

Stimmen der Zukunft

Eine Befragung junger Menschen zur Entwicklung moralischer Kriterien

Esther Maria Meyer und Wjatscheslaw Loev

Keywords

Moralische Entwicklung, ethische Kriterien, Unternehmensbewertung, Moralpsychologie

Im Vordergrund dieses Beitrags stehen zwei Fragen: Können junge Menschen moralisch adäquat urteilen? Und lassen sich aus diesen Urteilen Kriterien ableiten, welche zur Bewertung von Unternehmen herangezogen werden? Dafür wird zunächst ein Überblick über die psychologischen Theorien von Jean Piaget, Lawrence Kohlberg und Robert L. Selman gegeben. Ihre Beiträge zur Beschreibung der moralischen Systematik liefern eine Antwort auf die erste Frage. Zur Stützung des darin anklingenden Befunds wird zusätzlich das vom amerikanischen Philosophen John Rawls entwickelte Konzept des Schleiers des Nichtwissens angeführt. Eine Vorstudie soll im Anschluss praktisch überprüfen, ob eine Befragung junger Menschen ausreichend zielführend in Bezug auf die Kriteriengenerierung ist. Ausgehend von den Erfahrungen und Ergebnissen unserer Vorstudie werden Bedenken überprüft sowie Verbesserungsvorschläge für das Forschungsprojekt gemacht.

esmeye@googlemail.com
slawa.loev@googlemail.com

1. Einleitung

„In the little world in which children have their existence [...], there is nothing so finely perceived and so finely felt, as injustice“ (Dickens 1861: 48).

Woran sollte sich eine zukunftsgerwandte Unternehmung orientieren? Zukunftsgerwandt heißt auch nachhaltig – es liegt also auf der Hand, dass nicht allein der finanzielle Profit ausschlaggebend sein kann. Für ein nachhaltiges Handeln ist neben dem ökonomischen auch ein soziales und ökologisches – ein ethisches – Moment unverzichtbar. Langfristig kann nur ein generationengerechtes Handeln als moralisch geboten erscheinen. Doch wie kann man als Unternehmen die geforderte Generationengerechtigkeit verwirklichen? Wir glauben: Indem man der Generation von morgen eine Stimme verleiht und ihr so ermöglicht, mitzugestalten. Dabei fragen wir junge Menschen nach ihrem moralischen Empfinden, danach, was sie für gerecht und was ungerecht halten. Aus diesen Aussagen generieren wir dann einen Kriterienkatalog, an dem sich Novalux bei der Auswahl von Unternehmen orientiert. Erkenntnisse aus der Psychologie und Philosophie dienen dabei als theoretische Grundlage unseres Ansatzes.

Im Folgenden erfolgt zunächst eine Darstellung der besagten theoretischen Grundlage: Ein Überblick über die psychologischen Theorien Jean Piagets (2.1), Lawrence Kohlbergs (2.2) und Robert L. Selmans (2.3) wird gegeben, dabei beschränken wir uns auf ihren Beitrag zur Beschreibung der moralischen Systematik und Entwicklung. Hier liegt der Schwerpunkt auf den altersspezifischen Implikationen und den sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Arbeit von Novalux – das moralische Bewusstsein und Denken¹ der Befragten steht im Vordergrund. In diesem Zusammenhang wird auch der Schleier des Nichtwissens (2.4), ein utopisches Konzept des amerikanischen Philosophen John Rawls zur Findung gerechter Gesellschaftsordnungen, in den Gedankengang miteinbezogen. Eine Vorstudie (3.1–3.3) soll im Anschluss praktisch überprüfen, ob eine Befragung junger Menschen ausreichend zielführend in Bezug auf die Kriteriengenerie-

¹ Das heißt: Tatsächliches moralisches Handeln (s. u.a. Darley/Latané 1968; Kohlberg/Candee 1984; Rest 1986) und die dafür verantwortliche Motivation (s. u.a. Duval/Wicklund 1972; Blasi 1980; 1983; Hoffman 1991; Nunner-Winkler 1999; 2008) können in der hier vorliegenden Arbeit nicht im Detail diskutiert werden – dies ist ihrer mangelnden Erfassbarkeit durch unsere Erhebungsmethode, den Fragebogen, und dem beschränkten Umfang dieser Arbeit geschuldet. Ferner liegt der Schwerpunkt des hier auszuführenden und zu begründenden Ansatzes darin, Soll- und nicht Sein-Aussagen zu generieren. Nichtsdestotrotz werden diese höchst bedeutsamen moralischen Komponenten dort Anklang finden, wo der untrennbare Zusammenhang zum Bewusstsein bzw. Denken deutlich hervortritt und des Verständnisses wegen einer Ausführung bedarf.

rung ist. So könnten kindliche Probanden möglicherweise zu jung sein, um moralische Aussagen ausreichend differenziert artikulieren zu können – in solchen und anderen Fällen hätte die geplante konzeptionelle Basis keinen Bestand. Ausgehend von den Erfahrungen und Ergebnissen unserer Vorstudie werden Bedenken überprüft sowie Verbesserungsvorschläge für das Forschungsprojekt gemacht. Schließlich wird anhand der gesammelten Erkenntnisse das Fazit gezogen und ein Ausblick auf das weitere Vorgehen gegeben. In diesem Rahmen wird auch die von Novalux angestrebte Wirkungsweise noch einmal konkretisiert.

2. *Moralpsychologische und -philosophische Grundlage*

„Über viele Dinge urteilen Kinder, weil bei ihnen noch keine Nebenrücksichten ins Spiel kommen, weit richtiger, als Erwachsene“ (Knigge 1788: 122).

Ethikkommissionen, politische Gremien, Interessengruppen – weshalb sollte eine Handvoll vermeintlicher Experten die Moral für sich gepachtet haben? Entscheidend ist: Sie müssen nicht mit den langfristigen Konsequenzen ihres Handelns leben. Stattdessen wird die heutige Jugend mit den Herausforderungen von morgen, mit der Welt, so wie wir sie ihnen hinterlassen, leben und umgehen müssen. Sollten Kinder und Jugendliche – als die Bevölkerungsschicht mit dem glaubwürdigsten Interesse an Generationengerechtigkeit – dann nicht auch die Möglichkeit bekommen an der Gestaltung der Zukunft – ihrer Zukunft – aktiv mitzuwirken? Sollte sich diese Frage angesichts dramatischer Umweltverschmutzung, immenser Schuldenberge und der immer weiter auseinanderklaffenden Schere zwischen Arm und Reich nicht geradezu aufdrängen? Folgerichtig kann die Antwort auf diese Frage nur „Ja“ lauten – doch wie kommt es, dass in diesem Bereich so wenig geschieht? Die Begründung hierfür verbirgt sich in der Frage: Können Kinder und Jugendliche moralisch urteilen? Hier scheint die Gesellschaft einen bevormundenden Reflex zu pflegen: Die Elterngeneration spricht ihren Kindern das Moralverständnis ab – dem Anschein nach impliziert die Tatsache, dass Kinder der elterlichen Fürsorge bedürfen ebenso deren moralische Entmündigung.

Angesichts dessen mag das Vorgehen junge Menschen zu befragen als ein ungewöhnlicher Ansatz erscheinen. Man wird einwenden, dass ihre Einschätzungen wenig ausgereift und damit als Basis ernst zu nehmender Kriterien ungeeignet sind. Diese Problematik verlangt eine fundierte

Auseinandersetzung mit dem moralischen Vermögen von Kindern und Jugendlichen, sie verlangt nach einer wissenschaftlichen Begründung, ob und warum der Fokus gerade auf dieser Altersgruppe liegen sollte. Zu diesem Zweck wird im Folgenden anhand bedeutsamer moralpsychologischer und -philosophischer Theorien gezeigt, dass es durchaus legitim und vorteilhaft ist, sich bei der Kriterienwahl an den Urteilen 8- bis 26-Jähriger zu orientieren.

2.1 Jean Piaget

Jean Piaget wirft als Pionier der sogenannten kognitiven Wende ein gänzlich neues Licht auf die Beschaffenheit gedanklicher Prozesse. Er versucht diese qualitativ zu fassen und lehnt damit den zu seiner Zeit vorherrschenden Behaviorismus mit dem Reiz-Reaktionsschema und dessen Konditionierung als Zentrum der psychologischen Forschung ab.

2.1.1 Wie erfolgt geistige Entwicklung?

In seiner entwicklungspsychologischen Theorie legt Piaget den Schwerpunkt auf eine Beschreibung der Herausbildung kognitiver Strukturen, oft wird an dieser Stelle auch von dem Begriff des Schemas gesprochen. Schemata kann man sich als Ordnungs- und Verknüpfungsprinzipien, nach denen ein- und ausgehende Informationen im Geiste organisiert werden, vorstellen. Anschaulich könnten beispielsweise dem Schema „Ball“, welches mit den Schemata „rund“ und „rollend“ verknüpft ist, verschiedene ballförmige Gegenstände zugeordnet – in Piagets Worten: assimiliert – werden (vgl. Piaget 1970: 43ff.).

Piaget führt den Begriff der Äquilibration ein und gesteht diesem die herausragende Rolle bei der Entwicklung kognitiver Strukturen zu. Laut Piaget besitzen Individuen ein intrinsisches Bedürfnis nach Konsistenz², d.h. nach einer harmonischen, widerspruchsfreien Ausgeglichenheit unter den verschiedenen geistigen Schemata, welche als Wissensbereiche zu verstehen sind, und nach deren Einklang und Anwendbarkeit mit ihrer bzw. auf ihre Umwelt (vgl. Furth 1983: 124ff.).

2 Diese Konsistenz wird unabhängig von Piaget und ausführlicher von Leon Festinger in seiner „A Theory of Cognitive Dissonance“ (1957) behandelt und bestätigt. Kognitive Dissonanz entsteht nach Festinger dann, wenn ein Mensch mehrere, miteinander nicht vereinbare Kognitionen hat. Kognitionen sind hierbei Einstellungen, Meinungen, Gefühle, Wahrnehmungen, Gedanken, Wünsche oder Absichten. Der Zustand der kognitiven Dissonanz wird vom Individuum als unangenehm empfunden und kann bei entsprechender Intensität zu einer dauerhaften Einstellungs- und Verhaltensänderung, welche die Auflösung dieser Widersprüchlichkeit zum Ziel hat, führen.

Äquilibration beschreibt in diesem Zusammenhang den dynamisch fortschreitenden Prozess, in dem sich das Individuum selbst durch Interaktion mit der Umwelt in einen kognitiven Konflikt, ein Disäquilibrium³, bringt und dieses mit den ihm zur Verfügung stehenden Mitteln zu beseitigen sucht (vgl. Piaget 1970: 108ff.; 1978: 154). Auf diesem Wege gelangt es zu immer differenzierter werdenden kognitiv-strukturellen Äquilibrumszuständen und wird so seinem Streben nach Konsistenz gerecht. Damit beantwortet Piaget die Frage nach der Motivation der geistigen Entwicklung.

Doch wie funktioniert das Streben? In der Interaktion des Individuums mit seiner Umgebung stellt Piaget einen invarianten Prozess fest, welcher bei der Entwicklung besagter Strukturen abläuft. In diesem Zusammenhang spricht er von einer durch Umweltfaktoren bedingten, kognitiven Adaption. Diese wird in die Teilprozesse Assimilation und Akkommodation unterteilt. Dabei beschreibt Assimilation das Eingliedern eines Sachverhaltes in ein bereits vorhandenes Schema, während Akkommodation die Anpassung der Strukturen an Sachverhalte, deren Assimilation nicht mit den vorhandenen Schemata zu bewältigen ist, darstellt.⁴ Nach Piaget erfolgt ein ständiges Zusammenspiel zwischen der Assimilation, welche nichts am Status quo ändert, und der Akkommodation, die durch ein Ungleichgewicht zwischen Umwelt und geistigem Vermögen hervorgerufen, eine Veränderung des kognitiven Apparats herbeiführt. Damit werden sequenziell immer höhere Gleichgewichte realisiert und zuvor problematische Informationen können assimiliert werden immer komplexer werdende Denkstrukturen entwickeln sich (vgl. Piaget 1970: 53-62).

Die Sittlichkeit bildet nun einen speziellen Anwendungsbereich der durch Piaget beschriebenen kognitiven Strukturen auf moralisch werthafte Situationen. Offensichtlich hängt die moralische Entwicklung eines Individuums mit der geistigen untrennbar zusammen. Für unsere Befragung ist nun von Bedeutung: Wann sind diese kognitiven Strukturen ausgereift? Nach Piaget ist die Entwicklung mit dem Erreichen der formal-operationalen Stufe abgeschlossen: Das Subjekt verfügt nun über die Voraussetzungen zum hypothetischen Denken und logischen Schlussfolgern. Dieses Stadium lässt sich ausgehend von Piagets Forschungsergebnissen ab circa zwölf Jahren feststellen (vgl. ebd.: 65-68).

3 Disäquilibrium bezeichnet in diesem Zusammenhang eine Unstimmigkeit zwischen den Wissensbereichen bzw. einem Wissensbereich und der Umwelt. Simplex Beispiel: Ein kleiner Junge, der in seinem Leben nur weiße und schwarze Katzen gesehen hat und daher denkt, dass es nur weiße und schwarze Katzen gibt, begegnet einer braunen Katze.

4 Um das Katzen-Beispiel zur Veranschaulichung aufzugreifen: Der Junge versucht die braune Katze zunächst an eines der vorhandenen, jedoch falschen Schemata „weiße Katze“ oder „schwarze Katze“ zu assimilieren. Durch Akkommodation werden die bestehenden Schemata nun um „braune Katze“ erweitert, sodass eine Assimilation der braunen Katze möglich ist.

2.1.2 *Moralisches Bewusstsein bei Kindern*

Dem Gegenstandsbereich der Moral wendet sich Piaget in seinem Werk „Das moralische Urteil beim Kinde“ (1932) noch einmal ausführlich zu. Er stellt im Laufe seiner Arbeit fest, dass die Arten des Regel- und Schuldbewusstseins in Abhängigkeit vom Alter in zwei Stadien unterschieden werden können: Mit zunehmendem Alter findet ein Entwicklungsprozess von heteronomer Moral hin zur autonomen Moral statt. Kennzeichnend für Heteronomie ist die rigorose Orientierung an Vorgaben, die vonseiten erwachsener Autorität stammen. In diesem Stadium empfinden Kinder die aufgestellten Regeln als heilig und unantastbar, eine Verfehlung dieser müsse Konsequenzen nach sich ziehen (vgl. Piaget 1932/1954: 54ff.). Im Alter von sieben bis acht Jahren wird diese Sicht allmählich abgestreift, das Gerechtigkeitsverständnis des Kindes wandelt sich. Bei etwa 11- bis 13-Jährigen vollzieht sich dann die Entwicklung der autonomen Moral: Regeln sind nunmehr in Übereinkunft mit Gleichberechtigten beschlossene Richtlinien des Handelns, welche in einem demokratischen Prozess geändert und neu geschaffen werden können (vgl. ebd.: 67f.). Als Hauptmotor der moralischen Entwicklung dient dabei die Interaktion mit anderen Kindern. Diese gewinnt im Verlauf der Kindheit, beispielsweise durch den Besuch der Vorschule, an Intensität und bereitet so den Phasenübergang vor (vgl. Piaget 1932/1973: 223f.).

Bemerkenswert ist hier, dass die anfangs geäußerte These der Abhängigkeit moralischer von geistiger Entwicklung darin verifiziert werden kann, dass der Übergang zur autonomen Moral zeitlich mit dem Erreichen der formal-operationalen Stufe zusammenfällt.

Ein alterszentrierter Blick auf aktuellere Studien zeigt jedoch, dass Piaget Kinder sowohl in ihrer geistigen (vgl. Lohaus et al. 2010: 29), als auch moralischen (vgl. Ruffy 1981: 61ff.) Kompetenz unterschätzt zu haben scheint. Dementsprechend sind seine Altersangaben zu hoch angesetzt.⁵

2.2 *Lawrence Kohlberg: Stufen der moralischen Urteilsfähigkeit*

Aufbauend auf Piagets Arbeiten konzipiert Kohlberg eine Stufentheorie des moralischen Urteils, bei der er die Entwicklung sittlichen Vermögens, anders als Piaget, als lebenslangen Prozess begreift. Der stufenweise Verlauf wird dabei mithilfe von Piagets Entwicklungstheorie erklärt: Die jeweilige Stufe beschreibt ein Assimilationsschema, welches bestimmt, wie mit moralischen Problemen

⁵ Zur Verteidigung kann man dem entgegen halten, dass Piaget diese allenfalls mit einer Orientierungsfunktion bedachte und deshalb nie ein Anspruch auf absolute Gültigkeit bestand.

umgegangen wird. Außerdem ist sie richtungsweisend für die Akkommodation, sollte man auf der aktuellen Stufe nicht mehr weiterkommen. Dieser moralische Entwicklungsprozess kann nach Kohlberg bis ins Erwachsenenalter andauern (vgl. Kohlberg 1969a: 325ff.).

Kohlberg unternimmt den Versuch, Moral empirisch messbar zu machen, indem er Probanden in zahlreichen Studien mit verschiedenen hypothetischen Dilemmata konfrontiert: Es stehen Entscheidungsoptionen zur Wahl, welche in jedem Fall moralisch konfliktieren. Beim sogenannten Heinz-Dilemma geht es beispielsweise darum, ob ein Mann bei einem unkooperativen Apotheker einbrechen und ein für ihn nicht bezahlbares, für seine Frau jedoch lebensrettendes Medikament stehlen sollte (vgl. ebd.: 495f.). Die jeweilige Stufe des Probanden wird anhand seiner Entscheidung und deren Rechtfertigung festgestellt (vgl. Kohlberg 1958; Colby et al. 1983; Colby/Kohlberg 1987).

Im Verlauf seiner Studien entwickelt Kohlberg die beiden Piaget'schen Moralstufen weiter, indem er sie in drei Moralebenen bzw. -niveaus (I–III) mit jeweils zwei Entwicklungsstufen (1–6) ausdifferenziert. Dabei sind ungefähr die Stufen eins bis drei der heteronomen und vier bis sechs der autonomen Moral zuzuordnen. Kennzeichnend für die Kohlberg'sche Stufensystematik sind vor allem drei Merkmale⁶: 1. Unumkehrbarkeit: Ist eine Stufe erst einmal erreicht, besteht nicht die Möglichkeit wieder auf eine niedrigere zurückzufallen.⁷ 2. Konsekution: Vorausgehende Stufen bedingen die nächsthöhere und sind in ihr integriert.⁸ 3. Invarianz: Die Stufen werden von jedem in gleicher Reihenfolge durchlaufen; ein Abweichen von der feststehenden Stufenfolge ist somit nicht möglich.⁹ Im Folgenden sei der moralische Stufenverlauf nach Kohlberg kurz dargestellt.

(I) Die präkonventionelle Ebene, auf der die zwei ersten Urteilsstufen liegen, beherbergt die qualitativ niedrigste Moral. Die Absicht einer Handlung ist irrelevant, es erfolgt lediglich eine oberflächliche, materielle Betrachtung des Sachverhalts, anhand von physischen Gegebenheiten, Bedürfnissen und Konsequenzen.

- (1) Für die moralische Bewertung auf der ersten Stufe ist allein relevant, ob man für eine Handlung situationsabhängig bestraft wird oder nicht. Ein immanenter Egozentrismus ist charakteristisch: Für das Kind gibt es nur die eine, eigene Perspektive, welche als von allen geteilt angenommen

6 Vor allem diese sind seit der Vorlage Kohlbergs Theorie umstritten.

7 Konnte empirisch nicht bestätigt werden (vgl. Rest 1979; Weber 1990).

8 Hierfür sprechen die Ergebnisse von Snarey und Eckensberger (vgl. Snarey 1985; Eckensberger 1992).

9 Wurde u.a. von Kohlberg selbst revidiert. In Konsequenz der Kritik führte Kohlberg entsprechend modifizierte Zwischen- und Unterstufen ein – diese erklären mögliche Abweichungen im Rahmen seiner Theorie (vgl. Kohlberg/Kramer 1969; Kohlberg 1973; 1976; Kohlberg et al. 1983; Davis 1987).

wird. Es ist nicht in der Lage, den Blickwinkel anderer einzunehmen und deren Interessen zu antizipieren.

Claudia: „Wenn Heinz das Medikament stiehlt, muss er ins Gefängnis“ (Garz 1989: 157).

- (2) Auf der zweiten Stufe wird sich an Bedürfnisbefriedigung orientiert. Aller Handlungsbeurteilung liegt ein naives, materiell-hedonistisches Nutzenkalkül zugrunde. Doch wird nun erkannt, dass die Interessen anderer nicht mit den eigenen übereinstimmen müssen: Der Egozentrismus wird überwunden und die Bedürfnisse anderer können berücksichtigt werden. Die Grundeinstellung zu zwischenmenschlichen Beziehungen lässt sich als „eine Hand wäscht die andere“ zusammenfassen.

Andreas: „Ich fände es besser, wenn er das Medikament stiehlt. Wenn er es nicht tut, hat er niemanden mehr, der ihm das Essen kochen kann“ (ebd.).

(II) Das konventionelle, zweite Moralniveau ist durch die moralische Orientierung an gesellschaftlichen Rollenbildern, ordnenden Autoritäten und Erwartungen anderer gekennzeichnet. Nun verfügt das Individuum über die Fähigkeit, die Perspektive eines Dritten einzunehmen. Anders als zuvor wird bei der Bewertung nicht nur die Konsequenz, sondern ebenfalls die Intention einer Handlung berücksichtigt.

- (3) Auf der dritten Urteilsstufe geht es in erster Linie um gruppenkonformes Verhalten: Das Individuum versucht den Normen seiner Bezugsgruppe möglichst gut zu entsprechen. Um Akzeptanz zu erlangen, fügt man sich dem erwarteten, bisweilen stereotypen Rollenbild. Die Motivation besteht in der Anerkennung und Zustimmung anderer.

Uta: „Wenn man sich in einer Partnerschaft gegenseitig hilft, dann wird es irgendwie besser auf der Welt. Seine Frau ist ihm nicht egal ...“ (ebd.: 158).

- (4) Die auf der nächsthöheren Stufe vertretene Ansicht ist mit dem Rechtspositivismus vergleichbar: Ordnungsgemäß beschlossene Gesetze besitzen unbedingte Gültigkeit. Dementsprechend

zeichnet sich die vierte Stufe durch Gesetzestreue, Respekt vor Autoritäten, Pflichtbewusstsein und das Einstehen für die gegebene soziale Ordnung um ihrer selbst willen aus.

Dennis: „Alles sollte getan werden, um dem Gesetz zu folgen. Er hätte es nicht tun sollen. Man kann das Gesetz nicht für bestimmte Menschen brechen, egal, was anliegt“ (ebd.: 159).

(III) Auf der postkonventionellen und höchsten Moralebene wird die Betrachtung eines Sachverhalts losgelöst von der geltenden Gesellschaftsordnung vorgenommen. Die Argumentation erfolgt anhand unabhängiger Werte und Prinzipien.

- (5) Geltende Rechte und Normen werden auf der fünften Stufe einer kritischen Prüfung zugunsten eines demokratischen Sozialvertrags unterzogen: Der Mensch dient nicht dem Gesetz, sondern das Gesetz dem Menschen. Man erkennt klar utilitaristische Züge: Das partikuläre Interesse tritt zurück hinter eine übergeordnete, unvoreingenommene Perspektive, welche das größtmögliche Wohlergehen aller zum Ziel hat.

Willi: „Es gibt Ausnahmen. Es geht hier um ein existenzielles Problem. Man versucht, von außen beide Rollen noch mal zu überschauen und daraus zu einer gültigen Antwort zu kommen“ (ebd.: 160).

- (6) Den Kern der sechsten und damit höchsten Stufe bilden universelle ethische Prinzipien. Logische Deduktion, Allgemeingültigkeit und Konsistenz gelten als Richtmaß jedweder Bestimmung. Egalitäre Rechte und die Würde des Einzelnen sind zu achten. Die Verpflichtung gegenüber den selbst gewählten Moralprinzipien, welche aller legitimen Gerechtigkeit zugrunde liegen müssen, bildet die Basis der sittlichen Orientierung (vgl. Kohlberg 1968: 21–31; 1969b: 60f.; Kohlberg/Turiel 1978: 18f.; Kohlberg 1987: 26f).

Jim: „Ein Menschenleben hat Vorrang vor jedem anderen moralischen oder rechtlichen Wert. Ein Menschenleben ist ein Wert an sich“ (vgl. Kohlberg 1973: 56).

Um ein Gefühl für die Altersverteilung der Stufen zu geben, sei folgende Ergebnistabelle einer Langzeitstudie aufgeführt:

STUFE	ALTERSGRUPPE							
	10	13-14	16-18	20-22	24-26	28-30	32-33	36
1 BIS 2	80,9	24,3	13,3	0	0	0	0	0
2 BIS 3	29,1	73,0	62,2	40,7	20,0	16,2	8,7	0
3 BIS 4	0	2,7	24,4	59,4	64,0	70,3	78,2	88,8
4 BIS 5	0	0	0	0	16,0	13,5	13,0	11,1

ABBILDUNG 2: ALTERSVERTEILUNG DER STUFEN (NACH COLBY ET AL. 1983)

Auffallend ist nicht nur die von Stufe zu Stufe abstrakter werdende Sichtweise, welche durch komplexer werdende Denkstrukturen erklärt werden kann, sondern auch der sich differenzierende Blickwinkel auf die soziale Umwelt. Denn das moralische Urteil hat noch eine zweite wesentliche Komponente: Die Fähigkeit sich in andere Personen hineinzuversetzen (vgl. Kohlberg 1976: 123ff.).

2.3 Robert L. Selman: Ebenen der sozialen Perspektive

Perspektivenübernahme ermöglicht es, die Positionen anderer einzunehmen, zu verstehen und einzuordnen. Schon Piaget sieht diesen wichtigen Zusammenhang, allerdings geht es ihm in erster Linie um eine räumliche Perspektivenübernahme (vgl. Piaget/Inhelder 1982: 76). Entscheidend für die moralische Entwicklung erscheint aber die soziale Perspektive, mit der sich Selman befasst hat.

„Die kognitiven Stufen erscheinen als notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für die parallelen moralischen Stufen. Die gleiche Beziehung – notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung – scheint zwischen den Stufen der Perspektivenübernahme und moralischen Entwicklungsstufen zu bestehen [...] Begrifflich kann Perspektivenübernahme beschrieben werden als eine Form sozialer Kognition, die zwischen logischem und moralischem Denken steht“ (Selman 1982: 239).

Der Tradition des Stufenkonzepts folgend entwickelt Selman in Zusammenarbeit mit Kohlberg fünf Niveaus (0–4) der sozialen Perspektive, welche ihrerseits den moralischen Urteilsstufen zugeordnet werden können. Für unsere Zwecke soll ein grober Umriss genügen:

- (0) Bis zum Alter von sechs Jahren ist das Kind auf einem egozentrischen, undifferenzierten Niveau verhaftet. Es nimmt andere Personen zwar physisch wahr, ist dabei jedoch nicht in der Lage, deren Perspektive, Wünsche und Bedürfnisse als von seinen verschieden zu begreifen.
- (1) Mit sechs bis acht Jahren werden Personen erstmals nicht nur als physisch, sondern auch als psychisch autonom erkannt.
- (2) Acht- bis Zehnjährigen ist es möglich, sich mit den Augen einer zweiten Person wahrzunehmen und aus diesem neuen Blickwinkel die eigenen Gefühle und Gedanken zu reflektieren. Es gibt nicht nur die Beziehung von einem Subjekt zum anderen, sondern auch eine, möglicherweise abweichende Beziehung des anderen zum Subjekt.
- (3) Aus der Perspektive eines Dritten werden wechselseitige, zwischenmenschliche Beziehungen als solche begriffen. Dieses Stadium erreicht man im Alter von zehn bis zwölf Jahren.
- (4) Die gesellschaftliche Perspektive erschließt sich erst ab zwölf aufwärts. Sie ermöglicht ein multidimensionales Verständnis der Beziehung als System unterschiedlicher Interaktions- und Kommunikationsebenen. Neben individuellen Merkmalen erkennt man nun Einflüsse gesellschaftlicher Ordnung in Beziehungen wieder (vgl. Selman et al. 1982: 375ff.).

Damit haben wir die verschiedenen, aufeinander aufbauenden und voneinander abhängigen Dimensionen der moralischen Entwicklung abgegrenzt und erläutert. Was lässt sich nun ausgehend von den gesammelten Erkenntnissen für die Arbeit von Novalux festhalten? Kohlberg sieht sich zu Beginn seiner Arbeit mit 25 auf der sechsten Stufe und damit als in seiner Moralentwicklung voll entwickelt (vgl. Kohlberg/Kramer 1969: 41f.). Generell ist aber ersichtlich, dass postkonventionelle Stufen selten bis gar nicht erreicht werden. Hierfür spricht auch der Fakt, dass Kohlberg im Verlauf seiner Untersuchungen die empirisch kaum feststellbare, sechste Stufe aufgibt. Bei den allermeisten stellt also die konventionelle Ebene das Ende des moralischen Entwicklungspfades dar.¹⁰ Diese ist im Alter von 26 längst erreicht, danach passiert augenscheinlich nicht mehr viel. Die Widerlegung der Kohlberg'schen Unumkehrbarkeits- und Invarianz-These ist ein Indiz dafür,

10 Hier sei die Vermutung geäußert, dass Urteile auf konventioneller Ebene mit ihrer konkreten argumentativen Ausgangsbasis bezüglich der Bewertung von Unternehmen einfacher anwendbar sein könnten, als abstrakte postkonventionelle Prinzipien.

dass auf die moralische Einschätzung Älterer oft nicht mehr Verlass ist als auf die Jüngerer.¹¹ Ebenso kann die Tatsache, dass Piaget und Kohlberg die altersbedingten Kompetenzen ihrer Probanden eher unterschätzen, als eine Bestätigung für die Richtigkeit unseres Vorgehens gesehen werden (vgl. Turiel 1983; Turiel/Nucci 1993). Ausgehend von den hier behandelten Theorien kommt man zum Ergebnis, dass Befragte bereits ab circa 15 Jahren moralpsychologisch gesicherte, legitime Ansichten vertreten können.¹² Sie haben die Ebene der konventionellen Moral in der Regel erreicht und verfügen somit über die nötigen Fähigkeiten, um nicht nur ihre, sondern auch die Bedürfnisse und Wünsche anderer sowohl rational, als auch moralisch zu reflektieren.

Doch was ist mit den Urteilen jüngerer Kinder? Möglicherweise haben diese einen geringeren wissenschaftlichen Wert, was aber keinesfalls heißen muss, dass sie weniger überraschend, weniger inspirierend erscheinen. Ganz im Gegenteil: Um sich die Welt zu erschließen, müssen vor allem Kinder viele Fragen stellen. Erwachsene sollten versuchen ihnen dabei zu helfen – hier stoßen sie in ihrem vermeintlichen Verständnis der Zusammenhänge selbst auf so manchen Zweifel. Der kindliche, oft naive, aber doch sehr intuitive Blick auf die Dinge kann bisweilen eine überaus anregende Wirkung entfalten; beim Verstehen kindlicher Gedanken kommt man mit rein rationalem Denken nicht weiter, ist gezwungen die eingefahrene Logik abzustreifen und kommt so gelegentlich zu ganz neuen Einsichten, aus denen sich ihrerseits neue Ideen schöpfen lassen.

2.4 John Rawls: Schleier des Nichtwissens

Kohlberg beruft sich bei seiner Vorstellung von Moral und Gerechtigkeit oftmals auf den Philosophen John Rawls (vgl. Kohlberg 1976: 143; 1979: 183; Kohlberg et al. 1984: 344ff.). Für Rawls basiert Moral auf dem Prinzip der Gerechtigkeit, welche er wiederum als Fairness begreift. In seinem Werk schlägt Rawls ein Gedankenexperiment zur Findung fairer Gerechtigkeitsprinzipien vor. Es soll einen Zustand simulieren, aus dem heraus eine ideal gerechte Gesellschaftsordnung entworfen werden kann. Der sogenannte „veil of ignorance“ (dt. Schleier des Nichtwissens) versetzt die Entscheidungsträger in einen Urzustand vollkommener Gleichheit und Freiheit, indem er sie aller partikulärer, personenbezogener Information und jeglichen historischen Wissens entledigt. Demnach besitzt man keinerlei Kenntnis über sich selbst und andere in Bezug auf Fähigkeiten,

11 Vgl. Abschnitt 2.2.

12 Berücksichtigt man die Kritik an Kohlberg und aktuellere moralpsychologische Arbeiten, so lässt sich das geeignete Alter noch weiter unten ansetzen (vgl. Turiel 1983; Keller 2005; Vaish et al. 2010).

Herkunft, Position, Einstellung, Zugehörigkeit usw., ist somit also frei von jeglicher Befangenheit, die ein objektives Urteil verzerren und zu ungerechten Prinzipien führen könnte. Gleichwohl ist man nicht völlig unwissend! Im Gegenteil: Man verfügt über alle Arten von allgemeinen Fakten über Mensch und Gesellschaft. Der Erkenntnisstand der Psychologie, Ökonomie, Biologie, Politologie, Rechtswissenschaft usw. ist allen vertraut und wird bei der Entscheidungsfindung berücksichtigt. Da man aber nicht weiß, wo man stehen wird, ist der Zwang vorhanden, alle Bereiche der Gesellschaft fair zu gestalten – schließlich könnte man sich später in jedem von ihnen wiederfinden. Aus dieser vollkommen fairen Situation der Urteilsbildung können ihrerseits vollkommen faire Gerechtigkeitsprinzipien abgeleitet werden (vgl. Rawls 1971: 10f., 16, 104, 441f., 514).

Welche Bedeutung hat das Konzept des Schleiers des Nichtwissens für Novalux? Alters- und kontextbedingt variieren Wissensstand und Perspektive bei Befragten im Bereich von 8 bis 26 Jahren stark. Einerseits trägt man auf diesem Wege ganz verschiedenen Bedürfnissen Rechnung,¹³ andererseits ist der Wissensumfang junger Menschen natürlich begrenzt.¹⁴ Freilich kommt kein Mensch – egal welchen Alters – an das vom Schleier des Nichtwissens postulierte Faktenwissen heran. Ebenso ist einem die perfekte Unvoreingenommenheit durch nicht vorhandene historische und private Kenntnisse fremd. Es liegt jedoch auf der Hand, dass in der Realität der natürliche Umstand, in dem sich Kinder und Jugendliche befinden, dem unbefangenen Ideal des Schleiers des Nichtwissens am nächsten kommt. Die Unsicherheit darüber, wer, wie und was man ist, darüber, wohin der eigene Weg führen und wo man stehen wird, ist in den jungen Jahren noch vorherrschend. Gewissermaßen ist es genau diese Situation der Unsicherheit – des Nichtwissens –, aus der heraus ein faires Urteil möglich wird. Ein Stück Schleier des Nichtwissens ist jungen Menschen immanent und trägt zur Legitimation der von ihnen bestimmten Kriterien bei. Novalux schlägt somit die Brücke vom ursprünglich fiktiven Gedankenexperiment zur Realität.

Wie oben gezeigt, sind junge Menschen sowohl in ihrer geistigen als auch moralischen Urteilsfähigkeit oftmals schon voll entwickelt bzw. stehen Älteren darin nicht nach, haben jedoch Erwachsenen etwas Entscheidendes voraus: In den meisten Fällen sind sie nicht so stark von

13 So könnten beispielsweise die Aussagen von Grundschulern entsprechend ihrer Lebenssituation die gerechte Behandlung von Kindern als besonders wichtig hervorheben. Studierende befinden sich in einer völlig anderen Lebensphase und sehen diesen Aspekt wahrscheinlich nicht mehr in dieser Schärfe – möglicherweise liegt ihr Interessenfokus mehr auf guten Bildungschancen und je nach Studienschwerpunkt zum Beispiel auf Nachhaltigkeit oder gerechter Entlohnung. Doch sowohl die Interessen der Grundschul Kinder als auch die der Studierenden sind legitim und für die Entwicklung moralischer Kriterien von Bedeutung.

14 Jedoch ist anzumerken, dass der meiste Wissenszugewinn im Erwachsenenalter, vom Berufseintritt beeinflusst, oft stark spezialisierend verläuft. Somit kann ein höheres Alter bisweilen eher einen Tunnelblick als die Umsichtigkeit eines Urteils fördern.

gesellschaftlichen Ressentiments geprägt. Möglicherweise verfügen sie über echte Ideale, welche noch nicht dem verzerrenden pragmatischen Zynismus gewichen sind. Das Offenlegen ebendieser Ideale ist Ziel der Novalux-Kriterien. Dieses Ziel ist mit authentischen jungen Menschen, die ihre Meinung offen sagen, einfacher zu erreichen. Das theoretische Fundament wäre damit gelegt. Nachfolgend soll nun die von Novalux durchgeführte Vorstudie vorgestellt werden.

3. Vorstudie: Konzeption und Durchführung

„Wenn man Psychologie treibt, muss man zu den Kindern so reden, wie sie untereinander sprechen, sonst wird die Prüfung ihrer moralischen Wertungen zu einer Prüfung der Intelligenz oder des sprachlichen Verständnisses“ (Piaget 1932/1983: 147f).

Im Folgenden wird beleuchtet, wie die Umsetzung einer Erhebung moralischen Empfindens und der Gerechtigkeitsvorstellung junger Menschen aussehen kann, um daraus auf Unternehmen anwendbare Kriterien zu generieren. Zunächst erfolgen Erläuterungen zum Konzept, unterteilt in zwei Abschnitte, welche das Design (3.1) sowie die Durchführung der Vorstudie (3.2) betreffen. In einem dritten Unterkapitel erfolgt ein erstes Auswerten der Umfrage und das Herausarbeiten von Tendenzen (3.3), welche für die Ableitung ethischer Kriterien relevant sein könnten.

3.1 Forschungsdesign

Die Auseinandersetzung mit dem Forschungsdesign der Umfrage beinhaltet folgende Unterkapitel: Die Definition einer Population und davon abgeleitet die Generierung einer Stichprobe (3.2.1), die Wahl eines altersangemessenen methodischen Frageinstruments (3.2.2) sowie die formale und inhaltliche Ausgestaltung des Fragebogens (3.2.3).

3.1.1 Population und Stichprobe

Im Folgenden wird die Definition unserer Population vorgestellt (1) sowie das Zustandekommen der Stichprobe (2) erläutert. Zu (1): Als Mindestalter der Population wird die Vollendung des achten

Lebensjahres festgesetzt. Ab diesem Alter stellt Selman eine erste, wenn auch eingeschränkte, Fähigkeit zur Perspektivübernahme fest (vgl. Selman et. al. 1982: 375ff.). Zudem sind bei der Befragung jüngerer Kinder noch Verständnisprobleme, eine verminderte Konzentrationsfähigkeit sowie ein reduziertes verbales Ausdrucksvermögen zu erwarten und aussagekräftige Ergebnisse daher fraglich.¹⁵

Uns ist die Meinung anderer Studenten wichtig. Aus dieser Überlegung heraus und weil Studierende für uns als Studienteilnehmer leicht erreichbar sind, entscheiden wir uns dafür nicht die Volljährigkeit, sondern die Vollendung des 26. Lebensjahres als Altersgrenze festzulegen. Fundiert wird diese Überlegung durch die Forschung Kohlbergs, die zeigt, dass junge Menschen im Alter von 24 bis 26 Jahren bereits die höchste Stufe des moralischen Urteilsvermögens erreichen können (vgl. Kohlberg 1969: 41f.).

Zu (2): Das Kriterium der Erreichbarkeit von Teilnehmern ist bei der Stichprobenauswahl für die Vorstudie von zentraler Bedeutung.¹⁶ Um einen möglichst umfangreichen Pool von Äußerungen für die Kriteriengewinnung zu erhalten, ist nichtsdestotrotz wichtig, dass auch die Vorstudie eine Heterogenität der Stichprobe im Hinblick auf die Bildung gewährleistet.

Es bietet sich die Möglichkeit Befragungen in zwei Bayreuther Grund- und Hauptschulen durchzuführen. Wir besuchen die Jean-Paul-Schule in den dritten Klassen sowie eine dritte, vierte und zwei achte Klassen der Altstadtschule. Die Klassen werden uns von der jeweiligen Schulleitung zugeteilt. Darüber hinaus werden bestehende Kontakte zu Lehrern eines Gymnasiums genutzt, wodurch Probanden aus zwei Ethikklassen der achten und neunten Jahrgangsstufe gewonnen werden. Zusätzlich veröffentlichen wir den Link zur Online-Umfrage auf sozialen Netzwerken wie Facebook.¹⁷

Insgesamt beläuft sich der Stichprobenumfang der Vorstudie auf 225 Befragungsteilnehmer, zusammengesetzt aus 119 Grund- und Hauptschülern, 32 Schülern der gymnasialen Mittelstufe sowie 74 Probanden aus der Oberstufe und Universität.

15 Marketingstrategisch könnten später auch einzelne ausgewählte Aussagen von noch jüngeren Kindern, verbal oder illustrativ dargestellt, berücksichtigt werden. Kinder erzielen eine nicht zu unterschätzende Werbewirkung und stellen plakativ das Unverwechselbare unseres Konzepts dar. Kinder als Symbol für die Zukunft bestimmen in welchen Firmen das Geld der Zukunft – ihr Geld – angelegt wird.

16 Eine spätere vollständige Studie darf aus wissenschaftlich-statistischer Sicht nicht auf sogenannten Bequemlichkeitsstichproben aufbauen.

17 Auch das ist nur innerhalb einer Vorstudie möglich, da sich die soziale Vernetzung der Stichprobenteilnehmer verzerrend auf das Ergebnis auswirken kann.

3.1.2 Methodisches Vorgehen

Um den gewünschten Rücklauf bzw. Respons zu erhalten, müssen geeignete Frageinstrumente für die jeweiligen Altersgruppen der Stichprobe gewählt werden. Aufgrund möglicher altersbedingter Verständnisschwierigkeiten bei Grundschulkindern erscheint uns die Anwesenheit eines Interviewers unabdingbar. Um die inhaltliche Qualität der Befragung und die Unabhängigkeit von der Person des Befragers sicherzustellen, wird bei den Interviews mit einer inhaltlich standardisierten, kindergerechten¹⁸ Fragenformulierung gearbeitet.¹⁹ Dadurch wird eine verbesserte Vergleichbarkeit und Auswertung der Ergebnisse ermöglicht.²⁰ Außerdem lässt die Schule als Befragungsort im Vergleich zu anderen von Kindern aufgesuchten Einrichtungen²¹ eine konzentriertere Gesprächssituation erwarten. Eine Stichprobe, welche in der Schule erhoben wird, kann zudem aufgrund der Schulpflicht die gesamte Population der sich im Grundschulalter befindenden Kinder repräsentieren.²²

Hauptschüler und Gymnasiasten der achten und neunten Klasse sind bereits in der Lage, Fragen in schriftlicher Form eigenständig zu bearbeiten. Hier ist sowohl ein Austeilen von Fragebögen durch Versuchsleiter oder andere instruierte Personen als auch die Bearbeitung der Fragebögen im Internet möglich. In der Vorstudie werden beide Möglichkeiten erprobt. Das Internet als Medium ist für Jugendliche von besonderem Interesse. Abgesehen davon könnte ein Online-Fragebogen weitere Vorteile mit sich bringen: Da eine möglicherweise suggestive Interaktion mit dem Interviewer fehlt und sich Übertragungs- oder Interpretationsfehler durch den Versuchsleiter erübrigen, ist die Objektivität einer Umfrage besser gesichert. Eine Automatisierung birgt zudem zeit- und kostenökonomische Erleichterungen. Druckkosten werden eingespart, die Auswertung kann programmiert und der Untersuchungsprozess dokumentiert werden (vgl. Batinic 2001: 13). Ergänzend seien auch mögliche Nachteile einer internetgestützten Fragebogenuntersuchung aufgeführt. So ist aufgrund der unkontrollierbaren Versuchssituation auf die tatsächliche Identität

18 D.h. an das kindliche Verständnisvermögen angepasst.

19 Siehe Abbildung 3.

20 Nach strenger Einhaltung der Durchführungsobjektivität müssten auch Erwidern auf Nachfragen von Seiten der Probanden schriftlich in standardisierter Form festgehalten werden (vgl. Lienert 1989: 15). Durch die Vorstudie erhoffen wir uns mögliche Rückfragen charakterisieren und hieraus Standardisierungen ableiten zu können.

21 Beispielsweise Horte, Sportvereine, kirchliche Gruppen.

22 Selbstverständlich lassen sich Moralvorstellungen von Kindern auch durch andere Methoden untersuchen. Jean Piaget ließ Kinder ein Marmelenspiel mit von diesen selbst ausgearbeiteten Regeln ausführen und erhielt dadurch Einblick in den kindlichen Bezug zu Gesetzen, Normen und Moral (vgl. Piaget 1932/1983: 23). Da es uns als Studierenden der Philosophie und Ökonomie an entsprechend psychologischem Hintergrundwissen mangelt, erscheint uns eine direkte Befragung ergiebiger.

der Probanden und deren unbeeinflusste, persönliche Meinungen kein Verlass (vgl. Smith 1997). Wir glauben jedoch, dass diese Punkte aufgrund der Reife älterer Probanden und der motivierenden Instruktion, welche wir dem Fragebogen voranstellen, vernachlässigbar sind. Zudem können wir vor dem Beginn umfangreicherer Forschungsarbeit auf möglicherweise auftretende fehlerhafte Entwicklungen in der Auswertung reagieren.

3.1.3 Formale und inhaltliche Gestaltung des Fragebogens²³

Auf folgende Punkte wird in diesem Unterkapitel eingegangen: Antworttypus (1) und Form des Fragebogens (2) sowie Formulierung der Fragen (3).

Zu (1): Wir entscheiden uns dafür, keine Zusammenstellung vorformulierter Antwortalternativen vorzugeben, sondern eine offene Befragung durchzuführen. Der Proband soll sich den jeweiligen Fragen ohne potentiell suggestive Einflüsse zuwenden. Dies bietet den Vorteil die Kreativität der Population für die a posteriori erfolgende Kriterienableitung besser ausschöpfen zu können.

Zu (2): Der Übersichtlichkeit halber unterteilt sich das Fragenset in drei Abschnitte mit jeweils drei oder vier Fragen. Angeleitet durch unsere Fragen formulieren die Probanden in den Teilen eins und zwei neue, eigene Fragen. Hier werden sie durch gezielte ethische Bezüge dazu angeregt zu neuen Fragen zu kommen, statt Antworten zu geben.²⁴ Diese Vorgehensweise bietet gerade in Bezug auf die teilweise noch sehr junge Population den Vorteil, dass kein Vorwissen und kein bestimmter Kenntnisstand notwendig sind. Der letzte Teil des Fragensets unterscheidet sich von den beiden ersten hinsichtlich des Fragestils. Hier werden vier Stichworte genannt, zu denen sich die Probanden assoziativ äußern. Wenige Worte verringern dabei den suggestiven Einfluss auf die Gedanken (vgl. Mummenday 1995: 54).

Zu (3): Die Sammlung der inhaltlichen Elemente des Fragebogens²⁵ erfolgt innerhalb unseres studentischen Teams durch Brainstorming. Ein Diplompsychologe berät uns anschließend und überprüft die in gerechtigkeitsbezogene Fragestellungen umgewandelten Ideen darauf, ob sie für unsere Zwecke ausreichend zielführend sind. Das Auswerten der Vorstudie dient dann der endgültigen Festsetzung der Items (vgl. Mummenday 1995: 60). Bei der inhaltlichen Ausgestaltung des Fragensets ist besondere Sorgfalt für das Interview mit jüngeren Probanden aufzuwenden. Um

23 Siehe Abbildung 2.

24 Beispiel: „Welche Frage würdest du dem ärmsten Menschen der Welt stellen?“

25 Sogenannte Fragebogen-Items (vgl. Mummendey 1995: 60).

den gewünschten Respons zu erhalten, müssen hier Wortwahl und Formulierung der Fragen an die kindliche Kommunikationsfähigkeit angepasst und Fachbegriffe kindergerecht umschrieben werden. Die Fragen sollen den jungen Interviewpartner erreichen und seine Vorstellungskraft aktivieren. Dies kann beispielsweise durch emotionale Appelle oder das Einbinden des Frageninhalts in eine Geschichte geschehen. Kinder können Frageinhalte zudem leichter erfassen, wenn diese auf eine konkrete Ebene herunter gebrochen werden. Die Fragen werden daher mit Formulierungen wie „Stell dir vor, du triffst den ärmsten/ältesten usw. Menschen ...“ eingeleitet.²⁶

3.2 Durchführung

Das aktuelle Kapitel befasst sich mit der Durchführung der Befragung auf Basis der altersbedingten Wahl methodischer Instrumente. Es unterteilt sich in zwei Abschnitte: Die Durchführung der standardisierten Interviews mit Grundschulern (3.2.1) sowie die eigenständige Bearbeitung der Fragebögen durch Hauptschüler und Gymnasiasten (3.2.2).

3.2.1 Standardisierte Interviews mit Grundschulern

Bei den standardisierten Interviews mit Schülern der dritten und vierten Klassen am 12. und 13. Juli 2010 mussten wir formal-behördliche Abläufe (1) beachten, die Kinder auf angemessene Gruppengrößen (2) aufteilen und überlegen, wie wir die Aussagen der Kinder festhalten (3). Des Weiteren galt es didaktische Grundsätze (4) zu berücksichtigen.

Zu (1): Für die Durchführung der Befragung in den Grund- und Hauptschulen²⁷ der Stadt Bayreuth musste das regionale Schulamt zunächst eine Genehmigung erteilen. Anschließend traten wir mit den Schulen zur Terminvereinbarung in Kontakt. Die Kinder mussten einen Rücklaufzettel mit der Einverständniserklärung ihrer Eltern vorweisen, um an der Befragung teilnehmen zu dürfen. Dank des Engagements von Lehrern und Schulleitung war dies mehrheitlich der Fall.

Zu (2): Um wechselseitige Beeinflussung auszuschließen, war zunächst eine Einzelbefragung der jüngeren Schüler angedacht. Jedoch erwies sich dieses Vorhaben angesichts des knappen, von der Schule zur Verfügung gestellten Zeitrahmens als ungeeignet, um eine ausreichend große Stichprobe zu generieren. Um einen Stichprobenumfang zu erreichen, der auch in der Vorstudie

²⁶ Siehe Abbildung 3.

²⁷ Jean-Paul-Schule sowie Altstadtschule.

eine Abgrenzung gegenüber Zufallsergebnissen gewährleistet, entschieden wir uns für Gruppenbefragungen. Hier konnten wir feststellen, dass sich die Befragung in Gruppen positiv auf den Respons auswirkt – selbstverständlich kann man Probanden sowohl bei Interviews als auch bei schriftlichen Umfragen nicht zu einer Meinungsäußerung zwingen, doch durch die Gruppe ergibt sich eine stärkere Dynamik zum Kooperieren. So konnte auch die von uns in Erwägung gezogene Idee der Gabe von Geschenken als Anreiz zur Partizipation als nicht notwendig verworfen werden. Die Bearbeitung eines Fragensets fand unter Leitung eines Interviewers mit jeweils einer Gruppe von vier Kindern statt und nahm 15 bis 20 Minuten in Anspruch. Bei der Durchführung versuchten wir einer wechselseitigen Beeinflussung unter den Kindern durch gezielte Anweisungen entgegenzuwirken. Die Kinder sollten zunächst im Stillen eine Antwort finden und diese erst dann laut äußern. Für die einzelne Meinungsbildung sollte den Antworten anderer Gruppenmitglieder keine Beachtung geschenkt werden. Stattdessen ermunterten wir die jungen Probanden ihre eigene Meinung auszusprechen, unabhängig davon, ob diese eine Wiederholung zu bereits Gesagtem darstellt.

Zu (3): Die Antworten protokollierte der Interviewer auf dem Fragebogen mit. Da teilweise zu viele Personen gleichzeitig sprechen, sind Tonbandaufnahmen bei der von uns gewählten Gruppengröße nicht praktikabel. Die personelle Zuordnung ist bei Tonbandaufnahmen ebenfalls erschwert.

Zu (4): Um einen Rapport für das Interview herzustellen, galt es bei jüngeren Schulkindern einige didaktische Grundsätze zu beachten. Zunächst musste aufgrund der für Kinder ungewohnten Situation, eine angemessene Befragungsatmosphäre und ein guter Kontakt zwischen Interviewer und den jungen Probanden hergestellt werden. Nur dann gewannen die Kinder das notwendige Vertrauen sich kreativ und eigenständig zu äußern. Sehr erleichternd wirkte die von der Mehrzahl der Klassenlehrer geleistete Einführung und Sensibilisierung der Schüler für die bevorstehende Befragung. Vorschläge und Anweisungen der Lehrer vereinfachten zudem die Gruppenfindung. Die direkte Kontaktaufnahme mit den Kindern begann in den Vierergruppen mit der Frage nach deren Namen und Alter. Durch diesen Einstieg wurde erreicht, dass die Probanden erstmals im Dialog respondieren. Um Einschüchterung und Ungleichgewicht zu vermeiden, begaben sich die Interviewer auf Augenhöhe mit den Kindern. Wir führten das Gespräch mit den Schülern auf dem Boden sitzend und bemühten uns um intensiven Blickkontakt. Der Befrager sollte ruhig sprechen, in einer entspannten Tonlage und in einem angemessenen Tempo. Damit kein Leistungsdruck entstand, musste das Interview so weit möglich vom schulischen Kontext gelöst werden. Zu Beginn versicherten wir den Kindern, dass ihre Antworten unzensuriert bleiben und betonten, dass wir auf

ihre Mithilfe angewiesen sind. Dieser auflockernde Einstieg sollte mögliche Hemmungen und Barrieren reduzieren und ein respektvolles Miteinander zum Ausdruck bringen (s. Abbildung 3).

3.2.2 Eigenständige Bearbeitung in Hauptschule und Gymnasium

Im Folgenden wird zunächst auf die Befragung in der Hauptschule (1) und dann auf die im Gymnasium (2) eingegangen. Anschließend wird die Online-Umfrage (3) kurz resümiert. Aufgrund der fortgeschrittenen Lese- und Schreibfähigkeit der jugendlichen Probanden bedarf es keiner intensiven Versuchsbetreuung in Kleingruppen, sodass sich die Ausführungen hier auf die rein operative Abwicklung der Befragung beschränken.

Zu (1): Am 13. Juli 2010 besuchten wir zwei achte Klassen der Altstadtsschule in Bayreuth. Da wir hier bereits eine dritte und vierte Klasse besucht hatten, war die Genehmigung durch das Schulamt bereits erfolgt. Nachdem wir uns und den Zweck der Befragung kurz vorgestellt hatten, ließen wir die Schüler die ausgeteilten Bögen in zehn bis fünfzehn Minuten selbstständig bearbeiten und sammelten anschließend die ausgefüllten Blätter wieder ein. Bei Gruppengrößen von circa 20 Personen standen während der Bearbeitungszeit drei Versuchsleiter sowie der jeweilige Klassenlehrer für Fragen der Probanden zur Verfügung.²⁸

Zu (2): Am 19. und 22. Juli 2010 fanden Befragungen in zwei Klassen des Gymnasiums Eckental, Mittelfranken, statt. Dabei ließen wir zwei mit uns in Kontakt stehenden Ethiklehrerinnen des Gymnasiums die Fragebögen, inklusive dazugehöriger Instruktionen, per Mail zukommen. Außerdem stellten wir ihnen im Vorfeld ergänzende Informationen zu unserem Konzept bereit, sodass sie den Schülern die Studie kurz vorstellen konnten. Nach Einsichtnahme der Umfrageinhalte genehmigte die Schulleitung das Verfahren. Da die Umfrage in kleinem Rahmen stattfand²⁹, mussten keine weiteren Einverständniserklärungen eingeholt werden. Das Kopieren der Bögen übernahmen freundlicherweise die Lehrkräfte. Sie teilten die Bögen an die Jugendlichen aus und ließen sie diese selbstständig bearbeiten. Da wir nicht persönlich als Versuchsleiter anwesend waren, stellten wir den Fragebögen einen umfassenden Einleitungstext voran.³⁰ Die ausgefüllten Bögen ließen die Lehrerinnen uns dankenswerterweise per Post zukommen.

²⁸ Hier wandten sich die Schüler bei Fragen primär an die Lehrkraft, da diese ihnen besser vertraut ist.

²⁹ Es handelte sich um 14 Schüler der achten, sowie 18 der neunten Klasse. Die Auswahl der Klassen ergab sich durch den persönlichen Kontakt zu den Lehrerinnen.

³⁰ Auch versehen mit unseren Kontaktdaten, für eventuelle Rückfragen, welche die Hintergründe der Studie betreffen (Siehe Abbildung 1).

Zu (3): Für die Online-Befragung richteten wir eine Homepage ein³¹ und verbreiteten den Link versuchsweise im Bekanntenkreis. Insbesondere im Vorfeld einer Internetumfrage, unter Abwesenheit eines Versuchsleiters, der die Probanden zur Partizipation motivieren kann, müssen Maßnahmen getroffen werden, um einen möglichst hohen Rücklauf zu erhalten. Im Einleitungstext der Befragung muss versichert werden, dass mit den persönlichen Daten absolut vertraulich umgegangen wird. Zudem betonten wir die aktuelle Bedeutsamkeit der Thematik und ihr Potential für positive Veränderungen. Ferner versuchten wir den Text so zu gestalten, dass bei jungen Menschen Interesse geweckt wird (vgl. Biner 1988: 99ff.). Dabei hoffte man, dass Probanden, die die Teilnahme verweigern, in der Minderheit bleiben.³² Für eine hohe Rücklaufquote³³ kann zudem ein erstes Befragen innerhalb sozialer Netzwerke von Nutzen sein, denn hier besteht im Allgemeinen eine höhere soziale Verpflichtung.³⁴

3.3 Trends der Auswertung

„Kannst du ein Geschäft eröffnen, in dem Arme umsonst Essen und Trinken kriegen?“³⁵

Anfangs sei erwähnt, dass wir positive Rückmeldungen von Lehrern und Schülern für unsere Studie erhalten und es zu einer guten Kooperation kommt. Sowohl Lehrer als auch Schüler bezeichnen das Thema als spannend.³⁶ Bis zum 29. September 2010 wurde der Online-Fragebogen von 55 Personen bearbeitet. Eine erste Auswertung des Internetfragebogens kann aus technischen Gründen zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht erfolgen, wird jedoch nachgeholt. Die nachfolgende Interpretation beschränkt sich daher auf Daten innerhalb der Stichprobe der Altersgruppe bis 16 Jahre. Es handelt sich dabei um 151 Personen. Im Folgenden werden Tendenzen einer ersten

31 <http://www.surveymonkey.com/s/XB5YJSZ>.(abgerufen am 11.09.2012).

32 Siehe Abbildung 1.

33 Verhältnis von eingeladenen zu teilnehmenden Probanden (vgl. Batinic 2001: 77).

34 Als Medium für die Veröffentlichung des Links zur Internetseite der Umfrage bieten sich beispielsweise Kommunikationsplattformen wie Facebook oder StudiVZ an. Allerdings könnte sich die soziale Vernetzung der Stichprobenteilnehmer verzerrend auf das Ergebnis auswirken.

35 Grundschulkind auf die Frage, was es gerne von unserer Bundeskanzlerin wissen möchte.

36 Eine der beiden achten Klassen der Hauptschule applaudierte am Ende der Befragung. Die Schüler hatten einige Wochen vorher ein Betriebspraktikum absolviert. Ihr Klassenlehrer konnte ihnen im Kontext unserer Befragung das Konzept der Unternehmensethik konkret nahe bringen, was die Schüler sehr positiv aufnahmen.

Auswertung anhand einzelner Fragen aufgezeigt und auf ihre Relevanz für die Ableitung ethischer Kriterien hin analysiert.

Frage 1a: Stelle dir vor, es gäbe ein allwissendes Orakel, welches auf jede Frage dieser Welt eine Antwort wüsste. Welche Frage würdest du ihm stellen?

10 von 27 Gymnasiasten möchten von einem allwissenden Orakel eine Frage mit sozialem oder ökologischem Bezug beantwortet haben. Beide Bereiche werden dabei gleich häufig genannt. Beispielhaft ist die Frage „Wie könnte man Menschen/Tieren/Pflanzen am besten helfen?“. Aber auch einzelne Grundschüler³⁷ stellen hier bereits einen ethisch-ökologischen Bezug her: „Wie kann man Umweltverschmutzung stoppen?“. Die Fragen der Hauptschüler hingegen stehen alle im individuellen Kontext. Dies könnte zum einen dadurch erklärt werden, dass die befragten Gymnasiasten den Ethikunterricht besuchen: Es ist nicht verwunderlich, dass sie dem Inhalt des Faches entsprechende Bezüge herstellen. Zum anderen befinden sich die befragten Hauptschüler kurz vor ihrem Schulabschluss. Angesichts eines bevorstehenden neuen Lebensabschnitts stellen sich stärker Fragen zur persönlichen Zukunft wie etwa: „Werde ich erfolgreich?“

Frage 1b: Welche Frage würdest du dem reichsten Menschen der Welt stellen?

Das Auswerten der Frage 1b zeigt: Kinder haben ein erstes Bewusstsein für Ungleichheit und Defizite: Sechs der jungen Probanden würden den reichsten Menschen der Welt fragen, ob er spendet. Bei dieser Frage treten starke Häufungen auf. 18 Probanden möchten von dem reichsten Menschen der Welt wissen, ob er ihnen etwas abgibt. Wir meinen, dies spiegelt einen weitverbreiteten Gedanken wider. Die Antworten waren zudem so stark Gruppen übergreifend, dass wir keine gegenseitige Beeinflussung der Kinder annehmen.

Frage 1c: Welche Frage würdest du dem ärmsten Menschen der Welt stellen?

Der Eindruck der Reife des moralischen Bewusstseins von Kindern wird hier durch ein weiteres Beispiel bestärkt: Neun Grundschüler würden dem ärmsten auf der Welt lebenden Individuum

³⁷ 2 von 43.

einen Teil ihres Geldes anbieten. Die Antworten dieser noch sehr jungen Probanden verweisen bereits durchaus auf Mitgefühl und einen Sinn für sozialen Ausgleich.

Frage 1d: Welche Frage würdest du dem ältesten Menschen der Welt stellen?

Auch dem ältesten Menschen möchten zwei Grundschüler Hilfe anbieten: „Brauchst du Trost?“ Die Äußerungen der älteren Schüler beinhalten keine sozialen Angebote. Das Streben nach sozialem Ausgleich oder verbesserten Umweltbedingungen fehlt hier gänzlich, obwohl es sich durchaus angeboten hätte, die Weisheit eines sehr alten Menschen diesbezüglich auszuschöpfen. Zwei der Gymnasiasten verfolgen diesen Gedanken ansatzweise: „Wie hat sich die Welt und die Menschheit verändert?“, „Wie stehen Sie zu der Entwicklung der Welt von Ihrer Kindheit bis heute?“ Für die Kriterienableitung könnten jedoch zwei andere Anregungen von Gymnasiasten interessant erscheinen – sie betreffen die Möglichkeit der Selbstverwirklichung: „Sehen Sie in Ihrem Leben einen Sinn?“, „Hast du dein Leben gelebt, oder gemacht, was andere wollen?“³⁸

Frage 2a: Welche Frage würdest du an die Bundeskanzlerin stellen?

Fragebögen bergen als reaktives Messinstrument die Gefahr von Beschönigungs- bzw. Verfälschungstendenzen da „die antwortende bzw. reagierende Person, das Ergebnis der Messung³⁹ selbst wissentlich oder unabsichtlich beeinflussen kann“. Darunter fällt beispielsweise das Streben der Interviewteilnehmer eine sozial erwünschte Antwort zu liefern und sich an vorgegebenen gesellschaftlichen Normen und Maßstäben zu orientieren und nicht die eigene Meinung und Einstellung wieder zu geben. Dieses Phänomen können wir auch umgekehrt beobachten, wenn sich (Vor-)Pubertierende bewusst gesellschaftlichen Normen widersetzen und eher sozial unerwünschte Antworten geben (vgl. Mummendey 1995: 159-161). Beispiel: Auf die Frage, was sie von der amtierenden Bundeskanzlerin gerne wissen möchte, reagiert eine Viertklässlerin heftig kichernd: Sie würde interessieren, wie viele Unterhosen Frau Merkel besäße. Es bleibt fraglich, inwieweit hier ein ethischer Bezug hergestellt werden kann. Es ist wichtig sich bei der Auswertung der Antworten Verfälschungstendenzen dieser Art bewusst zu sein. Sie lassen sich jedoch kaum völlig vermeiden.

38 Anzudenken ist hier das Kriterium, dass der Arbeitgeber dem Thema der Work-Life-Balance genügend Raum bietet.

39 In unserem Fall ihre Einstellungen zur Gerechtigkeit.

Frage 2b: Eine Frage, die du einem Unternehmer/Manager stellen würdest?

Eine Grundschülerin würde von einem Manager gerne wissen, ob er seine Mitarbeiter angemessen behandelt. Ein weiteres Beispiel, welches zeigt, dass die auf Kinder erweiterte Definition unserer Population Sinn macht.

Frage 2c: Welche Frage würdest du einem Richter stellen?

Aus den Ergebnissen der Vorstudie zeichnet sich ab, dass die fiktiv gestellte Frage an den Richter wenig zielführend im Hinblick auf die Kriteriengenerierung sein könnte. Den Richter verbinden die Schüler weniger mit Gerechtigkeit als mit der Ausübung eines beliebigen Berufs. „Macht dir dein Job Spaß?“ möchten mehrere der Probanden wissen. Da Frage 3c ohnehin das Verständnis von Gerechtigkeit direkt abfragt, kann Frage 2c weggelassen werden.

Frage 3a: Was verbindest du mit, oder was bedeutet für dich Luxus?

Tendenziell zeigten die befragten Hauptschüler eine stärker materiell geprägte Vorstellung von Luxus als ihre Altersgenossen am Gymnasium. Die Hälfte der befragten Gymnasiasten definiert Luxus nicht ausschließlich durch materielle Güter, bei den Hauptschülern hingegen sind es bloß zehn von 46. Zu beachten ist jedoch, dass die Bayreuther Hauptschule in der Altstadt, einem augenscheinlich sozial schwachen Stadtteil, gelegen ist. Die befragten Schüler des Gymnasiums⁴⁰ stammen hingegen eher aus bildungsnahen und finanziell besser gestellten Haushalten. Luxus wird oft dadurch definiert über etwas verfügen zu können, das man im Alltagsleben vermisst. Bei knappen Haushaltsbudgets sind das eventuell stärker materielle Güter, wohingegen Freizeit und Entspannung Luxus für lerngestresste Gymnasiasten darstellen. Man kann hier entweder beide Betrachtungsweisen in einem Kriterienkatalog einfließen lassen oder die zukünftige Zielgruppe eines möglichen Ethikfonds priorisieren.⁴¹

40 Gelegen im Landkreis Erlangen-Höchstadt, welcher eine sehr gute Wohnlage innerhalb der Metropolregion Nürnberg bietet.

41 Konkretisierte Kriterien könnten hier die Höhe der Löhne, Prämien und lohnsostituierenden Sonderleistungen einerseits oder ein attraktives Angebot an Teilzeitarbeitsplätzen andererseits betreffen. Die Mehrheit der potentiellen Investoren zeichnet sich mit großer Wahrscheinlichkeit durch einen höheren Bildungsabschluss aus.

Frage 3b: Was verbindest du mit, oder was bedeutet für dich Verantwortung?

Sowohl die befragten Gymnasiasten als auch die Haupt- und Grundschüler liefern zu dieser Frage Aussagen, welche sich gut für das Ableiten nachhaltiger Kriterien eignen. Keiner der Probanden verbindet Verantwortung mit den Vorzügen einer Managerposition oder der gezielten Ausnutzung von Abhängigkeiten. Aus dem Pool der Antworten der Grundschüler sei hier als Beispiel genannt: „Leute, die mehr haben, geben ab.“ Die Probanden aus der Hauptschule führen Begriffe wie Verantwortung oder Vertrauen an. Eine Person aus dem Gymnasium verbindet mit Verantwortung „an Regeln halten“.

Frage 3c: Was verbindest du mit, oder was bedeutet für dich Gerechtigkeit?

Bei der Auswertung dieser Frage fällt auf, dass alle Probanden trotz ihres jungen Alters, Gerechtigkeit aus gesellschaftlicher Perspektive betrachten. Die Forschungsergebnisse Selmans, nach denen wir uns unter anderem nach der Definition unserer Population richten, sehen wir hier bestätigt (vgl. Selman et. al. 1982: 375ff.). Die Mehrheit der Schüler definiert Gerechtigkeit über Gleichheit. Schon Grundschüler verbinden mit Gerechtigkeit, dass jeder arbeiten darf und dafür eine gerechte Entlohnung erhält. Die älteren Hauptschüler bringen dabei ihre fortgeschrittenen Kenntnisse ein: Viele verweisen auf Fairness und Gewerkschaften. Die Aussagen der Gymnasiasten unterscheiden sich inhaltlich nicht von denen der übrigen Probanden. Sie sind bloß sprachlich elaborierter.

Frage 3d: Was verbindest du mit, oder was bedeutet für dich Elite?

Den Begriff der Elite kennen die meisten der jungen Probanden noch nicht. Dieser wird ihnen daher von den Versuchsleitern oder Lehrkräften spontan und unterschiedlich erklärt, und definiert. Die Aussagen der Probanden wiederholen meist einfach diese Definition. Es kommt aber auch zu eigenen Ideen. Von den älteren Schülern der Hauptschule bearbeiteten diese Frage nur die Hälfte. Sie sind vermutlich schon leistungsorientierter und wollen nicht zugeben, dass sie Verständnisprobleme haben.⁴² Von den Gymnasiasten der Mittelstufe kennt nur eine Person den Begriff nicht.⁴³ Es zeigt sich, dass der Gebrauch von Fach- und Fremdwörtern bei einer auf Grund- und Hauptschüler

⁴² Hier zeigt sich auch im Vergleich nochmals wie offen und authentisch Kinder in Befragungen reagieren.

⁴³ Besagte Person formulierte eine entsprechende Anmerkung auf dem Fragebogen.

ausgeweiteten Population problematisch sein kann. Verbesserungen könnten eventuell dadurch erzielt werden, indem die Versuchsleiter einheitliche Definitionen dieser Begriffe vorgeben. Diese sollten sich aber ausreichend offen gestalten, sodass Kinder und Jugendliche zu eigenständigen Aussagen kommen können. Zudem sollte man die Platzierung der Elite-Frage am Ende des Fragebogens überdenken. Motivation und Konzentration fallen eventuell im Zeitverlauf ab – dies erschwert die Bearbeitung anspruchsvoller Fragen.

Ein wichtiges Ergebnis unserer Vorstudie ist: Grundschüler können bereits soziales und ökologisches Bewusstsein verständlich artikulieren. Sie sollten daher in die Population der späteren Studie integriert werden. Bei zwei Fragen nehmen sogar fast ausschließlich Grundschul Kinder Bezug auf einen allgemeinen sozialen und ökologischen Ausgleich. Für ältere Schüler werden Gedanken über die eigene Zukunft wichtiger. Die Befragung der Gymnasiasten kann über basismoralische Aspekte hinausgehende, differenzierte Anregungen für einen Kriterienkatalog geben, in denen beispielsweise persönlicher Freiraum für Selbstverwirklichung angesprochen wird. Frage 2c kann ohne inhaltliche Verluste gestrichen werden. Auch sollte eine standardisierte Erklärung für den Begriff Elite eingeführt werden, der die Meinungsfindung sehr junger Probanden nicht suggestiv beeinflusst.

4. Schluss

„When we are out of sympathy with the Young, then I think our work in this world is over“ (MacDonald zit. n. Gilbert 1985: 624).

Erste Tendenzen der Auswertung unserer Vorstudie zeigen, dass Aussagen junger Menschen in ihrer ethischen Relevanz nicht minder zu bewerten sind als die von Erwachsenen. Sie können daher ebenfalls als Basis für einen Kriterienkatalog dienen. Gestützt wird diese These durch die dargestellten moralpsychologischen und –philosophischen Theorien.

Wir konnten zudem feststellen, dass Ausbildungsstätten⁴⁴ einen sehr guten Anlaufpunkt darstellen, um junge Menschen in großer Zahl zu erreichen. In den Räumen solcher Einrichtungen sind Bedenken und Befangenheit geringer, zudem die Bereitschaft größer an Befragungen

44 Wie Kindergärten, Schulen und Hochschulen.

teilzunehmen. Später, im Berufsleben, wird man schwer auf derartig ideale Rahmenbedingungen stoßen. Der einzige Ort, an dem man potentielle Teilnehmer in solcher Zahl antreffen könnte, sind Unternehmen. Doch während besagte Bildungsstätten Befragungen solcher Art als für die Teilnehmer bereichernd ansehen, nehmen Unternehmen diese zunehmend als störend wahr. Firmen sind weitaus misstrauischer, wenn es darum geht, Externen interne Informationen preiszugeben. Zu solchen internen Informationen gehören eben auch MitarbeiterEinstellungen. Ebenfalls ist die Befangenheit von Arbeitnehmern in Unternehmen größer. Womöglich wird der Verdacht gehegt, die Informationen gelängen letztlich in die Hände von Arbeitgebern – kritische Positionen werden dann als für den Arbeitsplatz gefährdend eingestuft und vermieden. Somit ist es marketingstrategisch von vornherein glaubwürdiger, ethische Kriterien aus Fragen von Kindern abzuleiten. Fragen haben im Gegensatz zu Aussagen nichts Absolutes und können inhaltlich schwer angegriffen werden. Eine Frage aus einem Kindermund wirkt wie ein Appell an Erwachsene auf die Bedürfnisse des Kindes einzugehen. Dies erzielt möglicherweise einen werbewirksamen Effekt: Potentielle Partner von Novalux könnten sich so stärker angesprochen fühlen.

Neben dem Ausbau der Studie steht nun ein weiterer Schritt bevor: die Entwicklung einer adäquaten Methodik zur Ableitung von Kriterien aus Äußerungen der jungen Bevölkerungsschicht. Ob die Ableitung konkreter Kriterien, wie sie beispielsweise der Frankfurt-Hohenheimer Leitfaden (vgl. Hoffmann et. al. 1997) vorschlägt, ohne Interpretationsverluste möglich ist, bleibt dabei fraglich. Allerdings lassen sich aus den Fragen unserer Probanden Tendenzen hinsichtlich ethischer Unternehmensführung herausarbeiten. Die Wichtigsten wurden bereits genannt.⁴⁵ Im Rahmen eines Novalux-Workshops des Symposiums Bayreuther Dialoge 2010 bekamen wir ergänzende Anregungen von den Workshopteilnehmern. So konnten wir am Ende der darin stattfindenden Gruppenarbeit eine Liste von knapp zehn Punkten festhalten, welche mögliche Auffassungen junger Menschen von ethischem Verhalten ausweist.⁴⁶ Novalux hat nun verschiedene Alternativen, die moralbezogenen Fragen der jungen Generation den Unternehmen nahe zu bringen. Beispielhaft werden hier drei Szenarien ausgeführt.

Szenario 1: Es wird versucht einen „Novalux Young“-Ethikfonds aufzulegen. Um zu Kriterien zu gelangen, nach denen eine Selektion von Unternehmen erfolgen kann, müsste sowohl eine inhaltliche

45 Vgl. Abschnitt 3.3.

46 Ausgleichende Gerechtigkeit, Familie, sozialer Frieden, ökologische Gerechtigkeit, kritische Grundhaltung gegenüber Entscheidungsträgern, Zukunftsängste (persönliche sowie auf Welt/Gesellschaft bezogene), Armut negativ besetzt, persönlicher Gewinn.

(1) als auch eine die Durchführung betreffende (2) Modifikation der Umfrage stattfinden. Zu (1): Die Fragestellung müsste sich direkter gestalten: „Wie stellt ihr euch ein gutes Unternehmen vor?“, „In welchem Unternehmen wollt ihr arbeiten?“. Ein wesentlicher Einwand gegen dieses Vorgehen ist die Tatsache, dass Fragen auf Abstraktionsebene Alters- und Wissensunterschiede weitgehend eliminieren – für konkrete Fragen gilt dies jedoch nicht. Zu (2): Um den Kindern mehr Zeit zum Nachdenken zu geben, müsste die Studie zeitintensiver angelegt werden. Ein großzügigerer Zeitrahmen ermöglicht es zudem, einen produktiven Diskurs unter den Probanden entstehen zu lassen bzw. diesen durch entsprechende Kommentare und Nachfragen anzuregen. Hier besteht die Gefahr der suggestiven Meinungsbeeinflussung durch den Moderator – diese erscheint angesichts eines gewinnbringenden, kreativen Outputs jedoch vernachlässigbar. Die unvoreingenommene Kreativität und Phantasie der Kinder und Jugendlichen ist Kapital und Differenzierungsmerkmal von Novalux. Viel Potential liegt also darin, die jungen Menschen in ihrem Einfallsreichtum zu befördern.

Szenario 2: Die Tendenzen werden als Fragen reformuliert und Unternehmensvertretern vorgelegt. Anschließend werden die Stellungnahmen der befragten Unternehmen u.a. auf Erklärungswert, Transparenz, Fragenbezug sowie ethischen Gehalt hin ausgewertet. Anhand dessen erfolgt die Selektion.

Szenario 3: Gewonnene Kriterien⁴⁷ oder die den Unternehmen vorgelegten Fragen⁴⁸ müssen nicht im Rahmen eines Kriterienkatalogs des ethischen Investmentfonds Anwendung finden. Denkbar ist auch die Verwendung für die Vergabe von Venture Capital an Social Startups.⁴⁹ Sozial orientierte, unternehmerische Visionen gelten somit dann als gut, wenn die junge Generation diese als gut empfinden.

Zum Schluss sei ein weiterer Befund der Kohlberg'schen Studien genannt: Kohlberg nimmt zu Beginn seiner Forschung die moralische Urteilsfähigkeit als ausschlaggebend für das tatsächliche sittliche Handeln an. Im Verlauf seiner Arbeit erweist sich diese idealistische Einstellung jedoch als falsch. Er stellt eine starke Diskrepanz zwischen moralischem Denken und Tun fest und muss einsehen, dass Handeln im höchsten Maße von äußeren Faktoren determiniert ist.⁵⁰ Auf

47 Nach Szenario 1.

48 Nach Szenario 2.

49 Dabei kann die Kapitalvergabe auch hier durch einen Fonds, einen sogenannten Social Venture Fonds, erfolgen (vgl. Heintze 2010).

50 Vgl. Kohlberg 1986: 500.

ebendiese äußeren Faktoren zielt unser Ansatz. Mit dem Projekt Novalux wollen wir zunächst moralische Stimmungslagen erfassen: Gefragt werden junge Menschen nach ihrer tatsächlichen Einstellung. Nicht im stillen Kämmerlein wird darüber gebrütet, das Soll aus luftleerem Raum geschöpft. Vielmehr möchte man tatkräftig zusammen mit der jungen Bevölkerungsschicht an der Forderung und Förderung dessen arbeiten, was die Generation von morgen für legitim und moralisch geboten hält. Indem wir ihr durch Novalux eine echte Stimme geben, hoffen wir, etwas zur Generationengerechtigkeit beizutragen und die Gesellschaft moralisch zu sensibilisieren. Basismoralische Impulse sind im Menschen verankert und wie wir feststellen konnten, schon bereits im Kindesalter in Form eines sozialen und ökologischen Bewusstseins, welches sich in Mitgefühl ausprägt, vorhanden. Dieses Bewusstsein wollen wir fördern, indem wir die zukünftigen Führungskräfte zum Nachdenken animieren: „Was verstehe ich eigentlich unter Gerechtigkeit – ist sie mir wichtig?“⁵¹ Später entstehen aus diesem Nachdenken moralische Kriterien und finden bei der Bewertung von Unternehmen Verwendung. Mit dem Ziel vor Augen, unternehmerisches Tun näher an das moralische Denken – das moralisch Wünschenswerte – zu rücken, schaffen wir ein Klima, das sittliches Handeln motiviert, wertschätzt und belohnt.

51 Ganz im Sinne Kohlbergs Just-Community-Ansatzes, moralisch-demokratische Fähigkeiten in institutioneller Bildung ebenso gezielt zu fördern, wie sachkundiges und technisches Wissen (vgl. Kohlberg 1980; Higgins et al. 1984; Higgins 1987).

ETHICAL CERTIFICATION

NOVALUX*



UNIVERSITÄT
BAYREUTH



LIEBE/R NEUGIERIGE/R,

WIR WOLLEN SPÄTER EINMAL IN EINER GESUNDEN WELT LEBEN UND ARBEITEN. DU AUCH? DESWEGEN BESCHÄFTIGEN WIR UNS MIT EINEM PROJEKT, BEI DEM WIR UNTERNEHMEN UNTERSTÜTZEN WOLLEN, UNS EINE GESUNDE WELT ZU ÜBERLASSEN. DAZU BRAUCHE WIR DEINE ANTWORTEN.

WIR SIND STUDIERENDE VON DER UNIVERSITÄT BAYREUTH. IM RAHMEN EINES SEMINARS MIT DEM TITEL NOVALUX (LATEINISCH FÜR "NEUES LICHT") HABEN WIR FRAGEN ZUSAMMENGESTELLT, DIE HOFFENTLICH EIN NEUES LICHT AUF DIE GESELLSCHAFT WERFEN. DU KANNST MIT DIESER UMFRAGE WIRKLICH EINEN BEITRAG ZU EINER BESSEREN GESELLSCHAFT LEISTEN. DEINE ANTWORTEN WERDEN HELFEN, EIN INNOVATIVES PROJEKT AUF DEN WEG ZU BRINGEN.

SAG UNS, WIE DU DIR DIE WELT VORSTELLST! DAMIT KÖNNEN WIR GEMEINSAM EIN STÜCK WEIT DAFÜR SORGEN, DASS SIE AUCH SO WIRD.

DU KANNST UNS JEDERZEIT UNTER INFO@NOVA-LUX.DE ERREICHEN, WENN DU WEITERE FRAGEN ODER EINFACH INTERESSE HAST.

VIELEN DANK UND MIT BESTEN GRÜSSEN,
DAS NOVALUX-TEAM

ABBILDUNG 3A: ETHICAL CERTIFICATION 1. FRAGEBOGEN (EIGENE DARSTELLUNG)

ANGABEN ZUR PERSON

ALTER:

GESCHLECHT:

FRAGENSET

1. A) STELL DIR VOR, ES GÄBE EIN ALLWISSENDES ORAKEL, WELCHES AUF JEDE FRAGE DIESER WELT EINE ANTWORT WÜSSTE. WELCHE FRAGE WÜRDEST DU STELLEN?

B) WELCHE FRAGE WÜRDEST DU DEM REICHSTEN MENSCHEN DER WELT STELLEN?

C) WELCHE FRAGE WÜRDEST DU DEM ÄRMSTEN MENSCHEN DER WELT STELLEN?

D) WELCHE FRAGE WÜRDEST DU DEM ÄLTESTEN MENSCHEN DER WELT STELLEN?

2. A) WELCHE FRAGE WÜRDEST DU AN DIE BUNDESKANZLERIN STELLEN?

B) EINE FRAGE, DIE DU EINEM UNTERNEHMER / MANAGER STELLEN WÜRDEST?

C) WELCHE FRAGE WÜRDEST DU EINEM RICHTER STELLEN?

3. WAS VERBINDEST DU MIT, ODER WAS BEDEUTET FÜR DICH:

A) LUXUS

B) VERANTWORTUNG

A) GERECHTIGKEIT

A) ELITE

ABBILDUNG 3B: ETHICAL CERTIFICATION 1. FRAGEBOGEN (EIGENE DARSTELLUNG)

ETHICAL CERTIFICATION

NOVALUX*



UNIVERSITÄT
BAYREUTH



DEINE MEINUNG IST GEFRAGT!

UNS INTERESSIERT, WIE IHR EUCH DIE WELT VORSTELLT – WAS EUCH GEFÄLLT UND IHR GERNE ÄNDERN MÖCHTET! MIT EUREN VORSTELLUNGEN KÖNNEN WIR GROSSEN UNTERNEHMEN SAGEN, WAS SCHÜLERN WIRKLICH WICHTIG IST.

DAZU BITTEN WIR EUCH, IN DEN NÄCHSTEN FÜNF MINUTEN EIN PAAR FRAGEN ZU BEANTWORTEN. WICHTIG: ES GIBT KEINE „RICHTIGEN“ UND „FALSCHEN“ ANTWORTEN!

AUCH EINE BENOTUNG FINDET NICHT STATT.

WENN IHR WISSEN WOLLT, WIE ANDERE SCHÜLER DIE FRAGEN BEANTWORTET HABEN, KÖNNT IHR UNS JEDERZEIT UNTER INFO@NOVA-LUX.DE ERREICHEN.

DA DAS PROJEKT OHNE EURE MITHILFE NICHT MÖGLICH IST, BEDANKEN WIR UNS UND WÜNSCHEN EUCH VIEL SPASS BEIM BEANTWORTEN DER FRAGEN!

DAS NOVALUX-TEAM

ABBILDUNG 4A: ETHICAL CERTIFICATION 2. FRAGEBOGEN (EIGENE DARSTELLUNG)

ANGABEN ZUR PERSON

ALTER:

GESCHLECHT:

FRAGENSET

1. A) STELLT EUCH VOR, ES GIBT EINEN WAHRSAGER, DER AUF JEDE FRAGE DIESER WELT EINE ANTWORT WEISS. WELCHE FRAGE WÜRDET IHR IHM STELLEN?
B) ÜBERLEGT EUCH EINE FRAGE, DIE IHR DEM REICHSTEN MENSCHEN DER WELT STELLEN DÜRF?
C) UND WAS WÜRDET IHR EINEN GANZ GANZ ARMEN MENSCHEN FRAGEN?
D) WIE ALT SIND EURE OMAS? (AW ABWARTEN) ALSO NOCH NICHT SO ALT WIE DER ÄLTESTE MENSCH AUF DER WELT. DER IST SCHON ÜBER 100 JAHRE ALT UND HAT SCHON GANZ VIEL ERLEBT. WAS WÜRDET IHR GERNE VON IHM WISSEN?
2. A) KENNT IHR DIE BUNDESKANZLERIN VON DEUTSCHLAND? (AW ABWARTEN BZW. SELBST BEANTWORTEN) IHR TREFFT DIE BUNDESKANZLERIN UND HABT DIE EINMALIGE GELGENHEIT IHR EINE FRAGE ZU STELLEN. WELCHE IST DAS?
B) DENKT NUN DARÜBER NACH, WELCHE FRAGE IHR DEM CHEF EINER GROSSEN FIRMA STELLEN MÖCHTET?
C) ÜBERLEGT EUCH, WAS IHR VON EINEM RICHTER WISSEN MÖCHTET?
3. JETZT HABE ICH NOCH VERSCHIEDENE WÖRTER, DIE ICH EUCH SAGEN WERDE UND IHR SAGT MIR EINFACH, WAS IHR DAZU DENKT:
A) LUXUS – WAS IST LUXUS?
B) UND VERANTWORTUNG – WAS IST DAS?
A) WAS MICH JETZT NOCH INTERESSIERT: WAS BEDEUTET GERECHTIGKEIT? IHR WISST, DASS ES GERECHTES UND UNGERECHTES GIBT.
A) KENNT IHR DAS WORT ELITE? (AW ABWARTEN UND GGF. FOLGT ERKLÄRUNG) UND WAS DENKT IHR JETZT ÜBER ELITE?

ABBILDUNG 4B: ETHICAL CERTIFICATION 2. FRAGEBOGEN (EIGENE DARSTELLUNG)

Literaturverzeichnis

- Batinic, B. (2001): Fragebogenuntersuchungen im Internet, Aachen: Shaker-Verlag.
- Biner, P. M. (1988): Effects of cover letter appeal and monetary incentives on survey response: A reactance theory application, in: *Basic and Applied Social Psychology*, 9 (2), 99–106.
- Blasi, A. (1980): Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature, in: *Psychological Bulletin*, 88, 1–45.
- Blasi, A. (1983): Moral cognition and moral action: A theoretical perspective, in: *Developmental Review*, 3, 178–210.
- Colby, A. / Kohlberg, L. (1987): *The measurement of moral judgment, Volume 1: Theoretical foundations and research validation*; Cambridge: Cambridge University Press.
- Colby, A. / Kohlberg, L. / Gibbs, J. / Lieberman, M. (1983): A longitudinal study of moral judgment, in: *Monographs of the Society for Research in Child Development* Vol. 48, 1–124.
- Darley, J. M. / Latané, B. (1968): Bystander intervention in emergencies: diffusion of responsibility, *Journal of Personality and Social Psychology*, 8, 377–383.
- Davis, M. H. (1987): *Cultural Differences in Moral Reasoning*, Thesis (Ph.D.), Minnesota: University of Minnesota.
- Deml, (2001): *Wie erstelle ich einen Fragebogen für eine empirische Forschungsarbeit?*, Norderstedt: GRIN Verlag.
- Dickens, C. (1861): *Great Expectations and the Uncommercial Traveller*, London: Chapman & Hall 1894.
- Duval, S. / Wicklund, R. A. (1972): *A theory of objective self-awareness*, New York: Academic Press.
- Eckensberger, L. H. (1992): Ein alternatives Stufenmodell der Entwicklung des Moralurteils, in: Oser, A. / Althof, W. (Hrsg.): *Moralische Selbstbestimmung*, Stuttgart: Klett, 214–221.
- Festinger, L. (1957): *A Theory of Cognitive Dissonance*, Stanford: Stanford University Press.
- Furth, H. G. (1983): Äquilibration oder das Leben des Denkens, in: *Neue Sammlung* Nr. 23.
- Garz, D. (1989): *Sozialpsychologische Entwicklungstheorien: Von Mead, Piaget und Kohlberg bis zur Gegenwart*, Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Geulen, D. (Hrsg.) (1982): *Perspektivenübernahme und soziales Handeln*, Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Gilbert, J. H. (1895): *Dictionary of Burning Words of Brilliant Writers*, Whitefish (Montana): Kessinger Publishing.

- Heintze, A. (2010): Anständige Anlagen, in: *enorm* 2/2010, 53.
- Higgins, A. (1987): Förderung der moralischen Urteilsfähigkeit in der Schule? Zur schulpraktischen Erprobung des 'Just Community'-Ansatzes in den USA, in: Lind, G./ Raschert, J. (Hrsg.): *Moralische Urteilsfähigkeit – Eine Auseinandersetzung mit Lawrence Kohlberg über Moral, Erziehung und Demokratie*. Weinheim: Beltz.
- Higgins, A. / Power, C. / Kohlberg, L. (1984): The relationship of moral atmosphere to judgments of responsibility, in: Kurtines, W. M. / Gewirth, J. L. (Hrsg.): *Morality, moral behavior and moral development*; New York: Wiley, 74–106.
- Hoffman, M. L. (1991): Empathy, social cognition and moral action, in: Kurtines, W. M. / Gewirth, J. / Lamb, L. (Hrsg.): *Handbook of moral behavior and development*. Vol. 1: Theory; Hillsdale (New Jersey): Erlbaum, 275–301.
- Hoffmann, J. / Ott, K. / Scherhorn, G. / Reisch L. (1997): *Ethische Kriterien für die Bewertung von Unternehmen – Frankfurt-Hohenheimer Leitfaden*, Frankfurt/Main: IKO-Verlag.
- Keller, M. (2005): Moralentwicklung und moralische Sozialisation, in: Horster, D./ Oelkers, J. (Hrsg.): *Pädagogik und Ethik*; Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 149–172.
- Knigge, Frhr. A. F. F. L. (1788): *Über den Umgang mit Menschen*, Hannover: Hahn 1878.
- Kohlberg, L. (1958): *The development of modes of moral thinking and choice in the years ten to sixteen*, Thesis (Ph.D.), Chicago: University of Chicago.
- Kohlberg, L. (1968): *Moralische Entwicklung*, in: Kohlberg 1996: 7–40.
- Kohlberg, L. (1969a): Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization, in: Goslin, D. A. (Hrsg.): *Handbook of socialization theory and research*; New York: Rand McNally, 325–480.
- Kohlberg, L. (1969b): *Zur kognitiven Entwicklung des Kindes*, Frankfurt/Main: Suhrkamp 1974.
- Kohlberg, L. (1973): Zusammenhänge zwischen der Moralentwicklung in der Kindheit und im Erwachsenenalter – neu interpretiert, in: Kohlberg 1996: 81–122.
- Kohlberg, L. (1976): *Moralstufen und Moralerwerb: Der kognitiv-entwicklungstheoretische Ansatz*, in: Kohlberg 1996: 123–174.
- Kohlberg, L. (1979): Die Bedeutung und Messung der Moralurteils, in: Kohlberg 1996: 175–216.
- Kohlberg, L. (1980): *Exploring the moral atmosphere of the school*, in: Kohlberg, L. (Ders.): *The meaning and measurement of moral development*, Worcester (Massachusetts): Clark University Press.
- Kohlberg, L. (1986): *A Current Statement on Some Theoretical Issues*, in: Modgil, S./ Modgil C.

- (Hrsg.): Lawrence Kohlberg – Consensus and Controversy, Philadelphia, London: Falmer Press, 485–546.
- Kohlberg, L. (1987): Moralische Entwicklung und demokratische Erziehung, in: Lind, G. / Raschert, J. (Hrsg.): Moralische Urteilsfähigkeit: Eine Auseinandersetzung mit Lawrence Kohlberg, Weinheim: Beltz.
- Kohlberg, L. (1996): Die Psychologie der Moralentwicklung, Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Kohlberg, L. / Candee, D. (1984): Die Beziehung zwischen moralischem Urteil und moralischem Handeln, in: Kohlberg (1996): 373–494.
- Kohlberg, L. / Kramer, R. (1969): Zusammenhänge und Brüche zwischen der Moralentwicklung in der Kindheit und im Erwachsenenalter, in: Kohlberg (1996): 41–80.
- Kohlberg, L. / Levine, C./ Hewer, A. (1983): Moral stages: A current formulation and a response to critics, Basel: Karger.
- Kohlberg, L. / Levine, C./ Hewer, A. (1984): Zum gegenwärtigen Stand der Theorie der Moralstufen, in: Kohlberg 1996: 217–372.
- Kohlberg, L. / Turiel, E. (1978): Moralische Entwicklung und Moralerziehung, in: Portele, G. (Hrsg.): Sozialisation und Moral: Neuere Ansätze zur moralischen Entwicklung und Erziehung, Weinheim: Beltz.
- Lienert, G. A. / Raatz, U. (1961): Testaufbau und Testanalyse, Weinheim: Beltz 1998.
- Lohaus, A. / Vierhaus, M. / Maass, A. (2010): Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters, Berlin: Springer.
- Mummendey, H. (1987): Die Fragebogen-Methode, Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe-Verlag 1995.
- Nunner-Winkler, G. (1999): Moralische Motivation und moralische Identität. Zur Kluft zwischen moralischem Urteil und Handeln, in: Garz, D./ Oser, F./ Althof, W. (Hrsg.): Moralisches Urteil und Handeln, Frankfurt/Main: Suhrkamp, 314–340.
- Nunner-Winkler, G. (2008): Zur Entwicklung moralischer Motivation, in: Schneider, W. (Hrsg.): Entwicklung von der Kindheit bis zum Erwachsenenalter, Weinheim, Basel: Beltz, 103–120.
- Piaget, J. (1932): Das moralische Urteil beim Kinde, Zürich: Rascher 1954 bzw. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1973 bzw. Stuttgart: Klett-Cotta 1983.
- Piaget, J. (1970): Meine Theorie der geistigen Entwicklung, Weinheim, Basel: Beltz 2003.
- Piaget, J. (1978): Theorien und Methoden der modernen Erziehung, Frankfurt/Main: Fischer.
- Piaget, J. (1981): Intelligence and affectivity: Their relationship during child development, Palo

Alto: Annual Reviews.

- Piaget, J. / Inhelder, B. (1982): Das In-Beziehung-Setzen der Perspektiven, in: Geulen (1982).
- Rawls, J. (1971): *A Theory of Justice*, Cambridge (Massachusetts): Harvard University Press 1999.
- Ruffy, M. (1981): Influence of social factors in the development of Young child's moral judgment, in: *European Journal of Social Psychology* Jg. 11, Nr. 1, 61–75.
- Selman, R. L. (1982): Sozial-kognitives Verständnis: Ein Weg zu pädagogischer und klinischer Praxis, in: Geulen (1982).
- Selman, R. L. / Lavin, D. R./ Brion-Meisels, (1982): Entwicklung der Fähigkeit zur Selbstreflexion bei Kindern: Forschungen zum reflexiven Verstehen und die Untersuchung praktischer Verständnisseleistungen verhaltensgestörter Kinder, in: Edelstein, W./ Keller, M. (Hrsg.): *Perspektivität und Interpretation: Beiträge zur Entwicklung des sozialen Verstehens*, Frankfurt/Main: Suhrkamp, 375–421.
- Smith, M. A. (1997): *Measuring and Mapping the Social Structure of Usenet*, URL: http://www.sscnet.ucla.edu/soc/csoc/papers/sunbelt97/Sunbelt_Talk.htm (22/10/2010).
- Snarey, J. R. (1985): The Cross-Cultural Universality of Social-Moral Development: A Critical Review of Kohlbergian Research, in: *Psychological Bulletin*, 97(2), 202–232.
- Turiel, E. (1983): *The development of social knowledge. Morality and convention*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Turiel, E. / Nucci, L. P. (1993): God's word, religious rules, and their relation to Christian and Jewish children's concepts of morality, in: *Child Development* , Jg. 64, Nr. 5, 1475–1491.
- Vaish, A. / Carpenter, M. / Tomasello, M. (2010): Young Children Selectively Avoid Helping People With Harmful Intentions, in: *Child Development*.