

Rozumienie seksualności i wychowania seksualnego dzieci przez matki i nauczycielki przedszkola

Understanding children's sexuality and sexual education by mothers and preschool teachers

DOI 10.25951/11158

Wprowadzenie w problematykę badawczą

Seksualność małego dziecka wciąż jest tematem wzbudzającym skrajne emocje oraz kontrowersje, szczególnie w naszym kraju, mocno osadzonym w chrześcijańskim systemie aksjologicznym. Opublikowanie w Polsce dokumentu o standardach edukacji seksualnej w Europie, opracowanego przez Światową Organizację Zdrowia (WHO 2010, s. 35), wywołało poruszenie w społeczeństwie. W efekcie doszło do zderzenia dwóch przeciwnych przekonań: przekonań bazujących na wiedzy biologicznej opisującej rozwój psychoseksualny człowieka od najwcześniejszych etapów z przekonaniami opartymi na poglądzie, iż dziecko jest istotą aseksualną. Śledząc debatę publiczną, która wywiązała się na skutek zaistnienia przeciwnych stanowisk, podjęłam próbę ukazania uogólnionego, mającego swoje źródło w nauce, poglądu na sferę seksualną dziecka, jak i jednostkowych znaczeń nadawanych – przez matki i nauczycielki przedszkola – seksualności i wychowaniu seksualnemu małego dziecka.

Światowa Organizacja Zdrowia (WHO 2010, s. 17) promuje szeroki kontekst ujmowania seksualności człowieka: „seksualność stanowi kluczowy aspekt istnienia człowieka w trakcie jego życia i dotyczy płci, tożsamości i ról płciowych, orientacji seksualnej, erotyzmu, przyjemności, intymności oraz prokreacji. Seksualność jest odczuwana i wyrażana w myślach, fantazjach, pragnieniach, wierzeniach, postawach, wartościach, zachowaniach, praktykach, rolach i związkach”.

Sposób przedstawiania seksualności jako wytworu społecznie konstruowanego jest obecny w rozważaniach badaczy pracujących na gruncie socjologii seksualności (Bauman 2003, s. 146), którzy podnoszą

kwestię znaczenia czynników środowiskowych w procesie dojrzewania psychoseksualnego.

Każdy okres życia człowieka odznacza się własnym charakterem, na który składają się specyficzne dla tego czasu aktywności i zadania rozwojowe oraz procesy poznawcze wpływające na ich przebieg. Czas pomiędzy 3 a 6 rokiem życia jest etapem szczególnie ważnym ze względu na niepowtarzalność pierwszych doświadczeń oraz ich mocne ugruntowanie w pamięci – to, co dziecko przeżyje w pierwszych latach swojego życia, może determinować jego funkcjonowanie w wielu sferach w późniejszym czasie (Dymowska 2019, s. 124). Christa Wanzeck-Sielert (2004, s. 40) zwraca uwagę na konsekwencje zastosowania tej prawidłowości w przypadku rozpatrywania znaczenia rozwoju seksualnego, pisząc o tym, że pewien koloryt emocjonalny nadany sytuacjom związanym z seksualnością pozostaje z człowiekiem na całe życie i wyznacza atmosferę, która nawet w dorosłości może towarzyszyć określonym sytuacjom.

We wczesnym dzieciństwie może dojść do zaburzeń, których konsekwencją jest brak poczucia przynależności do danej płci, także w dorosłości. Jedno z zaburzeń ma swoje źródła w postawie rodziców wobec własnego dziecka: jeśli rodzice nie akceptują biologicznej płci dziecka i usilnie próbują wpoić mu schemat zachowań niezgodnych z jego warunkami biologicznymi, takie postępowanie może skutkować brakiem akceptacji przez dziecko swojej płci wrodzonej i próbami odnalezienia się w rolach przypisanych odmiennej płci, co z kolei może prowadzić do nerwicy, zaburzeń tożsamości oraz problemów natury psychicznej (Imieliński 1990, s. 344). Innym, znanym seksuologom przypadkiem, są nieprawidłowości w kształtowaniu swojego poczucia seksualności spowodowane zaburzeniem relacji rodzic – dziecko. W sytuacji, w której dziecko nie czuje osobistej więzi z rodzicem lub ich kontakt z jakiegoś powodu uległ zniekształceniu, może dojść do braku identyfikacji z jakąkolwiek płcią, obniżenia poczucia własnej wartości i problemów z akceptacją własnej cielesności (Imieliński 1990, s. 344). Kolejnym przykładem wywierania sprzecznego z biologią wpływu na dziecko jest realizowanie w praktyce założeń wychowania płciowego, zgodnie z którym propozycje zabaw oraz aktywności dla dzieci w wieku przedszkolnym – szczególnie ważnym dla formowania tożsamości płciowej – powinny być narzędziem do walki ze stereotypami na temat płci, co może wpływać na przykład na pozbywanie się zabawek domyślnie przeznaczonych głównie dla chłopców lub dla dziewczynek (między innymi lalek, samochodów, zestawów majsterkowicza) (Dzierzgowska i in. 2012, s. 23, 37).

Przyjęcie własnej płci oraz utożsamianie się z nią jest fundamentalną kwestią dla egzystencji człowieka, wpływającą na poziom odczuwanego zadowole-

nia z życia oraz ocenę wartości samego siebie. Jednocześnie tożsamość płciowa jest konstruktem, na który wpływa szereg pośrednich czynników, między innymi informacje dostarczane w dzieciństwie dotyczące obrazu płci, mechanizmy warunkowania zachowań typowych dla danej płci z punktu widzenia określonego społeczeństwa oraz modele roli płciowej prezentowane przez rodziców (Waszyńska i in. 2013, s. 172).

Jakość przebiegu okresu wczesnego dzieciństwa warunkuje funkcjonowanie człowieka w późniejszych etapach życia. Ewentualne nieprawidłowości zaistniałe w czasie budowania pierwszych relacji mogą skutkować nawracającymi trudnościami w zakresie kontaktów międzyludzkich, wpływając tym samym na poziom zadowolenia z życia jednostki. Jednocześnie w tym samym czasie tworzone są podwaliny pod osobiste poczucie tożsamości płciowej – dziecko tworzy w swoim umyśle konstrukt płci, opierając się na schemacie myślowym, początkowo zakorzenionym w zachowaniach realnie istniejących osób (najczęściej rodziców), w późniejszym czasie funkcjonujący w oderwaniu od nich. Niedocenienie wagi doświadczeń budowanych na bazie aktywności dziecka w środowisku rodzinnym, rówieśniczym i przedszkolnym jest dużym błędem pedagogicznym, którego konsekwencje będzie ono ponosić, odczuwając pewne braki i trudności w różnych sferach codziennego funkcjonowania.

Metoda i organizacja badań

Materiał badawczy został pozyskany na drodze wywiadów przeprowadzonych z matkami dzieci w wieku przedszkolnym oraz nauczycielkami wychowania przedszkolnego. Badania zostały oparte na paradygmacie interpretatywnym, który jest definiowany przez pryzmat jego powiązań z subiektywistyczną wizją natury społecznej oraz teorią poznania (Sławecki 2012, s. 78). Mój wybór był podyktowany charakterystycznymi cechami tego podejścia, które dały mi możliwość poznania i poddania analizie znaczenia, jakie rodzice i nauczyciele nadają swoim codziennym oddziaływaniom interpersonalnym, szczególnie oddziaływaniom wychowawczym w sferze rodzącej się seksualności dziecka, oraz poznania wartości i znaczeń, jakie ludzie nadają zdarzeniom i zachowaniom. Chcąc zbadać uwarunkowania przekazu rodziców do swoich dzieci, które dotyczą sposobu ich rozumienia tożsamości płciowej, cielesności, roli seksualności w życiu człowieka, jednocześnie mogłam zbliżyć się do badanych i poznać ich osobiste, jednostkowe interpretacje będące wyrazem ludzkiego doświadczania świata i działania w nim.

Biorąc pod uwagę zarysowaną problematykę i zbierając dane, szukałam odpowiedzi na następujące problemy badawcze:

- Jak badane matki i nauczycielki rozumieją seksualność dziecka i jakie znaczenie nadają wychowaniu seksualnemu dziecka w wieku przedszkolnym?
- Jakie różnice w podejściu do seksualności i wychowania seksualnego występują między matkami i nauczycielkami wychowania przedszkolnego?

Ze względu na specyficzne uwarunkowania moich badań przyjąłam za wiódącą metodę wywiad, który należy do najstarszych metod badania świata społecznego (Kubinowski 2011, s. 206), stanowiąc „specyficzną formę rozmowy, w trakcie której wiedzę tworzy się w toku interakcji między osobą prowadzącą wywiad a respondentem” (Gudkova 2012, s. 112). Wybrałam tę metodę, ponieważ tworzy ona możliwość połączenia dwóch, niekiedy odległych światów: osoby badanej i badacza, kreując wspólną przestrzeń, w której może dojść do wymiany doświadczeń i interpretacji.

W badaniu wzięło udział 8 kobiet (zob. tabela 1), wszystkie są mieszkankami miasta powyżej 600 tysięcy mieszkańców, posiadają wyższe wykształcenie oraz mieszczą się w przedziale wiekowym między 28 a 39 rokiem życia.

Tabela 1. Charakterystyka respondentek

Inicjały badanych	Wiek w latach	Staż pracy w latach	Awans zawodowy	Staż małżeński w latach	Liczba posiadanych dzieci, ich wiek i płeć	Status związku	Struktura rodziny
MC – matka Celina	32	–	–	8	dwoje: 6-letni chłopiec, 3-letnia dziewczynka	małżeństwo	dwupokoleniowa, pełna
MD – matka Dorota	36	–	–	9	trzy córki w wieku 7, 5 i 3 lata	małżeństwo	dwupokoleniowa, pełna
ME – matka Edyta	28	–	–	7	jedno, 5-letni chłopiec	w separacji	trójpokoleniowa, niepełna

MH – matka Hanna	32	–	–	8	dwoje: 6-letni chłopiec i 4-letnia dziewczynka	małżeń- stwo	trójpoko- leniowa, pełna
NA – nauczyciel- ka Agata	36	12	nauczyciel mianowa- ny	–	–	–	–
NB – nauczyciel- ka Beata	39	15	nauczyciel dyplomo- wany	–	–	–	–
NF – nauczy- cielka Franciszka	29	2	nauczyciel stażysta	–	–	–	–
NG – nauczyciel- ka Gabriela	32	6	nauczyciel stażysta	–	–	–	–

Źródło: badanie własne.

Analiza wyników badania

W moim badaniu posłużyłam się wywiadem częściowo ustrukturyzowanym, który opierał się na kilkunastu pytaniach zorganizowanych wokół trzech grup zagadnień: definiowania seksualności dziecka przez matki i nauczycielki, kontekstu kulturowego i społecznego tworzenia znaczeń nadawanych seksualności przez badane, roli respondentek w procesie wspierania rozwoju seksualnego dziecka. Stanowiły one ważne punkty odniesienia w przeprowadzanych wywiadach, pełniąc rolę porządkującą całość rozmowy; nie tworzyły natomiast sformalizowanej, sztywnej i niezmiennej struktury warunkującej przebieg spotkania. Poddając pozyskane wyniki analizie, zastosowałam kategorie odpowiadające wymienionym wyżej zagadnieniom.

Ujmowanie seksualności dziecka

W świadomości kobiet biorących udział w badaniu seksualność jawiła się jako neutralny konstrukt, definiowany głównie przez pryzmat biologii, sfery emocjonalnej oraz zachowań przejawianych przez jednostkę. Ich wypowiedzi jednoznacznie na to wskazywały, ponieważ na pytanie o sposób rozumienia seksualności odpowiadały, że jest związana z „wyglądem zewnętrznym” (MC, 32 lata), „emocjonalną dojrzałością do przyjęcia własnej seksualności” (MD, 36 lat) czy też z „przeżywaniem różnorodnych emocji związanych z relacjami interpersonalnymi” (NA, 36 lat). Padały odpowiedzi ukazujące skomplikowaną naturę tego zagadnienia i różne jego komponenty: „seksualność to skrywana na co dzień strona naszej natury. Można ją rozpatrywać w aspekcie fizjologicznym, psychicznym i behawioralnym” (NG, 32 lata), „ale jest też zachowanie, damskie i męskie, takie stereotypowe męskie i kobiece role społeczne”, „na pewno wiąże się z cielesnością, fizjologią, tym, w jaki sposób jesteśmy zbudowani i do jakiej płci należymy” (NB, 39 lat). Każda z osób badanych potrafiła zdefiniować to pojęcie, jednak widoczne były trudności w jasnym i rzeczowym określeniu jego istoty, niejednokrotnie werbalizowane przez badanych. Bazując na osobistej definicji seksualności, badane osądzały, czy w ich opinii dzieci są istotami seksualnymi – wszystkie odpowiedzi były twierdzące. Zaznaczano niekiedy, że seksualność dziecka może różnić się intensywnością, jak i sposobami ekspresji, od seksualności osoby dorosłej: „Nie jest to na pewno seksualność w pełni rozwinięta, odpowiadająca temu, co czują albo mogą doświadczać osoby dorosłe czy choćby nastolatkiem, ale na pewno jest, to wynika po prostu z tego, że są chłopcami lub dziewczynkami” (NF, 29 lat).

Respondentki obserwowały u dzieci w przedszkolu i domu podobne przejawy seksualności: zapytania o szczegóły budowy ciała człowieka czy też sposób rozmnażania, akty masturbacji, zabawy imaginacyjne z podtekstem seksualnym i tendencją do rozbierania się, zabawy orientacyjne polegające na oglądaniu własnych narządów płciowych lub pokazywaniu genitaliów rówieśnikom, rysunki przedstawiające treści o charakterze erotycznym, zafascynowanie procesami wydalania, identyfikacja z własną płcią oraz „przedszkolne zauroczenia”, charakteryzujące się dużą sympatią przejawianą w stosunku do wybranego kolegi lub koleżanki.

Istotną różnicę stanowi natomiast charakter obserwacji poczynionych przez nauczycielki w porównaniu z matkami dzieci w wieku przedszkolnym – nauczycielki odnotowały więcej przypadków przejawiania ekspresji seksualnej dzieci, zwracały także większą uwagę na szczegóły dotyczące samego zachowania,

natomiast matki skupiały się na motywach dziecka. Jedna z matek opisywała zachowanie dziecka, wskazujące na rodzącą się identyfikację z płcią, w następujący sposób:

Synek długo lubił bajkę „Psi patrol” i bardzo chętnie nosił ubrania z jej bohaterami. Ale nagle okazało się, że 5-latek nie może nosić takich ubrań, że to „dzidziusiowe”, jak mi kiedyś powiedział i chłopcy się z niego śmieją. A przecież on jest chłopcem, a nie dzidziusiem, więc wymyślił sobie, że jak będzie zakładał inne ubranka, to wtedy oni zaczną go traktować poważnie. I tak od roku kupujemy głównie ubrania z Ninjago, bo to teraz jest na topie. A „Psi Patrol” bardzo chętnie nosi po domu (MC, 32 lata).

Inna mama przyczynę silnej potrzeby syna do manifestowania archetypowych cech przypisywanych swojej płci upatrywała w sytuacji rodzinnej: „Te zachowania Kuby, to, że chce zawsze uchodzić za silnego, odważnego i pomocnego, to pojawiło się już po tym, jak się rozstaliśmy z byłym i jestem przekonana, że jak jego zabrakło, to Kuba postanowił grać rolę mężczyzny w tym domu” (ME, 29 lat).

Jedną z przyczyn różnic w obserwacjach obu grup badanych jest większe pole eksploracji nauczycielek związane z możliwością porównania zachowania poszczególnych dzieci z pozostałymi przedszkolakami oraz doświadczenie zawodowe wynikające ze stażu pracy w przedszkolu. Rodzice ograniczają się do kontaktu z własnym dzieckiem, w wyniku czego naturalnie obserwują tylko jego zachowania, co wpływa również na różnorodność odnotowanych spostrzeżeń. Kolejna z przyczyn ma podłoże w relacji matki z dzieckiem, która charakteryzuje się większą siłą, jest niewątpliwie bliższa i głębsza niż w przypadku więzi łączącej nauczycielkę z wychowankiem, co powoduje, że matce łatwiej zauważyć powody określonej aktywności dziecka oraz podjąć refleksję na ten temat.

Na pytanie o czynniki wpływające na rozwój seksualny dziecka padały odpowiedzi wskazujące zarówno na szerszy kontekst rozumienia zagadnienia, jak i węższy. Z szerszą perspektywą wiązały się odpowiedzi podające całokształt otoczenia, w jakim wychowywane jest dziecko, co określano mianem „społeczeństwa” czy też bardzo enigmatycznie jako „wszystko, co dzieje się wokół dziecka”. Niektóre badane kobiety zawężyły w pewien sposób spektrum swojej wypowiedzi, wskazując konkretne przykłady środowisk czy instytucji, oddziałujących na tę sferę rozwoju człowieka: rodziców, rodzinę, nauczycieli, przedszkole, rówieśników, media lub Kościół.

Kontekst kulturowy i społeczny towarzyszący procesowi tworzenia znaczeń nadawanych seksualności

Jako jedno z najistotniejszych źródeł kształtujących prywatne sposoby ujmowania seksualności przez badane została wskazana rodzina, zaś jej wpływ określano pozytywnie bądź negatywnie. Osoby wskazujące na pozytywne aspekty pozostawały w bliskiej relacji z rodzicami, zbudowanej na szczerych rozmowach oraz poczuciu bezwarunkowej akceptacji. W gronie tych kobiet większość jako osobę znaczącą wymieniła matkę: „Nieoceniona w tym była moja mama, która do dzisiaj świetnie mnie rozumie i zawsze pomaga. Tata też był mi bliski, ale z wiadomych powodów jemu nie zwierzałam się z tego typu rozterek” (MD, 36 lat). Jedna z respondentek wskazała siostrę.

Wypowiedzi części badanych jednocześnie były spójne z teorią tabu płci (Sikora 2014, s. 298), zgodnie z którą wychowanie seksualne w rodzinie zazwyczaj przebiega w obrębie tej samej płci, jak i z wynikami badań przywołanymi przez Renatę Sikorę, z których wynikało, iż klimat emocjonalny panujący w danej rodzinie, na który składają się bliskie relacje łączące jej członków, komunikacja oparta na jasnych i czytelnych zasadach oraz możliwość uzyskania wsparcia, zwiększa prawdopodobieństwo wystąpienia zgodności w przekonaniach rodziców oraz młodzieży (Sikora 2014, s. 298). Przebadane kobiety, które w aprobującym tonie wypowiadały się na temat wysiłków otoczenia na rzecz własnego wychowania, deklarowały, że swoje poglądy w dużej mierze czerpią z tego, co wówczas wyniosły z rozmów z matkami, na ich słowach opierając własny stosunek do seksualności lub macierzyństwa. Jedna z badanych podsumowała swoje doświadczenia z dzieciństwa słowami: „Uważam, że to, w jakim domu wyrastałam, jakich fajnych ludzi miałam obok siebie, to mi tak naprawdę pomogło być taką matką, jaką jestem” (MD, 36 lat).

Z wypowiedzi kobiet znajdujących się w drugiej podgrupie przebijała się świadomość znaczenia wsparcia otrzymanego w domu rodzinnym oraz stwierdzenie, iż tego rodzaju wzmocnień od najbliższych zabrakło we własnym dzieciństwie. Agata, nauczycielka, opisując swoje doświadczenia rodzinne, zwróciła uwagę na konsekwencje wynikające z zastosowanego przez jej rodziców modelu wychowania: według niej, wpłynęło to zarówno na pojawienie się negatywnych emocji związanych z pierwszą miesiączką, jak i na przeniesienie już w dorosłym życiu postaw rodziców na jej własny stosunek do wychowania seksualnego oraz poruszania tematów związanych z seksualnością. Ujęła to w następujący sposób:

Myślę, że seksualność była w moim domu rodzinnym w pewnym stopniu tematem tabu, toteż pojawienie się emocji wstydu i niepokoju podczas pierwszej miesiączki mogło wiązać się ze zbyt małą komunikacją w tym zakresie (...). Wydaje mi się, że ten styl postępowania troszkę mi wpoili, przez co sama też raczej nie tworzę sytuacji, w których musiałabym rozmawiać na te tematy (NA, 36 lat).

Inną grupą osób, wskazaną przez badane, która miała duży wpływ na nie w procesie formowania własnej seksualności, była lokalna społeczność, ujmowana także jako „najbliższe otoczenie”. Działania środowiska lokalnego, skupione przede wszystkim na procesie internalizacji wewnętrznie panujących wymogów dotyczących każdej płci, były istotnym przewodnikiem w toku kształtowania tożsamości płciowej, choć nie zawsze były oceniane pozytywnie. Badane wskazywały na ograniczenia wypływające z narzuconego im sposobu myślenia o płci, na stereotypowość i schematyczność przedstawianych wzorców płciowych oraz na dużą ingerencję w zachowania jednostki. Na przeciwnym biegunie znalazły się przywołane wspomnienia dwóch kobiet, w wypowiedziach których przeważały uczucia wdzięczności i satysfakcji płynące z faktu doświadczenia w okresie dzieciństwa wpływu lokalnej społeczności na własny rozwój seksualny. Obie kobiety wskazywały na takie pozytywne skutki, jak ułatwienie odnalezienia się w roli kobiety, przekazywanie wiedzy na temat seksualności oraz wspieranie rozwijającej się dojrzałości emocjonalnej. W ten sposób przedstawiała to jedna z nich: „Wszelkie emocje związane z odczuwaniem roli w społeczeństwie jako dziewczynki były dla mnie łatwiejsze i naturalne, gdyż od samego dzieciństwa pokazywano mi pewne zachowania, czy też aspekty związane z wyglądem zewnętrznym, między innymi ubraniem, jak noszenie sukienek albo bawienie się lalkami” (NA, 36 lat).

Kolejnym źródłem oddziaływania, istotnym z punktu widzenia rozwijającej się tożsamości seksualnej, była grupa rówieśnicza. Według jednej z kobiet rówieśnicy zapełnili lukę w jej wychowaniu seksualnym, która była efektem niepodjęcia przez rodziców zobowiązań rodzicielskich, jakie na nich spoczywają. Wówczas to właśnie rówieśnicy stanowili tę grupę, do której badana mogła zwrócić się z nurtującym ją pytaniem – miała pewność, iż zostanie wysłuchana i otrzyma wsparcie. Sam walor wiarygodności zdobywanej w ten sposób wiedzy nie jest oceniany przez kobietę zbyt wysoko, jednak ujmuje go jako naturalną konsekwencję wynikającą z tego typu kontaktów: „U nas to więcej dzieci rozmawiały na podwórku – i wydaje mi się, że nie tylko u nas w tamtych czasach tak było. Było grono dzieciaków, któreś miało jakieś informacje, to chętnie dzieliło się z pozostałymi. A że czasami jakieś przekłamania

się zdarzały? Normalna rzecz, później dopiero człowiek się dowiadywał, jak to jest naprawdę” (NB, 39 lat).

Rówieśnicy mogą również stanowić źródło norm moralnych i kodeksu zachowania, niejednokrotnie nie mniej krytyczne w odbiorze aniżeli otoczenie osób dorosłych. Jedna z nauczycielek, opisując negatywny wpływ rówieśników na swój rozwój, przywołała sytuację z własnego okresu adolescencji, kiedy była świadkiem, jak na skutek pogłosek o jednej z koleżanek, opinia społeczna ją napiętnowała i w pewnym zakresie wykluczyła z grona rówieśniczego: „Od tamtej pory wiem, że nasza seksualność może być niebezpieczna, że może wpłynąć na to, że inni będą na nas patrzeć tylko przez jej pryzmat. I już nieważny jest intelekt, jakieś talenty, osiągnięcia, to wszystko nieważne. Najważniejsze u kobiety może być to, jak się prowadzi. Albo jak ktoś z zewnątrz to ocenia” (NF, 32 lata). Uczestniczenie w tamtych wydarzeniach, pomimo wsparcia udzielonego w rodzinie, znacznie zmieniło sposób widzenia własnej płci przez respondentkę, na zawsze zostawiając ją w przekonaniu, iż w ocenie wartości kobiety argumentem przeważającym jest subiektywna, płynąca z otoczenia, opinia o jej moralności.

Postrzeganie własnej roli w procesie wspierania rozwoju seksualnego dziecka

Fundamentalną kwestią, z której uczyniłam punkt wyjścia rozważań na temat roli nauczycieli i rodziców, była świadomość istnienia potrzeby udzielenia dziecku wsparcia w zakresie jego rozwijającej się seksualności przez osoby dorosłe pozostające z nim w relacji. Zarówno matki, jak i nauczycielki zgodziły się co do zasadności wprowadzania tego rodzaju praktyk wychowawczych, dostrzegając szereg korzyści z tego płynących: wzmocnienie relacji z dorosłym, wzrost zaufania dziecka do otoczenia, budowanie poczucia bezpieczeństwa i bycia akceptowanym, rozwój kompetencji intra- i interpersonalnych, kształtowanie świadomości własnego ciała oraz systemu wiedzy dziecka opartego na rzetelnych i wiarygodnych informacjach. W obu badanych grupach kobiety zaobserwowały część skutków w trakcie codziennej praktyki wychowawczej. Jedna z matek przedstawiła to w ten sposób: „Już teraz widzę po synu, że te nasze rozmowy dużo mu dały, że lepiej rozumie sam siebie, ale i ogólnie rzeczywistość, a małe dzieci lubią wiedzieć, bo na tym świecie często coś je zaskakuje i lubią to, co już znają, co oswoiły” (ME, 29 lat).

Poproszone o wytyczenie pewnych obszarów wiedzy, których poruszenie w rozmowach z dzieckiem jest wartościowe dla jego dalszego rozwoju, badane

kobiety udzielały spójnych w obrębie własnej grupy odpowiedzi. Wśród nauczycielek odpowiedzi skupiały się na kwestiach biologicznych, ściśle związanych z budową ciała, fizycznymi różnicami pomiędzy dwiema płciami, jak i między dzieckiem a osobą dorosłą, higieną miejsc intymnych, a także zapłodnieniem, przebiegiem ciąży oraz porodem. Poruszanie tych tematów zostało uzasadnione zainteresowaniami przedszkolaków: „Obszary wyznaczają mi same dzieci. Wiadomo, że nie na każde pytanie mogę odpowiedzieć, nie każdy temat mogę podjąć, ale niektóre wręcz powinnam, jako nauczyciel” (NB, 39 lat); ich możliwościami poznawczymi: „To w sumie bardziej biologia niż wiedza z zakresu seksualności, ale wydaje mi się, że na ten moment ich rozwoju poznawczego to wystarczy” (NF, 29 lat); czy też oczekiwaniami społecznymi związanymi z rolą nauczyciela: „Te tematy są takie bezpieczne, neutralne, tutaj nikt nie zarzuci nam, że przekraczamy swoje kompetencje i wkraczamy w obszar rodziców” (NG, 32 lata).

Inne spojrzenie na to zagadnienie prezentowały matki, ponieważ w ich wypowiedziach, oprócz tematów stricte biologicznych, pojawiały się również wątki z zakresu relacji interpersonalnych oraz uczuć i emocji powiązanych z nimi, na przykład zagadnienia związane z miłością i związkami heteroseksualnymi, sposobami zbudowania związków i przyjaźni oraz dbałości o nie, a także z wzajemnym szacunkiem w relacjach. Matki zwracały uwagę na otwartość dorosłego na potrzeby i oczekiwania małego dziecka, które ma prawo poznawać i próbować zrozumieć rzeczywistość je otaczającą. Tak mówiła o tym jedna z matek: „Trzeba dziecko traktować poważnie, bez względu na wiek – bez tego bardzo trudno poruszać z nim tematy, które z definicji są niedziecięce” (MH, 32 lata). Ponadto matki wyraźnie podkreślały duże znaczenie głębokiej relacji między rodzicami a dziećmi, opartej na zaufaniu i akceptacji – w ich opiniach to ona ułatwia podejmowanie tematów z zakresu wiedzy seksualnej i wyznacza bieg wychowania seksualnego wykraczający poza naturalistyczne ujmowanie problematyki:

Moje dzieci pytały mnie o własne ciało, o moje ciało, o to, czym się różnią chłopcy i dziewczynki, o to, skąd się wzięły. Ale i o miłość, o to, jak to się stało, że zakochałam się w tacie, a on we mnie. Ja sama z kolei opowiadałam im o tym, co jest ważne w budowaniu rodziny, że wszyscy powinni się szanować, że w rodzinie wszyscy powinni być blisko – dzięki temu, że jesteśmy blisko, łatwiej mi takie tematy podejmować i to, o czym rozmawiamy, buduje nas jako rodzinę (MC, 32 lata).

Na zróżnicowanie odpowiedzi w obu grupach na pewno wpłynęła specyfika relacji pomiędzy dziećmi a badanymi. Nauczycielki uznały za ważne przekazanie konkretnej wiedzy seksualnej, podczas kiedy matki wyszły poza samą wiedzę, bo, jak stwierdziła jedna z nich, „same słowa to za mało” (MD, 36 lat),

według nich potrzebne jest przede wszystkim zbudowanie właściwego podejścia do tej sfery życia.

Tę różnicę w podejściu dwóch badanych grup widać również w przykładach działań wspierających rozwój seksualny dziecka, choć jest ona o wiele bardziej subtelna. Nauczycielki deklarowały, iż swoją strategię oddziaływań opierają przede wszystkim na otwartej, pełnej empatii postawie, reagowaniu na realne zainteresowania poznawcze pojawiające się w grupie oraz rozmowach: „Ważne jest, żeby to była rozmowa, w której nauczyciel wyjaśni przedszkolakom nurtujące je zagadnienie w sposób dla nich zrozumiały, odpowiedni dla ich wieku i poziomu rozwoju poznawczego. Na przykład zbyt dużo szczegółów na tym etapie może bardzo kiepsko na nie podziałać, może bardziej zaszkodzić niż pomóc” (NF, 29 lat).

Matki częściej przyznawały prawo do rozmów na temat płciowości i seksualności rodzinie, a nie placówce przedszkolnej, argumentując swoją decyzję obawą o zbyt wczesne udostępnienie dziecku wiedzy z zakresu seksualności czy też ingerowanie w kompetencje rodzicielskie. Pojawiały się argumenty, że „przedszkole powinno ściśle współpracować z rodzicami, ustalać z nimi, co wolno, a czego nie wolno powiedzieć dzieciom, bo to zawsze rodzice mają decydujący głos, jeśli chodzi o wychowanie dzieci” (MD, 36 lat). Jedna z badanych zauważyła, że „jeśli dziecko o coś zapyta nauczyciela, to nie ma on obowiązku odpowiadać, to nie należy do jego kompetencji. Najlepiej odesłać dziecko do rodzica, niech tam szuka informacji (...). To my, rodzice, decydujemy, przedszkole nie powinno się w to wtrącać, bo to i tak za wcześnie na naukową wiedzę. Szkoła to co innego” (MC, 32 lata). Matki nie widzą konieczności wprowadzania w przedszkolu treści z zakresu wychowania seksualnego, argumentując, że to rodzina w wystarczającym stopniu zaspokaja potrzeby rozwojowe i poznawcze dziecka w tym obszarze.

Innego zdania są przebadane nauczycielki, które stwierdziły, że nie można marginalizować znaczenia przedszkola w wychowaniu seksualnym dziecka, ze względu na duży autorytet, jakim powszechnie cieszą się nauczyciele u dziecka w tym wieku, osobistą relację łączącą dziecko z nauczycielem, ilość czasu spędzanego przez dziecko w placówce, obecność rówieśników mogących rozbudzić zainteresowanie dziecka tematem związanym z seksualnością czy też wiek rozwojowy dziecka, który czyni je wrażliwszym na zagadnienia związane z płciowością człowieka. Badane wskazywały jednak na prymat rodziców i ich ogromną odpowiedzialność za wychowanie dziecka, toteż uznawały za swój obowiązek branie pod uwagę ich opinii w planowaniu własnych działań pedagogicznych. Tak podsumowała to jedna z nauczycielek: „Jeśli rodzice nie życzą

sobie, żeby z nim (dzieckiem – przyp. autora) na ten temat rozmawiać, to nie będę i już, nie mogę łamać ich zasad, ponieważ ta konkretna wiedza w żadnym wypadku nie wpływa na bezpieczeństwo dziecka” (NG, 32 lata).

Matki za ważne elementy swojej strategii działania uznały dawanie osobiste-go przykładu, bezwarunkową akceptację, wysłuchanie dziecka, jak i (podobnie do nauczycielek) postawę opartą na szacunku wobec drugiej osoby i otwartości oraz rozmowy. Ich zdaniem dziecko powinno otrzymać w domu rodzinnym silne i stabilne podstawy, na których będzie mogło zbudować swoją tożsamość seksualną, dlatego też ogromne znaczenie mają postawy rodziców, którzy stanowią wzór dla swoich potomków. Zwracano uwagę na indywidualne cechy charakteru rodzica, pomocne w procesie wychowania seksualnego, jak i na dojrzałość seksualną rodziców umożliwiającą im podejmowanie tych tematów bez ryzyka zbędnej infantylizacji. W ten sposób mówiła o tym jedna mama: „Ono (dziecko – przyp. autora) potrzebuje mocnej, silnej podstawy, a taką otrzyma u rodzica. Ale tylko dojrzały rodzic będzie w stanie tak wspierać swoje dziecko, dlatego najpierw musi sam ze sobą popracować. Jak już się ze sobą ułoży, to może wtedy własnemu dziecku pomóc” (MD, 36 lat), stwierdzając również, że najlepszą nauką o budowaniu związku jest dawanie przykładu dziecku przez rodziców własną relacją małżeńską. Podejście matek jest silnie zdeterminowane przez jedyną w swoim rodzaju więź, jaka łączy je z dziećmi, są z oczywistych względów osobiście w to zaangażowane, podczas kiedy nauczycielki cechują się zachowaniem uprzejmego dystansu podyktowanego potrzebą utrzymania profesjonalizmu.

Podsumowanie i dyskusja wyników badań

Odpowiedzi udzielone przez badane wskazywały na duże podobieństwo czynników oddziałujących na ich prywatne systemy znaczeń dotyczących seksualności i wychowania seksualnego, należały do nich trzy główne środowiska: rodzina, szkoła oraz rówieśnicy. Analiza pozyskanych danych wykazała ich zbieżność z wynikami badań zrealizowanych na większej próbie badawczej (Sikora 2014, s. 299), w których odnotowane przez badaczy środowiska wychowawcze – najważniejsze z perspektywy prawidłowego rozwoju seksualnego – odpowiadały tym, które zostały wskazane przez matki i nauczycielki biorące udział w moich badaniach.

W kwestionariuszu stworzonym na potrzeby badania Justyny Ratkowskiej-Pasikowskiej i Sławomira Pasikowskiego (2013, s. 85) znalazły się różnorod-

ne formy ekspresji seksualnej, charakterystyczne dla zachowań omawianej grupy wiekowej. Analizując wyniki własnych badań, odnalazłam pewne podobieństwa w zakresie zachowań zaobserwowanych na gruncie domowym lub przedszkolnym przez badane: pytania o szczegóły budowy ciała człowieka czy też sposób rozmnażania, akty masturbacji, zabawy imaginacyjne z podtekstem seksualnym i tendencją do rozbierania się, zabawy orientacyjne polegające na oglądaniu własnych narządów płciowych lub pokazywaniu genitaliów rówieśnikom, rysunki przedstawiające treści o charakterze erotycznym oraz „przedszkolne zauroczenia” charakteryzujące się dużą sympatią przejawianą w stosunku do wybranego kolegi lub koleżanki.

Różnice w percepcji matek i nauczycielek występowały zarówno w doborze tematów rozmów odpowiednich dla omawianej kategorii wiekowej, jak i w wyborze określonych działań i postaw osoby dorosłej – rozbieżności wynikały głównie z personalistycznego ujmowania wychowania przez matki oraz chęci zachowania dystansu i profesjonalizmu przez nauczycielki. Badane były przekonane o potrzebie doksztalcania się z zakresu wiedzy seksuologicznej, jednak przedstawione przez nich formy realizacji tegoż doksztalcania różniły się, wskazując po raz kolejny na personalistyczny i bardzo osobisty charakter, jaki swoim działaniom nadają matki. Nauczycielki skłaniały się ku sformalizowanym formom kształcenia, natomiast matki preferowały samokształcenie i autorefleksję. Odwołując wypowiedzi badanych do wcześniej zrealizowanych badań, udało mi się wyodrębnić pewne podobieństwa na niektórych płaszczyznach działań rodziców: obszary wiedzy do poruszenia w rozmowach z dziećmi w wieku przedszkolnym, częstotliwość występowania trudności związanych z podjęciem tematu seksualności oraz sposoby pozyskiwania nowej wiedzy przez rodziców (Bułkowski i in. 2015, s. 28; Buchnat, Waszyńska 2016, s. 111).

Zrealizowane przeze mnie badania w nurcie jakościowym stanowią pewną próbę ukazania wybranego wycinka rzeczywistości, przy szczególnym uwzględnieniu trudnych do uchwycenia konstruktów, takich jak: wspomnienia, osobiste refleksje, niepowtarzalne doświadczenia oraz punkt widzenia konkretnej jednostki. To one nadają szczególną wartość badaniom, ponieważ dały możliwość uchwycenia indywidualnie konstruowanego mikroświata człowieka, z jego wieloma blaskami i cieniami. Jednocześnie te badania i określone wątki, które pojawiły się podczas rozmów z matkami i nauczycielkami oraz zostały uwypuklone w toku analizy zebranych danych, mogą stanowić inspirację do zaprojektowania badań o szerszym zakresie, mogących służyć poszerzeniu znajomości pewnych zagadnień, jak i ich eksploracji z udziałem większej liczby badanych. Warto wziąć pod rozwagę zasygnalizowane w niniejszej pracy kwestie dotyczące

na przykład zwiększającej się wśród matek i nauczycielek świadomości istnienia dziecięcej seksualności. Projektując własne badania oraz poszukując eksploracji o porównywalnym zakresie i tematyce, odnotowałam, że na gruncie polskiej pedagogiki, jak i seksuologii, brakuje wyczerpujących opracowań opierających się na badaniach, które przybliżyłyby charakterystykę triady rodzic – nauczyciel – dziecko w kontekście rozwoju seksualnego najmłodszych. Choć powszechnie znana i uznawana jest potrzeba współpracy rodziców z nauczycielami na rzecz harmonijnego i wielostronnego rozwoju dziecka, to jednak trudno uzyskać wiedzę z wiarygodnych źródeł na temat właściwości tej relacji w kontekście wspierania seksualnej sfery rozwoju przedszkolaka. Pracując nad tym zagadnieniem, miałam okazję dostrzec, w jak dużej mierze seksualność dziecka, rozwój jego tożsamości płciowej oraz działania opiekunów wspierające dojrzewanie tego obszaru, wciąż pozostają dla nas tajemnicą, z którą związanych jest więcej domysłów aniżeli teorii opracowanych na podstawie rzetelnych badań.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman Z. (2003), *Razem, osobno*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Buchnat M., Waszyńska K. (2016), *Oczekiwania rodziców wobec edukacji seksualnej dzieci i młodzieży z lekką niepełnosprawnością umysłową*, „Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej”, 13.
- Bulkowski K. i in. (2015), *Opinie i oczekiwania młodych dorosłych (osiemnastolatków) oraz rodziców dzieci w wieku szkolnym wobec edukacji dotyczącej rozwoju psychoseksualnego i seksualności*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Dymowska A. (2019), *Seksualność w dorastaniu. O potrzebie edukacji seksualnej w wychowaniu ku zdrowiu*, w: A. Dymowska, P. Prósiniński (red.), *Innowacja, integracja, inspiracja. Kierunki odpowiedzi na zjawisko uzależnień*, Kraków: Wydawnictwo Libron.
- Gudkova S. (2012), *Wywiad w badaniach jakościowych*, w: D. Jemielniak (red.), *Badania jakościowe. Metody i narzędzia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Imieliński K. (1990), *Seksualność. Psychofizjologia seksualna*, Warszawa: PWN.
- Kubinowski D. (2011), *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – metodyka – ewaluacja*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Sikora R. (2014), *Zachowania seksualne młodzieży i młodych dorosłych – przegląd badań*, „Fides et Ratio”, 4.
- Sławecki B. (2012), *Znaczenie paradygmatów w badaniach jakościowych*, w: D. Jemielniak (red.), *Badania jakościowe. Podejścia i teorie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Wanzeck-Sielert C. (2004), *Dzieci poznają siebie i swoje ciało. Jak rozmawiać z przedszkolakami o seksualności*, Kielce: Wydawnictwo Jedność.

Inne źródła

Dzierzgowska A., Piotrowska J., Rutkowska E., *Równościowe przedszkole. Jak uczynić wychowanie przedszkolne wrażliwym na płeć*, https://genderexperts.files.wordpress.com/2012/10/rownosciowe_przedszkole_program.pdf (dostęp: 7.06.2022).

WHO, *Standardy edukacji seksualnej w Europie*, https://spunk.pl/wp-content/uploads/2013/03/WHO_BZgA_Standardy_edukacji_seksualnej.pdf (dostęp: 7.06.2022).

Ratkowska-Pasikowska J., Pasikowski S., *Przekonania dorosłych na temat seksualności dzieci w wieku przedszkolnym. Dyskusja i badania w kontekście zagadnienia czynników zagrożenia marginalizacją*, https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/8885/Ratkowska-Pasikowska_J.,_Pasikowski_S.,_Przekonania_doroslych_na_temat_seksualno%20ci_dzieci_w_wieku_przedszkolnym.pdf?sequence=1 (dostęp: 7.06.2022).

Waszyńska K., Groth J., Kowalczyk R., *Kontrowersje wokół współczesnej edukacji seksualnej. Teoria i (nie)rzeczywistość*, https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/6818/3/studia_eduk_24_s_165-180.pdf (dostęp: 7.06.2022).

STRESZCZENIE

Artykuł dotyczy znaczeń nadawanych seksualności i wychowaniu seksualnemu dziecka w wieku przedszkolnym przez matki i nauczycielki. Kontrowersje pojawiające się w ostatnich latach w polskim społeczeństwie, które dotyczą negowania istnienia dziecięcej seksualności, ukazują bardzo niską społeczną świadomość związaną z istnieniem seksualnej sfery rozwoju dziecka oraz przebiegiem jej poszczególnych faz. W artykule zostały przedstawione definicje seksualności, jej funkcje oraz wpływ przebiegu rozwoju seksualnego we wczesnym dzieciństwie na następne fazy rozwoju człowieka. Ukazano założenia metodologiczne oraz analizę wyników badań przeprowadzonych przez autorkę wśród matek dzieci w wieku przedszkolnych oraz nauczycielek wychowania przedszkolnego.

SŁOWA KLUCZOWE: edukacja seksualna, wychowanie przedszkolne, seksualność, badania jakościowe, rozwój seksualny

SUMMARY

The article concerns the meanings attributed to sexuality and sexual education of preschool-age children by mothers and teachers. The controversies that have emerged in recent years in Polish society, which revolve around denying the existence of children's sexuality, indicate a very low social awareness regarding the existence of sexual sphere in a child's development and the progression of its individual phases. The article presents definitions of sexuality, its functions and the influence of the course of sexual development in early childhood on subsequent stages of human development. It outlines the methodological assumptions and analyses the results of research conducted by the author among mothers of preschool-age children and preschool teachers.

KEYWORDS: sex education, nurse education, sexuality, qualitative research, sexual development

AGNIESZKA ZAJĄC – Uniwersytet Wrocławski

Pedagogika / Pedagogy

Przysłano do redakcji / Received: 12.01.2023

Daty recenzji / Revised: 28.06.2023; 17.07.2023

Data akceptacji do publikacji / Accepted: 31.10.2023