
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik

Univ.-Prof. Dr. Klaus Beck · Univ.-Prof. Dr. Klaus Breuer
Fachbereich Rechts- und Wirtschaftswissenschaften

○ Reihe: Arbeitspapiere WP ○

13

Klaus Beck

**Wirtschaftserziehung
und Moralerziehung
– ein Widerspruch in sich?
Zur Kritik der Kohlbergschen
Moralentwicklungstheorie**

Herausgeber:

Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik
Univ.-Prof. Dr. Klaus Beck
Univ.-Prof. Dr. Klaus Breuer
Fachbereich 03: Rechts- und Wirtschaftswissenschaften
Johannes Gutenberg-Universität Mainz
Welderweg 9
D-55099 Mainz
Telefon: +49 6131 392-2009; Telefax: +49 6131 392-2095
email: beck@mail.uni-mainz.de

Beck, K. (1998). *Wirtschaftserziehung und Moralerziehung – ein Widerspruch in sich? Zur Kritik der Kohlbergschen Moralentwicklungstheorie.*

Erscheint in: Pädagogische Rundschau.

© Copyright

Alle Arbeitspapiere der Reihe „Arbeitspapiere WP“ sind einschließlich Graphiken und Tabellen urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Herausgebers unzulässig. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Microverfilmungen und Einspeicherung auf elektronische Datenträger.

KLAUS BECK

**Wirtschaftserziehung und Moralerziehung
– ein Widerspruch in sich?
Zur Kritik der Kohlbergschen
Moraleentwicklungstheorie**

1. Problemstellung

"Das Leben der Frau ist höher einzustufen als das Gesetz. Es kommt vor allem auf die Motivation eines Menschen an, das Gesetz zu brechen. Hier ist es weder Habgier noch Bereicherung, sondern die Hilfe für eine ihm nahestehende Person."

Doris setzt sich gerade mit einem fingierten Konflikt auseinander, dem sog. Heinz-Dilemma. Unter Moralpsychologen ist dieser Fall inzwischen so bekannt wie die Geschichte von Hänsel und Gretel. Es geht hier allerdings nicht um Hunger und Kindesaussetzung, sondern um die Frage, ob Heinz, dessen Frau an einer schweren Krankheit leidet, zu deren Heilung der Apotheker ein Mittel erfunden hat, das er nur für einen sehr hohen, von Heinz nicht aufzubringenden Geldbetrag abzugeben bereit ist, in die Apotheke einbrechen und dieses Mittel stehlen soll oder nicht.

Doris signalisiert mit ihrer Überlegung, daß sie eine Entwicklungsstufe der moralischen Urteilsbildung erreicht hat, die es ihr ermöglicht, die Perspektive anderer Menschen zu übernehmen, sich "in deren Schuhe zu stellen" und diesen moralischen Konflikt produktiv zu lösen. Doris hat ihre Überlegungen im Verlauf eines mehrstündigen klinischen Interviews, dem sog. Moral Judgment Interview (MJI) entwickelt – ein insgesamt klarer Fall. Sie gehört bei ihren Altersgenossen in die große Gruppe derjenigen, die – in Begriffen der Theorie des 1987 verstorbenen Lawrence Kohlberg¹ – das egozentrische Denken überwunden und die soziozentrische Ebene der Entwicklung erreicht hat. Sie argumentiert auf der dritten Stufe des sechsstufigen Kohlberg-Modells (vgl. Tab. 1), die dadurch gekennzeichnet ist, daß als legitim gilt, was den Erwartungen der unmittelbaren Bezugspersonen gerecht wird.²

Tab. 1: Stufen der moralischen Entwicklung (nach Kohlberg)

<u>Prä-moralische Phase</u> (etwa bis zum 4. Lebensjahr)	
<u>Egozentrische Ebene</u> ("präkonventionell")	
Stufe 1:	Orientierung am eigenen Wohlergehen (Lust/Schmerz; Belohnung/Bestrafung)
Stufe 2:	Orientierung an strategischer Tauschgerechtigkeit ("Wie Du mir, so ich Dir.")
<u>Soziozentrische Ebene</u> ("konventionell")	
Stufe 3:	Orientierung an Erwartungen von Bezugspersonen (Rollenkonformität; "good boy, good girl")
Stufe 4:	Orientierung an der Gesellschaftsverfassung (Recht und Ordnung; Systemperspektive)
<u>Universalistische Ebene</u> ("postkonventionell")	
Stufe 5:	Orientierung am Sozialvertragsdenken (Legitimität des positiven Rechts; Menschenrechte)
Stufe 6:	Orientierung an universalen Prinzipien (Gerechtigkeitsidee; Kategorischer Imperativ)

Wir legen Doris, die gerade eine kaufmännische Ausbildung in der Versicherungsbranche durchläuft, noch einen weiteren Fall vor: Soll der Versicherungssachbearbeiter Weber der Witwe Danz die Lebensversicherung für ihren verstorbenen Mann ausbezahlen lassen, obgleich er – allerdings bei einer privaten Gelegenheit – zufällig erfahren hat, daß Herr Danz schon beim Abschluß der Lebensversicherung schwer herzkrank war, es der Versicherung aber verschwiegen hat? *"Nicht auszahlen! Wenn Danz genau wußte, daß er krank ist, hätte er das eingezahlte Geld auch anders anlegen können. Das war sein Risiko."* Hier geht Doris

sozusagen "klar zur Sache". Ihr Argument liegt jetzt auf der egozentrisch regierten Stufe 2 der Kohlbergschen Entwicklungshypothese.

Was ist geschehen? Herrscht in der Wirtschaft eine andere Moral oder etwa gar keine? Hat Doris eine Doppelmoral entwickelt, leidet sie an einer moralischen "Bewußtseinsspaltung"³? Kann man gar nicht *zugleich* ein guter Kaufmann und ein guter Mensch sein?

In den folgenden Abschnitten soll diesen Fragen nachgegangen werden. Dazu gilt es zunächst zu klären, wie der Fall Doris methodisch zu rekonstruieren und theoretisch einzuordnen und ob die dafür herangezogene, weltweit dominierende Theorie Kohlbergs mit weiteren empirischen Befunden verträglich ist (Kap. 2). Aber das betrifft "nur" die deskriptiv-wertfreie Seite des Problems. Zu fragen bleibt, welche moralerzieherischen Zielsetzungen im Lichte der theoretisch-empirischen Forschungslage eine Chance haben, als legitim akzeptiert zu werden und zugleich *realisierbar* zu sein. Auf den ersten Blick scheint es ja doch so, daß wir an ethisch begründeten Moralerziehungsprogrammen zwar keinen Mangel leiden, daß diese jedoch, wie die an großen und kleinen Skandalen reiche Wirklichkeit lehrt, erhebliche Umsetzungsdefizite aufweisen – um die einschlägigen pädagogischen Bemühungen eher vorsichtig zu bilanzieren. Befinden wir uns hier womöglich in einer aporetischen Lage? Kann moralische Erziehung gar nicht "praktisch werden"⁴? Ist sie mithin zum ewigen Scheitern verurteilt oder gar obsolet geworden?

Dieser didaktischen Problemlage wird sich nach der vorausgegangenen Vergewisserung, wie die Dinge in der Realität liegen, ein weiterer Abschnitt der vorliegenden Studie widmen (Kap. 3). Vielleicht ist es an der Zeit, in Sachen Moralerziehung die je vorausgesetzte(n) Ethik(en) erneut auf ihre Tragfähigkeit und Relevanz zu prüfen. Gesichtspunkte für eine solche kritische Rückfrage werden im abschließenden Teil thematisiert (Kap. 4).

2. Zur Kritik der Kohlberg-Theorie

2.1. Meßprobleme

In der Forschergruppe um Kohlberg wäre das Beispiel Doris mit der Stufe-3- und daneben der Stufe-2-Argumentation kein besonderes Problem gewesen. Um zu entscheiden, auf welcher Entwicklungsstufe sie sich tatsächlich befindet, sind dort nämlich zwei meßmethodische Regeln⁵ eingeführt und vier Hilfhypothesen entwickelt worden. Regel A verlangt, daß jedem Probanden drei Dilemmageschichten in verschiedenen Abwandlungen vorgelegt und seine Antworten zusammenfassend ausgewertet werden.⁶ Die theoretisch angezielte Moraldiagnose wird durch die Angabe der 'modalen Stufe'⁷ ausgedrückt, die aus allen Äußerungen eines Probanden zu allen Geschichten ermittelt wird, also durch die Berechnung derjenigen Stufe, auf der sich die größte Zahl der von ihm insgesamt gegebenen, jeweils einzeln einer Stufe zugeordneten Antworten einordnen lassen.⁸ Regel B schreibt vor, daß Probandenaussagen einer bestimmten Stufe nur dann in die Bestimmung des Modalwertes einbezogen werden dürfen, wenn sie mindestens 10 % der Gesamtmenge der Antworten ausmachen.⁹ Damit wird eine möglicherweise auftretende breitere Streuung der Aussagen über die Stufen hinweg als Meßfehlervarianz betrachtet und eliminiert.¹⁰ Beide Regeln sorgen also dafür, daß am Ende der Meßprozedur eine eindeutige Stufendiagnose steht¹¹, mit Ausnahme des Falles, in dem (etwa) gleich viele Antworten auf zwei benachbarten Stufen einzuordnen sind und der Modalwert damit zwischen zwei Stufen fiele.

An dieser Stelle greift Hilfhypothese Nr. 1, die theoretisch plausibel begründet werden kann. Sie besagt, daß im zuletzt erwähnten Fall eines "Stufenpatts" angenommen werden müsse, der Proband befinde sich gerade in einem Übergangsstadium.¹² Er wird dann in der Tat noch von den "alten" Argumenten Gebrauch machen, während er zugleich auch schon die "neuen" Überlegungen erprobt und durchdenkt, sie sich auf diese Weise erarbeitet.

Stufenübergänge wurden schon von Piaget¹³ und eben auch von Kohlberg¹⁴ als vorübergehende Phasen gesehen, die zwar eine gewisse Zeit in Anspruch nehmen, aber – genaue Angaben findet man freilich nicht – nach einigen Monaten vollzogen sein müßten. Treten danach immer noch bimodale Antwortverteilungen auf, so greift Hilfshypothese Nr. 2 oder Nr. 3. Nr. 2 führt – allerdings nur in einem ganz bestimmten Fall, nämlich wenn (etwa) gleich viele Antworten auf Stufe 4 und Stufe 5 vorliegen – eine Zwischenstufe ("4 ½") ein.¹⁵ Sie soll einen u.U. relativ stabilen Zustand charakterisieren, der dadurch gekennzeichnet ist, daß eine Person das 'konventionelle' Denken zwar bereits hinter sich gelassen, aber das prinzipienorientierte 'postkonventionelle' Denken noch nicht erreicht hat.¹⁶ In anderen "Zwischen-Fällen" kann Hilfshypothese Nr. 3 herangezogen werden, die – ebenfalls schon von Piaget erdacht¹⁷ – das Décalage-Konzept einführt. Nach ihr wird *theoretisch* für zulässig erklärt, daß der Proband nach einem Stufenübergang doch noch relativ lange Zeit benötigen kann, um *in bestimmten Lebensfeldern* sein neues Urteilsvermögen "ausspielen" zu können.¹⁸

Die Hilfshypothesen Nr. 1 bis 3 kommen zum Zuge, wenn die beiden theoretisch zu deutenden Modalwerte auf benachbarte Stufen fallen. Prinzipiell – und nach unseren Befunden offenbar auch praktisch – kann jedoch der Fall eintreten, daß die Argumenthäufungen bei weiter auseinanderliegenden Stufen auftreten. Hier käme als Erklärungsmodell Hilfshypothese Nr. 4 in Betracht, die besagt, daß der niedrigere der beiden Modalwerte gar nicht wirklich aus einer Diagnose der Kompetenz zum moralischen Urteilen erwachse, sondern lediglich Ausdruck von Performanz sei, d.h. daß zwar eine gewisse Kompetenz vorliege, sie sich aber – aus welchen besonderen situativen Gründen auch immer – im Argumentieren nicht habe durchsetzen können.

Wir haben Doris insgesamt nicht nur drei, sondern sogar vier Konfliktgeschichten vorgelegt, neben den beiden erwähnten noch ein Problem aus dem Peer-Bereich und ein weiteres zum innerbetrieblichen Loyalitätsbezug.¹⁹ Nach Kohlbergs Berechnungsmethode wäre Doris auf Stufe 2 einzuordnen. Tatsächlich fanden wir, wenn jeder der vier Fälle einzeln ausgewertet wird, zunächst die in Tabelle 2 in der ersten Datenzeile angegebenen Stufendiagnosen.

Tab. 2: Urteilsstufen einer Probandin ("Doris")

Zeitpunkt	"Heinz"	Peers	betriebliche Außenbeziehungen	betriebliche Innenbeziehungen	"modale Stufe"
1. Jahr	3	1	2	2	2
2. Jahr	3	2	2	1	2

Als wir Doris etwa ein Jahr später erneut interviewten, waren die Differenzen nicht etwa beseitigt, wie die zweite Datenzeile zeigt. Wie ist dieser Befund aus theoretischer Sicht zu beurteilen? Ist Doris ein Sonderfall, eine theoretische Ausnahme?

2.2. Theorieprobleme

Dafür, daß die Kohlberg-Gruppe eine Reihe von Vorkehrungen meßstrategischer Art getroffen hat, um zu brauchbaren Resultaten zu gelangen, gibt es einen guten Grund: die Theorie der moralischen Entwicklung selbst. Und tatsächlich muß ja jedes Meßkonzept auf einer Bezugstheorie beruhen. Insoweit ist dieser Rekurs auch völlig in Ordnung. Werfen wir also zunächst einen kurzen Blick auf die wichtigsten Charakteristika dieser Theorie. Sie lassen sich in den folgenden Punkten kurz zusammenfassen²⁰:

- I. *Strukturelle Ganzheit*: Das moralische Urteil bildet sich (außer in Übergangsphasen) durchgehend in allen Lebenslagen, Bereichen, Themen und Problemen auf der

höchsten bisher erreichten Entwicklungsstufe. Die kognitive Urteilsstruktur begrenzt und bestimmt gewissermaßen das gesamte moralische Reflektieren eines Individuums.

- II. *Inhaltsneutralität*: Die kognitive Moralstruktur ist "inhaltsgleichgültig". Sie konstituiert sich – jeweils stufenspezifisch – über zwei Komponenten, einer *Gerechtigkeitsoperation* (z.B. Reziprozität) und der *sozialen Perspektive* (z.B. Beachtung nicht nur der eigenen Bedürfnisse, sondern des konkreten sozialen Umfeldes).²¹ Daher kann sie auf beliebige moralrelevante Inhalte angewandt werden.
- III. *Hierarchische Integration*: Jede nächst höhere Stufe "enthält" die darunterliegenden in dem Sinne, daß sie deren "Leistung" rekonstruieren kann. Man versteht auf Stufe 3 die Urteile der Stufen 2 und 1. Die niedrigeren Stufen sind in den höheren "aufgehoben".
- IV. *Stufenprogression*: Nach einer prä-moralischen Phase beginnt im Alter von ca. 3 bis 4 Jahren die individuelle moralische Entwicklung auf Stufe 1. Sie kann bereits hier auch schon enden. Setzt sie sich fort, so nur in Stufenschritten (ohne Sprünge). Regressionen sind – außer in existentiellen Extremlagen – ausgeschlossen, weil kognitive Fortschritte nicht zurücknehmbar sind.
- V. *Intelligenzabhängigkeit*: Voraussetzung für Höherentwicklung ist die Entfaltung der intellektuellen Kompetenzen (gemäß der Piagetschen Stufung²²). Höhere Stufen moralischen Urteilens setzen je spezifische Denkleistungen voraus. Moralische Entwicklung kann (aber muß nicht; vgl. IV.) der Intelligenzentwicklung folgen.²³
- VI. *Universelle Geltung*: Die Entwicklungstheorie beschreibt ein Entfaltungsmuster, dem alle Menschen, gleich welchen Geschlechts und welcher kulturellen Zugehörigkeit, unterworfen sind.

In diesen "Eckpunkten" sind die für unsere Fragestellung wichtigen Konturen der Kohlberg-Theorie ausgezogen.²⁴ Betrachtet man in ihrem Lichte das Urteilsverhalten von Doris, ohne sich an die Meßvorschriften zur Ermittlung der modalen Stufe zu halten, so ist ersichtlich, daß es sich bei ihr um einen theoriwidrigen Fall handelt: Doris bringt zu ein und demselben Meßzeitpunkt (wie es scheint, in Abhängigkeit von den jeweiligen Umgebungsbedingungen, die in den Konfliktgeschichten angesprochen sind) Urteile unterschiedlicher Stufenzugehörigkeit hervor (Verletzung von Annahmen Nr. I. und II.). Nach Jahresfrist hat sich diese Urteilsheterogenität nicht etwa ausgeglichen; Doris vollzieht also keinen umfassenden Stufenübergang, wie Annahme Nr. I. es vorsieht, ja sie regrediert sogar im Bereich "betriebliche Innenbeziehungen" (Verletzung der Annahme Nr. IV.).

Natürlich kann man hier sofort einwenden, daß diese Feststellungen sich nur der Preisgabe von Meßvorschriften verdanken, die zum Theoriekorpus gehören. Unsere Kritik richtet sich daher tatsächlich auch gegen diese Vorschriften. Sie bewirken nämlich eine Immunisierung des Theoriekerns, weil sie so abgefaßt sind, daß ihre Befolgung die Menge der Falsifikationsmöglichkeiten ganz erheblich reduziert.²⁵ Sie schützen Annahme Nr. I. von der strukturierten Ganzheit und damit zugleich auch Nr. II., die Inhaltsneutralitätsannahme, vor Widerlegung, indem sie mit der Bildung eines Gesamtscores über alle Konfliktvariationen hinweg die Inhaltsfrage systematisch ausblenden. Außerdem machen sie das Auftreten von Regressionen (Annahme Nr. IV.) logisch unwahrscheinlich, weil in der varianzvernichtenden Zusammenfassung vieler Einzelwerte²⁶ Abweichungen innerhalb und zwischen Meßzeitpunkten "unsichtbar" werden.

Zwar ist die Theorie damit nicht etwa schon informationslos geworden. Die Annahmen zur Intelligenzabhängigkeit (Nr. V.) und zur universellen Geltung (Nr. VI.) lassen sich auch unter Beibehaltung der Kohlbergschen Meßvorschriften noch empirisch prüfen²⁷. Aber die vier ersten Annahmen werden von ihnen fast vollständig geschützt.²⁸ Ihre Funktion erkennt man schon an den oben benannten Hilfhypothesen Nr. 2, 3 und 4, die ja Sonderfälle empirischer Datenkonstellationen theoretisch "abfangen" (Nr. 2: Existenzbehauptung für eine Stufe 4 ½)

bzw. "ausgrenzen" (Nr. 3: Décalage, Nr. 4: Performanz) sollen. Ganz deutlich wird die Aufgabe der Meßvorschriften jedoch in den beiden Meßregeln. Die Notwendigkeit, überhaupt erst eine modale Stufe zu bestimmen (Regel A), ergibt sich ja aus der Tatsache der Meßwertstreuung, und die Vorschrift, selten auftretende Meßwerte zu eliminieren (Regel B), sie als Meßfehler zu qualifizieren, stellt den Versuch dar, solche Streuungen ex post zu reduzieren.

Mit welchen Gründen, so muß man hier fragen, darf man bestimmte Urteilsäußerungen einer Person ignorieren, andere dagegen nicht? Ist nicht jede Urteilsäußerung (Auswertbarkeit im Sinne einer Stufenzuordnung gemäß der Kohlberg-Theorie vorausgesetzt) gleich relevant wie die andere? Die Theorie jedenfalls stellt keine Geltungskriterien zur "Urteilsbeurteilung" bereit und das Kriterium der Stufenhäufung (Modus) ist ein rein formales; es entstammt dem Bereich der (mathematischen) Modellierungssprache und hat insofern keinen genuin inhaltlichen Bezug zur Theorie der moralischen Urteilsbildung.

Gegen diese Kritik wäre hier allerdings einzuwenden, daß nach Kohlbergs Vorstellung der Proband im MJI nach und nach durch Rückfragen zu jenen Urteilsäußerungen stimuliert werden sollte, in denen die von ihm erreichte *höchste* Stufe zum Ausdruck kommt (Exhaustionsstrategie²⁹). In diesem Falle müßte tatsächlich von all jenen Urteilsäußerungen abgesehen werden (auch wenn sie "kodierbar" sind), die unterhalb des "höchsten", im Interview geäußerten moralischen Arguments liegen. Das wäre allerdings eine weitere, ganz andere Meßvorschrift als die Bestimmung des Modalwertes. Sie hätte immerhin einen etwas deutlicheren "Rückhalt" in der Theorie, obgleich auch sie im Blick auf die Annahme von der strukturierten Ganzheit (Nr. I.) nicht ohne weiteres plausibel zu machen wäre.³⁰ Begründete moralische Urteile, wann und zu welchem (Teil-)Sachverhalt auch immer sie abgegeben werden, sind als Ausdruck der internen Urteilsfähigkeit zu begreifen. Wenn dabei kontextuelle Momente eine Rolle spielen in dem Sinne, daß sie Urteilsvarianz erzeugen, so wird man sie als Komponenten³¹ der Urteilsbildung auch theoretisch modellieren müssen und sie nicht etwa einer meßtheoretisch kaum begründbaren Eliminationsstrategie anheim fallen lassen dürfen.

Die Meßwerte, die oben in Tabelle 1 angegeben sind, beruhen nun allerdings ebenfalls auf den modalen Stufenscores. Für sie gilt daher prinzipiell derselbe Vorbehalt. Im Vergleich zum Kohlbergschen Gesamtscore³² sind sie jedoch auf die Ebene der vier Geschichten "heruntergebrochen". Wir halten uns hier vorläufig an das modalwertorientierte Berechnungsprinzip lediglich, um die Vergleichbarkeit mit anderen Untersuchungen des Kohlberg-Typs zu wahren.³³

Doris ist kein Einzelfall. In unserer Längsschnittstudie, die noch bis Mitte 2000 läuft, finden wir (auf der Basis von Daten des zweiten Ausbildungshalbjahres) etwa doppelt so viele Personen, die in der Auseinandersetzung mit den Konfliktgeschichten auf unterschiedlichen (modalen) Stufen urteilen ("Segmentierer"), als solche, die gemäß der Kohlbergschen Annahme von der strukturierten Ganzheit (Nr. I.) des moralischen Denkens homogen argumentieren.³⁴

Beim gegenwärtigen Stand der Auswertungen zeichnet sich ab, daß heterogenes Urteilsverhalten keineswegs, wie die Kohlberg-Theorie vorhersagt, ein reines Übergangsphänomen ist. Vielmehr enthält unser Sample eine nicht zu vernachlässigende Zahl von stabilen Segmentierern, also solchen Personen, die über eine lange, teilweise drei- oder sogar vierjährige Frist heterogen urteilen.³⁵ Freilich gibt es auch theoriekonforme Fälle. Aber sie scheinen eher die Ausnahme (!) zu sein.³⁶

Das Bild vom variierenden Urteilsverhalten kompliziert sich weiter, wenn man die ermittelten Meßwerte noch stärker disaggregiert. Es ist im Rahmen dieses Beitrags nicht möglich, auf die vielen und interessanten Details einzugehen, die sich freilegen lassen, wenn man den "Schleier" der Zusammenfassung von den Daten abzieht.³⁷ So zeigt sich, daß unsere Probanden ihre Orientierung in der moralischen Urteilsbildung nicht allein von der jeweiligen

Umgebung (Betrieb, Familie, Peers) abhängig zu machen scheinen, sondern auch davon, welche "Werte" es gegeneinander abzuwägen gilt (z.B. Versprechen gegen Gesetz, Eigentum gegen Loyalität, Gesetz gegen Leben usw.). Aber nicht nur das; auch auf dieser Ebene finden sich noch Varianzen, die durch zusätzliche situative Stimuli hervorgerufen worden sein müssen. Der weiteren Aufklärung dieses Sachverhalts widmet sich unsere Studie in ihrer letzten Phase.³⁸

Ohne daß an dieser Stelle bereits detaillierte theoretische Konsequenzen gezogen werden sollen, können doch schon einige Überlegungen für eine wahrscheinlich nötig werdende Revision des Kohlberg-Ansatzes festgehalten werden. Die Annahme Nr. I. von der strukturierten Ganzheit dürfte in der vorliegenden Form kaum zu halten sein. Mit ihr fallen auch, wie erwähnt, die Annahmen II., III. und IV.; zumindest werden sie revisionsbedürftig. Unsere Befunde legen es nahe, den Kohlbergschen "Normalfall" des homogen Urteilenden als Sonderfall zu betrachten. Er tritt u.E. nur ein, wenn die moralische Sozialisation eines Individuums in den verschiedenen Lebensfeldern am gleichen Stufenprinzip erfolgt, mithin als übereinstimmendes Ergebnis aus an sich unabhängigen Prozessen hervorgeht – gleichsam, als hätte man bei einem Wurf mit mehreren Würfeln bei allen die gleiche Augenzahl erhalten. Selbstverständlich läßt sich eine Entwicklungs- und Lernbiographie nicht – wie im Würfelbeispiel – als Zufallsprozeß beschreiben. Für einen Homogenitätsbefund kommen daher auch verschiedene Ursachen in Frage³⁹, die prinzipiell empirisch untersucht werden können. Aber es scheint doch so zu sein, daß wir in moralischer Hinsicht – in Analogie zu unserem Wissensspeicher – eher einen vielfältig ausdifferenzierten Bestand an (Urteils-)Verhaltenstendenzen erwerben als eine durch innere Konsistenz gekennzeichnete strukturierte Ganzheit, so wünschenswert das manchen Philosophen und Pädagogen auch erscheinen mag. Zwar geht von diesem letzterem theoretischen Denkmodell seiner Einfachheit und Eleganz wegen ohne Zweifel eine gewisse Faszination aus.⁴⁰ Angesichts der empirischen Befunde scheint es sich jedoch nicht halten zu lassen.

Den Inhalten, um die es beim moralischen Urteilen geht, kommt offenbar eine wichtige Bedeutung bei der Wahl des Urteilsprinzips zu – eine weitere Parallele zum Aufbau von Wissen, das ja, wenn die jüngeren Forschungsergebnisse zutreffen, domänenspezifisch konstruiert wird.⁴¹ Selbst dann, wenn der Mensch beim Aufbau und bei der Entwicklung seiner Fähigkeiten im konstruktivistischen Sinne eine viel aktivere Rolle spielt, als man dies während der langen Nachwirkung behavioristischer Überzeugungen geglaubt haben mag, dürfte er doch kein streng stilgetreuer Architekt seiner inneren Strukturen sein, der die divergenten und heterogenen externalen Einflüsse stringent rekonstruiert und zu einem konsistenten "Gesamtkunstwerk" zusammenfügt. Dieser Punkt hat nun offensichtlich auch didaktische Implikationen, insofern es hier zu entscheiden gilt, welchen externalen Einflüssen die Adressaten der öffentlichen Erziehung nicht nur im Blick auf Wissenserwerb, sondern auch auf die moralische Entwicklung ausgesetzt werden sollen.

3. Moralentwicklung und Moralerziehung

Erinnern wir uns noch einmal an Doris! Sie nahm in unseren vier verschiedenen Konfliktgeschichten auf *unterschiedliche* moralische Prinzipien Bezug, um Lösungen zu finden, die ihr als jeweils gerechtfertigt erschienen. Ist das wünschenswert? Unter der vorausgesetzten Annahme, daß moralische Entwicklung (auch) durch öffentliche Erziehung beeinflusst wird – und dafür sprechen eine Fülle von empirischen Untersuchungen⁴² –, gilt es, eine Antwort auf diese Frage zu geben. Mit dieser Wendung des Problems verlassen wir allerdings das Feld intersubjektiv prüfbarer, auf *personunabhängige* Gültigkeit angelegter Aussagemöglichkeiten und begeben uns auf das Gebiet der Sollensentscheidungen. Sie liegen allem pädagogischen Handeln zugrunde, das sich insoweit selbst in den Kontext moralischer

Urteilsbildung gestellt sieht. Welche *moralerzieherischen* Ziele, so lautet die Frage hier, lassen sich *moralisch* rechtfertigen? Mit dieser Doppelung des Moralgesichtspunkts ist freilich keinerlei Komplexitätszuwachs der Problemlage verbunden. Alle Ziele, die von Lehrern angestrebt werden, müssen ebenso in einem "geeigneten" Sinne moralisch vertretbar sein wie das Handeln von Menschen überhaupt. Auf das, was in diesem Zusammenhang als "geeignet" zu bezeichnen ist, wird im nächsten Abschnitt noch einzugehen sein.

Lawrence Kohlberg war nicht nur Psychologe, sondern auch Pädagoge. Schauen wir anlässlich der Auseinandersetzung mit seiner Theorie zunächst auf das Votum, das er – und die inzwischen große Gemeinde seiner Anhänger⁴³ – im Falle von Doris abgeben würde. Seine Stellungnahme wäre klar und unzweideutig. Nach seiner Auffassung muß es das Ziel aller (öffentlichen) Erziehung sein, die Adressaten in ihrer Entwicklung so zu stimulieren, daß sie eine möglichst hohe Stufe der Urteilsbildung erreichen.⁴⁴ Die von uns diagnostizierte Segmentierung in den Argumentationen von Doris würde er gemäß Hilfhypothese Nr. 3 als *Décalage* deuten⁴⁵ und daher empfehlen, zunächst mit geeigneten Anregungen daraufhin zu wirken, daß sich die bereits erworbene Kompetenz der höheren Stufe auch in die durch sie noch nicht erschlossenen Gebiete der Peers und des Betriebs hinein ausdehnt. Erst nachdem Doris sich vollständig auf ihrer bislang höchsten Stufe, nämlich der dritten, etabliert und von diesem Niveau aus hinreichend lange gedanklich agiert hat, kann sie – vorausgesetzt ihre Intelligenzentwicklung erlaubt es⁴⁶ – die Erfahrung machen, daß ihr Problemlösungen auf der Grundlage dieses Denkens (erneut) unbefriedigend erscheinen. Das gibt den pädagogischen Anlaß, die moralische Höherentwicklung nunmehr erneut aktiv zu fördern, grundsätzlich so lange, bis die oberste Stufe vollständig erreicht ist.

Wenn im folgenden die Kohlberg-Strategie der Erreichung einer maximalen und zugleich homogenen moralischen Endstufe der Entwicklung kritisch in Frage gestellt wird, so setzt sich ein solches Vorhaben schnell dem Verdacht aus, daß die oben berichteten von diesem Konzept abweichenden empirischen Befunde in den Status einer normierenden Instanz gehoben würden und damit sozusagen der klassische Fall eines naturalistischen Fehlschlusses (Moore) vorliege. Um diesem Vorwurf zu entgehen, muß eine Kritik am didaktischen Konzept Kohlbergs sich auf Argumente stützen, die nicht systematisch auf die empirische Befundlage Bezug nehmen. Das kann auf zwei Ebenen geschehen, nämlich zum einen auf der Handlungsebene mit paradigmatischen Episoden, für die zu zeigen ist, daß eine Entscheidungsbegründung auf Stufe 5 (bzw. 6) zu moralisch (!) inakzeptablen Resultaten führt. Eine solche Argumentation wird freilich wegen ihres kasuistischen Charakters letztlich an eine eher intuitive Einsicht appellieren müssen. Gleichwohl soll dieser Weg hier zunächst beschränkt werden. Eine systematische Kritik muß jedoch auf der Ebene der Praktischen Philosophie vorgetragen werden, weil mit der Fundierung der Stufe 6 in einer formalen und prozeduralen Ethik, die durch Kohlbergs Anleihen bei Kant und Rawls ins Spiel kommt⁴⁷, eben diese ethische Position zur Diskussion steht. Einige Gesichtspunkte zu dieser Auseinandersetzung sollen, wie bereits angekündigt, im letzten Kapitel zur Sprache gebracht werden.

Die im folgenden auszuführenden Beispiele sind schon allein wegen der notwendig knappen Darstellung leicht angreifbar. Sie sollen gleichwohl eine Idee davon vermitteln, daß nicht alle moralrelevanten Entscheidungen, wenn sie aus einer postkonventionellen Perspektive reflektiert werden, zu einem ethisch befriedigenden Resultat gelangen. Die Fälle sind deshalb so gewählt, daß sie einerseits erkennbar mit Reflexionen unterhalb der postkonventionellen Ebene eine "bessere" moralische Beurteilung erfahren, daß es für sie aber andererseits, je nach Problemlage, doch eine optimale Reflexionsstufe gibt, die oberhalb der rein egoistischen Orientierung der Stufe 1 liegt.⁴⁸

Man denke beispielsweise an die in demokratisch verfaßten Gesellschaften regelmäßig wiederkehrenden Bürgerentscheide, die mit einem Gang zur Wahlurne verbunden sind. Daß sie moralische Bedeutung haben, erkennt man allein schon daran, daß mit ihnen eine

Parteinahme in der Frage der Lösung (meist mehrerer) sozialer Konflikte verbunden ist. Zumindest unter diesem Aspekt wäre es unangemessen, auf einer "(d)er Gesellschaft vorgeordnete(n)" postkonventionellen "Perspektive"⁴⁹ darüber zu rasonieren, ob die demokratische Verfassung selbst und das Institut der geheimen, freien und gleichen Wahl akzeptabel sei, und ob es etwa durch Stimmabgabe zur Disposition gestellt werden solle. Parlamente zu wählen, ist stets eine Aktivität *im* System unter der Frage danach, welche Entscheidung eben diesem System am besten diene. Freilich ist ohne weiteres zuzugeben, daß in aller Regel Entscheidungen zwischen demokratischen Parteien indirekt auch gesetzgeberische Probleme berühren (können), die auf einer postkonventionellen Reflexionsebene zu lösen wären. Aber es dürfte dennoch unbestritten sein, daß die Wahlhandlung in ihrem politisch-moralischen Kern die Frage betrifft, von welcher Partei man sich *innerhalb* der bereits getroffenen sozialvertraglichen Regelungen (Verfassung) die besten systemerforderlichen Aktivitäten erhoffen darf. Unangemessen wäre es auch, solche Wahlentscheidungen von einem Stufe-3-Prinzip her beurteilen zu wollen, weil die persönlichen Erwartungen konkreter Interaktionspartner als Kriterien "unterhalb" des Problemniveaus der zu treffenden Wahl bleiben.⁵⁰ Das gleiche gilt erst recht für das Stufe-2-Denken.

Anders liegen die Dinge in dem folgenden Falle: Eine erfolgreich berufstätige junge Frau sieht sich vor die Entscheidung gestellt, ihre umfassend pflegebedürftig gewordene Mutter – deren einziges Kind sie ist – bei sich aufzunehmen und ihre Arbeitsstelle (womöglich ganz) aufgeben zu müssen (einmal vorausgesetzt, daß damit keine finanziellen Engpässe verbunden seien) *oder* aber die Mutter, die Fremden nicht mehr vertrauen kann, in ein entferntes Pflegeheim zu geben. In dieser Lage der Frage nachzugehen, welche Folgen der eine oder andere Entscheidungsausgang für das Gesundheitssystem, das Bruttosozialprodukt oder auch "nur" für das die Tochter an einer wichtigen Stelle beschäftigende Unternehmen hätte, erschiene deshalb unangemessen, weil dabei die individuell-persönlichen Gesichtspunkte der Beteiligten (vor allem die besondere Beziehungsgeschichte dieser beiden Frauen) gar nicht zur Sprache gebracht würden, also hinter die verallgemeinerten Rollenkonzepte der Systemperspektive zurückträten.⁵¹ Von Stufe 5 aus, wo die rationale und leidenschaftslose Abwägung der prinzipiellen Regelung eines derartigen Konflikts als Rechtsfertigungsgrundlage gefordert ist, könnte der moralische Kern des Problems der Tochter ebenfalls nicht erreicht werden. Und wiederum verfehlte auch das egozentrische strategische Kalkulieren der Stufe 2 eben diesen Kernkonflikt, der sich über den konkreten wechselseitigen Erwartungen der beiden Frauen entzündet.

Wenn es allerdings, wie in dem nun folgenden Fall, um den Einkauf von Rohstoffen in einem Unternehmen geht, dann *muß* ein eigeninteressiertes Vorteilsdenken die Entscheidung anleiten (Stufe 2). Es wäre unangemessen, die einschlägigen Überlegungen etwa davon beeinflussen zu lassen, daß aus alter Freundschaft der Vertragsabschluß mit der Firma eines früheren Schulkameraden zu tätigen sei, obwohl diese deutlich teurer anbietet als die Konkurrenz. Wer unter solchen Umständen die konkreten Rollenerwartungen zur Entscheidungsgrundlage machte, verspielte rasch seine (finanziellen) Ressourcen, um der Unterstützung eines offenbar unwirtschaftlich geführten Unternehmens willen. Auch auf Stufe 4 läßt sich die moralisch gebotene Ressourcenschonung nicht gewährleisten, wie beispielsweise der immer wieder einmal zu hörende Appell zeigt, nicht die kostengünstigere ausländische, sondern die teure Ware aus landeseigener Produktion zu erwerben. Die Systemperspektive auf den Erhalt der womöglich maroden nationalen Herstellerbranche verfehlte den impliziten moralischen Kern des Kaufvertrags, der neben dem gesetzlich geregelten Verpflichtungsgeschäft den sparsamen Umgang mit Ressourcen jeglicher Art enthält und dem man nur durch die vorteilsstrebige (freilich regelgerechte und faire) Eigennutzorientierung jedes einzelnen Akteurs gerecht wird.⁵² Eine postkonventionell ausgerichtete Kaufentscheidung erreichte ebenfalls nicht deren moralische Substanz, weil sie

über das Legitimationsproblem für die Rahmenbedingungen hinaus nicht zu den Vorteilsabwägungen des je konkreten einzelnen Akteurs vorstieße. Sie bleibt darauf angewiesen, daß dieser stets tatsächlich vorteilsmotiviert entscheidet, kann es ihm jedoch nicht vorschreiben.⁵³ Das zeigt sich besonders deutlich in der unternehmensethischen Diskussion, in der ein struktureller Konflikt zwischen Gewinnerorientierung und moralischer Legitimität gesehen (und in der Regel zugunsten der letzteren aufgelöst) wird.⁵⁴

Nimmt man die moralerzieherische "Botschaft" ernst, die in den angedeuteten Beispielen zum Ausdruck kommt, nämlich, daß wir uns in unterschiedlichen Kontexten auf unterschiedliche Prinzipien verpflichtet sehen, so liegt es auf der Hand, daß die Kohlberg-Strategie der Entwicklungsstimulierung auf eine möglichst hohe Moralstufe sich als ethisch fragwürdig erweist, wenn man zugleich die Geltung des "imperialistischen" Konzepts der "strukturellen Ganzheit" theoretisch glauben unterstellen zu müssen. Nach ihm kann und soll eine Person ja "flächendeckend" allein in Orientierung an einem einzigen moralischen Prinzip (und zwar dem jeweils bislang erreichten höchsten) reflektieren.

Folgt man weiterhin der entwicklungspsychologischen Annahme, daß das moralische Denken ein integrales Element des Ichs, seine innere Konsistenz ein wesentliches Merkmal erreichter Ich-Stärke sei⁵⁵, so wird andererseits das didaktische Problem schnell deutlich, das sich mit der bereichs-, problem- bzw. themenspezifischen Segmentierung des moralischen Denkens verbindet: Persönliche Identität im Sinne (auch handlungsrelevanter⁵⁶) moralischer Konsistenz läßt sich danach für das Individuum nur qua Etablierung auf einer (und nur: *einer*) Moralstufe sensu Kohlberg erreichen. Für den Bereich des Wirtschaftens, insbesondere für die wirtschaftsberufliche Erziehung, wäre – nach allem – das erstrebenswerte Ziel die Stufe 2, für den Bereich der konkret-personalen Interaktion wäre es die Stufe 3, für den Bereich des institutionen- und systembezogenen Denkens und Handelns die Stufe 4 und für den Bereich des Regelungs- und Gesetzesdiskurs die Stufe 5.

Eine kaufmännische Berufserziehung, die der Kohlberg-Strategie folgte, ihre Adressaten eine möglichst hohe Moralstufe erreichen zu lassen, disqualifizierte damit zugleich für den Beruf! Die Alternative, die Auszubildenden möglichst auf ein Denken der Stufe 2 einzustimmen, machte sie dagegen unfähig, in zwischenmenschlichen Gemeinschafts- und in Gesellschaftsangelegenheiten angemessen zu reflektieren. Befähigte man sie jedoch – sozusagen gegen die Theorie – zur moralischen Differenzierung, so triebe man sie zugleich in eine identitätskritische Lage – ein didaktisches Trilemma.⁵⁷

Unsere Daten zeigen, daß die von uns untersuchten Personen tatsächlich moralisch segmentieren. Das spricht nun offenbar nicht nur gegen die (vollständige) Geltung der Kohlberg-Theorie. Es wirft auch die Frage auf, ob die Betroffenen es gleichwohl vermochten, eine hinreichend konsistente Identität zu entwickeln.⁵⁸ Andererseits könnte es auch als ein Zeichen dafür gesehen werden, daß sie eine funktional differenzierende moralische Urteilsfähigkeit entwickelt haben und insoweit angemessen auf die je unterschiedlichen moralischen Herausforderungen ihrer Lebenswelten reagieren. Mit all dem ist jedoch nicht gesagt, daß das, was wir empirisch vorfinden, faktisch auch akzeptabel sei. Eine Antwort auf die Frage, welche Struktur eine differenzierte moralische Urteilsfähigkeit aufweisen sollte, bedarf nämlich einer ethischen Begründung.

4. Anlässe und Ansätze für eine differentielle Ethik

Die Konstrukte der "strukturierten Ganzheit" und der "konsistenten Identität" sind nichts anderes als die psychologischen Parallelstücke universalistischer Moralen. Aus diesem Entsprechungsverhältnis geht letztlich die sechste Kohlberg-Stufe hervor, die – wie bereits erwähnt – ganz unmittelbar zunächst an die Kantische, später deutlicher an die Rawlssche Ethik anknüpft.⁵⁹ Beide Ethikkonzeptionen können als universalistisch im oben angedeuteten

Sinne bezeichnet werden. Dieses Merkmal dürften sie – ohne daß dies hier im einzelnen dargetan werden könnte – mit den meisten und jedenfalls mit den einflußreichsten Ethiken überhaupt gemeinsam haben⁶⁰, seien sie eher der platonisch-kantischen "Moralitätsethik" (samt ihren zeitgenössischen diskursethischen Varianten) verpflichtet oder eher in die Tradition einer aristotelisch-hegelianischen "Sittlichkeitsethik" (mit ihren gegenwärtig diskutierten lebensweltlich verankerten Varianten) einzureihen.⁶¹

Die ethische Problemlage, die durch die Überlegungen im vorigen Abschnitt heraufbeschworen wird, läßt sich nun verhältnismäßig klar auf den Begriff bringen. Sie ist charakterisiert durch die lapidare und zugleich heikle Frage, ob ethische Entwürfe, die in dem Sinne universalistisch angelegt sind, daß sie *unbedingte situationsunabhängige* moralische Regeln zu begründen versuchen⁶², als (meta-)ethisch akzeptabel gelten können. Es geht also keineswegs etwa darum zu überlegen, ob sich eine Spielart praktischer Philosophie finden lasse, die der empirisch vorfindbaren moralischen Segmentierung die noch ausstehenden legitimatorischen Weihen verleihen könnte. Vielmehr erwächst das ethische Problem aus einer – erst noch darzulegenden – Analyse der *conditio humana* in der modernen Großgesellschaft mit ihren funktional hochdifferenzierten Subsystemen.⁶³ Der einzelne ist in diese Gesellschaft über ein ebenfalls hochdifferenziertes Rollenset integriert, dessen Rollenprofile in sozialen Subsystemen bestimmt werden, welche sich ihrerseits über ihrer spezifischen Funktion konstituieren, nämlich dem zu erstellenden "Output", den sie an das gesellschaftliche Gesamtsystem "abzuliefern" haben.

Die durch Ausdifferenzierung entstehenden Subsysteme verdanken ihre Funktionalität einer subsystemspezifischen Handlungsrationalität, deren legitimatorische Grundlage (zumindest: auch) darin besteht, daß nur durch diese Spezifik der seinerseits als moralisch gerechtfertigt angenommene Zustand des Gesamtsystems gewährleistet werden kann.

So ließe sich etwa (1) für das Subsystem "Wirtschaft" sagen, daß seine Funktionalität in der optimalen Versorgung der vorhandenen Population mit den ihrem Bedarf entsprechenden Gütern und Dienstleistungen und in der maximalen Ressourcenschonung bestehe. Sie reguliere diese Funktion über das Institut des Marktes, dessen Handlungsrationalität durch ein an Regeln und am *fair play* orientiertes eigeninteressiertes Vorteilsstreben charakterisiert sei – eine Sollensbestimmung, die eine hohe Affinität zu Kohlbergs Prinzip der Stufe 2 aufweist.

(2) Für die Subsystemgruppe "persönliche Wohlfahrt", die in einem weiten Sinne das Familienleben, Kranken- und Altenpflege, private und öffentliche Erziehung sowie alle Formen freier Gesellung usw. umfaßt, läge die spezifische Funktionalität in der Erfüllung – je besonderer – interpersonaler Erwartungen, die unter der Idee reziproker Zuwendung realisiert wird. Deren Handlungsrationalität besteht in einem empathie- und sanktionsgeleiteten Streben nach sozialem Austausch – ein Konzept, dessen moralische Dimension im wesentlichen durch Stufe 3 des Kohlberg-Modells beschrieben ist.

(3) Die Subsystemgruppe "Interaktionsregulierung" im Sinne etablierter formal-rechtlicher, aber auch informell-freier Institutionen umfaßt die Rechtspflege, das Erziehungs-⁶⁴ und Gesundheitswesen, die Institutionen der Altersversorgung, die staatliche Exekutive usw. ebenso wie die machterteilenden Arrangements (z.B. Stimmrecht) der Unternehmens-, Körperschafts- oder Länder-/Landesverfassung(en). Ihre Funktionalität liegt in der Erhaltung und Festigung der Leistungsfähigkeit von abstrakten Instanzen (z.B. Gesetze, juristischen Personen), die gesellschaftlichen Subsysteme eingeschlossen. Ihre Handlungsrationalität ist gekennzeichnet durch ein auf gedachte Ganzheiten (Unternehmen, Staaten usw.) bezogenes Stabilisierungsstreben (inklusive deren Reformierung entlang einer immanenten Funktionalität und Dynamik), dessen moralische Orientierung dem Kohlbergschen Prinzip der Stufe 4 weitestgehend entsprechen dürfte.

(4) Schließlich wäre das Subsystem "Institutionalisierung" zu nennen, dessen Funktionalität im wesentlichen in der Schaffung, Bereitstellung und "Definition" von Subsystemen besteht (z.B. durch Parlamente) und dessen Handlungsrationalität im Streben

nach Etablierung menschengerechter und zugleich gesellschaftsdienlicher Regulierungen zu sehen ist, also eine den Kohlberg-Stufen 5 und 6 nahestehende Orientierung verlangt.

Selbstverständlich können die genannten (Gruppen von) Subsysteme(n) ineinander verschachtelt sein. Und zweifellos wäre die angedeutete Struktur auf der Systemebene differenzierter auszuarbeiten. Von Bedeutung ist im vorliegenden Zusammenhang jedoch vor allem die differentielle Rekonstruktion des Moralproblems, die sich aus der Feststellung ergibt, daß (a) der Mensch in die moderne Großgesellschaft über ein Set voneinander abgegrenzter Rollen integriert ist, daß (b) diese Rollen im Kontext subsystemischer Funktionserfordernisse "definiert" werden und insoweit je besonderen Handlungsrationaltäten mit spezifischen moralischen Orientierungen unterworfen sind und daß (c) die untereinander inkompatiblen rollenspezifischen moralischen Verpflichtungen in den verschiedenen (Gruppen von) Subsystemen gleichwohl Legitimation dank ihres Beitrags zum Erhalt eines gesellschaftlichen Ganzen finden können. Die so skizzierte Deutung der ethischen Problemlage im Blick auf das Verhältnis von Mensch und Gesellschaft hebt den scheinbaren ethischen Widerspruch⁶⁵ zwischen Wirtschaftserziehung⁶⁶ und Moralerziehung auf. Sie weist erstere als eine Teilaufgabe der letzteren aus.

Moralerziehung sieht sich unter dieser Deutung vor die Aufgabe gestellt, den einzelnen zu befähigen, Situationen danach zu differenzieren, welche Rollen er in ihnen zu übernehmen hat und auf welche moralische Prinzipien er sich demzufolge verpflichtet wissen soll. Nach den in diesem Text vorgenommenen Unterscheidungen wären vier Haupttypen solcher Situationen auseinanderzuhalten:

- Konkurrenzsituationen (z.B. im Markt; moralische Orientierung etwa gemäß Stufe 2),
- Kooperationssituationen (z.B. im Team; moralische Orientierung etwa gemäß Stufe 3)
- Koordinationssituationen (mit Systemfunktion, z.B. im Hinblick auf den Staat; moralische Orientierung etwa gemäß Stufe 4) und
- Konstitutionssituationen (im Sinne von Regelsetzung, z.B. im Parlament; moralische Orientierung etwa gemäß Stufen 5 und 6).

Natürlich sind moralische Konflikte damit nicht etwa verschwunden. Sie werden vielmehr als Rollenkonflikte mit unübersehbarer Deutlichkeit weiterbestehen. Auf der anderen Seite jedoch wird unter der dargestellten Sicht die Fülle von "einfachen" Handlungen innerhalb der unterschiedlichen Subsysteme aus dem Dunstkreis der moralischen Halbwelt herausgehoben und in den Bereich des Zulässigen, ja des Gebotenen verlagert. *Rein* strategisches, *rein* empathisches, *rein* institutionendienliches Denken – all dies erweist sich vor dem Richterstuhl einer strikt universalistischen Moral als defizienter Modus postkonventionalistischen Rasonnements. Der Kaufmann, der seinen Vorteil sucht, die Tochter, die um der Erwartung ihrer Mutter willen sich aus dem Beruf zurückzieht⁶⁷, der Wähler, der ungeachtet leicht erkennbarer Sonderinteressen in den Parteiprogrammen eine dieser Parteien wählt – sie alle machen sich in den Augen der gestrengen Universalethiker in der einen oder anderen Hinsicht moralisch wenn nicht gleich schuldig, so doch in besonderer Weise rechenschaftspflichtig vor der gesamten Menschheit. Sie müssen, wenn es noch einigermaßen gut geht, mit dem Stigma der augenzwinkernden Duldung ihres Tuns, mit einem "halbschlechten" Gewissen agieren.

Wenn es gelänge, eine differentielle Ethik auszuformulieren, die subsystemische Sondermoralen zu begründen vermöchte, könnte ein vermutlich beachtlicher Bereich alltäglichen Handelns moralisch "entlastet" werden. So dürfte es für junge Kaufleute, die in ihren Beruf hineinwachsen sollen, von erheblicher Bedeutung sein, ob sie ihre eigene Tüchtigkeit, die sich einer strategischen moralischen Orientierung verdankt, letztlich als etwas Verwerfliches begreifen müssen. Eine Moralerziehung unter universalistischem Vorzeichen wird ihnen genau diese Deutung – mehr oder weniger nachdrücklich, so oder so begründet – nahelegen. Ob es für sie schwierig ist, mit einem solchen Dauerkonflikt zu leben, könnte aus

ethischer Sicht zunächst als unerheblich gelten. Aus der Sicht der (berufs-)erzieherischen Praxis heraus jedoch müßte die Rückfrage an eine universalistische Ethik zugelassen sein, ob Erziehung die nachwachsenden Generationen unserer neuzeitlichen Großgesellschaften mit einem moralischen Denken auszustatten habe, das weite Bereiche alltäglichen Handelns unter das Verdikt moralischer Unvollkommenheit stellt. Das *moralische* Problem, in das die ethische Reflexion damit schließlich aber doch gerät, besteht in der Frage, ob es vertretbar ist, eine zugegebenermaßen intellektuell elegante und logisch durchsichtige universalistische Einheitsmoral zu propagieren um den Preis der Ausblendung des historischen Wandels von der Sippe zur Großgesellschaft⁶⁸ und der moralischen "Exkommunikation" systemisch begründeter Handlungsorientierungen.

Anmerkungen

- ¹ Vgl. zuletzt Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a): The measurement of moral judgment. Vol. I. Theoretical foundations and research validation. Cambridge, UK: Cambridge Univ. Pr.
- ² Vgl. Tab. 1 und insbes. die differenzierten Stufenbeschreibungen bei Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a), a.a.O. [s. Anm.1], 15-35; Oser, Fritz/Althof, Wolfgang (1992): Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. Ein Lehrbuch. Stuttgart: Klett-Cotta, 48-68; Garz, Detlef (1996): Lawrence Kohlberg zur Einführung. Hamburg: Junius, 55-63.
- ³ Lempert, Wolfgang (1988): Moralisches Denken. Seine Entwicklung jenseits der Kindheit und seine Beeinflußbarkeit in der Sekundarstufe II. Essen: Neue Deutsche Schule, 36, 49.
- ⁴ Vgl. die skeptische Fragestellung bei Langer, Dietmar (1997): Wie kann Vernunft praktisch werden? Zur falsch gestellten Frage nach der Möglichkeit moralischer Erziehung. Pädagogische Rundschau, 51, 559-575.
- ⁵ Wir benutzen die Begriffe der Meßmethode und der Meßregeln hier in ihrer weiten Fassung, die nicht nur die Datenerhebung, sondern auch die Datenverrechnung umschließt.
- ⁶ Vgl. Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a), a.a.O. [s. Anm. 1], 41,61.
- ⁷ In der Terminologie der Kohlberggruppe lautet der entsprechende Begriff "Global Stage Score" (Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a), a.a.O. [s. Anm. 1], 161).
- ⁸ Tatsächlich errechnet sich der Wert für den "Global Stage Score" nicht als reiner, sondern als gewichteter Modalwert aus den bereinigten Daten; die Gewichte werden in Abhängigkeit davon vergeben, in welchem Zusammenhang die Einzelantworten mit der Entscheidung stehen, die ein Proband im vorgelegten Konflikt getroffen hat (s. Anm. 11).
- ⁹ Vgl. Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a): a.a.O. [s. Anm. 1], 90-91.
- ¹⁰ Vgl. Minnameier, Gerhard/Heinrichs, Karin/Parche-Kawik, Kirsten/Beck, Klaus (1999): Homogeneity of moral judgment? – Apprentices solving business conflicts. Journal of Moral Education, 28 (in print).
- ¹¹ Die quantitativen Details sind nachzulesen bei Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a), [s. Anm. 1], 185-188.
- ¹² Vgl. Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a), a.a.O. [s. Anm. 1], 185.
- ¹³ Vgl. Piaget, Jean (1932/1983): Das moralische Urteil beim Kinde. München: dtv/Klett-Cotta.
- ¹⁴ Vgl. Kohlberg, Lawrence (1969): Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In: Goslin, D. (ed.): Handbook of socialization theory and research. Chicago: Rand McNally, 347-480.
- ¹⁵ Diese Konstruktion ist von Kohlberg später allerdings relativiert und umgedeutet worden (vgl. Kohlberg, Lawrence (1984): Essays on moral development. Vol. 2. The psychology of moral development. San Francisco: Harper & Row, 440-441; Candee, Daniel/Kohlberg, Lawrence (1987): Moral judgment and moral action: A reanalysis of Haan, Smith and Block's (1968): Free Speech Movement data. Journal of Personality and Social Psychology, 52, 554-564; s. dazu auch Garz, Detlef (1996), a.a.O. [s. Anm. 2], 73-74.
- ¹⁶ Auf eine weitere Hilfskonstruktion dieser Art, nämlich die Einführung von Typen innerhalb einer Stufe, wird hier nicht eingegangen (vgl. Oser, Fritz/Althof, Wolfgang (1992), a.a.O. [s. Anm. 2], 67, 71). Sie ist zwar ebenfalls theoretisch von Bedeutung, aber nicht für die Diagnose der Stufenzugehörigkeit, auf die in diesem Text abgehoben wird.
- ¹⁷ Piaget, Jean (1976): Psychologie der Intelligenz. München: Kindler
- ¹⁸ Dieses Phänomen kann allerdings empirisch nur erkannt werden, wenn man unabhängig vom MJI weitere Messungen vornimmt, die sich auf besondere Themen oder Bereiche beziehen.
- ¹⁹ Die vier Konfliktfälle mit ihren Abwandlungen sind nachzulesen in Beck, Klaus/Brütting, Bernhard/Lüdecke-Plümer, Sigrid/Minnameier, Gerhard/Schirmer, Uta/Schmid, Sabine-Nicole (1996): Zur

- Entwicklung moralischer Urteilskompetenz in der kaufmännischen Erstausbildung – Empirische Befunde und praktische Probleme. In: Beck, Klaus/Heid, Helmut (Hrsg.): Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung. Wissenserwerb, Motivierungsgeschehen und Handlungskompetenzen. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 13. Stuttgart: Steiner, 187-206, 194-195.
- ²⁰ Vgl. Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a), a.a.O. [s. Anm. 1], 4-9; s. auch Oser, Fritz/Althof, Wolfgang (1992), a.a.O. [s. Anm. 2], 68-70.
- ²¹ Vgl. Spielthener, Georg (1996): L. Kohlbergs Theorie des moralischen Begründens. Eine philosophische Untersuchung. Psychologische Beiträge zur Ethik. Bd. 2. Frankfurt/M.: P. Lang, 39-47.
- ²² Vgl. Piaget, Jean (1976), a.a.O. [s. Anm. 17].
- ²³ Vgl. Schreiner, Günther (1983): Auf dem Weg zu immer gerechteren Konfliktlösungen. – Neue Anmerkungen zur Kohlberg-Theorie. In: ders. (Hrsg.): Moralische Entwicklung und Erziehung. Braunschweig: Westermann/Agentur Pedersen. 103-132.
- ²⁴ Die Theorie ist in einigen Facetten differenzierter als hier dargestellt und vor allem im Blick auf die Frage nach den Anlässen der Entwicklung breiter ausgearbeitet (vgl. dazu insbes. die Zusammenfassungen in Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a), a.a.O. [s. Anm. 1], chap. 1; Oser, Fritz/Althof, Wolfgang (1992), a.a.O. [s. Anm. 2], Kap. 2 und Kap. 8; Garz, Detlef (1996), a.a.O. [s. Anm. 2], Kap. 3.
- ²⁵ Selbst in der von Kohlberg durchgeführten großen Längsschnittstudie sind – trotz Einhaltung der Meßvorschriften! – mindestens drei Fälle aufgetreten, die, wie man annehmen muß, zur gleichen Zeit auf drei verschiedenen Stufen argumentieren (und im übrigen auch im Zeitablauf Regressionen aufwiesen; vgl. Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a), a.a.O. [s. Anm. 1], 91, 115). Bei ihnen ergaben sich in der Messung mit drei Parallelformen des MJI unterschiedliche 'modale Stufen', die allerdings von Gibbs und Liebermann, die sich mit diesem Problem befassen, interpretatorisch doch noch für die Theorie "zu retten" versucht werden (ebd., 114). Eine Re-Analyse der Daten aus der Kohlbergschen Längsschnittstudie macht jedoch deutlich, daß sich auch dort, wenn man die rigiden Meßvorschriften lockert, eine große Zahl weiterer Fälle identifizieren läßt, die mit der Annahme I. von der strukturierten Ganzheit nicht verträglich sind (vgl. Reuss, Siegfried/Becker, Günter (1996): Evaluation des Ansatzes von Lawrence Kohlberg zur Entwicklung und Messung moralischen Urteilens. Immanente Kritik und Weiterentwicklung. Materialien aus der Bildungsforschung Nr. 55. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung!).
- ²⁶ Aus drei Dilemmata mit mehreren Abwandlungen und vielen Einzelantworten.
- ²⁷ Diese Möglichkeit entfällt übrigens tendenziell, wenn man die problematischen Kohlbergschen Meßvorschriften aufgibt. Dafür gewinnt man dabei die Prüfungschance für die Annahmen I. bis IV.
- ²⁸ Annahme Nr. III. steht und fällt ja ebenfalls mit Annahme Nr. I insofern, als bei Preisgabe der Idee von der "strukturierten Ganzheit" die stufenbezogenen moralischen Reflexionsstrukturen als unabhängig voneinander anzuwendende Prinzipienorientierungen zu begreifen sind, die – in einem gewissen Sinne, nämlich dem der moralisch adäquaten Auswahl – untereinander eher "konkurrieren" als sich "hierarchisch integrieren".
- ²⁹ Vgl. dazu Oser, Fritz/Althof, Wolfgang (1992), a.a.O. [s. Anm. 2], 252.
- ³⁰ Sie müßte erneut durch Hypothesen des Typs Nr. 3 und 4 gestützt werden.
- ³¹ Georg Lind spricht in diesem Zusammenhang von "Aspekten"; vgl. Lind, Georg (1993): Moral und Bildung. Heidelberg: Asanger.
- ³² Vgl. Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a), a.a.O. [s. Anm. 1], 186-187.
- ³³ An anderer Stelle haben wir bereits über stärker disaggregierte Befunde berichtet. Vgl. Minnameier, Gerhard/Heinrichs, Karin/Parche-Kawik, Kirsten/Beck, Klaus (1999) a.a.O. [s. Anm. 10].
- ³⁴ Vgl. ebd.
- ³⁵ Nach unseren vorläufigen Auszählungen der Folgeerhebungen weisen die zunächst homogen argumentierenden Probanden eine starke Tendenz auf, zu "Segmentierern" zu werden, während die anfänglichen "Segmentierer" nur zu einem kleinen Teil später in allen angesprochenen Konfliktbereichen homogen reflektieren. Nur diese letzteren dürften im Sinne der Kohlberg-Theorie als "Dècalage-Fälle" betrachtet werden, und auch dies nur dann, wenn die sich einstellende Homogenität auf dem Niveau der jeweils höheren Stufe läge. Tatsächlich finden wir unter dieser Teilgruppe häufiger solche Probanden, die "nach unten homogenisieren", d.h. durch Regression zu einem über alle Bereiche hinweg einheitlichen Urteilsniveau gelangen.
- ³⁶ Auch in einigen anderen Studien ergaben sich bereits Hinweise auf das Segmentierungsphänomen (vgl. Rest, James (1973): Development in judging moral issues. Minneapolis, MN: Univ. of Minnesota Pr.; Hegner, Karl/Lippert, Ekkehard/Wakenhut, Roland (1983): Selektion oder Sozialisation. Zur Entwicklung des politischen und moralischen Bewußtseins in der Bundeswehr. Opladen: Westdt. Verl.; Räder, Georg/Wakenhut, Roland (1985): Militär und der Eigensinn der Lebenswelt. Gesellschaftstheoretische Überlegungen zu Phänomenen der moralischen Segmentation. In: Vogt, W. R. (Hrsg.): Militär als Gegenkultur. Streitkräfte im Wandel der Gesellschaft. Opladen: Leske & Budrich; Beck, Klaus (1993): Dimensionen der ökonomischen Bildung. Meßinstrumente und Befunde. Nürnberg: Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät; Montada, Leo (1995):

- Moralische Entwicklung und moralische Sozialisation. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 3. Aufl. Weinheim: Beltz/Psychologie Verl. Union). Unseres Wissens werden sie jedoch in unserer Studie zum ersten Mal systematisch im Längsschnitt untersucht.
- ³⁷ Vgl. dazu den genaueren Überblick in Minnameier, Gerhard/Heinrichs, Karin/Parche-Kawik, Kirsten/Beck, Klaus (1999) a.a.O. [s. Anm. 10] und in Luedecke-Plümer, Sigrid/Zirkel, Andrea/Beck, Klaus (1997): Vocational Training and moral judgment: Are there gender-specific traits among apprentices in commercial business? *Internat. Journal of Educational Research*, 27, 605-617.
- ³⁸ Sie wird im Rahmen des Schwerpunktprogramms der DFG "Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung" durchgeführt (Az. Be 1077/5-3); der Förderungszeitraum umfaßt insgesamt sechs Jahre seit Mitte 1994.
- ³⁹ Hingewiesen sei hier nur auf die beiden Möglichkeiten, daß (1) Individuen dazu neigen (können), (moral-)homogene Umwelten aufzusuchen, also Bereiche zu meiden, in denen auf anderen als der von ihnen bevorzugten Stufe kommuniziert wird, oder (2) daß Personen mit hinreichend großer Gestaltungsmacht bestimmen können, auf welchem moralischen Niveau im Umgang mit ihnen argumentiert werden soll. Das letztere dürfte möglicherweise bei Mahatma Gandhi, vielleicht auch beim späteren Martin Luther King der Fall gewesen sein – beides Personen, die im Zusammenhang mit der Kohlberg-Theorie hin und wieder als potentielle Beispielfälle für das empirisch sonst nicht auftretende Stufe-6-Denken genannt werden (vgl. Kohlberg, Lawrence (1981): *Essays on moral development. Vol. I. The Philosophy of moral development. Moral Stages and the idea of justice.* San Francisco: Harper & Row, 342).
- ⁴⁰ Die im übrigen auch die Stufenmodellierung der Intelligenzentwicklung kennzeichnet – beides Vorstellungen, die auf Piaget zurückgehen; vgl. Piaget, Jean (1932/1983), a.a.O. [s. Anm. 13]; ders. (1976), a.a.O. [s. Anm. 17].
- ⁴¹ Vgl. z.B. Resnick, L.B. (1996): *Situated learning.* In: DeCorte, Eric/Weinert, Franz E. (eds.): *International encyclopedia of developmental and instructional psychology.* Oxford, UK: Pergamon, 341-347; Gerstenmaier, J./Mandl, Heinz (1994): *Wissenserwerb unter konstruktivistischer Perspektive.* Ludwig-Maximilians-Universität München. Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie. Forschungsberichte. Nr. 33.
- ⁴² Vgl. den Überblick in Oser, Fritz/Althof, Wolfgang (1992), a.a.O. [s. Anm. 2], 75-82.
- ⁴³ Bekanntlich ist es im Dialog zwischen Kohlberg und Habermas zu einer substantiellen Übereinstimmung in der moralphilosophischen Beurteilung des Stufenkonzepts gekommen (vgl. Habermas Jürgen (1973): *Kultur und Kritik.* Frankfurt: Suhrkamp, 118-232; ders. (1976): *Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus.* Frankfurt: Suhrkamp, 63-91; Kohlberg, Lawrence (1984), a.a.O. [s. Anm. 15], 375-386 und passim) mit der Implikation, daß Anhänger der emanzipatorischen Pädagogik diese Argumentationsfacette bruchlos in ihr didaktisches Gesamtkonzept aufnehmen können (und insofern zur "Kohlberg-Gemeinde" i.w.S. gerechnet werden dürfen).
- ⁴⁴ Realistischerweise maximal Stufe 5; vgl. Garz, Detlef (1996), a.a.O. [s. Anm. 2], 62-63.
- ⁴⁵ Unter der Voraussetzung, daß er keine Einwände gegen die von uns durchgeführte Messung und die darauf basierende Diagnose hätte – womit nicht zu rechnen wäre, weil wir uns so strikt wie möglich an seine diesbezüglichen Vorgaben gehalten haben (vgl. Colby, Anne/Kohlberg, Lawrence (1987a), a.a.O. [s. Anm. 1], chap. 6; dies. et al. (1987b): *The measurement of moral judgment. Vol. II. Standard issue scoring manual.* Cambridge, UK: Cambridge Univ. Pr.).
- ⁴⁶ Erst auf der obersten Ebene der Intelligenzentwicklung können nach Kohlberg die Gerechtigkeitsoperationen der Stufe 4 vollzogen werden. Daher bedeutet die Annahme V. auch, daß die Intelligenzentwicklung ein notwendige, nicht aber eine hinreichende Bedingung für die Moralentwicklung ist (vgl. Schreiner, Günther (1983), a.a.O. [s. Anm. 23]; Kohn, Deanna/Langer, Jonas/Kohlberg, Lawrence/Haan, Norma S. (1977): *The development of formal operations in logical and moral judgment. Genetic Psychology Monographs*, 95, 97-188).
- ⁴⁷ Vgl. Petrovich, Olivera (1985): *Moral autonomy and the theory of Kohlberg.* In: Mogdil, Sohan/Mogdil, Celia (eds.): *Lawrence Kohlberg. Consensus and controversy.* Philadelphia, PA: Falmer, 85-106; Beck, Klaus (1990): *Philosophische Ethik als Basis moralpsychologischer Theoriebildung? Ein Beitrag zur Kohlberg-Kant-Kritik.* In: Strittmatter, Peter (Hrsg.): *Zur Lernforschung: Befunde – Analysen – Perspektiven.* Festschrift anlässlich des 60. Geburtstags von Gunther Eigler. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 7-23.
- ⁴⁸ Damit bleiben wir grundsätzlich im Stufenparadigma Kohlbergs unter expliziter Beibehaltung der Entwicklungsidee (gemäß Annahme IV.), wonach die einzelnen Stufen und Ebenen der moralischen Urteilsbildung nacheinander erworben bzw. erarbeitet werden müssen, ohne daß das Erreichen der höchsten Stufe(n) "garantiert" wäre. Wir nehmen aber vorläufig an, daß diese Entwicklung bereichsspezifisch erfolgt und daß Regressionen möglich sind.
- ⁴⁹ Oser, Fritz/Althof, Wolfgang (1992), a.a.O. [s. Anm. 2], 65
- ⁵⁰ Weshalb es ja auch als politisch problematisch angesehen wird, wenn Sympathie gegenüber den Kandidaten bei der Zustimmung zur Partei eine Rolle spielt.

- ⁵¹ Mit Blick auf die Annahme IV. von der hierarchischen Integration könnte man einwenden, daß auch Aspekte der konkreten zwischenmenschlichen Beziehung und Verpflichtung von der vierten Stufe her reflektiert werden können. Das wird hier auch gar nicht bestritten. Aber in der zu treffenden Entscheidung wird für denjenigen, der auf Stufe 4 der Entwicklung steht, doch der systembezogene Gesichtspunkt den Ausschlag geben müssen – wenn die Annahme I. von der strukturierten Ganzheit einen Sinn haben soll. – Einen analogen "klassischen" Konflikt schildert Heinrich von Kleist in seiner Erzählung "Der Prinz von Homburg"; daß die Reflexion auf Stufe 4 nicht zu einem moralisch akzeptablen Ergebnis gelangt, kommt hier besonders anschaulich zum Ausdruck.
- ⁵² Auf diesen Punkt hat bekanntlich bereits Adam Smith ((1776/1974): Der Wohlstand der Nationen. München) aufmerksam gemacht. Er zeigt, daß das Ziel des minimalen Ressourcenverbrauchs am besten erreicht wird, wenn die Marktteilnehmer unter dem Motiv handeln, ihren eigenen Vorteil zu suchen. In der neueren wirtschaftsethischen Diskussion wird dieser für die Idee der Marktwirtschaft fundamentale Gedanke wieder aufgegriffen. So vertreten die Protagonisten der Neuen Institutionenökonomie die Auffassung, daß die Ziele der optimalen Versorgung und der Ressourcenschonung nur durch eigeninteressiertes Markthandeln verwirklicht werden könne. Zur Vermeidung der moralisch unerwünschten Nebenwirkungen seien mit Sanktionen ausgestattete Regelungen zu "institutionalisieren", die das sonst ungebändigte Vorteilsstreben "kanalisieren" (vgl. z.B. Homann, Karl (1988): Die Rolle ökonomischer Überlegungen in der Grundlegung der Ethik. In: Hesse, H. (Hrsg.): Wirtschaftswissenschaft und Ethik. Schriften des Vereins für Socialpolitik. Bd. 171. Berlin: Duncker & Humblot, 215-240; ders./Pies, Ingo (1994): Wirtschaftsethik in der Moderne: Zur ökonomischen Theorie der Moral. Ethik und Sozialwissenschaften, 5, 3-12).
- ⁵³ Vgl. dazu Anm. 51, 52.
- ⁵⁴ Vgl. Ulrich, Peter (1987): Transformation der ökonomischen Vernunft. 2. Aufl. Bern: Haupt; Steinmann, Horst/Löhr, Albert (1991): Grundfragen und Problembestände einer Unternehmensethik. In: dies. (Hrsg.): Unternehmensethik. 2. Aufl. Stuttgart: Poeschel, 3-32.
- ⁵⁵ Vgl. den Überblick in Montada, Leo (1995), a.a.O. [s. Anm. 36], 862-894, 889-891.
- ⁵⁶ Vgl. ebd., 893-894.
- ⁵⁷ Vgl. Beck, Klaus u.a. (1996), a.a.O. [s. Anm. 19], 199.
- ⁵⁸ Dieser Frage wird im vorliegenden Text nicht weiter nachgegangen. Vgl. dazu Beck, Klaus (1996): "Berufsmoral" und "Betriebsmoral". – Didaktische Konzeptualisierungsprobleme einer berufsqualifizierenden Moralerziehung. (In: ders. u.a. (Hrsg.): Berufserziehung im Umbruch. Didaktische Herausforderungen und Ansätze zu ihrer Bewältigung. Weinheim: Dt. Studien Verlag, 125-142, 136-137.
- ⁵⁹ Vgl. Petrovich, Olivera (1985), a.a.O. [s. Anm. 47].
- ⁶⁰ In der Gegenwartsphilosophie finden sich, soweit ich sehe, nur bei Foucault Ansätze zu einer anti-universalistischen Ethik, einem "Kategorischen Relativ" (Rüb, Matthias (1993): Der Kategorische Relativ. Selbstsorge und Lebenskunst beim späten Michel Foucault. In: Stäblein, Ruthard (Hrsg.): Moral. Erkundungen über einen strapazierten Begriff. Darmstadt: Wiss. Buchges., 186-201). Sie erwachsen jedoch aus einer individualistischen Perspektive (vgl. ebd., 198-201), die im vorliegenden Argumentationszusammenhang keineswegs präferiert wird. – Systematisch ähnlich setzen auch die Vertreter(innen) einer Geschlechterethik an (vgl. z.B. Brucker, Carola M. (1990): Moralstrukturen. Grundlagen der Care-Ethik. Weinheim: Dt. Studien Verlag).
- ⁶¹ Vgl. Kersting, Wolfgang (1995): "Sittlichkeit; Sittenlehre". In: Ritter, Joachim/Gründer, Karlfried (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie. Bd. 9. Darmstadt. Wiss. Buchges., Sp. 907-923, 920-921.
- ⁶² Vgl. Höffe, Otfried: "Sittlichkeit". In: Krings, Hermann/Baumgartner, Michael/Wild, Christoph (Hrsg.): Handbuch philosophischer Grundbegriffe. Bd. 5. München: Kösel, 1341-1358, 1345.
- ⁶³ Vgl. Parsons, Talcott (1985): Das System moderner Gesellschaften. Weinheim: Juventa.
- ⁶⁴ Vom Erziehungswesen ist hier als einer *Institution* die Rede, nicht, wie oben unter (2), im Sinne der konkreten erzieherischen *Interaktionshandlungen*.
- ⁶⁵ Wie er beispielsweise gesehen wird bei Steinmann, Horst/Löhr, Albert (1991), a.a.O. [s. Anm. 54] und bei Ulrich, Peter (1987), a.a.O. [s. Anm. 54]
- ⁶⁶ Sei sie nun auf eine Konsumenten-, Bürger- oder Berufsperspektive bezogen; vgl. Zabeck, Jürgen (1976): Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik im "Zeitalter des Curriculum". Zum Problem einer "Wirtschaftsdidaktik". In: Schanz, Heinrich (Hrsg.): Entwicklung und Stand der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart: Holland & Josenhans, 213-227, 225-227.
- ⁶⁷ Im Alltagsbewußtsein neigen wir wohl einigermaßen spontan dazu, Handlungen für um so "moralischer" zu halten, je größer uns das mit ihnen verbundene Opfer des Agenten erscheint. Das ist jedoch Ausdruck einer eher oberflächlichen Betrachtung. Zu fragen wäre in solchen Fällen nämlich nicht nur, ob derartige Handlungen auch aus der "Innenperspektive" als Opfer wahrgenommen wurden (sie könnten auch aus der Absicht geboren sein, den anderen Beteiligten ein "schlechtes Gewissen" zu "machen"). Ethisch bedeutsam ist vor allem, ob sie den universalistischen "Generalisierungstest" bestehen (vgl. im übrigen auch Schnoor, Christian (1989): Kants Kategorischer Imperativ als Kriterium der Richtigkeit des Handelns. Tübingen:

Mohr). Aus dieser Sicht muß der "Opfergang" der Tochter keineswegs von vornherein als moralisch gerechtfertigt gelten.

⁶⁸ von Hayek, Friedrich A. (1971): Die Verfassung der Freiheit. Tübingen: Mohr; Mohr, Hans (1987): Natur und Moral. Ethik in der Biologie. Darmstadt: Wiss. Buchges.

Bisher erschienen

Heft Nr. 1

Lüdecke-Plümer, S., Zirkel, A. & Beck, K. (1997). *Vocational Training and Moral Judgment – Are There Gender-Specific Traits Among Apprentices in Commercial Business?*

Heft Nr. 2

Minnameier, G., Heinrichs, K., Parche-Kawik, K. & Beck, K. (1997). *Homogeneity of Moral Judgement? - Apprentices Solving Business Conflicts.*

Heft Nr. 3

Lüdecke-Plümer, S. (1997). *Bedingungen der Entwicklung des moralischen Urteils bei angehenden Versicherungskaufleuten.*

Heft Nr. 4

Heinrichs, K. (1997). *Die „Schlüsselqualifikation“ moralische Urteilsfähigkeit – Ihre Entwicklung und Ausprägung bei kaufmännischen Auszubildenden.*

Heft Nr. 5

Beck, K. (1997). *The Segmentation of Moral Judgment of Adolescent Students in Germany – Findings and Problems.*

Heft Nr. 6

Heinrichs, K. (1997). *Betriebsbezogene moralische Urteile von Auszubildenden im Versicherungswesen – Persönlichkeitsspezifisch oder situationsspezifisch?*

Heft Nr. 7

Sczesny, Ch. (1997). *Das Lösungsverhalten bei wirtschaftskundlichen Aufgaben – Visuelle und physiologische Begleitprozesse situierter kognitiver Leistungen.*

Heft Nr. 8

Beck, K., Bienengraber, Th., Heinrichs, K., Lang, B., Lüdecke-Plümer, S., Minnameier, G., Parche-Kawik, K. & Zirkel, A. (1997). *Die moralische Urteils- und Handlungskompetenz von kaufmännischen Lehrlingen – Entwicklungsbedingungen und ihre pädagogische Gestaltung.*

Heft Nr. 9

Beck, K. (1997). *The Development of Moral Reasoning During Vocational Education.*

Heft Nr. 10

Sczesny, Ch., Lüdecke-Plümer, S. (1998). *Ökonomische Bildung Jugendlicher auf dem Prüfstand: Diagnose und Defizite.*

Heft Nr. 11

Lüdecke-Plümer, S., Sczesny, Ch. (1998). *Ökonomische Bildung im internationalen Vergleich.*

Heft Nr. 12

Beck, K., Bienengraber T., Parche-Kawik, K. (1998). *Entwicklungsbedingungen kaufmännischer Berufsmoral – Betrieb und Berufsschule als Sozialisationsmilieu für die Urteilskompetenz.*