლოდ ამ ილუსტრაციაშია ნახსენები, ისევე როგორც ჰეტეროსექსუალობა, თუმცა კონტექსტის გაშლა არ ხდება და მოსწავლეებს მხოლოდ ზედაპირული ინფორმაცია მიეწოდებათ (ტექსტში ასევე არ არის მოყვანილი აღნიშნული სტატისტიკური მონაცემების წყარო).

აივ-შიდსის დაკავშირება ჰომოსექსუალობასთან მნიშვნელოვანი ისტორიული დისკურსია, რამდენადაც ვირუსის აღმოჩენის ადრეულ წლებში, აივით ინფიცირება მხოლოდ ჰომოსექსუალ წყვილებს მიეწერებოდა. აღნიშნული სტერეოტიპული დამოკიდებულებები დღემდე გავრცელებულია, შესაბამისად სქესობრივი გზით დაინფიცირებული ადამიანების კლასიფიცირება შესაძლოა ხელს უწყობდეს აივთან და ჰომოსექსუალობასთან დაკავშირებული სტიგმის გაძლიერებას. ასევე, კლასიფიკაცია ხდება მხოლოდ სექსუალური ორიენტაციის და არა სქესობრივი

კონტაქტის სახეების ჭრილში. მაგალითად, ტექსტი არსად უთითებს, რომ ინფიცირება შესაძლებელია ყველა სახის (ვაგინალური, ორალური, ანალური) სქესობრივი კონტაქტის შედეგად.

ასევე, ძირითად ტექსტში სახელმძღვანელო სისხლით ინფიცირების რამდენიმე გზას ჩამოთვლის, თუმცა, ილუსტრაციაზე ძირითადი აქცენტი ნარკოტიკების ინექციურ მოხმარებაზე კეთდება. მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნული გზა სისხლით ინფიცირების ყველაზე გავრცელებული მაჩვენებელია, სახელმძღვანელო თემის გაშლას არ ახდენს, რითაც პრობლემა მხოლოდ ერთი მიმართულებით წარმოჩინდება. მსგავსი ნარატივების წარმოდგენა კონტექსტის განხილვის გარეშე, შესაძლოა ხელს უწყობდეს სტიგმის გაძლიერებას, რომ დაინფიცირება მხოლოდ ადამიანის პერსონალური პასუხისმგებლობაა (რადგან ის „სწორად“ არ მოიქცა), რაც თავის მხრივ გამორიცხავს სოციალურ, კულტურულ თუ ეკონომიკურ ასპექტებს.

მეორე სახელმძღვანელოს სქესობრივი გზით გადამდები ინფექციების განხილვისას ორი ვიზუალიზაცია შემოაქვს; თუმცა, შესაბამის განმარტებები გაკეთებული არ არის. მაგალითად, ფოტოზე (სურათი 6) წარმოდგენს ადამიანის სახის ნაწილს, რომელიც წითელი გამონაყარით არის დაფარული, თუმცა მას არ უკავშირებს კონკრეტულ ინფექციას, რაც შეიძლება ხელს უწყობდეს ფოტოზე წარმოდგენილი შედეგის გენერალიზებას ყველა სქესობრივი გზით გადამდებ ინფექციაზე.

სურათი 6. სქესობრივი გზით გადამდები ინფექციის შედეგის ვიზუალიზაცია. ბიოლოგიის მეორე სახელმძღვანელო



ვიზუალიზაციების კონტექსტში, განსაკუთრებით საინტერესოა ასევე ფოტოები, რომელსაც პირველი სახელმძღვანელო იყენებს მეექვსე (ნაყოფის განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორები) და მერვე (ნაადრევი სქესობრივი კავშირი და მისი შედეგები) გაკვეთილებში. სახელმძღვანელოში მოცემული ფოტოილუსტრაცია (სურათი 7), დამატებით აძლიერებს ძირითადი ტექსტის მორალისტურ დისკურსს, რომელიც ბავშვის „განვითარებლობას“, „დეფექტიანობას“, „დაზიანებას“ „მეკვიდრულ დაავადებებს“, „სწავლაში ჩამორჩენას“ დედის ინდივიდუალურ პასუხისმგებლობად განიხილავს.

სურათი 7. ნაყოფის განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორების ფოტოილუსტრაცია. ბიოლოგიის პირველი სახელმძღვანელო



ტექსტი იწყება კითხვით - „რა ემოციებს აღძრავს შენში სურათი?“

აღნიშნული კითხვა პირველ ორსულ ქალთან მიმართებაში ნეგატიური, ხოლო მეორესთან მიმართებით პოზიტიური რეაქციების გამოწვევას ემსახურება, რაც კიდევ ერთხელ განამტკიცებს ძირითადი ტექსტის მორალისტურ დისკურსებს - არსებობს

„კარგი“ დედა და „ცუდი“ დედა. ზემოაღნიშნული ნარატივი ძლიერდება ვიზუალიზაციისთვის შერჩეული ფერების გამოყენებითაც - შავი, როგორც „ბნელი“, და „საშიში“ და, ნათელი ვარდისფერი, როგორც „სუფთა“ და „ჯანსაღი“.

ბიოსამედიცინო დისკურსში, სადავო არ არის ის ფაქტი, რომ ორსულის მიერ ჯანსაღი ცხოვრების წესის დაცვა მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ნაყოფზე. თუმცა, ამ შემთხვევაში ტექსტი ახდენს ცოდნის გენერალიზაციას ყველა ორსულზე და მორალისტური ენის გამოყენებით ბავშვის განვითარების დარღვევებზე სრულ პასუხისმგებლობას ქალს აკისრებს. გარდა იმისა, რომ ტექსტი არ ეხება სისტემურ ფაქტორებს (სოციალურ, ეკონომიკურ, კულტურულ თუ ინსტიტუციურ ქრილში), ტექსტში მოცემული ვიზუალიზაცია ქალს აკისრებს პასუხისმგებლობას ბავშვის შეზღუდულ შესაძლებლობაზეც - ეტლით მოსარგებლე პირის გამოსახულება პირველი ორსული ქალის მუცელში დარღვევის გამომსახველად გამოიყენება და შეზღუდულ შესაძლებლობას მხოლოდ მობილობის შეზღუდვის ქრილში წარმოადგენს).

ირიბი მესიჯი ამ შემთხვევაში ნორმატიულია - ბავშვის შეზღუდული შესაძლებლობა ორსული ქალის პასუხისმგებლობაა, რაც თავის მხრივ არასწორ ინფორმაციას წარმოადგენს. არსებობს დარღვევის არაერთი ფორმა, რომლის გამომწვევი მიზეზებიც უცნობია და შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ბავშვიც, ცხოვრების ნებისმიერი წესის მქონე ოჯახში შეიძლება დაიბადოს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, „მწევრელ“ ქალებსაც შეიძლება ჰყავდეთ კონკრეტული დარღვევის არ მქონე, და „არამწევრელ“ ქალებსაც დარღვევის მქონე შვილები.

შიშის დისკურსს აძლიერებს პირველ სახელმძღვანელოში მოცემული ფოტოები (სურათი 8) ნაადრევი სქესობრივი კონტაქტების შესახებ გაკვეთილშიც.

სურათი 8. ნაადრევი სქესობრივი კავშირები და მისი შედეგები. ვიზუალიზაციები ბიოლოგიის პირველ სახელმძღვანელოში



პირველ ფოტოსთან დაკავშირებით, ტექსტი სვამს კითხვას - *„რა ემოციებს იწვევს შენში სურათი, რომელზეც გამოსახულია გოგონა ორსულობის ტესტით?“. მეორე ფოტო თან ერთვის ძირითად ტექსტს, სადაც ნაადრევი ორსულობის ერთ-ერთ ძირითად პრობლემად ფსიქოლოგიური ასპექტი სახელდება: „მომავალმა დედამ ხშირად არ იცის ვის გაუზიაროს თავისი განცდები, არის პანიკაში“. შესაბამისად, ვიზუალიზაცია სწორედ ნაადრევი ორსულობის „პანიკას“ გამოხატავს.*

აღნიშნული ვიზუალიზაციებით, ტექსტი ცდილობს გამოიწვიოს მოსწავლეებში ადრეულ ორსულობასთან დაკავშირებული ნეგატიური ემოციები, რაც, თავის მხრივ, ისევ თავშეკავებასა და შიშზე ორიენტირდება. ფოტოებში მხოლოდ „პანიკაში“ მყოფი ქალების წარმოდგენით, იგი ფოკუსირებას ორსული მოზარდი გოგოს ფსიქოლოგიურ მდგომარეობაზე, როგორც გენერალიზებულ ნეგატიურ გამოცდილებაზე აკეთებს. შესაბამისად, ვიზუალიზაციების შერჩევა, ისევე როგორც ძირითადი ტექსტი, სრულად გამოტოვებს სოციალურ, კულტურულ თუ ეკონომიკურ დისკურსებს, რაც ნაკლებად უწყობს ხელს ადრეული ორსულობის პრევენციული სხვა ღონისძიებების შესახებ მსჯელობას. მოზარდის სასურველი ქცევად ამ შემთხვევაში თავშეკავება განისაზღვრება, რის მიღწევასაც ტექსტი მხოლოდ მოსალოდნელი შედეგების მიმართ შიშის დანერგვით ცდილობს.

დისკურსები მოქალაქეობის (სამოქალაქო განათლების) სახელმძღვანელოებში

გაკვეთილების შერჩევა ანალიზისთვის

მოქალაქეობის, ისევე როგორც ყველა სხვა საგნის სახელმძღვანელო, გენდერულ ჭრილში არაერთი მიმართულებით შეიძლება გაანალიზდეს, მაგალითად, რამდენად თანაბრად წარმოაჩენს ტექსტი ქალ და კაც პოლიტიკოსებს შესაბამის გაკვეთილებში, ან როგორ არის მათი მონაწილეობა აღწერილი გადაწყვეტილების მიღების პროცესში. ასევე, არსებობს გაკვეთილები, რომლებიც, შესაძლოა, პირდაპირ არ უკავშირდებოდეს გენდერს ან სექსუალობას, თუმცა ორიენტირებული იყოს მოზარდებში ისეთი უნარ-ჩვევების გამომუშავებაზე, რომლებიც დაეხმარება მათ მიიღონ სექსუალობასთან და რეპროდუქციულ ჯანმრთელობასთან დაკავშირებული ინფორმირებული გადაწყვეტილებები (კომუნიკაცია, კონფლიქტის მოგვარება და სხვ.). რამდენადაც ყველა ზემოაღნიშნული მიმართულების დაფარვა ანალიზის ფარგლებში ვერ განხორციელდებოდა, საჭირო გახდა კვლევის ძირითად თემასთან შესაბამისი გაკვეთილების შერჩევა.

ამ მიზნით, საწყის ეტაპზე ჩატარდა თემატური სკანირება - ყველა კლასის ყველა გრიფირებული სახელმძღვანელოს პირველადი მიმოხილვა.

საწყისი მიმოხილვის ფარგლებში, აქცენტი გაკეთდა და ანალიზისთვის შეირჩა გაკვეთილები, რომლებიც: 1. პირდაპირ ეხებიან ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების საკითხებს; 2. ასევე დაფარულია სამოქალაქო განათლების ონლაინ პლატფორმასა და ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში; 3. შესაძლოა, განიხილავდნენ ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების საკითხებს. მეორე პუნქტთან მიმართებით, არ განხორციელებულა იმ გაკვეთილების ანალიზი, სადაც შესაბამისი თემები მხოლოდ მოკლე ჩამონათვლის ან დავალების ფარგლებში, სამსჯელო დონეზე იყო ასახული.

თემატური სკანირების შედეგად, კვლევის მიზნებისთვის რელევანტური თემები არ იყო გათვალისწინებული (ან კონკრეტული საკითხები მხოლოდ მოკლე აღნიშვნის დონეზე იყო გაკეთებული) და, შესაბამისად, არ განხორციელებულა: მე-8, მე-9, მე-11 კლასების სახელმძღვანელოთა ანალიზი და საგანში - „პროექტი სამოქალაქო განათლებაში“ - მასწავლებლის დამხმარე სახელმძღვანელოების ანალიზი. კვლევის მიზნებთან შესაბამისი თემატური გაკვეთილები ძირითადად მე-7 და მე-10 კლასის სახელმძღვანელოებში გვხვდება, თუმცა აქაც მცირე რაოდენობით.

დისკურსები მე-7 კლასის სახელმძღვანელოებში

მეშვიდე კლასში სამი გრიფირებული სახელმძღვანელო არსებობს: გამომცემლობა „კლიო“, გამომცემლობა „დიოგენე“ და გამომცემლობა „სიდი“. თითოეული მათგანი ხუთ თემას ფარავს - თემი, რომელშიც ვცხოვრობ; სასკოლო გარემო/სასკოლო საზოგადოება; ჯანსაღი ცხოვრება; გარემოსა და კულტურული მემკვიდრეობის დაცვა; ეკონომიკა ჩემს თემში.

კვლევისთვის საინტერესო გაკვეთილები ძირითადად ჯანსაღი ცხოვრების თავში გვხვდება, სადაც სამივე სახელმძღვანელო ეხება ადრეულ ასაკში ქორწინების თემას, თუმცა არსებობს მცირე განსხვავებებიც. მაგალითად, გამომცემლობა „კლიოს“ სახელმძღვანელო, დეტალურად განიხილავს ინტერნეტუსაფრთხოების თემას და ეხება ბავშვებისთვის „სახიფათო ურთიერთობებს“ ძალადობის კონტექსტში; გამომცემლობა „დიოგენეს“ სახელმძღვანელო ცალკე გამოყოფს გაკვეთილს სათაურით „გარდატეხის ასაკი და მისი პრობლემები“ (რაც დაფარულია როგორც პლატფორმაზე, ასევე ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში), ხოლო გამომცემლობა „სიდის“ სახელმძღვანელო საუბრობს გენდერულ თანასწორობაზე ტოლერანტობის თემის ფარგლებში.

- გამომცემლობა „კლიო“ (ინტერნეტუსაფრთხოება; ადრეული ქორწინება)

ინტერნეტუსაფრთხოების საკითხს სახელმძღვანელო პირველი თავის ფარგლებში განიხილავს (კარი 1. თემი, რომელშიც ვცხოვრობთ. გაკვეთილი 17-18: უსაფრთხო გარემო ჩემ ირგვლივ). გაკვეთილი ზოგადი უსაფრთხოების წესების გაცნობით იწყება, სადაც მოსწავლეებს მიეწოდებათ ინფორმაცია გადაუდებელი დახმარების ოპერატიულ ნომერზე (112). თუმცა, კვლევისთვის საინტერესო საკითხს გაკვეთილის მეორე ნაწილი ეხება - ინტერნეტუსაფრთხოება.

გაკვეთილის ძირითადი კითხვაა თუ „რა ფარული საფრთხეებია ინტერნეტში?“. აღნიშნულ საფრთხეებში (შეუფერებელ საიტებთან, ზიანის მომტანი ამბების გავრცელებასთან, ცუდ/დამამცირებელ ქცევებთან და კომპიუტერულ ვირუსებთან ერთად) დასახელებულია „სახიფათო“ ურთიერთობებიც:

„ურთიერთობა ადამიანებთან, რომლებსაც ბოროტი განზრახვები ამოძრავებთ, სურთ ბავშვების მოტყუება ან არიან მოძალადეები. ასეთი ადამიანები თავიანთ ნამდვილ ვინაობას მალავენ, ბავშვებს უმეგობრდებიან“.

პირდაპირი განმარტებები „ბოროტი განზრახვის“ რაობასთან დაკავშირებით სახელმძღვანელოში არ კეთდება და არც ასაკის შესაბამისი ენით ხდება ძალადობის კონტექსტის გაშლა. მოძალადის ფიგურა განზოგადებულია - ისინი ვინც „თავიანთ ნამდვილ ვინაობას მალავენ“, მაგრამ, მათ ქცევაში საფრთხის შემცველი კონკრეტული ნიშნების მითითება არ ხდება. ტექსტი იმპლიციტურად ქმნის სექსუალური ძალადობის საფრთხის ნარატივს, დისკურსი კი ბავშვთა დაცვაზეა ორიენტირებული.

ამ კუთხით განსაკუთრებით საინტერესოა გაკვეთილის მეორე ნაწილი, სადაც ინტერნეტის უსაფრთხო გამოყენების ზოგად წესებთან ერთად, ტექსტი პირდაპირი მიმართვის გამოყენებით აძლევს მოსწავლეებს შესაბამის რეკომენდაციას - „არ დადოთ

ინტერნეტში თქვენი ან თქვენი მეგობრების უხერხული, გამომწვევი ფოტოები. ეს ცუდი ადამიანების, მოძალადეების ყურადღებას მიიპყრობს“.

ზემოაღნიშნული ორი მონაკვეთი მნიშვნელოვნად უკავშირდება ერთმანეთს - არსებობენ „ბოროტი“ და „მოძალადე“ ადამიანები, რომელთაგან თავდაცვის საჭიროებაზე ხაზგასმა, მორალისტური და შიშზე დაფუძნებული ენის გამოყენებით ხდება. გარდა იმისა, რომ ტექსტი არ განმარტავს კონკრეტულად რა იგულისხმება „უხერხულ“ და „გამომწვევ“ ფოტოებში (რაც არაპირდაპირ ისევ ქალებს მიემართებათ), ან ვინ განსაზღვრავს ფოტოების მიკუთვნებულობას შესაბამის კატეგორიასთან, აღნიშნული ნარატივი ხელს უწყობს პასუხისმგებლობის მსხვერპლზე გადატანას - ვინც „სწორად“ არ იქცევა, იღებს არასასურველ შედეგს. შესაბამისად, ინტერნეტში არსებულ საფრთხეებს ამ მიმართულებით ტექსტი ნაწილობრივ მორალურ ჭრილში განიხილავს.

ტექსტი ასევე უთითებს შესაბამის ნომერს (116 111- ბავშვთა დახმარების ცხელი ხაზი), რომელსაც ბავშვებს შეუძლიათ დაუკავშირდნენ კითხვების არსებობის შემთხვევაში, თუმცა არ განმარტავს ამ ნომრის რაობას.

მეორე გაკვეთილი, რომლის ანალიზიც მნიშვნელოვანი იყო კვლევის მიზნებისთვის, ადრეულ ასაკში ქორწინებას ეხება, რომელიც მესამე თავის (ჯანსაღი ცხოვრება) ფარგლებშია დაფარული.

გაკვეთილი სადისკუსიო კითხვების ჩამონათვლით იწყება - მოსწავლეები უნდა გაეცნონ ილუსტრაციას (პატარძალი ბავშვის გრაფიკული გამოსახულება, რომელიც ემსახურება განსახილველ თემასთან დაკავშირებით ემოციური განწყობის შექმნას) და დააკავშირონ იგი ნაადრევ ქორწინებასთან, იმსჯელონ მის გამომწვევ მიზეზებზე, საფრთხეებსა და საქართველოში პრობლემის აქტუალობაზე.

ამის შემდეგ, მოსწავლეებს მიეწოდებათ სამი სიტუაცია, რომელზე დაყრდნობითაც უნდა შეავსონ კოგნიტური სქემა: პრობლემა → მიზეზები → შედეგი. სამივე სიტუაცია

ადრეულ ასაკში დაქორწინებული გოგონების/ქალების მიერ პირველ პირშია გადმოცემული, რაც ზრდის ემოციურ ჩართულობას მკითხველთან პირისპირ საუბრის იმიტაციით.

სამივე გმირი გოგოა, რომლებიც ადრეულ ასაკში (14, 16, 17 წელი) დაქორწინდნენ, რის შემდეგაც სამივემ შეწყვიტა სწავლა. შესაბამისად, ოჯახის შექმნა და დედობა საწყის ეტაპზე ჩანს როგორც პრიორიტეტული, ხოლო სწავლა მეორეხარისხოვანია. ორი ქორწინება ხდება ოჯახის ზეწოლით: „*მე თანახმა არ ვიყავი, მაგრამ მშობლებს უნდოდათ*“ ... „*ოჯახის გადაწყვეტილება იყო*“, ხოლო პირველ სიტუაციაში ქორწინება თანატოლზე „*სიყვარულით*“ ხდება, თუმცა ისიც განქორწინებით და მარტოხელა დედობით სრულდება.

სამივე ტექსტი წარმოადგენს პერსონაჟების სინანულის გრძნობას, თუმცა, ისტორიები სხვადასხვაგვარად სრულდება: პირველი პერსონაჟი განქორწინების შემდეგ ფიქრობს სწავლის გაგრძელებაზე, მაგრამ მრავლად აქვს „*ხელისშემშლელი ფაქტორი*“; მეორე პერსონაჟის განქორწინება სიტუაციაში არ ჩანს, შესაბამისად, იგი კვლავ იძულებით ქორწინებაში რჩება; ხოლო მესამე პერსონაჟი იწყებს სწავლას და სამსახურს, თუმცა, „*ორივე ერთად ძალიან რთული იყო*“.

სამივე შემთხვევა საერთო ნარატივს ატარებს: ადრეულ ასაკში ქორწინება უკავშირდება დაკარგულ შესაძლებლობებს და პოტენციურ განქორწინებას/მარტოხელა დედობას, მაშინაც კი, თუ ქორწინება სიყვარულით ხდება. შესაბამისად, დისკურსი გამაფრთხილებელი ხასიათისაა და ადრეული ქორწინების კრიტიკაზეა ორიენტირებული. ამ ნაწილში ტექსტი ეყრდნობა „*ექსპერტთა და ფსიქოლოგთა*“ შეხედულებას, რომელთა აზრითაც, „*პრობლემათა ფართო სპექტრს*“ მიეკუთვნება „*ორსულობის გართულება, ძალადობის დიდი რისკი, განათლების შეწყვეტა და ა.შ.*“.

საინტერესოა ისიც, რომ ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებისა და პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილებისგან განსხვავებით, ტექსტი მოკლედ ეხება ბიჭების პერსპექტივასაც: „*განსხვავებულ ზეგავლენას ახდენს გოგონებსა და ბიჭებზე ...*

ბიჭების რაოდენობა გაცილებით ნაკლებია გოგონათა რაოდენობაზე ... როგორც ბიჭები, ასევე გოგონები ხშირად იძულებულები არიან, შეწყვიტონ განათლების მიღება სკოლაში, დაიწყონ მუშაობა და/ან დაკავდნენ საოჯახო საქმეებით“.

ექსპერტული ცოდნის, როგორც ლეგიტიმაციის სტრატეგიის გამოყენება ხდება ასევე ტექსტის ბოლოს, გაეროს ბავშვთა ფონდის წარმომადგენლის (ლაილა გადი) ციტატის მოყვანითაც, რომელიც საქართველოს კონტექსტს ეხება და ყურადღებას ამახვილებს როგორც ბავშვთა პოტენციალის სრულად რეალიზების შესაძლებლობასა და ძალადობისგან დაცვაზე, ასევე ქალთა და კაცთა პერსპექტივაზე: *„განათლებას უდიდესი როლი აქვს როგორც ბიჭების, ისე გოგონების წარმატებული მომავლისთვის და ადრეული ქორწინების გადავადების საფუძველიც ხდება“.*

შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ ადრეული ქორწინება ტექსტში მნიშვნელოვან პრობლემად/საფრთხედ არის წარმოდგენილი, რის გასამყარებლადაც გამოყენებულია როგორც ბიოსამედიცინო (ორსულობის და მშობიარობის გართულება), ასევე სოციალური (განათლების შეწყვეტა) და ნორმატიულ-სამართლებრივი (ბავშვის უფლებები) დისკურსები და ექსპერტული ცოდნის ავტორიტეტი.

- გამომცემლობა „დიოგენე“ (გარდატეხის ასაკი; ადრეული ქორწინება)

ბიოლოგიის სახელმძღვანელოების და პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილების მსგავსად, გარდატეხის ასაკის შესახებ გაკვეთილში, ტექსტი პირდაპირ მიმართავს მკითხველს და ახდენს შესაბამისი ცვლილებების ნორმალიზებას: *„ალბათ, ხედავ, რომ ზრდასთან ერთად მნიშვნელოვან ფიზიოლოგიურ ცვლილებებს განიცდი ეს სავსებით ბუნებრივი პროცესია“.*

აღნიშნული ცვლილებების ნორმალიზება ხდება მოდალური ზმნების გამოყენებითაც, რომელთაც რეკომენდაციების სახე აქვს: *„არ უნდა შეგაშინოს ... უნდა გაიარო ...*

სირთულეები გადალახო ... ეცადე, დადებითად უყურო ... მისდით ჯანსაღი ცხოვრების წესს ... კრიტიკულად ნუ განეწყობი“.

შესაბამისად, დისკურსი ძირითად ნორმატიულია (სასურველი ქცევითი მოდელების ჩამოყალიბება), რაც ფსიქო-ემოციურ ცვლილებებთან არის დაკავშირებული: *„ამ ასაკში ხშირად საკუთარ თავთან და გარშემომყოფებთან „ბრძოლა“ გიწევს. თვითდამკვიდრებისთვის ბევრი წინააღმდეგობის გადალახვა გჭირდება“.*

აღნიშნული „ბრძოლა“ ტექსტში მოყვანილი მაგალითითაც მყარდება. 13 წლის სალომე, პირველ პირში საუბრობს მის წინაშე არსებულ გამოწვევებზე: *„საკუთარ თავს ვეღარ ვიტან ... წამდაუწუმ მეცვლება ხასიათი ... ზოგჯერ ისე ვბრაზდები, რომ ყველა და ყველაფერი მეზიზღება“.* დედასთან და მეგობართან საუბრის შემდეგ, სალომე ხვდება, რომ *„ახლობლების მხარდაჭერითა და დარიგებებით“* შეძლებს სირთულეებს გადალახვას. ემოციური, არაფორმალური ენის გამოყენება და თხრობა პირველ პირში, მკითხველს მთავარ პერსონაჟთან თვითიდენტიფიცირების შესაძლებლობას აძლევს, სადაც ძირითადი გზავნილი მხარდაჭერის მიღების მზაობაზე არის ორიენტირებული - შეგიძლია მიმართო მშობელს ან უფროს მეგობარს.

ტექსტი მოკლედ განიხილავს გარდატეხის ასაკთან დაკავშირებული ცვლილებების დადებით მხარეებსაც: *„ამ დროს არა მხოლოდ ტანს იყრი, არამედ გონებრივადაც და ემოციურადაც ვითარდები, სულიერად იზრდები. გახსოვდეს: ცხოვრება მშვენიერია!!!“.* გარდა იმისა, რომ ამ შემთხვევაში ცვლილებები ნორმალიზებული და განზოგადებულია ყველა მოზარდზე, ტექსტის ენობრივი შერჩევა ავტორიტეტულ პოზიციებს განამტკიცებს. *„გახსოვდეს“* ამ შემთხვევაში ძირითადი ინსტრუქციული მიმართვაა, ხოლო *„ცხოვრება მშვენიერია“* მხოლოდ ცალმხრივ დამოკიდებულებას ასახავს, რაც უგულებელყოფს „არამშვენიერ“ გამოცდილებებს.

ფიზიკურ და ფსიქო-ემოციურ კონტექსტშია განხილული კვებითი დარღვევებიც. ტექსტი ბიოსამედიცინო დისკურსში განიხილავს ჭარბი წონის გამომწვევ ფაქტორებს და მოსალოდნელ საფრთხეებს, ასევე ანორექსიას და ბულემიას. თუმცა, განხილვის

პროცესში ფსიქო-ემოციური ნარატივიც შემოდის: „არაიშვიათად კვებითი დარღვევები მენტალურ და ემოციურ პრობლემებს უკავშირდება. მათ შორის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია დეპრესია და დაბალი თვითშეფასება“ (თუმცა კონტექსტის გაშლა არ ხდება). აღნიშნული დისკურსი მყარდება ტექსტში შესაბამისი სპეციალისტების დასახელებითაც - ფსიქოლოგი, თერაპევტი და ნუტრიციოლოგი.

სხვა თავისებურებებთან ერთად, გარდატეხის ასაკთან არის დაკავშირებული ტექსტში „საწინააღმდეგო სქესის მიმართ განსხვავებული დამოკიდებულების გაჩენა“. გარდა იმისა, რომ აქ შერბილებული ენა გამოიყენება და კონტექსტის გაშლა არ ხდება, ჩარჩო ჰეტერონორმატიულია: მსგავსი „დამოკიდებულებები“ მხოლოდ მაშინ არის ლეგიტიმური, როდესაც იგი საწინააღმდეგო სქესის ადამიანის მიმართ გაქვს.

ადრეული ქორწინების შესახებ გაკვეთილი ოჯახის შექმნის მოტივაციაზე საუბრით იწყება, რაც „რა თქმა უნდა, სიყვარულია“, თუმცა, იგი „ხშირად საკმარისი არ არის“.

ამ კონტექსტში ტექსტი განიხილავს ადრეული ქორწინების პრობლემას, რაც, „კვლევების თანახმად საქართველოში საკმაოდ აქტუალურია როგორც ეთნიკურ ქართველებში, ისე სხვადასხვა ეთნიკურ უმცირესობებში“. შესაბამისად, ტექსტი ცდილობს დაამსხვრიოს მითი, რომ ადრეული ქორწინება მხოლოდ ეთნიკურ უმცირესობებში ხდება.

ტექსტის ძირითადი ორიენტირი განათლების უფლების შეზღუდვაა. პრობლემის აქტუალობაზე ხაზგასასმელად, იგი სახალხო დამცველის ანგარიშში მითითებულ სტატისტიკურ მონაცემებს ეყრდნობა, რაც გამყარებულია პირადი მაგალითის მოყვანითაც - მოზარდი გოგონა (თანდართულია მისი სახელი/გვარი და ფოტო), რომელიც პირველ პირში საუბრობს მის სოფელში გოგონების მიერ სკოლის ადრე დატოვების შემთხვევებზე. ამ ნაწილში საინტერესოა ის, რომ მაგალითი მუსლიმი თემის გამოცდილებას უკავშირდება და ზრდის არა მხოლოდ მკითხველის ემოციურ ჩართულობას (პერსონაჟი ამბავს ყვება პირველ პირში), არამედ, ცდილობს შეცვალოს საზოგადოებაში არსებული სტერეოტიპული დამოკიდებულებები. მნიშვნელოვანია

ისიც, რომ პერსონაჟს ეთნიკურად ქართული სახელი და გვარი აქვს, რაც ირიბად ასევე ემსახურება ხშირად წინასწარ ჩამოყალიბებული დამოკიდებულების ცვლილებას, რომ ეთნიკურად ქართველი მუსლიმი „არ არსებობს“.

მეორე ისტორია, რომელიც ტექსტში ანონიმურად არის წარმოდგენილი (*„ინტერვიუ გოგონასთან, რომელმაც 14 წლის ასაკში შექმნა ოჯახი“*), წინა სახელმძღვანელოში მოყვანილი ერთ-ერთი სიტუაციის იდენტურია: *„ოჯახის ხათრით გადავდგი ეს ნაბიჯი. ნეტა სწავლა გამეგრძელებინა“*. შესაბამისად, ადრეული ქორწინების შესახებ გაკვეთილებში, მნიშვნელოვანი აქცენტი კეთდება იძულებით ქორწინებაზე - *„ხშირად თავად მოზარდი გოგონას მშობლები არიან ქორწინების ინიციატორები და 15 წლის შვილს ისე ათხოვებენ (მისი ნების დაუკითხავად), რომ პატარძალი საქმროს პირველად მხოლოდ ქორწილის დღეს ნახულობს“*.

ამ შემთხვევაში სიტყვა „ათხოვებენ“, მნიშვნელოვან იდეოლოგიურ დატვირთვას ატარებს, რაც მოზარდ გოგოს წარმოდგენს პასიურ პოზიციაში, რომელზე ძალაუფლებაც მის ოჯახს აქვს. თუმცა, იძულებით ქორწინების განხილვა ადრეული ქორწინების ნაწილში მისი ცალკე გამოყოფის გარეშე, შესაძლოა ქმნიდეს ნორმატიულ წარმოდგენას, რომ ადრეული ქორწინება ძირითადად იძულებითია.

ნეგატიური შინაარსის ტერმინოლოგია გამოიყენება ქორწინების პერიოდში ურთიერთობის სირთულეების აღსაწერად: *„სირთულეები ... ვერ უმკლავდება ... დაძაბვის მიზეზი ხდება ... გაუჭირდება ამ ტვირთის ზიდვა“*. აღნიშნული ნარატივი ქორწინებას მნიშვნელოვან პასუხისმგებლობად განიხილავს, რისი თავიდან აცილების ლეგიტიმაციაც ბავშვის ინტერესებზე მითითებით ხდება: *„ამის შედეგად ირღვევა პატარა ბავშვის უფლება, ჰქონდეს მშვიდი გარემო და ყველა პირობა განვითარებისთვის“*. ოჯახური კონფლიქტების საფუძვლად კი ტექსტში მოზარდის განვითარების დონეა წარმოდგენილი: *„კონტრასტი მათ ფიზიოლოგიურ და გონებრივ განვითარებას შორის იმდენად დიდია, რომ ეს ხელსაყრელ გარემოს ქმნის ოჯახური კონფლიქტების განვითარებისთვის“*. შესაბამისად, დისკურსი აქაც პრევენციულ,

გამაფრთხილებელ ხასიათს ატარებს, რაც ჯანმრთელობასთან დაკავშირებული პრობლემების წარმოჩენაშიც ვლინდება. საინტერესოა ისიც, რომ ტექსტი ხაზს უსვამს ადრეული ქორწინების ზეგავლენას გოგონებსა და ბიჭებზე, თუმცა, საკითხის შინაარსობრივი გაშლა ძირითადად გოგონების კონტექსტში ხდება: „*შეიძლება ორსულობა და მშობიარობა გაურთულდეს*“.

პრევენციული და გამაფრთხილებელი ნარატივი ძლიერდება გაკვეთილში საკანონმდებლო დისკურსის შემოტანითაც. ტექსტი ყურადღებას ამახვილებს 18 წელს მიუღწეველი პირების ქორწინების აკრძალვაზე და ასახელებს სისხლის სამართლის კოდექსს, რომლის მიხედვითაც, „*სრულწლოვანი პირის სქესობრივი კავშირი თექვსმეტ წლამდე ასაკის პირთან ისჯება თავისუფლების აღკვეთით 7-დან 9 წლამდე ვადით*“. კანონმდებლობა სქესობრივი კავშირის აკრძალვაზეა ორიენტირებული, თუმცა, ტექსტი არ განიხილავს არსებულ გამოწვევებს არასრულწლოვანთან რელიგიური ქორწინების ქრილში. აღნიშნული შესაძლოა უკავშირდებოდეს სახელმძღვანელოს ასაკობრივ კატეგორიას, თუმცა, თემის სიღრმისეული განხილვა არც მაღალ ასაკობრივ ჯგუფებთან ხდება.

- გამომცემლობა „სიდი“ (გენდერული თანასწორობა; გარდატეხის ასაკი; ადრეული ქორწინება)

ტექსტი მიუთითებს, რომ „*გენდერი (ინგ. სქესი) აღნიშნავს ქალებისა და მამაკაცების საზოგადოებაში ჩამოყალიბებულ როლებს, რომლებიც მიეწერებათ მათ სქესობრივი ნიშნის მიხედვით*“. აღნიშნული განმარტება ნაწილობრივ არასწორია, რამდენადაც გენდერი და სქესი განსხვავებული კონცეფციებია როგორც ქართულ, ასევე ინგლისურ ენაში (Sex & Gender) და განსხვავებულ მნიშვნელობას ატარებს. საინტერესოა ისიც, რომ დისკრიმინაციის სახეებში ერთ-ერთი ნიშანია „*გენდერული მიკუთვნება*“ (გრაფიკულად გამოსახულია ქალისა და კაცის ფიგურები), რაც სქესის ნიშნით დისკრიმინაციას უფრო მოიაზრებს. თუმცა, შემდგომ ტექსტი ასევე განმარტავს, რომ „*გენდერული ნიშნით დისკრიმინაცია გულისხმობს სქესის ნიშნით ნებისმიერ*

განსხვავებას ან/და შეზღუდვას“. შესაბამისად, ტექსტში მკაცრად არ არის გამოიყენებული სქესის და გენდერის ბიოლოგიური და სოციალური კონცეფციები.

გენდერული თანასწორობა ტექსტში განიმარტება როგორც ადამიანის უფლება, რაც „არ ნიშნავს რომ ქალები და მამაკაცები ერთნაირები უნდა გახდნენ. ეს ნიშნავს, რომ ქალთა და მამაკაცთა უფლებები, მოვალეობები და შესაძლებლობები არ იქნება დამოკიდებული იმაზე, ქალად დაიბადა ადამიანი თუ კაცად“. შესაბამისად, ტექსტი ცდილობს წინასწარ შეარბილოს გენდერულ თანასწორობასთან დაკავშირებული შესაძლო სტერეოტიპული დამოკიდებულებები. ამ ნაწილში ხაზი უნდა გაესვას იმასაც, რომ გენდერულ თანასწორობას ტექსტი ორივე სქესის ჭრილში განიხილავს და შემოდის კაცის პერსპექტივაც (რაც კვლევისთვის შერჩეულ სხვა ტექსტებში ნაკლებად ჩანს): „გენდერული თანასწორობა არ ნიშნავს მხოლოდ ქალების ინტერესების დაცვას, არამედ ქალებისა და მამაკაცების განსხვავებული მოთხოვნილებისა და ინტერესის გაცნობიერებას“. შესაბამისად, დისკურსი თანასწორობის, როგორც ჰუმანისტური იდეოლოგიის კონსტრუქტზე არის ორიენტირებული და ამ შემთხვევაშიც, ტექსტი ცდილობს წინასწარ გასცეს პასუხები გენდერულ თანასწორობასთან დაკავშირებულ სტერეოტიპულ შეხედულებებს.

ზემოაღნიშნული თანაბარი მიდგომა, მეტწილად განმტკიცებულია ტექსტში მოცემულ დავალებაშიც, სადაც 9 სამსჯელო დებულებაა მოცემული.

მოსწავლეებს ევალებათ, გაიხსენონ, რომელი სიტუაცია შექმნილა მათ სკოლაში, რომელ მოსაზრებებს ეთანხმებიან, რომელია გენდერული დისკრიმინაციის შედეგი და როგორ შეიძლება მისი თავიდან აცილება. დებულებები თანაბრად წარმოადგენს ბიჭებისა და გოგონების „ჩაგვრის“ შესაძლო პრაქტიკებს.

მაგალითად, „როდესაც მოსწავლეები სკოლაში ქცევის წესებს არღვევენ, ბიჭებს უფრო მეტად საყვედურობენ, ვიდრე გოგონებს“ (ბიჭების პერსპექტივა); „სპორტის გაკვეთილზე მწვრთნელმა ბიჭებს კალათბურთის სათამაშოდ ნახევარი საათი დაუთმო, გოგონებს - 15 წუთი“ (გოგონების პერსპექტივა); „ბაბუა თვლის, რომ ქალი და

კაცი საქმეს თანაბრად უნდა ინაწილებდნენ ოჯახში“ (ორივე სქესის პერსპექტივა). შესაბამისად, გენდერული უთანასწორობა ტექსტში უნივერსალური პრობლემაა, რომელიც თანაბრად ეხება ქალებსა და კაცებს.

გარდატეხის ასაკი ტექსტში განიმარტება როგორც მოზარდობის პერიოდის „მნიშვნელოვანი ფიზიოლოგიური და ფსიქოლოგიური ცვლილებები ... როცა ბავშვი ფიზიკურად და ემოციურად მწიფდება და სრულწლოვან ადამიანად ყალიბდება“ ტექსტი სქემატურად წარმოადგენს განვითარების ზოგად ციკლს: „ბავშვობა → გარდატეხის ასაკი 12-14 წლიდან 17 წლამდე → ახალგაზრდობა“, სადაც გარდატეხის ასაკი არის „კრიტიკული, რთული, გარდამავალი ... აღარც პატარა ხარ, მაგრამ - არც დიდი!“.

შინაარსობრივ ნაწილში ტექსტი აქცენტს ძირითადად დიეტის მავნებლობაზე, ბულემიასა და ანორექსიაზე აკეთებს. შესაბამისად, კვლევის ფარგლებში განხილული სხვა ტექსტებისგან განსხვავებით, აქ დისკურსი ნაკლებად უღრმავდება ფიზიკურ და ფსიქოლოგიურ ცვლილებებს და არ ახდენს მათ ნორმალიზებას. გარდატეხის ასაკი წარმოჩინდება როგორც „კრიტიკული, რთული და გარდამავალი“ რაც, ასევე, განსხვავდება ასაკობრივ ჭრილში - „გოგონებისთვის (12-13 წელი) და ბიჭებისათვის - 14-17 წელი“. ინდივიდუალური განვითარების ასპექტები ტექსტში არ აღინიშნება და განხილვა ძირითადად ზედაპირულია.

განზოგადებულია ასევე ცოდნა დიეტის დაწყების სურვილთან დაკავშირებით - „ბუნებრივია, ყველა სურს ლამაზად, მოდურად და თანამედროვედ გამოიყურებოდეს, ზრუნავდეს აღნაგობაზე და ამაში ცუდი არაფერია“. ტექსტი მიუთითებს, რომ მკაცრი დიეტის ძირითადი სერიოზული დარღვევები - ანორექსია და ბულიმია - ორივე სქესში გვხვდება (თუმცა იქვე მიუთითებს, რომ გოგონებში უფრო ხშირად), რაც შეიძლება „სიკვდილით“ დამთავრდეს. შესაბამისად, აქცენტი კეთდება არა სხეულის პოზიტიურ მიმდებლობაზე, არამედ მისი მიუღებლობის შესაძლო ნეგატიურ შედეგებსა და დისკურსიც შიშზე ორიენტირებულ, გამაფრთხილებელ ხასიათს ატარებს.

ანორექსიის და ბულემიის გენდერული ასპექტი წარმოდგენილია ტექსტის გაგრძელებაშიც: *„დაავადებულ ადამიანთა უმეტესობას წარმოადგენენ გოგონები თოთხმეტიდან ოც წლამდე ... ისინი შეპყრობილნი არიან საჭმელზე ფიქრით, ეშინიათ წონაში მომატების და ვარდებიან მშფოთვარე მდგომარეობაში. დეპრესიისა და სირცხვილის გრძნობას ყველაზე მეტად ზედმეტი დანაყრების შემდეგ განიცდიან“.*

ამ მონაკვეთში შერჩეული ენა კვებით დარღვევებთან მიმართებით არასენსიტიურია - სირცხვილის გამოწვევასა და საფრთხეზე ორიენტირებული ნარატივი შესაძლოა ამყარებდეს მენტალურ ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ სტიგმებს, რომ მსგავსი დარღვევების მქონე ადამიანები *„დაავადებულები“* და *„შეპყრობილები“* არიან. მეორე მხრივ, გოგონებზე ორიენტირება, ერთი მხრივ, ასახავს ზეწოლას ქალის „სილამაზის სტანდარტებზე“, ხოლო, მეორე მხრივ, თავად ამყარებს სტერეოტიპს, რომ სხეულზე გადამეტებული ზრუნვა ძირითადად ქალებს ახასიათებთ. მიუხედავად იმისა, რომ სტატისტიკურად მონაცემები სქესის კრილში შეიძლება განსხვავებული იყოს, კონტექსტის ანალიზის გარეშე თემის განხილვა მხოლოდ ზედაპირულ წარმოდგენას ქმნის საკითხზე და, შესაძლოა, ხელს უწყობდეს არსებული სტიგმების გაძლიერებას.

რაც შეეხება ადრეული ქორწინებას, იგი ტექსტში 18 წელს მიულწეველი ადამიანის ქორწინებად განიმარტება, რომელიც ასევე მოხსენიებულია როგორც *„ბავშვთა ქორწინება“* ან *„იძულებით ქორწინება“* და მითითებულია, რომ მათი *„დიდი ნაწილი არის ძალდატანებით. ხშირია მოტაცების შემთხვევებიც“.*

მიუხედავად იმისა, რომ იძულებით ქორწინებას მოზარდობის პერიოდშიც შესაძლოა ჰქონდეს ადგილი, მისი გაიგივება ადრეულ ქორწინებასთან შეიძლება არასწორ წარმოდგენას ქმნიდეს ქორწინების განმაპირობებელ მიზეზებზე - ადრეულ ასაკში ქორწინება შეიძლება იყოს იძულებითიც და ნებაყოფლობითიც, ისევე როგორც იძულებითი იყოს სრულწლოვანი ადამიანის ქორწინება. თუმცა, აქვე უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ სხვა სახელმძღვანელოებისგან განსხვავებით, აქ ტექსტი ახსენებს თანხმობასაც, როგორც ადრეულ ასაკში ქორწინების ერთ-ერთი მნიშვნელოვან

ასპექტს: „18 წლამდე პირს არ შეუძლია ქორწინებაზე განაცხადოს თავისუფალი, წინასწარი, გააზრებული თანხმობა“.

პრობლემის აქტუალობის წარმოსადგენად, ტექსტს შემოაქვს შესაბამისი სტატისტიკური მონაცემებიც, სადაც აქცენტი ასევე კეთდება გოგონების მიერ სკოლის მიტოვებაზე, 18 წლამდე ქორწინების ამკრძალავ საკანონმდებლო ცვლილებასა და 16 წელს მიუღწეველ პირთა სქესობრივი კავშირისა და იძულებითი ქორწინების დასჯადობაზე. ტექსტი ასევე უთითებს შესაბამის ნომრებს დახმარებისთვის - სოციალური მომსახურების სააგენტო (1505) და პოლიციის ცხელი ხაზი (112), რითაც ერთი მხრივ, ცდილობს ინდივიდუალური პასუხისმგებლობის გააზრების ხელშეწყობას, ხოლო, მეორე მხრივ, სახელმწიფოს წარმომადგენს ბავშვთა უფლებების დაცვის გარანტორად.

ტექსტში ადრეული ქორწინების პრაქტიკის წარმოდგენა განსხვავებულია „ეთნიკური წარმომავლობის, რელიგიისა და რეგიონების მიხედვით“. თუმცა, კონტექსტის გაშლა ზედაპირულია და მხოლოდ რეგიონის მიხედვით ხდება, სადაც უფრო გავრცელებულია „მშობლების იძულებით/გარიგებით ქორწინება“ და სადაც „ქალის განათლება და მისი როლი საზოგადოებაში დაკნინებულია, და გოგონები ადრეულ ქორწინებაში ხედავენ ერთადერთ არჩევანს“.

შესაბამისად, ტექსტი ქალაქის და რეგიონების ბინარულ წყვილს ქმნის, რამაც (სტატისტიკური მონაცემების დეტალური ანალიზის გარეშე) შეიძლება ხელი შეუწყოს სტიგმის გაძლიერებას, რომ ადრეული ქორწინება კონკრეტული რეგიონების, ან კონკრეტული რელიგიური და ეთნიკური ჯგუფებისთვის არის დამახასიათებელი. მაგალითად, ტექსტი აღნიშნავს, რომ „საქართველოს ზოგიერთ მხარეში გოგონებს მთავრებენ, რომ ადრე გათხოვდნენ“. სხვა სახელმძღვანელოების მსგავსად, სიტყვა „გათხოვება“ აქაც იდეოლოგიურ დატვირთვას ატარებს, სადაც ბავშვი წარმოდგენილია როგორც არჩევანის უფლებაწართმეული (ვისზე ძალაუფლებაც

ოჯახს აქვს). ირიბი ბინარული წყვილი იქმნება საქართველოს რეგიონებთან მიმართებაშიც - „განვითარებული“ და „ჩამორჩენილი“ მხარეები.

მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტის ძირითადი ნაწილი ადრეული ქორწინების შედეგებს (სწავლის მიტოვება, მუშაობის დაწყება, საოჯახო საქმეებით დაკავება) ბიჭებისა და გოგონების კონტექსტში ჩამოთვლის, თემატური გაშლა გოგონების საჭიროებებზე ხდება: *„ბიჭების რაოდენობა გაცილებით ნაკლებია ... გოგონები ოჯახური ძალადობისა და სექსუალური ზეწოლის საფრთხის ქვეშ იმყოფებიან ... ქალის მშობიარობისას მის და ახალშობილის ჯანმრთელობას საფრთხე ემუქრება ...“*, რაც სტატისტიკური მონაცემებითაც არის გამყარებული. ამ ნაწილში საინტერესოა სექსუალური ზეწოლის ხსენებაც, რომელიც ტექსტში განხილული არ არის. ზოგად კონტექსტში, კვლევის ფარგლებში განხილული არცერთი ტექსტი არ შლის სექსუალური ძალადობის საკითხს და მათი ხსენება მხოლოდ აღნიშვნის დონეზე ხორციელდება.

დისკურსები მე-10 კლასის სახელმძღვანელოებში

მეათე კლასში მოქალაქეობის ორი გრიფირებული სახელმძღვანელო არსებობს - გამომცემლობა „სიდი“ და გამომცემლობა „დიოგენე“. ორივე სახელმძღვანელო ორ ნაწილად არის გაყოფილი (გლობალური მოქალაქეობა და სამართლებრივი კულტურა), თუმცა, სხვა კლასებთან შედარებით, თემები განსხვავებულად წარმოდგინდება როგორც გაკვეთილის სათაურების, ასევე შინაარსობრივ ნაწილში.

გამომცემლობა „დიოგენეს“ სახელმძღვანელო პირველ ნაწილში ოთხ თავს ფარავს: 1. ადამიანის უფლებები; 2. მოქალაქეობა და გლობალური მოქალაქეობა; 3. პიროვნების განვითარების პროცესი; 4. დეზინფორმაცია და მისი შედეგები. ხუთი თემაა დაფარული გამომცემლობა „სიდის“ სახელმძღვანელოს პირველ ნაწილში: 1.

ადამიანისა და მოქალაქის უფლებები; 2. გლობალიზაცია; 3. მდგრადი განვითარება; 4. სოციალურ-ემოციური უნარები; 5. გლობალიზაცია და კომუნიკაცია.

თემატური ჩაშლა მცირედ განსხვავდება ერთმანეთისგან სახელმძღვანელოების მეორე ნაწილშიც (სამართლებრივი კულტურა). გამომცემლობა „დიოგენეში“ დაფარულია: 1. საზოგადოებრივი ხელშეკრულება; 2. სახელმწიფოს მიზანი და სტრუქტურა; 3. სამართლებრივი სახელმწიფოს არსი; 4. მოქალაქეთა როლი სამართლებრივი კულტურის დამკვიდრებაში; 5. საზოგადოების დამოკიდებულება დანაშაულის მიმართ. გამომცემლობა „სიდის“ სახელმძღვანელო კი 4 თავს აერთიანებს - 1. სამართლებრივი სახელმწიფო; 2. კანონი და მორჩილება; 3. ადამიანის უფლებათა დაცვის მექანიზმები და 4. მდგრადი სამართლიანობისთვის.

კვლევის მიზნებისთვის, განსხვავებულია ზემოაღნიშნული თემების წარმოდგენა შინაარსობრივ ნაწილშიც. მაგალითად, გამომცემლობა „დიოგენეს“ სახელმძღვანელო მოკლედ ახსენებს კვლევის თემასთან შესაბამის უფლებებს ჩამონათვლის დონეზე (პირადი ცხოვრების უფლება, ოჯახის შექმნის უფლება). ოჯახში ძალადობის თემა კი ბოლო გაკვეთილის ფარგლებშია დაფარული - საზოგადოების დამოკიდებულება დანაშაულის მიმართ.

რაც შეეხება გამომცემლობა „სიდის“ სახელმძღვანელოს, ტექსტი აქტიურად იყენებს გენდერთან დაკავშირებულ საკითხებს კონკრეტული თემების გასაშლელად და აკეთებს კვლევისთვის საინტერესო მოკლე თემატურ აღნიშვნებს. მაგალითად, ტექსტი რამდენჯერმე ახსენებს „სექსუალურ ორიენტაციას“ სხვადასხვა გაკვეთილის ფარგლებში: *„საქართველოს მოქალაქეები თანასწორები არიან კანონის წინაშე, მიუხედავად ... სექსუალური ორიენტაციის“*; *ადამიანის უფლებები საყოველთაოა ... განურჩევლად ... სექსუალური ორიენტაციის“*; *ოჯახში ძალადობის მსხვერპლი შეიძლება იყოს ნებისმიერი ადამიანი მიუხედავად მისი ... სექსუალური ორიენტაციის“*.

ტექსტი ასევე აღნიშნავს, რომ სექსუალური ორიენტაცია არის ერთ-ერთი „კულტურული იდენტობის, თვითმყოფადობის 12 წყაროდან“, ხოლო კომუნიკაციის შესახებ გაკვეთილში, მოყავს ევროკომისიის მაგალითიც: „თავის თანამშრომლებს აუკრძალა ისეთი სიტყვების გამოყენება, რომლებიც შეიძლება იყოს შეურაცხმყოფელი სხვადასხვა ერის, კულტურის, რელიგიისა და სექსუალური ორიენტაციის ადამიანებისთვის“. სექსუალური ორიენტაცია ნახსენებია გაკვეთილის - „მსოფლიო გადარჩენის სახელმძღვანელო“ - ფარგლებშიც: „გამოხატეთ პროტესტი ნებისმიერი დისკრიმინაციის მიმართ თქვენს სკოლაში. ყველა ადამიანი თანასწორია დამოუკიდებლად სქესის, რასის, სექსუალური ორიენტაციის, სოციალური წარმომავლობისა და ფიზიკური შესაძლებლობისა“.

მიუხედავად იმისა, რომ სექსუალური ორიენტაციის განმარტება და თემის შემდგომი განვრცობა არ ხდება, სოგის საკითხებზე არსებული ნეგატიური დამოკიდებულებების გათვალისწინებით, შეიძლება ითქვას, რომ „სიდის“ სახელმძღვანელო უფრო თავისუფალ ენას იყენებს და „სექსუალური ორიენტაციის“ ხსენებით, აღიარებს საკითხის აქტუალობას. შესაბამისად, დისკურსი თანასწორობის, როგორც ძირითადი იდეოლოგიური ჩარჩოს განმტკიცებაზეა ორიენტირებული.

კვლევისთვის საინტერესო მოკლე აღნიშვნა კეთდება ასევე კონფლიქტების შესახებ გაკვეთილშიც, სადაც ნახსენებია, რომ ერთი საზოგადოების შიგნით არსებულ ჯგუფებს, განსხვავებული შეხედულებები შეიძლება ჰქონდეთ „ქორწინებამდელ სქესობრივ კავშირზე, აბორტზე“. აღნიშნული ირიბად ეხება ქალების ნარატივს, თუმცა, თემის განვრცობა არც ამ შემთხვევაში ხდება.

რაც შეეხება სახელმძღვანელოში მოცემული თემების გაშლას კვლევისთვის საინტერესო საკითხებით, „კანონმორჩილების“ თემის ფარგლებში განხილულია ადრეული ქორწინება; „თანასწორობის და სამართლიანობის“ თემის ფარგლებში განხილულია გენდერული თანასწორობა; „როგორ აღმოვაჩენთ საკუთარ თავს?“ და „შემიძლია უფლებების დაცვა“ - გაკვეთილებში მოყვანილი ისტორიები კი გენდერულ

როლებთან არის დაკავშირებული. კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე, ამ ნაწილში განხორციელდა მხოლოდ ადრეული ქორწინების შესახებ გაკვეთილის ანალიზი (სხვა გაკვეთილებში თემის გაშლა ძირითადად ქალთა კარიერულ განვითარებას ეხებოდა, რაც საინტერესოა გენდერული ჭრილით, თუმცა ნაკლებად უკავშირდება საკვლევ კითხვებს).

ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, ანალიზის შედეგები გამომცემლობა „დიოგენეს“ სახელმძღვანელოსთვის მოიცავს მხოლოდ ერთ გაკვეთილს - „საზოგადოების დამოკიდებულება დანაშაულის მიმართ“, რომელიც ფარავს ოჯახში და ქალთა მიმართ ძალადობის თემას, ხოლო, გამომცემლობა „სიდის“ სახელმძღვანელოში გაანალიზებულია გაკვეთილები ოჯახში ძალადობის და ადრეული ქორწინების შესახებ.

- გამომცემლობა „დიოგენე“ (ქალთა მიმართ და ოჯახში ძალადობა)

„ქალთა მიმართ ძალადობა და ოჯახში ძალადობა“ სახელმძღვანელოს მეორე ნაწილის ბოლო გაკვეთილია, რომელიც სამართლებრივი კულტურის თემის ფარგლებშია განხილული. ძალადობის აღნიშნული ფორმები ტექსტში გაერთიანებულია, რაც შესაძლოა სტამბოლის კონვენციითაც („ოჯახში და ქალთა მიმართ ძალადობის პრევენციისა და აღკვეთის შესახებ ევროპის საბჭოს კონვენცია“) იყოს განპირობებული, რომელზე მითითებაც ტექსტის დასაწყისშივე ხდება: *„საქართველომ მისი რატიფიცირება 2017 წელს მოახდინა, რასაც ადგილობრივ კანონმდებლობაში ბევრი პოზიტიური ცვლილება მოჰყვა“*.

ამ ნაწილში ტექსტი განამტკიცებს გლობალურ - სამართლებრივ დისკურსს, სადაც საერთაშორისო მექანიზმი დადებითი გავლენის მომხდენია ადგილობრივ დონეზე. მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტში არ ხდება კონვენციის რატიფიცირებიდან გამომდინარე კონკრეტული ცვლილებების მითითება, პოზიტიური ლექსიკაა გამოყენებული საზოგადოებაში არსებული ცვლილებების აღსაწერად: *„პროგრესი არსებობს ... დაიხვეწა სამართლებრივი ჩარჩო ... იცვლება საზოგადოების*

დამოკიდებულება ... ნაკლები ადამიანი ამართლებს ძალადობას“. არსებული გამოწვევების გადასაჭრელად, ტექსტი კანონის აღსრულებასა და საზოგადოების ინფორმირების ზრდაზე ორიენტირდება, შესაბამისად სამართლებრივი და სოციალური დისკურსი ტექსტში ურთიერთგადამკვეთია.

თავად ოჯახში ძალადობისა და ქალთა მიმართ ძალადობის განმარტების მიზნით, ტექსტში ციტირებულია შესაბამისი მუხლები საქართველოს კანონიდან „ქალთა მიმართ ძალადობის ან/და ოჯახში ძალადობის აღკვეთის, ძალადობის მსხვერპლთა დაცვისა და დახმარების შესახებ“. შესაბამისად, დისკურსი სამართლებრივია.

იგივე შეიძლება ითქვას ძალადობის ფორმების აღწერაზეც, რომელიც ცხრილის სახით არის წარმოდგენილი. ტექსტი ძალადობის 6 ფორმას ასახელებს: ფიზიკური ძალადობა; ფსიქოლოგიური ძალადობა; იძულება; სექსუალური ძალადობა; ეკონომიკური ძალადობა; არასრულწლოვანის კანონიერი ინტერესების უგულებელყოფა. ძალადობის თითოეული ფორმისთვის, ჩამოთვლილია შესაბამისი მაგალითები, თუმცა, ენობრივი შერჩევა ამ შემთხვევაშიც სამართლებრივია და შესაბამისი ქმედებები კანონის ენით არის აღწერილი.

მაგალითად, სექსუალური ძალადობა განმარტებული არ არის, თუმცა მოყვანილია მისი რამდენიმე მაგალითი - „*სქესობრივი კავშირი ძალადობით, ძალადობის მუქარით ან მსხვერპლის უმწეობის გამოყენებით; სქესობრივი კავშირი ან სექსუალური ხასიათის სხვაგვარი მოქმედება ან გარყვნილი ქმედება არასრულწლოვნის მიმართ*“. ძალადობის ეს ფორმები საქართველოს კანონში გვხვდება, თუმცა ტექსტი ამაზე მითითებას არ აკეთებს. საინტერესოა ისიც, რომ ტექსტი აღნიშნულ ფორმებში გაუპატიურებას არ ახსენებს, რაც ასევე სისხლის სამართლის წესით დასჯადი დანაშაულია. შესაბამისად, ენა საკანონმდებლოა, თუმცა, შერბილებული და, არ მოიცავს „გარყვნილი ქმედების“ ან კანონში დასახელებული სხვა ძალადობრივი ქმედებების დეტალურ განმარტებას და გაშლას. „სქესობრივი კავშირი“ ტექსტში წარმოდგინდება როგორც ცოდნა, რომელიც ბავშვებს ნაგულისხმევად აქვთ.

გლობალური და სამართლებრივი დისკურსი მყარდება ტექსტში მოყვანილი წყაროებითაც (ამონარიდი სტამბულის კონვენციის აღსრულების შესახებ ანგარიშიდან და ამონარიდი ახალგაზრდა იურისტთა ასოციაციის მონიტორინგის ანგარიშიდან), რაც ასევე ასახავს ინტერტექსტუალობას.

პირველი მათგანი სამართლებრივ ტერმინოლოგიას იყენებს: *„დევნის დაწყება .. მტკიცებულების მოპოვება ... მოძალადის მამხილებელი ჩვენება“* და აქცენტს ძალადობის ფაქტებზე მუშაობის დაწყების პრობლემებზე აკეთებს. მეორე ამონარიდი კი სამართალდამცავი სისტემის კრიტიკაზეა ორიენტირებული, რომელთა მხრიდან *„სათანადო რეაგირების“* არ არსებობის გამო, *„შემთხვევა ტრაგიკულად დასრულდა“*. შესაბამისად, ტექსტი, ერთი მხრივ, წარმოადგენს სამართალდამცავი ორგანოების წინაშე არსებულ პრობლემებს, ხოლო, მეორე მხრივ, თავად სისტემას წარმოადგენს როგორც პრობლემას. წყაროებს თან ერთვის ასევე მცირე სიტუაციები პრაქტიკიდან, რომელიც სოციალურ ასპექტებზე ამახვილებს ყურადღებას. ტექსტში მოყვანილია სასამართლო პროცესზე ბრალდებულის, ადვოკატის და დაზარალებულის მიერ ნათქვამი ციტატები:

- *„ვისი რა საქმეა ჩემ შვილს ვცემ თუ არა. რასაც მინდა, იმას ვიზამ“* - დაზარალებულის მიმართ *„აგრესიულად განწყობილი“* ბრალდებულის სიტყვა;
- *„ოჯახი ისეთი რამ არის, რა კონფლიქტიც არ უნდა მოხდეს, ის სახლის კედლებს არ უნდა გასცდეს. არ არის აუცილებელი მსგავსი მკაცრი მიდგომა პროკურატურის მხრიდან აღნიშნულ დანაშაულებზე“* - ადვოკატის სიტყვა;
- *„რაც შეუძლია, თავისი შრომით, ყველაფერს აკეთებს და არაფერს გვაკლებს. ის არის ჩემი მარჩენალი, მასზე ვართ დამოკიდებულნი მე და ჩემი შვილები, მის გარეშე ცხოვრების გაგრძელების იმედი არ მაქვს, ის გვარჩენს ყველას. მე არ ვაპირებ ოჯახის დანგრევას და არც არასდროს მიფიქრია ეგ. აპატიეთ და შეღავათები გამოიყენეთ მის მიმართ“*.

პირველი მაგალითი მოძალადეს წარმოადგენს როგორც „აგრესიულს“, ვისაც არ ესმის რაში მდგომარეობს მის მიერ ჩადენილი ქმედების არსი და შვილს მის საკუთრებად განიხილავს. საინტერესოა ისიც, რომ ტექსტი არ ახდენს მოძალადის სქესის იდენტიფიცირებას განსხვავებით მესამე მაგალითისა, სადაც მსხვერპლს „არ უნდოდა ქმრის დასჯა“. ამ შემთხვევაში ქალი წარმოდგენილია როგორც ქმარზე ეკონომიკურად დამოკიდებული პირი, რომელიც „შეეგუება“ ძალადობას, რადგან ქმარი მისი „მარჩენალია“. ამ ნარატივით ტექსტი შეიძლება ირიბად უწყობდეს ხელს მსხვერპლის დადანაშაულებას, რადგან იგი თავად ირჩევს მოძალადესთან დარჩენას. თუმცა, აღნიშნული გზავნილი სრულყოფილად ვერ ასახავს მოძალადესა და მსხვერპლს შორის არსებული ძალაუფლებრივი ურთიერთობის დინამიკას და არ ახდენს „არ წამოსვლის“ მიზეზების გაშლას, რომელიც კომპლექსური საკითხია და უკავშირდება როგორც სიღარიბეს, ასევე განათლებასა და ქალთა გაძლიერების სხვადასხვა სოციალურ კომპონენტებს.

რაც შეეხება ადვოკატის სიტყვას, იგი საზოგადოებაში არსებულ სოციო-კულტურულ ნორმებს გამოხატავს, რომელიც ოჯახში ძალადობის ფაქტებზე რეაგირებას „სხვის საქმეში ჩარევად“ განიხილავს. შესაბამისად, დისკურსი ძალადობის ციკლურ პროცესს ასახავს: მოძალადე (ბრალდებული) ამართლებს საკუთარ ქმედებას, მსხვერპლი იღებს ძალადობას (დაზარალებული), რაც სოციო-კულტურული ნორმებითაც მტკიცდება (ადვოკატი). ამ შემთხვევაში, ტექსტი წაახალისებს მკითხველს იმსჯელონ თითოეულ პოზიციაზე და სამართალდამცავი ორგანოებთან დაბალი მიმართვიანობის განმაპირობებელ ფაქტორებზე.

წყაროების განხილვის შემდეგ, ტექსტი წარმოადგენს 3 დიაგრამას, რომელიც საქართველოს სტატისტიკურ მონაცემებს ასახავს 2015 – 2021 წლებისთვის (წყარო მოყვანილი არ არის) - გამოძიების დაწყების მაჩვენებლები; სისხლისსამართლებრივი დევნის დაწყების მაჩვენებელი; სასამართლოების მიერ გამოტანილი განაჩენები. დიაგრამებთან დაკავშირებით ტექსტი სვამს კითხვას შესაბამისი მაჩვენებლების

გაზრდის მიზეზებთან დაკავშირებით, თუმცა, თავადვე სცემს პასუხს - „როგორც ვხედავთ, წლებთან ერთად იზრდება მიმართვიანობა, რის ერთ-ერთი მიზეზი შეიძლება სწორედ დაცვის მექანიზმებისა და ძალადობის შესახებ საზოგადოების ინფორმირებულობის ზრდა იყოს“- შესაბამისად დისკურსი პრევენციულია.

ტექსტი ასევე უთითებს ძალადობისგან დაცვის ეროვნული ქსელის ვებ-გვერდს (კვლევის ჩატარების დროს არ არის ხელმისაწვდომი) და მოსწავლეებს მოკლედ აწვდის ინფორმაციას 112-ის სპეციალური აპლიკაციის შესახებ, „რომლითაც შესაძლებელია SOS ღილაკზე დაჭერით პოლიციის გამოძახება და ზუსტი ადგილმდებარეობის გაგზავნა“ (თუმცა, თავად აპლიკაცია ან მისი მოხმარების ინსტრუქციები წარმოდგენილი არ არის).

- გამომცემლობა „სიდი“ (ოჯახში ძალადობა)

ოჯახში ძალადობა სახელმძღვანელოს მეორე ნაწილის მეორე თავის (კანონი და მორჩილება) ერთ-ერთი გაკვეთილია, რომელიც ოჯახში ძალადობის მსხვერპლი ქალების ანონიმური ინტერვიუების წარდგენით იწყება.

მოსწავლეებს ევალუბათ გაეცნონ მერიკოს და თამარის (45 წლის და 51 წლის) ისტორიებს და ჯგუფებში უპასუხონ სადისკუსიო კითხვებს ძალადობის ფორმებზე, შედეგებზე, საზოგადოების რეაგირებაზე, აღკვეთის სამართლებრივ გზებსა და რჩევებზე, რომლებსაც ისინი მისცემდნენ მსგავს სიტუაციაში მყოფ ადამიანებს. ორივე ისტორიაში მოცემული ინფორმაცია მთავარი გმირების პერსონალური შეხედულებების კრილში აისახება, თუმცა ანალიზისთვის მნიშვნელოვან გზავნილებს მოიცავს.

პირველ ისტორიაში ძირითადი ბინარული წყვილი „უხასიათო, ცხოვრებისგან გამწარებული, უკმაყოფილო, შეუძღვარი კაცები“ და ის ქალები არიან, რომელთაც

„არც განათლება აქვთ, არც ხელობა, თავის დაცვაც არ შეუძლიათ. სამსახური ან ფული არ აქვთ, რომ დამოუკიდებლად იცხოვრონ“.

აღნიშნული ნარატივი მთავარი გმირის ოჯახის გარშემო იქმნება, სადაც მამა დედაზე ძალადობს, მის მძიმე შედეგებს კი შვილები იმკიან, რომელთაც *„ყველაზე უიღბლო, უბედური“* ბავშვობა ჰქონდათ.

ბავშვობაში განცდილი ძალადობის შედეგები პირველ ისტორიაში მთავარი გმირისთვის დღემდე გრძელდება, როგორც ფსიქოლოგიური (*„მეც არ ვარ ჯანმრთელად, ნერვებზე მეც ვმკურნალობ. ახლა ფაქტიურად დედაჩემის მძევალი ვარ, პირადი ცხოვრებაზე როგორ ვიფიქრო?“*), ასევე, ეკონომიკური კუთხით (*„ახლა დანაზოგს მივაღებ, დედაჩემის პენსია რას გვეყოფოდა“*).

მეორე ისტორია ქმრის მიერ ცოლზე განხორციელებულ ძალადობას ეხება - ადრეულ ასაკში სიყვარულით შექმნილი ოჯახი, სადაც ძალადობა წლების შემდეგ, ქმრის უმუშევრად დარჩენის შემდეგ იწყება: *„დაიწყო სმა ... დაიწყო უმძიმესი პერიოდი. ეჭვიანი გახდა ... საღამო ლეწვა-მსხვერვით და გარეთ გამოყრით მთავრდებოდა, ასე იზრდებოდნენ ჩემი შვილები, ამ წამებაში“.*

ისტორიის მთავარი გმირი საკუთარ თავსაც ადანაშაულებს, რადგან უარი თქვა მისი მშობლების თხოვნაზე, რომ ქმარს გაშორებოდა (*„მიყვარდა და მეცოდებოდა“*). იგი ასევე ამბობს, რომ მის შვილსაც მსგავსი პრობლემა აქვს, რომელიც სახლში შექმნილი *„არეულობისგან“* გაქცევის მიზნით ასევე 16 წლის ასაკში *„გათხოვდა“*. თუმცა, საინტერესოა, რომ ტექსტში მისი რეაქცია შვილზე განხორციელებულ ძალადობაზე მოთმენას უკავშირდება: *„მე ვეუბნები, მოითმინე მეთქი, მაგრამ ჩემმა უფროსმა გოგომ რომ გაიგო, გაგიჟდა, შენ დედა ხარო? ჯერ ჩვენ დაგვტანჯე და ახლა შვილიშვილები გინდა ამ დღეში ამყოფო“.* უფროსი შვილი ამ შემთხვევაში ძირითად მხარდამჭერ როლშია, რომელიც გერმანიაში ცხოვრობს და *„ისეთია, მართლა ჩამოვა და ყველაფერს გაამწვავებს“*. ისტორიის გმირს ამ შემთხვევაში არ სურს, რომ მისმა შვილმა *„ოჯახი დაანგრეოს“*, რადგან, როდესაც მისი ქმარი გარდაიცვალა, გაიგო *„მარტო ყოფნა რა*

არის“. შესაბამისად, ამ ნაწილში ერთმანეთს წინააღმდეგობის და შეგუების ნარატივები უპირისპირდებიან.

ორივე ისტორიის ფარგლებში ტექსტი ირიბად აკრიტიკებს „ყველაფრის ფასად“ ოჯახის შენარჩუნების მცდელობას და წარმოადგენს ძალადობას, როგორც ციკლურ პროცესს. ორივე ისტორიაში ძალადობის მსხვერპლი დედების წარმოჩენის ფორმა (ყველაფერს ითმენს და უგულებელყოფს შვილების მდგომარეობას) შესაძლოა იწვევდეს ნეგატიურ ემოციურ დამოკიდებულებებს და გარკვეულწილად არასენსიტიური იყოს იმ მოზარდებისთვის, ვინც და ვისი დედებიც თავად არიან მსგავს სიტუაციაში. გარდა იმისა, რომ ორივე ისტორიაში მოძალადე კაცია, მეორე ისტორიაში პირდაპირ ხდება მინიშნებაზე იმაზეც, რომ ქალები, ვინც არ ტოვებენ მოძალადეს თავადაც მოძალადეები არიან: *„ჩემმა შვილმა მითხრა, შენც ძალადობდი ჩვენზე, რომ ამ სიტუაციაში გვამყოფებდიო“*. შესაბამისად, გაკვეთილის ფარგლებში სტიგმატიზებულად წარმოჩინდება იმ დედების მდგომარეობა, ვინც სხვადასხვა სოციალური, ეკონომიკური თუ სტრუქტურული მიზეზების გამო „არ“ ან „ვერ“ ტოვებს ძალადობრივ ურთიერთობას. ტექსტში არ ხდება მოძალადესა და ძალადობის ობიექტს შორის ურთიერთობის დინამიკის და არ/ვერ წამოსვლის მიზეზების გაშლა, შესაბამისად დისკურსი ერთი მხრივ გამაფრთხილებელია (რა შესაძლო შედეგები შეიძლება მოყვეს დარჩენას), ხოლო, მეორე მხრივ, მასტიგმატიზებელი.

იგივე შეიძლება ითქვას ტექსტში ბავშვების წარმოჩენაზეც: *„უბედურები“*, ისინი ვინც *„წამებაში“* იზრდებიან და ძალადობის მძიმე შედეგებს ზრდასრულობის პერიოდშიც იმკიან. მიუხედავად იმისა, რომ მეორე ტექსტში უფროსი ქალიშვილის წარმოდგენა ამ კუთხით მნიშვნელოვანი პოზიტიური გზავნილია რეაგირების აუცილებლობაზე, ტექსტში აღნიშნული რეაგირება, რომელიც კონკრეტული შედეგით დასრულდებოდა, არ ჩანს. შეიძლება ითქვას, რომ ტექსტი ოჯახში ძალადობის სიმძიმეს რეალურად აღწერს, თუმცა, თხრობა და ენობრივი შერჩევა შესაძლოა მაპროვოცირებელი იყოს იმ მოსწავლეებისთვის, ვინც მსგავს სიტუაციაში იმყოფებიან მაშინ, როდესაც

მხარდამჭერის სხვადასხვა ფორმით შეცვლილი შედეგები ისტორიებში არ ჩანს. მაგალითად, პირველ ისტორიაში ნახსენებია, რომ ოჯახში ძალადობის შესახებ „მთელმა სკოლამ იცოდა“, მათ შორის კლასის დამრიგებელმაც, რომელიც მხოლოდ ფსიქოლოგიური მხარდაჭერით შემოიფარგლებოდა: „სულ მამხნევებდა, მეუბნებოდა, ისწავლე, რომ შენ თავს უშველოო“. აღნიშნული შეიძლება ირიბად ატარებდეს გზავნილს, რომ მასწავლებელი, ვისაც მოსწავლე ენდობა, მაინც ვერაფერს შეცვლის და შესაბამისად, ძალადობაზე საუბარს „აზრი არ აქვს“.

მასწავლებელთა რეაგირებაზე აღნიშნული სიტუაციისგან განსხვავებულ აქცენტებს სვამს ტექსტის ძირითადი ნაწილი. იგი აღნიშნავს, რომ ოჯახში ძალადობის ფაქტებზე რეაგირების ვალდებულება მათ შორის აქვთ „სასწავლო და სადამზრდელო დაწესებულებებსაც“. თუმცა მთლიან მონაკვეთში გამოყენებული ენა, ძირითადად ბიუროკრატიულია და მხოლოდ ჩამოთვლის კანონით გათვალისწინებულ ორგანოებს. პასუხისმგებლობა ეკისრება ასევე მასწავლებელსაც: „მსგავსი შემთხვევა არ უნდა გამორჩეს მასწავლებელს. ეს მისი მორალური მოვალეობაცაა და იურიდიულიც“. აღნიშნული ვალდებულება შემდგომ „ნებისმიერ ადამიანზე“ ვრცელდება, რადგან „როცა საქმე ეხება ბავშვზე ძალადობას, მშობლების პირადი ცხოვრების პატივისცემა იქ სრულდება“. შესაბამისად, ბავშვის ინტერესები უზენაეს ღირებულებად წარმოდგინდება.

ძალადობის მსხვერპლის კონტექსტს წარმოაჩენს ტექსტის ძირითადი ნაწილიც - „ყველა მსხვერპლმა უნდა გაიაზროს, რომ არავინ იმსახურებს ძალადობას, ოჯახში ძალადობა მათი ბრალი არ არის, ამიტომ მთავარი ვიბრძოლოთ ჩაგვრისგან და ძალადობისგან თავის დასაღწევად“.

ზემოაღნიშნული „ბრძოლა“ ტექსტში ინდივიდუალურ გადაწყვეტილებამდე დაიყვანება, სადაც ძალადობისგან თავის დაღწევა მსხვერპლის პასუხისმგებლობაა, რაც, თავის მხრივ, უგულებელყოფს იმ ბარიერებს, რომლებიც ართულებს მათთვის

ძალადობრივი გარემოს დატოვებას როგორც ინდივიდუალურ, ასევე სისტემურ დონეზე.

ოჯახში ძალადობის რისკ ფაქტორებად ტექსტი შემდეგ გარემოებებს ასახელებს: „განათლების დაბალი დონე; ოჯახში ძალადობის გამოცდილების არსებობა; ალკოჰოლის მოხმარება; საზიანო მასკულინურ (კაცურ) ნორმებზე დამორჩილება, კერძოდ დამოკიდებულებები, რომლებიც ამართლებს და ხელს უწყობს ძალადობრივ კულტურას; საზოგადოებრივი ნორმები, რომლებიც კაცებს მეტად მაღალ სტატუსს ანიჭებენ ვიდრე ქალებს; კაცის მხრიდან ქალის კონტროლი და ძალაუფლება“.

დისკურსები ამ შემთხვევაში ურთიერთგადამკვეთია და ძალადობას, როგორც სისტემურ პრობლემას, უსვამს ხაზს (განსაკუთრებით ქალების ჩაგვრის კონტექსტში). თუმცა, მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტი მიუთითებს ძალადობის საყოველთაო ხასიათზე, რომლის „განმახორციელებელი და მსხვერპლი შეიძლება იყოს ოჯახის ნებისმიერი წევრი“, აქცენტი მაინც „ცოლ-ქმარს შორის“ ძალადობაზე კეთდება, რომელზეც „ყველაზე დიდი წილი მოდის“ (გამყარებულია შინაგან საქმეთა სამინისტროს სტატისტიკური მონაცემებით).

ძალადობის ფორმების ჩამოთვლა საკანონმდებლო ენის გამოყენებით ხორციელდება და ცხრილის სახით არის მოცემული (იდენტურია „დიოგენეს“ სახელმძღვანელოში გამოყენებულ ცხრილთან, შესაბამისად ამ ქვეთავში მისი დეტალური განხილვა არ ხდება). თუმცა აღსანიშნავია ისიც, რომ ოჯახში ძალადობის პრევენციის კონტექსტში ტექსტი ახსენებს „გაუპატიურებას“, რა დროსაც გამოიყენება სისხლისსამართლებრივი მექანიზმები; ცალკე განმარტავს სექსუალურ შევიწროებას და ქალთა ძალადობის ნაწილში და იყენებს ტერმინს - „სექსუალური ტანჯვა“. შესაბამისად, ენობრივი შერჩევა უფრო თავისუფალია, თუმცა კონტექსტის გაშლა არ ხდება.

ამის შემდეგ ტექსტში შემოდის სამართლებრივი დისკურსი. ტექსტი დეტალურად, საკანონმდებლო დონეზე და სამართლებრივი ტერმინოლოგიით განიხილავს დამცავ და შემაკავებელი ორდერებს, მსხვერპლთა დაცვის კანონით გათვალისწინებული

დროებით ღონისძიებებს, ოჯახში ძალადობის პრევენციულ და ძალადობისგან ბავშვის დაცვის მექანიზმებს. აღნიშნული მონაკვეთები კანონით გათვალისწინებული მექანიზმების აღწერას ეთმობა, სადაც ძირითადი ძალაუფლება სამართალდამცავი ორგანოების წარმომადგენლებსა და მოსამართლეს აქვთ. თუმცა, ტექსტი პოზიტიურად წარმოადგენს დონორი/საერთაშორისო და არასამთავრობო ორგანიზაციების როლსაც, რომლებიც უზრუნველყოფენ სახელმწიფო თავშესაფრებში „მსხვერპლთა დახმარებასა და რეაბილიტაციას“.

ტექსტის ბოლოს მოცემულია შესაბამისი ნომრები (გადაუდებელი დახმარების ცხელი ხაზი - 112 და ოჯახში ძალადობის მსხვერპლთა საკონსულტაციო ცხელი ხაზი - 116006), სადაც მოსწავლეებს 24 საათის განმავლობაში შეუძლიათ ძალადობის შესახებ შეტყობინების გაკეთება. გაკვეთილის ბოლოს ასევე მოცემულია სასარგებლო ბმულები (გამოყენებულია URL shortener), თუმცა, კვლევის ჩატარების პერიოდში, არცერთი მათგანი ხელმისაწვდომი არ არის.

- გამომცემლობა „სიდი“ (ადრეულ ასაკში ქორწინება)

ადრეულ ასაკში ქორწინება კანონმორჩილების თემის ფარგლებშია დაფარული და ისტორიის - „როგორ არ იქცა გოგონა მსხვერპლად“ - მოყოლით იწყება. მთავარი გმირის, ნანას უფროსი და „გაათხოვეს. მაშინ ვერც მსხვერპლმა გახდა ხმის ამოღება, სკოლამაც თვალი დახუჭა მომხდარზე, ძალოვანმა და სოციალურმა სამსახურებმა თავი აარიდეს თემთან პრობლემების შექმნას“.

თუმცა, როდესაც ნანა თავად მოიტაცეს, „*მან მოახერხა დაერწმუნებინა მომტაცებელი და მისი ოჯახი, რომ თუ სახლში არ დააბრუნებდნენ, სკოლიდან მასწავლებელი და თანატოლები პოლიციას შეატყობინებდნენ*“, რის გამოც „*მოდლაღე სასიძოსა და მშობლებს უკან დახვეა მოუწიათ*“. ამის მიზეზი კი სასკოლო პროექტებში ჩართულობა და საკუთარ უფლებებში კარგად გარკვეულობა იყო. ოჯახში ძალადობის თემისგან განსხვავებით, ამ შემთხვევაში ისტორიას ბედნიერი დასასრული აქვს - ნანა სტუდენტი ხდება, ხოლო მისი მაგალითი სკოლასა და თემში „*დიდი ძალის მატარებელია*“.

ისტორიის ნაწილში ტექსტი აკრიტიკებს სახელმწიფო დონეზე არსებულ სისტემურ ხარვეზებს და სკოლას/შესაბამის სამსახურებს ძალადობის თანამონაწილედ წარმოადგენს (თუმცა მასწავლებლის პერსპექტივა იცვლება თავად ნანას ისტორიაში). აღნიშნული ხარვეზების ფონზე, აქტიური აგენტის როლშია მთავარი გმირი ნანა, რომელსაც აქვს შესაბამისი ცოდნა და აქედან გამომდინარე „არ დაიბნა, როცა მოიტაცეს“. შესაბამისად, აქცენტი კეთდება თვითგამღიერებაზე მაშინ, როდესაც სახელმწიფო სტრუქტურები გამართულად არ მუშაობენ - ცოდნის მიღება აქ ძირითად გამოსავლად გვევლინდება. ტექსტის სადისკუსიო ერთ-ერთი კითხვის ფარგლებში, მოსწავლეებს ასევე ევალუბათ იმსჯელონ, თუ „რატომ არ არის საკმარისი მხოლოდ უფლებების ცოდნა?“

ადრეული ქორწინების განმარტება მე-7 კლასის სახელმძღვანელოში მოცემული განმარტების იდენტურია, თუმცა აქ შემოდის საკანონმდებლო დისკურსი 16 წელს მიუღწეველ პირთან სქესობრივი კავშირის აკრძალვაზე. მოსწავლეებმა საკანონმდებლო დოკუმენტებზე დაყრდნობით უნდა იმსჯელონ, როგორ შეიძლება ადრეული ქორწინება გახდეს „გოგონათა პიროვნული განვითარებისთვის ხელისშემშლელი ფაქტორი“. ამ კონტექსტში აქტიურ აგენტად წარმოჩინდება შინაგან საქმეთა სამინისტრო, რომელმაც მოსახლეობას დაუგზავნა სატელეფონო შეტყობინება იმის შესახებ, რომ „გავშვობის ასაკში ქორწინება დანაშაულია!“

შესაბამისად, სახელმწიფო აქ პასიური დამკვირვებლის პოზიციიდან, აქტიური სუბიექტის, დამცველის როლში გადადის, რომელიც პრევენციულ მექანიზმებს ახორციელებს და ხელს უწყობს მოქალაქეთა ჩართულობას პრობლემის აღმოფხვრაში. სახელმწიფო რეგულირების დისკურსი გამყარებულია ტექსტში სამოქალაქო და სისხლის სამართლის კოდექსებიდან შესაბამისი მუხლების ციტირებითაც (ეხება ქორწინების ასაკს და ქორწინების იძულებას). შესაბამისად, ინტერტექსტუალობა სხვა ტექსტების მსგავსად, აქაც ძირითადად საკანონმდებლო ნორმებს უკავშირდება.

სახელმწიფო პასუხისმგებლობის ჭრილში საინტერესოა, რომ სახელმძღვანელო განიხილავს 16 წელს მიუღწეველ პირთან სქესობრივი კავშირის ამკრძალავი კანონის აღსრულების პრობლემას, რაც სხვა ტექსტებში არ ხდება. ამ ნაწილში ტექსტი ეყრდნობა სახალხო დამცველის მიერ შესწავლილ საქმეებს, თუმცა, მხოლოდ ეთნიკური უმცირესობების ჭრილში: *„როდესაც საქმე ეთნიკურ უმცირესობას ეხება, ამ კონკრეტულ დანაშაულთან მიმართებით მკაცრი პოლიტიკა არ ტარდება“*, რაზეც პასუხისმგებლობა ტექსტში პოლიციას ეკისრება. შესაბამისად, განილვა ზედაპირულია და მხოლოდ ეთნიკური უმცირესობების კონტექსტს ეხება. მაგალითად, ტექსტი არ განიხილავს როგორ „კანონიერდება“ 16 წელს მიუღწეველ პირთან სქესობრივი კავშირი, თუ ის ქორწინების (თუნდაც ნებაყოფლობითი) ფარგლებში ხდება და არც ამ პრაქტიკის გამომწვევი სოციო-კულტურული ნორმებია წარმოდგენილი.

ადრეულ ასაკში ქორწინების შედეგების წარმოჩენა გოგონების საჭიროებებზე ორიენტირდება და ჩამოთვლის სწავლასთან, კარიერასთან, გადაწყვეტილების მიღებასთან, ძალადობასთან და ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ ბარიერებს. შესაბამისად, გოგონები წარმოდგენილნი არიან პასიურ სუბიექტებად, ვისაც ადრეული ქორწინება *„ართმევს ... ხელს უშლის ... საფრთხეს უქმნის ... ზღუდავს.“*

ენობრივი შერჩევა ამ შემთხვევაში ნეგატიური შინაარსის ტერმინებზე ორიენტირდება, თუმცა, გამაფრთხილებელ ხასიათს ატარებს. მსგავსი შინაარსის ტერმინოლოგიით არის ახსნილი ის მიზეზებიც, რის გამოც ადამიანთა ნაწილი არ ასრულებს კანონს - *„დრომოჭმული ტრადიციები და სტერეოტიპები“*; კანონის დარღვევა *„მიჩქმალვის იმედით“*; ინფორმაციის არ ფლობა ან კანონის განსხვავებული აღქმა. თუმცა, ამ ნაწილში აქტიური სუბიექტის როლშია წარმოდგენილი სამოქალაქო სექტორი, ვინც: *„იბრძვის, ააშკარავებს, ხელს უშლის ნაადრევ ქორწინებებს“*.

დისკურსები მე-12 კლასის სახელმძღვანელოში

2025 წლის მდგომარეობით, მეთორმეტე კლასში მოქალაქეობის მხოლოდ ერთი დამხმარე სახელმძღვანელო არსებობს, რომელიც ორ თემას ფარავს - „საქართველო და გლობალიზაცია“ და „ეკონომიკა და გლობალური პროცესები“. „გენდერული თანასწორობა“ პირველი თემის მე-4 გაკვეთილია და შინაარსობრივად ეკონომიკურ საქმიანობაზეა ორიენტირებული (ბიზნესი/მეწარმეობა და ქალთა გაძლიერება).

მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტი პირდაპირ არ უკავშირდება ადამიანის სექსუალობას, კვლევისთვის საინტერესოა სახელმძღვანელოში გამოყენებული დისკურსული სტრატეგია გენდერული უთანასწორობის პრობლემის წარმოსაჩენად: კონტექსტ მაგალითი ჰიპოთეტურ ქალაქ „სამომავლო“-ზე, რომელიც სახელმძღვანელოს თანახმად, მომზადდა „ხელოვნური ინტელექტის მიერ შემოთავაზებული სიუჟეტის მიხედვით“ და, რომლის შინაარსიც მნიშვნელოვნად ატარებს სოციო-კულტურულ კონტექსტს (სამოქალაქო განათლების ონლაინ პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილების მსგავსად).

ტექსტი დეტალურად არ აღწერს ხელოვნური ინტელექტის გამოყენების პროცესს ან ავტორების მიერ განხორციელებულ ცვლილებებს, თუმცა, კვლევისთვის საინტერესოა რა ძირითად დისკურსებს ასახავს იგი გენდერული თანასწორობის სოციალურ და კულტურულ კონტექსტში.

ჰიპოთეტურ ქალაქში სიტუაცია ოთხი ძირითადი პერსონაჟის გარშემო ვითარდება:

1. **ესმა** - რომელიც მომავალი მეწარმეა, თუმცა „კარიერული წინსვლის გზაზე აწყდება უზარმაზარ დაბრკოლებებს“;
2. **ანა** - ქალთა უფლებადამცველი ადვოკატი, რომელიც „მარგინალიზებული თემების გაძლიერების მიზნით ახორციელებს ქმედით და ეფექტურ ინიციატივებს“;

3. **ბატონი თემური** - კომპანია „ტრადიციულის“ მფლობელი, რომელიც „პატრიარქალური ღირებულებებით ებრძვის თავის კომპანიაში გენდერული როლების განვითარებად დინამიკას და აფერხებს პროგრესს გენდერულ თანასწორობაში“;
4. **დოქტორი გიორგი** - რომელიც „პროგრესული პოლიტიკის შემქმნელია“ და მხარს უჭერს „გენდერულად პასუხისმგებლობიან პოლიტიკას“.

გაკვეთილში მოცემული სცენარის განვითარება მოკლე შეჯამების სახით ასეთია: ესმამ შემოიკრიბა ქალები, რომელთა უფლებებიც იზღუდებოდა სამუშაო ადგილზე მათი სქესის გამო (დისკრიმინაციის ნარატივი). მათ მიმართეს ანას, რომელმაც თავის მხრივ საქმეში ჩართო დოქტორი გიორგი (ექსპერტული ცოდნის დისკურსი). ერთობლივად მათ დაიწყეს „ტრადიციონალისტი“ ბიზნესმენებისთვის საინფორმაციო კამპანიები და მშვიდობიანი მანიფესტაციები (აქტივიზმის დისკურსი), რაშიც გაეროს ქალთა ორგანიზაციის ადგილობრივი წარმომადგენლობაც დაეხმარა (საერთაშორისო ლეგიტიმაციის და მხარდაჭერის დისკურსი). ამის შემდეგ ქალაქში იმართება ქალთა ეკონომიკური გაძლიერების ფორუმი, სადაც ანა საჯაროდ მიმართავს ბატონ თემურს. ფორუმი „საუკეთესო შედეგს“ იღებს - სოლიდარობის განცდა აცვლევინებს „ღირებულებათა სისტემას“ საზოგადოებასა და „ბიზნესმენ თემურს“.

ტექსტის ძირითადი ბინარული წყვილი პატრიარქალური და პროგრესული საზოგადოებაა, სადაც ტრადიციული ღირებულებები ნეგატიურ კონტექსტშია წარმოდგენილი, მასთან დაპირისპირებული გენდერული თანასწორობის „იდეა“ კი ძირითადად ეკონომიკური და ბიზნეს საქმიანობის კონტექსტში განიხილება.

ტექსტში აქტიური აგენტები არიან „მარგინალიზებული“ და „შეუმჩნეველი“, თუმცა „მიზანდასახული“ და „შეუპოვარი“ ქალები, რომლებიც უპირისპირდებიან და ცვლიან „ტრადიციონალისტ“ სისტემასა და „პატრიარქალურ ღირებულებებს“. აქტიური აგენტის ფუნქცია აქვს დოქტორ გიორგისაც, თუმცა მისი როლი შეიძლება განსხვავებულად ინტერპრეტირდეს - როგორც პოლიტიკოსი, აკადემიკოსი, ექსპერტი

ან ადგილობრივი ხელისუფლების წარმომადგენელი. ამ ნაწილში, კაცის ჩართულობა ქალთა აქტივიზმში და გაძლიერებაში პოზიტიური ირიბი გზავნილია, რომ გენდერული თანასწორობის პრობლემა მხოლოდ ქალებს არ ეხებათ. თუმცა, მეორე მხრივ, დოქტორი გიორგი ხდება საბოლოოდ ის, ვინც მათ ეხმარება თავის ექსპერტული ცოდნით და პერსონაჟებიდანაც, მხოლოდ მისი ისტორია გრძელდება ფორუმის დასრულების შემდეგ - *„სათავეში უდგას გენდერული თანასწორობის ინიციატივებს სხვადასხვა სექტორში“*.

პატრიარქალური სისტემა ძირითადად ბატონი თემურის სახით არის წარმოდგენილი, რომლის შეხედულებებსაც ტექსტი პირველ პირობაში გადმოსცემს: *„მე ვიცავ ტრადიციულ ფასეულობებს ... თითოეული სქესი ასრულებს თავის გამოცდილ როლს საზოგადოებაში, რომელიც საუკუნეების განმავლობაში იყო ცივილიზაციის საფუძველი“*. ბატონი თემური ტექსტის უარყოფითი გმირია, შესაბამისად ტრადიციული ფასეულობების დაცვა თავისთავად რეპრეზენტირდება როგორც ნეგატიური მოვლენა.

ქალთა (და დოქტორი გიორგის) ბრძოლის შედეგს ტექსტში აბსოლუტური გამარჯვების სახე აქვს: ქალაქში *„ყველამ გაითავისა“* ქალთა შესაძლებლობების გაძლიერების მნიშვნელობა. აღნიშნული ნარატივი, ერთი მხრივ, წარმოადგენს გზავნილს, რომ „ბრძოლას ყოველთვის აქვს აზრი“; თუმცა, მეორე მხრივ, გამარტივებულად აღწერს ტრადიციული ნორმების ცვლილებების პროცესს (ძირითადად ერთი ეკონომიკური ფორუმის გარშემო) და უტოპიურად ასახავს მის შედეგს იმის აღნიშვნით, რომ ღირებულებათა სისტემა ქალაქში *„ყველასთვის“* შეიცვალა, რაც შეიძლება არარეალისტურ მოლოდინებს ქმნიდეს.

ტექსტი ასევე ჩამოთვლის სხვადასხვა გამოწვევას, რომელიც დღეს არსებობს ქალების წინაშე და მიუთითებს, რომ *„ისინი კვლავ რჩებიან ფიზიკური და სექსუალური ძალადობის მსხვერპლად“*, თუმცა კონტექსტი არ არის გაშლილი.

დისკურსები მე და საზოგადოების სახელმძღვანელოში

საგანი „მე და საზოგადოება“ დაწყებით საფეხურზე, მე-3 და მე-4 კლასებში ისწავლება გამომცემლობა „სიდის“ სახელმძღვანელოებით. თუმცა, კვლევის მიზნებთან შესაბამისი გაკვეთილები მხოლოდ მე-3 კლასის სახელმძღვანელოში გვხვდება, რომლებიც დაფარულია თემებში „ჩემი ოჯახი“ (გაკვეთილი 3 - ოჯახი; გაკვეთილი 6 - ცვლილებები ოჯახში; გაკვეთილი 9, 10, 11 - ჩემი უფლებები ოჯახში) და „სასკოლო გარემო“ (გაკვეთილი 8 - ჩვენ - გოგონები და ბიჭები).

- გაკვეთილის თემა: ჩემი ოჯახი

ტექსტში ოჯახი განიმარტება როგორც *„ყველაზე მთავარი ჯგუფი საზოგადოებაში“*; სადაც იგულისხმებიან *„ახლობელი და მშობლიური ადამიანები - ისინი ვინც გვიყვარს, ვისგანაც მაგალითს ვიღებთ, ვისზეც ვზრუნავთ, ვისაც სიკეთეს ვუსურვებთ“* და რომლის ხსენებაზეც *„თვალწინ წარმოგვიდგება დედა, მამა, ბებია, პაპა და და-ძმა“*.

შესაბამისად, ოჯახი იდეალიზირებულ ჩარჩოშია წარმოდგენილი, სადაც ყველა ტრადიციული წევრი (დედა, მამა, შვილები, ბებია-პაპები) სახეზეა და ჰარმონიულად ცხოვრობს. ალტერნატიულ ოჯახურ გამოცდილებებს ტექსტი არ ეხება და ირიბად შეიძლება ატარებდეს გზავნილს, რომ ოჯახი „სრულყოფილია“ მხოლოდ ტექსტში წარმოდგენილი ფორმით. აღნიშნული ნარატივი განმტკიცებულია პოზიტიური ენობრივი შერჩევითაც, რაც აუცილებელია ოჯახის ბედნიერებისთვის - *„სიყვარული, მეგობრობა, მზრუნველობა, სიკეთე, მოთმინება, პატივისცემა, დახმარება“*

პოზიტიური ენა გამოიყენება ოჯახის შექმნის მიზეზზე საუბრის დროსაც - *„ყველაფერი სიყვარულით იწყება. ქალსა და კაცს ძალიან უყვართ ერთმანეთი. როცა ადამიანები შეყვარებულები არიან, ზრუნავენ ერთმანეთზე. მათ მოსწონთ ერთად*

ყოფნა. ამ სიყვარულის გამო ისინი ერთმანეთს ერთგულებას ჰპირდებიან, ქორწინდებიან, ოჯახს ქმნიან და ცოლ-ქმარი ხდებიან“.

ამ მონაკვეთში, ტექსტი ემოციური და პოზიტიური ენა გამოიყენება, თუმცა ურთიერთობის განვითარების პროცესი ნორმატიულად არის განსაზღვრული: სიყვარულს აუცილებლად მოჰყვება ქორწინება, ოჯახის შექმნა მისი ლოგიკური დასასრულია. თუმცა, თავად ქორწინება სიტყვა „უღელთან“ მიმართებაში განიმარტება.

ტექსტი უთითებს, რომ *„უღელი ხელს უწყობს ორ ხარს შორის ტვირთის თანაბრად გადანაწილებას“* და რამდენადაც ქმარი და ცოლი ეწევიან *„ერთსა და იმავე უღელს“, ანუ შრომას, შვილების აღზრდას, ამიტომაც ცოლ-ქმარზე ოჯახური საქმიანობა თანაბრად ნაწილდება, ისევე როგორც უღელში შებმულ ხარებზე. ოჯახში ცოლისა და ქმრის უფლებები თანაბარია“*. აღნიშნული მაგალითით, ახსნილია არა მხოლოდ თანასწორობის მნიშვნელობა, ასევე ქართულ ენაში დამკვიდრებული ტერმინის - „მეუღლეების“ აზრობრივი დატვირთვა. შესაბამისად, სიტყვა „მეუღლე“ მნიშვნელოვან იდეოლოგიურ დატვირთვას ატარებს: ქორწინება, როგორც „უღლის ტარება“ მძიმე „ტვირთად“ წარმოჩინდება, თუმცა მის ზიდვაში ქალსაც და კაცსაც თანაბარი უფლებები და მოვალეობები აქვთ.

შემდგომი გაკვეთილი ოჯახში ცვლილებებს ეხება, სადაც *„გაზრდას სიხარულით ხვდებიან, შემცირებას კი - მწუხარებით“*. ამ ნაწილში, ტექსტს სამი ისტორია მოჰყავს მაგალითად, რომელიც ბავშვების გარშემო ვითარდება:

1. „ნოდარი პაპა“ - ლუკამ *„პირველად ნახა რას ნიშნავს გარდაცვალება“*, როდესაც მისი საყვარელი პაპა გარდაიცვალა. ისტორიაში პოზიტიური როლი აქვს დედას, რომელიც ლუკას უხსნის, რომ *„ის ყოველთვის ჩვენს გულებში დარჩება და განსაკუთრებით ბედნიერი იქნება, თუ მისი შვილიშვილები კარგ ადამიანებად გაიზრდებიან“*. ამის შემდეგ ლუკა *„ცდილობს, ისეთი რამე არ გააკეთოს, რაც პაპას არ მოეწონებოდა“*.

2. „გმირის შვილი“ - ისტორიის გმირია თემუკა, რომელსაც ბებია და პაპა ზრდიან, რადგან დედა ჩვილობაში გარდაეცვალა, ხოლო მამა 2008 წელს დაელუპა ომში. თემუკა *„კეთილია და მეგობრული. ცდილობს, პაპა-ბებოს ყველაფერი გაუგონოს, კარგი საქციელით ტკივილი დაუამოს“*.
3. „სესილი“ - სესილი ოჯახში მეოთხე შვილია, თუმცა, მისი უფროსი და-ძმა არ გრძნობს თავს „გარიყულად“ იმის გამო, რომ მშობლები სესილის მიმართ *„მეტ ყურადღებას იჩენენ. მათ იციან, რომ მშობლებს ყველა შვილი თანაბრად უყვართ“*.

აღნიშნული ისტორიები სენსიტიურ თემებს ეხება და მათ გარშემო პოზიტიური დისკურსის შექმნას ცდილობს. თუმცა, ტექსტში გამოყენებული ენა გამარტივებულად აღწერს ბავშვების გამოცდილებას ოჯახის წევრის გარდაცვალებით გამოწვეულ ტრამვებთან მიმართებაში, რაც მათზე დაკისრებული პასუხისმგებლობის მიზეზიც ხდება - „კარგად მოქცევა“ და სხვისთვის „ტკივილის დაამება“. შესაბამისად, ტექსტი ნორმატიულად ადგენს სასურველ რეაქციებს/ქცევებს, თუმცა სხვა შესაძლო ემოციების (მაგალითად, სიბრაზე) განხილვა ან ნორმალიზება არ ხდება.

ზემოაღნიშნული ნაწილობრივ წარმოდგენილია განქორწინების შესახებ ისტორიაშიც: *„კესოს მამა და დედა დაშორდნენ ერთმანეთს. გოგონამ არ იცის მიზეზი, მაგრამ ზოგჯერ უფროსებს შორის ხდება ისეთი რამ, რასაც ბავშვები ვერ გაიგებენ“*.

ამ შემთხვევაშიც, ბავშვები პასიური სუბიექტები არიან, რომელთაც შესაძლო მიზეზების შესახებ ინფორმაცია არ მიეწოდებათ, რადგან „ვერ გაიგებენ“. აღნიშნული პრობლემური ნარატივია, რადგან სახელმძღვანელოს ასაკობრივი კატეგორიის ბავშვებს (8-9 წელი) შეუძლიათ სხვადასხვა კონფლიქტური სიტუაციის თუ ემოციების ამოცნობა, თუმცა ტექსტის ბუნდოვანება განსხვავებული ინტერპრეტაციების შესაძლებლობას იძლევა და აქცენტი არ კეთდება ასაკობრივი ენის გამოყენებით, რეალობის ამსახველი ინფორმაციის მიწოდებაზე. ბავშვთა შესაძლო ემოციური მდგომარეობის გაშლა ტექსტში ზღაპრის მოყოლით ხდება, რომელსაც კესოს დედა

უამბობს. დათუნია, რომლის მშობლებმაც „სხვადასხვა ბუნაგში ცხოვრება გადაწყვიტეს“ ძალიან განიცდის ამ ამბავს - „თავს იდანაშაულებდა, რცხვენოდა, ეშინოდა და ბევრს ტიროდა. ის დრო ენატრებოდა, როცა დედ-მამასთან ერთად თამაშობდა“.

მიუხედავად იმისა, რომ დაშორების მიზეზები არც ამ შემთხვევაშია ნახსენები, ტექსტი უფრო მრავალფეროვნად წარმოაჩენს ბავშვის შესაძლო ემოციურ მდგომარეობას და პოზიტიურ, მხარდამჭერ ლექსიკას იყენებს: „ჩვენ სხვადასხვა სახლში ვიცხოვრებთ. თუმცა, ამის გამო ნაკლებად არ გვეყვარები“. ზღაპარი კესოს აფიქრებს და ახვედრებს, რომ ამ სიტუაციის „არ უნდა შეგეშინდეს, არ შეგრცხვეს, არ გაბრაზდეს“. რის შემდეგაც იგი გადაწყვეტს, რომ „ისევ მხიარული გოგო გახდეს. რატომ? იმიტომ, რომ დედაც ჰყავს და მამაც, როცა უნდა მაშინ ნახავს და ჩაეხუტება“.

აღნიშნულ ისტორიაში ტექსტი ერთი მხრივ ემოციების წარმოჩენას, მეორე მხრივ კი მათ რეპრესირებას ახდენს (არ უნდა შეგეშინდეს, არ უნდა შეგრცხვეს, არ უნდა გაბრაზდე). ამბის დასასრული ნეგატიურ ემოციებს მარტივად გადასახალ მოვლენად წარმოადგენს, რაც შესაძლოა მცდარ შეხედულებებს ქმნიდეს იმ გავლენებზე, რომლებიც ბავშვებზე აქვთ მშობელთა განქორწინებას. „მხიარულად გახდომა“ ერთი ზღაპრის წაკითხვის შემდეგ, იდეალიზირებული დასასრულია და შესაძლოა ქმნიდეს შთაბეჭდილებას, რომ თუ მოზარდი „მხიარული“ ვერ გახდება, პრობლემა მასშია.

ბოლო გაკვეთილი, რომელიც კვლევის ფარგლებში იქნა გაანალიზებული ოჯახში ბავშვის უფლებებს ეხება: „ბავშვებს ჭირდებათ სიყვარული, მშობლების ერთად ყოფნა, მათი მზრუნველობა, საკვები, წყალი, სწავლა, უსაფრთხო ცხოვრება, ჯანმრთელობა და სხვა. სწორედ ეს საჭიროებები არის ამავე დროს თქვენი უფლებები“.

ტექსტი მოკლედ საუბრობს ბავშვის სიცოცხლის, სახელის მიღების, დასვენებისა და გართობის, სათანადო კვების, განათლების და ექიმის მომსახურების მიღების, იძულებითი შრომისგან და ძალადობისგან დაცვის უფლებებზე. მნიშვნელოვანი აქცენტი დასმული „მშობლების სიყვარულის და ზრუნვის, ოჯახში ცხოვრებისა და

„აღზრდის“ და ოჯახის წევრებთან „ურთიერთობის უფლებაზე“ (მიუხედავად იმისა, „ერთად ცხოვრობენ ისინი თუ ცალ-ცალკე“). წინა გაკვეთილის მსგავსად, ტექსტი ოჯახს აქაც იდეალიზირებულად წარმოადგენს - ვინც „გამუდმებით ზრუნავს შენზე“. შესაბამისად, ენობრივი შერჩევა სრულად ვერ ასახავს განსხვავებულ გამოცდილებებს.

ტექსტი პოზიტიურ როლში წარმოადგენს სახელმწიფოსაც, რომელიც ოჯახებს *ხელს უწყობს*“ ბავშვზე ზრუნვაში, რაც მხოლოდ „მზრუნველობამოკლებული“ ბავშვების საჭიროებებზე რეაგირების ქრილში განიხილება. ამ კუთხით სახელმწიფო აქტიური სუბიექტის როლშია წარმოჩენილი - „იწყებს სანდო ოჯახების მოძებნას ან აგზავნის მცირე საოჯახო ტიპის სახლში, სადაც შექმნილია ოჯახური გარემო“, რადგან „ბავშვი ყველაზე ძვირფასია, ის ქვეყნის მომავალი“.

ზემოაღნიშნული პროცესები ტექსტში მარტივად არის წარმოდგენილი, თუმცა რეალურად ისინი მნიშვნელოვან ბიოროკრატიულ პროცესებს უკავშირდება (განსაკუთრებით შვილად აყვანის კონტექსტში). ასევე, ტექსტი გამოტოვებს იმ შემთხვევებს, როდესაც სხვადასხვა მიზეზის გამო, საოჯახო ტიპის სახლში ბავშვების მოხვედრა მაშინაც ხდება, როდესაც მათ მშობლები ან ოჯახის სხვა წევრები ყავთ (რაც შესაძლოა ტექსტის ასაკობრივ კატეგორიასთან იყოს დაკავშირებული). ამ კუთხით, სენსიტიურია ტერმინის - „მზრუნველობამოკლებულის“ გამოყენებაც, რაც ქმნის ზრუნვის ქვეშ და გარე მყოფი ბავშვების ბინარულ წყვილს და შესაძლოა ხელს უწყობდეს სტიგმის გაძლიერებას.

სახელმწიფოს პოზიტიური როლი აქვს ძალადობისგან დაცვის უფლების კონტექსტშიც: „იცავს ბავშვს მასზე მზრუნველი ნებისმიერი პირის მხრიდან ძალადობისა და უხეში მოქცევისგან“. აქ ტექსტი მოსწავლეებს სთავაზობს ჯგუფში მუშობას სათაურით „იურიდიული კონსულტაცია“.

ინსტრუქციაში ტექსტი მიუთითებს, რომ „როდესაც ჩვენი უფლებები ირღვევა, რჩევისთვის, დახმარებისთვის მივმართავთ იურისტს ... რომელმაც კარგად იცის კანონები“. რჩევის მიღების კონტექსტში დასახელებულია ასევე მასწავლებელი,

დამრიგებელი, მშობელი, მეზობელი და ადამიანი, „ვისაც ენდობი და იმედი გაქვს“. შესაბამისად, დისკურსი წაახალისებს ბავშვებს ისაუბრონ კონკრეტულ შემთხვევებზე მათთვის სანდო ადამიანთან, რაც მათთვის ნაცნობ სიტუაციების გარშემო ხდება: ბავშვები განიხილავენ მაუგლის, წიქარას მეგობრის და ჰარი პოტერის უფლებებთან დაკავშირებულ მოკლე სიტუაციებს.

- გაკვეთილის თემა - სასკოლო გარემო

სასკოლო გარემოს თემის ფარგლებში, კვლევისთვის საინტერესოა მერვე გაკვეთილის ანალიზი: „ჩვენ - გოგონები და ბიჭები“. გაკვეთილი ჯგუფებში მუშაობით იწყება, სადაც გოგონების და ბიჭების ჯგუფები, ცალ-ცალკე ასასრულებენ მათთვის მიცემულ დავალებას. „დავალება ბიჭებს“ და „დავალება გოგონებს“ საერთო კითხვებს აერთიანებს: როგორი თვისებები აქვთ ბიჭებს/გოგონებს; ჩამოთვალეთ გოგონებისა და ბიჭების მსგავსი და განსხვავებული თვისებები; აქვთ თუ არა მათ თანაბარი უფლებები და შესაძლებლობები?

მიუხედავად იმისა, რომ ტექსტი ძირითადად თანასწორობაზე ორიენტირდება, დავალების განაწილება გოგონებსა და ბიჭების განცალკევებულ ჯგუფებზე, შესაძლოა აჩენდეს ერთგვარი კონკურენციის გრძნობას და ბინარული წყვილების გამოკვეთით ქმნიდეს მოლოდინს, რომ განსხვავებები უკვე არსებობს. აღნიშნული ნარატივს განამტკიცებს დავალების ფერებიც: კითხვები ბიჭებისთვის ლურჯ ფონზეა წარმოდგენილი, ხოლო გოგონებისთვის ვარდისფერში. შესაბამისად, ტექსტი ქმნის გენდერულ დაყოფას (მათ შორის, სოციალურად განსაზღვრული ფერების გამოყენებით), რაც, შესაძლოა, არაპირდაპირ აძლიერებდეს იმ გენდერულ სტერეოტიპებს, რომლის დაძლევისაც თავად ემსახურება.

დავალების შემდეგ, ტექსტი უთითებს, რომ „გოგონებისა და ბიჭების ხასიათში ბევრი მსგავსება და განსხვავებაა. ისინი განსხვავდებიან ჩაცმულობით, თამაშებით, გატაცებებით, საქმიანობით, შეხედულებებით, მაგრამ სიყვარული და მეგობრობა ყველას ერთნაირად შეუძლია“.

აღნიშნული განსხვავებების ჩამონათვალი ნორმატიულად ადგენს, რომ განსხვავებები გოგონებსა და ბიჭებს შორის ბუნებრივად არსებობს. თუმცა, დასახელებული არ არის არცერთი საქმიანობა ან შეხედულება, რომელიც ბიოლოგიური სქესით არის განპირობებული და არა სოციალურით. შესაბამისად, აქცენტი კეთდება არა ადამიანებს, არამედ სქესთა შორის განსხვავებაზე: დასახელებული სოციალური თუ კულტურული პერსპექტივები და მათგან გამომდინარე შესაძლო განსხვავებები საქმიანობაში, სქესის დონეზე განიხილება. თუმცა, ტექსტი ასევე უთითებს, რომ *„რაც მთავარია, გოგონებსაც და ბიჭებსაც აქვთ ზუსტად ერთნაირი უფლებები და შესაძლებლობები“*, რაც სხვადასხვა აქტივობაში გოგონების და ბიჭების თანაბარი ჩართულობის ამსახველი ფოტოებით მყარდება.

ამის შემდეგ ტექსტი წარმოადგენს ავთოს და ნათიას ამბავს. ავთო სიტუაციის დასაწყისში განაწყენებულია, რადგან მის მერხთან გოგო - მარიამი ზის. თუმცა, ისინი მალე დამეგობრდებიან და მარიამის დამსახურებით მისი კლასი სკოლის თასს იგებს. ამის შემდეგ ავთოს ეცინება, თუ *„როგორ ტყუილად ვიწუნებდი პატარაობისას გოგონებს მეგობრად“*. მეგობრობის ნარატივზეა აქცენტი ნათიას ისტორიაშიც, სადაც მისი *„განსაკუთრებული მეგობარი“* დიტოა, ვისთანაც საერთო ინტერესები და ოცნებები აქვს. აღნიშნული ისტორიები, მეგობრობის ცნების გარშემო ცდილობს შეამციროს გენდერული დაყოფის სტერეოტიპი და აქცენტი გააკეთოს მხარდაჭერაზე, ემოციური კავშირის მნიშვნელობასა და შეხედულებათა ცვლილების ნორმალიზებაზე. მიუხედავად იმისა, რომ მეგობრობასთან დაკავშირებული კონტექსტი გენდერულად დაყოფილია, ტექსტი პოზიტიურ გზავნილს მოიცავს: *„თუ ის ნამდვილი მეგობარია, რა მნიშვნელობა აქვს, გოგოა თუ ბიჭი?“*

იგივე მიზანს ემსახურება გაკვეთილის ბოლოს მოცემული დავალებაც: მოსწავლეებს *„მეგობრობის გაღრმავების მიზნით“* ევალებათ თანაკლასელს (ბიჭმა - გოგონას, გოგონამ ბიჭს) *„დაუწეროს კეთილი, თბილი და გულწრფელი სურვილები“*, რაც მოქმედების ემოციურ დატვირთულობას უსვამს ხაზს.

თავი 7. შედეგების განხილვა

ერთი საგანი, განსხვავებული სახელმძღვანელოები

საქართველოს ეროვნული სასწავლო გეგმა არ განსაზღვრავს კონკრეტულ საკითხებს სავალდებულო თემების გასაშლელად და მიუთითებს, რომ ისინი პედაგოგების და სახელმძღვანელოს ავტორების შესარჩევია. აღნიშნული ავტონომია თავის მხრივ გავლენას ახდენს სახელმძღვანელოების შინაარსზე - კვლევის ფარგლებში სახელმძღვანელოების ანალიზმა აჩვენა, რომ ისინი არა მხოლოდ განსხვავდებიან ერთმანეთისგან თემატური დაფარვით ან გამოყენებული ენით, არამედ, ხშირად ასახავენ მეცნიერულად არაზუსტ/არასწორ ინფორმაციას.

კვლევის აღნიშნული მიგნება თანაბრად ეხება როგორც ბიოლოგიის, ასევე სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოებს. მაგალითად, ბიოლოგიის ერთი სახელმძღვანელო განიხილავს კონტრაცეფციას და სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების პრევენციას, მეორე სახელმძღვანელო - არა; სამოქალაქო განათლების ზოგიერთი სახელმძღვანელო ეხება სოგი-ს საკითხებს, ზოგიერთი არა; ზოგი სახელმძღვანელო უფრო ვრცლად განიხილავს ოჯახში ძალადობის საკითხებს, ზოგიერთი არა და სხვა. შეიძლება ითქვას, რომ სახელმძღვანელოების თემატური დაფარვა ხშირად მნიშვნელოვნად განსხვავდება ერთმანეთისგან, და შესაბამისად, რა ცოდნა იქნება მოსწავლისთვის ხელმისაწვდომი, დამოკიდებული ხდება იმაზე, თუ რომელ სახელმძღვანელოს აირჩევს მისი სკოლა. მიუხედავად იმისა, რომ ამ კონტექსტში ბევრი რამ არის მასწავლებელზე დამოკიდებული, სახელმძღვანელოებს შორის შინაარსობრივი განსხვავებები ქმნის ნიადაგს, რომ ერთი და იმავე საკითხზე მოსწავლეთა ცოდნა განსხვავებული იყოს, რამდენადაც მასწავლებლები ძირითადად მათ ეყრდნობიან კონტენტის და მისი სწავლების მეთოდების შერჩევაში (Mikk, 2000).

სახელმძღვანელოებს შორის არჩევანის გაკეთების შესაძლებლობა სკოლებს გრიფირების პროცესის შედეგად აქვთ, რომელსაც სამინისტრო ახორციელებს და

რომელიც გულისხმობს სახელმძღვანელოს შესაბამისობის დადგენას წინასწარ დადგენილ შინაარსობრივ და ტექნიკურ კრიტერიუმებთან. გრიფმინიჭებულ სახელმძღვანელოებს სამინისტრო სკოლებს სთავაზობს, რომლებიც თავად აკეთებენ მათ შორის არჩევანს. შესაბამისად, კანონით გათვალისწინებული მცირე გამოწვევების გარდა, ყველა ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულებაში სწავლება სწორედ გრიფმინიჭებული სახელმძღვანელოებით ხორციელდება. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ ნაშრომის მომზადების პროცესში დაანონსებულია შესაბამისი ცვლილებები, რომლებიც მნიშვნელოვნად აისახება როგორც სახელმძღვანელოების შინაარსზე, ისე სკოლებისთვის მათი არჩევის თავისუფლებაზე.

2025 წლის 2 დეკემბერს, სამინისტრომ ზოგადი განათლების სისტემის რეფორმის ეროვნული კონცეფცია წარადგინა, რომელიც მათ შორის მოიცავს ყველა საჯარო სკოლაში ერთი სახელმძღვანელოს დანერგვის პრინციპს. ნაშრომის მომზადების ეტაპზე, მკაფიოდ არ არის განსაზღვრული აღნიშნული ინიციატივის დანერგვის პროცედურული დეტალები და მინისტრის ბრძანება „ზოგადსაგანმანათლებლო დაწესებულების სახელმძღვანელოს/სერიის გრიფირების წესის დამტკიცების შესახებ“ ჯერაც მოქმედია.

მიუხედავად იმისა, რომ აღნიშნული ცვლილება ერთი მხრივ ამცირებს ცოდნაზე წვდომის განსხვავებულობას, იგი თავისთავად არ წყვეტს შინაარსთან დაკავშირებულ პრობლემებს და სხვა მნიშვნელოვან გამოწვევებს წარმოშობს, რომელთა ანალიზი და შეფასება სცილდება ამ ნაშრომის ფარგლებს და სამომავლო კვლევის საგანს წარმოადგენს. ნებისმიერ შემთხვევაში, იქნება ეს სამინისტროს მიერ გრიფმინიჭებული თუ სამინისტროს მიერ დაკომპლექტებული ექსპერტების მიერ შემუშავებული სახელმძღვანელო, მათში წარმოდგენილი იდეოლოგიური ნარატივები სახელმწიფოს მიერ ლეგიტიმიზდება, როგორც „დამტკიცებული“ სამეცნიერო ცოდნა.

დისკურსის კრიტიკულ ანალიზში აღნიშნული მექანიზმი გულისხმობს, რომ ინსტიტუციური სტრუქტურები განსაზღვრავენ ლეგიტიმური ცოდნის საზღვრებს, სადაც ძალაუფლება იქმნება და ნარჩუნდება ენის გამოყენებით.

იდეოლოგიური ჩარჩოები და ნორმატიულობის ლოგიკა

ნორმან ფეირქლოუს ჩარჩოში და, ზოგადად, კრიტიკულ სოციალურ თეორიებსა და კვლევებში, იდეოლოგია ერთ-ერთი ძირითადი კონცეპტია - სოციალურ ცხოვრებაში არსებული „იმპლიციტური ფილოსოფია“, სადაც ყურადღება გამახვილებულია იმ დაშვებებზე, რომლებიც თავისთავად მიიღება როგორც „სადი აზრი“ (Fairclough, 2015).

ფეირქლოუსთვის იდეოლოგიის მოქმედება ვლინდება ტექსტის აგების პრაქტიკებში, სადაც აღნიშნული დაშვებები, ფარულად თუ ხილულად, მუდმივად „ნორმალურად“ არის წარმოჩენილი, არა მხოლოდ მკითხველისთვის, არამედ ტექსტის შემქმნელისთვისაც, ხშირად ამის გაცნობიერების გარეშე. შესაბამისად, CDA-ში იდეოლოგია და ნორმატიულობა ურთიერთგანუყოფელი ცნებებია და ორივე ძალაუფლებრივ ურთიერთობებს უკავშირდება: მნიშვნელობები ბუნებრივად ყალიბდება ისე, რომ თავისთავად აღიქმება „სადი აზრის“ ნაწილად, მიუხედავად იმისა, რომ ისინი რეალურად იდეოლოგიურია. აქედან გამომდინარე, ნორმალიზაცია შეგვიძლია განვიხილოთ როგორც იდეოლოგიურად დატვირთული დისკურსული სტრატეგიების ერთობლიობა, რომელთა მეშვეობითაც საჯარო დისკურსში თანდათანობით მკვიდრდება სოციალური აქტორების, პროცესებისა და საკითხების წარმოდგენის ახალი (და ხშირად არაეთიკური ან არასწორი) ნიმუშები, რომლებიც ძალაუფლებრივი ურთიერთობების გავლენით „სადი აზრის“ სტატუსს იძენენ (Krzyżanowski, 2020).

მოკლედ რომ შევაჯამოთ, CDA-ში იდეოლოგია (კონკრეტული დაშვებები), ნორმალიზაცია (იდეოლოგიის „სად აზრად“ გარდაქმნის პროცესი) და ნორმატიულობა (ამ პროცესის შედეგად ჩამოყალიბებული „სტანდარტები“, რომლებიც განსაზღვრავს, რა ითვლება სწორად და მისაღებად კონკრეტულ სოციალურ კონტექსტში) ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირებული კომპონენტებია, რაც ასე-სთან დაკავშირებულ დისკურსებშიც ვლინდება.

ყველაზე ზოგადი კატეგორიზაციით, ასე მიდგომები ორი იდეოლოგიის ქვეშ შეიძლება გაერთიანდეს: შემზღუდველი (Restrictive) და ნებადამრთველი (Permissive), სადაც პირველი სექსუალობას სამართლებრივი, სოციალური და მორალური კონტროლის საჭიროების მქონე ნეგატიურ მოვლენად განიხილავს, ხოლო მეორე ადამიანის ცხოვრების პოზიტიურ განზომილებად და მისი სოციოემოციური განვითარების ნაწილად (McKay, 1999). ერთი შეხედვით, აღნიშნულ იდეოლოგიურ ჩარჩოში სასკოლო სახელმძღვანელოები შემზღუდველ, ხოლო არაფორმალური განათლების ტექსტები ნებადამრთველ იდეოლოგიებს ატარებენ. თუმცა, განსხვავებები შეიმჩნევა არა მხოლოდ ფორმალურ და არაფორმალურ ტექსტებში, ასევე - თავად სახელმძღვანელოებს შორისაც.

მაგალითად, ზოგად ჭრილში შეიძლება ითქვას, რომ ბიოლოგიის მეორე სახელმძღვანელო უფრო მეცნიერულ, ხშირად, გენდერულად ნეიტრალურ ენას იყენებს (გარდატეხის ასაკის შესახებ გაკვეთილის გამოკლებით) და ნაკლებად მიმართავს მორალისტურ ან სოციო-კულტურულ დისკურსებს, განსხვავებით პირველი სახელმძღვანელოსგან, რომელიც მეტად ეხება სოციალურ თემებს და ენობრივი შერჩევაც უფრო ხშირად არის იდეოლოგიურად დატვირთული. თუმცა, მეორე სახელმძღვანელო ნეიტრალურობას, ძირითადად, ისეთი თემების სრულად გამოტოვების ხარჯზე ინარჩუნებს, როგორიცაა კონტრაცეფცია, სგგი-ის პრევენცია, აბორტი ან ჰიპენი, რომლებიც, მიუხედავად იმისა, რომ ძირითადად შეზღუდული,

მორალისტური ან გენდერულად მიკერძოებული ფორმით, მაგრამ მაინც განხილულია პირველ სახელმძღვანელოში.

იგივე შეიძლება ითქვას პლატფორმაზე განთავსებულ გაკვეთილებზეც, სადაც ერთი შეხედვით გამოყენებული ენა უფრო თავისუფალია და ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებისგან განსხვავებით, ადამიანის უფლებებზე დაფუძნებულ, ლიბერალურ დისკურსს მიემართება, რაც გულისხმობს სექსუალობასთან დაკავშირებული ცოდნისა და უნარების სწავლებას პერსონალური განვითარებისთვის (Jones, 2011). თუმცა, რიგი „სენსიტიური“ თემების გამოტოვება (მაგ., სიამოვნება), მოკლედ განხილვა (მაგ., კონტრაცეფცია) ან, ზოგჯერ, მორალიზება (მაგ., სგვი პრევენცია) აჩვენებს, თუ როგორ ცდილობს ტექსტი დომინანტურ სოციო-კულტურულ ნორმებთან შესაბამისობაში დარჩენას - პარადოქსულად, მათი კრიტიკის პარალელურად. შესაბამისად, პლატფორმაზე განთავსებულ გაკვეთილებში დისკურსი ხშირად ჰიბრიდულია.

ამ კუთხით საინტერესოა ისიც, რომ პლატფორმა ძირითად დისკურსულ სტრატეგიად ბინარულ ოპოზიციებს იყენებს („თანამედროვე“ და „ჩამორჩენილი“ საზოგადოებები; დასავლეთი და „განუვითარებელი“ ქვეყნები; კონსერვატიული და ლიბერალური რელიგიები და სხვ.), რითაც მუდმივად აყალიბებს „შავ-თეთრ“ რეალობას: ტექსტი უგულებელყოფს კულტურების მრავალფეროვნებას, ამ კულტურებში არსებულ შიდა განსხვავებებს და, შესაბამისად, მსგავს საზოგადოებებში მცხოვრები ადამიანების რეალურ გამოცდილებებს. კონსერვატიული შეხედულებების ნორმატიულობის კრიტიკისას, ტექსტი თავადაც ამკვიდრებს საკუთარ ნორმატიულობას იმის შესახებ, თუ რა არის სწორი და რა არა.

მიუხედავად იმისა, რომ ბინარული ოპოზიციები დისკურსულ სტრატეგიად ყველაზე ხშირად და ექსპლიციტურად პლატფორმაზე გამოიყენება, მსგავსი ლოგიკა სხვადასხვა დოზით გვხვდება ბიოლოგიისა (რომელიც მოქცეულია მეცნიერულ

ჩარჩოში) და სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოებშიც. თუმცა, აქ ბინარული ოპოზიციები ხშირად იმპლიციტურად იქმნება: ბუნებრივი და არაბუნებრივი; ნორმა და გადახრა; ჯანმრთელი და ავადმყოფი (ბიოლოგია); თანასწორობა და დისკრიმინაცია; ტოლერანტული და არატოლერანტული; პროგრესული და არაპროგრესული; აქტიური და პასიური მოქალაქე (სამოქალაქო განათლება) და სხვა.

შეიძლება ითქვას, რომ კვლევის ფარგლებში გაანალიზებული ყველა ტექსტი საკუთარ ნორმატიულ ჩარჩოს ქმნის, თუმცა განსხვავებული პერსპექტივიდან და განსხვავებული სტრატეგიებით. მაგალითად, თუ ბიოლოგიის სახელმძღვანელოები აქცენტს „კარგ“ დედებზე აკეთებენ, პლატფორმა „რეალიზებული“ ქალის ნარატივს ქმნის. მიუხედავად იმისა, რომ ორივე შემთხვევაში ნორმატიული ჩარჩო განსხვავებულია, ნორმატიულობის ლოგიკა უცვლელი რჩება - კონსერვატიული თუ ლიბერალური პერსპექტივიდან, მაინც იქმნება გარკვეული სტანდარტი, რომელიც „ობიექტურ ჭეშმარიტებას“ წარმოადგენს და რომლისგან გადახრაც პრობლემად აღიქმება. ნებისმიერ შემთხვევაში, მსგავსი ბინარული ოპოზიციები ამარტივებენ კომპლექსურ სოციალურ რეალობებს და „შუალედურ“ გამოცდილებებს ნორმატიული ჩარჩოების მიღმა ტოვებენ, რაც მათ „არაბუნებრივად“ აქცევს.

იგივე შეიძლება ითქვას „იდეალური ოჯახის“ მოდელზეც, რომელიც ყველა ტექსტში განსხვავებული ფორმით, თუმცა მსგავსი ნორმატიული ლოგიკით მყარდება: ბიოლოგიის სახელმძღვანელოები რეპროდუქციულ დისკურსში და ჰეტერონორმატიულ ჩარჩოში ახდენენ სწორი მშობლობის (ძირითადად დედობის) განსაზღვრას, შესაბამისად, ოჯახი „ბუნებრივად“ განიხილება რეპროდუქციის ჭრილში; სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოები ძირითადად ოჯახში ძალადობის კონტექსტში ამკვიდრებენ „სწორი“ ურთიერთობის ნორმებს და რეაგირების სტრატეგიებს; ხოლო პლატფორმა, მიუხედავად იმისა, რომ ცდება ოჯახის ჰეტერონორმატიულ ჩარჩოს, მონოგამიური ურთიერთობის ნორმალიზაციას ახდენს და იმპლიციტურად ქმნის „იდეალური ოჯახის“ ნარატივს. შესაბამისად, ყველა

მათგანში არსებობს „კარგი“ ოჯახის სტანდარტი, სადაც ლიბერალური და კონსერვატიული დისკურსები ხშირად თანაარსებობენ.

სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოების კონტექსტში უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ მათში ასე თემების მწირი წარმოდგენის მიუხედავად, გაანალიზებული გაკვეთილების ენა ხშირად განსხვავდება ერთმანეთისგან. მაგალითად, „სიდის“ სახელმძღვანელოებში ენა უფრო ინკლუზიურია და ხშირად ხდება ისეთი ტერმინების გამოყენება, რომლებიც სხვა ტექსტებში თავიდან არის არიდებული (მაგ. „გაუპატიურება“, „სექსუალური შევიწროება“, „სექსუალური ტანჯვა“). ასევე, „სიდის“ მეათე კლასის სახელმძღვანელო ახსენებს თანხმობას (ადრეული ქორწინების შესახებ გაკვეთილში) და თანაბრად წარმოაჩენს კაცისა და ქალის პერსპექტივას გენდერული თანასწორობის შესახებ გაკვეთილში, რაც სხვა ტექსტებში ნაკლებად გვხვდება. თუმცა, ამ ჭრილშიც შეიმჩნევა მსგავსება ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებთან: „სიდის“ სახელმძღვანელოებში თემატური დაფარვა და კონკრეტული თემის განხილვა უფრო ვრცელია, შესაბამისად, სხვადასხვა დისკურსი უფრო მრავალფეროვანია და, ხშირად, გენდერულად არანეიტრალურიც (მაგალითად, ანორექსიისა და ბულემიის განხილვის დროს) ისევე როგორც ბიოლოგიის პირველ სახელმძღვანელოში, სადაც მორალური დისკურსების სიჭარბე იმ თემების წარმოდგენას უკავშირდება, რომლებიც მეორე სახელმძღვანელოში თავიდან არის არიდებული. ზოგადად, სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოები უფრო შუალედურ პოზიციას იკავებენ პლატფორმის მკვეთრად ლიბერალურ და ბიოლოგიის სახელმძღვანელოების კონსერვატიულ დისკურსებს შორის. ამ შემთხვევაში ძირითადი აქცენტი სამართლებრივ დისკურსზე კეთდება, რაც ადამიანის უფლებებს და პასუხისმგებლიანი ქცევის განხორციელების მოდელებს ეფუძნება.

აქვე უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ ყველა ტექსტი განსხვავებული დოზითა და ფორმით წარმოაჩენს სახელმწიფოს როლსაც. თუ ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში სახელმწიფო სტრუქტურების როლი და ფუნქცია გამოტოვებულია, პლატფორმაზე

სახელმწიფო ძირითად პასუხისმგებელ და მზრუნველ სუბიექტად არის წარმოდგენილი, თუმცა, ეს პასუხისმგებლობა აბსტრაქტულია და ხშირად მხოლოდ ბიუროკრატიული ენით არის აღწერილი. ამ კუთხით, სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოები სახელმწიფოს როლს უფრო ვრცლად წარმოადგენენ (უფლებების დაცვის გარანტი; ძალადობის პრევენციის მექანიზმების შემუშავებელი; სერვისის მიმწოდებელი, იშვიათად - სისტემური პრობლემის მქონე), თუმცა განხილვა აქაც ხშირად აბსტრაქტულ დონეზეა - კონკრეტული მექანიზმების პრაქტიკული გაშლა, პლატფორმასთან შედარებით უფრო ვრცელი, თუმცა, მაინც შეზღუდულია.

შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ გაანალიზებულ ტექსტები განსხვავდებიან მათი ზოგადი იდეოლოგიური ორიენტირით, რაც მათ მიერ გამოყენებულ ენაში ვლინდება: ბიოლოგიის პირველი სახელმძღვანელო ძირითადად კონსერვატიულ და მორალისტურ, ხოლო ბიოლოგიის მეორე სახელმძღვანელო - ნეიტრალურ და მეცნიერულ ენას იყენებს, რაც რიგი თემების გამოტოვებით მიიღწევა; სამოქალაქო განათლებაში ყველაზე ინკლუზიურ ტერმინოლოგიას „სიდის“ სახელმძღვანელოები იყენებენ, ყველაზე „ლიბერალური“ შეხედულებით კი სამოქალაქო განათლების ონლაინ პლატფორმა გამოირჩევა, სადაც დომინირებს ადამიანის უფლებებზე დაფუძნებული დისკურსი, ფემინისტური ჩარჩო და უფრო თავისუფალი ენა გამოიყენება. თუმცა, რიგ შემთხვევებში, გარკვეული თემები აქაც გამოტოვებული, ზედაპირული ან მორალიზებულია.

განსხვავებული ენობრივი და იდეოლოგიური ორიენტირების მიუხედავად, ყველა მათგანი ქმნის საკუთარ ნორმატიულ ჩარჩოს და ცდილობს, დაადგინოს „სწორი“ ქცევის ნარატივი. რამდენადაც ნორმატიულობის ლოგიკა ყველა მათგანში უცვლელია, განსხვავდება მხოლოდ ის, თუ რომელ ნორმას თვლის თითოეული ტექსტი „სწორად“.

ლეგიტიმაციის სტრატეგიები

ლეგიტიმაცია წარმოადგენს სოციალური ქცევის გამართლებისა და დამტკიცების პროცესს გარკვეული არგუმენტების საშუალებით, რომლის მიზანია, მიიღოს სხვა ადამიანების მხარდაჭერა ან/და მოწონება (Reyes, 2011). შესაბამისად, ხდება იდეის ან ქმედების გამართლება ისე, რომ მისაღები იყოს საზოგადოებისთვის (Ananda და Sari, 2021).

Van Leeuwen (2007) 4 ძირითად კატეგორიას გამოყოფს, რომელიც აჩვენებს როგორ იქმნება გარკვეული ნორმის, ქცევის თუ ღირებულების ლეგიტიმაცია ან დელეგიტიმაცია კომუნიკაციის სხვადასხვა ფორმის ფარგლებში:

1. ავტორიტეტიზაცია (Authorization): ლეგიტიმაცია ხდება სამართლის, ტრადიციის, ჩვეულების ან ინსტიტუციური ავტორიტეტის მექონე პიროვნების მითითებით;
2. მორალური შეფასება (Moral evaluation): ლეგიტიმაცია ხდება (ხშირად ფარულად) ღირებულებით სისტემებზე მითითებით;
3. რაციონალიზაცია (Rationalization): ლეგიტიმაცია ხდება სოციალური ქმედებების მიზნებსა და მათ გამოყენებაზე, ასევე საზოგადოების მიერ შექმნილ ცოდნაზე მითითებით, რაც მათ კოგნიტურ ვალიდობას ანიჭებს (სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ლეგიტიმაცია ხდება ლოგიკური მიზეზებით);
4. მითოლოგიზაცია (Mythopoesis): ლეგიტიმაცია იმ ნარატივებზე მითითებით, სადაც ლეგიტიმაციის მექონე ქმედება ჯილდოვდება, ხოლო არალეგიტიმური ისჯება.

აღნიშნული სტრატეგიები ტექსტების უმეტეს ნაწილში იმპლიციტური ფორმით გამოიყენება. მაგალითად, გარკვეული შეხედულებების გამართლების მიზნით, ბიოლოგიის სახელმძღვანელოები „მეცნიერებს“ ან „თანამედროვე კვლევებს“, პლატფორმა კი „ფსიქოლოგების“, „ფიზიოლოგების“ და „ფემინისტი მკვლევრების“

ზოგად ავტორიტეტს ეყრდნობა. თუმცა, არცერთ შემთხვევაში არ ასახელებენ კონკრეტულ წყაროებს. შესაბამისად, ლეგიტიმაცია ინსტიტუციურ ავტორიტეტზე მითითებით ხდება, რაც გარკვეულ შეხედულებებს ობიექტურ ფაქტად წარმოაჩენს.

სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოები ასევე ინსტიტუციურ დისკურსს ეყრდნობიან. თუმცა, წყაროები, ძირითადად მითითებული და, რიგ შემთხვევაში, ციტირებულია: ლაილა გაიდის სიტყვები, სახალხო დამცველის ანგარიში, სტამბოლის კონვენცია და სხვა. ასევე, სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოები უფრო ხშირად ეყრდნობიან პირად მაგალითებს და ისტორიებს (მითოლოგიზაცია), რაც მკითხველის მეტ ემოციურ ჩართულობას უზრუნველყოფს. აღნიშნული სტრატეგია სხვა ტექსტებში ნაკლებად გვხვდება.

რაციონალიზაცია, როგორც ლეგიტიმაციის სტრატეგია, ძირითადად, გარკვეული ქცევების ან პრაქტიკების არასასურველი შედეგების წარმოჩენის კონტექსტში გამოიყენება. მაგალითად, სექსუალობის შემზღუდველი ნორმების საზიანო გავლენა (პლატფორმა); ადრეულ ასაკში ქორწინება (სამოქალაქო განათლება) და ადრეული სქესობრივი კავშირები (ბიოლოგიის პირველი სახელმძღვანელო).

თითოეული სტრატეგიის ჭრილში განსაკუთრებით პრობლემურია ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში (ძირითადად პირველში) წარმოდგენილი დისკურსები, რამდენადაც აბსტრაქტული ავტორიტეტიზაცია გარკვეულ შეხედულებებს მეცნიერული ცოდნის სახით წარმოაჩენს და, შესაბამისად, სამეცნიერო ენა იდეოლოგიური პოზიციონირებისთვის გამოიყენება. ბიოლოგიის პირველი სახელმძღვანელო ხშირად მიმართავს მორალურ შეფასებას გარკვეული ქცევითი მოდელების (დე)ლეგიტიმაციისთვის, რასაც სამეცნიერო ენაში „მაღავს“: მეცნიერული ცოდნაა ის, რასაც ტექსტის მიხედვით „ამბობენ“ თანამედროვე მონაცემები, მეცნიერები და სხვა, რაც განზოგადებულად და ანონიმურად, თუმცა ერთადერთ ჭეშმარიტებადაა წარმოდგენილი.

ცოდნის მორალიზაცია და პასუხისმგებლობის ნეოლიბერალური დისკურსი

კვლევის ფარგლებში გაანალიზებულ ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში (უმეტესწილად პირველში) სასურველ რეპროდუქციულ ქცევად თავშეკავება განისაზღვრება როგორც პირდაპირი, ასევე არაპირდაპირი ფორმით. რამდენადაც გაანალიზებულ ტექსტებში მორალური დისკურსი ხშირად გადაწონის ბიოსამედიცინოს, აქცენტი რჩება სექსუალობის შემზღუდველ ნარატივზე (როგორ არ უნდა მოიქცნენ მოზარდები) და არა რისკის შეფასებასა და ინფორმირებული გადაწყვეტილების მიღებაზე (რა არის უსაფრთხო ქცევა). კონტრაცეფციის სრული გამოტოვება მეორე სახელმძღვანელოში და მხოლოდ ზედაპირული განხილვა პირველში, დამატებით ასახავს შემზღუდველ მიდგომებს, რომლებიც მოზარდებს ინფორმირებული არჩევანის გაკეთებისთვის საჭირო ცოდნის გარეშე ტოვებს.

თემის განხილვას საკლასო ოთახში ზღუდავს რეპროდუქციული თავების განთავსებაც ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში - პირველი სემესტრის ბოლოს, ზამთრის არდადეგებამდე. კვლევა მოკლებულია შესაძლებლობას შეაფასოს, თუ რამდენად წარმოადგენს აღნიშნული სტრატეგიულ სტრუქტურულ არჩევანს, თუმცა მსგავსი განთავსება შესაძლოა დამატებით უწყობდეს ხელს საკლასო დისკუსიების თავიდან არიდებას, რამდენადაც მასწავლებლები ხშირად ტოვებენ ამ გაკვეთილებს აუხსნელს, ან მოკლედ განიხილავენ მათ (EPRA, 2022).

როგორც სახელმძღვანელოების, ისე პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილების ინფორმაციული შეზღუდულობის მიუხედავად (რიგი თემების გამოტოვება, მოკლე ან სტიგმატიზებული განხილვა), პასუხისმგებლობა ინდივიდუალიზებულია და ეკისრებათ იმ პირებს, რომლებიც „უხვევენ“ რეკომენდირებული ქცევითი პატერნებისგან, განსაკუთრებით თავშეკავებიდან.

ეს ნარატივი მნიშვნელოვნად ასახავს მსხვერპლის დადანაშაულების (Victim - Blaming) იდეოლოგიას (Crawford, 1977), რომელიც ყველა ნეგატიური შედეგისთვის

პასუხისმგებლობას მოზარდს აკისრებს და არა - სისტემურ პრობლემებს. ჯანმრთელობის მართვის აღნიშნული ნეოლიბერალური დისკურსი ამტკიცებს, რომ კონკრეტული არჩევანი ადამიანის „მორალურ ჩავარდნას“ ასახავს, სადაც მოსწავლე, რომელიც პასუხისმგებლობით ეკიდება სექსს არის „კარგი“ მოსწავლე“, ხოლო ის, ვინც თავშეკავების ნაკლებობას იჩენს და არ ითვალისწინებენ იმას, რასაც ასწავლიან - „ცუდი“ მოსწავლეა (Elliot, 2014).

Lamb და სხვები (2021) ასგ-ის პოლიტიკურ კონტექსტში ნეოლიბერალური გავლენის სამ ძირითად გზას გამოყოფენ აშშ-ის მაგალითზე: 1. შტატებს და, ზოგიერთ შემთხვევაში, ინდივიდუალურ ოლქებს აქვთ გადაწყვეტილების მიღების თავისუფლება, რომელში ჩარევასაც ფედერალური მთავრობა თავს არიდებს; 2. ხშირად გამოიყენება არგუმენტი, რომ სკოლაზე დაფუძნებული ასგ ზღუდავს მშობლების თავისუფლებას, საკუთარი ღირებულებების შესაბამისად აღზარდონ შვილები; და 3. თავისუფლება განიხილება როგორც შეზღუდვების არ არსებობა, შესაბამისად, მოზარდებისთვის მიწოდებული ასგ განათლება ღირებულებების თავს მოხვევად ითვლება. მსგავსი ნეოლიბერალური ჩარჩოები, თავის მხრივ, პასუხისმგებლობის ინდივიდუალიზაციას უწყობს ხელს, რაც სრულად გამოტოვებს იმ ფაქტორებს, რომლებიც გავლენას ახდენენ ადამიანის მიერ საკუთარ ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ გადაწყვეტილებებზე, მათ შორის სიღარიბე ან სერვისებზე გეოგრაფიული ხელმისაწვდომობის შეზღუდვა.

აღნიშნული ყველაზე მკვეთრად ჩანს ბიოლოგიის პირველ სახელმძღვანელოში ნაყოფის განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორების აღწერისას, სადაც ყველა პოტენციური შედეგი დედის ინდივიდუალურ პასუხისმგებლობად განიხილება. „კარგი“ და „ცუდი“ დედების იმპლიციტური ბინარული წყვილით, ტექსტს ყურადღება სოციალური პოლიტიკიდან დედებზე გადააქვს და გამოტოვებს იმ ფაქტორებს, რომლებიც ასევე მოქმედებს წარმოდგენილ შედეგებზე - სიღარიბე, არასათანადო ჯანდაცვა, რესურსებზე შეზღუდული წვდომა და სხვა. შესაბამისად, ტექსტი ასახავს და

განამტკიცებს პირადი პასუხისმგებლობის ნეოლიბერალურ დისკურსს (Duggan, 2012; Lamb და სხვ., 2021), სადაც ნეგატიური შედეგები ქალის მხრიდან „ცუდი არჩევანის“ გაკეთებას უკავშირდება (Elliot, 2014).

აღნიშნული დისკურსი პლატფორმაზე განთავსებულ გაკვეთილებშიც შეიმჩნევა: პასუხისმგებლობა კონკრეტულ ქცევებზე (ტესტის ჩატარება, კონტრაცეფციის გამოყენება, ექიმთან კონსულტაცია, ოჯახში ძალადობის შემთხვევებზე რეაგირება და სხვ.) ინდივიდს ეკისრება, სახელმწიფო ინსტიტუტებისა და სოციალური სტრუქტურების როლი კი ან გამოტოვებულია, ან ზოგად ჭრილშია ნახსენები, ძირითადად ბიუროკრატიული ენის გამოყენებით.

როგორც Lamb (2013) ამტკიცებს, ჯანმრთელობაზე საჯარო პოლიტიკისა და ინსტიტუტების გავლენის განხილვიდან ამოღებით, დისკურსი ფოკუსირდება ინდივიდუალურ არჩევანზე, რაც პოტენციურ უარყოფით შედეგებს ინდივიდუალურ „მორალურ ჩავარდნას“ უკავშირებს. იმის გათვალისწინებით, რომ ტექსტები არ ეხება სხვადასხვა ბარიერს, რომლებმაც, შესაძლოა, ხელი შეუშალოს ახალგაზრდებს შესაბამის ინფორმაციასა და სერვისებზე ხელმისაწვდომობაში (მაშინაც კი, თუ მათ ამის სურვილი აქვთ), ისინი მაინც პასუხისმგებელნი რჩებიან გარკვეული ქმედებების (არ) შესრულებასა და „კარგი“ არჩევანის გაკეთებაზე, როდესაც აღნიშნული ქმედებების განხორციელებისთვის საჭირო ინფორმაცია ტექსტში შეზღუდული რჩება.

ამ კონტექსტში გასათვალისწინებელია ისიც, რომ მოზარდები, როგორც ასგ-ის ძირითადი მიზნობრივი კატეგორია, თავად წარმოადგენენ მრავალფეროვან ჯგუფს, რომელთა საჭიროებებიც განსხვავებულია. სხვადასხვა რელიგიური თუ ეთნიკური ჯგუფის, ლგბტქ+ თუ შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე მოზარდები ხშირად განსხვავებულ სოციალურ რეალობაში ცხოვრობენ და ჩაგვრის სპეციფიკურ ფორმებს განიცდიან. როგორც Lewinger (2023) აღნიშნავს, მსგავსი სტრუქტურული უთანასწორობის ფორმები (რასიზმი, ეიბლიზმი და სხვ.) მნიშვნელოვან გავლენას

ახდენს სექსუალური ჯანმრთელობის შედეგებზე და, შესაბამისად, აუცილებელია ასე არ შემოიფარგლოს ინდივიდუალურ არჩევანსა და ქცევებზე აქცენტირებით, არამედ კრიტიკულად შეხედოს იმ სოციალურ, პოლიტიკურ თუ ეკონომიკურ პირობებს, რომლებიც განსაზღვრავენ მოზარდთა რეალურ გამოცდილებებს.

რეპროდუქციის გენდერული კონსტრუირება

როგორც პოსტსტრუქტურალისტური ფემინისტი ჯუდიტ ბატლერი (1990) ამტკიცებს, გენდერი პერფორმაციულია (The theory of performativity): იგი ყალიბდება განმეორებადი ქცევებით, რაც კონკრეტულ კულტურაში ახდენს ინდივიდების „ჰუმანიზაციას“ და სჯის მათ ნორმატიული მოლოდინებიდან გადახვევის შემთხვევაში. ამ ჩარჩოში სექსუალობა და გენდერი განიხილება არა ბიოლოგიური თვალსაზრისით, არამედ, როგორც სოციალურად კონსტრუირებული და განმეორებადი ქმედებების ერთობლიობა, რომლის „სწორად“ და „არასწორად“ შესრულება ყოველთვის მოიაზრებს შესაბამის ჯილდოს და სასჯელს.

აღნიშნული პერსპექტივიდან, რეპროდუქციის უნარი შეიძლება განვიხილოთ არა მხოლოდ როგორც ბიოლოგიური მოცემულობა, არამედ, ასევე როგორც კულტურაში სოციალურად კონსტრუირებული და განმეორებადი ქმედებების ერთობლიობა, რომელიც, ბატლერის (1990) სიტყვებით, ახდენს ქალების დედებად „ჰუმანიზაციას“. რამდენადაც რეპროდუქციის დისკურსი ორივე ბიოლოგიის სახელმძღვანელოში ცენტრალურია (რაც ხშირად არაპირდაპირ ატარებს ვალდებულებით ხასიათს), დედობა არსებული დისკურსების ქვაკუთხედს წარმოადგენს.

კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ ბიოლოგიის სახელმძღვანელოები (ძირითადად - პირველი), დედობრივი პასუხისმგებლობებისა და ქცევების მორალიზებისთვის ბიოსამედიცინო ენას იყენებენ და უგულებელყოფენ პირად არჩევანსა და სტრუქტურულ უთანასწორობებს, რაც აჩვენებს, თუ როგორ მოქმედებს ბატლერის

მიერ აღწერილი მარეგულირებელი მექანიზმები საგანმანათლებლო დისკურსის მეშვეობით. მაგალითად, რამდენადაც ქალთა რეპროდუქციული ვალდებულების დისკურსი ბიოლოგიის სახელმძღვანელოში იმპლიციტურად არის განმტკიცებული (მენსტრუაციის და მენოპაუზის განხილვა გამრავლების უნარის შეძენის და დაკარგვის ჭრილში, ორსულობის გამარტივებული და პოზიტიური ენით წარმოდგენა და სხვ.), დედობა ცენტრალური ნარატივი ხდება. თუმცა, ქალები და მათი სხეულები იშვიათად ფლობენ აქტიურ აგენტობას და უმეტესად წარმოდგენილნი არიან, როგორც „ნედლი მასალა“, საიდანაც „პროდუქტი“ მიიღება (Martin, 1987).

ასევე, ბიოლოგიის პირველ სახელმძღვანელოში „ქალწულობის“ ნარატივები დამატებით ამყარებს შემზღუდველ სექსუალურ ნორმებსა და პატრიარქალურ დისკურსს, სადაც ჰიმენის (არ) არსებობა მის „სიწმინდეზე“ აპელირებით, ქალის სხეულზე სოციალური კონტროლის მექანიზმად ფუნქციონირებს და ხშირად განაპირობებს ისეთ სამედიცინო პრაქტიკებს, როგორიცაა ჰიმენის რეკონსტრუქცია, „ქალწულობის სერტიფიკატები“ და სხვა (Christianson და Eriksson, 2011).

აღნიშნულ დისკურსებს აძლიერებს ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში უშვილობის განხილვაც, სადაც „განკურნების“ მიზნით, ქალები წარმოდგენილნი არიან სხვადასხვა სამედიცინო პროცედურის პასიურ მიმღებებად. უშვილობის, როგორც გადასაჭრელი „პრობლემის“ წარმოდგენა, რაც, ნაწილობრივ, ქალის სხეულის “მარცხად“ არის ასახული, კიდევ ერთხელ უსვამს ხაზს, რომ რეპროდუქციული ტექნოლოგიების განვითარებამ კი არ შეამცირა ქალებზე არსებული ძალაუფლება, არამედ - შექმნა ახალი ძალაუფლებრივი სტრუქტურები (Neyer და Bernandi, 2011).

აღნიშნული მტკიცებით, წინამდებარე კვლევა არ აყენებს ეჭვქვეშ რეპროდუქციული ტექნოლოგიების განვითარების მნიშვნელობას იმ ადამიანებისთვის, რომელთაც ბიოლოგიური მშობლობა სურთ. ის მხოლოდ აჩვენებს, რომ სახელმძღვანელოები სრულად უგულებელყოფენ რეპროდუქციულ არჩევანს და მშობლობის ალტერნატიულ ფორმებს (მათ შორის, შვილად აყვანა და მინდობით აღზრდა).

შესაბამისად, ბიოლოგიური მშობლობა, მშობლობის ერთადერთ ლეგიტიმურ ფორმად წარმოჩინდება. ასევე, ხელოვნური განაყოფიერებისა და ორსულობის ბიოლოგიურად მარტივი და ცალსახად პოზიტიური ენით წარმოდგენა დამატებით უგულებელყოფს აღნიშნული პროცესის ინდივიდუალურ და კომპლექსურ მხარეს (Neiterman, 2013).

რამდენადაც ბიოლოგიის ორივე სახელმძღვანელოში, მამის პერსპექტივა თითქმის მთლიანად ქრება ფერტილიზაციის პროცესში მათი როლის მოკლე აღწერის შემდეგ, მამები იმპლიციტურად განიხილებიან „მეორეხარისხოვან მშობლებად“ (Wall და Arnold, 2007). ვინაიდან ორივე სახელმძღვანელო დედის ფაქტორს ბავშვის განვითარების ცენტრალურ საკითხად წარმოადგენს, მამის როლის უგულებელყოფა ბიოლოგიურ ნარატივებზე დაყრდნობით ხდება და, შესაბამისად, ბიოლოგიური პროცესები იმპლიციტურად გამოიყენება მამების მშობლობის დისკურსიდან გამორიცხვის ლეგიტიმაციისთვის.

ნორმატიულად განიხილება გენდერული ასპექტები პლატფორმაზე განთავსებულ გაკვეთილებშიც, თუმცა - განსხვავებული პოზიციიდან. „სრულფასოვანი“ ცხოვრება, რომლითაც, ტექსტის თქმით, დღეს ბევრი ქალი ცხოვრობს, ოჯახის დაგეგმვასა და სასურველი კარიერის ქონას მოიაზრებს, რის პარალელურადაც გაკრიტიკებულია საზოგადოებები, სადაც ქალის მთავარ ფუნქციად შვილების გაჩენა მიიჩნევა. რამდენადაც სრულფასოვანი ცხოვრების მქონე ქალების ნარატივი იმპლიციტურად მოიაზრებს ქალებს, რომელთაც „არასრულფასოვანი“ ცხოვრება აქვთ, იმ ქალთა ინდივიდუალური გამოცდილება, ვინც თავისუფალი არჩევანი გააკეთა კარიერაზე უარის თქმით შვილების აღზრდაში ჩართულობის სანაცვლოდ, უგულებელყოფილია. როგორც Connell (2009) აღნიშნავს, „ქალობა“ და „კაცობა“ არც მხოლოდ ბიოლოგიურად განსაზღვრული კატეგორიებია და არც მხოლოდ სოციალური ნორმებისა თუ ინსტიტუციური ავტორიტეტების მიერ თავსმოხვეული, არამედ, აქტიურად კონსტრუირდება თავად ადამიანების მიერ, ხშირად ნებაყოფლობით. შესაბამისად, კულტურული მრავალფეროვნებისა და ინდივიდუალური ავტონომიის

უგულებელყოფით, ტექსტი ინარჩუნებს გარკვეულ სოციალურ მოლოდინებს ლიბერალური ჩარჩოს პირობებშიც კი.

ამ პერსპექტივიდან, პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილები კაცებს, ძირითადად, ძალადობრივ, ან მჩაგვრელ ფიგურებად წარმოადგენს. შესაბამისად, იგი ეყრდნობა ტოქსიკურ და არა - ზრუნვაზე დაფუძნებულ მასკულინობას (caring masculinity), რითაც შესაძლებელია მასკულინური იდენტობების გარდაქმნა აგრესიიდან ზრუნვაზე (Elliott, 2015). აღნიშნული მნიშვნელოვანია, რამდენადაც როგორც სახელმძღვანელოები (Apple, 1992), ასევე მედიარეპრეზენტაციები (Ward & Grower, 2020) სოციალური ნორმების გადაცემას ახდენენ. შესაბამისად, მასკულინობის შეზღუდული ან სტერეოტიპული ფორმებით წარმოჩენა შესაძლოა ზღუდავდეს „ყოფნის გზების“ იმ მრავალფეროვნებას, რომელთანაც მოზარდებს შეუძლიათ იდენტიფიცირება. რამდენადაც თანასწორობის გაგება ასევე მოიაზრებს ბიჭებისა და კაცების უფლებას, ჰქონდეთ უფრო ემოციურად დამაკმაყოფილებელი ურთიერთობები (Hanlon, 2012), მნიშვნელოვანი ხდება იმის გაცნობიერებაც, თუ რა სტრუქტურული პირობები უშლის და უწყობს ხელს ზრუნვაზე დაფუძნებული მასკულინობის პრაქტიკულ განხორციელებას (Wojnicka & de Boise, 2025). აღნიშნულის გათვალისწინებით, ტექსტი ვერ უპირისპირდება მასკულინობის ჰეგემონურ ხედვებს და იმპლიციტურად ინარჩუნებს იმ ტრადიციულ წარმოდგენებს, რომლებსაც თავად აკრიტიკებს.

ამ კონტექსტში საინტერესოა ისიც, რომ კაცის პერსპექტივა სხვა ტექსტებთან შედარებით მეტად არის წარმოდგენილი „სიღის“ სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოებში, სადაც გენდერული თანასწორობის საკითხი თანაბრად არის განხილული ორივე სქესის ჭრილში როგორც ძირითად ტექსტში, ასევე - გაკვეთილის დავალებებში.

მოკლე შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ როგორც ფორმალური, ასევე არაფორმალური განათლების ტექსტები, ძირითადად, ნორმატიული გენდერული

ნორმების რეპროდუქციას უწყობენ ხელს, იმ განსხვავებით, რომ პირველი კონსერვატიულ, ხოლო მეორე ლიბერალურ დისკურსში ფუნქციონირებს.

დისკურსული სიჩუმე

მის კლასიკურ ნაშრომში, „სექსუალობის ისტორია“, ფუკო (1978) განიხილავს, თუ როგორ გამოიწვია მოსახლეობის, როგორც ეკონომიკური და პოლიტიკური კონსტრუქტის შექმნამ, სახელმწიფო დღის წესრიგში სექსის რეგულირების საკითხის დაყენება. ფუკო (1978) აღწერდა, თუ როგორ ავლებდა ზღვრებს ნებადართულსა და აკრძალულს შორის ქრისტიანული მორალი თუ სამოქალაქო კანონმდებლობა და სექსუალობას განიხილავდა, როგორც სივრცეს, სადაც ძალაუფლება მოქმედებს მოსახლეობაზე არა აკრძალვით, არამედ - რეგულირებით.

აღნიშნული ძალაუფლებრივი მექანიზმები სექსუალობის შესახებ განათლების თანამედროვე დისკურსშიც აისახება, სადაც სახელმწიფო, სამედიცინო თუ რელიგიური ინსტიტუტები ცდილობენ, დაადგინონ საზღვრები ნებადართულს და აკრძალულს შორის. ამ პერსპექტივიდან, ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლება ძალაუფლებრივი ურთიერთობების ველს წარმოადგენს, რომელიც განსაზღვრავს, რომელი ქცევა არის მისაღები, მოსალოდნელი ან სასურველი და, შესაბამისად, რა ცოდნა ხდება ხელმისაწვდომი. როგორც ფუკო (1978) ამტკიცებს, „*სიჩუმე ძალაუფლების თავშესაფარია*“, რაც გულისხმობს, რომ კვლევის ფარგლებში არსებული თემატური შეზღუდვები დისკურსული სტრატეგიების ისეთივე ნაწილია, როგორც დაწერილი სიტყვები.

ძირითად საერთაშორისო დოკუმენტს, რომელიც მატრიცების სახით აღწერს თუ რა თემებს უნდა მოიცავს ასე კურიკულუმი კონკრეტულ ასაკში UNESCO-ს მიერ არის შექმნილი. „ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების საერთაშორისო ტექნიკური სახელმძღვანელო“ (2018) წარმოადგენს „*საერთაშორისოდ აღიარებულ*“ (Ezer და სხვ.,

2019) ინსტრუმენტს ასგ-ის ფართომასშტაბიანი გამოყენების ხელშეწყობისთვის, რომელიც პოზიციონირებულია „როგორც ძირითადი რესურსი საერთაშორისო პოლიტიკის ინფორმირებისთვის“ (Herat და სხვ., 2018).

იუნესკოს სახელმძღვანელო განსაზღვრავს 8 ასგ ცნებას და მათ ფარგლებში განსახილველ 27 თემას (ცხრილი 4), რომელიც მხოლოდ სარეკომენდაციო ხასიათს ატარებს, რათა ადგილობრივი კონტექსტის გათვალისწინებით შემუშავდეს და განხორციელდეს შესაბამისი ასგ პროგრამები.

ცხრილი 4. ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების კონცეფცია და თემები იუნესკოს საერთაშორისო ტექნიკურ სახელმძღვანელოში. 2018

ცნება	თემები
ურთიერთობები	- ოჯახები - მეგობრობა, სიყვარული და რომანტიული ურთიერთობები - ტოლერანტობა, ინკლუზია და პატივისცემა - გრძელვადიანი ვალდებულებები და მშობლობა
ღირებულებები; უფლებები, კულტურა და სექსუალობა	- ღირებულებები და სექსუალობა - ადამიანის უფლებები და სექსუალობა - კულტურა, საზოგადოება და სექსუალობა
გენდერის გააზრება	- გენდერის სოციალური კონსტრუქცია და გენდერული ნორმები - გენდერული თანასწორობა, სტერეოტიპები და მიკერძოება - ძალადობა გენდერის ნიშნით
ძალადობა და უსაფრთხოება	- ძალადობა - თანხმობა, კონფიდენციალურობა და სხეულის ხელშეუხებლობა - ინფორმაციისა და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების (ICT) უსაფრთხო გამოყენება

ჯანმრთელობისა და კეთილდღეობის უნარები	• ნორმები და თანატოლების გავლენა სექსუალურ ქცევაზე • გადაწყვეტილების მიღება • კომუნიკაციის, უარის თქმისა და მოლაპარაკების უნარები • მედიაწიგნიერება და სექსუალობა • დახმარებისა და მხარდაჭერის მოძიება
ადამიანის სხეულის განვითარება	• სექსუალური და რეპროდუქციული ანატომია და ფიზიოლოგია • რეპროდუქცია • პუბერტატი • სხეულის აღქმა
სექსუალობა და სექსუალური ქცევა	• სექსი, სექსუალობა და სექსუალური ცხოვრების ციკლი • სექსუალური ქცევა და სექსუალური რეაქცია
სექსუალური და რეპროდუქციული ჯანმრთელობა	• ორსულობა და ორსულობის პრევენცია • აივისა და შიდსის სტიგმა, მოვლა, მკურნალობა და მხარდაჭერა • სექსუალური გზით გადამდები ინფექციების, მათ შორის აივ-ის რისკის გაგება, ამოცნობა და შემცირება

ამ ჩარჩოში მნიშვნელოვანია ისიც, რომ თითოეული თემის ფარგლებში განხილულია სწავლის შედეგები (საკვანძო ცოდნა, უნარები და დამოკიდებულებები) შესაბამისი ასაკობრივი ჯგუფისთვის: 5-8 წელი; 9-12 წელი; 12-15 წელი; 15-18+ წელი. შესაბამისად, ასე თემების სწავლება ადრეული ასაკიდანვე იწყება, თუმცა განსხვავებული მოცულობით და განსხვავებულ გზავნილებზე ორიენტირით. მიუხედავად იმისა, რომ როგორც ბიოლოგიის, ასევე სამოქალაქო განათლების და სამოქალაქო განათლების ონლაინ პლატფორმაზე დაფარული შინაარსის დეტალური შედარებითი ანალიზი იუნესკოს ტექნიკურ სახელმძღვანელოსთან სცდება კვლევის მოცულობას და ჩარჩოს, მოკლედ უნდა აღინიშნოს, რომ ზოგიერთი თემა მათში ან საერთოდ არ არის

წარმოდგენილი, ან განსხვავებული მოცულობით და განსხვავებული ასაკისთვის განიხილება.

მაგალითად, UNESCO-ს ჩარჩოში მენსტრუაციის თემის განხილვა 9-12 წლის ასაკში იწყება, მაშინ როცა ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში ეს თემა მხოლოდ მე-9 კლასში, 14-15 წლის ასაკობრივ კატეგორიაში შემოდის. მსგავსი ასაკობრივი „ჩამორჩენა“ სახელმძღვანელოში დაფარულ ყველა თემასთან მიმართებით შეიმჩნევა, ისევე როგორც თემატური შეზღუდვები შესაბამის ასაკობრივ კატეგორიაში. მაგალითად, UNESCO-ს ჩარჩოში თანხმობის (consent) ცნება 12-15 წლის ასაკობრივ კატეგორიაში ჩნდება, თუმცა არსობრივად მისი განხილვა 5-8 წლის ასაკში იწყება, როდესაც მოსწავლეებს მიეწოდებათ ინფორმაცია სხეულის ხელშეუხებლობაზე. თუმცა, აღნიშნულ თემას კვლევის ფარგლებში გაანალიზებული არცერთი გაკვეთილი არ ეხება. შეიძლება ითქვას, რომ მათში არსებული თემატური შეზღუდვები უფრო მეტად უკავშირდება პოლიტიკურ, იდეოლოგიურ თუ კულტურულ ფაქტორებს, ვიდრე თემის შესაბამისობას მოსწავლეთა ასაკთან.

მაგალითად, სახელმძღვანელოები ძირითადად არ ეხებიან სოგი-ს საკითხებს და ყველა თემაზე მხოლოდ ჰეტერონორმატიულ ჩარჩოში საუბრობენ. როგორც Bazzul და Sykes (2011) ამტკიცებენ, სხვა სექსუალობის „დადუმება“ მათ „არაბუნებრივს“ ხდის და, შესაბამისად, ჰეტეროსექსუალობა ხდება ერთადერთი ლეგიტიმური სექსუალობა, რაც ასევე ასახავს ქართულ კულტურულ კონტექსტს. იმის გათვალისწინებით, რომ მართლმადიდებლური ეკლესია, კვლავ რჩება „კონსერვატიული ღირებულებების ბასტიონად“ (Gegeshidze და Mirziashvili, 2021), სასულიერო პირები პირადადაც კი მონაწილეობდნენ საპარლამენტო სხდომებში და ეწინააღმდეგებოდნენ სექსუალურ უმცირესობებსა და გენდერულ თანასწორობას იმ მოტივით, რომ ისინი წინააღმდეგობაში მოდიოდნენ მორალურ პრინციპებთან (Minesashvili, 2017).

UNESCO-ს ჩარჩოთი გათვალისწინებულ თემებს მეტ-ნაკლებად ეხება პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილები, თუმცა, ამ შემთხვევაშიც განხილვა ძირითადად მოკლე

და ზედაპირულია. მაგალითად, ლგბტ მოძრაობებს ცალკე, თუმცა - ბოლო გაკვეთილი ეძღვნება და ძირითადად ვიქტიმიზაციის ნარატივებს ეყრდნობა: ლგბტ პირები სხვადასხვა სახის ძალადობრივი ქმედებების მსხვერპლად წარმოჩინდებიან, მათი „ტანჯვის“ ხაზგასასმელად კი მკვეთრად ნეგატიური ტერმინოლოგია გამოიყენება. აღნიშნული სრულად უგულებელყოფს პოზიტიური და ინდივიდუალური გამოცდილებების მრავალფეროვნებას მაშინ, როცა წინააღმდეგობიდან აქცენტის პოზიტიურ განცდებზე გადატანა უფრო დინამიურ გაგებას შემოგვთავაზებდა იმის შესახებ, თუ როგორ ქმნიან ლგბტ ადამიანები თავიანთ სოციალურ სამყაროს (Robinson და Schmitz, 2021).

ამ კუთხით უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ თანამედროვე კვლევების თანახმად, სახელმწიფო წარმომადგენლები ხშირად ქმნიან კოლონიურ ბინარულ სისტემებს და კულტურას იყენებენ სექსუალური და გენდერული მრავალფეროვნების „დასავლურ“ და „არაბუნებრივ“ მნიშვნელობებად დელეგიტიმაციისთვის (Lelis, 2025). ეს კვლევა აჩვენებს, რომ მსგავსი ლოგიკის გამოყენება შესაძლებელია ლგბტ უფლებების ხელშეწყობის მიზნითაც: პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილი დასავლური და „განუვითარებელი“ ქვეყნების ბინარულ წყვილს ქმნის, შესაბამისად - პროგრესის და რეგრესის წარმოსაჩენად. აღნიშნული შესაძლოა პოტენციურად უკავშირდებოდეს საქართველოს მისწრაფებას ევროატლანტიკური ინტეგრაციისკენაც, (რაც პლატფორმის შემქმნელი ორგანიზაციის ერთ-ერთი მიზანია), რომლის ფარგლებშიც ლგბტ უფლებების შესახებ ლიბერალური დისკურსები სულ უფრო ხშირად წარმოდგება დემოკრატიული პროგრესის ნიშნად (Thiel, 2021).

საზოგადოებაში არსებულ ტაბუებზე მეტყველებს ის ფაქტიც, რომ კვლევის ფარგლებში გაანალიზებული არცერთი ტექსტი არ შლის სექსთან დაკავშირებულ ბიოლოგიურ ან ფსიქოლოგიურ კონტექსტს, რაც, შესაძლოა, ავტორთა შედარებით ფრთხილ ლექსიკურ და თემატურ შერჩევაზე მიუთითებდეს შემდგომი სტიგმატიზაციის თავიდან ასარიდებლად (Cardoso და სხვ., 2017). ყველა ტექსტი

ირიბად აკეთებს დაშვებას, რომ მოზარდებმა უკვე იციან რა არის „სექსი“ ან „სქესობრივი კონტაქტი“, შესაბამისად, წინარე ცოდნის არსებობა ძირითადად ნაგულისხმევია - ბიოლოგიის მეორე სახელმძღვანელო საერთოდ არ ეხება სექსის თემას, პირველი სახელმძღვანელო ძირითადად ევფემიზმებს იყენებს, ხოლო პლატფორმა სექსის თემას უმეტესად სგგი-ის პრევენციის ჭრილში განიხილავს.

ასევე, თუ ბიოლოგიის სახელმძღვანელოებში სექსუალური ძალადობის თემის გამოტოვება, შესაძლოა, არ ჩაითვალოს დისკურსულ სიჩუმედ (თემატური საგნობრივი შესაბამისობის კუთხით), მისი განხილვა თანაბრად ზედაპირულია როგორც პლატფორმაზე (რომელიც მას მხოლოდ მეტაფორული ენით და ფიზიკური ძალადობის თანმდევ მოვლენად განიხილავს), ასევე სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოებში. მიუხედავად იმისა, რომ ამ კუთხით „სიდის“ მიერ შერჩეული ტერმინოლოგია უფრო ინკლუზიურია სხვა ტექსტებთან შედარებით, განხილვა სიდრმისეული არ არის და მოსწავლეებს ნაკლებად მიეწოდებათ ინფორმაცია სექსუალურ ძალადობასთან დაკავშირებულ საკვანძო საკითხებზე, მათ შორის, თანხმობა, იძულება და სხვა.

ენობრივი კუთხით საინტერესოა ისიც, რომ კვლევის ფარგლებში გაანალიზებული ყველა ტექსტში, სადაც საუბარია სქესობრივი მომწიფების პერიოდზე, ძირითადად, არაფორმალური ენა და პირდაპირი მიმართვები გამოიყენება შესაბამისი ცვლილებების ნორმალიზების მიზნით. შესაბამისად, მკითხველი ტექსტში მოცემული კონკრეტული ქმედებების აქტიური სუბიექტი და უშუალო მონაწილე ხდება და არა ინფორმაციის სტატიკური მიმღები და ბრძანებითი კილოც არა ავტორიტარულ, არამედ მხარდამჭერ კონტექსტში გამოიყენება. მაგალითად, პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილები, რომელიც უფრო ხშირად ეხება „სენსიტიურ“ საკითხებს, ყველაზე ემპათიურ და მკითხველის მხარდაჭერაზე ორიენტირებულ ენას გარდატეხის ასაკის შესახებ გაკვეთილში იყენებს, რაც ირიბად მეტყველებს იმაზეც, რომ შესაძლოა ავტორები უფრო „უსაფრთხოდ“ გრძნობდნენ თავს არატაბუირებული თემების განხილვის პროცესში, რაც ნაკლებ რისკებთან არის დაკავშირებული.

ანალოგიურად, აბორტის თემის განხილვა ძირითადად თავიდან არის არიდებული. რამდენადაც აბორტი კანონით დაშვებული, თუმცა, სოციალურად და რელიგიურად მიუღებელია, მისი თავიდან არიდება შესაძლოა სოციო-კულტურული კონტექსტით განპირობებულ თვითცენზურაზეც მიუთითებდეს.

ენობრივ კონტექსტში უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ დისკურსული სიჩუმე ეხება არა მხოლოდ კონკრეტული თემების გამორიცხვას, არამედ, ასევე მათ წარმოდგენას „უსაფრთხო“ ლექსიკით - გარკვეული ტერმინების გამოყენების თავიდან არიდება ან შერბილებული ფორმით (ევეემიზმები) წარმოდგენა, აღნიშნულ სიჩუმეს ენის შიგნით აქცევს, რაც დამატებით ამყარებს რწმენას, რომ გარკვეულ თემებზე ღიად საუბარი „უხერხულია“.

აღნიშნული კვლევა მოკლებულია შესაძლებლობას, იმსჯელოს იმის შესახებ, თუ რამდენად წარმოადგენს კონკრეტული თემების გამოტოვება ან ენობრივი შეზღუდვები მიზანმიმართულ სტრატეგიას სენსიტიური თემების თავიდან არიდების მიზნით. თუმცა, უნდა აღინიშნოს, რომ შესაბამისი ცოდნის არარსებობა, შესაძლოა, ისეთივე საზიანო იყოს, როგორც მორალისტური დისკურსი, განსაკუთრებით იმის გათვალისწინებით, რომ ბიოლოგიის არცერთი სახელმძღვანელო (განსხვავებით მოქალაქეობის სახელმძღვანელოებისგან) არ ახსენებს იმ სერვისებს, რომელთა მეშვეობით მოსწავლეებს შეუძლიათ მიიღონ ასაკისთვის შესაბამისი ინფორმაცია, კონსულტაცია და მხარდაჭერა და პლატფორმაზე წარმოდგენილი ინფორმაციაც ამ კუთხით მინიმალურია. სექსუალობის უპირატესად შეზღუდული ფორმით ან ჯანმრთელობასთან დაკავშირებული რისკების კონტექსტში წარმოდგენა სრულად გამოტოვებს სიამოვნების დისკურსს და უგულებელყოფს დადებით გამოცდილებებს, რაც პოტენციურ გავლენას ახდენს ახალგაზრდების მიერ სექსუალური უფლებების, თანხმობის, შევიწროებისა და ძალადობის გაგებაზე (Sundaram და Sauntson, 2016), ამცირებს კონდომისა და კონტრაცეფციის გამოყენებას და ზრდის სექსუალური

იძულების რისკს (Kantor და Lindberg, 2020). შესაბამისად, მოზარდები რომელთაც ევალებათ ინფორმირებული გადაწყვეტილების მიღება, ხშირად რჩებიან იმ ინფორმაციის გარეშე, რომელიც აღნიშნული გადაწყვეტილების მისაღებად არის საჭირო. როგორც ლაზარაშვილი (2026) აღნიშნავს, აღმოსავლეთ ევროპასა და კავკასიის რეგიონის ზოგიერთ ქვეყანაში (მათ შორის საქართველოშიც), მსგავსი ინსტიტუციური „სიჩუმე“ (როგორც გამოტოვების სისტემური ფორმა სასწავლო პროგრამებში, მასწავლებელთა მომზადებისა და მონიტორინგის პრაქტიკებში) განსაკუთრებით გენდერული თანასწორობის, თანხმობისა და სექსუალობის მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებულ თემებს ეხება, რაც მნიშვნელოვნად არის განპირობებული პოსტსოციალისტური მართვის მემკვიდრეობის, რელიგიური დისკურსისა და ციფრული სამყაროს გაფართოების ურთიერთქმედებით.

მოკლე შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ თითოეულ ტექსტში გამოყენებული ენა თუ დისკურსული სტრატეგიები განპირობებულია არა მხოლოდ ასაკობრივი კატეგორიით ან სახელმწიფოს მარეგულირებელი პოლიტიკით, არამედ, ასევე თავად ავტორთა გადაწყვეტილებით, რომლებიც ასევე პოზიციონირებენ ტექსტის სოციო-კულტურულ კონტექსტში და იღებენ გარკვეულ გადაწყვეტილებებს იმის შესახებ, თუ რა შეიძლება დაიწეროს ან ითქვას და, შესაბამისად, რა ცოდნა უნდა იყოს ხელმისაწვდომი. ის, რაზეც ტექსტები (არ) საუბრობენ, მნიშვნელოვნად ასახავს კულტურულ შეზღუდვებს, რაც ხშირად უგულებელყოფს მოზარდთა რეალურ საჭიროებებს.

თავი 8. შეჯამება

ფორმალური და არაფორმალური საგანმანათლებლო სივრცეები ერთი სისტემის ნაწილია - ტექსტები, რომელიც ამ სივრცეებში იქმნება, ისევე როგორც მათი ავტორები, ერთსა და იმავე სოციოკულტურულ კონტექსტში ფუნქციონირებენ. შესაბამისად, ისინი ცოდნის წარმოების ურთიერთდაკავშირებულ და ხშირად ურთიერთშემავსებელ ელემენტებს წარმოადგენენ, რომელთა ერთობლიობაში განხილვა აჩვენებს სექსუალობასთან დაკავშირებულ დომინანტურ დისკურსებს საქართველოს კონტექსტში, რაც პირველ რიგში მათ მიერ გამოყენებულ ენაში დაფარულ იდეოლოგიურ პოზიციებსა და ნორმატიულ ჩარჩოებში ვლინდება.

აღნიშნული ჩარჩოების დამკვიდრებას ბიოლოგიის პირველი სახელმძღვანელო, ძირითადად, სამეცნიერო და მორალისტური, ბიოლოგიის მეორე სახელმძღვანელო ნეიტრალური და სამეცნიერო, სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოები სამართლებრივი, ხოლო პლატფორმაზე განთავსებული გაკვეთილები ინკლუზიურ-ლიბერალური და ადამიანის უფლებებზე ორიენტირებული ენის გამოყენებით ცდილობენ. მიუხედავად იმისა, რომ ისინი განსხვავებულ იდეოლოგიურ დისკურსში პოზიციონირებენ, ყველა ტექსტი ქმნის „სწორი“ ქცევის საკუთარ ნორმატიულ ჩარჩოს, რაც, ერთი მხრივ, ამარტივებს სექსუალობის მრავალგანზომილებიან ბუნებას, ხოლო, მეორე მხრივ, ახდენს იმ გამოცდილებების მარგინალიზაციას, რომელიც წარმოდგენილ ჩარჩოებში არ ჯდება. შესაბამისად, ენა არა მხოლოდ ინფორმაციის გადასაცემად, არამედ კონკრეტული იდეოლოგიური პოზიციონირებისთვის გამოიყენება.

აღნიშნული პოზიციების განსხვავებულობის მიუხედავად, ყველა მათგანი გამოტოვებს გარკვეულ „სენსიტიურ“ თემებს, რაც, შესაძლოა, კულტურული ტაბუებით განპირობებულ თვითცენზურაზეც მიუთითებდეს. შედეგად, მოზარდები რჩებიან იმ ცოდნის გარეშე, რომელიც საჭიროა ტექსტების მიერ განმტკიცებული

ქცევის განხორციელებისთვისა და საკუთარ ჯანმრთელობასა და კეთილდღეობასთან დაკავშირებული ინფორმირებული და თავისუფალი გადაწყვეტილებების მისაღებად. შესაბამისად, კონკრეტული ნორმატიული ჩარჩოების დამკვიდრებისთვის, გამოიყენება არა მხოლოდ ტექსტში იდენტიფიცირებული დისკურსული სტრატეგიები (ბინარული წყვილები, აბსტრაქტული ავტორიტეტიზაცია და სხვ.), არამედ, დისკურსული სიჩუმეც, რომელიც სექსუალობის პოზიტიურ გამოცდილებას უხილავს ხდის და ცოდნის შეზღუდულობის მიუხედავად, ყველა უარყოფითი შედეგისთვის პასუხისმგებლობას ინდივიდს აკისრებს და არა სისტემურ ჩავარდნებს.

ნებისმიერ შემთხვევაში, კვლევის ფარგლებში იდენტიფიცირებული დისკურსები არა მხოლოდ ასახავენ საქართველოს კონტექსტში სექსუალობასთან დაკავშირებული სოციო-კულტურული ნორმებისა და იდეოლოგიების ფართო სპექტრს, ასევე, თავადვე მონაწილეობენ მათ ფორმირებაში როგორც დომინანტური ნორმების გამყარებით, ასევე მათი ნაწილობრივი, თუმცა ნორმატიული გარდაქმნის მცდელობით - კონსერვატიულ, ნეიტრალურ თუ ლიბერალურ დისკურსებზე განსხვავებული აქცენტის მიუხედავად, ცოდნა შერჩევითი და ნორმატიულია მაშინაც კი, როდესაც დომინანტური ნორმების კრიტიკა ხდება.

კვლევის რეკომენდაციები

წინამდებარე რეკომენდაციები კვლევის ძირითად მიგნებებს ეყრდნობა და ხაზს უსვამს შესაბამისი ცვლილებების საჭიროებას სასწავლო პროგრამების შინაარსისა და მის განსაზღვრასთან დაკავშირებული სახელმწიფო პოლიტიკის დონეზე.

- სასწავლო პროგრამების შინაარსობრივი მოდიფიცირება

თანამედროვე კვლევები აჩვენებს, რომ სკოლის დონეზე დანერგილი ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლება მნიშვნელოვნად აუმჯობესებს მოზარდთა

სექსუალურ და რეპროდუქციულ ჯანმრთელობას, მათ შორის, კონტრაცეფციის მაღალ გამოყენებას და ორსულობის დაბალ მაჩვენებლებს (Ketting და სხვ., 2021). რამდენადაც საქართველოს მონაცემები ამ მიმართულებით ხშირად საგანგაშოდ არის მოხსენიებული, მნიშვნელოვანია პროგრამების შინაარსობრივი მოდიფიცირება, რისთვისაც საბაზისო ჩარჩოდ შესაძლებელია გამოყენებული იქნას UNESCO-ს 2018 წლის საერთაშორისო ტექნიკური სახელმძღვანელო. აღნიშნული სახელმძღვანელო მხოლოდ სარეკომენდაციო ხასიათს ატარებს და ითვალისწინებს ადგილობრივი კონტექსტების მრავალფეროვნებას, რაც შესაძლებელს ხდის მის დანერგვას საქართველოს სოციო-კულტურული გარემოს გათვალისწინებით. აღნიშნული ასევე მოიცავს ისეთი საკითხების შესახებ ინფორმაციის მიწოდებასაც, რომლებიც მნიშვნელოვანია მოზარდთა ჯანმრთელობისა და კეთილდღეობის გაუმჯობესებისთვის. სასწავლო პროგრამა სექსუალობას არ უნდა განიხილავდეს მხოლოდ ფიზიკური ჯანმრთელობის კრილში, არამედ, ყურადღებას უნდა ამახვილებდეს მის პოზიტიურ ასპექტებზე, როგორც ადამიანის ცხოვრების განუყოფელ ნაწილზე.

- სახელმძღვანელოების თემატური დაფარვის სტანდარტიზაცია:

კვლევის ფარგლებში გაანალიზებული სახელმძღვანელოების განსხვავებული თემატური დაფარვა ავლენს ეროვნული სასწავლო გეგმის ფარგლებში ძირითადი თემების სავალდებულო შინაარსის განსაზღვრის საჭიროებას ისე, რომ, სკოლის მიერ შერჩეული სახელმძღვანელოს მიუხედავად, უზრუნველყოფილი იყოს მოსწავლეთა თანაბარი წვდომა ინფორმაციაზე.

თუმცა, როგორც კვლევის ძირითად მიგნებებში იქნა ნახსენები, ნაშრომის მომზადების ეტაპზე დაანონსებულია ყველა საჯარო სკოლაში ერთი სახელმძღვანელოს დანერგვის პრინციპი. აღნიშნულმა ცვლილებამ, შესაძლოა, ფორმალურად აღმოფხვრას სახელმძღვანელოებს შორის შინაარსობრივი განსხვავებები, თუმცა იგი თავისთავად არ პასუხობს არსებულ გამოწვევებს და დამატებით კითხვებს აჩენს შინაარსის

განსაზღვრის პროცესის გამჭვირვალობის მიმართ. ვინაიდან ამ ცვლილების პროცედურული დეტალები მკაფიოდ არ არის განსაზღვრული (რაც, შესაძლოა, უკავშირდებოდეს მის ეტაპობრივ განხორციელებას კონკრეტულ საგანთან ან საფეხურთან მიმართებით), მისი პრაქტიკული იმპლემენტაცია და შეფასება სამომავლო კვლევის საგნად რჩება.

- სახელმძღვანელოების შინაარსის მეცნიერული სიზუსტისა და საერთაშორისო სტანდარტებთან შესაბამისობის უზრუნველყოფა

როგორც კვლევის შედეგები აჩვენებს, სახელმძღვანელოები ხშირად შეიცავენ მეცნიერულად არაზუსტ, მცდარ ან მოძველებულ ინფორმაციასა და ტერმინოლოგიას. შესაბამისად, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ხდება მათი შინაარსის საერთაშორისო სტანდარტებთან შესაბამისობისა და სამედიცინო-სამეცნიერო სიზუსტის უზრუნველყოფა. აქედან გამომდინარე, სახელმწიფო პოლიტიკის დონეზე, აუცილებელი ხდება აღნიშნული სტანდარტების დაცვის უზრუნველყოფი მექანიზმების დანერგვა. ამ რეკომენდაციას ორი დაშვება უდევს საფუძვლად: 1. გრიფირების პროცესი კვლავ გაგრძელდება, თუნდაც კონკრეტულ საგნებთან ან საფეხურთან მიმართებაში (გრიფის მინიჭების კრიტერიუმების გადახედვის გზით) და 2. სახელმძღვანელოები სამინისტროს მიერ დაკომპლექტებული ექსპერტთა ჯგუფის მიერ შემუშავდება (შინაარსის საერთაშორისო სამეცნიერო სტანდარტებთან შესაბამისობის მკაფიო კრიტერიუმების დადგენის გზით).

- საგნებს შორის შინაარსობრივი კოორდინაციის უზრუნველყოფა

მიუხედავად იმისა, რომ, ზოგიერთ შემთხვევაში ბიოლოგიის სახელმძღვანელოები ეხებიან სამოქალაქო განათლების თემებს (ადრეულ ასაკში ქორწინება) და სამოქალაქო განათლების სახელმძღვანელოები მოიცავენ ბიოლოგიის თემებს (გარდატეხის პერიოდი), მათ შორის, კლასის დონეზე შესაბამისობა არ ჩანს. იმის გათვალისწინებით, რომ ზოგიერთი ასე თემა, შესაძლოა, არც განიხილებოდეს ბიოლოგიის სტანდარტში

ინტეგრირებისთვის, ალტერნატივები შეზღუდულია. თანხმობა, ინფორმირებული არჩევანი, რეპროდუქციული უფლებები და სხვა მნიშვნელოვანი თემების ინტეგრირების პოტენციური შესაძლებლობა ამ ეტაპზე მხოლოდ სამოქალაქო განათლების სტანდარტს აქვს. თუმცა, როდესაც მოსწავლეები ბიოლოგიის მე-9 კლასის სახელმძღვანელოში რეპროდუქციული ჯანმრთელობის თავს გადიან, სამოქალაქო განათლებაში ისინი ეკონომიკის თემას ფარავენ და ზოგად ჭრილშიც, ზემოაღნიშნული საკითხები არც სამოქალაქო განათლების სხვა კლასის სახელმძღვანელოებშია დაფარული. აღნიშნულ საგნებს შორის შინაარსობრივი კოორდინაციის უზრუნველყოფა ხელს შეუწყობს გარკვეული თემების ურთიერთშეკვებას და არა განცალკევებულ განხილვას.

- არაფორმალური განათლების კონტენტის ხარისხის გაუმჯობესება

არაფორმალური განათლების კონტენტს ხშირად აკისრია ფორმალური განათლების სისტემაში არსებულ ხარვეზების შემავსებელი ფუნქცია, შესაბამისად, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ გამოტოვებული თემების დაფარვა, არამედ, ასევე, ამ თემების შინაარსობრივი სიღრმე და საერთაშორისო სტანდარტებთან შესაბამისობა.

კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ სამოქალაქო განათლების პლატფორმა, რიგ შემთხვევებში, თავადაც ინარჩუნებს გარკვეულ თემატურ და ენობრივ შეზღუდვებს, რაც, საქართველოს სოციო-კულტურული კონტექსტის გათვალისწინებით, შეიძლება იყოს როგორც გასაგები, ასევე - ამსახველი იმ ზოგადი გამოწვევებისა, რომელთა ფარგლებშიც არაფორმალური განათლების მიმწოდებლებს უწევთ ოპერირება. ნებისმიერ შემთხვევაში, მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ ფორმალური განათლების მიერ გამოტოვებული თემების დაფარვა, არამედ, ასევე, იმ ხარვეზების აღმოფხვრა, რომელიც კონტენტში იჩენს თავს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ფორმალური განათლების ხარვეზების შევსება მხოლოდ მაშინ შეიძლება იყოს შედეგიანი, როდესაც

არაფორმალური განათლების კონტენტი თავად არ ქმნის ახალ შეზღუდვებს და არ იმეორებს (თუნდაც, ნაწილობრივ) შემზღუდველ ნარატივებს.

კვლევის შეზღუდვები, გამოყენება და შემდგომი მიმართულებები

წარმოდგენილი კვლევა ხელს უწყობს იმის გაგებას, თუ როგორ ასახავს და აყალიბებს ფორმალური და არაფორმალური განათლების სივრცეში არსებული ტექსტების ენა ადამიანის სექსუალობასთან დაკავშირებულ დისკურსებს. კერძოდ, იგი აჩვენებს, თუ როგორ ფუნქციონირებს აღნიშნული დისკურსები კონკრეტული იდეოლოგიების ლეგიტიმაციის პლატფორმად, რაც სცდება მხოლოდ საქართველოს კონტექსტს და მნიშვნელოვანი წვლილის შეტანა შეუძლია ასგ-ის მიწოდებასა და კრიტიკული დისკურსის ანალიზის გამოყენებასთან დაკავშირებულ უფრო ფართო აკადემიურ დისკუსიებში.

იმის გათვალისწინებით, რომ აღნიშნული საკითხები ნაკლებად არის შესწავლილი პოსტსაბჭოთა სივრცეში, სადაც ცოდნის კონსტრუირება ხშირად ხდება საბჭოთა მემკვიდრეობის, ეროვნული ღირებულებებისა და დასავლური დისკურსის ჰიბრიდული გავლენით, კვლევის შედეგები იძლევა მნიშვნელოვან ინფორმაციას იმის შესახებ, თუ როგორ არის წარმოდგენილი ადამიანის სექსუალობასთან დაკავშირებული ცოდნა სპეციფიკურ სოციო-კულტურულ გარემოში. შესაბამისად, კვლევა, ერთი მხრივ, ხელს უწყობს პოსტსაბჭოთა კონტექსტში ასგ დისკურსების შესახებ სამეცნიერო ცოდნის გაფართოებას, ხოლო, მეორე მხრივ, გვთავაზობს ფორმალური და არაფორმალური საგანმანათლებლო ტექსტების ერთიან ანალიტიკურ ჩარჩოში განხილვის მიდგომას, რაც შესაძლოა ღირებული იყოს მსგავს კონტექსტებში ჩატარებული სამომავლო კვლევებისთვის.

ნებისმიერ შემთხვევაში, კვლევის შედეგებს შეუძლია ხელი შეუწყოს სხვადასხვა დაინტერესებულ მხარეს უფრო ინკლუზიური, მეცნიერულად ზუსტი, და

მოსწავლეთა რეალურ საჭიროებებზე ორიენტირებული საგანმანათლებლო მასალების შემუშავებასა და კონტენტის პოლიტიკის განსაზღვრაში.

თუმცა, აღნიშნულ კვლევას გააჩნია გარკვეული შეზღუდვები, რომელთა გათვალისწინებაც მნიშვნელოვანია შედეგების ინტერპრეტაციის პროცესში.

პირველი რიგში, უნდა აღინიშნოს, რომ დისკურსის ანალიზი, თავისი არსით, ინტერპრეტაციულია. შესაბამისად, CDA-ს გამოყენებით „ობიექტურობის“ მიღწევა შეუძლებელია, რამდენადაც კვლევა თავად განიხილება, როგორც ანალიტიკოსის რწმენებისა და იდეოლოგიის მატარებელი (Wodak და Mayer 2009). თუმცა, აღნიშნული არ გულისხმობს, რომ კვლევა მოკლებულია სამეცნიერო ვალიდობას, რაც მიიღწევა არა ობიექტურობაზე მითითებით, არამედ ანალიზის სისტემატიურობით, სიღრმით, თვითრეფლექსიითა და აღწერისა და ინტერპრეტაციის მკაფიო გამიჯვნით (Wodak და Mayer 2009; Fairclough, 1995).

რამდენადაც CDA ფოკუსირდება ტექსტზე და არა იმაზე, თუ როგორ აღიქვამს მას აუდიტორია, აღნიშნულ კვლევას არ შეუძლია შეაფასოს, თუ როგორ აღიქვამენ მოზარდები კონტენტს და როგორ მოქმედებს სახელმძღვანელოებში ან პლატფორმაზე გამოყენებული ენა და დისკურსები მათ შეხედულებებსა და ქცევაზე. ანალოგიურად, კვლევა მოკლებულია შესაძლებლობას, შეაფასოს მასწავლებლის მიერ კონტენტის ინტერპრეტაცია და კლასში გამოყენებული სტრატეგიები მის წარსადგენად, რაც სამომავლო კვლევების საგანი შეიძლება გახდეს.

ასევე, არაფორმალური განათლების კონტექსტში კვლევა ეყრდნობა მხოლოდ ერთი პლატფორმის მაგალითს და არ მოიცავს სხვა საგანმანათლებლო რესურსებს, რაც ვერ ასახავს არაფორმალური განათლების სივრცეში არსებული დისკურსების სრულ სურათს. მიუხედავად ამისა, კვლევის შედეგები მნიშვნელოვან ინფორმაციას იძლევა იმის შესახებ, თუ როგორ ცდილობს არაფორმალური განათლება ლიბერალური იდეების დაბალანსებას კონსერვატიულ შეზღუდვებთან და როგორ ოპერირებენ ინფორმაციის მიმწოდებლები ისეთ სოციო-კულტურულ გარემოში, სადაც

ტრადიციული და პროგრესული ჩარჩოები ხშირად ერთსა და იმავე დისკურსში თანაარსებობენ.

სამომავლო კვლევები რამდენიმე მიმართულებაზე შეიძლება ორიენტირდეს. მათ შორის:

მოსწავლეთა პერსპექტივის შესწავლა: კვლევები, შესაძლოა, ფოკუსირდეს მოსწავლეთა მიერ კონტენტის აღქმასა და მის გავლენაზე მათ შეხედულებებსა და ქცევაზე. რამდენადაც მოსწავლეებისთვის ხელმისაწვდომი საგანმანათლებლო რესურსები განსხვავებულია მათი შინაარსით და ენით, სამომავლო კვლევისთვის საინტერესო იქნებოდა იმის შესწავლა, თუ რამდენად განსხვავებული შეიძლება იყოს მოსწავლეთა პერსპექტივები განსხვავებულ ტექსტებთან მიმართებით.

მასწავლებელთა პერსპექტივის შესწავლა: სამომავლო კვლევებს უფრო სიღრმისეულად შეუძლია შეისწავლოს არა მხოლოდ მასწავლებლის მხრიდან ტექსტების გამოყენება საგაკვეთილო პროცესში და მის მიღმა, ასევე, მათი მხრიდან შესაბამისი გაკვეთილების გამოტოვების ან ზედაპირულად განხილვის გამოწვევი ფაქტორები, რაც მასწავლებლების მხარდასაჭერად საჭირო ინტერვენციების იდენტიფიცირების საშუალებას მოგვცემს.

კონტენტის ავტორთა და პოლიტიკის შექმნაში ჩართულ აქტორთა პოზიციონირება: აღნიშნული მიმართულებები განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია კონტენტის პოლიტიკისა და შექმნის პროცესის ანალიზისთვის, რაც, მათ შორის, გულისხმობს იმის შესწავლას, თუ როგორ კეთდება თემატური არჩევანი, რა სოციო-კულტურული ფაქტორები ახდენს გავლენას კონტენტის შექმნის პროცესზე, რა პოლიტიკურ პროცესებს მოიაზრებს ასე საკითხების დანერგვა ეროვნულ სასწავლო გეგმაში და სხვა.

ასევე, სამომავლო კვლევებში შესასწავლი კონტენტის, ისევე როგორც ავტორთა წრის გაფართოება (Facebook ჯგუფები, TikTok-ის კონტენტის ავტორები, „ინფლუენსერები“ და სხვა), შესაძლებლობას მოგვცემს, უფრო სრულყოფილად გაანალიზდეს ის

დისკურსული სივრცეები, რომელშიც იქმნება და ვრცელდება ადამიანის სექსუალობასთან დაკავშირებული მნიშვნელობები.

სამომავლო კვლევებისთვის ასევე საინტერესოა საბჭოთა და პოსტსაბჭოთა ტექსტებთან შედარებითი ანალიზი, რაც შესაძლებლობას მოგვცემს, უკეთ იქნას შესწავლილი საბჭოთა იდეოლოგიური მემკვიდრეობის გავლენა თანამედროვე საგანმანათლებლო დისკურსებზე. გარდა ამისა, სამომავლო კვლევები შესაძლოა ორიენტირდეს იმის შესწავლაზეც, თუ რამდენად განსხვავებულად ტრანსფორმირდა კონკრეტული იდეოლოგიები პოსტსაბჭოთა ქვეყნებში მათი სოციო-პოლიტიკური კონტექსტის გათვალისწინებით.

მოკლე შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ მომავალ კვლევებს შეუძლია უფრო სრულყოფილად წარმოაჩინოს, თუ როგორ იქმნება ცოდნა ადამიანის სექსუალობის შესახებ და როგორ გარდაიქმნება აღნიშნული ცოდნა მოზარდთა ყოველდღიურ გამოცდილებაში, რაც, თავის მხრივ, ხელს შეუწყობს მათ საჭიროებებზე ორიენტირებული საგანმანათლებლო რესურსების შემუშავებას.

ბიბლიოგრაფია

- Ananda, Rizki, and Nova Sari. "Linguistic legitimation strategies employed by members of an Indonesian political party." *Studies in English Language and Education* 8, no. 3 (2021): 1248-1266.
- Apple, Michael W. "The text and cultural politics." *Educational researcher* 21, no. 7 (1992): 4-19.
- Aranda, Ana M., Kathrin Sele, Helen Etchanchu, Jonne Y. Guyt, and Eero Vaara. "From big data to rich theory: Integrating critical discourse analysis with structural topic modeling." *European Management Review* 18, no. 3 (2021): 197-214.
- Ashwin, Sarah. "The post-Soviet gender order: Imperatives and implications." *Adapting to Russia's New Labour Market: Gender and Employment Behaviour/Ed. by S. Ashwin. L* (2006): 32-56.
- Bancroft, John. *Human sexuality and its problems*. Elsevier Health Sciences, 2008.
- Bazzul, Jesse, and Heather Sykes. "The secret identity of a biology textbook: Straight and naturally sexed." *Cultural Studies of Science Education* 6, no. 2 (2011): 265-286.
- Bingham, Andrea J., and Patricia Witkowsky. "Deductive and inductive approaches to qualitative data analysis." *Analyzing and interpreting qualitative data: After the interview* 1 (2021): 133-146.
- Breuner, Cora C., Gerri Mattson, William P. Adelman, Elizabeth M. Alderman, Robert Garofalo, Arik V. Marcell, Makia E. Powers et al. "Sexuality education for children and adolescents." *Pediatrics* 138, no. 2 (2016).
- Butler, Judith, and Gender Trouble. "Feminism and the Subversion of Identity." *Gender trouble* 3, no. 1 (1990): 3-17.
- Butler, Judith. "The body politics of Julia Kristeva." *Revaluing French Feminism* (1992): 162-76.
- Cardoso, João Casqueira, and Martha Peter Mwolo. "Assessment of non-formal sexual education strategies for adolescent girls: the case of Tanzania." *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* 25, no. 95 (2017): 527-547.
- Carrano Lelis, Rafael. "The queer international: LGBTI+ advocacy at the United Nations beyond 'Western imposition'." *Sexualities* (2025): 13634607251408681.

- Charley, Ceili, Annika Tureson, Linzie Wildenauer, and Kristen Mark. "Sex education for LGBTQ+ adolescents." *Current Sexual Health Reports* 15, no. 3 (2023): 180-186.
- Christianson, Monica, and Carola Eriksson. "A girl thing: Perceptions concerning the word "hymen" among young Swedish women and men." *Journal of midwifery & women's health* 56, no. 2 (2011): 167-172.
- Code, Lorraine. *Encyclopedia of feminist theories*. Routledge, 2002.
- Connell, Raewyn. *Gender*. Vol. 14. Polity, 2009.
- Crawford, Robert. "You are dangerous to your health: the ideology and politics of victim blaming." *International journal of health services* 7, no. 4 (1977): 663-680.
- Davies, Bronwyn, and Susanne Gannon. "Feminism/poststructuralism." *Research methods in the social sciences* (2005): 318-325.
- De Heer, Brooke, Meredith Brown, and Julianna Cheney. "Sexual consent and communication among the sexual minoritized: The role of heteronormative sex education, trauma, and dual identities." *Feminist criminology* 16, no. 5 (2021): 701-721.
- De Irala, Jokin, I. Gómara Urdiain, and C. López Del Burgo. "Analysis of content about sexuality and human reproduction in school textbooks in Spain." *Public Health* 122, no. 10 (2008): 1093-1103.
- Delgross, Savannah. "The mythological role of the hymen in virginity testing." *Articulāte* 24, no. 1 (2019): 4.
- De Saxe, Jennifer. *Critical feminism and critical education: An interdisciplinary approach to teacher education*. Routledge, 2016.
- Duggan, Lisa. *The twilight of equality?: Neoliberalism, cultural politics, and the attack on democracy*. Beacon Press, 2012.
- Elliott, Karla. "Caring masculinities: Theorizing an emerging concept." *Men and masculinities* 19, no. 3 (2016): 240-259.
- Elliott, Sinikka. "'Who's to blame?' Constructing the responsible sexual agent in neoliberal sex education." *Sexuality Research and Social Policy* 11, no. 3 (2014): 211-224.
- Ericksen, Irene H., and Stan E. Weed. "' Three decades of research:' a new sex ed agenda and the veneer of science." *Issues in Law & Medicine* 38, no. 1 (2023): 27-46.

- Ketting, E., M. Friele, and K. Micielsen. "European Expert Group on Sexuality Education." *Evaluation of Holistic Sexuality Education: A European Expert Group Consensus Agreement.* *European Journal of Contraceptive and Reproductive Health Care* 21, no. 1 (2015): 68-80.
- Ezer, Paulina, Tiffany Jones, Christopher Fisher, and Jennifer Power. "A critical discourse analysis of sexuality education in the Australian curriculum." *Sex Education* 19, no. 5 (2019): 551-567.
- Fairclough, Norman. *"Language and power."* Longman. (1989).
- Fairclough, Norman. *"Discourse and text: Linguistic and intertextual analysis within discourse analysis."* *Discourse & Society* 3, no. 2 (1992): 193–217.
- Fairclough, Norman. *"Analysing discourse."* Routledge. (2003).
- Fairclough, Norman. *"Language and power."* Routledge. (2015).
- Fedele, Maddalena, Juan-José Boté-Vericad, Carolina Martín-Piñol, and Concha Fuentes Moreno. "Young people's affective-sexual education: the gap between the 'affective' and the 'sexual' dimensions in formal and non-formal/informal educational settings." *International Journal of Adolescence and Youth* 30, no. 1 (2025): 2441308.
- Ferrante, Joan. *Sociology: A global perspective.* 9th ed. Cengage Learning. 2013.
- Fingalsson, Rebecka, and Hannele Junkala. "'Happy Stories' of Swedish Exceptionalism: Reproducing Whiteness in Teaching and Biology Textbooks in Sexuality Education." *Science & Education* 34, no. 1 (2025): 129-151.
- Fleischhacker, Melanie. "Multimodal discourses of gender and sexuality in Austrian EFL textbooks." PhD diss., MA Thesis. University of Klagenfurt, 2019.
- Foucault, Michel. 1978. *The History of Sexuality, Volume 1: An Introduction.* Translated by Robert Hurley. New York: Pantheon Books
- Foucault, Michel. *The Archaeology of Knowledge.* New York: Pantheon Books, 1972.
- Garoutte, Nicola. "The Journey Towards Global Implementation of Holistic Sexuality Education: A Comparative Case Study of Sexuality Education Guidelines from UNESCO (Global), WHO (Europe), and SIECUS (USA)." (2022).
- Gegeshidze, Archil, and Mikheil Mirziashvili. "The Orthodox Church in Georgia's changing society." *Carnegie Europe* (2021).

- Goldfarb, Eva S., and Lisa D. Lieberman. "Three decades of research: The case for comprehensive sex education." *Journal of Adolescent health* 68, no. 1 (2021): 13-27.
- Gonzalez, Courtney M., Diana F. Karczmarczyk, Brittney L. Douress, and Mackenzie M. Scott. "Sex education policy: need for a standard definition of medically accurate information." *Pedagogy in Health Promotion* 3, no. 4 (2017): 221-227.
- Greenberg, Jerrold S., Clint E. Bruess, and Sara B. Oswalt. *Exploring the dimensions of human sexuality*. Jones & Bartlett Publishers, 2014.
- Haberland, Nicole, and Deborah Rogow. "Sexuality education: emerging trends in evidence and practice." *Journal of adolescent health* 56, no. 1 (2015): S15-S21.
- Hanlon, Niall. *Masculinities, care and equality: Identity and nurture in men's lives*. Springer, 2012.
- Harris, Zellig S. "Discourse analysis." *language* 28, no. 1 (1952): 1-30.
- Herat, Joanna, Marina Plesons, Chris Castle, Jenelle Babb, and Venkatraman Chandra-Mouli. "The revised international technical guidance on sexuality education-a powerful tool at an important crossroads for sexuality education." *Reproductive health* 15, no. 1 (2018): 185.
- Hopper, Paul J., and Sandra A. Thompson. "Transitivity in grammar and discourse." *language* 56, no. 2 (1980): 251-299.
- Howarth, David. *Discourse*. McGraw-Hill Education (UK), 2000.
- Irvine, Janice M. "Doing it with words: discourse and the sex education culture wars." *Critical Inquiry* 27, no. 1 (2000): 58-76.
- Isaacson, Nicole. "An overview of the role of sexual health organizations, corporations, and government in determining content and access to online sexuality education for adolescents." *Sexuality Research & Social Policy* 3, no. 2 (2006): 24-36.
- Issitt, John. "Reflections on the study of textbooks." *History of education* 33, no. 6 (2004): 683-696.
- Janks, Hilary. "Critical discourse analysis as a research tool." *Discourse: studies in the cultural politics of education* 18, no. 3 (1997): 329-342.

- Jones, Tiffany. "A sexuality education discourses framework: Conservative, liberal, critical, and postmodern." *American journal of sexuality education* 6, no. 2 (2011): 133-175.
- Kantor, Leslie M., and Laura Lindberg. "Pleasure and sex education: The need for broadening both content and measurement." *American Journal of Public Health* 110, no. 2 (2020): 145-148.
- Katsiampoura, Gianna. "From critical feminist theory to critical feminist revolutionary pedagogy." *Advances in Applied Sociology* 14, no. 4 (2024): 175-185.
- Ketting, Evert, Laura Brockschmidt, and Olena Ivanova. "Investigating the 'C' in CSE: implementation and effectiveness of comprehensive sexuality education in the WHO European region." *Sex Education* 21, no. 2 (2021): 133-147.
- Ketting, Evert, Laura Brockschmidt, and Olena Ivanova. "Investigating the 'C' in CSE: implementation and effectiveness of comprehensive sexuality education in the WHO European region." *Sex Education* 21, no. 2 (2021): 133-147.
- Kirby, Douglas. "Emerging answers: Research findings on programs to reduce teen pregnancy (summary)." *American Journal of Health Education* 32, no. 6 (2001): 348-355.
- Kirby, Douglas. "Antecedents of adolescent initiation of sex, contraceptive use, and pregnancy." *American journal of health behavior* 26, no. 6 (2002): 473-485.
- Klebanov, Beata Beigman, Daniel Diermeier, and Eyal Beigman. "Lexical cohesion analysis of political speech." *Political Analysis* 16, no. 4 (2008): 447-463.
- Krzyżanowski, Michał. "Normalization and the discursive construction of "new" norms and "new" normality: Discourse in the paradoxes of populism and neoliberalism." *Social Semiotics* 30, no. 4 (2020): 431-448.
- Lamb, Sharon. "Just the facts? The separation of sex education from moral education." *Educational Theory* 63, no. 5 (2013): 443-460.
- Lamb, Sharon, Marta Pagán-Ortiz, and Sara Bonilla. "How to provide sexual education: Lessons from a pandemic on masculinity, individualism, and the neoliberal agenda." *International Journal of Environmental Research and Public Health* 18, no. 8 (2021): 4144.
- Lazarashvili, Kakhaber. "Silence and noise in sexuality education: institutional omission and digital saturation in Eastern Europe and the Caucasus." *Sex Education* (2026): 1-19.

- Lazar, Michelle M. "Feminist critical discourse analysis." *The handbook of language, gender, and sexuality* (2014): 180-199.
- Lewinger, Sarah. "Educating ideal neoliberal citizens: discourses of agency and responsibility in comprehensive sexuality education." *Sexual and Reproductive Health Matters* 31, no. 1 (2023): 2267203.
- Liew, Warren Mark. "Sex (education) in the city: Singapore's sexuality education curriculum." In *Education in the Global City*, pp. 91-103. Routledge, 2017.
- Lune, Howard, and Bruce L. Berg. *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson, 2017.
- Machin, David, and Andrea Mayr. "How to do critical discourse analysis: A multimodal introduction." (2023): 1-100.
- Martin, Emily. *The woman in the body: A cultural analysis of reproduction*. Beacon Press, 2001.
- McKay, Alexander. *Sexual ideology and schooling: Towards democratic sexuality education*. SUNY Press, 1999.
- Mikk, Jaan. *Textbook: Research and Writing. Baltische Studien zur Erziehungs und Sozialwissenschaft, Band 3 (Baltic Studies for Education and Social Sciences, Volume 3)*. Peter Lang Publishing, Inc., 275 Seventh Ave., 28th Floor, New York, NY 10001-6708, 2000.
- Minesashvili, Salome. "The Orthodox Church in the Democratization Process in Georgia: Hindrance or Support?." *Caucasus Analytical Digest* 97 (2017): 6-9.
- Mole, Richard CM. "Constructing Soviet and post-Soviet sexualities." In *Soviet and Post-Soviet Sexualities*, pp. 1-15. Routledge, 2019.
- Mukoro, Jude, Emily Setty, and Karen Bullock. "Cultural conflicts in sexuality education and stakeholders' responses to them: a systematic review." *Teachers and Teaching* 31, no. 6 (2025): 1009-1023.
- Mullet, Dianna R. "A general critical discourse analysis framework for educational research." *Journal of advanced academics* 29, no. 2 (2018): 116-142.
- Neiterman, Elena. "Sharing bodies: the impact of the biomedical model of pregnancy on women's embodied experiences of the transition to motherhood." *Healthcare Policy* 9, no. SP (2013): 112.

- Neyer, Gerda, and Laura Bernardi. "Feminist perspectives on motherhood and reproduction." *Historical Social Research/Historische Sozialforschung* (2011): 162-176.
- Parker, Rachael, Kaye Wellings, and Jeffrey V. Lazarus. "Sexuality education in Europe: An overview of current policies." *Sex education* 9, no. 3 (2009): 227-242.
- Reyes, Antonio. "Strategies of legitimization in political discourse: From words to actions." *Discourse & society* 22, no. 6 (2011): 781-807.
- Robinson, Brandon Andrew, and Rachel M. Schmitz. "Beyond resilience: Resistance in the lives of LGBTQ youth." *Sociology compass* 15, no. 12 (2021): e12947.
- Santelli, John, Stephanie A. Grilo, Laura D. Lindberg, Ilene Speizer, Amy Schalet, Jennifer Heitel, Leslie Kantor et al. "Abstinence-only-until-marriage policies and programs: An updated position paper of the Society for Adolescent Health and Medicine." *The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine* 61, no. 3 (2017): 400.
- Sell, Kerstin, Kathryn Oliver, and Rebecca Meiksin. "Comprehensive sex education addressing gender and power: A systematic review to investigate implementation and mechanisms of impact." *Sexuality Research and Social Policy* 20, no. 1 (2023): 58-74.
- Sewell, Jane Eliot. "Cesarean section—a brief history." *A brochure to accompany an exhibition on the history of cesarean section at the National Library of Medicine* 30 (1993).
- Simon, Laura, and Kristian Daneback. "Adolescents' use of the internet for sex education: A thematic and critical review of the literature." *International journal of sexual health* 25, no. 4 (2013): 305-319.
- Štulhofer Aleksandar, and Theo Sandfort. „Sexuality and gender in times of transition: An introduction.“ *In Sexuality and gender in postcommunist Eastern Europe and Russia*, edited by Aleksandar Štulhofer and Theo Sandfort, 1–37. New York: Haworth Press, 2005.
- Sundaram, Vanita, and Helen Sauntson. "Discursive silences: using critical linguistic and qualitative analysis to explore the continued absence of pleasure in sex and relationships education in England." *Sex Education* 16, no. 3 (2016): 240-254.
- Thiel, Markus. *The European Union's international promotion of LGBTI rights: Promises and pitfalls*. Routledge, 2021.

- Thorogood, Nicki. "Sex education as disciplinary technique: Policy and practice in England and Wales." *Sexualities* 3, no. 4 (2000): 425-438.
- UNESCO. *International technical guidance on sexuality education: An evidence-informed approach*. UNESCO, 2018
- UNESCO. *Sexuality education review and assessment (SERAT) of the South African comprehensive sexuality education in schools*. UNESCO, 2018
- Van Dijk, Teun A., and Teun A. van Dijk, eds. *Discourse as social interaction*. Vol. 2. Sage, 1997.
- Van Leeuwen, Theo. "Legitimation in discourse and communication." *Discourse & communication* 1, no. 1 (2007): 91-112.
- Wall, Glenda, and Stephanie Arnold. "How involved is involved fathering? An exploration of the contemporary culture of fatherhood." *Gender & society* 21, no. 4 (2007): 508-527.
- Waling, Andrea, Adrian Farrugia, and Suzanne Fraser. "Embarrassment, shame, and reassurance: Emotion and young people's access to online sexual health information." *Sexuality Research and Social Policy* 20, no. 1 (2023): 45-57.
- Willig, Carla. *EBOOK: introducing qualitative research in psychology*. McGraw-hill education (UK), 2013.
- Wilmot, Mark, and Devika Naidoo. "'Keeping things straight': The representation of sexualities in life orientation textbooks." *Sex Education* 14, no. 3 (2014): 323-337.
- Wodak, Ruth, and Michael Meyer. "Critical Discourse Analysis: History, Agenda, Theory and Methodology." In *Methods of Critical Discourse Analysis*, 2nd ed., edited by Ruth Wodak and Michael Meyer, 1-33. London: SAGE, 2009.
- Wojnicka, Katarzyna, and Sam De Boise. "Caring masculinities: Rethinking the concept." *Men and Masculinities* 28, no. 4 (2025): 339-358.
- World Health Organization, and Federal Centre for Health Education. *Standards for Sexuality Education in Europe: A Framework for Policy Makers, Educational and Health Authorities and Specialists*. Cologne: BZgA, 2010.
- World Health Organization. „Abortion: Key facts“. ხელმისაწვდომია ბმულზე: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/abortion> ბოლოს ნანახია: 25.05.2026

Wright, Jessica, and Ellis Greenberg. "Non-binary youth and binary sexual consent education: Unintelligibility, disruption and possibility." *Sex Education* 24, no. 4 (2024): 445-459.

Zhukov, Ilya, Marina Plesons, Petar Mladenov, Bente Faugli, Kristine Bjartnes, and Anjini Agarwal. "The International Technical and Programmatic Guidance on Out-of-School Comprehensive Sexuality Education—an evidence-informed approach for non-formal, out-of-school programmes reaching young people from left-behind populations." *Sexual and Reproductive Health Matters* 31, no. 2 (2023): 2242175.

გაეროს მოსახლეობის ფონდი (UNFPA), საქართველოს ოფისი. *ადამიანის სექსუალობის შესახებ განათლების მიმოხილვა საქართველოში*. 2022

დაავადებათა კონტროლისა და საზოგადოებრივი ჯანდაცვის ეროვნული ცენტრი. *ქალთა რეპროდუქციული ჯანმრთელობის კვლევა საქართველოში. საბოლოო ანგარიში*. თბილისი, 2010

საგანმანათლებლო პოლიტიკისა და კვლევების ასოციაცია (EPRA). *სექსობრივი განათლება: მოსახლეობის ინფორმირებულობის, განწყობებისა და დამოკიდებულების კვლევა*. პროექტი განხორციელდა საინფორმაციო სამედიცინო-ფსიქოლოგიური ცენტრის „თანადგომა“ დაკვეთით და შვედეთის სექსუალური განათლების ასოციაციის (RFSU) დაფინანსებით. 2022

სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი (CCIIR). *გენდერული თანასწორობის საკითხი საზოგადოებრივი მეცნიერებების სწავლებისას. სახელმძღვანელოების გენდერული ანალიზი*. ავტორები: ირმა ხომერიკი, მანანა ჯავახიშვილი, თამარ აბრამიშვილი. თბილისი, 2012

სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრი (CCIIR). *გენდერული თანასწორობის საკითხები სასკოლო სახელმძღვანელოებში: გრიფირებისა და მესამე თაობის სასწავლო გეგმის ფარგლებში შემუშავებული სახელმძღვანელოების გენდერული ანალიზი*. ავტორები: ნათია გორგაძე, შალვა ტაბატაძე. თბილისი, 2021

საქართველოს ახალგაზრდა იურისტთა ასოციაცია / იურიდიული განათლების ხელშეწყობის ფონდი. *თანასწორობის პოლიტიკა ზოგადსაგანმანათლებლო სისტემაში*. ავტორები: გიორგი ჭანტურია, მერი ქადაგიძე. თბილისი, 2020

საქართველოს სახალხო დამცველი. *სექსუალური და რეპროდუქციული ჯანმრთელობა და უფლებები. ეროვნული შეფასება*. 2019

სტატისტიკის ეროვნული სამსახური. აბორტების რაოდენობა. 2021. ხელმისაწვდომია
ბმულზე: <https://www.geostat.ge/ka/modules/categories/54/jandatsva>. ბოლოს
ნანახია: 25.05.2026

შარაშენიძე, ნინო. *მოდალობის კატეგორია ქართულ ენაში*. გამომცემლობა
„უნივერსალი“. თბილისი, 2020