

# Aufwachsen mit Geschlechtsstereotypen in den Medien – Entstehung, Wirkung und Umgang

---

**Schwerpunkt!**

## Wie entstehen Geschlechtsstereotype und wie wirken sie sich aus?

Ilka Wolter, Leibniz-Institut für Bildungsverläufe

### Einleitung

„Ein Vater und sein Sohn fahren gemeinsam im Auto und haben einen schlimmen Autounfall. Der Vater ist sofort tot. Der Sohn wird mit Blaulicht ins Krankenhaus gefahren und sofort in den Operationssaal gebracht. Der Arzt besieht ihn sich kurz und meint, man müsse eine Koryphäe zu Rate ziehen. Diese kommt, sieht den jungen Mann auf dem Operationstisch und meint: „Ich kann ihn nicht operieren, er ist mein Sohn.“ - Wie ist das möglich?“

(Stöger, Ziegler und David, 2004, S. 515)

Dieses Rätsel gibt einen sehr anschaulichen Einstieg in das Thema Geschlechtsstereotype und verdeutlicht mögliche Auswirkungen automatischer Informationsverarbeitung und sozialer Kategorisierungen – die zu Rate gezogene Koryphäe ist eine Frau und die Mutter des hier beschriebenen jungen Mannes. Stöger, Ziegler und David (2014) zeigten in ihrer Studie, dass nur etwa ein Drittel der befragten Studierenden das Rätsel richtig lösen konnte; die anderen hatten ein Geschlechtsstereotyp verinnerlicht und mit der Koryphäe eine männliche Person assoziiert.

Soziale Kategorien prägen, wenn auch nicht immer bewusst, unsere Vorstellungen, unsere Meinungen und unser Wissen über andere Personen und uns selbst. Sie unterstützen uns dabei, die Vielzahl an Informationen, die täglich auf uns einströmen, schnell zu kategorisieren und Entscheidungen zu treffen. Allerdings gehen mit diesen automatisch angewendeten sozialen Kategorisierungen auch Risiken einher, wenn Stereotype über Mitglieder einer Gruppe auf unbekannte Personen verallgemeinert angewendet und damit potentiell falsche Schlussfolgerungen gezogen werden.

### Was sind Geschlechtsstereotype?

Ein Stereotyp wird darüber definiert, dass auf der Basis von wahrgenommenen Gemeinsamkeiten und Unterschieden soziale Kategorisierungen vorgenommen werden, also Personen in Gruppen eingeteilt werden, wobei tatsächliche Unterschiede zwischen Personen in einer Gruppe vernachlässigt werden. Unter Stereotypen verstehen wir demnach, dass Personen, die eine Gruppenzugehörigkeit teilen (jeweiligen sozialen Kategorien angehören), bestimmte Merkmale (z. B. Verhaltensweisen, Personeneigenschaften, Einstellungen) zugewiesen werden. Stereotype

können sich auf ganz unterschiedliche soziale Kategorien (z. B. Geschlecht, Hautfarbe, Berufsgruppen) beziehen. Eine sehr bedeutsame soziale Kategorie ist das Geschlecht einer Person.

Geschlechtsstereotype bezeichnen dementsprechend die Zuschreibung von Merkmalen zu einer Geschlechtskategorie. Sie sind charakterisiert als sozial geteilte Annahmen darüber, welche Merkmale männliche und weibliche Personen (angeblich) haben (sog. deskriptive Normen) oder haben sollten (sog. präskriptive Normen) (Eagly, 1987).

Geschlechtsstereotype sind als kognitive Schemata zu verstehen, die mental abgespeichert werden und automatisch aktiviert und angewendet werden können (Geschlechterschema-Theorie, z. B. Martin und Halverson, 1981). Diese Annahme über automatische Informationsverarbeitung ist besonders bedeutsam, wenn neue Informationen auf uns eintreffen. Ein Schema steuert gewissermaßen die Verarbeitung von neuen Informationen und bestimmt somit, inwiefern diese überhaupt wahrgenommen und wie sie kategorisiert und interpretiert werden. Schemata sind dadurch gekennzeichnet, dass das darin abgelegte Wissen einen hohen Allgemeinheitsgrad aufweist. Aus diesem Grund können kognitive Schemata auch auf beliebige konkrete Beispiele angewendet werden. Informationen, die inkonsistent mit dem mentalen Schema sind, werden weitgehend ignoriert oder umgedeutet. Fehlende Informationen über Personen oder Gruppen werden aus dem mental abgelegten Schema ergänzt. Dieser Prozess hat zur Folge, dass sich Schemata – und in unserem Fall Geschlechtsstereotype – in der Tendenz sehr langfristig aufrechterhalten.

Geschlechtsstereotype Annahmen und unterschiedliche Erwartungen in Bezug auf Frauen und Männer werden häufig auf der Dimension „agency versus communion“ (Bakan, 1966) eingeordnet. Unter *Agency* fassen wir Eigenschaften wie Selbstvertrauen, Kompetenz und soziale Dominanz zusammen. Die Dimension *Communion* ist gekennzeichnet durch Merkmale wie Kooperationsbereitschaft, Rücksichtnahme und Einfühlbarkeit. Ähnlich hierzu werden *instrumentelle Rollen*, z. B. Zielorientiertheit und das Sorgen für Familieneinkommen, Disziplin und Sanktionen, unterschieden von *expressiven Rollen*, z. B. Orientierung auf das Wohlergehen der Mitglieder der eigenen Gruppe, Wärme und Geborgenheit bieten und das Versorgen von Hilfsbedürftigen (Parsons und Bales, 1955).

Geschlechtsrollen umfassen demnach Verhaltensweisen, die Männer und Frauen zeigen, Eigenschaften, die sie aufweisen, oder Positionen, die sie in der Gesellschaft innehaben (Blakemore, Berenbaum & Liben, 2009). Geschlechtsrollen interagieren auch mit anderen sozialen Rollen, zum Beispiel Rollenerwartungen, die an bestimmte Berufe oder einen Status geknüpft sind. Daher kann es geschehen, dass beispielsweise Frauen und Männern unterschiedliche Erwartungen entgegengebracht werden, obwohl sie in denselben Berufen tätig sind (Eagly & Karau, 2002; Eagly & Carli, 2007).

Die Inhalte von Geschlechtsstereotypen werden in einem sehr prominenten Modell, dem sogenannten Stereotype Content Model von Fiske, Cuddy, Glick und Xu (2002), auf den Dimensionen Kompetenz und Wärme angeordnet. Hiernach wird weiblichen Personen aufgrund ihres geringeren gesellschaftlichen Status weniger Kompetenz zugeschrieben als männlichen Personen. Darüber hinaus wird Frauen mehr Wärme zugeschrieben, wenn sie als nicht konkurrenzfähig oder wettbewerbsorientiert wahrgenommen werden. Dieses weibliche Stereotyp wird allerdings weiter unterschieden in verschiedene Substereotypen: Hausfrauen wird beispielsweise weniger Kompetenz und gleichzeitig mehr Wärme zugeschrieben als Karrierefrauen, die wiederum als kompetent und kalt wahrgenommen werden können (Eckes, 1994; Glick, Wilkerson und Cuffe, 2015).

### Wann werden Geschlechtsstereotype erlernt?

Kinder machen sehr früh die Erfahrung, dass Geschlecht eine bedeutsame Kategorie ist, wenn sie ihre soziale Umwelt erkunden. Kinder können bereits mit drei bis vier Monaten männliche und weibliche Gesichter (Quinn, Yahr, Kuhn, Slater & Pascalis, 2002) und im Verlaufe ihres ersten Lebensjahrs männliche und weibliche Personen sicher voneinander unterscheiden (z. B. Leinbach & Fagot, 1993). Schon in den ersten zwei bis drei Lebensjahren erwerben Kinder weiteres Wissen über das Geschlecht, z. B. ob Spielzeuge „für Mädchen“ oder „für Jungen“ sind (Serbin, Poullin-Dubois, Colburne, Sen und Eichstedt, 2001), und zeigen geschlechtstypische Verhaltensweisen (z. B. Campbell, Shirley & Candy, 2004). Im Alter von drei bis sieben Jahren zeigen Kinder dann auch stereotype Einstellungen gegenüber den Geschlechtern, was dazu führen kann, dass sie ihre

Aktivitäten, Kleidung und sozialen Rollen diesen Einstellungen stärker anpassen (z. B. Cherney & London, 2006). Dieses Wissen über Geschlechtsstereotype äußert sich unter anderem beispielsweise in geschlechtstypischen Selbstzuschreibungen von Eigenschaften, Verhaltensweisen oder Präferenzen. So konnte bei drei- bis vierjährigen Kindern gezeigt werden, dass die Selbstbeschreibungen bezüglich des Geschlechts in diesem Altersbereich differenzierter werden und Kinder beginnen, sich sozial erwünschte Charakteristiken zuzuschreiben (Cowan & Hoffman, 1986). Allerdings sind in diesem Altersbereich Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen in den Selbstbeschreibungen noch nicht bedeutsam. Im Verlauf der weiteren Entwicklung erwerben Kinder dann zunehmend mehr Wissen über Geschlechtsstereotype, meist viel früher als Stereotype über andere soziale Gruppen (Zemore, Fiske & Kim, 2000). Mit acht bis neun Jahren weisen Kinder dann relativ stabile geschlechtstypische Muster in den Selbstzuschreibungen auf (Boldizar, 1991). Kinder erwerben demnach bereits vom Kleinkindalter an bis ungefähr zum Eintritt in die Schule ein breites Wissen über Geschlechtsstereotype, nicht nur über einfache, sondern auch über sehr abstrakte Konzepte, wie beispielsweise Schulfächer (Signorella, Bigler und Liben 1993).

### **Wie werden Geschlechtsstereotype erworben?**

Basierend auf der sehr einflussreichen *sozialen Rollentheorie* (Eagly, 1987) entstehen Geschlechtsstereotype aus Erfahrungen, die Menschen verschiedener Geschlechter in jeweils typischen sozialen Rollen machen. Die Verhaltensweisen, die bei der Ausübung dieser typischen Rollen gezeigt werden, sind die Grundlage für generelle Schlussfolgerungen, welche Merkmale die Mitglieder der jeweiligen Gruppe haben. Durch eine sehr typische Arbeitsteilung der Geschlechter werden demnach Rückschlüsse auf ihre Persönlichkeiten getroffen. Menschen tendieren dazu, die Aktivitäten einer Person mit ihren Persönlichkeitseigenschaften gleichzusetzen (Eagly & Steffen, 1984). Wenn also Frauen häufiger in geschlechtstypischen Rollen, beispielsweise als Mutter oder als Grundschullehrerin zu beobachten sind, werden ihnen kommunale Eigenschaften zugeschrieben. Wenn Männer in geschlechtstypischen Rollen, beispielsweise im Handwerk oder in Führungspositionen zu beobachten sind, werden ihnen häufiger agentische Eigenschaften zugeschrieben und

sie werden als wettbewerbsorientiert und sozial dominant eingeschätzt.

Einen weiteren und stärker sozial-interaktiven Ansatz zur Erklärung der Geschlechtsrollenentwicklung stellt die *sozial-kognitive Lerntheorie* (Bussey und Bandura, 1999) dar. Dieser theoretische Ansatz geht davon aus, dass der Selbstwahrnehmung ein bestimmtes Verhalten vorausgeht. Nach diesem Ansatz lernen Kinder durch Modelle bestimmte geschlechtstypische Verhaltensweisen, welche durch Verstärkung und Bestrafung gefestigt werden. Bereits im Kindesalter werden Geschlechtsstereotype gefestigt, indem typisches Verhalten durch Nachahmung (Imitation) und Modelllernen geschlechtstypischen Verhaltens erlernt wird. Zudem können Geschlechtsstereotype direkt vermittelt werden, beispielsweise in der Interaktion mit den Eltern oder auch durch verschiedene Medien. Darüber hinaus erlernen Kinder Geschlechtsstereotype durch Erfahrungen und Konsequenzen als Reaktion auf das eigene geschlechtstypische Verhalten (vgl. Bussey und Bandura, 1999). Diese drei Mechanismen der Vermittlung von Geschlechtsstereotypen verdeutlichen, dass die soziale Umwelt der Kinder sowohl über das Beobachten von Verhaltensweisen der direkten Bezugspersonen oder stellvertretend über Personen, die in Medien dargestellt werden, als auch über Einstellungen und Rückmeldungen von sozialen Modellen (direktes Vermitteln sowie Erfahren von Konsequenzen) einen potentiellen Einfluss auf Kinder und deren Entwicklung von Geschlechtsstereotypen nehmen kann. Kinder wenden Geschlechtsstereotype ungefähr bis zum Einschulungsalter sehr rigide an, und zwar sowohl bei der Ausrichtung ihres eigenen Verhaltens als auch bei der Bewertung der Angemessenheit des Verhaltens anderer. Das äußert sich darin, dass Kinder im Vorschulalter sehr geschlechtstypisierte Verhaltensweisen zeigen und häufiger mit gleichgeschlechtlichen als mit gegengeschlechtlichen anderen Kindern interagieren (Martin, Fabes und Hanish, 2014). Im Grundschulalter zeigen Kinder dann mehr Flexibilität in der Anwendung von Geschlechtsstereotypen (Ruble et al., 2007; Trautner et al., 2005).

### **Wie wirken sich Geschlechtsstereotype aus?**

In der Wissenschaft stehen wir immer wieder vor der Frage, ob Geschlechtsunterschiede die Ursache für Geschlechtsstereotype sind – oder

umgekehrt Geschlechtsstereotype die Ursache für Unterschiede zwischen Personen verschiedener Geschlechter sind.

### **Übernahme von Geschlechtsstereotypen in Selbstzuschreibungen**

Obwohl bereits zu Beginn dargestellt wurde, dass es einen deskriptiven Anteil in Stereotypen gibt, gibt es auch viele Belege dafür, dass Geschlechtsstereotype ihrerseits Unterschiede zwischen den Geschlechtern erzeugen, indem sie beispielsweise die Geschlechtsidentität oder das Geschlechtsrollen-Selbstkonzept (also das Ausmaß, in dem eine Person sich selbst geschlechtstypisierte Merkmale zuschreibt, z. B. Tobin et al., 2010) beeinflussen. Bereits im Vorschulalter schreiben sich Jungen stärker agentische oder instrumentelle und Mädchen sich stärker kommunale oder expressive Eigenschaften zu (z.B. Wolter und Hannover, 2016). Im Laufe der Grundschulzeit verfestigen sich diese unterschiedlichen Selbstbeschreibungen, so dass sie auch bei Jugendlichen und Erwachsenen zu finden sind (Altstötter-Gleich, 2004; Egan und Perry, 2001; Kessels und Hannover, 2008) und sich im Verhalten festigen. Das äußert sich beispielsweise darin, dass Jugendliche, die sich selbst sehr geschlechtsstereotyp beschreiben, wahrscheinlicher Verhaltensweisen zeigen, die nach Geschlechtsstereotypen zu ihnen „passen“.

### **Selbsterfüllende Prophezeiung**

Es ist außerdem bekannt, dass Geschlechtsstereotype wie Erwartungen oder sich selbst erfüllende Prophezeiungen wirken. Geschlechtsstereotype beeinflussen die Wahrnehmung, die das Individuum von sich selbst und anderen hat und damit auch die Verhaltensweisen, die es der eigenen und anderen Personen gegenüber zeigt. Der Mechanismus der selbsterfüllenden Prophezeiung (Merton, 1948) veranschaulicht sehr gut, welchen Effekt es haben kann, wenn eine Person einer ihr unbekanntem Person aufgrund ihres Geschlechts spontan mit dem Stereotyp konsistente Eigenschaften zuschreibt. Der Kreislauf wird dadurch in Gang gesetzt, dass das Verhalten einer Person Auswirkungen darauf hat, was eine andere Person über sie denkt. Aufgrund der daraus entstehenden Erwartung der anderen Person verhält sie sich gegenüber der Person anders. Hieraus verstärkt sich wiederum die Wahrnehmung der Person über sich selbst und in der Konsequenz passt sie ihr eigenes Verhalten an diese wahrgenommene Erwartung an. Am Ende dieses Prozesses wird

somit die Erwartung der anderen Person durch das geschlechtstypische Verhalten der Person bestätigt und die Erwartung „erfüllt sich von selbst“ (für ausführlichere Darstellung siehe z. B. Aronson, Wilson & Arkert, 2014).

### **Bedrohung durch Geschlechtsstereotype**

Ein weiterer Mechanismus, wie Geschlechtsstereotype die Selbstwahrnehmung und das Verhalten einer Person beeinflussen können, wird in der Theorie der Stereotypen-Bedrohung (Steele und Aronson 1995; Steele 1997) beschrieben. Dieser Theorie nach kann eine Person Bedrohung erleben, wenn sie sich in einer Leistungssituation befindet, in der sie einem negativen Geschlechtsstereotyp ausgesetzt ist. Die betroffene Person befürchtet, dass sie selbst von anderen im Sinne des negativen Geschlechtsstereotyps wahrgenommen wird, d. h. in stereotyper Weise beurteilt oder behandelt wird. Daher leiden betroffene Personen auch unter der Vorstellung, das negative Stereotyp möglicherweise zu bestätigen, auch wenn sie selbst nicht unbedingt an das Stereotyp glauben müssen. Dieser Effekt tritt besonders dann auf, wenn sich eine Person mit dem jeweiligen Bereich oder der fachlichen Domäne stark identifiziert und diese einen hohen persönlichen Wert für die Person hat. In diesen durch Stereotype bedrohten Situationen schneiden Personen häufig schlechter ab, als es ihnen aufgrund ihrer eigenen Fähigkeiten möglich wäre, und sie bestätigen dadurch das zugrundeliegende Stereotyp (Steele, 1997).

### **Fazit**

In dem Beitrag wurde dargestellt, dass Geschlechtsstereotype stark in der Gesellschaft verankert sind und sehr früh in der Entwicklung des Menschen bedeutsam werden. Nicht nur deswegen ist es wichtig, sich der Auswirkungen von Geschlechtsstereotypen bewusst zu sein, um den Konsequenzen für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen entgegenzuwirken. Personen, die mit Kindern und Jugendlichen interagieren, also unter anderem beispielsweise Eltern und pädagogische Fachkräfte, können auf ihre Modellfunktion achten und sich selbst möglichst wenig geschlechtstypisiert verhalten. Auch in verschiedenen Medien, mit denen Kinder und Jugendliche regelmäßig umgehen, können Themen möglichst wenig geschlechtstypisiert gestaltet und geschlechtsstereotyp-inkonsistente oder wenig geschlechtstypische Modelle präsentiert werden.

Auch das von Erwartungen beeinflusste Interaktionsverhalten gegenüber anderen Personen, beispielsweise die Rückmeldungen, die wir anderen Personen geben oder die Einstellungen die wir unbewusst über unser Verhalten vermitteln, sollten Menschen immer wieder reflektieren. Ein reflektierter Umgang und die Überwachung von automatisierten Kategorisierungen sind unerlässliche Faktoren, um den Einfluss von Geschlechtsstereotypen zu minimieren.

### Literaturhinweis zum vertieften Nachlesen:

Eine ausführlichere Darstellung der hier vorgestellten Konzepte und Theorien können sie auch hier nachlesen: Hannover, B. & Wolter, I. (2019). Geschlechtsstereotype: wie sie entstehen und sich auswirken. In B. Kortendiek, B. Riegraf & K. Sabisch (Hrsg.), *Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung* (S. 201-210). Wiesbaden: Springer VS-Verlag für Sozialwissenschaften. doi: 10.1007/978-3-658-12500-4\_16-1

### Zur Person:

Dr. Ilka Wolter leitet seit Februar 2019 die Abteilung „Kompetenzen, Persönlichkeit, Lernumwelten“ am Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LifBi) in Bamberg. Anschließend an das Psychologiestudium promovierte Ilka Wolter an der Freien Universität Berlin. Nach einem Forschungsaufenthalt an der University of Sussex, England, wechselte sie zum LifBi und arbeitete zunächst im Bereich der Kompetenzmessung im Nationalen Bildungspanel (NEPS). In der Folge übernahm sie die Leitung einer Nachwuchsgruppe zum Thema „Geschlechterrollen und Kompetenzen im Lebenslauf“. Ilka Wolter forscht im Schwerpunkt zu den Themen Kompetenzentwicklung, Selbstkonzepte und Geschlechterstereotype.

### Literaturverzeichnis

Altstötter-Gleich, C. (2004). Expressivität, Instrumentalität und psychische Gesundheit. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 25 (3), 123–139.

Aronson, E., Wilson, T. D. & Akert, R. M. (2014). *Sozialpsychologie*. München: Pearson.

Bakan, D. (1966). *The duality of human existence*. Reading: Addison-Wesley.

Blakemore, J. E. O., Berenbaum, S. A. & Liben, L. S. (2009). *Gender development*. New York: Taylor & Francis.

Boldizar, J. P. (1991). Assessing sex typing and androgyny in children: The Children's Sex Role Inventory. *Developmental Psychology*, 27 (3), 505–515.

Bussey, K. & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106 (4), 676–713.

Campbell, A., Shirley, L. & Candy, J. (2004). A longitudinal study of gender-related cognition and behaviour. *Developmental Science*, 7, 1–9.

Cherney, I. D., & London, K. (2006). Gender-linked differences in the toys, television shows, computer games, and outdoor activities of 5- to 13-year-old children. *Sex Roles*, 54, 717–726.

Cowan, G. & Hoffman, C. D. (1986). Gender stereotyping in young children: Evidence to support a concept-learning approach. *Sex Roles*, 14, 211–224.

Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*. Hillsdale: Erlbaum.

Eagly, A. H. & Karau, S. J. (2002). Role congruity theory of prejudice toward female leaders. *Psychological Review*, 109, 573–598.

Eagly, A. H. & Carli, L. L. (2007). *Through the Labyrinth. The truth about how women become leaders*. Boston: Harvard Business School Press.

Eagly, A. H. & Steffen, V. J. (1984). Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 735–754.

Eckes, T. (1994). Explorations in gender cognition: Content and structure of female and male subtypes. *Social Cognition*, 12 (1), 37–60.

Egan, S. K. & Perry, D. G. (2001). Gender identity: A multidimensional analysis with implications for psychosocial adjustment. *Developmental Psychology*, 37 (4), 451–463.

Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C., Glick, P. & Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from the perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 878–902.

Glick, P., Wilkerson, M. & Cuffe, M. (2015). Masculine identity, ambivalent sexism, and attitudes toward gender subtypes. Favoring masculine men and feminine women. *Social Psychology*, 46 (4), 210–217.

Kessels, U. & Hannover, B. (2008). When being a girl matters less. Accessibility of gender-related self-knowledge in single-sex and coeducational classes and its impact on students' physics related self-concept of ability. *British Journal of Educational Psychology*, 78 (2), 273–289.

Leinbach, M. D. & Fagot, B. I. (1993). Categorical habituation to male and female faces: Gender schematic processing in infancy. *Infant Behavior and Development*, 16, 317–332.

Martin, C. L., Fabes, R. A. & Hanish, L. D. (2014). Gendered-peer relationships in educational contexts. *Advances in Child Development and Behavior*, 47, 151–187.

Martin, C. L. & Halverson, C. F. (1981). A schematic processing model of sex typing and stereotyping in children. *Child Development*, 52 (4), 1119–1134.

Merton, R. K. (1948). The self-fulfilling prophecy. *The Antioch Review*, 8, 193–210.

Parsons, T. & Bales, R. F. (1955). *Family, socialization, and interaction processes*. Glencoe, Scotland: Free Press.

Quinn, P. C., Yahr, J., Kuhn, A., Slater, A. M. & Pascalis, O. (2002). Representation of the gender of human faces by infants: A preference for female. *Perception*, 31, 1109–1121.

Ruble, D. N., Taylor, L. J., Cyphers, L., Greulich, F. K., Lurye, L. E. & Shrout, P. E. (2007). The role of gender constancy in early gender development. *Child Development*, 78 (4), 1121–1136.

Serbin, L. A., Poulin-Dubois, D., Colburne, K. A., Sen, M. G. & Eichstedt, J. A. (2001). Gender stereotyping in infancy: Visual preferences for and knowledge of gender-stereotyped toys in the second year. *International Journal of Behavioral Development*, 25 (1), 7–15.

- Signorella, M. L., Bigler, R. S. & Liben, L. S. (1993). Developmental differences in children's gender schemata about others: A meta-analytic review. *Developmental Review, 13* (2), 147-183.
- Steele, C. M. (1997). A threat in the air. How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American Psychologist, 52* (6), 613-629.
- Steele, C. M. & Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology, 69* (5), 797-811.
- Stöger, H., Ziegler, A. & David, H. (2004). What is a specialist? Effects of the male concept of a successful academic person on performance in a thinking task. *Psychology Science, 46* (4), 514 - 530.
- Tobin, D. D., Menon, M., Menon, M., Spatta, B. C., Hodges, E. V. E. & Perry, D. G. (2010). The intrapsychics of gender: A model of self-socialization. *Psychological Review, 117* (2), 601-622.
- Trautner, H. M., Ruble, D. N., Cyphers, L., Kirsten, B., Behrendt, R. & Hartmann, P. (2005). Rigidity and flexibility of gender stereotypes in childhood: Developmental or differential? *Infant and Child Development, 14* (4), 365-381.
- Wolter, I. & Hannover, B. (2016). Gender role self-concept at school start and its impact on academic self-concept and performance in mathematics and reading. *European Journal of Developmental Psychology, 13*, 681-703.
- Zemore, S. E., Fiske, S. T. and Kim, H. J. (2000). Gender stereotypes and the dynamics of social interaction. In T. Eckes & H. M. Trautner (Eds.), *The developmental social psychology of gender* (pp. 207-241). Mahwah, NJ.: Erlbaum.