

Magdalena Grabowska

Rola rodziców w wychowaniu seksualnym ich dzieci

Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy.
Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji nr 4, 177-186

2009

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MAGDALENA GRABOWSKA
Kujawsko-Pomorska Szkoła Wyższa w Bydgoszczy
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Rola rodziców w wychowaniu seksualnym ich dzieci

Streszczenie: Celem artykułu jest analiza roli rodziców w wychowaniu seksualnym ich dzieci w dobie łatwego dostępu do mediów. Omówiono m.in. wyniki badań nad stylami wychowania w rodzinie – przekazywane w nich treści, częstość występowania poszczególnych stylów wychowania w polskich rodzinach oraz zróżnicowanie reakcji rodziców w odpowiedzi na przejawy seksualności ich dzieci. Wskazano także na możliwe skutki błędów popełnianych przez rodziców w procesie wychowania seksualnego.

Słowa kluczowe: wychowanie seksualne, styl wychowania, rozwój psychoseksualny

Wstęp

Rola rodziców w wychowaniu seksualnym dzieci staje się zagadnieniem szczególnie istotnym w dobie współczesnych przemian medialnych, polegających przede wszystkim na łatwości dostępu do wszelakich informacji zgromadzonych w Internecie. W czasach poprzedzających pojawienie się tego medium brak jasnych informacji na temat seksualności ze strony rodziców skutkowało głównie poszukiwaniem wiedzy przez dzieci u rówieśników (nierzadko podobnie niedoinformowanych) oraz w wydawnictwach popularno-naukowych i naukowych. Obecnie głównym źródłem informacji jest Internet, w którym można co prawda odnaleźć wiadomości rzetelne i przedstawione w sposób zrozumiały, lecz który może stać się istotnym zagrożeniem dla rozwoju psychoseksualnego dziecka. Niepokoić może fakt, że około 50% polskich nastolatków deklaruje, iż wiedzę o sferze seksualnej zyskało ze źródeł innych niż ich rodzice (Leppert 2002). Analizując z kolei wyniki badań nad międzypokoleniową, rodzinną transmisją postaw wobec seksualności, zauważyć można stosunkowo niewielkie oddziaływanie pokoleń starszych na pokolenia młodsze. Choć efekt ten może wydać się zjawiskiem negatywnym, to jednak należy dodać, że „w grupie młodzieży

dominują tendencje do przejawiania umiarkowanie pozytywnych postaw wobec seksualności, podczas gdy w grupie rodziców występuje nieznaczną przewagę postaw o charakterze umiarkowanie negatywnym” (Spychalska-Stasiak, Grabowska 2008, s. 176). Rodzice, wychowując seksualnie, mogą wszak dawać dziecku informacje rzetelne i adekwatne do współczesnego stanu wiedzy naukowej, lecz mogą także przekazywać swoje stereotypy, uprzedzenia, lęki, dezadaptacyjne preferencje lub mity na temat zachowań seksualnych. Te ostatnie są najczęściej skutkiem niewiedzy, a służą zaś m.in. zyskaniu poczucia bezpieczeństwa w sferze relacji partnerskich. Do mitów „relacyjnych” zaliczyć można m.in. nadal powszechne przeświadczenie, że w relacji intymnej partnerzy powinni zawsze mówić sobie nawzajem o wszystkim lub że miłość panująca w związku to gwarant satysfakcjonującego współżycia seksualnego. Inne mity – dotyczące samego współżycia seksualnego – głoszą, że najcenniejszy orgazm to ten przeżywany przez partnerów jednocześnie albo że pierwszy stosunek seksualny nie może prowadzić do zapłodnienia komórki jajowej. Można też wyróżnić grupę mitów na temat „dobrego” pełnienia ról rodzicielskich – są to fałszywe, nadogólne przekonania mówiące przykładowo o tym, że obecność ojca przy porodzie umacnia związki lub że dobra matka powinna zrezygnować z własnego rozwoju zawodowego (Lew-Starowicz 2004; Lew-Starowicz, Fijałkowska-Grabowiecka 2004).

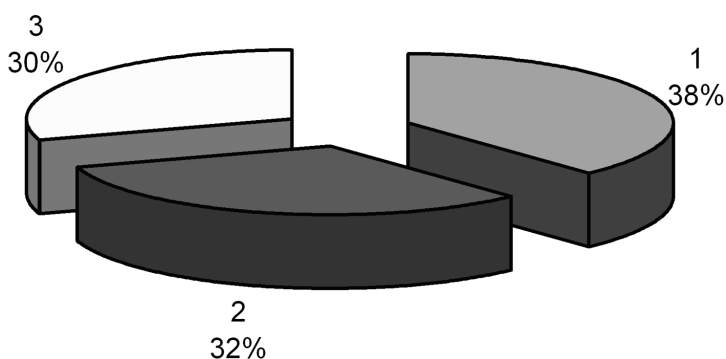
Biorąc pod uwagę powyższe dane, warto dokonać analizy stanu wychowania seksualnego w polskich rodzinach, zakładając, że wychowanie ogólnie definiowane jest jako „świadomie zorganizowana działalność społeczna, której celem jest wywoływanie zamierzonych zmian w osobowości człowieka” (Okoń 1987, s. 347). Podobna definicja wywodząca się z nurtu rozważań pedagogicznych niesie za sobą przekonanie, że wychowanie to „świadome, celowe i specyficzne pedagogiczne działania osób z reguły występujących w ich różnych zbiorach, dokonywane głównie przez słowo, zmierzające do osiągnięcia względnie trwałych skutków (zmian) w rozwoju fizycznym, umysłowym, społecznym, kulturowym i duchowym” (Pomykało, red. 1997, s. 917). Wychowanie seksualne zachodzące w rodzinie wydaje się być jednym z elementów globalnego procesu wychowania w rodzinie, procesu przystosowywania dzieci do późniejszego podejmowania przez nie rozmaitych ról w dorosłym społeczeństwie. Choć niektórzy autorzy (m.in. Pomykało, red. 1997) twierdzą, że wychowanie seksualne nie stanowi żadnej specyficznej i odrębnej części wychowania, to jednak z poglądem tym można dyskutować. Wychowanie to implikuje wszak konieczność przekazywania rzetelnej wiedzy na temat seksualności (a ta nierzadko niedostępna jest wychowującym) oraz przekraczania przez rodziców ich własnych tabu, wynikających m.in. ze stylów wychowania seksualnego, jakich sami kiedyś doświadczyli. Lew-Starowicz (2004) postuluje pewne cele wychowawcze, które winny być realizowane przez rodziców w procesie wychowania seksualnego i do których zalicza on m.in. przygotowanie dziecka do podjęcia w przyszłości ról małżeńskiej oraz rodzicielskiej. Zdaniem autora, celem wychowania seksualnego jest również

– niezaprzeczalnie istotna – promocja zdrowia seksualnego, polegająca m.in. na przekazywaniu pozytywnego modelu ludzkiej seksualności, podejmowaniu działań zapobiegających zjawiskom przemocy seksualnej wobec dzieci oraz przeciwdziałaniu procesowi tworzenia się stereotypów i uprzedzeń (np. dotyczących kobiet, mężczyzn lub mniejszości seksualnych). Niewątpliwie do celów omawianego procesu zaliczyć można również dostarczanie dziecku racjonalnych informacji na temat seksualności – informacji dostosowanych do możliwości poznawczych i rozwoju emocjonalnego dziecka.

W obrębie wychowania seksualnego można wyróżnić konkretne jego style, które bywały już przedmiotem badań zarówno pedagogicznych, jak i psychologicznych.

Wyniki wspomnianych badań wskazują na występowanie w polskich rodzinach trzech stylów wychowania seksualnego, tj. stylu opartego na otwartości interakcji, stylu opartego na otwartości interakcji w ramach jednej płci (najczęściej stosowanego) oraz stylu opartego na braku otwartości interakcji (stosowanego najrzadziej). Style te zostały wyodrębnione na podstawie wyników badań przeprowadzonych za pomocą Kwestionariusza Stylów Wychowania Seksualnego w grupie składającej się ze 120 osób (60 kobiet i 60 mężczyzn), studiujących na kierunkach humanistycznych, w okresie wczesnej dorosłości. Omawiany projekt badawczy został szerzej opisany w innym opracowaniu (Grabowska 2007). Częstość występowania powyższych stylów przedstawia rysunek 1.

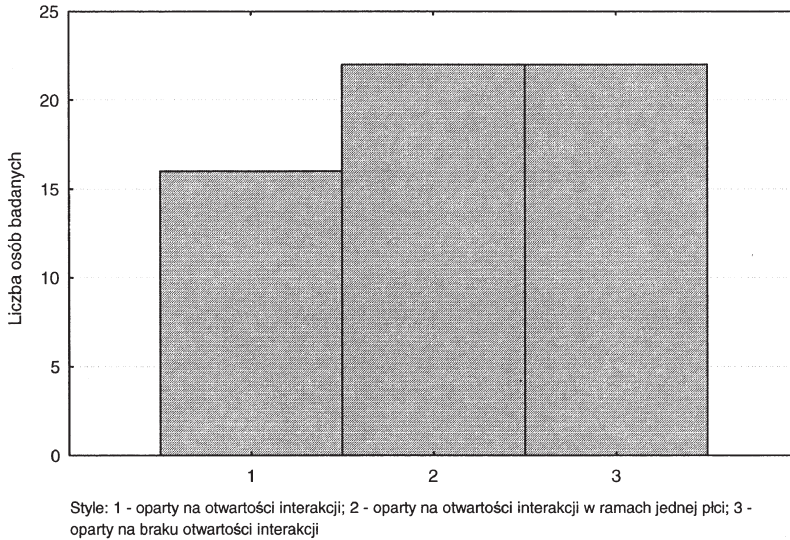
Rys. 1. Częstość występowania stylów wychowania seksualnego (1 – styl oparty na otwartości interakcji w ramach jednej płci, 2 – styl oparty na otwartości interakcji, 3 – styl oparty na braku otwartości interakcji)



Źródło: opracowanie własne.

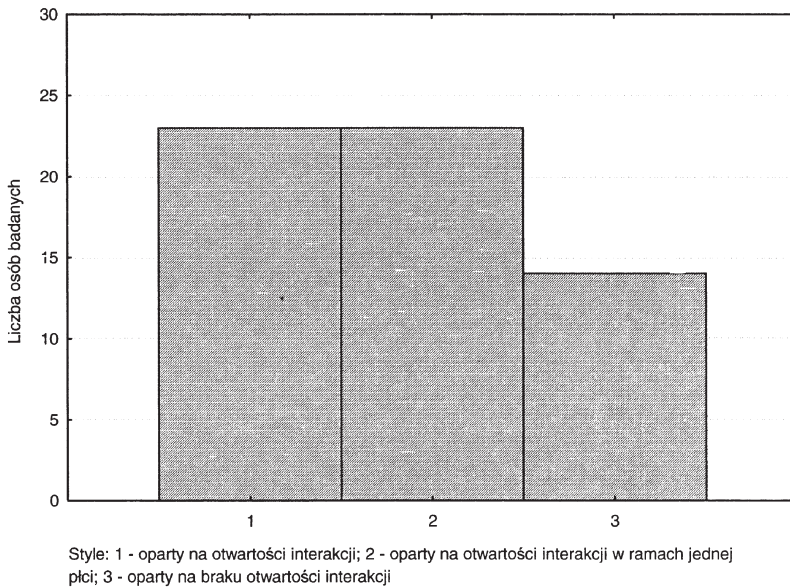
Choć wyniki analizy regresji nie wskazują na istnienie istotnego statystycznie wpływu płci osób badanych na rodzaj doświadczonego stylu wychowania, to jednak można odnotować pewne różnice międzypłciowe w zakresie najczęstszego doświadczania określonych stylów. Różnice te przedstawiają rysunki 2 i 3.

Rys. 2. Występowanie stylów wychowania seksualnego w grupie badanych mężczyzn



Źródło: opracowanie własne.

Rys. 3. Występowanie stylów wychowania seksualnego w grupie badanych kobiet



Źródło: opracowanie własne.

Analizując dane zgromadzone w powyższych rycinach, można zauważyć, że badani mężczyźni najrzadziej doświadczali stylu opartego na otwartości interakcji, zaś badane kobiety – stylu opartego na braku otwartości interakcji. Przyczyną tych różnic międzypłciowych może być powszechne przekonanie ze strony rodziców, że w przypadku dziewcząt rozmowy dotyczące sfery seksualnej prędzej czy później okażą się nieuniknione (np. ze względu na widoczne objawy dojrzewania, takie jak pierwsza menstruacja).

Istotnym wydaje się również fakt, że opisywane style wydają się rzadko współwystępować ze sobą, o czym świadczą wyniki analizy korelacyjnej, przedstawione w tabeli 1.

Tab. 1. Współwystępowanie stylów wychowania seksualnego – wyniki analizy korelacyjnej

	Styl oparty na otwartości interakcji	Styl oparty na otwartości interakcji w ramach jednej płci	Styl oparty na braku otwartości interakcji
Styl oparty na otwartości interakcji	–	–.23*	–.86**
Styl oparty na otwartości interakcji w ramach jednej płci	–.23*	–	.13
Styl oparty na braku otwartości interakcji	–.86**	.13	–

* $p < .05$ ** $p < .005$

Źródło: opracowanie własne na podstawie Grabowska 2007.

Opisując specyfikę wyróżnionych powyżej stylów, należy zauważyć, że styl oparty na otwartości interakcji polega na aktywnym uczestnictwie obojga rodziców w procesie edukacji seksualnej dziecka. W domu, w którym styl ten jest stosowany, rozmowy na temat seksualności – nierzadko inicjowane przez rodziców – prowadzi się w sposób otwarty, a rodzice nie usiłują zbywać pytań dziecka odpowiedziami wymijającymi lub nieprawdziwymi. Problematyka seksualności podejmowana jest bez zażenowania lub skrępowania – nie stanowi ona tabu. Rodzice są głównym (choć nie jedynym) źródłem wiedzy dziecka w zakresie omawianej tematyki i – co istotne – przekazują oni wiedzę dostosowaną do wieku dziecka, ukazując seksualność jako jedną z ważnych sfer życia ludzkiego. Osoby badane, wychowane w stylu opartym na otwartości interakcji określają swoje doświadczenia w tym zakresie następującymi, przykładowymi stwierdzeniami: „Rodzice nie zbywali mnie, gdy pytałam o seks”, „Głównym

źródłem informacji na temat seksu byli moi rodzice”, „Rozmowy na temat seksu były w domu prowadzone w atmosferze szczerości” lub „Na moje pytania o seks rodzice odpowiadali wyczerpująco” (Grabowska 2000).

Kolejny – i jednocześnie najczęściej stosowany w polskich rodzinach – styl wychowania, oparty na braku otwartości interakcji w ramach jednej płci, polega na wykluczeniu rodzica płci przeciwnej w stosunku do płci dziecka z aktywnego udziału w procesie wychowania seksualnego. Problematyka seksualności, a także pewne codzienne czynności (takie jak np. zabiegi higieniczne) podejmowane są wyłącznie w relacjach matka-córka i ojciec-syn. W obrębie tego stylu przekazywana dziecku wiedza niejednokrotnie opiera się na własnych doświadczeniach rodzica, które mogą być przecież doświadczeniami nietypowymi, wynikającymi przykładowo z niewłaściwych postaw, niewartych przekazywania kolejnemu pokoleniu. W ramach omawianego stylu akcentowana jest wyraźnie odmienność dwóch światów: kobiecego i męskiego. Badane kobiety, które wychowane zostały w tym stylu, opisywały go m.in. następująco: „Ojciec nie ingerował w moje wychowanie seksualne”, „Miałyśmy z mamą swoje kobiece tematy”, „Wstydziłam się rozmawiać z ojcem na temat seksu”, „Jako przyszła kobieta, o seksie rozmawiałam z mamą” oraz „Mama była odpowiedzialna za moje wychowanie seksualne”.

Cechę charakterystyczną ostatniego – i jednocześnie najrzadziej stosowanego – stylu opartego na braku otwartości interakcji stanowi brak zrozumiałych dla dziecka, jednoznacznych i rzetelnych informacji na temat seksualności ze strony obojga rodziców. Dzieci wychowywane w tym stylu z konieczności poszukują wiedzy o sferze seksualnej w innych źródłach, którymi bywają zazwyczaj rówieśnicy i media (szczególnie często czasopisma młodzieżowe, wielokrotnie zamieszczające na swych łamach informacje błędne). Rodzice nie podejmują z dzieckiem rozmów edukujących seksualnie, a do przyczyn tego zjawiska można zaliczyć m.in. niedostatek wiedzy rodziców (w tym nieznanomość odpowiedniego słownictwa wolnego od wulgaryzmów), poczucie zażenowania, bagatelizowanie istoty tej sfery życia lub przeświadczenie o tym, że to zadaniem szkoły jest prowadzenie stosownych lekcji edukujących seksualnie. Ilustrując ten styl wypowiedziami osób badanych, warto przytoczyć następujące stwierdzenia: „Nie zwierzałam się rodzicom z problemów okresu dorastania”, „Wstydziłam się pytać rodziców o seks”, „Kiedy pytałam o seks, rodzice zbywali mnie wymówkami”, „Rodzice nie wiedzieli, jak ze mną rozmawiać o seksie”, „Niepisaną zasadą w domu było nieporuszanie tematu seksu”, „Na moje pytania rodzice odpowiadali, że dowiem się w swoim czasie”, „Moje zainteresowanie seksem było traktowane pobłaźliwie”, „W domu seks był spostrzegany jako coś złego, grzesznego” lub „Temat seksu był podejmowany żartobliwie”.

Opisane powyżej style wychowania seksualnego uwidaczniają się również w postawach rodziców wobec dziecięcych przejawów seksualności, do których zalicza się m.in. zabawy erotyczne, masturbację i twórczość zabarwioną treściami erotycznymi (Obuchowska, Jaczewski 2002; Lew-Starowicz 2004; Beisert 2006).

Wspomniane tu zabawy erotyczne przybierają postać wzajemnego oglądania okolic genitalnych (czasami połączonego z ich dotykiem) lub są specyficzną odmianą zabaw tematycznych, przy czym obierany temat jest zazwyczaj pretekstem dla dotykania lub oglądania towarzysza zabawy. Beisert (2006) dzieli te zabawy na trzy typy, tj. zabawy w odgrywanie zachowań seksualnych innych osób, zabawy odreagowujące oraz zabawy, w których odwzorowywane są sytuacje pozaseksualne. Pierwszy rodzaj zabaw polega na naśladowaniu sytuacji o kontekście seksualnym, zaobserwowanych wcześniej przez dziecko, co zazwyczaj służy swoistemu treningowi inicjowania i podtrzymywania relacji seksualnej z drugą osobą. Do zabaw odreagowujących zalicza te, w których dziecko może poradzić sobie ze stresem wynikającym z doświadczenia zdarzenia urazowego. Zabawy takie są więc obserwowane u dzieci, które przykładowo doświadczyły molestowania seksualnego. Odgrywając w zabawie rolę sprawcy, dziecko może dostarczać sobie poczucia bezpieczeństwa, zyskując chociażby uludę odzyskania kontroli nad sytuacją. Zabawy odreagowujące mogą być dla rodziców ważną informacją świadczącą o tym, że ich dziecko miało urazowy kontakt z seksualnością osób dorosłych. Ostatni rodzaj zabaw – odtwarzanie sytuacji pozaseksualnych – to częste w rozwoju dziecka przedszkolnego zabawy „usprawiedliwiające” relację intymną, dotykanie innych osób lub oglądanie nagości innego dziecka. Rodzice bardzo rygorystyczni, najczęściej stosujący styl wychowania oparty na braku otwartości interakcji, będąc przypadkowymi świadkami takich zabaw mogą reagować nań stosowaniem bezpośrednich kar wobec dziecka lub publicznym ośmieszaniem dziecięcego zachowania. Negatywne reakcje mogą jednak przynieść również negatywne skutki wychowawcze w postaci paradoksalnego podniesienia poziomu atrakcyjności tej formy zabawy („zakazany owoc”) lub naznaczenia sfery seksualnej jako swoistego tabu, a także zapoczątkowania rozwoju negatywnej postawy dziecka wobec seksualności (Obuchowska, Jaczewski 2002). Z kolei rodzice stosujący styl oparty na otwartości interakcji w reakcji na powyższe zabawy (z wyłączeniem zabaw odreagowujących) – jako świadomi tego, że ich dziecko jest istotą seksualną – mogą przejawiać tendencję do kierowania uwagi dziecka na inne tematy zabaw lub podpowiadania dzieciom innych i bardziej atrakcyjnych dla nich form spędzania wolnego czasu.

Inna forma przejawiania się dziecięcej seksualności to rysunki, ulepianki lub wycinanki zawierające treści seksualne (Obuchowska, Jaczewski 2002; Beisert 1991, 2006). Są one typowe dla okresu przedszkolnego i cechują się szczególnym eksponowaniem genitaliów tworzonych postaci ludzkich lub zwierzęcych. Omawiana forma twórczości stanowi nierzadko bezpieczny sposób wyrażania odczuć stanowiących tabu. Jest to jednocześnie cenne wychowawczo źródło wiedzy na temat zainteresowań dziecka różnicami międzypłciowymi (a więc sygnałem do podjęcia rozmów z dzieckiem). W rodzinach rygorystycznych powyższa twórczość może być także sposobem dziecka na konfrontowanie tabu rodzinnego – dziecko, rysując postaci ludzkie o wyeksponowanych genitaliach

i pokazując taki rysunek rodzicom, oczekuje wówczas na ich reakcję. Jeśli będzie ona negatywna (np. przestrach, zawstydzenie, złość), autor rysunku zyskuje kolejną informację o tym, że sfera seksualna to sfera zakazana.

Kolejna postać dziecięcej seksualności to masturbacja. Budzi ona nadal w wielu rodzicach niepokój, zwłaszcza jeśli występuje we wczesnych etapach rozwoju (przed okresem dorastania). Choć niewątpliwie istnieją takie rodzaje zachowań masturbacyjnych, które powinny niepokoić ze względu na ich genezę (np. wynikające z nadmiernego obciążenia stresem) lub formę (np. zachowania niebezpieczne dla zdrowia dziecka), to jednak najczęstszym rodzajem masturbacji jest tak zwana masturbacja rozwojowa (Beisert 1991, 2006). Celem jej jest wyłącznie doświadczenie przyjemności pochodzącej ze stymulowania okolic erogennych, a przyjemność ta jest jedyną przyczyną powtarzania konkretnych zachowań. Ten typ zachowań masturbacyjnych – zgodnie z ich nazwą – traktowany jest jako zjawisko normalne w rozwoju dzieci i nie wymaga podejmowania przez rodziców żadnych działań zapobiegawczych, jako że przemija wraz z dalszym rozwojem dziecka. Rygoryzm wychowawczy (typowy dla rodziców stosujących w wychowaniu seksualnym styl oparty na braku otwartości interakcji) manifestujący się przykładowo w karaniu dziecka za zachowania masturbacyjne lub zastraszaniu go celem wyeliminowania takich zachowań, może przynieść konsekwencje niepomysłne dla dalszego rozwoju psychoseksualnego w postaci kojarzenia zachowań seksualnych z bodźcami negatywnymi.

Jednym z celów wychowania seksualnego jest kształtowanie obrazów męskości i kobiecości, którym niejednokrotnie towarzyszy przekazywanie dzieciom stereotypów płci przejawianych przez ich rodziców. Omówienie wszystkich mechanizmów rozwijania u dzieci tendencji do posługiwania się stereotypami co prawda znacznie przekracza ramy tego opracowania, lecz warto tu zauważyć, że stereotypy te mogą być komunikowane dzieciom wprost, w postaci bezpośrednich sądów głoszących przykładowo, że kobiety to plotkarki lub że mężczyźni to bałaganiarze.

Rodzice przekazują swoje stereotypy kobiecości i męskości również poprzez odmienne traktowanie córek i synów oraz formułowanie wobec nich odmiennych oczekiwań (Antill 1987, za: Hoyenga 1993; Pankowska 2005). Te niejednakowe oczekiwania pojawiają się już w niemowlęcym okresie rozwoju dziecka. Dziewczynki określane są bowiem przez rodziców jako delikatne, łagodne i mało uważne, chłopcy zaś – jako silni, hałaśliwi i obdarzeni dobrą koordynacją ruchową (Rubin 1974, za: Pankowska 2005). Z badań wiadomo także, że chłopców zachęca się częściej do rozwijania niezależności, dziewczęta natomiast gani się za zachowania agresywne. Ponadto rodzice prezentują tendencję do kategoryzowania zabaw i zabawek ze względu na ich „właściwość” lub inaczej „odpowiedniość” dla danej płci. Dziewczynkom kupują oni lalki oraz zabawki o prostej konstrukcji, a chłopcom zabawki konstrukcyjne, edukacyjne albo gadżety elektroniczne. Dzieci bywają też nagradzane za wybór „właściwej” dla ich płci zabawki i ignorowane bądź karane

w efekcie wyboru zabawki „nieodpowiedniej”. Innym elementem przekazywania stereotypów płci w procesie wychowania jest system kar i nagród za zachowania stereotypowo „nieadekwatne” do płci dziecka (Wosińska 2004). I tak, dziewczynka wspinająca się na drzewo może usłyszeć komentarz „Zamieniłaś się w chłopaka?”, zaś chłopiec płaczący po upadku z drzewa może zostać skarcony słowami „Beczysz jak baba”. Ponadto z badań wynika, że sam styl wychowania seksualnego, obrany przez rodziców, może nasilać tendencję dzieci do posługiwania się stereotypami płci (Grabowska 2007). Stylem o takim właśnie oddziaływaniu jest styl wychowania oparty na braku otwartości interakcji, którego istotą jest, jak już wspomniano, brak otwartych rozmów na tematy seksualne, zaś skutkiem – niewiedza. Ta ostatnia niewątpliwie stanowi jedno ze źródeł stereotypów (Mądrzycki 1986; Macrae, Stangor, Hewstone, red. 1999; Weigl 1999).

Konkludując, warto podkreślić, że dokonanie przez rodziców wyboru konkretnego stylu wychowania niesie za sobą rozliczne konsekwencje, do których zaliczyć można m.in. zasób rzetelnej wiedzy na temat seksualności, której niedostatek oznacza dla dziecka możliwość rozwoju tendencji do posługiwania się stereotypami lub niepowodzenia w kształtowaniu przyszłych dorosłych relacji partnerskich. Nieprawidłowości w procesie wychowania seksualnego mogą skutkować także brakiem akceptacji własnej płci oraz ról z nią związanych, wyrażanie swej seksualności (w sensie fizycznym i psychicznym) w sposób nasycony lękiem, jak również rozwojem negatywnych postaw wobec ludzkiej seksualności oraz niewłaściwym przygotowaniem do życia małżeńskiego i rodzinnego.

Obecność błędów lub zaniedbań popełnianych przez rodziców w toku seksualnego edukowania swojego potomstwa nie oznacza jednak konieczności wystąpienia niepowodzeń w rozwoju psychoseksualnym dzieci. Wydaje się bowiem, że konsekwencje wychowania nie zależą wyłącznie od rodziców, lecz również od dzieci jako odbiorców proponowanych im treści. Wychowanie dokonujące się w rodzinie bywa przecież definiowane jako pewna propozycja skierowana do wychowywanego, którą może on zaakceptować lub odrzucić (Tchórzewski 1990). Takie podejście do wychowania w rodzinie zapewnia dziecku prawo do autonomii i wolności wyboru.

Literatura

- Beisert M. (1991), *Seks Twojego dziecka*. Poznań: Zakład Wydawniczy K. Domke
- Beisert M. (2006), *Eksperymenty seksualne okresu dzieciństwa*. [W:] M. Beisert (red.). *Seksualność w cyklu życia człowieka*. Warszawa: PWN.
- Grabowska M. (2000), *Wpływ modeli edukacji seksualnej na rozwój stereotypów płci młodych dorosłych*. [W:] B. Kaja (red.), *Wspomaganie rozwoju – psychostymulacja, psychokorekcja*. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.

- Grabowska M. (2007), *Stereotypy płci we wczesnej dorosłości. Wybrane uwarunkowania*. Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW.
- Hoyenga K., Hoyenga K. T. (1993), *Gender-related differences. Origins and outcomes*. Boston: Allyn & Bacon.
- Leppert R. (2002), *Młodzież – świat przeżywany i tożsamość. Studia empiryczne nad bydgoskimi licealistami*. Kraków: Impuls.
- Lew-Starowicz Z. (2004), *Encyklopedia erotyki*. Warszawa: Muza S.A.
- Lew-Starowicz Z., Fijałkowska-Grabowiecka A. (2004), *Seks kontrowersyjny*. Warszawa: Bellona.
- Macrae C. N., Stangor Ch., Hewstone M., red. (1999), *Stereotypy i uprzedzenia*. Gdańsk: GWP.
- Mądrzycki T. (1986), *Deformacje w spostrzeganiu ludzi*. Warszawa: PWN.
- Obuchowska I., Jaczewski A. (2002), *Rozwój erotyczny*. Warszawa: Żak.
- Okoń W. (1987), *Słownik Pedagogiczny*. Warszawa: PWN.
- Pomykało W., red. (1997), *Encyklopedia Pedagogiczna*. Warszawa: Fundacja Innowacja.
- Pankowska D. (2005), *Wychowanie a role płciowe*. Gdańsk: GWP.
- Spychalska-Stasiak J., Grabowska M. (2008), *Międzypokoleniowa transmisja postaw wobec seksualności*. „Polskie Forum Psychologiczne”, Nr 13, 2.
- Tchorzewski A. (1990), *Funkcje edukacyjne rodziny*. Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.
- Weigl B. (1999), *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Wosińska W. (2004), *Psychologia życia społecznego*. Gdańsk: GWP.

Parents` role in children`s sex education

Summary: The aim of this article is to analyze parents` role in sex education of their children in the era of easy access to the media. The subjects discussed include results of research on styles of family care – the content passed on, the incidence of different styles of education in Polish families and the diversity of parents` reactions in response to manifestation of their children`s sexuality. It also shows the possible consequences of mistakes made by parents in the process of sexual education.

Keywords: sex education, style of education, psychosexual development