

## **ŚWIECKI MODEL EDUKACJI SEKSUALNEJ JAKO WYZWANIE DLA KATOLIKÓW**

**ks. mgr Grzegorz Bialek**

*Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Łochowie*

**Streszczenie:** Artykuł analizuje świecki model edukacji seksualnej proponowany przez Światową Organizację Zdrowia pod kątem wyzwań, jakie niesie on dla rodziców i wychowawców katolickich. Inspirowany jest obserwacją papieża Franciszka z adhortacji *Amoris laetitia*, mówiącej, że projekty edukacyjne inspirowane ideologiami zaprzeczającymi chrześcijańskiej antropologii stanowią wyzwanie dla Kościoła. Standardy edukacji seksualnej w Europie proponują holistyczną koncepcję wychowania seksualnego, która uwzględnia związki seksualności z innymi aspektami życia człowieka. Opiera się ona na indywidualistyczno-hedonistycznej wizji płciowości, stawiającej bezpieczeństwo i przyjemność jako główne kryteria oceny zachowań seksualnych. Artykuł poszerza analizę o elementy zawarte w wytycznych dotyczących edukacji seksualnej opublikowanych przez UNESCO, które wprowadzają perspektywę gender do wychowania dzieci i młodzieży. Świecki model kładzie akcent na edukację formalną prowadzoną przez szkołę i inne instytucje, ograniczając wychowawcze prawa rodziców. Światowa Organizacja Zdrowia formułuje postulat rozpoczynania edukacji seksualnej od narodzin. Artykuł omawia również treści nauczania proponowane przez WHO, które stanowią wyzwanie dla katolików.

**Słowa kluczowe:** edukacja seksualna, WHO, Światowa Organizacja Zdrowia, Standardy edukacji seksualnej w Europie, wychowanie katolickie, seksualność, holizm, gender.

### **1. Wprowadzenie**

Formalna edukacja seksualna od dziesięcioleci jest prowadzona w wielu krajach, najczęściej w wymiarze zajęć szkolnych. Ta przestrzeń kształcenia młodych podlega ciągłemu rozwojowi. Różne nurty myślowe mają wpływ na kierunek tego rozwoju. Papież Franciszek w adhortacji *Amoris laetitia* wskazuje, że projekty edukacyjne, które znajdują się pod wpływem ideologii zaprzeczających dobru osoby, szczególnie ideologii gender, stanowią wyzwanie dla katolików [Franciszek 2016]. Sprawa wychowania w dziedzinie płciowości ma niebagatelne znaczenie dla prawidłowego wzrostu młodego człowieka. Dlatego nauczanie Kościoła niejednokrotnie podejmuje tę problematykę. Magisterium opowiada się za edukacją seksualną, jednak nie

oznacza to bezkrytycznego przyjmowania wszelkich projektów w tej dziedzinie [Franciszek 2016]. Niniejszy artykuł poddaje analizie świecki model edukacji seksualnej na przykładzie propozycji zawartej w dokumencie Światowej Organizacji Zdrowia, która ze względu na swój kierunek ideowy może zostać zaliczona do wyzwań, o których pisze papież. Ponadto w artykule zostały ujęte elementy dotyczące perspektywy gender w wychowaniu na przykładzie wytycznych UNESCO w zakresie edukacji seksualnej.

Dokument Światowej Organizacji Zdrowia [WHO 2012]<sup>1</sup>, zawierający standardy dotyczące edukacji seksualnej w Europie, został wydany w 2010 roku, a dwa lata później ukazało się jego polskie tłumaczenie. Wpisuje się on w historię refleksji oraz działań na polu edukacji seksualnej, która sięga XVIII wieku [Babik 2010, s. 75]. Nie jest to więc pierwsze opracowanie traktujące o tym zagadnieniu, jednakże to właśnie *Standardy edukacji seksualnej w Europie* spotkały się z wielkim oddźwiękiem w debacie politycznej i światopoglądowej w Polsce. Stało się tak za sprawą przyjęcia do realizacji standardów proponowanych przez WHO przez władze Warszawy [Nalaskowski 2019, s. 38]. Standardy te nie powstały w próżni. Autorzy dokumentu odwołują się do historii realizacji edukacji seksualnej w różnych krajach świata i do aktualnych rozwiązań, do istniejących modeli edukacyjnych, do inicjatyw podejmowanych przez inne organizacje, m.in. UNESCO oraz do dotychczasowych badań naukowych dotyczących skuteczności różnych form wychowania seksualnego. *Standardy* zawierają całościowy model edukacji wraz ze swoją siatką pojęć, założeniami i postulatami, które stanowią istotny punkt odniesienia dla perspektywy katolickiej.

## 2. Holistyczna koncepcja edukacji seksualnej

Model edukacji seksualnej, jako ściśle określony sposób ujmowania zagadnień związanych z seksualnością, wpływa na kształtowanie postaw wychowanków. Istnieją różne klasyfikacje tych modeli, które nieco różnią się między sobą. W polskiej literaturze wyróżnia się 3 typy: restrykcyjny (rygorystyczny, religijno-moralny), permissywny (liberalny, informacyjno-biologiczny) oraz model „złotego środka” (zdrowotno-medyczny + społeczno-psychologiczny) [Kasperek-Golimowska 2014, s. 107–108]. Niektórzy dodają jeszcze czwarty typ – model chaotyczny [Churska-Nowak 2011, s. 105]. Amerykańska Akademia Pediatrii wyróżnia również trzy typy edukacji seksualnej: typ A (*abstinence-only*) ukierunkowany na zachowanie abstynencji seksualnej, typ B (*biological education*) uwzględniający wiedzę z zakresu fizjologii układów płciowych, bezpiecznego seksu i antykoncepcji, a abstynencja jest zachowaniem opcjonalnym oraz typ C (*comprehensive sexual education*) wzbogacającą wymienione zagadnienia o tematy rozwoju jednostki, zdrowia seksualnego i praw

<sup>1</sup> Biuro Regionalne Światowej Organizacji Zdrowia dla Europy, Federalne Biuro ds. Edukacji Zdrowotnej, dalej cytowane jako: [WHO 2012].

seksualnych [Dora 2013, s. 102]. Dokument WHO przedstawia klasyfikacje zbliżoną do proponowanej przez Amerykańską Akademię Pediatrii, przy czym pierwszy typ określa jako program *tylko abstynencja seksualna*, drugi typ jako *ogólna edukacja seksualna*, a trzeci jako *holistyczna edukacja seksualna*. Autorzy opowiadają się za trzecim modelem, czyli edukacją holistyczną, wszechstronną (*comprehensive*) [WHO 2012, s. 15]. Takie rozwiązanie stanowi odpowiedź na procesy jakie dokonały się w ostatnich dziesięcioleciach, m.in. zjawisko globalizacji, migracja różnych grup społecznych odmiennych kulturowo i religijnie, szybki rozwój nowoczesnych mediów, rozprzestrzenianie się wirusa HIV, problem seksualnego wykorzystywania dzieci i młodzieży, a także zmiana podejścia w postrzeganiu seksualności i zachowań seksualnych młodych ludzi [WHO 2012, s. 10]. *Standardy* w obliczu tych zmian modyfikują starsze rozwiązania, poprzez szereg nowych postulatów, popartych rezultatami badań naukowych. Pierwszą z takich propozycji jest holizm.

Już w przedmowie *Standardów* autorzy podkreślają, że mają one na celu wspomóc wprowadzanie edukacji seksualnej pojmowanej w sposób holistyczny [WHO 2012, s. 5]. Paradygmat holistyczny stanowi fundament koncepcji edukacji seksualnej, którą proponują autorzy tej pracy. Wielokrotnie odwołują się do niego jako do podstawy właściwego rozumienia edukacji seksualnej. Polega on na pojmowaniu seksualności w sposób szeroki i wieloaspektowy, jako sferę człowieczeństwa powiązaną z wieloma innymi jego aspektami: fizycznym, psychicznym i społecznym. Holizm jest poglądem, który głosi, że zjawiska społeczne tworzą układy całościowe, których nie można właściwie zrozumieć, analizując jedynie poszczególne ich części [Komorowska-Pudło 2015, s. 67]. Koncepcja edukacji seksualnej oparta na holizmie związana jest ze współczesnymi nurtami w psychologii rozwojowej, które akcentują fakt, iż powinno się badać rozwój całego człowieka, a nie rozwój jedynie poszczególnych jego funkcji psychicznych. Ponieważ różne elementy i podsystemy w organizmie są ze sobą powiązane, należy brać pod uwagę zachodzące między nimi relacje i badać je w kontekście innych. Stąd seksualność, jako jedna ze sfer ludzkiego bytowania, powinna być rozpatrywana z uwzględnieniem związków zachodzących między płciowością a innymi wymiarami życia. Światowa Organizacja Zdrowia, definiując seksualność, uwzględnia wpływ interakcji między „czynnikami biologicznymi, psychologicznymi, społecznymi, ekonomicznymi, politycznymi, etycznymi, prawnymi, historycznymi, religijnymi i duchowymi” [WHO 2002]. Integracja tych elementów, widziana jest jako konieczny warunek pozytywnego rozwoju osobowości i przejaw zdrowia w dziedzinie seksualności [Komorowska-Pudło 2015, s. 71].

Autorzy *Standardów* proponują podejście holistyczne w opozycji do „tradycyjnie pojmowanej edukacji seksualnej”, która charakteryzowała się podejściem z gruntu negatywnym. Była skoncentrowana na zagrożeniach i ryzyku związanym z seksualnością, takim jak choroby przenoszone drogą płciową. To skupienie się na niebezpieczeństwach stanowiło centralną motywację opowiadających się za wprowadzeniem edukacji seksualnej – do najważniejszych jej celów należało zapobieganie zachowaniom ryzykownym wśród młodzieży. Te powody nadal pozostają aktualne

i uznawane za ważne – dokument na samym początku wspomina o wyzwaniach związanych z tzw. zdrowiem seksualnym [WHO 2012, s. 5]. Jednak mimo tego, podejście nowe, holistyczne, zakłada jako swój cel przekazanie przede wszystkim pozytywnych treści. Nabycie wiedzy i umiejętności potrzebnych do zapobiegania niebezpieczeństwom jest celem drugorzędym w stosunku do ukształtowania w wychowankach postawy postrzegania seksualności jako pozytywnego ludzkiego potencjału oraz źródła satysfakcji i przyjemności [WHO 2012, s. 20].

Ponadto podejście holistyczne w odniesieniu do płciowości wpisuje się w cały kontekst wychowania i przyczynia się do poprawy zdrowia, jakości życia oraz dobrego samopoczucia [WHO 2012, s. 5–7]. Holistycznie rozumiana edukacja seksualna zdaniem autorów stanowi jedyną formę zapewnienia dzieciom informacji, która dotyczy wszystkich aspektów seksualności, jest zgodna z wynikami naukowymi oraz bezstronna.

Z perspektywy nauczania Kościoła holistyczny paradygmat edukacji seksualnej odpowiada właściwemu rozumieniu seksualności, które nie ogranicza się do tylko jednego aspektu życia człowieka. Płciowość w rozumieniu katolickim „określa mężczyznę i kobietę nie tylko w płaszczyźnie fizycznej, ale także psychicznej i duchowej, znacząc każde z nich odmiennym wyrazem” [Kongregacja ds. Wychowania Katolickiego 1984]. Podejście holistyczne w edukacji seksualnej umożliwia uchwycenie bogactwa daru płciowości, który „wywiera wpływ na wszystkie sfery osoby ludzkiej w jedności jej duszy i ciała” [Jan Paweł II 1994].

### 3. Podstawowe pojęcia świeckiego modelu edukacji seksualnej

Kluczową kwestią, nieodzowną dla właściwego zrozumienia *Standardów*, jest koncepcja seksualności, która stoi u podstaw tego opracowania. Dokument zawiera cały rozdział poświęcony definicjom i pojęciom, który wyjaśnia kluczową terminologię, zatem ukazuje spojrzenie autorów dokumentu na sferę seksualności. Nie da się mówić o seksualności w oderwaniu od jakiegokolwiek wizji antropologicznej, na gruncie neutralnym światopoglądowo [Babik 2010, s. 73]. Dlatego zrozumienie zasad przyświecających autorom *Standardów* pomaga właściwie ocenić postulowane w nim rozwiązania.

Definicje przyjęte w opracowaniu zaczerpnięte są ze specjalistycznej narady konsultantów zorganizowanej przez WHO w 2002, która roboczo zdefiniowała pojęcia z dziedziny seksualności [WHO 2012, s. 17]. W dokumencie znajduje się termin płeć (*sex*) odnoszący się do biologicznej charakterystyki ludzi, definiującej ich jako kobiety i mężczyzn, nie pojawia się natomiast odniesienie do płci kulturowej (*gender*).

Pojęcie seksualności jako fundament całej koncepcji posiada rozbudowaną, kilkuczłonową definicję. Rozumiane jest jako „kluczowy aspekt istnienia człowieka w trakcie jego życia...”. Zatem dotyczy on całej egzystencji człowieka, gdyż na każdym etapie rozwoju ludzie są istotami seksualnymi. W dalszej części definicji czytamy, że seksualność dotyczy „płci, tożsamości i ról płciowych, orientacji sek-

sualnej, erotyzmu, przyjemności, intymności oraz prokreacji” [WHO 2012, s. 17]. Autorzy podkreślają, że jest pojęciem znacznie szerszym niż współzycie seksualne i prokreacja. Można jednak powiedzieć więcej – wśród wielu aspektów seksualności prokreacja została wymieniona dopiero na ostatnim miejscu. Dalej definicja mówi o sposobach doświadczania i przejawach w ludzkim działaniu – „seksualność jest odczuwana i wyrażana w myślach, fantazjach, pragnieniach, wierzeniach, postawach, wartościach, zachowaniach, praktykach, rolach i związkach” [WHO 2012, s.17]. Dotyczy zatem po pierwsze sfery duchowej, intelektualnej i emocjonalnej, ale także sfery cielesnej. Przejawia się w działalności człowieka, w relacjach międzyludzkich, a także ma odniesienie do świata wartości. Ostatnia część definicji informuje o tym, co ma wpływ na sferę seksualności. Oddziaływanie jest wielowymiarowe i obejmuje czynniki „biologiczne, psychologiczne, społeczne, ekonomiczne, polityczne, etyczne, prawne, historyczne, religijne i duchowe” [WHO 2012, s.17]. Podsumowując, seksualność określona została w sposób holistyczny i wielowymiarowy. Jest pojęciem szerokim, które nie ogranicza się jedynie do fizjologii czy psychologii, ale dotyka wielu aspektów życia człowieka.

Pojęcie zdrowia seksualnego zostało zdefiniowane w sposób pozytywny, zatem nie tylko jako brak choroby czy zaburzeń, ale jako „dobrostan fizyczny, emocjonalny i społeczny w odniesieniu do seksualności” [WHO 2012, s. 17]. Jest to zatem definicja oparta na pojęciu zdrowia definiowanym przez WHO. Mimo pozytywnego charakteru, zarzuca się jej brak ścisłości, opiera się bowiem na niejasnym pojęciu dobrostanu i nie jest użyteczna z medycznego punktu widzenia. Ponadto rozmija się ona z potocznym rozumieniem zdrowia i stanowi raczej jakiś nieosiągalny ideał niż stan faktycznie obecny w rzeczywistości. Stosując taką definicję, niemal każdy dyskomfort także w dziedzinie relacji społecznych okazuje się brakiem zdrowia [Domaradzki 2013, s. 410].

W *Standardach* podkreśla się, że zdrowie seksualne wymaga odnoszenia się pozytywnie i z szacunkiem do seksualności, związków seksualnych oraz możliwości przyjemnych i bezpiecznych doświadczeń seksualnych, w sposób wolny od przymusu, dyskryminacji i przemocy. Zatem kryteria oceny zachowań płciowych według omawianego dokumentu stanowią przyjemność, dobrowolność, bezpieczeństwo, wolność od dyskryminacji czy przemocy. Próżno szukać tu odniesienia do celu wpisanego w seksualność czy wyższych wartości takich jak małżeństwo lub rodzina. Kryteria przyjemności i bezpieczeństwa pojawiają się wielokrotnie w dokumencie w odniesieniu do życia seksualnego i zdają się stanowić główne wartości do niego przypisane [WHO 2012, s. 10,12, 17, 18, 45, 48]. Stąd można wnioskować, że koncepcja seksualności proponowana w *Standardach* jest bliska hedonistycznemu podejściu do płciowości.

Wśród kluczowych pojęć zdefiniowanych w *Standardach* znajduje się także termin edukacja seksualna. Definicja wpisuje się w omówiony wcześniej paradygmat holistyczny. „Edukacja seksualna oznacza naukę o kognitywnych (poznawczych), emocjonalnych, społecznych, interaktywnych i fizycznych aspektach seksualności” [WHO 2012, s. 20]. Pojęcie zdefiniowane tutaj jako rodzaj nauki, w całym doku-

mencie jest używane raczej w znaczeniu procesu nauczania, który korzysta z wyników naukowych [WHO 2012, s. 5,27]. Kolejny człon definicji mówi o tym, że edukacja seksualna jest procesem trwającym praktycznie przez całe życie, a w przypadku dzieci i młodzieży ma na celu wsparcie i ochronę ich rozwoju seksualnego. Umożliwia zdobycie informacji, umiejętności i wartości oraz pozwala zrozumieć własną seksualność i cieszyć się nią, budować związki oraz brać odpowiedzialność za zdrowie seksualne, siebie i innych. Gdy jest właściwie prowadzona, przyczynia się do stworzenia wrażliwego i sprawiedliwego społeczeństwa [WHO 2012, s. 20]. Twierdzenia na temat skutków edukacji seksualnej zawarte w tej definicji nie są poparte badaniami naukowymi, ale stanowią raczej pewien wzorzec i ideał, który powinien być celem osób zaangażowanych w wychowanie seksualne. W komentarzu do definicji po raz kolejny ujawnia się indywidualistyczno-hedonistyczne ukierunkowanie w spojrzeniu na płciowość: „zgodnie z tą definicją podstawowym celem edukacji seksualnej jest skupienie się na seksualności jako pozytywnym ludzkim potencjale i źródle satysfakcji i przyjemności” [WHO 2012, s. 20].

Podsumowując, wizja płciowości, która stoi u podstaw *Standardów* charakteryzuje się podkreśleniem przyjemności i satysfakcji, których seksualność może być źródłem. Stanowią one wartość samą w sobie bez odniesienia do celowości struktur seksualnych w człowieku. Sens prokreacyjny seksualności pojawia się w *Standardach* marginalnie, jako ewentualność, którą można łatwo odrzucić dzięki technicznym możliwościom oddzielenia seksualności i prokreacji. Jest mowa także o indywidualnym cieszeniu się seksualnością bez głębszego odniesienia do drugiej osoby, co również podkreśla hedonistyczne ukierunkowanie omawianej koncepcji. Jest to spojrzenie dalekie od nauczania katolickiego, według którego wartość moralna zachowań seksualnych wynika ze zgodności z naturalnym sensem wpisanym w seksualność. Jest nim otwarcie się na drugiego człowieka, aby budować z nim komunie i obdarzać miłością [Papieska Rada ds. Rodziny 1996]. Oprócz tego w seksualność wpisany jest sens prokreacyjny. Choć zgodnie z nauczaniem Kościoła płciowość jest źródłem radości i przyjemności, to jednak przyjemność seksualna oderwana od nastawienia na prokreację i zjednoczenie jest moralnie nieuporządkowana [Jan Paweł II 1994]. Koncepcja proponowana przez WHO radykalnie rozmija się na poziomie aksjologicznym z katolickim rozumieniem seksualności.

#### 4. Perspektywa gender

*Standardy* opublikowane w 2010 roku w niewielkim stopniu odnoszą się do koncepcji, które można by utożsamiać z ideologią gender. W pierwszej spośród wymienionych w dokumencie zasad znajduje się uwaga mówiąca, że edukacja seksualna winna uwzględniać społeczno-kulturową tożsamość płci [WHO 2012, s. 27]. To jedyne wyraźne odniesienie do tematyki *gender*. Zdecydowanie więcej na temat zagadnień teorii *gender* znajduje się w wytycznych przygotowanych przez UNESCO w 2018 roku. Opracowanie *International technical guidance on sexuality*

*education. An evidence-informed approach. Revised edition* stanowi uaktualnioną wersję dokumentu, który ukazał się w 2009 roku. Jest ono podobne do omawianej pracy WHO. Jednak przedstawione w nim zalecenia mają charakter globalny, podczas gdy *Standardy* dotyczą regionu europejskiego [WHO 2012, s. 16]. Dokument UNESCO również promuje podejście holistyczne określane jako wszechstronna edukacja seksualna (*comprehensive sexuality education – CSE*). Nowe wydanie tego opracowania poszerza tematykę między innymi o zagadnienie wczesnej ciąży, niebezpiecznej aborcji i przemocy związanej z płcią kulturową (*gender based violence*) [UNESCO 2018, s. 2]. Istotną nowością jest silniejszy akcent położony właśnie na zagadnienie płci kulturowej. Świadczy o tym utworzenie nowego działu w schemacie proponowanych tematów. Zawarte w nim zagadnienia dotyczą rozumienia płci kulturowej [UNESCO 2018, s. 35]. Celem wprowadzenia takiej tematyki jest umożliwienie uczniom poznania wpływu nierówności płciowych i norm społeczno-kulturowych dotyczących płci, na ich postrzeganie siebie i wartościowanie. Wśród przymiotów edukacji seksualnej proponowanej przez UNESCO wymienia się oparcie jej na równości płci (*gender*). Jednym z głównych celów edukacji jest zwalczanie nierówności związanych z płcią, które wynikają z norm społeczno-kulturowych. Wielokrotnie podkreśla się także, że istnieje problem przemocy ze względu na płeć, któremu wytyczne mają przeciwdziałać. Bardziej narażone na tego typu przemoc są osoby nie pasujące do obowiązujących norm, w szczególności lesbijki, geje, osoby biseksualne oraz transpłciowe. Te formy przemocy określane są jako homofobiczne i transfobiczne [UNESCO 2018, s. 23]. Stąd cały dział tematyczny został poświęcony rozumieniu pojęcia *gender*. Temat ten został ujęty z perspektywy teorii gender, o czym świadczy choćby słowniczek pojęć zamieszczony w dokumencie, do którego autorzy odsyłają czytelnika, aby właściwie zrozumiał koncepcję, która im przyświeca [UNESCO 2018, s. 17]. Zbiór definicji jest tu znacznie szerszy niż w przypadku *Standardów* WHO. Zawiera całą gamę pojęć związanych teorią gender. Pierwsze z nich – płeć społeczno-kulturowa (*gender*) odnosi się do atrybutów związanych z byciem mężczyzną bądź kobietą. Są one skonstruowane społecznie i nauczane w procesie socjalizacji. Kolejne pojęcie – normy i role związane z płcią (*gender norms and roles*) – w swej definicji zawiera uwagę, że sztywne i dyskryminujące koncepcje płci mogą prowadzić do nierówności i szkodliwych działań broniących na podstawie tradycji, kultury, religii i zabobonów. Inne pojęcia ujęte w słowniczku korespondujące z teorią gender to: wyrażanie płci (*gender expression*), tożsamość płciowa (*gender identity*), osoba nie odpowiadająca binarnym definicjom płci (*gender non-conforming*), rozbieżność płciowa (*gender invariance*), heteronormatywność, osoba interseksualna (*intersex*), osoba transpłciowa kulturowo/biologicznie (*transgender/transsexual*), transfobia, przemoc transfobiczna. Warto nadmienić, że pojęcie heteronormatywności określone zostało jako wiara, przekonanie (*belief*), że heteroseksualność jest normalną lub domyślną orientacją [UNESCO 2018, s. 113–114]. Powyższe definicje i pojęcia ukazują wyraźnie linię ideologiczną, którą kierują się autorzy tego dokumentu. Czerpanie z ideologii gender potwierdza również fakt, iż wytyczne UNESCO powołują się na agendę rozwoju w perspektywie roku 2030

(*The 2030 Agenda for Sustainable Development*), która postuluje wdrażanie do głównego nurtu perspektywy gender (tzw. *gender mainstreaming*). Jest to kluczowe działanie mające na celu zaprowadzenie równości płciowej [UNESCO 2018, s. 116].

Na przykładzie nowej wersji *Wytocznych* widać, że takie działania prowadzone są z dużą intensywnością, bowiem cały dokument napisany z perspektywy uwzględniającej teorię gender. Jest to zatem jedno z głównych wyzwań, o których wprost pisze Franciszek w *Amoris laetitia* i stara się im przeciwdziałać. Papież „zachęca wychowawców do szczerej i niezideologizowanej analizy kulturowych uwarunkowań rzutujących na rozumienie kobiecości i męskości, aby lepiej zrozumieć ich wpływ na kształtowanie się poczucia tożsamości i ról społecznych” [Franciszek, s. 286; Olczyk 2018, s. 137]. Ideologia gender zaprzecza bowiem komplementarności, a także promuje relatywizm, według którego wszystko jest pozbawione ładu i celu [Franciszek 2016; Kongregacja ds. Edukacji Katolickiej 2019]. Obszerna refleksja dotycząca różnic i punktów wspólnych z nurtem gender znajduje się w dokumencie wydanym przez Kongregację ds. Edukacji Katolickiej w 2019 roku [Kongregacja ds. Edukacji Katolickiej 2019].

## 5. Instytucjonalny wymiar edukacji seksualnej

Charakterystycznym rysem modelu edukacji seksualnej proponowanego przez WHO jest silny akcent stawiany na edukację formalną, w przeciwieństwie do edukacji nieformalnej. Autorzy postulują wprowadzanie obowiązkowych zajęć z wychowania seksualnego w szkołach lub innych ośrodkach. Szukając w tekście *Standardów* odpowiedzi na pytanie, kto powinien zajmować się wychowaniem seksualnym dzieci i młodzieży, można zauważyć, że dokument mocno podkreśla rolę szkoły i specjalistów w procesie edukacyjnym. Wynika to poniekąd z założeń stojących u podstaw opracowania, bowiem autorzy deklarują, że *Standardy* dotyczą edukacji seksualnej w szkołach [WHO 2012, s. 10]. Nie oznacza to negacji roli rodziców. Znaczenie rodziny również zostało zaakcentowane. Dlatego w dokumencie jest mowa o potrzebie zarówno formalnej jak i nieformalnej edukacji seksualnej [WHO 2012, s. 10]. Według autorów rodzice pełnią najistotniejszą rolę w trakcie wczesnego okresu rozwoju dzieci. Oni są tymi, którzy od narodzin „przekazują potomstwu informacje dotyczące ludzkiego ciała i intymności. Innymi słowy angażują się i są włączeni w proces edukacji seksualnej” [WHO 2012, s. 13]. W późniejszym etapie rodzice nie powinni pozostać bierni, ich zadaniem jest ściśle współpracować ze szkołą oraz innymi jednostkami prowadzącymi formalną edukację, także przy opracowywaniu programów nauczania, aby zapewnić właściwe dopasowanie roli szkoły i rodziny [WHO 2012, s. 14]. Rodzice należą do bezpośrednich partnerów współpracujących ze szkołą w edukacji seksualnej [WHO 2012, s. 30]. Zakłada się ich ścisłą współpracę i wzajemne wsparcie, aby stworzyć przyjazne środowisko dla całego procesu kształcenia. Rodzice powinni być wcześniej poinformowani o rozpoczęciu edukacji seksualnej i mają prawo zgłaszać życzenia oraz zastrzeżenia [WHO 2012, s. 30].



Mimo że rola rodziców jest znacząca, zauważa się jej niewystarczalność. W nowoczesnym społeczeństwie tzw. źródła nieformalne nie są w stanie zapewnić odpowiedniej edukacji ze względu na brak dostatecznej wiedzy. Autorzy dokumentu jako przykład fachowych informacji podają wiedzę dotyczącą antykoncepcji i chorób przenoszonych drogą płciową. Bliscy często nie posiadają odpowiednio usystematyzowanej wiedzy na ten temat. Edukacja w kręgu rodzinnym jest niewystarczająca również z powodu pewnej niechęci młodych ludzi. Kiedy zakończą okres dojrzewania, często uważają, że są w zbyt bliskim kontakcie z rodzicami, by uczyć się od nich na temat seksualności [WHO 2012, s. 21]. Również rodzice często wołają przenieść obowiązek wychowania seksualnego na szkołę, ponieważ mogą dzięki temu uniknąć zażenowania wynikającego z poruszania wraz z dziećmi tematyki związanej z płciowością [WHO 2012, s. 14].

Wymaganiom nowoczesnego społeczeństwa jest w stanie sprostać szkoła, a także inne organizacje, które specjalizując się w edukacji seksualnej, potrafią zapewnić fachową wiedzę przekazywaną przez specjalistów. Dlatego postuluje się rozwój edukacji seksualnej prowadzonej w przez organy specjalnie do tego przygotowane. Warto tutaj zasygnalizować problem wykształcenia odpowiednio dużej kadry właściwie przeszkolonych osób, które byłyby odpowiednio przygotowane do prowadzenia zajęć wychowania seksualnego. Jest to szczególnie ważna kwestia, w sytuacji, gdy edukacja seksualna ma dopiero być wprowadzona lub ma być przeznaczona na nią więcej godzin lekcyjnych. Wówczas brak nauczycieli uniemożliwia szybkie wdrożenie zmian. W dokumencie odniesienie do tego zagadnienia jest ambiwalentne. Z jednej strony postuluje się, aby nauczyciele byli odpowiednio przeszkoleni, choć nie muszą być wybitnymi specjalistami. Jednak z drugiej strony „brak przeszkolonych nauczycieli nie powinien być przeszkodą w prowadzeniu zajęć z wychowania seksualnego. Edukacja seksualna powinna być mimo wszystko wprowadzana, a w tym samym czasie powinno szkolić się nauczycieli” [WHO 2012, s. 31].

Dokument WHO odwołuje się do sytuacji edukacji seksualnej w różnych krajach Europy. Wiele państw wprowadziło ją jako przedmiot obowiązkowy bez możliwości wypisania się, nawet gdy rodzice mają zastrzeżenia do programu nauczania. Tak jest między innymi w Austrii, Belgii, Czechach, Danii, Finlandii, Francji, Niemczech, Holandii, Norwegii, Szwecji [Parker, Wellings, Lazarus 2009, s. 230]. Autorzy *Standardów* zalecają takie rozwiązanie. Motywują to dużym prawdopodobieństwem zmniejszenia uwagi poświęconej edukacji seksualnej, kiedy funkcjonuje ona jako przedmiot nieobowiązkowy. Nie odnoszą się do praw rodziców, którzy nie chcieliby posyłać swoich dzieci na tego typu zajęcia. Konkludują jedynie, że często rodzice sami popierają edukację seksualną w szkołach [WHO 2012, s. 14]. Co jednak z tymi rodzicami, którzy nie popierają takiego wychowania w szkole, ponieważ sposób jego realizacji zaprzecza ich systemowi wartości i widzą w takich zajęciach zagrożenie dla właściwego rozwoju ich dzieci? Na ten temat *Standardy* milczą.

Dla zwiększenia zainteresowania uczniów przedmiotem wychowania seksualnego autorzy dokumentu proponują, aby jego nauczanie kończyło się egzaminem. Ponadto zachęcają, aby edukacja seksualna była prowadzona „w sposób inter-

dyscyplinarny lub w ramach innych programów nauczania” [WHO 2012, s. 30]. Dobrym rozwiązaniem jest powierzenie edukacji w zakresie płciowości zespołowi nauczycieli. Dzięki temu, seksualność może być ujęta z różnych punktów widzenia, co jest spójne z holistycznym podejściem. W takim przypadku jeden z nauczycieli winien być odpowiedzialny za koordynację całego procesu nauczania.

Jako jedno z rozwiązań przedstawia się również zatrudnianie specjalistów w dziedzinie nauk medycznych, psychologii i pracy z młodzieżą. Proponuje się także powierzenie odpowiedzialności za wychowanie płciowe organizacjom pozarządowym, zajmujące się zdrowiem seksualnym [WHO 2012, s. 12, 14, 28]. Istnieją jednak liczne doniesienia medialne, które ujawniają nadużycia, których dopuszczają się zatrudniani z zewnątrz edukatorzy, co stawia pod poważnym znakiem zapytania tego typu rozwiązanie<sup>2</sup>. W dokumencie znajduje się również wzmianka o korzystnej roli współpracy z innymi instytucjami mającymi znaczny wpływ na edukację. Wśród nich zostały wymienione społeczne i kościelne organizacje młodzieżowe, a także grupy religijne. W instytucjach religijnych dostrzega się zatem potencjalnych partnerów, choć z drugiej strony akcentuje się raczej ich negatywny wpływ na rozwój edukacji seksualnej [WHO 2012, s. 30].

Podsumowując, rozwój formalnej edukacji seksualnej stanowi według *Standardów* jeden z priorytetów w działaniu na rzecz wychowania. Postęp ten powinien dokonywać się przez wprowadzanie obowiązkowego przedmiotu szkolnego, który będzie powierzony wyszkolonym nauczycielom. Nie jest to jednak jedyny scenariusz, ponieważ nauczanie w ramach innych przedmiotów, czy prowadzenie szkoleń przez zewnętrzne podmioty stanowi rozsądną alternatywę. W ujęciu katolickim taka polityka stanowi zagrożenie dla wychowania dzieci, jeśli sposób prowadzenia zajęć jest sprzeczny z linią wychowawczą rodziców. Brak możliwości wypisania dzieci z takich lekcji godzi w prawo rodziców do pełnienia pierwszorzędnej roli w wychowaniu własnych dzieci. Według nauczania Kościoła szkoła wspomagając rodziców w wychowaniu musi przestrzegać zasady pomocniczości i edukować w takim duchu, w jakim czynią to rodzice [Jan Paweł II, 1982].

## 6. Wychowanie seksualne od narodzin

Charakterystycznym elementem modelu edukacji seksualnej zaprezentowanego w *Standardach* jest postulat jej bardzo wczesnego rozpoczynania – proponowana zasada podejścia holistycznego brzmi „edukacja seksualna rozpoczyna się w momencie narodzin” [UNESCO 2018, s. 27]. To pryncypium ze względu na swoje radykalne sformułowanie zostało przez autorów obszernie uzasadnione. Inne doku-

<sup>2</sup> Por. np. *Prawdziwe oblicze poznańskich seksedukatorów LGBT*, <https://www.pch24.pl/prawdziwe-oblicze-poznanskich-seksedukatorow-lgbt--uwaga--tresci-18--,77969,i.html> [31.08.2022]; *Houston, USA. Seks-edukatorzy LGBT zdemaskowani jako pedofile. Znow wracają do "pracy" z dziećmi*, <https://politykapolska.eu/2019/05/04/houston-usa-seks-edukatorzy-lgbt-zdemaskowani-jako-pedofile-znow-wracaja-do-pracy-z-dziecmi/> [31.08.2022].

menty traktujące o edukacji seksualnej stawiają wyższą granicę wieku, np. *Wytyczne UNESCO* dotyczą dzieci 5-letnich i starszych [UNESCO 2018, s. 34], podczas gdy *Standardy* praktycznie takiej granicy nie ustanawiają. Drugi postulat dotyczący wieku, który nie budzi kontrowersji, mówi o konieczności dostosowania edukacji seksualnej do etapu rozwoju uczniów.

Proponując edukację seksualną od momentu narodzin, autorzy zaznaczają, że wiąże się to z bardzo szerokim rozumieniem seksualności i edukacji. Piszą bowiem o tym, że już noworodki na bardzo fundamentalnym poziomie „uczą się” przeżywania tego, co w pewien sposób jest związane z seksualnością: „od momentu urodzenia dzieci uczą się wartości i przyjemności wynikających z kontaktów cielesnych, ciepła i bliskości” [WHO 2012, s. 13]. Zatem rodzice, ale nie tylko, od początku przekazują dzieciom informacje o ludzkim ciele i intymności. W ten sposób rozumiana jest edukacja seksualna od dnia narodzin. Według tak szerokiej interpretacji nie byłoby błędem pójść o krok dalej, mówiąc, że proces ten rozpoczyna się jeszcze przed narodzeniem, w łonie matki, kiedy pomiędzy matką a dzieckiem zachodzi relacja ścisłej fizycznej bliskości i przekazywane są pierwsze sygnały miłości i ciepła. Jednak autorzy dokumentu nie zdecydowali się na taki postulat.

W podanym uzasadnieniu wczesnego rozpoczęcia wychowania seksualnego autorzy wyjaśniają, że to rodzice są pierwszymi, choć niejedynymi, edukatorami dzieci w wieku niemowlęcym i z samej natury rzeczy edukacja ma charakter nieformalny [WHO 2012, s. 13]. Jednak co innego sugerują matryce prezentujące propozycje tematów poruszanych w ramach edukacji seksualnej w poszczególnych grupach wiekowych. Tam przedział wiekowy od 0 do 4 lat został potraktowany na równi z kolejnymi etapami rozwoju i zawiera zagadnienia ze wszystkich działów tak, jakby dzieci w tym przedziale wiekowym również miałyby być objęte formalną edukacją. Na to wskazywałoby również założenie dokumentu, które mówi, że dotyczy on właśnie edukacji formalnej. Istnieje również realna możliwość jej wdrożenia, ponieważ wiele dzieci przed 4. rokiem życia przebywa w żłobkach i przedszkolach. *Standardy* przewidują zatem taką możliwość, przedstawiając kompleksowo przygotowany zestaw tematów dla najmłodszych.

Odpowiadając bezpośrednio na pytanie, dlaczego edukacja seksualna winna rozpocząć się przed czwartym rokiem życia, dokument wyjaśnia, że dzieci uczą się od urodzenia od swoich rodziców poprzez komunikację niewerbalną i obserwację, później zaś także przez komunikację werbalną. Cały ten proces obejmuje także wychowanie w sferze seksualności, oczywiście szeroko pojętej – rodzice są dla dzieci przykładem funkcjonowania związków, wzorcami pełnienia ról płciowych oraz wyrażania emocji, seksualności i czułości, zatem proces ten dokonuje się cały czas, niejednokrotnie nieświadomie [WHO 2012, s. 13]. „Podświadome lub naturalne sposoby uczenia się seksualności mogą być uzupełnione metodami aktywnego uczenia i informowania” [WHO 2012, s. 13]. To sformułowanie oraz sposób skonstruowania matrycy wskazują na możliwość edukacji prowadzonej przez edukatorów specjalizujących się w dziedzinie seksualności. Do korzyści płynących z takiego nauczania autorzy zaliczają: rozwinięcie pozytywnego nastawienia do

własnego ciała, umiejętność właściwego sposobu komunikacji, poznanie zasad społecznych i indywidualnych granic, a przez to zapobieganie przypadkom wykorzystywania seksualnego [WHO 2012, s. 13]. Podsumowując, dokument zawiera postulat edukacji seksualnej od najmłodszych lat życia nie tylko prowadzonej przez rodziców, ale także przez instytucje.

*Standardy* wielokrotnie odwołują się do praw człowieka, do których w szczególności zaliczane są tzw. prawa seksualne. Jako jedną z głównych zasad edukacji seksualnej podaje się oparcie jej na prawach człowieka (seksualnych i reprodukcyjnych) [WHO 2012, s. 27]. Punkt wyjścia stanowi szkic definicji praw seksualnych przygotowany w 2002 roku przez WHO [WHO 2002, s. 5]. Wśród tych praw dwa najistotniejsze w odniesieniu do podejmowanego zagadnienia stanowią prawo do informacji (do „szukania, otrzymywania i rozpowszechniania informacji związanych z seksualnością”), a także prawo do edukacji seksualnej [WHO 2012, s. 18]. O prawie do informacji, także w odniesieniu do dzieci i w powiązaniu z edukacją seksualną mówi Konwencja ONZ o Prawach Dziecka. Konwencja ta orzeka o prawie do poszukiwania, otrzymywania i upowszechniania wszelkiego typu informacji i idei. Ponadto wynika z niej, że na państwie spoczywa obowiązek zapewnienia dzieciom wiedzy umożliwiającej ochronę, między innymi przed wykorzystaniem seksualnym<sup>3</sup>.

Wydaje się, że prawo do informacji należy rozpatrywać w relacji do konieczności poszanowania wrażliwości dziecka. Może ona z łatwością zostać naruszona w tak delikatnej dziedzinie, jaką jest płciowość, choćby poprzez przekazywanie informacji nieodpowiednich do wieku. Warto zauważyć, że prawo do wszelkiej informacji nie może niweczyć podstawowej zasady edukacji seksualnej – dostosowania przekazywanych treści do wieku uczniów. Relacja między prawem do informacji a ewentualnym złym wpływem przekazywania wiedzy nieodpowiedniej do wrażliwości dzieci nie została poruszona w *Standardach*. Można znaleźć jedynie wzmiankę dotyczącą „neutralnego” języka jakim powinni posługiwać się nauczyciele w dziedzinie płciowości, tak aby nie obrażać uczniów, a także stwierdzenie, że edukacja seksualna skupiająca się na zagrożeniach budzi często lęk i przerażenie pośród młodzieży [WHO 2012, s. 5, 31]. *Standardy* zwracają także uwagę, że w obliczu pojawienia się wielu nowych źródeł wiedzy, w szczególności Internetu, dzieci są narażone na wiele nieprawdziwych, niewyważonych i poniżających informacji zwłaszcza w stosunku do kobiet (pornografia) [WHO 2012, s. 21–22]. Wobec tego zadaniem edukacji jest przeciwdziałanie i korygowanie tych błędnych informacji. W dokumencie nie ma jednak odniesienia do sytuacji, w której informacje prawdziwe i rzetelne naukowo są przekazywane przez nauczyciela zbyt wcześnie ze szkodą dla uczniów. Jest to o tyle ważne, że dzieci wewnątrz jednej grupy mogą znacząco różnić się stopniem rozwoju i wrażliwością. Mogą także w różnym stopniu być narażone na fałszywe informacje z nierzetelnych źródeł. Dokument wręcz zdaje się pomijać dzieci, które

<sup>3</sup> Por. United Nations, *Convention on the Rights of the Child*, <https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf>, [31.08.2022].

nie posiadają doświadczeń seksualnych i być może nie interesują się jeszcze tym tematem. Taką konkluzję wyciąga Andrzej Nalaskowski, analizując *Standardy* jako przykład makroporadnictwa: „W zaprezentowanych standardach (...) nie ma też wzmianki o grupie dzieci, które są do szpiku kości czyste i wciąż niewinne. O chłopcach myślących tylko o kopaniu piłki czy jeździe na deskorolce i dziewczynkach konkurujących między sobą w sypaniu kwiatków na procesji albo, czytających serię Hani Humorek. Opracowanie *Standardy edukacji seksualnej w Europie* wychodzi z założenia, że wszystkie dzieci i młodzież opętane są obsesją seksu, że stanowi on istotę ich życia i główne zainteresowanie” [Nalaskowski, s. 51].

Wobec tego, nie bez podstaw staje się odniesienie edukacji seksualnej do zjawiska seksualizacji. W dyskusji na temat relacji wychowania do tego fenomenu istnieją zasadniczo dwa różne stanowiska. Pierwsze podkreśla, że edukacja może przyczyniać się do walki z seksualizacją, drugie twierdzi, że także sama edukacja może stać się formą seksualizacji [Waszyńska, Zielona-Jenek 2016, s. 363]. *Standardy* wspierają pierwszą tezę, a pomijają drugą, która sygnalizuje realne zagrożenie wynikające z niewłaściwego wychowania.

Konieczność przekazywania informacji nie znajduje odpowiedniej siły równoważącej, która chroniłaby dzieci przed takimi wiadomościami, które zamiast dopomóc im w integralnym rozwoju, wpłyną nań negatywnie. Można powiedzieć, że *Standardy* w milczący sposób zakładają prymat prawa do informacji nad prawem do poszanowania intymności i niewinności dziecka. Zasada poszanowania skromności i prywatności dziecka stanowi jeden z głównych elementów refleksji kościelnej na temat edukacji seksualnej [Papieska Rada ds. Rodziny 1996]. Prymat prawa do informacji w świeckim modelu edukacji seksualnej godzi w tę naczelną zasadę.

## 7. Treści przekazywane w procesie świeckiej edukacji seksualnej

Dokument Światowej Organizacji Zdrowia, którego pierwsza część stanowi ideową podstawę dla edukacji seksualnej, w drugiej zawiera matrycę edukacji seksualnej. Wymienia ona tematy jakie powinny zostać poruszone w ramach zajęć z poszczególnymi grupami wiekowymi. Zagadnienia zmieniają się w zależności od etapu rozwoju, jednak pewne kwestie powracają wielokrotnie na kolejnych poziomach edukacji, w celu utrwalenia i przedstawienia ich w sposób bardziej szczegółowy ukazując inne aspekty rozważanego zagadnienia [WHO 2012, s. 36].

Matryca składa się z pięciu części odpowiadających kolejnym grupom wiekowym: 0–4 lata, 4–6 lat, 6–9 lat, 9–12 lat, 12–15 lat oraz powyżej 15. roku życia. Dzieci charakteryzują się różnym tempem rozwoju, dlatego przyporządkowanie do grup wiekowych należy traktować elastycznie [WHO 2012, s. 35]. Zamysłem dostosowania treści do etapów życia jest poruszanie zagadnień, które przygotowują dzieci do poradzenia sobie z nadchodzącymi zmianami rozwojowymi.

Dla każdej grupy wiekowej tematy zostały podzielone na osiem działów: „Ciało człowieka i jego rozwój”, „Płodność i prokreacja”, „Seksualność”, „Emocje

(uczucia)”, „Związki i style życia”, „Seksualność, zdrowie i dobre samopoczucie”, „Seksualność i prawa” oraz „Społeczne i kulturowe uwarunkowania seksualności (wartości/wzorce)”. W każdym z nich pojawiają się tematy główne oraz dodatkowe, które dzielą się na trzy kategorie – informacje, umiejętności i postawy [WHO 2012, s. 36].

Szeroki wachlarz zagadnień wpisuje się w holistyczny paradygmat edukacyjny. Tematy dotyczą związków seksualności z higieną, psychiką, relacjami społecznymi, także z systemem prawnym. Na uwagę zasługują zagadnienia poświęcone profilaktyce przemocy i nadużyć seksualnych, będących wyzwaniem obecnych czasów. Szczegółowa analiza matrycy edukacji seksualnej przekracza ramy tego artykułu, dlatego zostaną omówione te jej elementy, które jawią się jako wyzwanie dla katolików.

Warto zauważyć, że przedstawiona matryca nie jest szczegółowym programem nauczania, czy podręcznikiem, który zawierałby scenariusze zajęć, a jedynie tabelą tematów. Tematy te niejednokrotnie posiadają dość ogólne sformułowanie, dlatego mogą być zrealizowane na wiele różnych sposobów. Dwóch pedagogów o odmiennym światopoglądzie może zaprezentować konkretne zagadnienie w radykalnie inny sposób. Dlatego pewnych doniesień medialnych odnośnie do treści, jakie są proponowane przez *Standardy*, nie należy przyjmować bezkrytycznie, lecz poddać weryfikacji, gdyż mogą zawierać zbyt daleko idące uproszczenia. Na przykład twierdzenie: „WHO chce uczyć czterolatki masturbacji” [Białecka 2013] to pewna interpretacja, ponieważ literalnie takiego postulatu w dokumencie nie można znaleźć, dlatego jawi się pytanie, na ile jest ona uprawniona. Z drugiej strony liberalnie zorientowany edukator seksualny może odczytać wytyczne *Standardów* mówiące o „przyjemności płynącej z dotykania własnego ciała” oraz o „odkrywaniu własnych narządów płciowych” [WHO 2012, s. 38] jako wolną drogę do wprowadzania dzieci w świat doznań zmysłowych właśnie przez masturbację.

W drugim dziale – „Płodność i prokreacja”, należącym niewątpliwie do trzonu edukacji seksualnej, już dla trzeciej grupy wiekowej, do której przynależą dzieci od 6. do 9. roku życia, przeznaczone zostały tematy związane z antykoncepcją: „Wybory dotyczące rodzicielstwa i ciąży, bezpłodności, adopcji”, „Podstawowe wiadomości dotyczące antykoncepcji (jest możliwe planowanie i decydowanie o swojej rodzinie)”, „Różne metody antykoncepcji” [WHO 2012, s. 42]. Jakkolwiek pierwsze dwa tematy brzmią dość ogólnie, tak ostatni wymaga już zapoznania z pewnymi szczegółami antykoncepcji dzieci, które dopiero rozpoczynają naukę w szkole podstawowej. Nie ma tutaj zastosowania zasada adekwatności poruszanych tematów przygotowujących dzieci do kolejnego etapu rozwojowego, gdyż 9-letnie dzieci dzieli wiele lat od zetknięcia się w życiu ze współzyciem i antykoncepcją. Tematyka w następnym etapie edukacyjnym (9–12 lat) jest jeszcze bardziej rozbudowana – „prokreacja i planowanie rodziny; różne metody antykoncepcji i ich stosowanie, mity dotyczące antykoncepcji; objawy ciąży, ryzyko i konsekwencje seksu bez zabezpieczeń (nieplanowana ciąża)”. Jako jedną z umiejętności, które dzieci powinny osiąść, wymienia się „skuteczne stosowanie prezerwatyw i środków antykoncepcyjnych w przyszłości” [WHO 2012, s. 44].

Ze sformułowań proponowanych tematów wynika, że antykoncepcja jest czymś pozytywnym, związanym z odpowiedzialnością, co zapewnia bezpieczeństwo przed ryzykiem, które stanowi nieplanowana ciąża. Tak zwane „neutralne” podejście zachęca uczniów do kształtowania własnych norm w odniesieniu do tych zagadnień oraz krytycznego ustosunkowania się do norm kulturowych i religijnych. Jednak do pewnych wartości uczeń powinien nabyć pozytywne nastawienie (np. do wspólnej odpowiedzialności za antykoncepcję [WHO 2012, s. 46]), dlatego deklarowany neutralny charakter edukacji nie rozciąga się na wszystkie zagadnienia moralne. Według matrycy prokreacja również powinna być omówiona szeroko, choć nie tak kompleksowo jak techniczna możliwość oddzielenia jej od współżycia. Zbigniew Barciński formułuje i uzasadnia hipotezę, że elementem ideału wychowawczego omawianych *Standardów* jest to, „aby dzieci i młodzież jak najszybciej i bez żadnych oporów stosowały środki antykoncepcyjne” [Barciński 2020, s. 143]. Trudno odmówić autorowi tej hipotezy wiele racji, należy jednak nadmienić że tematy traktujące o nieskuteczności antykoncepcji, czy o konieczności poszanowania opinii partnera i świadomym podejmowaniu decyzji mogą stanowić okazję do krytycznego spojrzenia na środki antykoncepcyjne. Jednak w oczywisty sposób *Standardy* przedstawiają antykoncepcję w pozytywnym świetle, a niemal całkowicie pomijają abstynencję seksualną jako najpewniejszy sposób uniknięcia ciąży. Co ciekawe, takie ujęcie wstrzemięźliwości znalazło się w podobnym ideowo do *Standardów* dokumencie UNESCO [UNESCO 2018, s. 71].

Dział tematów, zatytułowany „Seksualność”, budzi liczne kontrowersje w części przeznaczony dla najmłodszych. Z dziećmi w wieku od 0 do 4 lat należy podjąć temat: „radość i przyjemność z dotykania własnego ciała, masturbacja w okresie wczesnego dzieciństwa” [WHO 2012, s. 38]. Tematy związane z masturbacją znajdują się również w matrycy zagadnień we wszystkich kolejnych etapach wiekowych do 15 roku życia. Ich sformułowania są bardzo podobne i zawsze kładą akcent na przyjemność związaną z tym aktem – „zadowolenie i przyjemność z dotykania własnego ciała (masturbacja/autostymulacja); przyjemność, masturbacja, orgazm”. Brzmienie tematów sugeruje afirmujące podejście do tego zagadnienia. Takie ujęcie wpisuje się w indywidualistyczno-hedonistyczne pojmowanie płciowości prezentowane w omawianym dokumencie. Znajduje to potwierdzenie również w prawach seksualnych, które mówią o prawie do przyjemności seksualnej, a zachowania autoerotyczne przedstawiają jako jedno ze źródeł szeroko rozumianego dobrostanu [Barciński 2020, s. 142].

Zbigniew Barciński formułuje hipotezę, że ideałem wychowawczym omawianych *Standardów* jest to, „aby dzieci i młodzież masturbowały się od najwcześniejszych lat życia i robiły to często” [Barciński 2020, s. 141]. Taka ocena wydaje się nie do końca adekwatna. Po pierwsze, temat ten pojawia się jedynie w kolumnie „wiedza”, a nie „postawy” czy „umiejętności”, nie ma zatem bezpośredniej zachęty do takich działań. Nie ma również bezpośredniej oceny moralnej tego zachowania, choć oczywiście zawsze jest ukazany tylko jego pozytywny aspekt związany z przyjemnością. W praktyce dużo będzie zależeć od osobistej opinii edukatora

na ten temat. Brzmienie tematów nie sygnalizuje żadnych negatywnych przyczyn czy konsekwencji masturbacji. Afirmujące przedstawienie przyjemności seksualnej bez jej odniesienia do kontekstu małżeństwa zdradza jednak perspektywę indywidualistyczną.

Należy jednak zwrócić uwagę na jeszcze jedną istotną rzecz. Temat masturbacji i dotykania własnego ciała, poruszony w grupach wiekowych do 6. roku życia dotyczy tzw. masturbacji dziecięcej. Z racji braku uwarunkowanego biologicznie popędu seksualnego w początkowej fazie życia, seksualność dzieci i dorosłych różni się w swej istocie, dlatego zachowań seksualnych nie można właściwie interpretować, stosując kategorie dotyczące dorosłych bez uwzględnienia tej różnicy [Długołęcka 2020, s. 51]. Zjawisko dziecięcej masturbacji często nie wiąże się z patologią rozwojową, jednak jej niektóre typy są oznaką problemów emocjonalnych, a nawet sygnałem wskazującym na wykorzystanie seksualne dziecka w przeszłości [Beisert 2004, s. 127–134]. Dlatego jest to zjawisko, którego nie można lekceważyć. Alicja Długołęcka podaje, że „*Standardy edukacji seksualnej WHO* sugerują zrozumienie dla tych zachowań [masturbacji dziecięcej] i uważne zdiagnozowanie ich przyczyn” [Długołęcka 2020, s. 54]. To stwierdzenie domaga się sprostowania, ponieważ *Standardy* nie wspominają nic o szukaniu przyczyn takich aktów, jedynie uznają je za normalne [WHO 2012, s. 23]. Nie uwzględniają faktu, że mogą one stanowić sygnalizację problemów z jakimi zmagają się dziecko. Temat związany z dziecięcą masturbacją jest obowiązkowy dla dzieci przed 6. rokiem życia, mimo że takie zachowanie dotyczy jedynie części dzieci – badania mówią o 15% dziewcząt i 29% chłopców [Gulczyńska, Stefaniak 2014, s. 220]. Ponadto informacje na ten temat bardziej potrzebne są rodzicom niż dzieciom, aby właściwie ustosunkować się do tego zjawiska. Jednak matryca edukacji seksualnej przewiduje realizację wymienionych zagadnień na zajęciach z dziećmi.

Tematyka związana z tożsamością płciową, która jest kluczowa dla ideologii gender, także została uwzględniona w matrycy. Już najmłodszym uczniom nauczyciele powinni pomagać w wykształceniu pozytywnego nastawienia do własnej płci biologicznej oraz społeczno-kulturowej („dobrze jest być dziewczynką lub chłopcem!”) [WHO 2012, s. 38]. Dzieciom w wieku przedszkolnym pomaga się rozwijać pozytywne podejście do własnej tożsamości płciowej i umacniać ją [WHO 2012, s. 40]. Dzieci w starszym wieku (9–12 lat) mogą zapoznać się z informacjami dotyczącymi różnic między tożsamością płciową oraz płcią biologiczną (temat dodatkowy) [WHO 2012, s. 46]. We wspomnianym wcześniej dokumencie UNESCO wydanym osiem lat później, tematyce gender poświęcono cały dział. Podobnie jak *Standardy WHO*, *Wytyczne UNESCO* zawierają tabelę tematów i celów edukacyjnych, która może stanowić pewnego rodzaju program edukacji seksualnej. Jeden z ośmiu działów nosi tytuł „Understanding Gender” (rozumienie płci społeczno-kulturowej). Składa się on z trzech głównych tematów. Pierwszy dotyczy społecznej konstrukcji płci i norm związanych z płcią, drugi – równości płci, stereotypów i uprzedzeń związanych z płcią, trzeci – przemocy związanej z płcią [UNESCO 2018, s. 49]. Pierwsze zagadnienie zawiera najwięcej treści związanych z ideologią gender.



Według proponowanego programu już dzieci w wieku 5–8 lat powinny zrozumieć różnicę między płcią biologiczną a społeczno-kulturową. Na późniejszych etapach uczniowie mają zgłębiać wpływ norm społecznych i kulturowych oraz wierzeń religijnych na role płciowe. Młodzież powinna dowiedzieć się, że przekonania na temat norm płciowych kształtowane są przez społeczeństwo i mogą być zmienione, a każdy może określać swoją płciowość na swój sposób i taka postawa domaga się szacunku. Najstarsi uczniowie (powyżej 15. roku życia) powinni walczyć ze stereotypami płciowymi, między innymi dotyczącymi osób o zróżnicowanych tożsamościach płciowych i orientacjach seksualnych oraz rozumieć, że transfobia i homofobia są dla tych osób krzywdzące. *Wytyczne UNESCO* nie wspominają o pomocy osobom transseksualnym poprzez terapię. Taka polityka jest zgodna z piątym wydaniem klasyfikacji zaburzeń psychicznych, w której przemianowano względem poprzedniej wersji zaburzenie tożsamości płciowej (*gender identity disorder*) na dysfориę płciową (*gender dysphoria*)<sup>4</sup>. Przytoczone cele kształcenia ujęte w zestawieniu tematów, świadczą o tym, że *Wytyczne UNESCO* przewidują wprowadzenie w ramach edukacji seksualnej treści dotyczących płci, tożsamości płciowej ukazanych z perspektywy ideologii gender.

W dziale piątym pod tytułem „Związki i style życia” został położony silny akcent na różnorodność oraz afirmację homoseksualizmu. Już w programie dla dzieci od 4. Do 6. Roku życia pojawia się kwestia związków osób tej samej płci oraz zagadnienie dodatkowe dotyczące różnych koncepcji rodziny. Jednocześnie na tym etapie zaleca się kształtowanie u dzieci postawy akceptacji różnorodności [WHO 2012, s. 41]. Dla porównania temat dotyczący małżeństwa proponowany jest dopiero na kolejnym etapie edukacyjnym i jest on oznaczony jako dodatkowy [WHO 2012, s. 43]. Zatem można powiedzieć, że homoseksualizm jest w pewien sposób promowany, skoro tematy z nim związane proponuje się bardzo wcześnie – dzieciom w wieku przedszkolnym. Zanim będą uczyć się o małżeństwie (i to na zajęciach określonych jako dodatkowe), zdobędą wiedzę o związkach tej samej płci.

## 8. Podsumowanie

Świecki model edukacji seksualnej nie ogranicza się jedynie do zagadnień związanych seksualnością, ale dotyka szerokiego spektrum problemów ważnych z punktu widzenia rozwoju młodego człowieka. Przedstawiony schemat programu nauczania ma wyrażać holistyczny paradygmat edukacyjny. Czy jednak jest on rzeczywiście całościowy? Niektóre zagadnienia budzą uzasadnione kontrowersje ze względu na sposób ich ujęcia i proponowanie ich na bardzo wczesnym etapie nauczania, jak na przykład w przypadku masturbacji. Autorom przyświeca indywidualistyczno-hedonistyczna wizja seksualności, promowana jest antykoncepcja, a pomijana postawa abstynencji seksualnej. Dużo uwagi poświęca tolerancji i otwartości oraz

<sup>4</sup> Por. *Gender dysphoria*, <https://www.britannica.com/science/gender-dysphoria>, [31.08.2022].

różnorodności związków, modeli rodziny, stylów życia, podczas gdy małżeństwo stanowi temat marginalny, a ważnym zagadnieniem jest homoseksualizm i jego afirmacja. Moralne aspekty zagadnień dotyczących płciowości występują wśród proponowanych tematów bardzo rzadko.

Cały program ma na celu kształtowanie w uczniach pozytywnego podejścia do seksualności rozumianej jako źródło indywidualnych doznań i przeżyć. Mimo wielu pozytywnych cech prezentowanego modelu edukacji seksualnej, zauważa się w nim liczne wyzwania dla rodziców, którzy pragną wychowywać swoje dzieci w duchu katolickim. Również stanowi on wyzwanie dla całego Kościoła, bowiem zadanie nauczycielskie Kościoła wymaga, aby odnosić się do tych propozycji, które nie służą integralnemu wzrostowi młodego człowieka, oraz proponować drogę dialogu z instytucjami odpowiedzialnymi za edukację seksualną, tak aby stawała się ona autentycznym wychowaniem do miłości.

### Bibliografia

- Barciński Z. (2020), *Ideal wychowawczy Standardów edukacji seksualnej w Europie*, [w:] Białecka B., Kowalski J., Miedziak W., *Gender. Projekt nowego człowieka?*, Poznań.
- Beisert M. (2004), *Eksperymenty seksualne okresu dzieciństwa*, [w:] Beisert M. (red.), *Seksualność w cyklu życia człowieka*, Poznań: Zakład Wydawniczy K. Domke.
- Białecka B. (2013), *WHO chce uczyć czterolatki masturbacji*, <https://www.pch24.pl/who-chce-uczyc-czterolatki-masturbacji,14321,i.html>, [31.08.2022].
- Biuro Regionalne Światowej Organizacji Zdrowia dla Europy, Federalne Biuro ds. Edukacji Zdrowotnej (BZgA), *Standardy edukacji seksualnej w Europie: Podstawowe zalecenia dla decydentów oraz specjalistów zajmujących się edukacją i zdrowiem*, [https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user\\_upload/Dokumenty/BZgA\\_Standards\\_Polish.pdf](https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/Dokumenty/BZgA_Standards_Polish.pdf) [31.08.2022].
- Churska-Nowak K., Gulczyńska A., Jankowiak B. (2011), *Modele wychowania seksualnego w rodzinach pochodzenia współczesnych kobiet na tle przemian obyczajowych w sferze seksualności*, „Przegląd Politologiczny” nr 2.
- Długołęcka A. (2020), *Rola wczesnej edukacji seksualnej w odniesieniu do Standardów edukacji seksualnej w Europie WHO w profilaktyce nadużyć seksualnych*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” nr 2.
- Domaradzki J. (2013), *O skrytości zdrowia. O problemach z konceptualizacją pojęcia zdrowie*, „Hygeia Public Health” nr 4.
- Dora M. (2013), *Lepiej nie mówić. O edukacji seksualnej w Polsce*, „Przegląd Pedagogiczny” nr 2.
- Franciszek (2016), *Amoris laetitia*, Kraków: Wydawnictwo św. Stanisława BM.
- *Gender dysphoria*, <https://www.britannica.com/science/gender-dysphoria>, [31.08.2022].

- Glombik K. (2010), *Znaczenie moralności w procesie wychowania seksualnego*, [w:] Glombik K. (red.) *Wychowanie seksualne w rodzinie i w szkole*, Opole: Redakcja Wydawnictw Wydziału Teologicznego Uniwersytetu Opolskiego.
- Gulczyńska A., Stefaniak W. (2014), *Masturbacja dziecięca*, [w:] Lew-Starowicz Z., Waszyńska K. (red.), *Przemiany seksualności w społeczeństwie współczesnym. Teoria i rzeczywistość*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Houston, USA. Seks-edukatorzy LGBT zdemaskowani jako pedofile. Znow wracają do „pracy” z dziećmi, <https://politykapolska.eu/2019/05/04/houston-usa-seks-edukatorzy-lgbt-zdemaskowani-jako-pedofile-znow-wracaja-do-pracy-z-dziecmi/> [31.08.2022].
- Jan Paweł II (1982), *Familiaris consortio*, Kraków: Wydział Duszpasterstwa Kurii Metropolitalnej.
- Jan Paweł II (1994), *Katechizm Kościoła Katolickiego*, Poznań: Pallotinum.
- Kasperek-Golimowska E. (2014), *Edukacja seksualna jako forma ochrony i promocji zdrowia seksualnego*, [w:] Lew-Starowicz Z., Waszyńska K. (red.), *Przemiany seksualności w społeczeństwie współczesnym. Teoria i rzeczywistość*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Komorowska-Pudło M. (2015), *Wychowanie seksualne w ujęciu holistycznym*, „Roczniki Pedagogiczne” nr 3.
- Kongregacja ds. Edukacji Katolickiej, *Stworzył ich jako mężczyznę i kobietę. Z myślą o drodze dialogu na temat kwestii gender w edukacji*, <https://episkopat.pl/wp-content/uploads/2019/07/StworzylIchJakoMeczczyzneIKobiete.pdf>, [31.08.2022].
- Kongregacja ds. Wychowania Katolickiego (1984), *Wytyczne wychowawcze w odniesieniu do ludzkiej miłości*, Poznań: Pallotinum.
- Nałaskowski A (2019)., *Z makroporadnictwa. Standardy edukacji seksualnej jako kompendium porad*, „Studia Poradoznawcze” nr 8.
- Olczyk M. (2018), *Edukacja seksualna jako wychowanie do miłości. Niezmiennne pryncypia i nowe wyzwania w świetle Amoris laetitia 259–290*, „Teologia i Moralność” nr 13.
- Papieska Rada ds. Rodziny (1996), *Ludzka płciowość: prawda i znaczenie*, Łomianki: Instytut Studiów nad Rodziną.
- Parker R., Wellings K., Lazarus J. (2009), *Sexuality education in Europe: an overview of current policies*, „Sex Education” nr 3.
- *Prawdziwe oblicze poznańskich seksedukatorów LGBT*, <https://www.pch24.pl/prawdziwe-oblicze-poznanskich-seksedukatorow-lgbt--uwaga--tresci-18--77969,i.html> [31.08.2022].
- United Nations, *Convention on the Rights of the Child*, <https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf>, [31.08.2022].
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, *International technical guidance on sexuality education. An evidence-informed approach. Revised edition*, <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ITGSE.pdf>, [31.08.2022].

- Waszyńska K., Zielona-Jenek M. (2016), *Zjawisko seksualizacji jako wyzwanie dla współczesnej edukacji*, „Studia Edukacyjne” nr 39.
- WHO (2002), *Defining sexual health. Report of a technical consultation on sexual health, 28–31 January 2002, Geneva*, <https://www.cesas.lu/perch/resources/whodefiningsexualhealth.pdf>, [31.08.2022].

## SECULAR MODEL OF SEXUALITY EDUCATION AS A CHALLENGE FOR CATHOLICS

**Summary:** The article analyzes secular model of sex education offered by World Health Organization, taking into account challenges for parents and educators. It is inspired by observation, which pope Francis makes in *Amoris Laetitia*. He says that educational programmes inspired by ideologies which denies Christian anthropology, are challenges for the Church. Standards for Sexuality Education in Europe offer holistic concept of sex education, which includes connections between sexuality and other aspects of human life. It is based on individualistic and hedonistic vision of sexuality, which mentions safety and pleasure as main criteria of evaluation of sexual behaviour. The article expands the analysis adding elements present in guidance on sex education by UNESCO, which adds gender perspective in education of youth. Secular model emphasizes formal education led by school and other institutions, bounding parents' educational right. WHO postulates to start sex education from birth. The article also treats about contents of education offered by WHO, which is a challenge for Catholics.

**Key words:** sexuality education, WHO, World Health Organization, Standards for Sexuality Education in Europe, catholic education, sexuality, holism, gender.