

Oser, Fritz

Moralische Entwicklung und Erziehung. Anfang oder Ende eines Forschungsprogramms?

Unterrichtswissenschaft 18 (1990) 1, S. 50-56



Quellenangabe/ Reference:

Oser, Fritz: Moralische Entwicklung und Erziehung. Anfang oder Ende eines Forschungsprogramms? - In: Unterrichtswissenschaft 18 (1990) 1, S. 50-56 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-296644 - DOI: 10.25656/01:29664

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-296644>

<https://doi.org/10.25656/01:29664>

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Unterrichtswissenschaft

Zeitschrift für Lernforschung
18. Jahrgang / Heft 1 / 1990

Thema:

Forschungsperspektiven der Erziehungswissenschaft in den 90er Jahren

- Peter Strittmatter:
Forschungsperspektiven der Erziehungswissenschaft
in den 90er Jahren: Zur Einführung 3
- Jürgen Baumert:
Längerfristige Wirkungen des Schulunterrichts unter
institutioneller Perspektive 5
- Klaus Beck:
Plädoyer für eine grundlagenorientierte erziehungs-
wissenschaftliche Lernforschung 10
- Jürgen van Buer:
Lehr-Lern-Forschung der 80er Jahre —
nur ein anderes Etikett für psychologische Unterrichtsforschung?
Lehr-Lern-Forschung der 90er Jahre —
Chance für eine erziehungswissenschaftliche Analyse
von Unterricht 16
- Uwe Hameyer:
Lehr- und Lernforschung bis zum Jahr 2000:
Wissenssynthese als Förderungsschwerpunkt 23
- Helmut Heid:
Über „falsche“ Abstraktionen und Segmentierungen
pädagogischen Denkens und Handelns 29
- Manfred Hofer:
Vom Bildungs- zum Erziehungsnotstand 35
- Volker Krumm:
Ein blinder Fleck der Unterrichtswissenschaft:
Die Vernachlässigung außerschulischer Faktoren in der
Unterrichtsforschung 40
- Peter Nenniger:
Entwicklungsmöglichkeiten der Lehr-Lern-Forschung 45

Fritz Oser: Moralische Entwicklung und Erziehung: Anfang oder Ende eines Forschungsprogramms?	50
Manfred Prenzel: Sich selbst Kompetenz aneignen — ein pädagogisches Thema	57
Bernd Weidenmann: Wissenserwerb mit Bildern — Forschung für eine visuelle Lernkultur	62
Franz E. Weinert: Was kann, was sollte die Pädagogische Psychologie aus den Forschungen zum Expertiseerwerb lernen?	67

Allgemeiner Teil

Joachim Tiedemann, Günter Faber: Der langfristige Stellenwert mütterlicher Erziehungsmerkmale und kognitiver Kindkompetenzen für die Leistungsentwicklung in der Grundschule	71
---	----

Berichte und Mitteilungen	90
----------------------------------	----

Buchbesprechungen	92
--------------------------	----

Fritz Oser

Moralische Entwicklung und Erziehung: Anfang oder Ende eines Forschungsprogramms?

Wenn sich ein Forschungsparadigma erschöpft hat, macht es wenig Sinn, weiterhin nach Anomalien zu suchen und sich um deren Korrektur zu bemühen. Zweckmäßiger wäre es, in einem derartigen Falle solche Anwendungsfelder zu erschließen, die den harten, in der vorherigen Forschungsphase bestätigten Kern um wesentliche Elemente bereichern könnten.

Ein schönes Beispiel für die skizzierte Situation stellt die Kohlbergsche Entwicklungstheorie des moralischen Urteils dar. Wenn weiterhin in erster Linie erforscht wird, ob die Stufe 2 in jedem Falle dem Scoring Manual von Kohlberg entspricht, oder ob eine andere, neue Stufenkonzeption mit dilemmaspezifischer Ausdifferenzierung Kohlbergs Entwicklungsschema ersetzen könnte, so führt das nach soviel Forschung in diesem Bereiche nicht entscheidend weiter. Es bringt ebenfalls nicht sehr viel, wenn nach der je ausgefeilteren und adäquateren Beschreibung der Stufe 5 gefragt wird. Anwendungsorientierte Fragen hingegen scheinen mir von hoher Relevanz zu sein. Vielversprechend ist es, wenn beispielsweise ganze soziale Systeme auf die Dynamik ihres Moralcharakters hin untersucht werden, wenn Berufe sich ihrer notwendigen professionsmoralischen Kompetenzen bewußt werden, wenn moralisches Handeln im Verhältnis zum Urteilen in verschiedenen Kontexten untersucht wird, wenn in Erziehungswelten moralische Handlungskonzepte auf ihre Strukturgeladenheit hin analysiert werden, wenn studiert wird, wie moralische Emotionalitäten (Schuld, Scham, Verdrängung etc.) die kognitiven Strukturen in biographisch unterschiedlichen Phasen verunsichern, oder wenn schließlich andere Lerndimensionen (z.B. Wissenserwerb im Normbereich) auf ihre Handlungswirksamkeit hin befragt werden.

Dies sind Erweiterungsmöglichkeiten der Theorie moralischer Entwicklung, für die es zum Teil in der Literatur schon gute Ansätze gibt. Ich möchte aufzeigen, warum derartige Forschungen eine wissenschaftliche Bereicherung darstellen könnten. Auszugehen ist dabei von den Schwächen des ursprünglichen „strukturgenetischen“ Paradigmas. Es sind dies: Betonung der Kognition zu Lasten der Motivation und der Handlungsauslösung, Strukturakzentuierung zu Lasten der inhaltlichen Komponenten und der bereichsspezifischen Prozesse, Überbewertung der Kompetenz zu Lasten der Performanz und Konzentration auf allgemeine Entwicklungsmuster zu Lasten der Besonderheiten der

Sozialisation. Diese Schwächen waren natürlich zugleich die Kehrseiten der Stärken des Paradigmas — durch seine Abgrenzung wurde es überhaupt erst griffig und brauchbar. So ist zum Beispiel die Überbetonung der formalen Seite der Strukturen (Ganzheit, dynamische Beziehung, Selbstregulierung, Adaptionsrichtung, Abgrenzung durch Hierarchisierung) notwendig, um dieses Konstrukt überhaupt vorstellbar zu machen. Das Konzept der *Urteilskompetenz* (moralische Urteilsfähigkeit im Sinne des Urteiles über optimal Gesolltes) war von Bedeutung, um überhaupt die „praktische“ Vernünftigkeit von Personen, ihre mögliche Autonomie psychologisch zum ersten Mal erfassen und einschätzen zu können. Die Abstraktion von den Inhalten moralischer Urteile war notwendig, um überhaupt die inhaltsübergreifenden Züge der Struktur sichtbar machen zu können, auch wenn man schon früh wußte und es jetzt empirisch bestätigt worden ist, daß zum Beispiel unterschiedlich lebensnahe Stimulusmaterialien unterschiedliche Stufenmuster aktualisieren. Die Überwindung dieser und anderer Schwächen aber führt genau zu den neuen Forschungsfragen, die ich oben angedeutet habe. Ich möchte sie einzeln etwas ausführen:

1. Systemmoral und individuelle Moral

Zweierlei ist hier angesprochen. (a) Zweifellos gibt es so etwas wie eine Systemmoral, die zum Beispiel in einem Betrieb oder in einer politischen Partei, einer kirchlichen Organisation und anderen Institutionen eingebaut ist und dieses System beherrscht. Eine Reihe von Fragen sind bisher wenig untersucht: Wie steht diese Systemmoral zur Moralität einzelner Individuen? Wie überdeckt sie sie? Wie ist sie erfassbar, und welche Handlungsweisen einzelner prognostiziert sie? (b) Eine andere Ausdifferenzierung könnte die systeminhärenten Inhalte betreffen (Kirche: Sexualmoral; Banken und Industrieunternehmen: Moral in Fragen der Ökonomie; Parteien: Verhältnis von demokratischer Programmatik und Eigeninteresse etc.). Auch neuere Inhalte müßten erschlossen werden, z.B. betreffend ökologischer Verantwortung. Man könnte die Wegwerfgeohnheiten von Personen, die Berücksichtigung ökologischer Aspekte bei Betriebs- und Verkehrsplanungen sowie bei Entscheidungen im Kraftwerksbau (Eckersberger et al. 1988) und ähnliche Themen untersuchen. Dabei bestünde die „unit of analysis“ nicht nur in den Urteilen und den Verhaltensweisen einzelner, sondern der Vergleich unterschiedlicher Systeme bedingt eine höhere Einheit, die soziologisch aber erst noch zu schaffen wäre. Solche analytischen Arbeiten wären zu ergänzen durch interventive, wo es um die Bemühung gehen würde, Systeme in ihrem Gerechtigkeitsverhalten zu verändern. Vielleicht sind solche Versuche am ehesten in Erziehungsinstitutionen erfolgversprechend; ein inzwischen klassisches Beispiel stellt das „Just Community“-Konzept dar, wie es zur Zeit an mehreren Schulen in Nordrhein-Westfalen praktisch erprobt wird.

2. Professionsmoralitäten und ihre Zwiespälte

Im Gegensatz zu eindeutig moralischen Inhalten, wo es z.B. um gerechtes oder ungerechtes Verteilen per se geht, stellt Berufsmoralität eine „versteckte“ Angelegenheit dar, und sie ist deshalb — als Anspruch und Verhaltenskriterium — auch leicht wegzuschieben. Eine Person kann sich in ihrem Beruf auf die professionell-technische Kompetenz zurückziehen (z.B. der Jurist auf das Strafgesetz, der Lehrer auf sein didaktisch-methodisches Wissen, der Ökonom auf seine „harten Zahlen“), ohne daß die Frage nach der Moralität gestellt wird. Berufliche Effizienz steht im Mittelpunkt, die Frage nach der Legalität wird vielleicht noch gestellt, nicht aber die Frage, ob das, was legal ist, auch in jedem Falle legitim ist. Man kann aber zeigen, daß gerade die berufliche Effektivität nach Strategien verantwortungsbewußten Handelns verlangt. Nimmt man nämlich die moralischen Aspekte des beruflichen Handelns zur Kenntnis, und nimmt man sie ernst, dann drängt sich ein diskursorientiertes Verfahren als wichtige Voraussetzung für Problemlösungen auf, die den legitimen Interessen aller Beteiligten gerecht werden. Ein solches Vorgehen muß erst erlernt werden: Personen müssen lernen, die Dimensionen „Gerechtigkeit“, „Fürsorge“ und „Wahrhaftigkeit“ in beruflichen Situationen aufeinander zu beziehen und den betroffenen Personen jenen Anteil an Mitentscheidung einzuräumen, der ihnen optimal zugetraut werden kann (vgl. Oser et al. 1988). Noch wenig Forschung ist auf diesem Gebiet unternommen worden, bis jetzt wurde in erster Linie die Berufsmoralität von Lehrern untersucht.

3. Moralisches Urteilen — moralisches Handeln

Obwohl in diesem Bereich schon einige Ergebnisse vorliegen (vgl. Blasi 1983; Kohlberg & Candee 1984; Oser & Althof 1989) ist das Feld noch längst nicht abgeschlossen. Es fehlen vor allem entwicklungspezifische Arbeiten. Die erheblichen Vorstellungen über Intentionen und Konsequenzen von Handlungen zeigen, daß mehr und mehr davon ausgegangen werden muß, daß es falsch war, in bisherigen Untersuchungen Handeln als feste soziale Größe zu sehen, Urteilen aber als individuelle veränderbare Sichtweise. Die Widersprüchlichkeit der menschlichen Vernunft betrifft eben beides, die Handlung und das Urteil. Die Kontextgebundenheit beider Dimensionen ist ebenfalls wenig berücksichtigt worden.

4. Strukturgeladenheit von Lebenswelten

Die Entdeckung von Bedingungen; damit Entwicklung voranschreiten kann, impliziert eine Verbindung soziologischer und psychologischer Komponenten. Je mehr Personen herausgefordert werden, zu argumen-

tieren, zu begründen, Verantwortung zu übernehmen und Entscheidungen zu treffen, um so wahrscheinlicher ist es, daß es wirklich zu Entwicklungsprozessen kommt. Je weniger diese Möglichkeiten vorhanden sind, desto weniger wahrscheinlich ist Entwicklung. Wenn etwa Faust-Siehl et al. (1990) zeigen können, daß die Situation des herkömmlichen Religionsunterrichts recht wenig Struktur geladenheit repräsentiert, daß hier also wenige oder keine Bedingungen für Entwicklung geschaffen werden, dann hat eine solche Untersuchung einen sehr hohen pädagogischen Stellenwert. Sie ermöglicht einen neuen Maßstab für die Evaluation von Unterrichts- und Schulqualität. Systematische Untersuchungen zu dieser Frage sind allerdings bislang noch sehr rudimentär.

5. Moralische Gefühle und ihre Wirkung

In neuerer Zeit hat im deutschen Sprachraum besonders Montada das Problem von Schuld, Scham, Abwehrleistungen oder allgemein die Welt der Gefühle und ihr Verhältnis zum Urteil untersucht. Allein bis Kinder sich vorstellen können, daß andere bei der Übertretung moralischer Gebote negative Gefühle empfinden können, bedarf es schon eines ganz schönen Stückes Entwicklung (vgl. Nunner-Winkler & Sodian 1988). Aber im allgemeinen ist bis heute trotzdem wenig klar, ob zum Beispiel Mitleidsgefühle das Urteilen über Gerechtigkeit verändern oder ob solche Gefühle schlicht und einfach Partikel des Urteils selbst darstellen bzw. ins Urteil eingehen. Die motivatorische Komponente stellt allerdings nur ein Teil der affektiven Moralproblematik dar. Auch Bereiche der moralischen Intuition, die oft der Vernunft entgegengesetzt reagiert, sind bis heute wenig untersucht worden. Dazu gehören insbesondere auch Forschungen zur Zivilcourage, zum moralischen Mut, zur moralischen Durchsetzungsfähigkeit oder aber auch zur Erfahrung der moralischen Verdrängung, der Abschottung und Segmentierung.

6. Das Moralische Selbst und die Biographie

Wir wissen wenig darüber, wie Menschen mit hoher moralischer Integrität und mit einem ausgeprägten moralischen Selbst (die man sicher auch auf tieferer Stufe findet) zu diesen gekommen sind. Warum führen kritische Lebensereignisse manchmal zu einem Entwicklungsschub, warum manchmal nicht; warum lernt der Mensch durch Erfahrungen in gewissen Fällen sehr wohl und in anderen überhaupt nicht? Moralische Biographien könnten uns mehr Auskunft geben über Übergänge, Transformationen, Konversionen — und über die Art und Weise, wie diese ausgelöst werden, verlaufen und wie sie verarbeitet

werden. Bisher existieren eigentlich, neben Einzelfalluntersuchungen, nur die wertvollen biographischen Untersuchungen zur beruflichen Sozialisation, die Wolfgang Lempert und Mitarbeiter durchführten. Das moralische Selbst aber, das von einer Harvard-Gruppe heute besonders mit psychoanalytischen Theorien in Zusammenhang gebracht wird, muß noch weithin entwicklungspsychologisch erforscht werden.

7. Andere Lerndimensionen

Die klassische Form des Lernens im Bereich der Moralentwicklung besteht in einer dialogischen Beeinflussung der Stufenstruktur, durch diskursive Verunsicherung einerseits, durch die Konfrontation mit Argumentationsmaterial höherer Stufe andererseits. Die klare Auseinandersetzung mit der normativen Seite sozialen Handelns ist somit ein gutes Mittel gegen den verbreiteten Wertrelativismus. Die Gefahr, daß solche Lernsituationen sich auf Sandkastenspiele beschränken, besteht, wenn die Dilemmata zudem „künstlich“ bleiben, ist zu häufig in Vergessenheit geraten, daß im moralischen Bereich Strukturen ebenfalls durch Wissen bereichert werden können (Wissensaufbau z.B. im Bereich der Normen), daß aus Vorbildern gelernt werden kann (analytisches Lernen), daß moralische Ereignisse affektiv verarbeitet werden können (zum Beispiel im künstlerischen Ausdruck), daß aus geschichtlichen, literarischen oder religiösen Texten gelernt werden kann, daß Schüler selbst das Gerechtigkeitssystem der Schule untersuchen können (Projektunterricht) und anderes mehr. Der ganze Reichtum des Lernens und die ganze Vielfalt von Unterrichtsstrategien kann also auf die Moralerziehung angewandt werden — sofern nur dem Kinde an jeder Stelle die Freiheit der kritischen Stellungnahme eingeräumt bleibt und damit jede Gefahr einer Wertindoktrination ausgeschlossen wird.

8. Zusammenschau

Wie wird der eingangs erwähnte Theoriekern durch die sieben Forschungsmöglichkeiten, die ich hier vorgeschlagen habe, erweitert? Vorausgesetzt, daß das Entwicklungsmodell des moralischen Urteils erhalten bleibt, gesellen sich immer zu den anderen bisher sorgfältig erarbeiteten Elementen neue dazu. Solche neuen Elemente sind z.B. Forschungen zur interkulturellen Variabilität (vgl. Snarey 1985), zur Frage der Geschlechtsdifferenzierung (vgl. z.B. Walker 1984), zur längsschnittlichen Veränderung der Strukturen (vgl. z.B. Colby et al. 1983), zu Effekten der Dilemmaspezifizierung, zu Prozessen der frühkindlichen Entwicklung (vgl. z.B. Damon 1984), zur Differenzierung von moralischen, konventionellen und religiösen Aspekten (vgl. z.B. Nucci 1985). Sie sind gleichsam Schichten, die sich an das Entwicklungsparadigma anheften, Ablagerungen, die ihm ein größeres Gewicht und eine

ausgeformtere Landschaft geben. Oder wissenschaftlich gesprochen: Durch die Moralität in den Systemen und ihren Verfestigungen, durch die versteckte Moralität in den Produktionsleistungen (Professionsmoralität), durch die Handlungsantriebe und ihre Paradoxien, durch die strukturalen Bedingungen in Lebenswelten (allgemeine Struktur geladenheit), durch die Rolle moralischer Gefühle im Urteilen, durch das Wissen um biographische Transformationen und um gelungene versus mißlungene Entwicklungsverläufe und schließlich um die Vielfalt von Lerngelegenheiten, die die Struktur bereichern, kritisch verändern oder mit diesen oder jenen Inhalten füllen — durch all diese weiteren Elemente erhält der Theoriekern eine sinnvolle und ausdifferenzierte Erweiterung. Ein durchgearbeitetes Forschungsprogramm in dieser Richtung steht allerdings noch aus. Es würde, wie gesagt, über Replikationen und den Anomalienstreit im Bereich der moralischen Entwicklung und Erziehung hinausgehen. Es ist aber nicht zu verschweigen, daß viele methodische Probleme mit einem solchen Programm einhergehen würden. Um diese zu lösen, bedarf es nicht nur einer besonderen Sorgfalt, sondern vor allem des Mutes, zu neuen Ufern aufzubrechen.

Literatur

- BLASI, A. (1983): Moral cognition and moral action: A critical review of the literature. *Psychological Bulletin*, 3, S. 178-210.
- COLBY, A./KOHLBERG, L./GIBBS, J./LIEBERMAN, M. (1983): *A Longitudinal Study of Moral Judgment*. Chicago: University of Chicago Press (Monographs of the Society for Research in Child Development, 48, Nos. 1-2).
- DAMON, W. (1984): *Die soziale Welt des Kindes*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- ECKENSBERGER, L.H./SIELOFF, U./KASPER, E./NIEDER, A./SCHIRK, S. (1988): *Der Konflikt zwischen Ökonomie und Ökologie am Beispiel eines saarländischen Kohlekraftwerkes (Bexbach): Moralisches Urteil, Faktenwissen, Bewältigung und Abwehr von Betroffenheit*. Saarbrücken: Forschungsberichte der Fachrichtung Psychologie der Universität des Saarlandes, Nr. 1 (DFG-Projekt Ec 32/4-3).
- FAUST-SIEHL, G./SCHWEITZER, F./NIPKOW, K.E. (1990): Die Berücksichtigung der religiösen Entwicklung in der Praxis des Religionsunterrichts. Bericht über eine Pilotstudie. In: P. Biehl u.a. (Hrsg.), *Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP)*, Bd. 6, 1989 (im Druck).
- KOHLBERG, L./CANDEE, D. (1984): The relationship of moral judgment to moral action. In: L. KOHLBERG, *Essays on Moral Development, Vol. II: The Psychology of Moral Development*. San Francisco: Harper & Row, S. 498-581.
- NUCCI, L. (1985): Children's conceptions of morality, societal convention, and religious prescription. In: C. Harding (Hrsg.), *Moral Dilemmas. Philosophical and Psychological Issues in the Development of Moral Reasoning*. Chicago: Precedent, S. 138-174.
- NUNNER-WINKLER, G./SODIAN, B. (1988): Children's understanding of moral emotions. *Child Development*, 59, S. 1323-1338.
- OSER, F./ALTHOF, W. (1989): *Moralische Entwicklung und Erziehung. Eine Einführung*. Hagen: Studienbriefe der Fernuniversität Hagen (4 Bde.; im Druck).

- OSER, F./PATRY, J.L./ROTHBUCHER, H./ZUTAVERN, M. (1988): Warum Lehrer Probleme auf unterschiedliche Weise lösen. In: H. Rothbucher (Hrsg.): *Aspekte einer Lehrerbildung im Spannungsfeld von Wissenschaft, Gesellschaft und Schule*. Salzburg: Pädagogische Akademie, S. 171-185.
- SNAREY, J.R. (1985): Cross-cultural universality of social-moral development: A critical review of Kohlbergian research. *Psychological Bulletin*, 97, S. 202-232.
- WALKER, L.J. (1984): Sex differences in the development of moral reasoning: A critical review. *Child Development*, 55, S. 677-691.

Anschrift des Autors:

Fritz Oser, Pädagogisches Institut, Universität,
Rte des Fougères, CH-1700 Fribourg