

Bogna Białecka

Płeć społeczna a płeć biologiczna w procesie wychowania

Wstęp

Osoby, (w tym pracownicy naukowci), których głosy słyszymy coraz częściej w dyskusji publicznej podają z reguły jako niekwestionowaną, opartą na badaniach naukowych tezę, że rola płciowa czyli "zespół postaw, ról społecznych i zachowań przypisanych mężczyźnie lub kobiecie przez szeroko rozumianą kulturę" (np. Bem, 2000 s.9) jest konstruktem niezależnym od płci biologicznej.

Konsekwencją tego założenia jest promowanie edukacji ukierunkowanej na eliminację z procesu edukacyjnego działań sprzyjających rozwojowi roli płciowej w zgodzie z płcią biologiczną. Działania takie są etykietkowane jako wzmacnianie stereotypów płciowych prowadzących bezpośrednio do dyskryminacji ze względu na płeć¹.

Zadaniem niniejszej analizy jest zbadanie podstaw naukowych tezy głoszącej, że płeć społeczna jest zależna przede wszystkim od uwarunkowań społecznych (a co za tym idzie, możliwa do radykalnej modyfikacji za pomocą odpowiednich narzędzi wpływu społecznego).

Chcę też odpowiedzieć na pytanie, czy obserwowany przez nas na co dzień podział ról społecznych między mężczyzn i kobiety jest skutkiem szkodliwej indoktrynacji, której wynikiem jest poczucie braku psychologicznego dobrostanu (czy wręcz poczucia nieszczęścia, niespełnienia, bycia ofiarą dyskryminacji) u osób dorosłych - zwłaszcza kobiet.

Na początku warto przyjrzeć się, które z różnic obserwowanych w uzdolnieniach, zainteresowaniach i zachowaniach kobiet i mężczyzn mają silne podstawy biologiczne. Różnice te zostały obszernie zbadane już w latach 60-70 ubiegłego wieku. Badania takie zostały następnie na fali rozwijającego się feminizmu poddane ostrej krytyce. Naukowcom zarzucano ideologicznie motywowane próby utrwalania negatywnych stereotypów płciowych oraz błędy metodologiczne. Jak zauważa E. Mandal: "Niektórzy autorzy prezentują stanowisko, że w ogóle nie powinno się badać różnic płci. Istotny wydaje się tutaj ideologiczny i polityczny klimat, w jakim dyskusja i badania są przeprowadzane oraz interpretowane, a zasięg

¹ Patrz np. materiały Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie: Pastucha M., Stereotypy płciowe w procesie nauczania – ich konsekwencje w życiu zawodowym. (<https://umcs.lublin.pl/images/media/Fizyka.techniczna/Stereotypy.plciove.w.procesie.nauczania-szkolenie.dla.nauczycieli.-.Malgorzata.Pastucha.pdf> dostęp online 13.03.2014)

tych wpływów może być nie w pełni doceniany." (Mandal, 2003 s.83). Mimo to współcześnie pojawiają się metodologicznie dopracowane badania potwierdzające biologicznie uwarunkowane, istotne różnice między płciami, na poziomie uzdolnień, cech psychicznych, zainteresowań, zachowań.

1. Biologicznie uwarunkowane różnice w uzdolnieniach matematycznych

Chłopcy mają lepszą niż dziewczynki orientację przestrzenną. Zostało to zbadane zwłaszcza jeśli chodzi o umiejętność wyobrażenia sobie wyglądu obiektów z różnych perspektyw (Govier, Salisbury 2000, Voyer i inn. 1995). Dotyczy to zarówno okresu wczesnego dzieciństwa jak i dorostania, jednak szczególnie wyraźnie manifestuje się w niemowlęctwie. W jednym z badań (Quinn, Liben 2008) pokazywano czteromiesięcznym niemowlętom obiekt, zmieniając kąt prezentacji (rotacja o 90° , rotacja o 180°). Gdy następnie prezentowano ten sam obiekt obrócony pod innym kątem (np. 45°) chłopcy rozpoznawali go, natomiast dziewczynki nie. W innym badaniu (Moore, Johnson, 2008). Pokazywano rotujący obiekt dzieciom pięciomiesięcznym. Ponownie chłopcy rozpoznawali go, a dziewczynki nie. Trudno wymyślić czynnik społeczny, który mógłby to spowodować. Musielibyśmy mieć do czynienia z masową praktyką celowego pokazywania przez rodziców synom przedmiotów pod różnym kątem i odmawiania pokazywania ich dziewczynkom. A zatem jest to różnica zdeterminowana biologicznie. Niektórzy z naukowców tłumaczą to wymogami ewolucyjnymi. Uważają, że dobra orientacja przestrzenna była kluczowa dla odnoszenia sukcesów w polowaniu i posługiwaniu się bronią, stąd ewolucyjna adaptacja na rzecz rozwoju tych cech u mężczyzn (Halpern i inn. 2007). Także badania nad osobami dorosłymi (Gron i inn. 2000) potwierdzają lepszą orientację przestrzenną u mężczyzn niż u kobiet (czemu towarzyszy aktywacja innych części mózgu u obu płci - bardziej wyspecjalizowanych obszarów lewej półkuli u mężczyzn, a obszernych części obu półkul u kobiet).

Różnice pojawiają się też w uzdolnieniach matematycznych. Co więcej - utrzymują się one nawet w sytuacji gdy dzieci obu płci przechodzą tak samo intensywną edukację matematyczną (Kimball 1989). Różnica - na korzyść chłopców - w wynikach testów matematycznych jest stała w różnych krajach (Halpern 2004). Dysproporcja ta została zbadana już w latach 60 ubiegłego wieku, stąd w USA wprowadzono szereg programów mających na celu usprawnienie matematyczne dziewcząt. Mimo wielu lat intensywnego wyrównywania szans, różnice w osiągnięciach matematycznych między dziewczętami a chłopcami pozostają identyczne jak przed pięćdziesięciu laty (Halpern i Inn., 2007).

2. Biologicznie uwarunkowane różnice w poziomie agresywności

Większą agresywność chłopców niż dziewcząt można zaobserwować już u dzieci półtorarocznych (Baillargeon i inn. 2007, Martin, Ross 2005). Według Gabriele Haug– Schnabel (2001) skłonność do agresji jest czymś, co łączy nas ze światem zwierząt. Jest pierwotnym instynktem, mającym na celu przyciągnięcie uwagi rodziców, obronę przed zagrożeniami. Rzeczywiście prawidłowość ta jest potwierdzona wieloma badaniami. W każdej kulturze a także w świecie zwierzęcym osobniki płci męskiej są bardziej agresywne. Jest to związane z hormonami - androgenami. Zależność ta nie jest oczywiście prosta (nie można utożsamiać męskości z przemocą). Androgeny powodują, że osobniki płci męskiej łatwiej się pobudzają emocjonalnie pod wpływem negatywnych bodźców, androgeny podnoszą też siłę fizyczną (Marcus i inn. 1985). Kilka lat temu zespół badaczy (Auyeung i inn. 2009) opublikował wyniki badań nad wpływem poziomu testosteronu u ciężarnych kobiet na późniejsze zachowania dzieci. Okazało się, że jeśli płyn owodniowy zawierał dużo testosteronu, po urodzeniu zarówno chłopcy jak i dziewczynki wykazywali silną tendencję do zabaw typu "przepychanki": siłowanie się, bijatyka. Odkrycia te są zgodne z wcześniejszymi eksperymentami na zwierzętach. Jeśli sztucznie podniesiemy poziom testosteronu u rozwijających się żeńskiej płodów zwierzęcych, po urodzeniu zaczynają bawić się w bardziej agresywny, męski sposób (Hines 2006).

3. Biologicznie uwarunkowane różnice w wyrażaniu emocji

Dziewczynki są lepsze od chłopców zarówno w wyrażaniu własnych emocji, jak i w rozpoznawaniu emocji innych ludzi. Co więcej, jest to jedna z lepiej udokumentowanych różnic między płciami (Hall, Halberstadt, 1981; Weinberg i inn., 1999). Dla przykładu - od niemowlęstwa, przez całe dzieciństwo i okres dojrzewania dziewczynki lepiej identyfikują emocje wyrażane za pomocą mimiki niż chłopcy (McClure, 2000). Ich interakcje z rówieśnikami są bardziej empatyczne. Dziewczynki rozpoznają też trafniej emocje innych osób (Rose, Rudolph, 2006). Płat skroniowy - obszar mózgu odgrywający kluczową rolę w przetwarzaniu sygnałów emocjonalnych rozwija się szybciej i dynamiczniej u dziewcząt niż u chłopców (McClure, 2000).

4. Biologiczne uwarunkowania zabawy

Ciekawe informacje o biologicznych uwarunkowaniach zabaw dają nam badania nad małpami naczelnymi. Np. Hassett i zespół (2008) odkryli, że u reżusów młode samice wolą zabawę zabawkami pluszowymi a młode samce – zabawkami mechanicznymi (najchętniej z kółkami). Bardzo podobne wyniki uzyskały wcześniej

Alexander i Hines (2002) – młode samiczki małp wolą lalki i misie, a młode samczyki wolą samochodziki. Trudno podejrzewać, że to presja społeczna powoduje, że samce małp wolą samochody od lalek. Tak samo trudno utrzymywać, że już niemowlakom narzucamy sposób zabawy. A jednak w pewnym badaniu (Lutchmaya, Baron-Cohen, 2002) okazało się, że niemowlęta płci męskiej wolą oglądać ruchy mechaniczne (jadące samochody) a dziewczynki - poruszające się twarze.

Możemy zatem przypuszczać, że biologia ma duży wpływ na to jakie zabawki wybierają chłopcy i dziewczynki. Jest natomiast ciekawe dlaczego tak bardzo pociągającą zabawką dla chłopców i małp są właśnie samochodziki – rzecz, która została wszak wynaleziona dopiero w XX wieku? Wydaje się, że ta konkretnie zabawka ma szereg cech bardzo atrakcyjnych dla chłopców – da się rozebrać na kawałki, łatwo ją wprawić w ruch, hałasuje, ma powierzchnie o zróżnicowanej fakturze. Nie da się tego powiedzieć o zabawkach pluszowych.

Dużo informacji daje nam też prosta obserwacja sposobu w jaki bawią się dzieci. Jeżeli damy chłopcu dinozaura najczęściej urządzi on walkę lub wyścig. Dziewczynka – odegra scenkę rodzajową, weźmie dinozaura na spacer, lub potraktuje jak zwierzątko domowe – pieska czy kotka.

5. Różnice w zabawie jako sposób budowania tożsamości płciowej

Robinson i Morris (1986) badali przedszkolaki w wieku 2,5 do 5 lat. Pytali ich rodziców, co dzieci dostały na Boże Narodzenie. Częściowo prezenty były odpowiedzią na "list do Gwiazdora", część wybierali rodzice. Prezenty kupowane przez rodziców z reguły były neutralnie płciowo - kreski, plastelina, zabawki edukacyjne. Trudno tu zatem mówić o wtłaczaniu na siłę w z góry określone role płciowe. Z kolei dzieci z zasady zamawiały zabawki typowe dla swojej płci. Co ciekawe już dwuletni chłopcy domagali się typowych chłopięcych zabawek, a dziewczynki dążyły do wybierania typowo dziewczęcych dopiero w wieku 5 lat. Asymetria ta została wykazana w wielu innych badaniach (Berenbaum, Hines, 1992; Carter, Levy 1988; Eisenberg, Wolchik, 1985)

Wyjaśnienia tego fenomenu dostarcza nam koncepcja psychodynamiczna rozwoju człowieka (Stoller i Greeson, w: Glombik 2013). Otóż początkowo niemowlę uważa, że jest jednym z matką. Dopiero koło 10 miesiąca życia zauważa, że ono i mama to dwie różne osoby. Koło drugiego roku życia dzieci zaczynają rozróżniać płeć.

Dla dziewczynek nie jest to szczególnym problemem: "Co prawda jestem odrębną od mamy osobą, ale jestem dziewczyną, kobietą, tak jak mama." W tym momencie u chłopców pojawia się dodatkowe zadanie rozwojowe - odkryć, że jest się

chłopcem, takim jak tata. Ponieważ w dzieciństwie zasadniczo jesteśmy otoczeni kobietami (mama, opiekunki, wychowawczynie), odkrycie - co to znaczy być chłopcem wymaga dodatkowego, większego wysiłku. Okres kluczowy dla kształtowania tożsamości płciowej to wiek między 2 a 5 rokiem życia.

Ponieważ dziewczynki nie muszą podejmować tego dodatkowego wyzwania - nie ma u nich tak silnej, jak u chłopców potrzeby określania własnej tożsamości płciowej. Dlatego w tym wieku nie dążą tak silnie jak chłopcy do wybierania zabawek typowych dla swojej płci, ani szczególnego podkreślania swej tożsamości płciowej za pomocą ubioru.

Tłumaczy to zresztą reakcje (Kawlewska, 2013) dzieci na proponowane w ramach programu "Równościowe przedszkole" przebieranie się w ubrania typowe dla płci przeciwnej. Dla dziewczynek, które z jednej strony lubią przebieranki, a drugiej - chodzą na co dzień zarówno w spodniach, jak i w spódniczkach - jest to zwyczajna zabawa. Chłopcy z kolei reagowali oporem, a nawet płaczem. Nie dlatego, że zostały już im narzucone normy kulturowe uznające bycie kobietą za coś gorszego. Wynika to z konieczności wypracowania bezpiecznego poczucia męskiej tożsamości płciowej.

Godny podkreślenia jest fakt, że pomoc dziecku w wykształceniu pozytywnego nastawienia w stosunku do własnej płci biologicznej i społeczno-kulturowej jest uznawana za ważne zadanie edukacyjne nawet w najbardziej liberalnych (a *de facto* seksualizujących dzieci) programach (patrz. Standardy Edukacji Seksualnej WHO).

6. Czy należy przeciwstawiać się uwarunkowaniom biologicznym w procesie wychowania?

Dla części rodziców sposób zabawy oraz zainteresowania ich dzieci nie są problemem. Wychodzą z założenia, że dzieci same wiedzą, co jest dla nich interesujące, pozwalają zatem na swobodny wybór. Dla innych rodziców pewne działania dzieci są problemem – np. tendencja do agresywnych zachowań u chłopców. Chcieliby unikać rozwoju agresji u syna, dlatego np. otaczają go raczej pluszakami i unikają zabawek militarnych. Niektóre próby są z góry skazane na porażkę, dlatego właśnie że nie tyle ważne są zabawki a sposób, w jaki bawią się nimi dzieci.

Oczywiście istnieje wiele zabaw neutralnych płciowo, które są tak samo interesujące dla obu płci. Np. budowy z klocków. Jak wykazują badania, zabawy konstrukcyjne pod okiem osoby dorosłej rozwijają u dzieci nie tylko orientację przestrzenną i koordynację wzrokowo-ruchową, lecz umiejętności matematyczne, językowe i zdolność współpracy (Caldera i inn. 1999; Wolfgang i inn. 2001). Możliwe jest jednak także wpływanie na sposób zabawy czy zainteresowania tak, by konstruktywnie ukierunkować naturalne instynkty.

Naturalnie pojawiającą się u chłopców agresywność można ukierunkować na energetyczne zabawy pozwalające z jednej strony na próbę sił, przepychanie, mocowanie się, a z drugiej nie pozwalające na utrwalanie zachowań przemocowych, takich jak bicie słabszych. Jedną z propozycji jest stworzona przez Freda Donaldsona (1993) koncepcja "zabaw pierwotnych".

Warto także zwrócić uwagę na to, co dzieje się w grupie rówieśniczej naturalnie, gdy nie próbujemy dzieciom narzucać sposobu zabawy i interakcji. Gdy w przedszkolu pojawiają się nowe zabawki, chłopcy rzucają aktualne zajęcia i idą je obejrzyć. Co innego się dzieje, gdy do przedszkola przychodzi nowe dziecko, wtedy to dziewczynki porzucają swe zajęcia, by je poznać (Hoff Sommers, 2000). Chłopcy zainteresowani są maszynami, bronią, zabawami ruchowymi, dziewczynki ludźmi, ubraniami, rysowaniem, zabawami w odgrywanie ról. (Lippa, 1998)

Intuicyjnie, naturalnie dzieci przygotowują się do wyspecjalizowanych płciowo ról życia dorosłego dziewczynki do opieki nad dziećmi, rodziną, budowania relacji, chłopcy do zdobywania zasobów, konstrukcji, podejmowania akcji.

Takiemu podejściu do wychowania można zarzucać, że pozwalając dzieciom na takie zabawy, czy zainteresowania wspieramy podkreślanie różnic płciowych. Jak pisze Judith Lorber, "Dopóki nie zaczniemy spostrzegać mężczyzn i kobiet jako całkowicie społecznie wymiennych, równość płci nie jest w stanie podważyć koncepcji różnic płciowych prowadzącej do powierzania (kobietom i mężczyznom) różnych zadań w rodzinie i na rynku pracy, co w rezultacie skutkuje gorszym dostępem kobiet do kontroli wartościowych zasobów i stanowisk władzy". (Lorber, 1986).

Feministki uważają, że jest to złe i poniżające dla kobiet. A co sądzą na ten temat inne kobiety?

Odpowiedzi na to pytanie dostarczają wyniki badań opublikowane w roku 1993. Badacze przez 15 lat śledzili losy niemal miliona kobiet – zarówno samotnych, jak mężatek, pod kątem depresji i skłonności do samobójstwa. Oto wyniki badań (Høyer, Lund, 1993): bezdzietne, samotne kobiety, niezależnie od wieku, częściej popełniają samobójstwa niż mężatki. Wśród kobiet zameżnych matki rzadziej popełniają samobójstwo niż kobiety bezdzietne. Bardzo ciekawe zjawisko dotyczy kobiet w wieku okołomenopauzalnym. Okazało się, że w tym przedziale wiekowym najmniej skłonne do depresji i samobójstw są matki wielodzietne. Istnieje wręcz bezpośredni związek – im więcej dzieci, tym mniejsza skłonność do depresji i zachowań autodestrukcyjnych. Związek ten istnieje niezależnie od innych czynników, które mogłyby na to wpływać – jak na przykład wykształcenie, zamożność, czy przynależność do określonej warstwy społecznej.

Badania te, choć objęły największą liczbę kobiet, nie są jedynymi, ukazującymi, że poczucie szczęścia, spełnienia, sensu życia kobiety czerpią przede wszystkim z macierzyństwa. 93% Amerykanek uznaje dzieci za źródło szczęścia (Pew Research

Center Survey, 1997). A choć szereg badań pokazuje, że zajmowanie się małymi dziećmi obniża u kobiet poczucie satysfakcji z małżeństwa (Hakim, 2000; Hales, 1999), inne na przykład wykazują wyższy poziom zdrowia u kobiet, których nieletnie dzieci z nimi mieszkają (Khlat i inn. 2000). A zatem, choć małe dzieci podnoszą poziom stresu w małżeństwie, jednocześnie są źródłem szczęścia. Jak widać z kolei z przytoczonego wyżej badania miliona kobiet - gdy dzieci dorastają, stają się źródłem największego poczucia spełnienia dla kobiet.

Sylvia Hewlett, autorka szeregu bestsellerów zauważa, że nawet kobiety sukcesu, które wybrały karierę zawodową nad macierzyństwo w dużej mierze żałują tej decyzji. A nawet wśród tych, które połączyły karierę z byciem mamą jedynaka, wiele żałowało, że nie zdecydowało się na więcej dzieci (Hewlett, 2002). Badania angielskie pokazują z kolei, że większość kobiet, które wracają do pracy zawodowej po urodzeniu dziecka, oddając je do żłobka ma poczucie rozdarcia między byciem "dobrą pracownicą" a "dobrą matką". (Vincent, 2007)

Ciekawe są w tym doświadczenia szwedzkie, gdzie od lat 70 prowadzone są intensywne programy mające na celu "bardziej sprawiedliwy" podział opieki nad dziećmi, zachęcające ojców do korzystania z urlopów tacierzyńskich. Okazało się, że mimo zachęt, większość Szwedek i Szwedów wybiera tradycyjny podział ról, a nawet tam, gdzie opiekę nad małym dzieckiem sprawują ojcowie, wygląda ona zupełnie inaczej niż opieka mam (Doyle i in. 1998; Campbell, 2002; Wilson, 2002; Geary, 1998). Szwedki, które po urodzeniu dziecka wracały do pracy uważały to za poświęcenie dziecka na rzecz kariery (Browne, 2002; Fisher, 1999). Dla jednego z wielkich entuzjastów wprowadzania prawnych rozwiązań narzucających "równość" w opiece nad dziećmi jest to przykład sromotnej porażki programów równościowych (Selmi, 2000).

Warto zauważyć, że nawet niektóre z feministek uważają odarcie ich z macierzyństwa za krzywdę. Siobhan Darrow, korespondentka wojenna CNN pisze w autobiografii "Flirting with Danger" o swym marzeniu o macierzyństwie, które pojawiło się w okolicach 30 roku życia, żaląc się na "tykający zegar biologiczny". (Darrow, 2000) Kay Jamison, znana feministka i psychiatra także nazywa swą bezdzietność rzeczą, która jest przyczyną najgłębszego żalu w jej życiu (Jamison 1995). Z kolei australijska feministyczna dziennikarka Virginia Haussegger, pisze wprost że jest "zła, że byłam tak głupia, by przyjąć słowa moich feministycznych matek za ewangelię. Zła, że byłam tak tępa, by uwierzyć, że poczucie spełnienia przynosi kobiecie skórzana teczka" (Haussegger, 2002).

7. Różnice w uzdolnieniach i zachowaniach u dorosłych obu płci

Niedawno opublikowane badanie zespołu naukowców z University of Pennsylvania (Ingalhalikara i inn. 2014) potwierdziło występowanie różnic w budowie mózgow u dorosłych mężczyzn i kobiet, które nie tylko mogą wyjaśnić różnice w umiejętnościach przedstawicieli obojga płci, lecz wykazują, że umiejętności te są komplementarne, wzajemnie się uzupełniające. Połączenia neuronalne, które u mężczyzn są bardziej rozbudowane w obrębie każdej z półkul mózgu z osoba ułatwiają lepszą koordynację wzrokowo-ruchową, orientację przestrzenną. Połączenia neuronalne w mózgach kobiet wspierają umiejętności komunikacyjne, wielozadaniowość i intuicyjność w przetwarzaniu informacji. Wyniki badań metodą obrazowania mózgu zostały potwierdzone także wynikami testów, jakim zostało poddane niemal 1000 osób badanych. Mężczyźni wypadli lepiej w testach dotyczących np. umiejętności przestrzennych, a kobiety pod względem umiejętności koncentracji, pamięci dotyczącej słów i twarzy oraz umiejętności społecznych.

Różnice te są oczywiste, gdy weźmie się pod uwagę podstawowe zadania, jakie mają przed sobą kobieta (urodzenie i wychowanie dzieci) i mężczyzna (zapewnienie bezpieczeństwa rodzinie i opieka nad nimi).

- *Wzajemne dopełnianie się męskich i żeńskich mózgow jest uderzające* - powiedziała jedna z autorek badania dr Ruben Gur. - *Szczegółowe mapy połączeń mózgowych pozwalają nie tylko zrozumieć różnice w myśleniu mężczyzn i kobiet, lecz także więcej dowiedzieć się na temat chorób neurologicznych, które są często zależne od płci* - dodała².

Wynika z tego, że to, co nazywamy rolą płciową (społecznymi stereotypami płciowymi) jest ściśle związane z predyspozycjami biologicznymi i z nich wynika. Twierdzenie teoretyków gender - że rola płciowa to sztuczny twór narzucony w procesie socjalizacji - jest twierdzeniem ideologicznym, nie opartym na danych naukowych, a wręcz z nimi sprzecznych.

Oczywiście warto zdać sobie sprawę, że mózg człowieka rozwija się aż do 25 roku życia i pewne wrodzone charakterystyki mogą zostać zmienione wskutek oddziaływań środowiska (Straunch 2003, Dahl, Spear 2004). Szczególnie kora przedczołowa, niezwykle istotna w kształtowaniu reakcji społecznych - rozwija się dynamicznie w okresie dojrzewania, pod wpływem doświadczeń społecznych. Towarzyszyć temu mogą np. fluktuacje w poczuciu orientacji seksualnej. Aż 25% nastolatków przeżywa niepewność co do swojej orientacji seksualnej. Jednak już pod koniec szkoły średniej sytuacja się wyjaśnia – i co najważniejsze, większość z nich odkrywa, że jest heteroseksualna (Ramafedi i inn. 1992). Wpływ mają na to właśnie

² "Naukowcy dowiedli - mózgi kobiet i mężczyzn różnią się i uzupełniają"
<http://www.pch24.pl/naukowcy-dowiedli---mozgi-kobiet-i-mezczyzn-roznia-sie-i-uzupelniaja,19629,i.html#ixzz2voGpM17S> data dostępu 13.03.2014

czynniki społeczne.

Warto podkreślić, że oddziaływanie społeczne mogą albo współgrać z biologicznymi, wrodzonymi tendencjami - i pomagać w uzyskaniu pełnej, heteroseksualnej dojrzałości, opartej na akceptacji i poczuciu satysfakcji z posiadanej płci, albo wręcz przeciwnie - zaburzać ten proces. Co więcej - sprzyjające oddziaływania społeczne mogą pomóc w przezwycięzeniu wrodzonych deficytów. Na tym ostatnim założeniu opierają się liczne programy terapeutyczne pomagające rodzicom dzieci specjalnej troski.

A zatem - możemy pomagać dzieciom w odkryciu czym w społecznej praktyce jest bycie kobietą, mężczyzną i rozwijać biologicznie uwarunkowany potencjał, lub przeszkadzać w tym, na siłę wyuczając zachowań i postaw nienaturalnych dla danej płci.

Jak widzimy, wpływ natury i kultury przeplata się. Pytanie, jakie należy sobie postawić to - czy chcemy gwałcić naturę, by zaspokoić utopijne wizje wzajemnej wymienności płci genderowych aktywistów? Czy raczej pomagać ludziom w dorastaniu do zgodnych z biologią ról społecznych, które przyniosą im i tak najgłębsze poczucie szczęścia?

Jak pokazują przykłady krajów, w których programy równościowe funkcjonują od lat - na dłuższą metę nie da się narzucić ludziom ról sprzecznych z ich naturą. Problem polega na tym, że wprowadzanie takich programów pociąga za sobą ofiary w ludziach - niszczy życie konkretnych osób, które ze względu na swoją wrażliwość są szczególnie podatne na taką indoktrynację³.

8. Cenzura badań naukowych

Ostatnia rzecz, na którą chciałabym zwrócić uwagę, to fakt, że badania naukowe wykazujące silne podstawy biologiczne podejmowanych ról płciowych stają się aktualnie rzadkością. Przyczyną jest cenzura. Oto kilka konkretnych przykładów:

"Wczesne prace Camilli Benbow nad różnicami płciowymi spowodowały, że na spotkaniu Amerykańskich Kobiet Nauki odwołano pół dnia spotkań tylko po to by zaatakować jej badania. Badacze, którzy badają różnice między płciami wydają się przekonani, że trudno jest zdobyć fundusze na takie badania, a także trudno jest opublikować ich wyniki. Diane McGuinness powiedziała mi, że choć jej badania w innych dziedzinach są uznawane za dobrej jakości i nadające się do publikacji, jej praca nad różnicami płciowymi została uznana za nie nadającą się do publikacji naukowej. Stwierdziła, że problemy z opublikowaniem pracy były tak męczące, że zdecydowała się zarzucić ten obszar badań na rzecz obszarów bardziej bezpiecznych.

³ Myślę tu np. o dzieciach cierpiących na zaburzenie tożsamości płciowej, którym aktualnie proponuje się zamiast pomocy w zaakceptowaniu własnej płci utrwalenie życia w iluzji bycia osobą płci odmiennej, jednak jest to temat na osobny artykuł.

J. Richard Udry, profesor socjologii z University of North Carolina i były prezes Population Association of America przeprowadził rozległe badania nad biologicznymi uwarunkowaniami ról płciowych. Gdy po raz pierwszy ujawnił, że wpływ środowiska hormonalnego na dziecko w łonie matki pomaga w wyjaśnieniu zachowań związanych z płcią w dorosłym życiu kobiet, recenzenci byli sceptyczni, mimo to uważali, że projekt jest wart wsparcia. Komisja odpowiedzialna za granty umieściła propozycję Udry'ego w najwyżej ocenianych 2% kandydatur. gdy uzyskane dane silnie potwierdziły jego hipotezę trzykrotnie złożył wniosek o granty pozwalające na replikę tych badań. Profesor Udry powiedział mi, że nigdy wcześniej żaden z jego projektów nie został odrzucony trzy razy pod rząd" (Rhoads 2004, s. 20).

Dlatego na poziomie prawnym konieczne jest wprowadzanie mechanizmów zapewniających wolność badań naukowych. Moment, w którym nauka staje się służką ideologii to de facto powrót totalitaryzmu. Nie wolno do tego dopuścić.

Bibliografia:

- Auyeung, B., Baron-Cohen, S., Ashwin, E., Knickmeyer, R., i.inn. (2009). Fetal testosterone predicts sexually differentiated childhood behavior in girls and boys. *Psychological Science* 20(2), s.144-148.
- Baillargeon, R. H., Zoccolillo, M., Keenan, K., Côte, S., Perusse, D., Wu, H., Boivin, M., Tremblay, R. E. (2007). Gender differences in physical aggression: A prospective populationbased survey of children before and after 2 years of age. *Developmental Psychology*, 43, s.13-26.
- Bem S.L. (2000) *Męskość, kobiecość. O różnicach wynikających z płci*. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Berenbaum, S.A, Hines, M. (1992). Early androgens are related to childhood sex-typed toy preferences. *Psychological Science*, 3, s. 203–206.
- Biuro Regionalne WHO dla Europy i BZgA, (2013) *Standardy edukacji seksualnej w Europie*.
- Browne, K. R. (2002). *Biology at Work: Rethinking Sexual Equality*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Caldera, Y.M., Culp, A.M., O'Brien, M., Truglio, R.T., Alvarez, M., Huston, A.C. (1999). Children's Play Preferences, Construction Play with Blocks, and Visual-spatial Skills: Are they Related?, *International Journal of Behavioral Development*, 23(4), s.855-872.
- Campbell, A. (2002). *A Mind of Her Own*. New York: Oxford University Press.
- Carter, D.B., Levy, G.D. (1988). Cognitive aspects of early sex-role development: the influence of gender schemas on preschoolers' memories and preferences for sex-typed toys and activities. *Child Development*, 59, s.782-792.
- Dahl, R., Spear L. (red.) (2004). *Adolescent Brain Development*, *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021, 1-22.

- Darrow, S.(2000). *Flirting with Disaster*. London: Virgo Press.
- Donaldson, F.O. (1993) *Playing by Heart: The Vision and Practice of Belonging*, Deerfield Beach: Health Communications Inc.
- Doyle, J. A., Paludi, M.A.(1998). *Sex and Gender: The Human Experience*. Boston: McGraw-Hill. s. 110.
- Eisenberg, N., Wolchik, S.A. (1985). Parental socialization of young childrens' play: A short-term longitudinal study. *Child Development*, 56, s. 1506-1513.
- Fisher, H. (1999). *The First Sex: The Natural Talents of Women and How They Are Changing the World*. New York: Random House.
- Geary, D. C. (1998). *Male, Female: The Evolution of Human Sex Differences*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Glombik K. (2013). Odpowiedzialność rodziców za kształtowanie się tożsamości seksualnej dziecka. *Fides et Ratio*, Kwartalnik naukowy 3(15).
- Govier, E., Salisbury, G. (2000). Age-related sex differences in performance on a side-naming spatial task. *Psychology, Evolution, & Gender*, 2, s. 209-222.
- Gron, G., Wunderlich, A. P., Spitzer, M., Tomczak, R., Riepe, M. W. (2000). Brain activation during human navigation: Gender different neural networks as substrate of performance. *Nature Neuroscience*, 3, s.404-408.
- Hakim, C. (2000). *Work-Lifestyle Choices in the Twenty-first Century*. New York: Oxford University Press.
- Hales, D. (1999). *Just Like a Woman*. New York: Bantam Books.
- Hall, J. A., Halberstadt, A. G. (1981). Sex roles and nonverbal communication skills. *Sex Roles*, 7, s. 273-287.
- Halpern, D. F. (2004). A cognitive-process taxonomy for sex differences in cognitive abilities. *Current Directions in Psychological Science*, 13, s.135-139.
- Halpern, D. F., Benbow, C.P., Geary, D.C, Gur, R.C, Hyde, J.S., Gernsbacher, M.A. (2007). The science of sex differences in science and mathematics. *Psychological Science in the Public Interest*, 8, s.1-51.
- Hassett, J.M., Siebert, E.R., Wallen, K. (2008). Sex differences in rhesus monkey toy preferences parallel those of children. *Hormonal Behavior*. 54 (3), s.359-64.
- Haug-Schnabel, G. (2001). *Agresja w przedszkolu : poradnik dla rodziców i wychowawców*. Kielce, Jedność.
- Haussegger, V. (2002). *The Sins of Our Feminist Mothers. The Age*. (<http://www.theage.com.au/articles/2002/07/22/1026898972150.html> data dostępu 13.03.2014)
- Hewlett, S.A. (2002). *Creating a Life: Professional Women and the Quest for Children*. New York: Talk Miramax.
- Hines, M., Alexander, G.M., (2002). Sex differences in response to children's toys in nonhuman primates (*Cercopithecus aethiops sabaeus*). *Evolution and Human Behavior* 23(6), s.467-479.

- Hines, M. (2006). Prenatal testosterone and gender-related behavior. *European Journal of Endocrinology* 115, s. 115-121.
- Hoff Sommers, Ch. (2000). *The War against Boys*. New York, Simon and Schuster.
- Høyer, G., Lund, E. (1993). Suicide among women related to number of children in marriage. *Arch Gen Psychiat* 50, s. 134-137.
- Ingalhalikara, M., Smitha, A., i inn. (2014). Sex differences in the structural connectome of the human brain *Proceedings of the National Academy of Sciences USA*. 111(2) s.823-828.
- Jamison, K. R. (1995). *An Unquiet Mind*. New York: A. A. Knopf.
- Kawlewska, K. (2013). Takie eksperymenty odzierają dzieci z godności, *wsumie.pl* 2013-09-11 <http://wsumie.pl/rodzina/73272-takie-eksperymenty-odzieraja-dzieci-z-godnosci> data dostępu 13.04.2014.
- Kimball, M.M. (1989). A new perspective on women's math achievement. *Psychological Bulletin*, 105, s. 198-214.
- Khlat, M., Sermet, C., Le Pape, A. (2000). Women's Health in Relation with Their Family and Work Roles: France in the Early 1990s. *Social Science and Medicine*, 50 (12), s. 1807-1825.
- Lippa, R. (1998). Gender-Related Individual Differences and the Structure of Vocational Interests: The Importance of the People-Things Dimension. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, s. 996-1009.
- Lorber, J. (1986). Dismantling Noah's Ark. *Sex Roles* 14 (11/12), s. 567-80.
- Lutchmaya, S., Baron-Cohen, S. (2002). Human sex differences in social and non-social looking preferences, at 12 months of age. *Infant Behavior and Development* 25(3), s. 319-325.
- Marcus, J., Maccoby, E. E., Jacklin, C. N., Doering, C. H. (1985). Individual differences in mood in early childhood: Their relation to gender and neonatal sex steroids. *Developmental Psychology*, 18, s. 327-340.
- Mandal, E. (2003). *Kobiecość i męskość*, Warszawa, Wydawnictwo Akademickie Żak
- Martin, J. L., Ross, H. (2005). Sibling aggression: Sex differences and parents' reactions. *International Journal of Behavioral Development*, 29, s. 129-138.
- McClure, E. B. (2000). A meta-analytic review of sex differences in facial expression processing and their development in infants, children, and adolescents. *Psychological Bulletin*, 126, s. 424-453.
- Moore, D., Johnson, S. (2008). Mental rotation in human infants: A sex difference. *Psychological Science*, 19, s. 1063-1065.
- Pastucha M., Stereotypy płciowe w procesie nauczania – ich konsekwencje w życiu zawodowym.
(<https://umcs.lublin.pl/images/media/Fizyka.techniczna/Stereotypy.plciowe.w.procesie.nauczania-.szkolenie.dla.nauczycieli.-.Malgorzata.Pastucha.pdf> dostęp online 13.03.2014).

- Quinn, P. C., Liben, L. S. (2008). A sex difference in mental rotation in young infants. *Psychological Science*, 19, s. 1067-1070.
- Pew Research Center Survey, (1997). (<http://www.pewresearch.org/> data dostępu 13.03.2014).
- Remafedi, G., Resnick, M., Blum, R., Harris, L., (1992). Demography of Sexual Orientation in Adolescents, *Pediatrics*, 89, s.714-21.
- Rhoads, S.E. (2004). *Taking Sex Differences Seriously*, San Francisco, Encounter Books.
- Robinson, C.C., Morris, J.T. (1986). The gender-stereotyped nature of christmas toys received by 36-, 48-, and 60-month-old children: A comparison between nonrequested vs requested toys. *Sex Roles* 15, s. 21-32.
- Rose, A. J., Rudolph, K. D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: Potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin*, 132, s. 98-131.
- Selmi, M. (2000). Family Leave and the Gender Wage Gap. *North Carolina Law Review*, 178 (3), s.707-82.
- Strauch B. (2003). *The Primal Teen-What the New Discoveries About the Teenage Brain Tell Us About Our Kids*. Doubleday.
- Vincent C. (2007) *Local Childcare Cultures': Working Class Families and Pre School Childcare*, Economic and Social Research Council. (<http://www.esrc.ac.uk/my-esrc/grants/RES-000-23-0770/read> data dostępu 13.03.2014)
- Voyer, D., Voyer, S., Bryden, M. P. (1995). Magnitude of sex differences in spatial abilities: A meta-analysis and consideration of critical variables. *Psychological Bulletin*, 117, s. 250-270.
- Weinberg, M. K, Tronick, E. Z., Cohn, J. F., Olson, K L. (1999). Gender differences in emotional expressivity and self-regulation during early infancy. *Developmental Psychology*, 35, s.175-188.
- Wilson, J. Q. (2002). *The Marriage Problem: How Our Culture Has Weakened Families*. New York: HarperCollins.
- Wolfgang, Ch.H., Stannard, L. L., Jones, I. (2001). Block play performance among preschoolers as a predictor of later school achievement in mathematics. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(2), s. 173-180.