

# ADHD

polemiki i badania

pod redakcją  
Wandy Baranowskiej

**Renata Szczepanik**

Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

## **Doświadczenia socjalizacyjne dziecka z ADHD związane z jego rolą płciową**

Ze względu na objawy ADHD zachowanie dzieci odbierane jest przez otoczenia jako niewłaściwe. Nieświadomość ADHD powoduje, że otoczenie stygmatyzuje dzieci borykające się z jego objawami, jako niewychowane, trudne, uparte, złośliwe, buntownicze, agresywne itp. Te wszystkie cechy zachowania wpisane są w potoczne rozumienie nieprzystosowania społecznego. Zachowania, które są konsekwencją ADHD powodują, że dzieci mają utrudnione możliwości osiągania sukcesów szkolnych i towarzyskich, z kolei potem zawodowych, a także rodzinnych. Postrzegana przez otoczenie impulsywność powoduje, że dzieci takie mogą mieć problem z nawiązywaniem i podtrzymywaniem trwałych i głębokich przyjaźni. Dodatkową niechęć wzbudza słuszne przekonanie otoczenia, że dzieci te znają reguły i zasady postępowania, jednakże łamią je, ponieważ nie są w stanie kontrolować swoich zachowań. To powoduje, że odbierane są jako osoby nieprzewidywalne i nieobliczalne. Trudności w codziennym obcowaniu z dzieckiem z ADHD utrudniają szkody, jakie stają się jego udziałem (zniszczone zabawki, sprzęty itp.) (m.in. Wolańczyk i in., 2004). Powyżej wskazane cechy powodują, że ADHD stanowi poważną przeszkodę w procesie socjalizacji i wychowania

do pełnienia społecznych ról płciowych. Uwaga otoczenia koncentruje się przede wszystkim na dzieciach z ADHD pozostających w wieku szkolnym. Właściwa terapia oraz postępowanie pedagogiczne determinują ich późniejsze radzenie sobie w sytuacjach społecznych, w tym w roli płciowej.

Zintensyfikowana w młodszym okresie życia dziecka socjalizacja płciowa przynosi wiedzę o rolach przewidzianych dla kobiet i mężczyzn. Jest to czas, kiedy dziecko przyswaja sobie zachowania oraz wiadomości o atrybutach będących miarą „prawdziwej dziewczynki – kobiety” i „prawdziwego chłopca – mężczyzny”.

W zależności od treści socjalizacyjnych, internalizowana przez dzieci koncepcja kobiecości i męskości może odwoływać się do jednopoziomowej wizji płci traktującej wzorce płciowe jako spolaryzowane, wykluczające się i komplementarne, albo może opierać się na koncepcji dwupoziomowej, rezygnującej z dymorfizmu płciowego i zakładającej istnienie wielu subwariantów kobiecości i męskości (Chlebio-Abed, Klimek-Ziółek, 2004: 143).

Przyjęta przez dziecko definicja płciowości jest uwarunkowana przeżyciami społecznymi, jakie otrzymuje dziecko ze strony najsilniej dominującego środowiska wychowawczego. Liczne badania wskazują, że podstawowe środowiska wychowawcze (rodzina, grupa rówieśnicza, szkoła, media) w wysokim stopniu utrwalają dymorfizm płciowy i są tymi agendami socjalizacji, które dostarczają dziecku silnie spolaryzowanych wzorców płciowych (por.: Chomczyńska-Miliszkievicz, 2002). Dzieci bardzo wcześnie potrafią rozróżniać zachowania odpowiednie dla płci i właściwie odczytywać intencje otoczenia wychowawczego. Szczególnie w młodszym wieku szkolnym koncentrują się na zachowaniach zgodnych z płcią – własnych i otoczenia rówieśniczego. We właściwej dla wieku dziecięcego fazie konformizmu (w myśl koncepcji stadialnego rozwoju ról płciowych J. Block<sup>3</sup>) charakterystyczne jest pielęgnowanie cech właściwych (stereotypowo) dla danej płci. I tak, konformizm u dziewczynek polega

<sup>3</sup> Koncepcja ta w sposób szczegółowy została scharakteryzowana przez M. Chomczyńską-Miliszkievicz (2002).

na nastawieniu na „wspólnotowość”, zaś u chłopców na „działanie”. W stereotypowo rozumiane cechy dziewczynek wpisane są przede wszystkim kontrola agresji, kontrola autoekspansji i zainteresowanie życiem domu, zaś chłopców kontrola ekspresji i uczuć i poszerzanie „ja”. W stadium konformizmu dziecko z własnej inicjatywy dąży do wyrażania takich zachowań, cech wyglądu i psychiki, które zgodne są z etykietą chłopca/dziewczynki. Praktyki socjalizacyjne dostarczają mu pełnej wiedzy o stereotypach płci i tradycyjnych wzorcach kobiecych i męskich. Od dziewczynek wymaga się, aby była grzeczna, czysta – estetyczna, spokojna, delikatna itp. Chłopiec powinien zachowywać się jak mały mężczyzna, czyli cechować się „siłą”, swoistą nonszalancją wobec estetyki otoczenia, samodzielnością. Chłopiec może chodzić po drzewach, istnieje także pewne przyzwolenie dla jego udziału w bójkach, brudzeniu ubrań podczas zabaw<sup>4</sup>, niszczeniu zabawek (co otoczenie zwykle interpretować jako efekt jego zaciekawienia, kreatywności) itp. Zachowania dziewczynek i chłopców zgodne z przyjętym stereotypowo wzorcami zachowań płciowych w dużym stopniu sytuują je w grupie dzieci nie sprawiających trudności wychowawczych i mieszczących się w normie rozwojowej.

Dziecko z ADHD nie jest w stanie stosować się do zaleceń płynących z przekazów otoczenia dotyczących ról płciowych. Mimo znajomości zasad, dzieci te mają kłopoty z ich przestrzeganiem. Impuls jest silniejszy i dziecko nie zastanawia się nad społecznymi konsekwencjami swojego zachowania. Stąd w sposób wyraźny narażone jest na krytykę zachowań, które nie są zgodne z rolą płciową. Z uwagi na charakter większości objawów ADHD i ich swoistą zbieżność z aprobowanymi do pewnego stopnia zachowaniami zgodnymi z rolą społeczną chłopca, sytuacja dziewczynek z ADHD wydaje się być o wiele mniej korzystna. Często kierowany komentarz w odniesieniu do dziewczynki brzmi mniej więcej: „Jaka ładna i grzeczna dziewczynka!”. Każdy rodzic chciałby mieć w ten sposób chwaloną, odpowiadającą oczekiwaniom społecznym śliczną

---

<sup>4</sup> Np. przekaz płynący z licznych reklam telewizyjnych promujących środki czystości.

i grzeczną dziewczynkę. Córka z ADHD zaprzepaszcza osiągnięcie tych rodzicielskich marzeń. Małe dziecko z ADHD jest narażone także na osiągnięcie niskiej pozycji w grupie rówieśniczej. Zarówno dziewczynki, jak i chłopcy, którzy ściśle stosują się o określonych standardów stereotypowych dla danej płci są bardziej lubiani przez swoich rówieśników i mają większe szanse na znalezienie partnerów do zabawy, niż ich mali rówieśnicy, którzy odbiegają od swoistej „normy płciowej”. Rówieśnicy chcą bawić się tylko z „dziewczęcymi” dziewczynkami lub „chłopięcymi” chłopcami. Dziewczynka z ADHD zwykle jest inna niż jej koleżanki. Otczenie skarży się na bójki, których jest przewodnikiem. Nieustającej krytyce poddawana jest jej nieumiejętność utrzymywania ubrania w czystości (podarte rajstopy, brudne sukienki). Inne dziewczynki unikają często jej towarzystwa, ponieważ zachowanie koleżanki z ADHD nie mieści się w definicji zachowań „dziewczyńskich”, których udowadnianie i pielęgnowanie jest tak ważne dla młodszego wieku szkolnego dzieci. Szczególnie małe dziewczynki, które charakteryzuje impulsywność, brawura we wdrapywaniu się na drzewa, brudne sukienki i niedbała fryzura mogą liczyć na odrzucenie ze strony rówieśnic. Impulsywne i nadrucliwe zachowania dziewczynki odbierane są przez otoczenie rówieśników za przekraczające ograniczenia własnej płci.

Dziewczynki wiedzą, że drogą prowadzącą do pochwał jest ich posłuszeństwo, pracowitość i grzeczność (a więc zachowania tradycyjnie związane z kobiecością). Chłopcy otrzymują o wiele więcej oznak dezaprobaty i komunikatów dyscyplinujących niż dziewczynki. Sytuacja taka również stanowi pewnego rodzaju przekaz socjalizacyjny dla dziewczynek. To „chłopcy są niesforni”, „chłopcy rozrabiają”, „chłopcy dostają krytyczne uwagi z zachowania”. W związku z tym dziewczynka, której zachowania, w co najmniej równym stopniu jak chłopca, poddawana jest publicznej dezaprobatie nauczycieli budzić może szczególne potępienie wśród rówieśników. „Dziewczynka-łobuz” nie wpisuje się w krajobraz klasy szkolnej i budzi szczególny rodzaj negatywnych emocji i osądów.

Jak podkreśla Chomczyńska-Miliszkiwicz (2002: 145), „mimo większych ograniczeń nakładanych na chłopców, w porównaniu z dziewczynkami, ich bilans zysków i strat jest korzystniejszy”. W męskość wpisane są stereotypowo takie cechy, jak samodzielność, przejawianie

inicjatywy, ciekawość poznawcza, zaufanie we własne siły i potrzeba eksplorowania świata. Chłopcy dostają więcej przestrzeni dla swoich zabaw i innych aktywności. Są stymulowani do rozwoju ciekawości poznawczej, eksperymentowania, a konsekwencje zachowań ryzykownych postrzegane mogą być nawet jako tzw. przejaw „inicjacji męskiej” (por. m.in.: Bly, 1993). Różne zadrapania, a nawet blizny po upadkach czy udziale w bójkach nie umniejszają atrakcyjności fizycznej chłopców – mężczyzn, podczas gdy w przypadku dziewcząt – kobiet stanowią wyraźną skazę na urodzie. Zachowania chłopców, które określane bywają mianem: „żądza przygód”, „hałaśliwość”, „destrukcyjność” czy „agresywna rywalizacja” powszechnie uznawane są za wskaźnik kreatywności, samodzielności i sprzyjają typowo rozumianej męskiej aktywności społecznej.

Badania dowodzą, że nauczyciele za inne cechy zachowania darzą swoich uczniów i uczennice sympatią. Podczas gdy akceptują u chłopców pewien poziom niezależności, a także chwalą przejawianie przez nich inicjatywy, oryginalności, o tyle dziewczęta mogą liczyć na aprobatę dopiero w przypadku zachowań konformistycznych. Liczne doniesienia badawcze z zakresu edukacji rodzaju wskazują, że nauczyciele (dorośli w ogóle) poświęcają więcej uwagi chłopcom niż dziewczynkom (por. Pankowska, 2005). Mając to na uwadze, należy przypuszczać, że dziewczynka sprawiająca trudności wychowawcze niejako „wymusza” większą uwagę dorosłych, a tym samym łamie pewnego rodzaju regułę. Dlatego też trudności wychowawcze przejawiane przez dziewczynkę w większym stopniu niż chłopca zwracają negatywną krytykę otoczenia. Warto zaznaczyć, że zdarza się więc, że dziewczynka stara się zwrócić na siebie uwagę bardziej akceptowanymi zachowaniami kobiecymi, np. płacz czy manipulowanie współczuciem (por.: Szczepanik, 2004; 2006).

Mając powyższe na uwadze, chciałabym zaryzykować porównanie wybranych zachowań i cech stereotypowo aprobowanych i wychowawco pożądaných u dziewczynek i chłopców z objawami ADHD (tabele 1 i 2). I tak, w kolumnie drugiej wyodrębniłam niektóre pożądane wychowawczo, najwyżej cenione (stereotypowo) cechy zachowania dziewczynek i chłopców. W kolumnie pierwszej widać zupełnie przeciwstawne życzeniowo i niepożądane wychowawczo zachowania. Są to zachowania, które z reguły są bezpośrednią konsekwencją ADHD.

Tabela 1. Zestawienie objawów ADHD ze stereotypowo aprobowanymi społecznie cechami zachowań społecznych dziewczynek (kobiet)

<b>Potencjalne objawy ADHD</b>	<b>Pożądane cechy społeczne</b>
impulsywność, nieobliczalność	zrównoważenie, opanowanie, przewidywalność zachowań
niemożność kończenia rozpoczętych zajęć	pracowitość, umiejętność poświęcania i koncentrowania się na danej, rutynowej, codziennej czynności, pieczołowitość, dokładność, precyzja
trudności w nawiązywaniu i utrwalaniu głębokich przyjaźni (jako konsekwencja zachowań)	nawiązywanie głębokich, emocjonalnych przyjaźni, umiejętność pielęgnowania związków emocjonalnych (np. pamięć o rocznicach, umiejętność słuchania)
zachowania agresywne (szczególnie fizyczne)	brak agresji (zwłaszcza fizycznej)
niszczenie przedmiotów codziennego użytku (np. zabawki, przybory szkolne, meble, ubrania)	dbałość o estetykę używanych przedmiotów
niekontrolowanie swoich zachowań i egzekwowanie potrzeb	kontrola własnych zachowań, umiejętność odraczania zaspokajania swoich potrzeb, powściągliwość
podejmowanie ryzykownych zachowań, ekspansywność	unikanie ryzyka, defensywność w zachowaniu
łamanie zasad i reguł	afiliacyjność, przestrzeganie zasad i konwenansów społecznych
„odwaga” – brawura	oczekiwanie pomocy, lękliwość
ruchliwość, skłonność do przemieszczania się, odkrywania nieznanymi terenów	nieoddalanie się od domu, „stacjonarność” zabaw, zajmowanie niewielkiej przestrzeni do zabawy

Źródło: opracowanie własne, na podstawie m.in.: Bem, 2000; Chomczyńska-Miliszkievicz, 2002; Szczepanik, 2004; Pankowska, 2005; Desperak, 2007

Tabela 2. Zestawienie objawów ADHD ze stereotypowo aprobowanymi społecznie cechami zachowań społecznych chłopców (mężczyzn)

Potencjalne objawy ADHD	Pożądane cechy społeczne
impulsywność, nieobliczalność	pewna doza agresywności, racjonalność
niemożność kończenia rozpoczętych zajęć	kreatywność, eksperymentowanie, szukanie ciekawych rozwiązań
trudności w nawiązywaniu i utrwalaniu głębokich przyjaźni (jako konsekwencja zachowań)	„solidarność męska” – tzw. głębokie, męskie przyjaźnie; jednocześnie: rywalizacja, chęć dominowania w grupie
zachowania agresywne (szczególnie fizyczne)	zachowania agresywne, siłowe rozwiązywanie konfliktów
niszczenie przedmiotów codziennego użytku (np. zabawki, przybory szkolne, meble, ubrania)	niedbałość o estetykę używanych przedmiotów
niekontrolowanie swoich zachowań i potrzeb	autoekspansja, odwaga w zaspokajaniu własnych potrzeb
podejmowanie ryzykownych zachowań, ekspansywność	podejmowanie ryzykownych zachowań, ekspansywność
łamanie zasad i reguł	przekraczanie barier, kreatywność, oryginalność
odwaga” – brawura	odwaga, pewność siebie, atak, sprawność, siła
ruchliwość, skłonność do przemieszczania się, odkrywania nieznanymi terenów	ruchliwość, skłonność do przemieszczania się, eksploracji otoczenia

Źródło: opracowanie własne na podstawie m.in.: Bem, 2000; Chomczyńska-Miliszkievicz, 2002; Szczepanik, 2004; Pankowska, 2005



Powyższe zestawienie pozwala dostrzec wyraźne różnice w zachowaniach akceptowanych społecznie u dziewczynek i chłopców. Warto zauważyć, że zdecydowana większość zachowań wzmacnianych u chłopców w wyniku przekazów socjalizacyjnych pokrywa się z potencjalnymi, częstymi objawami ADHD. Oczywiście należy mieć na uwadze, że zachowania będące objawami ADHD mają silniejsze natężenie, niż te same, które umieszczone zostały w kolumnie drugiej.

Chłopcy otrzymują więcej swobody i przestrzeni dla swoich aktywności. Ich „bałaganiarstwo”, hałaśliwość czy niechęć do wykonywania codziennych, rutynowych czynności związanych z utrzymywaniem porządku otoczenia usprawiedliwiana bywa ich „ambicjami dla trudniejszych zadań”, „nie babskich” (por.: Szczepanik, 2004), a nawet spotyka się z aprobatą („chłopak powinien się wyszaleć”). Z kolei nie ulega wątpliwości, że skłonność do zachowań ryzykownych, brawura oraz pewność w egzekwowaniu swoich potrzeb i dążeń nie stanowią głównego źródła prestiżu i popularności dziewczynek. Można więc zaryzykować stwierdzenie, że zachowania dziewczynki z ADHD narażone są na podwójną dezaprobatę. Z jednej strony napiętnowane są cechy, które są objawami ADHD, zaś z drugiej osoba „niesfornej” dziewczynki silniej podlega krytyce otoczenia niż „niesforny” chłopiec. Należy przypuszczać, że zadanie, jakie stoi przed dziewczynką z ADHD wydaje się trudniejsze niż w przypadku chłopca. Praca nad kontrolowaniem objawów ADHD wymaga od dziewczynek większego nakładu energii w zakresie „wygaszania” niepożądanego nadaktywności związanej z ADHD. O ile objawy ADHD w słabym natężeniu mogą być zachowaniami akceptowanymi u chłopców, o tyle w ogóle u dziewcząt. Można przypuszczać, że także samopoczucie związane z ponoszeniem konsekwencji za niepożądane wychowawczo zachowania różnicuje chłopców i dziewczynki. Szczególnie kryminolodzy podkreślają kwestię silniejszego kształtowania się w procesie socjalizacji u dziewcząt – kobiet skłonności do odczuwania poczucia winy i wstydu za niewłaściwe zachowania. Wśród niektórych badaczy problematyki panuje przekonanie, że istnieje znacząca różnica między skłonnością kobiet (dziewczynek) i mężczyzn (chłopców) do ulegania uczuciom wstydu i winy. Uczucia te, albo świadomość, że takie uczucia mogą powstać, są uważane za jedną z przyczyn powstrzy-

mywania się kobiet przed nieakceptowanymi społecznie zachowaniami (np. Bałandynowicz, 2007). Skłonność do odczuwania winy i wstydu kształtują się w wyniku działania określonych praktyk socjalizacyjno-wychowawczych. Dziewczynki zwykle słyszą, że „to prawdziwy **wstyd**, kiedy dziewczynka jest niegrzeczna”, chłopcy częściej słyszą „to prawdziwy **wstyd**, że nie dałeś rady temu koledze (nie jesteś właściwie agresywny)”. W rezultacie, należy spodziewać się, że dziewczynka z ADHD poddawana jest silnemu oddziaływaniu socjalizującemu jej poczucie wstydu za zachowania, które „nie przystoją dziewczynce”.

Reasumując, w analizowaniu problemów związanych z zachowaniem dzieci z ADHD należy brać pod uwagę szczególnie rodzaj trudności, jaki jest udziałem dziewczynki. Wczesna socjalizacja inaczej przygotowuje dziewczynki i chłopców do stawianych im zadań związanych z rolą płciową. W proces oceniania i interpretowania zachowań dziewczynek i chłopców wpisana jest tzw. zasada podwójnego standardu (odmienne kryteria oceny tego samego zachowania ze względu na płeć). W odniesieniu do chłopców istnieje duże przyzwolenie dla ich bycia „niegrzecznym”. Od najmłodszych lat życia u chłopców akceptuje się zachowania aktywne i agresywne. Dziewczynki nagradzane są za cichą zabawę i pasywność. W dużym stopniu, chłopcy łamiący niektóre zasady i normy są usprawiedliwiani „naturalnym męskim charakterem”. W zachowaniu dziewczynek wyróżnia się przede wszystkim właściwe zachowanie i estetykę („najlepsze maniery”, „ulubienica wszystkich”, „czarująca osobowość” itp.) (Chart of Kindergarten Awards, 1994, za: Renzetti, Curran, 2005: 148–149). Objawy ADHD wykluczają przejawianie tych cech przez dziewczynkę. „Najlepsze maniery” oznaczają między innymi powstrzymanie się od impulsywnych zachowań, umiejętność zachowania zgodnie z konwenansami i regułami; „ulubienica wszystkich” nie wszczyna bójek z koleżankami, zaś „czarująca osobowość” podkreślana w zachowaniu dziewczynki akcentuje jej kobiecość (i zachowania zgodne z odgrywaniem roli kobiety). Nie respektowanie przez dziewczynki z ADHD zasad postępowania zgodnych ze stereotypowymi oczekiwaniami dotyczącymi roli płciowej może pogłębiać jej uczucie winy i wstydu, a także poczucie nieprzystosowania. Ten spłot niekorzystnych czynników prowadzić może do zaniżonej samooceny.

## Bibliografia

- Balandynowicz A. (2007), *Seksualność, kontrola, styl życia a skłonność kobiet do popełniania przestępstw – związek makrosystemu z przestępczością w świetle skandynawskich analiz empirycznych*, [w:] I. Pospiszyl, R. Szczepanik (red.), *Zachowania dewicyjne dziewcząt i kobiet*, Łódź: Wydawnictwo WSHE.
- Bem S.L. (2000), *Męskość. Kobiecość. O różnicach wynikających z płci*, Gdańsk: GWP.
- Bly R. (1993), *Żelazny Jan*, Poznań: Wydawnictwo Rebis.
- Chlebio-Abed D., Klimczak-Ziółek J. (2004), *Koncepcje kobiecości i męskości w podręcznikach szkolnych dla klas pierwszych*, [w:] M. Chomczyńska-Rubacha (red.), *Płeć i rodzaj w edukacji*, Łódź: Wydawnictwo WSHE.
- Chomczyńska-Miliszkiwicz M. (2002), *Edukacja seksualna w społeczeństwie współczesnym. Konteksty pedagogiczne i psychospołeczne*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Desperak I. (2007), *Złe dziewczynki i potworne kobiety – dlaczego media lubią je tak przedstawiać?*, [w:] I. Pospiszyl, R. Szczepanik (red.), *Zachowania dewicyjne dziewcząt i kobiet*, Łódź: Wydawnictwo WSHE.
- Kaschak E. (2001), *Nowa psychologia kobiety. Podejście feministyczne*, Gdańsk: GWP.
- Pankowska D. (2005), *Wychowanie a role płciowe*, Gdańsk: GWP.
- Renzetti C.M., Curran D.J. (2005), *Kobiety, mężczyźni, społeczeństwo*, Warszawa: PWN.
- Szczepanik R. (2004), *Nauczyciele wobec zachowań szkolnych uczniów i uczniowie starszych klas szkół podstawowej*, [w:] M. Chomczyńska-Rubacha (red.), *Płeć i rodzaj w edukacji*, Łódź: Wydawnictwo WSHE.
- Szczepanik R. (2006), *Płeć jako zmienna różnicująca orzeczenie stopnia demoralizacji nieletnich dziewcząt i chłopców*, [w:] M. Chomczyńska-Rubacha (red.), *Role płciowe. Socjalizacja i rozwój*, Łódź: Wydawnictwo WSHE.
- Wolańczyk T., Skotnicka M., Kołakowska A., Pisula A. (2004), *Nadpobudliwość psychoruchowa u dzieci*, „Edukacja i Dialog”, nr 6, s. 16–21.