

Dr Piotr Zamelski

Politechnika Opolska

Edukacja seksualna w perspektywie urzeczywistniania praw dziecka

Streszczenie

Przedmiotem opracowania jest zagadnienie edukacji seksualnej w perspektywie urzeczywistniania praw dziecka. W rozważaniach odniesiono się do problematyki celów i założeń edukacji, nauczania Kościoła katolickiego w dziedzinie seksualności człowieka oraz filozoficznego, historycznego i socjologicznego tła przemian kulturowych w drugiej połowie XX w. W dalszej części odniesiono się do wybranych praw dziecka w kontekście postulatów edukacji seksualnej. Na zakończenie dokonano podsumowania rozważań. W opracowaniu zaprezentowano stanowisko prawno-naturalne i personalistyczne z uwagi na jego przydatność w dziedzinie edukacji i wychowania.

Słowa kluczowe: *system oświaty, etyka, filozofia prawa, prawa człowieka, wychowanie, pedagogika prawa.*

Abstract

The study is focused on the issue of sexual education in the perspective of realising children's rights. The discussed issues include the goals and assumptions of education, the teaching of the Catholic Church on human sexuality, as well as philosophical, historical and sociological background of the cultural transformation which took place in the second half of the 20th Century. The study further considers selected children's rights in the context of the postulates of sexual education. Finally, conclusions on the issues under consideration are formulated. The study presents an approach based on natural law and a personalistic view due to their usefulness in education.

Key words: *educational system, ethics, philosophy of law, human rights, education, pedagogy of law.*

Wprowadzenie

Opracowanie podejmuje problem ochrony praw dziecka, a szerzej ujmując także praw rodziny i rodziców w odniesieniu do projektów pedagogicznych i regulacji prawnych dotyczących edukacji seksualnej. Wyjaśnienie istoty edukacji seksualnej oraz zagrożeń płynących z braku integralnej wizji ludzkiej seksualności wymaga spojrzenia interdyscyplinarnego, otwartego na wszystkie obszary indywidualnej i społecznej egzystencji człowieka. Z tego względu w pierwszej kolejności omówiono podstawowe, uniwersalne założenia i cele edukacji. Następnie wyłożono najważniejsze kwestie związane z nauczaniem Kościoła katolickiego w dziedzinie seksualności człowieka oraz często opozycyjne wobec niego kierunki przemian kulturowych w drugiej połowie XX w. W dalszej części opracowania odniesiono postulaty w dziedzinie edukacji seksualnej do wybranych regulacji prawnych gwarantujących ureczywistnianie praw dziecka. Na zakończenie rozważań dokonano ich podsumowania. Stanowisko zaprezentowane w toku rozważań uwzględnia tradycję filozofii prawno-naturalnej i personalistycznej z uwagi jej walory i potwierdzoną przydatność w działalności edukacyjno-wychowawczej¹.

1. Filozoficzne założenia edukacji

Na wstępie rozważań należy przyjąć założenie, zgodnie z którym „edukacja ma sprzyjać rozwojowi człowieka, jednostki uczestniczącej w oświacie”². Ochrona praw dziecka ma swoją podstawę i uzasadnienie w ludzkiej godności, źródło której leży w uniwersalnej i niezmiennej naturze człowieka. Godność stanowi zatem kategorię prawa naturalnego istniejącą i wiążącą w sposób autonomiczny wobec decyzji prawodawców i wykonawców prawa³. Pierwszym prawem z niej odczytywanym jest prawo do rozwoju, któremu służą pozostałe obowiązki i prawa, z prawem do życia na czele⁴. Przeto „godność łączy się

¹ Por. preambuła do ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.), dalej: u.s.o.

² T. Lewowicki, *Przemiany oświaty*, Warszawa 1994, cyt. za: S. L. Stadniczeńko, *Zarys pedagogiki prawa. Wybrane zagadnienia prawne dla pedagogów*, wyd. 2 posz., Opole 1997, s. 9.

³ Zob. F. Compagnoni, *Diritti dell'uomo*, [w:] *Nuovo Dizionario di Teologia Morale*, pod red. F. Compagnoni, G. Piana, S. Privitera, Edizioni Paoline, Cinisello Balsamo 1990, s. 220, cyt. za: tenże, *Prawa człowieka. Geneza, historia i zaangażowanie chrześcijańskie*, tłum. S. Bielański, Kraków 2000, s. 48.

⁴ Por. m.in. F. J. Mazurek, *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Lublin 2001, s. 118; tenże, *Prawa człowieka w nauczaniu społecznym Kościoła*, Lublin 1999, s. 163; R. Tokarczyk, *Biojursprudence. Podstawy prawa dla XXI wieku*, Lublin 2008, s. 26; Komitet Praw Dziecka Narodów Zjednoczonych (dalej: KPD), *Komentarz Ogólny Nr 13 z dnia 18 kwietnia 2011 r.*, CRC/C/GC/13, p. 62.

z wartością dziecka. Dziecko ma niezbywalną godność, jest najwyższą wartością z tej racji, że jest człowiekiem”⁵.

W dziedzinie edukacji i wychowania to godność dziecka winna wyznaczać kierunek wszelkiej działalności pedagogicznej, ukierunkowanej na integralny rozwój osobowy i społeczny młodego człowieka. Najważniejszym środowiskiem rozwoju człowieka jest oczywiście rodzina, zadaniem wszystkich stopni szkolnictwa jest wobec tego wspieranie rodziny i uzupełnianie jej działań poprzez dostarczanie wiedzy oraz kształtowanie umiejętności i postaw młodego człowieka, zgodnie z oczekiwaniami rodziców jako osób odpowiedzialnych za wychowanie swoich dzieci i najbardziej tym zainteresowanych⁶. Można w tym kontekście wyróżnić cały korelat praw wychowawczych, obejmujący w szczególności prawo rodziców do wychowywania dziecka (czynne prawo wychowawcze), prawo dziecka do bycia dobrze wychowanym (bierne prawo wychowawcze) oraz prawo rodziców i dzieci do ściśle określonych form pomocy i wsparcia ze strony władz publicznych w celu ochrony prawidłowego rozwoju fizycznego i psychicznego dziecka lub dobra wspólnego (pomocnicze prawo wychowawcze). Jakkolwiek prawa wychowawcze w zaproponowanym kształcie nie stanowią *expressis verbis* przedmiotu obowiązujących gwarancji prawnych, winny być uznane i poddane jurydyzacji przez prawodawcę krajowego i międzynarodowego z uwagi na ich zakorzenienie w naturze i godności osoby ludzkiej oraz znaczenie dla pełnego rozwoju osób i społeczności. Pozwoliłoby to również na wyeliminowanie istniejącej luki prawnej, która bywa źródłem nadużyć ze strony władz publicznych lub podległych im instytucji.

Integralny rozwój osoby ludzkiej domaga się uwzględnienia w wychowaniu i edukacji zagadnień związanych ze sferą seksualną, które winny być ujmowane w perspektywie holistycznej, zgodnie z ich naturalną funkcją i przeznaczeniem. Poznawanie natury człowieka i wyprowadzanie z niej norm postępowania jest wszakże podstawą prawa naturalnego⁷. Jednakże od drugiej połowy XX w. zauważalne są tendencje do prezentowania seksualności jako dziedziny życia oderwanej od poczucia odpowiedzialności za siebie i innych, ukierunkowanej przede wszystkim na osiągnięcie osobistej satysfakcji. Taka autonomizacja

⁵ B. Smolińska-Theiss, *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Kraków 2013, s. 104.

⁶ Por. J. Maritain, *Człowiek i państwo*, tłum. A. Grobler, Kraków 1993, s. 127. KPD zwraca uwagę na „znaczenie szacunku dla rodziców, potrzeby spojrzenia na prawa w szerszym kontekście etycznym, moralnym, duchowym, kulturalnym lub społecznym, jak również uwzględnienia faktu, iż większość praw dziecka, będąc daleka od zewnętrznego narzucenia, pozostaje zanurzona w wartościach wyznawanych przez lokalne społeczności” (Komentarz Ogólny Nr 1 z dnia 17 kwietnia 2001 r., CRC/GC/2001/1, p. 12, tłum. wł.). Można zatem stwierdzić, że konieczność uwzględniania woli rodziców naturalną koniecznością wzmacnianą dodatkowo przez zasadę sytuacyjności praw człowieka (por. T. Jasudowicz [w:] B. Gronowska, T. Jasudowicz i in., *Prawa człowieka i ich ochrona*, Toruń 2005, s. 178).

⁷ R. Tokarczyk, *op. cit.*, s. 19.

seksualności, mająca swoje źródła w lobbingu ideologicznym i przemysłowym, znajduje odzwierciedlenie w postulatach wprowadzenia permissywnego modelu edukacji seksualnej (tzw. typy B i C).

2. Seksualność w nauczaniu Kościoła katolickiego

Katolicka etyka seksualna przez stulecia oddziaływała na mentalność wielkiej liczby społeczeństw, po dzień dzisiejszy pozostając ważnym punktem odniesienia (aprobowanym lub krytykowanym). Ponadto, zawarta w preambule do u.s.o. zasada respektowania chrześcijańskiego systemu wartości uzasadnia przywołanie nauczania Kościoła katolickiego, który stanowi dominującą gałąź chrześcijaństwa w Polsce. Z tych względów wydaje się potrzebne omówienie najważniejszych momentów tegoż nauczania, które pozostają w relacji z propozycjami w dziedzinie edukacji seksualnej. W nauczaniu Kościoła katolickiego sfera seksualności jest ważnym obszarem ujawniania się godności osoby ludzkiej, wymagającym szczególnej odpowiedzialności za dobro własne, innych ludzi i całego społeczeństwa. Seksualność rozumiana jest jako środek wyrażania się osoby ludzkiej w relacji do innych a nie jedynie jako miejsce indywidualnej ekspresji lub źródło przyjemności. Tradycja chrześcijańska ujmuje płciowość w sposób integralny, dostrzegając jej „wpływ na wszystkie sfery osoby ludzkiej w jedności jej ciała i duszy. Dotyczy ona szczególnie uczuciowości, zdolności do miłości oraz prokreacji i – w sposób ogólniejszy – umiejętności nawiązywania więzów komunii z drugim człowiekiem”⁸. Zróżnicowanie i komplementarność fizyczna, moralna i duchowa kobiety i mężczyzny są ukierunkowane na dobro małżeństwa i rozwój życia rodzinnego (KKK, nr 2333). „Płciowość, w której wyraża się przynależność człowieka do świata cielesnego i biologicznego, staje się osobowa i prawdziwie ludzka, gdy zostaje włączona w relację osoby do osoby, we wzajemny dar mężczyzny i kobiety, który jest całkowity i nieograniczony w czasie” (KKK, nr 2337). Każdy człowiek, mężczyzna i kobieta, powinien uznać i przyjąć swoją tożsamość płciową (KKK, nr 2333) oraz dążyć do osiągnięcia integracji swojej płciowości, czyli do czystości (KKK, nr 2337). Nauczanie Kościoła katolickiego podkreśla, że „czystość domaga się *osiągnięcia panowania nad sobą*, które jest pedagogią ludzkiej wolności. Alternatywa jest oczywista: albo człowiek panuje nad swoimi namiętnościami i osiąga pokój, albo pozwala zniewolić się przez nie i staje się nieszczęśliwy. »Godność człowieka wymaga, aby działał ze świadomego i wolnego wyboru, to znaczy osobowo, od wewnątrz poruszony i naprowadzony, a nie pod wpływem ślepego popędu

⁸ *Katechizm Kościoła Katolickiego*, Pallottinum, Poznań 1994, dalej: KKK, nr 2332.

wewnętrznego lub też zgoła przymusu zewnętrznego. Taką zaś wolność zdobywa człowiek, gdy uwalniając się od wszelkiej niewoli namiętności, dąży do swojego celu drogą wolnego wyboru dobra oraz zapewnia sobie skutecznie i pilnie odpowiednie pomoce»⁹.

Panowanie nad sobą stanowi zadanie długotrwałe, które wymaga ciągłego wysiłku i zaangażowania we wszystkich okresach życia. „Wymagany wysiłek powinien być bardziej intensywny w pewnych okresach – gdy kształtuje się osobowość, w dzieciństwie i w młodości” (KKK, nr 2342). Jest to fundamentalne założenie odnoszące się do wychowania seksualnego dzieci i młodzieży. Podkreśla się, że czystość jest zadaniem osobistym, zakładającym również wysiłek kulturowy. Istnieje bowiem „wzajemna zależność między postępem osoby ludzkiej i rozwojem społeczeństwa”¹⁰. Czystość zakłada poszanowanie praw osoby, szczególnie prawa do otrzymywania informacji i wychowania, które szanują moralne i duchowe wymiary życia ludzkiego (KKK, nr 2344). W nawiązaniu do seksualności człowieka wskazuje się zróżnicowanie stanów życia duchowego i świeckiego, przy czym współżycie seksualne winno odbywać się wyłącznie między małżonkami (KKK, nr 2349, 2350 i 2390). „Płciowość jest podporządkowana miłości małżeńskiej mężczyzny i kobiety. W małżeństwie cielesna intymność małżonków staje się znakiem i rękojmą komunii duchowej. Między ochrzczonymi więzy małżeńskie są uświęcone przez sakrament” (KKK, nr 2360). Fizyczne zjednoczenie małżonków jest środkiem urzeczywistniania się podwójnego celu małżeństwa: dobra samych małżonków i przekazywania życia. Wynika z tego podwójne wymaganie miłości małżeńskiej mężczyzny i kobiety: wierności i płodności. „Nie można rozdzielać tych dwóch znaczeń, czyli wartości małżeństwa, bez naruszenia życia duchowego małżonków i narażenia dobra małżeństwa oraz przyszłości rodziny” (KKK, nr 2363).

3. Filozoficzne, historyczne i socjologiczne tło przemian kulturowych

Każde społeczeństwo do pewnego stopnia ma charakter pluralistyczny – jeśli nie jawnie i formalnie, to chyba zawsze realnie. Rozwój myśli filozoficznej, uwzględniając filozofię społeczną i filozofię prawa, można porównać do niekończącej się budowy, podczas której kolejne generacje stawiają nowe elementy na murach i fundamentach wzniesionych

⁹ KKK, nr 2339. W wypowiedzi zacytowano: Sobór Watykański II, Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes*, AAS 58 (1966), nr 17.

¹⁰ KKK, nr 2344. W wypowiedzi zacytowano: *Gaudium et spes*, nr 25.

przez poprzedników, dokonując przy tym rozmaitych adaptacji, wyburzeń, rekonstrukcji i przekształceń. Niejednokrotnie nowsza myśl filozoficzna odnosi się bardzo krytycznie do starszych koncepcji – wszakże „każda rodząca się siła wkracza gwałtownie i rozpoczyna od konfliktu ze swoim otoczeniem”¹¹. Jeżeli myśl ludzka przybiera cechy ideologii, zaczyna zmierzać w kierunku przekształcenia rzeczywistości zgodnie z apriorycznymi założeniami, które nie poddając się empirycznej weryfikacji, pragną same wyznaczać, co jest prawdziwe i dobre¹². Oddziaływanie każdej myśli filozoficznej na życie społeczne odbywa się przez stopniowe, dedukcyjne przechodzenie od ogólnych założeń teoretycznych do coraz bliższych codziennemu życiu praktycznych rozwiązań. Powodzenie tego procesu zależy przede wszystkim od zaangażowania jego uczestników, którzy – kierując się różnymi motywacjami – nie zawsze mają pełną świadomość źródeł i konsekwencji podejmowanych działań. Historia uczy, że takie „intelektualne budowle” narażone są na pojawianie się błędów i niedoskonałości, które mogą prowadzić do wielu problemów w życiu społecznym, a nawet do ogólnej katastrofy. Stałość ludzkiej natury, przy wszystkich jej ograniczeniach, czyni historię zjawiskiem powtarzalnym co do istoty występujących w niej zjawisk, a przez to do pewnego stopnia przewidywalnym. Tą prawidłowość dostrzegają filozofia klasyczna, mówiąc o historii jako „nauczycielce życia”. Dlatego też, „chcąc odnaleźć w historii linię ewolucyjną jakiejś siły duchowej, należy uważać ją za siłę twórczą, mogącą powodować różnorodne formy stawania się, uwarunkowane jednocześnie własną wewnętrzną logiką (przyczynowość formalna) i właściwościami ludzkimi, od których jest ono zależne (przyczynowość materialna). Chodzi więc o to, aby ustalić szlaki sił duchowych, przechodzących przez ludzi, ich różnorodne zwroty i nieprzewidziane odskoki oraz olbrzymie pozorne luki, niż raczej bezpośrednie stosunki między pojedynczymi ludźmi”¹³.

Nie inaczej wyglądał złożony proces kształtowania się nurtów filozoficznych w wieku XX, które w niespotykanym dotychczas wymiarze oddziaływały na sposób postrzegania i przeżywania ludzkiej seksualności. Szczegółowa i wyczerpująca analiza istniejących koncepcji filozoficznych i teorii społecznych znacznie przekroczyłaby ramy opracowania, jednakże konieczne wydaje się przywołanie dwóch nurtów, które doprowadziły do ukształtowania się permissywnego i konsumpcyjnego spojrzenia na ludzką seksualność:

¹¹ E. Mounier, *Maszyna przed sądem* [w:] *Chrześcijaństwo i pojęcie postępu*, tłum. A. Bukowski, Warszawa 1968, s. 62.

¹² W. Bernacki [w:] *Słownik doktryn politycznych*, t. 3, pod red. M. Jaskólskiego, Warszawa 2007, s. 9; W.L. Neuman, *Social research methods. Qualitative and quantitative approaches*, Boston 2000, s. 41; P. Jaroszyński, *Chrześcijaństwo czy demoliberalizm. Na marginesie „Bitwy o Polskę” Jana M. Jackowskiego* [w:] *U źródeł tożsamości kultury europejskiej*, pod red. T. Rakowskiego, Lublin 1994, s. 89.

¹³ J. Maritain, *Trzej reformatorzy...*, *op. cit.*, s. 136.

utilitaryzmu i krytycznej teorii społecznej. Utylitaryzm przyjął stanowisko, zgodnie z którym o wartości moralnej czynu świadczy jego użyteczność rozumiana jako przydatność do osiągnięcia celu uznanego za dobry. Inaczej mówiąc „czyn jest dobry lub zły jako środek do czegoś”¹⁴.

W swoim klasycznym ujęciu, prezentowanym przez Johna S. Milla i Jeremy’ego Benthama, utilitaryzm odznaczał się podejściem hedonistycznym, ukierunkowanym na doznanie przyjemności i uzyskanie korzyści. Życie konkretnej osoby uważa się za dobre, jeżeli jej pragnienia spełniane są w wysokim stopniu, a jej czyny za słuszne, jeśli do tego prowadzą. W celu uniknięcia całkowitego permissywizmu niektórzy utilitaryści dodają warunek: „życie człowieka staje się lepsze dzięki zaspokajaniu pragnień ukształtowanych przez pewne jakości; jeżeli przy wyborze pragnień uwzględnia się jakość ich przedmiotów, pragnieniowa teoria dobrobytu zbliża się do klasycznej teorii etycznej, według której określone rzeczy są ze swej natury dobre albo złe, niezależnie od tego, czy są chciane lub czy wywołują przyjemne doświadczenia”¹⁵.

Znajomość związków przyczynowo-skutkowych nakazuje zatem dokonać wyboru takiego czynu, który w danej sytuacji przyniesie najwięcej dobra lub uchyli najwięcej zła, i na tej podstawie zdecydować o obowiązku działania. Jest to jednak obowiązek wyłącznie subiektywny, związany z osobistą odpowiedzialnością człowieka za skutki podejmowanych działań, aktualny tylko w konkretnej sytuacji i pozbawiony mocy obowiązującej w stosunku do innych osób. Utylitaryzm kwestionuje przy tym potrzebę istnienia ogólnych norm moralnych, a intencji działającego przyznaje znaczenie drugorzędne¹⁶.

Etyka utilitaryzmu odznacza się pozytywistycznym materializmem, który poszukuje humanizacji poprzez rozwijanie doznań afektywnych. Cechuje ją subiektywizm, różnie akcentowany w poszczególnych nurtach, wynikający z odrzucenia obiektywnych wartości chronionych przez uniwersalne normy moralne (widoczny wpływ kantyzmu). Doświadczenie wskazuje, że jednostronna ocena czynów zwykle nie sprzyja dalekosiężnej wizji ponoszonych kosztów. W konsekwencji utilitaryzm (być może wbrew założeniom jego twórców) sprzyja m.in. dowolności zachowań w podatnej na hedonizm sferze seksualnej oraz ich stymulowaniu przez czynniki zainteresowane osiąganiem korzyści materialnych.

W XX w. na postawy społeczne inspirowane koncepcją utilitaryzmu nałożyła się krytyczna teoria społeczna, rozwijana przez tzw. szkołę frankfurcką począwszy od lat

¹⁴ E. Klimowicz [w:] *Mały słownik etyczny*, pod red. S. Jedynaka, Bydgoszcz 1994, s. 236-237.

¹⁵ J. Herbut [w:] *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, tom 9, Lublin 2008, s. 626.

¹⁶ E. Klimowicz, *op. cit.*, s. 237-238.

dwudziestych XX wieku. Przedstawiciele tego nurtu (m.in. Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Erich Fromm, później także Jürgen Habermas) występowali przeciwko zjawiskom społecznym zachodzącym w społeczeństwach kapitalistycznych za sprawą racjonalistycznej filozofii oświeceniowej, w których dostrzegali przejawy totalitaryzmu. „Pojawienie się narodowego socjalizmu w Niemczech, przemysł kulturalny w Ameryce, zagłada europejskich Żydów za sprawą Hitlera, bezprecedensowa skala destrukcji, którą umożliwiła współczesna technika militarna – wszystko to są świadectwa porażki zachodniego rozumu, a w istocie ludzkości jako takiej”¹⁷.

Istotny wpływ na rozwój teorii krytycznej wywarły systemy totalitarne pierwszej połowy XX w. (autorzy byli świadkami zbrodni nazistowskich w Niemczech), które postrzegano jako konsekwencje atomizacji, biurokratyzacji, konsumpcjonizmu i ekspansjonizmu społeczeństw kapitalistycznych. W wyjaśnianiu przyczyn zjawisk społecznych przedstawiciele teorii krytycznej posługiwali się wybranymi tezami marksizmu i psychoanalizy Zygmunta Freuda. I tak, „według Fromma marksizm należy uzupełnić o freudowską psychoanalizę, aby móc zarejestrować sposób, w jaki struktury społeczne wpływają, a w istocie kształtują, wewnętrzne wymiary życia osobistego”. Dla Ericha Fromma (podobnie jak dla Freuda) czynnikiem represyjnym jest rodzina, która nie tylko tłumy popęd seksualny, ale również przeszczepia dziecku kapitalistyczny model zachowań opartych na podporządkowaniu, pokorze i bezsilności¹⁸. Negowanie jednostkowej odrębności, charakterystyczne dla kultury konsumpcyjnej, prowadzi – według Fromma – do ograniczania własnej osobowości i kompensowania jej dążeniem do dominacji nad innymi¹⁹.

Th. Adorno dostrzegał w społeczeństwie rozpowszechniony model psychologiczny nazwany przez niego „osobowością autorytarną”. Jego zdaniem „współcześnie na całym Zachodzie jesteśmy świadkami »końca jednostki«. Społeczeństwo podporządkowuje sobie jednostkę za pośrednictwem zestandaryzowanej, ujednocionej kultury masowej, nie zostawiając wiele miejsca na autentyczny indywidualizm. Zamiast niego społeczeństwo

¹⁷ A. Elliot, *Współczesna teoria społeczna. Wprowadzenie*, tłum. P. Tomanek, Warszawa 2011, s. 37. Autor powołuje się na: M. Horkheimer, Th. Adorno, *Dialektyka oświecenia. Fragmenty filozoficzne*, tłum. M. Łukasiewicz, Warszawa 2010, s. 19. Trzeba zaznaczyć, że w tym samym czasie rozpoczął się dynamiczny rozwój personalizmu opartego na założeniach neotomistycznych, który również stanowił odpowiedź na kryzys społeczeństw lat dwudziestych i trzydziestych XX wieku, pragnąc zapewnić warunki integralnego rozwoju osób i wspólnot ludzkich (W. Słomski, *Personalistyczna wizja wolności. Wokół koncepcji wolności osoby ludzkiej Emmanuela Mouniera*, wydanie II zmienione i poszerzone, Warszawa 2000, s. 18). Była to jednak propozycja wymagająca konsekwencji, solidarności i dyscypliny etycznej, a przy tym nie dająca korzyści różnym grupom interesów.

¹⁸ *Ibidem*, s. 41-42. Autor powołuje się na: E. Fromm, *Metoda i funkcja analitycznej psychologii społecznej* [w:] tenże, *Kryzys psychoanalizy*, Poznań 2000, s. 159.

¹⁹ *Ibidem*, s. 44.

wytwarza autorytarne typy charakteru społecznego”, które czynią ludzi podatnymi na ideologie faszystowskie²⁰.

Jak twierdził H. Marcuse, represja będąca czynnikiem niezbędnym do przekształcenia natury w kulturę (podobnie jak u Freuda), w społeczeństwie kapitalistycznym „uległa nasileniu, przy czym szczególnie nadmierne ograniczenia zostały nałożone na zmysłowość i erotyzm w świecie zorganizowanym wokół cen i zysków, pieniędzy i monopolistycznych korporacji”²¹. Do instytucji represji zaliczył również rodzinę nuklearną, którą oskarżył o narzucanie konwencjonalnych, patriarchalnych norm seksualnych w celu podtrzymania istniejących wartości i społeczeństwa²². Remedium na ten stan, według Marcuse’a, miało być zniesienie społecznej represji seksualności, które staje się możliwe w warunkach bogatego społeczeństwa kapitalistycznego. Proces ten powinien polegać na erotyzacji wszystkich aspektów społeczeństwa, w efekcie czego ludzie staną się zdolni odczuwać spontaniczny i radosny stosunek do życia²³. W tym kontekście nie może dziwić niechęć niektórych współczesnych koncepcji społecznych i pedagogicznych do uznawania autorytetów, dyscypliny i obiektywnych norm moralnych.

Cechujący filozofię utylitarystyczną i krytyczną teorię społeczną permissywizm, nieobcy także innym nowożytnym nurtom intelektualnym, wyrasta z dążenia do zapewnienia indywidualnej wolności od podporządkowania społeczeństwu i obowiązującym w nim normom. W ten sposób przyznaje się prymat wolności negatywnej (subiektywnej) przy jednoczesnym deprecjonowaniu wolności pozytywnej (obiektywnej)²⁴. Jest to podejście redukcyjne i typowo indywidualistyczne, z założenia ukierunkowane na konfrontację z istniejącymi lub domniemanymi formami społecznego kolektywizmu.

Zjawisko przechodzenia społeczeństw od postaw i rozwiązań kolektywistycznych do indywidualistycznych i odwrotnie jest znane w historii i wynika z niewłaściwej recepcji osobowo-społecznej natury ludzkiej oraz miejsca i zadań osoby ludzkiej we wspólnocie²⁵. Efektem przesadnej indywidualizacji staje się osłabienie wspólnoty wynikające z braku wartości internalizowanych powszechnie przez jej członków jako dobro wspólne. Taki model

²⁰ *Ibidem*, s. 48 i 49. Autor powołuje się na: Th. Adorno, *Osobowość autorytarna*, tłum. M. Pańków, Warszawa 2010.

²¹ *Ibidem*, s. 56. Autor powołuje się na: H. Marcuse, *Eros i cywilizacja*, tłum. H. Jankowska i E. Pawelski, Warszawa 1998.

²² *Ibidem*, s. 58.

²³ *Ibidem*, s. 59-60. Autor powołuje się na: H. Marcuse, *Człowiek jednowymiarowy. Badania nad ideologią rozwiniętego społeczeństwa przemysłowego*, tłum. S. Konopacki i in., Warszawa 1991.

²⁴ E.-W. Böckenförde, *Wolność – państwo – Kościół*, tłum. P. Kaczorowski, Kraków 1994, s. 152-153.

²⁵ J. Wiślicki, *Prawa świeckich w Kościele Katolickim [w:] Księga pamiątkowa ku czci Jego Ekscelencji X. Biskupa Mariana Leona Fulmana*. Część II. Wydział Prawa i Nauk Społeczno-Ekonomicznych, Lublin 1939, s. 366.

społeczeństwa musi zakładać z jednej strony jakąś formę materializmu, wyznaczającego cele działania, z drugiej zaś wywołanie sporu światopoglądowego z grupami sprzeciwu, który cementuje jego zwolenników na płaszczyźnie ideowej (wspólny wróg). Tym samym indywidualna wolność, głoszona w prawodawstwie, doznaje jednostronnych i stale poszerzanych ograniczeń, prowadząc stopniowo do powrotu rozwiązań kolektywistycznych (jako swoisty mechanizm obronny) albo do stopniowego rozkładu życia społecznego. Dlatego integralny rozwój osobowy i społeczny wymaga wyważenia przez prawodawcę wolności pozytywnej i negatywnej w oparciu o wartości, które zastaje, jak religia, kultura, wychowanie, intelektualne i kulturalne tradycje narodowe²⁶. „W przypadku, gdy konstytuowana w taki sposób substancja duchowa zanika w świadomości społecznej, wówczas powiązanie wolności subiektywnej i obiektywnej, dokonujące się w formie samookreślenia przez prawa ogólne, traci oczywiście swoje podstawy. [...] Etyczno-duchowy pluralizm nie może doń doprowadzić, ponieważ tym, co mieści on w sobie jako element normatywny, jest właśnie sam pluralizm”²⁷.

Upowszechniane od lat sześćdziesiątych XX wieku permissywno-konsumpcyjne podejście do ludzkiej seksualności wynika także z czynników pozaintelektualnych. Należą do nich rozwijanie i propagowanie sztucznej antykoncepcji, przyjmujące rozmiary zorganizowanej działalności przemysłowej, a przy tym stwarzające ryzyko poronień i konsekwencji zdrowotnych²⁸, jak również społeczna reakcja na rygorizm wychowawczy w sferze seksualnej, który dominował w kulturze XIX i pierwszej połowy XX wieku. „Żyjemy w okresie jakiegoś wielkiego odreagowywania represji seksualnej, która dokonywała się w przeszłości. Cała teoria psychoanalizy Freuda była zbudowana w określonym kontekście kulturowym”²⁹. Młodzież stanowi wszakże najważniejszy barometr sygnalizujący główne zagrożenia społeczne³⁰ i w tej perspektywie należy oceniać zarówno jej

²⁶ E.-W. Böckenförde, s. 156.

²⁷ *Ibidem*. W. Słomski zauważa, że odpowiedzią na brak światopoglądowej jednolitości współczesnych społeczeństw nie może być jedynie tolerancja, która niejednokrotnie polega na uprzywilejowaniu jednej opcji. Jako efektywne rozwiązanie wskazuje „demokrację organiczną” opartą na pluralizmie struktur cywilizacyjnych i instytucjonalnych, w której osoby o różnych przekonaniach mogą kształtować swoje życie zgodnie z wyznawaną hierarchią wartości i celów „w ramach społeczności zorganizowanej dla osiągnięcia dobra wspólnego”. Zasadą wolności osobistej musi być zatem poszanowanie godności i odmienności innych osób, a nie nastawienie konfrontacyjne (tenże, s. 14).

²⁸ T. Krzemiński, *Ludzki embrion. Czy ma prawo do życia?*, Kraków 2011, s. 18-27; zob. także: L. Pawelczyk, B. Banaszewska [w:] *Położnictwo i ginekologia*, pod red. G. H. Bręborowicza, Tom 2, Wyd. I, Warszawa 2005, 2006, 2007, 2008, 2010, s. 955-958.

²⁹ J. Augustyn, *Integracja seksualna*, Kraków 1999, s. 53.

³⁰ A. Kojder, *Godność i siła prawa*, Warszawa 2001, s. 365.

reakcje na lękowe podejście do seksualności, jak również osobiste i rodzinne dramaty będące następstwem seksualnego hedonizmu³¹.

4. Prawa dziecka w kontekście postulatów edukacji seksualnej

„Szkoła jako miejsce zdobywania wiedzy przez uczenie się i zdobywanie najwartościowszych cech charakteru powinna kształtować poczucie ludzkiej godności i wartości”³². Świadomość godności każdej osoby ludzkiej, wzmocniona uznaniem dla uniwersalnych norm moralnych, ujawnia się w szacunku dla praw i obowiązków człowieka, stanowiąc jeden z filarów wychowania. Afirmacja osoby ludzkiej wymaga uwzględnienia wszystkich aspektów i wymogów jej natury, dlatego również system edukacji musi podchodzić do dziecka w sposób holistyczny tak, aby „zapewnić właściwą równowagę pomiędzy promowaniem fizycznych, psychicznych, duchowych i emocjonalnych aspektów edukacji, wymiarami intelektualnym, społecznym i praktycznym oraz potrzebami czasu dzieciństwa i całego życia”³³. Takie środowisko szkolne sprzyja integralnemu rozwojowi dzieci i młodzieży, który – według KPD – należy interpretować w najszerszym znaczeniu obejmującym fizyczny, psychiczny, duchowy, moralny, psychologiczny i społeczny rozwój dziecka³⁴. Rozwój bowiem, będąc procesem naturalnym, nie może być postrzegany jako zjawisko wewnętrznie sprzeczne, w którym zachodziłaby kolizja pomiędzy poszczególnymi sferami życia. Na tym tle powstaje poważna wątpliwość, czy modele edukacji seksualnej oparte na wczesnej inicjacji, ignorujące poznawane od pokoleń potrzeby rozwojowe dziecka, są zdolne służyć jego integralnemu rozwojowi.

Wśród ogólnych celów edukacji znajduje się również ochrona młodych ludzi przed różnymi zagrożeniami dla ich rozwoju fizycznego, psychicznego i moralnego, która polega na sprawowaniu opieki odpowiedniej do wieku uczniów (a w pewnym zakresie także studentów) oraz wyczerpanie ich na istniejące zagrożenia. KPD podkreśla, że „czynniki edukacyjne powinny ukazywać postawy, tradycje, zwyczaje i praktyki zachowań, które dają przyzwolenie i promują stosowanie przemocy przeciwko dzieciom. Powinny zachęcać do

³¹ Zob. m.in. G. Kuby, *Edukacja seksualna typu B drogą do zniszczenia rodziny i chrześcijaństwa*, „Wychowawca. Miesięcznik nauczycieli i wychowawców katolickich”, nr 9 (236), wrzesień 2012, s. 10-18; *Edukacja seksualna za granicą* [<http://www.pociecha.net.pl/edukacja-seksualna/?edukacja-seksualna-za-granica,99>] [dostęp: 22.09.2014]; *Więcej prezerwatyw, więcej chorób i cięż nastolatek* [<http://www.fronda.pl/a/wiecej-prezerwatyw-wiecej-chorob-i-ciaz-nastolatek,32393.html>] [dostęp: 22.09.2014].

³² H. Rodak, *Nauczanie bez tradycyjnych ocen* [w:] *Edukacja w wolności*, pod red. W. Śliwerskiej i B. Śliwerskiego, Kraków 1991, s. 73.

³³ KPD, Komentarz Ogólny Nr 1, *op. cit.*, p. 12 (tłum. wł.).

³⁴ KPD, Komentarz Ogólny Nr 13, *op. cit.*, p. 62, Komentarz Ogólny Nr 5 z dnia 27 listopada 2003r., CRC/GC/2003/5, p. 12.

otwartej dyskusji na temat przemocy, uwzględniając zaangażowanie środków społecznego przekazu i społeczeństwa obywatelskiego. Powinny wspomagać u dzieci umiejętności życiowe, wiedzę i zaangażowanie oraz wzmacniać zdolności opiekunów i wychowawców w kontakcie z dziećmi”. W kontekście permissywnych modeli edukacji seksualnej warto zauważyć, że wśród zachowań ryzykownych dla zdrowia KPD wskazuje stosowanie używek i wczesne rozpoczęcie aktywności seksualnej³⁵.

Argumentacja wskazująca na pozytywne aspekty edukacji seksualnej typu B i C, ignorującej lub wręcz negującej korzyści płynące z abstynencji seksualnej, odwołuje się do potrzeby poszanowania praw do nauki oraz do poszukiwania i rozpowszechniania informacji³⁶. Trzeba zatem stanowczo podkreślić, że wskazane uprawnienia, potwierdzone w różnych aktach prawa międzynarodowego i polskiego³⁷, funkcjonują w ramach właściwego sobie kontekstu aksjologicznego, którego są integralnym składnikiem. Realizacja prawa do nauki ma wszakże charakter służebny wobec prerogatyw wychowawczych rodziców, dlatego programy i instytucje edukacyjne mają obowiązek szanować prawo rodziców do zapewnienia wychowania i nauczania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniem (art. 13 ust. 3 MPPESiK; art. 3 ust. 2 KPD; art. 2 Protokołu Nr 1; art. 14 ust. 3 KPP; art. 48 ust. 1, art. 53 ust. 3 i art. 70 ust. 3 Konstytucji RP).

W opinii Europejskiego Trybunału Praw Człowieka „państwo nie może realizować celu indoktrynacji, który może być rozumiany jako brak respektowania religijnych lub filozoficznych przekonań rodziców. To jest granica, której nie wolno przekraczać”. Dlatego regulacja prawna dotycząca edukacji seksualnej – stwierdza dalej Trybunał – nie może mieć na celu promocji seksu lub zachęcania uczniów do przedwczesnego oddawania się praktykom niebezpiecznym dla ich stabilności, zdrowia lub przyszłości bądź uznawanym przez wielu rodziców za naganne, nie może także naruszać „prawa rodziców do oświecania i doradzania

³⁵ *Ibidem*, pp. 15a i 44.

³⁶ Zob. Biuro Regionalne WHO dla Europy i BZgA, *Standardy edukacji seksualnej w Europie. Podstawowe zalecenia dla decydentów oraz specjalistów zajmujących się edukacją i zdrowiem*, Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju (UNDP), Lublin 2012, s. 18.

³⁷ Por. m.in. art. 26 ust. 1 i art. 19 Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka z dnia 10 grudnia 1948 r. (rezolucja Zgromadzenia Ogólnego ONZ, 217 A III), dalej: PDPCz; Konwencja z dnia 15 grudnia 1960 r. w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty (Dz. U. z 1964 r. Nr 40, poz. 268); art. 19 ust. 2 Międzynarodowego Paktu Praw Obywatelskich i Politycznych z dnia 19 grudnia 1966 r. (Dz. U. z 1977 r. Nr 38, poz. 167), dalej: MPPOiP; art. 13 Międzynarodowego Paktu Praw Ekonomicznych, Socjalnych i Kulturalnych z dnia 19 grudnia 1966 r. (Dz. U. z 1977 r. Nr 38, poz. 169), dalej: MPPESiK; art. 12, 13, 17 i 28 Konwencji o Prawach Dziecka z dnia 20 listopada 1989 r. (Dz. U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526 z późn. zm.), dalej: KPDz; art. 10 Europejska Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności z 4 listopada 1950 r. (Dz. U. z 1993 r. Nr 61 poz. 284 z późn. zm.), dalej: EKPCz; art. 2 Protokołu Nr 1 z dnia 20 marca 1952 r. do Europejskiej Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności (Dz. U. z 1995 r., Nr 36, poz. 175 z późn. zm.), dalej: Protokołu Nr 1; art. 11 i 14 Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej (Dz. Urz. C 83/02 z dnia 30 marca 2010 r., wyd. polskie), dalej: KPP; art. 54 i 70 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz. U. z 1997 r. Nr 78 poz. 483 z późn. zm.), dalej: Konstytucja RP.

swoim dzieciom, zgodnie z naturalną rolą rodziców jako wychowawców, czy też do kierowania swoich dzieci na ścieżkę życiową zgodną z rodzicielskimi zapatrywaniami natury religijnej i filozoficznej”³⁸.

Celem urzeczywistniania praw człowieka jest nade wszystko ochrona integralnego rozwoju dzieci i młodzieży, którego naturalnym środowiskiem jest rodzina. Jak zauważa KPD, KPDz uwydatnia znaczenie rodziny w swojej preambule i wielu artykułach. Jest to szczególnie ważne, ponieważ promowanie praw dziecka powinno być zintegrowane z przygotowaniem do rodzicielstwa i edukacją rodzicielską³⁹. Na rodzinach spoczywa odpowiedzialność za stworzenie warunków służących harmonijnemu rozwojowi osobowości dziecka, z kolei zadanie władzy publicznej ogranicza się do udzielania rodzinom potrzebnego wsparcia⁴⁰. Przeciwnie rozwiązania prawne nie dają się pogodzić nie tylko z prawodawstwem międzynarodowym, ale przede wszystkim z porządkiem naturalnym. Tym samym za niedopuszczalne trzeba uznać sytuacje, w których pracownicy pedagogiczni, działając jawnie lub posługując się podstępem, osobiście lub zapraszając tzw. osoby z zewnątrz, prezentowałyby uczniom poglądy moralne niezgodne z wolą rodziców (opiekunów prawnych) bądź ingerujące w ich wyłączne kompetencje wychowawcze. Byłaby to w istocie indoktrynacja i pogwałcenie praw rodziców (do wychowywania) i dzieci (do bycia wychowanym), które nie dają się pogodzić z wartościami właściwymi dla państwa demokratycznego. Jeżeli bowiem system prawny uzależnia nauczanie religii od decyzji rodziców (opiekunów pranych) lub pełnoletnich uczniów⁴¹, analogiczny wymóg powinien odnosić się do możliwości prezentowania biologicznych i etycznych interpretacji sfery seksualnej człowieka, których oddziaływanie na osobowość młodych ludzi człowieka pozostaje bezdyskusyjne. Poszanowanie praw rodziców domaga się również uwzględniania w działaniach dydaktycznych szacunku dla nich samych oraz dla pełnionych przez nich ról małżeńskich i rodzicielskich. Stąd jako niedopuszczalne i naganne należy ocenić sugerowanie uczniom niedostosowania ich rodziców do warunków współczesności lub zachęcanie do zatajania przed nimi treści zajęć.

Z kolei urzeczywistnianie prawa do poszukiwania i rozpowszechniania informacji, nazywanego powszechnie wolnością słowa, ma fundamentalne znaczenie dla rozwoju psychicznego i duchowego człowieka oraz dla porządku publicznego. Z tego względu prawo

³⁸ Wyrok z dnia 7 grudnia 1976 r., skarga nr 5095/71, LEX nr 80800.

³⁹ KPD, Komentarz Ogólny Nr 5, *op. cit.*, p. 54.

⁴⁰ Por. Komitet Praw Człowieka Organizacji Narodów Zjednoczonych, Komentarz Ogólny Nr 17 z dnia 7 kwietnia 1989 r., U.N. Doc. HRI/GEN/1/Rev.1 at 23 (1994), p. 6.

⁴¹ Art. 53 ust. 3 w związku z art. 48 ust. 1 Konstytucji RP; art. 12 ust. 1 u.s.o.

to pozostaje w szczególnym odniesieniu do moralnej i społecznej odpowiedzialności za skutki przyjmowania lub dzielenia się określoną wiedzą lub poglądami, który akty prawa międzynarodowego potwierdzają przyzwoleniem na jego limitację (art. 19 ust. 3 MPPOiP; art. 13 ust. 2 KPD; art. 10 ust. 2 EKPCz). Trudno wszakże wskazać inną gwarancję prawną poszanowania praw człowieka poddaną limitacji w tak szerokim zakresie, jak dzieje się to w odniesieniu do przedmiotowego uprawnienia. Znane są wprawdzie przypadki nadużycia prawa do limitacji wolności słowa, jak cenzura prewencyjna w reżimach totalitarnych i autorytarnych, nie sposób jednak zaprzeczyć potrzebie rozsądnego ograniczenia swobody wypowiedzi w życiu publicznym.

Dla przykładu, polski prawodawca⁴² penalizuje m.in. wypowiedzi polegające na publicznym nawoływaniu do wszczęcia wojny napastniczej lub publicznym pochwalaniu wszczęcia lub prowadzenia takiej wojny (art. 117 § 3), pomówieniu innej osoby, grupy osób, instytucji, osoby prawnej lub jednostki organizacyjnej niemającej osobowości prawnej o takie postępowanie lub właściwości, które mogą poniżyć ją w opinii publicznej lub narazić na utratę zaufania potrzebnego dla danego stanowiska, zawodu lub rodzaju działalności (art. 212) oraz na znieważeniu innej osoby (art. 216). Wśród ograniczeń wolności wypowiedzi i ekspresji, które chronią integralność seksualną dzieci i młodzieży, należy przywołać w szczególności przestępstwa polegające na prezentowaniu treści pornograficznych małoletniemu poniżej lat 15, udostępnianiu mu przedmiotów mających taki charakter albo rozpowszechnianiu treści pornograficznych w sposób umożliwiający takiemu małoletniemu zapoznanie się z nimi (art. 200 § 3), prowadzeniu reklamy lub promocji działalności polegającej na rozpowszechnianiu treści pornograficznych w sposób umożliwiający zapoznanie się z nimi małoletniemu poniżej lat 15 (art. 200 § 5), publicznym propagowaniu lub pochwalaniu zachowań o charakterze pedofilskim (art. 200b) oraz na publicznym prezentowaniu treści pornograficznych w taki sposób, że może to narzucić ich odbiór osobie, która tego sobie nie życzy (art. 202 § 1). Słuszność przywołanych przepisów nie budzi szerszych i racjonalnych wątpliwości z uwagi na konieczność ochrony wartości składających się na ład społeczny. Elementem tego ładu pozostaje także sfera seksualna i wychowanie do jej głębokiego i odpowiedzialnego przeżywania. Jednak niezależnie od regulacji prawno-karnej, stanowiącej *ultima ratio* systemu prawnego, przeprowadzanie wśród dzieci i młodzieży eksperymentów z zakresu wychowania seksualnego, które stoją w sprzeczności ze sprawdzonymi wzorcami życia społecznego, nie daje się pogodzić z celami gwarancji

⁴² Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny (Dz. U. z 1997 r. Nr 88, poz. 553 z późn.).

prawnych prawa do poszukiwania i rozpowszechniania informacji, jest zatem ich nadużyciem.

Nauka holistycznego spojrzenia na osobowy i wspólnotowy wymiar człowieczeństwa, którego domaga się urzeczywistnianie prawa dzieci i młodzieży do integralnego rozwoju, w naturalny sposób odbywa się w rodzinie i przez rodzinę. Szeroko rozumiane wychowanie do życia w rodzinie i do założenia w przyszłości nowej rodziny stanowi właściwą, to znaczy zgodną z naturalnymi potrzebami człowieka, formę wsparcia rodziców w zadaniu wprowadzenia dziecka w dorosłe życie, którego ważną częścią jest problematyka życia seksualnego. W tym kontekście należy odczytywać fundamentalne wymaganie dotyczące postawy i działań nauczyciela wyrażone w art. 4 u.s.o., zgodnie z którym „nauczyciel w swoich działaniach dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych ma obowiązek kierowania się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie, postawę moralną i obywatelską z poszanowaniem godności osobistej ucznia”. Jakkolwiek celem opracowania nie jest ocena obowiązujących założeń programowych, na uwagę zasługuje obowiązek zapewnienia realizacji treści programowych zajęć z przedmiotu „Wychowanie do życia w rodzinie” w sposób spójny z pozostałymi działaniami wychowawczymi i profilaktycznymi szkoły, dotyczącymi w szczególności wspierania wychowawczej roli rodziny, promowania integralnego ujęcia ludzkiej seksualności oraz kształtowania postaw prorodzinnych, prozdrowotnych i prospołecznych⁴³. Spójność przekazu dydaktyczno-wychowawczego, inspirowanego zrozumieniem i potrzebą ochrony wartości, stanowi wszakże najpewniejszą drogę do zapewnienia integralnego rozwoju osobowego i społecznego – oczywiście pod warunkiem, że integralnemu rozwojowi faktycznie przyznaje się rangę priorytetu.

Podsumowanie

Historia ludzkości wykazuje, że „pojęcie postępu historycznego i pojęcie indywidualnego postępu duchowego są ze sobą ściśle związane. Pojawiają się i giną równocześnie”⁴⁴. Obie dymensje postępu zależą od stabilności rodziny – wspólnoty naturalnej i pierwotnej wobec organizacji państwowych i ustanawianych przez nie praw. Rozwój osobowy i społeczny człowieka rozpoczyna się wszakże w rodzinie. W rodzinie też, jako podstawowym środowisku socjalizacyjnym, przebiegają najważniejsze jego momenty.

⁴³ § 2 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 sierpnia 1999 r. w sprawie sposobu nauczania szkolnego oraz zakresu treści dotyczących wiedzy o życiu seksualnym człowieka, o zasadach świadomego i odpowiedzialnego rodzicielstwa, o wartości rodziny, życia w fazie prenatalnej oraz metodach i środkach świadomej prokreacji zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego (Dz. U. z 2014 r., poz. 395).

⁴⁴ E. Mounier, *Chrześcijaństwo...*, s. 87.

Znaczenie sfery seksualności dla integralnego rozwoju człowieka rejestrują niemal wszystkie kultury, które intuicyjnie dążą do racjonalnego ukierunkowania tkwiącego w niej potencjału. Znane są niestety nadużycia w tym obszarze, jak poligamia, przemoc seksualna czy zwyczaj klitoridektomii, tym niemniej *abusus non tollit usum*. Co więcej, zdolności seksualne człowieka spełniają swoją funkcję tylko wówczas, gdy zostają oddane na służbę rodziny. W przeciwnym wypadku – zamiast stawać się obszarem wolności, równości i solidarności – prowadzą do zniewolenia osobowościowego, a nieraz także fizycznego.

Edukacja, która z ekskluzywnego uprawnienia przekształciła się w powszechny obowiązek, jest katalizatorem rozwoju indywidualnego i społecznego będącego celem wszystkich praw i obowiązków. Dlatego prawodawcy i wykonawcy prawa w dziedzinie edukacji mają moralny i prawny obowiązek kierować się prawdą o człowieku i jego naturze oraz chronić ją przed zagrożeniami ze strony lobbingu ideologicznego lub przemysłowego. W szczególny sposób odnosi się to do przekazu treści związanych ze sferą seksualną, wobec którego można sformułować następujące oczekiwania: 1) edukacja ukazuje seksualność jako integralną część życia rodzinnego, w którym normą jest wzajemne wsparcie i uzupełnianie się mężczyzny i kobiety, doskonalenie postawy miłości oraz wierność; 2) jako podstawowy cel aktywności seksualnej wskazuje się przekazywanie życia, które w wypadku człowieka nie daje się zredukować do biologicznej reprodukcji; 3) prezentacja zagadnień związanych z seksualnością odbywa się w zdrowej proporcji, która odpowiada ich faktycznej roli w życiu indywidualnym i społecznym. Takie nauczanie o seksualności może służyć ureczywistnianiu wolności, praw i obowiązków dziecka, sprzyjając jego integralnemu rozwojowi na miarę posiadanej wrodzonej i niezbywalnej godności. Jest to zatem warunek uznania konkretnych metod i treści edukacyjnych za zgodne z krajowymi i międzynarodowymi gwarancjami prawnymi w dziedzinie ochrony praw dziecka i praw rodziców.