

raport

Edukacja seksualna

ocena dopuszczająca?



raport

Edukacja seksualna

ocena dopuszczająca?



Queerowy Maj

Osoby autorskie

Miko Czerwiński

Magdalena Dropek

Toni Kania

Artur Maciejewski

Katarzyna Niemiec

Anna Tereszko

Korekta

Katarzyna Niemiec

Projekt graficzny i skład

Artur Maciejewski

Kraków 2023

Projekt „**Edukacja seksualna. Ocena dopuszczająca?**”
jest finansowany przez Islandię, Liechtenstein i Norwegię
z Funduszy EOG w ramach **Programu Aktywni Obywatele**
– **Fundusz Regionalny**

Islandia 
Liechtenstein
Norway **Active
citizens fund**

Spis treści

| | |
|---|-----------|
| Słownik pojęć | 10 |
| Wprowadzenie | 14 |
| Nie tylko masturbacja | 18 |
| Siedem cech całościowej edukacji seksualnej wg WHO | 24 |
| Czego dzieci nie zobaczą w szkole? | 26 |
| Gender w szkole i inne smoki | 28 |
| Wędrując ku stereotypom | 32 |
| Wstęp, cele i metody analizy | 32 |
| Analiza treści podręczników | 44 |
| <i>Anatomia i funkcjonowanie układu płciowego</i> | 48 |
| <i>Antykoncepcja</i> | 50 |
| <i>Aborcja</i> | 53 |
| <i>Ciąża i poród</i> | 56 |
| <i>Niepłodność i jej leczenie</i> | 59 |
| <i>Relacje romantyczne i seksualne</i> | 61 |
| <i>Dojrzewania płciowe</i> | 65 |
| <i>Komunikacja oraz konflikty i ich rozwiązywanie</i> | 68 |
| <i>Płeć i tożsamość płciowa</i> | 70 |
| <i>Rodzicielstwo</i> | 73 |

| | |
|---|------------|
| <i>Przemoc seksualna</i> | 75 |
| <i>Rozwój własny i dobrostan indywidualny</i> | 77 |
| <i>Niepełnosprawność</i> | 80 |
| <i>Seksualność</i> | 82 |
| <i>Uzależnienia</i> | 85 |
| <i>Pornografia</i> | 88 |
| <i>Zakażenia przenoszone drogą płciową</i> | 90 |
| <i>Zdrowie i higiena</i> | 93 |
| <i>Zasady etyczne i wartości</i> | 94 |
| Podsumowanie analizy podręczników | 96 |
| Wystawiona ocena | 100 |
| Osoby prowadzące zajęcia z WDŻ | 100 |
| Osoby uczące się | 102 |
| Rodzice i opiekunowie | 104 |
| Panie od seksu | 106 |
| Jakiej edukacji seksualnej chcemy | 108 |
| Słowa, których nie usłyszysz w szkole | 110 |
| Rekomendacje | 112 |

Słownik pojęć

Osoby LGBTQIA - społeczność obejmująca m.in. lesbijki, gejów, osoby biseksualne, osoby transpłciowe, osoby queer, osoby interpłciowe oraz osoby aseksualne.

Osoby transpłciowe - osoby, których tożsamość płciowa różni się od płci, która została im przypisana przy urodzeniu.

Osoby niebinarne - osoby, których tożsamość płciowa różni się od płci, która została przypisana im przy urodzeniu; osoby te nie identyfikują się jednoznacznie ani z płcią męską, ani z żeńską.

Osoby interpłciowe - osoby, które rodzą się z ciałem nie wpisującym się w definicje typowych ciał kobiecych lub męskich; różnice mogą wystąpić na poziomie chromosomów lub/i układu hormonalnego lub/i wewnętrznych bądź zewnętrznych narządów płciowych; interpłciowość dotyczy biologicznych cech płciowych a nie tożsamości.

Osoby cispłciowe - osoby, których płeć przypisana przy urodzeniu jest zgodna z ich tożsamością płciową.

Osoby cisheteronormatywne - osoby cispłciowe i heteroseksualne.

Queerfobia - irracjonalny strach, niechęć lub nienawiść do osób queer lub czeokolwiek, co nie spełnia heteronormatywnych standardów danej kultury.

Homofobia - irracjonalny strach, niechęć lub nienawiść do osób homoseksualnych, często przejawiające się jako uprzedzenia, dyskryminacja, żarty, wyzwiska, wykluczanie, nękanie czy akty przemocy.

Transfobia - irracjonalny strach, niechęć lub nienawiść do osób transpłciowych, często przejawiające się jako uprzedzenia, dyskryminacja, żarty, wyzwiska, wykluczanie, nękanie czy akty przemocy.

Rozwój psychoseksualny - proces dojrzewania jednostki w zakresie emocji i zachowań seksualnych; w ramach tego procesu wyróżnia się najczęściej trzy główne obszary rozwoju: różnicowanie płciowe i rozwój tożsamości płci, reaktywność seksualną oraz zdolność do wchodzenia w bliskie relacje.

Całościowa Edukacja Seksualna - nauczanie o seksualności bazujące na ustalonym programie nauczania, który oparty jest na danych naukowych, dostosowany do różnych grup wiekowych, obejmujących dzieciństwo i adolescencję oraz kompleksowy, tj. obejmujący szereg tematów dotyczących seksualności oraz zdrowia seksualnego i reprodukcyjnego w całym dzieciństwie i okresie dojrzewania.

Wprowadzenie

W ostatnich latach edukacja seksualna miała budzić strach i popłoch, miała “seksualizować” młodzież i odbierać rodzicom oraz opiekunom sprawczość. Jak wygląda to dziś? Czego oczekuje młodzież, rodzice, a jak w tej całej dyskusji odnajdują się nauczyciele? Po latach spychania tematu na margines, a potem straszenia i nawet próbach penalizowania, mówimy “sprawdzam” edukacji seksualnej w Polsce, pytając samych zainteresowanych, rozmawiając z edukatorami i analizując materiały wykorzystywane w szkołach.

W 2019 roku, dwa dni po wyborach parlamentarnych, Prawo i Sprawiedliwość poparło projekt ustawy zakazujący edukacji seksualnej, proponujący też kary dla edukatorów i edukatorek. Polskie Towarzystwo Seksuologiczne negatywnie odniosło się do tej inicjatywy ustawodawczej, przypominając swoje stanowisko z 1997 roku, z którego mogliśmy się dowiedzieć, że “Edukacja seksualna jest ważna dla zdrowego rozwoju jednostki, promocji zdrowia seksualnego, zapobiegania różnym formom przemocy seksualnej, przygotowania do funkcjonowania w relacji małżeńskiej i partnerskiej oraz rodzicielskiej”. W wielu miastach, także w Krakowie, w ostatnich latach odbyło się wiele demonstracji w obronie rzetelnej i odpowiadającej na potrzeby młodych ludzi edukacji seksualnej.

Niektóre samorządy próbowały działać na własną rękę, ale ogólnopolsko wróciłyśmy do nieformalnych i oddolnych działań wokół tego tematu. Dziś, jesienią 2023 roku, jesteśmy w zupełnie nowej sytuacji polityczno-społecznej, otwierającej dyskusję o edukacji seksualnej centralnie, z nadzieją na zmianę.

Warto pamiętać, że politycy straszą, ale Polki i Polacy nie mają wątpliwości - edukacja seksualna powinna być obecna w polskich szkołach. Przypomnijmy badanie IBRiS z wspomnianego już 2019 roku, z którego dowiadujemy się, że takie zdanie ma 80% naszych rodaków i rodaczek, 47% uważa, że edukacja seksualna powinna być już dostępna od szkoły podstawowej. Polki i Polacy rozumieją też, że młodzi ludzie nie powinni czerpać informacji o seksualności z internetu i od rówieśników. W 2020 roku sprawdzaliśmy sytuację osób LGBTQIA w krakowskich szkołach ponadpodstawowych, pytając też o lekcje wychowania do życia w rodzinie - dwie trzecie ankietowanych nie decydowało się na uczestniczenie w tych zajęciach, a 54,6% uczestniczących spotkało się podczas nich z np. tematyką LGBTQIA.

Niniejszy raport jest podsumowaniem naszych działań i analiz, które odpowiadają na wielokrotnie podnoszony problem braku edukacji seksualnej w Polsce. Edukacji, której elementy

są fasadowo ukryte pod pojęciem “wychowania do życia w rodzinie”. Wiele organizacji pozarządowych określa treść tych lekcji jako niewystarczającą, pełną uprzedzeń, nieodpowiadającą na współczesne wyzwania, a przede wszystkim dyskryminującą osób LGBTQIA.

Organizujemy i budujemy młodzieżowe społeczności LGBTQIA od wielu lat, znamy ich potrzeby i oczekiwania, także co do edukacji seksualnej w Polsce. W tym roku zbadaliśmy je jeszcze dokładniej, przeanalizowałyśmy też aktualne polityki rządowe, podstawy programowe Ministerstwa Edukacji oraz sposoby ich realizacji w szkołach. W ramach tej pracy oceniłyśmy również jakość podręczników rekomendowanych przez Ministerstwo Edukacji do zajęć z wychowania do życia w rodzinie. Naszym celem było też poznanie perspektywy uczniów, rodziców oraz nauczycieli, zobowiązanych do prowadzenia tych zajęć, z użyciem ankiet skierowanych do tych trzech grup. Rozmawialiśmy także z aktywistami, aktywistkami, edukatorami i edukatorkami, porównując stan edukacji seksualnej w Polsce ze standardami na Islandii i Norwegii.

Jakiej edukacji chcą zatem młodzi ludzie, ale też rodzice, nauczyciele, nauczycielki?

Odpowiadamy: rzetelnej, prowadzonej przez ekspertów i ekspertki, otwartej na różnorodność, bezpiecznej, ale przede wszystkim - obecnej. Czego jeszcze się dowiadujemy? Edukacja seksualna musi być też obowiązkowa! W grupie wiekowej, w której młode osoby powinny być najbardziej zainteresowane edukacją seksualną, czyli w okolicach 15 roku życia, liczba uczęszczających na WdŻ spada z 55% do 17%. Stereotypy, archaiczna i stygmatyzująca wiedza, np. w kontekście infekcji przenoszonych drogą płciową, mity, a nie fakty - to wszystko nie zachęca młodych do chodzenia na lekcje z wychowania do życia w rodzinie. Młode osoby potrzebują rzetelnej edukacji seksualnej, prowadzonej przez osoby do tego przygotowane, mające w sobie otwartość, stawiające na profesjonalne materiały.

Czy zmiany kuratorów i kuratorek będą dobrym momentem na rozmowę o edukacji seksualnej w Polsce? Temat ten jest też szczególnie w miejscach takich jak Kraków i Małopolska, naznaczonych kuratorami, którzy nieukrywają swoich uprzedzeń. Poprzez nasze badania i analizy chcemy dać politykom, samorządowcom, ale przede wszystkim nauczycielom argumenty - bo rzetelna edukacja seksualna ratuje życia.

Nie tylko masturbacja

O standardach całościowej edukacji seksualnej

Z perspektywy historycznej i globalnej, programy edukacji seksualnej dzielone są zwykle na trzy główne typy:

- a) Programy skoncentrowane wyłącznie lub głównie na powstrzymaniu się od kontaktów seksualnych (tzw. abstynencji seksualnej) przed zawarciem małżeństwa (rozumianego zwykle jako formalny związek między kobietą i mężczyzną), zwane także “edukacją typu A” (od abstynencji) lub “abstynencyjnymi”. Mają najniższą skuteczność na tle pozostałych typów (przypis).
- b) Programy, które włączają do nauczania abstynencję jako jedną z możliwości, ale zwracają także uwagę na antykoncepcję i bezpieczne praktyki seksualne, przede wszystkim kładą jednak nacisk na wiedzę biologiczną. W Polsce określane zwykle “edukacją typu B”.
- c) Programy zawierające elementy typu 2, osadzają je jednak w szerszej, systemowej perspektywie rozwoju psychoseksualnego oraz indywidualnego. Nazywane zwykle “edukacją holistyczną” (WHO) oraz “edukacją typu C”.

Edukacja seksualna w rozumieniu WHO powinna opierać się na realizacji praw seksualnych, w szczególności ich związku z prawem do edukacji i informacji.

Jedną z definicji praw seksualnych została stworzona przez WHO: “Prawa seksualne obejmują prawa człowieka, które są zostały już wcześniej uznane w przepisach i międzynarodowych dokumentach oraz innych stanowiskach dotyczących ogólnych praw człowieka. Obejmują one prawo wszystkich osób, w wolności od przymusu, dyskryminacji i przemocy, do:

1. otrzymywania opieki nad zdrowiem seksualnym i reprodukcyjnym na najwyższym możliwym poziomie;
2. poszukiwania, otrzymywania i szerzenia wiedzy dotyczącej seksualności;
3. edukacji seksualnej;
4. poszanowania dla integralności cielesnej;
5. wyboru własnego partnera/partnerki/osoby partnerskiej;
6. decydowania w kwestii podejmowania lub niepodejmowania przez siebie aktywności seksualnych;
7. podejmowania kontaktów seksualnych za świadomą zgodą;
8. wchodzenia w relacje małżeńskie za świadomą zgodą;
9. decydowania, czy chce się mieć dzieci i jeśli tak, to kiedy;
10. dążyć do posiadania satysfakcjonującego, bezpiecznego i przyjemnego życia seksualnego.”

Edukacja seksualna oznacza uczenie się w aktywny (partycypacyjny) sposób o poznawczych, emocjonalnych, społecznych i fizycznych aspektach seksualności. Edukacja seksualna rozpoczyna się we wczesnym dzieciństwie i trwa przez okres dojrzewania i dorosłości. W przypadku dzieci i osób nastoletnich ma ona na celu wspieranie i ochronę rozwoju seksualnego. Stopniowo wyposaża i wzmacnia dzieci i młodzież w informacje, umiejętności i pozytywne wartości, aby pomóc im zrozumieć i cieszyć się swoją seksualnością, mieć bezpieczne i pełne relacje oraz brać odpowiedzialność za zdrowie seksualne, a także dobre samopoczucie własne i innych osób.

Umożliwia również dokonywanie wyborów, które poprawiają jakość ich życia i przyczyniają się do budowania empatycznego i sprawiedliwego społeczeństwa. Wszystkie dzieci i osoby nastoletnie mają prawo do dostępu do edukacji seksualnej dostosowanej do ich wieku. W tym rozumieniu edukacji seksualnej główny nacisk kładziony jest na postrzeganie seksualności jako pozytywnego potencjału ludzkiego oraz źródła satysfakcji i przyjemności. Potrzeby w zakresie profilaktyki zakażeń przenoszonych drogą płciową są drugorzędne w stosunku do wzmacniania ogólnego pozytywnego podejścia do seksualności.

Edukacja seksualna powinna także opierać się na międzynarodowych prawach człowieka, w szczególności na prawie do wiedzy, które poprzedza zapobieganie zakażeniom przenoszonym drogą płciową.

Edukacja seksualna powinna wspierać wykształcanie umiejętności takich jak krytyczne myślenie, dyskusja, rozwiązywanie problemów, podejmowanie decyzji i samorefleksja. Akceptacja różnorodności w zakresie cech i tożsamości oraz prowadzenie edukacji w oparciu o tę różnorodność stanowią elementy realizowania praw człowieka.

Edukacja seksualna dąży do osiągnięcia następujących celów:

1. Przyczyniania się do tworzenia klimatu społecznego tolerancyjnego, otwartego i pełnego szacunku dla seksualności, różnych stylów życia, postaw i wartości.
2. Poszanowania różnorodności seksualnych i różnic płciowych oraz świadomości w zakresie tożsamości seksualnej i ról płciowych.
3. Umożliwienia ludziom dokonywania świadomych wyborów w oparciu o zrozumienie i odpowiedzialne działanie wobec siebie i swojej osoby partnerskiej.
4. Posiadania świadomości i wiedzy o organizmie człowieka,

- jego rozwoju i funkcjach, zwłaszcza jeśli chodzi o seksualność.
5. Umożliwienia rozwoju jako istota seksualna, czyli nauki wyrażania uczuć i potrzeb, doświadczania seksualności w przyjemny sposób oraz rozwijania własnych ról płciowych i tożsamości seksualnej.
 6. Zdobycia odpowiednich informacji na temat fizycznych, poznawczych, społecznych, emocjonalnych i kulturowych aspektów seksualności, antykoncepcji, zapobiegania infekcjom przenoszonym drogą płciową i HIV oraz przymusowi seksualnemu.
 7. Posiadania niezbędnych umiejętności życiowych do radzenia sobie ze wszystkimi aspektami seksualności i relacji.
 8. Posiadania informacji dotyczących udzielania i dostępu do usług doradczych i medycznych, szczególnie w przypadku problemów i pytań związanych z seksualnością.
 9. Możliwości refleksji nad seksualnością oraz różnorodnymi normami i wartościami w zakresie praw człowieka w celu rozwinięcia własnych postaw krytycznych.
 10. Umiejętności budowania relacji seksualnych, w których istnieje wzajemne zrozumienie i szacunek dla wzajemnych potrzeb i granic oraz utrzymywanie równych relacji, co przyczynia się to do zapobiegania wykorzystywaniu i przemocy seksualnej.

II. Umiejętności komunikowania się na temat seksualności, emocji i relacji oraz znajomości niezbędnego w tym zakresie języka.

Siedem cech całościowej edukacji seksualnej wg WHO

1. Włącza aktywne uczestnictwo osób uczących się, nie są oni pasywnymi odbiorcami edukacji. Zauważa także i docenia rolę edukacji rówieśniczej (ang. peer education) w procesie nabywania wiedzy i umiejętności w obszarach związanych z seksualnością i relacyjnością.
2. Zakłada interaktywność, czyli współtworzenie treści przez osoby uczące się i osoby edukujące. Edukatorzy/rki seksualni/lne służą także jako osoby facylitujące dyskusję w klasie. Wiedza powinna także być przedstawiana w języku odpowiednim dla wieku.
3. Opiera się na rozumieniu rozwoju psychoseksualnego jako procesu odbywającego się w biegu życia każdej osoby. W związku z tym, edukacja seksualna jest procesem ciągłym, jest dostosowana do wieku osób i do warunków, w których żyją (powinna być wobec tego możliwa do zaadaptowania do różnorodnych okoliczności mogących zmieniać się dynamicznie w ciągu życia).
4. Edukacja jest multisektorowa, czyli zakłada współpracę szkoły/ miejsca edukacji z innymi systemami, w których funkcjonują osoby uczące się (np. ośrodki zdrowia, w szczególności oferujące opiekę związaną ze zdrowiem seksualnym). Uwzględnia to także interdyscyplinarność nauczania.

5. Zwraca uwagę na kontekst funkcjonowania osób uczących się. Wychodzi to z poglądu, że edukacja seksualna nie jest odizolowana od czynników zewnętrznych stanowiących kontekst dorastania i dojrzewania osoby, ale także czynników indywidualnych, jak wiek, tożsamość seksualna, tożsamość płciowa, pochodzenie etniczne itp. Całościowa edukacja seksualna nie ma zatem charakteru uniwersalnego dla wszystkich osób, a jej adekwatność zależy właśnie od dostosowania do wyżej opisanych czynników.
6. Prowadzona jest we współpracy z rodziną (lub systemem w przypadku wychowywania się w instytucjach) i ze społecznością/ściami, w których wychowuje się osoba. Celem tego jest zbudowanie systemu wsparcia społecznego dla jednostki.
7. Zwraca uwagę na różnorodne potrzeby wynikające z tożsamości płciowej i biologicznych cech płciowych i zapewnia wiedzę dostosowaną do tych potrzeb.

Czego dzieci nie zobaczą w szkole?

O podstawie programowej a standardach WHO

| kategoria | zagadnienie | standardy edukacji seksualnej WHO | podstawa programowa zajęć WDŻ |
|------------------------------|---|-----------------------------------|-------------------------------|
| anatomia i fizjologia | budowa narządów płciowych | ✓ | ✓ |
| | funkcjonowanie układu rozrodczego | ✓ | ✓ |
| | funkcjonowanie układu hormonalnego | ✓ | ✓ |
| | cykl menstruacyjny | ✓ | ✓ ¹ |
| | higiena | ✓ | ✗ |
| płeć | tożsamość płciowa | ✓ | ✗ |
| | różnice płciowe | ✓ | ✓ |
| | normy i role płciowe | ✓ | ✓ |
| | nierówności społeczne związane z płcią | ✓ | ✗ |
| dojrzewanie | zmiany fizyczne w okresie dojrzewania | ✓ | ✓ |
| | zmiany psychologiczne w okresie dojrzewania | ✓ | ✗ |
| | akceptacja zmian we własnym ciele | ✓ | ✗ |
| obraz własnego ciała | obraz ciała i poczucie własnej wartości | ✓ | ✗ |
| | akceptacja własnego ciała | ✓ | ✗ |
| | media a różnorodność ciał | ✓ | ✗ |
| | zaburzenia odżywiania | ✓ | ✓ |
| relacje | szacunek | ✓ | ✓ |
| | intymność i bliskość | ✓ | ✓ |
| | koleżeństwo i przyjaźń | ✓ | ✓ |
| | miłość | ✓ | ✓ |
| | różnorodność relacji | ✓ | ✗ |
| | orientacja seksualna | ✓ | ✗ |
| rodzina | funkcje rodziny | ✓ | ✓ |
| | małżeństwo | ✓ | ✓ |
| | różnorodność rodzin | ✓ | ✗ |
| | planowanie rodziny | ✓ | ✗ |

| kategoria | zagadnienie | standardy edukacji seksualnej WHO | podstawa programowa zajęć WDŻ |
|---------------------------|--|-----------------------------------|-------------------------------|
| rodzina | bezdzielnosc | ✓ | ✗ |
| | adopcja | ✓ | ✓ |
| | wspomagana reprodukcja | ✓ | ✗ |
| rozmnażanie | zapłodnienie | ✓ | ✓ |
| | przebieg ciąży | ✓ | ✓ ² |
| | antykoncepcja | ✓ | ✓ ³ |
| | przerwanie ciąży | ✓ | ✗ |
| seks i seksualność | stosunek seksualny | ✓ | ✓ ⁴ |
| | rodzaje aktywności seksualnych | ✓ | ✗ |
| | podniecenie i pobudzenie seksualne | ✓ | ✗ |
| | debiut seksualny | ✓ | ✓ ⁵ |
| | przyjemność i orgazm | ✓ | ✗ |
| | pornografia | ✓ | ✗ |
| | masturbacja | ✓ | ✓ ⁶ |
| | seksualność osób z niepełnosprawnościami | ✓ | ✗ |
| praca seksualna | ✓ | ✗ | |
| zdrowie seksualne | infekcje przenoszone drogą płciową | ✓ | ✓ |
| | profilaktyka i leczenie infekcji przenoszonych drogą płciową | ✓ | ✓ |
| prawa seksualne | prawo do prywatności | ✓ | ✗ |
| | prawo do przyjemności | ✓ | ✗ |
| | stawianie i egzekwowanie granic | ✓ | ✓ |
| | świadoma zgoda | ✓ | ✗ |
| przemoc | przemoc seksualna | ✓ | ✓ |
| | przemoc domowa | ✓ | ✓ |
| | szukanie wsparcia przy doświadczeniu przemocy | ✓ | ✗ |
| | samoobrona | ✓ | ✗ |

1 wyłącznie dla dziewcząt

2 bez zagrożeń związanych z ciążą

3 wyłącznie ryzyka związane ze stosowaniem antykoncepcji

4 wyłącznie w małżeństwie

5 wyłącznie w małżeństwie

6 wyłącznie dla chłopców

Gender w szkole i inne smoki

O inkluzywnej edukacji w Europie

Okazuje się, że edukacja seksualna może być nie tylko wspierana przez rząd i samorządy, ale przede wszystkim rzetelna i obowiązkowa. Rozmawiając z edukatorkami seksualnymi w Islandii i Norwegii, słuchając o doświadczeniach organizacji LGBTQIA w krajach skandynawskich, trudno się nie dziwić. Na Islandii, obok regularnej edukacji seksualnej w szkołach, na różnych etapach edukacji, odbywają się lekcje skupione wyłącznie na aspektach różnorodności płciowych, seksualnych i relacyjnych.

Same edukatorki nie traktują tego, co robią jako “edukacji seksualnej”, a mówienie o różnych grupach społecznych, o różnorodności rodzin, rodziców i dzieci. Treści dostosowane są do wieku odbiorców i odbiorczyń, edukacja o różnorodności zaczyna się już w pierwszych klasach szkoły podstawowej, w kolejnych zaś wprowadzając podstawowe pojęcia edukacji queer, przy jednoczesnym nacisku na szacunek wobec siebie.

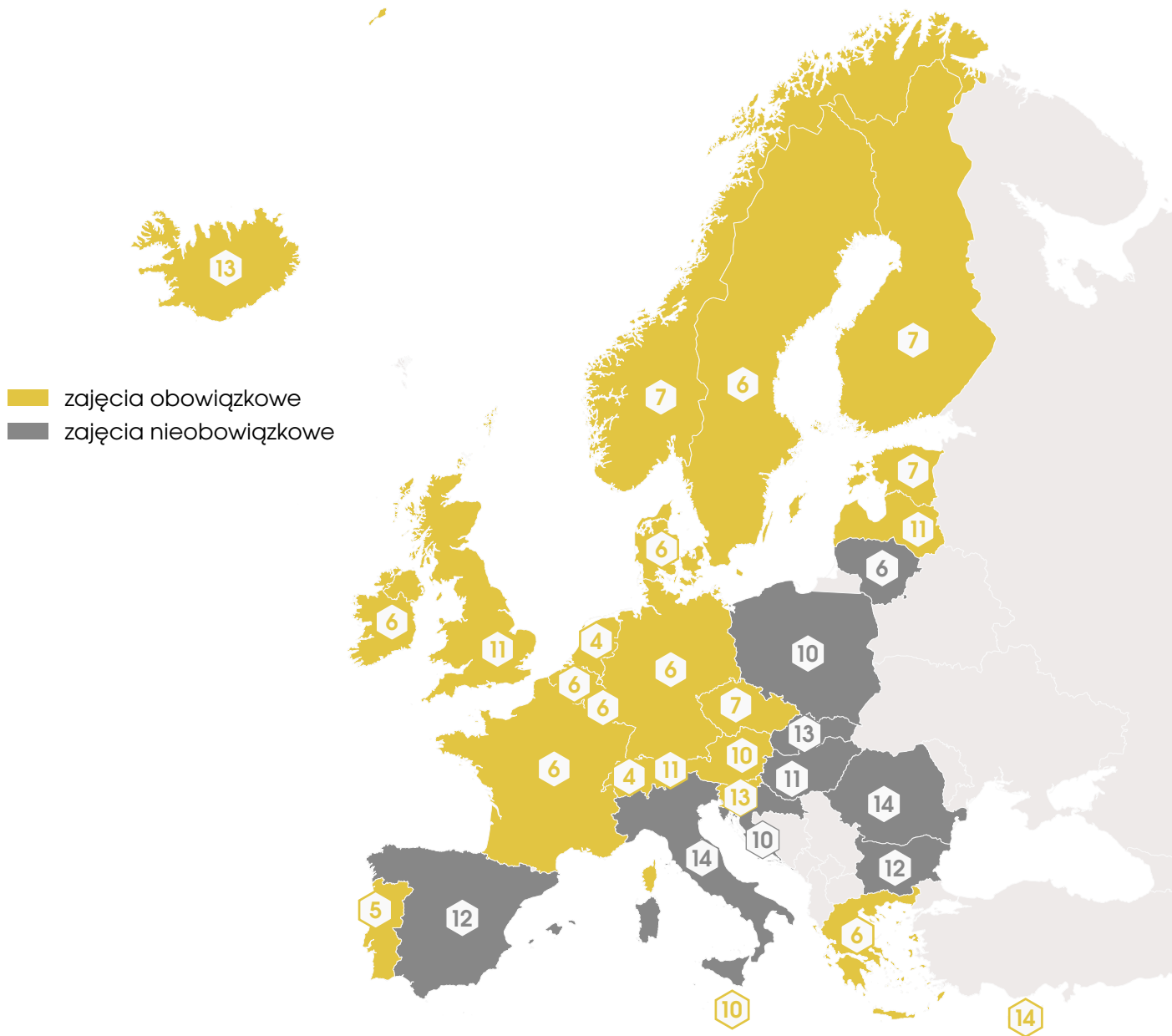
To wszystko nie oznacza, że nie brakuje wyzwań: hejt online, coraz bardziej agresywne wobec siebie młode osoby, wykorzystywanie uprzedzeń w grupach rówieśniczych - mierzymy się z tym niezależnie od szerokości geograficznej. To, co jednak wybrzmiewa i ma duże znaczenie: wsparcie polityków

i polityczek, programy finansowane odgórnie, angażujące się samorządy - to wszystko wpływa na jakość edukacji seksualnej i podejście do niej.

Edukacja dotycząca relacji, seksualności i zdrowia (ENG relationships, sex and health education) jest obowiązkowym przedmiotem dla osób uczących się w szkołach podstawowych i średnich w Anglii. Podzielona jest na dwa etapy: nauka o relacjach (szkoła podstawowa i nauka o seksualności i zdrowiu (szkoły średnie). W szkole podstawowej edukacja o związkach uczy dzieci o zdrowych, bezpiecznych relacjach, w tym o tym, jak komunikować własne granice i rozpoznawać granice innych, zachować bezpieczeństwo w Internecie oraz różnice między odpowiednim a niewłaściwym lub niebezpiecznym kontaktem. Ponadto uwzględniona jest także wiedza o różnych modelach rodziny (np. samodzielnym rodzicielstwie, adopcji i rodzinach patchworkowych) i związkach osób tej samej płci. Poprzez edukację o relacjach szkoły powinny przekazywać wiedzę niezbędną do rozpoznawania i zgłaszania różnego rodzaju przemocy i nadużyć, skupiając się na granicach, integracji cielesnej, prywatności i możliwości poszukiwania pomocy.

W ramach edukacji zdrowotnej poruszane są tematy związane z dojrzewaniem (m.in. menstruacja) tak, aby osoby uczniowskie zostały wyposażone w wiedzę dotyczącą dojrzewania fizycznego przed rozpoczęciem tego etapu rozwojowego. Włączone są także elementy nauczania o dbaniu o własne zdrowie fizyczne i psychiczne. Jedną z ważniejszych kwestii jest normalizacja pozytywnego podejścia do własnego dobrostanu psychicznego.

W szkołach średnich edukacja dotycząca relacji i seksualności obejmuje m.in. treści dotyczące świadomej zgody, przemocy seksualnej, domowej i nadużyć (również online), uwodzenia nieletnich (ENG grooming), nękania, przymusowych małżeństw, przemocy motywowanej honorem i okaleczania narządów płciowych. Wiedza na temat kontaktów seksualnych, seksualności, zdrowia seksualnego, tożsamości płciowej i budowania relacji (również jedнопłciowych) powinny być przedstawiane w sposób odpowiedni do wieku i włączający. Zwraca się także uwagę na formy wykluczenia społecznego jak seksizm, homofobia, ksenofobia i stereotypy. Szkoły mają także obowiązek dostosowywania edukacji o relacji, seksualności i zdrowiu do potrzeb osób z niepełnosprawnościami.



W jakim wieku pojawiają się elementy edukacji seksualnej na zajęciach szkolnych w obecnych i byłych państwach Unii Europejskiej i Europejskiego Stowarzyszenia Wolnego Handlu

Wędrując ku stereotypom

Wstęp, cele i metody analizy

“Rola prezerwatyw w prewencji (zapobieganiu) HIV/AIDS jest znacząca, ale w mediach często wyolbrzymiana” - to cytat z jednego z podręczników wychowania do życia w rodzinie. Chciałybyśmy, aby była to jedyna sytuacja, gdy w materiałach do tego przedmiotu, wydanych przez Rubikon, pojawia się garść fałszywych informacji lub prywatnych poglądów autorek zawołowanych jako fakty naukowe. Niestety, podręczniki oraz ćwiczenia dla klas 4-8 szkoły podstawowej oraz 1-3 szkół ponadpodstawowych zawierają podobne stwierdzenia - stanowią one wręcz większość treści. Raport ten przedstawia wyniki analizy treściowej podręczników oraz ćwiczeń do wychowania do życia w rodzinie wydawnictwa Rubikon - jedynej serii materiałów zaaprobowanych przez Ministerstwo Edukacji i Nauki.

Sytuację edukacji seksualnej trafnie ilustruje fakt, że termin ten nie był nigdy obecny w systemie polskiej edukacji. Zajęcia zawierające elementy edukacji seksualnej prowadzone są pod nazwą “Wychowanie do życia w rodzinie”. Obecne standardy sięgają lat 90. XX wieku, kiedy to po raz pierwszy do szkół wprowadzono przedmiot określany właśnie tą nazwą. Wielokrotnie od czasu wprowadzenia zajęć do programu nauczania organizacje pozarządowe publikowały raporty

ujawniające niski poziom wiedzy dzieci i młodzieży na temat seksualności człowieka i jej negatywnych konsekwencji, m.in. obniżenia wieku inicjacji seksualnej i wzrostu liczby nastoletnich ciąż. Jednocześnie wiemy, że prowadzona w oparciu o wiedzę naukową edukacja seksualna przyczynia się m.in. do zmniejszenia liczby zakażeń przenoszonych drogą płciową i zmniejszenia powszechności występowania przemocy seksualnej^{1,2}.

Mimo wciąż nieistniejącej edukacji seksualnej w pełnym tego słowa znaczeniu, w ostatnich latach zauważalny jest brak nowych analiz w tym zakresie na gruncie polskim. Ostatni tak obszerny raport został przygotowany w 2015 roku przez Grupę Edukatorów Seksualnych „Ponton”³, który stanowił kontynuację monitoringu z roku 2009⁴. Według raportu „Sprawdzian (z) WDŻ”, w ramach którego przebadano 3363 osoby, opisując m.in. niemerytoryczność zajęć, moralizatorstwo oraz przekazywanie powierzchownej wiedzy opartej na mitach i stereotypach.

- 1 European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion, Picken, N. (2020). Sexuality education across the European Union : an overview, Publications Office <https://data.europa.eu/doi/10.2767/869234>
- 2 United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2018). International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach. Revised edition. Geneva: UNESCO. <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ITGSE.pdf>
- 3 Grupa Edukatorów Seksualnych „Ponton” (2009). Raport „Sprawdzian (z) WDŻ”, czyli jak wygląda edukacja seksualna w polskich szkołach. Warszawa: Grupa Edukatorów Seksualnych „Ponton”.
- 4 Synakowicz, A., i Pawłowska, M. (2015). Monitoring podstawy programowej i podręczników do przedmiotu wychowanie do życia w rodzinie. Warszawa: Grupa Edukatorów Seksualnych „Ponton”.

Opieranie się jednak na wynikach tego raportu oraz odnoszenie ich do obecnej sytuacji ma pewne ograniczenia, wynikające między innymi z innymi z reformy edukacji w zakresie usunięcia gimnazjów oraz ustanowienia zajęć z wychowania do życia w rodzinie zajęciami nieobowiązkowymi. Te działania poskutkowały nie tylko pewnymi zmianami w zakresie podstawy programowej (zaktualizowanej ostatnio raz w roku szkolnym 2017/2018), ale również koniecznością uwzględnienia w kolejnych analizach czynnika motywacyjnego wśród uczniów oraz faktu mniejszej liczby osób uczących się mających kontakt z edukacją seksualną w warunkach szkolnych.

Dlatego ważne są wyniki ostatniego obszernego badania Grupy Edukatorów Seksualnych Ponton, opublikowane w raporcie „WDŻ na dwóję”⁵, z którego dowiadujemy się, że zajęcia WdŻ nie odpowiadają na potrzeby młodych ludzi, nie przygotowują do radzenia sobie z przemocą, ale też różnorodnością, do dbania o siebie. W ramach badania sytuacji osób LGBTQIA w krakowskich szkołach ponadpodstawowych⁶ dowiadujemy się również, że na zajęcia z wychowania do życia w rodzinie uczęszczała jedynie 1/3 osób respondenckich. Świadczy to o

5 Grupa "Ponton" (2023). "WdŻ NA DWÓJĘ". Warszawa: Grupa "Ponton".

6 Stowarzyszenie Queerowy Maj (2020). Sytuacja osób LGBTQIA w krakowskich szkołach ponadpodstawowych. Raport z badania. Kraków: Stowarzyszenie Queerowy Maj.
<https://www.queerowymaj.org/wp-content/uploads/2020/11/LGBTQIA-w-szkole.pdf>

stosunku osób uczniowskich oraz ich rodziców i opiekunów do wiedzy, która na tych zajęciach jest oferowana.

Ponadto obecne podręczniki i programy nauczania nie uwzględniają różnorodności płciowych, seksualnych i relacyjnych, a także niepełnosprawności, które nadal są przykładami odbiegania od normy. Oprócz treści utrwalających tradycyjne i szkodliwe normy płciowe (cytując podręcznik np. „On jest dawcą życia, „siewcą”, a jej ciało jest „glebą”, na której wyrośnie nowe życie.³”), aż do 2010 roku mogliśmy przeczytać w podręczniku zatwierdzonym przez ministerstwo, że homoseksualność jest zaburzeniem tożsamości. W najnowszych wersjach ubogość tematyki osób LGBTQIA świadczyć może o standaryzacji fundamentu moralnego dla wychowania seksualnego w szkole, w której kwestie dotyczące LGBTQ są nie tyle negowane, co praktycznie niewidoczne⁷. Wiemy również, że temat osób LGBTQIA nie jest normą także podczas samych lekcji - na podstawie badania wykonanego przez nasze Stowarzyszenie w krakowskich szkołach jedynie w nieco więcej niż połowie przypadków (54,6%) osoby uczęszczające na zajęcia z wychowania do życia w rodzinie spotkały się na nich z tematyką osób LGBTQIA w ramach prowadzonych dyskusji².

7 Jamrozowicz, B. (2019). Quo Vadis polska edukacja seksualna?. Edukacja Humanistyczna, (2), 115-132.

W 2019 roku, dwa dni po wyborach parlamentarnych, rządząca ówczesnie partia Prawo i Sprawiedliwość poparła projekt ustawy zakazujący prowadzenia edukacji seksualnej, proponujący również kary dla edukatorów i edukatorek. Jedną z instytucji, która negatywnie odniosła się do tej inicjatywy ustawodawczej było Polskie Towarzystwo Seksuologiczne, poprzez przypomnienie swojego stanowiska z 1997 roku, z którego można się dowiedzieć, że “Edukacja seksualna jest ważna dla zdrowego rozwoju jednostki, promocji zdrowia seksualnego, zapobiegania różnym formom przemocy seksualnej, przygotowania do funkcjonowania w relacji małżeńskiej i partnerskiej oraz rodzicielskiej”⁸. W konsekwencji w wielu miastach, także w Krakowie, odbyły się liczne demonstracje w obronie rzetelnej i dostosowanej do potrzeb dzieci i młodzieży edukacji seksualnej.

Godny podkreślenia jest także fakt, że w Polsce zawód edukatora seksualnego nie podlega regulacjom prawnym. Powoduje to brak istniejących standardów wyznaczających poziom przygotowania merytorycznego osób nauczających, brak systemowego monitorowania działań edukacyjnych oraz brak

8 Polskie Towarzystwo Seksuologiczne (2019). Stanowisko Polskiego Towarzystwa Seksuologicznego w sprawie projektu ustawy o zmianie ustawy z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks Karny (zawartej w druku sejmowym nr 3751) penalizującej działania z zakresu edukacji seksualnej.
<https://pts-seksuologia.pl/sites/strona/114/stanowisko-p-t-s-w-sprawie-projektu-ustawy-o-zmianie-ustawy-z-dnia-6-czerwca-1997r-kodeks-karny-zawartej-w-druku-sejmowym-nr-3751-penalizujacej-dzialania-z-zakresu-edukacji-seksualnej>

zasad etyki zawodowej i strategii przeciwdziałania nadużyciom ze strony nauczających.

Temat nieadekwatności obecnie prowadzonych działań edukacyjnych do potrzeb grona odbiorczego podejmowany jest także od lat wśród rodziców i opiekunów osób uczących się oraz środowiska nauczycielsko-pedagogicznego. Świadczy o tym m.in. znaczne zwiększenie liczby grup samopomocowych i tematycznych w internecie, dedykowanych głównie metodom i strategiom edukacji domowej oraz omijania narzucanych przez Ministerstwo Edukacji i Nauki treści w toku nauczania. Warto także wspomnieć, że pomimo powszechności stereotypów dotyczących edukacji seksualnej, Polki i Polacy nie mają wątpliwości - edukacja seksualna powinna być obecna w polskich szkołach. Zgodnie z wynikami sondażu IBRiS dla "Dziennika Gazety Prawnej" i RMF FM z 2019 roku, takie zdanie ma 80% naszych rodaków i rodaczek, zaś 47% uważa, że edukacja seksualna powinna być dostępna już od szkoły podstawowej⁹. Polki i Polacy rozumieją też, że młodzi ludzie nie powinni czerpać informacji dotyczących seksualności z internetu i od osób rówieśniczych.

⁹ <https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/1436254,ustawa-stop-pedofili-edukacja-seksualna.html>

Dotychczasowa treść i wydźwięk zajęć nie są również niezależne światopoglądowo, a Ministerstwo Edukacji i Nauki starało się konsekwentnie narzucić stricte katolicki pogląd na seksualność człowieka. Starania te bardzo trafnie ilustrują przykłady, które przytaczamy w dalszej części naszej analizy.

W obliczu przytoczonych wyżej negatywnych efektów braku dostępu do opartej na wiedzy naukowej edukacji seksualnej, a także trwającej i zintensyfikowanej negatywnej kampanii politycznej skierowanej przeciwko osobom LGBTQIA, zauważyliśmy potrzebę podjęcia analizy sytuacji w obszarze edukacji seksualnej w Polsce. W ostatnich latach edukacja seksualna miała miała prowadzić do “seksualizacji” dzieci i młodzieży, zaś rodziców i opiekunów pozbawiać sprawczości nad wychowaniem własnych dzieci. Nasz projekt “Edukacja seksualna. Ocena dopuszczająca?” jest odpowiedzią na systemowy charakter trudności w dostępie do wiedzy z obszaru rozwoju seksualnego i seksualności, a także szeroki zasięg negatywnych skutków braku adekwatnego do potrzeb nauczania w tym obszarze. Zależało nam na odpowiedzeniu na pytania:

Jak wyglądają treści przedstawione w podręcznikach i ćwiczeniach do wychowania do życia w rodzinie zaaprobowanych przez Ministerstwo Edukacji i Nauki, oraz jak materiały te realizują założenia całościowej edukacji seksualnej w modelu Światowej Organizacji Zdrowia?

Czego oczekuje młodzież, rodzice, a jak w tej całej dyskusji odnajdują się nauczyciele?

Analizie zostały poddane następujące materiały:

1. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Podręcznik dla uczniów klasy 4 szkoły podstawowej. Autorki: Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król, Grażyna Węglarczyk. Rok wydania: 2017. Wydawnictwo Rubikon.
2. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Ćwiczenia dla uczniów klasy 4 szkoły podstawowej. Zespół autorski: Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król, Józef Nowakowski, Jolanta Tęcza-Ćwierz. Rok wydania: 2017. Wydawnictwo Rubikon.
3. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Podręcznik dla uczniów klasy 5 szkoły podstawowej. Autorki: Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król, Grażyna Węglarczyk. Rok wydania: 2018. Wydawnictwo Rubikon.

4. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Ćwiczenia dla uczniów klasy 5 szkoły podstawowej. Zespół autorski: Magdalena Guziak-Nowak, Józef Nowakowski, Teresa Król, Jolanta Tęcza-Ćwierz. Rok wydania: 2018. Wydawnictwo Rubikon.
5. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Podręcznik dla uczniów klasy 6 szkoły podstawowej. Autorki: Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król. Rok wydania: 2019. Wydawnictwo Rubikon.
6. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Ćwiczenia dla uczniów klasy 6 szkoły podstawowej. Zespół autorski: Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król, Józef Nowakowski, Jolanta Tęcza-Ćwierz. Rok wydania: 2019. Wydawnictwo Rubikon.
7. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Podręcznik dla uczniów klasy 7 szkoły podstawowej. Autorki: Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król, Krystyna Maśnik, Grażyna Węglarczyk. Rok wydania: 2017. Wydawnictwo Rubikon.
8. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Ćwiczenia dla uczniów klasy 7 szkoły podstawowej. Zespół autorski: Małgorzata Bojarska, Maria Fotruta-Sudor, Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król, Józef Nowakowski,

Jolanta Tęcza-Ćwierz. Rok wydania: 2017. Wydawnictwo Rubikon.

9. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Podręcznik dla uczniów klasy 8 szkoły podstawowej. Autorki: Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król, Grażyna Węglarczyk. Rok wydania: 2018. Wydawnictwo Rubikon.
10. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Ćwiczenia dla uczniów klasy 8 szkoły podstawowej. Zespół autorski: Magdalena Guziak-Nowak, Józef Nowakowski, Teresa Król, Jolanta Tęcza-Ćwierz. Rok wydania: 2018. Wydawnictwo Rubikon.
11. Wydawnictwo Rubikon. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Podręcznik dla uczniów klasy 1 liceum ogólnokształcącego, technikum, szkoły branżowej I stopnia. Autorki: Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król. Rok wydania: 2019. Wydawnictwo Rubikon.
12. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Ćwiczenia dla uczniów klasy 1 liceum ogólnokształcącego, technikum, szkoły branżowej I stopnia. Autorki: Barbara Charczuk, Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król, Jolanta Tęcza-Ćwierz. Rok wydania: 2019. Wydawnictwo Rubikon.
13. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Podręcznik dla uczniów klasy 2 liceum ogólnokształcącego,

- technikum, szkoły branżowej I stopnia. Autorki: Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król. Rok wydania: 2020. Wydawnictwo Rubikon.
14. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Ćwiczenia dla uczniów klasy 2 liceum ogólnokształcącego, technikum, szkoły branżowej I stopnia. Zespół autorski: Barbara Charczuk, Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król, Józef Nowakowski, Jolanta Tęcza-Ćwierz. Rok wydania: 2020. Wydawnictwo Rubikon.
15. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Podręcznik dla uczniów klasy 3 liceum ogólnokształcącego, technikum, szkoły branżowej I stopnia. Autorki: Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król. Rok wydania: 2021. Wydawnictwo Rubikon.
16. “Wędrując ku dorosłości. Wychowanie do życia w rodzinie”. Ćwiczenia dla uczniów klasy 3 liceum ogólnokształcącego, technikum, szkoły branżowej I stopnia. Autorki: Barbara Charczuk, Magdalena Guziak-Nowak, Teresa Król, Jolanta Tęcza-Ćwierz. Rok wydania: 2021. Wydawnictwo Rubikon.

Analiza została wykonana za pomocą metody analizy treściowej - każdej wiązce tematycznej poświęcony jest oddzielny podrozdział, gdzie przyglądamy się przedstawionym w materiałach informacjom pod kątem merytorycznym, naukowym oraz językowym. W pierwszej kolejności przedstawiamy założenia modelu całościowej edukacji seksualnej dla Europy według WHO, a następnie sprawdzamy, czy i w jakim stopniu treści zawarte w materiałach do wychowania do życia w rodzinie spełniają te standardy.

Wędrując ku stereotypom

Analiza treści podręczników

Jedną z najpoważniejszych wad podręczników do Wychowania do Życia w Rodzinie dla klas 4-8 szkoły podstawowej oraz klas 1-3 liceum z wydawnictwa Rubikon jest ich brak ugruntowania w danych empirycznych. Autorki notorycznie nie przytaczają źródeł podawanych przez nie informacji (nawet, gdy są to informacje podane w postaci faktów jak “przedmażeńskie stosunki seksualne nie umacniają miłości”). W sytuacjach, gdy sporadycznie przytaczane są źródła informacji, odnoszą się one do publikacji zawierających przestarzałe dane (m.in. z lat 70. i 80.) bądź eseje lub artykuły popularnonaukowe zamiast literatury empirycznej.

W zamian treści ugruntowanych wynikających z danych empirycznych przytaczane są w większości wypowiedzi pojedynczych naukowców, co nie może w żaden sposób zastąpić faktycznych danych naukowych. Brak jest także spisu literatury na końcu książek, która wskazywałaby, z jakich źródeł autorki podręczników czerpały wiedzę. Wielokrotnie w formie faktów (tj. informacji, które powinny wynikać z danych empirycznych) podawane są prywatne opinie autorek (“Ponieważ kobieta i mężczyzna stają się rodzicami w chwili poczęcia, już w okresie prenatalnym mogą budować więź ze swoim dzieckiem.”).

Przytaczane są w większości wyłącznie te argumenty i dane, które pasują do tez stawianych przez autorki podręczników (jak np. sugerowanie istnienia obalonego naukowo “syndromu poaborcyjnego”), bez przedstawienia danych podważających te tezy i ukazujących pełny, złożony obraz zjawisk, z którymi mamy do czynienia. Sprawia to, że można odnieść wrażenie, że mamy do czynienia z tzw. cherrypickiem, czyli doбором danych pod własne założenia, z pominięciem danych podważających te tezy.

Nieobecność ugruntowania w empirii oraz brak oddzielenia danych naukowych od prywatnych opinii pojedynczych osób lub ugrupowań sprawiają, że podręczniki te naruszają jedną z podstawowych zasad całościowej edukacji seksualnej, a mianowicie rzetelności i oparcia treści nauczania o aktualną wiedzę naukową.

Kolejnym aspektem, na który należy zwrócić uwagę, jest język, jakim posługują się autorki podręczników. Pierwszą kwestią w tym obszarze jest protekcyjny ton, który pojawia się w przypadku opisów zachowań nastolatków i ich tendencji rozwojowych:

“Młodzi ludzie zobowiązują się robić rzeczy uważane za poważne: uczyć się do matury, pomagać rodzicom, wcześniej wstawać, uprawiać sport i tak dalej, ale równie chętnie podejmują postanowienia dla zabawy, na przykład, że zjedzą trzydzieści pączków, lub dla szpanu - że sfotografują się w niebezpiecznym miejscu. Chętnie sprawdzają swoje możliwości fizyczne i psychiczne. Co ciekawe, chcą być jednocześnie dorosłymi i dziećmi. Z jednej strony uważają się za agotowych do współżycia seksualnego, z drugiej - trzymają na półkach ulubione zabawki z dzieciństwa...”

Brak jest podejścia, które przekazuje zrozumienie dla okresu adolescencji i próbuje ustanowić empatyczną, partnerską komunikację z nastolatkami. Grupa odbiorcza notorycznie traktowana jest jako niedostatecznie dojrzała do kontaktów seksualnych oraz mówienie o nich poza wąskimi ramami “pożycia małżeńskiego”. Infantyilizacja ta obecna jest we wszystkich materiałach, co sugeruje, jakby autorki dążyły do zniechęcania młodych osób do edukowania się i eksploracji własnej seksualności w sposób afirmujący i pozbawiony stygmatyzacji.

Ważnym aspektem podręczników i ćwiczeń jest terminologia, jaką posługują się autorki. Notorycznie padają tam stygmatyzujące i pejoratywne sformułowania takie jak: “narkoman”, “prostyucja”, “anorektyczki”, “seksoholizm”, “homoseksualista”, “kalectwo”, “ofiara gwałtu”. Jest to szczególnie zaskakujące w czasach, w których wyszukiwanie najnowszego, nienacechowanego negatywnie słownictwa określającego różnorodne zjawiska stanowi jedynie kwestię wyszukiwania odpowiednich materiałów online.

Anatomia i funkcjonowanie układu płciowego

Jedną z podstawowych wad podręczników w tym zakresie jest sugerowanie, że najważniejszym powodem jego istnienia jest funkcja rozrodcza.

Co ciekawe, pomimo obecności ilustracji anatomicznych przedstawiających budowę narządów płciowych wewnętrznych, brak jest ilustracji przedstawiających wygląd płciowych zewnętrznych, tj. warg sromowych, łechtaczki, a także ilustracji penisa z napletkiem oraz po usunięciu napletka. Słowo “łechtaczka” nie pojawia się ani razu, wymazując tym samym ważny obszar doświadczenia przyjemności przez osoby ten narząd posiadające. W ramach pojęć anatomicznych pojawia się natomiast pojęcie np. błony dziewiczej, obecnie uważane za archaiczne z uwagi na utrwalanie błędnego założenia o istnieniu zjawiska dziewictwa, nie mającego żadnego naukowego umocowania.

Brak jest zupełnie przedstawienia zjawiska interplciowości (różnorodnego rozwoju płciowego i/lub zróżnicowanych cech płciowych), chociażby w podstawowym zakresie, co jest alienujące wobec grupy osób uczących się będących osobami interplciowymi. Jest to ważne także ze względu na fakt, że interplciowość może być stwierdzona nie tylko przy urodzeniu, ale także dlatego, że do diagnozy dochodzi często właśnie w okresie dojrzewania (jak np. w przypadku zespołu niewrażliwości na androgeny).

W kontekście funkcjonowania układu płciowego poruszana jest również kwestia higieny. I tak w tym temacie również mamy do czynienia z powielaniem twierdzeń niepopartych żadnymi danymi, jak np. odradzanie młodym osobom nastoletnim korzystania z tamponów, sugerując, iż wprowadzenie tamponu wiąże się z mikrouszkodzeniami i zwiększonym ryzykiem infekcji.

Antykoncepcja

Antykoncepcja jako metoda oddzielenia życia seksualnego od prokreacji pokazana jest w zdecydowanie negatywnym świetle. Określana jest jako uzależnienie kobiety od techniki i farmacji. Jako alternatywę autorki postulują naturalne metody planowania rodziny, które stanowią o podjęciu osobistej odpowiedzialności za ewentualną ciążę, a jeśli dojdzie do nieplanowanej ciąży to jest to skutek błędu pary. Ma to według autorek sprzyjać akceptacji ciąży.

Model stosowany przez autorki zakłada straszenie skutkami ubocznymi i konsekwencjami stosowania antykoncepcji. Używane sformułowania w odniesieniu do metod hormonalnych to “niszczenie procesów fizjologicznych”, mowa jest o enigmatycznych nieodwracalnych zmianach lub - co gorsza - występuje straszenie osób nastoletnich nowotworami (bez podawania danych naukowych mających popierać tę tezę).

Kładziony jest nacisk na skutki uboczne, w niektórych przypadkach jak np. przy sterylizacji straszy się problemami psychicznymi, co nie ma żadnego umocowania w dostępnej literaturze naukowej. W niektórych przypadkach podawane są wręcz fałszywe informacje np. o wycofywaniu wkładek domacicznych w USA z uwagi na serię procesów o odszkodowania

za utratę zdrowia po ich zastosowaniu czy o zwiększonym ryzyku ciąży pozamaciczej po usunięciu wkładki. Z kolei w przypadku antykoncepcji postkoitalnej (tabletki “dzień po”) czy też wkładki domaciczej, która swoim działaniem uniemożliwia zagnieżdzenie się zarodka, środki te określane są mianem środków wczesnoporonnych, który to termin nie jest powszechnie akceptowany w języku medycznym i wprowadza w błąd.

Pozostając przy terminologii w przypadku niektórych metod antykoncepcyjnych jak stosunek przerywany czy sterylizacja używane są terminy jak oziębłość płciowa w odniesieniu do potencjalnych konsekwencji ich użycia, które są terminami archaicznymi i krzywdzącymi, nie wspominając już o fałszywości i absurdalności podanych twierdzeń.

Wiadomości dotyczące poszczególnych metod antykoncepcji podawane są niespójnie, starając się w niektórych sytuacjach uwypuklić bądź zbagatelizować daną informację, w zależności od intencji autorów i autorek - np. w przypadku prezerwatyw podawany jest wskaźnik Pearl’a, w innych nie, czasem zaś pojawia się jedynie określenie “niska” w odniesieniu do skuteczności.

W kontekście antykoncepcji nie sposób nie wspomnieć o metodach naturalnego planowania rodziny, co do których można odnieść nieodparte wrażenie, jakoby autorki były ich orędowniczkami. Szczególnie wartym podkreślenia jest tu fałszywie twierdzenie, że metody naturalnego planowania rodziny mogą stanowić bardzo skuteczną metodę antykoncepcji. Jeszcze bardziej kuriozalne okazuje się rekomendowanie tych metod jako skutecznych osobom mającym nieregularne cykle, co naraża osoby na niechciane ciążę.

Aborcja

Fragmety podręczników odnoszące się do aborcji zawierają najwięcej nieprawdziwych, wprowadzających w błąd informacji. Pierwszą z nich jest powielanie mitu o istnieniu “syndromu poaborcyjnego” - niepopartym dowodami naukowymi stanie żalu i dyskomfortu po przerwaniu ciąży. Dane empiryczne potwierdzają zależność przeciwną - większość osób mających doświadczenie aborcji odczuwa z tego powodu ulgę i zadowolenie¹. Nie tylko więc osoby uczące się otrzymują zafałszowany obraz aborcji jako zjawiska wyłącznie negatywnego, ale nie mają także okazji do zapoznania się z aktualnymi informacjami naukowymi oraz szerokim spektrum podejścia do tego tematu. Jest to kolejny przykład, gdzie brak jest zniuansowania i zaakcentowania znaczenia indywidualnego wyboru, a także kierowania się własnymi wartościami i potrzebami. W to miejsce umieszczone są za to prywatne poglądy autorek, co obrazuje m.in. konsekwentne stosowanie przez nich terminu “dziecko poczęte”:

“Wiele kobiet zaakceptowałyby nieoczekiwaną ciążę, gdyby miały przy sobie dojrzałego i odpowiedzialnego mężczyznę

¹ Rocca, C. H., Samari, G., Foster, D. G., Gould, H., i Kimport, K. (2020). Emotions and decision rightness over five years following an abortion: An examination of decision difficulty and abortion stigma. *Social science & medicine*, 248, 112704.

gotowego wziąć odpowiedzialność za współżycie seksualne. Trzeba przyznać, że nie brakuje odważnych i roztropnych ojców, którzy chętnie podejmują się opieki nad swoimi dziećmi. Niestety, prawo często ich dyskryminuje, niejako z góry uznając, że matka będzie lepszym rodzicem niż ojciec. Z taką sytuacją mamy też do czynienia w przypadku praw ojca dziecka nienarodzonego. Zgodnie z prawem, kiedy kobieta decyduje się na aborcję wbrew woli ojca dziecka, nie może się on temu sprzeciwić i dążyć do ocalenia życia swojego syna lub córki.” (Podr. kl 2 SPP)

Co więcej, podręczniki przedstawiają też fałszywe informacje niemające poparcia w literaturze przedmiotowej, strasząc młode osoby wyimaginowanymi zaburzeniami zdrowia psychicznego: “Aborcja jest zawsze dramatem, i to dramatem podwójnym: zostaje zniszczone życie dziecka oraz okaleczone ciało i psychika matki. Fachowa literatura mówi też o syndromie ocalańca, na który cierpi rodzeństwo abortowanego dziecka. Syndrom ten objawia się zwykle silnym niepokojem i poczuciem braku sensu życia. Warto pamiętać, że ofiarami aborcji są także ojcowie, którzy nierzadko tęsknią za utraconym dzieckiem i przeżywają depresję.” (Podr. kl. 2 SPP, str. 116).

Trudno odnaleźć zrozumienie dla decyzji autorek o wielokrotnym stosowaniu ćwiczeń w postaci scenek i próby

wcielenia się w określone role w sytuacji, gdy stosowane one w kontekście sugerującym konieczność wywołania poczucia winy (np. prośba o wcieleni się w rolę dziecka z Alkoholowym Zespołem Płodowym bądź osobę w ciąży będącej skutkiem przemocy seksualnej, która ma odczuwać “wymowny smutek, gdy myśli o dziecku”).

Warte zauważenia wydaje się być również uwzględnienie w podręczniku aborcji farmakologicznej, choć nie jest ona nazwana tak wprost. Mowa o środkach wczesnoporonnych i enigmatycznej tabletki RU 486, która powszechnie znana jest pod nazwą mifepriston. Stosowanie oznaczenia leku z początkowych faz klinicznych jego stosowania, brzmiącej obco, ma w naszym poczuciu wywołać niepokój i strach przed zastosowaniem takiego środka. W dodatku jako efekt przyjęcia tabletki podaje się “śmierć rozwijającego się dziecka” - taka narracja ma obarczyć winą za śmierć “dziecka” osobę przyjmującą lek i chcącą dokonać aborcji.

Ciąża i poród

“Biologiczna droga od małżeństwa do rodzicielstwa jest bardzo krótka. Jeśli małżonkowie chcą zaprosić do swojego życia dziecko i podejmą współżycie w okresie, kiedy kobieta jest płodna, już za dziewięć miesięcy może narodzić się nowy człowiek. Od pierwszych chwil jego istnienia w łonie matki, kobieta i mężczyzna stają się rodzicami.” (Podr. kl. 2 SPP)

Znamiennym jest używanie w podręcznikach sformułowania “przekazywanie życia” w kontekście zapłodnienia. Sformułowania te ludzako przypominają te używane przez ruchy pro-life - używanie zwrotów typu “życie, istota żyjąca, dziecko” od momentu zapłodnienia skłania do jego większej ochrony, co często odbywa się kosztem osoby w ciąży. Co zaskakujące, tematy te rekomendowane są do omawiania w podziałach na grupy - mimo, iż nie znajduje to żadnego naukowego uzasadnienia, ponownie zaś ogranicza możliwość wymiany opinii i refleksji między osobami uczącymi się oraz wskazuje na tendencyjność nauczania w zależności od płci osoby uczącej się.

Informacje podawane są także w sposób wprowadzający w błąd - autorki przyjęły początek ciąży na moment zapłodnienia, mimo że w naukach medycznych przyjęte jest liczenie tygodni ciąży od czasu ostatniej miesiączki. Różnica ta licząca ok. 2 tygodni ma duże znaczenie gdy autorki odnoszą się do rozwoju płodu - oznacza to, że np. cechy rozwoju opisywane w 8 tygodniu w przypadku opisu autorek mają miejsce już w 6 tygodniu. Podejrzewamy, że celem jest wywarcie wrażenia na osobach czytających podręcznik jak wcześnie płód jest dobrze rozwinięty, stanowiąc argument przeciwko ewentualnej terminacji ciąży. Autorki w zdecydowanej większości przypadków odnoszą się również do płodu używając sformułowania dziecko bądź "dziecko nienarodzone".

Pomijane są ponadto bardzo istotne aspekty - już od tak podstawowej kwestii jak brak wspomnienia możliwości wykrycia ciąży poprzez testy laboratoryjne, przez spektrum powikłań w trakcie ciąży, jak i negatywne konsekwencje zdrowotne związane z ciążą i porodem (jak np. żylaki odbytu, cukrzyca ciążowa czy pęknięcie krocza).

Niepokojącym fragmentem jest wprowadzenie nienaukowej koncepcji nazywanej przez autorkami “psychologią prenatalną”, sugerującą świadome przeżywanie i przetwarzanie poznawcze u płodu. Zamiast naukowych źródeł przytaczanych tez, autorki powołują się na fikcję literacką przedstawiającą wymyślone przez pisarza “wspomnienia” płodu z okresu prenatalnego, przedstawione z perspektywy pierwszoosobowej.

Niepłodność i jej leczenie

Niepłodność i bezpłodność przedstawione są w sposób ujednociający jako “dramat” i “niespełnione nadzieje”. Ponownie pojawia się tu problem braku przedstawienia różnorodności podejść do tego zjawiska, chociażby w tak prosty sposób jak wskazanie, że część osób może być zadowolona lub mieć neutralny stosunek do własnej niepłodności lub bezpłodności. Bezdzieltność z wyboru stanowi niemalże temat tabu, ponieważ nie jest ona w ogóle wymieniana w modelach relacji, rodzin oraz stylów życia.

Jedyną bezproblemową pod kątem etycznym i skuteczną metodą na niepłodność w opinii autorek jest naprotechnologia. Głównym problemem tego podejścia jest fakt, że jest to metoda o niezwykle niskiej skuteczności i w rozumieniu medycznym klasyfikowana jest nie jako sposób leczenia niepłodności, a obserwacyjna metoda planowania rodziny.

Metoda zapłodnienia pozaustrojowego (*in vitro*), w przeciwieństwie do naprotechnologii, opisana jest z dodatkiem całego rozdziału poświęconemu jej potencjalnym negatywnym skutkom ubocznym oraz dylematom etycznym. Co ciekawe, o godności ludzkiej autorki wspominają jedynie w kontekście zarodków, nie zaś w przypadku osób LGBTQ, osób z uzależnieniami, osób pracujących seksualnie bądź osób należących do różnorodnych grup mniejszościowych.

Relacje romantyczne i seksualne

Temat relacji ujmowany jest stale przez pryzmat potencjalnego małżeństwa (“Kolejne miesiące i lata zweryfikują czy jest wam pisane życie w małżeństwie” - podr. 8 klasa SP, str. 19). Miłość opisywana jest jako uczucie, które może nabrać pełnego wyrazu jedynie w małżeństwie - rozumianym jako związek wyłączny i oczywiście heteroseksualny. W żadnym miejscu w podręczniku nie ma odniesienia do relacji jednopłciowych lub innych konfiguracji relacyjnych np. polikuł. W odniesieniu do seksu, autorki dopuszczają go w związkach miłosnych - tj. w małżeństwie. Współżycie seksualne wg autorek ma być “wyrazem dozgonnego oddania kobiety i mężczyzny tworzących związek małżeński, jest nazywane <<językiem miłości>>” (Podr. kl. 5 SP, s. 55). Z powyższego cytatu wybrzmiewa jeszcze inne założenie - aktywność seksualna zawsze musi być wyrazem miłości, stawiając zdecydowanie wyżej seks osób pozostających w relacji, w dodatku małżeńskiej, niż seks przygodny czy w jakichkolwiek innych relacjach, kierowany chęcią realizacji innych potrzeb.

Co ciekawe w podręczniku pojawiają się słowa typu partnerstwo, jednocześnie jednak w innym fragmencie podręcznika znajdziemy sformułowania typu “oddanie się” drugiej osobie. Powielane są stereotypy płci (“Mężczyźni (...) postrzegają

rzeczywistość bardzo praktycznie”; “chłopcy są wzrokowcami”; “Dziewczyny są bardziej delikatne i uczuciowe. (...) potrzebują czuć się pięknie nie tylko duchowo, ale także fizycznie. Pragną zachwytu, afirmacji i czułych słów” - Podr. kl. 8 SP s. 21-22) utrwalając binarny podział, relacje zaś ujmowane są jedynie w kontekście heteroseksualnym.

Kwestią przebijającą się na pierwszy plan we wszystkich trzech podręcznikach dedykowanych szkołom ponadpodstawowym jest sprowadzenie relacji seksualnych i romantycznych do narzeczeństwa i małżeństwa, rozumianych w tym przypadku jako sformalizowane związki między mężczyznami i kobietami. Osoby nastoletnie są zniechęcane nawet do randkowania bez kontaktów seksualnych, ponieważ w opinii autorek, relacje romantyczne same w sobie stanowią już “czynnik ryzyka”:

“Poczekaj z rozwijaniem romantycznych relacji. Badania dowodzą, że im nastolatki są młodsze, gdy zaczynają umawiać się na randki, tym większe jest prawdopodobieństwo, że rozpoczną współżycie.” (Ćw do 1 kl. SPP, str. 61). Jak w pozostałych przykładach, wspomniane “badania” nie są nigdzie cytowane, nie ma zatem możliwości zweryfikowania źródła tych informacji.

W przypadku klas szkół podstawowych podkreśla się różnice między zakochaniem a miłością, podkreślając, iż miłość jest uczuciem mogącym rozwinąć się w pełni jedynie w relacji małżeńskiej.

Rażące jest także przytaczanie informacji niepokrywających się z danymi empirycznymi, takimi jak: “dowodem na to jest dużo silniejsze poczucie odrzucenia u osób, które zerwały z sobą, a wcześniej współżyły, niż u tych, które nie miały takich doświadczeń.” (Podr. kl. I SPP, str. 53). Autorki nie zadały sobie nawet trudu, by ujawnić źródło tych stwierdzeń, co trudno uznać za cokolwiek innego niż celowe wprowadzanie uczniów w błąd celem przekazania własnego zdania i zniechęcenie ich do podejmowania kontaktów seksualnych.

W obszarze relacji romantycznych ponownie mamy do czynienia z przekazywaniem stwierdzeń w formie opinii zamiast danych empirycznych bądź różnorodnych koncepcji rozumienia pojęć takich jak zakochanie, miłość, przywiązanie, relacja romantyczna. “Warto także pamiętać, że cierpienie przygotowuje nas do dojrzałej i pełnej miłości.” (Podr. kl. I SPP, str. 66).

Romantyczność i związki romantyczne zarezerwowane są domyślnie dla relacji między cisplciowymi, heteroseksualnymi mężczyznami i kobietami, zaś relacje te mają prowadzić do narzeczeństwa i małżeństwa.

“Zakochanie nie jest jeszcze miłością - jest impulsem (sygnałem) do wyjścia poza siebie i doświadczeniem przebudzenia, również erotycznego. W przyszłości może przerodzić się w miłość i pewnie wszyscy znamy przykłady młodszych związków, które swój szczęśliwy finał znalazły przed ołtarzem. Jak to się stało? Ona i on zrozumieli, że zakochanie to wezwanie do bezwarunkowego dawania, a jego celem jest sprawienie ukochanej i ukochanemu jak największej radości.” (Podr. kl. i SPP, str. 67)

Uczniowie nie są zachęcani do tworzenia własnych definicji i rozumienia spektrum uczuć romantycznych i relacji romantycznych. Są także zniechęceni do tworzenia relacji niesformalizowanych (jak związki partnerskie i kohabitacyjne), jeśli nie kończą się zawarciem małżeństwa, zaś kontakty seksualne pozamałżeńskie uznawane są za wyraz niedojrzałości.

Dojrzewania płciowe

Dojrzewanie płciowe opisywane jest w binarnym podziale na dziewczyny i chłopców. W przypadku dziewczyn proces ten ujmowany jest przez pryzmat macierzyństwa - zmiany zachodzące w ciele mają przygotować dziewczyny do pełnienia roli matki. Opis w początkowych podręcznikach jest bardzo ogólny, omawiane zmiany nie są również przedstawione w żadnej graficznej formie; więcej szczegółów, choć nadal niewyczerpujących tematu, pojawia się dopiero w 7 klasie szkoły podstawowej - jest to zdecydowanie za późno, biorąc pod uwagę, że osoby czytając ten podręcznik większość zmian związanych z dojrzewaniem może zaobserwować u siebie już wcześniej. Założeniem edukacji seksualnej jest przygotowanie dzieci i młodzieży do wszelkich zjawisk i zmian związanych z ich seksualnością, a nie tłumaczyć im wszystko po fakcie.

Co warte zaznaczenia, podręczniki dedykowane klasom szkoły podstawowej sugerują, aby lekcje dotyczące dojrzewania płciowego odbywały się w podziale na grupy dziewcząt i chłopców, gdzie każda z grup omawia dojrzewanie płciowe dotyczące własnej grupy. Podejście to nie tylko wyklucza osoby interplciowe, niebinarne oraz transpłciowe (promując postawy interfobiczne i transfobiczne), ale również powoduje, iż poszczególne grupy osób nie uzyskują pełnej wiedzy na temat

rozwoju płciowego ciała osób odmiennej płci i różnorodności procesów dojrzewania.

Szczególnie istotnym w kontekście dojrzewania płciowego jest temat wstydu poruszany w cyklu “Wędrując ku dorosłości”. Wstyd jest tu gloryfikowany, opisywany jako ważny i kluczowy dla prawidłowego dojrzewania i akceptacji własnego ciała (sic!). Wg autorkę wstyd świadczyć ma o dużej wrażliwości, ma być systemem obronnym, który chroni to co ważne. Jest to wzmacnianie szkodliwego stereotypu, że seksualności należy się wstydić. Co szczególnie warte jest podkreślenia, temat wstydu pojawia się głównie w odniesieniu do dziewcząt i niebezpiecznie mylony jest z tematem stawiania granic oraz szacunku do własnego ciała. Temat wprowadzany jest jako dogmat, nie pozostawiając przestrzeni na dyskusję.

“Wstyd to przyjaciel - chroni nas przed utratą szacunku dla samego siebie” (Podr. 6 kl. SP, s. 71)

W kontekście dojrzewania dosłownie w kilku zdaniach wspomniana jest anoreksja i bulimia, głównie w odniesieniu do dziewcząt. W tym przypadku zwraca uwagę również stygmatyzujący język używany przez autorki tj. używanie

pojęcia “anorektyczki” czy “bulimiczki” w odniesieniu do osób z anoreksją i bulimią. Temat ten wymaga zdecydowanie szerszego omówienia i to w niestygmatyzujący sposób. Z kolei w przypadku chłopców ponownie wprowadzony jest temat, tym razem anaboliaków, który wspomniany jest w kilku zdaniach bez szerszego omówienia.

Śmieszny jest fakt, że autorki podsumowują rozdział mówiąc o różnorodności, mimo powielania tak wielu stereotypów i powielania bardzo wąskiego, binarnego pojmowania dojrzewania płciowego, gdzie brak jest jakiegokolwiek wzmianki o osobach interplciowych czy o osobach transpłciowych i mogącej się nasilić w okresie dojrzewania dysforii. W odniesieniu zaś do eksploracji własnej orientacji i rozwoju tożsamości seksualnej, pociąg do osób tej samej płci sprowadzany jest do “fazy homofilnej”, która “mija z pierwszym zakochaniem heteroseksualnym” (Podr. 8 kl. SP, s. 40) - archaiczny pogląd, który obecnie uznawany jest za nieprawdziwy względem aktualnej wiedzy dotyczącej rozwoju psychoseksualnego człowieka, a także zakorzeniony jest w uprzedzeniu wobec osób LGBTQIA i podważaniu autentyczności ich tożsamości seksualnej (homofobia i queerfobia).

Komunikacja oraz konflikty i ich rozwiązywanie

Temat komunikacji oraz rozwiązywania konfliktów poruszany jest w ograniczonym stopniu na początku cyklu podręczników, temat jednak, co zaskakujące, nie jest kontynuowany w materiałach dla osób w klasach 7 SP i wyżej. Temat powraca dopiero pod koniec cyklu - podręcznik i ćwiczenia dla osób uczących się w 3. klasie SPP poświęcają sporo przestrzeni tematom komunikacji, nawiązywania relacji oraz konfliktów i sposobów ich rozwiązywania. Największym problemem jest jednak to, że treści te są zawężone wyłącznie do kontekstu małżeństwa między cisplciowymi kobietą i mężczyzną i tworzonej przez nich rodziny. Etykietowanie relacji poprzez “narzeczeństwo” i “małżeństwo” jest wszechobecną prawidłowością, tak jakby poszerzenie definicji relacji romantycznych i związków stanowiło trudność nie do przeskokowania. Zabieg ten wymazuje różnorodność relacyjną, sugerując jednocześnie, że wszelkie inne formy relacji nie zasługują na podjęcie ich w szkole.

Autorki podkreślają znaczenie tradycji, roli religii i duchowości, pomijając przy tym różnorodność zasad, potrzeb, kultur, stylów życia oraz modeli rodziny. O ile wartościowe jest wskazanie roli empatycznego i rozumiejącego podejścia, a także sposobów bezprzemocowego rozwiązywania konfliktów, zawężenie kontekstu tych zjawisk do rodziny nuklearnej czyni z tych treści mało uniwersalną porcję wiedzy, która okaże się nieprzydatna dla sporej części osób uczniowskich, których życie różni się od tego, które faworyzowane jest przez autorki materiałów.

Płeć i tożsamość plciowa

Rozdziały poświęcone tym zagadnieniom odbiegają w największym stopniu od aktualnej wiedzy seksuologicznej w tym obszarze. Przede wszystkim, autorki zdają się nie odróżniać tożsamości płciowej (komponentu umysłowego i poznawczego) od biologicznych cech płciowych, co stanowi podstawy nauki o płciowości. Autorki selektywnie przytaczają typy płci biologicznych (jak genitalna, hormonalna, hormonalna i fenotypowa), w wygodny sposób pomijają jednak bardziej złożone wymiary płci, jak płeć metaboliczna, płeć germinatywna, rola płciowa, ekspresja płciowa i tożsamość płciowa. Płciowość rozumiana jest w sposób wąski, stereotypowy i pasujący do wiedzy sprzed dekad, skupia się bowiem wąsko na narządach płciowych, a właściwie na ich funkcji rozrodczej. Celami płciowości według autorek są...prokreacja i tworzenie więzi (“płciowość jest dziedziną, w której człowiek najsilniej przeżywa więź z drugą osobą” - Podr. z kl. SPP, s 52).

Wbrew temu, że takie rozumienie płciowości uznawane jest przez towarzystwa seksuologiczne za nieaktualny z punktu widzenia wiedzy empirycznej (przypis), podręczniki wykładają model zakładający “komplementarność płci”, czyli zakładający, że różnice płciowe mają charakter dopełniający się i służący przede wszystkim prokreacji. Ignorowane są zatem przykłady

naturalnej różnorodności nawet w gronie osób cisplciowych, jak np. różnorodna budowa genitaliów lub odbiegająca poza typowe proporcja między estrogenami a androgenami. Niepokojące jest również uznanie różnorodności płciowej za zaburzenie:

“Przy prawidłowym rozwoju wszystkie te rodzaje płci są zgodne. [...] Inne zaburzenia polegają na niezgodności różnych rodzajów płci, na przykład płci gonadalnej z płcią genitalną, czemu towarzyszą zwykle zaburzenia hormonalne.” (Podr. kl. 1 SPP, s. 50).

Ani razu w materiałach nie pada słowo “interpłciowość”, która traktowana jest w kategoriach zaburzenia. Stygmatyzujący język dokłada się do wykluczenia osób interpłciowych, które zamiast otrzymywania rzetelnej wiedzy na temat własnych doświadczeń, spotykają się po raz kolejny z wykluczeniem społecznym. Analogicznie nie pada także słowo “transpłciowość” lub nawet “niezgodność płciowa”. Tym samym po raz kolejny podręczniki do Wychowania do Życia w rodzinie nie spełniają jednych z podstawowych kryteriów całościowej edukacji seksualnej, czyli rzetelnego przedstawienia różnorodności ludzkich cech i tożsamości.

Również w przypadku ekspresji płciowej, jakkolwiek rozbieżność ekspresji osoby nastoletniej od stereotypowo postrzeganej kobiecości wyglądu jest wyrazem buntu i zaprzeczania jej. Oznacza to, iż pożądanym celem jest ekspresja wpisana w stereotypową rolę kobiecą, która nierozzerwalnie związana jest z tym, w jakim ciele osoba się urodziła. Co ciekawe, podręczniki przeznaczone do szkół podstawowych nie odnoszą się do ekspresji płciowej chłopców, zaś materiały dla osób uczących się w szkołach ponadpodstawowych utwierdzają stereotypy dotyczące ról płciowych i ekspresji płciowej pod pretekstem "komplementarności płci" - przekonania, że kobiety i mężczyźni posiadają w większości przeciwne, uzupełniające się wzajemnie cechy.

Rodzicielstwo

Gotowość do zostania rodzicem jest tu warunkiem podjęcia współżycia seksualnego z inną osobą (“Zgoda na współżycie seksualne powinna więc być poprzedzona odpowiedzią na pytanie: <<Czy sytuacja, w której się obecnie znajduję, to dobre okoliczności, aby zaprosić na świat nowego człowieka?>>” - Podr do kl. I SPP, s. 47). Taka interpretacja posiada dwa niebezpieczne założenia. Jednym z nich jest obarczanie odpowiedzialnością osoby podejmujące aktywność seksualną z inną osobą za zajście w ciążę. Drugim zaś, że fakt poczęcia zrównywany jest z rodzicielstwem (“Od pierwszych chwil jego istnienia w łonie matki, kobieta i mężczyzna stają się rodzicami”).

Rodzicielstwo biologiczne przedstawione jest w bardzo zero-jedynkowy sposób, uznając posiadanie dzieci za pewien niezwykły standard, który powinien być naturalną konsekwencją wejścia w relację, a jednocześnie niemalże pozbawiony negatywnych aspektów.

“Tymczasem narodziny dziecka mogą sprawić, że życie jego rodziców w wielu wymiarach nabierze rozpędu. Dziecko wzbogaca relację małżonków o nowe pokłady uczuć, opiekuńczości i troskliwości. Uczy koncentrować się na teraźniejszości, cieszyć się z drobiazków i dawać siebie w sposób

jeszcze bardziej bezinteresowny, radosny. Dziecko - jeśli przyjęte z miłością - dopełnia relację żony i męża, przenosi ją na wyższy poziom” (Podr. kl. 2 SPP).

Według auterek, najlepszym sposobem na uniknięcie nastoletniej ciąży jest uniknięcie kontaktów seksualnych, zaś jeśli do ciąży dojdzie - aborcja przedstawiana jest jako nieetyczny wybór prowadzący do żalu. Jednocześnie brak jest wspomnienia o osobach żałujących rodzicielstwa oraz posiadających dzieci wbrew swojej woli.

W przypadku rodzicielstwa czy szerzej rodziny, w podręcznikach rozpatrywane są różne typy jak rodzina wielopokoleniowa, pełna, zrekonstruowana, zastępcza, czy adopcyjna, jednocześnie szczególnie mało miejsca w porównaniu do innych poświęca się samodzielnemu/samotnemu rodzicielstwu. Podobnie jak pozostałe tematy, bezpośrednio dotyczące osób LGBTQIA, nie ma w żadnym z podręczników wzmianki o tężowych rodzinach. Autorki zdają się nie kryć swojej preferencji wobec modelu rodziny nuklearnej opartej na relacjach biologicznych (“Rodzina jest specyficzną grupą społeczną, której bazą są więzy krwi” - Podr. kl. 3 SPP, s. 74).

Przemoc seksualna

Autorki w sposób ramowy opisują zjawisko przemocy seksualnej, opierając się głównie na definicjach pochodzących z Kodeksu Karnego, co zawęża niestety spektrum doświadczeń przemocy seksualnej. Pozytywnym aspektem jest przekazanie informacji o poszukiwaniu pomocy, a także obalenie powszechnych mitów przenoszących odpowiedzialność za przemoc seksualną na osobę doświadczającą przemocy. Brakuje jednak poświęcenia choć kilku zdań zjawisku przemocy seksualnej wobec mężczyzn.

Poszerzając temat przemocy seksualnej o jakiegokolwiek naruszenie granic intymności, okazuje się, że temat poruszany jest również w innych kontekstach np. w obszarze cyberprzestrzeni. Tutaj jednak autorki skupiają się na podsycaniu strachu osób uczących się (“Pamiętajcie, że obraz raz wrzucony do sieci zostanie w niej na zawsze” - Podr. kl. 6 SP, s. 71), jednocześnie obarczając odpowiedzialnością osobę, której granice są przekraczane. Przykładem może być seksting przytaczany przez autorki jako “zagrożenie (...) w kontekście szacunku do własnego ciała”. Zdanie to można rozumieć jako utratę szacunku do samej siebie w przypadku angażowania się w seksting i narażania na przekraczanie własnych granic, gdy ktoś wymusza od osoby zdjęcia w bieliźnie czy zdjęcia zawierające nagość.

W kontekście granic podkreślana jest konieczność wyrażania się w sposób jednoznaczny i zrozumiały. To kolejny sposób przetrzucania odpowiedzialności na osoby, których granice są przekraczane i które doświadczyły przemocy. Według podręcznika “komunikaty wieloznaczne bywają źródłem nieporozumień. Często chłopcy odbierają je jako droczenie się i zachętę do bliskości fizycznej”. Warto podkreślenia jest, iż komunikat ten kierowany jest do dziewcząt - to one mają odmawiać, chłopcom zaś wymagania nie są stawiane. Jednocześnie warto zaznaczyć jest stereotypowe i binarne podejście w tym (i nie tylko) kontekście - to chłopcy naruszają granice, naruszane zaś są granice dziewcząt. Podejście to utrwala szkodliwe stereotypy i zawęża zjawisko, do najłatwiej identyfikowalnych przypadków.

Rzeczą wartą podkreślenia jest także fakt, że w żadnym z materiałów nie jest wspomniana kwestia przemocy seksualnej wobec dzieci i młodzieży, której sprawcami są osoby z rodziny. Brak także informacji, gdzie osoba małoletnia ma w takiej sytuacji szukać wsparcia i w jaki sposób zakomunikować to zdarzenie dorosłej osobie zaufanej (np. osobie bliskiej lub psychologowi szkolnemu/psycholożce szkolnej).

Rozwój własny i dobrostan indywidualny

“Autorem interesującego podejścia do tego zagadnienia jest Richard Clarke Cabot. Wymienia on cztery cechy osoby dojrzałej: dojrzały człowiek potrafi pracować, kochać, bawić się i modlić. Tym samym wskazuje, że każdy z nas jest nie tylko ciałem albo tylko umysłem, ale że istniejemy i rozwijamy się na wielu różnych płaszczyznach. Człowiek jest dojrzały, gdy zintegruje, czyli scali, swoje:

- *ciało, umysł (potrafi pracować)*
- *emocje (potrafi kochać)*
- *relacje (potrafi się bawić)*
- *ducha (potrafi się modlić)” (Podr. kl. 1 SPP, s. 18).*

Tym samym proponowana jest wyłącznie jedna wizja dojrzałości, bez uwzględnienia różnorodności podejść do tematu rozwoju tożsamości. Uczniowie nie są zachęceni do poszukiwania własnego, najbardziej odpowiadającego ich potrzebom modelu, przekazywane im są bowiem podręcznikowe, wąskie definicje zachowań i postaw. Jedna z nich dotyczy ciała:

“Ciało pojawia się w chwili poczęcia, a kończy swoje funkcjonowanie w momencie śmierci. Nie jest naszą własnością, nie możemy z nim zrobić, co nam się podoba, ponieważ ma swoją godność. Oznakami braku dbałości o ciało są na przykład

niedowaga lub nadwaga, marna kondycja.” (Podr. kl. 1 SPP, s. 19).

Po raz kolejny mamy do czynienia z przekazywaniem własnych opinii w formie kategoriycznych stwierdzeń. Opisana powyżej postawa odbiega znacząco od proponowanego przez WHO podążania za ideami integralności cielesnej, samodecydowania oraz rzetelnego przekazywania wiedzy o różnorodności ludzkich cech. Sugeruje to niejako, jakby o własnym ciele miały decydować inne osoby, instytucje lub czynniki zewnętrzne niż osoba, do której ciało to należy.

Inne opisywane przez autorki sfery rozwoju indywidualnego obejmują rozwój umysłowy, emocjonalny i moralny. W podręczniku do 1 kl. SPP ramowo przedstawione są elementy składające się na funkcjonowanie poznawcze (choć i tym razem brak jest źródeł podawanej wiedzy), w przypadku dwóch pozostałych obszarów ponownie mamy do czynienia z brakiem pluralizacji propozycji ich rozumienia. Pojawiają się także nieugruntowane naukowo stwierdzenia jak np. stwierdzenie, że zwierzęta nie mogą odczuwać szczęścia, wdzięczności i miłości, bądź uznanie uczuć za mających charakter psychiczno-duchowy.

W przypadku rozwoju moralnego ponownie na pierwszy plan wylania się odnośnienie go do rozumienia przez pryzmat wartości katolickich, nie oferując żadnych alternatyw. Co więcej, brak jest przedstawienia modeli rozwoju moralnego, nawet tak szeroko przyjętych w psychologii rozwojowej jak model stadiów rozwoju moralnego według Kohlberga¹ czy pozycji Gilligan² i Noddings³.

1 Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. W: Lickona, T. (red.), *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*. Holt, NY: Rinehart and Winston.

2 Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

3 Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. Berkeley: University of California Press.

Niepełnosprawność

Co niezwykle ważne, w materiałach na próżno jest szukać czegokolwiek na temat seksualności i rozwoju psychoseksualnego osób z niepełnosprawnościami, zarówno fizycznymi, jak i intelektualnymi. Sprawia to, że znaczne grono uczniów jest pomijane oraz alienowane od grupy rówieśniczej. Standardy WHO wyraźnie wskazują, że niezbędnym elementem całościowej edukacji seksualnej jest omówienie seksualności osób z niepełnosprawnościami oraz tego, jak poszczególne kondycje zdrowotne (np. cukrzyca lub nowotwory) wpływają na funkcjonowanie seksualne oraz przyjemność.

Temat niepełnosprawności co prawda pojawia się, ale jedynie w ujęciu relacji interpersonalnych oraz realizacji postaw uprzejmości i uczynności w odniesieniu do osób z niepełnosprawnościami. Niepełnosprawność nadal jest ujmowana w kategorii wady/defektu ciała, wbudzając współczucie w osobach uczących się. Znamienne jest używanie sformułowań typu “skazana na wózek inwalidzki” w odniesieniu do osoby poruszającej się na wózku (Podr. kl. 6 SP, s. 58)

“Warto pamiętać, że choć ciała osób niepełnosprawnych są niedoskonałe (na przykład muszą poruszać się na wózkach inwalidzkich), to mają pełnosprawne serce” (Podr. 5 kl. SP, s. 47).

Seksualność

Brak jest w zupełności poświęcenia uwagi masturbacji i wskazania w rzetelny sposób praktyk zarówno zdrowych i prowadzących do przyjemności (m.in. uwzględniających bezpieczne korzystanie z gadżetów erotycznych w przypadku osób, które się na to decydują), jak i niebezpiecznych (tj. prowadzących do uszczerbku na zdrowiu).

Brak jest w materiałach omówienia różnorodności w zakresie stref erogennych ograniczając je do penisa i pochwy. Sprawia to, że młodzież nie ma możliwości dowiedzenia się o naturalnej różnorodności w zakresie doświadczania podniecenia seksualnego, napięcia seksualnego i przyjemności. Pomija to także kwestie takie jak okoliczności, w których strefy erogenne umieszczone są w statystycznie nietypowy sposób (np. skutek paraliżu dolnej połowy ciała). Jest to kolejny element szerszego problemu wszystkich podręczników z tej serii, a mianowicie wymazywania istnienia osób z niepełnosprawnościami, a zarazem ich seksualności.

Przyjemność, mimo że stanowi jeden z fundamentów całościowej edukacji seksualnej w modelu WHO, w podręcznikach jest niemal nieobecna. Orgazm jest słowem niewystępującym, nie mówiąc już o opisie różnorodności w tym obszarze. Zaskakujące

jest, że tak ważny element realizacji ludzkiej seksualności pomijany jest konsekwentnie we wszystkich podręcznikach. Jest to wyrażone m.in. w poglądach pokroju “zewnątrzne narządy płciowe pełnią funkcję ochronne dla dróg rodnych” (Podr. kl. 4 SP, s. 33).

Podręcznik przytacza pojęcie popędu seksualnego jako aspektu nieodłącznie związanego z płcią, w żaden sposób jednak nie odnosząc się do różnorodności w tym zakresie. Nigdzie w całym cyklu podręczników nie pada pojęcie aseksualności.

W podręcznikach nie pada również sformułowanie “orientacja seksualna”, co prowadzi do pytania, czy uczniowie mają założyć heteroseksualność jako zjawisko domyślne i ignorować jakiegokolwiek oznaki odczuwania pociągu seksualnego wobec osób tej samej płci.

Osoby nastolenie są aktywnie zniechęcane do pojęcia aktywności seksualnej, nawet w sytuacji, gdy mają one gotowość psychiczną, osoby zaangażowane wyraziłyby zgodę, a kontakt byłby zabezpieczony przed zakażeniami przenoszonymi drogą płciową i niechcianą ciążą. Kontakty seksualne mają być niejako “zastrzeżone” dla cisplciowych mężczyzn i kobiet będących

w związku małżeńskim. Celem przekonania młodzieży do odsunięcia debiutu seksualnego w czasie, autorki stosują strategię “zastraszania” posługując się do tego nieprawdziwymi informacjami nieznajdującymi poparcia w literaturze naukowej:

“Podjęcie inicjacji seksualnej przez nastoletnie dziewczęta wiąże się z poważnymi konsekwencjami natury biomedycznej. W czasie kiedy organizm dziewczyny dojrzewa, wszelka ingerencja w ten proces jest niewskazana.” (Ćwicz. do 1 kl. SPP, s 59). Ponadto autorki używają określenia “czystość” na określenie abstynencji seksualnej, co niejako sugeruje, że osoby mające za sobą debiut seksualny są osobami pozbawionymi owej mgliście brzmiącej czystości.

Uzależnienia

Podążając za powszechnym trendem zero-jedynkowego demonizowania korzystania z internetu, autorki jednoznacznie łączą korzystanie z portali społecznościowych z ryzykiem uzależnienia oraz ekspozycji na materiały pornograficzne. Pomimo istnienia szeregu neutralnych zwrotów określających te zjawiska, stosują one stygmatyzujące (oraz nieistniejące w literaturze specjalistycznej) sformułowania pokroju “sieciowy ekshibicjonizm” i “choroby z dobrobytu” (Podr. do kl. 1 SPP, s 90).

Brak jest refleksji nad kwestią poszukiwania wsparcia rówieśniczego w przestrzeniach internetowych, a także zastanowienia się nad alternatywnymi sposobami kontaktu w sposób, który nie demonizuje nawiązywania relacji online. Treści te są nie tylko stygmatyzujące i nieaktualne względem obecnej wiedzy na temat stosowania internetu wśród osób młodych, ale także są alienujące i nieadekwatne wobec m.in. osób z niepełnosprawnościami, osób w spektrum autyzmu lub osób będących w edukacji domowej, które często mają trudności z nawiązywaniem relacji społecznych offline.

Jeśli chodzi zaś o problemowe użytkowanie substancji oraz uzależnieniabehawioralne, autorki stosują przestarzałe koncepcje

rozumienia tych zjawisk, co ilustruje m.in. utrwalanie podziału na “narkotyki twarde” i “narkotyki miękkie”, przecenianie roli duchowości w podatności na uzależnienia i radzeniu sobie z nimi, używanie archaicznych zwrotów typu “alkoholizm”, “narkomania” i “nikotynizm”, a także powielanie mitów na temat prostych powiązań stosowania substancji z zakażeniem HIV. Osoby z uzależnieniami są przez autorki wielokrotnie patologizowane i zestawiane z “osobami dojrzałymi” (Podr. do kl. I SPP, s. 92), co ma sugerować niedojrzałość pierwszej grupy. Brak jest niezwykle istotnego uwzględnienia czynników systemowych i społecznych, jak np. wykluczenia ekonomicznego oraz stresu mniejszościowego, a także pokazania problemowego użytkowania substancji jako sposobu radzenia sobie z trudnościami, jakich jednostka doświadcza na co dzień.

Co niezwykle istotne, w podręcznikach i ćwiczeniach nie ma w ogóle wspomnianej tak podstawowej kwestii jak koncepcja redukcji szkód, czyli niepatologizującego podejścia biorącego pod uwagę rolę czynników systemowych i wsparcia społecznego w radzeniu sobie ze stosowaniem substancji i/lub problemowym zaangażowaniem w aktywności takie jak np. praca lub ćwiczenia fizyczne.

Osoby nastolenie straszone są zatem konsekwencjami (bez otrzymywania źródeł owej wiedzy) bez otrzymania rzetelnych informacji na temat uzależnień, sposobów radzenia sobie z nimi, wspierania osób z uzależnieniami, współuzależnienia, a także alternatywnych wobec substancji/aktywności sposobów radzenia sobie z trudnościami życiowymi. Brakuje też sposobów poszukiwania wsparcia, które nie skupiają się wyłącznie na pracy indywidualnej (jak terapia uzależnień), ale także systemowych, jak np. terapia rodzin lub wsparcie środowiskowe.

Pornografia

Z uwagi na obszerność tematyki w całym cyklu, również w naszym raporcie postanowiliśmy poświęcić pornografii osobny podrozdział. Znamiennym jest, jak wcześnie temat pornografii pojawia się w danym cyklu tj. w 5 klasie SP w porównaniu do pozostałych treści bezpośrednio nawiązujących do seksualności osób uczących się. Pornografia ukazywana jest tu jako niebezpieczeństwo, stawiana w szeregu z praktykami okultystycznymi oraz ezoterycznymi, w naiwny i stereotypowy sposób związana z grami komputerowymi.

Samo korzystanie z pornografii jest również wg autorek wyrazem utraty szacunku do swoich ciał, które to zdanie pojawia się zawsze, gdy tylko poruszony jest temat treści pornograficznych. Podkreślana jest również przedmiotowość traktowania kobiet w materiałach pornograficznych, a jedyna dopuszczalna interpretacja tych materiałów to krzywda dla kobiet. Mimo, iż tematyka nie jest szerzej poruszana, można spodziewać się, iż autorzy i autorki nie uznają pornografii jako formy pracy seksualnej, bliżej im zaś do patrzenia na osoby pracujące w branży pornograficznej jako ofiary handlu ludźmi.

Autorki i autorzy również w tym temacie postulują fałszywe twierdzenia, jakoby korzystanie z pornografii miało powodować

trwale zmiany w mózgu. Żadne z tych treści nie są poparte danymi naukowymi, choć autorki i autorzy deklarują, że podane informacje bazują na takowych.

W kontekście pornografii warto poruszyć stosunek osób tworzących treści programowe do pracy seksualnej. Jak można się spodziewać, stosunek ten jest negatywny, co przejawia się m.in. w stosowanym słownictwie oraz traktowaniu pracy seksualnej jako zagrożenia czy utraty szacunku do własnego ciała, czy też łączenia jej z szerzeniem się zakażeń przenoszonych drogą płciową czy przestępczością.

“Raz rozpoczęty proceder prostytucji, czasem w założeniu jednorazowy, szybko staje się stylem życia, z którego trudno zrezygnować” (Podr. 8 kl. SP, s. 53)

Jakkolwiek nie jest naszym oczekiwaniem czy intencją, aby podręcznik zachęcał do pracy seksualnej przed ukończeniem 18 roku życia, to oczekiwać można przedstawienia pracy seksualnej jako równorzędnej innym pracom i uczyć tolerancyjnej, neutralnej i jednocześnie pełnej szacunku postawy wobec osób pracujących seksualnie.

Zakażenia przenoszone drogą płciową

Temat zakażeń przenoszonych drogą płciową wydaje się być jednym z najbardziej szokujących z uwagi na ilość fałszywych informacji zawartych w treściach podręcznika. Fakt ten szokuje tym bardziej z racji możliwości weryfikacji przekazywanych treści w literaturze medycznej. Stosowana jest nieco zdezaktualizowana terminologia w postaci STD (ang. sexually transmitted diseases - choroby przenoszone drogą płciową), które obecnie wypierane jest przez szersze i bardziej adekwatne określenie STI (ang. sexually transmitted infections), obejmujące również te infekcje, które przebiegają bezobjawowo.

Już na poziomie ogólnych twierdzeń dotyczących STI przedstawiane są fałszywe informacje, jakoby stosowanie doustnych oraz domaciczych środków antykoncepcyjnych zwiększało ich ryzyko. Wśród najważniejszych czynników epidemiologicznych wymieniane są również “nietypowe preferencje seksualne - homo- i biseksualizm”, co poprzez użyte sformułowanie dodatkowo umniejsza osobom homoseksualnym i biseksualnym, sprowadzając ich orientację i tożsamość do preferencji.

W przypadku niektórych infekcji, informacje przedstawione w podręczniku wykazują rozbieżność z literaturą medyczną, czy to w przypadku chorób bakteryjnych m.in. objawów kły, długości poszczególnych stadiów, czy w przypadku infekcji pierwotniakowych, jak np. rzęsistkowicy i długości przeżywalności rzęsistka czy dróg zakażenia.

Bardzo mało poświęca się profilaktyce jak np. szczepienia przeciwko HPV, które wg autorek i autorów mogą być wykonywane jedynie przed inicjacją seksualną. Podręcznik podaje również wiedzę, która jest znacząco przestarzała w kontekście aktualnych doniesień dotyczących prewencji, wykrywania i leczenia STI.

Jedną z najbardziej niepokojących kwestii jest negatywny stosunek autorek do prezerwatyw, wyrażany w kilku miejscach na przestrzeni cyklu podręczników i ćwiczeń: "Rola prezerwatyw w prewencji (zapobieganiu) HIV/AIDS jest znacząca, ale w mediach często wyolbrzymiana." Trudno jest wykazać, że promocja prezerwatyw miała jakikolwiek znaczący wpływ na epidemię HIV - piszą naukowcy w jednym z najpoważniejszych brytyjskich pism medycznych. - Intensywna polityka promowania prezerwatyw może przyczynić się do wzrostu, a

nie spadku ryzyka związanego z podejmowaniem stosunków seksualnych bez zabezpieczenia, gdyż ma niezamierzony efekt zachęcania do intensywnej aktywności seksualnej” (Podr. kl. 1 SPP, str. 144).

HIV jest również infekcją, która stanowi szczególny “straszak” na osoby uczące się - straszy się nieuleczalnością, w kontekście HIV mówi się głównie o śmiertelności, zagrożeniu, zdecydowanie mniej miejsca poświęca się profilaktyce zakażeń oraz możliwościom leczenia. Nadal w podręczniku powielany jest fałszywy pogląd o tym, że HIV skraca długość życia. Ponadto używany jest stygmatyzujący język - autorki mówią o grupach ryzyka, do których należą “ prostytutki, narkomani czy homoseksualiści”. Zdecydowanie w kontekście samego zakażenia dominuje atmosfera strachu, jednocześnie w przypadku, gdy mamy do czynienia z osobami zakażonymi i osobami z AIDS, dominuje tu żal i współczucie, które odbiera osobom tym sprawczość, są natomiast wpychane w obraz ofiary.

Zdrowie i higiena

W podręczniku poruszane są również inne kwestie dotyczące zdrowia reprodukcyjnego, zazwyczaj jednak tematy te wprowadzane są jakby mimochodem i nie są szerzej rozwijane. Jednym z takich tematów są wizyty u specjalistów i specjalistek ginekologii czy urologii. Co prawda wizyty te nie są opisywane w sposób negatywny, jednocześnie jednak nie są opisywane szerzej - w naszej opinii podręczniki mogłyby stanowić potencjalnie dobre źródło informacji i przebiegu takiej wizyty i badania ginekologicznego czy urologicznego, podręcznik jednak tej okazji nie wykorzystuje.

Na próżno szukać rzetelnych informacji na temat sposobów dbania o swoje zdrowie seksualne i reprodukcyjne zarówno w toku dojrzewania, jak i w mającej przyjść niebawem dorosłości (pomimo, nomen omen, tytułu cyklu podręczników). Osoby nastoletnie nie są zatem wyposażone w tak podstawową wiedzę jak np. prawidłowe mycie narządów płciowych, samobadanie klatki piersiowej i narządów płciowych, szczepienia ochronne, kiedy należy udać się po pomoc specjalistyczną, a także jak dbać o siebie po rozpoczęciu aktywności seksualnej.

Zasady etyczne i wartości

Wielokrotnie w podręczniku przytaczana jest rodzina i dom jako wartości nadrzędne, na co wskazuje sama nazwa przedmiotu, dla którego jest on podstawą nauczania. Struktura opisywanej rodziny ma jednak bardzo tradycjonalistyczny charakter. Osią rodziny jest relacja małżeńska rozumiana jako związek cisplciowej kobiety i cisplciowego mężczyzny oraz ich dzieci. Nie dopuszcza się tu relacji nieheteronormatywnych jako możliwego fundamentu życia domowego. Tradycja jest tu również wartością, która stanowi o charakterze budowanej wspólnoty rodzinnej.

Realizacja wartości jaką jest rodzina jest też przedstawiane jako klucz do szczęścia. Sugeruje to, iż brak realizacji wartości rodzinnych spowoduje, że nie osiągniemy pełni satysfakcji z własnego życia.

W aspekcie wartości treści podręcznika zdają się dość szeroko wykraczać poza tematy edukacji seksualnej. Uwzględnione są tu tematy takie jak święta - zarówno te katolickie, jak i państwowe - które są okazją do szerzenia wartości religijnych i patriotycznych. Rozumiane są jednak wąsko i konserwatywnie, uwzględniając jedynie perspektywę narodowościową i katolicką.

Na próżno szukać w jakimkolwiek podręczniku bądź ćwiczeniach chociażby wzmianki o różnorodności i wielości wartości i zasad etycznych występujących w różnych kulturach, systemach wyznaniowych oraz podejściach filozoficznych.

Wędrując ku stereotypom

Podsumowanie analizy podręczników

Analizowane przez nas materiały do wychowania do życia w rodzinie z cyklu “Wędrując ku dorosłości” zabierają nas w podróż ku dorosłości pełnej stereotypów i obaw, pozbawionej rzetelnej, opartej na aktualnej wiedzy naukowej oraz afirmującego, niestygmatyzującego podejścia do ludzkiej seksualności, tożsamości płciowej i relacyjności. Stawiane są bardzo generalizujące tezy i truizmy, zupełnie pomijają się różnorodność relacyjną, pokazującą np. tęczowe rodziny, rodziny patchworkowe, samodzielne rodzicielstwo, czy relacje poliamoryczne. Gloryfikuje się małżeństwa, pomijając zupełnie powszechne w Polsce związki nieformalne. Nie znajdziemy w nich ogólnoprzyjętej w naukach o zdrowiu i seksuologii koncepcji rozwoju psychoseksualnego. Rozdziały dotyczące płciowości zawierają informacje niezgodne z aktualną wiedzą naukową, a dodatkowo powielają stygmatyzujący język. Brak jest także uwzględnienia interplciowości jako naturalnego zjawiska, przypomnijmy - poruszanego także np. w dokumentach unijnych. W podręcznikach tych na próżno można znaleźć także przedstawienia zewnętrznych narządów płciowych i sposobów dbania o własne zdrowie seksualne (w tym zapobieganiu nowotworów). Nie pojawiają się także “bezpieczne kontakty seksualne”, “orgazm”, “lechtaczka”, “napletek” oraz “orientacja seksualna”.

Za to znajdziemy wąską koncepcję “integracji seksualnej”, która w przeciwieństwie do rozwoju seksualnego, jest zakorzeniona w chrześcijańskim modelu rozumienia ludzkiej seksualności i nie jest oparta na danych empirycznych. Co więcej, promowana w ostatnich latach przez polski rząd i skompromitowana jako odpowiedź na kryzys demograficzny naprotechnologia przedstawiana jest jako jedyna sensowna metoda leczenia niepłodności. Procedura *in vitro* sprowadzana jest do praw zarodków, które są “tak samo pełnowartościowe, jak życie dzieci poczętych naturalnie. Powinny im przysługiwać wszelkie prawa człowieka, przede wszystkim najważniejszy z nich - prawo do życia” - jak czytamy w podręczniku “Wędrując ku dorosłości”. Podręczniki te nie odnoszą się do współczesnej wiedzy, a do duchowości, co wzmocnione jest protekcyjnym tonem, infantylizującym zachowania nastoletnich osób. Co więcej, promują one nie tylko wąskie, normatywne rozumienie wyborów życiowych, jakie powinno się podjąć, ale także uwzględnia jedynie osoby cisplciowe, heteroseksualne, bez niepełnosprawności i należące do grup większościowych w polskim społeczeństwie. Istnienie osób z niepełnosprawnościami, a konsekwentnie - ich rozwoju psychoseksualnego, potrzeb i życia seksualnego, jest wymazane.

Pisząc o rzetelnej, opartej na współczesnej wiedzy i dostosowanej do młodych osób edukacji seksualnej, musimy zwracać uwagę, że to jest to edukacja, w której przeważają prywatne opinie, które trudno oddzielić od faktów, a tak właśnie skonstruowane są polskie podręczniki do wychowania do życia w rodzinie. Tracą one przez to wartość edukacyjną, a przez młodych ludzi traktowane są bardziej jako kuriozum, a nie kompendium wiedzy o ludzkiej seksualności i relacjach. Trudno jest także o zaufanie do materiałów, które nie podają źródeł przekazywanej wiedzy, szczególnie w czasach tak powszechnej dostępności publikacji naukowych. Wymazywanie i patologizowanie naturalnej różnorodności - zarówno w obszarze tożsamości, cech, potrzeb, jak i wyborów życiowych - alienuje szeroką grupę uczniów niemieszczących się w wąskim schemacie przedstawionym przez autorki podręcznika jako jedyny “poprawny” wzorzec.

Wystawiona ocena

O opiniach na temat
wychowania do życia w rodzinie

Osoby prowadzące zajęcia z WDŻ

Na podstawie informacji zebranych w ankietach możemy przypuszczać, że osoby prowadzące zajęcia WdŻ często równocześnie uczą jeszcze kilku innych przedmiotów, co może wpływać na ich dostępność i zaangażowanie. Zdaniem ankietowanych nauczycieli i nauczycielek, osobami prowadzącymi zajęcia edukacji seksualnej obok nauczycieli powinni być psychologowie/psycholożki, ale także lekarze, edukatorzy i edukatorki seksualn* oraz osoby eksperckie spoza szkoły.

W opinii nauczycieli osoby uczące się czerpią informacje o seksualności od grupy rówieśniczej, ale także rodziny oraz z materiałów erotycznych i pornograficznych. Zdaniem jednej z osób badanych “edukacja seksualna jest jednym z podstawowych i niezbędnych elementów edukacji dzieci i młodzieży”. Mimo to, zgodnie ze wskazaniami, zajęcia poruszające temat seksualności powinny być nieobowiązkowe na każdym etapie edukacji, a w przedszkolach w ogóle nieobecne.

Przykładem pozytywnych zmian w kontekście edukacji seksualnej i równościowej w polskich szkołach może być komentarz jednej z nauczycielek, która powiedziała nam, że prowadzi zajęcia z wychowania do życia w rodzinie „nie sugerując się programem i wytycznymi ministerstwa, a jedynie osiągnięciami nauki”. W zajęcia z historii wplata z kolei wątki równościowe, pokazując między innymi konsekwencje nienawistnych działań, takich jak wprowadzenie stref „wolnych od LGBT”, na przykładzie polityki III Rzeszy wobec Żydów w zakresie tworzenia stref Judefrei.

Osoby uczące się

Osoby uczące się najczęściej wskazują, że informacje o seksualności zdobywają z materiałów w mediach społecznościowych, a w drugiej kolejności od swojej grupy rówieśniczej (znajomi, przyjaciele, osoby z klasy). Niestety zdecydowana większość osób ankietowanych nie rozmawiała o seksualności w rodzinnym domu.

Jak wygląda uczestnictwo w lekcjach wychowania do życia w rodzinie? Jedynie 3 osoby spośród wszystkich badanych zadeklarowały, że chodzą na zajęcia WdŻ. Większość osób, które korzystają z nich obecnie lub uczęszczały na WdŻ w ciągu ostatnich 5 lat mówi o tym, że lekcje kojarzą im się z przymusem. Wśród powodów nieuczestniczenia w zajęciach pojawiają się między innymi: “Obawiam się, że nauczyciel/ka będzie narzucał* konserwatywny system wartości”, “Uważam, że nie będzie przekazywana rzetelna wiedza, zgodna ze stanem aktualnej wiedzy naukowej”, “Boję się dyskryminacji lub nierównego traktowania”. Większość badanych ocenia zajęcia WdŻ “raczej źle” lub “zdecydowanie źle”.

Z przeprowadzonych wywiadów wynika, że w polskich szkołach nie mówi się o długiej liście pojęć i zagadnień związanych z seksualnością: o orientacji seksualnej, tożsamości płciowej, masturbacji, seksualności jako źródle przyjemności, pornografii, aborcji czy antykoncepcji.

To co pewne, to to, że osoby uczące się prawie jednomyślnie chcą by zajęcia z edukacji seksualnej odbywały się w szkole. Większość osób z którymi rozmawialiśmy chce obowiązkowych zajęć w klasach VII-VIII i w szkole ponadpodstawowej, jak również chce móc samodzielnie decydować o uczestnictwie w nich lub rezygnacji. Dowiedzieliśmy się też, że w opinii uczniów, zajęcia nie powinny być podzielone ze względu na płeć. Zdania co do poziomu przygotowania osoby prowadzącej zajęcia i rzetelności przekazywanych informacji są podzielone. Wśród osób, które powinny, zdaniem osób uczących się, prowadzić zajęcia z edukacji seksualnej, są psychologowie/psycholożki, edukatorzy/edukatorki seksualn* i osoby eksperckie spoza szkoły.

Rodzice i opiekunowie

Rodzice i opiekunowie częściej niż badane osoby uczące się deklarują, że rodzina jest dla ich dzieci najważniejszym źródłem informacji o seksualności. Równie często jako źródło podają grupę rówieśniczą, a następnie w kolejności: materiały w mediach społecznościowych oraz filmy i seriale fabularne. W większości domów badanych osób o seksualności się nie rozmawiało. Zdecydowana większość podopiecznych osób badanych nie bierze udziału w lekcjach WdŻ. Wśród powodów pojawiają się: “Zajęcia odbywały się w niedogodnej porze”, “[Dzieci] nie były zainteresowane, były prowadzone w nudny sposób”, czy “Obawiam się, że nauczyciel/nauczycielka będzie narzucał* konserwatywny system wartości”. Pytani o to, kto powinien prowadzić takie zajęcia, rodzice wskazują lekarzy, osoby zajmujące się edukacją seksualną, osoby eksperckie spoza szkoły i - jako jedyna grupa badanych - także osoby działające w organizacjach pozarządowych.

Wszyscy ankietowani uważają, że edukacja seksualna w szkole jest potrzebna. Zdaniem rodziców, z niewielkimi wyjątkami, zajęcia z edukacji seksualnej powinny być obowiązkowe na etapie IV-VI i VII-VIII klasy szkoły podstawowej oraz na etapie szkoły ponadpodstawowej.

Pytani o to, kto powinien decydować o udziale ucznia/uczennicy w zajęciach edukacji seksualnej - odpowiadają w większości, że same osoby uczące się.

Panie od seksu

O doświadczeniach osób prowadzących edukację seksualną

“Trudno ocenić coś, czego niema” - tak jakości edukacji seksualnej mówią osoby prowadzące te zajęcia, będące zewnętrznymi dla szkoły ekspertami. Zgodni są w tym z Ministerstwem Edukacji, które również nie prowadzi oceny i weryfikacji treści faktycznie przekazywanych na zajęciach wychowania do życia w rodzinie. Według podstawy programowej, nauczyciel ma prawo sięgać do innych źródeł. Jakość tych źródeł to zupełnie inna sprawa.

Korzyścią płynącą z prowadzenia edukacji seksualnej przez zewnętrzne ekspertki jest często wyjątkowa dla ucznia lub uczennicy okazja, by przyjść z pytaniami dotyczącymi intymności i seksualności, z którymi prędzej udadzą się do swoich rówieśników, niż rodziców czy nauczycieli. Atrakcyjność tego typu zajęć niestety nie pokrywa się z ich dostępnością - prowadzone są incydentalnie i często ad hoc - co niestety utrudnia budowanie porozumienia i zaufania między gronem uczniowskim a osobą prowadzącą te zajęcia.

Edukatorzy i edukatorki mówią o tzw. “efekcie mrozącym” - nie tyle dotyczącym ich samych, co personel szkolny. Dyrektorzy szkół stojący przed widmem kontroli ze strony kuratoriów wycofywali się z możliwości organizowania zajęć z edukacji seksualnej na terenie ich placówek. Przesilenia te zdarzały się zarówno przy zmianie podstawy programowej, zmianach personalnych na stanowisko ministra właściwego ds. oświaty, jak i przy procedowaniu nowelizacji Prawa oświatowego.

Organizacje z tego też powodu były zapraszane przez samych rodziców do przeprowadzenia warsztatów z edukacji seksualnej poza zajęciami szkolnymi. Często na skutek kryzysów, które zaistniały z związku z wiedza pozyskaną z WDŻ. Niezbędne jest wykorzystanie wiedzy instytucjonalnej wypracowanej przez organizacje pozarządowe prowadzące edukację seksualną. W tym celu wskazane byłoby zacieśnienie współpracy między organizacjami społecznymi, kadrami nauczycielską, personelem zarządzającym szkołami oraz kuratoriami oświaty. Nie należy zapomnieć o tym, że częścią społeczności szkolnej są sami uczniowie, dla których partnerski model współpracy z tzw. “paniami od seksu” jest często pierwszą okazją, kiedy by poczuć się jak równorzędni partnerzy.

Jakiej edukacji seksualnej chcemy

O potrzebach osób uczących się

Bezpieczeństwo, rozmowa międzypokoleniowa, zorientowana na relacje i odpowiadanie na potrzeby - to hasła, które najmocniej rezonują wśród młodych w kontekście edukacji seksualnej. Młodzi myślą o poprzednich pokoleniach i chcą budować dialog, wierząc, że to ważny kontekst rozmowy o edukacji seksualnej w Polsce. Zwracają uwagę na to, kto prowadzi zajęcia do wychowania do życia w rodzinie, jakie ma kompetencje i motywacje. Wiele osób, z którymi rozmawialiśmy ma złe doświadczenia, bo przedmiot albo był prowadzony przez katechetów, albo traktowany jako forma dodatkowego zajęcia dla nauczycieli.

Najważniejszą i najczęściej poruszaną kwestią było bezpieczeństwo - rozumiane zarówno, jako wzmacnianie dyskursu wokół dbania o siebie, swoje ciało, dbanie o zdrowie, ale przede wszystkim wzmacnianie kompetencji w kontekście bezpiecznego dotyku. To ostatnie wybrzmiewało bardzo często - "Zetki" mają świadomość wyzwań i zagrożeń wokół i czują, że brakuje im słów i narzędzi, by o nich mówić i by negatywnym zjawiskom przeciwdziałać. Ich rodzice i dziadkowie czują natomiast, że nie nadążają - i to kolejna kwestia, która pojawiła się zarówno w pracy warsztatowej, do której doszło w trakcie pracy warsztatowej w Krakowie, w temacie komunikacji wokół edukacji seksualnej,

jak i rozmowach z ludźmi na ulicy, które osoby uczestniczące w warsztatach odbyły. Jak znaleźć wspólny język i odwagę, ale jak też włączyć w proces edukowania starsze pokolenia, które edukacji seksualnej nie miały? Młodzi ludzie kładą w tym zakresie spory nacisk na rolę bezpośrednich rozmów i współtworzenia dla nich przestrzeni.

Kolejną poruszaną przez młodych kwestią było zwrócenie uwagi na sekspozytywność oraz myślenie w dobry, pozytywny sposób o relacjach, których seks jest częścią. Młodemu brakuje na wychowaniu do życia w rodzinie mówienia o naszej różnorodności, różnorodnych rodzinach, bo to także element budowania przynależności do wspólnot.

Brakuje wiedzy, ale przede wszystkim języka. Rozmowa o seksie “od słowa do słowa” - to jedna z narracji, która powstała podczas warsztatów w Krakowie. Spotkanie twarzą w twarz, podawanie wiedzy dalej, korzystanie z poczty pantoflowej, widzialność tematu w przestrzeni publicznej (kampanie, plakaty, wlepki) - to wszystko pojawiało się podczas rozmów z ludźmi o edukacji seksualnej. A rozmowy te pokazały, że edukacja seksualna dla Polek i Polaków tematem tabu nie jest - jak więc przekonać do niej i decydentów i decydentki?

Słowa, których nie usłyszysz w szkole

O kampanii dotyczącej edukacji seksualnej

Odpowiadając na pojawiającą się przed nami diagnozę sytuacji wokół edukacji seksualnej postanowiliśmy przeprowadzić kampanię wokół słów, których brakuje w szkole i w życiu podczas uczenia się o swojej seksualności. Kampania ta była współtworzona i zainspirowana głosami młodych osób, które mają świeże doświadczenie niskiej jakości edukacji seksualnej. Razem z nimi i osobami eksperckimi przygotowaliśmy listę 100 słów i pojęć, których brakuje na zajęciach WdZ, a które byłoby wartościowo usłyszeć i omówić w bezpiecznej atmosferze z wykwalifikowanym personelem.

Osoby uczestniczące w dyskusji często podkreślały także, że kwestia stawiania granic nie jest poruszana podczas lekcji i bez wiedzy zewnętrznej nie można dbać o bezpieczeństwo swoje, jak i innych. Trudno jest też podejmować odpowiedzialne decyzje na temat swojego zdrowia gdy o antykoncepcji lub aborcji mówi się jedynie w sposób pejoratywny. Na podstawie tych rozmów wyselekcjonowano poszczególne słowa, które umieszczono na billboardach w całej Polsce oraz online.

100 słów, które chcemy usłyszeć w szkole

rodzina patchoworkowa • podpaska • przynależność • orgazm
transpłciowość WZW • seksualność • bulimia • różnorodność • petting
miesiączka • akceptacja • wsparcie • lęk • sexting • odkrywanie siebie
praca seksualna • profilaktyka • autonomia cielesna • aborcja
kontakt • cechy płciowe • świadoma zgoda • niepewność • związek
stawianie granic • coming out • prywatność • owłosienie • prawa
seksualne • niepełnosprawność • sprawiedliwość reprodukcyjna
łechtaczka • prezerwatywa • rodzicielstwo • zakochanie • pornografia
wybór • fantazje • wytrysk • bezpieczeństwo • przyjemność
prawa reprodukcyjne • obrzezanie • tranzycja • orientacja seksualna
AIDS • ciekawość • równość • zdrowie psychiczne • romantyczność
przemoc • miłość • neuroróżnorodność • penis • seks oralny
pożądanie • dbanie o siebie • rzeźączka • antykoncepcja • troska
wstyd • masturbacja • integralność cielesna • lubrykacja • anoreksja
interpłciowość • zazdrość • surogacja • higiena • HIV • satysfakcja
bliskość • stulejka • chlamydia • partnerstwo • HPV • ekspresja
wkładka domaciczna • empatia • ciałopozytywność • queerowość
poczucie własnej wartości • zaskoczenie • pocałunek • radość
indywidualizm • pewność siebie • potrzeby • odpowiedzialność
in vitro • komunikacja • tożsamość • debiut seksualny
poronienie • zaufanie • smutek • zrozumienie • gwałt • pochwa

Rekomendacje

1. Materiały do edukacji seksualnej powinny w sposób przystępny językowo (tj. w dostosowaniu do wieku i sprawności intelektualnej) przedstawiać aktualną wiedzę naukową.
2. Podstawa programowa powinna być oparta na standardach całościowej edukacji seksualnej WHO dla Europy. Powinny ponadto być dostosowane do lokalnego kontekstu kulturowego - np. uwzględnienie osób uchodźczych z Ukrainy w przypadku Polski.
3. Edukacja seksualna powinna być inkluzywna dla wszystkich osób uczących się, odzwierciedlając strukturę społeczną populacji. Niezbędne jest zatem uwzględnienie różnorodności pod względem: pochodzenia etnicznego i narodowego, różnorodności płciowych, seksualnych i relacyjnych, niepełnosprawności, statusu socjo-ekonomicznego, neurotypu, budowy ciała, wyznawanych wartości.
4. Edukacja seksualna powinna kształtować postawy otwartości, tolerancji i akceptacji.
5. Materiały oraz program powinny kłaść większy nacisk na promocję zdrowia oraz profilaktykę, w przypadku zaś opisywania konsekwencji podejmowanych decyzji w zakresie własnej seksualności, powinny być one opisywane w sposób

możliwie neutralny, niewzbudzający nadmiernego strachu w osobie uczącej się.

6. Jednym z celów edukacji seksualnej powinno być zachęcanie do krytycznego myślenia oraz podążania za własnymi wartościami, potrzebami i dobrostanem (pod względem zdrowia fizycznego, psychicznego, seksualnego i reprodukcyjnego), mając na uwadze przysługujące każdej osobie prawa człowieka i prawa seksualne.
7. Edukacja seksualna powinna działać na rzecz zredukowania lęku i normalizować różnorodność doświadczeń jak np. eksplorację tożsamości płciowej, kwestionowanie własnej orientacji seksualnej, nieszkodliwą dla zdrowia masturbację, posiadanie cech budowy ciała wykraczających poza popkulturowe kanony urody itp.
8. Materiały do edukacji seksualnej powinny nie tylko wyposażać w niezbędną wiedzę na temat seksualności, płciowości, tworzenia relacji, rozwoju oraz zdrowia seksualnym i reprodukcyjnym, ale także wskazywać, w jaki sposób i gdzie poszukiwać adekwatnej formy wsparcia rówieśniczego i profesjonalnego w związku z negatywnymi doświadczeniami, m.in. w kryzysie zdrowia psychicznego oraz po doświadczeniu przemoc seksualnej.

9. Ustawienie w centrum edukacji seksualnej potrzeb osób uczących się, tak by odnosiła się do rzeczywistej sytuacji, w jakiej żyją młodzi ludzie.
10. Uelastycznienie systemu prowadzenia zajęć z edukacji seksualnej w szkole – zwiększenie samorządności szkoły, położenie większego nacisku na subsydiarność i współpracę z organizacjami pozarządowymi.
11. Wprowadzenie programów doształcających i uświadamiających dla rodziców i opiekunów prawnych.



Daj nam się dobrać do miodu

Pracowicie jak pszczoły działamy na rzecz równości.
Twoje wsparcie pozwoli nam jeszcze głośniej bzyścić.

Wpłać datek lub ustaw stałe zlecenie.

Pomóż nam sprawić, by życie w Polsce
było przyjemnością dla osób LGBTQIA!

Adres: ***Stowarzyszenie Queerowy Maj***
ul. Zabłocie 35/126, 30-701 Kraków

Tytuł: *Darowizna na cele statutowe*

Rachunek: ***75 2130 0004 2001 0242 7186 0001***

Bank: *Volkswagen Bank GmbH Sp. z o.o.*
Oddział w Polsce

Iceland
Liechtenstein
Norway



**Active
citizens fund**

Projekt realizuje:

**Queerowy
Maj**



Projekt „Edukacja seksualna. Ocena dopuszczająca?”
jest finansowany przez Islandię, Liechtenstein i Norwegię
z Funduszy EOG w ramach Programu Aktywni Obywatele
– Fundusz Regionalny

