Sozialisation im Kontext des Krisendiskurses über Jungen

Mechthild Bereswill, Gudrun Ehlert

Schlagen wir Fachzeitschriften oder populäre Magazine auf, wird seit gut zehn Jahren eine geschlechter- und bildungspolitische Diagnose verhandelt: Jungen gelten im Vergleich mit Mädchen als besonders unterstützungs- und förderungsbedürftig. Die Auffälligkeiten oder Bedürftigkeiten von Jungen werden mit einer problematischen Aneignung und Ausgestaltung von Geschlechtsidentität erklärt. Männlichkeit kann demnach nur erfolgreich entwickelt werden, wenn Männer für Jungen als Bezugspersonen zur Verfügung stehen. Der als zu einseitig und dominant eingeschätzte Einfluss von Müttern und professionellen Frauen in Einrichtungen der Erziehung und Bildung wird zugleich als kontraproduktiv für die Entwicklung von Jungen bewertet.

Begründet wird diese Sicht mit psychoanalytischen, bindungstheoretischen und entwicklungspsychologischen Erklärungsansätzen zur Bedeutung von Vätern und Männern für die Entwicklung von Kindern. Ebenso werden neurowissenschaftliche und evolutionsbiologische Befunde herangezogen, die die Existenz und die Bedeutung von Geschlechterunterschieden für das Verhalten von Menschen betonen.

Dabei finden sich teilweise harsche Zurückweisungen sozialwissenschaftlicher Einsichten der Geschlechterforschung, wenn beispielsweise in der Einleitung zum „Handbuch Jungen-Pädagogik“ (2008) vertreten wird, in der aktuellen Geschlechtertheorie sei „das Geschlecht als biologische Tatsache (‚sex‘) durch einen simplen Trick aus dem Verkehr gezogen [worden]: Es wurde ausgetauscht durch das ‚soziale Geschlecht‘ (‚gender‘), welches ausschließlich erlernt sei, während das biologische Geschlecht fortan nicht mehr auftauchte“ (Matzner/Tischner 2008: 12). Die aggressive Abwertung einer differenzierten erkenntniskritischen Reflexion der Kategorie Geschlecht steht im Kontext einer gewichtigen geschlechterpädagogischen Debatte, deren Wissensbestände umkämpft und ganz offensichtlich im Wandel sind.

Der vorliegende Beitrag setzt bei dieser geschlechtertheoretischen Diskurskonstellation an. Im ersten Schritt wird an die differenzierte feministische Theoriebildung zu Geschlechtersozialisation erinnert und die Komplexität und Mehrdimensionalität der Kategorie Geschlecht entfaltet (1). Dieser Schritt dient als Hintergrundfolie für die kritische Diskussion der Debatte über Jungen als benachteiligte Verlierer im gesellschaftlichen Wandel des Geschlechterverhältnisses (2). Abschließend wird der Frage nachgegangen, wie sozialisationstheoretische Perspektiven konturiert werden können, die auf normative und essentialisierende Setzungen verzichten, ohne die strukturierende Wirkung von Geschlecht für die Herausbildung einer vergesellschafteten Subjektivität zu verleugnen (3).

1 Geschlechtersozialisation als mehrdimensionale Dynamik

Wer sich aus sozialwissenschaftlicher Perspektive mit dem Verhältnis von Sozialisation und Geschlecht auseinandersetzt, trifft auf differenzierte und kontroverse Theorie- und Forschungstraditionen (Maihofer 2002; Bilden 1991; Hagemann-White 2004; Bilden/Dausien 2006). In der deutschsprachigen Frauen- und Geschlechterforschung wird Sozialisation seit Ende der 1960er Jahre zunächst mit Blick auf die gesellschaftliche Benachteiligung von Mädchen und Frauen thematisiert. Weibliche Sozialisation galt als Schlüsselkonzept zur Erklärung von Unterdrückung im Geschlechterverhältnis. „Zugleich wuchs aber der Unmut, denn die Erklärungen setzten als gegeben voraus, dass Frauen generell jenen Sozialcharakter aufweisen, dessen Entstehung sie begreiflich machen wollten“ (Hagemann-White 2004: 149). So geriet das Konzept der geschlechtsspezifischen Sozialisation seit Anfang der 1990er Jahre in die Kritik. Zentrale Einwände richteten sich gegen eine zu deterministische Sichtweise auf das Verhältnis von Subjekt und Gesellschaft sowie gegen die Tendenz der Vereinheitlichung von Weiblichkeit (und Männlichkeit) (vgl. ebd.: 151). Das ging mit dem generellen Einfluss sozialkonstruktivistischer Ansätze in der Geschlechterforschung einher sowie mit dem Anspruch, keine Unterscheidungsforschung zu betreiben (Kelle 1999), die ihrerseits wieder neue Stereotype und vor allem Naturalisierungen von Geschlecht produzieren würde (Gildemeister/Wetterer 1992).

Geschlechtertheoretisch betrachtet gewinnen die kritischen Auseinandersetzungen mit Konzepten der geschlechtsspezifischen Sozialisation ihre Brisanz im Kontext von fortlaufenden erkenntniskritischen Reflexionen in diesem Feld. Gerungen wird um angemessene theoretische und empirische Zugänge zur Komplexität und Relationalität von Geschlecht. Wie wird das Verhältnis von Struktur und Handeln begriffen? Wie vermitteln sich Diskurse und Prak-

tiken miteinander? Wie lässt sich die intersektionale Verflechtung von Geschlecht mit anderen sozialen Kategorien der Ungleichheit und Unterscheidung erfassen? Wie kann Geschlecht als ein Aspekt von Subjektivität untersucht werden, ohne essentialistisch zu argumentieren? Die Fragen berühren auch das strittige Konzept der Sozialisation, bei dem es grundlegend darum geht, die Wechselwirkungen von Verhältnissen und Verhalten zu bestimmen. Die Dialektik von gesellschaftlichen und subjektiven Dynamiken im Prozess der Sozialisation kann dabei immer nur in Ausschnitten untersucht werden. Dies erfordert theoretische und methodologische Verortungen sowie Einsichten in die Potenziale und die Grenzen jeweiliger Erklärungsansätze und Theorietraditionen (Becker-Schmidt 2006: 291f.). Das betrifft sowohl die Konzeptualisierung von Sozialisation als auch von Geschlecht.

Die Differenzierung verschiedener theoretischer Konzeptionen von Geschlecht haben wir an anderer Stelle ausführlich diskutiert (Bereswill/Ehlert 2010). Wir skizzieren im Folgenden drei ausgewählte Theorieansätze und fragen nach deren sozialisationstheoretischen Implikationen: Geschlecht als Strukturkategorie, Geschlecht als soziale Konstruktion und Geschlecht als Konfliktkategorie. Es handelt sich nicht um ein Mehrebenenmodell, denn gesellschaftstheoretische Aussagen zu Geschlecht als Strukturkategorie können nicht bruchlos mit solchen zu Geschlecht als soziale Konstruktion oder zur konflikthaften Aneignung von Geschlechtsidentität durch die Subjekte verknüpft werden.

Geschlecht als Strukturkategorie setzt Gesellschaft als einen komplexen Zusammenhang voraus, dessen gesamtes Gefüge auch durch Geschlecht mitstrukturiert wird. Diese Sicht wird mit dem Begriff Geschlechterverhältnis auf den Punkt gebracht, der darauf verweist, dass Frauen und Männer als soziale Gruppen (nicht als Subjekte) zueinander ins Verhältnis gesetzt werden, beispielsweise auf dem Arbeitsmarkt oder im Bildungswesen. Es handelt sich um ein metatheoretisches und herrschaftskritisches Konzept, mit dem Ungleichheit zwischen den Geschlechtern auch in ihren verdeckten Momenten analysiert wird (Becker-Schmidt 1993, 1985). In der Männlichkeitsforschung finden sich hier Anknüpfungsmomente zu Connells Konzept der hegemonialen Männlichkeit und zu Bourdieus männlicher Herrschaft (Connell 1987; Connell/Messerschmidt 2005; Bourdieu 2005). Die gesellschaftstheoretische Brille, die diese Zugänge verbindet, fokussiert bei Fragen der Sozialisation immer die Auseinandersetzung der Subjekte mit den Verhältnissen, die sie sich aneignen. Geschlechtersozialisation aus dieser Perspektive zu untersuchen, lenkt den Blick auf das Beharrungsvermögen und den Wandel von Herrschafts- und Ungleichheitsverhältnissen, deren Struktur und Wirkung nicht offen vor den Subjekten liegen, ihre Lebensentwürfe aber maßgeblich strukturieren. Dies ist keine deterministische Sicht auf das Subjekt in der Gesellschaft, sondern wirft Fragen nach der widerständigen, ambivalenten und brüchigen

Aneignung von Strukturvorgaben auf. Geschlechtersozialisation wird so als dialektischer Prozess der Vergesellschaftung in einer durch Geschlecht strukturierten historisch spezifischen Situation verstanden.

Wird *Geschlecht als soziale Konstruktion* konzipiert, so wird Gesellschaft als Sinn- und Handlungszusammenhang vorausgesetzt. Der Fokus richtet sich auf das Zusammenspiel von implizitem und explizitem Wissen, Handeln und wechselseitigen Interpretationsleistungen von Subjekten in konkreten sozialen Kontexten. Die soziale Ordnung einer Gesellschaft ist immer auch eine Geschlechterordnung, deren Struktur durch regelgeleitetes Handeln reproduziert und transformiert wird. Gesellschaftliche Verhältnisse werden demnach interaktiv hergestellt und soziale Hierarchien sind das Ergebnis von verfestigten, institutionalisierten Zuschreibungen, deren Begründung (nicht nur) im Fall von Geschlechterordnungen häufig auf Naturalisierungen basiert (Goffman 1977; Gildemeister/Robert 2008; Wetterer 2009). Sozialisation wird aus dieser Sicht als ein intersubjektiver Prozess verstanden, in dessen Verlauf die soziale Identität des Subjekts sich im intersubjektiven Austausch mit signifikanten und generalisierten Anderen generiert (Mead 1968). Geschlecht gewinnt seine Bedeutung im Prozess des doing gender, in wechselseitigen Zuschreibungen und Interpretationen von Geschlechterdifferenz. Geschlechtersozialisation wird interaktions- und handlungstheoretisch als aktiver Prozess der Zuschreibung und Konstruktion von Unterschieden und Bewertungen analysiert. Für die Frage, wie Verhältnisse und Verhalten zueinander vermittelt sind, fokussiert die sozialkonstruktivistische Brille die interaktive und intersubjektive Herstellung von sozialer Ordnung. Geschlecht kann diese Ordnung stabilisieren – als handlungsleitendes Deutungsmuster der Zweigeschlechtlichkeit – oder irritieren. Geschlechterdifferenz wird als interaktiver Aspekt der sozialen Identität von Menschen rekonstruiert, wobei sich sozialisationstheoretisch die Frage nach deren Verfestigung über den jeweiligen Kontext hinaus stellt.

Aus einer subjekttheoretischen Perspektive wird *Geschlecht als Konfliktkategorie* untersucht. Welche auch unbewussten Brüche und Konflikte zeigen sich im Prozess der Geschlechtersozialisation? In den Vordergrund treten dabei die eigensinnigen, subjektiven Aneignungs- und Verarbeitungsmuster von Differenz und Hierarchie. Im Mittelpunkt stehen die intrasubjektiven Konfliktdynamiken des Subjekts und die Aneignung, Aus- und mögliche Umgestaltung oder auch Zurückweisung kultureller Konstruktionen von Geschlechterdifferenz (Bereswill 2014; Ehlert 2012). Dies öffnet den Zugang zu lebenslang konflikthaften Auseinandersetzungen mit gesellschaftlichen Identitätszwängen, die durch Brüche und Ambivalenzen gekennzeichnet sind (Becker-Schmidt/Knapp 1987). Die sozialpsychologisch fundierte subjekttheoretische Perspektive auf Geschlechtersozialisation reduziert Sozialisation nicht auf entwicklungs- oder kognitionspsychologische Theorien, sondern fragt nach dem kom-

plexen Wechselverhältnis zwischen widersprüchlichen, ungleichzeitigen gesellschaftlichen Konstellationen und der Konflikt- und Ambivalenzfähigkeit des Subjekts.

Die bisherigen Überlegungen verdeutlichen die Komplexität und Kontextgebundenheit geschlechtertheoretischer Perspektiven und ihrer sozialisationstheoretischen Implikationen. Die damit verbundenen Ausdifferenzierungen sind erkenntnisleitend für gegenwärtige Theorie- und Forschungsansätze zur Geschlechtersozialisation. Vor diesem Hintergrund werden die Forschungsansätze und Befunde in der im Folgenden untersuchten Debatte auf ihren Bezug zur Komplexität von Geschlecht und ihre theoretische Verortung befragt.

2 Die Entwicklung und Erziehung von Jungen in der Krise?

Im Mittelpunkt der Fachdebatten über die Entwicklung von Jungen steht „die Figur des gefährdeten Jungen" (Rose 2013: 55). Lotte Rose untersucht diesen Diskurs im Zusammenhang der Elementarpädagogik, wo männliche Bezugspersonen als Gegenüber für Jungen in öffentlichen Erziehungseinrichtungen gefordert werden. Hierbei „ist es primär der Junge, der als sozialisationsgestörte, beunruhigende Kristallisationsfigur dem Mann in der professionellen Kindererziehung massive Dringlichkeit verschafft" (ebd.: 56).

Die Diagnose von den fehlenden männlichen Bezugspersonen in öffentlichen Einrichtungen korrespondiert mit der Bewertung einer gewandelten, genauer gesagt aus dem Gleichgewicht geratenen Geschlechterordnung. So heißt es beispielsweise einleitend im „Handbuch Jungen-Pädagogik": „Bis zum Ende der 1960er-Jahre bestand in unserer Gesellschaft eine ausgewogene Verteilung jeweils dem männlichen und dem weiblichen Geschlecht zugeschriebener Werte. […] Diese Balance besteht heute nicht mehr" (Matzner/Tischner 2008:10). Nach dieser Lesart ist die Ordnung der Geschlechter seit gut vierzig Jahren gestört. Idealtypisch wird die gesellschaftliche Geschlechterordnung hier rückwärtsgewandt als komplementäres Arrangement von differenten Werten konstruiert.

Es handelt sich um eine bemerkenswerte Umdeutung von Ungleichheiten im Geschlechterverhältnis. Dies betrifft sowohl die Idealisierung der sozialen Ordnung der westdeutschen Nachkriegsgesellschaft als auch das Bild von den ausbalancierten Werten, das ganz ohne Hierarchien und Bewertungen auskommt. Dies legt eine harmonische gesellschaftliche Situation nahe, die durch die wohl dosierte Verteilung geschlechtsspezifischer Werte stabil gehalten worden sei. Die rückwärtsgewandte und manifeste Idealisierung der westdeutschen Nachkriegsgesellschaft mag eher eine Ausnahme im hier untersuchten

Diskurs sein. Das Beispiel verdeutlicht aber eine generelle Argumentationslinie: Der Wandel der Geschlechterordnung wird immer wieder herangezogen, um die „Figur des gefährdeten Jungen“ (Rose) zu plausibilisieren. Dies steht im Kontext eines breiteren Diskurses zu Männlichkeiten ‚in der Krise‘, der geschlechtertheoretisch sehr kritisch reflektiert wird (vgl. die Beiträge in: Bereswill/Neuber 2011). In einschlägigen Publikationen zur gegenwärtigen Situation von Jungen wird das Krisenszenario entlang wiederkehrender Deutungsmuster entfaltet. Konstatiert wird eine Identitätskrise der Jungen, betont wird die große Bedeutung von Geschlechterunterschieden, einhergehend mit der fraglosen Reproduktion des Unterschieds, verbunden mit der Abwertung von Weiblichkeit.

2.1 Die Identitätskrise der Jungen

Eine Diagnose der für Jungen belastenden gegenwärtigen gesellschaftlichen Situation betrifft den Wandel von Familienbeziehungen. Beklagt werden die Abwesenheit von Vätern in Familien mit alleinerziehenden Müttern sowie der Wandel von familialen Beziehungen generell (Aigner 2011). So erklärt Frank Dammasch die Störung der Leistungsfähigkeit und der psychosozialen Gesundheit von Jungen, insbesondere im Hinblick auf die steigende Zahl von AD(H)S-Diagnosen: „Die Bildungsmisere der Jungen mit ihrer abnehmenden Fähigkeit, schriftliche Texte lesen, verstehen und reflektieren zu können (vgl. Baumert et.al. 2001), und das Anwachsen psychosozialer Störungen von männlichen Kindern und Jugendlichen verdeutlichen, dass die familieninternen und soziodynamischen Verschiebungen vor allem zu Lasten des männlichen Teils der jungen Bevölkerung gehen“ (Dammasch 2011: 69).

Hier wird von zwei kontextspezifischen, geschlechtsgebundenen Befunden – einem Befund der Schulforschung und einem klinischen Befund – auf gesellschaftlichen Wandel geschlossen und generalisiert. Jungen sind demnach außerordentlich belastet und reagieren mit Leistungsversagen und psychischer Auffälligkeit. Die Zeitdiagnose Dammaschs basiert auf quantitativen Befunden mit denen statistische Verteilungen zu Geschlecht erkennbar werden. Diese aus ihrem spezifischen Forschungskontext herausgelösten Daten bilden die Ausgangsbasis für weit reichende Schlussfolgerungen. Gesellschaftlicher Wandel scheint dabei eins zu eins auf das Verhalten und die Beziehungen der Subjekte durchzuschlagen. Diese bruchlose Entsprechung ist mit einer ‚Einheitsunterstellung‘ verbunden: Die konstatierte Belastung betrifft nicht weniger als den „männlichen Teil der jungen Bevölkerung“ – also alle Jungen? Selten wird differenziert, welche Gruppen von Jungen (und Mädchen) im Bildungsprozess benachteiligt oder von Zuschreibungen der Devianz betroffen sind.

Die schablonenhafte Konstruktion einer Opferposition von Jungen erinnert an die Anfänge der feministischen Sozialisationsforschung, in der Formulierungen wie „Mädchen lernen …, Frauen sind …, Töchter werden …" die gesellschaftliche Lage von Frauen und Mädchen verdeutlichen sollten (Hagemann-White 2004: 151). Nun sind es offenbar ‚die Jungen', die als benachteiligte Gruppe unter den gesellschaftlichen Entwicklungen leiden. Verantwortlich wird dafür immer wieder die Dominanz von Weiblichkeit gemacht.

Die Überlegungen von Dammasch stehen exemplarisch für das breit vertretene Motiv der fehlenden oder abwesenden Väter in der Familie und der fehlenden Männer in Einrichtungen der öffentlichen Erziehung und Bildung (vgl. Aigner/Poscheschnik 2011; Rohrmann 2008; Böhnisch 2013). Aus dieser Sicht ist evident, „dass der Mangel an reifen männlichen Vorbildern innerhalb und außerhalb der Familie bei alleiniger Wertschätzung weiblicher Interaktionsmuster in den sozialen und pädagogischen Institutionen die reife Geschlechtsidentitätsentwicklung des [sic] Jungen behindert und sie zunehmend zu Störern werden lässt" (Dammasch 2011: 69).

Dammasch knüpft mit dieser Einschätzung an psychoanalytische Theorieauffassungen an. Eine „reife Geschlechtsidentität" entwickelt sich demnach auf der Basis von Identifikationen des Kindes mit weiblichen und männlichen Bezugspersonen, insbesondere im triangulierenden Wechselspiel von Dyade und Triade mit der Mutter und dem Vater. Diese Dynamik sei aufgrund der Abwesenheit von „reifen" Männern und der Dominanz von Weiblichkeit grundlegend gefährdet. Die Konsequenz aus dieser Situation sei die Herausbildung einer männlich konnotierten Devianz.

Damit wird die aus psychoanalytischer Sicht entscheidende Triangulierung zwischen einem Kind, seiner Mutter und einer weiteren Bezugsperson fraglos heteronormativ festgeschrieben. Männlichkeit oder Geschlechtsidentität ist aus dieser Sicht letztlich das Ergebnis einer unilinearen gleichgeschlechtlichen Identifikation zwischen Jungen und Männern. Zugespitzt gesagt, kann Männlichkeit nur durch den Mann in den Jungen gelangen, Geschlechtsidentität beruht auf einer gleichgeschlechtlichen Spiegelung, die durch Geschlechterdifferenz flankiert wird. Dieses Modell blendet die konflikthaften, umwegigen und ungleichzeitigen Prozesse der Aneignung von Geschlechterdifferenz aus, wie sie in der psychoanalytischen Geschlechtertheorie ausführlich diskutiert worden sind (vgl. Benjamin 1993; Connell 1994; Fast 1991; Liebsch 1994; Renndorff 2003; Rohde-Dachser 1991). Männlichkeit wird stattdessen auf einen störanfälligen Identitätsaspekt reduziert und gleichzeitig als normative Tatsache unterstellt.

In der Folge wird Männlichkeit nicht als gesellschaftliche Konstruktion reflektiert. „Männliche Sozialisation ist auf die aktive Aneignung der Strukturen einer erwachsenen Männlichkeit ausgerichtet, die in hohem Maße von dem

Ideal der hegemonialen Männlichkeit geprägt sind. Das, was in einer Gesellschaft in einer bestimmten Epoche als männlich gilt, bestimmt den Rahmen der männlichen Sozialisation“ (Meuser 2013: 35).

Statt Geschlechtersozialisation im Anschluss an solche theoretischen Überlegungen zu Männlichkeit als komplexes und widersprüchliches Wechselspiel von gesellschaftlichen und subjektiven Konstellationen zu thematisieren, bleibt die Analyse auf entwicklungspsychologische oder rollentheoretische Aspekte der Herausbildung von Geschlechtsidentität beschränkt. So argumentiert Inés Brock (2012: 6ff.) unter Bezug auf bindungs- und rollentheoretische Ansätze mit einem Geschlechtsrollenmodell, bei dem Mutter und Vater sowie weibliche und männliche Professionelle als grundverschiedene Vorbilder gezeichnet werden.

Auch Klaus Hurrelmann, dessen Sozialisationstheorie sich am Modell der Entwicklungsaufgaben von Havighurst orientiert, betont in einem Streitgespräch mit Hannelore Faulstich-Wieland, es ginge „um die Frage des Rollenvorbilds, das den Jungen fehlt. Wenn ich als Schüler nur mit Frauen zu tun habe, weiß ich nicht, wie ein Mann mit bestimmten Situationen umgeht“ (Spiewak/Otto 2010: 4). Das lerntheoretische Konzept, das hier vertreten wird, reduziert Geschlechtersozialisation auf Lernen am Modell. Das Modell wird gleichzeitig naturalisiert.

2.2 Die Reproduktion des Unterschieds

Mit der rollenförmigen Unterscheidung von Frauen und Männern steht Hurrelmann nicht allein. Die Behauptung, Frauen und Männer oder Mädchen und Jungen seien grundsätzlich verschieden, bildet eine wesentliche Basis für die Debatte über die Benachteiligung, Gefährdung und Störung von Jungen. Diese Polarisierung wird einerseits entwicklungs-, kognitions- oder lerntheoretisch begründet. Andererseits gewinnt eine Produktion von Geschlechterwissen an Einfluss, die sozialisationstheoretische Fragen mit Hilfe von neurowissenschaftlichen und evolutionsbiologischen Ansätzen beantwortet, indem Belege für die Evidenz angeborener Geschlechtsunterschiede formuliert werden (Bischof-Köhler 2006; 2008; Strüber 2008; Brock 2012). Grundlegende Argumente für die Berücksichtigung angeborener Anlagen liefert Doris Bischof-Köhler, wenn sie betont, das unterschiedliche Verhalten von Eltern im Umgang mit Mädchen und Jungen sei auch eine Reaktion auf deren geschlechtstypische Verhaltensweisen. „Um einen Jungen zu beruhigen, muss man mit ihm anders umgehen als mit einem Mädchen. Sozialisation ist keine einsinnig kausale Einflussnahme, sondern ein interaktiver Prozess, bei dem geschlechtstypische Verhaltensvorgaben und Reaktionsbereitschaften der Kinder die Richtung mitbestimmen“ (2008: 22). Bischof-Köhler proklamiert den Determinismus von Geschlechterunterschieden: Nach ihrer Überzeugung sind die

(zwei) Geschlechter „von Natur aus anders", so der Titel ihrer Buchveröffentlichung zur „Psychologie der Geschlechtsunterschiede" (2006). Sie geht von „anlagebedingten Dispositionen" (2008: 31) aus und naturalisiert aus dieser Sicht Geschlechterhierarchien: „Das hat beispielsweise zur Folge, dass Positionen, die ein besonderes Maß an Wettbewerbsorientiertheit voraussetzen, eben in erster Linie von Männern besetzt sein werden, während Frauen in größerer Zahl etwa in Aufgabenbereichen mit stärkerer Personorientiertheit zu finden sind" (ebd.).

Dass Mädchen und Jungen mit natürlichen und unterschiedlichen Dispositionen ausgestattet seien, vertritt auch Inés Brock. Sie zieht Untersuchungen heran, nach denen Mädchen und Jungen schon vor der Geburt „ungleiche Startbedingungen" (2012: 7) aufwiesen und Mädchen dabei zunächst „angeborene Entwicklungsvorteile" (ebd.) hätten, die aus ihrer Sicht aber auch dazu führen können, dass Mädchen zu kurz kämen, beispielsweise weil ihnen die Väter als Gegenüber für das Erlernen einer offensiven Emotionsregulation fehlten.

Beide Autorinnen argumentieren mit angeborenen Unterschieden, die es im Erziehungsprozess zu berücksichtigen und gezielt zu stärken oder auszugleichen gilt. Geschlecht ist demnach ein gegebener Unterschied, der nicht mehr als Ergebnis sozialen Handelns analysiert, sondern als Ausgangspunkt für soziales Handeln anerkannt und entsprechend als Basis für Bindungsangebote und pädagogisches Handeln berücksichtigt werden sollte.

Hier gelangt auch die Hirnforschung ins Spiel, deren Deutungshoheit in den Fachdebatten zu Bildung und Erziehung in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat. So betont Daniel Strüber die Gleichzeitigkeit von natürlichen Unterschieden und der Modellierbarkeit von Gehirnen. „Männliche und weibliche Gehirne unterscheiden sich zwar in vielen Aspekten, aber die Plastizität und damit Lernfähigkeit ist davon nicht betroffen. Plastizität bildet auch die hirnbiologische Voraussetzung dafür, bestehende Geschlechtsunterschiede hinsichtlich kognitiver und anderer Fähigkeiten großenteils ausgleichen zu können. Entsprechend sollte die Kenntnis dieser Geschlechtsunterschiede in der Pädagogik als Anreiz dienen, Jungen und Mädchen gezielt in den Bereichen zu fördern, die ihnen schwer fallen" (Strüber 2008: 45f.). Vor diesem Hintergrund schließt Strüber weiter, dass „weibliche" und „männliche Gehirne" mit unterschiedlichen Lernfähigkeiten und Motivationsstrukturen ausgestattet seien, und stellt die Frage, „ob der Lernkontext mittlerweile vielleicht zu einseitig auf weibliche Fähigkeiten und Arbeitsweisen ausgerichtet ist, so dass das männliche Gehirn nicht genug Anreize wahrnimmt, um seine Fähigkeiten einzusetzen" (ebd.: 46). Hier schließt sich der Kreis erneut, wenn die unterstellte Krise der Jungen mit einer angeblich einseitigen Förderung von Mädchen und mit biologistischen Beweisführungen begründet wird.

2.3 Die Abwertung von Weiblichkeit

Die Einschätzung, Jungen seien im Erziehungs- und Bildungsprozess benachteiligt, weil in der Familie die Mütter und in den Institutionen die Frauen dominieren, wird breit geteilt (vgl. Aigner/Poscheschnik 2011; Matzner/Tischner 2008; Rohrmann 2008; kritisch: Brandes 2011). Tim Rohrmann schreibt beispielsweise „den ‚Gärten der Frauen' fehlt das ‚männliche Element'" (Rohrmann 2008: 157) und ironisiert damit die strukturelle Tatsache, dass Tätigkeiten, die kulturell mit einem „mütterlich-sorgenden Moment" assoziiert werden (Rendtorff 2003: 166), gegenwärtig mehrheitlich von Frauen ausgeübt und schlecht bezahlt werden. So empfiehlt der „Bericht des Beirats Jungenpolitik" aus dem Jahr 2013 auch nicht von ungefähr die Erhöhung des Anreizes für Jungen, solche Berufe zu ergreifen, mithilfe der Anhebung von professionellen Standards und Vergütungen (BMFSFJ 2013: 18). Dem blumigen Bild von Rohrmann und dem geschlechterpolitischen Interventionsvorschlag des Beirats gemeinsam ist, dass die mit der geschlechtlichen Arbeitsteilung einhergehende Abwertung von Weiblichkeit unreflektiert mitläuft und den Frauen damit implizit die Verantwortung für Fehlentwicklungen zugeschrieben wird.

Klaus Hurrelmann und Gudrun Quenzel beklagen die gleiche Struktureigentümlichkeit für die Schule, wenn sie schreiben, dort würden „bei der weiblichen Übermacht zwangsläufig typisch weibliche Muster" den Schulalltag bestimmen (2008: 3). Diese Argumentationsfigur zielt auf die kontraproduktiven Wirkungen einer durch doppelte Differenz gekennzeichneten Bildungssituation: Weil Mädchen und Jungen sowie Frauen und Männer sich grundlegend unterscheiden, sind Institutionen, in denen Frauen als Professionelle die Mehrheit darstellen, für eines der beiden Geschlechter nicht hinreichend ausgerüstet – die ‚Feminisierung der Pädagogik' gehe zu Lasten der Jungen und Mädchen würden bevorzugt behandelt.

Bemerkenswert ist, dass die starke These zum Zusammenhang von Geschlechtsidentität und institutionellen Sozialisations- und Bildungsprozessen empirisch bislang wenig untersucht ist und anhand vorhandener Studien nicht belegt werden kann (Brandes 2011; Bundesjugendkuratorium 2009; Forster 2007). Das räumen selbst die ein, die die Dominanz von Frauen gleichzeitig problematisieren und bekämpfen (Aigner/Poscheschnik 2011; Rohrmann 2008; Quenzel/Hurrelmann 2010). Empirische Evidenz scheint aber für die weit reichende „Ontologisierung von Geschlechterverhältnissen" (Forster 2007: 63) nicht erforderlich zu sein. Im Vordergrund steht vielmehr die Unterstellung von Geschlechterunterschieden als unhintergehbare Tatsache. „In der Feminisierungsdebatte wird die Geschlechterordnung durch eine Trennung von Weiblichkeit und Männlichkeit, denen jeweils eindeutig unterscheidbare Attribute zugeordnet werden können, stabilisiert" (ebd.: 61). Umgekehrt gesagt, wird die Erschütterung dieser Ordnung als so bedrohlich erlebt, dass der Einfluss von Weiblichkeit hypostasiert und diese gleichzeitig abgewertet wird.

Wie bedrohlich der gesellschaftliche Wandel erlebt wird, wird im Ansatz von Quenzel und Hurrelmann (2010) deutlich, wenn sie davon ausgehen, dass die gegenwärtige Situation im Bildungssystem Ausdruck einer gesellschaftlichen Veränderung sei, in deren Verlauf sich ein soziales Stratifikationsmuster umgekehrt habe. Anders gesagt, nehmen sie an, dass Jungen gegenüber Mädchen gegenwärtig bereits benachteiligt sind und langfristig gesellschaftlich abgehängt werden.

Die behauptete Umstrukturierung im Geschlechterverhältnis wird als Folge einer Entwicklung eingeschätzt, in deren Verlauf ‚typisch' weibliche Verhaltensmuster von Mädchen dazu führen, dass diese sich dem gesellschaftlichen Umbruch von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft anzupassen und deutlich mehr Leistungsbereitschaft zu zeigen in der Lage seien, wohingegen Jungen sich strukturkonservativ an veralteten Rollenbildern orientierten und ihre Leistungsfähigkeiten gleichzeitig überschätzten (Hurrelmann/Quenzel 2008: 2).

Als Beleg für die sozialisationstheoretische These zum Wandel der Sozialstruktur werden zahlreiche Befunde der internationalen Jugend- und der Schulforschung angeführt, um zu zeigen, dass wir es mit dem seltenen Fall der Umkehr eines Stratifikationsmusters zu tun hätten (Quenzel/Hurrelmann 2010: 61). Für Hurrelmann ist damit eine düstere Zukunft verbunden, wenn er prognostiziert, in dreißig Jahren seien „alle gehobenen Berufe mehrheitlich in Frauenhand" (Spiewak/Otto 2010: 2). Die phantasierte Umkehrung von Geschlechterhierarchien verweist auf die Tiefenstruktur der Debatte zur Krise der Jungen.

3 Komplexität und Offenheit

Die untersuchte geschlechtertheoretische Diskurskonstellation ist gekennzeichnet durch offene und subtile Feindseligkeiten gegenüber feministischen Wissenschaftstraditionen und gegenüber Weiblichkeit. Theoretische Verortungen, Begriffsbildungen und Schlussfolgerungen kommen fast ohne Bezüge zu Ansätzen der Geschlechterforschung, insbesondere der Männlichkeitsforschung aus und führen gleichzeitig zu weit reichenden Aussagen über die Evidenz von Geschlechterunterschieden. Ein unterkomplexes Modell von Geschlechtsidentität wird mit biologistischen Setzungen begründet. Geschlechtersozialisation ist zu einer bruchlosen Entsprechung von gesellschaftlicher Ordnung und gefährdeter Identität verflacht und wird als Prozess verstanden, der auf natürliche Unterschiede aufsetzt und diese allenfalls ausgleichen kann. Ebenso unterkomplex fällt die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Un-

gleichheitsverhältnissen und mit der Arbeitsteilung der Geschlechter in Institutionen aus. Sozialisation changiert in diesem Argumentationsgang lediglich zwischen der normativen Optimierung von individueller Entwicklung und deren Gefährdung durch den Wandel der Geschlechterordnung.

Zu betonen ist der weit reichende Einfluss von neurowissenschaftlichen und evolutionsbiologischen Konstruktionen von Weiblichkeit und Männlichkeit als Beleg für die Evidenz von Unterschieden, die als ‚Anlagen' festgeschrieben werden. Hier greift eine Verschiebung in der Wissensordnung zu Geschlechtersozialisation: Die offen gehaltenen, auf Komplexität abzielenden Theorietraditionen der Geschlechterforschung werden zwar nicht vollständig verworfen, setzen aber bestenfalls nachrangige Impulse, wenn das Soziale des Geschlechts ins Spiel kommt.

Geschlechtertheoretische Ansätze zu Sozialisation sind vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen keinesfalls überholt. Ganz im Gegenteil, solange Sozialisationskonzepte einen wesentlichen Anteil an der Naturalisierung und Tradierung von Geschlechterannahmen haben, ist eine geschlechtertheoretisch fundierte Sozialisationsforschung ein unverzichtbares Instrument der Aufdeckung von biologistischen Unterstellungen (vgl. Rendtorff 2003: 163).

Wie kann Geschlechtersozialisation theoretisch erfasst und empirisch untersucht werden, ohne dass normative, essentialisierende oder deterministische Annahmen den Blick lenken? Auf diese Frage gibt es keine einheitliche Antwort. Es zeigen sich aber Konturen einer an Komplexität und Offenheit orientierten Sozialisationstheorie (vgl. Hagemann-White 2006: 76), die durch das ausdifferenzierte Wissen der Geschlechterforschung immer weiter transformiert wird, statt ein einheitliches Modell zu bieten. „Dazu gehört begriffliche Übersetzungsarbeit, die notwendig ist, um unterschiedliche Sichtweisen in ein Ergänzungsverhältnis zueinander zu überführen, ohne dabei die Bruchstellen unkenntlich zu machen, die jeder Ebenenwechsel mit sich bringt" (Becker-Schmidt 2006: 304f.). Beziehen wir diese Überlegungen auf die im ersten Abschnitt dieses Beitrags skizzierten Theorieansätze zu Geschlecht, ergibt sich daraus die ambitionierte Aufgabe, strukturtheoretische, Interaktions- und diskurstheoretische sowie subjekttheoretische Ansätze nicht gegeneinander auszuspielen, sondern auf ihre wechselseitigen Übersetzungs- und Vermittlungspotenziale hin zu untersuchen.

Eine solche Übersetzungsleistung, die ansteht, betrifft ganz besonders die fehlende Ausbuchstabierung einer „angemessenen Subjekttheorie" (Dausien 2006: 21), dies haben sowohl Andrea Maihofer (2002) als auch Bettina Dausien ausführlich diskutiert. „Es geht um die Herausforderung, das Subjekt in seinen gesellschaftlichen Verhältnissen und die Gesellschaft in ihrer Dimension als historische Konfiguration sozialer Subjektverhältnisse zu begreifen, ohne das eine in das jeweils andere aufgehen, aber auch ohne die beiden Seiten dualistisch auseinanderfallen zu lassen" (Dausien 2006: 27).

Wie kann dieses Kunststück gelingen? Im fortlaufenden Dialog über die Reichweite und die Grenzen unserer jeweiligen Konzepte, aber auch, indem wir uns dazu durchringen, Subjektivität als eine komplexe Dynamik weiter auszubuchstabieren. Ziel kann dabei eine Auffassung des Subjekts sein, die auf normative Prämissen verzichtet und die Herausbildung einer strukturierten Subjektivität nicht an Leistung oder Störung misst. Subjektivität wäre vielmehr als ein lebenslanger biographischer Prozess zu rekonstruieren, in dessen Mittelpunkt die Verarbeitung von unbewussten wie bewussten Konflikterfahrungen von Menschen steht. Identität wird demnach immer neu ausbalanciert, sie bildet keine abgeschlossene Einheit und kann kein normatives, durch Reife gekennzeichnetes Entwicklungsziel sein. In diesem Sinne begreifen wir Geschlecht als eine Konfliktkategorie und betonen damit die spannungsreiche und brüchige intrasubjektive Aneignung und Verarbeitung von intersubjektiven Repräsentanzen und kulturellen Repräsentationen der Geschlechterdifferenz. Die subjektiven Identifizierungen von Menschen gehen nicht in der klassifizierenden Wirkmacht des kulturellen Symbolsystems auf. Frauen repräsentieren keine bruchlose Version von Weiblichkeit, Männlichkeit und Männer bilden keine Handlungseinheit, auch wenn dies in Prozessen des ‚doing gender' so erscheint. Sozialisation ist vielmehr ein ungleichzeitiger, unabgeschlossener Prozess der Herausbildung eines Subjekts in konkreten Geschlechterverhältnissen. Damit greift auch eine unmittelbare Verknüpfung von sozialem Handeln mit der subjektiven Bedeutung von Geschlechterdifferenz zu kurz (vgl. Bereswill 2014: 195ff.).

Begreifen wir Geschlechtersozialisation als einen vielfach gebrochenen, durch Ungleichzeitigkeiten und Konflikte gekennzeichneten Prozess der Vergesellschaftung, so verweist dies auf die metatheoretische Frage, wie wir Gesellschaft gegenwärtig denken. In diesem Sinn plädieren wir für ein fortlaufendes Wechselspiel zwischen einer rekonstruktiv angelegten, empirisch begründeten Theoriebildung und gesellschaftstheoretischen Fragen, die den eigenen Denkhorizont immer wieder öffnen.

Literatur

Aigner, Josef Christian (2011): ‚Public Fathers'. Zur Bedeutung und Problematik der Mann-Kind-Beziehung in der öffentlichen Erziehung. In: psychosozial 34. Jg., Heft IV (Nr. 126), S. 13–20.

Aigner, Josef Christian / Poscheschnik, Gerald (2011): Kinder brauchen Männer! Wozu eigentlich? Editorial. In: psychosozial 34. Jg., Heft IV (Nr. 126), S. 5 – 11.

Becker-Schmidt, Regina (1985): Probleme einer feministischen Theorie und Empirie in den Sozialwissenschaften. In: Feministische Studien 2, S. 93–104.

Becker-Schmidt, Regina (1993): Geschlechterdifferenz – Geschlechterverhältnis: Soziale Dimensionen des Begriffs „Geschlecht". In: Zeitschrift für Frauenforschung 1 u. 2, S. 37–46.
Becker-Schmidt, Regina (2006): Theoretische und methodische Anmerkungen zu „Sozialisation und Geschlecht". In: Bilden, Helga / Dausien, Bettina (Hrsg.): Sozialisation und Geschlecht. A.a.O., S. 289–305.
Becker-Schmidt, Regina / Knapp, Gudrun-Axeli (1987): Geschlechtertrennung – Geschlechterdifferenz. Suchbewegungen sozialen Lernens. Bonn: Neue Gesellschaft.
Benjamin, Jessica (1993): Die Fesseln der Liebe. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch.
Bereswill, Mechthild (2014): Geschlecht als Konfliktkategorie. In: Behnke, Cornelia / Lengersdorf, Diana / Scholz, Sylka (Hrsg.): Wissen – Methode – Geschlecht: Erfassen des fraglos Gegebenen. Wiesbaden: Springer VS, S. 189–200.
Bereswill, Mechthild / Ehlert, Gudrun (2010): Geschlecht. In: Bock, Karin / Miethe, Ingrid (Hrsg.): Handbuch Qualitativer Methoden in der Sozialen Arbeit. Opladen: Barbara Budrich, S. 143–151.
Bereswill, Mechthild / Neuber, Anke (Hrsg.) (2011): In der Krise? Männlichkeiten im 21. Jahrhundert. Münster: Westfälisches Dampfboot.
Bilden, Helga (1991): Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus / Ulich, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz, S. 281–303.
Bilden, Helga / Dausien, Bettina (Hrsg.) (2006): Sozialisation und Geschlecht. Theoretische und methodologische Aspekte. Opladen: Barbara Budrich.
Bischof-Köhler, Doris (2006): Von Natur aus anders. Die Psychologie der Geschlechtsunterschiede. 3. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
Bischof-Köhler, Doris (2008): Geschlechtstypisches Verhalten von Jungen aus evolutionstheoretischer und entwicklungspsychologischer Perspektive. In: Matzner, Michael / Tischner, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Jungen-Pädagogik. A.a.O., S. 18–33.
BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2013): Jungen und ihre Lebenswelten – Vielfalt als Chance und Herausforderung. Bericht des Beirats Jungenpolitik. Berlin.
Böhnisch, Lothar (2013): Männliche Sozialisation. Mehr Raum für alternative Rollenvorbilder. In: sozialmagazin 7–8, S. 6–11.
Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
Brandes, Holger (2011): Was bringen Männer in Kitas ein? Zum Stand wissenschaftlicher Forschung zu geschlechtsspezifischem Erziehungsverhalten. In: psychosozial 34. Jg., Heft IV (Nr. 126), S. 21–29.
Brock, Inés (2012): „Ich werde Dich später heiraten!" Mädchen brauchen Männer als präsente Väter und als Bezugspersonen in der Kindertagesstätte. In: Sozial Extra 1/2 2012, S. 6–10.
Bundesjugendkuratorium (2009): Schlaue Mädchen – Dumme Jungen? Gegen Verkürzungen im aktuellen Geschlechterdiskurs. http://www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/2007-2009/bjk_2009_4_stellungnahme_gender.pdf [Zugriff: 20.02.2014].
Connell, Robert W. (1987): Gender and Power. Cambridge: Stanford University Press.
Connell, Robert W. (1994): Psychoanalysis on Masculinity. In: Brod, Harry / Kaufman, Michael (Hrsg.): Theorizing Masculinities. London: Thousand Oaks, S. 11–38.
Connell, Robert W. / Messerschmidt, James W. (2005): Hegemonic Masculinity. Rethinking the Concept. In: Gender & Society 6, S. 829–859.

Dammasch, Frank (2011): Warum brauchen Mädchen einen männlichen Dritten? Psychoanalytische Erfahrungen mit der Vatersehnsucht. In: psychosozial 34. Jg., Heft IV (Nr. 126), S. 69–79.

Dausien, Bettina (2006): Geschlechterverhältnisse und ihre Subjekte. Zum Diskurs um Sozialisation und Geschlecht. In: Bilden, Helga / Dausien, Bettina (Hrsg.): Sozialisation und Geschlecht. A.a.O., S. 17–44.

Ehlert, Gudrun (2012): Gender in der Sozialen Arbeit. Konzepte, Perspektiven, Basiswissen. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Fast, Irene (1991): Von der Einheit zur Differenz. Psychoanalyse der Geschlechtsidentität. Heidelberg u.a.: Springer.

Forster, Edgar (2007): Feminisierung und Geschlechterdifferenz. In: Borst, Eva / Casale, Rita (Hrsg.): Ökonomien der Geschlechter. Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft, 3. Opladen u.a.: Barbara Budrich, S. 61–75.

Gildemeister, Regine / Wetterer, Angelika (1992): Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung. In: Knapp, Gudrun-Axeli (Hrsg.): TraditionenBrüche. Entwicklungen feministischer Theorie. Forum Frauenforschung, Bd. 8. Freiburg i. Br.: Kore, S. 201–254.

Gildemeister, Regine / Robert, Günther (2008): Geschlechterdifferenzierungen in lebenszeitlicher Perspektive. Interaktion – Institution – Biografie. Wiesbaden: VS.

Goffman, Erving (1977): The Arrangement between the Sexes. In: Theory and Society 4, S. 301–331.

Hagemann-White, Carol (2004): Sozialisation – ein veraltetes Konzept in der Geschlechterforschung? In: Glaser, Edith / Klika, Dorle / Prengel, Annelore (Hrsg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn: Julius Klinkardt, S. 146–157.

Hagemann-White, Carol (2006): Sozialisation – zur Wiedergewinnung des Sozialen im Gestrüpp individualisierter Geschlechterbeziehungen. In: Bilden, Helga / Dausien, Bettina (Hrsg.): Sozialisation und Geschlecht. A.a.O., S. 71–88.

Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun (2008): „Lasst sie Männer sein“. Jungen stehen im Schatten leistungsfähiger Mädchen. Es wird Zeit, ihnen zu helfen. In: ZEIT Online, S.1–5 (DIE ZEIT, 23.10.2008, Nr. 44). http://www.zeit.de/2008/44/C-Leistungsabfall [Zugriff:20.02.2014].

Liebsch, Katharina (1994): Vom Weib zur Weiblichkeit. Psychoanalytische Konstruktionen in feministischer Theorie. Bielefeld: Kleine.

Maihofer, Andrea (2002): Geschlecht und Sozialisation. Eine Problemskizze. In: Erwägen Wissen Ethik 13, 1, S. 13–26.

Matzner, Michael / Tischner Wolfgang (Hrsg.) (2008): Handbuch Jungen-Pädagogik. Weinheim u.a.: Beltz.

Matzner, Michael / Tischner Wolfgang (2008): Einleitung. In: Matzner, Michael / Tischner Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Jungen-Pädagogik. A.a.O., S. 9–15.

Mead, George Herbert (1968): Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Meuser, Michael (2013): Jungen und Männlichkeitsforschung. In: BMFSFJ (Hrsg.): Jungen und ihre Lebenswelten. A.a.O., S. 33–57.

Quenzel, Gudrun / Hurrelmann, Klaus (2010): Geschlecht und Schulerfolg: Ein soziales Stratifikationsmuster kehrt sich um. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie 2010, 62, S. 61–91.

Rendtorff, Barbara (2003): Kindheit, Jugend und Geschlecht. Einführung in die Psychologie der Geschlechter. Weinheim u.a.: Beltz.

Rohde-Dachser, Christa (1991): Expedition in den dunklen Kontinent. Weiblichkeit im Diskurs der Psychoanalyse. Heidelberg u.a.: Springer.

Rohrmann, Tim (2008): Zwei Welten? – Geschlechtertrennung in der Kindheit. Forschung und Praxis im Dialog. Opladen u.a.: Barbara Budrich.

Rose, Lotte (2013): Kinder brauchen Männer! Zur Vergeschlechtlichung von Qualitätsentwicklungsfragen in der Elementarpädagogik. In: sozialmagazin 2013, 7–8, S. 54–59.

Spiewak, Martin / Otto, Jeanette (2010): Was hilft den Jungen? Die Bildungsexperten Hannelore Faulstich-Wieland und Klaus Hurrelmann streiten über die richtigen Förderkonzepte. In: ZEIT Online, S. 1–6 (DIE ZEIT, 05.08.2010, Nr. 32). http://www.zeit.de/2010/32/Streitgespraech-Jungen [Zugriff: 20.02.2014].

Strüber, Daniel (2008): Geschlechtsunterschiede im Verhalten und ihre hirnbiologischen Grundlagen. In: Matzner, Michael / Tischner Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Jungen-Pädagogik. A.a.O., S. 34–48.

Wetterer, Angelika (2009): Arbeitsteilung & Geschlechterkonstruktion – Eine theoriegeschichtliche Rekonstruktion. In: Aulenbacher, Brigitte / Wetterer, Angelika (Hrsg.): Arbeit. Perspektiven und Diagnosen der Geschlechterforschung. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 42–63.