



DE ONTWIKKELING VAN HET MOREEL DENKEN: De ideologische bias in de theorie van L. Kohlberg.

Inclusief de verkorte versie van de Defining Issues Test (DIT) van J. Rest.

Bart Duriez
Centrum voor Godsdienstpsychologie
K.U. Leuven

BART DURIEZ

KU LEUVEN - CENTRUM VOOR GODSDIENSTPSYCHOLOGIE
TIENSESTRAAT 102, 3000 LEUVEN
BELGIË

TEL: +32(0)16/32.59.62
FAX: +32(0)16/32.60.00

E-MAIL: BART.DURIEZ@PSY.KULEUVEN.AC.BE

Het basisgevoel van waaruit deze tekst geschreven is had nooit zo concreet vorm gekregen zonder urenlange nachtelijke discussies met een aantal van mijn beste vrienden. In het bijzonder denk ik hierbij aan Marjoleine Breda, Ronny Bruffaerts, Stefan Butenholz, Wim De Bruycker, Hadewich De Meulemeester, Griet Goesaert, Stefan Huber, Vincent Vandeghinste en Kris Van Poucke, alhoewel er nog zovele anderen zijn die zonder het te weten hieraan hun steentje bijdroegen. Verder wens ik ook nog een aantal van mijn collega's te bedanken die een stuk van hun dierbare tijd opofferden om deze tekst te lezen en te becommentariëren. Hierbij denk ik aan Prof. Dr. D. Hutsebaut, Prof. Dr. A. Marcoen, en Drs. Patrick Luyten.

1. MORALITEIT & MORELE ONTWIKKELING	1
2. DE THEORIE VAN LAWRENCE KOHLBERG	2
2.1. Een theorie over slechts één aspect van moraliteit	3
2.2. De ontwikkeling van het moreel denken: zes stadia	4
2.2.1. Preconventioneel Niveau	4
- <i>Fase 1: Heteronome moraal</i>	5
- <i>Fase 2: Individuele moraal</i>	5
2.2.2. Conventioneel Niveau	5
- <i>Fase 3: Wederkerige moraal</i>	6
- <i>Fase 4: Instandhouden van de sociale orde</i>	6
2.2.3. Postconventioneel Niveau	7
- <i>Fase 5: Sociaal contract</i>	7
- <i>Fase 6: Universele ethische principes</i>	7
2.3. Kenmerken van Kohlbergs fasenmodel	8
3. KRITIEKEN OP DE THEORIE VAN KOHLBERG	8
3.1. Suggesties ter revisie	9
3.1.1. <i>Rest: enkele bedenkingen</i>	9
3.1.2. <i>Gibbs: kritiek op het postconventioneel niveau</i>	9
3.1.3. <i>Habermas: kritiek op het postconventioneel niveau</i>	9
3.2. Gedeeltelijke verwerping omwille van overgeneralisatie	10
3.2.1. <i>Gilligan: het eigene van de vrouwelijke moraal</i>	10
3.3. Volledige verwerping omwille van de onderliggende ideologie	11
3.3.1. <i>Simpson: een etnocentrische theorie</i>	11
3.3.2. <i>Sullivan: middle-class liberalism</i>	11
3.3.3. <i>Schweder: verheerlijking van de Liberal Democracy</i>	12
3.4. Nog enkele nabeschouwingen	13
4. ONDERZOEKSTECHNIEKEN	15
4.1. Kohlberg: interviewmethode	15
4.2. Rest: Defining Issues Test (DIT)	15
4.2.1. <i>Theoretische vergelijking met Kohlberg en gevolgen hiervan</i>	16
4.2.2. <i>Statistische verwerking van de antwoorden</i>	17
- <i>Consistentie</i>	17
- <i>Stadia-waarde</i>	18
- <i>P-waarde</i>	18
5. GERAADPLEEGDE LITERATUUR	19

Appendix: De verkorte versie van de Defining Issues Test (DIT) van James Rest.

1. MORALITEIT & MORELE ONTWIKKELING

Mensen zijn van nature uit egoïstische hedonisten. Dat is toch in elk geval de (op zich al betwistbare) filosofische vooronderstelling die meestal impliciet aan de basis ligt van veel psychologisch onderzoek. Mensen leven echter niet in een sociaal vacuüm: wat iemand ook doet, het heeft altijd een (potentieel) effect op anderen. Uiteraard is dit een geschikte voedingsbodem voor interpersoonlijke conflicten: indien iedereen zomaar zijn eigen zin zou doen, zonder ook maar enigszins met de anderen rekening te houden, zou dit gegarandeerd leiden tot een 'war of all against all'. Om samenleven überhaupt mogelijk te maken, is er volgens Hobbes (1588-1679), de politiek filosoof die dit wereldbeeld zo scherp onder woorden wist te brengen, dan ook maar één oplossing: een absolutistische staatsvorm waarbij iedereen als het ware contractueel zijn 'driften' aan banden laat leggen. Het is echter evident dat dit geen noodzakelijk uitvloeisel is van dit Hobbesiaans mensbeeld. Eén van de alternatieven bestaat erin dat elke individuele mens een besef van goed en kwaad ontwikkelt en de plicht tot het doen van het goede (lees: het respecteren van de autonomie van de andere) internaliseert.

Een belangrijk aspect van iemands persoonlijkheid is in dit licht dan ook zijn persoonlijke moraliteit of zijn vermogen uit te maken welk gedrag wel en niet acceptabel is. Analoog daaraan is een belangrijk aspect van de persoonlijkheidsontwikkeling de morele ontwikkeling. Hoe ontwikkelen kinderen zich als sociaal verantwoordelijke wezens in de meest brede zin? Hiermee betreden we het domein van de psychologie, en het mag dan ook geen verwondering wekken dat psychologen zich doorheen de jaren hebben beziggehouden met deze ontwikkeling. Verscheidene criteria werden hierbij gebruikt om te bepalen hoe ver iemand gevorderd is in zijn of haar morele ontwikkeling: hulpvaardigheid, gedrag overeenkomstig de sociale normen, inlevingsvermogen, schuldgevoel, rechtvaardigheidsredeneren, altruïsme, ... Elk van deze begrippen omvat een belangrijk aspect van moraliteit, maar geen van allen kan uiteraard een complete definitie ervan bieden.

Deze inleiding maakt wellicht ook duidelijk dat, wanneer we het hebben over morele ontwikkeling, we niet alleen het domein van de psychologie, maar ook het domein van de 'politiek' in de meest brede zin van het woord betreden en dat we het dan hebben over de mogelijksvoorwaarden om met andere mensen samen te leven. Dit maakt wellicht eveneens dadelijk duidelijk dat waardenvrij onderzoek naar morele ontwikkeling onmogelijk zo niet quasi onmogelijk is. Het mag dan ook geen verbazing wekken dat iedere theorie over morele ontwikkeling hevige kritiek krijgt, en dat de meest fundamentele kritiek zich noch richt op de grondigheid waarmee een bepaald empirisch onderzoek is uitgevoerd, noch op de resultaten en bevindingen ervan, maar juist op de onderliggende waarden, assumpties en inherent aanwezige voorstellingen van de ideale maatschappij. Het is dan ook uiterst belangrijk je bij confrontatie met een theorie over morele ontwikkeling steeds de vraag te stellen wat het bijhorend maatschappijbeeld is dat je voorgeschoteld wordt.

In wat volgt zullen we ons beperken tot de theorie van Kohlberg, die we uiteraard eerst en vooral zullen uiteenzetten. Vervolgens gaan we in op een aantal kritieken op deze theorie. We zullen deze kritieken indelen in drie groepen. De eerste groep omhelst een aantal suggesties die

werden geformuleerd ter revisie van de formulering en het gebruik van de theorie. De tweede groep omvat iets meer fundamentele kritiek: hoewel het werk van Kohlberg niet volledig verworpen wordt, wordt hem overgeneralisatie verweten. De derde groep tenslotte omhelst die kritieken die de theorie volledig verwerpen uit onenigheid met de onderliggende ideologie, waarbij deze ideologie duidelijk naar voren zal treden. We zullen dit stuk afronden met een aantal nabeschouwingen. De doelstelling hiervan is absoluut niet de theorie van Kohlberg in discredit te brengen, maar veeleer gewoon andere mensen die deze theorie wensen te gebruiken bewust te maken van de onderliggende ideologische stellingen. Wetenschappelijke theorieën worden immers niet zomaar in het ijle geformuleerd, maar ontspruiten aan het denken van mensen met bepaalde mens- en maatschappijbeelden, en uiteraard sippelen die opvattingen ook vaak door in de theorieën in kwestie. Wat we dus eigenlijk nog eens, voor iedereen die zich daar nog niet van bewust is, op exemplarische wijze willen aantonen is dat waardenvrijheid in maatschappelijk relevant wetenschappelijk werk in feite fictie is. We zouden daar ook de bemerking aan vast willen knopen dat dit ook helemaal geen slechte zaak is, want theorieën die meer expliciet 'kleur bekennen', brengen een veel zwaardere polemieek op gang¹ en geven aanleiding tot veel grondiger empirisch onderzoek, wat als gevolg heeft dat er met man en macht aan een dergelijke theorie gesleuteld wordt tot ze ofwel sterk genoeg in elkaar zit ofwel met de grond gelijk is gemaakt². Ter afronding van dit pleidooi zullen we tenslotte nog kort ingaan op de manier waarop het Kohlbergiaans denkkader onderzoeksmatig werd geöperationaliseerd, en hoe er met die operationalisaties (en dan in het bijzonder met de Defining Issues Test van Rest) kan worden omgesprongen.

2. DE THEORIE VAN LAWRENCE KOHLBERG

Dat deze theorie andere wetenschappers intrigeerde, laat zich o.a. merken in het groot aantal publicaties waarin men al dan niet op empirische basis uitspraken probeerde te doen over het verband tussen morele ontwikkeling enerzijds en zaken als waarden, opvattingen, socio-politieke oriëntatie, opvoeding, geloof, emoties en demografische kenmerken anderzijds. Al in 1987 schatten Sprinthall en McVay dat er zo'n 5.000 studies gebeurd waren die gebruik maakten van Kohlbergs theorie. Hiermee werd de morele ontwikkeling het meest bestudeerde aspect van de persoonlijkheid.

¹ Waarschijnlijk is het meest exemplarische voorbeeld hiervan de polemieek die ontstond na de publicatie van *The Bell Curve* (Herrnstein & Murray, 1994). Dit boek handelt over intelligentieverschillen, en men probeert er empirisch o.a. in aan te tonen dat de zwarte populatie gemiddeld minder intelligent is dan de blanke. Het boek eindigt met een aantal beleidsvoorstellen, die nogal rechts-conservatief van aard zijn, en juist omwille van die voorstellen zorgde het boek voor een spreekwoordelijke aardschok en kreeg het langs alle kanten de wind van voren. Ondertussen stortte echter wel zowat de hele academische wereld zich op de aangesneden topic.

² Als men erin slaagt onomstotelijk aan te tonen dat intelligentietests een culturele bias bezitten, dan is de logisch daarop volgende stap dat er wellicht ook een sub-culturele bias in zit... Grondig onderzoek van deze fenomenen zou er dan bijv. uit-eindelijk toe kunnen leiden dat men moet toegeven dat men omtrent de meting van intelligentie (en misschien ook omtrent de metingen van andere psychologische concepten) op een totaal verkeerd spoor zit. Ook dat is wetenschappelijke vooruitgang. Met verregaande implicaties zelfs, want dan zou de hedendaagse selectiepsychologie verworpen tot kwakzalverij.

2.1. Een theorie over slechts één aspect van moraliteit

Elk moreel gedrag bestaat uit vier componenten (Rest, 1983). Component I omvat het waarnemen van een bepaalde situatie als moreel uitdagend, of m.a.w. het waarnemen van andermans noden of van onrechtvaardigheden. Emoties spelen hierbij vaak een grote rol. Een concrete situatie zal niet door iedereen als moreel uitdagend ervaren worden. Component II omvat het nagaan welke verschillende reacties op deze morele uitdaging mogelijk zijn. Het besef van de effecten van deze mogelijke reacties is hierbij vanzelfsprekend van belang. Component III omvat het effectief kiezen voor één welbepaalde reactie. Dit vereist moreel gezien idealiter dat je argumenten kunt geven waarom je zo reageert en niet anders (wat op zich al een betwistbare veronderstelling is). Component IV tenslotte omvat het werkelijk reageren of het morele gedrag in kwestie. De effecten van het uiteindelijk gestelde gedrag zullen uiteraard ook toekomstige keuzes beïnvloeden. De vier componenten worden steeds in die volgorde doorlopen, maar na elke component kan de opeenvolging stoppen (vb. iemand kiest voor een bepaalde reactie, maar stelt ze uiteindelijk niet). Een voorbeeld maakt deze indeling concreter.

Benjamin F., directeur van een bedrijf in moeilijkheden, is met de auto op weg naar een afspraak met een voor het voortbestaan van het bedrijf heel belangrijke opdrachtgever die nogal op punctualiteit gesteld is, en hij is al wat aan de late kant. Wanneer hij door een aantal kleine, verlaten landwegeltjes aan het rijden is, ziet hij plotseling enkele honderden meters vóór hem een ufo opduiken. Een helle lichtbundel verlaat de onderkant van de ufo, en daarna zoekt het ding terug weg. Benjamin vertraagt, en op de plaats waar de lichtbundel de grond raakte, ziet hij een bewusteloze jongedame met verscheurde kleren liggen. Dit is duidelijk een moreel uitdagende situatie. Of Benjamin dit ook zo zal percipiëren is nog een andere zaak (Component I). Misschien heeft hij dit al wel meer zien gebeuren en weet hij dat het toch allemaal niet zo erg is als het eruit ziet. Laten we ervan uitgaan dat hij dit toch als een appellerend gebeuren aanziet. Wat kan hij zoal doen (Component II)? Hij kan doorrijden, omdat hij op tijd komen bij de opdrachtgever en zijn bedrijf redden belangrijker vindt dan het helpen van een mens in nood, maar dan is de vrouw misschien al lang dood vooraleer er nog een auto passeert. Hij kan stoppen, de vrouw opladen en ze in het dichtsbijzijnde hospitaal 30 km verderop gaan deponeren, maar dan speelt hij de opdracht misschien kwijt, waardoor het bedrijf failliet zou gaan en zijn 120 werknemers op straat komen te staan. Hij kan via zijn GSM de 100 opbellen, zodat de vrouw toch geholpen wordt, maar hij geen tijd verliest... Benjamin beslist dat hij toch maar beter kan kijken of hij niet onmiddellijk iets kan doen om de vrouw te helpen (Component III), zet zijn auto opzij, belt de 100 en blijft bij de vrouw wachten (Component IV). Het resultaat van zijn gedrag is echter dat hij beschuldigd wordt van verkrachting en poging tot doodslag. Uiteindelijk wordt hij ontoerekeningsvatbaar verklaard en gecolloqueerd. Hij besluit in de toekomst, als zich nog eens zo'n situatie zou voordoen, gewoon door te rijden.

Door precies te benadrukken in welk gebied Kohlbergs theorie zich situeert, kan een groot deel van eventuele kritiek reeds vooraf opgevangen worden. Een klassieke kritiek op de theorie van Kohlberg is bijv. dat er onvoldoende aandacht wordt besteed aan de emoties die we bij een morele mens mogen verwachten. De theorie van Kohlberg gaat echter niet over emoties, maar enkel over cognities ofte het redeneren over moreel uitdagende situaties (componenten II en III) (daarom spreken we ook over de ontwikkeling van moreel denken, en niet over de morele ontwikkeling in zijn geheel). Deze kritiek is dus deels naast de kwestie, mede afhankelijk van je uitgangspunt (want uiteraard aanvaardt niet iedereen deze conceptuele opsplitsing tussen emoties en cognities).

2.2. De ontwikkeling van moreel denken: zes stadia

Zoals gezegd bestudeerde Kohlberg het morele oordeel. Hiertoe gebruikte hij, in navolging van Piaget, zogenaamde morele dilemma's. Dit zijn korte verhaaltjes waarin de hoofdpersoon op het einde voor een keuze komt te staan. Deze keuze is zodanig dat voor beide keuzealternatieven argumenten aan te dragen zijn. Een typisch voorbeeld van een moreel dilemma is het Heinz-dilemma (zie Appendix). Van belang in het bepalen van het morele ontwikkelingsniveau van een persoon is niet de uiteindelijk gemaakte keuze, maar wel de argumenten die voor de keuze gebruikt worden. Twee personen kunnen tot eenzelfde oordeel komen met betrekking tot een morele vraag (in termen van wat gedaan moet worden), maar de onderliggende redenering (waarom dat zo is) kan sterk verschillen. Benjamin 1 kan doorrijden omdat hij zijn eigen levensstandaard anders in gevaar brengt, terwijl Benjamin 2 dit doet omdat hij vindt dat het werkloos worden van 120 mensen een groter drama is dan het lijden van één persoon.

Kohlberg (zie o.a. Colby e.a., 1983) onderscheidt drie niveaus van moreel redeneren: preconventioneel, conventioneel en postconventioneel. Elk niveau houdt een andere waardengerichtheid in. Op het eerste niveau staat de bekommernis om het eigen lichamelijk welzijn centraal, op het tweede wordt dit de bekommernis om het welzijn van de groep en om harmonie in de samenleving, en op het derde niveau is men begaan met universele principes van rechtvaardigheid. Elk niveau is op zijn beurt onderverdeeld in twee belangrijke fasen. Deze onderverdeling reflecteert een in elk niveau terugkerende verschuiving van een eerder op het zelf gerichte invulling van de bijhorende waarden naar een bredere applicatie, die meer rekening houdt met de secundaire gevolgen (de gevolgen voor anderen) van de eigen keuzes en gedragingen. Bij de verschillende fasen vermeldt Kohlberg geen leeftijden omdat binnen één fase de leeftijdsvariatie héél groot kan zijn. Voor de volledigheid dient hier nog aan toegevoegd te worden dat er bij baby's nog geen sprake is van enige morele activiteit. De baby bevindt zich in de *nulfase* (een *premoreel* stadium), is nog niet moreel gevoelig, verstaat geen morele regels en kan ze dus ook niet toepassen. Goed is wat voldoet aan de individuele wensen en verlangens, slecht is wat afschrikt of pijn doet. Het enige dat telt is doen wat men kan en verlangt (hier toont zich dus duidelijk het impliciete mensbeeld van Kohlberg als zouden mensen van nature uit egoïstische hedonisten zijn).

2.2.1. *Preconventioneel Niveau* (de meeste kinderen en ook enkele adolescenten en volwassenen)

Men weet dat sommige dingen goed zijn en andere slecht en men kent het bestaan van regels. Deze worden echter uitsluitend in termen van de *fysieke en plezierige gevolgen* van de handeling of beslissing geïnterpreteerd. In de regels zelf wordt geen waarde onderkend, ze duiden slechts aan welk gedrag *pijn of genot* brengt. Gehoorzaamheid is er om *straf* te vermijden. Men is erg begaan met zichzelf zodat men nauwelijks aandacht opbrengt voor de sociale werkelijkheid om zich heen. Handelingen worden enkel beoordeeld naar hun gevolgen voor de persoon zelf. Het doorbreken van dit *egocentrisme* veronderstelt inzicht in de wereld om zich heen.

- *Fase 1 : Heteronome moraal*

Enkel de gevolgen van een bepaald gedrag bepalen of het goed of slecht is. Er wordt geen rekening gehouden met intenties of met de menselijke betekenis of waarde van de gevolgen. Men handelt volgens de *regels* omdat men *straf* wil ontwijken of uit vrees voor de machtige volwassene waarvan men afhankelijk is. Vermijden van straf en zich onderwerpen aan het gezag van hoger geplaatsten is waardevol op zich en wordt (nog) niet beschouwd in termen van respect voor een morele orde. Een moreel oordeel houdt enkel rekening met de grootte van de *materiële gevolgen* (zie FIGUUR 1 voor een voorbeeld hiervan: het betreft een dilemma uit het werk van Piaget (1930)). Merk op dat deze fase door Kohlberg heel negatief wordt ingekleurd: indien de relatie tussen het kind en de volwassenen (in casu voornamelijk de ouders) daadwerkelijk enkel getekend zou worden door straf en strafvermijding, dan zou deze relatie vanuit pedagogisch oogpunt een héél erg slechte relatie zijn.

(1) Jantje was in zijn kamer. Hij werd geroepen voor het middagmaal, maar achter de deur bevond zich een stoel met een dienblad met 15 kopjes. Jan kon niet weten dat dit achter de deur stond. Hij ging binnen en de deur stootte tegen het dienblad en de 15 kopjes vielen op de grond. Ze waren allemaal stuk.

(2) Toen zijn moeder afwezig was, trachtte Hendrik wat jam uit de jampot te halen. Hij klom op een stoel en reikte naar de jampot, maar deze stond te hoog en hij kon er niet aan; Terwijl hij het toch probeerde, stootte hij tegen een kopje. Dit viel en was kapot.

Na de verhaaltjes te hebben voorgelezen vroeg Piaget zijn jonge proefpersoonnetjes welk kind het stoutst was. Over het algemeen antwoordden de 6- à 7-jarigen dat het kind dat het meest kopjes brak het stoutst is; De 8- à 9-jarigen daarentegen beoordeelden de stoutheid op grond van de intentie van het kind: het kind dat iets deed dat niet mocht, werd als stoutst beoordeeld.

FIGUUR 1

- *Fase 2 : Individuele moraal*

Men gedraagt zich goed om een *beloning* te krijgen en om in een goed daglicht te staan. Juist gedrag is gedrag dat een middel of instrument is om de eigen en eventueel andermans behoeften en noden te *bevredigen*. Menselijke relaties worden opgevat als marktverhoudingen: voor wat hoort wat. Eerlijkheid, wederkerigheid en gelijke verdeling zijn al aanwezig, maar worden nog zeer eng geïnterpreteerd. *Wederkerigheid* is geen kwestie van loyaleit, dankbaarheid of rechtvaardigheid, maar heeft integendeel te maken met een afgemeten, bijna meetkundige gelijkheid van geven en krijgen (cf. 'oog om oog, tand om tand'). In vergelijking met fase 1 vallen twee verschillen op. Ten eerste heeft de gerichtheid van het individu een meer positieve betekenis: men is niet uitsluitend gemotiveerd om pijn te vermijden, maar heeft meer oog voor het genot dat bepaalde handelingen verschaffen. Ten tweede stellen we hier een meer aangepaste kijk op de relaties tussen mensen vast. De samenleving wordt niet langer gezien als een groep van controlerende gezagsdragers, maar wel als een groep van medemensen. Desondanks blijft de betrokkenheid op het eigen ik wel overwegen. Samenwerking tussen mensen is slechts zinvol in de mate dat het *eigenbelang* hiermee gediend wordt.

2.2.2. *Conventioneel Niveau* (de meeste adolescenten en volwassenen)

Op dit niveau staan de *conformiteit met de groep* en de conventies op groepsniveau centraal. Men streeft ernaar de rolverwachtingen van de eigen familie, vriendengroep of samenleving na te komen, onafhankelijk van eventuele gevolgen op persoonlijk vlak (pijn of genot). Oneerlijkheid wordt afgewezen op grond van de heersende *groepsnormen* en niet meer op basis van overwegingen van eigenbelang. Maar er is meer dan enkel handelen conform de persoonlijke rolverwachtingen. De hele houding wordt gekenmerkt door actieve deelname aan

de bestaande orde. Men wil de wettelijke ordening ondersteunen. Essentieel in deze fase is de ontwikkeling van *rolnemingsvaardigheid*: het zich kunnen inleven in de rol van iemand anders. Hierdoor wordt het egocentrisme verlaten en komt de waarde van de groep voorop te staan.

- *Fase 3 : Wederkerige moraal*

Een handeling is goed naarmate ze bijdraagt tot het *groepsfunctioneren*. Wat anderen plezier doet of helpt of wat door hen wordt goedgekeurd, wordt als juist aanzien. Deze *sociale gerichtheid* ontstaat door een overgang van lichamelijk genot (fase 1 en 2) naar psychisch genot door de goedkeuring van anderen. Precies omwille van de grote afhankelijkheid van een uitwendig gezag dat nog aanwezig is, zullen stereotiepe *verwachtingen* omtrent juist gedrag nog een grote invloed hebben. Een goede vriend zijn bijvoorbeeld, betekent dat men bezorgd is om de andere, dat men steeds goede bedoelingen heeft en dat de relatie gekenmerkt wordt door vertrouwen, respect en dankbaarheid. Bij het vormen van een oordeel wordt rekening gehouden met de *intenties* achter de uiterlijke gedraging. Basis van deze verandering is een beter verstaan van het doel van regels en een ruimere kijk op de samenleving: er kan een onderscheid gemaakt worden tussen handeling, gevolg en intentie (weerom: zie FIGUUR 1 voor een voorbeeld hiervan). De groep wordt hier dus als een natuurlijke entiteit beschouwd. De opgelegde regels worden gepercipieerd als middel om *harmonie* te scheppen. 'Goed zijn' heeft hier op de eerste plaats de betekenis van 'zijn plaats innemen' in de groep door de *rolverwachtingen* van die groep over te nemen. Het blijft natuurlijk een vraag welke groep uiteindelijk de grootste rol zal spelen bij het formuleren van verwachtingen, tot welke groep men zich zal richten. Conflicten tussen verschillende rolverwachtingen zijn niet ondenkbeeldig. Zo staat bijv. de rol van de goede zus, die de voor de ouders onaanvaarbare escapades van haar broer kan stilhouden, tegenover de rol van de voorbeeldige dochter die eerlijk is tegenover haar ouders.

- *Fase 4 : Instandhouden van de sociale orde*

De *wetten van de samenleving* worden erkend en hebben absolute geldingskracht, tenzij ze in tegenspraak zijn met andere, duidelijke *sociale verplichtingen*. In het Heinz-dilemma bijvoorbeeld staat het verbod op stelen tegenover de sociale verplichting om alles te doen om het leven van zijn partner te redden. De kern van moreel juist handelen is actief meewerken aan een geordende samenleving door zelf *verantwoordelijkheid* op te nemen, door zijn plicht te doen, door respect te tonen voor gezag. Wetten worden gezien als de ultieme garantie voor vrede, orde en individuele rechten (Law & Order). Het groepsbelang, de waarde van de persoonlijke relaties en de goede intenties die in de vorige fase zo hoog geprezen werden, volstaan niet meer. De wet van de samenleving komt als hoogste norm in de plaats (cf. Hobbes, zie inleiding).

2.2.3. *Postconventioneel Niveau* (een minderheid van volwassenen)

Vanaf het moment dat men zich realiseert dat de voorgestelde maatschappij-orde niet de beste is of dat ze slechts één van de vele mogelijke wettelijke kaders vertegenwoordigt, ontkiemt het principiële, autonome postconventionele moreel denken. Dit *relativeren* en *in vraag stellen* van het bestaande maatschappijbeeld, van de heersende normen en tradities betekent geenszins dat het individu voorgoed de rug keert naar de maatschappelijke orde. Het is eerder het in vraag stellen

van de meer concrete manier waarop algemene morele principes in wetten zijn geconcretiseerd en/of de *algemene morele principes* die aan deze maatschappelijke orde ten grondslag liggen zelf. Het postconventionele individu overstijgt de normen van de maatschappij en vormt een *eigen ethische code*. Deze code is onafhankelijk van een bepaalde groep of een bepaald individu. Deze ethische code of morele theorie groeit vanuit de wens alle bestaande wetten (of overeenkomsten) vanuit een brede basis te verrechtvaardigen en te onderbouwen.

- *Fase 5 : Sociaal contract*

Daar waar het handelen volgens fase 4 gekenmerkt werd als een rigied volgen van de maatschappelijke regels, waarvan niet mocht afgeweken worden, treedt in deze fase een versoepeling van deze instelling op. Men blijft wel nog steeds het wettelijke gezichtspunt benadrukken, maar men erkent tevens de *mogelijkheid om de wet te veranderen*, als daarmee het welzijn van de gemeenschap verhoogd kan worden. Het gaat hier dus over een argumentatieve wijze die trouw is aan de stelregel *'het grootste nut voor het grootste aantal individuen'*. Enerzijds vallen dus de sterk utilitaire overwegingen op: een wet moet uiteindelijk welzijnsvermeerderend zijn, en anderzijds is men zich duidelijk bewust van de relativiteit van persoonlijke waarden: een juiste handeling steunt op algemene individuele rechten en algemeen aanvaarde regels, die wel aan een kritisch onderzoek onderworpen zijn of worden. Volgens een dergelijke redenering kan Benjamin bijvoorbeeld besluiten de jongedame te laten liggen omdat hij vindt dat het werkloos worden van 120 mensen een groter sociaal drama is dan het helpen van één persoon, maar evenzeer kan Benjamin besluiten te stoppen omdat hij vindt dat de eventuele dood van één persoon een groter sociaal drama is dan het werkloos worden van die mensen.

- *Fase 6 : Universele ethische principes*

De klemtoon op het sociaal nut van een morele wet (fase 5) verdwijnt in fase 6. Een *principe-georiënteerde houding* komt in de plaats. In deze fase handelt men volgens bepaalde ethische principes die universeel gelden, logisch te begrijpen zijn en die een zekere samenhang hebben. Het geweten vervult de belangrijke rol om het handelen (in de ruimste betekenis) in overeenstemming te brengen met de universele principes *rechtvaardigheid, wederkerigheid en gelijkheid* op het vlak van mensenrechten, *vertrouwen en respect* voor de waardigheid van iedere mens op zich. *Universele ethische principes* worden gehanteerd om morele conflicten adequaat op te lossen: m.a.w. op een wijze waarmee iedere redelijke persoon kan instemmen. Benjamin zal in dit geval verkiezen te stoppen omdat iemand potentieel in levensgevaar verkeert en omdat hij vindt dat een mensenleven belangrijker is dan wat dan ook.

2.3. Kenmerken van Kohlbergs fasenmodel

Kohlberg verrichtte een longitudinale studie rond morele ontwikkeling (Colby et al., 1983). Hierin werden 50 subjecten gevolgd vanaf hun 10^e tot hun van 30^e. Driejaarlijks werd een meting uitgevoerd. Uit dit onderzoek kwamen volgende kenmerken van het model naar voor. Merk op dat dit model sterk aanleunt bij de *cognitieve* ontwikkeling zoals geformuleerd door Piaget. Metingen van morele denken en metingen van cognitief functioneren blijken uit onderzoek dan ook sterke verbanden te vertonen.

1. De ontwikkeling kent een *vastomlijnd verloop*. De fasen worden in de beschreven volgorde doorlopen, zonder dat er fasen overgeslagen worden. Hierbij is het mogelijk dat de ontwikkeling ophoudt vóór de laatste fase bereikt is. In de meeste gevallen stopt de ontwikkeling zelfs bij fase 3 of 4. De beschrijving van de laatste fasen is dan ook niet zo eenvoudig. Volgens Kohlberg is het wel mogelijk via de opvoeding (in concreto: via het voorleggen van morele dilemma's) deze ontwikkeling te stimuleren.
2. De fasen zijn *kwalitatief verschillend*: de begrippen die personen in verschillende fasen gebruiken om hun moreel oordeel te beschrijven zijn van een ander niveau. In dit verband is, naast de cognitieve ontwikkeling ook de ontwikkeling van het sociaal perspectief van groot belang, wat dan weer grotendeels een emotionele kwestie is (van egocentrisme naar actieve rolneming en verantwoordelijkheidsbesef).
3. Elke fase vormt een *structurele eenheid*: iemand die zich in een bepaald stadium bevindt, wordt gekenmerkt door het feit dat één moreel perspectief ten grondslag ligt aan alle morele uitspraken. Of het nu gaat om buitenechtelijke relaties, euthanasie, abortus, belastingsfraude of wat dan ook, het moreel redeneren kenmerkt zich door hetzelfde niveau.
4. De opeenvolgende fasen worden beschouwd als *hiërarchische integraties*. Elke volgende fase bouwt voort op de morele vaardigheid uit de vorige fase. Om bijvoorbeeld rekening te kunnen houden met de intenties van anderen (fase 3) moet men eerst inzien dat de andere bepaalde intenties heeft (fase 2).
5. De verschillende fasen in de morele ontwikkeling typeren volgens hem het morele oordelen van ieder individu, ongeacht (sub)cultuur, klasse, geslacht of ras. M.a.w. de structuur is *universeel*.

3. KRITIEKEN OP DE THEORIE VAN KOHLBERG

Verschillende aspecten van Kohlbergs theorie werden in vraag gesteld. Zoals al gezegd zullen wij deze kritieken in drie groepen indelen. De eerste groep omhelst een aantal suggesties die werden geformuleerd ter revisie van de theorie en het gebruik ervan. De tweede groep omvat iets meer fundamentele kritiek: hoewel het werk van Kohlberg niet volledig verworpen wordt, wordt hem overgeneralisatie verweten. De derde groep omhelst de meest fundamentele kritieken: de theorie wordt hier volledig verworpen uit onenigheid met de onderliggende ideologische assumpties.

3.1. Suggesties ter revisie

3.1.1. Rest: enkele bedenkingen

Rest (o.a. 1973; 1974; 1979; 1980; 1983), die verder werkt op de theorie van Kohlberg (zie verderop), is niet volledig akkoord met een aantal kenmerken van deze theorie. Ten eerste is hij ervan overtuigd dat, hoewel hij het ermee eens is dat de verschillende niveaus *kwalitatief verschillend* zijn, het voorkomen van deze niveaus in het denken kwantitatief moet beschreven worden (in termen van meer of minder). Ten tweede ziet hij de voor iedereen identieke stadia-

opeenvolging (*vastomlijnd verloop*) als niet zo strikt te nemen. Ten derde is hij het er ook niet mee eens dat een persoon zich op uitsluitend één bepaald niveau van moreel denken bevindt (*structurele eenheid*), en dat de vraagstelling en de aard van het probleem daarenboven voor verschuivingen kan zorgen. Ten vierde gaat hij niet akkoord met de omschrijving van bepaalde niveaus. Vooral wat het postconventioneel niveau betreft wijkt hij hier dan ook van af.

3.1.2. Gibbs: kritiek op het postconventioneel niveau

Ook Gibbs (1977; 1979) uit kritiek op het postconventioneel niveau. Het feit dat dit niveau zelden empirisch gevonden wordt in niet-Westerse culturen (*universaliteit*) wijst er volgens hem op dat Kohlbergs fase 5 en fase 6 niet structureel zijn op Piagetiaanse wijze. Als iemand volgens deze fasen redeneert, dan gaat het hier volgens hem niet over iets wat spontaan is gegroeid op basis van een verder schrijdende cognitieve ontwikkeling, maar dan gaat het over niet-spontane uitingen over moraal die gebaseerd zijn op de opvoeding en het verstaan van de intellectuele tradities van een specifieke maatschappij. Deze laatste fasen zijn volgens hem dan ook eerder meta-ethische posities dan wel uitingen van een verder doorgedreven structurele ontwikkeling. Kohlberg e.a. (1994) zijn het daar niet mee eens wat fase 5 betreft, zowel op basis van de empirie (Lei & Cheng, 1982; Nisan & Kohlberg, 1982; Parikh, 1980; Snarey, 1982) als op theoretische basis. Voor dit laatste verwijzen ze o.a. naar empirische studies die aantonen dat 'fase 5'-redeneren wel degelijk predictief is naar morele actie toe, wat een basiskenmerk is van een Piagetiaanse fase (Blasi, 1980; Kohlberg & Candee, 1984). Wat fase 6 betreft daarentegen geven ze toe dat het hier eerder gaat om een epistemologische stijl dan om een structureel nieuwe fase.

3.1.3. Habermas: kritiek op het postconventioneel niveau

Ook Habermas (1979) heeft kritiek op het postconventioneel niveau. Hij probeert Kohlbergs stadia af te leiden uit zijn eigen stadia voor interactieve competentie, en komt daarbij tot de conclusie dat er nog een zevende fase ontbreekt in de theorie van Kohlberg, die meer de nadruk legt op dialoog. Kohlberg (1981) vindt de eventuele invoering van een zevende fase echter overbodig, vermits het eigene van de voorgestelde extra fase volgens hem ook al aanwezig is in zijn fase 6. Kohlberg geeft echter wel toe dat dit, wellicht omwille van het gebruik van hypothetische dilemma's, niet zo opvallend op de voorgrond treedt. Later laat Habermas (1982) zijn zevende fase vallen (zie ook Kohlberg e.a., 1994).

3.2. Gedeeltelijke verwerping omwille van overgeneralisatie

3.2.1. Gilligan: het eigene van de vrouwelijke moraliteit

Eén van de sterkst uitgewerkte kritieken werd geformuleerd door Gilligan (Gilligan, 1977; 1982; Gilligan & Murphy, 1979; Murphy and Gilligan, 1980), is vrij feministisch van aard, en dus voor een stuk ook gericht op de aan de theorie onderliggende ideologie. In verschillende studies met de methoden en technieken van Kohlberg vindt zij dat vrouwen minder hoog scoren dan

mannen wat betreft hun morele ontwikkeling: waar de meeste mannen fase 4 bereiken, blijven de meeste vrouwen in fase 3 steken. Vermits Gilligan niet kan aannemen dat vrouwen een minder ontwikkeld normbesef hebben dan mannen, zegt ze dat vrouwen een 'ander' moreel normbesef hebben. Zij verwijt Kohlberg dat hij een theorie ontwikkeld heeft die te sterk steunt op regels, principes, rechten en plichten en rechtvaardigheid, en deze zaken ziet zij om theoretische redenen als eerder mannelijk van aard. De moraliteit van de vrouw is volgens haar op andere waarden gebaseerd. Volgens haar maken vrouwen een moreel oordeel dat in de eerste plaats gericht is op de zorg voor en de band met de ander. Hun handelen is er m.a.w. op gericht sociale relaties in stand te houden. Morele oordelen gebaseerd op dit zorgperspectief zijn volgens haar moeilijk te scoren in het fasenmodel van Kohlberg, en de enige fase waarin ze gescoord kunnen worden is fase 3, die zich laat kenmerken door het belang dat wordt gehecht aan relaties. Kohlberg (1984) wijst er op dat het in de overgrote meerderheid van studies die zich hierop gericht hebben niet zo is dat vrouwen lager scoren dan mannen (Walker, 1982; zie ook Walker, 1991), en dat, wanneer deze verschillen wel gevonden werden, dit meestal was in studies met huisvrouwen of in studies in culturen waar de vrouw een heel ondergeschikte positie heeft, en dat het in dergelijke samples vanuit de maatschappelijke positie van de vrouw -sterk gezinsgeïoriënteerd- 'fase 3'-rederen heel functioneel is. Dit plaatst vragen bij Gilligans kritiek. Daarnaast aanvaardt Kohlberg wel het bestaan van een zorgoriëntatie in de moraal, maar deze is volgens hem duidelijk minderwaardig t.o.v. de rechtvaardigheidsmoraal, vermits die enkel nuttig kan zijn in een beperkte, persoonlijke relationele levenssfeer, zoals het gezin. Gilligan nuanceerde uiteindelijk haar standpunt: zowel mannen als vrouwen kennen en gebruiken beide perspectieven, maar gemiddeld genomen vallen vrouwen meer terug op de zorgmoraal, die voor haar dan ook de typische moraliteitsoriëntatie van de vrouw blijft. De minderwaardigheid van het zorgprincipe aanvaardt ze bijgevolg niet, en ze ontwikkelt een parallelle theorie over de morele ontwikkeling van vrouwen, gebaseerd op een zorgmoraal. Ze beweert hierbij dat in de volwassenheid de zorgmoraal en de rechtvaardigheidsmoraal samen komen, wat resulteert in een omvattende, boven de beide afzonderlijke perspectieven uitstijgende moraal. Kohlberg e.a. (1994) wijzen er tenslotte op dat misschien inderdaad gedeeltelijk kan gesteld worden dat de originele methode (Kohlberg, 1958) iets te man-gericht is, maar dat dit zeker niet meer van de laatste versie van het Standard Issue Scoring System (Colby e.a., 1983) gezegd kan worden.

3.3. Volledige verwerping omwille van de onderliggende ideologie

3.3.1. Simpson: een etnocentrische theorie

Een eerste kritiek in deze reeks is die van Simpson (1974). Het gaat hier in essentie over Kohlbergs claim van *universaliteit*. Volgens haar gaat het denken van Kohlberg over het postconventioneel niveau niet op, omwille van de te Westers conceptie ervan. Dit uit zich volgens haar in het feit dat deze vorm van moreel denken niet in elke bestudeerde cultuur terug te vinden is. Daarenboven verzet ze zich, eveneens op empirische basis, ook tegen het zogezegde cross-cultureel *vastomlijnd verloop* van de morele ontwikkeling. Ze gelooft er daarenboven niet in dat iemand een universele theorie kan opbouwen, vermits elke theorievorming mede bepaald

wordt door de culturele eigenheid van de theoreticus. Daarenboven vindt ze de claim tot universaliteit verwerpelijk omdat ze vreest dat men dan op basis van een bepaald schema sommige culturen als moreel superieur zal gaan bestempelen. Kohlberg (1984; zie ook Kohlberg e.a., 1994) reageert hier eerst en vooral op door te stellen dat een dergelijke kritiek zeker waardevol is, en dat, wil men andere culturen bestuderen, men er inderdaad voor moet zorgen dat de dilemma's zinvol blijven. Hij blijft echter vooralsnog vertrouwen hebben in zijn theorie, vermits longitudinaal cross-cultureel onderzoek van latere datum wel degelijk evidentie leverde voor het *vastomlijnd verloop* van de morele ontwikkeling, en vermits onderzoekers die hun ogen open hielden voor alternatieve, niet-Westerse vormen van postconventioneel moreel denken wel degelijk evidentie vonden voor het bestaan ervan (Edwards, 1975; Grimley, 1973; Lei & Cheng, 1982; Nisan & Kohlberg; 1982; Parikh, 1980). Verder accepteert hij dat zijn theorie ontstaan is in een bepaalde cultuur-historische setting, maar hij benadrukt dat dit niet noodzakelijk betekent dat de theorie zomaar moet genegeerd worden, en dat hij niets liever wenst dan dat andere mensen zijn theorie gebruiken, checken en indien nodig bijschaven. Verder benadrukt hij dat zijn theorie er enkel op gericht is bepaalde morele gedragingen van personen te evalueren, en niet de personen op zich te veroordelen, laat staan hele culturen. Hij gaat akkoord met de stelling dat elke cultuur uniek is, en zo moet bestudeerd worden, maar dit wil nog niet zeggen dat deze vorm van relativisme moet worden doorgetrokken naar elk cultureel gebruik. Hierbij geeft hij het voorbeeld van het mensenoffer bij de Azteken. Vanuit een postconventionele morele logica valt dit gedrag niet goed te keuren, wat echter niet betekent dat de hele Aztekencultuur moreel gezien minderwaardig is (vanuit een puur relativistisch standpunt inzake moraliteit kan men dit niet veroordelen, maar dan is alles toegelaten, wat dan weer totaal onmenselijk is) (in dit licht dient men bijv. ook het protest van GAIA tegen rituele slachtingen van dieren te begrijpen, evenals bijv. ook de 'intolerantie' t.o.v. het Vlaams Blok onder het motto van 'verdraagzaamheid').

3.3.2. Sullivan: middle-class liberalism

Een tweede kritiek in deze reeks is die van de Marxist Sullivan (1977). Hij argumenteert dat Kohlbergs theorie, net als elke andere theorie in de sociale wetenschappen, gebaseerd is op de ideologie van een bepaalde subgroep. Hij ziet Kohlbergs theorie als een verderzetting van de intellectuele traditie van de Franse Revolutie (en in het bijzonder van het rechtvaardigheidsdenken van Rawls) en ziet ze (net als het denken van Rawls³) als een voorbeeld van een met *liberal middle-class ideology*⁴ doorspekte parochiale theorie (vooral

³ Rawls wordt aanzien als de filosoof die de grootste invloed uitoefende op het denken van Kohlberg. Hij was de voortrekker van een *liberal theory of justice*. Hij formuleerde o.a. een hypothetisch perspectief op de samenleving, waarbij a priori werd uitgegaan van een rechtvaardige samenleving. Hierdoor werd de aandacht afgeleid van de bestaande onrechtvaardigheid in de actuele samenleving (zie o.a. Rawls, 1980).

⁴ Belangrijke opmerking: in Amerika dekt de term *liberalism* absoluut niet dezelfde lading als de term 'liberalisme' bij ons. De Liberals vertegenwoordigen er de linkervleugel van de Democrats (Carter, Clinton, ...), die politiek gezien in oppositie staan tot de Republicans (Reagan, Bush, ...). Veeleer is *liberalism* dan ook een synoniem van de term 'links-progressief' (vooral in de jaren '60-'70). Deze term wordt in Amerika dan ook meestal gebruikt in contrast met de term 'conservatism'. Dat dit liberalism dan toch vanuit Marxistische hoek (*the Radicals* ofte extreem-links) gezien wordt als gericht op het behouden van een status quo heeft er mee te maken dat dit *liberal* links-progressief denken i.t.t. het Marxistisch denken helemaal niet revolutionair van aard is. Zo zou eventueel kunnen geargumenteed worden dat Kohlberg zich richt op het bijschaven van de maatschappelijke orde, zonder ze fundamenteel in vraag te stellen.

aangaande fase 6) die als doel heeft de uitbuiting door Westerse kapitalistische maatschappijen te verrechtvaardigen en het maatschappelijk status quo te behouden. Kohlberg (1982) geeft toe dat zijn theorie geworteld is in *liberal thinking*⁵ (zie verderop), en Kohlberg e.a. (1994) gaan ermee akkoord dat *liberal ideals*, zoals die van Rawls, vaak zijn misbruikt om gevestigde belangen van bepaalde machtige groepen te camoufleren, maar gaan er absoluut niet mee akkoord dat deze theorie enkel kan worden gebruikt, laat staan noodzakelijkerwijs dient te worden gebruikt ter bescherming van een maatschappelijk status quo. Ze geven toe dat de principes typerend voor fase 6 misschien sloganesque misbruikt kunnen worden, maar stellen dat deze principes evengoed gebruikt kunnen worden ter ontmaskering van dergelijke praktijken. Daarenboven stellen ze dat de conceptie van fase 6 nog steeds open staat voor een filosofisch debat, en dat men niet zomaar Kohlbergs normatieve ethische visie moet aanvaarden om onderzoek te kunnen doen met deze theorie.

3.3.3. Schweder: verheerlijking van de Liberal Democracy

Een laatste kritiek die min of meer op hetzelfde neerkomt als de vorige is die van de antropoloog Schweder (1982), die zich expliciet richt op de onderliggende ideologie in het werk van Kohlberg. Allereerst stelt Schweder zich grote vragen bij Kohlbergs claim dat wat moreel is noch historisch gezien noch cultureel gezien relatief is. Diens poging een consequent rationele moraal op te bouwen vindt hij bijgevolg bij voorbaat tot mislukken gedoemd, en in die poging onderkent hij dan ook een eerder demagogische verheerlijking van de Amerikaanse Revolutie. Volgens hem probeert Kohlberg enkel zijn overtuiging te onderbouwen dat de rede aan de zijde is van diegenen die tegen hiërarchie, bovennatuurlijke autoriteiten, conservatisme, ... zijn, en doet hij eigenlijk au fond een poging de *Western Liberal Democracy* boven alle fundamentele kritiek te stellen door 'wetenschappelijke' evidentie te leveren voor de morele superioriteit van een *liberal political philosophy* t.o.v. een *conservative view*. Volgens hem is Kohlbergs theorie dan ook niet meer dan een ideologisch discours, waarin het seculier humanisme, het egalitarisme en de Amerikaanse grondwet als het objectieve eindpunt van morele ontwikkeling worden afgeschilderd. Dit laat zich volgens hem empirisch merken in het feit dat de beschikbare data uit niet-Westerse culturen geen steun leveren voor het bestaan van een postconventioneel niveau. Daarenboven argumenteert hij ook dat deze data noch steun leveren voor het door Kohlberg geponeerde *vastomlijnd verloop* van de morele ontwikkeling noch voor de *structurele eenheid* van elke fase. Kohlberg (1982, 1984; zie ook Kohlberg e.a., 1994) reageert hier op door te stellen dat zijn werk handelt over de ontogenese van vormen van moreel redeneren, en niet over de evolutie van samenlevingen naar een *liberal ideology*, en dat zijn theorie er niet op gericht is individuen of samenlevingen te ordenen op één of andere schaal van 'morele waardevolheid'. Wel geeft hij openlijk toe dat zijn werk niet waardenvrij is, en dat ook niet zou kunnen zijn, vermits waardenvrijheid of relativisme zelf ook niet waardenvrij is (zie ook de reactie op

⁵ Onder de traditie van het *Liberal Thinking* verstaat men bijgevolg het Verlichtingsdenken, en tot deze traditie rekent Kohlberg niet alleen de denkers van de Franse Revolutie en de typische voortrekkers zoals Kant, maar o.a. ook filosofen als Socrates.

Simpson). Hij geeft vervolgens ook toe dat de vorm van het moreel redeneren soms geassocieerd kan zijn met bepaalde morele of politieke inhouden, en dat zijn werk een presentatie en verdediging omhelst van wat men *liberal thinking* zou kunnen noemen. Toch vindt hij Schweders kritiek op het 'Westerse' postconventioneel moreel denken volledig onterecht, vermits ook niet-Westerse culturen evidentie kunnen leveren voor dergelijk denken, ook al is de concrete inhoud misschien totaal verschillend (maar bij een interviewmethode maakt dit weinig uit). Tenslotte ontkracht hij ook het argument als zouden de data noch steun leveren voor het *vastomlijnd verloop* van de morele ontwikkeling (slechts in 5% van de gevallen zou het geobserveerde niet overeenkomen met het theoretisch model) noch voor de *structurele eenheid* van elke fase (hoewel een kleine minderheid argumenten uit twee fasen gebruikt, viel er bij iedere proefpersoon wel degelijk één dominant stadium aan te wijzen).

3.4. Nog enkele nabeschouwingen

De theorie van Kohlberg heeft -hoewel ze heel invloedrijk was en is- tot heel wat kritiek geleid. De hardste kritieken ervan richten zich vooral op de ideologische achtergrond van waaruit de theorie tot stand kwam. Verwondering mag dit geenszins wekken, en zeker niet als men dit debat bekijkt vanuit zijn Amerikaanse context, waar iemands religiositeit veel belangrijker is dan hier. Veel meer dan hier is moraliteit daar dan ook een heet hangijzer op politiek vlak (zowel in de brede als in de enge zin), waar heel wat mensen en groeperingen uit totaal verschillende hoek mee schermen. Zowel in (eerder) progressieve als in (eerder) conservatieve kringen dweept men er immers geregeld met de nood aan morele opvoeding, verantwoordelijkheidszin, ... Het feit dat deze begrippen echter -afhankelijk van het achterliggend perspectief- een andere invulling krijgen, maakt het ook zo belangrijk oog te hebben voor dit achterliggend perspectief. Langs de rechterzijde wordt de nadruk op moraliteit en dergelijke bijv. gekoppeld aan een 'law & order'-denken (Waage, 1997 :77). Vanuit Kohlbergiaans perspectief kan men echter niet anders dan te stellen dat de zogenaamde morele opvoeding die hierbij wordt gepropagandeerd een eerder remmende functie heeft op de morele ontwikkeling (het gewenste einddoel is er eigenlijk in gelegen iedereen tot fase 4 te brengen, maar vooral niet verder⁶). Het is nu juist op dit punt dat de theorie van Kohlberg zich duidelijk profileert als *liberal democratic*. Hij verdedigt immers de democratische rechtstaat, en daarin is de *rule of law* van kracht, wat betekent dat boven alles rechtvaardigheid, of beter, gerechtigheid moet heersen, en dat alle wetten en structuren enkel bestaan om dat centrale principe te verduidelijken en vorm te geven. Als om de één of andere reden wetten gemaakt worden die tegen dat leidende principe ingaan, dan hebben de burgers ook de plicht deze wetten te overtreden en zich tegen deze wetten te verzetten (De Rop, 1995; Lind e.a., 1983 :43). Iemand die dat doet, mag zich bijgevolg geruggesteund voelen door Kohlberg, die het

⁶ Zeker in de vroegere formulering van Kohlbergs model (o.a. Kohlberg, 1971) konden de eerste drie fasen als prepolitiek worden gezien vermits het hier eerder gaat om wat goed is en niet zozeer om wat rechtvaardig is (de focus ligt hierbij resp. op het fysieke in fase 1, op het pragmatisch in fase 2 en op het interpersoonlijk in fase 3), terwijl de laatste drie om dezelfde reden als politiek kunnen worden aanzien (waarbij de conceptie van rechtvaardigheid resp. kan worden gezien als *conservative* in fase 4, *liberal* in fase 5 en *egalitarian* in fase 6) (zie Simpson, 1987). Dit werpt tevens een ander licht op de kritiek van Gibbs (1977, 1979). Dit alles betekent uiteraard niet dat iedereen die één van de laatste drie fasen bereikt noodzakelijkerwijs de bij die fase horende, uitgesproken, weloverwogen politieke ideeën heeft. Veeleer moet het bereiken van deze fasen gezien worden als een noodzakelijke voorwaarde daartoe.

postconventioneel redeneren ziet als een uiting van hogere cognitieve complexiteit. Hierin ligt nu net de ideologische bias van deze theorie. Kohlberg geeft dit dan ook openlijk toe, en kan zich hierbij op een rijke filosofische traditie beroepen.

Deze ideologische verankering uit zich ook in de resultaten van het empirisch onderzoek, waarbij men het moreel denken doorgaans meet a.d.h.v. de DIT (zie verderop), dat de relatie probeert na te gaan tussen politieke attitudes en moreel redeneren. De resultaten van deze onderzoekslijn worden meestal -Kohlberg volgend- geïnterpreteerd als zouden *liberal political attitudes* een gevolg zijn van een grotere morele volwassenheid. De meting van moreel denken wordt daarbij gezien als een loutere waardenvrije meting van denkprocessen, en die zouden complexer zijn bij *liberals* dan bij *conservatives*. Emler argumenteert echter dat het verband tussen deze twee zaken gewoonweg veroorzaakt wordt doordat hier eigenlijk in essentie hetzelfde gemeten wordt: de metingen voor moreel redeneren en voor politieke attitudes zijn voor hem dus minstens tot op zekere hoogte inwisselbaar (Emler, 1983; Emler & Hogan, 1981; Emler, Renwick & Malone, 1983). Om dat aan te tonen, probeert hij o.a. experimenteel (Emler, Renwick & Malone, 1983) de assumptie onderuit te halen dat het niet mogelijk zou zijn om argumenten van een stadium meer dan één niveau hoger dan het eigen stadium te verstaan en te produceren (m.a.w. iemand die zich bijv. in fase 4 bevindt, zou niet in staat zijn fase 6 antwoorden te genereren of zelfs maar te verstaan). Indien die assumptie geen stand houdt, betekent dit immers dat Kohlbergs *hiërarchische integratie* niet opgaat, wat concreet zou betekenen dat iemand die 'fase 4'-antwoorden geeft dat niet doet omwille van het feit dat zijn denken niet genoeg ontwikkeld is om overwegingen van een hoger niveau in acht te nemen, maar wèl omwille van het feit dat die "hogere" overwegingen vanuit zijn ideologische context gewoon niet voldoende relevant zijn. Hiertoe lieten Emler e.a. respondenten de dilemma's meerdere keren invullen: één keer van uit de eigen positie (vb. *conservative*), en één keer volgens hoe ze denken dat iemand van een andere strekking (vb. *liberal*) dat zou doen. De resultaten wezen er ten eerste -zoals te verwachten viel- op dat *conservatives* lager scoren op morele ontwikkeling dan *liberals*, maar wezen er ten tweede ook op dat die mensen wel degelijk in staat zijn de overwegingen van een "hogere" niveau aan te geven wanneer hen gevraagd wordt te redeneren zoals ze denken dat een *liberal* dat zou doen. Dit wijst er dan ook op dat moreel redeneren en politieke opvatting substantieel overlappende domeinen zijn, en dat de meting van morele ontwikkeling volgens Kohlberg niet waardenvrij is. Kohlberg zou hier wellicht op antwoorden dat dit te wijten is aan het feit dat er in de DIT gewerkt wordt met vooraf gegeven antwoordmogelijkheden, en dat men in een interview veel beter de redenering uitgezuiverd voor de waarden kan op het spoor komen.

Een laatste opmerking die we hier ter afsluiting nog wensen te maken, is dat de studies die hier aangehaald werden zich allemaal baseren op wat mensen zeggen te doen. Dit staat misschien wel in verband met wat mensen effectief doen, maar deze relatie is in elk geval verre van perfect. Het gaat zelfs zo ver dat veel onderzoekers de mening toegedaan zijn dat iemands attitude slechts onder bepaalde voorwaarden een goede voorspeller vormt voor het gedrag (zie o.a. Nuttin, 1992).

4. ONDERZOEKSTECHNIEKEN

Om de ontwikkeling van moreel denken, zoals beschreven door Kohlberg, te meten, werden een hele waaier verschillende technieken gebruikt. Het vertrekpunt van al deze technieken zijn de morele dilemma's, bijvoorbeeld het Heinz-dilemma. Het mag duidelijk zijn dat het gebruik van dergelijke hypothetische dilemma's enkel zinvol is in het licht van Kohlbergs assumptie van *structurele eenheid*. Wij zullen hier echter enkel ingaan op de meting van Kohlberg zelf (zij het kort), en op die van Rest, vermits deze meting heel frequent gebruikt wordt en het dichtst aansluit bij Kohlberg.

4.1. Kohlberg: interviewmethode

Kohlberg (Colby & Kohlberg, 1987) werkte gedurende ongeveer 20 jaar aan een zeer gedetailleerde interviewmethode. De basis van deze methode waren een aantal cross-sectionele en longitudinale onderzoeken. Een groot nadeel aan deze methode is dat ze heel omslachtig is voor de onderzoeker die ermee wenst te werken. Voor onze doelstellingen is ze dan ook niet geschikt. We zullen hier dan ook niet verder over uitweiden.

4.2. Rest: Defining Issues Test (DIT)

Verder werkend op de theorie en de methode van Kohlberg, ontwikkelde James Rest (1974, 1979, 1980), in een poging tot het construeren van een gebruiksvriendelijker meetinstrument, de Defining Issues Test (DIT). Deze test bestaat uit zes morele dilemma's. Bij elk dilemma wordt het subject voor een keuze geplaatst: wat moet er gedaan worden? Vervolgens worden twaalf overwegingen opgesomd die konden meespelen in die keuze. De proefpersoon moet voor elk ervan aanduiden in welke mate het meegespeeld heeft in zijn moreel oordeel (deel 1). Tenslotte moet hij de vier belangrijkste bedenkingen selecteren en die ordenen (deel 2). Het invullen van deze test duurt ongeveer 30 à 40 minuten. Voor onze doelstellingen is een dergelijke test veel te uitgebreid. Het opnemen van deze test in een vragenlijst zou immers betekenen dat men de vragenlijst niet echt veel langer meer kan maken, wil men ooit nog mensen vinden die hem vrijwillig invullen. Het is echter ook mogelijk een verkorte versie af te nemen. Die bestaat uit drie dilemma's (die te vinden zijn in de Appendix). We zullen onze bespreking in deze tekst beperken tot deze verkorte vorm. Met de Defining Issues Test (al dan niet in verkorte vorm) gebeurde enorm veel onderzoek. Een beperking aan deze test is wel dat hij slechts geschikt is voor kinderen vanaf 12 jaar (Rest, 1979a).

4.2.1. Theoretische vergelijking met Kohlberg en gevolgen hiervan

Hoewel Rest heel sterk aanleunt bij Kohlberg zijn er toch enkele belangrijke theoretisch-inhoudelijke verschillen (zie hoger). Ten eerste is hun beschrijving van de verschillende niveaus niet volledig dezelfde. Vooral voor wat de hogere niveaus betreft, is er een belangrijk onderscheid: waar de beschrijvingen van Kohlberg sterk filosofisch zijn, zijn die van Rest eerder sociaal-psychologisch van aard (in FIGUUR 2 wordt dit geïllustreerd voor de conceptie van fase 6). Een concreet gevolg hiervan is dat men via de methode van Rest gemakkelijker 'fase 5'- en 'fase 6'-antwoorden bekomt. Ten tweede postuleert Rest, in tegenstelling tot Kohlberg, een graduele, niet strikt universele ontwikkeling van het moreel oordeel. Hiermee wordt enerzijds bedoeld dat er zich volgens hem wel degelijk afwijkingen kunnen voordoen van de normale stadia-openvolging, en anderzijds dat een persoon zich niet noodzakelijk uitsluitend op één niveau bevindt.

KOHLBERG	REST
Universele Ethische Principes	Niet-arbitraire Sociale Coöperatie
Moreel = Wat in overeenstemming is met het universele rechtvaardigheidsprincipe (= de rechten van de mens).	Moreel = Hoe rationele, onpartijdige personen de samenwerking zouden laten verlopen.

FIGUUR 2

Rest biedt geen operationalisering van fase 1. De reden hiervoor is dat men kan verwachten dat argumenten uit deze fase toch nagenoeg niet gekozen zullen worden door mensen boven de 12 jaar. Wel worden fase 2, 3, 4, 5 en 6 geöperationaliseerd. Binnen fase 4 en 5 wordt er bovendien, in navolging van Kohlberg, een onderscheid gemaakt tussen a- en b-argumenten⁷. Zo worden Fase 4a en fase 4b (fase 4½ of A (=anti-establishment-oriëntering)) onderscheiden, alsook fase 5a (=moraal van het sociaal verdrag) en fase 5b (=moraal van het intuïtieve humanisme). Hierbij dient nog opgemerkt dat de fasen 3, 4a en 5a relatief oververtegenwoordigd zijn. Tenslotte komen er in de DIT ook een aantal nep-overwegingen voor (M (=Meaningless arguments)). In FIGUUR 3 zijn per dilemma het aantal argumenten per type aangegeven, en in FIGUUR 4 wordt per dilemma aangegeven tot welke type de argumenten behoren.

Dillema	Type							
	2	3	4	A	5a	5b	6	M
Heinz	1	3	2	1	2	-	1	2
Ontsnapte	-	3	4	1	2	-	1	1
Krantje		1	3	4	-	2	1	-

FIGUUR 3

Dillema	Argumenten											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Heinz	4	3	2	M	3	4	M	6	A	5a	3	5a
Ontsnapte	3	4	A	4	6	M	3	4	3	4	5a	5a
Krantje	4	4	2	4	M	5a	3	3	5b	5a	4	3

FIGUUR 4

4.2.2. Statistische verwerking van de antwoorden

We zullen onder dit punt een korte bespreking geven van enkele mogelijke indices die kunnen berekend worden aan de hand van de Defining Issues Test (we baseren ons hiervoor op Hinder, 1987). Een eerste punt dat aandacht verdient is wanneer de antwoorden van een proefpersoon als voldoende consistent worden beschouwd om te verwerken (dit kan zowel gebeuren via een algemene consistentie-check als via het berekenen van de M-waarde). Vervolgens wordt

⁷ Deze fase-onderverdeling dient gezien te worden als Kohlbergs 'truc' om de concrete politieke inhoud van zijn originele fase-concepties zo goed als mogelijk los te koppelen van de onderliggende cognitieve structuren. Fase 4b bijvoorbeeld heeft dan

er ingegaan op de berekening van de meest gebruikte en inzichtelijkste indices, met name de Stadia-waarde en de P-waarde. Voor de gemakkelijker kunnen we hier al vermelden dat de M-, de Stadia- en de P-waarde worden berekend op basis van de argumenten die in deel 2 verkozen werden. Per dilemma worden 10 punten uitgedeeld (bij de verkorte versie dus in totaal 30): 4 voor het meest belangrijke, 3 voor het tweede meest belangrijke, 2 voor het derde meest belangrijke en 1 voor het vierde meest belangrijke. In een eerste, voorbereidende stap worden over alle dilemma's heen alle punten, die bij de concrete argumentatie-types horen, opgeteld.

- *Consistentie*

Per proefpersoon wordt idealiter eerst gekeken of de antwoorden die deze persoon heeft genereerd wel *voldoende consistentie* vertonen. Is dat niet het geval, dan wordt het antwoordformulier van die persoon uit de onderzoekspopulatie verwijderd (wat volgens Rest (1979a) in 5 tot 15% van de gevallen voorkomt). Hiertoe wordt naar twee zaken gekeken. Ten eerste: bij het aanduiden van de belangrijkheid van de twaalf argumenten mag maximaal bij één dilemma aan negen argumenten dezelfde belangrijkheid worden toegekend. Ten tweede: bij maximaal twee dilemma's mogen inconsistenties voorkomen (maximaal acht per dilemma). Wat onder een inconsistentie wordt verstaan, wordt het beste aangetoond via een voorbeeld. Stel dat argument 10 in deel 2 het meest belangrijke wordt bevonden, dan moet dat ook uit deel 1 blijken. Dit geldt eveneens voor het tweede meest belangrijke argument: alleen het meest belangrijke argument mag in deel 1 belangrijker gevonden worden. Elke inbreuk op deze regel is een inconsistentie.

Vervolgens kan er ook een *M-waarde* worden berekend. De M-waarde kan op twee manieren worden voorgesteld: via de M-rohwaarde, die aangeeft hoeveel belang de proefpersoon in kwestie heeft gehecht aan de betekenisloze alternatieven, of via de M%-waarde, die aangeeft hoeveel belang de proefpersoon in kwestie heeft gehecht aan de betekenisloze alternatieven relatief t.o.v. de andere mogelijke alternatieven. Voor de berekening van de M-rohwaarde wordt vertrokken van de voorbereidende stap die hoger beschreven werd. De M-rohwaarde is dan het totaal aantal punten dat een bepaalde proefpersoon toekende aan alle argumenten van type M (dit aantal kan dus variëren tussen 0 en 15 (=4+3+4+4)). De M%-waarde is dan de M-rohwaarde vermenigvuldigd met 100 en gedeeld door het totaal aantal toegekende punten over de gehele test, in casu 30, en kan bijgevolg variëren tussen 0 en 50%. Het is aan te raden die protokollen uit de onderzoekspopulatie te verwijderen waarvoor de M-rohwaarde 6 of meer bedraagt ofte waarvoor de M%-waarde 20% of meer bedraagt.

- *Stadia-waarde*

Het berekenen van de stadia-waarde verloopt volgens hetzelfde principe. Per stadium kan zowel een rohwaarde als een procentwaarde berekend worden (uiteraard op voorwaarde dat het antwoordblad van de proefpersoon in kwestie de consistentie-test heeft doorstaan), zodat men kan zien hoe belangrijk de argumenten van dat niveau geacht werden (al dan niet relatief t.o.v. de argumenten van andere niveaus). De rohwaarde voor fase 2 is dan het totaal aantal punten

ook de *liberal content* van het postconventioneel niveau, maar wel in combinatie met de denkprocessen van het conventioneel niveau (zie Simpson, 1987).

dat een bepaalde proefpersoon toekende aan alle type-2-argumenten (dit aantal kan dus variëren tussen 0 en 8 (=4+4). De procentwaarde is dan deze rohwaarde vermenigvuldigd met 100 en gedeeld door het totaal aantal toegekende punten over de gehele test, in casu 30, en kan bijgevolg variëren tussen 0 en 26,667%. De rohwaarde voor fase 3 is dan het totaal aantal punten dat een bepaalde proefpersoon toekende aan alle type-3-argumenten (dit aantal kan dus variëren tussen 0 en 27 (=4+3+2+4+3+2+4+3+2). De procentwaarde is dan deze rohwaarde vermenigvuldigd met 100 en gedeeld door 30, en kan bijgevolg variëren tussen 0 en 90%. De rohwaarde voor fase 4 is dan het totaal aantal punten dat een bepaalde proefpersoon toekende aan alle type-4-argumenten (dit aantal kan dus variëren tussen 0 en 27 (=4+3+4+3+2+1+4+3+2 +1). De procentwaarde kan bijgevolg variëren tussen 0 en 90%. De rohwaarde voor fase A is dan het totaal aantal punten dat een bepaalde proefpersoon toekende aan alle type-A-argumenten (dit aantal kan dus variëren tussen 0 en 8 (=4+4). De procentwaarde kan bijgevolg variëren tussen 0 en 26,667%. De rohwaarde voor fase 5a is dan het totaal aantal punten dat een bepaalde proefpersoon toekende aan alle type-5a-argumenten (dit aantal kan dus variëren tussen 0 en 21 (=4+3+4+3+4+3). De procentwaarde kan bijgevolg variëren tussen 0 en 70%. De rohwaarde voor fase 5b is dan het totaal aantal punten dat een bepaalde proefpersoon toekende aan alle type-5b-argumenten (dit aantal kan dus variëren tussen 0 en 4 (een dergelijk argument komt enkel bij het laatste dilemma voor, en dan nog slechts één keer). De procentwaarde kan dus variëren tussen 0 en 13,333%. De rohwaarde voor fase 6 is dan het totaal aantal punten dat een bepaalde proefpersoon toekende aan alle type-6-argumenten (dit aantal kan dus variëren tussen 0 en 8 (=4+4). De procentwaarde kan bijgevolg variëren tussen 0 en 26,667%.

Hier toont zich duidelijk dat fase 3, 4a en 5a relatief oververtegenwoordigd zijn, zoals hoger als was aangestipt. Het is ook duidelijk dat het aantal overwegingen per niveau ervoor zorgt dat de proefpersoon onmogelijk enkel argumenten van één bepaald niveau kan kiezen. Eén van de theoretische verschilpunten tussen Rest en Kohlberg, namelijk de bewering van Rest dat een persoon zich niet noodzakelijk uitsluitend op één niveau bevindt, is dus niet te onderzoeken met de DIT.

- *P-waarde*

Het berekenen van de P-waarde verloopt eveneens volgens hetzelfde principe: er kan zowel een P-rohwaarde als een P%-waarde berekend worden (uiteraard op voorwaarde dat het antwoordblad van de proefpersoon in kwestie de consistentie-test heeft doorstaan), zodat men kan zien hoe belangrijk de argumenten die typisch zijn voor het postconventioneel niveau geacht werden (al dan niet relatief t.o.v. de argumenten van andere niveaus). De P-rohwaarde is dan het totaal aantal punten dat een bepaalde proefpersoon toekende aan alle argumenten van het postconventioneel niveau (5a, 5b en 6). Dit aantal kan m.a.w. variëren tussen 0 en 27 (=4+3+2+4+3+2+4+3+2). De P%-waarde is dan deze rohwaarde vermenigvuldigd met 100 en gedeeld door 30, en kan bijgevolg variëren tussen 0 en 90%.

De P%-waarde is alleszins de meest gebruikte maat in het onderzoek met de DIT. Deze maat is niet alleen simpel te berekenen en inzichtelijk, maar ze leent zich ook goed tot gebruik in eenvoudige correlatieve analyses. Een belangrijke beperking die niet over het hoofd mag worden

gezien bij het gebruik ervan is dat het kwalitatief onderscheid tussen fase 5- en fase 6-redeneren op deze manier uiteraard vervaagt.

5. GERAADPLEEGDE LITERATUUR

- Blasi, A. (1980). Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature. *Psychological Bulletin*, 88, 1-45.
- Colby, A., & Kohlberg, L. (1987). *The measurement of moral judgement, vol 1 & 2*. New York: Cambridge University Press.
- Colby, A., Kohlberg, L., Gibbs, J., & Liebermann, M. (1983). A longitudinal study of moral judgement. *Monographs of the society for research in child development*, 48 (1-2).
- De Rop, W. (1995) Krakers (1). *Veto*, 11, 2.
- Edwards, C.P. (1975). Society complexity and moral development: A Kenyan study. *Ethos*, 3, 505-527.
- Emler, N. P. (1983) Morality and politics: The ideological dimension in the theory of moral development. In H. Weinreich-Haste & D. Locke (Eds). *Morality in the making: Thought, action and social context*. Chichester: Wiley.
- Emler, N.P. & Hogan, R. (1981). Developing attitudes to law and justice: An integrative review. In S.S. Brehm, S.M. Kassin & F.X. Gibbons (Eds). *Developmental social psychology*. New York: Oxford University Press.
- Emler, N.P., Renwick, N. & Malone, B. (1983). The relationship between moral reasoning and political orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(5), 1073-1080.
- Gibbs, J.C. (1977). Kohlberg's stages of moral judgment: A constructive critique. *Harvard Educational Review*, 47, 43-61.
- Gibbs, J.C. (1979). Kohlberg's moral state theory: A Piagetian revision. *Human Development*, 22, 89-112.
- Gilligan, C. (1977). In a different voice: Women's conception of the self and morality. *Harvard Educational Review*, 47, 481-517.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gilligan, C. & Murphy, J.M. (1979). Development from adolescence to adulthood: The philosopher and the dilemma of the fact. In D. Kuhn (Ed). *New directions for child development: vol 5. Intellectual development beyond childhood*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Grimley, L. (1973). *A cross-cultural study of moral judgment development in India, Japan, and Zambia*. Unpublished doctoral dissertation, Kent State University, Ohio.
- Habermas, J. (1979). Moral Development and ego identity. In J. Habermas (Ed). *Communication and the evolution of society*. Boston: Beacon Press.
- Habermas, J. (1982). A reply to my critics. In Thompson, Held & Habermas (Eds). *Critical debates*. Cambridge, Mass.: MIT.
- Herrnstein, R.J. & Murray, C. (1994). *The Bell Curve: Intelligence and class structure in American life*. New York: Free Press.
- Hinder, E. (1987). *Grundlagenprobleme bei der Messung des social-moralischen Urteil*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Kohlberg, L. (1958). *The development of modes of moral thinking and choice in the years ten to sixteen*. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago.

- Kohlberg, L. (1971). From is to ought: How to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development. In Mischel (Ed). *Cognitive development and epistemology*. New York: Academic Press.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays in moral development: vol. I. The philosophy of moral development: Moral stages, their nature and validity*. San Francisco: Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1982). Moral development does not mean liberalism as destiny: A reply to Schweder. *Contemporary Psychology*, december.
- Kohlberg, L. (Ed) (1984). *Essays in moral development: vol. II. The psychology of moral development: Moral stages, their nature and validity*. San Francisco: Harper & Row.
- Kohlberg, L. & Candee, D. (1984). The relation of moral judgment to moral action. In L. Kohlberg (Ed). *Essays in moral development: vol. II. The psychology of moral development: moral stages, their nature and validity*. San Francisco: Harper & Row.
- Kohlberg, L., Levine, C. & Hewer, A. (1994). Moral stages: A current formulation and a response to critics: 3. Synopsis of criticisms and a reply; 4. Summary and conclusion. In B. Puka (Ed). *Moral development: a compendium, vol 5. New research in moral development*. London: Garland Publishing.
- Lei, T. & Cheng, S.W. (1982). *An empirical study of Kohlberg's theory and moral judgment in Chinese society*. Unpublished manuscript, Harvard University, Cambridge, MA.
- Lind, G., Sandberger, J.-U. & Bargel, T. (1993). Moralisches Urteil, Ich-Stärke und demokratische Orientierungen. Theoretische Zusammenhänge und empirische Befunde. In G. Lind, H.A. Hartmann & R. Wakenhut (Eds). *Moralisches Urteilen und sociale Umwelt: Theoretische, methodologische und empirische Untersuchungen*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Murphy, M. & Gilligan, C. (1980). Moral development in late adolescence and adulthood. *Human development*, 23, 77-104.
- Nisan, M. & Kohlberg, L. (1982). Universality and cross-cultural variation in moral development: a longitudinal and cross-sectional study in Turkey. *Child Development*, 53, 865-876.
- Nuttin, J.M.Jr. (1992). *Sociale gedragsanalyse: Op zoek naar toetsbare vragen over macht, bundel C*. Leuven: Acco.
- Parikh, B. (1980). Moral judgment development and its relations to family environmental factors in Indian and American families. *Child Development*, 51, 1030-1039.
- Rawls, J. (1980). Kantian constructivism in moral theory: The Dewey lectures. *Journal of Philosophy*, 77, 515-572.
- Rest, J.R. (1973). The hierarchical nature of moral judgment. *Journal of Personality*, 41, 86-109.
- Rest, J.R. (1974). *Manual for the Defining Issues Test: An objective test for moral judgment development*. Minnesota: University of Minnesota.
- Rest, J.R. (1979a). *revised manual for the Defining Issues Test: An objective test for moral judgment development*. Minneapolis: Minnesota Moral Research Projects.
- Rest, J.R. (1979b). *Development in judging moral issues*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Rest, J.R. (1980). Development in moral judgement research. *Developmental Psychology*, 16, 251-256.

-
- Rest, J.R. (1983). Morality. In : J.H. Flavell & E. Markman (Eds.), *Manual of child psychology, vol. III. Cognitive development* (pp. 555-629). New York : Wiley.
- Schweder, R. (1982). Review of Lawrence Kohlberg's *Essays on moral development, vol I: The philosophy of moral development. Contemporary Psychology, June*, 421-424.
- Simpson, E.L. (1974). Moral developmental research: A case study of scientific cultural bias. *Human Development, 17*, 81-106.
- Simpson, E. (1987). The development of political reasoning. *Human development, 30*, 268-281.
- Snarey, J. (1982). *The social and moral development of kibbutz founders and sabras: A cross-sectional and longitudinal study*. Unpublished doctoral dissertation, Harvard University, Cambridge, MA.
- Sprinthall, N.A. & McVay, J.G. (1987) Value development during the college years: A cause of concern and an opportunity for growth. *Counseling and Values, 31*, 126-138.
- Sullivan, E.V. (1977). A study of Kohlberg's structural theory of moral development. A critique of liberal social science ideology. *Human Development, 20*, 352-376.
- Waegel, H. (1997). *Vertogen over de relatie tussen individu en gemeenschap. Ontwikkeling en validering van schalen voor de meting van sociale (des)integratie in het kader van survey-onderzoek*. Leuven: Acco.
- Walker, L.J. (1982). Sex differences in the development of moral reasoning: A critical review. *Child Development, 54*, 1103-1141.
- Walker, L.J. (1991). Sex differences in moral reasoning. In W.W. Kurtines & J.C. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral development: vol.2 Research*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

1. Het Heinz-dilemma.

Ergens in Europa lag een vrouw op sterven omwille van een zeldzame kanker. Er bestond een geneesmiddel waarvan de dokters dachten dat het haar leven kon redden. Dit geneesmiddel bevatte een bepaald soort radium en was pas ontdekt door een apotheker die in dezelfde stad woonde als de vrouw die op sterven lag. De bereiding van het geneesmiddel was duur, maar de apotheker vroeg nog eens tienmaal zoveel. Hij betaalde zelf 12.000 frank voor het radium en rekende 120.000 frank aan voor een kleine dosis van het geneesmiddel. Heinz, de echtgenoot van de zieke vrouw, ging bij al zijn kennissen langs om het geld te kunnen lenen. Hij kon echter maar 60.000 frank bijeenkrijgen, wat nog maar de helft van de kostprijs was. Hij vertelde de apotheker dat zijn vrouw stervende was en vroeg hem het geneesmiddel aan een lagere prijs te verkopen of hem later te laten betalen. Maar de apotheker zei: "Neen, ik heb het geneesmiddel ontdekt en ik wil er geld mee verdienen". Heinz werd wanhopig en overwoog om in de apotheek binnen te breken en het geneesmiddel te stelen voor zijn vrouw.

Moet Heinz het geneesmiddel stelen? Duid één van de volgende uitspraken aan: Ja, hij moet het stelen.

Ik weet het niet.

Nee, hij mag 't niet stelen.

Bij de beslissing of Heinz het geneesmiddel moet stelen of niet zullen een aantal vragen en overwegingen een rol spelen, bijvoorbeeld de argumenten hieronder. Geef voor elk argument aan hoe *belangrijk* (heel erg - erg - nogal - weinig - niet) jij het vindt voor de oplossing van het dilemma. Zet een kruisje op de juiste plaats.

Hoe belangrijk vindt u volgende argumenten?	heel erg	erg	nogal	weinig	niet
1. Zullen de wetten van de samenleving nageleefd worden?					
2. Is het niet normaal dat een liefhebbende echtgenoot zoveel om zijn vrouw geeft dat hij voor haar zou stelen?					
3. Wil Heinz als inbreker het risico lopen neergeschoten te worden of de gevangenis in te gaan, zonder zeker te zijn dat het geneesmiddel zal helpen?					
4. Is Heinz een beroepsworstelaar, of kent hij andere beroepsworstelaars?					
5. Steelt Heinz voor zichzelf of wil hij alleen iemand helpen?					
6. Moeten de apothekers rechten op de uitvinding gerespecteerd worden?					
7. Is de essentie van het leven niet meer omvattend dan de terminatie van het sterven, sociaal en individueel?					
8. Welke waarden moeten de basis vormen om het gedrag van mensen t.o.v. elkaar te regelen?					
9. Zal men de apotheker toestaan zich te verbergen achter een waardeloze wet die toch alleen de rijken beschermt?					
10. Staat in dit geval de wet niet het basisrecht van elk lid van de samenleving in de weg?					
11. Verdient de apotheker het niet bestolen te worden omwille van zijn hebzuchtig en wreed gedrag?					
12. Doet stelen in zo'n geval goed aan de gehele samenleving of niet?					

Kies nu uit bovenstaande argumenten de vier meest belangrijke:

	nummer
meest belangrijke	
tweede meest belangrijke	
derde meest belangrijke	
vierde meest belangrijke	

2. Het 'Onstnapte Gevangene'-dilemma

Een man is wegens een ernstig misdrijf veroordeeld tot een gevangenisstraf van tien jaar. Na één jaar ontsnapt hij uit de gevangenis, vestigt zich in het buitenland en verandert zijn naam in Müller. Acht jaar lang werkt hij hard en geleidelijk aan heeft hij zoveel geld gespaard dat hij een eigen zaak kan beginnen. Hij behandelt zijn klanten goed. Zijn personeel betaalt hij een behoorlijk salaris en hij laat hen delen in de winst. Op een dag wordt hij herkend door een vroegere buurvrouw, mevrouw Hendriks, die nog weet dat hij uit de gevangenis is ontsnapt.

Wat moet mevr. Hendriks doen? Duid één van de volgende uitspraken aan : Ze moet hem aangeven.
 Ik weet het niet.
 Ze moet hem niet aangeven.

Bij de beslissing of mevrouw Hendriks meneer Müller moet aangeven of niet, zullen een aantal vragen en overwegingen een rol spelen, bijvoorbeeld de argumenten hieronder. Geef voor elk argument aan hoe *belangrijk* (heel erg - erg - nogal - weinig - niet) jij het vindt voor de oplossing van het dilemma. Zet een kruisje op de juiste plaats.

Hoe belangrijk vindt u volgende argumenten?	heel erg	erg	nogal	weinig	niet
1. Heeft Müller door zijn goed gedrag bewezen dat hij geen slecht mens is?					
2. Zou de misdadigheid niet bevorderd worden telkens iemand zijn straf ontloopt?					
3. Zou de wereld er niet beter uitzien zonder gevangenis en zonder onderdrukking door de rechterlijke macht?					
4. Heeft Müller zijn schuld aan de gemeenschap al ingelost?					
5. Wordt Müller teleurgesteld in zijn verwachtingen t.o.v. de maatschappij?					
6. Wat voor nut heeft een gevangenis, los gezien van de maatschappij, in het bijzonder voor een goed mens?					
7. Hoe kan iemand zo wreed en harteloos zijn om Müller nu nog naar de gevangenis te willen sturen?					
8. Zou het eerlijk zijn t.o.v. alle andere gevangenen, die wel hun straf moeten uitzitten, dat Müller zijn straf ontloopt?					
9. Is mevrouw Hendriks een goede kennis van Müller?					
10. Is het niet de plicht van een burger om een ontsnapte gevangene aan te geven?					
11. Hoe zouden de wil van het volk en het algemeen welzijn het beste gediend zijn?					
12. Zou terugkeren naar de gevangenis zin hebben voor Müller, of zou het anderen beschermen?					

Kies nu uit bovenstaande argumenten de vier meest belangrijke:

	nummer
meest belangrijke	
tweede meest belangrijke	
derde meest belangrijke	
vierde meest belangrijke	

3. Het 'Schoolkrant'-dilemma

Fred, een leerling van de hoogste klas van de middelbare school, wil een schoolkrantje publiceren, waarin hij veel van zijn opvattingen wil uiten. Niet alleen wil hij zich uitspreken tegen een aantal toestanden in binnen- en buitenland (oorlog, geweld, gijzelingen, discriminatie, e.d.), maar ook wil hij sommige situaties en regels in de school aan de orde stellen. Vooraleer hij met zijn krant begint, vraagt hij de directeur om toestemming. Die krijgt hij, op voorwaarde dat hij iedere keer, vóór publicatie de artikels door hem laat goedafkeuren. Fred gaat akkoord en de directeur keurt de eerste twee krantjes goed, waarop Fred ze in de daaropvolgende twee weken publiceert. Maar de directeur verwachtte niet dat de krant zo'n succes zou hebben: de leerlingen zijn er zo enthousiast over dat ze protestacties beginnen tegen allerlei schoolregels. Verscheidene ouders maken bezwaren tegen de opvattingen van Fred en bellen de directeur op om te zeggen dat ze de schoolkrant afkeuren. Ze vinden het een aantasting van de maatschappij en een belemmering van de ordelijke gang van zaken op school, en dringen erop aan dat de krant te verbieden.

Wat moet de directeur doen? Duid één van de volgende uitspraken aan : Hij moet de krant verbieden.

Ik weet het niet.

Hij moet de krant niet verbieden.

Bij de beslissing of de directeur de krant moet verbieden of niet, zullen een aantal vragen en overwegingen een rol spelen, bijvoorbeeld de argumenten hieronder. Geef voor elk argument aan hoe *belangrijk* (heel erg - erg - nogal - weinig - niet) jij het vindt voor de oplossing van het dilemma. Zet een kruisje op de juiste plaats.

Hoe belangrijk vindt u volgende argumenten?	heel erg	erg	nogal	weinig	niet
1. Aan wie is de directeur meer verantwoording verschuldigd? Aan de ouders of aan de leerlingen?					
2. Heeft de directeur zijn belofte voor een lange periode gegeven, of moet de inhoud van de schoolkrant iedere keer besproken worden?					
3. Zouden de leerlingen nog meer in opstand komen als de hij de krant zou verbieden?					
4. Mag hij zijn leerlingen bevelen geven als de rust in school op 't spel staat?					
5. Heeft hij het recht van vrije meningsuiting en mag hij dus nee zeggen?					
6. Staat hij dan een discussie van de belangrijke problemen in de weg door de krant te verbieden?					
7. Zou Fred zijn vertrouwen in hem verliezen als hij de krant zou verbieden?					
8. Is Fred wel oprecht, zowel t.o.v. zijn school als t.o.v. de buitenwereld?					
9. Wat zou het stoppen van de krant betekenen voor de ontwikkeling van het kritisch denken en oordelen van de leerlingen?					
10. Heeft Fred op de een of andere wijze de rechten van anderen geschonden door zijn eigen mening te publiceren?					
11. Mag de directeur zich laten beïnvloeden door een paar boze ouders?					
12. Gebruikt Fred zijn krant om haat en ontevredenheid op te wekken?					

Kies nu uit bovenstaande argumenten de vier meest belangrijke:

	nummer
meest belangrijke	
tweede meest belangrijke	
derde meest belangrijke	
vierde meest belangrijke	