

5 Moralische Bildung versus moralische Reifung: Das Problem der Regression

Die Bildungstheorie und die Reifungstheorie der moralischen Entwicklung unterschieden sich am stärksten hinsichtlich der Frage, ob sich die moralische Urteilsfähigkeit zurückentwickeln kann. Die Unterschiede zwischen diesen beiden Erklärungsansätze einerseits und der *Sozialisationstheorie* andererseits liegen weniger deutlich auf der Hand, da nach dieser Theorie moralisches Verhalten fast ausschließlich auf moralischen Einstellungen basiert, die in relativ kurzer Zeit verändert werden können, und zwar sowohl in Richtung auf eine größere Akzeptanz bestimmter Moralprinzipien wie auch in Richtung auf eine größere Ablehnung. Die beiden anderen Theorien nehmen an, daß das moralische Verhalten stärker durch seinen kognitiven Aspekt bestimmt wird, der sich weniger schnell ändern läßt.

Die *Reifungstheorie*, wie sie Kohlberg vertritt,¹ sagt voraus, daß das moralische Urteil sich immer von tieferen Stufen zu höheren entwickelt, daß also die Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit *invariant* ist und es *keine* Regression gibt. Regressionen können, so die Theorie, nur in seltenen Fällen, etwa bei Vorliegen einer starken Beeinträchtigung der geistigen Funktionen auftreten. Die invariante Entwicklungssequenz ist eine Kernhypothese der Reifungstheorie; ihre Widerlegung würde, wie ihre Vertreter betonen, auch die gesamte Theorie in Frage stellen. Die Hypothese einer invarianten Entwicklung des moralischen Urteils besitzt in zweifacher Hinsicht eine hohe Attraktivität - und auch eine große Problematik. Zum einen begründet sie einen großen Optimismus bezüglich der individuellen und der Menschheitsentwicklung: Wenn keine Rückentwicklung der Moral eintreten kann, dann ist mit einer stetig anwachsenden Steigerung von Gerechtigkeit und Humanität in der Welt zu rechnen. Offensichtlich widersprechen aber die tatsächliche Menschheitsgeschichte wie auch viele Biographien dieser optimistischen Erwartung. Ungerechtigkeiten und Inhumanität sind, wie jede Nachrichtensendung zeigt, nicht geringer, sondern in letzter Zeit eher wieder größer geworden. Weshalb ist das der Fall? Was wäre, wenn die Theorie nicht stimmt? Dann wäre ein

1 Siehe Kohlberg 1958; 1984; Colby, Kohlberg et al. 1987; Walker 1986.

solcher, bedingungsloser Optimismus fatal. Er würde uns auf dem Gebiet der moralischen Bildung zum Nichtstun verleiten und so nachhaltig zum Abbau der Moral beitragen. Zum andern besitzt die Hypothese einer invarianten Sequenz einen im Vergleich zu vielen anderen psychologischen Theorien sehr hohen Informationsgehalt, d.h., sie trifft eine Vorhersage von großer Präzision². Zwar läßt die Kohlberg-Theorie zu, daß eine Person auch Argumente einer niedrigeren Moralstufe benutzt, als die, auf der sie argumentieren *kann*. Aber eine Abnahme der moralischen Urteils*kompetenz*, d.h. eine Regression von einer höheren Stufe nach einer tieferen, gar von Stufe 5 nach Stufe 2, wie sie von Kohlberg und Kramer (1969) berichtet wurde, wird von der Theorie ausgeschlossen.

Nach der *Bildungstheorie* ist dagegen zu erwarten, daß die Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit nur solange eine stetige Progression aufweist, wie sie durch (institutionalisierte) Bildungsprozesse in Elternhaus, Schule, Hochschule oder Beruf gefördert wird. Bei deren Wegfall ist zu erwarten, daß die Moralentwicklung stagniert oder - bei längerer Bildungsabstinenz - sich zurückentwickelt, also regrediert. Nach dieser Theorie führt - im moralischen Bereich ebenso wie in anderen Fähigkeitsbereichen - das Fehlen von pädagogischen Hilfen und Anwendungsmöglichkeiten nur zur Rückentwicklung der Fähigkeit, moralische Prinzipien zur Lösung von Konflikten einzusetzen. Er führt aber nicht notwendigerweise auch zur Aufgabe moralischer Werte. Wie die Sozialisationstheorie sagt auch die Bildungstheorie voraus, daß moralische Einstellungen infolge sozialer Einflüsse sich relativ kurzfristig verändern können, und zwar sowohl in positiver wie in negativer Richtung. Die Vorhersagen der Bildungstheorie sind jedoch komplexer. Nach ihr ist es denkbar, daß eine Person ein starkes Gerechtigkeitsempfinden entwickelt, während ihre Fähigkeit abnimmt, in konkreten Konflikt-Situationen eine gerechte Lösung zu finden. Diese Konstellation kann etwa dann entstehen, wenn die soziale Umgebung mit Nachdruck moralische Werte vermittelt, den Heranwachsenden aber keine entsprechenden Lernmöglichkeiten offeriert, so daß dieser zwar Ungerechtigkeiten erkennen, aber nicht adäquat dagegen angehen kann. Es bleiben ihm nur Resignation oder Gewalt als Ausweg. Die folgende Tabelle

2 Zum Konzept des Informationswerts oder *Gehalts* von Theorien s. Popper 1968; zur Bewertung des Gehalts der Kohlberg-Theorie s. Lind 1985a.

faßt die unterschiedlichen Vorhersagen der drei untersuchten Theorien bezüglich möglicher Regressionen zusammen:

Forschungsfrage: Ist eine Regression des moralischen Urteils möglich?		
Vorhersage der...	bezüglich des ...	
	...kognitiven Aspekts	...affektiven Aspekts
Sozialisierungstheorie	[keine Aussage]	Veränderung in alle Richtungen möglich
Reifungstheorie	Keine Regression möglich	[keine Aussage]
Bildungstheorie	Regression bei Wegfall von Bildungserfahrungen	Veränderung in alle Richtungen möglich

In diesem Kapitel soll das Regressionsphänomen auf der Basis des Zwei-Aspekte-Modells der Moralentwicklung eingehend analysiert werden. Aufgrund der Bildungstheorie versuchen wir die Annahme zu belegen, a) daß es sich bei den von Kohlberg und Kramer (1969) festgestellten Regressionen um "Pseudo-Regressionen" handelt, die ein Artefakt der unzulänglichen Meßmethode darstellen, und b) daß aber eine wirkliche Regression der moralischen Urteilsfähigkeit eintreten kann, wenn die sie stützenden Bildungsprozesse für längere Zeit fortfallen. Wir vermuten daher, c) daß die vielfach beobachtete Altersabhängigkeit der moralischen Entwicklung kein Indiz für das Wirken einer universellen Entwicklungslogik ist, sondern durch die Tatsache erklärt werden kann, daß in diesen Untersuchungen Alter und Bildung immer *konfundiert* waren, der Effekt des Alters also nicht von dem Effekt der Bildungserfahrungen unterschieden werden konnte. Ausdruck von moralischen Bildungsprozessen sind. Durch die Bildungstheorie wird keineswegs die Kernidee von der kognitiven Natur der Moralentwicklung in Frage gestellt, wonach moralisches Verhalten nicht nur auf moralischen Einstellungen basiert, sondern auch und vor allem auf einer moralischen Urteilsfähigkeit. Bezweifelt wird aber die Gültigkeit der Emergenztheorie, wonach sich diese Fähigkeit ohne äußere Unterstützung, allein aufgrund altersmäßiger Reifung entwickeln soll. *In Übereinstimmung mit der Bildungstheorie sagen wir eine Stagnation oder gar eine Regression moralisch-demokratischer Kompetenzen bei Menschen voraus,*

deren sozialer Kontext sie nicht ausreichend stimuliert oder sie gar an den für die Moralentwicklung notwendigen diskursiven Prozessen hindert.

5.2 Zur Deutung des Regressionsphänomens

Die Kontroverse um das Regressionsphänomen wurde ausgelöst durch (erwartungswidrige) Fälle von Regression bei normalen jungen Erwachsenen, die in der Längsschnittuntersuchung von Kohlberg und Kramer (1969) aufgetreten sind. Sie berichten, daß "zwischen dem Ende der High school und dem zweiten oder dritten Jahr im College bei 20% unserer Untersuchungsgruppe aus der Mittelklasse die Meßwerte für moralische Reife sanken oder regredierten" (S. 109). Dieser Befund löste eine heftige Diskussion unter Anhängern und Kritikern der Kohlberg-Theorie aus, da er offenbar nicht mit der Annahme einer stufenweisen, invarianten kognitiv-moralischen Entwicklung vereinbar ist. Aufgrund der Studie von Kohlberg und Kramer (1969) und anderer Autoren wurde von einigen die Annahme als widerlegt angesehen, daß die Kohlberg-Stufen "harte Stufen" im Sinne von Piaget seien. Es wurden daher verschiedene Revisionen und Alternativen zu Kohlbergs ursprünglichem Stufenschema vorgeschlagen.³

Kohlberg hingegen sah in diesen Regressionsfällen zunächst weder einen Widerspruch zur kognitiven Entwicklungstheorie, noch stellte er seine Meßmethode in Frage. Stattdessen versuchten er und seine Mitarbeiter, diese Fälle theoretisch als intervenierende, außermoralische Prozesse zu erklären. Dabei stützten sie sich vor allem auf Perrys (1970) Studien zur ethischen und kognitiven Entwicklung und Eriksons (1966) Theorie der Identitätskrise und Ich-Entwicklung.⁴ Nach Ansicht von Kohlberg und Kramer (1969) kommt die moralische Entwicklung im Sinne struktureller Transformationen gegen Ende der Kindheit zum Stillstand, während Ich-Funktionen immer wichtiger werden. Demnach ist die Regression nicht strukturell bedingt, sondern nur eine temporäre, funktionale Phase "im Dienste des Ichs". Nach dieser Sichtweise ist in

3 Unter anderem von Broughton 1970; Eckensberger & Reinshagen 1980; Gibbs 1977; Kohlberg 1973; Murphy & Gilligan 1980; Rest 1984 und Lind 1985b.

4 Hieran knüpfen auch Döbert und Nunner-Winkler (1975) in ihrer Studie zur Adoleszenzkrise und Identitätsentwicklung an.

dieser Lebensphase der Identitätskrise und des "psychosozialen Moratoriums", während der "neue und non-konforme Denk- und Verhaltensmuster ausprobiert werden" (Kohlberg & Kramer 1969, S. 116), eine Regression als normal anzusehen. Dies ist eine interessante Spekulation, aber sie hat den Nachteil, daß eine solche eklektische und etwas willkürliche Fusion von verschiedenen Theorien die Erklärungskraft der kognitiven Entwicklungstheorie als Ganzes gesehen schwächt. Da Identitätskrisen und damit auch Regressionen jederzeit auftreten können, sinkt der Informationswert dieser Erklärung auf null: Nach dieser Theorie kann jedes Ereignis eintreten, keines wird mehr ausgeschlossen.

In der Diskussion um das Regressionsphänomen haben sich zwei andere Argumentationslinien als überdauernder erwiesen. Die eine sieht vor, das Kohlbergsche Stufenmodell zu modifizieren; die andere, das Kohlbergsche Schema als gemeinsamen Bezugsrahmen beizubehalten, aber die Meßmethoden zu modifizieren. Zur ersten: Eckensberger⁵ argumentiert, daß die Befunde von Kramer und Kohlberg (1969) und anderen nicht nur die Hypothese der invarianten Entwicklungssequenz widerlegen, sondern das gesamte Stufen-schema Kohlbergs. Als Konsequenz müßten wir das ursprüngliche Kohlbergsche Stufenmodell zurückweisen und ein neues Modell entwerfen, innerhalb dessen das Regressionsphänomen adäquater erklärt werden kann.⁶ Aber u.E. liegt an diesem Punkt kein zwingender Grund vor um Kohlbergs Stufenmodell, das unser Verständnis der menschlichen kognitiv-moralischen Entwicklung beträchtlich erweitert hat, insgesamt zu verwerfen. Kohlbergs sechs Stufen sind "Idealtypen", die als Grundlage für die Theoriekonstruktion und -messung dienen, aus denen unterschiedliche Hypothesen über den Verlauf der moralischen Entwicklung abgeleitet werden können, die Hypothese einer invarianten Sequenz ebenso wie die Hypothese einer bildungsbedingten Anstieges der Urteilsfähigkeit. Durch Regressionen wäre aber nur die Invarianz-Hypothese widerlegt - nicht aber das Stufen-Modell Kohlbergs selbst.⁷ Zudem konnte

5 Eckensberger 1983; 1984; Eckensberger & Reinshagen 1980.

6 Für solche alternativen Modelle siehe Gibbs 1977; Haan 1978; Eckensberger & Reinshagen 1980; Murphy & Gilligan 1980.

7 Wir würden auch nicht annehmen, das Konzept der Länge sei falsifiziert, weil wir beobachtet haben, daß der Umfang eines Objektes schrumpft oder daß sich
(Fortsetzung...)

bislang für keines der alternativen Modelle gezeigt werden, daß es sich besser oder auch nur annähernd so gut bewährt hat wie Kohlbergs Stufen-Modell.

Das bringt uns zur zweiten, bereits oben erwähnten Argumentationslinie und zu einem neuen Problem, nämlich der Wahl zwischen zwei sehr divergenten Interpretationen der Daten von Kohlberg und Kramer. Sollen wir diese Daten als Indiz für eine echte Regression in der moralischen Entwicklung interpretieren oder aber als Pseudo-Regression, die sich infolge eines systematischen Meßfehlers einstellt, durch den der Verlauf der kognitiv-moralischen Entwicklung umgekehrt wird? Auch hier ist m.E. ratsam, zunächst nach methodologischen Unvollkommenheiten zu suchen, denen auf der Grundlage einer unveränderten Theorie abgeholfen werden kann, anstatt die Theorie zu ändern oder ihr Hilfsannahmen anzufügen, die ihren *Gehalt* (den Informationswert) reduzieren. Wenn wir Mängel in der Meßmethode als Ursache für Regressionen ansehen, so bedeutet dies nicht, daß nur solche Methoden akzeptabel sind, die zu den erwünschten Ergebnissen führen. Dadurch würde die Theorie immun gegenüber empirischer Kritik, und damit wertlos. Entsprechend problematisch ist Kohlbergs (1976) Vorschlag, die Theorie zu retten, indem man Individuen den Stufen so zuordnet, "daß das Kriterium der sequentiellen Entwicklung erfüllt wird" (S. 47). Vielmehr sollte es darum gehen, die *theoretische Validität* der Erhebungsmethode, d.h. die Übereinstimmung des Konstruktions- und Auswertungsdesign mit den theoretischen Annahmen zu verbessern. Nur wenn sich zeigen würde, daß eine Verbesserung der theoretischen Validität der Methoden die empirischen Regressionen eliminiert, könnte die Hypothese der invarianten Sequenz als "gerettet" bezeichnet werden.

Anläßlich der Überprüfung seiner seit früher verwendeten Forschungsmethoden identifizierte Kohlberg verschiedene methodische Ursachen für das Auftreten von Anomalien in den Daten. In einem Fall lag die Ursache im ursprünglichen Auswertungssystem, das seiner Meinung nach nicht klar genug

7(...Fortsetzung)

eine bestimmte Distanz nicht in natürlichen Situationen finden läßt. Ob wir das Schrumpfen oder auch die ungleiche Verteilung von Distanzen beobachten, hängt im Gegenteil von einem a priori (nicht-empirischen) Längenbegriff ab.

zwischen "Inhalt" und "Struktur" unterscheiden konnte.⁸ Kohlberg und seine Kollegen in Harvard revidierten deshalb das Kodierungssystem vollständig (Kapitel 3). Auch wenn die Ergebnisse nun mit der Hypothese der invarianten Sequenz besser übereinstimmen, gibt es noch immer einige Personen, die regredieren.⁹ Allein diese Tatsache würde schon genügen, um die Hypothese zu widerlegen, weil, wie Kohlberg (1973) schrieb, "ein einziger Fall der Umkehrung der zeitlichen Abfolge widerlegt die Stufentheorie, wenn es sich dabei nicht um einen manifesten Fall von Meßfehler handelt" (S. 182).

Um dem Phänomen der Regression gerecht zu werden, griffen Kohlberg und seine Mitarbeiter das psychometrische Konzept des zufallsbedingten Meßfehlers auf, der auf der Basis einer Testwiederholung innerhalb eines kurzen Zeitraums geschätzt wird (Retest-Reliabilität). Auf dieser Grundlage konnten sie in ihrer Langzeitstudie zeigen, daß die Anzahl von Abwärtsbewegungen in einem Zeitraum von 3 bis 4 Jahren eindeutig geringer ist als die Anzahl der Veränderungen innerhalb eines Monats (Colby et al. 1983). Das ist ein eindrucksvolles Ergebnis, wenn man an die Kritik psychometrisch orientierter Psychologen an Kohlbergs Ansatz denkt (Kurtines & Greif 1974). Die psychometrische Psychologie beruht jedoch, wie wir in Kapitel 3 zeigten, auf Annahmen, die selbst problematisch sind, da sie der kognitiven Entwicklungstheorie widersprechen. Außerdem läßt sich bezweifeln, ob die neue Auswertungsmethode tatsächlich eindeutiger zwischen Inhalt und Struktur unterscheiden kann.¹⁰

Bleibt die Frage, ob die beobachtete Regression nicht vielleicht einen bisher nicht identifizierten Meßfehler reflektiert? Die Bedeutung dieser Frage sowohl für die kognitive Entwicklungstheorie als auch für praktische Erziehungsprobleme führt uns noch einmal zu dem Problem der methodologischen Adäquatheit. Möglicherweise haben wir uns so stark auf Probleme der Indexberechnung und Datenanalyse konzentriert, daß wir andere mögliche Meßfehlerquellen übersehen haben. Es gibt Hinweise, daß die "Regressionen" nicht so sehr auf Kodierungsprobleme als auf Mängel des Erhebungsverfahrens zu-

8 Kohlberg 1973, S. 191; 1984.

9 Colby, Kohlberg et al. 1987; Murphy & Gilligan 1980.

10 Siehe Kapitel 3; auch Eckensberger 1983, Lind 1985b, Krebs et al. 1990.

rückgehen. Schon 1970 wies Broughton auf Probleme bei der Erstellung von moralischen Interviews hin und identifizierte "einen allgemeinen Mangel an insistierenden Nachfragen" (*probing*). Wenn es, dadurch bedingt, an relevanten Informationen fehlt, kann der Psychologe bei der Klassifizierung von Begründungen gemäß den moralischen Stufen leicht in die Irre geführt werden. Beispielsweise werden die Antworten von Instrumentalisten gewöhnlich der Stufe 2 zugeordnet. Wie aber Döbert und Nunner-Winkler (1975, S. 126-131) gezeigt haben, steht Instrumentalismus nicht eindeutig in Zusammenhang mit Stufe 2. Einige untergeordnete instrumentelle Begründungen lassen sich auch bei Post-Konventionellen (Personen auf Stufe 5 oder 6) finden - wenn die Interviews so durchgeführt werden, daß sie genügend Information enthalten. Zum Beispiel können instrumentelle Begründungen von "zynisch" argumentierenden Post-Konventionellen oder von Personen gegeben werden, die ihr moralisches Interesse in bestimmten Situationen wie in der Interviewsituation absichtlich untertreiben. Colby et al. (1983) fanden bei der Reanalyse der Original-Längsschnittdaten von Kohlberg ebenfalls Hinweise auf "moralischen Zynismus und Relativismus" (S. 72), die ihrer Ansicht nach für die Frage der moralischen Entwicklung irrelevant sind. Während jedoch einige Autoren Tiefstapeln und Zynismus einzig und allein für ein Indiz für die "metaethische Position" einer Person halten, sehen wir darin auch ein Produkt der Erhebungsmethode. Auch wenn die präsentierten moralischen Dilemmas im MJI rein hypothetisch sind, so nehmen sie doch normalerweise den Befragten gefühlsmäßig in Anspruch, und es ist anzunehmen, daß sie im allgemeinen jemanden dazu veranlassen, auf der höchstmöglichen Stufe des moralischen Urteils zu argumentieren. Möglicherweise ist jedoch in einigen Fällen die Interviewmethode nicht geeignet, dieses Engagement hervorzurufen, mit dem Ergebnis, daß die Konversation künstlich bleibt. In solchen Fällen wird der Befragte, um seine Meinung zu dem Dilemma zu verteidigen, vielleicht lieber "wohltönende" Begründungen vermeiden. Wenn man jedoch diese Interviews liest, fragt man sich, ob der Befragte bei seinen instrumentalistischen Begründungen bleiben würde, wenn man ihn bitten würde, ihre Nicht-Akzeptabilität mit seinen eigenen Begründungen oder denen anderer Personen auf Stufe 2 zu vergleichen. Wenn er nicht wirklich instrumentelle Moralität einem Prinzipienargument vorziehen würde, könnte man die instrumentalistischen Antworten als Hinweis auf nichtmoralische Faktoren (wie z.B. Zynismus oder

Untertreibung) oder als Zeichen für eine höchst differenzierte kognitiv-moralische Struktur werten. Es ist auch irreführend, lediglich zu zählen, wie *oft* ein stufentypisches Anliegen geäußert wurde. Wahrscheinlich würden wir entdecken, daß die Häufigkeit, mit der eine Aussage gemacht wird, nicht immer mit ihrer subjektiven Bedeutsamkeit korreliert. Wenn beim Interview oder der Berechnung des individuellen Gesamtwertes diese Ambiguität nicht mit in Betracht gezogen wird, können die nicht-moralischen Äußerungen als moralisches Urteilsverhalten mißverstanden werden und fälschlicherweise den Eindruck von Regression aufkommen lassen. Um die Erklärung, daß die Regression auf einen Meßfehler zurückgeht, zu rechtfertigen, bedarf es daher neuer Untersuchungen.

5.4 Pseudo-Regression: Überprüfung durch eine Längsschnittstudie bei Studierenden

Wenn unsere Erklärung des von Kohlberg und Kramer (1969) berichteten Regressionsphänomens als *Pseudoregression* richtig ist, dann sollten folgende drei Hypothesen empirisch bestätigt werden können: 1. Bezüglich des kognitiven Aspekts des moralischen Urteils tritt *keine Regression* ein. Universitätsstudenten in einem höheren Semester sollten eine höhere moralische Urteilsfähigkeit aufweisen als jüngere Studierende oder gar Schüler. 2. Bezüglich des affektiven Aspekts hingegen können - zumindest bei einigen Studierenden - Veränderungen auftreten, die vom Standpunkt des Kohlberg-Ansatzes aus als Regression gedeutet werden können: Im Laufe des Studiums erhöht sich die Akzeptanz präkonventioneller, instrumenteller Argumente und die Akzeptanz postkonventioneller Argumente wird weniger, allerdings nicht weniger als die Akzeptanz präkonventioneller Argumente. 3. Außerdem beschränken sich solche Fälle rein "affektiver Regression" - wie in der Studie von Kohlberg und Kramer (1969) - auf Studierende mit den höchsten Werten für moralische Urteilsfähigkeit.

Die Überprüfung dieser Hypothesen kann offenbar nicht mit dem MJI durchgeführt werden, da dieses Meßverfahren keine Unterscheidung zwischen kognitiven und affektiven Aspekten erlaubt (Kapitel 3). Daher wurde der *Moralisches Urteil-Test* (MUT) eingesetzt, der eine unabhängige Messung beider Aspekte ermöglicht (Kapitel 4). Der MUT ist zudem völlig neutral

gegenüber den drei Theorien, die es zu überprüfen gilt, das heißt sein Aufbau und seine Auswertung bevorzugen oder benachteiligen keine dieser Erklärungsansätze. Prüfdaten stehen uns aus dem Forschungsprojekt Hochschulsozialisation zur Verfügung.¹¹ Es handelt sich um Längsschnittdaten von 844 männlichen und weiblichen deutschen Studierenden im ersten und fünften Semester aus den Fachbereichen Medizin, Germanistik, Wirtschafts-, Natur-, Ingenieurwissenschaften und Sozialarbeit.

Die Ergebnisse dieser Studie zeigen bei den Studierenden im allgemeinen keine Regression im Hinblick auf die kognitive Struktur des moralischen Urteilsverhaltens. Die moralische Urteilsfähigkeit nimmt in dieser Zeit zu. (Diese progressive Veränderung setzt sich in den weiteren Semestern fort, wie in Kapitel 11 gezeigt wird.) Die Anzahl der Studenten, deren Urteilsverhalten ein hohes Maß an Determination durch moralische Überlegungen erkennen ließ (Skalenwerte von 50 bis 100), steigt von 19.4 auf 22.1% an. Das ist kein geringer Anstieg, wenn man den großen Entwicklungsbereich der Kohlberg-Stufen in Betracht zieht.

Bei einem Teil der Studierenden zeigt sich, wie in den Daten von Kohlberg und Kramer (1969), eine "Regression", die sich aber auf den affektiven Aspekt, das heißt auf die moralischen Einstellungen beschränkt. Bei diesen wird die Präferenz für präkonventionelle Begründungen stärker, während die Akzeptanz postkonventioneller Argumente etwas geringer wird. Diese Fälle von "affektiver Regression" beschränken sich, wie bei in der Untersuchungsgruppe von Kohlberg und Kramer, fast vollständig auf die Studierenden mit der höchsten moralischen Urteilskompetenz. Das wird deutlich, wenn wir die Gesamtstichprobe in drei Gruppen mit ursprünglich niedrigen Werten (0-9; Stichprobengröße: N= 36), mittleren Werten (10-49; N= 496) und hohen Skalenwerten (50-100; N= 312) für die moralische Urteilsfähigkeit aufteilen und getrennt analysieren, wie sich die Akzeptabilitätsstruktur der sechs Stufen bei unseren Versuchspersonen verändert. Zu diesem Zweck haben wir für jede der sechs Moralstufen aus der Anzahl der Anstiege (I) und Rückgänge (D) der Akzeptabilität mit folgender Formel einen *Change Score* (C) gebildet:

11 Für weitere Angaben zu diesem Projekt siehe Kapitel 1.

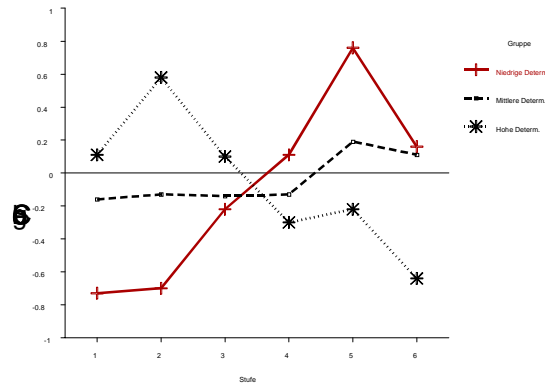


Abb. 5-1 Relative Veränderung der Akzeptanz der sechs Stufen des moralischen Urteils vom ersten zum fünften Semester bei drei Gruppen mit unterschiedlich hoher moralischer Urteilsfähigkeit (MUT).

$$C = \frac{I - D}{I + D} . \text{ Ein positiver } C\text{-Wert bedeutet einen überwiegenden Akzeptanzanstieg, ein negativer Wert einen überwiegenden Rückgang.}$$

Wie Abb. 5-1 zeigt, treten nur in der "hohen" Gruppe Regressionen auf. Die "mittlere" und - noch deutlicher - die "niedrige" Gruppe dagegen weisen ein Veränderungsmuster auf, das in Einklang mit der kognitiven Entwicklungstheorie steht. In diesen beiden Gruppen geht die Präferenz für Argumente auf *niedrigen* Stufen zurück, während die Akzeptanz postkonventioneller Anliegen zunimmt. Betrachten wir die *absoluten* Veränderungen, dann zeigt sich, daß auch in der Gruppe mit den hoher Urteilsfähigkeit die "Regression" nicht dramatisch ist (Abb. 5-2). Obwohl die Werte aus entwicklungstheoretischer Sicht abfallen, liegen sie in dieser Gruppe bei der zweiten Messung durchweg höher als in den beiden anderen Gruppen: ihre Präferenz für hohe Argumentationsstufen ist größer, und für niedrige ist geringer als bei den anderen. In der Abbildung sind die Einstellungsprofile für die sechs Stufen der ersten und zweiten Messung getrennt nach den Studierenden mit niedriger, mittlerer und hoher Urteilsfähigkeit (Grad der Determination des Urteilsverhaltens durch moralische Prinzipien; s. Kapitel 4) dargestellt. Da die Veränderungen grup-

penspezifisch sind, können sie nicht als Effekt der statistischen Regression gegen den Mittelwert abgetan werden. Um Informationen über die - lineare und nichtlineare - Assoziation zwischen der ursprünglichen kognitiv-moralischen Struktur und der Veränderung der Struktur der Stufenakzeptabilität im Zeitraum vom ersten bis fünften Semester zu erhalten, haben wir die Daten einer multivariaten Varianzanalyse unterzogen. Unsere Hypothesen lauten: 1. Im allgemeinen wird die Kurve, welche die Akzeptabilität der einzelnen Stufen (Abb. 5-2) miteinander verbindet, systematisch steiler. 2. In den Gruppen mit der ursprünglich niedrigen moralischen Urteilsstruktur unterscheidet sich die Änderung im Urteilsprofil - die den Grad der moralisch-kognitiven Entwicklung angibt - in einer vorhersagbaren Art und Weise von der Veränderung bei den Urteilsfähigeren. Um die Ergebnisse mit denen anderer Untersuchungen

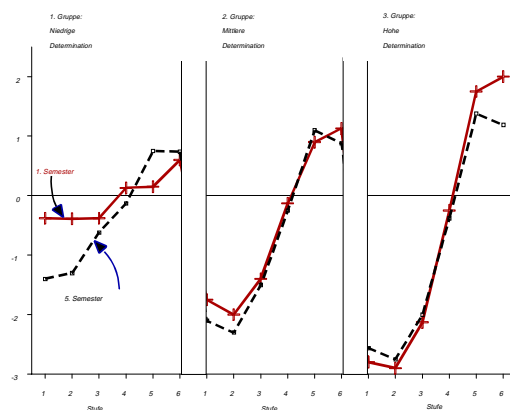


Abb. 5-2 Absolute Veränderung der Akzeptanz der sechs Stufen des moralischen Urteils vom ersten zum fünften Semester bei drei Gruppen mit unterschiedlich hoher moralischer Urteilsfähigkeit (MUT).

vergleichbar zu machen, haben wir die Determinationskoeffizienten und die Korrelationskoeffizienten für alle Trends und Effekte errechnet. Die lineare Korrelation zwischen der Gruppenzugehörigkeit und dem Veränderungsmuster erweist sich als hoch bedeutsam ($r = 0,39$). Eine zusätzliche, kleinere Korrelation im kubischen Polynom ($r = 0,11$), die den S-förmigen Anstieg abbildet, stimmt mit der Hypothese ebenfalls über. Sie aufgrund der beschränkten Größe

der Antwortskalen zu erwarten, die gewöhnlich zu Deckeneffekten (Ceiling-Effekten) auf beiden Skalenenden und damit zu solchen S-förmigen Kurven führt.¹²

Dieser Befund belegt also die eingangs aufgestellte These, daß es sich bei den Beobachtungen von Kohlberg und Kramer (1969) um eine *Pseudo-Regression* handelt. Der MUT-Befund repliziert die Beobachtungen, die Kohlberg und Kramer mit dem MJI gemacht haben. Aber er schränkt die dort gefundene "Regression" ein auf die affektiven Aspekte des moralischen Urteils, die beim MJI nicht unabhängig von den kognitiven gemessen werden können. Außerdem kann damit gezeigt werden, daß es sich um einen relativ geringen Rückgang handelt. Da sich dieser Rückgang wie im Kohlberg und Kramer-Experiment auf die Gruppe mit der höchsten Urteilsfähigkeit beschränkt, kann es sich hierbei auch um einen methoden-bedingten "Deckeneffekt" der Meßinstrumente handeln.

5.6 Echte Regression: Repräsentative Querschnittstudie bei 14-21jährigen

Zwei Umstände haben das Auftreten von echten Regressionen bislang erschwert: zum einen, wie wir gezeigt haben, die Vorkehrungen, die Kohlberg und seine Kollegen bei den Auswertungsregeln des *MJI* getroffen haben, um invariante Entwicklungsdaten zu erhalten;¹³ zum andern die Tatsache, daß die meisten Studien zu diesem Phänomen an Heranwachsenden durchgeführt wurden, die noch an Bildungsprozessen teilnehmen oder aufgrund einer gehobenen beruflichen Positionen (wie z.B. Management oder Betriebsrat) besondere Bildungserfahrungen genießen. In fast allen Studien wird Wert auf die Feststellung gelegt, daß die Stufe des moralischen Urteils mit wachsendem Alter zunimmt, aber von wenigen Ausnahmen abgesehen hat es kaum ein Autor für wichtig erachtet mitzuteilen, daß in derselben Zeit ebenfalls die

12 Die Analyse der Polynom-Kontraste erfolgt mit dem Computerprogramm KOSTAS (Nagl et a. 1986; vgl. auch Bock 1975). Beide Werte sind auf dem 5%-Niveau statistisch signifikant. Für die Einschätzung der Bedeutsamkeit ist allerdings die in den Korrelationen zum Ausdruck kommende Effektstärke relevanter (s. Kapitel 9).

13 Kohlberg 1973, S. 182, Colby & Kohlberg 1987, S. 38; auch Kapitel 3.

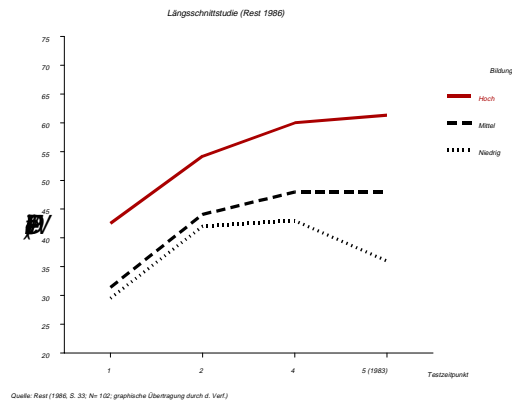


Abb. 5-3 Moralische Entwicklung (DIT) in Abhängigkeit vom Bildungsniveau.
 Quelle: Längsschnittstudie von Rest 1986, S. 33; N=102.

Bildungserfahrungen der Befragten zunimmt. So kann es nicht verwundern, daß bis vor kurzem die Autoren nur vage Auskünfte über die Höhe der Korrelation zwischen dem Meßwert im MJI und dem Bildungsstatus gaben. Solche Angaben müssen häufig nachträglich aus den berichteten Daten erschlossen werden.¹⁴ Auf diese Weise ist der *Moral Judgment*-Forschung lange die Tatsache verborgen geblieben, welche Bedeutung das allgemeine Bildungssystem und die darin möglichen diskursiven Prozesse für die Moralentwicklung haben, und daß bei Wegfall dieses Faktors eine Rückentwicklung dieser Fähigkeit auftreten könnte - eine nicht nur für den Einzelnen, sondern auch für die gesamte Gesellschaft folgenreiche Regression.

Die erste Studie (Rest 1986), in der ein Regressionseffekt nachgewiesen werden konnte, wurde mit dem *Defining Issues Test* (DIT) durchgeführt. In dieser Studie wurde die Veränderung des *P*-Wertes in drei Gruppen untersucht. Die Gruppe, die als "hoch" bezeichnet wird, hat mehr als vier Jahre College-Ausbildung, die "mittel"-Gruppe hatte mindestens zwei Jahre und die "niedrig"-Gruppe weniger als zwei Jahre College-Ausbildung. Zum 1. Meßzeitpunkt waren alle noch in der *High school*. Zum 2. Zeitpunkt waren zwei Jahre seit der ersten Testung vergangen, beim 4. Zeitpunkt vier Jahre und

¹⁴ Siehe Lind 1985d; auch Kapitel 11.

zuletzt (1983) etwa 10 Jahre. Wie Abb. 5-3 zeigt, haben die Gruppe mit der geringsten Bildungserfahrung (weniger als zwei Jahre College) insgesamt den niedrigsten *P*-Wert und nur sie zeigen eine Regression: Die *P*-Werte dieser Gruppe beginnen vier Jahre nach Abschluß der *High school*-Ausbildung abzusinken. Rest (1988) argumentiert zu Recht, daß dieser und andere Befunde eindeutig gegen einen Alterseffekt, also auch gegen die Emergenzthese sprechen. Er postuliert weiterhin, daß aufgrund dieser Befundlage mit dem DIT die Sozialisationsthese auszuschneiden sei und am ehesten solche Thesen gestützt werden, die einen Bildungseinfluß des College in Betracht ziehen. Rest begründet dies mit zwei Hinweisen: a) Er nimmt an, daß die DIT-Werte eine kognitive Fähigkeit ausdrücken und nicht nur unterschiedliche Präferenzen: Sie korrelieren (in anderen Studien) sehr hoch mit Verstehenstests und mit logischem Denkvermögen, IQ und Leistungstests. Zudem können, so Rest, DIT-Werte nicht beliebig, nur auf äußere Veranlassung hin erhöht werden. b) Die Höhe des Zuwachses an *P*-Werten im DIT hängt stark von der erreichten Stufe logischen Denkvermögens im Sinne von Piaget ab (Rest 1988, S. 188). Diese Befunde stützen die Bildungsthese, aber sie unterstützen sie nur schwach. Der *P*-Wert reflektiert die Präferenz einer Person für postkonventionelle Argumente (Rest 1979) und stellt daher kein reines Fähigkeitsmaß dar, sondern gleichzeitig auch ein Einstellungsmaß. Veränderungen des *P*-Wertes können daher auch von der Sozialisationstheorie erklärt werden. Da, wie Emler et al. (1983) experimentell bewies, Personen relativ einfach durch Instruktionen veranlaßt werden können, einen höheren *P*-Wert zu simulieren (Kapitel 6), kann die Korrelation zwischen dem *P*-Wert und dem Bildungsniveau auch sozialisationstheoretisch erklärt werden. Die Befunde von Rest könnten anzeigen, daß Bildungsinstitutionen wie College und Universität bloß ihr liberales, "postkonventionelles" Werteklima auf die Studierenden übertragen, aber keine moralisch-kognitive Entwicklung fördern.¹⁵ Ein weiterer Schwachpunkt der Rest-Studie ist, daß die Gruppe, in der die Regression be-

15 Diese These wird u.a. von Newcomb (1974) und Dann et al. (1978) vertreten. Für eine kritische Auseinandersetzung damit siehe Lind (1985c).

obachtet wurde, relativ klein¹⁶ und ihre Repräsentativität für die Gruppe der Adoleszenten mit weniger als zwei Jahren College unklar ist. Trotz dieser Einschränkungen spricht die Rest-Studie für die These, *daß die moralische Urteilsfähigkeit von Menschen nicht nur zunehmen, sondern auch abnehmen kann, nämlich dann, wenn Bildungserfahrungen ausbleiben.*

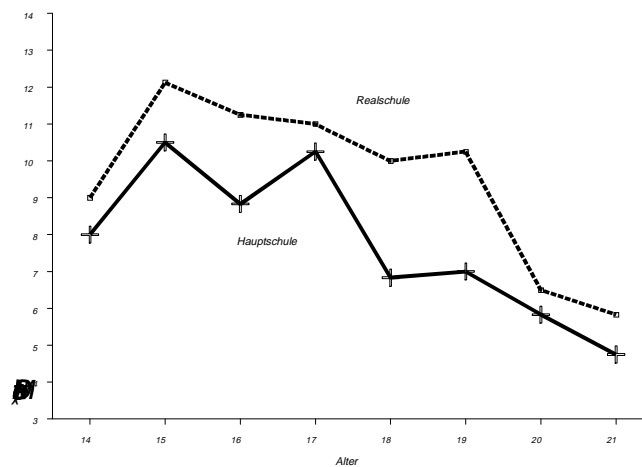
5.6.2 Die EMNID-Studie

Für eine Prüfung der bildungstheoretischen These steht uns durch eine repräsentativen Erhebung mit dem MUT bei Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland (alte Bundesländer) aus dem Jahr 1990 eine breite Datengrundlage zur Verfügung.¹⁷ Die Erhebung zielte auf Heranwachsende und junge Erwachsene im Alter zwischen 14 und 21 Jahren, die eine Haupt- oder Realschule besucht oder abgeschlossen haben. Die untersuchten Personen entstammen also alle dem nicht-gymnasialen, berufsbildenden Sektor. Sie besuchen nach dem Schulabgang in der Regel entweder ein bis zwei Tage pro Woche die Berufsschule oder eine berufsvorbereitende Vollzeitschule. Die Erhebung wurde von Interviewern jeweils in der Wohnung des Befragten durchgeführt. Die Befragungen war, wie bei Umfrageinstituten üblich, zeitlich begrenzt. Daher sind die berichteten MUT-Werte niedriger und können nicht direkt mit Ergebnissen von Studien verglichen werden, die den Befragten Zeit lassen. Es handelt sich hier um eine Querschnitt- und nicht um eine Längsschnittstudie. Es wird oft die Meinung vertreten, daß die Invarianzthese nur durch eine Längsschnittstudie adäquat überprüft werden kann. Dies ist aber nur bedingt richtig. Auch Längsschnittstudien haben Probleme, die ihre

16 Schätzungsweise 30-40 Personen; in keiner der herangezogenen Veröffentlichungen von Rest (1986a; 1986b; 1988) werden die genauen Meßwerte und die Stichprobengrößen berichtet. Bei der graphischen Darstellung in Abb. 5-3 handelt es sich daher um eine rein graphische Übertragung aus der Darstellung von Rest (1986b, S. 33). Die Darstellung bei Rest (1986a) weicht von den anderen zwar wesentlich ab, aber das Regressionsphänomen ist auch dort sichtbar.

17 Die Daten wurden von dem Umfrageinstitut EMNID, Bielefeld, im Rahmen einer Berufsbildungsstudie erhoben und mir für Analysen zur Verfügung gestellt. Der Analyse hier liegen die Daten von 708 Befragten zugrunde, deren MUT-Daten vollständig waren.

Validität einschränken können: z.B. Erinnerungs-, Lern- und Erwartungseffekte (Wohlwill 1977, S. 153 ff.). Da diese Probleme in den Längsschnittstudien von Kohlberg und seinen Kollegen nicht berücksichtigt wurden, läßt sich nicht abschätzen, in welchem Maß solche Effekte zur invarianten Sequenz der MJI-Daten beitragen bzw. Regressionen verhindern. Man kann vermuten, daß ein längeres Dilemma-Interview bei den Befragten stimulierende Effekte hat.



Quelle: EMNID, Bielefeld, 1990; N = 780.

Abb. 5-4 Moralische Urteilsfähigkeit (MUT) in Abhängigkeit vom Alter und von der Schulart bei Jugendlichen von 14 bis 21 Jahren. Quelle: Repräsentativerhebung 1990 von EMNID; N = 780.

Pädagogische Interventionsprogramme zur Förderung der Moralentwicklung haben mit Methoden, die dem Kohlberg-Interview ähneln, einen nachhaltigen Effekt (Kapitel 9). Querschnittstudien sind nicht mit diesen störenden Effekten belastet, aber sie haben andere Probleme, vor allem das "Kohorten-Problem". Querschnittgruppen repräsentieren nicht nur verschiedene Ausprägungen des Alters oder des Bildungsniveaus, sie entstammen immer auch verschiedenen Generationen oder Kohorten mit möglicherweise sehr spezifischen Prägungen durch die jeweiligen Umstände der Epoche, in der sie aufgewachsen sind. Die Größe dieser "Störeffekte" hängt aber von zwei Dingen ab: a) von dem Zeit-

raum, der zwischen den Generationen liegt, und b) von der Art des Phänomens, das wir untersuchen. Wir können annehmen, daß Kohorten, die kurz aufeinanderfolgen, auch unter ähnlichen Bedingungen aufgewachsen sind, und daß sich Kohorteneffekte am ehesten auf bestimmte Konventionen und spezifische, zeitbezogene Meinungen auswirken, kaum aber auf die moralische Urteilsfähigkeit. Aufgrund dieser Problemlage scheint eine Querschnittstudie mit zeitlich dicht gestaffelten Alterskohorten eine mindest ebenso gute Basis für die Prüfung wie eine Längsschnittstudie.

5.6.4 Ergebnisse

Die Daten der EMNID-Studie bestätigen die Bildungstheorie: Die moralische Urteilsfähigkeit von Jugendlichen nimmt stetig ab, nachdem sie die Hauptschule oder Realschule und damit das allgemeinbildende Schulsystem verlassen (Abb. 5-4). Die Daten zeigen im Einzelnen: a) Das Bildungsniveau hat einen deutlichen Einfluß auf die moralische Urteilsfähigkeit: die MUT-Werte der Absolventen der Realschule sind in allen Alterskohorten höher als die MUT-Werte der Hauptschulabgänger. b) Der Einfluß der Bildung wird auch durch den charakteristischen Verlauf der "Veränderungskurve" deutlich: Es zeigt sich ein Anstieg der MUT-Strukturwerte bis zum 15. Lebensjahr, wenn noch fast alle Befragten die allgemeinbildende Schule besuchen. Danach nimmt in beiden Gruppen trotz zunehmenden Alters die moralische Urteilsfähigkeit kontinuierlich ab. Die Abnahme vollzieht sich im Altersbereich von 15 bis 19 langsam; das - gegenüber dem Gymnasium - eingeschränkte Bildungsangebot für diese Jugendlichen kann den Rückgang der Urteilsfähigkeit offenbar nur abbremsen, aber nicht aufhalten (nur das kurze "Zwischenhoch" bei den 17jährigen Hauptschulabsolventen paßt zu keiner unserer Thesen). Im Alter zwischen neunzehn und zwanzig, wenn die meisten der Befragten voll in das Berufsleben eingetreten sind, sinken die MUT-Werte nochmals scharf ab

Gegen die Interpretation einer Regression ließen sich einige Einwände geltend machen. Man könnte sagen, die älteren Befragten hatten einfach weniger Lust, über moralische Probleme nachzudenken und den MUT daher nur nachlässig ausgefüllt. Aber man könnte auch umgekehrt annehmen, daß die jüngeren Befragten weniger Lust zur Bearbeitung der MUT-Dilemmas hatten. Solange für keine der beiden Vermutungen Belege existieren, ist es müßig

darüber zu spekulieren. Bei den Gleichaltrigen, die zum Gymnasium oder auf die Hochschule wechseln, ist in keiner Altersphase ein "Lusteinbruch" zu verzeichnen. Es könnte weiterhin gesagt werden, daß die älteren Jugendlichen in dieser Studie durch die Anforderungen ihres Berufs und vielleicht auch durch die Gründung einer Familie wenig Zeit haben, sich mit solchen Fragen, wie sie im MUT behandelt werden, zu beschäftigen und ihnen daher eine integrierte und differenzierte Beantwortung schwerfiel, wie sie für einen hohen MUT-Score Voraussetzung ist. Diese Erklärung würde allerdings die Bildungsthese, die wir hier prüfen, voll unterstützen.

Wir können auch die umgekehrte Frage stellen: Sind diese Daten mit den beiden anderen konkurrierenden Thesen zur Moralentwicklung in Einklang zu bringen? Die Daten widersprechen eindeutig der Reifungstheorie, die einen Alterseffekt annimmt. Die moralische Urteilsfähigkeit nimmt bei den Haupt- und Realschulabsolventen *nicht* mit dem Alter zu, vielmehr nimmt sie stetig ab. Mit der *Sozialisationsthese* stimmen die Daten auf den ersten Blick überein. Aber sie würden diese These nur dann eindeutig bestätigen, a) wenn sich die moralischen Orientierungen nach einiger Zeit umkehren würden und b) wenn man davon ausgehen könnte, daß die soziale Umwelt der Befragten (Berufsschule, Lehrstätte, Arbeitsplatz) moralisch-kognitive Entwicklung in breiter Front ablehnt oder gar systematisch unterdrückt. Für beide Annahmen gibt es aber kaum Anhaltspunkte. Die moralische Orientierung (hier die Einstellung der Befragten zu den sechs Stufen der Argumentation) verändert sich kaum. Die einzige größere Änderung ist das Anwachsen der Präferenz für Stufe 6, was durch die kognitive Entwicklungstheorie vorhergesagt wird, aber nicht von der Sozialisationstheorie (Abb. 5-5). Wir vermuten, daß das Phänomen der Regression moralischer Fähigkeiten eher durch Unterlassung zustandekommt als durch Unterbindung. Die Gesellschaft unterläßt es, dem Teil der Jugendlichen, der frühzeitig in die Berufswelt eintritt, ausreichend Gelegenheit zur Allgemeinbildung und zur moralisch-kognitiven Entwicklung zu geben.

5.8 Resümee

Diese Befunde zeigen, daß sich während des Hochschulstudiums *keine* Regression der moralischen Urteilsfähigkeit ereignet, daß eine solche Regression aber

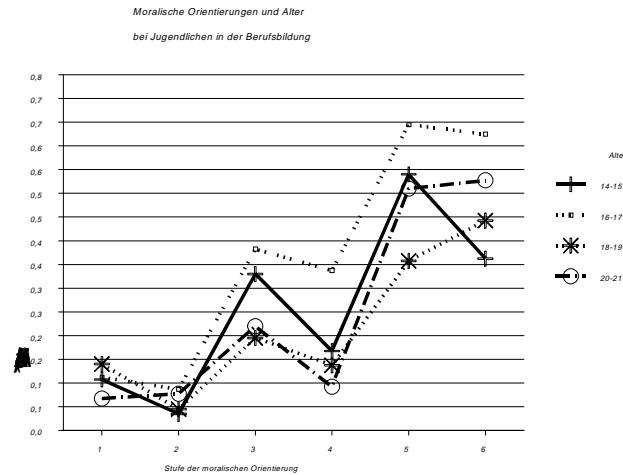


Abb. 5-5 Moralische Orientierungen (MUT) in Abhängigkeit vom Alter. Repräsentativerhebung (alte Bundesländer) von EMNID 1990; N = 780.

zu beobachten ist, wenn man Jugendliche und junge Erwachsene studiert, die in diesem Lebensabschnitt eine berufliche Ausbildung oder eine Arbeit aufnehmen. Sie stützen damit eindeutig die Bildungsthese und widersprechen der Emergenzthese. Insofern widerlegen sie in diesem Punkt den Piaget-Kohlberg-Ansatz, der postuliert, daß bei der moralischen Urteilsfähigkeit keine Umkehrungen der Entwicklungssequenz auftritt. Es gibt keine Entwicklungslogik, nach der sich die Fähigkeit zum differenzierten und konsistenten Urteilen als Funktion des Alters *entfaltet*. Dazu bedarf es offenbar der Stimulation der Entwicklung durch Bildungsprozesse. Unter Lebens- und Arbeitsbedingungen, die keine solche Stimulation bieten oder den Menschen gar Möglichkeiten der moralischen Reflexion und des ethischen Diskurses entziehen, müssen wir mit einem schleichenden Verlust der moralischen Urteilsfähigkeit rechnen.