

Rainer Dollase

Sind Kinder heute anders als früher?

Probleme und Ergebnisse von Zeitwandelstudien

Summary: Cohort differences in children are of interest in several disciplines, e.g. Epochalpsychologie, life-span developmental psychology, psychohistory and pedagogy. Unfortunately many studies in this fields lack appropriate standards of empirical research methodology. Examples of three types of acceptable precise strategies are presented: time-lag method, replication of former empirical studies and matching actual with former investigations. The limited significance of psychohistoric results for theory building in developmental psychology and foundation of educational amelioration is discussed.

„Abends schlafen sie schlecht ein, nachts sind sie unruhig, morgens todmüde, zum Frühstück schmeckt es nicht, gehetzt kommen sie in die Schule, ermüdet nach Hause. . . . zur Rücksicht aufeinander sind die Kinder überhaupt nicht zu erziehen. Widerspruch wird schnell laut, Kritik an Geschwistern und Eltern ist stets vorhanden, dabei sind sie selbst durch Kritik schnell verletzt.“ Typische Elternklagen, diesmal nicht über Kinder heute, nicht über schlaffe „neue Sozialisationstypen“ (Ziehe, 1982, 14: „In den neudeutschen Jrgon ist diese Verhaltensform als ‚Schlaffheit‘ eingegangen . . . zu verbreitet und zu schwerwiegend, als daß (sie) noch übersehen . . . werden könnte.“) sondern über Wirtschaftswunderkinder des Jahres 1954 (Müller, 1954, 162), deren „Flatterhaftigkeit“ und „mangelndes Konzentrationsvermögen“ damals laut Müller Lehrern und Eltern Sorge bereitete.

Weil man mit Zitaten von historischen Anekdoten, Reminiszenzen und Schilderungen, mit ikonographischen und Dokumenten-Analysen offenbar über die Psyche der Kinder von früher belegen kann, was man will – sie sind mal „anders“, mal „genau so“, mal „besser“, mal „schlechter“ als heute – drängt sich die Frage auf, ob es im opulenten Oeuvre der empirischen Psychologie/Soziologie repräsentative, standardisierte Vergleichsuntersuchungen zwischen Kindern damals und heute gibt, sog. *Zeitwandelstudien*, mit denen eindeutigere Antworten auf die Titelfrage möglich sind. Dieser Aufsatz handelt von den mageren Ergebnissen einer Suche nach methodisch überzeugenden Zeitwandelstudien.

Die Frage „Sind Kinder heute anders als früher?“ ist allerdings zu offen gestellt. Sie enthält zu viele beliebig definierbare Begriffe, die beliebige Antworten herausfordern. Was z.B. bedeutet „früher“? Unter den unzähligen früheren Vergleichsterminen kann zu Beantwortung offenbar willkürlich gewählt werden, auch geographische und demographische Spezifikationen der zu vergleichenden früheren und heutigen Kinder bleiben ebenso offen wie die Teilfrage, wie denn und ob überhaupt und in welchem Allgemeingrad, mit welcher Genauigkeit „Kinder heute“ (ca. 10 Mill. in der BRD) charakterisiert werden können. Schließlich auch: Worin sollen sie verglichen werden? Soll etwa das „Gute“ von damals an dem „Schlechten“ von heute (oder umgekehrt) gemessen werden?

1.0 Wissenschaften vom historischen Wandel des Psychischen

Präzise Antworten auf eindeutige Fragen nach den historischen Veränderungen der Psyche von Kindern kann man füglich von einer Reihe „neuerer“ psycho- und soziohistorisch interessierter Subdisziplinen der Humanwissenschaften erwarten: der „Epochalpsychologie“, der „Life-span“-Entwicklungspsychologie, der „Psychohistorie“, der „historischen Sozialisationsforschung“ etc. Die *Epochalpsychologie* ist vermutlich eine Schöpfung von Martha Muchow (1931). Sie wird von Elisabeth Lippert im ersten Jahrgang von „Bildung und Erziehung“ (1948, 23) als „epochalpsychologische Lebensalterforschung“ etwa wie folgt gekennzeichnet: „Ihrem Wesen entsprechend begreift die Entwicklungspsychologie den Menschen als ein in der Zeit entfaltetes, als ein historisches Wesen“, dessen „Epochegebundenheit“ beachtet werden muß. Lippert und Keppel (1950, 192) demonstrieren solche epochalpsychologischen Erörterungen anhand von Beobachtungen an ca. 12.500 Kindern im Alter von 5 bis 16 Jahren, die zwischen 1947 und 1950 im Rahmen der Kindererholungsverschickung zur Kur in Langeoog weilten. Deren Thema: Verarbeitung von Kriegs- und Nachkriegserfahrung durch Kinder.

Die *Life-span Entwicklungspsychologie* (Baltes 1979) hat außer der Lebensspannenorientierung auch die Lösung der empirisch-methodischen Probleme einer verlässlichen Trennung zwischen alters- und zeithistorischen Effekten in der Ontogenese zum Konstitutivum der Disziplin gemacht. Typischerweise wird in Untersuchungen dieser Richtung die Existenz eines „Kohorteffektes“ für möglich gehalten, d.h. Erlebens- und Verhaltensweisen von Kindern eines Alters könnten von Geburtsjahrgang zu Geburtsjahrgang verschieden sein (z.B. Baltes und Reinert 1969).

Die *Psychohistory* soll von William Langer, einem Präsidenten der „American historical Association“ im Jahre 1957 proklamiert worden sein (Ende, 1980, 136). Sie ist definiert als „Anwendung psychoanalytischer

und psychologischer Grundsätze auf das Studium historisch signifikanter Gruppen, Individuen und Ereignisse“ und dient dem Ziel eines „tiefergehenden Verständnisses der Geschichte“ (Ende 1980, 136). Auch innerhalb einer solchen Zielsetzung sind Zeitwandelstudien möglich.

In den Kontext des Aufkommens der „Sozialgeschichte“ bettet Herrmann (1980, 1984) seine *historische Sozialisationsforschung* ein, die u.a. nach dem „handelnden, leidenden, reflektierenden, sich selbst und seine Welt deutenden und verändernden Subjekt“ vergangener Zeiten fragen soll (1984, 174). Auch sie trägt Zeitwandelstudien zusammen.

Völlig neuartig sind die genannten Ansätze selbstredend nicht. Sie fußen auf einer Vielzahl älterer Ideen zum Zusammenhang von Ontogenese und historischer Entwicklung, etwa solchen von Tetens (1736–1807) oder Quetelet (1796–1874) (Nach: Reinert 1976, Baltés 1979, 1983).

Trotz aktueller multidisziplinärer Bemühungen um Kindheitsvergleiche früher und heute, trotz vieler Programmatiken und unzähliger Forschungsarbeiten, trotz interessanter und anregender Werke (z.B. Aries 1960, 1975, de Mause 1974, 1977, Elschenbroich 1977, Rutschky 1977, 1983, 1985, Rolff/Zimmermann 1985, Preuss-Lausitz u.a. 1983, vgl. Baacke 1984, 49 ff) sind die bislang ermittelten Allgemeinaussagen enttäuschend widersprüchlich, fragwürdig oder unergiebig. Als „ex-post-facto“ Wissenschaften (Ausnahme: die „Life-span“ Entwicklungspsychologie) genießen die psychohistorischen Disziplinen ohnehin kein sonderlich hohes Ansehen. „Weder Psychoanalytiker (oder Psychologen) noch Historiker nehmen die Psychohistoriker ernst.“ – „... alle Arbeiten“ offenbaren „eine methodologische Hilflosigkeit“ (Ende, 1980, 142 bzw. 137). Für McLoughlin ist die Psychohistorie schlicht „prescientific“ (1980, 31).

Die Ursachen für diese Einschätzung werden nicht nur in der mangelnden methodischen Reflektion, der schlechten Daten- und Quellenlage, sondern vor allem auch in ihrem ungeklärten Verhältnis zu psychologischen/soziologischen Theorien, Methoden und Gesetzen erblickt. Für McLoughlin (1980, 22 ff) bleiben die zentralen Bezugsdisziplinen für die Erklärung psychischer und sozialer Phänomene der Vergangenheit Psychologie und Soziologie. Diese Disziplinen müßten den Ehrgeiz haben, Theorien zu konstruieren, die sich bei der Aufklärung vergangener wie zukünftiger Phänomene bewähren (retrodiktive und prognostische Validität). Es gehe nicht an, daß sich Historiker einer „amateur science of psychology and sociology“ bei der Deutung psycho- bzw. soziohistorischer Phänomene bedienen (1980, 24). Zugleich sei die historische Abstinenz von Psychologen/Soziologen unverständlich, da die vergangenen Ereignisse eine „essential source of data from which general laws of psychology or sociology are constructed“ seien (1980, 24). Ich füge hinzu: auch das Bemühen um Falsifizierung psychologischer/soziologischer Aussagen/Theorien mit historischen Daten wäre für den Fortschritt der Disziplinen förderlich und eine wirklich sinnvolle Arbeitsaufgabe.

2.0 Methoden und Strategien empirischer Zeitwandelstudien

Die Rekonstruktion der Psyche von Menschen vergangener Zeiten muß zwangsläufig spekulativ, unsicher und unvollständig bleiben. Aus der Not der kläglichen Datenlage läßt sich durch keinen Trick eine Tugend machen, weshalb die in den psycho- und soziohistorischen Disziplinen gelegentlich anzutreffende Kombination von methodischer Naivität und Erkenntnisgewißheit deplaciert ist. Überwiegend müssen ja „weiche“ Daten und „weiche“ Auswertungsstrategien benutzt werden: ikonographische Dokumente (Grabinschriften, Kupferstiche, Malerei, z.B. Aries 1975), Autobiographien, Kindheitserinnerungen Prominenter (z.B. Emmerich 1974, Voß 1974), „psychologische“ oder inhaltsanalytische Auswertung von Dokumenten (z.B. Briefen, Tagebüchern, z.B. Lippert 1948, Broehl, McGee 1980), „hermeneutische“, i.e. ausdeutende, „Analyse“ von religiöser, pädagogischer Literatur, von Kinderbüchern etc. (z.B. Ozment 1983), Quantifizierung von psychisch relevanter Information in rating Skalen (z.B. „historiometric“ Methoden, Simonton 1983) oder zahllose Interview-Derivate wie „oral history“ (z.B. Ryant 1981), „epochalpsychologische Experimente“ (i.e. intensive Interviews, Lippert 1948) oder die „fantasy-analysis“ (de Mause 1979). Die genannten Verfahren (u.v.a. – es ist nur eine Auswahl zitiert worden) werden auch dadurch nicht härter, daß sie oft angewendet und „in ungewöhnlichem Maß methodologisch reflektiert“ werden (Herrmann 1984, 175) – sie bleiben von bestenfalls heuristischem Wert. Es ist auch redundant, heute die Verfälschbarkeit von Kindheitserinnerungen und deren Auswertung durch die Psyche des Erinnerers und Erinnerungsauswerters „entdecken“ zu wollen – wie z.B. Nyssen (1979) das tut – weil das seit Jahrzehnten zum Grundwissen jedes empirisch Forschenden gehört.

Die mit „harten“ Fakten (z.B. mit sozial- und medizinstatistischen Daten, also etwa Selbstmordraten, Beschäftigungsdaten, Schulstatistiken) operierenden Psycho- und Soziohistoriker präsentieren ihre Ergebnisse zwar oft mit imponierender Akribie, erliegen hin und wieder jedoch dem Irrglauben, aus Daten über die Umwelt oder das Verhalten von Kindern deren Psyche rekonstruieren zu können (vgl. dazu Wall 1978), was nur bei Gültigkeit eines vulgär-exogenistischen Menschenbilds zulässig wäre.

Man scheint sich also in einem methodologischen und methodischen Dilemma zu befinden. Psycho- und soziohistorische Erkenntnisse bleiben definitiv unsicher. Allerdings ist für die Zukunft eine Verbesserung der Datenlage zu erwarten, weil seit den Anfängen der empirischen psychologischen, soziologischen bzw. pädagogischen Forschung zunehmend verlässlichere und repräsentativere Informationen über die Psyche von Kindern erhoben werden: die Psychologie heute ermittelt die Daten der Psychohistorie von morgen.

Drei Strategien versprechen also bereits heute eindeutigeren Antworten auf die (zukünftige) Frage „Sind Kinder heute anders als früher?“:

1. Prospektive Planung und Durchführung von *Zeitwandelstudien* nach *sequenzanalytischen Versuchsplänen* wie von der „Life-span“ Entwicklungspsychologie vorgeschlagen (Baltes 1968, Schaie 1965, Schaie und Baltes 1975) Beispiel: jährlicher Neubeginn von Längsschnittstudien zur Intelligenzentwicklung bei Kindern von 6 bis 12 Jahren, so daß Kohortdifferenzen bestimmt werden können.
2. Suchen nach bzw. Herstellung von *Replikationsstudien* und Vergleich der Ergebnisse. Beispiel: eine Studie zu Ängsten von 8jährigen aus dem Jahre 1920 wird methodenidentisch im Jahre 1986 repliziert und vergleichend ausgewertet.
3. Kombination von *Pass-Untersuchungen*, d.h. im aktuellen und früheren Publikationsangebot von Forschungsarbeiten wird nach thematisch/methodisch vergleichbaren Arbeiten gesucht.

Alle drei Strategien sind nicht problemlos, sie erlauben auch nur begrenzte Einsichten, z.B. nur für Vergleiche heutiger Kinder mit denen der *jüngeren* Vergangenheit, bieten jedoch gegenüber den weichen Strategien den Vorteil größerer Nachvollziehbarkeit und bestimmbarer Aussagengültigkeit.

3.0 Ergebnisse von Zeitwandelstudien – eine Auswahl

Die Suche nach empirischen Studien der beschriebenen Strategien führte speziell für das Kindesalter (über Jugendliche und Erwachsene ist mehr in Erfahrung zu bringen) zu magerer Ausbeute. Naheliegenderweise bestechen Arbeiten mit Daten über den Wandel der sozialisatorischen Umwelt von Kindern, hier insbesondere eine Arbeit von Klaus (1981), der langfristige Veränderungen von Risikofaktoren für Verhaltensstörungen bei Kindern (und Jugendlichen) zumeist seit Beginn des Jahrhunderts aufgelistet hat.

Bekanntlich sinken die Geburtenraten; die Familien, in denen Kinder aufwachsen, werden kleiner, Einzelkinder häufiger, Mehrpersonenhaushalte seltener, Scheidungsraten steigen, die Zahl der Eheschließungen sinkt, Alleinerziehende werden häufiger, die mütterliche Erwerbstätigkeit wird üblicher (Klaus 1981, S. 210, Fthenakis 1984). Das muß nichts Negatives bedeuten – nach dem Calspan Report (1974) (vgl. Wingen 1977, 283) sinkt in (den früher ja häufigeren) *großen* Familien die emotionale Verbundenheit, das Interesse an der schulischen Entwicklung der Kinder, die elterliche Aufmerksamkeit und Qualität der Sorge, es steigt die Tendenz zu autoritärem Elternverhalten. Weltweit ist zudem für Durchschnittsdaten gesichert, daß – unabhängig vom sozialen Status – kleine Familien für die Intelligenzentwicklung des Kindes günstiger sind (vgl. „Konfluenzmodell“

von Zajonc und Markus 1975, kritisch dazu: Fthenakis/Kunze, 1983). Ganz allgemein korreliert psychisches Wohlbefinden mit der eigenen Generationsgröße und der Größe bzw. Kleinheit der folgenden bzw. vorausgehenden Generation (Easterlin 1980). Die Einrichtung von pädagogischen Institutionen für Kinder nahm zu (z.B. Kindergärten in der BRD für 31% der Kinder 1950 und für 76% im Jahre 1978, Rolf/Zimmermann 1985), „mental health services“ haben in den USA zwischen 1776 und 1976 rapide an Quantität und Qualität zugenommen (Shore/Mannino 1976). Kinder heute haben mehr Spielzeug, spielen aber seltener draußen auf der Straße (Rolf/Zimmermann 1985), spätestens seit 1960 wird TV geschaut: amerikanische Kinder zwischen 5 1/2 und 6 1/2 Jahren nach Hurlock (1966, 492) über 100 Min. täglich, deutsche 6–7jährige 1976 (Teleskopie) „nur“ 53 Minuten (Darschin 1977).

Eltern 1973 wünschen sich als erstes Kind (Vater wie Mutter) zu über 90% einen Jungen – genauso wie 1954 (Peterson/Peterson, 1973, replizierten Dinitz/Dynes/Clarke von 1954). Das Städtchen „Middletown“ im mittleren Westen war Schauplatz einer bekannten Replikationsbefragung von High School Students (an Kindheit wird also nur erinnert): immer größere Prozentsätze der Kinder und Jugendlichen besuchten immer länger immer bessere Schulen. 1920 waren in Middletown 76% der 14/15jährigen in der high school, 1970 99% (Lynd/Lynd 1929, 1937, Bahr 1980) – Das gilt allgemein auch für die Bundesrepublik (vgl. Klaus 1981, Rolf/Zimmermann 1985). Bahr (1980) fand in Middletown durch Vergleich von Befragungsprozenten, daß die expressiv-emotionale Funktion der Familie 1977 wichtiger war als 1924. Kinder bis zum Alter von 14 Jahren haben, was Wall (1978) anhand von Einwohnerlisten für die Siedlungen Swindon (Jahr: 1697), Cardington (1782), Binfield (1801), Colyton (1841), Preston (1861) und Gilwern (1966) nachweist, nahezu alle (Prozentsätze zwischen 77 und 100) noch zu Hause bei ihren Eltern gelebt.

Schule und Schulzeit wurde nicht nur in der BRD und anderen Industriestaaten quantitativ geändert, sondern auch inhaltlich. Nach Klaus (1981, 233 ff) sanken die Anforderungen für gymnasiale Aufnahmeprüfungen von 1914 bis 1918, stiegen bis 1939 wieder an, nach Kriegsunterbrechung ist ein neuerlicher Anstieg der Schwierigkeit zwischen 1950 bis 1966 (= Höchststand) festzustellen. Eine Analyse der Grundschul-Lehrpläne für Mathematik kommt zum Ergebnis, daß die Anforderungen 1971 (Analyseende) so hoch wie nie zuvor waren, wobei zwischen 1910 und 1950 gar noch weniger als 1907 verlangt wurde (Klaus 1981, 244/245). Ähnliche Trends werden für die Schwierigkeit der mathematischen Abituraufgaben berichtet. Der Umgang von Lehrern und Eltern mit ihren Kindern hat sich geändert: Ehlers/Afflerbach/Moch (1979) verglichen Mütteransichten zur Selbstständigkeitserziehung zwischen 1957 und 1977. Überraschendes Ergebnis: Mütter 1977 erwarten Selbstständigkeit, Entscheidungsfreiheit,

Selbstbehauptung und Fertigkeiten bei ihren Jungen und Mädchen eher als 1957 (Beispiel: „allein Eisenbahnfahren“ 1957 mit 12 Jahren, 1977 mit 10,6; Entscheidungsfreiheit bei der Auswahl von Freunden 1957 mit 11,6 und 1977 mit 6,2 Jahren, „ohne Hilfe am Tisch essen“ 1957 mit 7,8 Jahren, 1977 mit 4,8 = Werte für Jungen). Solche Daten dürften mit der These von der zunehmenden „Reduktion der Eigentätigkeit“ (Rolf/Zimmermann 1985) von Kindern nicht ohne weitere Zusatzannahmen kompatibel sein. Auch in anderen Gegenden der Welt hat sich elterliches Erziehungsverhalten geändert: Mütter in Khalapur (Indien) erziehen ihre Kinder im Unterschied zu einer Erhebung 1955 heute zu mehr Durchsetzungsvermögen und zu mehr Verantwortung, sind jedoch auch strenger geworden (Minturin/Boyd/Kapoor 1978).

Die bis hierhin genannten Untersuchungen beziehen sich auf Veränderungen der Außenseite (Umwelt), von denen nicht linear auf gewandelte Erlebnisverarbeitung und Fähigkeitsausformung geschlossen werden darf. Was aber bewirkten die historischen Veränderungen dieses Jahrhunderts in der Psyche des Kindes? Präzis und umfangreich ist die Literatur leider nur zur somatischen Veränderung: Längenzunahme, früherer Eintritt in die Pubertät, der maximalen Gewichtszunahme – kurz: die somatische Akzeleration von Kindern gilt als gesichert (z.. Coerper/Hagen/Thomae 1954, Undeutsch 1952, Müller 1954, Turner/Helms 1979, Bower 1979, Olson 1972, Klaus 1981, 177 ff). Im Zusammenhang einer These vom psychophysischen Parallelismus konnte daraus auf frühere „seelische Reife“ geschlossen werden, einem allerdings untauglichen, weil schwammigen Begriff. Tatsache ist jedoch, daß z.B. des öfteren von einer höheren Intelligenz der Kinder heute berichtet wird. Pressey/Kuhlen (1957) belegen z.B. einen höheren IQ-Durchschnitt der Kinder 1940 gegenüber denen von 1930 (Alter 6 bis 15; abgelegene Berggegend in Tennessee; beide Stichproben bestehend aus „vernachlässigten Kindern“). Bei den von Zeit zu Zeit notwendig werdenden Neu-Normierungen bewährter Intelligenztests (z.B. HAWIK, IST vs. „neuer HAWIK“ und IST 70) fällt auf, daß die neuen Normen „strenger“ geworden sind, die heutigen Kinder und Jugendlichen also besser. Flynn (1984) berichtet mit Hilfe solcher Normierungsdaten eine Verringerung der Korrelation zwischen Kinder-Intelligenz und elterlichem Berufsstatus (Standford-Binet, WISC, 1932, 1948, 1972) – dabei u.a. aber auch über ein Absinken des IQ, das allerdings ein methodisches Artefakt sein kann. In der DDR stellten Mehlhorn/Mehlhorn (1981) einen für die Schuljahre 6 bis 10 durchschnittlichen IQ Gewinn (Raven Test) von 5 Punkten zwischen 1968–1972 einerseits und 1978/79 andererseits fest, begründet u.a. mit der verbesserten Erziehung und Ausbildung. Wenn etwa die Altersangabe der Piagetschen Stadienlehre empirisch überprüft werden, dann stellt man häufig Abweichungen nach oben bzw. unten fest, was allerdings instruktionsabhängig bzw. erziehungsspezifisch sein kann (z.B.

Dulit 1972, Greenfield/Bruner 1969). Die wohl saubersten Untersuchungen zu Kohorteffekten der Intelligenz im Kindesalter (die Schaie 1979, nicht mit Umwelteffekten, wie bei Replikationsstudien zwangsläufig, konfundiert haben will) stammen von Balt es/Reinert (1969) und von Nesselroade/Balt es (1972). An riesigen Stichproben (Balt es und Reinert untersuchten fast 10.000 Kinder des Saarlandes = Totalerhebung der 8 bis 10jährigen) konnten insgesamt komplizierte Kohorteffekte nachgewiesen werden – allerdings schon bei *einjährigem* Abstand. Nesselroade und Balt es (1972) zeigten, daß vergleichbare Altersstufen 1971 intelligenter waren als 1970. Die Vermutung liegt nahe, daß es Kohortenschwankungen gibt, die noch nicht als epochale Trends gedeutet werden dürfen, zumal die absolute Größe und praktische Relevanz der Intelligenzdifferenzen zwischen verschiedenen Kohorten nicht eindrucksvoll ist. „Ausgefallenes“ Verhalten eines Kohorts konnte auch McKissack (1974) in Schottland feststellen: der Kohort 1946/47 erwies sich als weniger delinquent als vorauslaufende und nachfolgende Kohorte. Als Ursachen werden angenommen: größerer Anteil Erstgeborener im Kohort (geht mit geringerer Delinquenz einher), größeres Elterninteresse an Kindern, die den ersten Nachkriegesjahrgang bildeten.

Zeitwandelstudien zu emotionalen und sozialen Variablen sind außerordentlich selten, zumal auch heute noch ein Defizit an aussagekräftigen Meßverfahren dafür existiert (vgl. Dollase 1979). Glaubt man Otto Rühle (1906) – ein Werk mit vielen Zahlenangaben – gab es gegen Ende des letzten Jahrhunderts außer Kindesmißhandlung/Säudlingssterblichkeit und Kinderausbeutung auch schon Kinderselbstmorde (S. 85 ff; 289 Fälle von Schülerselbstmorden zwischen 1883 und 1888 auf dem Gebiet von Preußen) und eine ausgedehnte Kinderprostitution. Zahlen von Heute sind damit bedingt vergleichbar: Kinderselbstmorde nehmen offenbar zu (ca. 800 im Jahre 1982 in der BRD, in USA: vgl. Preston, 1984). Kindesmord, -totschlag und „Verunglückung“ von Kindern scheint jedoch heute vergleichbar oft vorzukommen (Zahlen aus: Prinzing, 1906). Solche Extremindikatoren können jedoch nur bedingt für eine Feststellung der emotionalen Befindlichkeit von Kindern damals und heute herangezogen werden. Sicher ist, daß es etwa 1933 (Löw, 1933) Schulangstgenauso gab (insbesondere als Angst vor Prügel) wie heute aus Angst vor dem Versagen (vgl. Winkel 1979, 31). Und ebenfalls früher (i.e. in den dreißiger Jahren) konnte bei etwa 10% der Erstklässler am ersten Schultag Weinen beobachtet werden (Olson, 1972). Das dürfte heute seltener sein. Ängste der Kinder in den 50er Jahren (vgl. zusammenfassend Hurlock, 1970, 218) unterschieden sich hinsichtlich der Situationen und Objekte nicht wesentlich von Ängsten kleiner Kinder heute (vgl. Dollase/Herrmann, 1986). Soziometrische Strukturen in Schulklassen scheinen ebenfalls kaum verändert, wenn man z.B. zwei Passuntersuchungen qualitativer Art von Maria Zillig (1939) und

Krappmann/Oswald (1983) miteinander vergleicht: einige mehr oder weniger lose und einige feste Gruppierungen sind als Untergliederungen einer eventuell aktualisierbaren Identifikation mit der Klassengemeinschaft damals wie heute typisch.

Die Suche und Aufarbeitung von Passuntersuchungen dürfte ein ergiebiges und aufwendiges Arbeitsfeld sein, das eine Fülle von überraschenden Zeitvergleichen möglich machen müßte. Hier konnten nur Einzelbeispiele präsentiert werden. Die gefundenen Ergebnisse von Zeitwandelstudien, Replikationen und einzelnen Passuntersuchungen können nun nicht zu einem gültigen Bild der Veränderung zusammengefügt werden – angesichts ihrer ungeklärten Repräsentativität wäre das unzulässig. Nichtsdestoweniger bleibt spürbar, daß die Charakterisierung von Kindheit früher und heute mit nachprüfbareren Daten und Auswertungsmethoden weniger pessimistisch klingt als die Ergebnisse qualitativ forschender und Einzelereignisse selektiv interpretierender Psycho- wie Soziohistoriker(innen).

4.0 Entwicklungspsychologische Theorien, pädagogische Reformen und Relevanz der psychohistorischen Forschung

Versteht man die Psycho- und Soziophänomene der Vergangenheit als Herausforderung für die aktuelle entwicklungspsychologische Theoriebildung (McLoughlin 1980), so ist zur Beantwortung der Frage „Sind Kinder heute anders als früher?“ auch eine retrodiktive Spekulation auf der Grundlage aktueller Modelle, die in der Gegenwart validiert wurden, legitim. Die moderne Entwicklungspsychologie huldigt meist einem multifaktoriellen Verursachungsmodell, das von Umwelt- oder Anlagedeterminismus ebenso weit entfernt ist wie von Selbstdeterminismus (vgl. Dollase 1985, Brandtstädter 1985, Kagan 1983 u.v.a.) – jedoch alle drei Steuerungsgruppen als existent akzeptiert. Kleinste Kinder (Säuglinge) haben sich mit Sicherheit früher genauso verhalten wie heute: ausgestattet mit im Laufe der letzten Jahrhunderte gewiß unveränderter phylogenetischer Ausstattung zur aktiven Eroberung und Aneignung der Nahumwelt (z.B. Spracherwerb, Erwerb kognitiver Schemata, Spielverhalten, Bindungsverhalten, Beeinflussung des Erwachsenenverhaltens, psychomotorische Entwicklung). Drei- und Vierjährige dürften transhistorisch und transkulturell vergleichbar sein, d.h. sich universal zu allen Zeiten und an allen Orten ähnlich entwickeln. Werden die Kinder älter, lassen sich kulturspezifisch variierende Aneignung der Welt und darauf bezogene eigene Kompetenzen in deutlicher Weise unterscheiden: Umwelt- und Erziehungseinflüsse werden bemerkbar. Die unzähligen sozialisationstheoretischen und psychologischen Untersuchungen in aktuellen, variierenden Sozialisationskontexten (cross-cultural research, schichtspezifische Sozialisationsforschung, Erzie-

hungsstilforschung, entwicklungspsychologische Längsschnittforschung) haben ja deutlich gemacht, daß das System „Mensch“ bzw. das System „Kind“ über eine erstaunliche Plastizität (Lerner 1984), über „resilience“ (Spannkraft, Kagan 1976), verfügt, um eine breite Spanne von Umwelteinflüssen zu bemeistern. Bekannte Beispiele hierfür sind etwa die Möglichkeiten des Menschen zum Ausgleich früherer Defizite, die Fähigkeit zum lebenslangen Lernen, zur Erduldung miserabler Familienbedingungen („unvulnerable children“ Pines 1979) oder auch Phänomene wie die „relative Deprivation“. Letzteres Phänomen besagt etwa, daß z.B. die Zufriedenheit von Kindern nicht mit der objektiven Güte der Lebensumstände korrelieren muß („Die es gut haben, denen geht es subjektiv schlechter“ – „Die Armen sind glücklich – die Reichen nicht“, vgl. Stouffer u.a. 1949, Fend u.a. 1976). Für moderne Entwicklungspsychologen und -ginnen (z.B. Lerner 1984, Lerner, Busch-Rossnagel 1981, Riegel 1978 u.v.a.) folgt aus ähnlichen Ergebnissen und Überlegungen, die auftauchenden Psychophänomene für relativ indeterminiert, d.h. noch nicht aufklärbar, noch nicht prognostizierbar, zu halten. Zugleich wird allerdings die Idee einer universalen Struktur des Psychischen (vgl. Brandtstädter 1980, in: Dollase 1985) die kontext- und zeitspezifisch mit Inhalten (also Erfahrungen) gefüllt wird, ebensowenig aufgegeben, wie die Idee einer wechselseitigen, dialektischen Verzahnung von kindlichem Individuum und mikrosozialer Umwelt.

Es ist also nicht verwunderlich, wenn ein Stefan von Maday (1911) durch Befragung an Budapester und Wiener Realschulen bei 15jährigen wie 11jährigen überwältigende Zustimmungen auf die Frage erhielt, ob „er selbst einmal einen Feldzug mitmachen möchte“ oder „ob der Befragte den Krieg gegen Serbien wünsche“. Die Kinder damals haben sich der herrschenden Gedankenwelt der damaligen Zeit angepaßt – ihre typisch menschliche Ausstattung wird zugleich jedoch dafür gesorgt haben, daß sie vergleichbar glücklich und zufrieden wie heutige Kinder waren, trotz martialischer Perspektiven.

Verständlich werden solche scheinbaren Paradoxien nur, wenn man die Psyche partiell als ein komplexes, kybernetisches, sich im Austausch mit ihrer Umwelt arrangierendes selbstoptimierendes Informationsverarbeitungssystem konzipiert – wie Brandtstädter (1980, vgl. Dollase 1985, 194 ff) dies z.B. tut. Deutlich wird dann auch, *wie* es zu Optimierungen und auch „Verschlechterungen“ des Systems Mensch kommen kann – ohne daß vulgär exogenistische oder endogenistische Theorien bemüht werden müßten. „Der Spielraum menschlicher Entwicklung . . . ist unabsehbar weit, aber nicht grenzenlos“ (Brandtstädter 1985, 33). Kinder heute erscheinen dem Pädagogen Winkel als eine „Generation der Uneinheitlichen“ (Winkel, 1985, 5) – das werden sie übrigens stets gewesen sein, denn eine einheitliche z.B. „skeptische, bündische, indoktrinierte, demonstrierende“

Jugend (Heinelt 1982) hat es nie gegeben, bestenfalls als gedankliches Gebilde in den Feuilletons der Medien. Repräsentative Mehrheiten waren durch diese Schlagworte ebensowenig zu kennzeichnen wie die heutigen Kinder durch Ziehes „neuen Sozialisationstyp“. Der besteht „bestenfalls bei einer mikroskopisch kleinen Gruppe des Bildungsbürgertums“ (Bornemann, 1981, 287).

Was bedeuten nunmehr die Zeitwandel-Befundlage und die neuen aleatorischen, plastischen Menschenbilder der Entwicklungspsychologie für den penetrant evaluativen Unterton der psycho- und soziohistorischen Forschung? (Nyssen, 1979: „Und nach meinen Beobachtungen ist dabei letztlich immer die Frage von größtem Interesse: wann ging es Kindern besser, ‚früher‘ oder ‚heute‘?“, S. 263). Außer den möglicherweise psychischen Problemen der Psychohistoriker mit der Erinnerung an Kindheit (Nyssen, 1979 und Krappmann, 1983, weisen darauf hin), sind es gewiß auch deren Distinktionsgewinne als apokalyptische Visionäre zivilisationskritischer Richtung („Es geht dem Untergang zu“) und idyllisierende Verharmloser affirmativer Richtung („Es wird immer besser“). Auch stilisiert man sich medienwirksam als „Retter der Menschheit“ nach dem Prinzip „Erst Krankenreden und dann Gesundbeten“. Ritualisierte Argumentationen sind bei den politisch involvierten Human- und Sozialwissenschaftlern versteckt: „Als wir dran waren, war es gut – jetzt ist es schlechter“ (= Oppositionsargument) „Seit wir regieren, ist es besser geworden“ (= Regierungsargument). Für Fortschrittler ist „Pessimismus als Triebkraft“ (Rutschky 1985) häufiger: „Es wird alles schlechter, deshalb muß etwas getan werden“, Konservative bevorzugen das Fazit: „Es ist gut so, wie es ist, es muß nichts mehr getan werden“. Will man Ritualisierung und Psychologisierung der Diskussion um die „Verbesserung“ der Kindheit vermeiden, muß die Reformbegründung auf exakte psychologische/soziologische Daten der Jetztzeit und nicht auf fragwürdige psychohistorische Befunde und angebliche, epochale Trends gestützt werden. Der Blick auf die Vergangenheit von Kindern, Kindheit, Familie und Schule, der fraglos ein wissenschaftlicher *sui generis* ist, kann für die aktuelle Psychologie, Soziologie und Pädagogik zwar interessant, aber letztlich nur subsidiär sein.

Literatur

- Ariès, P.: Geschichte der Kindheit. München: Hauser, 1975 (zuerst: Paris: Plon, 1960)
Baacke, D.: Die 6- bis 12jährigen. Weinheim: Beltz, 1984
Bahr, H.M.: Changes in family life in Middletown, 1924–77 In: Public Opinion Quarterly, 1980, 44 (1), 35–52
Baltes, P.B.: Longitudinal and cross-sectional sequences in the study of age and generation effects. In: Human Development, 1968, 11, 171–175
Baltes, P.B. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie der Lebensspanne. Stuttgart: Klett-Cotta, 1979

- Baltes, P.B.: Entwicklungspsychologie unter dem Aspekt der gesamten Lebensspanne: Einige Bemerkungen zur Geschichte und Theorie. In: Montada, L. (Hrsg.): Brennpunkte der Entwicklungspsychologie. Stuttgart u.a.: Kohlhammer, 1979, 42–60
- Baltes, P.B.: Life-span developmental psychology: observations on history and theory revisited. in: Lerner, R.M. (Ed.) Developmental psychology: historical and philosophical perspectives. Hillsdale: Erlbaum, 1983, 79–112
- Baltes, P.B. & Reinert, G.: Cohort effects in cognitive development of children as revealed by cross sectional sequences. In: Developmental Psychology, 1969, 1, 169–177
- Bornemann, E.: Am narzißtischen Wesen soll die Welt genesen. In: Neue Sammlung, 1981, 285–293
- Bower, T.G.R.: Human Development. San Francisco: Freeman, 1979
- Brandtstädter, J.: Gedanken zu einem psychologischen Modell optimaler Entwicklung. In: Zeitschrift für klinische Psychologie und Psychotherapie. 1980, 28 (3), 209–222
- Brandtstädter, J.: Kontinuität, Wandel und Kontext: Zum Problem des Spielraums menschlicher Entwicklung. In: Berichte aus der Arbeitsgruppe „Entwicklung und Handeln“ 12/1985. Universität Trier, Fachbereich I, 5500 Trier
- Broehl, W.G. & McGee, V.E.: Content analysis in psychohistory: A study of three lieutenants in the Indian mutiny, 1857–58. In: Journal of Psychohistory, 1981, 8 (3), 281–306
- Coerper, C., Hagen, W. & Thoma, H. (Hrsg.): Deutsche Nachkriegskinder. Stuttgart 1954
- Darschin, W.: Veränderungen im Fernsehkonsum von Kindern. In: Fernsehen und Bildung, 1977, 11 (3), 210–222
- De Mause, L. (Hrsg.): Hört Ihr die Kinder weinen? – Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit. Frankfurt: Suhrkamp, 1977 (zuerst: New York, Psychohistory Press, 1974)
- De Mause, L.: Historical group fantasies. In: The Journal of psychohistory, 1979, 7, 1, 1–70
- Dinitz, S.E.: Dynes, R.R. & Clarke, A.S. Preferences for male or female children: traditional or affectional? In: Marriage and family living, 1954, 16, 128–130
- Dollase, R.: Sozial-emotionale Erziehung in Kindergarten und Vorklasse. Hannover: Schroedel, 1979
- Dollase, R.: Entwicklung und Erziehung. Angewandte Entwicklungspsychologie für Pädagogen. Stuttgart: Klett, 1985
- Dollase, R. & Herrmann, P.: Angstmessung bei kleinen Kindern. Sonderheft der Zeitschrift für empirische Pädagogik, 1986
- Dulit, E.: Adolescent thinking a la Piaget: the formal stage. In: Journal of youth and adolescent, 1972, 1, 281 ff
- Easterlin, R.A.: Birth and fortune. The impact of Numbers an Personal Welfare. New York: Basic Books, 1980
- Ehlers, Th., Afflerbach, M. & Moch, H.: Zur Veränderung der Mütteransichten über die Selbständigkeitserziehung in den letzten 20 Jahren. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 1979, XI, 91–100
- Elschenbroich, D.: Kinder werden nicht geboren. Frankfurt: päd. extra, 1977
- Emmerich, W.: Proletarische Lebensläufe. Reinbek: Rowohlt, 1974
- Ende, A.: Geschichte und Kindheit. Über den gegenwärtigen Stand der Psychohistorie. In: Kindheit, 1980, 2 (2), 135–145

- Fend, H., Knörzer, W., Nagel, W., Specht, W. & Váth-Szusdziara, R.: Sozialisations-effekte der Schule. Weinheim u.a.: Beltz, 1976
- Flynn, J.R.: Banishing the spectre of meritocracy. In: Bulletin of the British Psychological society, 1984, 37, 256–259
- Fthenakis, W. (Hrsg.): Tendenzen der Frühpädagogik. Düsseldorf: Schwann, 1984
- Fthenakis, W.E. & Kunze, H.R.: Das Konfluenz-Modell von Zajonc und Markus. In: Psychologische Beiträge, 1983, 25, 142–165
- Greenfield, P.M. & Bruner, J. S.: Culture and cognitive growth. In: Goslin, D.A. (Ed.): Handbook of socialization research. New York: Rand Mc Nally, 1969, 636 ff
- Heinelt, G.: Einführung in die Psychologie des Jugendalters. Ein Grundkurs mit vielen Beispielen für die Praxis. Freiburg: Herder, 1982
- Herrmann, U.: Probleme und Aspekte historischer Ansätze in der Sozialisationsforschung. In: Hurrelmann, K. & Ulich, D. (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz, 1980, 227–252
- Herrmann, U.: Neue Wege der Sozialgeschichte. Zur Forschungspraxis der Historischen Sozialisationsforschung und zur Bedeutung ihrer Ergebnisse für pädagogische Theoriebildung. In: Pädagogische Rundschau, 1984, 38 (2), 171–187
- Hurlock, E.B.: Die Entwicklung des Kindes. Weinheim: Beltz, 1970
- Kagan, J.: Emergent themes in human development. In: American Scientist, 1976, 186–196
- Kagan, J.: Classifications of the child. In: Mussen, P.H. (Ed.): Handbook of Child psychology. New York: Wiley, 1983, 527–560
- Klaus, F.: Langfristige Veränderungen von Risikofaktoren der Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. In: Hochschulsammlung Philosophie, Psychologie, Band 9. Freiburg/Hochschulverlag 1981
- Krappmann, L.: Wird die nächste Jugendgeneration anders? In: Psychosozial. 1983, 17, 117–131
- Krappmann, L. & Oswald, H.: Beziehungsgeflechte und Gruppen von gleichaltrigen Kindern in der Schule. In: Neidhardt, F. (Hrsg.): Gruppensoziologie. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1983, 420–450
- Lerner, R.M.: On the nature of human plasticity. Cambridge: Cambridge University press, 1984
- Lerner, R.M & Busch-Rossnagel (Eds.): Individuals as producers of their development. New York/London: Academic Press, 1981
- Lippert, E.: Epochalpsychologische Lebensalterforschung. In: Bildung und Erziehung, 1948, 1, 2, 16–32
- Lippert, E. & Keppel, C.: Deutsche Kinder in den Jahren 1947–1950. In: Schweizerische Zeitschrift für Psychologie, 1950, 9, 212–322
- Löw, J.: Schulangst. In: Die Neue Deutsche Schule, 1933, 7, 216–219
- Lynd, R.S. & Lynd, H.M.: Middletown: a study in american culture. New York u.a.: Harcourt u.a., 1929
- Lynd, R.S./Lynd, H.M.: Middletown in transition: a study in cultural conflicts. New York u.a.: Harcourt u.a., 1937
- von Maday, St.: Schüler-Enquête über den Krieg. In: Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik, 1911, 19, 1–3
- McKissack, I.J.: A less delinquent cohort. In: British Journal of Criminology, 1974, 158–164
- McLoughlin, Q.: History, science, and psychohistory. in: Psychohistory Review, 1980, 8 (4), 22–31

- Mehlhorn, G. & Mehlhorn, A.G.: *Intelligenz – Zur Erforschung und Entwicklung geistiger Fähigkeiten*. Berlin 1981
- Minturn, L, Boyd, D. & Kapoor, S.: Increased maternal power status: Changes in socialization in a restudy of Rajput mothers of Khalapur, India. In: *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1978, 9 (4), 483–498
- Muchow, M.: Zur Frage einer Lebensraum- und epochaltypologischen Kinder- und Jugendpsychologie. In: *Zeitschrift für angewandte Psychologie*, Beiheft 59, Leipzig 1931
- Müller, H.: Ist die Erziehung unserer Kinder heute schwieriger als früher? In: *Praxis der Kinderpsychologie und -psychiatrie* 3, 1954, 162–166
- Nesselroade, J.R. & Baltes, P.B.: Adolescent personality development and historical change: 1970–1972. *Monographs of the society for Research in Child Development*, 1974, 39
- Nyssen, F.: Zur Geschichte der Kindheit: Erkennen und „Erinnern“. In: *Kindheit*, 1, 1979, 251–270
- Olson, W.C.: *Entwicklung und Erziehung*. Weinheim u.a.: Beltz, 1972
- ✗ Ozment, S.: The family in Reformation Germany: The bearing and rearing of children. In: *Journal of Family History* 1983, 8 (2) 159–176
- Peterson, C. & Peterson, J.L.: Preference for sex of offspring as a measure of change in sex attitudes. In: *Psychology* 1973, May Vol. 10 (2), 3–5
- Pines, M.: Trotz alledem . . . Die Psychologie der „unverwundbaren“ Kinder. In: *Psychologie heute*, August 1979, 55–61
- Pressey, S.L. & Kuhlén, R.G.: *Psychological development through the life span*. New York: Harper 1957
- Preston, S.H.: Children and the elderly in the U.S. In: *Scientific American* 1984, Dec. Vol 251 (6), 44–49
- Preuss-Lausitz, U. u.a.: *Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder*. Weinheim: Beltz 1983
- Prinzing, F.: *Handbuch der medizinischen Statistik*. Jena: G. Fischer, 1906
- Reinert, G.: Grundzüge einer Geschichte der Human-Entwicklungspsychologie. In: Balmer, H. (Hrsg.): *Psychologie im 20. Jahrhundert*, Band 1: Die europäischen Traditionen. München: Kindler, 1976, 862–896
- Riegel, K.: Ansätze zu einer dialektischen Theorie der Entwicklung. In: Riegel, K. (Hrsg.): *Zur Ontogenese dialektischer Operationen*. Frankfurt: Suhrkamp 1978, 75–96
- Rolf, H.G. & Zimmermann, P.: *Kindheit im Wandel*. Weinheim: Beltz 1985.
- Rühle, O.: *Kinder-Elend*. München, 1906
- Rutschky, K. (Hrsg.): *Schwarze Pädagogik*. Frankfurt: Suhrkamp, 1977.
- Rutschky, K.: *Deutsche Kinder-Chronik*. Köln: Pahl-Rugenstein, 1983
- Rutschky, K.: Das Milchmädchen rechnet. Über den Pessimismus als pädagogische Triebkraft. In: Baacke, D., Frank, A., Frese, J., Nonne, F. (Hrsg.): *Am Ende – postmodern?* München: Juventa, 1985, 83–95
- Ryant, C.: Oral history and psychohistory. In: *Journal of Psychohistory*, 1981, 8 (3), 307–318
- Schaie, K.W.: A general model for the study of developmental problems. In: *Psychological Bulletin*, 1965, 64, 92–107
- Schaie, K.W.: *Methodische Probleme bei der deskriptiven entwicklungspsychologi-*

- schen Untersuchung des Erwachsenen- und Greisenalters. In: Baltes, P.B. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie der Lebensspanne. Stuttgart: Klett-Cotta, 1979, 179–208
- Schaie, K.W. & Baltes, P.B.: On sequential strategies in developmental research and the Schaie-Baltes controversy: Description or explanation? In: Human Development, 1975, 18, 384–390
- Shore, M.F. & Mannino, F.V.: Mental health services for children and youth: 1776–1976. In: Journal of Clinical Child Psychology, 1976, 5 (3), 21–25
- Simonton, D.K.: Intergenerational transfer of individual differences in hereditary monarchs: Genetic, role-modeling, cohort, or sociocultural effects? In: Journal of Personality and Social Psychology, 1983, 44 (2) 354–364
- Skolnick, A.: Historical perspectives on childhood: Some challenges to developmental psychology. In: Proceedings of the Annual Convention of the American Psychological Association, 1972, 7 (Pt. 1), 89–90
- Stouffer, S.A. u.a.: The American soldier Vol. I Adjustment during army life. Princeton N.J., 1949
- Turner, J.S. & Helms, D.B.: Life span development. Philadelphia u.a.: Saunders, 1979
- Undeutsch, U.: Somatische Akzeleration und psychische Entwicklung der Jugend der Gegenwart. In: Studium generale, 1952, 5, 286
- Voss, U.: Kindheiten. Gesammelt aus Lebensberichten. Velbert, Hannover: Mittelhauve, 1974, 1976²
- Wall, R.: The age at leaving home. In: Journal of Family History, 1978, 3 (2), 181–202
- Wingen, M.: Zur Veränderung der demographischen Rahmenbedingungen familialer Sozialisation. In: Bildung und Erziehung, 1977, 30 (4), 276–288
- Winkel, R.: Angst in der Schule. Essen: Neue deutsche Schule, 1979
- Winkel, R.: Kinder, Jugendliche und Schule heute oder: Braucht eine neue Generation eine neue Pädagogik? In: Erziehungswissenschaft – Erziehungspraxis, 1985, 1–8
- Zajonc, R.B. & Markus, G.B.: Birth order and intellectual development. In: Psychological Review, 1975, 82, 74–88
- Ziehe, T.: Zur gegenwärtigen Motivationskrise Jugendlicher. In: Wasmund, K. (Hrsg.): Jugendliche – Neue Bewußtseinsformen und politische Verhaltensweisen. Stuttgart: Klett, 1982, 13–27
- Zillig, M.: Schulfreundinnen. Ein Beitrag zur Psychologie des Gemeinschaftslebens 11–12jähriger Volksschülerinnen. In: Zeitschrift für Psychologie, 1939, 236–252 und 281–357

Kurzbiographie:

Dr. Rainer Dollase, Dipl. Psych. geb. 1943, Studium der Psychologie in Saarbrücken, Köln und Düsseldorf; Promotion 1974 in Saarbrücken; 1970/71 wiss. Ass. PH Aachen; 1971–1976 Mitarbeiter der „Projektgruppe Kleinkindforschung“ Köln; 1976–1980 wiss. Rat und Professor für Vorschulpädagogik an der Universität Essen; seit 1980 Professor für Psychologie an der Universität Bielefeld.

Anschrift: Universität Bielefeld, Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft, Abteilung Psychologie, Postfach 8440, 48 Bielefeld 1 (privat: Primelstr. 11, 4803 Steinhagen).