

Aleksander Nalaskowski

Wydział Filozofii i Nauk Społecznych
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Z makroporadnictwa. Standardy edukacji seksualnej jako kompendium porad

W artykule kwestię poradnictwa, porad, doradztwa potraktowano bardzo szeroko. Głównie chodziło w nim jednak o ukazanie niektórych obszarów w przestrzeni porad i doradztwa jako zdominowanych przez pewną modalność. Na wstępie wskazane zostały porady, które można skrótowo nazwać „biblijnymi”. Stały się nie tylko wskazaniem, ale nade wszystko siłą sprawczą powstawania kolejnych cywilizacji tworzonego przez nie kształtu świata. Innym przykładem przedstawionego tu makroporadnictwa są hasła Rewolucji Francuskiej i Oświecenia w ogóle. Przede wszystkim dokonano tu jednak pewnego eksperymentu myślowego, dla którego materiałem wyjściowym były zalecenia WHO, dotyczące standardów edukacji seksualnej dzieci i młodzieży. To właśnie termin *zalecenia* skierował uwagę autora na ten materiał jako interesujący rodzaj makroporadnictwa. Wnikliwa analiza poszczególnych partii opracowanych zaleceń pozwoliła na odtworzenie zarówno nieoczywistych aspektów omawianej narracji, jak i mechanizmów perswazyjnych, mających przekonać odbiorcę o ich słuszności. W ten też sposób ujawniono ideologiczny charakter *Standardów edukacji seksualnej w Europie* oraz próbę wytworzenia społecznego zapotrzebowania na taki a nie inny poradniczy przekaz i koncepcję edukacji. Poradownictwo jako dyscyplina akademicka dotychczas nie analizowało propozycji zawartej w „Standardach” i rzadko zajmowało się zagadnieniami makroporadnictwa, stąd na zakończenie można wysunąć pewne hipotezy, dotyczące dalszej pracy nad tymi obszarami.

Słowa kluczowe: edukacja seksualna, makroporadnictwo, modalności epistemiczne, zabiegi socjotechniczne.

Nawet osoba o niezbyt wycwiczonym słuchu muzycznym jest w stanie, słuchając utworu instrumentalnego, niejako „wyciszyć” pewne instrumenty, aby usłyszeć jeden z nich. Słuch ma bowiem możliwość filtrowania dźwięków i tak możemy za pomocą mózgu „nie zauważać” brzmienia gitary, skrzypiec czy saksofonu, a wychwytywać tylko na przykład kontrabas. W naszym oglądzie rzeczywistości społecznej i świata w ogóle, docierający do nas obraz może być mieszanką albo wynikiem mieszania różnych znaczeń. Ich suma daje nam ogląd tego, co potocznie możemy

nazwać światem. Jednakowoż, tak jak człowiek słuchający muzyki, możemy zastosować „obserwacyjny filtr”, aby skupić uwagę tylko na wybranych elementach. W ten właśnie sposób można wyodrębnić wojny i konflikty, różnicę płci, religie i religijność, kolor skóry, metody wychowania etc.

Bardzo często badania naukowe, również w obrębie nauk społecznych, skupiają uwagę na analitycznej obserwacji i opisie świata z zastosowaniem jednego bądź zaledwie kilku kryteriów, wyników filtrowania obserwacji¹. I tak w pedagogice na plan pierwszy może zostać wydobyta rodzina, z jednoczesnym „wyciszeniem” szkoły, grup rówieśniczych, pracy zawodowej rodziców. Nie oznacza to bynajmniej, że są one zupełnie pominięte, ale nie grają pierwszych skrzypiec. Odwrotnie będzie w pedagogice szkolnej, jeszcze inaczej w andragogice czy w pedagogice zajmującej się wyłącznie dzieckiem. Warto zwrócić uwagę, że za każdym razem mamy tu do czynienia z eksperymentem myślowym. Nasza obserwacja, wyostrzona na jednym, przy zmatowieniu innych czynników, nie ma zupełnie wpływu na rzeczywistość². Nie zmienia jej kształtu ani biegu wydarzeń. Dzieje się tak dopóty, dopóki efektów naszej obserwacji nie próbujemy zamienić w działania aplikowane do rzeczywistości, ale to zupełnie inny problem.

Efektom filtrowanego oglądu jest obraz analityczny polegający na specyficznym rozbieraniu obrazów na fragmenty, pojedyncze informacje czy systemy informacji. Badamy wówczas nie tylko informacyjny kosmos, ale również zachodzące między poszczególnymi elementami relacje. Tutaj jednak pojawia się pewien problem, często niedostrzegany przez badaczy i recenzentów prac naukowych. Otóż, tak rozebrany na kawałki pewien fragment świata, po dokładnej analizie, rzadko bywa ponownie scalony i włączony do całościowego obrazu. Najprościej można by to nazwać deficytem syntezy, dlatego też zapewne wielu naukowym rozprawom można zadać końcowe pytanie: „no i co z tego?”

Tygiel porad

Stosując opisany wyżej filtr, postanowiłem skorzystać właśnie z metody tak ujmowanego myślowego eksperymentu i spojrzeć na rzeczywistość, a także częściowo i jej korzenie, jak na „tygiel porad”. Ostatnie, nieco kolokwialne określenie, oznacza ni mniej, ni więcej tylko rzeczywistość wypełnioną po brzegi bulgoczącymi, kipiącymi z naczyń poradami, dobrymi radami, zaleceniami, wskazaniem, instrukcjami czy pouczeniami. Taki ogląd może nieuchronnie prowadzić do wniosku, że udzielanie porad jest wręcz genetycznym składnikiem człowieczeństwa, że stanowi jakiś naturalny imperatyw. Ileż to razy słyszymy w rozmowie zdanie: „pamiętaj, że...”, „musisz wiedzieć, że...”, „nie zapominaj, że...”, „powinieneś”, „musisz”. Tego typu retoryka

¹ Przez obserwację rozumiem w tym wypadku wszelkie metody badań naukowych.

² Tutaj mogą się nie zgodzić zwolennicy koncepcji Kurta Schrödingera zilustrowanej przykładem kota.

zawiera w sobie niemalże zdefiniowany urząd nauczycielski człowieka wobec drugiego człowieka. Dzieje się tak nie tylko w konstrukcji społecznej „nad–pod”, gdzie status, wiek, wykształcenie, doświadczenie niejako uprawniają (ale zazwyczaj tylko w pewnym obszarze) tego typu postawę, ale również w relacjach „od–do”. Czyli w takich, które nie posiadają żadnych czytelnych elementów uprawniających takie „poradnictwo”. Rodzajem porady są również reklamy, bo każdą z nich można rozszyfrować jako „radzę, abyś kupił tę lodówkę” lub też „warto głosować na Kowalskiego, bo...”. „Zobacz film X, będziesz usatysfakcjonowany” etc.

Przyjmując nieco głębszą historycznie optykę, możemy stwierdzić, że nasza kultura została zbudowana na poradach właśnie. Część z nich ma charakter objawiony. I tutaj trzeba wspomnieć o Dziesięciorgu Przykazań. Inwokacja rozpoczynająca się od słów „Jam jest Pan Bóg twój...” jest z jednej strony potwierdzeniem autorstwa, a z drugiej nieomyślności autora. Rady zawarte w Dekalogu mają charakter ukrytych ostrzeżeń, każde z przykazań można by poprzedzić członem brzmiącym następująco „Jeśli nie chcesz popaść w konflikt z samym Bogiem, jedynym istniejącym Bogiem, to dobrze ci radzę nie zabijaj/nie kradnij/nie cudzołóż...”. W miejscu wielokropka możemy wpisać kolejne z przykazań, tym samym otrzymując poradę ostrzegawczą, mocno perswazyjną, która tak naprawdę swoją intencją, a nade wszystko logiczną konstrukcją nie różni się od wizerunku czaszki okraszonej błyskawicą, umieszczonej w widocznym miejscu, będącą ostrzeżeniem przed beztrąską w kontakcie z urządzeniami wysokiego napięcia.

Innym typem porad jest ewangeliczne Osiem Błogosławieństw. Tutaj Jezus Chrystus podkreślił możliwość wyboru, a zatem błogosławieństwa brzmią łagodniej niż przykazania i w przeciwieństwie do Dekalogu nie są konstrukcją logicznego szantażu, ale obiecują nagrodę. Zamienione w klasyczną formę porady mogłyby brzmieć następująco: „warto być cichym i pokornego serca, bo wtedy można otrzymać nagrodę w postaci obywatelstwa Królestwa Niebieskiego”. Pozostając przy tego rodzaju źródłach, można przywołać, znany głównie z ceremonii zawarcia małżeństwa, List św. Pawła do Koryntian. Czymże jest stwierdzenie, że „Miłość nie zazdrości, nie szuka poklasku, nie unosi się pychą; nie dopuszcza się bezwstydu, nie szuka swego, nie unosi się gniewem, nie pamięta złego; nie cieszy się z niesprawiedliwości, lecz współweseli się z prawdą. Wszystko znosi, wszystkiemu wierzy, we wszystkim pokłada nadzieję, wszystko przetrzyma. Miłość nigdy nie ustaje” (1 Kor 12, 31–13.8A)? Wszak jest to czysta porada, jak należy kochać drugiego człowieka, a jednocześnie porada, jak rozumieć misję i naukę Jezusa.

Jeszcze inny charakter mają porady zawarte w przysłowiach. Są one tutaj wyraźnie pouczeniami i aspirują do miana syntezy wiedzy lub też mądrości. Niekiedy ta ostatnia cecha wydaje się mocno wątpliwa i przesadzona. Stwierdzenie „nadzieja matką głupich” jest bałamutne. Na nadziei, a więc na przewidywaniu pozytywnych skutków jakiegoś procesu, zbudowane jest bowiem całe nasze życie (por. Łukaszewski, 1984). Wychodząc do pracy, żywimy zatem nadzieję, ale nigdy wszak pewność, że dotrzemy tam bezpiecznie i nie zostaniemy potrąceni przez autobus. Jeśli więc

nadzieja jest matką głupich, to cała ludzkość jest głupia. Mamy więc tutaj przykład rady, stanowiącej *de facto* czysty zabobon.

Niechaj powyższe przykłady stanowią uzasadnienie wyrażonego wcześniej poglądu o istnieniu „tygła porad” i ich wszechobecności. Wystarczy zastosować pewien filtr obserwacyjny, aby otaczająca nas rzeczywistość wypełniła się radami, podpowiedziami czy pouczeniami.

Zupełnie osobną kategorię stanowi poradnictwo instytucjonalne czy quasi-instytucjonalne. Chyba nie ma sposobu, aby wymienić wszystkie miejsca, w których można zasięgać porad. To wszelkiego rodzaju przychodnie, poradnie, ośrodki, centra doradcze, fundacje, stowarzyszenia etc. Są też i takie, które nie mają adresu innego jak e-mailowy. Spotykamy tu nie tylko stare, nobliwe instytucje doradzające w tradycyjnych obszarach, takich jak wybór zawodu, zerwanie z uzależnieniem, problemy wychowawcze, ale również i takie, które swoją oryginalnością mogą zaskoczyć. Na przykład wagina-coach (porady i nauka masturbacji dla kobiet), swigners consulting (porady w zakresie seksu zbiorowego), poradnia dla osób, które straciły ukochane zwierzę (w Polsce funkcjonują dwie), poradnia dla rozwiedzionych, poradnia i centrum mody pogrzebowej czy inne, brzmiące podobnie niecodziennie.

Myślowy eksperyment poradoznawczy

Warto w tym miejscu przypomnieć, że mówimy tutaj o pewnym eksperymencie myślowym polegającym na kierunkowym wyostrzeniu oglądu poprzez zastosowanie „filtra poradoznawczego”. Dyskusje na temat poradnictwa jako przedmiotu badań naukowych rozpoczęły się dość późno, bo pod koniec lat siedemdziesiątych w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego. Wydarzeniem, które można potraktować jako inicjujące sformalizowanie statusu poradoznawstwa jako odrębnej dyscypliny (subdyscypliny) naukowej, było, jak się zdaje, ogólnopolskie seminarium w listopadzie 1979 r., zaś wydarzeniem koronującym te starania było otwarcie Katedry UNESCO „Całozyciowego Poradnictwa Zawodowego” na Uniwersytecie Wrocławskim w 2013 r. Studiując teksty polskich poradoznawców, stosunkowo oczywiste staje się, że najsilniejszym ośrodkiem jest wspomniany już Wrocław z niewątpliwym liderem i klasykiem w tej dyscyplinie Alicją Kargulową.

Poradoznawcy w różnych miejscach różnie definiują przedmiot swoich badań, jak też dokonują własnych typologii przy użyciu różnych kryteriów. Wspomniana Kargulowa podejmuje próbę uporządkowania odbiorców porad z perspektywy andragoga. To pacjent, klient i *homo consultans* (Kargulowa, 2017). Autorka dokonuje tego, przyjmując perspektywę andragogiczną i tu odnajduję największą zbieżność z zaprezentowaną na wstępie obszernością rozumienia rady/rady. To *homo consultans*, czyli osoba, z myślą o której dochodzi do tworzenia rad i porad.

Na poradnictwo można spojrzeć również z perspektywy czysto organizacyjnej, czyli poradnictwo instytucjonalne, nieinstytucjonalne, wolontariat poradniczy etc. Można oczywiście na poradnictwo spojrzeć przez pryzmat materii, którą obejmuje. Tutaj mamy do czynienia z setkami, jeśli nie z tysiącami możliwości. Nie ma natomiast zgody wśród poradoznawców co do traktowania tzw. coachingu. Jedni uważają, że należy go wpisać jako jedną z ofert poradniczych (Podgórný, Podgórný, 2015), a inni, że wobec paranaukowych metod stosowanych w coachingu nie powinien być on wpisywany w obręb poradnictwa (Śliwerski, 2015). Istnienie wielu kryteriów podziału czy też porządkowania obszaru poradniczego może generować pojęciowy chaos i wbrew intencjom utrudniać rozważania. Mamy tu bowiem do czynienia ze stałym i wciąż dziejącym się powstawaniem paradoznawstwa jako nauki. Na tym etapie ustalenia terminologiczne i systemowe wybijają się oczywiście na plan pierwszy. Studiowanie tekstów paradoznawców, poznawanie ich sposobu patrzenia na świat i pośrednio na pedagogikę jest zajęciem nie tylko fascynującym, ale i inspirującym.

Trzy modalności epistemiczne

Z reguły paradoznawstwo operuje w dwóch obszarach. Pierwszym z nich jest osoba udzielającego rady, a drugim osoba radobiorcy. Wydaje się to zupełnie oczywiste i mocno systematyzujące wszelkie rozważania. Można jednak próbować wyjść poza ten dualny krąg i skierować się w stronę tego, co logicy nazywają modalnością epistemiczną (por. Dudek-Waligóra, 2017). W takim ujęciu konieczne jest uwzględnienie nie tylko nastawień nadawcy czy odbiorcy porad, ale nade wszystko zbadanie rzeczywistej woli obu stron oraz istoty tego, co wytwarza się między nimi. Chodzi o aksjologiczne, cybernetyczne i sprawcze elementy przestrzeni „między”. Ta właśnie przestrzeń może służyć stworzeniu kolejnej typologii.

Jeśli spojrzeć na poradę jako nie tylko ingerencję w radobiorcę, ale jako próbę dokonania przezeń określonej zmiany świata, to przestrzeń paradoznawczych rozważań może się bardzo rozrosnąć. Stosując modalność epistemiczną jako narzędzie kreujące współrzędne lokalizujące ten czy inny zakres porad, możemy jako kryterium użyć kategorii woli. Najprościej rzecz ujmując i korzystając z najbardziej podstawowego użycia pojęcia woli, możemy wszystkich poradodawców podzielić ze względu na wolę „radobiorców” co do otrzymania porady.

Po pierwsze (modalność A) mogą to być osoby, które świadomie i celowo zwracają się o udzielenie im rady. Oznacza to, że potrafią nazwać swój problem, zlokalizować go i znaleźć miejsce, w którym można poszukiwać jego rozwiązania. W ten sposób trafiają tam, gdzie poradę/radę mogą otrzymać. Doradzający zaś ma wolę im pomóc. I to stanowi główną i jedyną modalność ich relacji.

Po drugie (modalność B) mogą to być osoby, u których wytworzono potrzebę zasięgnięcia rady, a zatem takie, które samodzielnie nie dostrzegły własnego

problemu i został on im wskazany lub też sztucznie wytworzony. W tym wypadku mamy do czynienia z modalnością: wytworzyć potrzebę i zaoferować pomoc.

Po trzecie (modalność C) mogą to być poradodawcy generujący rady do zupełnie anonimowych, a niekiedy wręcz wirtualnych odbiorców z jednoczesnym, chociaż nie zawsze jawnym mechanizmem wytwarzania zapotrzebowania na rady. Modalność działań jest tu zbliżona do sytuacji z punktu drugiego, ale nie rozwiązanie problemu, lecz samo udzielanie rad jest tu celem. W takim przypadku można mówić o dwoistości modalności. Jedną z nich jest modalność tworząca obraz formalny woli i wynikających z niej intencji poradodawców, a tym samym wskazująca oficjalnie głoszone cele, a drugą modalność ukryta, traktująca akt doradzania wyłącznie jako kamuflaż celów ukrytych.

W każdej z powyżej wskazanych sytuacji mamy do czynienia ze zróżnicowaną wolą zmiany świata.

Na tym etapie rozważań wskazane jest powstrzymanie się od ocen etycznych każdej z wymienionych modalności. Są bowiem przedstawione wyłącznie w postaci pewnego mechanizmu, neutralnego aksjologicznie, a więc niepodlegającego wartościowaniu etycznemu. W dalszej części swoją uwagę skupię na trzecim przypadku (modalność C). Dotyczy on bowiem nie tyle pojedynczych poradodawców, ile instytucji czy też organizacji, korporacji, partii politycznych czy nawet klasterów organizacyjnych. Istniejące w tym zasięgu porady, a właściwie metaportady, mogą nosić znamiona określonej ideologii i bardzo skutecznie będą przejmować jej cechy, jednocześnie ukrywając swój ideologiczny charakter. O ile w pierwszych dwóch przypadkach (modalność A i B) mamy do czynienia z wolą uczynienia radobiorcy głównym celem porad, o tyle w trzecim przypadku radobiorca jest wyłącznie środkiem do celu, instrumentem, którego można użyć do zmiany świata bez troski o jego indywidualne potrzeby czy odczucia. Nadrzędny jest bowiem cel kolektywny, a nie jednostkowy.

Powtórzę, że modalność C odnosi się w przeogromnej przewadze do porad zbiorowych, to znaczy generowanych przez zbiorowość do zbiorowości. Mam świadomość, że taka optyka może nie być zgodna z ustaleniami i rozumieniem poradodawców. Idzie tu jednak o uchwycenie modalności, a nie ścisłą kategoryzację zjawiska.

Porady trwania, porady zmian

Wskazane na samym wstępie tego artykułu porady, które możemy skrótowo nazywać „biblijnymi”, stały się nie tylko wskazaniem, ale nade wszystko siłą sprawczą powstawania kolejnych cywilizacji tworzonego przez nie kształtu świata. Stał się on nie tylko zdolny do przetrwania, ale także do wieloletniej reprodukcji. To kreowany przez nie światokształt generował kolejne ideologie, a te z kolei cele

wychowania, które były drogowskazami na drodze do przetrwania i rozwoju³. Pominę tutaj powstanie Dekalogu, jego źródła i rzeczywistego autora, a także proces jego powstawania. To kwestia wiary, a nie nauki. Ważne jest to, że został uznany za prawdę objawioną, która nie wymaga dowodów. Jako specyficzny poradnik, jak pozostać w przymierzu z Bogiem, odegrał kapitalną rolę w historii. To Dekalog wskazywał, co jest wartościowe, a co nie. Biblia i Dziesięcioro Przykazań stanowiły fundament budowy wolnego świata na kontynencie amerykańskim. Jezus był żydowskim uniwersalistą. Jak sam głosił, nie przyszedł zmieniać Prawa, ale je wypełnić i upowszechnić. I w tym znaczeniu był wielkim doradcą, który na plan pierwszy wysunął miłość bliźniego, podpowiadając, którądy droga do Zbawienia.

Innym przykładem doradztwa są hasła Rewolucji Francuskiej i Oświecenia w ogóle. Słynna triada wolność–równość–braterstwo, będąca podpowiedzią, wedle jakich reguł należy konstruować nowy światokształt, nie mogłaby zaistnieć, gdyby nie opublikowany przez Jana Jakuba Rousseau w roku 1762 traktat *O umowie społecznej*. Dzieło to, najczęściej obecnym humanistom znane z fragmentów albo ze słyszenia, podważa jakiegokolwiek objawienie jako źródło prawa. Światokształt jest więc tylko wynikiem umowy, którą zawsze można wypowiedzieć, od której można odstąpić. Zatem monarcha już nie był bożym pomazańcem, a stroną umowy. Jeśli sprawował się źle, to można było pozbawić go tronu. W miejsce objawienia musiały się jednak pojawić nowe zasady gry. Była nimi wspomniana triada. Miast wiary, nadziei i miłości filarem nowego ładu miała się stać wolność, równość i braterstwo. Ta podpowiedź po czasie okazała się zgubna. Wolność i równość czyniły świat owszem egalitarnym, ale podsycając tym samym konkurencję, dotąd w takim wymiarze nieznaną. Ta z kolei z czasem wytworzyła donosicielstwo, tajne służby, chciwość i polityczną grę na skalę dotąd niespotykaną. Natomiast braterstwo, zastępując hasło miłości, odwoływało się do więzów krwi (także tych metaforycznych), do wspólnotowości plemiennej, aby w XX wieku urodzić nacjonalizmy.

Odrzucone jako doradztwo norm społecznych i ogólnoludzkich Objawienie, zastąpiono rozumem i jego racjonalnymi wyborami. Właściwa rewolucja dokonała się poprzez zastąpienie jednego centrum doradczego innym. Centrum niesprawdzalne i mało przewidywalne (Boga) zastąpiono centrum demokratycznym sprawdzalnym, ale jeszcze mniej przewidywalnym – władzą z wyboru. W ten sposób umowa społeczna zyskała status modalności obowiązującej i jedynej.

Niedostrzeżanym najczęściej skutkiem Rewolucji Francuskiej i towarzyszących jej procesów jest także powstanie zbiorowego przekonania o konieczności ustawicznego dokonywania zmian. Jak w jednym z przemówień miał powiedzieć Maksymilian Robespierre, „Jeśli wypędziliśmy króla, to już wszystko możemy zmienić”. Tworzony przez prawdy objawione światokształt ulegał zmianom w powszechnym przekonaniu tylko z woli Bożej albo w jej imię. Ludzka inicjatywa w tym

³ Termin światokształt oznacza sumę osiągnięć cywilizacyjnych, kształtu relacji międzyludzkich, ustrojów, procesów historycznych, światopoglądów i ideologii charakterystycznych dla całego świata w danym momencie (epoce) historycznym.

zakresie była niezwykle ograniczona i podlegała na wstępie jurysdykcji wyznaniowej do Świętego Oficjum włącznie. Ustanowienie rozumu najważniejszym doradcą wprowadziło świat w stan ustawicznej dyskusji, sporów, polemik. Wygenerowało mechanizmy permanentnej zmiany, której kolejnym etapem jest Baumanowska płynna nowoczesność (Bauman, 2006). Świat wynikający z Objawienia nie był doskonały, ale uznawano, że to wynik grzechów i nie dość wielkiego umiłowania Boga. Świat oparty na doradztwie rozumu z definicji usankcjonował ciągłe zmiany⁴. Już nie zdolność do trwania, lecz zdolność do ustawicznego transformowania się przejęła rolę głównego kreatora światokształtu. Symbolicznie arystotelesowski bezruch zamieniono na newtonowski ruch ustawiczny. Stąd i rada-ostrzeżenie zawarte w „uwzględniającym” już Einsteinowską teorię względności przysłowiu: „Stać w miejscu to cofać się”.

W niniejszym eksperymencie myślowym można by jeszcze sporo wędrować po demokracjach i totalitaryzmach, poszukując ich podpowiadaczy, doradców, mędrców (także kolektywnych), którzy wiedzą, co jest dobre, a co złe, których wystarczy odszukać i poprosić o radę. Nie to jest jednak głównym problemem przedstawionych tu rozważań.

Edukacja seksualna jako wyznacznik nowoczesności

Przytaczając jako przykład doradztwa, o które nikt nie zabiegał, a które zostało scharakteryzowane jako trzecie (modalność C), posłużę się dokumentem i towarzyszącymi mu działaniami, które w nieodległym czasie wywołały wyraźną dyskusję polityczną i światopoglądową. W Polsce stał się sławny za sprawą przyjęcia do realizacji przez władze Warszawy dokumentu WHO o nazwie *Standardy edukacji seksualnej w Europie. Podstawowe zalecenia dla decydentów zajmujących się edukacją i zdrowiem* (Federalne Biuro ds. Edukacji Zdrowotnej [BZgA], Biuro Regionalne Światowej Organizacji Zdrowia dla Europy [WHO], 2012). Dokument ten, dostępny w formie papierowej i w Internecie, dopiero po sześciu latach od chwili publikacji spotkał się z obszerną dyskusją, a nawet żarliwymi polemikami. Interesujący jest fakt, że obserwacja tych dyskusji, wywiadów, komentarzy pozwala na przypuszczenie, iż nie wszyscy (być może większość) z zabierających głos mieli to opracowanie w rękach, albo czytali niezbyt dokładnie. Jeden z ważnych polityków obecnej opozycji stwierdził, że „materiał ma ponad 600 stron”, gdy tymczasem ma on 63 strony, inny dyskutujący chwalił znakomite rysunki poglądowe, których tam zupełnie nie ma, jeszcze inny uczestnik (profesor socjologii) tej szerokiej dyskusji chwalił, że w opracowywaniu *Standardów* uczestniczyli „polscy naukowcy”. Tymczasem, oprócz konsultanta przekładu, nie ma tam zupełnie autorów z Polski. Tego

⁴ Tutaj przywołam przykład systemu oświaty. Jak z moich obliczeń wynika, na 46 państw europejskich w 29 trwa (maj 2019) reforma szkolnictwa, a w kolejnych 10 prowadzone są intensywne przygotowania do jego zreformowania.

typu obserwacje są swoistym bonusem dla zajmującego się jakąś kwestią badacza. Niejednokrotnie odkrywają niekompetencję i powierzchowność pewnych polemik.

Analiza tego dokumentu pozwoli na ukazanie istoty modalności C i mechanizmu jej funkcjonowania. Uprzedzam jednak czytelnika, że dla klarowności i wiarygodności wyводу będę posługiwał się licznymi cytatami z omawianego tu opracowania. Jest to w tym przypadku nieuchronne.

Dokument podzielono na dwie części, z których każda składa się niejako z rozdziałów (litery pogrubione), a te z kolei najczęściej dzielą się na szczegółowe podpunkty. Struktura opracowania wygląda zatem następująco:

Przedmowa. **Część I: Wstęp. Opis sytuacji i cel pracy.** Formalna i nieformalna edukacja seksualna, Historyczny kontekst edukacji seksualnej w szkołach, Rozwój edukacji seksualnej w szkołach w Europie, Różnorodność w podejściu do edukacji seksualnej w Europie, Europa w perspektywie globalnej, Równoległe inicjatywy międzynarodowe w podejściu do edukacji seksualnej. **Seksualność, zdrowie seksualne i edukacja seksualna, – definicje i pojęcia (konceptje). Racjonalne uzasadnienie potrzeby prowadzenia edukacji seksualnej.** Zasadnicze rozważania dotyczące edukacji seksualnej, Psychoseksualny rozwój dzieci. **Zasady i rezultaty edukacji seksualnej. Grupy docelowe i partnerzy w edukacji seksualnej. Jak prowadzić edukację seksualną – ogólne ramy i podstawowe wymagania.** Siedem charakterystycznych cech edukacji seksualnej, Kompetencje nauczycieli, Standardy edukacji seksualnej w Europie. **Część II: Matryca edukacji seksualnej. Wstęp do matrycy edukacji seksualnej.** Kontekst matrycy, Znaczenie struktur wsparcia, Dlaczego edukację seksualną należy rozpoczynać przed czwartym rokiem życia, Jak odczytać matrycę? **Matryca.** Bibliografia.

Nie ma żadnej informacji, że wśród konsultantów był pedagog czy poradodawca. Materiał nie informuje, aby ktokolwiek go recenzował. Jedynym konsultantem materiału był lekarz medycyny prof. dr hab. n. medycznych Tomasz Niemiec, ginekolog i androlog, członek grupy ekspertów WHO, działacz na rzecz społeczności LGBT.

Wedle powyższego, zgodnego z oryginałem, porządku prowadzona będzie analiza obecnych tam modalności. Czytelników niniejszego artykułu namawiam wszakże do szczegółowego przestudiowania *Standardów edukacji seksualnej w Europie*, gdyż tylko poznanie źródła umożliwi nam w przyszłości ewentualną dyskusję.

W „Przedmowie” zostaje przedstawione uzasadnienie powstania *Standardów*. Czytamy zatem co następuje: „Biuro Regionalne Światowej Organizacji Zdrowia dla Europy staje wobec szeregu wyzwań i problemów związanych ze zdrowiem seksualnym. Do tych wyzwań zaliczamy między innymi: wzrost liczby zakażeń HIV i występowanie innych chorób przenoszonych drogą płciową, niechciane ciąży nastolatek czy przemoc seksualną” (BZgA, WHO, 2012, s. 5).

Idea jest czytelna i w zasadzie bezdyskusyjna. Nie rozsądzamy tu też, czy autentyczna i wiarygodna. Jakkolwiek tylko paręnaście zdań dalej zostaje nam przedstawiona ocena dotychczasowych (tzn. sprzed ukazania się *Standardów*) praktyk tym

zakresie. I są one opisane tak: „Tradycyjnie pojmowana edukacja seksualna koncentrowała się na potencjalnym ryzyku, jakie niesie ze sobą seksualność, takim jak nieplanowana ciąża czy choroby przenoszone drogą płciową. To negatywne ukierunkowanie często przeraża dzieci i młode osoby, co więcej – nie odpowiada ich zapotrzebowaniu na informacje oraz umiejętności i w zbyt wielu przypadkach po prostu nie jest trafne w odniesieniu do ich życia” (BZgA, WHO, 2012, s. 5).

I tu chodzi głównie o choroby przenoszone drogą płciową i niepożądaną ciążę małoletnich czy nieletnich. Różnica, jak się wydaje, tkwi nie w domniemanej skuteczności (czytaj większej) sposobów promowanych przez WHO, ale w zagrożeniu, którym jest **tradycja**. Przy dokładniejszym odczytaniu to tradycja właśnie jest tu na cenzurowanym. Brzmi to pośrednio jak zarzut pod adresem rodziny, gdyż to bez wątpienia ona jest głównym transmitterem tradycji wychowawczych. *Ergo* – przez swój tradycjonalizm rodzina nie jest przygotowana i tym samym nie jest w stanie sprostać wyzwaniom nowoczesnego, na miarę XXI wieku, wychowania seksualnego. Należy więc je powierzyć, za sprawą wymienionych w tytule „decydentów oraz specjalistów zajmujących się edukacją i zdrowiem”, wyspecjalizowanym instytucjom, które to zadanie wykonają lepiej. Pojawia się zatem podejrzenie natury ogólniejszej, że idzie tu o **zredukowanie wpływu tradycji w wychowaniu w ogóle**, a wychowanie seksualne jest tylko jednym z narzędzi w tym procesie.

Dalej czytamy, że: „Jest rzeczą oczywistą, że formalna edukacja jedynie w nieznacznym stopniu «kształtuje» ludzką seksualność, a rola nauczycieli zajmujących się tą dziedziną zdaje się ogniskować jedynie na występujących problemach (takich jak nieplanowana ciąża i choroby przenoszone drogą płciową) oraz na tym, jak takim sytuacjom zapobiegać. To z kolei rodzi krytykę, ponieważ ich podejście jest przede wszystkim negatywne, to znaczy ukierunkowane na ewentualne lub istniejące problemy” (BZgA, WHO, 2012, s. 10). A poniżej: „To z kolei powoduje, iż podejście specjalistów powinno być w większym stopniu pozytywne, stając się nie tylko bardziej skuteczne, ale także bardziej realistyczne” (BZgA, WHO, 2012, s. 10).

Modalność tych dwóch fragmentów wydaje się następująca: wskazanie obszarów zaniedbanych z jednoczesnym wzmocnieniem obrazu poprzez określenia „nieznacznie”, „negatywne” i wzięcie w cudzysłów terminu „kształtuje” oraz krytykę nauczycieli (nie podejmują faktycznych wyzwań) z jednoczesną sugestią, że oto jest rozwiązanie, czyli specjaliści, którzy są pozytywni, skuteczni i realistyczni. Intrygujące jest zwłaszcza ostatnie określenie. Cóż oznacza bowiem w przypadku edukacji seksualnej dzieci i młodzieży realizm? Czy oznacza pogodzenie się z wczesnym rozbudzaniem zainteresowania seksem tej grupy wiekowej, czy akceptację i przyjęcie do wiadomości powszechnego, internetowego chociażby dostępu do pornografii, pigułek gwałtu, seksualnych perwersji?

Specyficznym zainteresowaniem autorów opracowania cieszy się Europa Środkowa i Wschodnia. Jawimy się tu jako region ogromnie zapóźniony w sferze edukacji seksualnej dzieci i młodzieży. „W Europie Środkowej i Wschodniej rozwój edukacji seksualnej rozpoczął się wraz z upadkiem komunizmu. Przed tym okresem

w niektórych krajach podejmowano pewne inicjatywy w tym zakresie, jednak patrząc wstecz, trudno byłoby je nazwać «edukacją seksualną». W większości były to działania w zakresie «przygotowania do małżeństwa i życia w rodzinie», które zaprzeczały faktowi, że młodzi ludzie stopniowo coraz bardziej interesują się związkami partnerskimi, a w szczególności temu, iż mogliby oni być aktywni seksualnie przed zawarciem związku małżeńskiego» (BZgA, WHO, 2012, s. 12).

Znamienne, że komunizm będący realnym nieszczęściem naszej części Europy utożsamiono z nieszczęściem zacofanej edukacji prorodzinnej. *Nota bene* autorzy nie rozpoznali dobrze źródeł. „Przygotowanie do życia w rodzinie” jest bowiem w Polsce cały czas obowiązkowym przedmiotem szkolnym, a przedmiot „edukacja seksualna” czy inny o podobnie brzmiącej nazwie nie występuje w programach nauczania.

I dalej: „Tylko w niektórych państwach, przede wszystkim w Republice Czeskiej i Estonii wprowadzono edukację seksualną w nowym stylu, różnym od przygotowania do życia w rodzinie. W wielu innych krajach Środkowej i Wschodniej Europy rozwój edukacji seksualnej uległ spowolnieniu spowodowanemu konserwatyzmem pojawiającym się w różnych sferach życia publicznego, w tym politycznego, kulturalnego i religijnego” (BZgA, WHO, 2012, s. 12)⁵. Zastanawia, na czym miałyby polegać i dlaczego miałyby być tak ważne oddzielenie edukacji seksualnej od przygotowania do życia w rodzinie? Dlaczego miałyby się zasadniczo (fundamentalnie?) różnić? Autorzy nie sugerują bowiem uzupełnienia przedmiotu o rodzinie, ale go wyraźnie traktują jako nienowoczesny. Drugie zdanie wyraźnie łączy się z wcześniejszym potraktowaniem tradycji. Konserwatyzm obyczajowy jest tu naganny i został przedstawiony w opozycji do postępu w sferze seksualnej. Weźmy pod uwagę, że rodzina, religijność, prawicowość czy seks wyłącznie małżeński, to immanentne cechy konserwatyzmu właśnie. Osobnym tu zagadnieniem jest konserwatyzm religijny. Nie jest do końca jasne, czy odstąpienie od niego, w stronę postępowości, miałyby skutkować zniesieniem na przykład VI przykazania albo rezygnacji z pojęcia nieczystości jako jednego z grzechów głównych? Trudno się też oprzeć wrażeniu, że przynależność państw Europy Środkowej i Wschodniej do kultury europejskiej w jakiś sposób uzależniana jest od realizacji celów i podejmowania określonych działań w sferze edukacji seksualnej.

Co do rangi edukacji seksualnej jako przedmiotu nauczania autorzy *Standardów* wyrażają się jednoznacznie: „Doprowadzenie do sytuacji, w której edukacja w dziedzinie seksualności i edukacja dotycząca związków międzyludzkich stanie się przedmiotem obowiązkowym w programach nauczania, ma niezwykle istotne

⁵ W ciągu kilka lat od transformacji Czechy stały się z komunistycznego kraju, w którym pornografia, jej produkcja i rozpowszechnianie, a nawet posiadanie była zabroniona, prawdziwą potęgą w produkcji i rozpowszechnianiu pornografii. Obroty w tej gałęzi działalności tylko w samej Pradze wynoszą ponad 200 mln \$ rocznie i plasują to miasto (a także Czechy jako kraj) na pierwszym miejscu w Europie i drugim, po Los Angeles, na świecie. Źródło: <https://www.dw.com/pl/erotyczny-biznes-to-miasto-jest-europejsk%C4%85-stolic%C4%85-przemys%C5%82u-porno/a-47018151>.

znaczenie, ponieważ – jak pokazuje doświadczenie niektórych krajów – uwaga poświęcana edukacji seksualnej z dużym prawdopodobieństwem ulega zmniejszeniu w sytuacji, kiedy staje się ona przedmiotem nieobowiązkowym. (...) Należy podkreślić, że edukacja seksualna rzadko kiedy jest przedmiotem kończącym się egzaminem, chociaż mogłaby być, ponieważ niektóre jej elementy są częścią przedmiotów obowiązkowych, takich jak biologia. Równocześnie w celu wzbudzenia wystarczającego zainteresowania istotne jest, aby nauczanie tego przedmiotu kończyło się egzaminem” (BZgA, WHO, 2012, s. 14).

Na stronie 20 natomiast czytamy, że „Wszystkie dzieci i młodzież mają prawo do dostosowanej do wieku edukacji seksualnej” (BZgA, WHO, 2012, s. 20). Zatem rodzi się pytanie: prawo czy obowiązek? Interesujące też wydaje się niejako automatycznie związanie nauczania o seksualności i nauczania o związkach międzyludzkich. Można odnieść wrażenie, że tematyka relacji między ludźmi nijak nie może się obejść bez włączenia w nią tajników seksualności człowieka. To nieco freudowskie ujęcie seksualności jako najważniejszego motoru napędowego i kreatora działań jednostki musi obecnie budzić wątpliwości. Innym zagadnieniem jest wyłączenie *de facto* rodziców z decydowania o kształcie edukacji seksualnej ich dzieci. Ma być ona – wedle intencji autorów – obowiązkowa, i najlepiej gdyby jej ważność podkreślić egzaminem. A w polskim przypadku egzaminem po szkole podstawowej czy maturalnym?

Mamy zatem przykład typowy dla modalności C. To znaczy wytworzenie atmosfery konieczności (tutaj poprzez wskazanie nieuchronnych zagrożeń płynących z przedwczesnej ciąży, chorób, ale nade wszystko z konserwatyzmu, religijności, zapóźnienia, nienowoczesności, braku realizmu, hołubienia rodziny etc.) i zaofiarowanie gotowego rozwiązania, które z trybu dobrowolnej porady czy sugestii ma przejść do trybu dyrektywnego i globalnego. Bo oto w przypadku tego dokumentu „autorzy celowo orędownali za tym, by edukacja seksualna rozpoczynała się w momencie narodzin. Od momentu urodzenia dzieci uczą się wartości i przyjemności wynikających z kontaktów cielesnych, ciepła i bliskości” (BZgA, WHO, 2012, s. 13).

A że obecny poziom edukacji seksualnej jest globalnie niezadowolający dowiadujemy się z poniższej analizy. „Z historycznego i globalnego punktu widzenia programy dotyczące edukacji seksualnej można podzielić na 3 grupy.

1. Programy, które przede wszystkim lub wyłącznie ukierunkowane są na zachowanie abstynencji seksualnej przed zawarciem związku małżeńskiego, określane hasłem «jak powiedzieć nie» albo «tylko abstynencja seksualna» (typ 1).
2. Programy, w których zwraca się uwagę na abstynencję seksualną jako zachowanie opcjonalne, ale także przedstawiane są zasady antykoncepcji i bezpiecznego seksu. Programy te często określane są jako «ogólna edukacja seksualna» w odróżnieniu od programów typu «tylko abstynencja seksualna» (typ 2).
3. Programy zawierające elementy programów typu 2, ale przedstawiające je w szerszej perspektywie w odniesieniu do wzrostu i rozwoju osobniczego oraz

seksualnego. Tego typu programy określane są w tym opracowaniu jako «holistyczna edukacja seksualna» (typ 3).

Programy 1 typu w ostatnim dziesięcioleciu były silnie propagowane i popierane przez administrację republikańskich stanów USA oraz w pewnym stopniu wpłynęły na programy nauczania w innych regionach świata, zwłaszcza w niektórych krajach rozwijających się i w Europie Wschodniej. Programy typu 2 powstały jako odpowiedź na model «tylko abstynencja seksualna». Obszerne badania porównawcze dotyczące wyników programów 1 i 2 typu przeprowadzone w USA wykazały, iż model «tylko abstynencja seksualna» nie wywiera korzystnego wpływu na zachowania seksualne bądź też na ryzyko wystąpienia ciąży u nastolatek, podczas gdy model typu «ogólna edukacja seksualna» wywiera taki wpływ. Granica pomiędzy programami 2 i 3 typu nie jest wyraźna i przede wszystkim zależy od zastosowanej definicji. Niestety, w USA prowadzone są prawie wyłącznie programy typu 1 i 2, natomiast w krajach Europy Zachodniej dominują programy przede wszystkim typu 3» (BZgA, WHO, 2012, s. 15–16).

Co do wpływu „ogólnej edukacji seksualnej” na zmniejszenie ryzyka wystąpienia ciąży u dzieci i młodzieży żeńskiej, to autorzy nie podali żadnego źródła odsyłającego do badań. Znane są bowiem zupełnie inne wyniki. Otóż w 1996 r. wprowadzono w Anglii w ramach przedmiotu „Sex and Relationships Education” (SRE – Edukacja seksualna i stosunki międzyludzkie) rządowy program „The Development of Young People” (DYP – Rozwój ludzi młodych). Miał on na celu zmniejszenie ciężarów oraz liczby aborcji u nieletnich. Programowi poddano 2724 osoby w wieku od 13 do 15 lat z trzech hrabstw. Po ośmiu latach okazało się, że w tej grupie liczba ciężarów ponad 3-krotnie przewyższała wartość tej zmiennej, zanotowaną w grupie młodzieży niepoddanej temu programowi edukacyjnemu (zob. Paton, 2006). W porównaniu z Polską liczba ciężarów u brytyjskich dziewcząt w wieku 13–19 lat jest 7-krotnie wyższa⁶.

W ostatnim zdaniu wcześniej przywołanego cytatu znajdujemy partykułę „niestety”, której zastosowanie ma tu charakter wartościujący. Może to wskazywać na ideologiczny charakter opracowania. Nie dowiadujemy się bowiem, dlaczego „niestety w USA...”? Domyślamy się jedynie, że jest to chyba niezgodne z pożądanym (przez autorów opracowania kierunkiem) rozwojem edukacji seksualnej w skali globalnej.

⁶ <https://www.change.org/p/antonia-tully-a-serious-discussion-on-whether-abortion-should-be-legal>
Jednakowoż nie należy chyba demonizować „wpływu” edukacji seksualnej na wzrost lub spadek ciężarów, aborcji czy zachorowań na HIV. W badaniach społecznych wszelki wpływ może być zaledwie hipotetyczny. Nie da się tu bowiem zastosować II kanonu Milla, a co za tym idzie wypreparować jednego czynnika taki wpływ wywierającego – czyli $\alpha \leftrightarrow A$. I między innymi dlatego też z pewną rezerwą trzeba przyjmować doniesienia o jednoznacznym wpływie czegoś na coś w życiu społecznym. Nie da się tego zbadać w krótkim odstępie czasu. Każdą taką hipotezę można weryfikować dopiero po wielu latach.

Na tym zakończmy analizę „Przedmowy”. Zainteresowany jej całością czytelnik zapewne przeczyta dokument w pełnym brzmieniu. Wymowa pozostałych partii tej części jest podobna i ich przywoływanie nie wnosiliby nic nowego. Jakie są zatem cechy tej narracji i jakie może być podsumowanie?

Po pierwsze – trzeba mieć świadomość, że dokument *Standardy edukacji seksualnej w Europie* został stworzony w ramach Światowej Organizacji Zdrowia (WHO), która nie ma instrumentów wykonawczych. Może być traktowany tylko jako opinia jednej z organizacji i na równi z opiniami innych, zajmujących stanowisko wobec edukacji seksualnej.

Po drugie – nie wiadomo precyzyjnie, kto jest adresatem dokumentu. Określenie „decydenci i specjaliści zajmujący się edukacją i zdrowiem” może dotyczyć rodziców, lekarzy, nauczycieli, ministrów edukacji, rektorów wyższych uczelni, dziekanów, kuratorów, wizytatorów, pracowników socjalnych, animatorów kultury etc. Rzecz w tym, że każde z powyższych określeń jakoś ogranicza zbiór adresatów. Tymczasem dokument jest adresowany chyba do wszystkich mieszkańców Ziemi.

Po trzecie – nie znamy rzeczywistych kompetencji autorów dokumentu. Nigdzie jej nie ujawniono. Są tylko nazwiska niektórych z nich na końcu opracowania.

Po czwarte – dokument, wedle „Przedmowy”, jest deklaracją pomocy (opieki, doradztwa) wyrażonej bez wyraźnego wskazania na takie zapotrzebowanie ze strony adresatów. Jego modalność polega nie tyle na woli rozwiązania problemów, o których rozwiązanie nikt nie prosił, ile na woli ich wykreowania. Świadczy o tym między innymi przyjęta retoryka: nowoczesność vs konserwatyzm, ujęcie holistyczne vs religia, realizm vs ograniczenia, permissywizm vs wychowanie. Retoryka ta jest nastawiona na przekonanie o błędzie, w którym tkwią osoby przeciwstawiające się nowym (nieuchronnym?) zmianom w zakresie edukacji seksualnej.

Jest w tej przedmowie jeszcze jedna rzecz charakterystyczna. To właśnie opiekowanie się kimś, kto wcale o to nie zabiega, a często nawet nie jest tego świadom. Ten typ modalności z kolei charakteryzuje organizacje, ruchy, instytucje wyrosłe z ducha lewicowego, uznające za swój obowiązek i misję występować w imieniu krzywdzonych robotników, kolorowych, kobiet, środowiska naturalnego, homoseksualistów, a w tym przypadku źle edukowanych seksualnie dzieci i ich nieświadomych tego rodziców. Jednakowoż, celem wszystkich ruchów lewicowych jest nieodmiennie rewolucja zmieniająca (w przeciwieństwie do transformacji) bardzo radykalnie światokształt.

Strumień porad

W części zatytułowanej „Jak prowadzić edukację seksualną – ogólne ramy i podstawowe wymagania” autorzy wymieniają siedem charakterystycznych cech edukacji seksualnej. Słownikowe synonimy cechy charakterystycznej to m.in. cecha indywidualna, cecha szczególna, atrybut, szczegół wyróżniający etc. (Wiśniakowska, 2019,

s. 197). Możemy się zatem spodziewać, że w tej części zostaną zaprezentowane takie właściwości edukacji seksualnej, których nie mają inne przedmioty czy obszary wychowania i kształcenia. Poniżej przytoczono te fragmenty opisu cech, które w *Standardach* wyróżniono pogrubioną czcionką.

„Jakość edukacji seksualnej zwiększa się w sytuacji, kiedy młode osoby systematycznie w niej uczestniczą. Uczniowie nie są biernymi odbiorcami, ale przeciwnie – odgrywają aktywną rolę w jej organizacji, odbiorze i ocenie. Dzięki temu edukacja seksualna jest ukierunkowana na zaspokajanie poszczególnych potrzeb uczniów i nie jest odbierana jako program z góry przygotowany przez nauczycieli”.

„Edukacja seksualna powinna odbywać się w sposób interaktywny. Interaktywna wymiana między nauczycielami/wychowawcami i osobami tworzącymi programy nauczania z jednej strony oraz uczniami z drugiej ma miejsce na wielu poziomach i rozpoczyna się przez zrozumienie faktu, iż uczniowie powinni być traktowani jako partnerzy w edukacji seksualnej. Należy brać pod uwagę ich doświadczenia seksualne, potrzeby i życzenia, ponieważ mają one zasadnicze znaczenie w trakcie opracowywania tematów i zagadnień, które powinny zostać przedstawione w czasie zajęć edukacji seksualnej”.

„Powinno zapewnić się usługi zdrowotne i doradztwo odpowiadające potrzebom osób w wieku młodzieńczym, równocześnie powinny one być łatwo dostępne i poufne”.

„Edukacja seksualna zakłada także ścisłą współpracę z rodzicami i społeczeństwem w celu tworzenia przyjaznego środowiska”.

„W trakcie prowadzenia ciągłej edukacji seksualnej konieczne jest jej uzupełnienie w sposób wielodyscyplinarny. Edukacja seksualna w szkole powinna być powiązana z innymi sektorami przez ustalenie współpracy z partnerami w szkole i poza nią, np. usługami zdrowotnymi i doradczymi”.

„Edukacja seksualna opiera się na wrażliwości płciowej, tak aby różnorodne, uzależnione od płci potrzeby i zainteresowania zostały odpowiednio ukierunkowane. Na przykład różnice związane z tożsamością płciową, z uczeniem się lub radzeniem sobie z kwestiami dotyczącymi seksualności znajdowały odbicie w wyborze odpowiednich metod”.

„Edukacja seksualna nie odbywa się w próżni, ale jest w ścisły sposób związana ze środowiskiem, w którym żyją uczniowie, a także jest skierowana do konkretnych grup docelowych. W związku z tym edukacja seksualna powinna być ukierunkowana i kłaść nacisk na potrzeby uczniów” (BZgA, WHO, 2012, s. 29–30).

Czy w istocie wymieniono cechy charakterystyczne? Spróbujmy w tym celu wykonać eksperyment i w miejsce pojęcia „edukacja seksualna” wstawmy na przykład

„edukacja ekologiczna”. Poza jednym czy dwoma punktami wszystko się zgadza. Czyż tak sformułowanym cechom odmówimy racji? Czy działając tą samą metodą i podstawiając pojęcie „edukacja dla obronności”, uzyskamy jakiś istotnie odmienny rezultat?

Otóż niemal całe omawiane tu opracowanie da się tutaj podzielić na dwie zasadniczo różne części. Pierwszą z nich, objętościowo większą, stanowią rozważania psychologiczne, medyczne, seksuologiczne. W zasadniczy sposób została jednak tutaj pominięta nie tylko pedagogika, ale nade wszystko poradownictwo. Część tę charakteryzuje wybiórczość i ogólnikowość. Widać to także w spisie lektur. Na 171 wymienionych w bibliografii pozycji 151 ma w tytule „sex”. Termin „education” znajdujemy w 61 tytułach, ale tylko w dwóch z nich w złożeniu „sex education”. Słowo „pedagogy”, „pedagogical” znajdujemy w odniesieniu do jednej pracy, natomiast termin „counsellogy” (poradownictwo) nie występuje w ogóle. Część pierwsza ma charakter robiącego wrażenie przyjaznego, cierpliwego, łagodnego tła. Nie jest zbyt doktrynalna i łagodną perswazją prowadzi do części drugiej. Ta narracja wydaje się oparta na dość prostym zabiegu socjotechnicznym czy psychologicznym. Wykorzystuje bowiem, stanowiące fundament przekonywania, założenie, że „powszechnie wiadomo, że...”. Taki zwrot, a także „wszyscy wiemy”, „jest oczywiste” etc., występuje w pracy śladowo, ale to założenie i tak jest na wskroś czytelne. Zatem powszechnie wiadomo, że najlepszą drogą i celem jest nowoczesność, że elementem tej drogi jest nowoczesna edukacja seksualna dzieci i młodzieży, że edukacja ta to wprowadzanie podopiecznych w świat świadomej i przyjemnej cielesności, że edukacja seksualna nie ma żadnych skutków ubocznych, a jedynie zalety, że konserwatyzm jest hamulcem wszelkiego rozwoju, że wagina czy penis są zawsze takimi samymi częściami ciała jak ucho i szyja, i trzeba się z nimi tak samo obchodzić, mówić o nich bez skrępowania i nie tworzyć atmosfery zbyt intymności takich rozmów; religia jest zawsze ograniczeniem wolności etc. Jest to dość powszechny w modalności C mechanizm przesuwający poradnictwo w stronę promocji określonej ideologii i jak się zdaje mamy z tym właśnie do czynienia.

Zdumiewająco mało miejsca poświęcono nauczycielom. To zaledwie 27 znormalizowanych wersów. Jednakowoż treść tej niedużej części może pobudzać do dyskusji. Poniżej dwa przykłady.

„Należy podkreślić, iż osoby uczestniczące w tym procesie nie muszą być wybitnymi specjalistami, powinny być jednak dobrze przeszkolone. Brak przeszkolonych nauczycieli nie powinien być przeszkodą w prowadzeniu zajęć z wychowania seksualnego. Edukacja seksualna powinna być mimo wszystko wprowadzana, a w tym samym czasie powinno szkolić się nauczycieli” (BZgA, WHO, 2012, s. 31). „Kompetentny nauczyciel musi być przeszkolony w zakresie edukacji seksualnej, ale powinien być także otwarty w stosunku do swoich uczniów i posiadać wysokiego stopnia motywację, by uczyć. Nauczyciele powinni głęboko wierzyć w przedstawione powyżej zasady dotyczące edukacji seksualnej” (BZgA, WHO, 2012, s. 31).

W odniesieniu do pierwszego cytatu nasuwa się wątpliwość, co oznacza termin „wybitny specjalista” oraz określenie „dobrze przeszkolony”. Dla pedagoga ma to znaczenie kluczowe. Zatem kto o tym decyduje? Kto może dobrze przeszkolić? Czy „dobrze” oznacza tu „we właściwym kierunku”? Niezgodę pedagoga szkolnego budzi drugie zdanie. Otóż w szkole nie ma prawa pojawić się nikt, kto nie ma potwierdzonych oficjalnie kompetencji do tego. Wynika to z obowiązującego prawa oświatowego. Jedynie w sytuacjach absolutnie wyjątkowych może nauczać osoba bez stosownych uprawnień, ale będąca w trakcie ich uzyskiwania (np. studia niestacjonarne). Czy zatem edukacja seksualna według autorów opracowania jest obszarem takiej konieczności, gdzie należy wykonywać działania alarmowe, ratunkowe? Czy pośpiech wyrażnie charakteryzujący to zalecenie jest konieczny?

W drugim cytacie mamy znów ogólnik. Wszak każdy bez wyjątku nauczyciel powinien być otwarty w stosunku do swoich uczniów i mieć motywację do wykonywania zawodu. Drugie zdanie tego cytatu wskazuje jednoznacznie, jakiemu programowi i jakim standardom może (wyłącznie?) hołdować nauczyciel edukacji seksualnej.

Seksualność w matrycach

Na tak stworzonych uzasadnieniach zostaje zaprezentowana istota *Standardów*, czyli *matryca* pożądanego procesu edukacji seksualnej. Została ona opracowana dla sześciu grup wiekowych. A to: 0–4 lat, 4–6 lat, 6–9 lat, 9–12 lat, 12–15 lat, 15 i więcej lat.

Jak czytamy we „Wstępie do matrycy edukacji seksualnej”: „Matryca stanowi przegląd tematów, które powinny zostać omówione w poszczególnych grupach wiekowych. (...) Edukacja seksualna polega nie tylko na przekazywaniu informacji, ale powinna również zapewniać wsparcie w zdobywaniu umiejętności i kompetencji, a także rozwoju własnego w odniesieniu do seksualności” (BZgA, WHO, 2012, s. 33).

Można popaść w zakłopotanie, co autorzy mieli na myśli, pisząc o umiejętnościach i kompetencjach podopiecznych w zakresie ich seksualności. Częściowo wyjaśnia to matryca. Z punktu widzenia przyjętej modalności ważne jest zdanie na stronie 34: „Matryca zapewnia informacje dotyczące uwłasnowolnienia dzieci i ich praw seksualnych”. Pozostanie ono jednak bez komentarza. Przyglądnijmy się teraz samej matrycy rozpisanej na grupy wiekowe. Ze względu na jej obszerność oraz biorąc pod uwagę problematykę tego artykułu, zostanie przywołana jedynie część dotycząca seksualności.

Edukacja seksualna w wieku od 0 do 4 lat

INFORMACJE (wiedza) <i>Przekaż informacje na temat</i>	UMIEJĘTNOŚCI <i>Naucz dziecko</i>	POSTAWY <i>Pomóż dziecku rozwijać</i>
Radość i przyjemność z dotykania własnego ciała, masturbacja w okresie wczesnego dzieciństwa. Odkrywanie własnego ciała i własnych narządów płciowych. Fakt, że fizyczna bliskość stanowi normalną część życia. Czułość i fizyczna bliskość jako wyraz miłości i sympatii.	Uzyskanie świadomości, tożsamości płciowej. Rozmowa o przyjemnych i nieprzyjemnych odczuciach dotyczących własnego ciała. Wyrażanie własnych potrzeb, życzeń i granic, na przykład w kontekście „zabawy w le- karza”.	Pozytywne nastawienie w stosunku do własnego ciała i jego wszystkich funkcji = pozytywny obraz własnego ciała. Szacunek wobec innych osób. Ciekawość dotycząca własnego ciała i ciał innych osób.

Źródło: *Standardy...*, s. 38

Edukacja seksualna w wieku od 4 do 6 lat

INFORMACJE (wiedza) <i>Przekaż informacje na temat</i>	UMIEJĘTNOŚCI <i>Naucz dziecko</i>	POSTAWY <i>Pomóż dziecku rozwijać</i>
Radość i przyjemność z dotykania własnego ciała, masturbacja we wczesnym dzieciństwie. Odkrywanie własnego ciała i własnych narządów płciowych. Znaczenie i wyrażanie seksualności (np. wyrażanie uczucia miłości). Stosowny język seksualny. Uczucia seksualne (bliskość, przyjemność, podniecenie) jako część ludzkich odczuć (powinny to być uczucia pozytywne; nie powinny zawierać przymusu czy powodować uczucie krzywdy).	Rozmowa dotycząca zagadnień związanych z seksualnością (umiejętność komunikowania się). Umacnianie własnej tożsamości płciowej. Stosowanie języka dotyczącego seksualności w sposób nieobraźliwy.	Pozytywny obraz swojego ciała. Szacunek dla innych.

Źródło: *Standardy...*, s. 40

Edukacja seksualna w wieku od 6 do 9 lat

INFORMACJE (wiedza) <i>Przekaż informacje na temat</i>	UMIEJĘTNOŚCI <i>Naucz dziecko</i>	POSTAWY <i>Pomóż dziecku rozwijać</i>
Miłość, stan zakochania. Czułość. Seks w mediach (łącznie z Internetem). Zadowolenie i przyjemność z dotykania własnego ciała (masturbacja, autostymulacja). Stosowny język seksualny Współzycie.	Akceptacja własnej i cudzej potrzeby prywatności. Radzenie sobie z obrazem seksu w mediach. Używanie języka związanego z seksem w nieobraźliwy sposób.	Zrozumienie pojęcia „akceptowalne współzycie/seks” (od- bywany za zgodą obu osób, dobrowolny, równy, stosowny do wieku i kontekstu, zapewniający szacunek dla samego siebie). Świadomość, że seks jest przedstawiany w mediach w różny sposób.

Źródło: *Standardy...*, s. 42

Edukacja seksualna w wieku od 9 do 12 lat

INFORMACJE (wiedza) <i>Przekaż informacje na temat</i>	UMIEJĘTNOŚCI <i>Naucz dziecko</i>	POSTAWY <i>Pomóż dziecku rozwijać</i>
Pierwsze doświadczenia seksualne. Orientacja płciowa Zachowania seksualne młodych osób (różnorodność zachowań seksualnych). Miłość, zakochanie Przyjemność, masturbacja, orgazm. Różnice między tożsamością płciową i płcią biologiczną.	Komunikowanie i rozumienie różnych odczuć seksualnych, a także rozmawianie o seksualności w stosowny sposób. Podejmowanie świadomych decyzji dotyczących zyskiwania bądź nie doświadczeń seksualnych. Odmowa podejmowania niechcianych doświadczeń seksualnych. Umiejętność odróżniania seksualności w „prawdziwym życiu” i w mediach. Korzystanie z nowoczesnych mediów (telefony komórkowe, Internet), świadomość ryzyka i korzyści związanych z tymi narzędziami.	Akceptacja, szacunek i rozumienie różnorodności dotyczącej seksualności i orientacji seksualnych (współzycie/seks powinien odbywać się za zgodą obu osób, być dobrowolny, równy, stosowny do wieku i kontekstu, zapewniający szacunek dla samego siebie). Rozumienie seksualności jako procesu uczenia się. Akceptacja różnych sposobów wyrażania seksualności (pocałunki, dotykanie, pieszczoty itp.). Zrozumienie, że każda osoba ma własny „zegar” rozwoju seksualnego.

Źródło: *Standardy...*, s. 44

Edukacja seksualna w wieku od 12 do 15 lat

INFORMACJE (wiedza) <i>Przekaż informacje na temat</i>	UMIEJĘTNOŚCI <i>Naucz dziecko</i>	POSTAWY <i>Pomóż dziecku rozwijać</i>
Różne oczekiwania i zachowania partnerów związane z podnieceniem seksualnym a różnice związane z płcią Tożsamość płciowa i orientacja seksualna, w tym „coming out”/homoseksualizm. Jak cieszyć się seksualnością w stosowny sposób (np. nie spiesząc się z podejmowaniem decyzji). Pierwsze doświadczenie seksualne. Przyjemność, masturbacja, orgazm.	Dokonywanie wolnych i odpowiedzialnych wyborów, umiejętność oceny konsekwencji, zalet i wad każdego możliwego wyboru (partnerzy, zachowania seksualne). Cieszenie się seksualnością z zachowaniem szacunku. Umiejętność rozróżniania seksualności w prawdziwym życiu i w mediach.	Rozumienie seksualności jako procesu uczenia się. Akceptacja, szacunek i rozumie nie różnorodności w odniesieniu do seksualności i orientacji seksualnej (seks powinien odbywać się za zgodą obu osób, być dobrowolny, równy, stosowny do wieku i kontekstu, zapewniający szacunek dla samego siebie).

Źródło: *Standardy...*, s. 44

Edukacja seksualna w wieku 15 lat i więcej

INFORMACJE (wiedza) <i>Przekaż informacje na temat</i>	UMIEJĘTNOŚCI <i>Naucz dziecko</i>	POSTAWY <i>Pomóż dziecku rozwijać</i>
Współzycie to więcej niż stosunek płciowy. Znaczenie seksu w różnym wieku, różnice między płciami. Seksualność i niepełnosprawność, wpływ chorób na seksualność (cukrzyca, nowotwory itp.). Seks powiązany z wymianą dóbr ekonomicznych (prostytycja, seks w zamian za prezenty, posiłki, wspólne wyjścia, niewielkie sumy pieniędzy), pornografia, masturbacja, uzależnienie od seksu.	Dyskutowanie na temat różnych związków i przyczyn podejmowania (bądź nie) współzycia. Dokonanie „coming outu” (czyli ujawniania wobec innych uczuć homoseksualnych lub biseksualnych). Rozwinięcie umiejętności intymnego komunikowania się i negocjacji. Umiejętność radzenia sobie z trudnościami w kontaktach, umiejętność radzenia sobie ze sprzecznymi pragnieniami. Umiejętność wyrażania w sposób pełny szacunku własnych życzeń i granic oraz branie pod uwagę życzeń i granic innych osób. Refleksja nad aspektami seksualności związanymi z władzą.	Pozytywne nastawienie wobec seksualności i przyjemności. Akceptacja różnych orientacji seksualnych i tożsamości.

Źródło: *Standardy...*, s. 49

Zaprezentowane powyżej fragmenty matryc (nieodmiennie zalecam zapoznanie się z ich całością) bazują, jak można wnioskować, na preprzekonaniu, że wszystkie dzieci chcą poznać swoją seksualność, że współzycie seksualne jest głównym celem wielu działań dzieci i młodzieży, że „trzeba rzeczy nazywać po imieniu”, że masturbacja jest czymś normalnym i ekwiwalentnym dla współzycia prowadzącego do prokreacji. **Słowa „masturbacja” użyto zatem w matrycy 11 razy**, a słowa „orgazm” dwukrotnie. Pierwszy raz w odniesieniu do grupy wiekowej 9–12 lat. Powstaje pytanie, czy dla autorów masturbacja ma być substytutem współzycia, zapewniającym ochronę przed chorobami i niechcianą ciążą? Z popularności samogwałtu wyglądającej ze *Standardów* wyłania się obraz mechanicznego rozładowywania napięcia seksualnego, która to czynność nie ma nic wspólnego z hojnie serwowanymi sloganami o uczuciach, przyjaźni i pozytywnych interakcjach między ludźmi. Gdyby zamienić to na film, to mielibyśmy obraz dzieci masturbujących się ku ucieście rodziców, nauczycieli i przechodniów, którzy w swoim czasie przeszli przez kurs edukacji seksualnej, prowadzonej przez „dobrze przeszkolonych” aktywistów.

W kontekście przedstawionych w matrycy działań i inspiracji dość dwuznacznie może brzmieć zalecana umiejętność „cieszenia się seksualnością z zachowaniem szacunku” (12–15 lat).

W zaprezentowanych *Standardach* nie ma ani jednej wzmianki o tym, że tzw. *coming out* może być nawet traumatycznym szokiem dla rówieśników, dla małoletnich kolegów. Nie ma też wzmianki o grupie dzieci, które są do szpiku czyste i wciąż niewinne. O chłopcach myślących tylko o kopaniu piłki czy jeździe na deskorolce i dziewczynkach konkurujących między sobą w sypaniu kwiatków na procesji albo czytających serię o „Hani Humorek”. Opracowanie *Standardy edukacji seksualnej w Europie* wychodzi z założenia, że wszystkie dzieci i młodzież są opętane obsesją seksu, że stanowi on istotę ich życia i główne zainteresowanie. I aby uniknąć kłopotów, należy promować w szkole masturbację, petting oraz środki antykoncepcyjne.

Podsumowanie, wnioski, hipotezy

Przechodząc do zsumowania i podsumowania zaprezentowanych tu rozważań, trzeba kolejny raz przypomnieć, że dokonano tu pewnego eksperymentu myślowego polegającego na wyodrębnieniu, wypreparowaniu jednego elementu ze światokształtu. Kwestię poradnictwa, porad, doradztwa potraktowano wspólnie i bardzo szeroko. Ale nie chodziło bynajmniej o rozważania poradoznawcze (do których nie mam kompetencji), ale o ukazanie niektórych obszarów przestrzeni porad i doradztwa jako zdominowanej przez pewną modalność. Którą tutaj przedstawiono jako modalność C. Materiałem wyjściowym były zalecenia WHO dotyczące standardów edukacji seksualnej dzieci i młodzieży. To właśnie termin *zalecenia* skierował moją uwagę na ten materiał jako rodzaj porady czy rady.

Szczegółowa analiza poszczególnych partii opracowania pozwoliła na odtworzenie zarówno nieoczywistych aspektów omawianej narracji, jak i mechanizmów perswazyjnych mających przekonać odbiorcę o ich słuszności. W ten też sposób ujawniono ideologiczny charakter *Standardów* oraz próbę wytworzenia społecznego zapotrzebowania na taki a nie inny przekaz i koncepcję edukacji. Towarzyszy temu silnie obecna perswazja, że takie jest właśnie oczekiwanie odbiorcy i że „ma się rozumieć”, to jest słuszne. Odbiorca tej skumulowanej na sześćdziesięciu kilku stronach porady dowiaduje się równocześnie, jakie ma potrzeby i jak je zaspokoić. Ujawnia się tutaj psychoanalityczny wymiar poradnictwa. Ktoś jest nieświadomy problemu, a ktoś inny wie, jak ten problem znaleźć i go rozwiązać. Sytuacja się komplikuje, gdy zamiast *znaleźć* pojawi się *wmówić* lub *wdrukować*.

Uwagi końcowe

Zagadnienie właściwej edukacji seksualnej dzieci i młodzieży nigdzie na świecie nie zostało ani dobrze, ani przy powszechnej zgodzie wszystkich stron (nauczycieli, rodziców, uczniów, polityków, mediów) rozwiązane. Zawierane są wyłącznie kompromisy, co bynajmniej nie oznacza zgody. Nawet w najbardziej tolerancyjnych obyczajowo krajach, jak Szwecja, Dania czy Finlandia, a także Niemcy, dyskusje nad kształtem oświaty nie są tak ożywione jak dyskusje nad edukacją seksualną. Uczynienie z niej przedmiotu obowiązkowego, a nawet penalizacja rodziców niewyrażających zgody na udział dzieci w tych lekcjach, unormowały sprawę wyłącznie formalnie, drogą przymusu, a nie porozumienia. I tutaj trzy hipotezy dotyczące edukacji seksualnej i dalsze odnoszące się do poradownictwa:

- I. Edukacja formalna przekracza swoje granice, wkracza na teren (seksualność), w którym z nienazwanych (jeszcze?) względów jest bezradna, w którym może funkcjonować wyłącznie za pomocą podstępu czy przymusu. I jest to wynik wmontowanego w ludzką seksualność mechanizmu obronnego niepozwalającego na ingerencję w sferę prokreacji i szeroko pojętą tajemnicę życia.
- II. Decydentom oświatowym czy politykom w istocie wcale nie zależy na takiej zgodzie i pełnej akceptacji, a spory wokół edukacji seksualnej mają charakter kontrolowanych wybuchów, konfliktów zastępczych, pochłaniających społeczną energię, a tym samym chroniących przed jej działaniem w obszarach niepożądanych.
- III. Modalność C występuje w bardzo wielu sferach życia, lecz tylko w nielicznych bywa identyfikowana. Powszechna jest zatem zasadnicza rozbieżność pomiędzy wolą formalną poradodawców, ich wolą ukrytą a głównym celem najszerzej rozumianego poradnictwa, którym nie jest rozwiązywanie problemów, lecz kreowanie przekonania, że one istnieją.
- IV. Można przypuszczać, że poradownictwo jako dyscyplina akademicka nie dostrzegło propozycji zawartej w *Standardach*. Nie spotkałem na ten temat

kompetentnych opracowań. Rodzi to pytanie o reaktywność tej dziedziny nauki. To znaczy o jej ekspercką misję. Przy czym nie idzie mi tu o krytykę dokumentu, ale naukowe stanowisko wobec jego poradoznawczego wymiaru. Być może to niechęć do „upolityczniania” dyskursu naukowego, a być może brak zainteresowania tak rozumianym i przedstawianym poradnictwem.

- V. Zapewne czeka nas dyskusja na temat zaangażowania uczonych w życie społeczne. O ile przedstawiciele nauk technicznych, przyrodniczych czy medycznych są wręcz obligowani (i rozliczani) do tworzenia prac nadających się do wdrożenia, o tyle przedstawiciele nauk społecznych mocno się przed tym bronią, uznając, że ich kompetencje zamykają się w murach uczelni czy wyłącznie fachowych periodyków, że „nie wypada”, aby uczoney zabierał głos w sprawach praktyki społecznej. Jest to moim zdaniem kierunek mocno ograniczający misję uczonego i samej Akademii.

Jak wspomiano, artykuł jest oparty na pewnym eksperymencie myślowym, a to Czytelnik rozsądzi, czy miało to sens poznawczy.

Bibliografia

- Bauman, Z. (2006). *Płynna nowoczesność*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Dudek-Waligóra, G. (2017). *Modalność epistemiczna w strategii argumentacyjnej: na materiale tekstów reprezentujących współczesny rosyjski dyskurs polityczny*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Federalne Biuro ds. Edukacji Zdrowotnej, Biuro Regionalne Światowej Organizacji Zdrowia dla Europy. (2012). *Standardy edukacji seksualnej w Europie: Podstawowe zalecenia dla decydentów oraz specjalistów zajmujących się edukacją i zdrowiem*. Lublin: Wydawnictwo Czelej. Pobrane z: https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/WHO_BzGA_Standards_polnisch.pdf
- Kargulowa, A. (2017). Pacjent, klient, *homo consultans* – perspektywa andragogiczna. *Tęrażniejszość–Człowiek–Edukacja*, 20(3), 7–20.
- Łukaszewski, W. (1984). *Szanse rozwoju osobowości*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Paton, D. (2006). Random behaviour or rational choice? Family planning, teenage pregnancy and sexually transmitted infections. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 6(3), 281–308. doi:10.1080/14681810600836430
- Podgórnny, M., Drabik-Podgórnna, V. (2015). Jak rozpoznać coaching? Przyczynek do dyskusji nad coachingiem w refleksji andragogicznej i poradoznawczej/ How to recognize coaching: A voice in the discussion of coaching in andragogy and counselling. *Studia Poradoznawcze/Journal of Counselling*, 4. 30–51/209–229.
- Śliwerski, B. (2015). Potoczna wiedza pedagogiczna w popularnym piśmiennictwie poradnikowym/ Colloquial pedagogy in popular advice writings. *Studia Poradoznawcze/Journal of Counselling*, 4. 15–29/195–208.
- Wiśniakowska, L. (2019). *Słownik synonimów*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.