

Entwicklung der Jungenpädagogik in Polen

Eva Bilinska-Suchanek

Pädagogische Akademie Slupsk, Polen

Das biologische Geschlecht ist eine Determinante menschlicher Identität, wie es aus zahlreichen Veröffentlichungen zu diesem Thema hervorgeht. Der Rahmen des Lebens und der Existenz eines Jungen werden durch unterschiedliche Aspekte bestimmt. Untersuchungen über Jungen in der Gesellschaft wurden in Polen bis in die Gegenwart nicht durchgeführt. Jedoch fanden verschiedene Erhebungen zu Unterschieden zwischen den Geschlechtern statt. Im Text wird ein Überblick zu den wichtigsten polnischen Untersuchungen gegeben, die die Geschlechterdifferenzierung betreffen, mit besonderer Berücksichtigung der Untersuchungen, die zur Vorstellung der männlichen Sozialrolle sowie zum kulturellen Bild der Männlichkeit beitragen. Es werden Ziele und Aufgaben aufgeführt, die sich aus Sozialisationsmechanismen bei dem Erwerb einer Geschlechtsrolle ergeben und die die Geschlechtsunterschiede in Grundschulen in Polen betreffen. Die Erholungs- und Freizeitbereiche sind weitere Elemente dieses Textes. Es wird gezeigt, dass die Geschlechtsunterschiede im Alter zunehmen. Zum Abschluss des vorliegenden Studientextes werden Trends und mögliche Entwicklungsperspektiven dargestellt.

Der Studientext gliedert sich in folgende Abschnitte:

1. Zur historischen Entwicklung der Genderpädagogik in Polen
 2. Geschlechtsspezifische Ziele und Aufgaben
 3. Spezifische Aspekte des Geschlechts im Grundschulalter
 4. Analyse aktiver Freizeitformen von Jungen
 5. Trends und Perspektiven
- Anregungen zur selbstständigen Weiterbearbeitung der Thematik
Literatur- und Quellenverzeichnis

1. Zur historischen Entwicklung der Genderpädagogik in Polen

In Polen gibt es keinen Zweig der Pädagogik, der als „Jungenpädagogik“ oder „Pädagogik der Jungen“ bezeichnet werden kann. Vereinzelt behandeln Veröffentlichungen die Erziehung der Jungen. Häufiger aber handelt sich um die Problematik der

Geschlechterunterschiede, die in psychologische, soziologische und pädagogische Kontexte eingebunden wurden.

Gegenwärtig werden die durchgeführten Untersuchungen größtenteils mit Daten verglichen, die aus den Arbeiten westlicher Autoren stammen. In polnischen Untersuchungen über die Unterschiede zwischen den Geschlechtern, unter besonderer Beachtung der Jungen, bemühte man sich um eine Beschreibung der männlichen Rolle in der Gesellschaft und um die Beschreibung des stereotypen Bildes über Männlichkeit.

Frühe Untersuchungen waren den Unterschieden zwischen Jungen und Mädchen in Bezug auf ihre allgemeine Intelligenz gewidmet; auch spezifische intellektuelle Fähigkeiten wurden untersucht. Die Ergebnisse der polnischen Untersuchungen (Czarnecki 1995) weisen nach, dass nicht das Geschlecht, sondern die individuellen, pädagogischen und gesellschaftlichen Faktoren für die für die Intelligenzentwicklung der Schüler der Klassenstufen eins bis drei maßgebend sind.

Das Fehlen von deutlichen Unterschieden im IQ-Niveau beider Geschlechter wurde durch die Ergebnisse der Untersuchungen von Firkowska-Mankiewicz 1995 in Frage gestellt. Die Autorin hat im Jahr 1974 vierzehntausend Kinder unter Anwendung des Raven-Tests, des Choynowski-Tests (Wortschatztest) und des arithmetischen Tests von Grzywak-Kaczyńska elfjährige Kinder untersucht. Es wurden Unterschiede festgestellt, die die stereotype Interpretation geschlechtsspezifischer Unterschiede in Frage stellen. Differenzen sind allerdings nicht in großem Ausmaß vorhanden. Als aber zwei Jahre später bei denselben Probanden die Wechsler-Skala angewendet wurde, wurde der Vorsprung der Jungen fast auf allen Skalen sichtbar. Dies war auch im verbalen Teil der Fall, wo das weibliche Geschlecht grundsätzlich besser abschneidet. Als Hauptgründe für die Unterschiede in der intellektuellen Leistungsfähigkeit der untersuchten Jungen und Mädchen hat die Autorin Stratifikations-, Sozialisations- und Individualitätsfaktoren sowie genetisch-hormonelle Faktoren angegeben.

Die Ergebnisse wurden dahingehend interpretiert, dass für das intellektuelle Funktionieren

- materiell-kulturelle Faktoren (finanzieller Status, Herkunft, Ausbildung der Eltern), der Erziehungsstil, die Qualität des elterlichen Einflusses sowie
- die sich im Sozialisationsprozess bildenden Faktoren (Selbstvertrauen, Motivation zum Lernen, Aspirationen) in verschiedenem Ausmaß für jedes Geschlecht von entscheidender Bedeutung sind.

Zu den interessanten Untersuchungen über kognitive Fähigkeiten gehören die Untersuchungen von Mandal aus dem Jahr 1987 und von Kotlarski von 1991 über

Analysefähigkeiten, analytisches und abstraktes Denken sowie über mathematische Leistungen.

Die Überlegenheit der Jungen in diesem Bereich nahm ab, als sie Aufgaben selbst selektieren konnten. Die Jungen haben sich häufiger als die Mädchen für eine leichtere Version entschieden, obwohl ihre Fähigkeiten auf der gleichen Ebene lagen. Kotlarski interpretiert dies so: Die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und mathematischer Leistungen hängt am häufigsten mit Motivierungsfaktoren zusammen, die wiederum mit eigenen Erfahrungen im Zusammenhang stehen.

Wenn es sich hingegen um Kommunizieren, Wortschatz und den Erwerb der Lesefähigkeit von Jungen handelt, bestätigen die polnischen Untersuchungen die Schlussfolgerungen ausländischer Forschungsergebnisse. Man hat auf Schwierigkeiten beim Verbalisieren von Gedanken, beim Lesen sowie auf Sprechstörungen (Stottern) hingewiesen. All diese Unterschiede nehmen mit zunehmender Dauer des Schulbesuchs ab. Im Alter von 16 Jahren fallen diese Unterschiede nicht mehr ins Gewicht (Pospiszyl 1986). Nęcki (1992) bestätigt, dass Jungen anfängliche Defizite durch die Entwicklung der Lesefertigkeit und durch das Verbalisieren von Gedanken in der Schule kompensieren. Seiner Ansicht nach sind diese Defizite eine Folge der häuslichen Erziehung, vor allem von andersartigen Verständigungsmustern mit den Müttern, die weniger mit ihren Söhnen sprechen. Meist handelt es sich um kurze lakonische Sätze, wodurch die Fähigkeit, Emotionen und Gefühle auszudrücken, nicht entwickelt wird. Nur selten ist eine kontinuierliche Kommunikation mit Jungen festzustellen. Mütter stellen häufiger Fragen und wiederholen die Aussagen der Jungen. In Ausnahmefällen beginnen sie ein Gespräch, um Hilfe zu geben oder Gedanken auszutauschen. Häufiger formulieren sie Befehle und Aufforderungen, die das Handeln des Jungen steuern und gleichzeitig das Gespräch beenden.

Die Ergebnisse der polnischen Schüler bei der PISA-Studie 2000, 2003 und 2006 sollen an dieser Stelle nicht unbeachtet bleiben. Die Leistungstests wurden mit 15-jährigen Mädchen und Jungen durchgeführt und zeigen den Vorsprung der Mädchen im Leseverständnis. Die polnischen Mädchen haben im Vergleich zu Mädchen in anderen Ländern auch weniger Defizite bei den getesteten mathematischen Kompetenzen. Die relativ guten Ergebnisse der Mädchen hat man auf die Oberschulen zurückgeführt, die gewöhnlich auf die Aufnahme eines Studiums vorbereiten. Der größere Teil der Jungen besucht hingegen Berufsschulen, wo die allgemeinbildenden Fächer von geringerer Bedeutung sind. Die unterschiedliche Wahl der Schule durch die Jungen und Mädchen resultiert daraus, dass das Bildungsangebot die Einstellungen und Überzeugungen bestätigt, welche Berufs- oder Studienrichtung für Mädchen und welche für Jungen die Richtige ist.

Aggressivität ist eine weitere bedeutende Eigenschaft, worin sich Jungen von den Mädchen am häufigsten unterscheiden. 1990 untersuchte Wolińska die Aggressivität heranwachsender Mädchen und Jungen, die durch die Einstellungen und Haltungen der Eltern determiniert wird. Die Untersuchungen haben gezeigt, dass die wesentlichen Unterschiede bei den Auslösern von Aggressionen zu erkennen sind und nicht in der Stärke, in der sie auftreten. Bei Jungen traten häufiger körperliche Aggressionen auf und sie erhielten schlechtere Noten für ihr Benehmen und für Regelverstöße. Im Gegensatz zu den Mädchen spiegelt sich das Verhalten der Jungen in geringer Feindseligkeit und Reizbarkeit wider. Darüber hinaus haben sie weniger Schuldgefühle als Mädchen. Ungeachtet ihres Geschlechts waren die Kinder, deren Eltern ihnen nahe standen und eine gewisse Autonomie zuließen, weniger aggressiv als Kinder, deren Eltern eine gefühlsmäßig distanzierte Haltung vertreten haben und mehr Kontrolle ausübten.

Auf das aggressive Verhalten als Resultat der Beeinflussung durch die Familie haben auch andere Autoren hingewiesen. Pospiszyl und Żabczyńska (1981) betonen Familienfaktoren und vor allem die Gefühlsbindung zu den Eltern. Weitere Einflussfaktoren auf aggressives Verhalten sind: die Deprivation der psychischen Bedürfnisse der Kinder, eine übermäßige Kontrolle und Ansprüche dem Kind gegenüber, die Anwendung körperlicher Strafen sowie Gewalt in Ehekonflikten. Pospiszyl unterschied in anderen Untersuchungen 1986 drei Ebenen, die das aggressive Verhalten von Jungen und Mädchen differenzieren:

- eine andere Intensität der Frustration (andere Entstehungsursachen von Frustration, die mit einer anderen Hierarchie von Bedürfnissen, Werten und Zielen zusammenhängen)
- ein anderer gesellschaftlicher Toleranzbereich für aggressives Verhalten der Jungen und Mädchen (andersartige Reaktionsvorbilder)
- kulturell andere Mechanismen der Einschränkung direkter Aggressionen (Zustimmung zu einem gewissen, offen aggressivem Verhalten der Jungen zu Hause und in der Schule).

Von vorliegenden Untersuchungen über die Selbstbeurteilung der Schüler (insbesondere der Jungen) sind auch die Studien von Tucholska anzuführen (vgl. Mandal 2000). Die Autorin weist auf die Unterschiede in der Selbstbeurteilung der Jungen und Mädchen hin, die vorwiegend Schwierigkeiten im Schulunterricht haben. Die niedrige Selbstbeurteilung im Fall der Jungen betrifft den Bereich der Beurteilung der Schulleistungen und der Begabungen. Die Selbstbeurteilung in anderen Bereichen verhält sich gegensätzlich zu jener der Mädchen. Der Unterschied ist insbesondere auf die weiblichen Attribute der Schülerrolle zurückzuführen, d.h. Fleiß, Tüchtigkeit und Gehorsam, so die Autorin. Misserfolge in dieser

Rolle haben eine andere Bedeutung für Jungen als für Mädchen. Das Stereotyp der männlichen Rolle setzt eine gewisse Rebellion gegen die Schule voraus, dass man sich den Unterricht und die Noten nicht zu Herzen nimmt, was dazu beiträgt, dass der Erfolg in diesem Bereich von anderen Bereichen getrennt wird. Bei Mädchen hingegen fördert ein Misserfolg in dieser Rolle eine Generalisierung. Darüber hinaus muss angemerkt werden, dass diejenigen Personen, die die Misserfolge der Schüler in der Schule als solche deuten und beurteilen (sowohl Eltern, Lehrer als auch Gleichaltrige) liberaler gegenüber den Misserfolgen der Jungen eingestellt sind als gegenüber jenen der Mädchen.

Wie die oben angeführten Untersuchungen von Firkowska-Mankiewicz (1995) zeigen, hatten die intellektuell leistungsstarken Jungen seltener Probleme und Schwierigkeiten und seltener Depressionen. Sie hatten auch ein besseres Selbstbild als die Mädchen mit einem ähnlichen Niveau kognitiver Kompetenzen.

2. Geschlechtsspezifische Ziele und Aufgaben

Für die Aneignung von Verhaltensmustern und für die Entwicklung von Individualität, folglich auch die Verinnerlichung der Geschlechterrollen, ist die Wiederholung von Erfahrungen im Leben des Kindes, die sich im Sozialisationsprozess vollzieht, von entscheidender Bedeutung. Der Wissenserwerb bzw. die reflektierte Wahrnehmung über die Geschlechter und über die Geschlechtsrollen hängt stark von der Qualität der unterschiedlichen Sozialisationsinstanzen, wie Familie oder Peergroups, aber vor allem von Institutionen wie Schule, Kirche, Massenmedien, Literatur und Kunst ab. Die Aneignung und Internalisierung von Rollen sind ein nicht reduzierbares Teilelement des Sozialisationsprozesses, die durch Regulations- und Gruppenmechanismen beeinflusst werden (Muszyński 1978; Konarzewski 1982; Pankowska 2005) und die sich auf die Sozialisationssituation, in diesem Fall auf die Geschlechtsrollen, beziehen.

In vielen gesellschaftlichen Situationen wird *Verhalten durch die Verwendung von Verstärkern konditioniert*. Im Vordergrund steht dabei das instrumentelle Konditionieren. Dieser Mechanismus ermöglicht den Eingriff in das Verhalten mit Hilfe von Belohnungen und Strafen. Dieser lerntheoretische Ansatz findet Anwendung, wenn das Verhalten der Mädchen und Jungen mit den kulturellen Geschlechtmustern übereinstimmt oder nicht übereinstimmt. Das Verhalten wird gefördert oder missbilligt. Zeigt beispielsweise ein Mädchen aggressives Verhalten, könnte die Missbilligung durch Bemerkungen wie: „Wer hat schon einmal gesehen, dass ein Mädchen sich so schmutzig gemacht hat?“ oder „Du benimmst dich wie ein Bengel!“ erfolgen. Dem weinenden Jungen könnte gesagt werden „Du weinst wie ein Mädchen, sei ein Mann!“ oder positiv verstärkend „Du bist aber ein tapferer Mann!“.

In der Schule sowie in anderen Institutionen lernen Kinder ihre Geschlechtsrolle, indem sie *das Verhalten der Erwachsenen beobachten (Lernen am Modell)*. Sie erfahren und lernen wie sich Frauen und Männer in den für sie bestimmten typischen und nicht typischen Situationen und Tätigkeiten verhalten. So lehrt gewöhnlich eine Lehrerin die Kinder das Kochen; der Fußballtrainer ist in der Regel ein Mann. Es treten auch solche Situationen auf, in denen die beobachtete Person desselben Geschlechts zum Modell wird. Das Verhalten wird vom Kind nachgeahmt. Hier könnten beispielsweise die Sportleistungen des berühmten Skispringers Adam Małysz, die „Małysz-Sucht“, angeführt werden.

Eine wichtige Art des Lernens ist *das sprachliche Lernen*, das für den Erwerb des Wissens über die Welt und Kultur (insbesondere der symbolischen) von unbestrittener Bedeutung ist. Dem Kind wird gesagt (verbal), wie man sich als Junge und Mädchen verhalten soll. Dank der sprachlichen Kommunikation (Fernsehprogramme, Computerspiele, Filme) und der schriftlichen Mitteilungen (Lehrbücher, Literatur, Comics, Zeitschriften) erwirbt das Kind Wissen über das geltende System der Geschlechtsrollen. Die Inhalte von Filmen und Büchern inspirieren Kinder zu themenbezogenen Spielen, in denen sie beliebte Helden nachahmen. Diese haben meist das eigene Geschlecht. Sie interessieren sich auch häufiger für solche Inhalte, in denen die Geschlechterrollen stereotyp dargestellt werden als hingegen für diejenigen, in denen die traditionellen Rollen sich umkehren. Auch die Struktur und der Wortschatz beinhalten Informationen über die Geschlechter und Geschlechterrollen.

Das Handeln als solches selbst ist eine weitere Möglichkeit, die Aktivität des Subjekts in der Aneignung der kulturellen Inhalte zu betonen. Diese Inhalte gehören gleichermaßen zum Sozialisationsprozess. Spontanes Handeln und die Erfüllung der von den Erwachsenen zugeteilten Aufgaben festigen bei Jungen und Mädchen gewisse Gewohnheiten. Auch so haben sie die Möglichkeit, die Geschlechterrollen zu beobachten und einzuüben.

Ein weiteres einflussreiches Element ist der *Vergleich*, der eine Grundlage zur Bildung der Ich-Identität des Jungen oder des Mädchens bildet. Der Vergleich erleichtert die Aneignung der Geschlechterrollen, wenn Kinder ihr Verhalten, ihre Gefühle und ihre individuellen Eigenschaften mit denen das eigene Geschlecht und das eigene Alter betreffenden Standards vergleichen. Dies gilt gleichermaßen, wenn sie sich mit Gleichaltrigen desselben und des anderen Geschlechts vergleichen und dabei versuchen sich anzugleichen oder zu unterscheiden, um auf diese Art und Weise Akzeptanz und Respekt innerhalb der Gruppe zu erwerben.

Die Gruppe kann den Einzelnen auch mit (Nach)Druck beeinflussen, indem sie sein Handeln mit Hilfe von Belohnungen, Strafen und Preisen fördert oder sanktioniert. Der *Gruppendruck* kann auf Mikro- und auch auf Makroebene wirken. Auf der Mikroebene wird der Druck auf die Kinder von der gleichaltrigen Gruppe durch das System von Belohnungen und Strafen ausgeübt, damit sie sich gemäß den Geschlechtmustern verhalten. Die Angst vor Ablehnung, Verlust von Freundschaften oder Aggressionen zwingt sie zur Konformität (das Muttersöhnchen wird beispielsweise ausgelacht). Auf der Makroebene gibt es ein System der gesellschaftlichen Kontrolle. Es kommt zur Anwendung formeller und nicht formeller Sanktionen, falls die Geschlechtsstandards der Gruppe nicht übereinstimmen mit dem individuellen Verhalten.

Abschließend soll auf einen letzten Sozialisationsmechanismus beim Erwerb von Geschlechterrollen, der *Gruppenkultur*, die auch zu Gruppenhandlungen gehört, hingewiesen werden. Sie besteht aus Gruppenrollen und –normen, die es der Gruppe erlauben zu existieren und ihre Ziele zu erreichen. Für den Einzelnen sind sie Ursprung zusammengesetzter Handlungspläne in bestimmten Situationen. Die Gruppenkultur bestimmt den Verhaltensrahmen und die Lebensstile, in denen ein Individuum je nach Geschlecht funktionieren kann, um gesellschaftlich akzeptiert zu werden. Die Abweichung von den angenommenen Verhaltensmustern, nicht konformes Verhalten, die mit allgemeinen Vorbildern nicht übereinstimmende Erfüllung der Geschlechterrollen setzen das Individuum der gesellschaftlichen Missbilligung aus. Der Druck der Gleichaltrigen verursacht beispielsweise, dass die Zusammenarbeit im Unterricht zwischen den Kindern beider Geschlechter gestört wird. Die Schüler in gemischten Gruppen arbeiten wenig effektiv. Wenn es zu einer Zusammenarbeit kommt, werden sie von den anderen Gleichaltrigen ausgelacht, was die Erfüllung psychischer Bedürfnisse einschränkt oder gar unmöglich macht.

3. Spezifische Aspekte des Geschlechts im Grundschulalter

In der polnischen Schule sind die Lerninhalte in den Curricula für beide Geschlechter identisch. Das Ziel des Werkunterrichts vor der Reform des polnischen Bildungswesens war, „den Schülern die praktisch-technischen Grundfähigkeiten beizubringen, die im alltäglichen Familienleben und in der Freizeit nützlich sein könnten“ (Program szkoły podstawowej. Technika, 1994). Es handelte sich vor allem um die Fähigkeit, technische Geräte und Werkzeuge nutzen zu können, technische Aufgaben zu lösen und Zeichnungen anzufertigen. Dies war allgemeingültig bis auf zwei kleine Ausnahmen: Im 5. Schuljahr gab es das Unterrichtsfach „Nähen“ und im sechsten Schuljahr das Unterrichtsfach „Lebensmittel und Ernährung“. Eine geringe Anzahl so genannter weiblicher Themen, die mit Haushalt und Hausarbeiten zusammenhingen, wurde nach der Reform noch stärker reduziert.

In den Schuljahren vier bis sechs wurde der Werkunterricht erweitert und in Kunst und Technik umbenannt. Der Name des Faches wurde zwar erweitert, wohingegen die Lehr- und Lerninhalte auf die Fähigkeiten, Werkzeuge und Geräte gemäß der Gebrauchsanweisung nutzen zu können, Messungen durchzuführen oder Computer zu bedienen (*Reforma systemu edukacji. Projekt. 1998*), eingeschränkt wurden. Obwohl im Curriculum keine Aussagen über eine geschlechtsspezifische Differenzierung der Lerninhalte gemacht werden, wird praktisch nach Geschlechtern differenziert.

Ähnlich ist es im Sportunterricht. Bis zum vierten Schuljahr (vor der Reform) gab es keine Trennung nach Geschlecht. In den anderen Schuljahren der Grundschule wurde diese Trennung minimalisiert. Nach der Reform hat sich dies geändert. Sport wird weiterhin koedukativ unterrichtet. In der Praxis ist die Differenzierung wesentlich größer als es die Curricula empfehlen, insbesondere betrifft dies Themen wie Leichtathletik und Gruppenspiele (*Reforma systemu edukacji. Projekt. 1998*).

In Lehrbüchern für den Grundschulunterricht (Pankowska 2005) differenziert sich die Kinderwelt mit zunehmendem Alter. Die Polarisation des Geschlechts in den Lehrbüchern, scheint natürlich und unvermeidlich zu sein. Dieses Gefühl stärkt die psychische Andersartigkeit der beiden Geschlechter. In den Lesetexten und Übungen werden Stereotype von Männlichkeit und Weiblichkeit durch Personenbeschreibungen kreiert. Individuelle Unterschiede betreffen im Fall der Männer ihre Eigenschaften, die mit Kraft, Mut, Entschiedenheit und Weisheit zusammenhängen (die Väter sind gewöhnlich kompetenter und haben ein größeres Wissen). Im Fall der Frauen sind das Empathie, Pflege und Emotionen. Aktivität, Selbstständigkeit, Kreativität, Kompetenz und Hilfsbereitschaft den Schwächeren und Tieren gegenüber sind wiederum Eigenschaften, mit denen am häufigsten die männlichen Helden charakterisiert werden. Mit den genannten Eigenschaften können viele männliche Rollen beschrieben werden, den Mädchen hingegen wird lediglich die Rolle der Mutter zugeschrieben. Die traditionelle Trennung der gesellschaftlich-kulturellen Genderrollen in den Lehrbüchern begünstigt eine höhere Wertschätzung der männlichen Rolle. Berufsarbeit wird höher eingeschätzt als Hausarbeit, öffentliche Tätigkeiten höher als private Tätigkeiten.

Eine bedeutende Wirkung auf die Festigung von Geschlechterrollen haben die Lehrer/innen. Die Andersartigkeit der Erwartungen den Schüler/innen gegenüber bestätigen die polnischen Untersuchungen, die Konarzewski (1991) und Putkiewicz (1990) in den ersten Klassen der Grundschulen durchführten. Sie interpretierten die Ergebnisse wie folgt: die Lehrer geben den Jungen und Mädchen Aufgaben von unterschiedlichem Charakter. Die Jungen

bekommen Problemlöseaufgaben, die Mädchen dagegen Übungsaufgaben. Der Erwerb der Fähigkeit, die Problemlöseaufgaben zu bewältigen, macht unabhängig von der Autorität des Lehrers und spornt zur Selbstständigkeit im Denken an. Auch in den an die Jungen gerichteten Mitteilungen haben die Lehrer die eigene Person und die des Zuhörers häufiger akzeptiert. Ihre Aussagen sind durch wesentlich geringeren Dogmatismus gekennzeichnet, was eine größere Chance für die Selbstständigkeit und Partnerschaft ermöglicht. Das Modell, die Jungen zur Autonomie und zum Aufbau des Selbstwertgefühls anzuspornen, ist in der Schule als eine Fortsetzung der familiären Vorbildwirkung zu verstehen.

Ein Problem, das insbesondere die ersten Schuljahre charakterisiert, ist die Feminisierung der Schule (Janicka 1995). Diese Situation spiegelt die breitere Sozialpolitik wider, in der ein Teufelskreis sichtbar wird: der Zusammenhang zwischen der Feminisierung des Berufes und seine stetig abnehmende gesellschaftlich-ökonomische Anerkennung.

4. Zur Analyse aktiver Freizeitformen von Jungen

Mit zunehmendem Alter vertiefen sich die Unterschiede, auf welche Art und Weise die Jungen und Mädchen ihre Freizeit verbringen. Den Jungen wird erlaubt, häufiger Zeit ohne Aufsicht und außerhalb des Hauses zu verbringen. Ihre größere Impulsivität und Aggressivität (Dąbrowska 1991) haben zur Folge, dass sie in größerem Maße Erziehungsschwierigkeiten aufweisen und sich weniger den von den Erwachsenen gestellten Herausforderungen anpassen als Mädchen. Dies alles setzt sie Sanktionen seitens der Erwachsenen aus. Die Jungen trennen folglich ihr Selbstwertgefühl von der Beurteilung durch die Umwelt. Sie suchen eigene Leistungen und andere Kriterien für eine Beurteilung.

Wenn es sich um Interessen und Spiele handelt, dann sind Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen ungefähr ab dem sechsten Lebensjahr festzustellen. Aber erst etwa mit dem zehnten Lebensjahr sind sich die Kinder dessen bewusst, was für die Jungen und was für die Mädchen geeignet ist. Besonders die Jungen, so Gurycka (1989), zeigen Widerstand gegenüber den Spielen, die als typisch für das andere Geschlecht betrachtet werden. Die Studien über die Interaktionen der Kinder in den ersten drei Schuljahren von Łaciak (1995) zeigen sowohl die Andersartigkeit des Bewusstseins über das für jedes Geschlecht entsprechende Verhalten, als auch die Verschiedenheit der Interaktionen in Spielgruppen. Die Jungen spielen häufiger auf dem Hof und im Freien; in größeren Gruppen und mit hierarchischer Struktur. Dabei handelt es sich um Spiele mit Wettkampfcharakter, in denen immer jemand gewinnt oder verliert. Die Andersartigkeit des Kommunizierens besteht darin, dass in Gesprächen zwischen Jungen Befehle und Anordnungen überwiegen, und die

Sprechenden die Aufmerksamkeit auf sich lenken. Die Konfliktsituationen dauern auch länger, die Jungen sind hartnäckiger und zeigen mehr körperliche Aggressionen.

Sport bietet den Jungen die beste Möglichkeit ihre Freizeit zu verbringen. Er ist eine ausgezeichnete Methode, um den Charakter auszuprägen und die Männlichkeit zu entfalten. Sport hat Zufriedenheit und Freude über Erfolge und die eigene körperliche Leistung zur Folge. Damit sind auch sportliche Betätigungen gemeint, die zum Vergnügen stattfinden und nicht ausschließlich zum Vergleich in Form von Wettkämpfen. In diesem Bereich sind Lehrer und Trainer in sehr großem Maße richtungweisend für die Ausbildung zum Junge-sein.

Zur männlichen gesellschaftlichen Rolle gehören auch die Konzentration auf die Berufsarbeit und die Einstellung zu einzelnen Fächern. Diese Einstellung zur Wirklichkeit bestätigt sich in den Studien (Gurycka, 1989) auch im Bereich der Interessen im Alter der Jungen. Die Jungen interessieren sich für körperliche Aktivitäten, theoretische Fragen aus Naturwissenschaften, Technik, Politik, Geschichte und Handel.

5. Trends und Perspektiven

Die gesellschaftspolitischen Veränderungen, die andauernden Reformen im Bildungswesen und in anderen gesellschaftlichen Bereichen in Polen lassen folgende Tendenzen und Entwicklungstrends hinsichtlich einer geschlechtergerechten Bildung und Erziehung vermuten:

- Veränderungen der Kulturmuster und der Organisation des gesellschaftlichen Lebens, die die Ausschaltung des Androzentrismus (das männliche Element und männliche Werte werden in den Vordergrund gestellt) und der Polarisierung des Geschlechts (das gesellschaftlich-kulturelle Geschlecht) zugunsten der Geschlechtsneutralität ermöglichen
- Veränderungen in der Art der Interpretation und Nutzung der Ungleichheit der Geschlechter in verschiedenen gesellschaftlichen Institutionen (Familie, Bildungswesen, Arbeitsmarkt etc.) würden eine größere Differenzierung individueller Möglichkeiten zulassen, unterschiedliche Lebenswege zu wählen, Begabungen und Individualität zu entwickeln
- Veränderungen der Organisation des gesellschaftlichen Lebens, damit die Bedürfnisse der beiden Geschlechter gleich behandelt werden (Gendergerechtigkeit)
- Anpassung des gesellschaftlichen Bewusstseins und Bildung einer individuellen Auffassung über die Geschlechterrolle, die mit eigenen Bedürfnissen und nicht mit Stereotypen übereinstimmt

- Veränderungen in den Rollenschemata statt einer Rollenumkehr (die männliche Rolle – anstatt/nicht nur Aggressivität und Zurückhaltung – Empfindlichkeit und die Fähigkeit, eigene Gefühle auszudrücken, die weibliche Rolle - anstatt/nicht nur Abhängigkeit und Passivität – Selbstständigkeit und Aktivität)
- Verzicht auf die geschlechtliche Typisierung, die zur gesellschaftlichen Diskriminierung führt und die psychische und körperliche Gesundheit als auch die Lebenserwartung negativ beeinflusst
- Veränderungen in der traditionellen Auffassung von Männlichkeit, die die Möglichkeit beschränken, Gefühlsverbindungen zugunsten der Emotionalität zu schaffen, die zur körperlichen und psychischen Gesundheit beiträgt und auch den Kampf mit Stress und Problemen erleichtert

Anregungen zur selbstständigen Weiterbearbeitung der Thematik

1. Welchen Einfluss haben Lehrer/innen auf schulische Aktivitäten mit Blick auf die Geschlechtsrolle?
2. Welche Rolle spielt der „heimliche Lehrplan“ in der Schule und in der Festigung stereotyper Entwicklungen von Männlichkeit und Weiblichkeit sowie in der Internalisierung traditioneller Geschlechterrollen?
3. Würden Änderungen der Sozial- und Bildungspolitik (beispielsweise Gehaltserhöhungen für Lehrer) Männer bei der Wahl des Lehrerberufes motivieren? Würde dies möglicherweise die Sozialisation von Jungen beeinflussen?
4. In welchem Ausmaß festigen die Lehrbuchinhalte verschiedener europäischer Länder im weiteren Sinne die Kultur und im engeren Sinne die Geschlechtsstereotype?

Literatur- und Quellenverzeichnis

- E. Bilińska-Suchanek, *Opór wobec szkoły. Dorastanie w perspektywie paradygmatu oporu*, Kraków 2003
- M. Chomczyńska-Miliszkiewicz, *Edukacja seksualna w społeczeństwie współczesnym*, Lublin 2002
- K. Czarnecki, *Szkolna wiedza pojęciowa uczniów klas początkowych*, Kattowitz 1995
- E. Dąbrowska, *Funkcjonowanie w sytuacjach szkolnych uczniów klas I-III sprawiających trudności wychowawcze*, Lublin 1991
- A. Firkowska-Mankiewicz, *Czy tak samo wychowujemy dziewczęta i chłopców*, Lublin 1995
- A. Gurycka, *Rozwój i kształtowanie zainteresowań*, Warschau 1989
- K. Janicka, *Kobiety i mężczyźni w strukturze społeczno-zawodowej: podobieństwa i różnice*,

Warschau 1995

- K. Konarzewski, *Podstawy teorii oddziaływań wychowawczych*, Warschau 1982
- K. Konarzewski, *Sztuka nauczania, Problemy i schematy. Pierwszy rok nauki szkolnej dziecka*, Posen 1991
- K. Kotlarski, *Płeć a uzdolnienia matematyczne*, Kwartalnik Pedagogiczny nr 1/1991
- B. Łaciak, *Dziewczynki i chłopcy w relacjach społecznych*, Kwartalnik Pedagogiczny nr 1-2/1995
- E. Mandal, *Psychologiczna analiza różnic płciowych*, Problemy Rodziny nr 2/1987
- E. Mandal, *Podmiotowe i interpersonalne konsekwencje stereotypów związanych z płcią*, Kattowitz 2000
- J. Miluska, *Psychologia płci jako wyzwanie dla edukacji*, Posen-Thorn 1994
- J. Mizielińska, *Czy potrzebna jest akceptacja androgynii? Rozważania o tożsamości kobiet i mężczyzn*, Kwartalnik Pedagogiczny nr 2/ 1996
- H. Muszyński, *Zarys teorii wychowania*, Warschau 1978
- Z. Nęcki, *Komunikowanie interpersonalne*, Breslau 1992
- D. Pankowska, *Wychowanie a role płciowe*, Danzig 2005
- K. Pospiszyl, *Psychologia kobiety*, Warschau 1986
- K. Pospiszyl, E. Żabczyńska, *Psychologia dziecka niedostosowanego społecznie*, Warschau 1981
- Program szkoły podstawowej. Technika. Klasy IV-VII, 1994*
- E. Putkiewicz, *Proces komunikowania się na lekcji: analiza wypowiedzi nauczycieli i uczniów*, Warschau 1990
- Reforma systemu edukacji. Projekt. 1998*
- J. M. Wolińska, *Postawy rodzicielskie a agresywność dorastających dziewcząt i chłopców*, Lublin 1990