

**Zeitschrift:** Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

**Herausgeber:** Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

**Band:** 11 (1989)

**Heft:** 1

**Artikel:** Moralkognitive Sozialisation

**Autor:** Lempert, Wolfgang

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-786368>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 15.03.2025

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

# Moralkognitive Sozialisation

## Soziobiographische Bedingungen der Entwicklung moralischer Urteilsstrukturen

Wolfgang Lempert

*Die Formen moralischen Denkens sensu Kohlberg entfalten sich in der Ontogenese durch die reflektierende, rekonstruierende und konstruierende Aktivität der sich entwickelnden Subjekte, die mit ihrer sozialen Umwelt interagieren. Im vorliegenden Artikel wird der Frage nachgegangen, welche sozialen Bedingungen die Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit der Individuen generell fördern und behindern und welche ihrer Ausprägungen für deren wichtigste Phasen – die Übergänge vom vorkonventionellen zum konventionellen und vom konventionellen zum postkonventionellen Denken – relevant sind. In Anknüpfung an die einschlägige Literatur wird zuerst versucht, das Gefüge dieser Bedingungen in einem interaktionistischen Rahmen systematisch zu rekonstruieren und für die genannten Transformationen zu spezifizieren. Anschliessend werden einige hieraus abgeleitete Hypothesen an einer kleinen Stichprobe überprüft. Zur Veranschaulichung wird ein Fall aus diesem Sample etwas ausführlicher dargestellt. Im Schlussteil werden Forschungsaufgaben skizziert und praktische Konsequenzen angedeutet.*

*Nach diesen vorläufigen theoretischen Überlegungen und empirischen Befunden sollten folgende Bedingungen moralischer Entwicklung gründlicher erforscht und im Masse ihrer wissenschaftlichen Bestätigung und praktischen Beeinflussbarkeit bei der Gestaltung von Sozialisationsmilieus – z.B. auch von Arbeitsstrukturen – stärker als bisher berücksichtigt werden:*

- 1. stabile emotionale Zuwendung und soziale Anerkennung,*
- 2. offene Konfrontation mit sozialen Problemen und Konflikten,*
- 3. Chancen zur Teilnahme an Kommunikationsprozessen,*
- 4. Möglichkeiten der Mitwirkung an kooperativen Entscheidungen und*
- 5. Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Lebens sowie für andere Personen.*

## Einleitung

Die Entwicklung moralischer Argumentationsmuster sensu Kohlberg wurde schon immer theoretisch und empirisch mit bestimmten sozialen Bedingungen in Verbindung gebracht, die das moralische Denken und Handeln vorantreiben oder auch behindern – je nach ihren besonderen Ausprägungen, deren synchroner und diachroner Konstellation und den je schon ausgebildeten individuellen Orientierungen. So haben Durkheim und Piaget, Kohlberg selbst und Hoffmann, Garbarino und Bronfenbrenner spezifische Annahmen über soziale Voraussetzungen moralkognitiver Entwicklung formuliert und grossenteils auch überprüft. Diese Annahmen beziehen sich teils auf alle, teils auf einzelne Entwicklungsphasen; weiterhin unterscheiden sie sich voneinander hinsichtlich der Prozesse, durch die Fortschritte moralischen Denkens erklärt werden – von tendenziell milieu-deterministischen Ansätzen bis zu maturationistisch, zumindest personalistisch akzentuierten Konzeptionen. Zusammen scheinen sie zwar einen grossen Teil der relevanten Wirklichkeit abzubilden; gleichwohl sind nicht nur Unstimmigkeiten, sondern auch Lücken zu erkennen.

Ich habe deshalb versucht, das Gefüge der sozialen Bedingungen moralkognitiver Entwicklung mit Hilfe eines interaktionistischen Modells von Sozialisationsprozessen systematisch zu rekonstruieren und dabei alle Bedingungen für die Übergänge zur konventionellen und zur postkonventionellen Ebene zu spezifizieren. Hierauf gehe ich im ersten Hauptteil meines Beitrags ein. Zweitens werde ich darstellen, was bei einem Versuch herausgekommen ist, einige komplexe Hypothesen zur moralischen Sozialisation bis zum frühen Erwachsenenalter an einer kleinen Stichprobe von 21 jungen Facharbeitern fallanalytisch zu überprüfen, und anschliessend diese Hypothesenprüfung anhand einer biographischen Skizze exemplarisch illustrieren<sup>1</sup>.

Diese theoretischen Überlegungen und empirischen Ergebnisse sind nicht nur von wissenschaftlichem Interesse, sondern auch für die Praxis relevant. Mit ihrer Hilfe lassen sich unter anderem moralpädagogische Curricula begründen und im Hinblick auf ihre voraussichtliche Wirksamkeit beurteilen.

## Theoretische Überlegungen

### *1. Eine vorläufige Liste sozialer Bedingungen moralkognitiver Entwicklung*

Ich präsentiere zunächst einen Katalog jener Entwicklungsbedingungen moralischen Denkens, die aus einschlägigen Veröffentlichungen der genannten Autoren sowie einiger Sekundärliteratur herausgelesen werden können. Dabei unterscheide ich zwischen generellen Voraussetzungen der Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit und Bedingungen für spezielle Transformationen moralkognitiver Strukturen.

Demnach können als generelle Voraussetzungen moralkognitiver Entwicklung angesehen werden:

1. die offene Konfrontation mit sozialen Problemen und Konflikten – diesen Aspekt haben vor allem Kohlberg und seine Mitarbeiter immer wieder betont<sup>2</sup>;
2. Chancen zur Teilnahme an – relativ symmetrischen – Kommunikationsprozessen; und
3. Möglichkeiten der Mitwirkung an kooperativen Entscheidungen – auf beidem hat schon Piaget insistiert<sup>3</sup>.

Als spezielle Bedingungen, die vor allem die Ausbildung konventioneller Urteilsstrukturen in der Kindheit vorbereiten und im Jugendalter ermöglichen, ergaben sich:

4. die stabile emotionale Zuwendung und soziale Anerkennung durch Eltern und andere Autoritätspersonen – ebenfalls eine Einsicht von Piaget (der allerdings schon den Beginn der Ontogenese moralischer Urteilsfähigkeit hierauf zurückführt), die im übrigen besonders durch Untersuchungen von Hoffmann sowie von Garbarino und Bronfenbrenner unterstrichen wird<sup>4</sup>; und
5. Information über soziale Folgen eigenen Verhaltens, insbesondere über den Schaden, der den Mitmenschen durch problematisches Tun oder Unterlassen entstehen kann – diesen Aspekt hat vor allem Hoffmann herausgearbeitet, er nennt ihn «Induktion».

Für den Übergang zum postkonventionellen Denken, der, wenn überhaupt, frühestens gegen Ende der Adoleszenz, meist aber erst im Erwachsenenalter stattfinden dürfte, sind nach der Literatur zwei weitere soziale Voraussetzungen erforderlich:

6. die Konfrontation mit divergierenden Regeln, Normen und Werten auf der Grundlage konvergierender liberaler und egalitärer Prinzipien – das haben Garbarino und Bronfenbrenner nachgewiesen, sie sprechen in diesem Zusammenhang von «Pluralismus»; und
7. Chancen zur Übernahme von echter Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Lebens und für andere Personen – eine Annahme von Kohlberg (1973).

## *2. Prinzipien einer systematischen Rekonstruktion des Bedingungsgefüges*

Was lässt sich mit dieser Liste anfangen?

Schon ganz am Anfang habe ich zu erkennen gegeben, was daran unbefriedigend erscheint. Es sind dies vor allem das unterschiedliche Abstraktionsniveau und die divergierenden Erklärungsweisen moralkognitiver Progressionen. Wenn die sozialen Bedingungen der Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit in einen systematischen Zusammenhang gebracht werden sollen, wären also erstens für alle genannten Bedingungen sowohl globale Dimensionen als auch

ebenenspezifische Ausprägungen zu formulieren, zweitens wären sie in ein einziges Paradigma der Sozialisation zu integrieren.

Der erste Grundsatz erscheint mir eher unproblematisch; der gebotenen Kürze wegen gehe ich deshalb nur auf den zweiten etwas näher ein. Die Forderung, mich kurz zu fassen, verbietet mir auch, zu begründen, warum ich mich an einem interaktionistischen Modell von Sozialisationsprozessen orientiere; ich will nur kurz andeuten, wie ich die sozialisierende Interaktion zwischen sozialen Umweltbedingungen und moralischen Urteilsstrukturen interpretiere<sup>5</sup>. Nämlich so: Weder wird die vorgegebene gesellschaftliche Moral einfach von den Individuen «internalisiert»; noch sind soziale Anforderungen und Fakten nur das Material der reflektierenden und konstruierenden Aktivitäten autonomer Subjekte, deren Entwicklung in erster Linie immanenten Gesetzmässigkeiten gehorcht. Vielmehr stellen die funktionalen Desiderate der einen Seite in keinem Falle für die andere schlichte Imperative dar; sie sind überall und immer nur Bedingungen, die nach Massgabe sowohl der je eigenen Strukturen als auch der sonstigen auf der Gegenseite erkennbaren Gegebenheiten und Begebenheiten verarbeitet werden. Progressive Veränderungen beider Seiten können als Ergebnisse erfolgreicher Versuche betrachtet werden, innere Gegensätze zu versöhnen, die aus Problemen resultieren, die die je andere Seite verursacht hat, die selbst widersprüchlich strukturiert sein kann oder zumindest so erscheinen mag.

Von der Seite der Subjekte her gesehen geht es dabei um verschiedenartige Subprozesse, die sich allerdings nur analytisch voneinander trennen lassen:

1. um die Wahrnehmung oder Perzeption, im Falle der Moral: um die Übernahme sozialer Perspektiven<sup>6</sup>,
2. um die kognitive Verarbeitung, das heisst hier unter anderem: um eine rationale Koordination konkurrierender Orientierungen des Handelns oder Verhaltens,
3. um die emotionale Verarbeitung, moralisch nicht zuletzt um die Auseinandersetzung mit dem Verpflichtungsanspruch, der aus einer als richtig betrachteten Lösung eines moralischen Problems oder Konflikts für das eigene Handeln resultiert<sup>7</sup>, und
4. um das Verhalten und Handeln selbst, das immer dann auch moralisch bedeutsam ist, wenn Intentionen anderer Personen oder/und Geltungsansprüche sozialer Standards auf dem Spiel stehen.

Im Rahmen dieses Modells lässt sich die Beziehung zwischen moralisch sozialisierenden Prozessen und deren Ergebnissen als Beziehung zwischen einem dynamischen Ganzen und einem seiner Teile charakterisieren. Denn was sind die einzelnen Strukturniveaus moralischer Urteilsfähigkeit anderes als unterschiedlich komplexe Systeme generativer Regeln einer präskriptiven rationalen Koordination sozialer Handlungsorientierungen?

### 3. Präsentation der einzelnen Bedingungen und interaktionistische Interpretation ihres Zusammenhangs sowie ihrer Wirkungsweise

Was ist bei meinem Rekonstruktionsversuch herausgekommen, wie können die einzelnen Bedingungen den angeführten Subprozessen – Wahrnehmung, kognitive und emotionale Verarbeitung, Verhalten und Handeln – zugeordnet werden, und wie sind die Interaktionen zwischen ihnen und moralischen Denkmustern in detail vorzustellen?

Antworten auf diese Frage, besser: diesbezügliche Stichworte finden sich auf Tabelle 1. Ich werde die Tabelle jetzt erst Spalte für Spalte und dann Zeile für Zeile erläutern. Ich beginne also mit den Spalten.

In der ersten Spalte stehen die fünf globalen Dimensionen, auf die sich die zuvor im Abschnitt 2.1. aufgezählten sieben Bedingungen zurückführen lassen. Drei Dimensionen – Konflikte, Kommunikation, Kooperation – waren schon in der Aufzählung als generelle Dimensionen repräsentiert; die anderen beiden – Zuwendung und Anerkennung, individuelle Verantwortung – stellen Generalisierungen sozialer Bedingungen dar, die nach vorliegenden Veröffentlichungen vorrangig für bestimmte Entwicklungsphasen relevant sind<sup>8</sup>.

Die übrigen vier Bedingungen der früheren Aufzählung sind in den beiden folgenden Spalten als ebenenspezifische Ausprägungen dieser Dimensionen wiederzufinden<sup>9</sup>; dabei ist die «Induktion» nur indirekt, als Konsequenz von Kommunikation und Verantwortung repräsentiert. Die zunächst leeren Felder dieser zwei Spalten wurden durch Spezifizierungen gefüllt, auf die ich gleich genauer eingehen werde.

Zuvor noch ein Hinweis auf die vierte, letzte Spalte, in der die einzelnen Dimensionen mit den genannten Subprozessen der Interaktion zwischen Person und Umwelt in Verbindung gebracht werden. Danach beeinflussen vier der fünf Bedingungsvariablen vor allem einzelne Aspekte dieser Wechselwirkung, nur die individuelle Verantwortung betrifft alle annähernd gleich stark<sup>10</sup>.

Ich wende mich nun den einzelnen Zeilen zu und versuche, die wahrscheinliche Wirkungsweise der fünf Variablen und ihrer ebenenspezifischen Varianten etwas genauer zu beschreiben.

Zur ersten Zeile: Stabile emotionale Zuwendung und soziale Anerkennung heisst, dass der Heranwachsende sich der Liebe, des Verständnisses und der Achtung seiner Interaktionspartner sicher sein kann. Dadurch erwachen und wachsen in ihm Gefühle des eigenen Wertes, des Vertrauens, der Geborgenheit und der Zusammengehörigkeit. Er wird zunehmend fähig, andere ebenso beständig zu lieben, auf sie einzugehen, sich um ihr Wohl zu kümmern und sie zu respektieren. Zunächst geht die Wertschätzung vor allem von Autoritätspersonen aus und richtet sich besonders auf Eigenschaften, die dem Einzelnen aufgrund seiner Rolle in einer bestimmten sozialen Einheit, z.B. als Kind, Bruder oder Schwester in der Familie, als Schüler in der Schule oder als Lehrling im Betrieb, zugeschrieben werden; damit wird konventionelles Denken gefördert und gefestigt. Partnerschaftliche Anerkennung als Individuum, als unverwechselbare Person, wie sie eher später und eher von Gleichaltrigen gewährt wird, begünstigt dann die Ausbildung postkonventioneller Orientierungen.

**Tabelle 1: Soziobiographische Bedingungen der Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit – Versuch einer Systematisierung**

globale Dimension	ebenspezifische Ausprägung für den Übergang zur Postkonventionalität (= Äquilibration)		vorrangig beeinflusste Subprozesse der Person-Umwelt-Interaktion
	zur Konventionalität (= „Soziozentrierung“)	zur Postkonventionalität (= Äquilibration)	
stabile emotionale Zuwendung und soziale Anerkennung durch Autoritätspersonen und peers	Wertschätzung als Mitglied/Rolleninhaber der soz. Einheit, der sowohl der Sozialisator als auch der Sozialisand angehört, vor allem durch Eltern u. andere Autoritätspersonen, u. U. auch durch peers	Wertschätzung als Mensch und als einzigartige Person vor allem durch peers (beider Geschlechter)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Wahrnehmung/Perspektivenübernahme</li> <li>– emotionale Verarbeitung/Auseinandersetzung mit normativen Ansprüchen</li> </ul>
offene Konfrontation mit sozialen Problemen und Konflikten	Konfrontation vor allem mit Widersprüchen zwischen individuellen Interessen/Intentionen einerseits und sozialen Regeln/Normen andererseits	Konfrontation vor allem mit Widersprüchen zwischen verschiedenen sozialen Regeln/Normen oder zwischen verschiedenen kulturellen Werten oder zwischen Orientierungen beider Arten	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Wahrnehmung</li> <li>– kognitive Verarbeitung/rationale Koordination der konkurrierenden Orientierungen</li> <li>– emotionale Verarbeitung</li> </ul>
Chancen zur Teilnahme an (relativ symmetrischen) Kommunikationsprozessen	Kommunikation als Verständigung über die Anwendung von problemlos anerkannten sozialen Regeln/Normen unter Berücksichtigung individueller Interessen/Intentionen	Kommunikation als Diskurs über die Legitimität problematisierter Geltungsansprüche von sozialen Regeln/Normen, individuellen Rechten und kulturellen Werten, auf der Grundlage anerkannter rationaler Prinzipien	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Wahrnehmung</li> <li>– kognitive Verarbeitung</li> </ul>
Möglichkeiten der Mitwirkung an kooperativen Entscheidungen	Kooperation als Reproduktion interpersonalen Beziehungen, sozialer Institutionen und gesellschaftlicher (Sub-)Systeme in ihrer gegebenen Form	Kooperation als Reproduktion und Transformation sozialer Strukturen unter besonderer Berücksichtigung individueller Rechte aller Beteiligten und Betroffenen	<ul style="list-style-type: none"> <li>– emotionale Verarbeitung</li> <li>– Handeln</li> </ul>
Chancen zur Übernahme von Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Lebens und für andere Personen	Verantwortung als Quelle von Informationen über mögliche soziale Folgen eigenen Verhaltens und Handelns	Verantwortung als Aufforderung zur individuellen und situationspezifischen Anwendung universeller und allgemeiner Moralprinzipien	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Wahrnehmung</li> <li>– kognitive Verarbeitung</li> <li>– emotionale Verarbeitung</li> <li>– Handeln</li> </ul>

*Erläuterungen: doppelt umrahmt: Ergebnisse der Synopse vorliegender Literatur. (vgl. Abschnitt II.7.); gestrichelt umrahmt: Gelegenheiten zur „In- duktion“ (M. L. Hoffmann); einfach umrahmt: Ergänzungen durch den Verfasser.*

Zur zweiten Zeile: Die offene Konfrontation mit sozialen Problemen und Konflikten nötigt und motiviert zur Vergegenwärtigung unverbundener und widersprüchlicher Handlungstendenzen und zum Nachdenken über allgemein akzeptable Lösungen. Reichen die verfügbaren Lösungsmuster nicht aus, um die Situation angemessen zu bewältigen, dann ergibt sich ein psychischer, kognitiver Konflikt, der den Betroffenen dazu drängt, die Strukturen seines moralischen Urteilens auf höherer Stufe zu reorganisieren. Das wird ihm freilich nur dann gelingen, wenn er nicht allzu sehr überfordert wird und wenn die Überforderung sich häufig wiederholt. Denkt der Einzelne noch vorkonventionell, dann hat er schon Mühe genug, seine Neigungen seinen sozialen Pflichten unterzuordnen, d.h. auf die konventionelle Ebene zu kommen. Hat er hingegen längst gelernt, konventionell zu argumentieren, so wird er nur dann postkonventionelle Denkformen ausbilden können, wenn er in Normen- und Wertkonflikte verwickelt wird, die bei ihm eine Orientierungskrise auslösen, die er rational nur durch eine Besinnung auf übergeordnete Prinzipien zu bewältigen vermag (vgl. Döbert und Nunner-Winkler, 1975).

Zur dritten Zeile: Chancen zur Teilnahme an Kommunikationsprozessen unterstützen die Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit vor allem dann, wenn die Beteiligten ihre Meinungen frei und gleichberechtigt äussern können. Solche Kommunikation erleichtert die Wahrnehmung, Darstellung und Beurteilung eigener und fremder Orientierungen und fördert die geistige Auseinandersetzung mit individuellen Sichtweisen, sozialen, kulturellen und moralischen Standards; und die zugrundeliegenden Fähigkeiten wachsen im Masse ihres Gebrauchs (vgl. bes. Miller, 1986). Während es an der Schwelle zum konventionellen Denken erst einmal darum geht, den Sinn objektiv geltender (möglicherweise partikularer) Regeln und Normen auch subjektiv einsichtig zu machen, wird der Übergang zur Postkonventionalität ausserdem dadurch begünstigt, dass die Geltung solcher Vorschriften selbst zur Diskussion gestellt werden kann.

Zur vierten Zeile: Möglichkeiten der Mitwirkung an kooperativen Entscheidungen bedeutet: der Einzelne sollte nicht nur **mitreden**, sondern auch **mitbestimmen** dürfen, wenn seine moralische Urteilsfähigkeit gefördert werden soll. Denn seine Beteiligung an Beschlüssen, die von Angehörigen seiner Gruppe oder Institution gemeinsam gefällt werden und deren Folgen ihn meist mitbetreffen, kann seine Identifikation mit den Regeln und den Ergebnissen der Zusammenarbeit erhöhen und sie zu verbindlichen Massstäben und Motiven seines Handelns machen. Solche Partizipation trägt zur Ausbildung konventionellen Denkens bei, wenn die einzelnen Entscheidungen sich an relativ detaillierten geltenden Regeln orientieren. Stehen dagegen diese Regeln selbst zur Disposition und laufen die Prinzipien und Prozeduren, die bei ihrer Veränderung angewandt werden, vor allem darauf hinaus, die Eigenrechte aller Beteiligten und Betroffenen zur Geltung zu bringen, dann wird der Boden für postkonventionelle Autonomie bereitet.

Zur fünften Zeile: Nicht nur kooperative Mitverantwortung, sondern auch individuelle Eigenverantwortung kann dazu führen, dass die Individuen ihre moralischen Verpflichtungen nicht nur wahrnehmen, sondern auch ernstnehmen, sich mit ihnen identifizieren. Werden ihnen die sozialen Folgen ihres



persönlichen Verhaltens oder Handelns bewusst (gemacht), so ist ein wichtiger Anstoss für den Übergang zum konventionellen Denken gegeben, das ja vor allem durch die Rücksichtnahme auf andere Menschen und auf ganze soziale Einheiten bestimmt wird (vgl. Hoffmann, 1977). Mit der Ablösung vom Elternhaus und dem Beginn einer eigenständigen Lebensführung stehen sie dann aber auch zunehmend vor der Aufgabe, selber «zu Rande zu kommen», und das heisst auch: sich verdrängte und unterdrückte persönliche Bedürfnisse zu vergegenwärtigen und diese mit sozialen Verpflichtungen zu integrieren, was nur auf der postkonventionellen Ebene möglich erscheint (vgl. Döbert und Nunner-Winkler, 1975) <sup>11</sup>.

Zum Abschluss meiner theoretischen Überlegungen möchte ich hervorheben, dass die Komplexität gegebener moralischer Urteilsstrukturen dann am ehesten ansteigen dürfte, wenn diese fünf Variablen bzw. ihre jeweils als wirksam dargestellten Ausprägungen allesamt vorliegen. Je für sich genommen stellen sie eher notwendige als hinreichende Bedingungen für Übergänge zur nächsthöheren Ebene moralischer Urteilsfähigkeit dar <sup>12</sup>. Hinzugefügt sei: Wenn ihre Konstellationen permanent bereichsspezifisch divergieren, ist mit der Ausbildung segmentierter Strukturen moralischen Denkens zu rechnen (vgl. bes. Levine, 1979).

## Empirische Überprüfung und Illustration

### 1. Zur Datenbasis

Im Rahmen einer Längsschnittuntersuchung über Biographien und Persönlichkeitsentwicklung von 21 jungen Facharbeitern habe ich – zusammen mit Ernst Hoff und Lothar Lappe – versucht, einige komplexe Hypothesen, die aus dem dargestellten Bedingungsgefüge abgeleitet werden können, ansatzweise zu überprüfen <sup>13</sup>. Ich betone: ansatzweise, denn erstens haben wir nicht alle relevanten Ausprägungen der fünf Bedingungsvariablen differenziert erfasst, und zweitens haben wir die erfassten Einflussfaktoren weitgehend durch retrospektive Intensivinterviews erhoben <sup>14</sup>. Das gilt jedenfalls für die Ergebnisse, über die ich jetzt berichten will. Sie beziehen sich auf die Zeit bis 1980/1981 – damals waren die Befragten im Durchschnitt 23 Jahre alt.

Um die moralische Urteilsfähigkeit der Lehrabsolventen zu mobilisieren, konfrontierten wir sie mit fünf sozialen Problemen und Konflikten, die sich in vorhergehenden Gruppendiskussionen mit anderen Facharbeitern als besonders aktuell für unsere Gesprächspartner erwiesen hatten. Es handelt sich um drei betriebliche Fragen, ein politisches Thema und ein privates Dilemma. Für die Auswertung wurde ein Verfahren entwickelt, das auch auf moralische Argumentationen angewandt werden kann, die andere Dilemmata betreffen. Dieses Verfahren besteht im wesentlichen darin, dass die zu analysierenden Interviewsequenzen den Stufendefinitionen nicht – wie nach dem Auswertungsmanual der Kohlberg-Gruppe – indirekt, d.h. durch einen Vergleich mit

konkreten prototypischen Argumenten zu dem jeweiligen Dilemma zugeordnet werden, sondern direkt, d.h. durch ihre Subsumtion unter abstrakte Definitionselemente der Moralstufen auf diese Definitionen zu beziehen sind.

## 2. Hypothesen

Unsere Hypothesen sind in der Tabelle 2 wiedergegeben, und zwar in der fünften und sechsten Spalte. Sie können wie folgt begründet werden:

1. Wer als junger Erwachsener noch überwiegend vorkonventionell argumentiert oder sich erst mitten im Übergang zum konventionellen Denken befindet – das gilt für die ersten fünf Fälle –, bei dem dürfte mindestens eine jener Bedingungen ganz oder weitgehend fehlen, deren Zusammenwirken die Ausbildung konventioneller Argumentationsmuster begünstigt.
2. Herrschen in dieser Altersphase hingegen – wie in den nächsten sechs Fällen – konventionelle Argumente vor, sind gleichwohl aber auch noch vorkonventionelle Tendenzen zu erkennen, dann kann damit gerechnet werden, dass alle sozialen Voraussetzungen für konventionelles Denken gegeben sind. Darüber hinaus mögen auch schon Bedingungen postkonventionellen Denkens vorliegen; diese dürften jedoch erst wirksam werden, nachdem sich die konventionellen Strukturen ganz durchgesetzt haben; bis dahin brauchen sie nicht berücksichtigt zu werden.
3. Durchgängig konventionelle und höchstens schwach ausgeprägte postkonventionelle Orientierungen – wie wir sie bei sieben weiteren Lehrabsolventen festgestellt haben –, deuten in der untersuchten Altersgruppe zusätzlich auf das Fehlen von mindestens einem der beiden Faktoren hin, von denen wir Anstöße zur postkonventionellen Reorganisation moralischer Denkmuster erwarten.
4. Vorherrschend oder gar durchgängig postkonventionelle Argumentationen – d.h. die moralischen Urteilsstrukturen der drei letzten Befragten – lassen darauf schliessen, dass neben den biographischen Voraussetzungen für konventionelles Denken auch die (durch uns erfassten) sozialen Bedingungen für den Übergang zur Postkonventionalität erfüllt sind.

Der empirische Gehalt oder – anders ausgedrückt – die Unwahrscheinlichkeit dieser vier Hypothesen steigt von Hypothese zu Hypothese an: Nur die erste dürfte auch für eine Zufallsverteilung der Ausprägungen der Entwicklungsbedingungen moralischer Urteilsfähigkeit häufig zutreffen – sie wird schon bestätigt, wenn nur eine von insgesamt fünf Voraussetzungen fehlt. Die zweite Hypothese erfordert bereits fünf, die dritte sechs und die vierte sieben Bedingungen, um als bestätigt gelten zu können<sup>15</sup>.

Tabelle 2: Ergebnisse der fallweisen Prüfung von Hypothesen zur moralkognitiven Sozialisation von 21 jungen Facharbeitern

Fall Nr.	moralkognitive Ebene			soziobiographische Entwicklungsbedingungen		h = r?	
	minimal	maximal	modal	global	hypothetisch (h)		real (r)
105	I	II	I	I (II)	$\bar{A} \vee \bar{B} \vee \bar{C} \vee \bar{D} \vee \bar{E}$	$\bar{a} \& \bar{b} \& \bar{c} \& \bar{d} \& ?$	+
107	I	II	I	I (II)	$A \vee \bar{B} \vee \bar{C} \vee \bar{D} \vee \bar{E}$	$\bar{a} \& \bar{b} \& \bar{C} \& \bar{D} \& E$	+
122	I	II	-	I (II)	$A \vee \bar{B} \vee \bar{C} \vee \bar{D} \vee \bar{E}$	$\bar{a} \& \bar{B} \& \bar{C} \& \bar{D} \& E$	+
166	I	II	I	I (II)	$\bar{A} \vee \bar{B} \vee \bar{C} \vee \bar{D} \vee \bar{E}$	$a \& \bar{B} \& c \& d \& e$	+
108	I	II	-	I/II	$A \vee \bar{B} \vee \bar{C} \vee \bar{D} \vee \bar{E}$	$a \& b \& c \& d \& e$	±
106	I	II	II	II (I)	$A \& B \& C \& D \& E$	$a \& B \& C \& D \& E$	+
125	I	II	II	II (I)	$A \& B \& C \& D \& E$	$? \& b \& c \& d \& e$	(+)
126	I	II	-	II (I)	$A \& B \& C \& D \& E$	$? \& B \& C \& D \& E$	(+)
162	I	II	II	II (I)	$A \& B \& C \& D \& E$	$a \& \bar{b} \& C \& D \& E$	±
101	I/II	II	II	II (I/II)	$A \& B \& C \& D \& E$	$a \& B \& c \& d \& E$	+
123	I/II	II	II	II (I/II)	$A \& B \& C \& D \& E$	$a \& B \& C \& D \& E$	+
103	II	II	II	II	$A \& B \& C \& D \& E \& (\bar{F} \vee \bar{G})$	$a \& B \& C \& D \& E \& \bar{f} \& g$	+
104	II	II	II	II	$A \& B \& C \& D \& E \& (\bar{F} \vee \bar{G})$	$A \& b \& C \& D \& E \& \bar{F} \& G$	+
124	II	II	II	II	$A \& B \& C \& D \& E \& (\bar{F} \vee \bar{G})$	$a \& b \& c \& d \& E \& \bar{f} \& \bar{g}$	+
164	II	II	II	II	$A \& B \& C \& D \& E \& (\bar{F} \vee \bar{G})$	$A \& b \& C \& D \& E \& \bar{f} \& G$	+
165	II	II	II	II	$A \& B \& C \& D \& E \& (\bar{F} \vee \bar{G})$	$a \& b \& c \& d \& E \& \bar{f} \& G$	+
167	II	II	II	II	$A \& B \& C \& D \& E \& (\bar{F} \vee \bar{G})$	$a \& b \& c \& d \& E \& \bar{f} \& g$	+
121	II	III	II	II (III)	$A \& B \& C \& D \& E \& (\bar{F} \vee \bar{G})$	$a \& b \& c \& d \& E \& \bar{f} \& g$	+
102	II	III	III	III (II)	$A \& B \& C \& D \& E \& F \& G$	$a \& B \& C \& D \& E \& f \& G$	+
161	II	III	III	III (II)	$A \& B \& C \& D \& E \& F \& G$	$a \& B \& c \& d \& e \& \bar{f} \& \bar{g}$	-
163	III	III	III	III	$A \& B \& C \& D \& E \& F \& G$	$a \& B \& C \& D \& E \& F \& G$	+

Erläuterungen zu Tabelle 2:

globale moral-kognitive Ebene

- I (II) = überwiegend vorkonventionell, aber zum Teil schon konventionell
- I/II = etwa gleichermassen vorkonventionell und konventionell
- II (I) = überwiegend konventionell, aber zum Teil noch vorkonventionell
- II (I/II) = überwiegend konventionell, aber zum Teil noch im Übergang
- II = durchgängig konventionell
- II (III) = überwiegend konventionell, aber zum Teil schon postkonventionell
- III (II) = überwiegend postkonventionell, aber zum Teil noch konventionell
- III = durchgängig postkonventionell

soziobiographische Entwicklungsbedingungen

- A = stabile emotionale Zuwendung **und** soziale Anerkennung
- B = offene Konfrontation mit sozialen Problemen und Konflikten
- C = Chancen zur Teilnahme an Kommunikationsprozessen
- D = Möglichkeiten der Mitwirkung an kooperativen Entscheidungen
- E = Information über soziale Folgen individuellen Verhaltens/Handelns
- F = Konfrontation mit sowie Wahrnehmung **und** eigenständige Verarbeitung von divergierenden Regeln/Normen/Werten (Orientierungskrise)
- G = Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Lebens **und** für andere Personen

Kleinbuchstaben = Bedingung liegt nur tendenziell vor

aussagenlogische Symbole

- & = "und"
- v = "und/oder"
- $\bar{x}$  = "nicht x" (für jedes x)

Relationen zwischen hypothetischen und realen Entwicklungsbedingungen

- + = Hypothese trifft voll zu
- (+) = Hypothese trifft weitgehend zu: von den erwarteten Bedingungen ist eine schwer zu identifizieren
- ± = Hypothese trifft nur teilweise zu: von den erwarteten Bedingungen fehlt eine
- = Hypothese trifft nicht zu: von den erwarteten Bedingungen fehlen zwei.

### 3. Befunde

Zwei Untersuchungsergebnisse sollten besonders beachtet werden : erstens die Verteilung der Befragten auf die verschiedenen moralkognitiven Niveaus, zweitens der Grad, in dem unsere Hypothesen zuzutreffen scheinen.

Zum ersten Punkt : Die Moralebene, auf der die einzelnen jungen Facharbeiter argumentieren, ist von der fünften Spalte der Tabelle 2 abzulesen. Danach denken einerseits noch fünf der 21 Lehrabsolventen stark vorkonventionell, andererseits haben drei von ihnen bereits das postkonventionelle Niveau erreicht – einer argumentiert sogar ausschliesslich postkonventionell. Im letzten Falle handelt es sich um einen ehemaligen Hauptschüler, der in der betrieblichen Interessenvertretung aktiv mitarbeitet. Das heisst : Die Ausbildung postkonventionellen Denkens ist kein Privileg von Absolventen weiterführender Schulen oder gar eines moralphilosophischen Studiums ; sie kann auch unter den Lern-, Arbeits- und Lebensbedingungen gelingen, die mit einem frühen Eintritt in die Arbeitswelt verbunden sind.

Zum zweiten Punkt : Über den Bestätigungsgrad unserer Hypothesen gibt die letzte Spalte Auskunft. Sie besagt, dass wir die Ausprägungen der Entwicklungsbedingungen moralischer Urteilsfähigkeit bei den meisten Facharbeitern mit Hilfe dieser Hypothesen ziemlich zutreffend geschätzt haben : In 18 von 21 Fällen stimmen die Ergebnisse mit den Hypothesen ganz oder weitgehend überein, d.h. in diesen Fällen gibt es keine Abweichung, nur ist zweimal eine der erwarteten Ausprägungen schwer zu identifizieren ; in zwei Fällen haben wir eine, in einem weiteren Fall zwei Bedingungen falsch unterstellt.

### 4. Ein Fallbeispiel

Diese ziemlich abstrakten und knappen Angaben möchte ich durch die Beschreibung und Interpretation der «moralischen Karriere» eines Angehörigen unserer Stichprobe exemplarisch illustrieren. Der betreffende Facharbeiter hat den Dreherberuf erlernt und ist in der Automatendreherei eines Zweigwerks eines Automobilkonzerns beschäftigt. Wir haben seine Stellungnahmen zu allen fünf Konflikten unseres «moralischen Interviews» der konventionellen Ebene zugeordnet.

#### *Welche Biographie steht hinter seinem moralischen Denken?*

Seinen Vater, einen angelernten Gussputzer, schildert er als ziemlich streng und dabei etwas schwer berechenbar ; auch sei der ein ziemliches Arbeitstier, das Menschen nur nach ihrer beruflichen Leistung beurteile und den Befragten selbst erst richtig anerkenne, seit dieser sich beruflich etabliert habe. Die Mutter – auch die Grossmutter mütterlicherseits – dagegen habe sich immer ausgesprochen liebevoll um ihn gekümmert. Zu ihnen hat er auch als Erwachsener noch ein sehr warmherziges Verhältnis. Er hat insgesamt vier Geschwister : drei Brüder, von denen einer älter ist und die beiden anderen jünger sind als er, und eine jüngere Schwester.

In der Schulzeit, auch noch danach, war er stets Mitglied irgendwelcher Cliques, die er nachträglich zum Teil sehr kritisch einschätzt, weil sie von einzelnen ihrer Mitglieder terrorisiert wurden, die später «auf die schiefe Bahn kamen». Er selbst ging ungern zur Schule und war wahrscheinlich schon wegen seiner schlechten Leistungen bei den meisten Lehrern nicht besonders beliebt. Am Ende der Hauptschulzeit hat er neun (!) Fünfen im Zeugnis.

Mit Hilfe der Mutter gelingt es ihm dennoch, in jenem Grossbetrieb, in dem er auch heute noch arbeitet, eine Lehrstelle zu ergattern, wenn auch nicht als Maschinenschlosser, was er zuerst werden wollte, sondern als Dreher – aber seine Berufswünsche waren damals sowieso ziemlich vage. Später hätte er lieber das Tischlerhandwerk erlernt. Den Wechsel aus der Schule in die Lehre beschreibt er teils als angenehm – das bezieht er unter anderem auf die Kontaktaufnahme zu älteren Lehrkollegen –, teils als schwierig – dabei denkt er in erster Linie an das Ritual wochenlanger Feilübungen in der Lehrwerkstatt. Insgesamt stellt er seine Lehrzeit als weniger konfliktreich denn die vorhergehende Schulzeit dar; auch hat er jetzt bessere Freunde gefunden, mit denen er seine Probleme offen besprechen kann.

Mädchenbekanntschaften macht er schon in der Schulzeit; während der Lehrzeit lernt er dann in der Tanzschule seine erste feste Freundin kennen; später begegnet er in dem darunterliegenden Tanzkeller, den er eine Zeitlang zusammen mit einem Freund managt, auch seiner heutigen Frau, einer Kindergärtnerin. 1981, zur Zeit unserer ersten Erhebungsserie und fast fünf Jahre nach seiner Lehre, heiratet er und zieht dann auch endgültig aus dem Elternhaus aus, das er vorher schon einmal vorübergehend verlassen hatte. Von einer Ablösungskrise kann bei ihm nur mit Einschränkungen die Rede sein; dagegen macht er eine tiefe Orientierungskrise durch, deren zumindest teilweise gelungene Verarbeitung von seinen sehr selbstreflexiven Aussagen im Interview abgelesen werden kann. Erheblich beschäftigt ihn das Schicksal seines drogenabhängigen älteren Halbbruders, der im Gefängnis sitzt und dessen Entwicklung er auf die Ablehnung und Unterdrückung durch seinen Vater zurückführt. Bei der Einrichtung seiner Wohnung beweist er viel Geschmack. Politisch ist er sehr interessiert, gut informiert, linksliberal gerichtet, aber nicht aktiv.

Während er privat relativ konsolidiert erscheint, kommt er beruflich nicht sonderlich gut zurecht: Zwar hat er einen sicheren Arbeitsplatz und verdient verhältnismässig viel Geld; er muss aber seit seinem Lehrabschluss ständig zwischen mehreren Drehautomaten hin und her hetzen und hier Akkord- und Schichtarbeit verrichten. Er hatte anfangs grosse Schwierigkeiten, sich auf diese zwar wenig anspruchsvolle, aber sehr belastende Tätigkeit einzustellen, und hat sich auch 1981 noch nicht an sie gewöhnt. Die permanente Hetzerei und der erhebliche Maschinenlärm beschränken auch seine Kollegenkontakte; mit seinem Meister streitet er sich häufig und heftig.

*Was wird durch diese Beschreibung erklärt?*

Nach ihr waren in seinem bisherigen Leben alle sozialen Bedingungen zumindest tendenziell gegeben, die nach unseren Hypothesen erfüllt sein müssen, wenn es zur Ausbildung konventioneller Argumentationsstrukturen kommen

soll, zugleich fehlte eine unerlässliche Voraussetzung für den Übergang zum postkonventionellen Denken. Seine moralische Urteilsfähigkeit hat sich also tatsächlich so entwickelt, wie es unsere Annahmen erwarten lassen.

Im einzelnen: Stabile emotionale Zuwendung wurde ihm durch seine Mutter und Grossmutter gewährt, später auch durch seine Frau. Soziale Anerkennung erwarb er sich zunächst besonders in seinen privaten Cliques; mit dem erfolgreichen Bestehen der Lehrabschlussprüfung wurde er auch im Beruf sozial bestätigt und nun sogar von seinem Vater akzeptiert. In Konflikte war er fast immerfort verwickelt – nur seine Lehrzeit ist verhältnismässig problemlos verlaufen. Gesprächspartner haben ihm zumindest in der Privatsphäre nie gefehlt; in seinem Freundeskreis konnte er zunehmend auch seinen eigenen Einfluss geltend machen. Die verhängnisvollen Folgen unsozialen Verhaltens wurden ihm vor allem durch die Negativkarrieren einiger Mitglieder seiner Hauptschul-Clique sowie seines älteren Halbbruders drastisch vor Augen geführt. Eine Orientierungskrise hat er zwar ebenfalls erlebt und sie auch weitgehend verarbeitet; gleichwohl sind bei ihm nur schwache Ansätze zu postkonventionellem Denken zu erkennen, weil er wirkliche Verantwortung für sich und andere, soweit überhaupt, erst unmittelbar vor dem «moralischen Interview» übernommen hat, als er heiratete und einen eigenen Hausstand begründete, wobei zudem seine Frau die treibende Kraft gewesen sein dürfte: Er stellt sie als sehr viel initiativer und risikofreudiger als sich selber dar, der nach einem ersten Ablösungsversuch nochmals ins Elternhaus zurückkehrte, weil er in finanzielle Schwierigkeiten geraten war und mit der Hausarbeit nicht fertig wurde<sup>16</sup>. Dass er trotz seiner vergleichsweise restriktiven Arbeitssituation nicht moralisch zwischen Arbeit und Freizeit segmentiert, mag damit zusammenhängen, dass er an relativ anspruchsvollen Normvorstellungen von betrieblichen Sozialbeziehungen festhält, die er während seiner Lehrzeit entwickelt haben dürfte.

Eigentlich müsste ich die Fallanalyse fortsetzen und versuchen, die moral-kognitive Entwicklung dieses jungen Facharbeiters unter Bezugnahme auf seine Biographie phasenweise nachzuzeichnen. Doch ich breche hier ab und werde wieder abstrakter, um zum Schluss noch ein paar Perspektiven für die weitere wissenschaftliche Erhellung moralkognitiver Sozialisationsprozesse sowie für die Umsetzung ihrer Ergebnisse in die Praxis wenigstens anzudeuten.

## Ausblick

### *1. Perspektiven für die weitere Forschung*

Wissenschaftlich habe ich mindestens ebenso viele Probleme offengelassen wie Fragen beantwortet. Viele relevante Seiten des Themas sind einfach der notwendigen Kürze meiner Ausführungen zum Opfer gefallen, andere Aspekte aber hätte ich auch in einem längeren Text nicht einmal theoretisch

angemessen behandeln können, weil wir über sie einfach noch allzu wenig wissen. Hierzu zählen soziale Bedingungen und Hindernisse ebeneninterner Übergänge zwischen der ersten und zweiten sowie der dritten und vierten Moralstufe und, vor allem, synchrone und diachrone institutionelle und gesamtgesellschaftliche Konfigurationen sozialer Bedingungen moral-kognitiver Sozialisation sowie die generativen Tiefenstrukturen und die evolutionäre Eigendynamik dieser Konstellationen (vgl. Bertram, 1980).

In empirischen Untersuchungen sollten auch frühere und spätere Lebensphasen als in unserem Forschungsprojekt simultan begleitet sowie andere Gruppen von arbeitenden und nicht erwerbstätigen Personen berücksichtigt werden. Wünschenswert erscheinen ausserdem (weitere) fokussierte Beobachtungen und Feinanalysen moralisch sozialisierender Interaktionsprozesse (vgl. Berkowitz, 1986; Miller, 1986).

## *2. Folgerungen für die pädagogische Praxis*

Die resultierenden Erkenntnisse liessen sich auf verschiedene Weise praxisrelevant verwerten, so etwa

1. für Vorhersagen von Auswirkungen unterschiedlicher konkreter Bedingungskonstellationen auf die Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit,
2. für entsprechende Schätzungen moral-kognitiver Konsequenzen historischer und künftiger Veränderungen solcher Konstellationen und
3. für Interventionen in Erziehung, Ausbildung, Arbeit und anderen Sozialbereichen.

Moralpädagogische Curricula können in Anwendung der hier vorgetragenen theoretischen Überlegungen und empirischen Ergebnisse nicht nur besser begründet, sondern auch schon vorab im Hinblick darauf eingeschätzt werden, welche Wirkungen ihr Einsatz *à la longue* hervorbringen dürfte: Je nachdem, welche der fünf behandelten sozialen Bedingungen und welche ihrer Ausprägungen bei der Konstruktion dieser Curricula systematisch berücksichtigt worden sind, ist – *ceteris paribus* – mit mehr oder minder weitreichenden Erziehungserfolgen zu rechnen. So sind von Diskussionen moralischer Probleme und Konflikte im Unterricht, bei denen die wechselseitige Wertschätzung der Teilnehmer nicht gesichert erscheint und in denen weder praktisch folgenreiche kollektive Entscheidungen fallen noch individuelles Verantwortungsbewusstsein geweckt wird, eher kognitiv differenzierende als integrierende Wirkungen zu erwarten. D.h. hierbei werden eher einzelne Elemente komplexerer moralischer Urteilsstrukturen – z.B. ein besseres Verständnis für fremde Standpunkte und eine angemessenere Sicht ihres Verhältnisses zur eigenen Position – entwickelt als komplette Strukturtransformationen in Gang gebracht, die die Kinder oder Jugendlichen zu verbindlichen Urteilen auf höheren Moralstufen befähigen. Gehören hingegen sowohl die Verbesserung des Klassen- und Schulklimas (der «moralischen Atmosphäre») als auch die weitgehende Mitbestimmung und Eigenverantwortung der Schüler zum programmatischen Kern der moralischen Erziehung, dann reicht ihr Einfluss – unter sonst gleichen Voraussetzungen – wahrscheinlich weiter.



## Anmerkungen

- <sup>1</sup> Es handelt sich um einen Ausschnitt aus der Untersuchung «Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung», einer Längsschnittstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, an der ich seit Jahren vor allem mit Ernst Hoff und Lothar Lappe zusammenarbeite. Bei den Erhebungen und Analysen zur moralischen Urteilsfähigkeit der untersuchten Lehrabsolventen hat ausserdem Wilfried Spang mitgewirkt. Die theoretischen Ausführungen meines Artikels wurden überdies erheblich durch Diskussionen in einem Forschungsseminar zur moralischen Sozialisation junger Facharbeiter beeinflusst, das ich im Wintersemester 1986/1987 an der Freien Universität Berlin gehalten habe. An den Seminarsitzungen nahmen ausser Wilfried Spang Christina Below, Berndt de Bær, Ilse Nilshon, Vitus Scholz, Reinhard Siebolds und Kunigunde Theimer regelmässig teil. Hilfreiche Hinweise für die Überarbeitung des Manuskripts erhielt ich durch Wolfgang Edelstein. Ausführlicher wird das Thema des vorliegenden Textes in einer anderen Veröffentlichung behandelt: Lempert, 1988b.
- <sup>2</sup> Vgl. bes. Kohlberg, 1976; Colby und Kohlberg, 1978; Kohlberg, Levine und Hower, 1983.
- <sup>3</sup> Vgl. bes. Piaget, 1973 (zuerst veröffentlicht: 1932), 1975 (1950), 1986a (1928), 1986b (1947); Burgardt, 1986, Kap. 8; Chapman, 1986; Harten, 1977; Youniss, 1984.
- <sup>4</sup> Hoffmann und Saltzstein, 1967; Hoffmann, 1977; Garbarino und Bronfenbrenner, 1986 (1976).
- <sup>5</sup> Zu den Paradigmata der Entwicklungspsychologie siehe bes. Reese und Overton, 1970; Eckensberger, 1979; zu dem hier vertretenen interaktionistischen Ansatz: Hoff, 1981, 1985, 1986; zu einer interaktionistischen Betrachtung speziell der moralischen Sozialisation: Oser und Althof, 1986; Miller, 1986; Youniss, 1984.
- <sup>6</sup> Zur Übernahme sozialer Perspektiven und zu deren Entwicklung siehe bes. Edelstein und Keller, 1982; Geulen, 1982; Selman, 1984.
- <sup>7</sup> Eine differenzierte Analyse der Rolle, die Emotionen bei der Genese moralischer Urteile und Handlungen spielen, hat Weinreich-Haste kürzlich (1986) veröffentlicht.
- <sup>8</sup> Diese Aufteilung ist zwar eine mögliche, aber keine notwendige Konsequenz der obigen Liste und der beanspruchten Prinzipien einer Rekonstruktion des Bedingungsgefüges; vielmehr erscheinen auch andere Klassifikationen erwägenswert. So könnte einerseits zwischen emotionaler Zuwendung und sozialer Anerkennung sowie zwischen Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Lebens und Verantwortung für andere getrennt werden; andererseits liessen sich offene Problembehandlung/Konfliktaustragung und freie Kommunikation zusammenfassen.
- <sup>9</sup> Auf einen Versuch, auch die sozialen Bedingungen dafür zu spezifizieren, dass Kinder überhaupt moralisch zu denken und zu argumentieren beginnen, habe ich unter anderem mit Rücksicht auf meine Daten, die von jungen Erwachsenen stammen, verzichtet. Zur moralischen Sozialisation in frühen Lebensphasen siehe Keller und Edelstein, 1986.
- <sup>10</sup> Zu sozialstrukturellen Beziehungen zwischen diesen Dimensionen bzw. ihren Ausprägungen siehe bes. Lempert, 1988a.
- <sup>11</sup> Weil dann alle einmal getroffenen Entscheidungen praktische Konsequenzen haben, die sich höchstens teilweise verleugnen lassen, dürfte es vielen Menschen dann auch schwerfallen, sich angesichts einander widerstreitender Normen und Werte auf die Position eines radikalen Relativismus oder gar Zynismus zurückzuziehen.
- <sup>12</sup> Zu ergänzen ist auch noch, dass alle genannten Varianten nicht unmittelbar Ausdruck «harter» materieller und sozialer Daten bzw. Fakten sind. Vielmehr werden ihre Ausprägungen und Auswirkungen durch soziale Deutungsmuster vermittelt, die in relativer Unabhängigkeit von den objektiven Verhältnissen entstehen, bestehen und sich verändern (vgl. Lempert, Hoff und Lappe, 1979, Kap. 6; Arnold, 1983). Soziale Deutungsmuster beeinflussen die Wahrnehmung sowie die kognitive und emotionale Verarbeitung der relevanten Realitäten und wirken sich damit auch auf das Verhalten und Handeln aus.
- <sup>13</sup> Vgl. Anmerkung 1. Als weitere Aspekte der Persönlichkeitsstruktur werden in unserem Projekt das Kontrollbewusstsein sowie Vorstellungen über das Verhältnis von Arbeit und Freizeit detailliert erhoben und analysiert. Zum Untersuchungsdesign, zur Stichprobe sowie zu den einzelnen Erhebungs- und Auswertungsverfahren siehe Hoff, Lappe und Lempert, 1983.
- <sup>14</sup> Diese Interviews dauerten durchschnittlich vier Stunden.
- <sup>15</sup> De facto dürften die emotionale Zuwendung und soziale Anerkennung, die Kommunikationschancen und die Kooperationsmöglichkeiten weitgehend miteinander korrelieren.

- <sup>16</sup> Die Offenheit, mit der dieser Befragte sich – wie viele andere Angehörige unserer Stichprobe – über sozial eher negativ bewertete Aspekte seiner Biographie, Situation und Person äusserte, spricht für die Validität seiner Aussagen, zumindest für sein **Bemühen**, unsere Fragen wahrheitsgemäss zu beantworten.

### Literaturverzeichnis

- Arnold, R.: Deutungsmuster. Zu den Bedeutungselementen sowie den theoretischen und methodologischen Bezügen eines Begriffs. In: Zeitschrift für Pädagogik, 29 (1983), 6, 893–912.
- Berkowitz, M.W.: Die Rolle der Diskussion in der Moralerziehung. In: Oser, F., Fatke, R., & Höffe, O. (Hg.): Transformation und Entwicklung. Grundlagen der Moralerziehung. Frankfurt, 1986, S. 89–123.
- Bertram, H.: Moralische Sozialisation. In: Hurrelmann, K., und Ulich, D. (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim, 1980, S. 717–744.
- Bertram, H.: Einleitung. In: Ders. (Hg.): Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie. Frankfurt, 1986a, S. 9–30.
- Bertram, H. (Hg.): Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie. Frankfurt, 1986b.
- Burgardt, P.: Das Verhältnis von Moral und Recht in entwicklungspsychologischen Strukturtheorien des moralischen Urteils. Eine piagetianische Analyse. Dissertation Saarbrücken, 1986.
- Chapman, M.: The Structure of Exchange: Piaget's Sociological Theory In: Human Development, 29 (1986), 181–194.
- Colby, A., & Kohlberg, L.E.: Das moralische Urteil: Der kognitionszentrierte entwicklungspsychologische Ansatz. In: Steiner, G. (Hg.): Die Psychologie des 20. Jahrhunderts. Band VII: Piaget und die Folgen. Zürich: Kindler 1978, S. 348–366 (abgedruckt in: Bertram, 1986, S. 130–162).
- Döbert, R., & Nunner-Winkler, G.: Adoleszenzkrise und Identitätsbildung. Frankfurt, 1975.
- Eckensberger, L.H.: A Metamethodological Evaluation of Psychological Theories from a Cross-cultural Perspective. In: Eckensberger, L.H., Lonner, W.J., & Poortinga, Y. (Hg.): Cross-cultural Contributions to Psychology. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1979, S. 255–275.
- Edelstein, W., & Keller, M. (Hg.): Perspektivität und Interpretation. Beiträge zur Entwicklung des sozialen Verstehens. Frankfurt, 1982.
- Garbarino, J., & Bronfenbrenner, U.: Die Sozialisation von moralischem Urteil und Verhalten aus interkultureller Sicht. In: Bertram, H. (Hg.): Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie. Frankfurt, 1986, S. 258–288.
- Geulen, D. (Hg.): Perspektivenübernahme und soziales Handeln. Texte zur sozialkognitiven Entwicklung. Frankfurt, 1982.
- Harten, H.C.: Vernünftiger Organismus – oder gesellschaftliche Evolution der Vernunft. Zur Gesellschaftstheorie des genetischen Strukturalismus von Piaget. Frankfurt, 1977.
- Hoff, E.: Sozialisation als Entwicklung der Beziehungen zwischen Person und Umwelt. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 1 (1981), 1, 91–115.
- Hoff, E.: Berufliche Sozialisation. Zur Verbindung soziologischer und psychologischer Forschung. In: Hoff, E., Lappe, L. und Lempert, W.: Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung. Bern: Huber, 1985, S. 15–40.

- Hoff, E.: Arbeit, Freizeit und Persönlichkeit. Wissenschaftliche Modelle und subjektive Theorien. Bern: Huber, 1986.
- Hoff, E., Lappe, L., & Lempert, W.: Methoden zur Untersuchung der Sozialisation junger Facharbeiter. 2 Teile. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1983.
- Hoffmann, M.L.: Moral Internalization: Current Theory and Research. In: *Advances in Experimental Social Psychology*, 10 (1977), 83–133.
- Hoffmann, M.L., & Saltzstein, H.D.: Parent Discipline and the Child's Moral Development. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 5 (1967), 1, 45–57.
- Keller, M., & Edelstein, W.: Beziehungsverständnis und moralische Reflexion. Eine entwicklungspsychologische Untersuchung. In: Edelstein, W., & Nunner-Winkler, G. (Hg.): *Zur Bestimmung der Moral*. Frankfurt, 1986, S. 321–346.
- Keller, M., & Reuss, S.: Der Prozess moralischer Entscheidungsfindung. Normative und empirische Voraussetzungen einer Teilnahme am moralischen Diskurs. In: Oser, F., Fatke, R., und Höffe, O. (Hg.): *Transformation und Entwicklung. Grundlagen der Moralerziehung*. Frankfurt, 1986, S. 124–148.
- Kohlberg, L.E.: Continuities in Childhood and Adult Moral Development. In: Baltes, P.B., & Schaie, K.W. (Hg.): *Life-span Developmental Psychology. Personality and Socialization*. New York: Academic Press, 1973, S. 179–204.
- Kohlberg, L.E.: Moral Stages and Moralization. In: Lickona, T., Geis, G., & Kohlberg, L.E. (Hg.): *Moral Development and Behavior. Theory, Research, and Social Issues*. New York usw.: Holt, Rinehart & Winston, 1976, S. 31–53.
- Kohlberg, L.E., Levine, C., & Hewer, A.: *Moral Stages: The Current Formulation and a Response to Critics*. Basel: Karger, 1983.
- Lempert, W.: Individual Morality and Industrialized Work: Some Theoretical Considerations. In: *Economic and Industrial Democracy*, 9 (1988a), 4, 475–496.
- Lempert, W.: Soziobiographische Bedingungen der Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 40 (1988b), 1, 62–92.
- Lempert, W., Hoff, E., & Lappe, L.: Konzeptionen zur Analyse der Sozialisation durch Arbeit. Theoretische Vorstudien für eine empirische Untersuchung. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, 1979 (1980<sup>2</sup>).
- Levine, C.G.: Stage Acquisition and Stage Use. An Appraisal of Stages Displacement Explanations of Variation in Moral Reasoning. In: *Human Development*, 22 (1979), 3, 145–164.
- Miller, M.: Kollektive Lernprozesse. Studien zur Grundlegung einer soziologischen Lerntheorie. Frankfurt, 1986.
- Müller, H.P.: Gesellschaft, Moral und Individualismus. Emile Durkheims Moraltheorie. In: Bertram, H. (Hg.): *Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie*. Frankfurt, 1986, S. 71–105.
- Oser, F., & Althof, W.: Der moralische Kontext als Sumpfgebiet möglicher Entwicklung: Erziehung angesichts der Individuum-Umwelt-Verschränkung. In: Bertram, H. (Hg.): *Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie*. Frankfurt, 1986, S. 322–357.
- Piaget, J.: *Das moralische Urteil beim Kinde*. Frankfurt, 1973 (zuerst veröffentlicht 1932).
- Piaget, J.: Die Entwicklung des Erkennens III. Das biologische Denken. Das psychologische Denken. Das soziologische Denken. Stuttgart, 1975 (1950).
- Piaget, J.: Die moralische Regel beim Kind. In: Bertram, H. (Hg.): *Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie*. Frankfurt, 1986a (1928), S. 106–117.
- Piaget, J.: Die moralische Entwicklung von Jugendlichen in primitiven und «modernen» Gesellschaften. In: Bertram, H. (Hg.): *Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie*. Frankfurt, 1986b (1947), S. 118–124.

- Reese, H.W., & Overton, W.F.: Models of Development and Theories of Development. In: Goulet, L.R., & Baltes, P.B. (Hg.): Life-Span Developmental Psychology: Research and Theory. New York: Academic Press, 1970, S. 115–145.
- Selman, R.L.: Die Entwicklung des sozialen Verstehens. Entwicklungspsychologische und klinische Untersuchungen. Frankfurt, 1984.
- Weinreich-Haste, H.: Moralisches Engagement. Die Funktion der Gefühle im Urteilen und Handeln. In: Edelstein, W., & Nunner-Winkler, G. (Hg.): Zur Bestimmung der Moral. Frankfurt, 1986, S. 377–406.
- Youniss, J.: Moral, kommunikative Beziehungen und die Entwicklung der Reziprozität. In: Edelstein, W., & Habermas, J. (Hg.): Soziale Interaktion und soziales Verstehen. Beiträge zur Entwicklung der Interaktionskompetenz. Frankfurt, 1984, S. 34–60.

## Le développement des structures de jugement moral

### *Résumé*

Les formes du jugement moral selon Kohlberg se développent pendant l'ontogenèse. Ce développement est lié à certaines conditions sociales qui stimulent ou empêchent le progrès de la pensée et de l'action morale en fonction des constellations diachroniques ou synchroniques de ces conditions et des orientations individuelles déjà formées. Durkheim, Piaget, Kohlberg lui-même, Hoffmann, Garbarino et Bronfenbrenner ont développé (et, pour la plupart, testé) des propositions spécifiques portant sur les conditions qui influencent le développement moral ; un résumé de ces propositions est présenté au début de l'article. Un modèle interactionniste des processus de socialisation permet ensuite la reconstruction systématique de formes d'influence des conditions sociobiographiques sur le développement moral en précisant les conditions de la transition de la pensée conventionnelle à la pensée postconventionnelle. Puis, quelques hypothèses complexes résultant de ce modèle sont analysées en utilisant les cas individuels de 21 jeunes travailleurs. A titre d'illustration, un cas est traité en détail. Le paragraphe final discute les perspectives d'une future recherche et tire quelques conclusions concernant l'éducation.

Ces réflexions préliminaires et les résultats indiquent que les conditions suivantes devraient être analysées plus soigneusement: l'empathie stable, l'amour et la reconnaissance sociale; la confrontation à des problèmes et conflits sociaux; l'occasion de participer à des communications ouvertes; la possibilité de prendre des décisions en commun; la responsabilité de décider soi-même sa vie ainsi que la responsabilité d'autres personnes.

# Sociobiographical influences on the development of moral judgment structures

## *Summary*

The ontogenesis of patterns in moral argumentation as treated by Kohlberg has always been theoretically and empirically related to certain social conditions that stimulate or hinder the progress of moral thinking and action, depending on the special characteristics of the conditions, their synchronic and diachronic constellation, and the individual orientations already formed in each case. Durkheim, Piaget, Kohlberg himself, Hoffmann, Garbarino, and Bronfenbrenner have formulated and, for the most part, also tested specific assumptions about social conditions giving rise to individual moral development. In the article, these concepts are first summarized. With the aid of an interactionist model of socialization processes, an attempt is then made to systematically reconstruct the pattern of sociobiographical conditions of moral development and to thereby specify all the conditions for the transitions to conventional and postconventional thinking. Subsequently, some complex hypotheses resulting from this attempt are taken up in case analyses and tested using a small sample of twenty-one young skilled workers. In order to illustrate these results, one single case is reported in detail. In the final section, some perspectives for further research are presented and some educational conclusions are drawn.

These preliminary reflections and results suggest that the following conditions influencing moral development should be investigated more thoroughly:

1. Permanent empathy, love and recognition,
2. Involvement in manifest social problems and conflicts
3. Free communication
4. Cooperative decision-making
5. Individual responsibility for self and others.

In as far as our hypotheses are confirmed by this research, these conditions should be taken into serious consideration when curricula are evaluated and revised, when educational institutions and other social environments are reorganized, and when work settings and occupational careers are redesigned.

1. Permanent empathy, love and recognition,
2. Involvement in manifest social problems and conflicts
3. Free communication
4. Cooperative decision-making
5. Individual responsibility for self and others.