

Oser, Fritz

## **Chimäre oder Person: Eine Antwort auf Roland Reichenbachs "Preis und Plausibilität der Höherentwicklung"**

*Zeitschrift für Pädagogik 44 (1998) 2, S. 223-229*



Quellenangabe/ Reference:

Oser, Fritz: Chimäre oder Person: Eine Antwort auf Roland Reichenbachs "Preis und Plausibilität der Höherentwicklung" - In: Zeitschrift für Pädagogik 44 (1998) 2, S. 223-229 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-68133 - DOI: 10.25656/01:6813

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-68133>

<https://doi.org/10.25656/01:6813>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ**

<http://www.beltz.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 44 – Heft 2 – März/April 1998

## *Essay*

- 179 JÜRGEN OELKERS  
Schulen in erweiterter Verantwortung.  
Eine Positionsbestimmung aus erziehungswissenschaftlicher Sicht

## *Thema: Bildung, Entwicklung, Ethik*

- 191 DIETRICH BENNER  
Erziehung, Bildung und Ethik.  
Überlegungen zu ihrem problematischen Verhältnis im Anschluß  
an Jonas und Lévinas
- 205 ROLAND REICHENBACH  
Preis und Plausibilität der Höherentwicklungsidee
- 223 FRITZ OSER  
Chimäre oder Person: Eine Antwort auf Roland Reichenbachs  
„Preis und Plausibilität der Höherentwicklung“
- 231 DIRK RUSTEMEYER  
Muß Erziehung wertvoll sein?

## *Diskussion: Koedukationsforschung*

- 243 HANNELORE FAULSTICH-WIELAND  
Wissenschaft ohne Orientierung?  
Zu Heiner Drerups Koedukationsrezeption
- 253 SYBILLE BEETZ  
Koedukationsdiskurs zwischen Programmatik und Erfahrungswissen
- 263 MARGRET KRAUL  
Bewegungs- oder Wissenschaftsorientierung in der  
Koedukationsdebatte – ein segregierter Diskurs?

## *Weitere Beiträge*

- 273 JÜRGEN VAN BUER/DIETER SQUARRA  
Kontrollüberzeugungen und Lehrerwahrnehmungen  
von Beruf und Unterricht.  
Analysen zu Lehrern an wirtschaftsberuflichen Schulen in den  
neuen Bundesländern
- 295 STEPHAN STING  
Einigung und Differenz.  
Zum Verhältnis von Subjekt und Sozialem im Bildungsdenken  
von Schleiermacher

## *Besprechungen*

- 309 ANDREAS KRAPP  
*Klaus A. Schneewind* (Hrsg.): Psychologie der Erziehung und  
Sozialisation  
*Franz E. Weinert* (Hrsg.): Psychologie des Lernens und der Instruktion
- 316 KARL-HEINZ ARNOLD  
*Franz E. Weinert* (Hrsg.): Psychologie des Unterrichts und der Schule
- 322 LUDWIG LIEGLE  
*Jürgen Zimmer/Christa Preissing/Thomas Thiel/Anne Heck/  
Lothar Krappmann*: Kindergärten auf dem Prüfstand.  
Dem Situationsansatz auf der Spur  
*Hans-Joachim Laewen/Karl Neumann/Jürgen Zimmer* (Hrsg.):  
Der Situationsansatz – Vergangenheit und Zukunft.  
Theoretische Grundlagen und praktische Relevanz
- 325 JÜRGEN OELKERS  
*Janusz Korczak*: Sämtliche Werke. Band 1: Kinder der Straße.  
Kind des Salons; Band 2: Der Frühling und das Kind. Allein mit Gott.  
Unverschämt kurz. Senat der Verrückten. Die Menschen sind gut.  
Drei Reisen Herscheks. Kinder der Bibel: Mose

## *Dokumentation*

- 329 Pädagogische Neuerscheinungen

## Chimäre oder Person: Eine Antwort auf Roland Reichenbachs „Preis und Plausibilität der Höherentwicklung“

In seinem Aufsatz „Preis und Plausibilität der Höherentwicklung“ hält R. REICHENBACH den Entwicklungspsychologen und vielleicht auch Philosophen eine wissenschaftliche Strafpredigt, worin er Letztbegründungsansprüche, wie sie die höchste Stufe zeige, in Frage stellt, die Rolle der Bedürfnisse und der Gefühle im Moralischen als unterschätzt betrachtet, die depersonalisierte reine Moral des Oberen auf der Vertikalen und die unmenschliche Reinheit des Willens, der nur Gutes wollen könne, als problematisch darstellt. Entwicklung bedeute, so REICHENBACH „Wo Es war, soll Ich werden, wo Heteronomie war, soll Autonomie werden, wo Haut und Körper waren, soll Geist kommen, wo das Uneigentliche war, soll sich das Eigentliche zeigen, wo Getriebensein war, soll Kognition kommen, wo Fremdeinfluß war, soll Souveränität kommen, wo Inkongruenz und Ambivalenz waren, soll das wahre Selbst kommen, wo Dunkelheit war, soll Transparenz kommen, wo das bloße Bedürfnis war, soll der freie Wille kommen und wo die Sehnsucht war, soll Überzeugung kommen.“ Dieses Bild von Entwicklung wird dann verglichen mit Situationen, in denen Moral etwas koste, wo der Mensch überfordert sei, wo Asymmetrie herrsche und auf Liebgewordenes verzichtet werden müsse. Im übrigen werde die Überzeugungskraft von argumentativen Begründungen stark überschätzt.

All dieses scheint darauf hinzudeuten, daß Reichenbach den Stufen, wie sie Entwicklungspsychologen beschreiben, einerseits zu große Kraft unterstellt, andererseits den obersten Stufen „depersonalisierte Güte“ und „dekontextuelle Hülle des Menschen“ attestiert und damit das Bild überzeichnet. Es fehlt die differenzierende Unterscheidung (SEILER/HOPPE-GRAFF 1989) zwischen „Genealogie“ (die individuumspezifische Abfolge kognitiver Strukturen), „Sequenz“ (die für eine Altersgruppe, Altersstufe usw. charakteristische globale Entwicklungsabfolge und -erwartung) und eben „Stufe“ (Abfolge abstrakter Strukturniveaus – Strukturen zweiter Ordnung – zur Rekonstruktion der Entwicklungslogik in einem Bereich).

Ich möchte einige Gegenargumente zu REICHENBACHS Kritik vorstellen.

1. Das Plädoyer für die Horizontale bei R. Reichenbach ist ein Plädoyer für eine selbstverständliche, ja beinahe triviale Tatsache: Es entspricht der Vorstellung von kognitiver Plastizität, daß Menschen innerhalb einer Entwicklungsstufe Erfahrungen verarbeiten, neue, noch nicht gemachte Denkprozesse vornehmen, emotionale Strukturen aufbauen und ähnliches. Es gibt den Gesichtspunkt der horizontalen Transformation, und es gibt den Gesichtspunkt der vertikalen Transformation. Je nach Betrachtungsweise wird die eine oder andere Form der

Wandlung akzentuiert oder beide miteinander verbunden. Insbesondere ist unter dem Aspekt der Lebenslaufforschung die Stufentheorie im mittleren und höheren Lebensalter wenig relevant. Die über eine längere Zeitspanne dauernde Veränderung muß sich stets kontextuell und zeitgeschichtlich artikulieren, und sie kann sich in unterschiedlicher Richtung verändern. Die Frage ist nicht, ob dies etwas mit Stufen zu tun hat, sondern ob die je zu unterschiedlichen Zeitpunkten eintretende Veränderung nachgezeichnet werden könne. Es ist auch nicht eine Frage der Tiefe oder der Untiefen des kognitiven Geschehens, sondern eine der Validität und der Reliabilität dieser Nachzeichnung. Entwicklung im Erwachsenenalter geschieht individuell, und sie ist gekoppelt mit den Kontingenzen positiver oder negativer Erfahrungsverdichtungen, die etwa im Sinne eines gelingenden oder scheiternden Krisenmanagements gesehen werden kann (vgl. FILIPP 1981). In diesem subjektiven Sinne steht die Höhe des Montblanc mitunter tatsächlich mit der Aufstiegszeit in engem Zusammenhang.

2. Als 1974 die deutsche Ausgabe von „Stufe und Sequenz“ von LAWRENCE KOHLBERG erschien, war die Frage nicht so sehr, ob das neue Paradigma der Moralentwicklung übernehmbar sei. Wir lasen – trotz der schlechten Übersetzung – das Buch in einem Schwung, und wir hatten schon damals das Gefühl, wir könnten das implizite Forschungsprogramm nicht ganz erfüllen. Neu war für uns der bescheidene Anspruch, den diese Theorie hatte. Während in Europa globale Konzepte des Gewissens mit noch starker Beeinflussung von FREUD und JUNG diskutiert wurden, kam hier eine Theorie daher, die auf einem schlichten System der Bewertung einer jeden moralischen Urteileinheit beruhte. Die Theorie war schlank und durchsichtig, sie erklärte nur die Genese der moralischen Kompetenz in den Subjekten unterschiedlicher Altersstufen. Diese Kompetenzstufen waren qualitativ unterschiedlich, was bedeutete, daß Personen unterschiedlicher Niveaus in der Tat unterschiedliche moralische Bewertungsmuster hatten. Sie waren invariant sequentiell, was bedeutete, daß die erzieherischen und kulturellen Faktoren die Entwicklung beeinflussen, aber keineswegs verändern können. Jede Stufe beinhaltete eine formale Denkorganisation, was dem Prinzip der strukturierten Ganzheit entspricht. Und schließlich wurde von hierarchischer Integration gesprochen, was dem Anspruch eines je komplexeren Gleichgewichts zwischen Person und Umwelt entsprach und eine hierarchische Präferenz für die höchst mögliche Äquilibrierung prognostizierte (vgl. KOHLBERG 1974 S. 17f.). Was aber Kompetenz bedeutete, war uns damals nicht klar. Wir glaubten, daß die Kompetenz das wirkliche Urteil sei. Wir wußten damals noch nicht, daß sie nur eine Bedingung der Möglichkeit für ein Urteil darstellte. Wir wußten nicht, daß viele Personen diese Kompetenz in den Gefilden des Lebens gar nie zur Anwendung bringen und so sich selber immer ein Stück weit hinterher hinken.

3. Schon früh erkannten wir, daß sehr wahrscheinlich der Begriff der Stufe nicht adäquat war. Man geht eine Treppe leichtfüßig hinauf, und man erklimmt, sofern man genügend Kraft hat, selbst die Stufen von Pyramiden in einer sehr schnellen und direkten Art und Weise. Hier aber ging es eher um Niveaus der Entwicklung, die nur gewisse Bereiche menschlicher Fähigkeiten abdeckten, andere wichtige aber nicht. So fehlte z. B. das moralische Handeln, und die morali-

sche Performanz, also die Art und Weise, wie Personen in konkreten Situationen in Tat und Wahrheit urteilten, wurde ausgeklammert. Moralische Urteilskompetenz meint – wie schon angedeutet – das in klinischen Interviews unter sorgfältigen Bedingungen abgelauschte globale Komplexität- und Reziprozitätsmaß einer Person, bei streßloser und angstfreier Auseinandersetzung mit einer artifizialen oder realen kritischen bzw. antagonistischen Situation. Eine solche beinhaltet mindestens zwei Werte, die in der Weise aufeinander bezogen werden müssen, daß die Wahl des einen eine Verletzung des anderen bewirkt und daher die Legitimation dieser Verletzung unumgänglich geworden ist. Man kann diese Legitimation dann unter Berücksichtigung der Aspekte Autonomie (z. B. Abhängigkeit von Erwachsenen), Reversibilität (z. B. Einbezug der Rollenübernahme hinsichtlich Einzelner, Gruppen und Gesellschaften), Prinzipienorientiertheit (z. B. Verallgemeinerungsfähigkeit einer Regel), Universalisierbarkeit (z. B. im Sinne interkulturellen Einbezugs von Eigenheiten unterschiedlicher Traditionen) und Komplexität (z. B. Miteinbezug unterschiedlicher Kontextelemente) einschätzen und zu Gruppen zuordnen, die jeweilig unterschiedlichen Niveaus entsprechen. Die neue Entwicklungspsychologie weiß also, daß Stufen sprachliche Verfassungen eines eigenartigen Konstrukts darstellen.

4. Eine Stufe in diesem Sinne ist also nur ein Weltinterpretationsrahmen. Menschen haben jene Denkarchitektur, jenen Rahmen entwickelt, mit der sie Ordnung in ihre Welt bringen bzw. mit der sie aktiv auf die Welt einwirken. Innerhalb dieses Rahmens gibt es unendlich viele Schattierungen des Inhalts, der Form und des Ausdrucks von moralischen und sozialen Entscheidungslegitimationen, die eine Vielfalt von horizontalen Mustern der Argumentation ermöglichen. Man kann also Stufen nicht als Gebilde im luftleeren Raum auffassen.

Es gibt aber eine Reihe von offenen Fragen, die zugleich Kritikpunkte eines offenen Stufenkonzeptes darstellen. Einmal geht es darum, die Stufen auf alle Bereiche hin neu auszuformulieren, so etwa hinsichtlich des Bereichs Bindungen, des Bereichs negative Erfahrungen, des Bereichs Gesetze und Verfügungen, des Bereichs Menschenrechte, des Bereichs Übertretungen u. ä. Es würde sich zeigen, daß Menschen die Niveaus in diesen Bereichen mit unterschiedlicher Geschwindigkeit erreichen und daß es bereichsspezifische Niveaudifferenzen auch hinsichtlich unterschiedlicher Dilemmas gibt. Die Inhalte bestimmen also auch die Strukturen, das wissen wir (vgl. LÜDECKE u. a.). – Als zweites müßten die Stufenkriterien neu überprüft werden. M. KELLER (1996) hat dies hinsichtlich der präkonventionellen Ebene vorgenommen. – Drittens müßte das Urteils-Handlungsproblem neu studiert werden. – Viertens wissen wir überhaupt noch nicht, wie Menschen tatsächlich in Vergehenssituationen, also kontextuell, auf der Performanzebene, urteilen. – Fünftens, letztlich müßten wir untersuchen, welche Erlebnisse unter welchen Bedingungen zur vertikalen oder zur horizontalen Entwicklung beitragen. Das sind nur einige Beispiele.

5. Vor diesem Hintergrund ist leicht einzusehen, daß der Streit um die Tiefe oder Höhe des moralischen Urteils nicht zu gewinnen ist. Wenn die Stufen tatsächlich nur Kompetenzrahmen darstellen, dann kann man davon ausgehen, daß sie nur sagen, was für eine Möglichkeit der Beurteilung in einer konkreten Situation eine Person hätte, es wird nichts darüber gesagt, welche Überwindun-

gen sie eingeht, welche Konflikte sie austrägt, welche Dimensionen sie berücksichtigt und welche Widersprüchlichkeiten ausbalanciert werden müssen. Die Stufen sagen nur aus, daß eine Person, je höher sie auf der Entwicklungsskala steht, desto komplexer und verfilzter und psychisch sensibler eine Situation wahrnimmt. Die Bewußtwerdung einer Situation bedeutet noch nicht deren Lösung. Die Ermöglichung einer bestimmten vernetzten Komplexität bedeutet nicht deren Bewältigung. Wenn ich geistig von meiner möglichen Leistung her unabhängiger von externen Autoritäten wie Kirchen, Eltern, Gruppen etc. urteilen kann, bedeutet dies nicht, daß ich in dieses Urteil nicht diese Aspekte mit einbeziehe. Und wenn ermöglicht ist, daß ich reversibler als kleine Kinder denke, so heißt das nicht, daß mein komplexeres Urteil schon immer diese Ermöglichung verwirklicht. In der Tat, ich teile mit REICHENBACH die Ansicht, daß Lernen schmerzhaft ist, aber ich halte es für falsch, daß man Kompetenzen, die ja nur Urteilermöglichkeiten darstellen, mit dem realen Urteil verwechselt. Das Fleisch ist immer da, auch wenn die Knochen überbetont werden.

6. Als weitere Bestätigung des Gesagten, und dies wissen wir ganz sicher, nehmen Kinder moralische Fragestellungen sehr ernst. Es ist ihnen nicht gleich, ob jemand zu Schaden kommt oder nicht. Sie haben ein Sensorium für Austausch und Reversibilität. Daß die einen mehr Erfahrungen brauchen, um weiter zu kommen, die anderen länger innerhalb (horizontal) einer Stufe sich bewegen und hier eine Welt der Widersprüche lange assimilativ verarbeiten müssen, liegt auf der Hand. Es wäre interessant zu wissen, wie die wirklichen Transformationen vonstatten gehen, welche Verluste (nicht bloß Gewinne) eine höhere Stufe hinsichtlich einer tieferen impliziert. Das aber leisten Kompetenzurteile nicht. Sie wollen und können dies nicht leisten.

REICHENBACHS Plädoyer ist ein Suchen nach den realen Constraints einer moralischen Situation. Wie gesagt, die Entwicklungshöhe einer Person sagt dabei nur, welche Dispositionen zur Verfügung gestellt sind, nicht aber, wie wirklich geurteilt wird. Aber das ist schon viel, versteht man doch besser die Grenzen der Rekonstruktion des episodischen Gehalts und der Präsuppositionen, die einen moralischen Akt bestimmen.

7. Nun kann man natürlich auch Kompetenzen einer Person selber noch einmal in Frage stellen. Man kann, wie dies etwa G.B. MATTHEW (1980) tut, bestreiten, daß sich Menschen entwickeln. Man kann verneinen, daß das Denken eines Kindes anders sei als jenes seiner Eltern. Man kann größere Autonomie, breitere Reversibilität und Komplexität auch auf der Fähigkeitsebene in Frage stellen. Und man kann die Prinzipienorientiertheit als Grundfähigkeit ablehnen. Dann aber muß man Entwicklung allgemein als einen Mythos entlarven und auf die genetischen Zugänge zum moralischen Menschen überhaupt verzichten. Es wäre dann aber notwendig, die Situationsspezifität zu generalisieren und nur mehr Einzelfälle retrospektiv zuzulassen. Es wäre nicht mehr möglich, Voraussetzungen und Bedingungen der Möglichkeit von Urteilen zu erforschen.

8. Bleibt noch die Frage der emotionalen Dimensionen von moralischen Entscheidungen. Sie sind in der Tat ein noch wenig erforschtes Feld (vgl. NUNNER-WINKLER). Unter welchen Bedingungen z.B. Angst und Schrecken bei Men-

schen die moralischen Entscheidungen beeinflussen, ist noch wenig untersucht. Wir können uns aber vorstellen, daß trotz hoher Kompetenz Menschen – selbst in hohen Positionen – ihr eigenes Urteil unter Druck von außen korrumpieren. Die Geschichte hat uns das weiß Gott gelehrt. Hier muß die Forschung vermutlich mit ganz neuen noch nicht erarbeiteten Methoden ansetzen. Ebenfalls ist noch wenig bekannt, welche negativen Schlüsselerlebnisse der moralischen Ent-rüstung und des moralisch mitempfundenen Unrechts (negatives moralisches Wissen) Kinder und Jugendliche überhaupt erst für den moralischen Gesichtspunkt empfänglich und empfindlich machen. Aber dies hat nicht direkt mit der vermaledeiten Höherentwicklung zu tun. Dies ist ein grundsätzliches Anliegen der Moralforschung.

9. Nun stand auch die Frage nach der moralischen Identität im Raum. Sie ist in der Tat mehr als moralische Kompetenz, und mitunter ist sie auch unsichere und durch jede neue Situation zu verunsichernde Identität. KOHLBERG und vor allem seine Schüler NOAM (1983) KEGAN (1986) sowie DAMON und HART (1988) haben nach dem moralischen Selbst erst gesucht, als sie feststellten, daß die moralische Kompetenz keineswegs genügt, um etwas über die moralische Tat auszusagen. Schon allein der kommunitaristische Aspekt von wichtigen Entscheidungen macht darauf aufmerksam, daß dieses Selbst vieles in jede moralische Entscheidung mit hinein schleppt, das durch das Kompetenzurteil nicht abgedeckt ist. Aber dies wäre ein eigenes Thema (vgl. GARZ/OSER/ARTHOF). Wiederum muß allerdings auch hier gefragt werden, warum den Kompetenzstufen der Entwicklung etwas implementiert wird, das sie abstoßen müssen. Wenn nämlich das höhere Niveau von moralischen Kompetenzurteilen nur einen Ermöglichungsrahmen darstellt, dann kann man zwar behaupten, daß es wünschenswert sei, daß sich Menschen durch alle Krisen hindurch zu einer höheren Stufe hin entwickeln, aber dies ist nur ein pädagogisches Ziel unter anderen. Ein weit wichtigeres Ziel besteht darin, daß durch die Ordnungen der Stufenbeschreibungen („Denken, das Ordnen des Tuns“: AEBLI 1980, 1981) moralische Handlungen von Menschen besser verstanden werden. Die Höherentwicklung ist nur unter ganz komplizierten Gegebenheiten möglich, nämlich z.B. dann, wenn die bisherigen Kompetenzen als unzureichend empfunden werden und die Verunsicherungen das Opfer der eigenen Aufgabe auf Zeit erfordern. Es liegt also in der Natur der Sache, daß Höherentwicklung auch Geburt und Verlust ist.

10. Unter diesen Gesichtspunkten würde ich die eingangs zitierten Pointierungen von REICHENBACH folgendermaßen reformulieren und kritisieren: Statt „Wo Es war, soll Ich werden“ hieße es nun „Wo Ich mit weniger ‚Sich-in-die-Schuhe-des-andern-Stellen war, soll Ich mehr von diesem werden““. Statt „wo Heteronomie war, soll Autonomie werden“ hieße es „Wo kleinere Autonomie und viel Abhängigkeit ist, soll erweiterte Autonomie und reflektierte Abhängigkeit werden“. „Wo Haut und Körper war, soll Geist kommen“ ist per se Unsinn, denn auch bei den Entwicklungspsychologen, so wenig sie auch herausfinden mögen, ist der Mensch immer ein Ganzes. Statt „Wo das Uneigentliche war, soll sich das Eigentliche zeigen“ hieße es jetzt „Das Eigentliche ist immer ein je Anderes“, was bedeutet, daß das kindliche Eigentliche seit der „Pädagogik vom Kinde

aus“ nicht einfach als unreifes Erwachsenenendesein verstanden kann. „Wo Getriebensein war, soll Kognition kommen“ ist eine indirekte Beschimpfung des kindlichen Geistes. Als ob die Motivations- und Willensaspekte je durch eine Stufenbeschreibung ausgeklammert worden wären. Auch Bedürfnis und freier Wille sind keine alternativen Konzepte, sondern sich ergänzende auf jeder Stufe.

11. REICHENBACHS Transformationskonzept beruht auf der Annahme, daß der Mensch in seiner Entwicklung je ein anderer werde. Die Ansprüche des Paradigmas „Entwicklung als Ziel der Erziehung“ sind weit bescheidener. Dieselbe Argumentationsstruktur behält ihre Erfahrungen, ihre Abstraktionen und ihre Identität, auch wenn sie einen Bedeutungswandel und neue Erkenntnisweisen erfährt. Strafe bleibt auch auf höherer Stufe Strafe, auch wenn jetzt ihr Referenzpunkt die Gesetze und Pflichten in einer Gesellschaft geworden sind. Leben behält seinen Wert, auch wenn er jetzt im Zusammenhang einer reiferen, prosozialeren Nicht-Unterscheidung zwischen behindert-nichtbehindert, männlich-weiblich, reich-arm, schwarz-weiß etc. gemacht wird. Eine neue Stufe, eine höhere Stufe stellt keine Neugeburt dar. Sie ist nur eine Umwandlung des Bisherigen, eine Transformation in Richtung autonomer, reversibler und universeller Aspekte berücksichtigenden Argumentierens. Der Mensch pendelt immer zwischen dem, was er ist, und dem, was er sein könnte, hin und her. Diese Arbeit wird auf höherer Stufe in der Tat zu Schwerarbeit. Von Reinheit ist da keine Spur. Das Fleisch bleibt Fleisch, auch wenn ich ein besserer Geiger bin als andere Geiger es sein können.

12. Bleibt noch übrig, die Utopie der postkonventionellen Moral zu entthronen. Postkonventionalität ist von allem Anfang an – im Gegensatz zur Beschreibung aller anderen Stufen des moralischen Urteils – normativ überhöht. Sie wird zu einem philosophischen Richtmaß, bevor sie empirisch gewürdigt wird. Es gibt aber empirische Postkonventionalität. Sie ist im Gegensatz zur Annahme REICHENBACHS nicht trennbar von der HEGELSCHEN „substantiellen Sittlichkeit“. K.O. APEL (1988) hat zudem auch philosophisch herausgearbeitet, daß das Universalisierungsprinzip nicht inhaltsleer, sondern auf konsensual-kommunikative Implementierung angelegt ist und ein konkretes Ergebnis einer umfassenden Verständigung im Auge hat. Man ist in bestimmten Diskursen (vgl. OSER 1998) real und nicht handlungsentlastend. Auch wenn man Universalität präsupponiert, sind konkret lebbare Lösungen möglich; es ist mit der Höherentwicklung nicht zwangsweise ein abstrakter Formalismus und ein rigider Universalismus verbunden. Das Leben ist stets härter als seine formale Abbildung. Und auch hier sagen die Kompetenzen noch nicht, daß eine Entscheidung stets besser ist als eine andere. Die Voraussetzungen für einen postkonventionellen Diskurs sind noch nicht seine Erfüllung. Postkonventionalität bedeutet weder Himmelreich noch Nordpolkälte, sie bedeutet nur, daß moralische Schwächen verheerender, verantwortungszerstörender, weitreichender und vielleicht auch schmerzlicher sind, dies deshalb, weil postkonventionelle Personen von ihrer Kompetenz her reversibler, sensibler, komplexer und generalisierbarer urteilen und handeln *könnten*. Bei größerer Verantwortung ist das Scheitern von Menschen dramatischer als bei kleinerer Verantwortung.

Deshalb ist REICHENBACHS Chimäre einer höheren Stufe falsch konzipiert. Das Leben holt sie von selbst ein. Die Strafpredigt ist überflüssig.

### Literatur

- AEBLI, H.: Denken: das Ordnen des Tuns. Bd. 1/Bd. 2. Stuttgart 1980/1981.
- APEL, K.-O.: Diskurs und Verantwortung. Das Problem des Übergangs zur postkonventionellen Moral. Frankfurt a. M. 1988.
- DAMON, W./HART, D.: Self-Understanding in Childhood and Adolescence. Cambridge 1988.
- GARZ, D./OSER, F./ALTHO, W. (Hrsg.): Urteilen und Handeln im moralischen Bereich. (in Vorbereitung).
- FILIPP, S.-H. (Hrsg.): Kritische Lebensereignisse. München 1981.
- KEGAN, R.: Die Entwicklungsstufen des Selbst. Fortschritte und Krisen im menschlichen Leben. München 1986.
- KELLER, M.: Moralische Sensibilität: Entwicklung in Freundschaft und Familie. Weinheim 1996.
- KOHLBERG, L.: Stufe und Sequenz. Sozialisation unter dem Aspekt der kognitiven Entwicklung. In: L. KOHLBERG (Hrsg.): Zur kognitiven Entwicklung des Kindes. Frankfurt a. M. 1974, S. 7–255.
- LEE, B./NOAM, G.G.: Developmental Approaches to the Self. New York 1983.
- LÜDECKE, S./ZIRKEL, A./BECK, K.: Vocational Training and Moral Judgment – Are There Gender-Specific Traits Among Apprentices in Commercial Business? In: International Journal of Educational Research. (im Druck).
- MATTHEWS, G.B.: Philosophy and the Young Child. Cambridge 1980.
- NUNNER-WINKLER, G.: The Development of Moral Understanding and Moral Motivation. International Journal of Educational Research. (im Druck).
- OSER, F.: Berufsethos oder Von der Vermenschlichung des Erfolgs. Leverkusen 1998.
- SEILER, T.B./HOPPE-GRAF, S.: Stufentheorien, Strukturgenese und die Emergenz einer intuitiven religiösen Theorie. In: A.A. BUCHER/K.H. REICH (Hrsg.): Entwicklung von Religiosität. Grundlagen – Theorieprobleme – Praktische Anwendung. Freiburg i. Ü. 1989, S. 77–102.

### Anschrift des Autors

Prof. Dr. Fritz Oser, Universität Freiburg, Pädagogisches Institut, Rue Faucigny 2,  
CH-1700 Freiburg