

# Wyzwania dla edukacji seksualnej uczniów z głębszą niepełnosprawnością intelektualną w Polsce

Celina Kamecka-Antczak

 <https://orcid.org/0000-0001-8476-9738>  
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Mateusz Szafrański

 <https://orcid.org/0000-0001-5178-8457>  
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Klaudia Vos

 <https://orcid.org/0000-0002-5000-6182>  
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

### **Streszczenie**

W artykule zaprezentowane są wyniki badań partycypacyjnych prowadzonych z uczniami z głębszą niepełnosprawnością intelektualną, dotyczących stanu ich wiedzy na temat własnej seksualności oraz potrzeb związanych z prowadzeniem zajęć z edukacji seksualnej w szkole specjalnej. Przedstawione badania są częścią większego projektu, którego celem było stworzenie pomocy dydaktycznej do prowadzenia zajęć z edukacji seksualnej z osobami z głębszą niepełnosprawnością intelektualną. Badania przeprowadzono w duchu paradygmatu partycypacyjnego, stawiając postulaty, będące odpowiedzią na ratyfikowaną przez Polskę Konwencję ONZ o prawach osób niepełnosprawnych.

### **Słowa kluczowe**

badania partycypacyjne, edukacja seksualna, osoba z niepełnosprawnością intelektualną, seksualność.

## Challenges for the sexual education of students with deeper intellectual disabilities in Poland

### **Abstract**

The article presents the results of participatory action research conducted with Polish students with intellectual disability. The research concerned students' knowledge of their own sexuality and their needs related to conducting sex education at a special school. The presented research is part of a larger project, which aimed to create a didactic tool for conducting sex education classes with people with intellectual disabilities. The research was conducted in accordance with the assumptions of the participatory paradigm, putting postulates being a response to the UN Convention of the Disabled Rights of Poland ratified by Poland.

### **Keywords**

participatory action research, person with intellectual disability, sex education, sexuality.

Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych (2012) zapewnia każdemu pełny i równy dostęp do korzystania z podstawowych praw i wolności człowieka. Zgodnie z jej postanowieniami każdy człowiek ma prawo do edukacji seksualnej, która wspierać ma rozwój seksualności (United Nations, 2006). Seksualność stanowi bowiem prawo człowieka niezależnie od płci, wieku, orientacji czy niepełnosprawności (WHO, 2002). Żadna niepełnosprawność nie eliminuje prawa do bycia istotą seksualną (Stoffelen, 2018). Badania wskazują jednak, że osoby z niepełnosprawnością intelektualną zazwyczaj nie otrzymują wsparcia w zakresie rozumienia własnych praw seksualnych ani dostępu do rzetelnej i dostosowanej do potrzeb edukacji seksualnej (Eastgate, 2008, 2012; Adams, 2015). Bernert (2011) oraz McGuire i Bayley (2011) w swoich badaniach dowodzą, że osoby z niepełnosprawnością intelektualną doświadczają oporu ze strony swoich bliskich w zakresie korzystania z własnych praw seksualnych. Restrykcyjne normy dotyczące zachowań seksualnych (np. w rodzinie) dotyczą jedynie osób z niepełnosprawnością intelektualną, a nie samych rodziców czy innych członków rodziny bez niepełnosprawności. Inne bariery, na które wskazują badacze, to: brak możliwości podjęcia otwartej rozmowy na tematy związane z własną seksualnością z rodzicami lub opiekunami, brak prywatności, restrykcyjne regulacje instytucjonalne, nadopiekuńczość czy wreszcie brak edukacji seksualnej (Abbott, Howarth, 2005; Tarnai, 2006; Healy i in., 2009; Hollomotz, 2011; Schaafsma i in., 2017).

W Polsce uczniowie z umiarkowanym i znacznym stopniem niepełnosprawności intelektualnej po ukończeniu szkoły podstawowej uczęszczają do szkoły przysposabiającej do pracy (SPDP). Szkoły te realizują treści programowe nie w ramach konkretnych przedmiotów lekcyjnych (np. biologia, fizyka), a podczas zajęć edukacyjnych i rewalidacyjnych. Każdy typ zajęć dla tej grupy uczniów posiada wyznaczone treści nauczania. W przypadku zajęć z zakresu funkcjonowania osobistego i społecznego „Ja – budowanie własnej tożsamości” oraz „Ja – Będę dorosły” (Dz.U. 2017 poz. 356, zał. 5) jest możliwość wprowadzenia treści związanych z edukacją seksualną, jednak realizowanie tematyki związanej z seksualnością nie jest obowiązkowe i zależy jedynie od woli nauczyciela prowadzącego.

Przedstawione w tym artykule badania stanowią element sześciomiesięcznego projektu, którego celem było stworzenie narzędzia dydaktycznego do realizacji zajęć z zakresu edukacji seksualnej w szkołach specjalnych. W artykule przedstawiony został ten etap projektu, w ramach którego realizowano badania naukowe wśród grup uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Celem teoretycznym prezentowanych badań jakościowych było poznanie stanu wiedzy, dotyczącej seksualności człowieka, oraz analiza potrzeb, barier i oczekiwań pełnoletnich uczniów z niepełnosprawnością intelektualną (w stopniu umiarkowanym i znacznym) w zakresie ich własnej edukacji seksualnej w szkole.

Przed rozpoczęciem badań postawiono pytania badawcze, które dotyczyły potrzeb i oczekiwań pełnoletnich uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w zakresie ich edukacji seksualnej:

1. W jaki sposób osoby z niepełnosprawnością intelektualną konceptualizują pojęcie seksualności człowieka? Co składa się na seksualność człowieka według badanych (uczestników projektu)?

2. Jakie tematy związane z seksualnością człowieka są najbardziej istotne dla osób z niepełnosprawnością intelektualną?

3. Jaką wiedzę o seksualności człowieka mają osoby z niepełnosprawnością intelektualną?

4. Jakie potrzeby dotyczące własnej seksualności (w zakresie wiedzy oraz umiejętności) wskazują osoby z niepełnosprawnością intelektualną?

5. Czego powinna dotyczyć edukacja seksualna według osób z niepełnosprawnością intelektualną?

Podstawę prezentowanych badań stanowił paradygmat partycypacyjny (Cocks, Cocks, 1995; Heron, Reason, 1997). Zgodnie z założeniami tego paradygmatu głównym źródłem wiedzy były osoby z niepełnosprawnością intelektualną, a nie ich „pełnomocnicy” – rodzice, opiekunowie prawni czy specjaliści. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną są w stanie samodzielnie określić, co jest dla nich ważne w zakresie ich seksualności, a jedynie taka bezpośrednia informacja pozwoli na możliwie najlepsze dostosowanie wsparcia (Galea i in., 2004; Stoffelen, 2018). W badaniach wzięło udział 24 pełnoletnich uczniów z orzeczeniem o niepełnosprawności intelektualnej w stopniu umiarkowanym lub znacznym z celowo wybranych czterech specjalnych szkół przysposabiających do pracy w Polsce. Wiek uczestników wahał się od 18 do 22 roku życia. Wszyscy uczestnicy posługiwali się mową werbalną na poziomie komunikatywnym. Każdy z uczestników wyraził pisemną zgodę na udział w badaniach. Pamiętając o roli „strażników” (gatekeeperów), których rolą jest ochrona praw i interesów uczestników badania, przed rozpoczęciem wywiadów nawiązaliśmy współpracę z dyrekcjami wybranych placówek. Następnie informacje o planowanych badaniach przedstawiliśmy podczas spotkań z nauczycielami, jednocześnie przekazując im zadanie przeprowadzenia spotkań informacyjnych dla rodziców.

Metodą badawczą w projekcie były wywiady fokusowe jako technika badań jakościowych często stosowana i korzystnie oceniana w badaniach z osobami z niepełnosprawnością intelektualną (Barrett, Kirk, 2000; Fraser, Fraser, 2000; McCallion, McCarron, 2004; Perry, Felce, 2004; Nind, 2008). W projekcie udział wzięły 4 homogeniczne pod względem wieku oraz niepełnosprawności grupy uczniów, każda składająca się z 6 osób. Z każdą grupą przeprowadzono 8 spotkań. Łącznie zrealizowano 32 wywiady fokusowe. Zadbano o równą reprezentację płci w każdej grupie. Udział w wywiadzie brało każdorazowo 3 badacze (moderator, osoba wspierająca respondentów oraz obserwator sporządzający notatkę ze spotkania). Każde spotkanie trwało około 60 minut oraz odbywało się w klasie szkolnej (środowisku znanym uczniom). Uczniowie do udziału w projekcie zgłosili się dobrowolnie po otrzymaniu informacji o takiej możliwości od swojego nauczyciela. Warunkiem uczestnictwa w projekcie było posługiwanie się mową werbalną oraz ukończenie 18 lat.

Pracę z uczestnikami badań w każdej szkole rozpoczęliśmy od wywiadu fokusowego, zogniskowanego wokół pojęcia seksualności człowieka. Na podstawie wyników (tabela 1) udało się nam ustalić wstępny słownik pojęciowy uczniów z zakresu seksualności człowieka oraz istotne dla badanych obszary doświadczeń z zakresu własnej seksualności.

Tabela 1. Słowa kluczowe związane z seksualnością człowieka zaproponowane przez uczniów podczas pierwszego wywiadu – tworzenie wstępnych kategorii tematycznych

SEKSUALNOŚĆ CZŁOWIEKA			
MIŁOŚĆ	SEKS	RODZINA, ZWIĄZKI	CIAŁO
Bycie w związku partnerskim	Przyjemność	Rozwód	Waga (kilogramy, chudnięcie)
Cierpliwość	Potomstwo	Obowiązki domowe	Części ciała (pośladki, penis, pochwa, piersi)
Odpowiedzialność	Związek małżeński	Potomstwo	Płēć
Związek małżeński	Choroby (przenoszone drogą płciową – HIV, AIDS, kiła)	Praca	Dziecko
Wspomnienia	Czułość	Pomoc	Dojrzewanie
Miłością można się dzielić	Miejsca intymne	Miłość	Kobiecość i męskość
Rodzina, dom rodzinny	Homoseksualizm	Wspólne świętowanie	Siła
Teksty piosenek	Antykoncepcja (tabletki, prezerwatywa)	Związek małżeński, ślub	Ciąża
Wspólne mieszkanie (z partnerem)	Impotencja	Wspomnienia	Inność
Przyjaźń	Uzależnienie	Dom	Brak akceptacji
Uprawianie seksu	Ubrania (bielizna)	Wyznawanie miłości	Kompleksy
Rywalizacja	Zakaz	Problem	Dbanie o siebie
Serce	Zachęcanie	Okazywanie czułości	Higiena
Trudności	Odpowiedzialność	Bycie razem	Czystość
	Tylko dla osób dorosłych	Randki	Choroby
	Natura człowieka	Podrywanie	Zdrowie
	Bycie blisko z drugim człowiekiem	Internet	Sport
	Gwałt	Zazdrość	Reakcje ciała (podniecenie)
	Wstyd	Złość	Mięśnie
	Sperma	Kłótnie	
	Obmacywanie		
	Pornografia		

Źródło: oprac. własne.

Następnie przeprowadziliśmy po 7 wywiadów fokusowych z każdą z grup, których tematem były kategorie wyłonione na podstawie tabeli numer 1. Uczniom zaproponowaliśmy następujące tematy:

- tożsamość seksualna,
- świadomość seksualna,
- zachowania seksualne/intymne,
- relacja seksualna,

- związek uczuciowy,
- przemoc seksualna,
- rodzicielstwo.

Podczas każdego z wywiadów poruszano kwestie doświadczeń badanych w realizowaniu swojej seksualności w danym obszarze tematycznym. Dla przykładu dla tematu „związek uczuciowy” poruszano zagadnienia, takie jak: trudności w związku partnerskim z drugą osobą, proponowane sposoby radzenia sobie z nimi czy możliwe powody rozstania. Ze względu na wrażliwą społecznie tematykę spotkań podczas każdego wywiadu stosowano techniki projekcyjne (Nind, 2008). Techniki te ułatwiają rozmowę na tematy trudne, ponieważ pomagają przezwyciężyć nieśmiałość oraz umożliwiają uniknięcie bezpośredniego zadawania pytań. Wykorzystywano techniki skojarzeń słownych, odgrywania ról, historyjki, fotografii oraz fantazjowania. Zebrane dane poddano procesowi kodowania oraz kategoryzacji.

Wyniki przeprowadzonych wywiadów zostały uporządkowane zgodnie z wcześniej ustalonymi kategoriami tematycznymi.

## TOŻSAMOŚĆ SEKSUALNA

Uczniowie bez problemów identyfikowali własną płeć, nazywając siebie kobietą lub mężczyzną. Prośba moderatora o określenie własnej płci była przez większość uczniów uznawana za żart, ponieważ własna płeć była dla członków grupy czymś oczywistym. Zauważono wyraźną różnicę między mężczyznami i kobietami w postrzeganiu płci w kontekście kulturowym. Mężczyźni częściej posługiwali się stereotypami podziału ról społecznych: „Zadaniem mężczyzny jest utrzymanie rodziny”, „Kobieta prowadzi dom, opiekuje się dziećmi”. Za mniej prawdopodobne uznawali też wykonywanie przez mężczyzn zawodów stereotypowo przypisanych kobietom, np. fryzjer, wychowawca przedszkolny, makijażysta. Opisując kobiecość i męskość badani opisywali głównie cechy wyglądu, np.: „Kobiety są ładne, zadbane”, „Mają długie włosy”, „Mają ładne paznokcie i makijaż”, „Mężczyźni mają krótkie włosy, mają brodę”. Kobietom przypisywane były również cechy charakteru, takie jak: delikatność, otwartość, pracowitość czy pokora. Mężczyźni natomiast opisywani byli jako: silni, zdecydowani, odważni. Dopiero w kolejnej fazie dyskusji uczniowie zwracali uwagę również na różnice w budowie ciała. Uczniowie nie mieli trudności z opisem orientacji heteroseksualnej, nie wzbudzało to również silnych emocji. Natomiast w przypadku orientacji homoseksualnej większość uczniów miała problemy z wyjaśnieniem, kogo takie określenie może dotyczyć. Łatwiejszymi do zrozumienia słowami były „gej” i „lesbijka”. Uczniowie często przedstawiali bardzo konserwatywne poglądy, twierdząc, że homoseksualizm to choroba i coś zakazanego/złego. Jako źródło swojej wiedzy podawali głównie programy telewizyjne oraz rodzinę (rodziców, dziadków). Dyskusja na ten temat wywoływała bardzo silne emocje. Po dłuższej rozmowie uczniowie wskazywali jednak, że nie znają osobiście żadnej osoby o orientacji homoseksualnej i chcieliby poszerzyć swoją wiedzę („Chcę wiedzieć, jak to naprawdę jest”, „Nie wiem, o co chodzi z tym gejem”, „Co ten chłopak z chłopakiem robią?”). W jed-

nej z grup poruszony został również bezpośrednio przez ucznia temat transseksualności oraz aseksualności a także korekcji płci. Pomimo tego, że pojawiło się takie pojęcie, nikt z uczniów w danej grupie nie wiedział, w jaki sposób je wyjaśnić. Uczniowie wskazywali, że chcieliby dowiedzieć się więcej na ten temat. Bardzo często podczas trwania dyskusji uczniowie zwracali uwagę na to, że nie wiedzą, skąd mogą czerpać informacje. Pojawiały się sformułowania: „Nikt z nami o tym nie rozmawia”, „Skąd mam wiedzieć, mama mówi, że mam się nie interesować”. Uczniowie, wskazując źródła wiedzy oraz wsparcia, najczęściej wymieniali przyjaciół oraz internet. Rzadziej pojawiali się rodzice (częściej w przypadku mężczyzn), natomiast żaden z 24 uczniów nie wymienił nauczyciela (szkoły) jako źródła wiedzy o seksualności człowieka.

## ŚWIADOMOŚĆ SEKSUALNA

Rysunki anatomiczne oraz nazewnictwo intymnych części ciała budziły u uczniów zawstydzenie, które okazywali śmiechem (częściej kobiety) lub poprzez opuszczenie głowy i zaczerwienienie na twarzy (częściej mężczyźni). Większość uczniów wykorzystywała potoczne lub wulgarne określenia w celu nazywania zewnętrznych narządów płciowych. W przypadku wewnętrznych narządów płciowych wiedza uczniów była niewielka. Uczniowie często zwracali również uwagę na temat chorób przenoszonych drogą płciową jako czegoś, czego należy się bać. Jednocześnie nie potrafili jednak wskazać, w jaki sposób można zarazić się taką chorobą, jakie choroby zaliczamy do tej kategorii oraz w jaki sposób się przed nimi chronić. Podobna sytuacja dotyczyła procesu zapłodnienia oraz menstruacji u kobiet. Uczniowie bardzo często znali wymienione pojęcia, jednak nie potrafili ich wyjaśnić i opisać, bądź też łączyli je z mitami, np. wykazując przekonanie, że do zapłodnienia może dojść podczas stosunku oralnego. Zarówno mężczyźni, jak i kobiety potrafili poprawnie zdefiniować, czym zajmuje się lekarz ginekolog oraz wskazać sytuacje, kiedy kobieta powinna udać się do ginekologa. Kobiety zwracały jednak uwagę na to, iż nie wiedzą, jak zachować się na wizycie u ginekologa (jak przygotować się do wizyty, w jaki sposób mówić o swoich problemach, jak się ubrać, kiedy należy się rozebrać). Większość uczniów nie wiedziała natomiast, kim jest i czym zajmuje się lekarz urolog. Mężczyźni nie wiedzieli, gdzie mogą zgłaszać swoje problemy związane z intymnymi częściami ciała. Wiąże się to również z faktem, iż anatomia ciała mężczyzny była mniej znana w każdej z grup. W zakresie higieny osobistej oraz dbania o własne ciało zarówno kobiety, jak i mężczyźni, wykazywali wysoki poziom wiedzy. Często pojawiały się odpowiedzi: „Należy myć się dwa razy dziennie”, „Prysznic zawsze musi być”, „Bieliznę zmieniam codziennie”, „Wszędzie się myję, całe ciało”, „Zawsze czysta jestem”, „Jak coś się wydarzy, to zmieniam majtki”. W związku z tym, iż większość uczestników projektu okres dojrzewania miała już za sobą, poprawnie potrafiła wskazywać zmiany, które nastąpiły w ich ciele (pojawienie się owłosienia, zmiana tonu głosu, zmiana wyglądu sylwetki itp.). Uczniowie wskazywali jednak, że kiedy te zmiany zachodziły, nikt nie mówił im o tym, co się dzieje.



## ZACHOWANIA SEKSUALNE

Zaobserwowano duże zainteresowanie uczniów tematem randkowania (przygotowywanie się do randki, jej planowanie, zachowania na randce, zachowania względem partnera). Część uczniów podczas wypowiedzi korzystała z własnych doświadczeń, natomiast dużo częściej uczniowie opowiadali o swoich marzeniach z tym związanych, korzystając z wiedzy, którą czerpali z filmów i seriali. Uczniowie wskazywali na sytuacje, które wydają im się trudne, problematyczne, np.: kto ma zapłacić za kolację; czy dziewczyna może zaprosić chłopaka na randkę; co mogą powiedzieć, kiedy dostaną prezent, który się nie podoba; jak radzić sobie z zazdrością. Były to tematy, które wywoływały bardzo emocjonalne reakcje uczniów. Większość uczniów w badanych grupach miała doświadczenie z byciem w związku lub poszukiwaniem partnera/partnerki. O potrzebie bycia z drugą osobą znacznie częściej opowiadali mężczyźni: „żeby mieć kogoś”, „żeby jej kupować prezenty”, „całować się i wszystko”, „na spacerować i w szkole być razem”. Często również (w przypadku mężczyzn) okazywało się, iż fantazjują oni o związku ze swoją nauczycielką czy terapeutką. Zauważono również problemy z interpretacją otrzymywanych sygnałów zarówno w relacji uczeń – nauczyciel, jak i na poziomie uczeń – uczeń. Wysłanie serduszka w wiadomości na Facebooku często oznaczało dla uczniów jednoznaczne wyznaczenie miłości lub zdradę w związku. Poziom zaangażowania uczniów w dyskusję dotyczącą związków był podobny dla wszystkich grup niezależnie od posiadanych doświadczeń w tym zakresie (we wcześniejszych wywiadach zauważyć można było, iż uczniowie, którzy posiadają większe osobiste doświadczenia, bądź środowisko, w którym przebywają, jest otwarte na różnorodne tematy, częściej wypowiadają się w dyskusjach i opowiadają o swoich problemach). Podczas odgrywania krótkich scenek oraz dyskusji dotyczących pokazywanych fotografii uczniowie nie mieli większych problemów z nazywaniem emocji i uczuć oraz poprawnej identyfikacji ich przyczyn (np. zazdrość, podniecenie, przyjemność, zakochanie, rozpacz). Szczegółowo opisywali reakcje własnego ciała, np. „Kiedy patrzę na ładną dziewczynę, robi mi się gorąco, jestem spocony i trochę zdenerwowany”, „Kiedy B. jest teraz chłopakiem A., to jestem zła na nich, wściekam się”, „Jest mi gorąco, bo B. mi się podoba, ma ładne włosy”, „Wkurzam się, bo to był mój chłopak i nie chciałam, żeby mnie zostawił”, „Denerwuję się, jak mam ją złapać za rękę”. Większe trudności sprawiało opisywanie fizycznych objawów podniecenia seksualnego zarówno u mężczyzn, jak i u kobiet. Uczniowie mieli trudności z poprawnym opisaniem, czym jest wzwód u mężczyzny, jakie są objawy podniecenia u kobiet oraz jakie są tego przyczyny. Podczas rozmów obserwować można było zawstydzenie oraz obawę przed „powiedzeniem czegoś głupiego” w każdej z grup. Podczas dyskusji, dotyczącej podniecenia seksualnego, pojawił się również temat masturbacji. Uczniowie nie korzystali z nazwy „masturbacja”, jednak w prawidłowy sposób opisywali oraz rozumieli czynności z tym związane. Większość uczniów wskazywało, że jest to czynność, którą należy wykonywać w samotności – „tak, żeby nikt nie widział”, „mogę się dotykać, ale w łazience”. Jednocześnie wskazywali oni na rygorystyczne normy w tym zakresie: „Mama mówi, że to dla dorosłych (uczeń 22 lata)”, „Pani (nauczycielka) mówiła, że nie można się tam dotykać nigdy, tylko umyć i koniec”, „Dziewczyny się nie dotykają tam”. We wszystkich gru-



pach była przynajmniej jedna para uczniów będących obecnie w związku. Na podstawie wypowiedzi uczniów (oraz nieoficjalnych rozmów z nauczycielami) wiadomo, że większość związków to pary szkolne, które nie spotykają się poza szkolnym korytarzem, a ich kontakty regulowane są przez kadrę pedagogiczną. Uczniowie wskazują np., że: „Pani A. (nauczycielka) mówi, że nie możemy chodzić za rękę, bo za rok i tak kończy się szkoła i nie będziemy już parą”, „Chciałbym zabrać A. na randkę, ale nie mogę, bo rodzice nie chcą mnie zawieźć, sam nie mogę wychodzić”, „Mówią, że to tylko koleżanka”, „W szkole nie można się całować”, „Poza szkołą piszemy tylko wiadomości”, „Po szkole nie będziemy już parą, bo mieszkamy w różnych miejscowościach”. Uczniowie będący w związku wyrażali swoje potrzeby i wspólne plany, mówiąc o tym, że „będziemy się całować”, „pójdziemy na randkę”, „pojedziemy razem na wakacje”. Ich plany dotyczyły również bardziej poważnych deklaracji „będziemy mieli ślub i dzieci”, „zamieszkamy razem, to normalne”. Jednocześnie w swoich wypowiedziach wskazywali na to, że nie wiadomo, czy będą parą po zbliżającym się ukończeniu szkoły, ponieważ nie mają możliwości, żeby się spotykać, nikt z najbliższego otoczenia nie wspiera tego związku.

## RELACJA SEKSUALNA

Pojęcie seksu było przez uczestników wywiadów bardzo szeroko rozumiane: bezpośrednio jako współżycie seksualne, ale także jako bycie razem, całowanie się, przytulanie się, dotykanie się, leżenie razem w łóżku. Większość uczniów nie potrafiła opisać, w jaki sposób przebiega waginalny lub analny stosunek seksualny oraz nie łączyła tej czynności z podnieceniem seksualnym. Badani wskazywali często jednak na to, iż jest to sytuacja intymna pomiędzy dwojgiem ludzi, pewna forma zbliżenia czy wyznania sobie miłości. Wszyscy uczniowie odnosili pojęcie seksu jedynie do par heteroseksualnych. Kilkoro z uczniów (podobnie jak w przypadku tematu związanego z homoseksualizmem) odnosiło się głównie do konserwatywnych poglądów, bezrefleksyjnie powtarzając pewne stwierdzenia, np.: „Seks jest zły”, „Nie wolno o tym mówić!”, „Nie rozmawiamy na te tematy”, „Nie lubię seksu”. Współżycie seksualne było częściowo definiowane przez uczniów jako możliwość do prokreacji: „Jest seks i są dzieci”, „Seks jest do tego, żeby było dziecko”, jednak część badanych (w szczególności mężczyźni) zwracali uwagę na aspekt związany z przyjemnością: „Jak jest seks, to jest ludziom dobrze”, „Seks to przyjemność”, „Każdy lubi seks”. Uczniowie poprawnie wymieniali popularne środki antykoncepcyjne, takie jak prezerwatywy czy tabletki/plastry antykoncepcyjne. Większość osób miała jednak bardzo duże trudności z określeniem zasad ich stosowania, np. momentu założenia prezerwatywy czy świadomości regularności zażywania tabletek antykoncepcyjnych. Wśród wypowiedzi uczniów pojawiało się również wiele informacji nieprawdziwych, pochodzących z wiedzy potocznej, np.: „Po seksie się umyję i dziecka nie będzie”, „Można przerwać seks i wtedy nie będę w ciąży”, „Jak pierwszy raz to robię, to nie ma się co bać, dziecka nie będzie”. Część uczniów wykazywała się większą wiedzą dotyczącą kontaktów seksualnych oraz chętniej brała udział w dyskusji, jednakże jako podstawowe źródło tej wiedzy uczniowie wskazywali internet, telewizję oraz znajomych. W żadnej z grup

nie wskazano nauczyciela lub rodzica jako główne źródło wiedzy w zakresie współżycia seksualnego. W wypowiedziach wielu uczniów można było zauważyć, iż wstydzą się wykazywać zainteresowanie tą tematyką w rozmowach z rodzicami, nauczycielami, ponieważ w ich zdaniem osoby te uważają, że młodzież nie powinna uprawiać seksu, nie widzą więc sensu w rozmowie na ten temat. Bardziej zaawansowane pojęcia, takie jak np. sperma, wzwód, seks oralny, seks analny, sfery erogenne, impotencja były dla wszystkich uczniów całkowicie nieznane, jednak wykazywali oni duże zainteresowanie tymi pojęciami, a rozmowy o nich były prowadzone z powagą, zaangażowaniem i otwartością.

## ZWIĄZEK UCZUCIOWY

Uczniowie z dużym zaangażowaniem opowiadają o swoich przyszłych zaręczynach (były również pary, które już się zaręczyły), natomiast jednocześnie wskazują, iż prawdopodobnie nie będą mogli zawrzeć związku małżeńskiego i jest to obszar, który pozostaje w ich sferze marzeń, np.: „Chciałabym wziąć z A. ślub, ale nie można”, „Ślubu nam nie dadzą, mama mówiła”. Zaręczyny zatem stanowią częściej sposób na wyznaczenie miłości niż deklarację zawarcia związku małżeńskiego. W jednej z grup zauważono również pewien paradoks, polegający na tym, iż uczniowie w swoich wypowiedziach podkreślali, że „seks może być tylko po ślubie”, „będę miała seks, jak wyjdę za kogoś”, „pani A. (nauczycielka) mówiła, że jak wezmę ślub, to będzie seks”. Jednocześnie zauważali wprost, że ślub jest dla nich zakazany, bo „pani A. (ta sama nauczycielka) mówi, że ślubu nie będzie”. Oczekiwali oni zatem momentu, w którym będą mogli rozpocząć współżycie seksualne, wiedząc, że moment ten nigdy nie nastąpi. Uczniowie wykazują dużą potrzebę bycia w związku, bycia z kimś (w kontekście fizycznym oraz uczuciowym). Zauważono jednak, że bardzo często bycie w związku kojarzy się uczniom jedynie z deklaracją miłosną, ewentualnie pisanie do siebie miłosnych wiadomości. Rzadziej wskazywali oni na takie aspekty, jak odpowiedzialność, dbanie o drugą osobę, wierność czy wspólne rozwiązywanie problemów. Tematyka bycia w związku była dla badanych bardzo atrakcyjna, wszyscy chętnie brali udział w dyskusji, w wypowiedziach odnosili się do swoich marzeń i potrzeb, często korzystając z przykładów scen/sytuacji z filmów i seriali.

## PRZEMOC SEKSUALNA

Badanym uczniom przemoc kojarzy się przede wszystkim z użyciem siły fizycznej, w mniejszym stopniu wymieniana była również przemoc słowna. Większość uczniów uznaje autorytet specjalistów i rodziców, nawet jeśli ogranicza on ich wolność i intymność. Uważają, że rodzice czy specjaliści (np. lekarze) mają prawo zawsze w każdej sytuacji naruszać ich intymność (we wszystkich grupach uczniowie dochodzili do wniosku, że na każdą prośbę lekarza/rodzica mają obowiązek się rozebrać, nawet bez wyjaśnienia celu tej czynności). Badani nie zauważają żadnego zagrożenia ze strony osób, którym ufają bądź są oni społecznie uznawani jako autorytet, np. lekarz czy nauczyciel. Ucznio-

wie bardzo rzadko łączyli możliwość doświadczenia krzywdy z osobami, które znają z najbliższego otoczenia. Jako możliwych sprawców przemocy seksualnej badani zawsze wskazywali obce osoby, najczęściej płci męskiej. Pojęcia takie, jak gwałt czy molestowanie seksualne, były dla większości uczniów bardzo trudne do wyjaśnienia, nie potrafili oni wskazać, kiedy stosunek możemy uznać za gwałt, pomimo tego, iż wszyscy zgodnie twierdzili, że to coś złego/zakazanego. Badani uczniowie dobrze znali normy zachowań w zakresie seksualności innych, wskazując, że nie wolno nikogo podglądać, nie wolno bez czyjejś zgody dotykać miejsc intymnych drugiej osoby, nie wolno umieszczać nagich zdjęć innej osoby w internecie. Znacznie rzadziej odnosili jednak te normy do własnej osoby, np. nie postrzegali tego, że ktoś ich podgląda czy dotyka jako czegoś bardzo złego, czemu mają prawo się przeciwstawić np. poprzez zgłoszenie danej sprawy na policję. Nawet jeśli uznawali dane zdarzenie za złe, naruszające ich intymność, to najczęściej wskazywali, że powinni poradzić sobie samodzielnie, nie mając świadomości, że mogą o tej sprawie kogoś poinformować.

## RODZICIELSTWO

W rozmowach o tematyce związanej z rodzicielstwem oraz funkcjonowaniem w rodzinie uczniowie odwoływali się najczęściej do doświadczeń rodzinnych. Często w swoich wypowiedziach powielali tradycyjny układ rodziny, który znają (pracujący ojciec, opiekująca się domem i dziećmi matka). Część kobiet przeciwstawiała się temu, mówiąc, że matka i ojciec powinni równo dzielić się obowiązkami w domu oraz że kobiety mogą pracować a nawet zarabiać więcej niż mężczyźni: „Co, tylko kobieta ma się opiekować, każdy musi”, „Ojciec też ma takie same obowiązki”, „Tata też musi nakarmić a nie tylko na kanapie leżeć”, „Kobieta pójdzie do pracy i wtedy co, kto się zajmie domem”. Zebrane dane poddano procesowi kodowania oraz kategoryzacji. Dla wielu uczniów założenie rodziny było celem, marzeniem. Plany na przyszłość bardzo często wiązały się z posiadaniem własnej rodziny i dzieci: „Chciałabym mieć duży dom, dzieci, psa”, „Będę miała dziecko i męża”, „Mój dom będzie duży, będę mieć dużą rodzinę”. Uczniowie posiadali ogólną wiedzę o tym, że utrzymanie dziecka jest trudnym zadaniem oraz wymaga posiadania pewnych środków finansowych. Nie potrafili natomiast wskazać konkretnych przedziałów cenowych takich przedmiotów, jak np. wózek dla dziecka, ubrania dziecięce, zabawki, pokarm dla dziecka. Najczęściej ich propozycje cenowe były zaniżone w stosunku do realnych cen. Większość uczniów potrafiła poprawnie wskazać długość trwania ciąży, jej objawy oraz opisać, w jaki sposób kobieta powinna dbać o siebie w tym okresie. Mniejszą wiedzę uczniowie wykazywali w zakresie samego procesu zapłodnienia oraz przebiegu porodu. Kobiety wskazywały, że chciałyby dowiedzieć się, w jaki sposób przebiega poród, bo to coś, czego się obawiają. W zakresie opieki nad noworodkiem/niemowlęciem większość badanych nie miała trudności z przedstawieniem prawidłowych wskazówek. Badani potrafili m.in. wskazać możliwe przyczyny płaczu dziecka i możliwe rozwiązania tego problemu (zmiana pieluchy, przytulenie, nakarmienie, zaśpiewanie kołysanki). Jednak (w jednej z grup) uczniowie wskazywali również na mniej bezpieczne zachowania,

stwierdzając, że gdy małe dziecko śpi, można zostawić je samo w domu, lub że dziecko może spożywać dokładnie takie same pokarmy jak osoba dorosła.

## DYSKUSJA

Mimo braku obowiązku realizacji w szkołach przysposabiających do pracy treści związanych z edukacją seksualną badani uczniowie wykazali się określoną wiedzą na ten temat. Wiedza ta była jednak fragmentaryczna i niepełna. Pojawiały się również wypowiedzi całkowicie niezgodne z prawdą, np. w obszarze antykoncepcji. W wyniku marginalizowania wspomnianej tematyki w szkołach uczniowie samodzielnie dążą do jej zdobywania (np. od kolegów i koleżanek, z programów telewizyjnych). W związku z tym ograniczona zostaje możliwość zweryfikowania, czy zdobyta wiedza rzeczywiście jest wartościowa. W Polsce brakuje rozmowy o seksualności człowieka, również tego z niepełnosprawnością intelektualną. Widoczny jest brak odpowiednich systemowych mechanizmów, które by to umożliwiły (np. obowiązkowy kurs dla rodziców/opiekunów prawnych dzieci z niepełnosprawnością intelektualną zakładających związki partnerskie, który miałby przygotowywać rodziców do akceptacji i wspierania dziecka w tym procesie). Brakuje również wsparcia dla osób z niepełnosprawnością intelektualną w związkach lub tych, którzy założyli rodziny. Duże zainteresowanie i potrzeba wiedzy o seksualności przez badanych, a z drugiej strony dorastanie uczniów w kulturze braku otwartej i naturalnej rozmowy o niej, implikuje konieczność tworzenia narzędzi edukacyjnych, które stanowiłyby pewnego rodzaju łącznik pomiędzy osobami z niepełnosprawnością intelektualną a kadrą pedagogiczną. W wyniku kolejnych spotkań z uczniami (które ze względu na długość opracowania nie zostaną tutaj szczegółowo przedstawione) zdecydowano się na formę gry planszowej z pytaniami otwartymi, w której nauczyciel pełni rolę moderatora dyskusji. Gra pozwala na niwelowanie poczucia wstydu zarówno po stronie nauczyciela, jak i ucznia (to gra zadaje pytania a nie rozmówca – w tej sytuacji nauczyciel). Wykorzystanie gier do wspierania rozwoju osób z niepełnosprawnością intelektualną to najnowszy trend, który warto śledzić (Lanyi, Brown, Standen, Lewis, Butkute, Drozdik, 2011; Bronwen, 2014; Terras, Boyle, Ramsay, Jarrett, 2018). Narzędzie prawdopodobnie nie jest w stanie przełamać wszystkich barier związanych ze świadomym dążeniem do realizacji praw seksualnych przez tę grupę społeczną. Jednak zaangażowanie i otwartość respondentów podczas każdego spotkania z nami daje nadzieję, że stworzone przez nas narzędzie da graczom umiejętność mówienia o swoich potrzebach seksualnych oraz podejmowania rozmów z opiekunami na tematy dotychczas nieobecne w ich edukacji.

## BIBLIOGRAFIA

- Abbott, D., Howarth, J. (2005). *Secret loves, hidden lives? Exploring issues for people with learning difficulties who are gay, lesbian or bisexual*. The Policy Press.
- Adams, R. (2015). Privacy, dependency, discegenation: toward a sexual culture for people with intellectual disabilities. *Disability Studies Quarterly*, 35(1), 1–5.
- Barrett, J., Kirk, S. (2000). Running focus groups with elderly and disabled elderly participants. *Applied Ergonomics*, 31(6), 621–629.
- Bernert, D. (2011). Sexuality and disability in the lives of women with intellectual disabilities. *Sexuality and Disability*, 29(2), 129–141.
- Bronwen, M. (2014). Looking at games as learning contexts for an adolescent with autism and significant intellectual disability. *Paper presented at the SFSU Graduate Research and Creative Works Showcase*. San Francisco.
- Cocks, E., Cockram, J. (1995). The participatory research paradigm and intellectual disability. *Mental Handicap Research*, 8(1), 25–37.
- Eastgate, G. (2008). Sexual health for people with Intellectual disability. *Salud publica de Mexico*, 50(2), 255–259.
- Eastgate, G. (2012). Intellectual disability, sexuality and sexual abuse prevention. A study of family members and support workers. *Australian Family Physician*, 41(3), 135–139.
- Fraser, M., Fraser, A. (2000). Are people with learning disabilities able to contribute to focus groups on health promotion?. *Journal of Advanced Nursing*, 33(2), 225–233.
- Galea, J., Butler, J., Iacono, T., Leighon, D. (2004). The assessment of sexual knowledge in people with intellectual disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 29(4), 350–365.
- Healy, E., McGuire, B.E., Evans, D.S., Carley, S.N. (2009). Sexuality and personal relationships for people with an intellectual disability. Part I: service-user perspectives. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53(11), 905–912.
- Heron, J., Reason, P. (1997). A Participatory Inquiry Paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3(3), 274–294.
- Hollomotz, A. (2011). *Learning difficulties and sexual vulnerability: a social approach*. Jessica Kingsley Publishers.
- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r., Dz.U. 2012, poz. 1169.
- Lanyi, C.S., Brown, D.J., Standen, P., Lewis, J., Butkute, V., Drozdik, D. (2011). GOET European project of serious games for students with intellectual disability. *Paper presented at 2nd International Conference on Cognitive Infocommunications*. Budapest.
- McCallion, P., McCarron, M. (2004). Using Focus Groups to Elicit Views across Disciplines and National Experiences with Intellectual Disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 1(2), 1–7.
- McGuire, B.E., Bayley, A.A. (2011). Relationships, sexuality and decision-making capacity in people with an intellectual disability. *Current Opinion in Psychiatry*, 24(5), 398–402.

- Nind, M. (2008). *Conducting Qualitative Research with People with Learning, Communication and Other Disabilities: Methodological challenges. Project Report*. National Centre for Research Methods.
- Perry, J., Felce, D. (2004). Initial findings on the involvement of people with an intellectual disability in interviewing their peers about quality of life. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 29(2), 164–171.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017 poz. 356).
- Schaafsma, D., Kok, G., Stoffelen, J.M.T., Curfs, L.M.G. (2017). People with Intellectual Disabilities Talk About Sexuality: Implications for the Development of Sex Education. *Sexuality and Disability*, 35(1), 21–38.
- Stoffelen, J. (2018). *Sexuality and intellectual disability*. Maastricht.
- Tarnai, B. (2006). Review of effective interventions for socially inappropriate masturbation in persons with cognitive disabilities. *Sexuality and Disability*, 24(3), 151–168.
- Terras, M.M., Boyle, E.A., Ramsay, J., Jarrett, D. (2018). The opportunities and challenges of serious games for people with an intellectual disability. *British Journal of Educational Technology*, 49(4), 690–700.
- United Nations General Assembly (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*, A/RES/61/106, Annex I, New York.