

Eine Längsschnittstudie zur Entwicklung von Zukunftsorientierung und Aufschubverhalten bei Unter- und Mittelschichtkindern¹⁾

Traudl Fücksle und Gisela Trommsdorff

Universität Mannheim, TH Aachen

Ausgehend von der Annahme einer kompensatorischen Funktion der Schule hinsichtlich kognitiver und Handlungsdefizite bei Unterschichtkindern, wurde die Frage untersucht, inwieweit vermutlich vorhandene schichtspezifische Unterschiede in der Zukunftsorientierung und im Aufschubverhalten von Kindern durch den Schulbesuch verändert werden. Hierzu wurden von 111 Unter- und Mittelschichtkindern aus 2 Altersgruppen Daten zur Differenziertheit von Zukunftsvorstellungen, zur Bewertung der Zukunft und zum Aufschubverhalten im Abstand von einem Jahr in Einzeluntersuchungen erhoben. Die Annahmen zur kompensatorischen Funktion der Schule wurden durch die empirischen Befunde nicht belegt. Es zeigte sich vielmehr, daß die vermuteten schichtspezifischen Unterschiede in der Zukunftsorientierung und im Aufschubverhalten erst nach einem Jahr Schulbesuch auftraten. Die Ergebnisse werden unter Berücksichtigung methodischer Probleme diskutiert. Es wird auf die Notwendigkeit hingewiesen, bei zukünftigen Untersuchungen von differenzierteren Ansätzen hinsichtlich des Sozialisationsprozesses auszugehen.

Die vorliegende Längsschnittstudie behandelt die Frage nach der Genese von Zukunftsorientierung und Aufschubverhalten unter sozialisations- und entwicklungspsychologischen Aspekten.

Mit Zukunftsorientierung meinen wir Vorstellungen über die Zukunft, die erlernbar und unterschiedlich differenziert sind und verschiedene Bewertungen beinhalten können (vgl. Trommsdorff, Burger & Fücksle, 1980). Unter Aufschubverhalten verstehen wir den Verzicht auf unmittelbare zugunsten später verfügbarer, wertvollerer Belohnungen. Dieser Aspekt zukunftsorien-

1) Diese Arbeit ist im Sonderforschungsbereich 24, Sozialwissenschaftliche Entscheidungsforschung, der Universität Mannheim unter Verwendung der von der Deutschen Forschungsgemeinschaft zur Verfügung gestellten Mittel und mit Unterstützung des Landes Baden-Württemberg entstanden.

tierten Verhaltens ist ebenfalls lern- und veränderbar (vgl. Wyne, 1967; Nisan, 1974; Yates, 1974).

Mit dem hier untersuchten Aspekt der schichtspezifischen Sozialisation wird das Problem der inzwischen vielfach umstrittenen „kompensatorischen“ Funktion der Schule für den Ausgleich kognitiver Defizite bei benachteiligten Kindern berührt. Untersuchungen in diesem Kontext sind meist beschränkt auf die Feststellung schichtspezifischer Merkmale – wie z. B. hohe vs. geringe Leistungsmotivation –, ohne deren Veränderung im Verlauf der schulischen Sozialisation zu verfolgen. „Kompensatorische“ Möglichkeiten der Schule werden andererseits nur im Hinblick auf *aktuelle Leistungen* des Schülers untersucht.

Es fehlen dagegen Längsschnittstudien zur Beantwortung der Frage, was die Schule zur Förderung und Entwicklung solcher kognitiv-motivationaler Merkmale beiträgt, die weniger als momentan konkrete schulische Leistungen erfassbar sind, sondern vielmehr langfristig auf diese einwirken können. In diesem Zusammenhang gewinnen Zukunftsorientierung und Aufschubverhalten als Ausdruck einer generellen Bildungsbereitschaft im Sinne von *life-long learning* ihre Bedeutung.

Dies sind Merkmale, die in unserer Kultur hoch bewertet und als normative Erwartungen in der Schule an das Kind herangetragen werden (vgl. z. B. Weisert, 1972). Zugleich wird angenommen, daß es u. a. auch jene Aspekte sind, in denen sich – legt man eine solche grobe Klassifikation zugrunde – Unter- und Mittelschichtkinder voneinander unterscheiden (vgl. z. B. LeShan, 1952; Lütke, 1972). Angesichts hierzu widersprüchlicher Befunde (vgl. Ellis et al., 1955; Judson & Tuttle, 1966), der Verwendung globaler Schichtkonzepte und unterschiedlicher Methoden zur Erfassung von Schicht und Zukunftsorientierung sind solche wenig differenzierten Aussagen zur schichtspezifischen Sozialisation jedoch nicht unumstritten (vgl. Thomae, 1972; Bertram, 1976; Trommsdorff, Burger, Fuchsle & Lamm, 1978).

Trotz dieser Einschränkungen scheinen bestimmte Unterschiede relativ eindeutig zu sein: So wird übereinstimmend festgestellt, daß dem Unterschichtkind im Vergleich zum Mittelschichtkind durch seine familiäre Umwelt ein relativ geringes Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, eine geringere Zukunftszuversicht und Erfolgserwartung vermittelt werden und daß es damit sowohl kognitiv als auch in seinem Verhalten auf den Schuleintritt nur ungenügend vorbereitet ist (vgl. Caesar, 1972; Grauer, 1972; Gottschalch, Neumann-Schönwetter & Soukup, 1972; Keller, 1976).

Geht man von einer „kompensatorischen“ Funktion der Schule aus, so bestünde bei familialer schichtspezifischer Sozialisation für die Schule die Mög-

lichkeit, Zukunftsorientierung und Aufschubverhalten der Schüler zu ändern und mögliche schichtspezifische Unterschiede auszugleichen.

Im Kontext dieser Überlegungen wurden für die vorliegende Untersuchung folgende Zusammenhänge zwischen sozialer Schicht, Dauer des Schulbesuchs und Zukunftsorientierung sowie Aufschubverhalten erwartet, die in Quer- und Längsschnittvergleichen überprüft wurden: (1) Unterschichtkinder haben im Vergleich zu Mittelschichtkindern bei Eintritt in die Schule (a) weniger differenzierte Zukunftsvorstellungen, (b) bewerten die Zukunft geringer und (c) zeigen weniger Aufschubverhalten. (2) **Nach einem Jahr Schulbesuch** bestehen hinsichtlich der genannten Merkmale keine schichtspezifischen Unterschiede mehr.

Zusätzlich sollten hinsichtlich der Ausprägung von Zukunftsorientierung und Aufschubverhalten Altersvergleiche durchgeführt werden.

Methode

Operationalisierung der sozialen Schichtzugehörigkeit. Zur Bildung des Schichtindex wurden Beruf und Schulbildung des Vaters in die folgenden Kategorien eingeordnet: Mittelschicht: Die Berufsgruppen „freie Berufe, leitende Angestellte und Beamte und Angestellte, Selbständige und Gewerbetreibende“; die Schulabschlüsse „Real-, Fach- und Handelsschule, Abitur, Hochschule“. Unterschicht: Die Berufsgruppen „Arbeiter, mithelfende Familienangehörige“; Schulbildung „Hauptschule“, „ohne Schulabschluß“. Wir sind uns darüber klar, daß eine solche Dichotomisierung viel zu grob ist; die Termini „Unter-“ und „Mittelschicht“ werden hier der sprachlichen Einfachheit wegen verwendet.

Zur Rekrutierung der Stichprobe wählten wir eine Grundschule, die überwiegend von Unterschichtkindern und eine Grundschule, die überwiegend von Mittelschichtkindern besucht wurde. Von den Kindern der „Unterschicht“-Schulklassen waren 63.27% der Väter der genannten Berufsgruppen der Unterschicht zuzuordnen, und von den Kindern der „Mittelschicht“-Schulklassen gehörten 73.14% der Väter in die entsprechenden Berufsgruppen der Mittelschicht. Diese schichtspezifische Verteilung der Berufszugehörigkeit der Väter ist hoch signifikant, $\chi^2(1) = 15.37$, $N = 116$, $p < .01$. Hinsichtlich der Schulbildung der Väter ergab sich ebenfalls eine signifikante schichtspezifische Verteilung der qualifizierteren und weniger qualifizierten Schulabschlüsse, $\chi^2(1) = 5.23$, $N = 103$, $p < .02$, so daß von einem ausreichenden empirischen Beleg für die Übereinstimmung zwischen der Zugehörigkeit zu Mittelschicht- und Unterschichtschule und dem entsprechenden Schichtindex gemäß Beruf und Schulbildung des Vaters ausgegangen werden kann. Die Schichtzugehörigkeit der Mutter zu erfassen, war insofern technisch schwierig, als die meisten Mütter den Beruf der „Hausfrau“ ausübten.

Operationalisierung der Dauer des Schulbesuchs. Die 1. Messung erfolgte bei Eintritt in die Schule, die 2. Messung 1 Jahr später. Um eventuell vorhandene altersspezifische Ausprägungen in der Zukunftsorientierung und im Aufschubverhalten erfassen zu können, wurde an einer „Quasi“-Kontrollgruppe von älteren Kindern die 1. Messung nach 1 Jahr Schulbesuch und die 2. Messung nach 2 Jahren Schulbesuch durchgeführt, so daß Vergleiche jeweils innerhalb einer Altersgruppe zu zwei Meßzeitpunkten und zwischen den Altersgruppen zu drei Zeitpunkten im zeitlichen Verlauf des Schulbesuchs möglich waren.

Operationalisierung der Zukunftsorientierung und des Aufschubverhaltens. Die Differenziertheit der Zukunftsvorstellungen wurde mittels der Anzahl der von den Kindern antizipierten Ereignisse, die bis zu einem bestimmten Zeitpunkt eintreten konnten, ermittelt. Die Frage an das Kind lautete: „Sicher weißt Du einige Dinge, die sich bis zu den Sommerferien ereignen werden.“ Die Kinder hatten für das Nennen der Ereignisse 3 Minuten Zeit.

Die Bewertung der Zukunft im Vergleich zu Vergangenheit und Gegenwart wurde mit einem – in Anlehnung an den *Circles Test* von Cottle (1967) entwickelten – Verfahren gemessen. Dabei wird eine globale Zeitorientierung durch nonverbale Antworten ermittelt. Die Kinder sollten mit Geldstücken (10, 50 Pfennig und 1 DM) anzeigen, wie wertvoll für sie Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft jeweils sind. Geringer Geldwert stellte eine geringe Bewertung dar.

Das Aufschubverhalten wurde mit einem von Dmitruk (1974) entwickelten und von uns überetzten Verfahren erfaßt: Den Kindern wurden 10 (wertvolle) Gegenstände (Spielsachen) gezeigt. Sie sollten angeben, welcher Gegenstand ihnen am besten gefiel. Danach bekamen sie 4 (weniger wertvolle) Spielsachen vorgelegt und wurden gefragt, ob ihnen einer dieser Gegenstände besser gefallen würde als der, den sie vorher aus den 10 Gegenständen ausgewählt hatten. War dies nicht der Fall, so wurden die Kinder vor die folgende Wahl gestellt: Den gewünschten (wertvollen) Gegenstand erst in 2 Wochen oder einen der weniger gewünschten (weniger wertvollen) Gegenstände sofort zu erhalten. (Falls einem Kind einer der weniger wertvollen Gegenstände besser gefiel als der vorher ausgesuchte, so mußte die betreffende Vp aus der Stichprobe ausgeschlossen werden, da für sie die objektiv definierten Unterschiede im Belohnungswert nicht zuträfen.)

Die Entscheidung für die wertvollere, später verfügbare Belohnung stellte den Indikator für Aufschubverhalten dar.

Stichprobe. Bei der 1. Messung nahmen 123 Kinder der 1. und 2. Grundschulklassen (im folgenden „jüngere“ und „ältere“ Kinder genannt) aus zwei Schulen an der Untersuchung teil. Bei der 2. Messung fielen 12 Kinder aus verschiedenen Gründen (Krankheit, Schulwechsel usw.) aus, so daß die endgültige Stichprobe insgesamt 111 Vpn umfaßte. Diese setzte sich zusammen aus: 20 jüngeren Unterschichtkindern (8 Jungen, 12 Mädchen), 25 älteren Unterschichtkindern (9 Jungen, 16 Mädchen), 28 jüngeren Mittelschichtkindern (14 Jungen, 14 Mädchen) und 38 älteren Mittelschichtkindern (19 Jungen, 19 Mädchen).

Ablauf der Untersuchung. Die Untersuchung erfolgte als Einzeltestung und wurde von 3 männlichen und 2 weiblichen Studenten durchgeführt. Zuerst wurden Fragebögen für die Eltern zu Angaben zur Person in der Schule an die Kinder verteilt, die diese – von den Eltern ausgefüllt – wieder mit in die Schule brachten. Außerdem mußten die Eltern eine schriftliche Einverständniserklärung für die Teilnahme des Kindes an der Untersuchung geben.

Die Kinder bekamen zuerst das Meßinstrument zum Aufschubverhalten vorgelegt und danach die beiden Verfahren zur Messung der Zukunftsorientierung. Je nach ihrer Aufschubentscheidung erhielten sie den gewünschten Gegenstand am Ende der Untersuchung bzw. 2 Wochen danach.

Auswertung. Die Hypothesen zur Zukunftsorientierung wurden mit Varianzanalysen (mit und ohne Meßwiederholung) überprüft, die Hypothesen zum Aufschubverhalten mit *chi*²- und Vorzeichen-tests. Entsprechende Vergleiche erfolgten außerdem zwischen den Altersgruppen.

Ergebnisse

Schichtunterschiede bei Schuleintritt. Die erste Hypothese war, daß Unterschichtkinder bei Eintritt in die Schule im Vergleich zu Mittelschichtkindern

(a) weniger differenzierte Zukunftsvorstellungen haben, (b) die Zukunft geringer bewerten und (c) weniger Aufschubverhalten zeigen.

Diese Annahme konnte nicht belegt werden: Weder bei der Differenziertheit der Zukunftsvorstellungen noch bei der Bewertung der Zukunft und beim Aufschubverhalten zeigten sich signifikante schichtspezifische Unterschiede. Entgegen der Hypothese verdeutlichen die Mittelwerte der Zukunftsbewertung eine Tendenz, daß Unterschichtkinder die Zukunft höher bewerteten als Mittelschichtkinder $F(1/46) = 3.67, p < .06$ (vgl. Abbildung 1).

Änderungen nach 1 Jahr Schulbesuch. Weiterhin wurde angenommen, daß nach 1 Jahr Schulbesuch keine schichtspezifischen Unterschiede in der Zukunftsorientierung und im Aufschubverhalten bestehen. Diese Annahme wird durch die Ergebnisse der 2. Messung belegt: Nach einem Jahr Schulbesuch bestanden weder in der Zukunftsorientierung noch im Aufschubverhalten schichtspezifische Unterschiede. Wenn man allerdings die Veränderungen der Merkmale im Längsschnitt betrachtet, ergeben sich interessante Aufschlüsse: Während bei Eintritt in die Schule Unterschichtkinder die Zukunft höher bewerteten als Mittelschichtkinder, zeigte sich nach 1 Jahr Schulbesuch die umgekehrte Beziehung. Diese Interaktion wurde auf dem 5%-Niveau signifikant, $F(1/46) = 3.89, p < .05$ (vgl. Abbildung 1).

Ähnlich überraschende Ergebnisse zeigten sich auch bei der Veränderung des Aufschubverhaltens: Nach 1 Jahr Schulbesuch wurde bei den Mittelschichtkindern ein signifikanter Zuwachs im Aufschubverhalten deutlich, $z = 1.85, n = 28, p < .05$, bei den Unterschichtkindern dagegen nicht.

Hinsichtlich der Differenziertheit der Zukunftsvorstellungen ergaben sich keine signifikanten Veränderungen.

Altersvergleiche. Zum Zeitpunkt der 2. Messung zeigten sich Altersunterschiede in der Differenziertheit der Zukunftsvorstellungen: Ältere Kinder nannten signifikant mehr zukünftige Ereignisse als jüngere Kinder, $F(1/103) = 8.04, p < .01$. Außerdem bewerteten sie – zu beiden Erhebungszeitpunkten insgesamt – die Zukunft signifikant höher als jüngere Kinder, $F(1/109) = 4.27, p < .05$.

Im Aufschubverhalten dagegen zeigten sich keine signifikanten Altersunterschiede. Diese traten allerdings schichtspezifisch auf: Ältere Mittelschichtkinder zeigten zum ersten Erhebungszeitpunkt signifikant häufiger Aufschubverhalten als ältere Unterschichtkinder, $\chi^2(1) = 7.15, n = 63, p < .01$, und als jüngere Mittelschichtkinder, $\chi^2(1) = 6.42, n = 66, p < .025$. Zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung bestanden zwischen den älteren Kindern keine signifikanten schichtspezifischen Unterschiede mehr. Ältere und jüngere Kinder der Unterschicht unterschieden sich zu keinem Erhebungszeitpunkt signifikant in

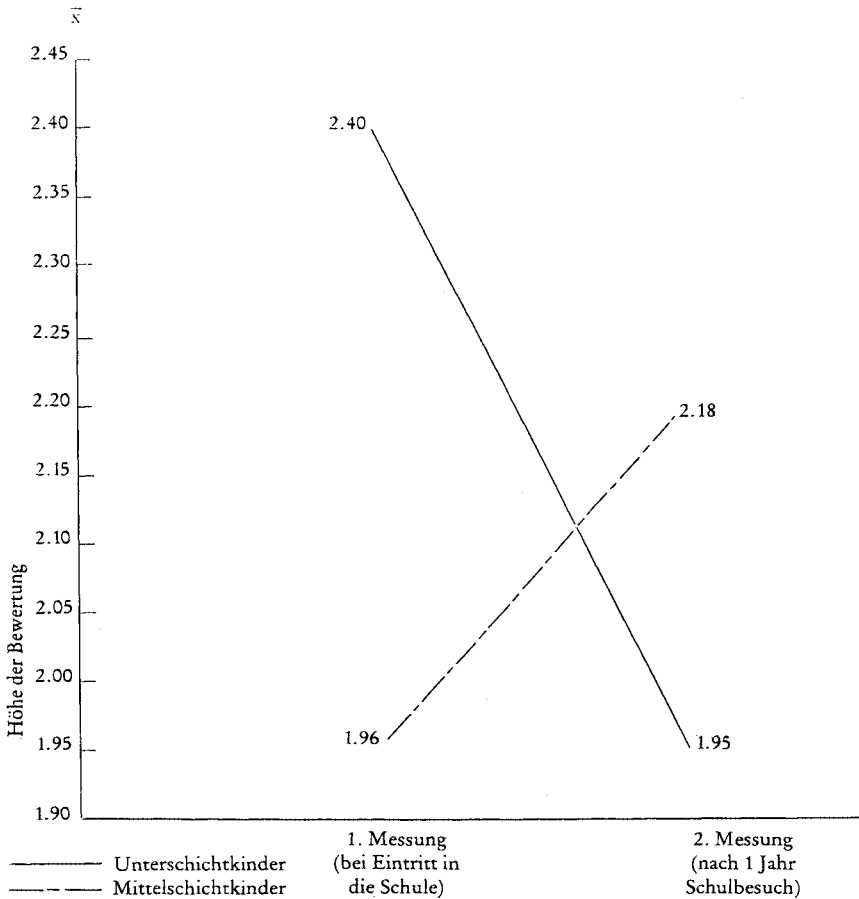


Abb. 1: Bewertung der Zukunft bei Unter- und Mittelschichtkindern bei Eintritt in die Schule und nach 1 Jahr Schulbesuch (Mittelwerte)

ihrem Aufschiebverhalten. Zum zweiten Erhebungszeitpunkt unterschieden sich auch jüngere nicht mehr von älteren Mittelschichtkindern.

Diskussion

Unter- und Mittelschichtkinder unterscheiden sich bei Eintritt in die Schule in ihrer Zukunftsorientierung und in ihrem Aufschiebverhalten nicht voneinander. Die zu diesem Zeitpunkt erwarteten schichtspezifischen Unterschiede

werden dagegen erst nach einem Jahr Schulbesuch deutlich. Zusätzlich zeigte sich, daß ältere Kinder – unabhängig von ihrer Schichtzugehörigkeit – die Zukunft differenzierter strukturieren und höher bewerten als jüngere Kinder.

Diese Befunde sind jedoch unter methodischem Aspekt in ihrer Aussagefähigkeit eingeschränkt: In den zum zweiten Meßzeitpunkt erhobenen Daten sind entwicklungsbedingte Einflüsse, Schulerfahrung und Lernprozesse durch Meßwiederholung nicht eindeutig voneinander zu trennen, da u. a. keine entsprechenden Kontrollgruppen zusammengestellt werden konnten.

Die folgende Bewertung der Ergebnisse kann daher nur unter diesem methodischen Vorbehalt erfolgen.

Relativ eindeutig zeigt sich, daß die familiäre Sozialisation bis zum Schuleintritt offensichtlich nicht – wie angenommen wurde – zu Orientierungs- und Handlungsmustern führt, die beim Unterschichtkind eher auf die Gegenwart und beim Mittelschichtkind eher auf die Zukunft gerichtet sind. Die entscheidende „Wende“ dagegen scheint sich erst während des ersten Schuljahres zu vollziehen: Die noch bei Schuleintritt vorhandene hohe Bewertung der Zukunft des Unterschichtkindes ist nach einem Jahr Schulbesuch stark reduziert, während sie beim Mittelschichtkind ansteigt. Zudem zeigen Mittel- im Vergleich zu Unterschichtkindern während des ersten Schuljahres eine zunehmende Tendenz, auf kurzfristige zugunsten langfristiger, wertvollerer Belohnungen zu verzichten.

Mit diesen Befunden sind Annahmen zu schichtspezifischen Sozialisationsdefiziten und einer „kompensatorischen“ Erziehungsfunktion der Schule hinsichtlich Zukunftsorientierung und Aufschubverhalten in Frage gestellt. Es ist dagegen eher zu vermuten, daß mögliche „latente“ schichtspezifische Differenzen erst durch die Schule manifest und *nicht* ausgeglichen werden. Ähnlich berichtet z. B. Holzkamp (1972), daß schichtspezifische Intelligenzunterschiede mit der Dauer des Schulbesuchs immer größer werden; auch Weinert (1972) nennt empirische Belege für solche – in der Literatur als „kumulatives Lerndefizit“ bezeichnete – Veränderungen. Schule und Lehrerverhalten als wesentliche Faktoren, die Schichtunterschiede fördern, Chancengleichheit verhindern, sowie für mangelhaften Schulerfolg von Unterschichtkindern verantwortlich sind, wurden in letzter Zeit vielfach diskutiert (vgl. Kirsten, 1973; Müller-Wolf, 1975; Oevermann, Kieper, Rothe-Bosse, Schmidt & Wienkowski, 1976).

Insgesamt wird somit eher die der „kompensatorischen“ Funktion der Schule widersprechende Annahme erhärtet, daß Unter- weniger als Mittelschichtkinder auf Lernbedingungen treffen, die die Ausprägung von Zukunftsorientierung und Aufschubverhalten unterstützen.

Ob diese Entwicklung nun durch schichtspezifische Vorurteile der Lehrer, die dem Unterschichtkind und seiner Zukunft keine Chancen einräumen, durch – erst bei Schuleintritt wirksam werdendes – entsprechendes Elternverhalten oder Einflüsse der Bezugsgruppen der Kinder begünstigt wird, müßte in weiteren Untersuchungen geprüft werden. Dabei sollte von sehr viel differenzierteren Ansätzen hinsichtlich des Sozialisationsprozesses und seiner Wirkungen ausgegangen werden, um festzustellen, welche besonderen Erziehungsmuster der Lehrer und der Eltern und welche weiteren Faktoren im sozialen Umfeld des Kindes einen solchen diskriminierenden Einfluß auf das Unterschichtkind ausüben. Solche Ansätze sind z. B. von Weinert (1972) bezüglich der Auswirkungen einzelner schulischer Umweltvariablen auf Schulerfolg und Persönlichkeitsentwicklung des Kindes entwickelt worden. Ähnlich versuchen Bargel, Gloy, Heinke, Presch & Walter (1973) und Trudewind (1975) die ökologischen Einflußfaktoren als „Umwelt-Taxonomien“ und Oevermann et al. (1976) globale Schichtkonzepte als spezifische Sozialisationsbedingungen auszudifferenzieren.

Eine eigens zu prüfende Frage wäre außerdem, inwieweit die schichtspezifischen Ausprägungen im Aufschubverhalten stärker durch Sozialisationsinflüsse vermittelt sind als die altersspezifischen, aber schichtunabhängigen Unterschiede in der Zukunftsorientierung.

Untersuchungen zur Beantwortung solcher Fragestellungen müßten als Längsschnittstudien durchgeführt werden, in denen auch die methodischen Probleme, wie z. B. geeignete Kontrollgruppen, die Reliabilität von Veränderungswerten, Variablenkonfundierung usw. gelöst werden müßten, um valide Aussagen treffen zu können. Allerdings erweisen sich bisher hierfür entwickelte komplexe Strategien zur Trennung von Alters-, Kohorten- und Meßeffekten in Längsschnittdaten (vgl. z. B. Schaie, 1965; Schaie & Strother, 1968) in der praktischen Anwendung in ihrem Anspruch als schwer realisierbar (vgl. Adam, 1978; Rudinger, 1979).

Summary

In this study, it was assumed that school attendance has a compensatory function with respect to cognitive and behavioral deficits in lower class children. The question examined here was the extent to which school attendance changes class-specific differences presumed to exist in future orientation and delay behavior. Data on differentiation and evaluation of the future, and delay behavior across a one year time-span were obtained from 111 lower and middle class children from two age groups. The assumption of a compensatory function of school attendance was not supported. It was found that the presumed class-specific differences in future orientation and delay behavior first appear following one year of school attendance. The results are discussed in relation to methodological problems. The necessity of using more highly differentiated approaches with respect to the socialization process in future studies is noted.

Literatur

- Adam, J., Sequential strategies and the separation of age, cohort, and time-of-measurement contributions to developmental data. *Psychological Bulletin*, 1978, Vol. 85, 1309-1316.
- Bargel, T., Gloy, K., Heinke, U., Presch, G. & Walter, H., Bildungschancen und Umwelt I. Eine Studie zur sozialen Evaluation im Elementarbereich. Braunschweig: Westermann, 1973.
- Bertram, H., Probleme einer sozialstrukturell orientierten Sozialisationsforschung. *Zeitschrift für Soziologie*, 1976, 5, 103-117.
- Caesar, B., Autorität in der Familie. Ein Beitrag zum Problem schichtenspezifischer Sozialisation. Reinbek: Rowohlt, 1972.
- Cottle, T. J., The Circles Test: An investigation of perceptions of temporal relatedness and dominance. *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment*, 1967, 31, 58-71.
- Dmitruk, V. M., Delay of gratification as a function of incentive preference and race of the experimenter. *Developmental Psychology*, 1974, 10, 302.
- Ellis, L. M., Ellis, R., Mandel, E. D., Schaeffer, M. S., Sommer, G. & Sommer, G., Time orientation and social class: An experimental supplement. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1955, 51, 146-147.
- Gottschalch, W., Neumann-Schönwetter, M. & Soukup, G., Sozialisationsforschung. Materialien, Probleme, Kritik. Frankfurt/M.: Fischer, 1972.
- Grauer, G., Leitbilder und Erziehungspraktiken. In b:e Redaktion (Hg.), *Familienerziehung, Sozialschicht und Schulerfolg*. Weinheim: Beltz, 1972.
- Holzkamp, Ch., Die Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten. In b:e Redaktion (Hg.), *Familienerziehung, Sozialschicht und Schulerfolg*. Weinheim: Beltz, 1972.
- Judson, A. J. & Tuttle, C. E., Time perspective and social class. *Perceptual and Motor Skills*, 1966, 23, 1074.
- Keller, M., Kognitive Entwicklung und soziale Kompetenz. Zur Entstehung der Rollenübernahme in der Familie und ihrer Bedeutung für den Schulerfolg. Stuttgart: Klett, 1976.
- Kirsten, R., Untersuchungen und Interpretation zum Lehrerverhalten. Stuttgart: Klett, 1973.
- LeShan, L. L., Time orientation and social class. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1952, 47, 589-592.
- Lüdtke, H., Soziale Schichtung, Familienstruktur und Sozialisation. In b:e Redaktion (Hg.), *Familienerziehung, Sozialschicht und Schulerfolg*. Weinheim: Beltz, 1972.
- Müller-Wolf, H. M., Bedeutung der schulischen und häuslichen Sozialisation für Lernbereitschaft, Leistungsmotivation und psychische Instabilität bei Viertklässlern. In H. Walter (Hg.), *Sozialisationsforschung*. Bd. III: Sozialökologie. Stuttgart: Klett, 1975.
- Nisan, M., Imposed inhibition and delay of gratification. *Child Development*, 1974, 45, 1089-1092.
- Oevermann, U., Kieper, M., Rothe-Bosse, S., Schmidt, M. & Wienkowski, P., Die sozialstrukturelle Einbettung von Sozialisationsprozessen: Empirische Ergebnisse zur Ausdifferenzierung des globalen Zusammenhangs von Schichtzugehörigkeit und gemessener Intelligenz sowie Schulerfolg. *Zeitschrift für Soziologie*, 1976, 5, 167-199.

- Rudinger, G., Erfassung von Entwicklungsveränderungen im Lebenslauf. In H. Rauh (Hg.), *Jahrbuch für Entwicklungspsychologie*. Bd. 1. Stuttgart: Klett-Cotta, 1979.
- Schaie, K. W., A general model for the study of developmental problems. *Psychological Bulletin*, 1965, 64, 92–107.
- Schaie, K. W. & Strother, C. R., The effects of time and cohort differences on the interpretation of age changes in cognitive behavior. *Multivariate Behavioral Research*, 1968, 3, 259–293.
- Thomae, H., Soziale Schichten als Sozialisationsvariablen. In C. F. Graumann (Hg.), *Handbuch der Psychologie*, Bd. 7.2: Sozialpsychologie. Göttingen: Hogrefe, 1972.
- Trommsdorff, G., Burger, Ch., Fücksle, T. & Lamm, H., *Erziehung für die Zukunft*. Düsseldorf: Schwann, 1978.
- Trommsdorff, G., Burger, Ch. & Fücksle, T., Social determinants of future orientation. In M. Irle (Hg.), *Decision making: Social psychological and socio-economic analyses*. Berlin/New York: de Gruyter, 1980. (im Druck).
- Trudewind, C., *Häusliche Umwelt und Motiventwicklung*. Göttingen: Hogrefe, 1975.
- Weinert, F. E., Schule und Beruf als institutionelle Sozialisationsbedingungen. In C. F. Graumann (Hg.), *Handbuch der Psychologie*, Bd. 7.2: Sozialpsychologie. Göttingen: Hogrefe, 1972.
- Wyne, M. D., Educational and developmental influences on conceptual tempo, delay of gratification, and time concepts of young mentally retarded deprived children. *Dissertation Abstracts*, 1968, 28 (10-A), 4013. (Indiana University, 1967).
- Yates, G. C. R., Influence of televised modeling and verbalization on children's delay of gratification. *Journal of Experimental Child Psychology*, 1974, 18, 333–339.

Anschrift der Verfasser:

Dipl.-Psych. Traudl Fücksle, Sonderforschungsbereich 24 der Universität Mannheim,
Teilprojekt 16, L 13, 15–17
6800 Mannheim 1

Prof. Dr. Gisela Trommsdorff, TH Aachen, Institut für Erziehungswissenschaft
Eilfschornsteinstraße, 5100 Aachen