

Genderpädagogik in Ungarn – gibt es so etwas überhaupt?

Historische und gegenwartsbezogene Situationsbeschreibung

Erika Grossmann
Universität Szeged, Ungarn

Über Jungenpädagogik in Ungarn einen Beitrag zu verfassen, ist keine einfache Aufgabe. Wie schon im Titel angedeutet, ist die Frage der Genderpädagogik in Ungarn ein relativ unerforschtes Gebiet der Erziehungswissenschaft. Überhaupt beschäftigen sich Soziologen, Gesellschaftswissenschaftler erst seit Mitte der 1990er Jahre mit der Frage von Gender in Ungarn – jedoch in erster Linie im Bezug auf die Gleichstellung der Frauen und aus der Sicht von Feministen. Erziehungswissenschaftler/innen befassen sich kaum mit der Frage der geschlechtsspezifischen Unterschiede von Jungen und Mädchen im Grundschulalter, viel mehr wird im Sinne demokratischer Aspekte ihre Gleichstellung betont. Somit sind die Ziele und Inhalte genderspezifischen Handelns kaum thematisiert und auch in der Lehreraus- und fortbildung kommen diese Aspekte zu kurz. Als Konsequenz wurde im Beitrag versucht, die historischen Entwicklungen bezüglich der Genderpädagogik – vor allem im Sinne der Chancengleichheit von Mädchen und Frauen – zu erläutern, und auf die für Ungarn spezifischen Aspekte, wie spezielle Freizeitangebote für Schüler/innen, sowie Überrepräsentierung der Frauen in pädagogischen Berufen, hinzuweisen.

Der Studientext gliedert sich in folgende Abschnitte:

1. Historische Entwicklung der Mädchen- und Jungenpädagogik in Ungarn
 2. Ziele und Inhalte genderspezifischen Handelns
 3. Genderspezifische Aspekte in der Ausbildung von Grundschullehrer/innen
 4. Bestandsaufnahme von Freizeitangeboten für Jungen
 5. Besonderheiten in Ungarn: Frauen und Mädchen, Männer und Jungen in Grundschullehrbüchern
 6. Trends und Entwicklungstendenzen: Lehrerinnen in Grundschulen
- Anregungen zur selbstständigen Weiterbearbeitung der Thematik
Literatur- und Quellenverzeichnis

1. Historische Entwicklung der Mädchen- und Jungenpädagogik in Ungarn

Rund 17 Jahre nach der politischen Wende, im Jahre 2007 gibt es zahlreiche Bereiche in der ungarischen Gesellschaft, die den grundlegenden Paradigmenwechsel entweder gar nicht oder nur im gewissen Maße vollzogen haben. So steckt zum Beispiel die Demokratie samt dem politischen Diskurs sowohl im Parlament als auch in den Medien oder in den Alltagssituationen noch in Kinderschuhen. Man könnte aber genauso das Gesundheitswesen, die Infrastruktur, das Bildungswesen, die Rechtslage der Migranten und Minderheiten, die Gewalt in der Familie, den Umgang mit behinderten Personen, die Romafrage und zahlreiche andere Erscheinungen in unserer Gesellschaft erwähnen, bei denen es an Innovation, Erneuerung, ja Paradigmenwechsel fehlt.

Bei der Frage der Jungenpädagogik zeigt sich, dass der Begriff entweder lediglich nur vereinzelt – d.h., an einigen fachspezifischen Foren – oder gar nicht erscheint. Wenn wir den Begriff etwas ausweiten, und der Frage der *Genderpädagogik* nachgehen, stoßen wir in einigen soziologischen bzw. gesellschaftswissenschaftlichen Studien seit den 1990er Jahren auf *Gender Studies*.

Bei genauerer Analyse dieser Untersuchungen fällt die überdimensionale Betonung der *Frauen-Gleichstellungspolitik* (Frauenemanzipation) und der Frauenförderungspolitik auf. Sie richten sich fast ausschließlich an die Frauen- und Mädchen und betonen primär die Wichtigkeit ihrer gesellschaftlichen Gleichstellung und der so genannten Chancengleichheit (Hadas 1994, Lévai 2000, Szalai 1996, Lévai; Kiss; Gyulavári 1999). Gender Studies als eigenständiges Wissenschaftsgebiet und Studium erschien als erstes ein paar Jahre nach der politischen Wende an der CEU (Central European University, eine internationale Universität) in Budapest.

Eine der charismatischen Vertreter des Gender Mainstreamings in Ungarn, Katalin Lévai (2000, 195 ff) behauptet, in Ungarn hätte nicht einmal der Feminismus Fuß gefasst. Damit impliziert die Soziologin, Politikerin und Abgeordnete im Europäischen Parlament zugleich, man könne sich nicht mit einer geschlechtsspezifischen Perspektive befassen, denn Gender Mainstreaming – wie auch die interkulturelle oder multikulturelle Erziehung – sei ein *Mittel* zur Erreichung der Chancengleichheit *beider* Geschlechter. Da jedoch nach Auffassung von Lévai in Ungarn die Frauenforschung, die Gleichstellung der Frauen, die Anerkennung ihrer Gleichberechtigung noch nicht realisiert worden sei, kann man über die Betrachtung *beider* Geschlechter aus der gesellschaftlichen Sicht, oder über Genderpädagogik und Jungenarbeit nicht sprechen. Wie in so vielen Aspekten, muss Ungarn auch in diesem Bezug etliches ‚nachholen‘.

2. Ziele und Inhalte genderspezifischen Handelns

Bei der tieferen Analyse der Ziele und Inhalte genderspezifischen Handelns zeigt sich ebenfalls ein ‚Defizit‘, da sich zurzeit die Forschung von ‚Gender‘ in Ungarn fast ausschließlich auf die Situation und Lage der Frauen bezieht. So sind es meistens feministische Organe und Organisationen, die sich mit diesem Thema befassen, *aus* der Sicht der Frauen – *über* die Frauen.

Genderspezifisches Handeln in der modernen ungarischen Gesellschaft

Der Grund ist verständlich: der Sozialismus zwischen 1945 und 1989 artikulierte zwar die „gleichen Rechte für die Frauen“: es war zum Beispiel eine ‚Ehre‘, als Frau hochschwanger Traktoren zu fahren und die Neugeborenen in die Kinderkrippen zu geben, damit die Frau sofort ihrem Beruf nachgehen kann. Doch erschien diese Art der ‚Gleichstellung‘ von Frauen eher als aufgezwungen und daher negativ. Die biologisch-psychologischen Unterschiede der Geschlechter wurden außer Acht gelassen, und die Art der „Überkompensierung“ (wie Lévai 2000 formulierte) hatte zufolge, dass das männliche und weibliche Subjekt, das Individuum, das biologische Geschlecht in den Hintergrund gedrängt wurde, und der Kollektivismus, das ‚sozialistische Wir‘ stets im Vordergrund stand. Die Frau ‚durfte‘, ja sogar musste ihren Beruf ausüben und zugleich alle Aufgaben im Zusammenhang mit der Kindererziehung, Haushalt usw. verrichten. Dies hatte kaum etwas mit Gender Mainstreaming zu tun. Der Frau wurde nämlich eine Art Doppelbelastung zuteil, die sie verzweifelt zu realisieren versuchte – oft ohne Erfolg und mit Frustrationsgefühlen. Währenddessen hatten Männer und Jungen weiterhin die stereotypen beruflichen Aufgaben, ohne Anteilnahme an den familiären Aufgaben.

In diesem Zusammenhang zeigt Judit Acsády (1996, S. 454f) ein breites Bild über die ideologische Geschichte des ungarischen Antifeminismus, mit dem Titel ‚Von der Ritterlichkeit bis zu Anschuldigungen – Bilder des ungarischen Antifeminismus‘ (übersetzt durch die Autorin). Sie betont, dass die Geschichte, die theoretische Grundlage, sowie Zielsetzung des Feminismus in Ungarn kaum bekannt sei und dass Feminismus fälschlicherweise „mit der von oben kommenden, als Emanzipation ankündigenden Politik des Staatssozialismus gleichgesetzt wird und da die sozialistische Terminologie illegitim geworden sei, wäre die frauenfreundliche Analyse der gesellschaftlichen Rolle der Frau undefinierbar“. Der heutige Antifeminist (und die Antifeministin) betrachtet den Feminismus als ‚Requisit des – grundsätzlich frauenfeindlichen – staatlichen Sozialismus‘ (deutschsprachiger Abstrakt von Acsády 1996, S. 550). Die Thematik der Frauenfrage wird nach Meinung von Acsády „beiseite geschoben“, was zur Folge hat, dass auch die Genderfrage mehr oder weniger außer Acht gelassen wird. Vielmehr wird immer noch die allgemein verbreitete Meinung vertreten, dass auf die „seit eh“ existierenden Eigenschaften

bauend den beiden Geschlechtern (im Sinne von ‚Sex‘ und ‚Gender‘) verschiedene Rollen und Aufgaben in der Gesellschaft zugeordnet werden, sodass die Ungleichheiten zwischen den beiden Geschlechtern als ‚natürlich‘ angesehen (Acsády 1996, S. 455) und noch stärker verwurzelt werden. An dieser Stelle kann man schon eindeutig über ein genderspezifisches Problemfeld sprechen, auch wenn die Problematik nicht weiter spezifiziert und behandelt wird.

Neue Inhalte genderspezifischen Handelns

Unsere sich drastisch und global ändernde Welt, die Werteneuorientierung als Folge der politischen Umwälzungen in Ungarn, die neue gesellschaftliche Rolle von Frau und Mann (Junge und Mädchen) fordert auch in unserem Lande ein ‚Umdenken‘ in den Köpfen.

Die Änderungen, die Neu- und Umstrukturierungen auf dem Gebiet der Rollen von gesellschaftlichen Geschlechtern sind eindeutig sichtbar: so wollen zum Beispiel zahlreiche Männer viel mehr an der Kindererziehung teilhaben, die so genannten ‚Vatergeburten‘ mit Anwesenheit des Vaters sind nahezu eine Modeerscheinung geworden und auch rechtlich gesehen wird den Männern immer mehr die Möglichkeit erteilt, teilzuhaben an den klassisch als ‚Frauenaufgabe‘ gesehene Gebieten (Babyurlaub, Extrurlaub nach Geburt des Kindes usw.), wie dies unter anderen Ladányi (1996, S. 375 ff) und Váradi (1996, S. 541f) hervorheben. Auf der ‚anderen Seite‘ fordern auch Frauen immer mehr Präsenz in der Welt von Arbeit und Wirtschaft (auch auf Gebieten, die ihnen früher nicht zugänglich waren), des politischen Lebens und der Wissenschaft – wenn auch mit wenig Erfolg, stellt Nagy (1996, S. 390) fest. Zwar hinterfragen immer noch viele die Richtigkeit dieser Änderungen, doch zweifelt wohl keiner daran, dass man auf die auftretenden Herausforderungen reagieren muss. Man müsse sich also auch eine Strategie zur Erziehung dieser genderspezifischen Aufgaben aneignen.

Geht man einen Schritt weiter, kann man zum Beispiel in einer als Lehr- und Schulbuch verfassten Publikation des ungarischen Sexualpsychologen Doyens Jenő Ranschburg (1996) im Zusammenhang mit dem ‚gesellschaftlichen Geschlecht‘ ebenfalls erkennen, dass auf die bereits bekannten, klassischen Stereotypen kritisch hingewiesen wird. Diese stellen den Mann als starken Beschützer der Familie, als Familienhaupt, Geldverdiener und die Frau als Ehepartnerin und Mutter, Göttin *Hera*, Beschützerin des Familienfeuers, Schutz brauchend, schwach, emotionsgeladen dar. Ranschburg kritisiert unter anderem die Tatsache, dass es in der ungarischen Gesellschaft, in unserer Erziehung (Elternhaus, Schule, Medien) kein Paradigmenwechsel bezüglich der *neuen* Rollen von Mann und Frau, Junge und Mädchen eingetreten sei. Nagy (1996, S. 340) stellt auch fest, dass einerseits laut der ‚gender specific‘ Theorien „auf die inneren, persönlichen Gegebenheiten der Frauen die Tatsache zurückzuführen ist, dass von ihnen weniger in die gut bezahlten oder mit großer

Verantwortung verfügenden Stellen gelangen“. Dies ist nach Nagy (1996, S. 340) in erster Linie durch die unterschiedliche geschlechtliche Sozialisation, Erziehung und/oder die genderspezifische schulische Ausbildung determiniert. Das heißt für den Untersuchungsgegenstand, dass das *pädagogische Handlungsfeld* zwar genderspezifisch ausgerichtet ist, jedoch werden im ungarischen Bildungswesen und Elternhaus immer noch die klassischen Gender-Modelle vermittelt, die den Handlungsrahmen von Mann und Frau (Junge und Mädchen) in der von Ranschburg beschriebenen Art und Weise repräsentieren.

3. Genderspezifische Aspekte in der Ausbildung von Grundschullehrer/innen

Das ungarische Bildungswesen hat seit den 1950er Jahren traditionell ein einheitliches 8+4-stufiges Schulsystem. Die politische Wende 1989/90 bedeutete auch eine starke Umstrukturierung im Sinne der Pluralisierung, sodass ein Bildungssystem entstand, das neben der 8-stufigen Grundschule auch ermöglichte, nach dem Abschluss der ersten vier Jahre in ein achtklassiges Gymnasium zu wechseln. Trotz dieser Änderung kann behauptet werden, dass die meisten Schüler/innen in Ungarn acht Jahre lang ein und dieselbe Grundschule besuchen und erst danach in ein Gymnasium, eine Fachschule, ein Technikum oder eine Polytechnische Schule wechseln. Dies ist vor allem in den kleineren Städten und in erster Linie in den Gemeinden und Dörfern der Fall. Die Grundschullehrerausbildung richtet sich nach diesem System: die so genannten Primarstufenlehrerinnen unterrichten in den 1. bis 4. Klassen, d.h. sechs- bis zehnjährige Kinder und werden in Hochschulen für Primarstufenlehrer (*Tanítóképző*) ausgebildet. Lehrer/innen in der Sekundarstufe unterrichten in der Oberstufe derselben Grundschule, d.h. in der 5. bis 8. Klasse. Ihre Ausbildung fand in den Pädagogischen Hochschulen in Form von Zweifachausbildungen statt (z.B. Geschichte und Geografie oder Musik und Deutsch usw.).

Pädagogische Zielsetzung und Inhalt in der Ausbildung von Grundschullehrer/innen

Betrachtet man die grundlegenden Diskussionsthemen in der gegenwärtigen Bildungspolitik und Erziehungstheorie in Ungarn, so steht vor allem die *Chancengleichheit* als Folge der gravierenden historisch-gesellschaftlichen Umwälzungen seit 1989 im Vordergrund. In den 1990er Jahren wuchsen die existentiellen Unterschiede zwischen den gesellschaftlichen Schichten in großem Maße. Die sozialen (*reich* versus *arm*), regionalen (*Stadt* versus *‘Dorf, Land’*) Ungleichheiten hatten zufolge, dass sich vor allem die Lebenschancen benachteiligter Schichten, d.h. kinderreiche Familien, Kinder arbeitsloser Eltern, Romakinder (Roma entsprechen in Ungarn 5% der Gesamtbevölkerung), mit Behinderung lebende Kinder usw. drastisch und dramatisch verschlechterte. Diese Schichten werden oft auch mit dem Begriff der ‚Gefährdung‘ bezeichnet (Cs. Czachesz; Radó 2003). Ein weiteres Problem bereitet die

inadäquate Ausbildung von Pädagogen, d.h. sie werden auf diese Herausforderungen nicht vorbereitet, aus- oder weitergebildet. Auch fehlt es an speziell ausgebildeten Fachkräften, Psychologen, Heil- und Sozialpädagogen, Pädagogischen Assistenten an den Schulen.

Unterschiede der schulischen Leistungen – Tatsachen und mögliche Ursachen

Als Konsequenz wird im ungarischen Bildungswesen und auch in der Ausbildung von Pädagogen in erster Linie die Frage der *Differenzierung* und *Selektion*, *Segregation*, *inklusive Pädagogik* diskutiert und versucht, in die Praxis umzusetzen. In Bezug auf Zielsetzung und Inhalt in der Ausbildung von Lehrern kommt die Frage der genderspezifischen Aspekte eindeutig zu kurz. Wie Zoltán Báthory (2000, S. 75-80) einer der anerkanntesten ungarischen Bildungspolitikern feststellt, sind bei der lehrtheoretischen Zielsetzung bezüglich der Unterschiede von Jungen und Mädchen „die individuellen Unterschiede viel größer, als die geschlechtsspezifischen Differenzen“.

Die PISA-Studien und die in Ungarn regelmäßig durchgeführten MONITOR-Studien über die Bildungssituation zeigen, dass zwar die kognitive Kompetenz der 14- bis 15-jährigen Mädchen weit über der der Jungen liegt, doch waren ihre Ergebnisse lediglich auf dem Gebiet der Lesekompetenz wesentlich besser als die der Jungen. Interessant ist, dass auf allen anderen Gebieten die Jungen besser abschnitten als die Mädchen. Cs. Czachesz und Radó (2003) haben die Ergebnisse aller 14- bis 15-jährigen Jungen und Mädchen in Ungarn und in den OECD-Ländern, auf dem Gebiet der Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften verglichen. Während in den OECD-Ländern die Lesekompetenz der Mädchen signifikant besser war als bei den Jungen, liegt in Ungarn das Ergebnis der Mädchen etwas unter dem Durchschnitt und das Ergebnis der Jungen kann als sehr schlecht betrachtet werden. Auch die Ergebnisse in den mathematischen und naturwissenschaftlichen Bereichen zeigen eine ähnliche Tendenz. Als mögliche Ursache stellen Fachleute fest, dass – wie auch in den OECD-Ländern – in Ungarn die pädagogische Praxis der Grundschulen weit bessere Chancen für die Jungen sichert, und die unterschiedlichen (*stereotypischen*) Erwartungen der Pädagogen gegenüber Jungen und Mädchen weiterhin besteht, sogar konserviert bleibt. Die Unterschiede können teilweise daraus resultieren, dass Jungen und Mädchen unterschiedliche Lernstrategien hätten (vgl. Cs. Czachesz; Radó 2003).

Interessant ist, dass genderspezifische Unterschiede eindeutig festgestellt werden und sogar die möglichen Ursachen erforscht wurden, aber die Umsetzung in die Unterrichtspraxis und in die Ausbildung, also die Konsequenzen, eindeutig fehlen! Untersuchungen zeigen weiterhin, dass zwar von Lehrer/innen behauptet wird, sie würden Mädchen und Jungen immer, in jeder Situation gleich behandeln (*Theorie*), aber Psychologen haben bewiesen, dass es in der *Praxis* doch der Fall sei (Kollár; Szabó 2004). Das bedeutet, die

genderspezifische Differenzierung besteht auf eine latente Art und Weise. Pädagogen, Studenten in der Lehrerausbildung müssten sich folglich über ihre unbewussten Erwartungen, über latente Vorurteile, Stereotype ihrer Schüler, sowie Mädchen und Jungen gegenüber im Klaren sein. Denn die aus Stereotypen, Vorurteilen resultierenden Erwartungen führen dazu, dass wir nur so viel aus und von der Welt wahrnehmen, was wir erwarten. Die Meinung des Lehrers kann sich als ein ‚Pygmalion-Effekt‘ letztendlich selbst ‚erfüllen‘ (Torgyik; Karlovitz 2006, S. 78).

Genderspezifische Inhalte kommen in der pädagogischen Ausbildung nicht zum Vorschein. Die Ausbildung der Grundschullehrer konzentriert sich auf fachdidaktische Fragen (*wie* unterrichte ich dieses Fach), sowie entwicklungspsychologische Aspekte (*was* sind die Gegebenheiten in der gegebenen *Altersgruppe*), nicht aber auf *genderspezifische* Fragestellungen. Die Differenzierung kommt lediglich in der ‚Kompensierung‘ unterschiedlicher Leistungen zum Vorschein. Ohne Kommentar sei hier die Auffassung zu dieser Problematik von Báthory (2000, S. 79) zitiert: „Die *gemeinsame Erziehung und Bildung beider Geschlechter* kann auf *demokratisch-humane und wirtschaftlich-ökonomische Gründe* zurückgeführt werden, wie die Annäherung der unterschiedlichen Rollen beider Geschlechter, die Befreiung der Frauen als unterdrückte gesellschaftliche Schicht, sowie die Einschaltung der Kompetenzen von Frauen in die Modernisationsbemühungen. In diesem Sinne kann die *gemeinsame Erziehung als ein Mittel gesellschaftlichen Ausgleichs* angesehen werden, auch dann, wenn die Leistungsunterschiede eine unterschiedliche Lernorganisation fordern würden.“ (übersetzt durch die Autorin) Die These unterstreicht die Tatsache, dass die genderspezifische Erziehung in Ungarn ein heikles Thema ist, da die Gleichstellung der Frauen immer noch nicht stattgefunden hat.

4. Bestandsaufnahme von Freizeitangeboten für Jungen

Die oben zitierte Stellungnahme determiniert auch die Erziehungs- und Bildungsinhalte der Grundschule.

Rahmengesetz für Erziehungs- und Bildungsinhalte in Ungarn

Das 1995 eingeführte und zuletzt 2003 revidierte Bildungsgesetz (1995), der ‚Nationale Grundlehrplan‘ bildet einen sehr allgemein formulierten, sich nach Richtlinien und ‚Soll-Kompetenzen‘ richtenden Rahmen für die 1. bis 10. Schulstufe (Nemzeti Alaptanterv 1995). Pädagogen haben eine große Freiheit sowohl in der Auswahl von Lehrbüchern als auch in der Auswahl der Lerninhalte. Im Zusammenhang mit den ‚gemeinsamen Anforderungen‘, die fächerübergreifend gelten, finden sich *Demokratie, Inter- und Multikulturalität, Europäische humanistische Werte, Offenheit* gegenüber anderen *Kulturen*, pädagogische Prozesse im

Sinne der *Persönlichkeitsentfaltung* der Schüler, *Lernstrategien* usw.. Es wird nicht explizit auf genderspezifische Handlungsfelder eingegangen, aber darauf hingewiesen, dass die „biologischen, lernpsychologischen, alters- und individualspezifischen Merkmale, sowie soziokulturelle, wirtschaftlich-ökonomische, entwicklungsdynamische, emotionelle und kognitive Unterschiede“ von Schüler zu Schüler verschieden sein können und die Pädagogen darauf achten sollten (Nemzeti Alaptanterv 1995, S. 14, übersetzt durch die Autorin).

Der Nationale Grundlehrplan geht auf die individuellen, altersspezifischen Gegebenheiten ausführlich ein, dennoch gibt es keine Hinweise auf genderspezifisches Handeln im pädagogischen Sinne. Es gibt keine Richtlinien diesbezüglich für den Schulunterricht von Schülern der Grundschule. Exemplarisch sollen jedoch einige wichtige Aspekte aus dem Alltagsunterricht der Grundschulen in Ungarn herausgriffen werden:

- Der *Sportunterricht* in der Grundschule findet koedukativ statt. Schwerpunkt der Stunden sind in erster Linie gemeinsame Spiele mit viel Bewegung sowie Gymnastik.
- Der so genannte *Technikunterricht* integriert Basteln, Handwerken, teilweise Kochen und gesunde Lebensführung. Diese Stunden (1 Wochenstunde für 6- bis 12-Jährige) finden ebenfalls koedukativ statt, sodass die ‚jungen‘- oder ‚mädchenhaften‘ Tätigkeiten von beiden Geschlechtern, gemeinsam ausgeübt werden. Kochen wird immer mehr in den Hintergrund gedrängt, da die meisten Schulen keine Küchen haben bzw. ist auch eine Wochenstunde zu wenig für solche Aktivitäten.
- Die Pausen zwischen den Stunden müssen die Kinder der 1. bis 4. Schulstufe auf dem Schulhof verbringen. Meistens werden ihnen Bälle mitgegeben und da praktisch auf jedem Schulhof Fußballtore und Basketballkörbe aufgestellt sind, nehmen die Schüler/innen an diesen Aktivitäten teil.

Freizeitangebote im Rahmen der Schule

In Ungarn hat als Folge der Berufstätigkeit der Frauen nach 1945 (Ladányi 1996, S. 386-388) der Kinderhort in den Schulen lange Tradition. Alle Grundschulen bieten diese Möglichkeit gegenwärtig an und jedes Kind hat einen Anspruch darauf. Die Schüler/innen erhalten Pausenbrot am Vor- und Nachmittag, sowie Mittagessen und sie werden durch Fachkräfte (Pädagogen mit derselben Ausbildung, wie die Lehrerinnen am Vormittag) ab der letzten Unterrichtsstunde bis 17 Uhr beschäftigt.

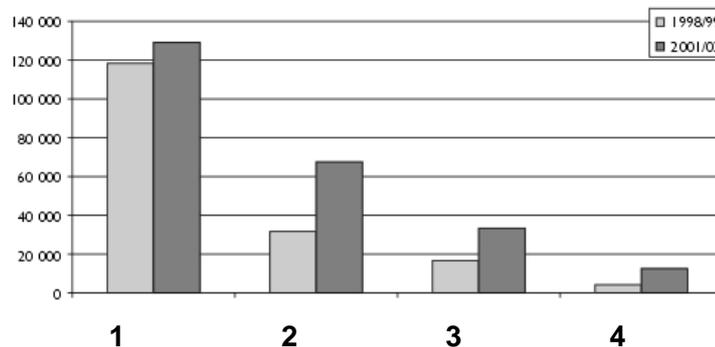
Neben der Hausaufgabenbetreuung werden Freizeitaktivitäten in der Schule angeboten. Schätzungsweise nehmen 90% der Kinder den Kinderhort in Anspruch, wenn auch immer mehr die Tendenz besteht, dass ab der 5. Schulstufe diese Möglichkeit (Aufsicht, Hausaufgaben) nicht mehr notwendig erscheint. Die Lehrerinnen im Hort können die Freizeitaktivitäten nach Belieben gestalten, auch in dieser Hinsicht schreibt der

Grundlehrplan nur die wichtigsten Ziele der Kompetenzförderung vor. Die inhaltliche Umsetzung wird autonom von der Lehrperson bestimmt. Obligatorisch ist, dass die Kinder 30 bis 45 Minuten an der freien Luft verbringen. Da jedoch die Kapazität der Schulhöfe begrenzt ist, werden in den meisten Fällen spontane Spiele von den Kindern selbst gestaltet. Die Lehrperson hat dabei lediglich die Funktion der Aufsicht.

An den größeren Schulen werden verschiedene Aktivitäten in Form organisierter ‚Fachzirkel‘ (neben den bestehenden außerschulischen Sportvereinen) angeboten. In diesem Fall sind die an den Schulen tätigen Lehrpersonen die Leiter dieser Gruppen und sie lehnen sich mehr oder weniger an ihren Fachbereich. Beliebt sind vor allem die *Sportzirkel*, *Musik*, *Drama*, *Kunst*. Seit mehr als 50 Jahren besteht eine immer noch äußerst beliebte, innovative, in vielen (kleineren und größeren) Schulen wieder eingeführte Form der Freizeitangebote im organisierten Rahmen: diese sind die so genannten ‚Künstlerschulen auf Grundebene‘ (Cs. Czachesz; Radó 2003). Sie bieten künstlerische Tätigkeiten im weitesten Sinne an und finden im Durchschnitt einmal oder zweimal pro Woche, am Nachmittag statt. Diese organisierte Unterrichtsform ist keinesfalls für angehende Künstler konzipiert worden, sondern vielmehr für solche Kinder, die ihre Kreativität frei, ohne Hemmungen entfalten wollen.

Vorteil dieses kostenlosen Freizeitangebotes ist es, dass die Schüler fakultativ aus einer großen Palette wählen können. Die Finanzierung findet durch das Bildungsministerium statt, die ‚Künstlerschule‘ erhält eine Quote pro Schüler, sodass aus dieser Summe die Lehrkräfte, die Räumlichkeiten und die verschiedenen Materialien finanziert werden. Die teilnehmenden Schüler/innen verpflichten sich für je ein Schuljahr, an dem Unterricht teilzunehmen und erhalten – mehr oder weniger symbolisch – auch ein Zeugnis für ihre Leistungen. Cs. Czachesz und Radó (2003) weisen darauf hin, dass die Teilnahme ungarischer Schüler an so genannten ‚außerschulischen Aktivitäten in organisierter Form‘ im europäischen Vergleich sehr hoch ist. Die Zahl lag bei ungarischen 15-jährigen Schülern (2000) bei 47%. Wie die Tabelle zeigt, nahmen etwa 250.000 Schüler 2000/01 dieses Freizeitangebot wahr. Die Anzahl der teilnehmenden Schüler steigt seit 2001 kontinuierlich an.

Tabelle 1: Anzahl der Schüler/innen in ‚Künstlerschulen auf Grundebene‘ (1998-1999 und 2001-2002)



- 1: Musikkunst (klassische Musik: Instrumente, Gesang: Chor, Volksmusik, Jazz)
 2: Tanzkunst (klassisches und Jazzballett, Paartanz, Volkstanz, rhythmische Gymnastik, usw.)
 3: Darstellende Kunst, Grafik, Malerei, Design
 4: Drama, Schauspiel (teilweise kombiniert mit Fremdsprache)
 (Cs. Czachesz; Radó)

Da in Ungarn der *Musikunterricht* nach der Kodály-Methode (sowohl Gesang, als auch Instrumente) eine lange Tradition hat, wird bei Mädchen und Jungen häufig diese Kunstrichtung gewählt. Bezüglich der genderspezifischen Teilnahme von Jungen und Mädchen gibt es keine Angabe. Sicher ist, dass diese Art des Freizeitangebots (künstlerische Tätigkeiten) in erster Linie von Mädchen gewählt wird, doch entscheiden sich viele Eltern und Schüler aus 'praktischen', organisatorischen Gründen dafür. Sicher ist, dass auch auf diesem Gebiet keine genderspezifische Behandlung existiert.

5. Besonderheiten in Ungarn: Frauen und Mädchen, Männer und Jungen in Grundschullehrbüchern

Die wesentliche Schwierigkeit bezüglich der Analyse von Genderpädagogik und Jungenarbeit in Ungarn besteht darin, dass so etwas in der ungarischen Praxis gar nicht oder nur sporadisch vorhanden ist. Zu einer Besonderheit gehören die zahlreichen Untersuchungen von Schulbüchern.

Torgyik und Karlovitz (1996) nennen in Anlehnung an Arens (1991) folgende sechs qualitative Aspekte für eine genderspezifische Analyse von Schulbüchern:

- *Stereotypisierung*: Jungen werden als klug, kompetent, aktiv, erfolgreich dargestellt, die ihre Arbeit außerhalb von zu Hause verrichten; Frauen sind eher passive, dependente Teilnehmer, die im Zuge ihrer Tätigkeit um Familie und Haus dargestellt werden.

- *Unsichtbarkeit*: Eine der prägnantesten Erscheinungsformen für die Vorurteilhaftigkeit ist die Unterrepräsentierung des weiblichen Geschlechts in Lehrbüchern, sowie in der obligatorischen und selbstständig zu lesenden Belletristik. In Geschichtsbüchern werden die großartigen Taten von Königen, Soldaten geschildert, während die Mikrogeschichte der Familien (mit den Frauen, Kindern) im Hintergrund bleibt.
- *Selektivität und Unausgeglichenheit*: Einzelne Personen werden einseitig, ohne ausführliche Hintergrundinformationen über Geschehnisse zu geben, präsentiert.
- *Distanzierung von der Realität*: Die wichtigen geschichtlichen Personen oder Alltagsgeschehen werden einseitig, idealisiert, konfliktlos dargestellt, ohne negative Seiten der Ereignisse zu schildern.
- *Fragmentation und Isolation*: Die Informationen, Darstellungen über Frauen werden oft aus dem Kontext herausgegriffen und in Extrakapiteln geschildert. In Geschichtsbüchern impliziert das, ausschließlich Männer hätten die Ereignisse beeinflusst.
- *Sprachliche Vorurteile*: In Sprachen, wo es für Femininum und Maskulinum eine grammatische Unterscheidung gibt, wurde in quantitativen Analysen festgestellt, dass der Gebrauch des Maskulins viel öfter der Fall ist. Dies ist im Ungarischen – als finno-ugrische Sprache – nicht der Fall. Im Ungarischen werden Substantive nicht mit Geschlechtern (und Artikeln) versehen, es gibt keine geschlechtliche Unterscheidung der Personen im grammatischen Sinne (z.B.: ‚professzor‘, ‚eladó‘ = ‚Professor‘ und ‚Verkäufer‘ steht sowohl für weiblich als auch männlich). Linguisten und Sprachhistoriker sind der Meinung, dass dies implizieren würde, in der ungarischen Sprache würden diese Bezeichnungen nur die männlichen Varianten bezeichnen und die sprachliche ‚Emanzipation‘ hätte dieses Gebiet nicht beeinflusst.

Repräsentation von Gender in ungarischen Lehrbüchern

Das *Familienbild* in den ungarischen Lehrbüchern für 6- bis 10-Jährige untersuchte 2001 Dálnokiné Pécsi Klára. Sie wählte 24 Lesebücher aus und analysierte mit Hilfe quantitativer sowie qualitativer Methoden die Textkorpora, Wortschatz und Illustrationen und präsentierte darauf folgend ihre Ergebnisse ohne Stellungnahme oder Kritik. Sie suchte auf folgende Fragen eine Antwort: In welchen Themen, wie und wie oft erscheinen die beiden Geschlechter, vor allem in der Familie? Bezüglich der Frage, wie das Familienbild dargestellt werden sollte, formuliert sie folgendes Dilemma:

- Sollte das Lehrbuch *ideale Familien* thematisieren (Familienmitglieder sind oft zusammen, machen Ausflüge, es gibt keine geschiedenen Eltern, keine Konflikte, Erziehungsprobleme) *oder*
- *Wahre, reale Familien* zeigen (mit Konflikten, Scheidungen, Lieblosigkeit, Gleichgültigkeit, vereinsamte Kinder, unsichere Eltern)?

Das Ergebnis der Untersuchung zeigt eindeutig, dass in den Lehrbüchern idealisierte, intakte, glückliche, harmonische Familien mit viel Liebe und Zärtlichkeit dargestellt werden. Genderspezifisch gesehen wird die Rolle der Frau als Mutter überdimensioniert und überbetont: der Vater ist selten ‚vorhanden‘, streichelt oder umarmt fast nie die Kinder. Es ist fast ausschließlich die Mutter, die durch ihre Anwesenheit den Kindern gegenüber Geborgenheit, Schutz, Zärtlichkeit entgegen bringt. Beide Elternteile – und hier ist eher der Vater dominierend – zeigen Vorbild für Höflichkeit, Benehmen, Wertorientierung. Die Brüder und Schwestern, sowie Freunde der Kinder spielen eine viel unbedeutendere Rolle in den Büchern. Mit ihnen kann man zwar spielen aber eindeutig kommen die stereotypen Geschlechtsrollen zum Ausdruck: mit Schwestern und Freundinnen kann man Geheimnisse austauschen, mit Puppen im Zimmer spielen, die Jungen aber spielen Fußball oder spielen mit Autos.

Was Dálnokiné Pécsi (2001, S. 101f) fehlt, sind folgende Inhalte: in *Konfliktsituationen* Hilfe leistender Vater (Hilfe leistende Mutter); überhaupt werden Konfliktsituationen, Misslingen fast gar nicht dargestellt. *Weinende Mädchen* (als Konsequenz von Schmerz, weil sie z.B. hingefallen ist) sind in einigen Illustrationen und Textkorpora anwesend, wobei in jedem Fall die Mutter Hilfe und Schutz leistet. Illustrationen und Texte deuten darauf hin, dass sich viele Jungen und Mädchen Bilderbücher anschauen, jedoch findet man ausschließlich Väter, die in Zeitungen blättern. In den Büchern finden wir stark stereotypische Darstellungen: überwiegend verrichtet die Mutter (Großmutter) Hausarbeit, kocht (bügelt, spült ab, wäscht und näht) für die Familie oder geht mit ihrer Tochter (!) einkaufen. Überhaupt ist es die Tochter, die der Mutter bei diesen Tätigkeiten Hilfe leistet, während der Vater, Großvater zu Hause oder am Haus bastelt und kleinere Arbeiten verrichtet. Es geht im Falle beider Geschlechter um physische Arbeit; fast nie werden kreative oder geistige Tätigkeiten dargestellt, über den Beruf, die Alltagsarbeit der Männer und Frauen wird nichts erwähnt.

Vater und Mutter werden ausschließlich im Zusammenhang mit ihren Kindern, in der Rolle des ‚Familienmitglieds‘ und/oder ‚Elternteils‘ gezeigt. Sie sprechen kaum miteinander und der Vater erscheint sogar seltener als konkrete Person. Auf ihn wird oft nur durch die Mutter und die Kinder hingewiesen: Er ist abwesend, weil er für die Familie arbeitet und Geld verdient. Da die Mutter stets mit den Kindern anwesend ist, abends Märchen erzählt, ist sie die ‚Ansprechperson‘ und diejenige, die ‚emotionsgeladenen Schutz‘ leistet. Interessant ist auch, dass die Großeltern eine noch schablonhaftere ‚Rolle‘ in den Lesebüchern erfüllen: sie sind beide sehr alt, Großmutter hat graue Haare, trägt eine Haarhaube und altmodische, ja häßliche Kleidungsstücke, ist dauernd in der Küche mit ihrer Urenkelin. Der Opa wird oft mit Stock repräsentiert, ist meistens mit dem Enkelsohn draußen im Garten. Auch leben die Familien im kleinen Kreise, d.h. es gibt keine Großfamilien – was in Ungarn vor allem auf

dem Lande noch sehr oft der Fall ist – oder Freundeskreise; die Familien leben sozusagen ‚atomisiert‘.

Orsolya Keresztys (2005) Analyse geht noch viel mehr in die genderspezifischen Aspekte von vorwiegend sechs Lese-Lehrbüchern der sechs- bis zehnjährigen Schüler ein. Sie versucht neben der bloßen Repräsentation (wie Dálnokiné Pécsi 2001) der genderspezifischen Aspekte, die *Gründe* und *Lösungen* für diese Problemfelder zu erforschen und zu finden. Ihre Fragestellung richtete sich auf die Art und Weise und Quantität der Darstellung der (gesellschaftlichen) Rollen beider Geschlechter. Sie wollte auch analysieren, in wie fern Veränderungen kultureller, gesellschaftlicher, soziokultureller Aspekte dargestellt werden. In der geschlechtlichen Sozialisation und Identitätsbildung habe nach Keresztys Analyse die Repräsentation (Aussehen, Rollen) von Jungen und Mädchen eine ausschlaggebende Funktion. Sie stellt fest (Kereszty 2005, S. 57 ff), dass die bildliche und textuelle Darstellung von Jungen und Mädchen völlig auseinander gehalten werden, d.h. der Leser kann sofort feststellen, um welches Geschlecht es sich gerade handelt. Jungen/Männer tragen ohne Ausnahme Hosen und haben kurzes Haar und/oder Schnurrbart, während die Mädchen lange Haare und einen Pferdeschwanz haben und Röcke tragen. Es wird also angenommen, dass ein Großteil jener menschlichen Erfahrungen, die nicht in die stereotypische Repräsentation hineinpassen, gar nicht erst in die Lehrbücher aufgenommen wird. Kereszty stellt fest, dass quantitativ eindeutig eine starke, dominierende Überrepräsentation der Jungen/Männer festzustellen ist. In einem Lehrbuch zum Beispiel wird dies auf der ersten Seite explizit dargelegt: die Hauptdarsteller des Buches sind sechs Jungen und die Lehrerin – eine Frau – und diese illustrieren durchgehend durch ihre Interaktionen die Geschehnisse des Lehrbuches, zeigen die grammatischen Regeln usw.. Dies kann zur Folge haben, dass Jungen/Männer in jedem Fall die Norm darstellen. Kereszty geht deswegen eher in die vom Gender Mainstreaming abweichenden Beispiele der Darstellung ein. Bei Texten, in denen das Geschlecht der Darsteller nicht explizit ausgedrückt wird, gibt es ohne Ausnahme Illustrationen mit Jungen/Männern. (Wie bereits erwähnt, gibt es in der ungarischen Sprache keine Unterscheidung der Geschlechter.)

Das Phänomen der ‚Unsichtbarkeit‘ von Mädchen/Frauen ist somit eindeutig (Kereszty 2005, S. 56ff, Czachesz, Lesznyák, Molnár 1996). Männer haben meistens interessantere, kreativere, wichtigere Berufe, als die Frauen. Wie schon Dálnokiné Pécsi (2001) feststellte, fehlt die Darstellung von Frauen in ihren Berufen – sie sind nur bei der Hausarbeit, Kindererziehung zu sehen. Das ist auch aus dem Grunde problematisch, da gegenwärtig eine Erwartung an eine *Berufstätigkeit* von Frauen besteht und somit kann sich bezüglich der Realität ein Widerspruch bei den Kindern entwickeln (Kereszty 2005). In einem einzigen

analysierten Lehrbuch wird – als große Ausnahme – ein männlicher Lehrer in einem Gedicht, also indirekt erwähnt. Auch wird keine schwangere Frau in diesen Lehrbüchern dargestellt, worin ein Widerspruch zu entdecken ist, denn die Bücher transportieren stets die Mutter-Rolle der Frau, aber dies nur im ‚Endergebnis‘.

Ein einziges Beispiel erwähnt Kereszty, wo mit den traditionellen Familienrollen gebrochen wird: die Mutter ist nicht auf dem Bild; Kochen im Freien, Vater ist der Leiter der Aktivitäten, er kocht, die Tochter hilft ihm, der Sohn bringt Holz zum Feuer. Hier können die Schüler/innen eine ‚alternative‘, von den traditionellen Stereotypen abweichende Genderrolle sehen und mit Hilfe der Lehrperson Konsequenzen, Schlussfolgerungen machen. Cs. Czachesz, Lesznyák und Molnár (1996) stellen fest, dass in Lehrbüchern der 6- bis 14-Jährigen die Gefühle fast ausschließlich von Frauen zum Ausdruck gebracht werden. In diesem Zusammenhang bezieht sich F. Lassú (2006) darauf, dass die Darstellung der charakteristischen Eigenschaften sehr einseitig sei. In den von ihr analysierten Büchern erscheinen Männer/Jungen als bunte, gut erarbeitete Persönlichkeiten, während die Frauen sehr schematisch, einfach, mit nur ein paar ‚typischen‘ Eigenschaften (zärtlich, fürsorglich, emotionsgeladen) dargestellt werden.

Auch ist es nach Kereszty (2005) typisch, dass immer nur Personen gleichen Geschlechts miteinander dargestellt werden. Sogar in Mathematiklehrbüchern kann die stereotypische Darstellung entdeckt werden: bei Mengenangaben bekommen immer die Mädchen weniger Eiskugeln, Kuchen, Knödel, Äpfel usw., wenn auch die Repräsentation beider Geschlechter ausgeglichener ist, als in den Lese- oder Grammatikbüchern. Cs. Czachesz, Lesznyák und Molnár (1996) analysieren die genderspezifischen Aspekte auch in den so genannten obligatorischen fiktionalen Büchern. Unter den Schriftstellern gibt es ausschließlich männliche Verfasser und auch die Themen, Haupthelden sind Jungen/Männer. Frauen erscheinen auch in diesen Werken im Hintergrund ohne großen Einfluss auf die Geschehnisse zu nehmen.

Was sowohl bei Kereszty (2005), Dálnokiné Pécsi (2001), Cs. Czachesz (et al, 1996) und in anderen Untersuchungen fehlt, sind die weiteren Schritte: was als *Konsequenz* der dargestellten Tatsachen und Analysen *zu tun* wäre, welche *konkreten Schritte* notwendig seien. Überhaupt ist dies eine große Kritik an der ungarischen Bildungs- und Erziehungspolitik, sowie an der Wissenschaft: es werden große, kostspielige Erhebungen und Untersuchungen (z.B. MONITOR, PISA) durchgeführt, die ausführlich und eingehend analysiert werden, doch der weiterführende Schritt, die Präsentation möglicher Lösungsvorschläge für das pädagogische Handeln fehlt. Es muss auch betont werden, dass in allen diesen Büchern auf die Gleichstellung der Mädchen/Frauen geachtet wird. Fragen

der Jungenpädagogik werden ganz und gar außer Acht gelassen – wie eigentlich in allen Dokumenten ungarischer Fachliteratur.

6. Trends und Entwicklungstendenzen: Lehrerinnen in Grundschulen

Es gibt in Ungarn keine Jungenpädagogik und Jungenarbeit, d.h. geschlechtsbezogene pädagogische Arbeit erwachsener Männer (Fachkräfte) mit Jungen. Ursächlich dafür ist u.a., dass die Gleichstellung der Frauen und Mädchen in Ungarn (noch) nicht stattgefunden hat, sodass eher feministische Aspekte im Vordergrund stehen. Auch muss berücksichtigt werden, dass immer mehr, ja fast ausschließlich nur Frauen im Bildungswesen vertreten sind (Setényi 1996) und dass bei geschiedenen Eltern die Kinder ebenfalls von Frauen (Müttern und Großmüttern) erzogen werden. In Ungarn erhält bei Scheidungen (fast) ausschließlich die Mutter das Sorgerecht für die Kinder. Ab ihrer Geburt werden Kinder hauptsächlich von Frauen umgeben (Mutter auf Babyurlaub, Großmutter als ‚Aushilfe‘ bei Kinderbetreuung, Kinderärzte in Ungarn sind überwiegend Frauen, Pflegerinnen und Pädagoginnen in der Kinderkrippe und Kindergarten sind immer Frauen). Béla Buda (1996) betont die daraus resultierenden psychosozialen Probleme (z.B. fehlende Männermodelle).

Für Ungarn ist die Tendenz der völligen Überrepräsentierung von Frauen in Lehrerinnen- und Kindergärtnerinnenberufen (von sechs- bis zehnjährigen, sowie im Vorschulalter) typisch. Von 20 Angestellten waren 1987 19 Frauen (Setényi 1996, S. 509). Die hohe Zahl der Frauen in pädagogischen Berufen hat in Ungarn sicherlich mit der geschichtlichen Tradition, der extrem schlechten Bezahlung sowie dem damit zusammenhängenden gesellschaftlichen Prestigeverlust des Berufes zu tun. Trotz der Überrepräsentierung der Frauen als Lehrerinnen finden wir Frauen selten als Schuldirektoren, wenngleich ihre Zahl in den letzten zwei Jahrzehnten etwas zugenommen hat, weil es keine Männer im Lehrerberuf in Grundschulen gibt. In den 1970er Jahren waren in den Grundschulen ca. 17% Frauen als Schuldirektoren tätig, während diese Zahl in den 1990er Jahren bei ungefähr 50% lag. Trotzdem ist die Akzeptanz der weiblichen Leiter in Ungarn immer noch sehr niedrig – sogar im Kreise der Frauen wird ein Mann viel eher als Leiter angesehen als eine Frau (F. Lassú 2006). Es ist auch in der Zukunft nicht zu erwarten, dass sich diese Tendenz ändern wird, denn in der Lehrerausbildung geht die Zahl der Männer stark zurück und Prestige und Anerkennung der pädagogischen Profession nehmen weiter ab.

Anregungen zur selbstständigen Weiterbearbeitung der Thematik

1. Der Studientext präsentiert die Wurzeln und die gegenwärtigen genderspezifischen Aspekte im ungarischen Bildungswesen. Welche Problematik wird in diesem Zusammenhang betont?

2. Nach 1945 sprach man im Sozialismus über die „Gleichberechtigung der Frauen“. Welche Konsequenzen hatte das im beruflichen Leben und was bedeutete es im Alltag der Familien?
3. Im Text werden einige Beispiele der pädagogischen Arbeit in der Grundschule im koedukativen Rahmen dargelegt (z.B. Technik- und Sportunterricht). Gibt es nach Ihrer Meinung Bereiche (Schulfächer), in denen gender- und jungenspezifisch gehandelt werden könnte? Geben Sie Beispiele an!
4. Was sind die so genannten „Künstlerschulen auf Grundschulebene“ in Ungarn? Kann dort geschlechtergerechte Bildung und Erziehung stattfinden?

Literatur- und Quellenverzeichnis

- Acsády Judit: Lovagiasságtól a vádaskodásig. Képek a magyarországi antifeminizmus tablójáról. In: *Educatio* (1996) 3, S. 454-466 und S. 532
- Arens, R.I.: *Learning to teaching*. New York: McGraw-Hill, Inc. 1991
- Báthory, Zoltán: *Tanulók, iskolák, különbségek. Egy differenciális tanításelmélet vázlata*. Budapest: OKKER Oktatási Kiadó, 2000
- Buda, Béla: A pedagóguspálya nőiesedésének pszichológiai problémái. In: *Educatio* (1996) 3, S. 431-440
- Cs. Czachesz, Erzsébet; Radó, Péter: Oktatási egyenlőtlenségek és speciális igények. In: Halász, Gábor; Lannert, Judit (Hrsg.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2003*
- Cs. Czachesz, Erzsébet; Lesznyák, Márta; Molnár, Edit Katalin: *Lányok és nők a kötelező olvasmányokban, tankönyvekben*. In: *Educatio* (1996) 3, S. 417-430
- Dálnokiné Pécsi, Klára: *Családkép a kisiskolások tankönyveiben*. In: *Új Pedagógiai Szemle* 2001. január. S. 100-106
- Fábri, Anna (Hrsg.): *Nő és hivatása. Szemelvények a magyarországi nőkérdés történetéből, 1777-1865*. Budapest: Kortárs Kiadó 1999
- Fischerné Dárdai Ágnes; Kojanitz László: *A tankönyvek változásai az 1970-es évektől napjainkig*. In: *Új Pedagógiai Szemle* (2007) 1
- Kereszty, Orsolya: *A társadalmi nemek reprezentációjának vizsgálata tankönyvekben*. In: *Könyv és nevelés 2005 (7.évfolyam), 3.szám*. S. 56-67
- Ladányi, Andor: *Két évforduló*. In: *Educatio* (1996) 3, S. 375-389
- Lévai, Katalin: *A nő szerint a világ*. Budapest: Osiris 2000
- Hadas, Miklós (Hrsg.): *Férfiuralom. Írások nőkről, férfiakról, feminizmusról*. Budapest: Replika Kör 1994.
- Lévai, Katalin; Kiss, Róbert; Gyulavári, Tamás (Hrsg.): *Vegyesváltó. Pillanatképek nőkről, férfiakról*. Egyenlő Esélyek Alapítvány 1999.
- N. Kollár, Katalin; Szabó, Éva: *Pszichológia pedagógusoknak*. Budapest: Osiris Kiadó, 2004.

- Nagy Beáta: Üzleti karrier és képzettség. In: Educatio (1996) 3, S. 390-403
- Nemzeti Alaptanterv. Kiadja a Művelődési és Közoktatási Minisztérium. Budapest 1995
- Ranschburg, Jenő: A nő és a férfi. Pszichológia és pedagógia nevelőknek. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó 1996
- Setényi, János: A nők helyzete az oktatásügyben. In: Educatio 3/1996. S. 507-515
- Szalai, Julia (Hrsg.): Two studies on changing gender relations in post-1989 Hungary. Discussion papers No. 30. Budapest: Collegium Budapest/Institut for Advanced Study July 1996
- Tóth, Olga: Attitűdváltozások a női munkavállalás megítélésében. In: Szociológiai Szemle (1995) 1, S. 71-86
- Váradi, Monika Mária: Nők a térben és a társadalomban. In: Educatio 3/1996. S. 541-544

Ausgewählte Linksammler:

<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Jelentes2003-Egyenlőtlenségek>

<http://www.kodolanyi.hu/szabadpart/szam9/lassu.html>

<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2007-01-ta-Tobbek-Tankonyvek>

<http://www.uni-miskolc.hu/~btntud/multikult.pdf>

<http://www.oki.hu/printerFriendly.php?tipus=cikk&kod=Jelentes2000-10-Meltanyossag>