

Kohlbergs theorie van de morele opvoeding: analyse en kritiek

J. J. HINTJES EN B. SPIECKER

Vakgroep i.o. Theoretische en Historische Pedagogiek, V.U., Amsterdam

Samenvatting

De morele ontwikkeling voltrekt zich volgens Kohlberg volgens een universele, elk mens in aanleg gegeven fasesequentie. De aard van elke fase, en ook hun onderlinge opeenvolging staat vast.

De ontwikkeling gaat in de richting van een toename van de universaliteit en prescriptiviteit van de maatstaven die gehanteerd worden bij het maken van morele oordelen. Terwijl in de lagere fasen eigen voorliefde overwegingen een doorslaggevende rol spelen, en het kind zich sneller laat meeslepen door wat anderen ervan vinden, wordt in de hoogste fase een situatie bereikt waarin de jong volwassene louter te werk gaat volgens het criterium van distributieve rechtvaardigheid. D.w.z. men oordeelt dan geheel conform het principe dat iets voor iedereen in elke situatie moet gelden. Hiermee correspondeert een 'ideal logic of action' als regulerende maatstaf voor onderlinge betrekkingen tussen mensen.

Op basis van deze theorie van morele ontwikkeling zijn stimuleringsprogramma's ontwikkeld, welke ten doel hebben het kind een fase verder te doen opschuiven in de fasesequentie. Op het ogenblik is in de V.S. een discussie gaande om deze 'morele opvoeding' in te voeren in de school. Deze theorie van morele ontwikkeling, alsook de eraan gekoppelde voorstelling van morele opvoeding bevat allerlei innerlijke spanningen en moeilijkheden. Om enkele aan te stippen:

1. Wat de achtergronden van de constructie betreft: morele ontwikkeling (opvoeding) wordt zowel begrepen onder het perspectief van cognitieve herstructureringsprocessen, alsook onder de gezichtshoek van de regulatie van de relaties tussen mensen (het cognitief ontwikkelingspsychologische en het interactionistische uitgangspunt).

Niet duidelijk wordt hoe deze twee beginselen zich precies tot elkaar verhouden, bij welk van de twee eventueel de prioriteit ligt. Het gevolg is een duister en meerduidig beeld op de relatie tussen het menselijk organisme en de omgeving.

2. De 'reikwijdte' van de theorie wordt bepaald door

de interactionistische en cognitief-ontwikkelingspsychologische uitgangspunten. Er wordt weinig aandacht geschonken aan de invloed van de socio-kulturele kontekst op de inhoudelijke aard van de morele maatstaven die het kind gaat hanteren, en voorts worden andere menselijke competenties en hoedanigheden dan cognitieve en interactionistische (zoals affectieve processen, gewoontevorming, taalkompetentie) zeer eenzijdig belicht.

3. Een ander 'cluster' moeilijkheden vormt het gegeven dat Kohlberg zich onvoldoende rekenschap geeft van de kentheoretische en antropologisch-ontologische vooronderstellingen en/of implicaties van zijn theorie. Aan zijn theorie ligt de voorstelling van de mens als een soort rationele monade, die de relatie tot zijn sociale omgeving reguleert, ten grondslag. Morele opvoeding wordt gekortwiekert tot het stimuleren van een rationeel beslissingsapparaat.

Gezien al deze moeilijkheden dient men uiterst kritisch te staan tegenover deze theorie, en mogelijk nog kritischer tegenover een eventuele invoering ervan in het curriculum. Daar deze theorie een deontisch karakter heeft, realiseren we met het toepassen ervan, immers het eraan ten grondslag liggende mens- en maatschappijbeeld.

1. Inleiding

In dit artikel gaat het primair om de bespreking van een bepaalde benadering van morele opvoeding, namelijk de cognitief-ontwikkelingspsychologische, die in de Verenigde Staten, maar ook daarbuiten, steeds meer aan invloed wint. Onze interesse richt zich daarbij op het wetenschaps-filosofische karakter van deze aanpak. Een overzicht van de research wordt niet gegeven (zie daarvoor o.a. Kohlberg, 1969, Kohlberg & Turiel, 1971 en Hoffman, 1970³); onderzoeks-gegevens komen alleen ter sprake voor zover ze van belang zijn voor onze wetenschapsfilosofische vraagstelling.

Tussen de cognitieve benaderingswijze van morele opvoeding en andere beschouwingswijzen bestaan allerlei overeenkomsten en verschillen. Het ligt niet in onze bedoeling om daar lang bij stil te staan. We kunnen er echter ook niet omheen de cognitieve benadering, althans in zeer grove termen, te kontrasteren met andere perspectieven op het terrein van de morele opvoeding. Tegen die achtergrond kan dan vervolgens het algemene raamwerk van de cognitieve ontwikkelingspsychologische benaderingswijze geëxpliceerd worden.

De opzet van dit artikel is als volgt: nadat we de cognitieve benadering gesitueerd hebben in het spanningsveld van andere visies op morele opvoeding, proberen we Kohlbergs konstruktie weer te geven. In het laatste onderdeel zetten we tenslotte een aantal kritische notities bij Kohlbergs model.

2. De cognitieve ontwikkelingspsychologische benadering

De cognitieve ontwikkelingspsychologische benadering van morele opvoeding kan vanuit een verschillende samenhang in een wat breder spectrum geplaatst worden. Op de eerste plaats kan men een vergelijking maken met de in de sociale wetenschappen voorkomende opvattingen over socialisatie, die implicaties voor morele opvoeding hebben. Voorts is het mogelijk om het cognitieve denkkader te kontrasteren met het 'specifiek pedagogische' denken over morele opvoeding.

Alvorens we tot deze situering overgaan, willen we eerst even een moeilijkheid signaleren – zonder er overigens verder op in te gaan – die optreedt wanneer men verschillende theorieën vergelijkt onder eenzelfde gezichtspunt (hier: moral education). Elke theorie geeft een eigen inhoud aan dat gezichtspunt. De vulling die 'moral education' krijgt, hangt samen met het referentiesysteem van waaruit het besproken wordt.

Binnen de sociale wetenschappen krijgen, naast de cognitieve ontwikkelingspsychologische, hoofdzakelijk drie interpretaties van morele opvoeding aandacht, namelijk de socio-kulturele, de psycho-analytische en de gedragstheoretische beschouwingswijze. We zullen de grondgedachte van elk van deze opvattingen met wat trefwoorden aanstippen.

De cognitieve ontwikkelingspsychologische benadering onderstreept het overheersend belang van cognitieve processen. Morele opvoeding staat op de eerste plaats in verband met mentale structureringsprocessen. De sociale omgeving is slechts van

secundair belang, is een factor die de morele groei stimuleert.

De andere drie stemmen met elkaar overeen in het accentueren van de invloed van de sociale omgeving. Daarbij specificceert elk die invloed overeenkomstig het eigen referentiesysteem. De socio-kulturele visie interpreteert het als het zich toeëigenen van de normen en regels van de sociale omgeving. Door middel van sancties (Durkheim), dan wel door participatie als zodanig (meedoen) wordt het gedrag van de leden van de groep op elkaar afgestemd. Morele opvoeding heeft vanuit die zienswijze betrekking op de internalisatie van het normsysteem van de samenleving of groep.

Psycho-analytisch georiënteerde auteurs beschouwen morele ontwikkeling als het 'tot een compromis komen' tussen irrationele, driftmatige motieven enerzijds, en de eisen van de sociale omgeving anderzijds. Centraal staat daarbij de wijze waarop het kind tot 'impulse control' komt door het internaliseren van de morele maatstaven van de ouders. Autoriteit, identificatie en liefde spelen daarbij een belangrijke rol.

Morele opvoeding heeft in dit perspectief betrekking op hulp bij de opbouw van die bewustzijnsformaties die het kind in staat stellen tot een adequate, d.w.z. aan de morele standaards van de omgeving aangepaste, maar niet overmatig onderdrukte, driftkanalisatie.

Vanuit de leertheorie (Bandura, Walters, Hunt) wordt morele opvoeding beschouwd als een bepaalde vorm van 'discrimination learning', waarbij bepaalde responsen gestimuleerd worden en andere onderdrukt. Morele opvoeding verschilt in principe niet van training in andere gedragvormen, zoals leren eten of leren zichzelf aan te kleden. Door middel van beloning, straf of 'modelling' probeert men te bewerkstelligen dat het kind het gewenste gedrag gaat vertonen. Concluderend kan gesteld worden dat de cognitieve benaderingswijze grote betekenis hecht aan de cognitieve structureringsprocessen van het subject, terwijl bij de andere benaderingen meer oog is voor de betekenis van de sociale omgeving op de inhoud van de morele maatstaven die het kind gaat hanteren.

Nadat we de cognitieve benadering gesitueerd hebben in een sociaalwetenschappelijke context, willen we een kanttekening maken vanuit een pedagogische invalshoek. Morele opvoeding kan ook geëvalueerd worden vanuit een pedagogische samenhang. Het verschil met de sociaalwetenschappelijke benaderingen is dat deze gebaseerd zijn op een bepaalde interpretatie van morele ontwikkeling. De theorie van morele opvoeding wordt

afgeleid van de visie op morele *ontwikkeling*. De sociaal-wetenschappelijke theorieën benadrukken het *empirisch* aspect, d.w.z. ze pretenderen uit te gaan van een voorstelling hoe morele ontwikkeling 'feitelijk' verloopt.

In de (geesteswetenschappelijke) pedagogiek daarentegen gaat men uit van een *normatieve* antropologie: opvoeding wordt van begin af aan in verband gebracht met het zich verantwoordelijk weten voor het recht van het kind om zich te ontplooiën.

We kunnen de cognitieve ontwikkelingspsychologische benaderingswijze echter ook beoordelen op haar impliciet pedagogische opvattingen. Deze ontwikkelingspsychologische theorie is *deontisch* van aard, ze wil niet alleen een descriptieve weergave zijn van hoe de morele ontwikkeling verloopt, maar maakt ook aanspraak op een normatieve betekenis.

De normprincipes zijn 'natuurlijk' gegeven; uit de constructie kunnen richtlijnen voor praxis worden afgeleid. Het empirische beeld van wat de praxis is, en dat van de waarden en normen van waaruit men oordeelt, zijn in één conceptie verenigd. De normbeginselen van waaruit men beslist, worden zichtbaar in de zich ontwikkelende menselijke natuur. Uit het 'Is' komt het 'Ought' voor.

We willen nu de grondgedachte van de cognitieve ontwikkelingspsychologische benaderingswijze bespreken. Als invalshoek nemen we de opvatting over ervaring. De cognitieve ontwikkelingspsychologische benadering houdt zich bezig met het analyseren van de mentale processen die aan onze ervaring ten grondslag liggen. Ervaring wordt daarbij onder twee gezichtspunten belicht. In de eerste plaats onder een Kantiaans constitueringsperspectief; ervaring wordt dan beschouwd als iets dat door het subject geconstrueerd wordt. En ten tweede onder een pragmatisch adaptatiebeginsel. De construerende werkzaamheid van het kensubject wordt op zijn beurt in verband gebracht met aanpassingsprocessen tussen mens en omgeving.

In navolging van Kant stelt Piaget dat al onze ervaring plaatsvindt onder bepaalde formele categorieën. Daarbij valt te denken aan Kants aanschouwingsvormen van ruimte en tijd (we nemen iets *hier* en *nu* waar) en de verstandscategorieën van substantie en causaliteit. Deze a priori's worden opgelegd aan alle binnenkomende ervaringsdata, onze gehele ervaring wordt overeenkomstig deze principes gestructureerd. De grote betekenis van Piaget is dat hij dit Kantiaanse structureringsmechanisme onder een *ontogenetisch* gezichtspunt gesteld heeft. De structuren waarmee

we de ervaring ordenen zijn niet van het begin af aan 'kant en klaar' gegeven, maar zijn slechts in kiemvorm bij de geboorte aanwezig. Voorwaarde om tot ontplooiing te komen is stimulering vanuit de omgeving. In de loop van de levensgeschiedenis doorloopt de ontwikkeling van deze formele beginselen een aantal stadia. Deze fasen hebben een vaste volgorde en zijn niet aan één of andere cultuur gebonden. Individuele en culturele variaties zijn uitsluitend terug te voeren op een gebrek aan stimulering van de zijde van de omgeving. Deze zich *fasegewijs* ontwikkelende structurering van de ervaring wordt verbonden met *pragmatische adaptatieprocessen*. Het staat in verband met het streven om een *evenwicht* in stand te houden tussen de cognitieve structuren en de omgeving. Cognitie is te bezien als een specifiek menselijk vermogen om zich aan de omgeving aan te passen. Wanneer het evenwicht verstoord is, d.w.z. wanneer de aanwezige mentale structuren niet geschikt lijken om nieuwe ervaringen en problemen tegemoet te treden, vinden cognitieve adaptatieprocessen plaats, die er op gericht zijn het verbroken evenwicht te herstellen. De cognitieve herstructurering staat uiteindelijk in dienst van de adaptatie van het menselijk organisme aan zijn fysische en sociale omgeving. Naast het onderzoeken van de principes, waaronder het ervaren en theoretisch kennen gesteld worden, heeft Piaget ook onderzoek verricht naar de ordeningsbeginselen die de mens hanteert bij het formuleren van morele oordelen. Ook hier beklemtoont Piaget de genese van de formele maatstaven en structuren waarnaar we oordelen en beslissen. Essentieel voor de ontwikkeling van moraliteit is volgens Piaget enerzijds het respect dat het kind heeft voor de regels die de sociale omgeving aan hem oplegt en anderzijds zijn eigen idee van wat rechtvaardig is. Het grondpatroon van morele ontwikkeling nu is, dat het kind zich aanvankelijk laat leiden door de maatstaven en regels van de omgeving (heteronomie), maar dat het zich na verloop van tijd steeds meer laat leiden door zijn eigen 'sense of justice' (autonomie). Het de beginfase kenmerkende egocentrisme (de mening dat anderen hetzelfde gezichtspunt hebben als jijzelf) en naïef realisme (morele regels worden beschouwd als vaststaande ontische principes, in plaats van op grond van beslissingen tot stand gekomen regels) wordt in de latere fasen verlaten. De overgang naar een autonome moraal wordt bereikt doordat het kind zich door *role-taking* steeds beter in het perspectief van de ander leert verplaatsen.

Kohlbergs theorie van morele ontwikkeling nu is gebaseerd op een kritische verwerking van Piagets

konstruktie. Overgenomen worden de grondassumpties van Piaget met betrekking tot de betekenis van cognitieve structureringsprocessen en het bestaan van een universele ontwikkelingssequentie. Aan de andere kant wordt een aantal wijzigingen aangebracht, waarbij twee belangrijke verschillen bijzonder naar voren treden:

1. Piaget kent geen aparte fasessequentie van morele ontwikkeling, Kohlberg daarentegen wel. Voor Piaget is morele ontwikkeling onderdeel van de algemene cognitieve ontwikkeling. Het is een toepassen van de algemene cognitieve beginselen op het gebied van moreel oordelen. Kohlberg stelt, in afwijking daarvan, dat de morele ontwikkeling een apart domein vormt, weliswaar een sterke cognitieve basis heeft, maar daar anderzijds toch ook onafhankelijk van is. Het hebben van een cognitief niveau impliceert niet zonder meer dat men het corresponderende morele niveau bereikt heeft.

2. De morele ontwikkeling is volgens Piaget een ontwikkeling van heteronomie naar autonomie. Kohlberg komt tot een complexer en gedifferentieerder ontwikkelingsbeeld. Beide elementen spelen van begin af aan al een rol. Maar verder interacteren ook andere principes in de ontwikkeling (welzijnsmotieven en lust/onlust). Het resultaat is een zes-fasenmodel (in drie paren geordend) van morele ontwikkeling:

I. *Preconventioneel niveau*: op dit niveau is het kind ontvankelijk voor kulturele regels en typering van goed en slecht, juist of onjuist, maar het kind interpreteert deze typering in termen van of fysische dan wel hedonistische gevolgen van handelingen (bestrafing, beloning, 'voor wat, hoort wat'). Dit niveau omvat de twee volgende fasen: 1. *Gerichtzijn op straf en gehoorzaamheid*. De waarneembare gevolgen van handelingen bepalen het juist- of onjuist-zijn van een handeling, ongeacht de menselijke betekenis en waarde van deze konsekventies. Het vermijden van straf en het zich onderwerpen aan macht worden gezien als waarden op zichzelf.

2. *Een naïef egoïstische oriëntatie*. Handelingen zijn juist (aanvaardbaar), indien ze een effectief middel zijn om de eigen behoefte, en soms die van anderen, te bevredigen. Wederkerigheid is hier geen zaak van loyaliteit, dankbaarheid of rechtvaardigheid, maar van 'voor wat, hoort wat'.

II. *Conventioneel niveau*: handelingen worden geïnterpreteerd als moreel juist, indien zij voldoen aan de conventionele orde en aan de verwachtingen van anderen. Dit niveau omvat wederom twee fasen: 3. *'Good-boy-nice-girl' oriëntatie*. Moreel gedrag is dat gedrag waar anderen mee in stemmen. Gedrag

wordt beoordeeld op de erachter liggende intentie: 'Hij bedoelde het goed'. 4. *'Law and order' oriëntatie*: er is sprake van een zich oriënteren op autoriteit, vaststaande regels en het handhaven van de sociale orde. ('doe je plicht').

III. *Post-conventioneel niveau*: morele waarden zijn niet langer meer afhankelijk van de autoriteit van groepen of personen, noch van de identificatie van het individu met deze groepen, maar ze worden gefundeerd in gemeenschappelijk geaccepteerde normen, rechten of plichten. De twee fasen zijn: 5. *Kontraktueel legalistische oriëntatie*. Juist handelen wordt gedefinieerd in termen van algemene individuele rechten en normen die kritisch onderzocht en geaccepteerd zijn door de gehele samenleving. Er is een groeiend bewustzijn van de relativiteit van persoonlijke waarden en meningen en een dienovereenkomstige nadruk op procedurele regels bij het bereiken van een consensus. (Kohlberg: 'This is the "official" morality of the United States government and constitution'; 1971, p. 88, curs. H. & Sp.).

6. *Universeel ethisch-principiële oriëntatie*. Hier gelden de abstracte universele principes van rechtvaardigheid, van wederkerigheid en gelijkheid van mensenrechten en respect voor de waardigheid van het individu.

3. Kohlbergs theorie

Kohlberg gaat uit van de vooronderstelling dat morele ontwikkeling zich voltrekt volgens een vaste, universele, voor alle culturen gelijke fasessequentie. In tegenstelling tot de socialisatietheorieën van psychoanalyse, leertheorie en roltheorie die morele ontwikkeling identiek achten met het zich eigen maken of internaliseren van de waarden en regels van de sociale omgeving, behandelt de ontwikkelingspsychologische theorie van Kohlberg de morele ontwikkeling als een *natuurlijk* gebeuren. Het betitelen van dit proces als 'natuurlijk' wil niet zeggen dat de ontwikkeling uitsluitend afhankelijk wordt gemaakt van een biologisch geprogrammeerde rijping van de hersenen, maar het duidt op de aanname dat de aard en de volgorde en de fasen voor alle mensen, in elke tijd of cultuur, in principe gelijk zijn. Op grond van uitvoerig empirisch onderzoek (Kohlberg, 1969) komt Kohlberg tot een gedetailleerd fasemodel. Het begrip 'fase' heeft daarbij dezelfde betekenis als bij Piaget: elke fase is op te vatten als een 'structured whole', van waaruit de structurering van morele oordelen gegenereerd wordt. En verder representeert elke fase een

hiërarchische integratie van de voorafgaande fasen. Twee assumpties staan in Kohlbergs constructie centraal. De eerste is de aanname dat morele ontwikkeling primair begrepen dient te worden vanuit de perspectief van cognitieve herstructurering ('moral development has a cognitive core' – Kohlberg, in: Beck ed. 1971, p. 43). De tweede assumptie heeft betrekking op de interactionistische oorsprong van moraliteit ('the interactional origins of morality' – Kohlberg, in: Beck ed. 1971, p. 43). Morele beslissingsprocessen kunnen beschouwd worden als instrumenten waarmee de mensen hun interactie op elkaar afstemmen ('moral judgement and norms are to be understood ultimately as universal constructions of human actors which regulate their social interaction' – Kohlberg, in: Beck ed. 1971, p. 42). We zullen Kohlbergs theorie vanuit deze twee assumpties belichten.

Daarna gaan we in op de wijze waarop Kohlberg vanuit deze ontwikkelingspsychologische benaderingswijze andere menselijke competenties en hoedanigheden bekijkt. Aan het eind van de paragraaf geven we Kohlbergs denkbeelden over morele opvoeding weer.

De eerste assumptie waarop de constructie rust (cognitieve kern van morele ontwikkeling) drukt de overtuiging uit dat cognitieve structureringsprocessen van fundamenteel belang zijn om morele ontwikkeling te begrijpen. De wortels van moraliteit worden niet gezocht in affectief-volitionele factoren of de geneigdheid om de normen of regels van de sociale omgeving over te nemen, doch worden gevonden in cognitieve processen. Cognitieve organisatie patronen drukken hun structuur op aan morele oordelen. Deze structuur wordt weerspiegeld in de *formele* kenmerken van morele oordelen.

Moraliteit heeft vanuit dat licht gezien betrekking op de formele eigenschappen van het structureringsmechanisme, die, naar Kohlberg aanneemt, weerspiegeld worden in de formele structuur van 'moral judgements'. *Ontwikkeling* van moraliteit wil zeggen dat dit morele structureringsapparaat geen kant en klaar gegeven is, maar zich in de levensgeschiedenis trapsgewijs ontplooit naar een steeds volmaakter vorm. De structurering zelf wordt vervolgens geïnterpreteerd in het kader van *adaptatie* van het menselijk organisme aan de omgeving. Met de hoogste fase van morele ontwikkeling correspondeert een *optimale adaptatie* van de mens aan zijn sociale omgeving.

Kohlbergs bijzondere interesse geldt de genese van dit ordeningsapparaat. Hiertoe analyseert hij de structuur die morele oordelen op verschillende leeftijden en in verschillende kulturen hebben.

Empirisch onderzoek op dit punt dient theoretisch onderbouwd te worden. Het theoretisch raamwerk van waaruit Kohlberg analyseert gaat deels terug op de *formalistische* ethiek, deels op *intuitionistische* denkbeelden. Het hieruit gekonstrueerde kader wordt op zijn beurt in een pragmatische samenhang gebracht.

Het begrip 'moreel' refereert bij Kohlberg niet aan het afstemmen van gedrag op wereldbeschouwelijke of sociale standaards. Evenmin aan het voortkomen van de moraal uit een affectief-volitionele bron, maar het heeft primair betrekking op de in de formele structuur van morele oordelen transparante en daardoor toegankelijke mentale structureringsmechaniek. Gesteld wordt dat deze structuur in de loop van de tijd adequater wordt. In ontwikkelingsstructurele termen betekent dit dat de structuur steeds gedifferentieerder en geïntegreerder wordt. Dat komt overeen met de door de formalistische ethiek (Kant, Hare) geëxpliceerde criteria van *universaliteit* (voor iedereen in elke situatie geldig) en *prescriptiviteit* (afscheiding van de Sollen-sfeer van de Sein-sfeer; waarbij de Sollen-sfeer verplichtend karakter krijgt). Kohlberg brengt deze criteria onder een ontwikkelingsperspectief en gaat uit van een fasegewijze toename van de universaliteit en prescriptiviteit van morele oordelen. Dat resulteert in de hoogste fase in een situatie waarbij moraliteit als een apart gebied met eigen morele standaards herkenbaar wordt.

Een bezwaar van dit formalistische perspectief is dat, daar universaliteit en prescriptiviteit als enige legitimeringsgronden gelden, te sterk geabstraheerd wordt van de concrete situatie waarin we een oordeel vellen. Niet alle moreel relevante elementen komen aan bod. Het schema geeft weliswaar een in alle omstandigheden voor deductie bruikbare maatstaf, maar betaalt voor deze 'al-toepasbaarheid' een dure prijs. De principes (universaliteit en prescriptiviteit) zijn zeer 'formeel' en laten nog veel ruimte voor eigen interpretatie; ze vormen geen basis voor eenduidige, onweerlegbare beslissingen. Wellicht nog belangrijker is dat de algemeengeldigheid van de principes gepaard gaat met een *afzien* van alle andere kenmerken van het betreffende morele konflikt. Het gevolg is een zekere rigiditeit, een star hanteren van de morele structureringsbeginselen ten koste van alles.

Er wordt geen rekening gehouden met de karakteristieke eigenschappen van de betreffende situatie. – Je zou niet mogen liegen ook al zou je daar 100.000 onschuldige mensen mee kunnen redden; immers: 'wat gij niet wilt dat u geschiedt, doe dat ook een ander niet' (universeel prescriptief). – Om deze

reden komplementeert Kohlberg de formalistische criteria met *intuitionistische* categorieën (Sidgwick, Ross) (Kohlberg, 1971, in in: Beck ed., p. 46, p. 50). De formele principes van waaruit we oordelen zijn niet uitsluitend universaliteit en prescriptiviteit. Er zijn ook andere criteria in het spel. Deze tweede groep principes zijn de door het intuïtionisme naar voren gebrachte *welzijnsmotieven* voor de oordelende persoon *zelf* en voor *andere mensen* enerzijds, en *rechtvaardigheid* anderzijds. Kohlberg voegt er nog een vierde aan toe: 'respect for authority'.

De relatie tussen de intuïtionistische en formeel ethische principes wordt als volgt gezien. Welzijnsmotieven, rechtvaardigheid en 'respect for authority' staan als empirische gegevens aan de wieg van elke morele ontwikkeling. Naarmate de ontwikkeling voortschrijdt neemt de universaliteit en prescriptiviteit van de morele oordelen toe. Dit houdt volgens Kohlberg in (!) dat rechtvaardigheid een steeds centraler betekenis krijgt, terwijl de invloed van de andere drie (het eigen welzijn, welzijn van anderen, 'respect for authority') in gelijke mate *afneemt*:

'I shall summarize my argument for justice as the basic moral principle. The argument involves the following steps:

1. Psychologically, both welfare concerns (role-taking, empathy, or sympathy) and justice concerns are present at the birth of morality and at every succeeding stage.
2. Both welfare concerns and justice concerns take on more differentiated, integrated, and universalized forms at each stage of development.
3. However, at the highest stage of development only justice takes on the character of a principle, that is, becomes something that is obligatory, categorial, and takes precedence over law and other considerations, including welfare'. (Kohlberg, 1971, in: Beck ed., p. 65).

Daar komt nog bij dat 'rechtvaardigheid' zelf steeds minder in communicatieve zin (ik behandel jou zoals jij mij) gebruikt wordt en dat de *distributieve* betekenis van dit begrip meer en meer op de voorgrond treedt. (Kohlberg, 1971, in: Mischel ed., p. 192; Kohlberg, 1971, in: Beck ed., p. 51). De intuïtionistische 'aanvulling' van het formele model levert een gedetailleerder schema categorieën op, welk een verfijnder beschrijving mogelijk maakt. Het biedt meer aangrijpingspunten om de ontwikkelingssequentie te bestuderen. Probleem blijft echter dat de verbinding tussen de intuïtionistische en formalistische beginselen onduidelijk blijft (met name de these dat toename van prescriptiviteit en universaliteit neerkomt op het uitkristalliseren van

rechtvaardigheid). We komen hier in de laatste paragraaf nog op terug.

De tweede assumptie van Kohlbergs theorie is de *interactionel* duiding van de sociale omgeving: zoals aan de 'subject-zijde' universele cognitieve processen ten grondslag liggen aan morele ontwikkeling, zo staat aan de 'object-zijde' een universele structuur van de sociale omgeving ('There are universal structures of the social environment which are basic to moral development' – Kohlberg, 1971, in: Beck ed., p. 49). Kohlberg interpreteert die structuur vanuit de interactietheorie (G. H. Mead).

Binnen de interactietheorie wordt gesteld dat de gehele sociale werkelijkheid is opgebouwd uit interactieprocessen. Gewezen wordt daarbij op de centrale betekenis van 'role-taking' (d.i. het zich verplaatsen in de rol van de ander) en 'role-making' (d.i. de expressie van het eigen zelfbeeld) voor het verloop van interactieprocessen. Interactie is vanuit dit gezichtspunt te bezien als een pogen van de deelnemers om een enigszins consistente gedragslijn op te bouwen door enerzijds rekening te houden met de andere interactie-partners (role-taking), en anderzijds met de mogelijkheid om het eigen 'self' tot uitdrukking te brengen (role-making). Konflikten worden opgevat als strijdigheden in het 'role-taking' van de deelnemers. Kohlberg kent aan het fenomeen van 'role-taking' een ontologische status toe (Kohlberg, 1971, in: Beck ed., p. 48-53; Kohlberg, 1971, in: Mischel, p. 191, 192). Morele ontwikkeling vindt haar oorsprong in de interactie, ze heeft betrekking op de wijze waarop de mens zijn relatie met de sociale omgeving reguleert ('Each of our stages defines (or is defined by) a cognitive model of role-taking in conflict situations' – Kohlberg, 1971, in: Beck ed, p. 51). Stimulering vanuit de sociale omgeving, o.a. mogelijkheden tot rolparticipatie is een voorwaarde voor het op gang komen en het verdere verloop van morele ontwikkeling. Iemand die volstrekt geïsoleerd van anderen opgroeit kent geen ontwikkeling op moreel gebied. Morele ontwikkeling heeft te maken met het met elkaar in overeenstemming brengen van de role-taking tentedities, de fasen van morele ontwikkeling representeren 'successive modes of "taking the role of others"' (Kohlberg, 1971, in: Beck ed., p. 42). De meeste sociale situaties zijn niet moreel, ze worden dat pas als er conflicten bestaan in de role-taking gedragingen.

In het voorafgaande hebben we uiteengezet dat Kohlbergs theorie op twee fundamenteën berust, namelijk de cognitieve structureringsprocessen en de interactietheorie. Het scharnier, het verbindingsstuk tussen deze twee basiselementen wordt

gevonden in de eerder genoemde beginselen van het prescriptivisme en het intuïtionisme. Bij cognitieve structurering en role-taking spelen enerzijds welzijns- en rechtvaardigheidsoverwegingen (intuïtionisme) en anderzijds universaliteit en prescriptiviteit (prescriptivisme) een rol. Deze principes waaraan cognitieve structurering en role-taking gebonden zijn, wisselen van fase tot fase. Morele ontwikkeling heeft betrekking op de genese van deze formele criteria waarmee de mens (in de vorm van morele oordelen) de relatie tot de sociale omgeving reguleert. Uiteindelijk wordt in de hoogste fase een volstrekt evenwicht bereikt tussen de role-taking tendenties van de partners.

De structurering is dan precies op elkaar afgestemd en 'rechtvaardigheid' is de enige algemeen geldige en voor iedereen verplichtende maatstaf.

De 'logic of action' van het individu is optimaal: Piaget argues that just as logic represents an ideal equilibrium of thought operations, justice represents an ideal equilibrium of social interaction, with reciprocity or reversibility being core conditions. Although the sense of justice would not develop without the experience of social interaction, it is not simply an inward mirror of sociologically prescribed forms of these relations, any more than logic is an internalization of the linguistic forms of the culture. In Piaget's theory which we follow (curs. van ons), the notion that logical and moral stages are interactional is united to the notion that they are forms of equilibrium, forms of integrating discrepancies of conflicts between the child's schemata of action and the action of others'. Kohlberg, 1971, in: Mischel ed., p. 194.)

Kohlberg staat tevens voor de noodzaak aan te geven welke voorstelling hij heeft van de verhouding tussen moraliteit en andere menselijke aspecten. Hoe moeten we ons de samenhang tussen de verschillende componenten voorstellen? De beantwoording van deze vraag vooronderstelt een visie op de wijze waarop de competenties en vaardigheden van het individu uiteengerafeld kunnen worden. In Kohlbergs concept ligt een opsplitsing van de menselijke hoedanigheden in een aantal basiskategorieën opgesloten: algemeen cognitieve processen en vermogen tot role-taking, affectief-volitionele factoren, de handelingscomponent en tenslotte morele structurering.

We hebben gezien dat het zwaartepunt van Kohlbergs theorie ligt bij cognitieve structurering (subject-zijde) en role-taking (object-zijde). Zoals cognitieve basisprocessen de relatie tot de fysische omgeving reguleren d.m.v. conceptvorming (sub-

stantie, causaliteit e.d.), zo reguleren morele structureringsprocessen de relatie tot de sociale omgeving. Dat gebeurt door het toenemend hantieren van het formele criterium 'rechtvaardigheid' om het doen en laten van onszelf en anderen te beoordelen. De relatie tussen de algemene cognitieve ontwikkeling en de morele ontwikkeling is als volgt: de cognitieve basis-ontwikkeling is een noodzakelijke (maar niet een toereikende) voorwaarde voor morele ontwikkeling. Alleen mensen die een bepaald cognitief niveau bereikt hebben, kunnen het corresponderende morele niveau bereiken. Het hebben van een bepaald algemeen cognitief niveau impliceert echter niet dat men automatisch ook het parallelle morele niveau bereikt heeft. Moraliteit is (i.t.t. Piaget) niet louter een toepassing van de algemeen cognitieve categorieën op moreel gebied. Iemand die een hoog moreel niveau heeft, moet minstens het corresponderende cognitieve niveau bezitten. Anderzijds zegt het hebben van een hoog algemeen cognitief niveau niets over het morele niveau. Om die reden bestaat er volgens Kohlberg geen 1 : 1 correlatie tussen deze twee componenten en schommelt de correlatie tussen IQ (als maat voor het algemene cognitief niveau) en moreel niveau tussen .35 en .5 (Kohlberg, 1971, in: Beck ed., p. 45).

Wat de affectief-volitionele factoren betreft, is in het verleden het kenproces vaak sterk afgegrensd tegen affectieve processen. Men sprak en spreekt zelfs van geheel aparte vermogens van de menselijke psyche en introduceerde de bekende trichotomieën zoals kennen-voelen-streven.

Kohlberg benadrukt hiertegenover de onderlinge vervlochtenheid van morele structureringsprocessen en affectief-volitionele krachten. Cognitie en affect zijn volgens hem verschillende aspecten van dezelfde 'mental event' ('Cognition' and 'affect' are different aspects of, or perspectives on, the same mental events' - Kohlberg, 1971, in: Beck ed., p. 44).

De affecten en strevingen worden in de loop van de ontwikkeling gestructureerd: '... the quality (as opposed to quantity) of affects involved in moral judgement is determined by its cognitive-structural development, a development which is part and parcel with the general development of the child's conceptions of a moral order'. (Kohlberg, 1971, in: Beck ed., p. 45). Deze structurering loopt parallel met de morele ontwikkeling, zodat we een met de morele ontwikkeling corresponderende sequentie van sentimenten en strevingen kunnen opstellen (Kohlberg, 1971, in: Mischel, p. 188-190). Net als bij de morele ontwikkeling in het algemeen, ook hier

toenemende universaliteit en prescriptiviteit (zie ook Mischel, 1971, p. 170).

Tenslotte de handelingscomponent. Niet alle sociale handelen is moreel. Strikt genomen is alleen het handelen op grond van beslissingen die genomen zijn m.b.v. de formele criteria van de hoogste fase moreel. Elke fase heeft een eigen karakteristiek moreel 'taalspel' en structureert morele oordelen dienovereenkomstig. Handelen is moreel als het berust op beslissingen die genomen worden overeenkomstig de ontwikkelingsfase waarin het individu verkeert. Werkelijk moreel zijn uitsluitend de criteria van de hoogste fase.

Bijzonder probleem hierbij is de relatie tussen het niveau van morele rijpheid ('moral maturity in judgement and in action are closely related' – Kohlberg 1971, in: Beck, p. 78) en het *daadwerkelijke* morele handelen. Het zal niet verbazen dat Kohlberg uitgaat van een positieve samenhang. Er bestaan significante correlaties tussen het vastgestelde morele niveau (gemeten met Kohlbergs morele rijpheidstest) en een handelen overeenkomstig deze fase. Onderzoek toont aan dat ppn in het hoogste morele stadium significant minder spieken (Kohlberg & Turiel, 1971), vaker stoppen in Milgrams electric shock experiment en in grotere getale deelnemen aan een sit-in voor politieke vrijheid (Haan, Smith en Block, 1968). De gevonden positieve verbanden zijn volgens Kohlberg te begrijpen tegen de achtergrond dat proefpersonen uit de hoogste fasen zich bij hun handelen meer laten leiden door het eigen principiële oordeel omtrent wat rechtvaardig is. Proefpersonen uit de lagere fasen laten zich sneller meeslepen door de sociale omgeving waarin ze verkeren en door eigen voor/nadeel overwegingen (Kohlberg, 1971, in: Beck, p. 74-81).

Met betrekking tot de morele opvoeding wijst onderzoek uit dat middle-class kinderen en kinderen uit een Kibboets hoger scoren op Kohlbergs test. De ene omgeving lijkt een gunstiger voedingsbodem dan de andere. In het verlengde van dit soort gegevens heeft Kohlberg, in samenwerking met anderen, een theorie van morele *opvoeding* ontworpen (Kohlberg & Turiel, 1971). Zijn conceptie van morele opvoeding omvat twee gedeelten, namelijk een kritische stellingname ten opzichte van andere concurrerende perspectieven op morele opvoeding, en – ten tweede – een uiteenzetting over de eigen opvatting van morele opvoeding.

Kohlberg contrasteert de eigen visie op morele opvoeding met andere perspectieven op dat terrein. (Kohlberg, 1971, in: Lesser, p. 420-439). Hij zet zijn conceptie aan de ene kant af tegen morele opvoeding

gebaseerd op een *ethisch relativistisch standpunt* (alle waarden zijn relatief; ieder mens en elke cultuur heeft eigen ideeën over wat waardevol is). Dit betekent in de praktijk dat de opvoeder het kind attendeert op de verschillende keuzemogelijkheden en het kind helpt om uiteindelijk zelfstandig een keuze uit deze alternatieven te kunnen maken ('value clarification approach'). Kohlbergs kritiek op deze benadering is dat hier twee dingen door elkaar gehaald worden. Namelijk de *wens* om tegemoet te komen aan het recht van iedereen om zelf over zijn doen en laten te beslissen, en een *ontologische uitspraak* dat de mens in principe alle mogelijke waarden kan hebben. Dat laatste is strijdig met de naar Kohlberg meent, empirisch gefundeerde theese dat er een universele, voor alle mensen in alle culturen, gelijke fasesequentie bestaat.

Aan de andere kant grenst hij het eigen standpunt af tegen *traditionele theorieën* die morele opvoeding deduceren uit een gegeven normkader (zoals de traditionele maatschappelijke waarden – 'bag of virtue' –, de regels van de sociale omgeving of 'psychische gezondheid'). Onder dergelijke perspectieven wordt morele opvoeding beschouwd als hulp aan het kind om de gegeven waarden, regels of eigenschappen te verwerven.

Volgens Kohlberg is het bezwaar van deze benaderingen dat het kind een te *passieve* rol krijgt toebedeeld, hetgeen niet in overeenstemming is met het door Kohlberg geëxploreerde feitenmateriaal.

Tegenover deze invalshoeken naar morele opvoeding plaatst Kohlberg zijn eigen opvatting. Gegeven de *natuurlijke* fasesequentie wordt morele opvoeding geïnterpreteerd als het stimuleren van deze natuurlijke rijping: 'The goal of moral education is the stimulation of the "natural" development of the individual child's own moral judgements and capacities, thus allowing him to use his own moral judgements to control his behaviour' (Kohlberg, 1971, in: Beck ed., p. 71).

Het gaat er bij morele opvoeding om kondities te scheppen die de morele groei stimuleren en het kind een fase verder doen opschuiven in de sequentie (n.b. het kind moet alle fasen doorlopen, het kan geen fase overslaan). Voorwaarde voor morele ontwikkeling is role-taking. Voor een morele opvoeding betekent dit dat ze zal moeten zorgen voor voldoende mogelijkheden voor rolparticipatie. Daarnaast blijken twee directere methoden de morele ontwikkeling te kunnen stimuleren (Kohlberg & Turiel, 1971; Kohlberg & Blatt, 1971).

In de eerste plaats, het konfronteren van het kind met de structureringsmethoden die een niveau hoger liggen. En ten tweede: het kind konfronteren met

morele conflicten die slechts met de denkwijzen van de volgende fase adequaat kunnen worden opgelost. Op basis hiervan zijn *stimuleringsprogramma's* ontwikkeld waarvan verwacht wordt dat ze effect hebben op de morele ontwikkeling. Naar aanleiding daarvan is een discussie gaande (Beck e.a., 1971) of de stimulering van de morele ontwikkeling opgenomen moet worden in de curricula van de scholen.

4. Kritiek

Bij een kritische beschouwing van Kohlberg treedt een wirwar van aangrijpingspunten voor kritiek naar voren. Tegen de onderneming van Kohlberg zijn talrijke bezwaren in te brengen.

Het lijkt ons zinvol de kritiek in twee stukken te splitsen. In het eerste gedeelte stippen we een breed scala van momenten aan, die voor een kritische doordinking in aanmerking komen. Daarna richten we ons op enkele geselecteerde kenmerken van de constructie, die naar onze mening van bijzonder belang zijn. Het voordeel van deze aanpak is, dat we ons niet van het begin af aan al beperken tot aspecten van de theorie, die konform onze optiek ernstige tekortkomingen inhouden.

We onderscheiden twee categorieën moeilijkheden waarop een kritische belichting van Kohlberg zich kan richten. Op de eerste plaats, onduidelijkheden en spanningen die min of meer rechtstreeks voortvloeien uit de 'cognitive developmental' fundering van de theorie. Het gaat daarbij om de vraag op welke wijze fricties in dit uitgangspunt doorwerken in de rest van de constructie. De tweede groep moeilijkheden, die we onder de loep nemen, zijn niet zonder meer op rekening te brengen van het ontwikkelingspsychologische uitgangspunt.

Kohlberg onderschrijft, door de universele relevantie die hij voor zijn theorie opeist, een bepaald meta-theoretisch standpunt ten aanzien van deze problematiek. Op de achtergrond van zijn theorie staat de volgende, naar zijn mening door empirisch onderzoek bevestigde (!), vooronderstelling. Als 'laatste' principe staat aan de 'subject-zijde' de regulerende werkzaamheid van het morele denkapparaat, en aan de 'object-zijde' role-taking. Beide beginselen worden op hun beurt in verband gebracht met het handhaven van een evenwicht tussen mens en omgeving: middels cognitieve structureringsprocessen probeert het menselijk organisme een evenwicht te handhaven tussen zichzelf en de (sociale) omgeving. Aangenomen wordt dat het morele structureringsmechanisme dat daarvoor verantwoordelijk is, zich volgens een natuurlijke wetmatigheid ontwikkelt, mits althans adequate

stimulering vanuit de omgeving plaatsvindt. Deze twee laatste gronden waarop Kohlberg zijn theorie fundeert zijn deels idealistisch (cognitieve structurering) en deels pragmatistisch-empirisch (evenwicht handhaven) van aard. In de constructie blijft een spanning tussen de twee elementen bestaan, die zich manifesteert in het duistere en meerduidige beeld van de relatie tussen het menselijk organisme en de sociale omgeving. Niet duidelijk wordt op welke wijze deze twee met elkaar verbonden zijn, via welke schakels of processen ze elkaar beïnvloeden. Hoe is het mogelijk dat de twee over en weer op elkaar afgestemd zijn? Hierover valt niets met zekerheid te zeggen; het lijkt erop alsof het bestaan van de één voorwaarde is voor het bestaan van de ander. Het op gang komen van morele ontwikkeling wordt enerzijds afhankelijk gemaakt van stimulering vanuit de omgeving, anderzijds is die omgeving zelf gedetermineerd door de structuur die het opgedrukt krijgt door het morele denkapparaat. De oorzaak van deze onduidelijkheid is dat subject en object, als ook de relatie tussen deze twee bij Kohlberg een *dubbel aangezicht* hebben, en op tweeërlei wijze geïnterpreteerd kunnen worden. Gezien vanuit het cognitief structureringsbeginsel ligt het zwaartepunt geheel bij het subject. De omgeving krijgt het karakter van 'door-de-mens-gestructureerd'! Daarentegen wordt door het introduceren van 'role-taking' processen als universele structuur van de sociale omgeving, de omgeving ook voorgesteld als een zelfstandige grootheid die de mens voor problemen kan stellen (morele conflicten). In het laatste geval heeft de omgeving een eigen betekenis los van het subject. Deze spanning in de cognitieve basis heeft repercussies voor de constructie zelf. De fricties in de theorie, die samenhangen met het cognitief ontwikkelings-psychologische uitgangspunt centeren zich rondom twee punten:

1. Op de eerste plaats rond de konstatering dat een ontwikkelingspsychologische benadering zich onvoldoende rekenschap geeft van het belang van de *socio-kulturele kontekst*. (- extern -)
2. Ten tweede rond het gegeven dat binnen deze benadering het morele denkapparaat centraal staat. Er wordt geen, of hooguit een zeer gebrekkige en eenzijdige aandacht gegeven aan de wijze waarop dit mentale mechanisme, als ook de ontwikkeling ervan, samenhangt met andere *menselijke competenties en hoedanigheden* (zoals affectieve processen, gewoontevorming en taalkompetentie.) (- intern -)

Om met het eerste te beginnen (verontachtzamen socio-kulturele kontekst): Kohlberg geeft zich onvoldoende rekenschap van de vervlochtenheid

van de morele ontwikkeling met de socio-kulturele omgeving waarbinnen de ontwikkeling zich voltrekt. En verder reflecteert hij ook niet de invloed die de eigen westerse cultuur op zijn konstruktie heeft.

Het eerste blijkt uit het feit dat hij een daadwerkelijke invloed van de kant van de omgeving loochent. Factoren van buitenaf oefenen slechts een stimulerende werking uit op de natuurlijk geprogrammeerde ontwikkeling.

Elke invloed van de kant van de omgeving op de inhoudelijke aard van de beslissingscriteria die de mens gaat hanteren wordt ontkend. Tegen deze voorstelling wordt ernstig bezwaar aangetekend. Daarbij wordt Kohlbergs visie van een 'natuurlijke groei' van de moraliteit vaak vergeleken met een Wittgenstein II perspectief waarbij de morele ontwikkeling gezien wordt als het zich inleven in regels van taalgebruikskontekst (zie daartoe bijdragen van Hamlyn en Toulmin in *Cognitive Development and Epistemology*, Ed. Mischel, The Academic Press 1971; zie voor de algemene problematiek van 'natuurlijk geprogrammeerd' of 'later geleerd' ook Hamlyn, D.W., *Human Learning*, in: *Psychology of Philosophy*, p. 137-158, ed. S. C. Brown, Macmillan 1974).

Interessant is een opmerking die Flavell (in: Mischel, 1971) bij Piagets fasesequentie maakt. Flavell suggereert dat cognitieve ontwikkeling wel eens geen lineair, hiërarchische sequentie van 'lager' naar 'hoger' zou behoeven te zijn. Cognitieve ontwikkeling zou wel eens een cyclisch proces kunnen zijn, waarbij hogere en lagere denkvormen van het begin af aan tegelijkertijd voorkomen en zich parallel naast elkaar ontwikkelen. Een dergelijke uitleg levert een ander beeld van morele ontwikkeling op. Het zou betekenen dat er helemaal geen fasesequentie van opeenvolgende structureringsmechanismen bestaat en dat 'primitieve' en 'hoge' denkvormen altijd al aanwezig zijn en blijven. De mens heeft de beschikking over een arsenaal structureringsmogelijkheden. Een ethisch konflikt stelt hem voor het probleem een afweging te maken tussen deze interpretatiestructuren. Soms zal hij voor deze, soms voor een andere interpretatie kiezen. Deze voorstelling van morele ontwikkeling maakt ook aannemelijk dat de uitspraken de fase weerspiegelen waartoe ze behoren (Alson, W. P., in: Mischel, 1971).

Een tweede wijze waarop het verwaarlozen van de rol van de socio-kulturele kontekst zich manifesteert is in het niet kunnen reflekteren op de eigen kulturele gebondenheid van het ontwerp zelf. Het eindpunt van de morele ontwikkeling is de rationele, volgens *formele criteria* beslissende mens. Dit beeld

vertoont een grote gelijkenis met het ideaalbeeld van de (middle-class) volwassene in de Verenigde Staten. De vraag die bijvoorbeeld Alston (in: Mischel, 1971) stelt, is of Kohlbergs ontwikkelingsmodel niet in feite een *rekonstruktie* is van de *denklogica van de ideale volwassene in de V.S.* Is de eigenlijke onderliggende probleemstelling niet: hoe is, gegeven de morele redeneerstructuur van de ideale volwassene in de V.S., dit denken in de loop van de individuele levensloop ontstaan? Voor een sterke gebondenheid aan de eigen samenleving pleiten ook de resultaten van zijn research; kinderen uit het Westen scoren doorgaans hoger dan kinderen uit een andere cultuur. En binnen de Westerse maatschappij zelf is de score bovendien nog afhankelijk van de sociale klasse waartoe het kind behoort; middel-class kinderen behalen hogere scores dan hun collegaatjes uit de lower-class (Kohlberg & Turiel, 1971).

Ook Kohlbergs denkbeeld dat er in de geschiedenis een evolutie op moreel gebied plaats vindt, waarbij natuurlijk wordt aangenomen dat de Westerse democratieën daarin vooroplopen, is niet vreemd aan de neiging om de Westerse denklogica te verabsoluteren. Kohlberg pretendeert een absolute waarheid te hebben blootgelegd en het universele onveranderlijke patroon van de morele ontwikkeling vast te hebben gelegd. Vergeten wordt daarbij dat theorievorming, alleen al in de begrippen die daarbij gebruikt worden, steeds plaatsvindt in een bepaalde historisch maatschappelijke samenhang. De denklogica uit het middle-class denken in de V.S. wordt geëxtrapoleerd en tot universele maatstaf verklaard.

Kohlbergs model draagt nog in alle opzichten de sporen van de samenleving waarbinnen ze ontstaan is. Dit uit zich niet in het minst in de wat *hautaine*, superieure houding ten opzichte van niet-Westerse culturen.

De tweede groep moeilijkheden die verband houden met de cognitieve fundering heeft betrekking op de samenhang tussen morele ontwikkeling en andere menselijke competenties en hoedanigheden. Kohlberg geeft een erg vertekend beeld van deze verhouding. Cognitieve structureringsprocessen staan in het middelpunt en al de andere facetten (affektiviteit, gewoontevorming, taalontwikkeling) worden daar ondergeschikt aan gemaakt. Het krijgt het karakter van 'ruw materiaal' dat door middel van mentale processen gestructureerd dient te worden. De ontwikkeling van affektiviteit is bijvoorbeeld afhankelijk van structurering door het denkapparaat. Deze prioriteit van mentale processen en de gekunstelde en onevenwichtige voorstelling van de samenhang met andere menselijke vermogens is

een belangrijk mikpunt voor kritiek. Participatie in een taal-leefgemeenschap, affectieve processen, en gewoontevorming hebben geen noemenswaardige invloed op het verloop van morele ontwikkeling (zie de bijdragen van Hamlyn, Toulmin, Alston, Peters en Mischel, in: Mischel, 1971; ook de artikelen in Beck, Crittenden and Sullivan, 1974, m.n. de discussieverslagen). Dit is een consequentie van het centraal stellen van cognitieve processen en het verwaarlozen van andere menselijke hoedanigheden. Mischel wijst er op dat zelfs de motor van morele ontwikkeling van cognitieve aard is; de voortgang van morele ontwikkeling is uitsluitend afhankelijk van cognitieve stimulering.

Vanuit het perspectief van evenwichtsprocessen tussen mens en omgeving (empirisch-pragmatisch beginsel) kan hierbij bovendien nog de vraag gesteld worden: waarom maakt Kohlberg van dit evenwicht handhaven een louter cognitieve zaak? Spelen bij de adaptatie van de mens aan zijn omgeving niet ook andere, niet-cognitieve factoren een rol? Te denken valt daarbij aan de competentie om taal te verwerven.

We zullen nu aandacht schenken aan Kohlbergs opvatting van moraliteit. Er zijn een aantal elementen die de inhoud van moraliteit bepalen.

Ten eerste: het algemeen cognitief ontwikkelingspsychologisch referentiesysteem. Moraliteit wordt vanuit dat perspectief beperkt tot het structureren van 'moral judgements'.

Ten tweede: de ontwikkeling van moraliteit wordt in navolging van de principes van de formalistische stroming in de ethiek, begrepen als een toename in de universaliteit en prescriptiviteit van de structureringsprincipes. Het probleem van deze formele principes (universaliteit, prescriptiviteit) is dat ze ver afstaan van de alledaagse ethische problematiek en niet goed omgezet kunnen worden in concrete richtlijnen voor het analyseren van morele conflicten. Om deze reden neemt Kohlberg in zijn analyseschema tevens drie aan het intuïtionisme ontleende principes op (eigen welzijn, welzijn van de ander, rechtvaardigheid). Hij voegt daar nog een vierde aan toe: 'respect for authority'. Het eindpunt van deze samenvoegingen is een visie op morele ontwikkeling als het stapsgewijs afstevenen op het hanteren van rechtvaardigheid als universele en prescriptieve beslissingsmaatstaf en het gelijktijdig terzijde schuiven van de drie primitievere categorieën. Deze constructie is weinig bevredigend. Hoe komt het dat uiteindelijk 'distributieve rechtvaardigheid' uitverkoren wordt? Komt dat omdat alleen rechtvaardigheid universeel en prescriptief is? Dat antwoord verlegt het probleem naar de categorie

rechtvaardigheid. Het begrip rechtvaardigheid krijgt dan een zeer specifieke betekenis opgedrukt. Overeenkomstig het cognitief ontwikkelingspsychologische kader doelt distributieve rechtvaardigheid op een universele en prescriptieve 'logic of action', een maatstaf voor de regulatie, het bevorderen van het 'evenwicht' van de relaties tussen mensen. Het is de vraag of Kohlberg met behulp van deze rechtvaardigheidsopvatting in elke situatie kan uitmaken of iets wel of niet rechtvaardig is. De door hem gebruikte onderzoekitems (bijvoorbeeld het 'Heinz dilemma') zijn sterk van de werkelijkheid geabstraheerde en gekunstelde probleemvoorstellingen. Hoe definieert Kohlberg rechtvaardigheid bij werkelijk brandende morele problemen, zoals abortus provocatus, euthanasie of het toepassen van geweld?

Tenslotte willen we nog enkele vooronderstellingen van Kohlbergs theorie aanstippen, die naar ons oordeel van groot belang zijn. De teneur van onze stellingname zal zijn dat Kohlberg zich onvoldoende rekenschap geeft van de kentheoretische en antropologisch-ontologische vooronderstellingen en/of implicaties van zijn theorie. Kohlbergs theorie kan diensgevolge vanuit een bepaald gezichtspunt ideologisch genoemd worden, ze vervult niet bereflecteerde functies en kan leiden tot affirmatie van het Amerikaanse middle-class denken.

De konfrontatie met Kohlberg loopt langs drie lijnen. Eerst onderzoeken we de al eerder aangestipte spanning in Kohlbergs constructie tengevolge van de verzoening van het cognitief konstitueringsbeginsel en het pragmatisch adaptiegezichtspunt. Vervolgens noemen we enkele antropologisch-ontologische implicaties van het ontwikkelingsmodel. En tenslotte brengen we deze overwegingen in verband met de pedagogische praxis.

De hele constructie van Kohlberg is doordrongen van de spanning tussen het konstitueringsbeginsel (de mens structureert zijn omgeving) en het adaptatieprincipe (het menselijk organisme past zich aan zijn omgeving aan). Bij Kohlberg manifesteert deze spanning zich in zijn voorstelling van mens en omgeving. We hebben erop gewezen dat de onderlinge verhouding tussen deze twee momenten duister blijft. Afgezien daarvan doemt de vraag op of dit coördinatensysteem een geschikt platform is om de werkelijkheid te begrijpen en te analyseren. De volgende moeilijkheid dient zich aan: is de mens in zijn totaliteit, in al zijn gedragingen, met dit analyseschema te begrijpen? Vormt het tweetrapsmodel van enerzijds mentale structurering en anderzijds role-taking, in het kader van het handhaven van een evenwichtige relatie met de

sociale omgeving, een goede basis om mens en werkelijkheid te begrijpen? Daartoe het volgende. Tussen welke aspecten van de sociale omgeving en welke eigenschappen van het individu moet een evenwicht gehandhaafd worden? Wat moet in evenwicht gehouden worden? En wat wordt verstaan onder een *evenwichtige regulatie* van de betrekkingen tussen mensen? Kohlbergs visie in dezen ligt geheel in het verlengde van zijn theorie van morele ontwikkeling. Role-taking, mentale structurering en 'het in stand houden van evenwicht' *geven aan* wat mens en werkelijkheid *eigenlijk zijn*. Deze principes vormen de 'hogere' formele grootheden, waarnaar het ruw empirische materiaal zich in de loop van de ontwikkeling voegt.

In een ander verband merken we bovendien al op dat de actief structurerende rol die het individu krijgt toebedeeld, gepaard gaat met een verschraving van aandacht voor andere menselijke hoedanigheden en competenties (zoals affektiviteit, taal). Aan de invloed van de sociale omgeving wordt schromelijk tekort gedaan. Ondanks de grote onderlinge verscheidenheid stemmen stromingen als de fenomenologie, de interpretatieve sociologie en de Wittgenstein II traditie, met elkaar overeen in het benadrukken van de betekenis van boven-individuele structuren (respektievelijk: betekenis- of zinveld, 'the *social construction of reality*', de levensvorm of de taal-gebruikskontekst). Morele ontwikkeling is vanuit deze perspectieven niet op de eerste plaats een louter individuele zaak, maar veeleer óók een sociaal proces. Niet dat wat we in het dagelijks leven zien en ervaren vormt het uitgangspunt van Kohlbergs theorie, maar omgekeerd, de konstruktie van Kohlberg, – ongereflekteerd als ze is over de eigen totstandkoming – drukt *háár* beeld op aan de konkrete werkelijkheid! Er is sprake van een spanning tussen het empirische subject (de konkreet levende mens) en het transcendentiaal subject (het structurerende denkapparaat); bij Kohlberg dreigt het laatste het eerste te verdrukken en te determineren.

Dit brengt ons bij de antropologisch-ontologische achtergrond van de theorie en wel bij de these dat de ontwikkeling van moraliteit 'in aanleg' aanwezig is. Aan deze stelling zitten twee sub-thesen vast, namelijk, op de eerste plaats, de these dat de mens 'van nature' een moreel denkend en handelend wezen is. En ten tweede, dat de ontwikkeling van moraliteit volgens een natuurlijke wetmatigheid verloopt (de fasesequentie).

Kohlbergs aanname dat moraliteit natuurlijk gegeven is plaatst hem in de Rousseau-traditie. Evenals Rousseau stelt ook Kohlberg dat moraliteit

bij de geboorte (in kiemvorm) aanwezig is. Anders als Rousseau, die moraliteit op een gevoelsbasis plaatst en aanneemt dat het kind vrijwel zodra het geboren is al 'goed' is, maar later door de kultuur gedeformeerd wordt, stelt Kohlberg een en ander onder een cognitief en genetisch gezichtspunt. Het kind heeft weliswaar een natuurlijke *tendens* of potentie tot moraliteit, maar de mate waarin het dit vermogen ontwikkelt is afhankelijk van de stimulerende invloed van de omgeving. De immense verschillen in referentiesysteem verder buiten beschouwing latend, kan gezegd worden dat zowel Kohlberg als Rousseau, de mens nogal optimistisch kenschetsen als een 'in principe' (natuurlijk) volgens ethische maatstaven denkend en handelend wezen. De 'natuurlijke' drijfkrachten van het sociale handelen zijn in principe moreel van aard.

De stelling dat de genese van moraliteit volgens een universele wetmatigheid verloopt is discutabel: onderzoek op dit punt laat veel twijfels bestaan. Hoe komt het bijvoorbeeld dat de fase waartoe een proefpersoon behoort slechts in 50% van zijn uitspraken tot uitdrukking komt, en hoe is het denkbeeld van een universele sequentie te rijmen met de bevinding dat een behoorlijk aantal personen – liefst 20% – tussen twee fasen inhangt (Kohlberg, 1971). We vestigden er al de aandacht op dat een natuurlijke ontwikkeling volgens het fasemodel bijzonder zelden voorkomt. De meeste mensen bereiken de hoogste fase niet. Een wat vreemde consequentie daarvan is, dat wat de feitelijke, normale gang van zaken is (fase 6 niet bereiken) niet 'natuurlijk' is, en uitsluitend geweten wordt aan manco's is de sociale omgeving. Het 'natuurlijke' 'Is' komt niet overeen met het feitelijke 'Is'.

Aan Kohlbergs theorie ligt de voorstelling ten grondslag van de mens die als een soort rationele monade zijn relatie tot de sociale omgeving reguleert. Morele opvoeding wordt gekortwiekend tot het stimuleren van een rationeel beslissingsapparaat. De hoogste moraal heeft hij die het beste beslissen kan, en de beste opvoeding is een opvoeding die dit beslissingsapparaat het beste stimuleert. Maar kan moraliteit wel voldoende begrepen worden onder het perspectief van oordelen, beslissen en structureren alleen? Het formele karakter dat het begrip moraliteit krijgt opgedrukt impliceert een meta-stellingname, waarin aangenomen wordt dat formele processen de kern uitmaken van de moraliteit. Wordt niet tekort gedaan aan de inhoudelijke, existentiële dimensie van het begrip moraliteit? Kohlberg gaat voorbij aan datgene wat naar onze mening immanent met moraliteit verbonden is, namelijk het opkomen voor en de solidariteit met de

lijdenden en onderdrukten in deze wereld.

Toeslotte willen we nog aandacht vragen voor de invloed van Kohlbergs denken op de pedagogische praxis. Kohlbergs onderzoek van de ontwikkeling van morele oordelen kan niet anders dan uitlopen op een visie op de morele opvoeding, waarbij het doel steeds gedefinieerd wordt in termen van de nog te bereiken volgende fase in de morele ontwikkeling. Elders is de stelling reeds verdedigd dat elke theorie van de opvoeding uitgaat van een bepaalde opvatting over de kinderlijke ontwikkeling, terwijl omgekeerd elke theorie van de psychische ontwikkeling een bepaalde opvatting over opvoeden in zich draagt (Spiecker, 1977).

Het is dus geen toeval dat er discussies plaatsvinden over *stimuleringsprogramma's* voor de morele ontwikkeling in scholen. (*Van Spoenik tot Watergate*: de procedures blijven hetzelfde). Gegeven nu de hierboven weergegeven bezwaren m.b.t. de vooronderstellingen van Kohlbergs theorie, lijkt het zaak deze ontwikkeling zeer kritisch te volgen. Hierbij zal men zich vooral moeten realiseren dat met het introduceren van dit model van de ontwikkeling van morele oordelen, men impliciet *inhoud* geeft aan de morele opvoeding. Kinderen, immers, behoren dan 'opgevoed' te worden tot distributieve rechtvaardigheid ('... the core of justice is the distribution of rights and duties regulated by concepts of equality and reciprocity'; Kohlberg, 1976, p. 40). Een theorie over de 'natuurlijke' en 'feitelijke', d.w.z. empirisch bevestigde, ontwikkeling van morele oordelen blijkt uit te monden in een pleidooi voor een inhoudelijk opvoedingsdoel, dat sterk gekoppeld lijkt aan een modern Westerse samenleving. Het vermoeden rijst, en dit is eveneens ingebracht tegen de ideeën van Piaget, dat de *inhoud* van de hoogste morele fase sterk bepalend is voor de structurering van de voorafgaande fasen in de morele ontwikkeling, m.a.w. deze ontwikkeling typeren als 'natuurlijk' of 'feitelijk konstaterbaar' is niet zonder gevaar. Op basis van de these dat deze ontwikkeling 'natuurlijk' is, wordt opvoeding, morele opvoeding, opgevat als het *toepassen* van ontwikkelingspsychologische inzichten. Daar deze theorie van de morele ontwikkeling, we hebben daar in 't begin van dit artikel reeds op gewezen, een (verkapte-) *deontisch* karakter heeft, *realiseren* we met het toepassen van deze ideeën, het aan deze theorie ten grondslag liggend mens- en maatschappijbeeld.

- ought'. In: Mischel, Th., *Cognitive development and epistemology*. New York en Londen, 1971
- Beck, C.M., Crittenden, B.S., Sullivan, E.V. (Eds.), *Moral education*. New York, 1971
- Flavell, J.H., Comments on Beilin's 'The development of physical concepts'. In: Mischel, Th., *Cognitive development and epistemology*, New York en Londen, 1971
- Groenendijk, L.F. en Spiecker, B., Opvoeding en socialisatie. In: B. Spiecker (red.) *Meedoen en zeker weten*, Boom, 1977
- Haan, N., Smith, M.B., Block, J., Moral reasoning of young adults. In: *Journal of personality and social psychology*, 1968, p. 183-201
- Hamlyn, D.W., Human learning. In: S.C. Brown (Ed.), *The Philosophy of Psychology*. Macmillan, 1973.
- Hoffman, M.L., Moral development. In: *Carmichaels's Manuel of Child Psychology* - P.H. Mussen (ed.). New York, 1970³
- Kohlberg, L., Stage and sequence: the cognitive developmental approach to socialization. In: Goslin, D. (Ed.), *Handbook of Socialization. Theory and Research*. New York, 1969
- Kohlberg, L., Rest, J. en Turiel, E., Relations between level of moral judgement and preference and comprehension of the moral judgement of others. In: *Journal of Personality*, 1969, p. 225-252
- Kohlberg, L., en Blatt, N., The effects of classroom discussions on the development of moral judgement. In: Kohlberg, L. en Turiel, E., *Recent Research in Moral Development*. New York, 1971
- Kohlberg, L., Stages of moral development as a basis for moral education. In: Beck, C.M., Crittenden, B.S. en Sullivan, E.V. (Eds.), *Moral Education*. New York, 1971
- Kohlberg, L. en Turiel, E., Moral development and moral education. In: Lesser, G.S. (Ed.), *Psychology and Educational Practice*, Scott Foreman, 1971
- Kohlberg, L., From is to ought. In: Mischel, Th. (Ed.), *Cognitive Development and Epistemology*. New York en Londen, 1971
- Kohlberg, L., Moral stages and moralisation. In: Lickona, Th., (ed.), *Moral Development and Behavior*. New York: Holt 1976
- Lickona, Th., Critical issues in the study of moral development and behavior. In: Lickona, Th., *Moral Development and Behavior*. New York: Holt 1976
- Mischel, Th. (Ed.), *Cognitive Development and Epistemology*. New York en Londen, 1971
- Melden, A.I., Moral education and moral action. In: Beck, C.M., Crittenden, B.S., en Sullivan, E.V. (Eds.), *Moral Education*. New York, 1971
- Piaget, J., *The Moral Judgement of the Child*. Londen, 1975⁶ (eerste Engelstalige editie: 1932)
- Spiecker, B., Opvoeding en ontwikkeling, In: B. Spiecker (red.), *Meedoen en zeker weten*, Boom, 1977

Curricula vitae:

J. J. Hintjes (geb. 1950) studeerde Pedagogiek en Wijsbegeerte aan de Vrije Universiteit (doktoraalexamen 1977). Is thans als wetenschappelijk ambtenaar werkzaam

Aangehaalde Literatuur

Alston, W.P., Comments on Kohlberg's 'From is to

in de vakgroep i.o. Theoretische en Historische Pedagogiek, V.U., om onderzoek te doen naar de geesteswetenschappelijke pedagogiek van de Dilthey-Nohschule.

B. Spiecker (geb. 1943) studeerde Pedagogiek aan de Vrije Universiteit en is sinds 1970 werkzaam in de vakgroep i.o. Theoretische en Historische Pedagogiek aan de V.U., vanaf 1976 als lector.