

Oser, Fritz

Moralstruktur und inhaltliche Komponenten des Unterrichts. Eine Einleitung zu diesem Heft

Zeitschrift für Pädagogik 33 (1987) 2, S. 143-147



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Oser, Fritz: Moralstruktur und inhaltliche Komponenten des Unterrichts. Eine Einleitung zu diesem Heft - In: Zeitschrift für Pädagogik 33 (1987) 2, S. 143-147 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-144277
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-144277>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.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
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

III. Rezensionen

HANNS EYFERTH

HANS UWE OTTO/HEINZ SÜNKER (Hrsg.): Soziale Arbeit und Faschismus. Volkspflege und Pädagogik im Nationalsozialismus 289

JÜRGEN OELKERS

BRUNO H. REIFENRATH: Erziehung im Lichte des Ewigen. Die Pädagogik Edith Steins 292

BERND SCHÖNEMANN

CHRISTEL HOPF / KNUT NEVERMANN / INGRID SCHMIDT: Wie kamen die Nationalsozialisten an die Macht. Eine empirische Analyse von Deutungen im Unterricht 295

IV. Dokumentation

Resolution der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft zum Modellversuch „Kollegscheule“ 299

Pädagogische Neuerscheinungen 301

Contents

I. Topic: Moral Education

- FRITZ OSER The structure of moral education and the content of instruction. Introductory remarks 143
- KARL ERNST NIPKOW Developmental psychology and didactics of religious instruction 149
- ANTON BUCHER/
FRITZ OSER Theoretical and empirical aspects of a structuralist pedagogy of religion – exemplified by the teaching of the parable of the workers in the vineyard 167
- WOLFGANG EDELSTEIN Stimulating moral development in schools. Possibilities and limits 185
- SIBYLLE REINHARDT On the application of social sciences to teaching 207
- CHRISTIANE VANDEN-
PLAS-HOLPER/
CARMEN CRIVISQUI-
LINARES/JACQUES-
PHILIPPE LEYENS/ANNE
GHYSSELINCKX-JANSSENS The enhancement of the prosocial development (of children) through the telling and discussing of stories: a process-oriented Study 223
- GÜNTER SCHREINER The challenge of the “other voice” – On Carol Gilligan’s construction of a feminine morality 237

II. Other Contributions

- ROLF EILERS School career and self-concept 247
- HANS SCHEUERL The Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (German Association for Educational Research) – Its foundation and its early history 267

III. Book Reviews 289

IV. Documentation

Resolution of the German Society for Educational Research concerning the integration of vocational and general education in upper secondary schools („Kollegschule“) 299

New Books 301

Ankündigungen

Der schwierige Schüler. Zwei Wochenendtagungen der DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR PSYCHOTHERAPIE UND PSYCHOPÄDIE E. V., Hamburg am 16./17. Mai 1987 in München bzw. am 30./31. Mai 1987 in Hamburg. Beide Tagungen haben den gleichen Inhalt.

Ausführliches Programm und Teilnahmebedingungen der Tagung in München oder in Hamburg anfordern bei: INGO WÜRTL, Generalsekretär der PSG, Sandstr. 38, 2000 Hamburg 71, Tel.: 040/6437564.

INTERNATIONAL ROUND TABLE FOR THE ADVANCEMENT OF COUNSELLING (irtac): Third International Consultation on "Counselling Disabled People and their Families" under the auspices of Rehabilitation International. Vienna, Austria, 5–8 July, 1987.

Applications for further information should be addressed to: Herr Johann Kaiser, Convenor, IRTAC 1987, 65 Adalbert-Stifter-Straße, 1200 Vienna/Austria.

17. Internationaler Kongreß für Individualpsychologie *Münster*, 12.–16. Juli 1987 unter dem Rahmenthema „50 Jahre nach dem Tod Alfred Adlers – Die Individualpsychologie in der Wirklichkeit unserer Zeit“.

Kongreßbüro: DGIP-Bundesgeschäftsstelle, Ruffinistraße 10, D-8000 München 19, Tel.: 089/1688068.

36. INTERNATIONALE PÄDAGOGISCHE WERKTAGUNG in Salzburg 20.–24. Juli 1987 in der Großen Aula der *Universität Salzburg* zum Thema „Wovon wir leben – woran wir sterben. Von der Chance, einander Sinn und Halt zu geben“.

Auskünfte, Informationen sowie Berichtbände der letzten Tagungen: Intern. Pädagogische Werktagung, Kath. Bildungswerk, Kapitelplatz 6, A-5020 Salzburg, Tel.: 0662/84259190.

8. EUROPÄISCHES PÄDAGOGISCHES SYMPOSIUM AM OBERRHEIN (EPSO) 22. Juli bis 1. August 1987. Veranstalter: WELTBUND FÜR ERNEUERUNG DER ERZIEHUNG E. V., INTERNATIONALE GESELLSCHAFT FÜR GRUPPENARBEIT IN DER ERZIEHUNG E. V. in Kooperation mit dem CENTRE EUROPEEN DE FORMATION OUVERTE ET POLYVALENTE (CEFOP).

Thematik: *Europäische Pädagogik – eine Herausforderung.* Neue Impulse für Lehrer, Erzieher und Eltern.

Anmeldung und Auskunft beim EPSO-Sekretariat: Sylviane Spindler, CEFOP, Rue Bautain, F-67000 Strasbourg, Tel. 0033/88/604745 (nur Mittwoch bis Freitag zwischen 12.00 und 14.00 Uhr) oder 6, Rue de Huningue, F-68300 Rosenau, Tel. 0033/89/682425 (nur Montag, Dienstag, Samstag) oder Uta-Christine Härle, Richard-Wagner-Str. 27, D-6800 Mannheim.

Vorschau auf Heft 3/87

Thema I: „Biographik und Pädagogik“ mit Beiträgen von U. Herrmann, J. Oelkers und K. Prange.

Thema II: „Lehrplanarbeit“ mit Beiträgen von P. Menck und H. Haft/St. Hopmann.

Verlagsmitteilung

Die Kostenentwicklung gerade bei spezialisierten Fachzeitschriften macht eine Preiserhöhung bei der Zeitschrift für Pädagogik unumgänglich.

Von der Ausgabe 3/1987 an betragen die Bezugsgebühren für ein Jahresabonnement DM 98,-, für ein Studentenabonnement DM 78,-, jeweils zuzüglich Versandanteil. Ab diesem Zeitpunkt beträgt der Preis für ein Einzelheft DM 24,- zuzüglich Versandkosten.

Wir bitten herzlich um Ihr Verständnis für die Preiserhöhung.

Zeitschrift für Pädagogik

Beltz Verlag Weinheim und Basel

Anschriften der Redaktion: Priv. Doz. Dr. Achim Leschinsky, Prof. Dr. Peter M. Roeder, (geschäftsführend), beide: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzallee 94, 1000 Berlin 33, Tel.: (030) 82995-303/304. Prof. Dr. Reinhard Fatke (*Besprechungen*), Kleinschönberg 103, CH-1700 Fribourg (Schweiz).

Heinz Bonorden (Redaktionsassistent), Großgörschenstraße 36, 1000 Berlin 62

Manuskripte in doppelter Ausfertigung an die Redaktion erbeten. Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte finden sich auf S. VI/VII in Heft 4/1986 und können bei der Schriftleitung angefordert werden. Die „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheint zweimonatlich (zusätzlich jährlich 1 Beiheft) im Verlag Julius Beltz GmbH & Co. KG. Bibliographische Abkürzung: Z.f.Päd. Bezugsgebühren für das Jahresabonnement DM 84,- + DM 4,- Versandkosten. Lieferungen ins Ausland zuzüglich Mehrporto. Ermäßigter Preis für Studenten DM 65,- + DM 4,- Versandkosten. Preis des Einzelheftes DM 18,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten. Zahlungen bitte erst nach Erhalt der Rechnung. Das Beiheft wird außerhalb des Abonnements zu einem ermäßigten Preis für die Abonnenten geliefert. Die Lieferung erfolgt als Drucksache und nicht im Rahmen des Postzeitungsdienstes. Abbestellungen spätestens 8 Wochen vor Ablauf eines Abonnements. Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach. Anzeigenverwaltung: Ute Bachmann, Verlag Julius Beltz GmbH & Co. KG, Anzeigenabteilung, Postfach 1120, 6940 Weinheim, Tel.: 06201/60070. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen und der Verlag entgegen: Verlag Julius Beltz GmbH & Co. KG, Am Hauptbahnhof 10, 6940 Weinheim; für die Schweiz und das gesamte Ausland: Verlag Beltz & Co., Postfach 2346, CH-4002 Basel.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

Beilagenhinweis: dieser Ausgabe der Z.f.Päd. liegt das Jahresinhaltsverzeichnis 1986 bei.

ISSN 0044-3247

Moralstruktur und inhaltliche Komponenten des Unterrichts

Eine Einleitung zu diesem Heft

„You have to tell to the teacher step by step, what they have to do, otherwise there won't be any success.“ Dies sagte ein Schulleiter der Highschool in der Bronx zu LAWRENCE KOHLBERG, als dieser ein inhaltlich durchgestaltetes Curriculum zur moralischen Erziehung vorstellte. Dies hätte auch ein Schweizer Schulleiter oder einer aus Nordrhein-Westfalen sagen können. Allerdings nahmen die amerikanischen Kollegen diese Ängstlichkeit ihres Schulleiters sehr gelassen hin. Scheinbar waren sie trotz der betont amerikanischen Leistungsorientierung bereit, sich längerfristig auf ein Programm einzulassen, das Texte literarischer, historischer, religiöser, politischer Art anders behandelt als bisher, nämlich unter moralischem, konfliktuellem Gesichtspunkt. Was aber heißt das? Was bedeutet es, den moralischen Standpunkt in Texten unterschiedlicher Wissensstrukturen zu finden, zu erfahren und zu analysieren?

Dies ist die Fragestellung dieses Themenschwerpunkts. Zum einen steht, sofern man den „strukturgenetischen Ansatz“ bejaht, eine Entwicklungstheorie mit implizitem normativen Anspruch und einer Vernachlässigung der Inhalte im Blickfeld. Die Stufentheorie ist die des gerechten moralischen Urteils (1. Stufe: Strafe und Belohnung; 2. Stufe: Vergeltungsmoral; 3. Stufe: Gruppenmoral; 4. Stufe: Gesetzesmoral; 5. Stufe: Prinzipienmoral). Die pädagogischen Postulate konzentrieren sich auf das Stimulieren der je höheren Stufe; mit einem Schlagwort: auf „Entwicklung als Ziel der Erziehung“. Zum anderen besteht in bezug auf die Schule der Anspruch, Inhalte als strukturierte Informationen zu vermitteln und so ein Stück Aufklärung zu leisten. Hier geht es um Probleme des Curriculums, also um Handlungsvorschriften für Schüler, die anhand inhaltlicher Aussageelemente realisiert werden.

Das erste, Entwicklung als Ziel der Erziehung, meint, die Bedingungen für interaktive Auseinandersetzung mit moralisch konfliktuellen Gegebenheiten schaffen. Das zweite, Inhalte als strukturierte Informationsvermittlung, bezieht sich hingegen auf den Aufbau von moralischen Begriffen. Obwohl in den frühen siebziger Jahren der erste dieser beiden Ansprüche, Entwicklung als Ziel der Erziehung, von den Vertretern der Kohlbergschule stark betont worden ist und so auch eine erhebliche Befreiung vom Anspruch überladener Curricula gebracht hat, obwohl auch das Transformationsmodell, das darin bestand, in erster Linie an aktuellen und konkreten moralischen Konfliktfällen moralische Rationalität zu schulen und Verantwortungsübernahme zu stimulieren, den Vorrang hatte, wurde besonders im Zusammenhang mit der Etablierung sogenannter gerechter Gemeinschaften (*Just communities*) die Frage des Zusammenhangs von allgemeinbildenden Fächern und der moralischen Erziehung neu gestellt. Kurse im Bereich der „Social studies“ wurden daraufhin untersucht, ob nicht letztlich wichtige humane und zum Beispiel geschichtliche oder politische oder soziale Entscheidungen auch unter dem

Gesichtspunkt moralischer Determinanten mit den Schülern besprochen werden müßten, um auf dieser Ebene Entscheidung und Begründungen von Handlungen erzieherisch wahrzunehmen. Es entstanden also Curricula zur Literatur (z. B. BOGDAN 1978; GARROD/BRAMBLE 1977; KREFT 1978; ROSENZWEIG/HARRIS 1977), zur Philosophie (z. B. B. REGENBOGEN 1979 und SULLIVAN 1980), zur Ökologie (z. B. IOZZI/PARADISE-MAUL 1980) oder zur Geschichte (z. B. LADENBURG 1980). Wichtige Anregungen zu verschiedenen anderen Fächern geben ROSENZWEIG (1978), HERSH/PAOLITTO/REIMER (1979) und AUFENANGER/GARZ/ZUTAVERN (1981); weiter vgl. allgemein ALTHOF (1984). Exemplarische Erwähnung verdienen zwei Curricula, die voll durchkonstruiert sind, nämlich dasjenige in der Schule von Brookline (Boston) mit dem Titel „Facing History and Ourselves: Holocaust and Human Behavior“ (STROM 1980) und dasjenige von SCHLÄFLI (1986) zur sozial-moralischen Erziehung von Lehrlingen. Dies ist wenig, aber es ist ein Anfang.

1986 hat KOHLBERG ein Curriculum für sein neues Projekt der „Roosevelt Community School“ entwickelt. Es enthält wie der Plan von SCHLÄFLI Filme, Texte, Rollenspiele usw., die so angeordnet sind, daß unterschiedlichste Ziele (Sensitivität, Handlungskompetenz, Urteil usw.) zugleich angestrebt werden können. 1977, also schon zehn Jahre vor diesem Curriculum, hat KOHLBERG selbst den Start zur Entwicklung solcher inhaltlich ausgerichteter Pläne gegeben, in dem er betont, daß die Theorie der kognitiven moralischen Entwicklung nicht hinreichend sei für die Aufgabe der moralischen Erziehung. „There are three major areas in which the cognitive developmental approach to moral education is incomplete: 1) the stress placed on form rather than content 2) the focus on concepts of rights and duties rather than issues of the good 3) the emphasis on moral judgment rather than behaviour“ (KOHLBERG/HERSH 1977, S. 58). Alle drei Elemente werden in inhaltlichen Plänen sicher besser berücksichtigt.

Wenn man strukturgenetische und curriculare Elemente zusammenbringen will, liegt das entscheidende Problem in der sogenannten kognitiven Strukturgleichung. Dieser Begriff besagt, daß Kinder Sachverhalte im Text *nur* mit den ihnen zur Verfügung stehenden Strukturen assimilieren und akkommodieren können. Auch wenn Erzieher auf dem Hintergrund von Lehrzielen oder eigenen Zielvorstellungen eine höhere Form der Rezeption erreichen wollen, steht dem als Schwierigkeit die Tatsache der jeweiligen Stufenhöhe in der Entwicklung des einzelnen Kindes entgegen. Die Rekonstruktion von Bedeutung ist stets eingeschränkt durch die bisher erreichte strukturelle Kompetenz, die an Handlungsformen geschichtlicher, literarischer, religiöser, politischer Texte angelegt wird. – Das ist leicht zu verstehen, sofern solche Texte vor allem Handlungsketten darstellen. Denn für Handlungen muß das Kind stets seine eigenen Begründungen finden. Die Handlung interferiert nicht mit fremden Begründungen. Die Strukturen des Kindes können sich direkt auf diese Handlungen beziehen. „Der Mann war hungrig. Er klopfte an die Tür des Schuhmachers. Er bat den Schuhmacher um ein Stück Brot. Dieser aber machte ein böses Gesicht. Er jagte den Mann weg.“ Die Begründung für das „ungerechte“ Handeln des Schuhmachers muß nun jeder Teilnehmer am Gespräch selber liefern. Diese Gründe sind dann, wie gesagt, jeweils strukturiert durch die bisher erreichte Stufe des moralischen Urteils. Gespräche über die Moral von Personen, die in solchen Handlungen involviert sind, unterliegen damit dem

klassischen Transformationsmodell: Durch unterschiedliche Stufenhöhen der beteiligten Schüler und dadurch, daß Lehrer oder Klassenkameraden Argumentationsmaterial 1 bzw. $\frac{1}{2}$ Stufe über dem Niveau des jeweiligen Kindes einbringen, erfolgt nach und nach das Auflösen der alten Strukturen und das Neukonstruieren der nächsthöheren mit neuen Elementen und gleichzeitigem Wertwandel der alten. (An Texten moralisch lernen heißt also, nach dem moralischen Standpunkt zu suchen und Begründungsarbeit für das jeweilige Entscheiden und Handeln von Protagonisten zu leisten. Insofern ist das Heinz-Dilemma, mit dem KOHLBERG die Stufe der jeweiligen Personen ermittelt, ein Prototyp einer mit Fragen operierenden textlichen Arbeit.)

Was aber geschieht nun, wenn Texte schon Begründungen moralischer Art enthalten und diese durch den Schreiber des Textes bewußt oder unbewußt einem bestimmten moralischen Niveau zugeordnet worden sind? Kann das Kind diese Begründungsformen übernehmen oder ist es vielmehr so, daß es sie in seine Strukturen transformiert? Nach unseren bisherigen Feststellungen trifft eher das zweite zu. Ereignisse, wie immer sie eingebettet sind in Kontexte, werden mit jener Stufe aufgefaßt und begründend nachvollzogen werden, auf der der jeweilige Schüler steht. Man könnte also von einer Art „Beibehaltungs-Orientierung“ sprechen. Aber vom Kompetenz-orientierten Standpunkt aus hat der Schüler ja in Wirklichkeit kaum eine andere Möglichkeit. Er kann ja höhere Begründungsweisen auch dann, wenn sie in didaktisch klarer Weise dargeboten werden, nicht mitvollziehen. Was also geschieht, ist eine Uminterpretation der vorliegenden Begründungen, ein selektives Herausgreifen jener Elemente, die Verstehen ermöglichen und oft natürlich auch ein Zurückweisen des Textes als zu schwierig, zu abstrakt und/oder zu spezifisch bedingen.

Neben dieser Einschränkung ist ein anderer Aspekt der auf inhaltliche Dimensionen einzelner Fächer zielenden Moralerziehung von Bedeutung: Statt moralischer Regelungen, die auf die aktuelle Situation im Klassenzimmer oder Schulumfeld beschränkt sind, werden moralische Rationalität und Argumentation in politischen, geschichtlichen, literarischen, religiösen Situationen wahrgenommen. Diese Erweiterung führt die moralische Reflexion aus dem engeren Umfeld in verschiedenste soziale Bereiche hinein. Der Schüler wird sensibilisiert für den moralischen Standpunkt in allen Lebensbereichen. Oder anders gesagt: Sein bisher erreichtes Stufenniveau soll sich in verschiedenen Lebensbereichen bewähren und damit eine spätere Segmentierung vermieden werden. Diese käme zustande, wenn in einem fachlichen Bereich, zum Beispiel Politik, die moralische Argumentation auf einer tieferen Stufe verlaufen würde als zum Beispiel im Bereich von Freundschaftsbeziehungen. Dies ist auch ein Grund, warum die Gruppe um KOHLBERG in relativ systematischer Weise Applikationsfelder inhaltsbezogener Moraldiskussion konzipiert.

Es gibt inzwischen eine Vielzahl von Interventionsstudien, die im Sinne der KOHLBERGSchen Theorie durchgeführt worden sind. SCHLÄFLI (1986) und SCHLÄFLI/REST/THOMA (1985) konnten in ihrer umfassenden und kritischen Auswertung dieser Arbeiten zeigen, daß moralische Erziehungsprogramme (Dilemmadiskussion) erfolgreicher sind als traditionelle Vermittlungsprogramme (sozialkundliche Studien). Es zeigt sich also auch von diesen Daten her, daß es sinnvoll wäre, den sogenannten progressiven Moralerziehungsansatz (progressiv im Sinne

von J. DEWEY, also auf Entwicklung bezogen) in die einzelnen Fächer zu integrieren.

Die Auswahl der hier vorliegenden Aufsätze ist pragmatisch begründet: Obwohl die Integration der Fachinhalte in den strukturgenetischen Ansatz, oder umgekehrt, die Integration der Konzeption moralischer Entwicklung in die Fächer systematisch zu geschehen hätte, gibt es noch wenig Forschung und Praxis hierzu. Die ersten zwei Aufsätze von K. E. NIPKOW und A. BUCHER/F. OSER zeigen, daß das religiöse und moralische Verständnis der Botschaft, die textlich vermittelt wird, von der kindlichen Entwicklungsstufe abhängt. Es wird gefordert, daß entwicklungspsychologische Faktoren nicht erst im Unterrichtsverlauf und in der Unterrichtsvorbereitung, sondern auch in der Curriculumkonstruktion Bedeutung erhalten. In dem dritten Aufsatz demonstriert W. EDELSTEIN, daß soziale Kognition, moralische Sensibilisierung und die Orientierung an der inhaltlichen Fach- bzw. Disziplinstruktur aufeinander zu beziehen sind; dabei erhärtet er seine Vorstellungen am Beispiel eines konkreten ausgearbeiteten Unterrichts-Curriculums Sozialwissenschaften. Für denselben Inhaltsbereich nützt S. REINHARDT die Entwicklungstheorie KOHLBERGS als Interpretationsfolie der Prozesse im Klassenraum; sie verweist auf den Zugewinn an Verständnis- und Handlungsmöglichkeiten für den Lehrer. Etwas anders liegt die Arbeit von CHRISTIANE VANDENPLAS. Sie will aus der moralischen Diskussion einer Kindergeschichte Ergebnisse für das prosoziale Handeln der Kinder voraussagen. Dies wäre ein neues Element, das im Kontext der moralischen Betrachtung von Inhalten unterschiedlicher Fächer aufscheint: die Stimulierung eines bestimmten Handelns. Allen diesen Arbeiten aber ist eines gemeinsam: die Absicht, soziale Kognition entwicklungsspezifisch mit Inhalten der Fächer zu verbinden und den moralischen Gehalt dieser Inhalte entsprechend dem jeweiligen Niveau zu verarbeiten.

Wenn man eine bildungspolitische Konsequenz aus den verschiedenen Beiträgen ziehen will, so ist es die, daß Themen wie Armut, Bedürftigkeit, Vertragsgerechtigkeit, ziviler Ungehorsam, Freundschaft, Entscheidungen für Krieg, Rassismus, politische Zugehörigkeit in die Schule gehören und Schüler demgegenüber zu eigenem Urteil, Sensibilität, Handlungsbereitschaft und Verantwortungsübernahme herauszufordern und zu befähigen sind.

Dies aber könnten traditionelle Fächer wie Literatur, Geschichte, politische Erziehung, Religion, Philosophie mit einiger Anstrengung sicher leisten.

Während wir dies Themenheft abschließend für den Druck bearbeiteten, erreichte uns die Nachricht vom Tode LAWRENCE KOHLBERGS. Die Tatsache, daß ein solcher Schwerpunkt über moralische Erziehung (in der Schule) in der Zeitschrift für Pädagogik schon lange geplant war und die Fülle von fruchtbaren Perspektiven, die die folgenden durchgängig auf KOHLBERGS Forschungen Bezug nehmenden Beiträge eröffnen, sind *ein* Beleg von vielen für die überaus große Bedeutung des Lebenswerks von LAWRENCE KOHLBERG.

Literatur

- ALTHOF, W.: Moralerziehung in der Schule: Theorie und Praxis. Ein Literaturbericht. In REGENBOGEN, A.: *Moral und Politik – Soziales Bewußtsein als Lernprozeß*. Köln 1984, S. 164–165.
- AUFENANGER, S./GARZ, D./ZUTAVERN, M.: *Erziehung zur Gerechtigkeit: Unterrichtspraxis nach LAWRENCE KOHLBERG*. München 1981.
- BOGDAN, D.: *Values and Literary Criticism (Case Study, Grade 13. Integrated Literature and Values Course)*. In: BECK, C./BOYD, D./SULLIVAN, E.: *The Moral Education Project (Year 5)*. Toronto: OISE 1978, Appendix 5.
- BUCHER, A.: „Wenn zwei das gleiche Gleichnis hören, so ist es nicht das gleiche.“ Eine Pilotstudie über die Art und Weise der Rezeption von drei synoptischen Parabeln vor dem Hintergrund der genetischen Epistemologie JEAN PIAGETS und der Theorie der religiösen Entwicklung von F. OSER & P. GMÜNDER. Fribourg: Universität, Lizentiatsarbeit. 1986.
- GARROD, A.C./BRAMBLE, G.A.: *Moral Development and Literature*. In: *Theory Into Practice* 16 (1977), S. 105–111.
- HERSH, R.H./PAOLITTO, D.P./REIMER, J.: *Promoting Moral Growth. From PIAGET to KOHLBERG*. New York: Longman 1979.
- IOZZI, L.A./PARADISE-MAUL, J.: *Issues at the Interface of Science, Technology and Society*. In: KUHMERKER, L./MENTKOWSKI, M./ERICKSON, V.L. (Hrsg.): *Evaluating Moral Development*. Schenectady, NY: Character Research Press 1980, S. 131–138.
- KOHLBERG, L./HERSH, R.H.: *Moral development: A review of the theory*. In: *Theory Into Practice* 16 (1977), S. 53–59.
- KREFT, J.: *Der Literaturunterricht und die moralische Entwicklung der Schüler*. In: *Westermanns Pädagogische Beiträge* 30 (1978), S. 498–502.
- LADENBURG, T.: *Cognitive Development and Moral Reasoning in the Teaching of History*. In: MOSHER, R.L. (Hrsg.): *Moral Education. A First Generation of Research and Development*. New York: Praeger 1980, S. 113–125.
- OSER, F.: *Moralisches Urteil in Gruppen. Soziales Handeln. Verteilungsgerechtigkeit*. Frankfurt a. M. 1981.
- REGENBOGEN, A.: *Über einen Versuch, das moralische Urteilsvermögen bei Schülern zu testen*. In: *Zeitschrift für Didaktik der Philosophie* 3 (1979), S. 141–145.
- ROSENZWEIG, L.W./HARRIS, J.: *A Cognitive-Moral Developmental Approach to the Teaching of Literature*. *Moral Education Forum* 2 (1977), H. 2, S. 10–12.
- ROSENZWEIG, L.: *KOHLBERG in the Classroom: Moral Education Models*. In: Munsey 1980, S. 359–380.
- SCHLÄFLI, A.: *Förderung der sozial-moralischen Kompetenz: Evaluation, Curriculum und Durchführung von Interventionsstudien*. Bern: Lang 1986.
- SCHLÄFLI, A./REST, J.R./THOMA, S.: *Does moral education improve moral judgment? A meta-analysis of intervention studies using the Defining Issues Test*. *Review of Educational Research* 55 (1985), S. 319–352.
- STROM, M.S.: *Facing History and Ourselves: Holocaust and Human Behavior*. In Mosher (1980), S. 216–233.
- SULLIVAN, P.: *Moral Education for Adolescents*. In: Mosher (1980), S. 165–187.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Fritz Oser, Pädagogisches Institut der Universität Freiburg/Schweiz, Rte de Fougères, CH-1700 Fribourg