

Wolfgang Bilsky

Angewandte Altruismusforschung

Analyse und Rezeption von Texten
über Hilfeleistung



Verlag Hans Huber
Bern Stuttgart Toronto

Aus dem Programm Huber: Psychologie Forschung

Wissenschaftlicher Beirat:

Prof. Dr. Theo Herrmann, Mannheim

Prof. Dr. Kurt Pawlik, Hamburg

Prof. Dr. Meinrad Perrez, Freiburg (Schweiz)

Prof. Dr. Hans Spada, Freiburg i. Br.



Wolfgang Bilsky

Angewandte Altruismusforschung

Analyse und Rezeption von Texten
über Hilfeleistung

Verlag Hans Huber
Bern Stuttgart Toronto

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Bilsky, Wolfgang:

Angewandte Altruismusforschung: Analyse und Rezeption von
Texten über Hilfeleistung / Wolfgang Bilsky. – 1. Aufl. – Bern;
Stuttgart; Toronto: Huber 1989
(Huber: Psychologie Forschung)
ISBN 3-456-81799-1

Allen, die an Vorbereitung, Durchführung
und Abschluß dieser Arbeit beteiligt waren



Gedruckt mit Unterstützung der
Deutschen Forschungsgemeinschaft

1. Auflage 1989

© 1989 Verlag Hans Huber, Bern

Gesamtherstellung: Lang Druck AG, Bern-Liebefeld

Printed in Switzerland

Inhalt

Einleitung	1
1. Entwicklungen in der Forschung zum positiven sozialen Verhalten	6
1.1 "Der Lohn einer guten Tat" (Eine wahre Geschichte)	6
1.2 Anmerkungen zur Terminologie: prosoziales Verhalten und Altruismus	11
1.3 Verlauf und Stand der Forschung	14
1.3.1 Die Anfangsphase der Altruismusforschung ..	15
1.3.2 Stagnation oder Konsolidierung?	23
1.3.3 Altruismusforschung außerhalb Nordamerikas	26
1.3.4 Entwicklungen in der 80er Jahren	27
1.4 Theorie-Praxis-Transfer	31
1.5 Notwendigkeit einer thematischen Eingrenzung	35
2. Bedingungen von Hilfeleistung	37
2.1 Helfen - eine Problemanalyse	38
2.2 Helfen als Prozeß - das wertbezogene Entscheidungsmodell von SCHWARTZ	45
2.3 Komponenten von Hilfeleistung als Ansatz- punkte einer Förderung	53
2.4 Rollenübernahme und Hilfeleistung	57
2.5 Schaffung von Gelegenheiten zur Rollenüber- nahme: einige zusammenfassende Überlegungen	65
3. Anregungen zur Reflexion über Hilfeleistung: Problemstellung und Projektansatz im Überblick	71
3.1 Förderung sozialen Wissens im fort- geschrittenen Alter	71
3.2 Ungleichgewichtung von Inhalt und Struktur in der entwicklungspsychologischen Forschung	74
3.3 Ansatzpunkt: Schule als obligatorische Sozialisationsinstanz	77
3.4 Texte mit Hilfeleistungsthematik	79
3.4.1 Sprachpsychologische Aspekte	80
3.4.2 Die Position der empirischen Literatur- wissenschaft	81
3.4.3 Prosoziale Dilemmata	83
3.5 Projektansatz im Überblick	85
3.5.1 Textsichtung	87
3.5.2 Interpretative Analysen	88
3.5.3 Rezeptionsanalysen	91

4.	Die Darstellung von Hilfeleistung in Texten	93
4.1	Eingrenzung der zu berücksichtigenden Textquellen	93
4.2	Überlegungen zur Methodenwahl	95
4.2.1	Inhaltsanalytische Methoden	96
4.2.2	Inhaltsanalysen literarischer Texte	98
4.3	Vorauswahl von Texten (Schritt 1)	100
4.4	Inhaltsanalytische Textsichtung (Schritt 2)	101
4.4.1	Analyseeinheiten	102
4.4.2	Inhaltsanalytischer Raster	104
4.4.3	Kodiererübereinstimmung und Ergebnisse der Analyse	105
4.5	Auswahl thematisch interessanter Texte (Schritt 3)	109
4.6	Bewertung der Analyseergebnisse	112
5.	Interpretative Analysen und Dilemma-Konstruktion	116
5.1	Interpretative Analysen	117
5.2	Dilemma-Texte	119
5.2.1	"Kurswechsel" (Reding)	119
5.2.2	"Der glücklichste Mann der Welt" (Maltz) ..	122
5.2.3	"Matteo Falcone" (Merimée)	125
5.3	Abschließende Überlegungen zur interpretativen Analyse	127
6.	Rezeption prosozialer Dilemmata	130
6.1	Rezeptionsinstrumente und ihre Anwendung ..	131
6.1.1	Aufmerksamkeitsskala (AC-Scale)	133
6.1.2	Inhaltsanalytische Kategorien nach SCHWARTZ (IAKS)	135
6.1.3	Prosoziale Moralische Urteilkategorien (MUK)	137
6.2	Einfluß einzelner Textvariablen auf Dilemmarezeptionen	144
6.2.1	Eindeutigkeit und Kosten (U1)	144
6.2.1.1	Rezeptionserwartungen	145
6.2.1.2	Plan und Durchführung von U1	147
6.2.1.3	Datenauswertung, Ergebnisse und Diskussion ..	149
6.2.1.3.1	Aufmerksamkeitsskalen	150
6.2.1.3.2	Inhaltsanalytische Kategorien nach SCHWARTZ ..	151
6.2.1.3.3	Prosoziales Moralisches Urteil	161
6.2.2	Involviertheit (U2)	165
6.2.2.1	Rezeptionserwartungen	166
6.2.2.2	Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse	167
6.2.3	Zusammenfassende Bewertung von U1 und U2 ..	171

6.3	Textspezifische Effekte bei der Analyse schriftlicher und mündlicher Rezeptionsdaten (U3,U4)	173
6.3.1	Prosoziale Motivation	174
6.3.2	Untersuchungsplan, Fragestellungen und Rezeptionserwartungen	177
6.3.3	Datenerhebung und -auswertung	180
6.3.4	Ergebnisse der Datenanalysen und Diskussion	183
6.3.4.1	Rezeptionsunterschiede in Abhängigkeit von Dilemma und Erhebungsform	183
6.3.4.1.1	Aufmerksamkeitsskalen	183
6.3.4.1.2	Inhaltsanalytische Kategorien nach SCHWARTZ	185
6.3.4.1.3	Prosoziales Moralisches Urteil	190
6.3.4.1.4	Zusammenfassung und Diskussion	195
6.3.4.2	Zusammenhänge zwischen den Kategoriensystemen nach SCHWARTZ und EISENBERG	198
6.3.4.3	Dilemmarezeption und prosoziale Motivation	202
6.3.4.3.1	Beziehungen zu den Aufmerksamkeitsskalen ..	203
6.3.4.3.2	Motivationale Sensibilisierung	204
6.3.5	Zusammenfassende Bewertung von U3 und U4 ..	207
7.	Diskussion	210
7.1	Theoretische Grundlagen der Text- und Rezeptionsanalysen	210
7.2	Beschreibung und 'Erklärung' der Rezeptionsdaten	214
7.2.1	Rezeptionsbeschreibung	215
7.2.2	Rezeptionsprognose	218
7.2.3	Dilemmarezeption und 'lautes Denken'	220
7.3	Interventionsbezogene Überlegungen	222
7.3.1	Hinweise zur Wahl hilfeleistungs- thematischer Texte	222
7.3.2	Anmerkungen zu Einsatz und Evaluation prosozialer Dilemmata im Unterricht	226
	Literatur	232
	Anhang	253

The City Question

Wino?
sidewalk.
on
face
on
Man

Junkie?
Hurt?
Sick?
Knife
in
pocket?
Danger?
Medicine
in
pocket?
May
die

without
it?
Forget
him?

Leave
him
to
the
cops?

Or try to help?

Froman, R. "Street Poems."

EINLEITUNG

Die vorliegende Arbeit vermittelt einen Überblick über die wichtigsten Ergebnisse mehrerer aufeinander aufbauender Untersuchungen zur Darstellung hilfeleistungsthematischer Probleme in Texten und deren Rezeption durch Schüler. Diese Untersuchungen wurden in Freiburg zwischen 1981 und 1986 durchgeführt und sind dem Bereich der sogenannten 'Altruismusforschung' zuzurechnen.

Die Forschung in diesem Bereich setzt sich u.a. intensiv mit Problemen **helfenden** Verhaltens auseinander. Eines ihrer zentralen Ziele ist es, **einzelne Variablen** zu identifizieren, die für Verlauf und Ausgang hilfeleistungsthematischer Situationen von Bedeutung sind; die Wirksamkeit situativer Variablen wird dabei vorwiegend durch Gruppenvergleiche des unter unterschiedlichen experimentellen Bedingungen gezeigten Verhaltens geprüft. Ein weiteres Ziel besteht in der Integration dieser Variablen in **Modelle** und **Theorien** zur umfassenden Beschreibung und Erklärung von Hilfeleistung. Die Gültigkeit derartiger Theorien und Modelle kann durch einen Vergleich zwischen dem aufgrund theoriegeleiteter Situationsanalysen prognostizierten und dem in diesen Situationen tatsächlich beobachteten Verhalten überprüft werden; ein Großteil der in der Literatur diskutierten Modelle ist jedoch eher als Synopsis empirischer Befunde entstanden und nicht oder nur eingeschränkt einer prognostischen Validierung unterzogen worden.

Während in den Anfängen der Altruismusforschung vor allem situationsbezogene Ansätze dominierten, sind in den vergangenen Jahren verstärkt auch individuelle Faktoren berücksichtigt worden. Personen-Faktoren, wie die sozial-kognitive Kompetenz und die Motive der an hilfeleistungsthematischen

Situationen Beteiligten, unterliegen in erheblichem Maße sozialisatorischen Einflüssen. Daher stellt sich mit ihrer zunehmenden Berücksichtigung in der Forschung gleichzeitig auch die Frage, ob und wie sie gegebenenfalls im Sinne einer Verbesserung helfender Interaktionen gefördert werden können.

Anstoß zu den hier dargestellten Untersuchungen gaben verschiedene Berichte über Fälle unterlassener Hilfeleistung. Derartige Fälle wurden in der Vergangenheit nicht nur von den Medien wiederholt aufgegriffen, sondern sind seit Mitte der sechziger Jahre auch zunehmend Gegenstand wissenschaftlicher Forschung geworden. Die Gefahr inadäquater oder unterlassener Hilfeleistung besteht vor allem in solcher Situationen, die den Beteiligten **nicht** oder nur in geringem Maße **vertraut** sind und für die aus diesem Grund kein handlungsrelevanter Interpretationsrahmen entwickelt werden konnte. Unter pädagogisch-psychologischen Gesichtspunkten erscheint es daher sinnvoll, Gelegenheiten zur **systematischen** Auseinandersetzung mit hilfeleistungsthematischen Situationen zu schaffen, die es dem einzelnen gestatten, seine sozial-kognitiven Kompetenzen über akzidentelle Erfahrungen hinaus zu erweitern. Da hierbei nur bedingt auf Realsituationen zurückgegriffen werden kann, muß nach Möglichkeiten für stellvertretende Erfahrungen gesucht werden. Eine solche Möglichkeit könnte in der **textvermittelten** Auseinandersetzung mit Problemen der Hilfeleistung bestehen. Ob und unter welchen Bedingungen Texte Erfahrungen zu vermitteln vermögen, die den in Realsituationen gewonnenen vergleichbar sind, kann jedoch nicht a priori sondern nur auf der Basis entsprechender **Rezeptionsuntersuchungen** geklärt werden.

Ausgehend von diesen Überlegungen bestand der erste unserer Untersuchungsschritte darin, Texte zu identifizieren, die Probleme der Hilfeleistung aufgreifen. Eine systematische Auseinandersetzung mit derartigen Problemen ist vor al-

lem in der Schule möglich. Dort sind es insbesondere Schüler höherer Klassenstufen, die als Leser hilfeleistungsthematischer Texte interessieren, da sie aufgrund ihrer fortgeschrittenen kognitiven Entwicklung zu einer differenzierten Problemanalyse in der Lage sind und gleichzeitig neuen sozialen Erfahrungen aufgeschlossener gegenüberstehen dürften als Erwachsene. Aus diesem Grund beschränkte sich unsere Textsuche auf einen entsprechenden, wohldefinierten Bereich schulischer Unterrichtsmaterialien. Textsuche und -sichtung erfolgten unter Bezugnahme auf empirische und theoretische Befunde der Altruismusforschung.

Aus den in diesem Untersuchungsschritt identifizierten thematisch relevanten Texten wurden drei für weiterführende Rezeptionsstudien ausgewählt; diese Studien bilden den Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit. Die drei ausgewählten Texte sind dadurch gekennzeichnet, daß sie - ähnlich wie zahlreiche Realsituationen - einen Entscheidungskonflikt enthalten. Durch Fortlassen der vom Autor gewählten Lösung des Konflikts konnten aus ihnen **prosoziale Dilemmata** erstellt werden, die unseren Probanden zur Problemlösung vorgegeben wurden.

Das Vorgehen bei Vorbereitung und Durchführung dieser Rezeptionsstudien entsprach der üblichen Verfahrensweise in der psychologischen Forschung: Zunächst wurden die ausgewählten Dilemmatexte einer theoriegeleiteten Analyse unterzogen, um die in ihnen thematisierten, potentiell entscheidungsrelevanten (rezeptionsrelevanten) Variablen zu identifizieren. Diese Analyse stützte sich auf ein in der Altruismusforschung entwickeltes und erprobtes Prozeßmodell helfenden Verhaltens. Auf der Grundlage ihrer Ergebnisse konnten dann verschiedene Rezeptionserwartungen formuliert werden, die schließlich anhand der in vier Untersuchungen erhobenen Rezeptionsdaten von Schülern überprüft wurden.

Die Ergebnisse dieser Untersuchungen bieten zum einen Anhaltspunkte für die Gültigkeit des unseren Text- und Rezeptionsanalysen zugrundeliegenden Modells sowie eines weiteren, zur Analyse der Rezeptionsdaten zusätzlich herangezogenen theoretischen Ansatzes. Zum anderen geben sie, aufgrund der theoriebezogenen Erfassung der Rezeptionsdaten, Hinweise auf Parallelen zwischen dem in der Altruismusforschung üblicherweise erfaßten Verhalten in Realsituationen und dem hier interessierenden Rezeptionsverhalten bei der Lösung prosozialer Entscheidungskonflikte.

Im nachfolgenden ersten Kapitel wird zunächst ein kurzer Abriß der Altruismusforschung gegeben, indem einzelne Trends der Forschungsentwicklung verdeutlicht werden. Im zweiten Kapitel wird dann auf Helfen als eine spezielle Form prosozialen Verhaltens näher eingegangen. Hierbei werden, im Anschluß an den Versuch einer Problemanalyse, das für unsere Untersuchungen zentrale Prozeßmodell helfenden Verhaltens von Shalom H. SCHWARTZ ausführlich dargestellt und verschiedene Komponenten von Hilfeleistung diskutiert, die im Hinblick auf mögliche Interventionen zur Förderung helfenden Verhaltens von Bedeutung sind. Das Konzept der Rollenübernahme steht in unmittelbarem Zusammenhang mit der Erweiterung sozial-kognitiver Kompetenzen. Daher wird auf die in der Literatur berichteten Beziehungen zwischen Rollenübernahme und Hilfeleistung ausführlich eingegangen. In Kapitel drei wird dann die hier bereits grob skizzierte Problemstellung unserer Untersuchungen schrittweise entwickelt und anschließend ein Überblick über den gesamten Projektansatz gegeben.

Die Darstellung der von uns durchgeführten Text- und Rezeptionsanalysen erfolgt in den Kapiteln vier bis sechs. Im vierten Kapitel wird zunächst über die von uns vorgenommene Sichtung hilfeleistungsthematischer Texte berichtet, im fünften über die theoriegeleiteten Analysen der drei für un-

sere Rezeptionsuntersuchungen ausgewählten Dilemmatexte. Die aufgrund dieser Analysen formulierten Rezeptionserwartungen wurden in vier Untersuchungen überprüft, die im sechsten Kapitel detailliert dargestellt sind.

Die Ergebnisse dieser Rezeptionsstudien werden im abschließenden siebenten Kapitel im Hinblick auf die unseren Untersuchungen zugrundeliegenden theoretischen Ansätze diskutiert. Anschließend wird zusammenfassend darauf eingegangen, welchen Beitrag die Anwendung dieser Ansätze zur Beschreibung und Erklärung der erhobenen Rezeptionsdaten leistet. Das Kapitel schließt mit interventionsbezogenen Überlegungen zur Förderung sozial-kognitiver Kompetenzen, die sich aus den in dieser Arbeit dargestellten Befunden ergeben.

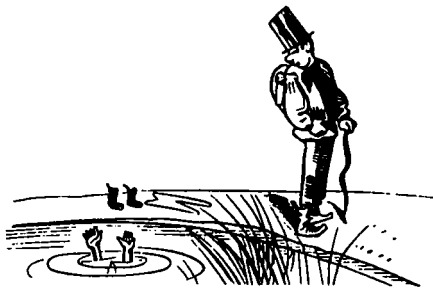
1. ENTWICKLUNGEN IN DER FORSCHUNG ZUM POSITIVEN SOZIALEN VERHALTEN

Jerome S. BRUNER hat einmal in anderem Kontext gesagt, "... the best introduction to a subject is the subject itself" (1965, S. 1013). Dieser Hinweis soll hier aufgegriffen werden. Das Gedicht "Der Lohn einer guten Tat"¹ von Wilhelm Busch ist nicht nur geeignet, in die Thematik dieser Arbeit einzuführen, sondern es ist - neben anderen Texten - selbst Gegenstand unserer Analysen gewesen.

1.1 "Der Lohn einer guten Tat" (Eine wahre Geschichte)

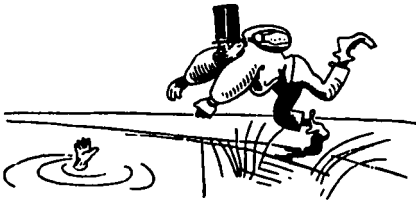
Wenn man von dem Lohn der Tugend
Hin und wieder was erfährt,
So ist das im allgemeinen
Jedenfalls nur wünschenswert.

Aber so was kann mich ärgern,
Wenn man in der Zeitung sieht,
Was dem Johann Luënicka
Für sein gutes Werk geschieht.

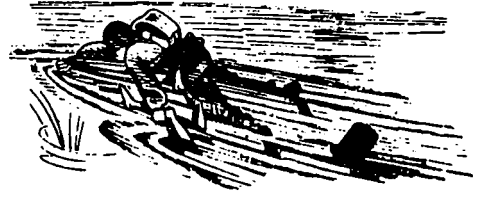


Von Geburt aus Leitomischl,
Handwerksbursche von Metjeh,
Kam er auch auf seiner Reise
Einst an einen großen See.

Plötzlich sieht er einen Knaben,
Welcher etwa dreizehn Jahr',
Und, nachdem er sich gebadet,
Eben beim Ertrinken war.



Dieses kann Johann nicht leiden,
Stürzt sich mutig in die Flut,
Faßt das Kind beim linken Beine,
Aber – ach – verliert den Hut.



Erst jedoch, nachdem er alle
Rettungsmittel angewandt,

Fühlt er mittels seiner Hände,
Daß er seinen Hut nicht fand.



Unbemittelt und vertrauend
Auf das Werk, das er getan,
Hält er bei der Ortsgemeinde
Höflichst um Belohnung an.

Hier nimmt man das Anersuchen
Auch sogleich zu Protokoll
Und berichtet an das Kreisamt,
Wie man sich verhalten soll.

Von dem Kreisamt schreibt man wieder,
Und der Brave ist schon froh.
Aber groß war sein Erstaunen;
Denn die Antwort lautet so:



„Erstens, da der Luënicka
Schwimmen kann, so ist es klar,
Daß sein Leben bei der Sache
Nicht besonders in Gefahr.

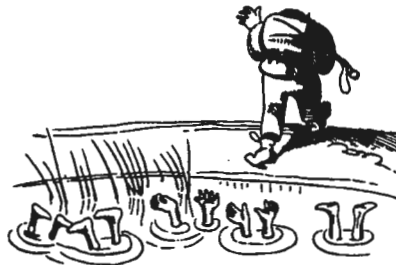
Drum, nach reiflichem Bedenken,
Lautet unser Amtsbeschluß,
Daß die fragliche Belohnung
Jedenfalls von Überfluß.

Zweitens hat der Luënicka
Sein Ersuchen eingeschickt,
Ohne daß, wie es gesetzlich,
Ihm ein Stempel aufgedrückt.

Drum, nach reiflichem Bedenken,
Lautet unser Amtsbeschluß,
Daß er 72 Kreuzer
Stempeltaxe zahlen muß.“ –

Ja, so lautet das Erkenntnis. –
Zahlen muß der junge Mann,
Ob ihm gleich von jedem Auge
Eine stille Träne rann.

Und wir fragen uns im stillen:
Wozu nützt die gute Tat,
Wenn ein tugendsamer Jüngling
Obendrein noch Kosten hat?!



Die schlecht honorierte Rettungstat des Johann Luenicka gehört zu einer der vielen Formen **positiven sozialen (prosozialen) Verhaltens** (STAUB, 1978, 1979), mit denen sich die psychologische Forschung in den letzten Jahren verstärkt auseinandergesetzt hat. Sie ist ein typisches Beispiel sogenannter **Notfallinterventionen** ("emergency intervention" oder "rescue behavior"), für die verschiedene Merkmale kennzeichnend sind: Das eigene, meist zielgerichtete Verhalten einer Person wird durch die unerwartete Wahrnehmung der Notlage einer anderen unterbrochen. Diese Notlage ist vom Betroffenen aus eigener Kraft (häufig) nicht zu beheben, vielmehr besteht die Gefahr, daß sie sich weiter verschlechtert, sofern nicht durch Dritte umgehend helfend interveniert wird. Eine solche Intervention kann, je nach den situativen Bedingungen, **spontan** erfolgen, oder aber Resultat eines Entscheidungsprozesses aufgrund einer **Kosten-Nutzen-Abwägung** (i.w.S.) sein. Im Falle unseres Handwerksburschen sind die ihm durch seine Hilfeleistung entstehenden Kosten psychischer (Angst, die zu überwinden ist), physischer (erforderliche Anstrengung) und materieller (Beschädigung oder Verlust von Kleidungsstücken) Art; der ihnen entgegenstehende Nutzen könnte sowohl in der Erfüllung wertbezogener Selbsterwartungen als auch in antizipierten positiven Sanktionen durch den Betroffenen oder Dritte begründet sein. Wäre Johann den Vorstellungen Buschs nicht gefolgt, so hätte seine unterlassene Hilfeleistung ihm zwar die genannten Kosten erspart, dafür jedoch wahrscheinlich andere und möglicherweise schwerwiegendere (z.B. in Form von Schuldgefühlen oder von Mißachtung oder Bestrafung durch Dritte) zur Folge gehabt.

Die zitierten Zeilen von Wilhelm Busch sollen hier nicht im Sinne der (falsch gestellten) Oberlehrerfrage "Was will uns dieses Gedicht sagen?" weiter diskutiert werden, - auch wenn die bedauerliche Lerngeschichte des Johann Luenicka zu

weiteren Spekulationen Anreiz bietet. Das Problem von Textinterpretation und -rezeption wird jedoch zu einem späteren Zeitpunkt (Kap. 3.4.2) wieder aufzugreifen sein. Die vorausgegangenen Anmerkungen sollen vielmehr Ausgangspunkt für den Versuch sein, die in der Fachliteratur anzutreffende terminologische Vielfalt zu veranschaulichen und ein wenig aufzuklären. So finden sich in der englischsprachigen Literatur neben den bereits genannten Bezeichnungen emergency intervention und rescue behavior u.a. folgende mehr oder weniger eng miteinander in Beziehung stehende Begriffe: aiding, altruism, assistance, charity, donating, giving, helping, prosocial behavior, reciprocation, restitution, sharing (vgl. z.B. BAR-TAL, 1976; MIDLARSKY, 1968; WISPE, 1972). Die deutsche Fachterminologie weist eine ähnliche Begriffsvielfalt auf: Adjution, Altruismus, Anteilnahme, Helfen, Hilfeleistung, Hilfsbereitschaft, prosoziales Verhalten, Wiedergutmachung, retten, spenden und unterstützen sind nur einige der heute gebräuchlichen Begriffe (vgl. z.B. BIERHOFF, 1980; BOTTENBERG, LANGER & HANSEN, 1979; LÜCK, 1975).

Auch ohne zunächst auf fachliche Definitionsversuche einzugehen, lassen sich einzelne Aspekte nennen, die zu einer Abgrenzung dieser und anderer Begriffe nützlich sind. So unterscheiden sich Situationen, auf die positives soziales Verhalten i.w.S. bezogen ist, hinsichtlich der **(Un)Erwartetheit** ihres Eintretens; Unglücksfälle, wie der im Gedicht von W. Busch, treffen Umstehende und Zuschauer meist unvorbereitet und überraschend, so daß umsichtige und planvolle Interventionen hier im Unterschied zu anderen Formen von Notlagen häufig nicht oder nur eingeschränkt möglich sind. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das **Ausmaß der Bedürftigkeit** eines Betroffenen. Während im einen Fall eine Intervention von existenzerthaltender Bedeutung ist, trägt sie im anderen nur zu einem Mehr oder Weniger an Lebensqualität bei und ist (im Einzelfall) grundsätzlich verzichtbar. Das Ausmaß der Bedürftigkeit einer Person steht demnach in unmittel-

telbarem Zusammenhang mit ihrer Abhängigkeit von anderen. Als ein wesentlicher Faktor bei der Unterscheidung verschiedener Formen positiven sozialen Verhaltens sind schließlich die **Kosten** zu nennen, die ein potentieller Helfer im Falle einer Intervention zu tragen hat. Mag der Verlust eines Huttes oder die Beschädigung der eigenen Kleidung wie im vorliegenden Beispiel zwar ärgerlich aber tolerierbar sein, so können höhere Kosten (nicht nur materieller Art) insbesondere im Zusammenhang mit größerer Ungewißheit über den Erfolg einer Intervention zu Entscheidungskonflikten oder auch zur kategorischen Ablehnung eines Eingreifens führen.

1.2 Anmerkungen zur Terminologie: prosoziales Verhalten und Altruismus

Wenn zuvor verschiedentlich in sehr allgemeiner Weise von positivem sozialen Verhalten oder prosozialem Verhalten gesprochen wurde, dann offenbart sich in diesem Begriff eine nicht unerhebliche Definitionsproblematik. Nahezu alle Autoren stimmen zwar darin über ein, daß solches Verhalten anderen Personen nützt oder Vorteile verschafft (STAUB, 1978, S. 2, spricht in diesem Zusammenhang von "behavior that benefits other people"), doch ist eine derartige Festlegung ausschließlich **ergebnisorientiert**, und sie läßt zudem offen, aus wessen Sicht die Ergebnisbewertung erfolgt. Wenn beispielsweise eine Mutter ihrem Sohn auf dessen Wunsch bei der Erledigung der Schulaufgaben hilft, dann wird die Nutzeneinschätzung durch Mutter, Sohn und Lehrer sehr wahrscheinlich unterschiedlich ausfallen.

Auch aus anderer Sicht wirft die angeführte "Minimaldefinition" Probleme auf; durch eine ausschließliche Ergebnisorientierung bleibt der **interaktive Charakter** der Benefaktor-Rezipienten-Beziehung unberücksichtigt. Legt man Definitionsversuchen prosozialem Verhalten beispielsweise das

Modell der sozialen Fertigkeit von ARGYLE (1967) zugrunde, so ist Verhalten als gleichermaßen **reaktiv** und **zielorientiert** zu betrachten. Damit stellt sich die Frage, ob Verhalten, das unbeabsichtigt oder zufällig einer anderen Person nützt, noch als prosozial bezeichnet werden kann und wie terminologisch zu verfahren ist, wenn zwar der Nutzen eines anderen intendiert ist, jedoch vorrangig oder ausschließlich als Mittel zum Zweck eigener Bedürfnisbefriedigung (z.B. zur Demonstration eigener Macht).

Das Problem der **Intentionalität** des Verhaltens ist schon vergleichsweise früh in die Diskussion eingebracht worden, - sicherlich nicht zuletzt aufgrund der Erfahrungen mit ähnlichen definitorischen Problemen im Bereich der Aggressionsforschung (vgl. SELG, 1971). Ohne auf die Vielzahl unterschiedlicher Ansätze im einzelnen eingehen zu wollen (vgl. z.B. BAR-TAL, 1976; EISENBERG, 1982b; MUSSEN & EISENBERG-BERG, 1977; OLWEUS, BLOCK & RADKE-YARROW, 1986; STAUB, 1978; STAUB, BAR-TAL, KARYLOWSKI & REYKOWSKI, 1984), läßt sich zusammenfassend feststellen, daß die Mehrzahl der Autoren implizit oder explizit Intentionalität als ein (notwendiges) Definitionsmerkmal prosozialen Verhaltens betrachtet. Viele von ihnen fügen ergänzend hinzu, daß der Nutzen für den Betroffenen gegenüber dem eigenen im Vordergrund der Verhaltensentscheidung steht.

Innerhalb des zumeist als Oberbegriff verwendeten **prosozialen Verhaltens** wird **altruistisches Verhalten** häufig als eine besondere Erscheinungsform auszugrenzen versucht. Hierbei fungieren die vom Benefaktor für sich selbst **antizipierten Konsequenzen** als wesentliches Unterscheidungsmerkmal: Demnach wird von Altruismus in der Regel nur dann gesprochen, wenn das gezeigte Verhalten einer anderen Person helfen oder nützen soll, es gleichzeitig für den Benefaktor mit (mehr oder weniger hohen) Kosten verbunden ist und der Handelnde im Rahmen seiner Verhaltensentscheidung nicht erwar-

tet, vom Betroffenen oder von dritter Seite für sein Verhalten belohnt oder entschädigt zu werden (z.B. STAUB, 1978). Die Frage, ob altruistisches Verhalten auch durch das Fehlen selbstverstärkender Prozesse zu kennzeichnen ist, wurde in der Literatur diskutiert, dürfte jedoch vor allem aus methodischen Gründen (insbesondere aus Gründen der Operationalisierbarkeit) nicht weiterverfolgt worden sein.

Obwohl also im Sinne der Sprachregelung weitgehender Konsens besteht, daß Altruismus als eine **spezielle** Form prosozialen Verhaltens zu betrachten ist, dient die Bezeichnung **Altruismusforschung** heute dennoch häufig zur Kennzeichnung des gesamten Forschungsbereichs. Dies mag teilweise in einem etwas nachlässigen Umgang mit sprachlichen Konventionen begründet sein. Folgt man MACAULAY und BERKOWITZ (1970b), so könnten auch DARLEY und LATANÉ, deren Arbeiten für viele Forscher richtungsweisend gewesen sind, durch ihre eher weite Begriffsauslegung zu diesem Sprachgebrauch beigetragen haben. Denkbar - und aufgrund der Forschungsgeschichte (s.u.) nicht unplausibel - ist schließlich, daß die Kombination von **prosocial** und **behavior** als zu stark behavioristisch orientiert und im Hinblick auf die Bedeutung kognitiver und motivationaler Zwischenprozesse als zu dominant empfunden wurde, so daß sich die in geringerem Maße Verhaltensaspekte in den Vordergrund stellende Bezeichnung Altruismusforschung etablieren konnte.

Neben **altruism** und **prosocial behavior** wird auch die Bezeichnung **helping (behavior)** von zahlreichen Autoren verwendet. Sie dient entweder als Synonym für **prosocial behavior** bzw. **positives soziales Verhalten**, oder aber - gleichberechtigt neben anderen Begriffen wie **sharing**, **donating**, **giving** - zur Kennzeichnung einer spezifischen Form prosozialen Verhaltens, das primär auf die Linderung oder Beseitigung der Notlage einer anderen Person gerichtet und für den Helfer mit Kosten verbunden ist, die das für routinemäßig aus-

geführte Gefälligkeiten üblicherweise geringe Maß überschreiten.

Mit den vorausgegangenen Erläuterungen war beabsichtigt, den wenig einheitlichen Sprachgebrauch im Bereich der Altruismusforschung widerzuspiegeln und auf diesem Hintergrund ein für die vorliegende Arbeit erforderliches Minimum terminologischer Festlegungen zu treffen. Danach dient im folgenden **Altruismusforschung** als allgemeine Bezeichnung für Forschungen zum positiven sozialen (= prosozialen) Verhalten. **Prosoziales Verhalten** fungiert als Oberbegriff für verschiedene speziellere Verhaltensweisen wie Helfen, Schenken, Teilen, Spenden. Jede dieser speziellen Verhaltensweisen kann nicht-altruistisch oder altruistisch motiviert sein, je nachdem ob der Benefaktor bei seiner Verhaltensentscheidung mögliche externe Belohnungen in Rechnung stellt oder nicht.

1.3 Verlauf und Stand der Forschung

Die Anfänge der Altruismusforschung lassen sich, je nach Art der angelegten Kriterien, unterschiedlich bestimmen (vgl. BAR-TAL, 1984; RUSHTON & SORRENTINO, 1981b). So sind bereits in der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts verschiedene empirische Arbeiten erschienen, die sich mit Problemen prosozialen Verhaltens auseinandergesetzt haben (z.B. HARTSHORNE, MAY & MALLER, 1929; MURPHY, 1937; WRIGHT, 1942). Insbesondere die von HARTSHORNE, MAY und Mitarbeitern zwischen 1928 und 1930 veröffentlichten Untersuchungen werden auch heute noch diskutiert (vgl. RUSHTON, 1980, 1981b). Andererseits wird man bei der Durchsicht psychologischer Lehrbücher feststellen, daß in ihnen erst seit wenigen Jahren das Thema **Prosoziales Verhalten** in nennenswertem Umfang berücksichtigt wird (z.B. HECKHAUSEN, 1980; PERVIN, 1978). Dies ist darauf zurückzuführen, daß intensive und systemati-

sche Forschung, die über das Engagement einzelner in diesem Bereich hinausgeht, erst seit etwa 20 Jahren betrieben wird.

1.3.1 Die Anfangsphase der Altruismusforschung

Die Gründe für das Mitte der sechziger Jahre in den Vereinigten Staaten einsetzende Interesse an positivem sozialen Verhalten sind vielfältig. Der von verschiedenen Autoren beschworene "Zeitgeist" mag in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle gespielt haben, Civil Rights-, Friedens- und Studentenbewegung dürften auch universitäre Aktivitäten mehr oder weniger direkt beeinflusst haben (vgl. BAR-TAL, 1984; WISPE, 1972). Inwiefern der Mord an Kitty Genovese und andere spektakuläre Fälle unterlassener Hilfeleistung, deren Ursachen und Hintergründe in der Öffentlichkeit ausführlich und heftig diskutiert wurden, tatsächlich zu einer breiten Sensibilisierung von Wissenschaftlern für Probleme prosozialen Verhaltens führten, sei dahingestellt; Tatsache ist, daß in zahlreichen Veröffentlichungen auf den Genovese-Fall Bezug genommen wurde. Dies kann allerdings auch darauf zurückzuführen sein, daß zwei der einflußreichsten Forscher in der Frühphase der Altruismusforschung, Bibb LATANE und John M. DARLEY, ihn in ihren Arbeiten explizit aufgegriffen haben (LATANE & DARLEY 1970b).

Die Altruismusforschung hat durch die Arbeiten einzelner Wissenschaftler starke Impulse erhalten. So haben sich nach GOULDNER (1960) und LEEDS (1963) vor allem BERKOWITZ und Mitarbeiter in zahlreichen Untersuchungen mit dem Einfluß sozialer Normen auf prosoziales Verhalten auseinandergesetzt (vgl. BERKOWITZ, 1972). BERKOWITZ' Arbeiten zur sozialen Verantwortung sind von vielen Autoren rezipiert und - im Hinblick auf einen zu geringen prognostischen Wert sozialer Normen (aufgrund der weitgehend unvermeidlichen ex-post-facto Betrachtungen) - auch kritisiert worden; sie haben in-

sofern einen stimulierenden Einfluß auf die damaligen Forschungsaktivitäten ausgeübt.

Die Arbeiten von LATANÉ und DARLEY scheinen jedoch noch "prägender" für die weitere Entwicklung der Altruismusforschung gewesen zu sein (s. auch SMITHSON, AMATO & PEARCE, 1983). In ihrer 1970 erschienen Monographie "The unresponsive bystander: Why doesn't he help?" berichten sie über eine Serie von 12 Feld- und Laborexperimenten, die von ihnen im Verlauf eines vierjährigen Programms zur Erforschung des Interventionsverhaltens Umstehender in Notfallsituationen durchgeführt wurden. Im Vordergrund ihrer Untersuchungen stand die Frage, in welchem Maße prosoziales Verhalten von situationsspezifischen Faktoren abhängig ist; bekannt geworden sind insbesondere ihre Arbeiten zur Verantwortungsdiffusion, in denen der Zusammenhang zwischen der Anzahl potentieller Helfer und der Schnelligkeit und Art helfender Interventionen systematisch analysiert wurde. Während die Handlungsrelevanz situativer Bedingungen eindrucksvoll belegt werden konnte, kamen LATANÉ und DARLEY aufgrund von Korrelationsstudien zu dem Schluß, daß Persönlichkeitsvariablen keinen nennenswerten Beitrag zur Varianzaufklärung prosozialen Verhaltens (zumindest in dem von ihnen anvisierten Rahmen) leisten.

Forschungsschwerpunkte und Ergebnisse dieser Anfangsphase der Altruismusforschung sind durch verschiedene Veröffentlichungen ausgezeichnet dokumentiert. Lohnender, als an dieser Stelle erneut die Vielzahl von Einzelbefunden gliedern und zusammenfassen zu wollen, ist daher der Versuch, anhand der bereits vorliegenden Übersichtsartikel, systematisierenden Monographien und Sammelwerke Forschungsinteressen und -trends nachzuzeichnen.

Die erste Aufarbeitung der Altruismusforschung wurde 1968 von MIDLARSKY vorgenommen, die in ihrem Sammelreferat einen

nach Korrelations- und Experimentalstudien getrennten Überblick über die damalige Forschung vermittelt. Im gleichen Jahr fand an der Universität Wisconsin eine Konferenz zum Themenbereich "helping and altruism" statt. Die Beiträge dieser Konferenz wurden 1970 in einem Sammelband publiziert, der sich nach Aussage der Herausgeber MACAULAY und BERKOWITZ aufgrund der behandelten Schwerpunkte vornehmlich an Sozialpsychologen richtet. Da dieser Reader - neben dem bereits erwähnten Buch von LATANÉ und DARLEY (1970b) - heute ohne Einschränkungen als richtungsweisender "Klassiker" in der Altruismuskonzeption bezeichnet werden kann, soll nachfolgend ein kurzer Überblick über die in ihm behandelten Themen und Fragestellungen vermittelt werden, der sich an der von den Herausgebern vorgenommenen Gliederung des Buches orientiert.

Im ersten Teil sind unter dem Titel "Situative Determinanten des Helfens" vier Arbeiten zusammengefaßt. Zunächst berichten LATANÉ und DARLEY (1970a) über mehrere Experimente, in denen die Bereitschaft, in Notfällen zu intervenieren, in Abhängigkeit von der Anwesenheit anderer Personen untersucht wurde. Hierbei zeigte sich, daß Einzelzeugen schneller und zuverlässiger helfend einschreiten als Personen im Beisein mehrerer Fremder. Dieses Phänomen wird von den Autoren als "Verantwortungsdiffusion" bezeichnet. Es wird darauf zurückgeführt, daß das Gefühl persönlicher Verantwortung in Gegenwart anderer herabgesetzt ist, so daß die dem einzelnen im Falle einer Nicht-Intervention (möglicherweise) entstehenden Kosten vergleichsweise gering erscheinen. Darüber hinaus führt die Inaktivität der übrigen Anwesenden wahrscheinlich dazu, daß die Situation insgesamt als weniger ernst eingeschätzt wird.

Die drei übrigen in diesem Teil zusammengefaßten Beiträge setzen sich mit der Wirkung von Verhaltensmodellen auseinander. HORNSTEIN (1970) fand in seinen Experimenten bestätigt, daß die Wirksamkeit eines sozialen Modells nicht ein-

fach auf dessen Verhalten zurückgeführt werden kann, sondern daß sowohl die Gefühle des Modells dem eigenen Verhalten gegenüber als auch die ihm attribuierten Motive von Bedeutung sind. Die ermittelten Zusammenhänge wurden dabei durch die zwischen Modell und Beobachter bestehende Ähnlichkeit moderiert. MACAULAY (1970) zeigte, daß nicht nur Großzügigkeit sondern auch Selbstsucht auf seiten des Modells die Spendenbereitschaft anderer erhöht, sofern die für eine solche Spende sprechenden sozialen Standards vergleichsweise eindeutig sind. BRYAN (1970) fand in seinen Untersuchungen mit Kindern, daß Spendenverhalten durch die Beobachtung entsprechenden Modellverhaltens, nicht jedoch durch begleitende Stellungnahmen des Modells beeinflußt wird. Die Äußerungen des Modells wirkten sich zwar auf die Einschätzung seiner Attraktivität aus, aber weder die Äußerungen allein noch die Inkonsistenz zwischen ihnen und dem tatsächlich gezeigten Verhalten beeinflußten das Verhalten der Beobachter.

Die Gemeinsamkeiten der im zweiten Teil zusammengefaßten fünf Beiträge sehen die Herausgeber in der Thematisierung von sozialen Normen und Sozialisationsaspekten: In einer von KAUFMANN (1970b) durchgeführten Studie zeigte sich, daß eine Person, deren Nichteingreifen in einer Notsituation die Schädigung einer anderen heraufbeschwor, dann weniger ungünstig beurteilt wurde, wenn ein solches Eingreifen nicht gesetzlich vorgeschrieben war und der potentiell Betroffene nicht zu Schaden kam. DARLEY und LATANE (1970) formulieren in ihrem zweiten Beitrag die provokante These, daß (soziale) Normen keine wichtigen Determinanten für das in speziellen hilfeleistungsthematischen Situationen zu beobachtende Verhalten sind. Sie begründen ihre Ansicht u.a. damit, daß Normen partiell widersprüchlich und zudem meist äußerst vage formuliert sind. Darüber hinaus erscheint es fraglich, ob Personen normative Überlegungen in ihre Verhaltensentscheidungen tatsächlich einbeziehen. Die Autoren diskutieren ihre These auf dem Hintergrund verschiedener Untersuchungen.

ARONFREED (1970) setzt sich in seinen theoretischen und empirischen Analysen mit den affektiven und kognitiven Mechanismen auseinander, durch die die Disposition zu Altruismus und Mitgefühl erworben wird. Er vertritt die Auffassung, daß Kinder nur dann altruistisches Verhalten zu zeigen vermögen, wenn sie zuvor gelernt haben, die Gefühle anderer empathisch oder stellvertretend zu erfahren. SCHWARTZ (1970) geht demgegenüber auf Faktoren ein, die für das Auftreten altruistischen Verhaltens bei Erwachsenen verantwortlich sind. Dabei versucht er, durch eine Analyse des moralischen Entscheidungsprozesses Aufschluß über moralisches Verhalten zu gewinnen. Relevante Faktoren sind in diesem Zusammenhang das Ausmaß der Aufmerksamkeit, das den Konsequenzen eigenen Verhaltens für das Befinden anderer Personen geschenkt wird, und die Zuschreibung und Übernahme persönlicher Verantwortung in der jeweiligen Situation. Im letzten Beitrag dieses Abschnittes analysiert BERKOWITZ (1970) den hemmenden Einfluß selbstbezogener Gedanken auf prosoziales Verhalten. Die von ihm diskutierten Befunde deuten darauf hin, daß die situative Selbstbezogenheit einer Person zumindest teilweise darauf Einfluß nimmt, ob Hinweisreize für prosoziales Verhalten wirksam werden oder nicht.

Der dritte Teil des Readers von MACAULAY und BERKOWITZ enthält fünf weitere Texte, die sich mit Fragen von Schuld, Ausgeglichenheit (equity), Gerechtigkeit und Gegenseitigkeit befassen. FREEDMAN (1970) referiert in seinem Artikel verschiedene Untersuchungen, deren Ergebnisse dafür sprechen, daß der Ausgleich von Schuld als ein motivierender Faktor für helfendes Verhalten betrachtet werden kann. Dieser Ausgleich kann nicht nur in Form einer Wiedergutmachung stattfinden, sondern auch einer anderen als der eigentlich betroffenen Person zugute kommen. RAWLINGS (1970) unterscheidet in ihrem Beitrag zwei Formen von Schuld. Die erste bestimmt sie als Unbehagen, das sich aus der antizipierten

Verletzung eines als verbindlich akzeptierten (internalen) Verhaltensstandards ergibt, die zweite als Unbehagen infolge eines tatsächlichen Vergehens. Die Ergebnisse der von ihr dargestellten Untersuchung weisen darauf hin, daß sowohl reaktive als auch antizipatorische Schuld oder Mitleid zu vermehrt altruistischem Verhalten führen.

WALSTER, BERSCHIED und WALSTER (1970) setzen sich mit dem Verhalten von Personen auseinander, die anderen zuvor Schaden zugefügt haben. Auf der Grundlage der Equity-Theorie versuchen sie die Bedingungen zu spezifizieren, unter denen mit Wiedergutmachung, Selbstbestrafung oder der Rechtfertigung des eigenen Verhaltens zu rechnen ist. Ferner diskutieren sie Möglichkeiten, wie der Geschädigte dazu beitragen kann, daß eine Wiedergutmachung des zugefügten Schadens wahrscheinlicher wird. LERNER (1970) geht in seinen Untersuchungen von der "just world Hypothese" aus, derzufolge jeder das erhält, was er verdient. Die Feststellung unverdienten Leids steht in Widerspruch zu dieser Überzeugung und führt daher zu Versuchen, Gerechtigkeit durch Entschädigung des Betroffenen wieder herzustellen. Sofern dies nicht gelingt, kann ein ausgewogenes Weltbild auch durch eine Neuinterpretation der Situation und/oder Abwertung des Betroffenen erreicht werden. Der letzte Beitrag dieses dritten Teils behandelt Bedingungen, unter denen Zuwendungen erwidert werden. SCHOPLER (1970) geht in seiner Attributionsanalyse dabei von der Überlegung aus, daß die einem Wohltäter unterstellten Motive für das Ausmaß reziproken Verhaltens von Bedeutung sind.

Im Unterschied zu den bisher skizzierten Texten handelt es sich bei den drei im letzten Teil des Sammelbandes von MACAULAY und BERKOWITZ wiedergegebenen Arbeiten um "naturalistische Studien" altruistischen Verhaltens. Zunächst berichtet LONDON (1970) über eine nicht abgeschlossene Studie, die sich mit den Motiven von Christen auseinandersetzt, die

Juden während des zweiten Weltkrieges vor der Verfolgung durch die Nazis gerettet haben. Im folgenden Text versucht ROSENHAN (1970), Anhänger der Bürgerrechtsbewegung zu beschreiben und die Motive ihres Engagements differenziert zu analysieren; hierbei führt er eine Unterscheidung zwischen "normativem" und "autonomen" Altruismus ein. FELLNER und MARSHALL (1970) berichten schließlich im letzten Beitrag dieses Bandes über Verhalten und Motive von Nierenspendern.

Wie sehr die Altruismusforschung gegen Ende der sechziger Jahre expandierte, zeigt ein ebenfalls 1970 im Psychological Bulletin erschienener Reviewartikel von KREBS, in dem die besprochenen Forschungsarbeiten nach zwei Dimensionen klassifiziert wurden: Die erste trennte zwischen benefaktor- und rezipientenbezogenen Variablen; die zweite differenzierte zwischen Zustands- (1) und Traitvariablen (2), sozialen Rollen und demographischen Variablen (3) sowie sozialen Normen (4). Die Bedeutung der einzelnen Variablengruppen für die Realisierung prosozialen Verhaltens ist nach KREBS unterschiedlich einzuschätzen. Während sich affektive Zustände und die Beobachtung von Verhaltensmodellen durch den Benefaktor, Abhängigkeit und Attraktivität des Rezipienten sowie verschiedene soziographische Variablen als wichtig für das resultierende Verhalten erwiesen haben, werden die Ergebnisse trait- und normorientierter Arbeiten kritisch eingeschätzt.

Neben einer eher einführenden Monographie von KAUFMANN (1970a) zum Thema Aggression und Altruismus, einem auf prosoziales Verhalten von Kindern eingeschränkten Artikel von BRYAN und LONDON (1970) und einem Beitrag von BERKOWITZ (1972), in dem dieser u.a. über verschiedene von ihm durchgeführte Studien zusammenfassend berichtet, ist abschließend auf ein von WISPE (1972) herausgegebenes Heft des Journal of Social Issues hinzuweisen. Dieses Heft enthält neben psycho-

logischen Beiträgen zu positiven Formen sozialen Verhaltens auch verschiedene Arbeiten aus psychologischen Nachbardisziplinen.

So diskutiert CAMPBELL (1972) Argumente, die gegen eine genetische Selektion und für eine soziale Evolution altruistischen Verhaltens sprechen. COHEN (1972) setzt sich aus der Sicht des Anthropologen mit dem als "altruistisches Paradox" bezeichneten Phänomen auseinander, daß der Mensch individuell und kollektiv gleichzeitig sowohl grausam als auch gütig sein kann. Auch ROSENHAN (1972) geht auf dieses Paradox ein, indem er die Probleme aufzeigt, die sich aus lernpsychologischer Sicht bei der Erklärung altruistischen Verhaltens ergeben.

In drei weiteren Texten dieses Zeitschriftenheftes wird positives Sozialverhalten aus der Sicht nicht-psychologischer Fächer behandelt: KATZ (1972) setzt sich in seiner Arbeit mit philosophischen Aspekten von Altruismus und Mitleid auseinander und spricht sich in diesem Zusammenhang für eine stärkere theoretische Fundierung der Forschung aus. EKSTEIN (1972) diskutiert psychoanalytische Beiträge zur Entwicklung und Förderung von Empathie, Nächstenliebe, sozialer Orientierung, Identifikation, Mitleid und Altruismus. KAPLAN (1972) geht schließlich auf rechtliche Aspekte unterlassener und realisierter Hilfeleistung ein.

Einen recht guten Überblick über verschiedene Bereiche psychologischer Altruismusforschung vermitteln die Arbeiten von BRYAN (1972), GERGEN, GERGEN und METER (1972) und STAUB (1972). Während BRYAN über Untersuchungen zum helfenden Verhalten von Kindern berichtet und hierbei u.a. ausführlich auf die Bedeutung von Normen und Regeln eingeht, setzt sich STAUB mit dem Erklärungswert prosozialer Normen im allgemeinen auseinander. GERGEN et al. geben in ihrer Arbeit zunächst einen Überblick über Untersuchungen zum Zusammenhang

zwischen Persönlichkeitsvariablen und prosozialem Verhalten; anschließend demonstrieren sie anhand eines konkreten Datensatzes die Schwächen der vorherrschenden Forschung, die durch einen "single variable correlational approach" (S. 113) gekennzeichnet ist.

Neben dem bereits erwähnten lerntheoretisch orientierten Artikel von ROSENHAN (1972) besitzen auch die Arbeiten von WALSTER und PILIAVIN (1972) und HORNSTEIN (1972) einen explizit theoretischen Rahmen; in ihnen werden Probleme positiven sozialen Verhaltens aus Sicht der Equity-Theorie bzw. der Lewinschen Feldtheorie behandelt.

Versucht man, die bis Anfang der siebziger Jahre erschienenen Veröffentlichungen zum prosozialem Verhalten zusammenzufassen, so läßt sich bei der Mehrzahl der Arbeiten ein **sozialpsychologischer, vornehmlich verhaltensorientierter** Ansatz feststellen. Prosoziales Verhalten wurde ferner mit Hilfe **allgemeiner** theoretischer Ansätze (wie Feldtheorie, Lerntheorie, Psychoanalyse) und unter weitgehendem **Verzicht** auf die Einbeziehung **kognitiver** Variablen zu beschreiben und zu erklären versucht. **Situativen** Variablen wurde große, **Persönlichkeitsvariablen** bestenfalls geringe Bedeutung für die Aufklärung von Verhaltensvarianz beigemessen.

1.3.2 Stagnation oder Konsolidierung?

Die weitere Entwicklung der Altruismusforschung bis gegen Ende der 70er Jahre stellt sich, je nach Blickwinkel, sehr unterschiedlich dar. So war zunächst festzustellen, daß die Anzahl der Veröffentlichungen (ähnlich wie in anderen neuen Forschungsgebieten) sehr schnell zunahm, ohne daß ein auch nur annähernd ähnlicher Erkenntniszugewinn erzielt worden

wäre (vgl. z.B. LAU & BLAKE, 1976; LIKTORIUS & STANG, 1975). Dies liegt zum Teil an der Vielzahl kleinerer Untersuchungen, deren Ergebnisse aufgrund der diesen Arbeiten zugrundeliegenden mehr oder weniger willkürlichen ad-hoc-Operationalisierungen prosozialen Verhaltens nicht oder nur mit Einschränkungen vergleichbar sind ("non-cumulative nature of research", vgl. SMITHSON et al., 1983, S. 5).

Ein anderer Grund für die teilweise Stagnation der Forschung ist darin zu sehen, daß in zahlreichen Studien ein "single variable correlational approach" (GERGEN et al., 1972) gewählt wurde, der es u.a. nicht gestattet, mögliche Interaktionseffekte zwischen Prädiktorvariablen (hier speziell zwischen Situations- und Persönlichkeitsvariablen) nachzuweisen. Die verschiedentlich vorgebrachte Kritik, daß Persönlichkeitsvariablen als Prädiktoren für die Vorhersage prosozialen Verhaltens ungeeignet seien (LATANE & DARLEY, 1970b; KREBS, 1970), hat mit dazu beigetragen, daß zumindest vorübergehend persönlichkeitspsychologische Fragestellungen in der Altruismusforschung in den Hintergrund getreten sind. Rückblickend muß diese Kritik jedoch insofern eingeschränkt werden, als in den meisten Arbeiten eine Unausgewogenheit zwischen Prädiktor- und Kriteriumsseite vorherrschte, die bei überwiegender Verwendung einfacher Verhaltenskriterien (single acts) und eher globaler Persönlichkeitsvariablen zwangsläufig zu unbefriedigenden Verhaltensvorhersagen führen mußte (vgl. WITTMANN, 1985; ferner FISHBEIN & AJZEN, 1974; EPSTEIN, 1979). Es ist ein Verdienst von RUSHTON (RUSHTON, BRAINERD & PRESSLEY, 1983), auf diesen Sachverhalt in der Altruismusforschung aufmerksam gemacht zu haben.

Neben dem Gros eher eklektizistisch anmutender empirischer Arbeiten lassen sich jedoch auch Anzeichen einer Konsolidierung der Altruismusforschung finden. So haben insbesondere einzelne längerfristig angelegte Forschungsprogramme zu einer verstärkt problemorientierten Theorie- und Modell-

bildung beigetragen (z.B. PILIAVIN, PILIAVIN & RODIN, 1975; PILIAVIN, DOVIDIO, GAERTNER und CLARK, 1981; SCHWARTZ, 1977; SCHWARTZ & HOWARD, 1981). Mit zunehmender Berücksichtigung kognitiver und motivationaler Prozesse bei Erklärungsversuchen prosozialen Verhaltens wurde zudem das zunächst zugunsten einer primär verhaltensorientierten sozialpsychologischen Forschung vorherrschende Ungleichgewicht ausgeglichen; insbesondere entwicklungspsychologische Arbeiten gewannen zunehmend an Bedeutung. Außerdem wurde hierdurch eine Annäherung zwischen der Altruismusforschung und der sich seit Ende der 60er Jahre ebenfalls schnell entwickelnden Forschung zum moralischen Urteil (KOHLBERG, 1969; LICKONA, 1976) möglich. Diese Konvergenz muß als ein deutlicher Fortschritt in der Forschungsentwicklung betrachtet werden.

Auch in dieser Phase hat es verschiedene Versuche gegeben, den Stand der Forschung zu dokumentieren. Neben den bereits genannten Bibliographien von LAU und BLAKE (1976) und LIKTORIUS und STANG (1975), einzelnen Übersichtreferaten (BRYAN, 1975; RUSHTON, 1976) und einem sich in weiten Teilen mit dem von WISPE (1972) herausgegebenen Heft des Journal of Social Issues überschneidenden Sammelband (WISPE, 1978) sind Monographien von BAR-TAL (1976), HORNSTEIN (1976), MUSSEN und EISENBERG-BERG (1977), STAUB (1978, 1979) und STOTLAND, MATHEWS, SHERMAN, HANSSON und RICHARDSON (1978) erschienen. Nicht zuletzt die sorgfältig recherchierte zweibändige Bestandsaufnahme von STAUB (1978, 1979) macht deutlich, daß eine umfassende und dennoch übersichtliche und integrative Aufarbeitung der Altruismuskultur aufgrund der Vielzahl mittlerweile publizierter Arbeiten mit teilweise sehr unterschiedlichem Theoriebezug kaum noch zu leisten ist.

1.3.3 Altruismusforschung außerhalb Nordamerikas

Mit einiger Verzögerung hat auch außerhalb Nordamerikas ein deutliches Interesse an der Altruismusforschung eingesetzt. Insbesondere in der Bundesrepublik und in Polen sind seit Beginn der 70er Jahre zahlreiche Arbeiten zum prosozialem Verhalten erschienen.

Innerhalb der Bundesrepublik kommt LÜCK (z.B. 1970, 1975, 1977) das Verdienst zu, auf diesen Forschungsbereich aufmerksam gemacht zu haben. KOCH (1976) dürfte mit der Herausgabe eines Sammelbandes, der Übersetzungen verschiedener früher amerikanischer Untersuchungen enthält, manchem Leser den Einstieg in die Originalliteratur wesentlich erleichtert haben. BIERHOFF hat durch empirische Untersuchungen, Überblicksreferate (z.B. 1974, 1982) und eine umfangreiche Monographie (1980) zu einer Etablierung dieses Forschungszweiges beigetragen. Sowohl LÜCK als auch BIERHOFF setzten in ihren eigenen Untersuchungen vor allem sozialpsychologische Schwerpunkte. Die von SCHMIDT-DENTER und LÜCK (1981) herausgegebene erste Dokumentation deutschsprachiger Arbeiten zum prosozialem Verhalten umfaßte 67 Titel; inzwischen ist ihre Zahl erheblich angestiegen.

Auch in Polen hat die Altruismusforschung Anfang der 70er Jahre Fuß gefaßt (vgl. ZIMNA-HIPPEL, 1981). Hier war es REY-KOWSKI (1975, 1977, 1978), der in Warschau mit seiner Forschungsgruppe kontinuierliche empirische und theoretische Arbeit geleistet hat. Aus seinem Kreis ist ferner KARYLOWSKI zu nennen, der durch verschiedene Veröffentlichungen (z.B. 1974, 1977, 1982) mit dazu beigetragen hat, daß die polnische Forschung auch international zur Kenntnis genommen wird. Beide Forscher widmeten sich in ihren Arbeiten insbesondere motivationalen Aspekten prosozialem Verhaltens.

Durch den Wechsel von Daniel BAR-TAL an die Universität Tel-Aviv und von Shalom H. SCHWARTZ an die Hebrew University in Jerusalem hat die Altruismusforschung in Israel neue Impulse erhalten. In den übrigen Ländern war sie bis Anfang der 80er Jahre eher auf Einzelinitiativen beschränkt.

1.3.4 Entwicklungen in den 80er Jahren

Auch nach 1980 ist die amerikanische Forschung dominierend geblieben. Allerdings zeigt sich außer in der Bundesrepublik und in Polen nun auch in anderen Ländern ein zunehmendes Interesse an prosozialem Verhalten.

Im Sommer 1980 fand in Jablonna bei Warschau die "International Conference on the Development and Maintenance of Prosocial Behavior" statt. Diese Konferenz gab den Anstoß zur Herausgabe eines Sammelbandes, durch den der gegenwärtige Stand der Altruismusforschung dokumentiert werden sollte. Während dieser Band jedoch erst 1984 mit mehrjähriger Verzögerung vorgelegt werden konnte (STAUB et al., 1984), erschien bereits 1981 - unter dem gleichen Titel wie der "Klassiker" von MACAULAY und BERKOWITZ (1970) - ein von RUSHTON und SORRENTINO herausgegebener Reader, der aufgrund der thematischen Breite der in ihm zusammengefaßten Arbeiten durchaus als Handbuch der neueren Altruismusforschung betrachtet werden kann.

Vergleicht man die in diesen beiden Büchern enthaltenen Beiträge mit denen früherer Jahre, so lassen sich einige deutliche Unterschiede feststellen, die für gegenwärtige Trends in der Altruismusforschung kennzeichnend sind: Statt der früher dominierenden sozialpsychologischen Orientierung stehen nun sozial-, entwicklungs-, persönlichkeits- und differentialpsychologische Arbeiten gleichberechtigt nebeneinander. War die Forschung der ersten 10 - 15 Jahre nahezu

ausschließlich benefaktororientiert, finden die Themen **help seeking** und **help receiving** nun zunehmendes Interesse (vgl. DePAULO, LEIPHART & DULL, 1984; FISHER, DePAULO & NADLER, 1981; NADLER & FISHER, 1984; ROSEN, 1984; WORCHEL, 1984). Insbesondere durch die Einbeziehung **interner Mediatoren** (BATSON & COKE, 1981; KREBS & RUSSEL, 1981; LERNER & MEINDL, 1981; ROSENHAN et al., 1981; RUSHTON, 1984; SCHWARTZ & HOWARD, 1981, 1984) in Beschreibungs- und Erklärungsversuche prosozialen Verhaltens hat die Forschung neue Impulse erhalten, die sich auch in Modell- und Theoriebildung niederschlagen haben. Während in den 60er und frühen 70er Jahren vielfach auf allgemeine Theorien Bezug genommen wurde, die dem weiteren psychologischen Umfeld entlehnt waren (z.B. Lerntheorie, Feldtheorie u.a.), haben in der letzten Zeit zunehmend solche Ansätze an Bedeutung gewonnen, die speziell an Phänomenen positiven sozialen Verhaltens orientiert sind (sog. "middle-range approaches"; vgl. SMITHSON et al., 1983). Obwohl eine solche stärker problemorientierte Theoriebildung insgesamt vorteilhaft erscheint, birgt sie gleichzeitig die Gefahr, daß Studien, die in Anlehnung an unterschiedliche theoretische Ansätze durchgeführt wurden, nur bedingt miteinander vergleichbar sind, so daß statt einer zunehmenden Integration das Problem einer **Dissoziation** entsteht. Andererseits erscheint es mehr als fraglich, ob es langfristig möglich und empirisch haltbar ist, prosoziales Verhalten weiterhin als einen homogenen Verhaltensbereich zu behandeln (vgl. z.B. SMITHSON et al., 1983).

Neben diesen beiden Sammelwerken sind seit 1980 einige weitere erschienen, die sich teilweise hinsichtlich ihrer Schwerpunktsetzung unterscheiden. EISENBERG (1982a) und BRIDGEMAN (1983) gaben Reader heraus, deren Beiträge sich mit der **Entwicklung prosozialen Verhaltens** auseinandersetzen, wobei die Arbeiten im letztgenannten Buch eine stärker **interdisziplinäre** Orientierung aufweisen.

Ein weiterer Sammelband zur **Entwicklung anti- und prosozialen Verhaltens** wurde kürzlich von OLWEUS, BLOCK und RADKE-YARROW (1986) veröffentlicht; die Arbeiten in diesem Buch gehen auf eine Konferenz zurück, die im Juli 1982 unter gleichem Titel in Voss (Norwegen) durchgeführt wurde. Sowohl in BRIDGEMAN (1983) als auch in OLWEUS et al. (1986) werden neben anderen auch soziobiologische Ansätze ausführlich diskutiert.

Grundsätzlich kann **kooperatives** Verhalten als eine Unterform prosozialen Verhaltens betrachtet werden, da Unterstützung und Förderung eines anderen, positive Verhaltensbewertung, etc. für beide Verhaltenskomplexe kennzeichnend sind. Sichtet man die unter dem jeweiligen "Etikett" publizierte Literatur, so zeigt sich jedoch, daß sowohl hinsichtlich der das jeweilige Verhalten motivierenden Faktoren, als auch bezüglich der zwischen den Interagierenden bestehenden Kontingenzen (eher wechselseitige bei Kooperation, dagegen meist asymmetrische bei prosozialem Verhalten; vgl. JONES & GERARD, 1967) durchaus deutliche Unterschiede bestehen können (nicht müssen). Auch in der Forschungsentwicklung sind die Gemeinsamkeiten eher gering (vgl. BRYAN, 1975; COOK & STINGLE, 1974; CROTT, 1979; PEPITONE, 1980). DERLEGA und GRZELAK legten 1982 unter dem Titel "Cooperation and helping behavior" einen Sammelband vor, in dem erstmals versucht wird, Arbeiten zu diesen beiden Themenbereichen wenn nicht zu integrieren, so doch in einem gemeinsamen Rahmen zu behandeln.

Zusätzlich zu den genannten Titeln sind seit 1980 vier Monographien erschienen, die zumindest kurz erwähnt werden sollten. RUSHTON veröffentlichte 1980 sein Buch "Altruism, socialization, and society", in dem er einen integrativen Überblick über die Altruismusforschung auf dem Hintergrund der sozialen Lerntheorie zu vermitteln versucht. PILIAVIN und Mitarbeiter (1981) geben in ihrer Monographie "Emergency

Intervention" eine Zusammenfassung ihrer mehrjährigen Forschung zu Prozessen der Notfallintervention durch Umstehende; ferner erläutern sie Entstehung und Weiterentwicklung eines von ihnen zur Beschreibung derartiger Prozesse konzipierten Modells. SMITHSON et al. (1983) entwickeln eine Taxonomie helfenden Verhaltens. Ihr kognitiver Ansatz basiert auf der Wahrnehmung unterschiedlicher Hilfeleistungsepisoden durch Versuchspersonen, deren Ähnlichkeitsurteile bezüglich der aus der psychologischen Literatur abgeleiteten Episoden mit Hilfe multidimensionaler Skalierungstechniken analysiert wurden. EISENBERG (1986) versucht, theoretische und empirische Befunde zur Rolle von Emotionen und Kognitionen bei der Realisierung altruistischen Verhaltens zusammenfassend darzustellen.

Mit den hier erwähnten Titeln sind nur die markantesten neueren Beiträge zur Altruismusforschung genannt, die auf ein breites internationales Interesse stoßen dürften. Die Vielzahl kleinerer Arbeiten ist mittlerweile kaum noch überschaubar und läßt sich auch mit Hilfe umfangreicher EDV-Literaturrecherchen nur unvollständig aufarbeiten. Wie groß das Interesse an Fragen prosozialen Verhaltens außerhalb des angloamerikanischen Sprachraums ist, läßt sich ohnehin schwer abschätzen. Neben eher unsystematischen Hinweisen aus der Literatur auf Forschungsaktivitäten z.B. in der DDR (ZIMMERMANN, 1986), den Niederlanden (OPPENHEIMER & HELLER, 1984) und Indien (SINHA, 1984) lassen sich Anhaltspunkte auf Altruismusforschung in anderen Ländern am ehesten auf internationalen Tagungen finden. So waren beispielsweise ungarische (DOBAY & BENIS, 1985) und japanische (IWAWAKI, ASAKAWA & OGATA, 1985) Beiträge auf dem achten Treffen der "International Society for the study of behavioural development" in Tours/Frankreich vertreten, finnische (KALLIOPUSKA, 1986) und spanische (ROCHE, 1986) beim Kongreß der "European Psychologists for Peace" in Helsinki 1986. Es bleibt zu hoffen, daß durch eine (sich andeutende) zunehmende Kommunikation

und Kooperation zwischen den einzelnen Wissenschaftlern Forschungsprogramme in Zukunft stärker als bisher aufeinander abgestimmt werden können.

1.4 Theorie-Praxis-Transfer

In der Literatur werden die verschiedensten Fälle und Formen (realisierten und nicht realisierten) prosozialen Verhaltens im Alltag als Beleg für die Relevanz der Altruismusforschung angeführt. Es liegt daher nahe, nach gut 20 Jahren intensiver Forschung nachzufragen, ob der Stimulierung und Legitimierung dieses Forschungszweiges durch Alltagereignisse ein entsprechend symmetrischer Rücktransfer aus der Theorie in die Praxis gegenübersteht.

Folgt man der einschlägigen Literatur (vgl. Kapitel 1.2 und 1.3), so fällt die Antwort auf diese Frage zum gegenwärtigen Zeitpunkt eher negativ aus. Erst in den letzten Jahren sind Anwendungsprobleme verstärkt in den Blickpunkt der Altruismusforschung gelangt (KARYLOWSKI & BAR-TAL, 1984). Die vergleichsweise wenigen anwendungsorientierten Arbeiten lassen sich dabei vor allem den Themenbereichen professionelle und nicht-professionelle Hilfe, Spenderverhalten (im medizinisch/klinischen Bereich), Kriminologie, Massenmedien sowie Sozialisation und Schule zuordnen.

Obwohl ursprünglich und vorrangig mit Formen nicht-professioneller Hilfe befaßt, hat die Altruismusforschung zu einer kritischen Reflexion professioneller, institutionalisierter Hilfeleistung beigetragen. Die sich aus dem Dienstleistungscharakter, der weitgehenden Reduktion helfender Interventionen auf technische Vorgänge und der Kompetenz qua Amt ergebenden Probleme professionalisierter, dem Alltags-handeln weitgehend desintegrierter Hilfe sind von verschiedenen Autoren deutlich herausgearbeitet worden (z.B. LENROW,

1978; SCHUCH & SCHUCH, 1980; BIERHOFF, 1985). Gleichzeitig hat der Vergleich mit professioneller, institutionalisierter Hilfe, die durch ein hohes Maß an Rollenfestschreibung für Helfer und Betroffene gekennzeichnet ist, aufgezeigt, daß die Altruismusforschung über lange Zeit einseitig benefaktororientiert gewesen ist und der interaktive Charakter von Hilfeleistungen relativ stark vernachlässigt wurde. Erst in den letzten Jahren sind Probleme des Hilfesuchens und des Hilfeeerhaltens in den Fokus des Forschungsinteresses gerückt (GERGEN, 1974; FISHER, DePAULO & NADLER, 1981; GROSS & McMULLEN, 1982; DePAULO, LEIPHART & DULL, 1984; NADLER & FISHER, 1984; ROSEN, 1984; WORCHEL, 1984; s. auch GOURASH, 1978).

Zahlenmäßig gering, aber unter Anwendungsgesichtspunkten ausgesprochen interessant sind diejenigen Arbeiten, die sich mit Spenderverhalten im klinischen Bereich auseinandergesetzt haben; zu nennen sind hier insbesondere die Arbeiten von FELLNER und MARSHALL (1970, 1981) und PILIAVIN, EVANS und CALLERO (1984). FELLNER und MARSHALL (1970) führten phänomenologische Untersuchungen zu Entscheidung und Erfahrungen von Nierenspendern durch. Ihre spätere Arbeit (1981) enthält neben follow-up Daten der ersten von ihnen untersuchten Spender zusätzliche Informationen über eine deutlich erweiterte Stichprobe angehender und tatsächlicher Spender. Einige von ihnen hatten die Erfahrung machen müssen, daß ihr Opfer dem Rezipienten nicht die erhoffte langfristige Besserung gebracht hat. Die Arbeiten dieser Autoren erscheinen insbesondere unter berufsethischen Gesichtspunkten relevant. PILIAVIN et al. (1984) berichten über eine Untersuchung, in der sie sich den Beweggründen für regelmäßiges, wiederholtes Blutspenden widmeten. Auf der Grundlage ihrer Daten stellen sie ein elaboriertes Modell vor, das den Prozess der Einwilligung zum Spenden beschreibt.

Wenngleich nicht unter Anwendungsgesichtspunkten konzipiert, bieten insbesondere die von LATANÉ und DARLEY (1970b) durchgeführten und angeregten Untersuchungen zum Zuschauer- und Zeugenverhalten einen breiten Fundus an Informationen, der bei der Lösung kriminologischer und forensischer Probleme wie der Prävention strafbarer Handlungen hilfreich sein kann. So stellt BICKMAN (1984) Beziehungen zwischen den Ergebnissen sozialpsychologischer Labor- und Feldforschung zum "unresponsive bystander" und entsprechenden Alltagsproblemen her. Hierbei geht er ausführlich auf verschiedene "Citizen Crime Reporting Projects" in den Vereinigten Staaten ein. Auch umweltpsychologische Befunde (z.B. BELL, FISHER & LOOMIS, 1978; KORTE, 1981, 1984) könnten bei kriminologischen und stadtplanerischen Überlegungen zur Verringerung krimineller Handlungen und zur Verbesserung adjutiver Interventionen hilfreich sein, dürften hier jedoch bisher allenfalls beiläufig Berücksichtigung gefunden haben.

Die Zahl der Untersuchungen, die sich mit der Wirkung von Massenmedien, speziell des Fernsehens, auf prosoziales Verhalten auseinandersetzen, ist vergleichsweise groß; obwohl unterschiedliche theoretische Ansätze zur Erklärung der Medienwirkung herangezogen wurden, dürften die an der sozialen Lerntheorie orientierten Arbeiten heute überwiegen (MUSSEN & EISENBERG-BERG, 1977; RUSHTON, 1980, 1981a). Die mit der Medienwirkungsforschung verbundenen methodischen Probleme sind spätestens seit entsprechenden Arbeiten aus dem Bereich der Aggressionsforschung bekannt. Trotz der sich hieraus ergebenden Notwendigkeit einer vorsichtigen und differenzierten Bewertung läßt sich aufgrund der vorliegenden Befunde allgemein feststellen, daß bei Vorgabe prosozialer Inhalte das Sozialverhalten des Zuschauers in prosozialer Richtung verändert wird (RUSHTON, 1980); dabei ist jedoch die Wirkung verschiedener vermittelnder Variablen relativierend in Rechnung zu stellen (vgl. ERON & HUESMANN, 1986; s. auch WINTERHOFF-SPURK, 1986).

Einen ebenfalls relativ breiten Raum nehmen in der Altruismusforschung solche Beiträge ein, die sich mit lern- und entwicklungspsychologischen Fragestellungen befassen (vgl. MUSSEN & EISENBERG-BERG, 1977; RUSHTON, 1980; STAUB, 1981). Viele dieser Arbeiten verweisen implizit oder explizit auf die Relevanz der mitgeteilten Befunde für Sozialisationsprozesse, ohne jedoch über vage Andeutungen hinausgehende Anhaltspunkte für eine praktische Umsetzung der Untersuchungsergebnisse zu geben; insofern kommt solchen Hinweisen leider meist nur der Stellenwert pädagogisch-psychologischer Allgemeinplätze zu. Die Zahl der unter Anwendungsgesichtspunkten relevanten Ansätze ist eher gering; drei von ihnen sollen hier kurz genannt werden.

Zunächst sei auf die Arbeit von STEWART und SMITH (1983) hingewiesen, die sich mit prosozialem Verhalten von und gegenüber älteren Menschen befaßt. Die Autoren gehen im ersten Teil ihrer Übersicht über thematisch interessante Beiträge gerontologischer Forschung auf Formen der informellen und formellen Unterstützung alter Menschen ein; ihre diesbezüglichen Ausführungen sind auch unter dem Gesichtspunkt professioneller Hilfe von Interesse. Im zweiten Teil berichten sie über Arbeiten zum prosozialem Verhalten Älterer. Ihr Beitrag schließt mit Überlegungen zu einer Psychologie der Lebensspanne prosozialer Entwicklung.

HERTZ-LAZAROWITZ und SHARAN (1984) gehen bei ihren Untersuchungen von der Annahme aus, daß die Schulklasse als eine "peer society" zu betrachten und die Art der zwischen Schülern stattfindenden Interaktionen von entscheidender Bedeutung für Aneignung und Ausführung prosozialer Verhaltensweisen ist. Ziel des in Israel durchgeführten Small Group Teaching (SGT) Project war es, die Auswirkung kooperativen Lernens auf prosoziales Verhalten zu überprüfen. Die detailliert dargestellten Untersuchungsergebnisse des an mehreren

Schulen realisierten Projekts sind im Hinblick auf die verfolgte Zielsetzung ermutigend und lassen es sinnvoll erscheinen, den hier eingeschlagenen Weg in breiterem Rahmen weiterzuverfolgen (s. auch HUBER, 1986).

Unter der Bezeichnung "Child Development Project" wird in den Vereinigten Staaten gegenwärtig ein umfassendes Interventionsprogramm zur Verbesserung prosozialer Kompetenzen und Tendenzen bei Kindern erprobt (BROWN & SOLOMON, 1983; SOLOMON et al., 1985). Es ist als Längsschnittversuch auf eine Laufzeit von fünf Jahren ausgelegt. An der Durchführung des mit etwa 800 Kindern an sechs Schulen geplanten Projekts sind Schulverwaltung, Lehrer und Eltern gleichermaßen beteiligt. Die aus einer umfangreichen und sorgfältigen Sichtung der Altruismuskonzepte und unter Einbeziehung namhafter Forscher abgeleiteten Interventionen sind auf Veränderungen im kognitiven, affektiven, motivationalen und Verhaltensbereich ausgerichtet. Die Auswertung des 1982 angelaufenen Projekts, das den Altersbereich von Vorschule bis vierter Grundschulklasse umfaßt, erfolgt im Rahmen eines quasiexperimentellen Versuchsplans (vgl. SOLOMON et al., 1985); Zwischenberichte, die es gestatten, den Erfolg der geplanten Maßnahmen abzuschätzen, liegen meines Wissens bisher nicht vor.

1.5 Notwendigkeit einer thematischen Eingrenzung

Die vorausgehenden Abschnitte sollten einen möglichst knappen und prägnanten Überblick über Anfänge, Trends und derzeitigen Stand der Altruismusforschung vermitteln. Ausführlichere Darstellungen erscheinen aus zwei Gründen wenig opportun: Zum einen liegen mit den Monographien von BAR-TAL (1976), STAUB (1978, 1979), RUSHTON (1980) und EISENBERG (1986) entsprechende Arbeiten vor, in denen der Versuch unternommen wurde, den Forschungsstand möglichst umfassend

aufzuarbeiten. Zum anderen erscheint es aufgrund der sich gerade in diesen Arbeiten widerspiegelnden, thematisch mehr und mehr ausufernden Entwicklungen in Zukunft vielversprechender, ähnlich wie PILIAVIN et al. (1981) einzelne Problembereiche aus dem Gesamtkomplex der Altruismusforschung auszugliedern und getrennt zu bearbeiten. Die Notwendigkeit einer taxonomischen Gliederung der Altruismusforschung, verbunden mit einer sich hieraus ergebenden Einschränkung der Gültigkeit von Befunden, wird auch durch die aufschlußreichen Untersuchungen von SMITHSON et al. (1983) deutlich, deren Arbeit jedoch - zumindest in der hier referierten Literatur - nicht zur Kenntnis genommen wurde.

Im folgenden Kapitel wird versucht, die Darstellung auf eine in den eigenen Arbeiten im Vordergrund stehende, mit "Helfen" bezeichnete, spezielle Form prosozialen Verhaltens zu konzentrieren.

Anmerkungen:

1. Quelle: schwarz auf weiss 7. Hannover: Schroedel, 1978 (S. 9-12).

2. BEDINGUNGEN VON HILFELEISTUNG

Mit der verstärkt problemorientierten Theorie- und Modellbildung in den 70er Jahren gewannen motivationale und kognitive Aspekte zunehmende Bedeutung für die Beschreibung und Erklärung prosozialen Verhaltens (vgl. Kap. 1.3.2). Die stärkere Berücksichtigung von Persönlichkeitsvariablen und deren individuell unterschiedlichen Ausprägungen führte zwangsläufig zu der Frage, ob bzw. wie diese i.S. einer erhöhten Bereitschaft und Fähigkeit zu prosozialem Verhalten beeinflußt werden können (z.B. HOFFMAN, 1976, 1981; MUSSEN & EISENBERG-BERG, 1977; STAUB, 1981). Bevor diese Frage aufgegriffen und im Hinblick auf eigene Untersuchungen weiter spezifiziert und konkretisiert werden kann (Kap. 3), sollen zuvor die Bedingungen helfenden Verhaltens näher analysiert werden.

Zunächst wird versucht, **Helfen** als einen in unseren Arbeiten anvisierten, im Vergleich zu prosozialem Verhalten enger gefaßten Verhaltenskomplex im Rahmen einer **Problemanalyse** zu beschreiben (vgl. Kap. 1.2). Durch Berücksichtigung des **Prozeßcharakters** von Helfen ergeben sich zusätzliche Hinweise auf konzeptuell zu trennende **Komponenten** helfenden Verhaltens als mögliche Ansatzpunkte für pädagogisch-psychologische Interventionen zur Förderung prosozialer Einstellungen und Kompetenzen. Für den von uns weiterverfolgten Ansatz ist das Konzept der (**sozial-**) **kognitiven Rollenübernahme** zentral, das, auch aufgrund der teilweise uneinheitlichen Terminologie in der Fachliteratur, zu erläutern ist. Die Schaffung von **Gelegenheiten zur Rollenübernahme** ("role-taking opportunities" i.S. HOFFMANS, 1981) wird schließlich als ein möglicher Zugang zur Förderung aufmerksamkeitsbezogener Kompetenzen vorgeschlagen.

2.1 Helfen - eine Problemanalyse

In der vorliegenden Arbeit dient der Begriff "**Helfen**" zur Bezeichnung solcher Formen prosozialen Verhaltens, die auf die Linderung oder Beseitigung der Notlage eines anderen abzielen und für den Helfer mit Kosten verbunden sind, die über das für alltägliche, routinemäßig angebotene Gefälligkeiten übliche Maß hinausgehen (vgl. Kap. 1.2). Im einfachsten Fall sind nur zwei Personen an einer hilfeleistungsthematischen Interaktion beteiligt. Sie werden allgemein als **Betroffener** oder Rezipient und **potentieller Helfer** oder Benefaktor bezeichnet. Ihre Interaktion bezieht sich auf die Situation, in der sich der Betroffene befindet, und die vom potentiellen Helfer, vom Betroffenen oder von beiden als **Notlage** interpretiert wird. Neben der Notwendigkeit einer Intervention kann auch deren Erfolg von den an ihr beteiligten Personen unterschiedlich eingeschätzt und bewertet werden. In unseren Analysen interessiert vor allem die Perspektive des potentiellen Helfers.

Als **Notlage** werden allgemein solche Situationen bezeichnet, in denen bei Nicht-Intervention des potentiellen Helfers und mangelnder Kompetenz zur Selbsthilfe eine (zunehmende) Beeinträchtigung des Betroffenen durch psychische, physische und/oder materielle Kosten resultiert. Notlagen können hinsichtlich verschiedener Aspekte unterschieden werden. So differenzieren PILIAVIN et al. (1981; s. auch SMITHSON et al., 1983) in Abhängigkeit von der **Tragweite der Konsequenzen** für den Betroffenen und dem **Ausmaß seiner Abhängigkeit** von der Unterstützung anderer zwischen Problem, Krise und Notfall. **Auftretenswahrscheinlichkeit** und **Entstehung** sind zwei weitere Gesichtspunkte, nach denen Notlagen unterschieden werden können. Während für häufiger auftretende Notlagen situationsübergreifende Interventionsstrategien (z.B. in Form von Skripts) entwickelt werden können, bestehen entsprechende Möglichkeiten bei selten auftretenden Not-

situationen vielfach nicht. Zusätzliche Probleme für Betroffene und potentielle Helfer ergeben sich ferner, wenn Notsituationen abrupt und unvermittelt eintreten, so daß planvolle Interventionen, die bei sich allmählich entwickelnden Problemen zumindest grundsätzlich möglich sind, nicht oder nur eingeschränkt realisiert werden können. Auch die **Dringlichkeit** helfender Interventionen kann als Unterscheidungsmerkmal von Notlagen herangezogen werden: Während in manchen Situationen ein sofortiges, unmittelbares Eingreifen zur Vermeidung negativer Folgen für den Betroffenen erforderlich ist, lassen andere Situationen ein zeitverzögertes und damit reflektierteres Handeln zu.

Für den Verlauf helfender Interventionen ist die Art der zwischen Betroffenenem und potentiellm Helfer bestehenden **Beziehung** von Bedeutung. Neben eher allgemeinen und formalen Gesichtspunkten wie Zufälligkeit, Häufigkeit und Dauer früherer Kontakte als Indikatoren für Bekanntheit, sind hier vor allem auch affektive Aspekte wie (vermutete) Ähnlichkeit, Sympathie und Identifikation zu nennen. In der konkreten Hilfeleistungssituation ist zudem die vom potentiellen Helfer wahrgenommene räumlich-zeitliche Distanz zum Geschehen für das resultierende Verhalten mit entscheidend, da Unmittelbarkeit und Dauer des Kontakts mit dem Betroffenen im allgemeinen mit dem Ausmaß an Erregung (arousal) und der Bereitschaft, helfend zu intervenieren, kovariieren. Allerdings hat das Auftreten von Reaktanz- und Bumerang-Effekten in verschiedenen Untersuchungen gezeigt, daß die Eindringlichkeit von Notsituationen nur eine von mehreren Determinanten helfenden Verhaltens ist; stehen die vermutete Angemessenheit impliziter oder expliziter Hilfeappelle in Widerspruch zum Aufforderungscharakter der Situation und ist die Freiwilligkeit der eigenen Verhaltensentscheidung in Frage gestellt, so kann der Einfluß des situativen Aufforderungscharakters nicht nur vermindert sondern ins Gegenteil verkehrt werden (vgl. z.B. SCHWARTZ, 1977; STAUB, 1978). Wich-

tig ist in diesem Zusammenhang auch, ob die Notlage des Betroffenen vom potentiellen Helfer (mit-) verursacht wurde, da in diesem Fall ein Anspruch auf Hilfeleistung i.S. von Wiedergutmachung legitim erscheint (vgl. u.a. BAR-TAL, 1976 zu Problemen kompensatorischen Verhaltens). Auf die zwischen Benefaktor und Rezipient typischerweise bestehenden asymmetrischen Kontingenzen ist bereits hingewiesen worden (Kap. 1.3.4). Unter normativen Gesichtspunkten kann eine solche Asymmetrie (i.S. sozialer Verantwortung; vgl. Kap. 1.3.1) durchaus interventionsfördernd sein. Allerdings sind diesem positiven Effekt mögliche negative auf seiten des Betroffenen gegenüberzustellen, da die Angewiesenheit auf die Hilfe anderer vielfach als für das eigene Selbstbild abträglich und die Beziehung zwischen potentielltem Helfer und Betroffenen belastend empfunden wird (vgl. u.a. GROSS & McMULLEN, 1982).

Versucht man die **Voraussetzungen** für helfende Interventionen weiter zu spezifizieren, so bietet es sich an, zwischen zeitlich stabilen und situationsabhängigen Bedingungen zu trennen.

Bei der Betrachtung der eher **zeitlich stabilen** Voraussetzungen stehen in der Literatur solche Aspekte im Vordergrund, die kennzeichnend für den potentiellen Helfer sind und insofern als dessen Persönlichkeitsmerkmale i.w.S. bezeichnet werden können. Hier ist es nun in starkem Maße vom theoretischen Hintergrund des jeweiligen Autors abhängig, welche hypothetischen Konstrukte als hilfeleistungsthematisch relevant akzentuiert und mit anderen Konstrukten in Verbindung gebracht werden. Häufig genannte und in ihrer Auswirkung auf helfendes Verhalten vielfach untersuchte Konstrukte sind prosoziale Ziele, Normen, Motive, (proskriptive und präskriptive) Werte, moralische Standards und moralische Urteilsfähigkeit, Empathie, Fähigkeit zur Rollenübernahme und Sensibilität für die Bedürfnisse anderer (z.B. RUSHTON,

1980; SCHWARTZ, 1977; STAUB, 1978); affektive und kognitive Faktoren werden von der Mehrzahl der Autoren als gleichermaßen wichtig erachtet.

Wendet man sich den **situationsabhängigen Bedingungen** helfenden Verhaltens zu, so lassen sich auch hier **benefaktorbezogene** Faktoren nennen. Neben der situationsbedingten Erregung (vgl. PILIAVIN et al., 1981), der augenblicklichen Befindlichkeit und den momentan dominanten Gedanken und Gefühlen, die die Aufmerksamkeit und Interventionsbereitschaft des potentiellen Helfers stimulieren oder hemmen können (STAUB, 1978), sind hier vor allem die auf dem Hintergrund internalisierter Normen und individuell unterschiedlicher, relativ stabiler Wertstrukturen generierten situationsspezifischen persönlichen Normen zu nennen (SCHWARTZ, 1977; SCHWARTZ & HOWARD, 1981).

Auf seiten des **Betroffenen** hat neben äußeren Faktoren wie wahrgenommene Ähnlichkeit vor allem sein unmittelbar beobachtbares Verhalten Hinweiswert für die Interpretation der vorgefundenen Notlage i.S. naiver Persönlichkeitstheorien durch den potentiellen Helfer. Läßt sein Verhalten beispielsweise die Ursache der Notlage vor allem in mangelnder Anstrengungsbereitschaft des Betroffenen vermuten, so ist die Wahrscheinlichkeit helfender Interventionen deutlich geringer, wie wenn die Ursachen in personunabhängigen Widrigkeiten der Situation begründet zu sein scheinen (zu attributionstheoretischen Analysen von Hilfeleistung vgl. z.B. ICKES & KIDD, 1976).

Neben den genannten benefaktor- und rezipientenbezogenen Faktoren sind verschiedene **Kontextaspekte** für das Verhalten des potentiellen Helfers relevant. Augenfälligkeit (salience, prominence) und Eindeutigkeit (clarity) einer Notlage sind mitentscheidend dafür, ob eine Person auf eine Situation aufmerksam wird und sie als Notlage interpretiert. Kon-

textbedingte Verhaltenserwartungen und -regeln können in hohem Maße sozial akzeptables Verhalten verdeutlichen und das resultierende Verhalten bestimmen. Hinweise auf den Ernst einer Situation können indirekt oder direkt erfolgen und sich aus der Situation selbst, Hilfeappellen des Betroffenen und entsprechenden Hinweisen Dritter ergeben. Die Gewißheit, von Außenstehenden beobachtet zu werden, kann - i.S. des generalisierten Anderen - zu einer Normaktivierung führen, die zum einen helfende Interventionen nahelegt, zum anderen ein "aus dem Felde gehen" erschwert. Die Anwesenheit anderer Personen hat jedoch keineswegs nur positive Konsequenzen. Vielmehr kann die Inaktivität Dritter zu einer Fehlinterpretation der Notlage als offensichtlich weniger gravierend führen, oder aber ihre bloße Anwesenheit eine subjektive Entlastung und "Umverteilung der Verantwortung auf mehrere Schultern" bewirken. Hierfür geben die Untersuchungen von LATANÉ und DARLEY (1970b) zum "unresponsive bystander" be-
redtes Beispiel.

Auf den Umstand, daß die Dauer einer Notlage die Wahrscheinlichkeit einer helfenden Intervention aufgrund größerer Involviertheit (involvement, impact) erhöhen kann, ist im Zusammenhang mit Benefaktor-Rezipienten-Kontakten bereits kurz hingewiesen worden. Hinsichtlich der situativen Voraussetzungen bleibt schließlich anzumerken, daß je nach Notlage vom potentiellen Helfer für eine erfolgreiche Intervention unterschiedliche Kompetenzen verlangt werden, über die dieser jedoch nicht unbedingt verfügt oder zu verfügen glaubt.

Eine Charakterisierung der unterschiedlichen **Formen helfenden Verhaltens** kann nach mehreren Gesichtspunkten erfolgen. Sieht man von den beim hier verwendeten Sprachgebrauch unterstellten Merkmalen der Freiwilligkeit und Intentionalität ab, so sind vor allem Spontaneität und Reflektiertheit zu nennen, hinsichtlich derer sich Interventionen teilweise erheblich unterscheiden und die mit verschiedenen anderen

Unterscheidungsmerkmalen kovariieren. Für das Auftreten spontanen, impulsiven Helfens sind vor allem ein hohes Ausmaß situativer Eindeutigkeit der meist unvermittelt eintretenden Notlage und eine starke, mit der mißlichen Lage des Betroffenen verbundene Erregung entscheidend. Diese geht einher mit einer Einengung des Aufmerksamkeitsfeldes auf den Betroffenen und der hieraus resultierenden Schwierigkeit, die Aufmerksamkeit von ihm abzuziehen und die eigene Situation, eigene Interessen und Kosten zu reflektieren (vgl. auch PILIAVIN et al., 1981). Impulsive Interventionen treten vor allem dann auf, wenn Interventionsentscheidungen unter Zeitdruck gefällt werden müssen und holistische und/oder habitualisierte Reaktionen möglich sind. Bei komplexen Notlagen, die eine differenzierte Situationsanalyse und ebenso differenzierte, aufeinander abgestimmte und sich möglicherweise über einen längeren Zeitraum erstreckende Teilreaktionen erfordern, sind sie dagegen eher unwahrscheinlich. Sinnvoll erscheint schließlich die Unterscheidung von direktem und indirektem Helfen, da bei mangelnder eigener Interventionskompetenz vielfach mittelbar zu einer Behebung der vorliegenden Notlage beigetragen werden kann, indem beispielsweise kompetente Dritte über die Notwendigkeit eines Eingreifens informiert werden.

Entscheidungen für oder gegen Hilfeleistung können mit mehr oder weniger starken **Konflikten** verbunden sein. Da der potentielle Helfer beim Auftreten einer Notlage i.d.R. eigene Ziele verfolgt, sind Appetenz-Appetenz-Konflikte zwischen den bereits aktualisierten nicht-hilfeleistungsthematischen (z.B. affiliations- oder leistungsbezogenen) und den durch die Notlage angeregten prosozialen Motiven möglich. Das Auftreten derartiger intrapersonaler Konflikte ist vor allem dann wahrscheinlich, wenn sich die dem potentiellen Helfer bei einer Intervention entstehenden Kosten mit dem gleichzeitig für den Betroffenen zu erwartenden Nutzen die Waage halten. Denkbar ist jedoch auch, daß hilfeleistungsbezogene

Motive untereinander konfliktieren, - etwa dann, wenn dem Benefaktor aufgrund einer unterschiedlich interpretierbaren Notlage mehrere miteinander inkompatible Interventionsalternativen zur Verfügung stehen.

Interpersonale Konflikte können sowohl zwischen potentiell dem Helfer und dem Betroffenen als auch zwischen Helfer und Dritten auftreten. Eine mögliche Ursache für Benefaktor-Rezipienten-Konflikte kann darin bestehen, daß entweder nur der Betroffene oder nur der potentielle Helfer die Situation als Notlage interpretiert. Ein weiterer Grund kann in der unterschiedlichen Bewertung von Interventionsstrategien liegen, die zur Verbesserung der von beiden Seiten als Notlage diagnostizierten Situation angewandt werden können. Neben diesen Benefaktor-Rezipienten-Konflikten sind Konflikte mit Dritten aufgrund divergierender Situationseinschätzungen und Verhaltenserwartungen möglich.

Die bisher behandelten, relativ einfach strukturierten hilfeleistungsthematischen Situationen lassen sich in verschiedener Hinsicht **erweitern**. Statt der im Vordergrund stehenden direkten "face-to-face"-Interaktionen zwischen Benefaktor und Rezipient sind auch indirekte möglich und teilweise im Rahmen sozialpsychologischer Feldexperimente untersucht worden (z.B. unter Verwendung der "Technik der verlorenen Briefe"). Der Betroffene muß dem potentiellen Helfer weder als Person bekannt sein (anonyme Hilfeleistung) noch muß es sich bei ihm um eine konkrete Person handeln (generalisierter Anderer). Gerade Hilfeleistungen gegenüber Gruppen, zu denen keine oder nur sehr eingeschränkte Kontakte bestehen und deren Mitglieder daher in der Regel anonym bleiben, spielen im Alltag eine nicht unerhebliche Rolle (Unterstützung von Asylanten, Immigranten, Gastarbeitern und anderer Randgruppen; Entwicklungshilfe etc.). Sie sind jedoch im Rahmen der Altruismusforschung - wohl aufgrund der Verschränkung psychologischer, soziologischer und politi-

scher Bedingungsfaktoren - allenfalls am Rande behandelt worden. Auch die Tatsache, daß Hilfeleistung vielfach nicht durch einzelne erfolgen kann, sondern koordinierte Interventionen mehrerer Personen oder größerer Gruppen voraussetzt, ist aus denselben Gründen in der Forschung weitgehend unberücksichtigt geblieben.

2.2 Helfen als Prozeß - das wertbezogene Entscheidungsmodell von SCHWARTZ

Eine ausschließlich merkmalsorientierte Analyse hilfeleistungsthematischer Situationen ist zwangsläufig additiv und einseitig, da die dynamischen Aspekte helfenden Verhaltens unberücksichtigt bleiben. Das Zusammenspiel verhaltensregulierender Faktoren wird deutlicher, wenn die Zeitperspektive bei der Betrachtung von Hilfeleistung in Rechnung gestellt wird. In der Vergangenheit sind von verschiedenen Forschern Modelle helfenden Verhaltens vorgestellt worden (u.a. von LATANÉ & DARLEY, 1970b; BERKOWITZ, 1975; BAR-TAL, 1976; EISENBERG, 1986). Nachteile vieler dieser Modelle liegen vor allem darin, daß sie entweder nur **Teilaspekte** des Hilfeleistungsprozesses akzentuieren, oder, da eher als Synopsis von Forschungsbefunden entstanden, bisher **nur eingeschränkt einer empirischen Prüfung unterzogen** worden sind. Ein Modell, das in beiden Punkten eine Ausnahme bildet (vgl. z.B. HECKHAUSEN, 1980; SMITHSON et al., 1983) ist das seit Ende der 60er Jahre von SCHWARTZ kontinuierlich weiterentwickelte Prozeßmodell helfenden Verhaltens (z.B. SCHWARTZ, 1977; SCHWARTZ & HOWARD, 1981). Es gestattet sowohl, die verschiedenen an Hilfeleistung beteiligten situativen und dispositionellen Variablen zu berücksichtigen, als auch die von einem potentiellen Helfer in seinem Entscheidungsprozeß (wenngleich nicht notwendigerweise vollständig) zu durchlaufenden Schritte konzeptuell zu trennen. Da dieses Modell problem-

orientiert entwickelt wurde, soll es hier als Synopsis der bisherigen Darstellung in seinen Grundzügen erläutert werden.

Das Prozeßmodell von SCHWARTZ umfaßt insgesamt fünf aufeinander folgende Stufen, die mit Aufmerksamkeit, Motivation, Evaluation, Abwehr und Verhalten bezeichnet und jeweils weiter untergliedert sind. Es beansprucht nicht, den tatsächlichen Ablauf individueller Entscheidungsprozesse im Einzelfall widerzuspiegeln. SCHWARTZ erläutert die Funktion seines Modells vielmehr folgendermaßen:

The sequence of decision steps which I propose is intended as an analytical tool rather than as an exact description of the decision process across all individuals and situations. I have found it useful to distinguish this particular set of steps because they point to the separate questions a person must address in reaching a decision whether or not to help, and if so in what way. Focusing on these steps helps to identify the dispositional and situational variables likely to affect helping behavior. (pers. Mitteilung vom 2.6.1983)

Stark verkürzt lassen sich Entscheidungsverläufe mit Hilfe dieses Modells folgendermaßen charakterisieren (vgl. SCHWARTZ, 1977; SCHWARTZ & HOWARD, 1981, 1982, 1984; s. auch BILSKY, BRAUNGER & WURTH, 1984):

Aufmerksamkeit. Ausgangspunkt eines jeden hilfeleistungsthematischen Entscheidungsprozesses ist die Wahrnehmung des Bedürftigen und die Interpretation seiner gegenwärtigen Situation als Notlage; diese Interpretation ergibt sich aus der wahrgenommenen Diskrepanz zwischen dem aktuellen und dem

vom potentiellen Helfer als wünschenswert inferierten Befinden des Betroffenen. Die Aufmerksamkeitszuwendung wird in entschiedenem Maße durch die Augenfälligkeit und Eindeutigkeit der Notlage sowie verschiedene situationsabhängige Kontextvariablen (s.o.) beeinflusst. Sobald eine Notlage erkannt ist, stellt sich die Frage nach effektiven Interventionsmöglichkeiten zu ihrer Beseitigung; Zahl und Qualität der identifizierten Handlungsalternativen werden dabei u.a. durch die dem potentiellen Helfer für Situationsdiagnose und helfende Intervention zur Verfügung stehende Zeit beeinflusst (s. auch PILIAVIN et al., 1981). Neben dem Bemerkten einer Notlage und der Identifikation situationsangemessener Handlungsmöglichkeiten besteht der dritte Schritt im Rahmen der Aufmerksamkeitsstufe darin festzustellen, ob letztere aufgrund der eigenen Kompetenz und unter den gegenwärtigen Bedingungen auch realisierbar sind; nur für realisierbare Verhaltensalternativen erfolgt eine Aktualisierung internalisierter Werte.

Motivation. Mit den als effektiv und ausführbar erkannten Handlungen zur Beseitigung der Notlage eines Betroffenen rücken auch deren Konsequenzen für den potentiellen Helfer ins Blickfeld. Im einzelnen unterscheidet SCHWARTZ zwischen (1) physischen, materiellen und psychologischen Implikationen, die sich unmittelbar aus der jeweiligen Handlung ergeben, (2) Implikationen für die internalisierten moralischen Werte des Handelnden und (3) soziale Implikationen.

Physische, materielle und psychische Implikationen sind in irgendeiner Form mit jeder Art von Hilfeleistung verbunden, z.B. in Form von Anstrengungen, finanziellen Einbußen oder Angst. SCHWARTZ berücksichtigt sie in seinem Modell unter der Bezeichnung "nicht-moralische Motivation" (s. auch STAUB, 1978, 1979).

Das Konzept der "persönlichen Norm" ist in den Arbeiten von SCHWARTZ von zentraler Bedeutung; mit ihm versucht er, eine Verbindung zwischen allgemeinen, zeitlich relativ stabilen internalisierten moralischen Werten und situationsspezifischem Verhalten herzustellen. Er geht davon aus, daß das individuelle Wertsystem eines potentiellen Helfers bei der Konfrontation mit hilfeleistungsthematischen Verhaltensentscheidungen aktiviert wird und daß die mit verschiedenen Verhaltensalternativen verbundenen Implikationen für die als relevant erachteten internalisierten Werte zur Generierung persönlicher Normen bezüglich der auszuführenden situationspezifischen Verhaltensweisen führen. Persönliche Normen beinhalten nach SCHWARTZ sowohl eine kognitive Komponente (selbst-bezogene, verhaltenssteuernde Erwartungen), als auch eine affektive (antizipatorische Selbstzufriedenheit). Es handelt sich bei ihnen also um situationsspezifische, selbst-bezogene Standards für spezielles Verhalten, die im Verlauf von Verhaltensentscheidungen auf der Basis internalisierter Werte entstehen.

Neben nicht-moralischen und moralischen Motivationen können nach SCHWARTZ auch soziale Verhaltenserwartungen und soziale Normen auf den Entscheidungsprozeß Einfluß nehmen. Im Unterschied zu persönlichen Normen, für deren Einhaltung Selbstbewertungsprozesse von Bedeutung sind, sind die mit sozialen Normen assoziierten informellen und formellen Sanktionen jedoch external begründet.

Antizipatorische Evaluation. Während auf der vorausgehenden zweiten Stufe die Aktualisierung einzelner nicht-moralischer, moralischer und sozialer Motive, die die Konstituenten der Verhaltensentscheidung bilden, im Vordergrund steht, findet auf der dritten Modellstufe eine Abwägung der mit den verschiedenen Verhaltensalternativen verbundenen Kosten und Nutzen statt. Hierbei sind sowohl die bei einer spezifischen Intervention für den Benefaktor entstehenden Kosten mit dem

für den Rezipienten zu erwartenden Nutzen zu vergleichen, als auch die für verschiedene Interventionen antizipierten Kosten-Nutzen-Relationen gegeneinander abzuwägen. Sofern nicht-moralische, moralische und soziale Motivationen dieselbe Verhaltensalternative nahelegen, ist eine Verhaltensentscheidung unproblematisch, und das Verhalten kann, ohne zwischengeschaltete Abwehrprozesse (s.u.), ausgeführt werden. Erweisen sich dagegen die mit verschiedenen Verhaltensalternativen verbundenen Kosten/Nutzen als annähernd gleichgewichtig, entsteht ein Entscheidungskonflikt, der zu einem Aufschub der definitiven Entscheidung und zu einer Redefinition der Situation führt.

Abwehr. Eine solche Redefinition ist in verschiedener Hinsicht möglich. So kann der potentielle Helfer die Triftigkeit seiner eigenen Situationsinterpretation als Notlage in Frage stellen und zwar entweder als Folge einer Wahrnehmungsverzerrung oder aber durch Hinzuziehung neuer Informationen. Da insbesondere wenig eindeutige Situationen dem Betrachter diesbezüglich einen gewissen Interpretationsfreiraum bieten, kann auf diese Weise der Gegenstand des Entscheidungskonflikts beseitigt werden und der potentielle Helfer die Situation verlassen, ohne gleichzeitig gegen eine subjektiv wahrgenommene Interventionsverpflichtung verstoßen zu haben (nicht-normativer Ausgang). Ebenso ist es vielfach möglich, bei Hinzuziehung weiterer situativer Informationen die ursprünglich vermutete Effektivität einzelner Handlungen oder die eigene Kompetenz in Zweifel zu ziehen. Verleugnungen der Notlage, möglicher Handlungen und eigener Fähigkeiten stellen demnach das Gegenstück zu den bereits genannten Schritten der Aufmerksamkeitsstufe dar. Eine weitere Abwehrmöglichkeit wird von SCHWARTZ in der Verleugnung eigener Verantwortung gesehen. Sind der Situation beispielsweise Hinweise darauf zu entnehmen, daß der Betroffene seine Notlage ganz oder teilweise selbst verschuldet hat oder sind andere Personen anwesend, die ebenfalls helfend intervenie-

ren könnten, so führt dies in der Regel zu einer Herabsetzung prosozialer Motivationen und der damit verbundenen Wahrscheinlichkeit helfenden Verhaltens.

Das hier in seinen wesentlichen Zügen wiedergegebene Prozeßmodell helfenden Verhaltens wurde 1980 in überarbeiteter Form auf dem Warschauer Kongreß (vgl. Kap. 1.3.4) vorgestellt (s. auch SCHWARTZ & HOWARD, 1984); es ist in Abbildung 1 in schematischer Form wiedergegeben (durchgezogene Linien). Zum Verlauf der durch sein Modell beschriebenen Entscheidungsprozesse äußert SCHWARTZ an anderer Stelle:

I believe that my model describes the most common sequence when there is some minimal time for information processing. When greater complexity is considered, however, I think that the sequence might better be viewed as a process of spiralling back and forth among the steps--especially during the first phase. (pers. Mitteilung vom 2.6.1983)

Zwei zusätzliche Aspekte hilfeleistungsthematischer Prozesse sind von SCHWARTZ in seinen Arbeiten (z.B. 1977; SCHWARTZ & HOWARD, 1984) zwar angesprochen, in die graphische Repräsentation des Modells jedoch nicht aufgenommen worden:

Komplexe Notlagen können i.d.R. nicht durch Einzelhandlungen behoben werden; sie setzen vielmehr ein wiederholtes Eingreifen voraus, wobei die verschiedenen Teilinterventionen inhaltlich und zeitlich aufeinander abgestimmt sein müssen. Hierbei ist es z.B. durchaus möglich, daß ein Benefaktor erst nach mehreren Interventionszyklen feststellt, daß das von ihm ursprünglich anvisierte Handlungsergebnis nicht (vollständig) erreicht werden kann. Diese Erkenntnis

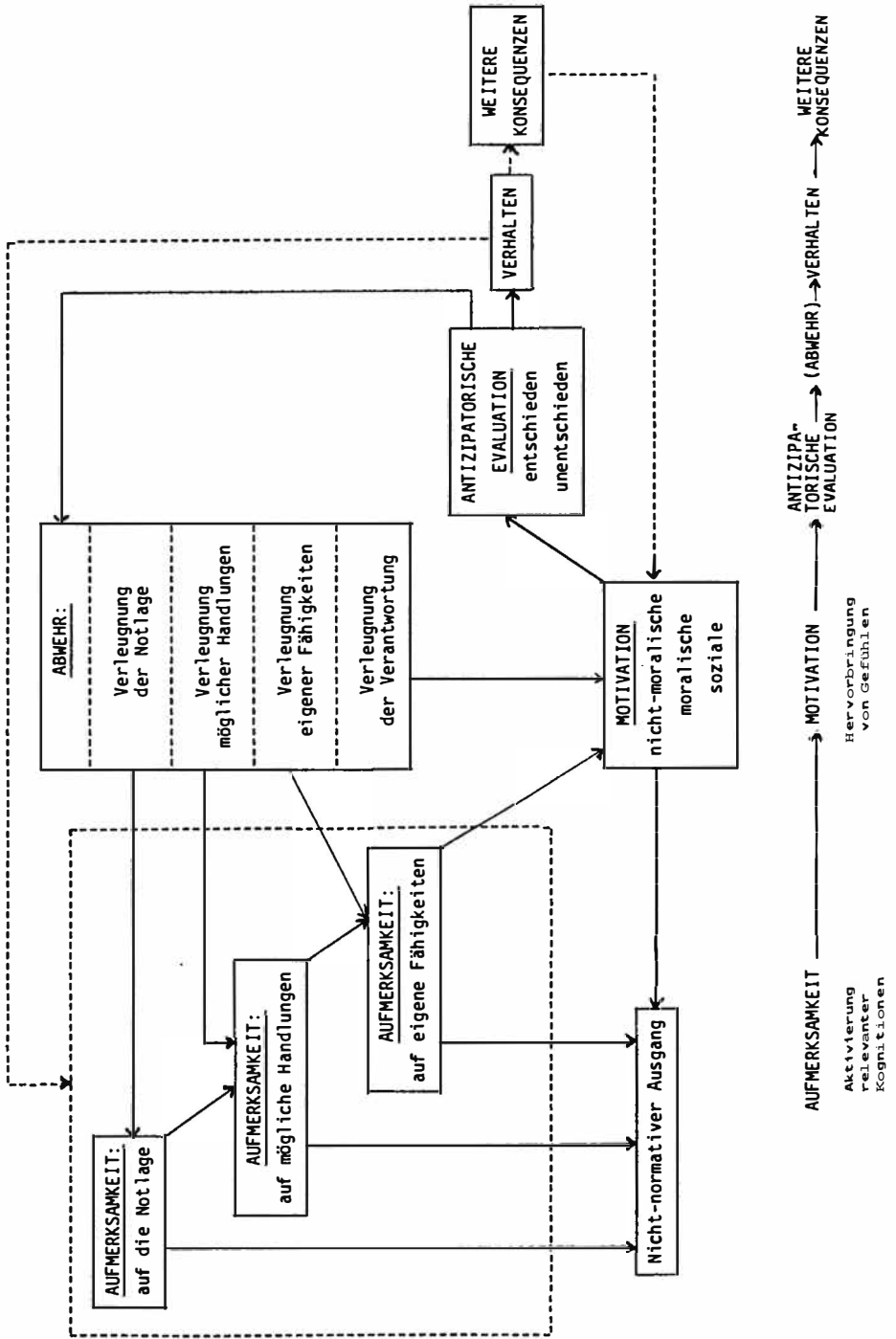
kann sowohl zu einer Änderung seines (Problemlösungs-) Verhaltens als auch zu einer Modifikation seiner Verhaltensziele aufgrund veränderter Situationseinschätzungen führen (s. auch ARGYLE, 1967).

Neben der Komplexität sind auch die über unmittelbare Verhaltenskonsequenzen hinausgehenden **weiteren Konsequenzen** für Benefaktor und Rezipient von Bedeutung. Die mit einzelnen Notsituationen gesammelten Erfahrungen können erheblichen Einfluß auf Selbstbild, Motiv- und Wertstruktur des Benefaktors sowie auf seine Beziehung zum Betroffenen ausüben und insofern für den Ausgang späterer Hilfeleistungsprozesse von entscheidender Bedeutung sein; das eingangs zitierte Gedicht von Wilhelm Busch gibt hierfür ein anschauliches Beispiel.

Die für komplexe Hilfeleistungen typischen Rückmeldeschleifen sind ebenso wie die weiteren Konsequenzen bei der graphischen Darstellung des Modells in Abbildung 1 ergänzt worden (gestrichelte Linien).

Abbildung 1

Erweitertes Prozeßmodell helfenden Verhaltens nach SCHWARTZ
(vgl. SCHWARTZ & HOWARD, 1984)



2.3 Komponenten von Hilfeleistung als Ansatzpunkte einer Förderung

Wenn man sich für die Frage interessiert, wie die Auftretenswahrscheinlichkeit helfenden Verhaltens - ohne Einflußnahme auf den jeweiligen situativen Kontext - erhöht werden kann, ist damit die Frage nach thematisch relevanten Persönlichkeitsvariablen und ihrer Veränderbarkeit gestellt.

Folgt man den Arbeiten von SCHWARTZ, dann lassen sich solche Variablen auf verschiedenen Stufen seines Modells lokalisieren. So konnte er in seinen Untersuchungen beispielsweise zeigen, daß das Erkennen von Notlagen anderer nicht nur von der Augenfälligkeit und Eindeutigkeit der jeweiligen Situation abhängig ist, sondern auch durch eine Persönlichkeitsvariable mitbestimmt wird, die er **Empfänglichkeit für Notsignale** (receptivity to need cues; vgl. SCHWARTZ & HOWARD, 1984) nennt. Diese Variable betrifft die allgemeine Fähigkeit, Notsituationen, in denen sich andere Personen befinden, als solche zu erkennen und die Implikationen der in diesen Situationen wirksamen Faktoren - einschließlich des eigenen Verhaltens (i.S. von Intervention/Nicht-Intervention) - für das Befinden des Betroffenen zu erkennen. Sie hat sich über ihre unmittelbare Korrelation mit helfendem Verhalten hinaus als bedeutsamer Mediator erwiesen, von dessen Ausprägung es abhängt, in welchem Maße persönliche Normen Einfluß auf helfendes Verhalten ausüben (SCHWARTZ, 1977).

Personen unterscheiden sich ferner hinsichtlich der von ihnen als wichtig erachteten **Werte**. In Anlehnung an ROKEACH (1973) geht SCHWARTZ davon aus, daß Werte nicht isoliert zu betrachten sind, sondern eine im Hinblick auf ihre Relevanz für das Selbstkonzept jeweils unterschiedliche Struktur bilden (SCHWARTZ & HOWARD, 1984; s. auch SCHWARTZ & BILSKY, 1986). In einer konkreten Situation entstehen aus den Impli-

kationen, die die zur Auswahl stehenden Verhaltensalternativen für das eigene Wertsystem haben, daher interindividuell verschiedene Gefühle moralischer Verpflichtung (persönliche Normen), spezifische Verhaltensweisen zu zeigen bzw. nicht zu zeigen.

Neben der genannten Aufmerksamkeitsvariablen und den sich aus unterschiedlichen Wertstrukturen ableitenden persönlichen Normen ist schließlich die **Tendenz zur Verantwortungsabwehr** (responsibility denial) zu nennen, hinsichtlich derer sich Personen ebenfalls unterscheiden. Verschiedene Untersuchungen von SCHWARTZ belegen, daß diese Variable den Zusammenhang zwischen persönlichen Normen und helfendem Verhalten insofern moderiert (SCHWARTZ & HOWARD, 1984), als mit zunehmender Tendenz zur Verantwortungsabwehr persönliche Normen deaktiviert werden. In zwei Studien, in denen sowohl die "Empfänglichkeit für Notsignale" (erfaßt mit Hilfe der Awareness of Consequences Scale) als auch die "Tendenz zur Verantwortungsabwehr" (erfaßt mit Hilfe der sog. RD-Skala) berücksichtigt wurden, erwiesen sich beide Persönlichkeitsvariablen als unabhängig voneinander (SCHWARTZ, 1977).

Auf konzeptueller Ebene finden sich deutliche Parallelen zwischen dem Ansatz von SCHWARTZ und den persönlichkeitsdiagnostisch orientierten Untersuchungen von SEVERY (1975). SEVERY war daran interessiert, ein Instrument zu konstruieren, das es gestattet, die individuellen Dispositionen zur Hilfeleistung zu erfassen. Bei der Konstruktion seiner Helping Dispositions Scales ging er, in Anlehnung an OSSORIOs Paradigmen der intentionalen und reflektierten Handlungen (paradigms of intentional action and deliberate action; vgl. SEVERY, 1975, S. 283), von drei zu berücksichtigenden Faktorengruppen aus: den Komponenten helfenden Verhaltens (Faktor A), der Art der zu leistenden Hilfe (Faktor B) und dem sozialen Kontext für Hilfe (Faktor C). Als Komponenten unterschied SEVERY die Fähigkeit, Notsituationen zu erkennen

(recognition skills in helping), interventionsfördernde und -hemmende Motivationen (motivation to help, reasons for not helping), situationsrelevante Fähigkeiten und Fertigkeiten (helping skills and ability) und den Interventionserfolg (helping achievement). In Replikationsuntersuchungen konnte die konzeptuelle Trennung zwischen 'Diagnostischer Kompetenz' (recognition skills) und 'Interventionskompetenz' (ability und achievement) auf der Basis von Selbstbeurteilungen bestätigt werden (BILSKY, 1980, 1981).

Betrachtet man Helfen - wie in dieser Arbeit - als ein freiwillig gezeigtes Verhalten, das auf die Behebung der Notlage eines anderen gerichtet ist und nicht (oder nicht primär) durch die Erwartung externer Bekräftigung motiviert wird, so fällt es in den von vielen Autoren als **moralisches Verhalten** gekennzeichneten Verhaltensbereich. REST hat sich unlängst (1985; s. auch 1984) in Zusammenhang mit Fragen der Moralerziehung zum Auftreten moralischen Verhaltens geäußert. Nach Sichtung der einschlägigen psychologischen Literatur sieht er die Ansicht bestätigt, daß vier **Komponenten** am Zustandekommen moralischen Verhaltens beteiligt sind. Bei diesen Komponenten, die er als analytische Kategorien verstanden wissen möchte, handelt es sich um (1) die Situationsinterpretation unter Berücksichtigung der Konsequenzen eigenen Verhaltens für alle Beteiligten, (2) die Identifikation des moralisch richtigen Verhaltens, (3) die Wahl des auszuführenden Verhaltens unter Abwägung konkurrierender moralischer und nicht-moralischer Werte und (4) die Realisierung dieses Verhaltens.

Beziehungen zwischen den vor allem auf KOHLBERG (z.B. 1976) zurückgehenden Arbeiten zum **moralischen Urteil** und der Altruismusforschung versucht Nancy EISENBERG herzustellen, die sich in den vergangenen Jahren intensiv mit Problemen der Urteilsbildung in hilfeleistungsthematischen Situationen auseinandergesetzt hat (z.B. 1976, 1986). Eine gesonderte

Betrachtung **prosozialer** moralischer Urteilsprozesse ist ihrer Meinung nach erforderlich, da die von KOHLBERG analysierten Konfliktsituationen nur eingeschränkt die mit Hilfeleistung verbundenen Entscheidungsprobleme abdecken. In ihren Arbeiten werden sowohl die verschiedenen, helfendes Verhalten fördernden und hemmenden motivationalen Faktoren, als auch die im Rahmen der Entscheidungsfindung relevanten, entwicklungsabhängigen kognitiven Kompetenzen diskutiert. Ihr Zusammenspiel versucht EISENBERG in einem 1986 vorgestellten heuristischen Modell prosozialen Verhaltens zu erläutern. Dieses Modell weist deutliche Parallelen zu dem zuvor skizzierten normativen Prozeßmodell von SCHWARTZ auf.

Die hier nur stellvertretend angeführten Arbeiten von SCHWARTZ, SEVERY, REST und EISENBERG ähneln sich in der konzeptuellen Aufgliederung von Hilfeleistung in Aufmerksamkeits-, Motivations-, Entscheidungs-, (Abwehr-) und Verhaltenskomponenten. Für jede dieser Komponenten können Personenfaktoren identifiziert werden, die für das resultierende Verhalten (mit-) entscheidend sind. Unter der Annahme, daß diese Faktoren sozialisatorischen Einflüssen zugänglich sind, bieten sich demnach grundsätzlich auf allen Prozeßebenen Ansatzpunkte für pädagogisch-psychologische Interventionen.

Die Sichtung der einschlägigen Literatur zeigt allerdings, daß diesen verschiedenen Ansatzpunkten in der Forschung in sehr unterschiedlichem Maße Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Folgt man der Einteilung von REST (1985), so sind es vor allem die Komponenten 1 und 2, orientiert man sich am Prozeßmodell von SCHWARTZ (s.o.), dann sind es Aufmerksamkeits- und Motivationsstufen, die im Blickpunkt des Forschungsinteresses gestanden haben und auch hinsichtlich pädagogisch-psychologischer Interventionsmöglichkeiten relevant erscheinen (z.B. MUSSEN & EISENBERG-BERG, 1977; STAUB, 1981; EISENBERG, 1986). Bei genauerer Betrachtung

läßt sich das Gros der Untersuchungen zu diesen Bereichen weiter eingrenzen auf Arbeiten, die sich mit Problemen der Rollenübernahme, der Empathie und des prosozialen moralischen Urteils auseinandergesetzt haben.

Da die eigenen, weiter unten zu berichtenden Untersuchungen sich auf diese Problembereiche beziehen - und hier speziell auf Rollenübernahme, die in der Literatur vorzufindende Fachterminologie weitgehend uneinheitlich ist und die Befundlage teilweise kontrovers diskutiert wurde, werden Arbeiten zur Rollenübernahme und zu angrenzenden Gebieten im folgenden Abschnitt separat behandelt.

2.4 Rollenübernahme und Hilfeleistung

Im Verlauf der letzten zwanzig Jahre ist eine Vielzahl psychologischer Untersuchungen zur Rollen- bzw. Perspektivenübernahme erschienen. Der überwiegende Teil dieser Arbeiten ist entwicklungspsychologisch orientiert und geht, unter häufiger Bezugnahme auf PIAGET (1932) und KOHLBERG (1969), der Frage nach, welchen Veränderungen die Fähigkeit zur Rollenübernahme im Kindes- (und Jugend-) Alter unterworfen ist, und welche Implikationen diese Veränderungen für die soziale Kompetenz und Performanz des Individuums haben (vgl. z.B. CHANDLER, 1977; ECKENSBERGER & SILBEREISEN, 1980; EDELSTEIN & KELLER, 1982; GEULEN, 1982; HOFFMAN, 1976; SELMAN, 1976; SHANTZ, 1975). Untersuchungen zu Zusammenhängen mit prosozialem Verhalten sind von verschiedenen Autoren zusammenfassend dargestellt und ihre Ergebnisse ausführlich diskutiert worden (z.B. EISENBERG, 1986; KREBS & RUSSELL, 1981; KURDEK, 1978; UNDERWOOD & MOORE, 1982).

KURDEK (1978) machte in seinem Übersichtsreferat deutlich, daß in Anlehnung an die in empirischen Untersuchungen jeweils zu lösenden Aufgaben verschiedene Formen von Per-

spektivenübernahme unterschieden werden können. Hierbei trennt er zunächst zwischen den drei allgemeinen Formen der perzeptiven, kognitiven und affektiven Perspektivenübernahme. Aufgaben, die verlangen, den Standpunkt einer anderen Person i.e.S. bei einer Wahrnehmungsaufgabe zu antizipieren oder vorherzusagen, erfordern **perzeptive** Rollenübernahme; neben der ursprünglichen, von PIAGET und INHELDER verwendeten Drei-Berge-Aufgabe wurden in der Vergangenheit verschiedene Modifikationen zur Untersuchung dieses Problembereichs eingesetzt. Arbeiten zur **kognitiven** Rollenübernahme sind auf die Analyse der Fähigkeit gerichtet, Gedanken, Intentionen, Motive und Attitüden anderer Personen zu antizipieren bzw. nachzuvollziehen. Je nach Art der zu lösenden Aufgaben unterscheidet KURDEK weiter zwischen sukzessiver Dezentrierung (aufeinanderfolgende Berücksichtigung verschiedener Sichtweisen eines Problems ohne die Notwendigkeit, diese koordinieren zu müssen), simultaner Dezentrierung (gleichzeitige Berücksichtigung divergierender Standpunkte) und referentieller Kommunikation (Information einer anderen Person über einen Sachverhalt, über den sie geringere bzw. andere Hintergrundinformationen besitzt, als der Kommunizierende). Die Fähigkeit, Gefühle anderer Personen zu identifizieren, ist schließlich Gegenstand von Untersuchungen zur **affektiven** Perspektivenübernahme; in ihnen wurden verschiedene Aufgaben eingesetzt, bei denen Kongruenz oder Inkongruenz zwischen den Gefühlen der in einer Episode dargestellten Stimulusperson und ihrer jeweiligen Situation bestehen kann. Aufgrund der Analyse von zehn empirischen Untersuchungen kam KURDEK (1978) zu dem Schluß, daß die vorliegenden Ergebnisse nicht für einen konsistenten Zusammenhang zwischen Perspektivenübernahme und altruistischem Verhalten sprechen.

Zu ähnlichen Schlußfolgerungen gelangten auch KREBS und RUSSELL (1981), die sechs weitere Studien in ihr Übersichtsreferat über den Zusammenhang zwischen Rollenübernahme und Altruismus einbezogen. Die Autoren beklagen zum einen den

Mangel konzeptueller Klärung dessen, was von den verschiedenen Autoren als Rollenübernahme bzw. Altruismus bezeichnet wird, und weisen zum anderen darauf hin, daß ein zusätzliches Problem in der theoretisch weitgehend ungeklärten Beziehung zwischen Rollenübernahme und Empathie besteht. Während einige Autoren beide Begriffe synonym verwenden, bezeichnen diese für andere qualitativ unterschiedliche Prozesse. KREBS und RUSSELL folgen bei ihrer Klassifikation von Rollenübernahme und referentieller Kommunikation im wesentlichen den Überlegungen von KURDEK (1978); im Unterschied zu affektiver Rollenübernahme, mit der Erkennen und Verständnis der Gefühle einer anderen Person bezeichnet wird, dient der Begriff Empathie in ihrer Arbeit zur Bezeichnung der Fähigkeit, in gleicher Weise wie eine andere Person zu empfinden und zu fühlen.

Während KURDEK (1978) und KREBS und RUSSELL (1981) Literaturbesprechungen der üblichen Form vornahmen, haben UNDERWOOD und MOORE (1982) **Metaanalysen** der bezüglich Perspektivenübernahme und Altruismus relevanten Studien durchgeführt. Ihre Arbeit kann als die gegenwärtig differenzierteste und methodisch subtilste Bestandsaufnahme der thematisch relevanten Literatur betrachtet werden.

Ebenso wie die zuvor genannten Autoren unterscheiden auch UNDERWOOD und MOORE zwischen perzeptiver, sozial-kognitiver und affektiver Perspektivenübernahme und analysieren die entsprechenden Arbeiten jeweils getrennt. Weiterhin untersuchen sie die Zusammenhänge zwischen Altruismus und **moralischem Urteil** bzw. **Empathie**, die ihrer Meinung nach Perspektivenübernahme als notwendige jedoch nicht hinreichende Bedingung voraussetzen (S. 144). Die Fähigkeit zur Rollenübernahme ist nach UNDERWOOD und MOORE insofern keine hinreichende Bedingung für höhere moralische Urteilsprozesse, als Personen sich sehr wohl der Konsequenzen ihres Verhaltens für andere bewußt sein können, ohne jedoch gleichzeitig ihr

Urteil auf diese Informationen stützen zu müssen. Für Empathie gilt Ähnliches, da mit diesem Begriff nicht nur die Kenntnis der Reaktionen eines anderen bezeichnet wird, sondern darüber hinaus auch deren stellvertretende Erfahrung. Neben die Fähigkeit, den affektiven Zustand eines anderen zu erkennen, tritt demnach die Gemeinsamkeit dieses Affekts als zusätzliches Kriterium für Empathie (S. 144f).

UNDERWOOD und MOORE gehen in ihrer Arbeit von der Vermutung aus, daß die Schlußfolgerung früherer Reviewartikel, der Zusammenhang zwischen Perspektivenübernahme und Altruismus sei weitgehend ungesichert, aus verschiedenen Gründen unzutreffend ist. Ein möglicher Grund hierfür wird darin gesehen, daß Daten vielfach in einer Form dargestellt werden, die keinen direkten Vergleich zwischen verschiedenen Studien gestattet. Ein weiterer Grund für fehlerhafte Folgerungen ist ihrer Meinung nach der, daß konventionelle Literaturüberblicke das Konzept der statistischen Signifikanz inadäquat behandeln.

Ohne auf die sehr differenzierten Teilergebnisse ihrer Analysen im einzelnen einzugehen, lassen sich die Befunde von UNDERWOOD und MOORE dahingehend zusammenfassen, daß zuverlässige positive Beziehungen zwischen Altruismus und perzeptiver, sozial-kognitiver sowie moralischer Perspektivenübernahme bestehen, während sich die Zusammenhänge zwischen Empathie und Altruismus als insignifikant erwiesen. Allerdings halten es die Autoren aufgrund einzelner Untersuchungen für möglich, daß sich über die Zeit eine zuverlässige Beziehung zwischen Empathie und Altruismus entwickelt und bei **Erwachsenen** nachzuweisen ist.

Einschränkungen hinsichtlich der Generalität einzelner Befunde ergaben sich nach UNDERWOOD und MOORE aus der teilweise begrenzten Altersspanne in den von ihnen erfaßten Studien. So konnten positive Zusammenhänge zwischen Altruismus-

mus und perzeptiver bzw. sozial-kognitiver Rollenübernahme wegen des Fehlens entsprechender Studien mit Jugendlichen und Erwachsenen zunächst nur für Kinder gesichert werden. Allerdings nehmen die Autoren an, daß für sozial-kognitive Rollenübernahme weitergehende Untersuchungen mit Jugendlichen und Erwachsenen sinnvoll sind, da bei ihnen von beträchtlichen interpersonellen Schwankungen hinsichtlich dieser Fähigkeit auszugehen ist (S. 152). Für diese Annahme sprechen auch die von BYRNE (1973) berichteten Befunde. Einen im Hinblick auf das Alter erheblich größeren Allgemeingrad besitzen dagegen die zwischen moralischem Urteil und altruistischem Verhalten nachgewiesenen Zusammenhänge (S. 158 f).

Verschiedene der von UNDERWOOD und MOORE gesichteten Untersuchungen enthielten Angaben über zwei der potentiellen Mediatoren altruistischen Verhaltens, so daß die Möglichkeit bestand, die Daten mittels Partialkorrelationen (in Ausschnitten) daraufhin zu analysieren, ob bzw. in welchem Umfang die einzelnen Variablen einen originären Beitrag zur Aufklärung altruistischen Verhaltens beisteuern. Die Ergebnisse dieser Analysen entsprechen im wesentlichen den mit einfachen Korrelationen ermittelten Befunden: Alle kognitiven Variablen weisen signifikant positive Beziehungen zu Altruismusmaßen auf, und zwar auch nachdem der Einfluß anderer Prädiktoren statistisch kontrolliert worden ist. Für Empathie ergaben sich dagegen, wie bereits bei den Analysen einfacher Korrelationen, keine überzufälligen Zusammenhänge mit Altruismus in den mit Kindern durchgeführten Untersuchungen (S. 168).

Insgesamt lassen die Reanalysen von UNDERWOOD und MOORE den Schluß zu, daß - mit Ausnahme von Empathie - überwiegend sehr reliable wenngleich nur mäßig hohe Zusammenhänge zwischen Altruismus und den untersuchten Variablen bestehen und daß jede von ihnen einen eigenständigen Beitrag zur Varianz-

aufklärung leistet. Gleichzeitig machen die Autoren jedoch auch auf die Probleme einer unreflektierten Generalisierung der Befunde und einer undifferenzierten Zusammenfassung von Kriterienvariablen aufmerksam. Für die Aufklärung unterschiedlich stark ausgeprägter Zusammenhänge zwischen Perspektivenübernahme und Altruismus könnte es beispielsweise von Bedeutung sein, zwischen den von KURDEK (in Anlehnung an MASTERS & PISAROWICZ, 1975) als "remedial altruism" (helfender Altruismus) und "simple altruism" (einfacher Altruismus) bezeichneten Formen prosozialen Verhaltens zu unterscheiden. Unter "einfachem Altruismus" wird dabei Verhalten verstanden, das die Situation eines anderen verbessert, ohne daß eine Bedürftigkeit auf seiten des Rezipienten vorliegt; "helfender Altruismus" dient demgegenüber zur Beseitigung der Notlage eines Bedürftigen (S. 170; s. auch KURDEK 1978, S.21).

Wie sehr sich die denotative und konnotative Bedeutung des Begriffes Empathie von Autor zu Autor unterscheidet, wird in der kürzlich erschienenen Monographie von EISENBERG (1986) deutlich. Ihrer Meinung nach lassen sich zumindest drei Arten emotionaler Reaktionen unterscheiden, die wiederholt mit Empathie bezeichnet wurden: Als erstes nennt EISENBERG die bloße Widerspiegelung der Emotionen eines anderen, d.h. das Empfinden von Emotionen, die mit denen einer anderen Person identisch sind. Diese von EISENBERG auch weiterhin mit Empathie bezeichnete, von Kognitionen weitgehend unabhängige emotionale Reaktion tritt in reiner Form vorwiegend bei sehr kleinen Kindern auf. "Sympathetic distress" nennt sie dagegen Emotionen, die mit denen eines anderen zwar nicht identisch sind, mit seinem emotionalen Zustand und seinem augenblicklichen Befinden jedoch in Einklang stehen und vielfach als Mitleid bezeichnet werden. Für die dritte, vielfach unzutreffend als Empathie bezeichnete Reaktion ist schließlich eine negative, selbst-orientierte Besorgnis infolge des emotionalen Zustands einer anderen Per-

son kennzeichnend; sie wird von EISENBERG in Anlehnung an BATSON als "personal distress" bezeichnet (S. 31). Auch EISENBERG räumt ein, daß ein Zusammenhang zwischen prosozialem Verhalten und Empathie nicht überzeugend nachgewiesen werden konnte. Sie verweist jedoch gleichzeitig auf den Umstand, daß die Mehrzahl der widersprüchlichen Untersuchungen mit Kindern durchgeführt worden ist und stellt aufgrund ihrer eigenen Literatursichtung zusammenfassend fest, daß die Stärke des empirischen Zusammenhangs zwischen Empathie/Mitleid und prosozialem Verhalten sehr wahrscheinlich sowohl vom Alter des Probanden als auch von der jeweiligen Assessmentmethode abhängen dürfte (S. 41f).

Bei ihrer Übersicht über Arbeiten zum Zusammenhang zwischen Perspektivenübernahme und prosozialem Verhalten verweist EISENBERG (1986) - außer auf die bereits erwähnten Sammelreferate von KREBS und RUSSELL (1981) und UNDERWOOD und MOORE (1982) - auch auf zwei Arbeiten von ADERMAN und BERKOWITZ (1970) und TOI und BATSON (1982), in denen über Auswirkungen induzierter Perspektivenübernahme auf helfendes Verhalten bei Erwachsenen berichtet wird (S. 103). Die Tatsache, daß die gegenwärtig bekannten Beziehungen zwischen Perspektivenübernahme und prosozialem Verhalten insgesamt zwar überzufällig, jedoch nur mäßig hoch ausfallen, führt EISENBERG auf eine Reihe konzeptueller und methodischer Faktoren zurück (1986, S. 104 ff): So kann zunächst nicht angenommen werden, daß prosoziales Verhalten grundsätzlich mit Rollenübernahme verbunden ist, da in Fällen wenig aufwendiger Hilfeleistung oder bei Interventionen in akuten, offensichtlichen Notfällen vielfach spontane prosoziale Reaktionen zu erwarten sind. Vielfach erübrigt sich Rollenübernahme auch dann, wenn die durch sie erzielbaren Informationen über einen Betroffenen dem potentiellen Helfer ohnehin bereits verfügbar sind. Ferner wird dem Umstand, daß verschiedene Formen von Perspektivenübernahme mit unterschiedlichen Arten prosozialem Verhalten in Verbindung stehen könnten, durch

die derzeitige Forschungspraxis nur unzureichend Beachtung geschenkt.

Neben verschiedenen methodischen Aspekten, wie Unangemessenheit der verwendeten Meßinstrumente, Nichtberücksichtigung entwicklungspsychologisch bedeutsamer Faktoren bei der Untersuchungsplanung (durch die beispielsweise Boden- oder Deckeneffekte auftreten können), Erfassung der Fähigkeit zur Rollenübernahme und prosozialem Verhalten in getrennten Situationen, geht EISENBERG auch auf das Problem der (fehlenden) Datenaggregation ein, das hier bereits in anderem Zusammenhang angesprochen wurde (vgl. Kap. 1.3.2): Danach kann in der Regel davon ausgegangen werden, daß multiple Verhaltensmessungen zu stabileren und weniger fehlerbelasteten Verhaltenskriterien führen, die bei Berücksichtigung unterschiedlicher Verhaltensbereiche zudem Einzelmessungen in puncto Generalisierbarkeit überlegen sind. In diesem Zusammenhang zitiert sie als eine der wenigen Aggregationsstudien einen Kongreßbeitrag von ELDER (1983), der in seinen Untersuchungen mit Erstkläßlern vier Maße für Rollenübernahme sowie fünf Labor- und drei Beobachtungsmaße für prosoziales Verhalten neben entsprechenden Lehrereinschätzungen erhoben hat. Die Korrelationen zwischen einzelnen Maßen für Rollenübernahme und prosozialem Verhalten fielen erwartungsgemäß gering aus, während sich die Beziehungen zwischen den entsprechenden aggregierten Maßen als deutlich höher erwiesen (.44 bzw. .52 nach Minderungskorrektur; vgl. EISENBERG, 1986, S. 106).

Schließlich ist Rollenübernahme nach EISENBERG (1986, S. 106) lediglich als ein Prozeß der Informationssammlung zu betrachten und als solcher hinsichtlich des resultierenden Verhaltens neutral (vgl. hierzu auch Kap. 3.2). Ob eine Person einer anderen im Einzelfall hilft, sie manipuliert oder aber ihr schadet, hängt wesentlich von ihren eigenen Werten und Bedürfnissen ab. Resümierend stellt sie fest, daß zu-

künftige Forschung verstärkt die Bedingungen herausarbeiten sollte, unter denen von einer Beeinflussung prosozialen Verhaltens durch Perspektivenübernahme auszugehen ist.

2.5 Schaffung von Gelegenheiten zur Rollenübernahme: einige zusammenfassende Überlegungen

Einige zentrale Gesichtspunkte der vorausgegangenen Überlegungen und Befunde sollen, so wie sie sich aus der Sicht der gegenwärtig dominierenden, überwiegend entwicklungspsychologisch orientierten Forschungsansätze darstellen, im Hinblick auf mögliche pädagogisch-psychologische Interventionen nachfolgend nochmals kurz zusammengefaßt werden.

Es kann heute als relativ gesichert gelten, daß sich Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene hinsichtlich ihrer "Sensibilität" für die Bedürfnisse anderer unterscheiden; hierfür sprechen Befunde aus Untersuchungen unterschiedlichster theoretischer Provenienz (vgl. CHANDLER, 1977; HOFFMAN, 1976; SCHWARTZ, 1977; SELMAN, 1976, 1980; SHANTZ, 1975; STAUB, 1978, 1979). Allerdings ist in diesem Zusammenhang festzustellen, daß es aus theoretischen wie empirischen Gründen inadäquat ist, von einem einheitlichen "Sensibilitäts-Konstrukt" auszugehen. Trotz einzelner terminologischer Abweichungen zwischen den Autoren hat sich die Unterscheidung zwischen perzeptiver, affektiver und (sozial-) kognitiver Rollenübernahme, Empathie und moralischem Urteil inzwischen weitgehend durchgesetzt und bewährt (vgl. KURDEK, 1978; KREBS & RUSSELL, 1981). Die von SCHWARTZ (SCHWARTZ & HOWARD, 1984) als "Empfänglichkeit für Notsignale" bezeichnete Persönlichkeitsvariable kann mit der Fähigkeit zur sozial-kognitiven Rollenübernahme weitgehend gleichgesetzt werden (aufgrund der in seiner Awareness of Consequences Scale verwendeten Instruktion sind zusätzliche - eher peri-

phere - Beziehungen zur affektiven Rollenübernahme jedoch nicht grundsätzlich auszuschließen).

Untersuchungen zum Zusammenhang zwischen diesen Konstrukten und manifestem prosozialem Verhalten haben zu teilweise abweichenden Ergebnissen geführt, so daß verschiedene Autoren von einer nicht eindeutigen Befundlage sprechen (z.B. KURDEK, 1978; KREBS & RUSSELL, 1981). Methodisch differenzierte Analysen von UNDERWOOD und MOORE (1982) lassen jedoch einen positiven, wenngleich nur moderaten Zusammenhang zwischen den kognitiven Variablen und prosozialem Verhalten (altruism) als gesichert erscheinen. Sie stehen demnach in Einklang mit entsprechenden Befunden von SCHWARTZ (1977) zur "Awareness of Consequences".

Für die nur mäßig hohen Beziehungen zwischen sozial-kognitiver Rollenübernahme und helfendem Verhalten werden neben methodischen Gründen verschiedene inhaltliche Erklärungen genannt (z.B. UNDERWOOD & MOORE, 1982; EISENBERG, 1986). So ist keineswegs davon auszugehen, daß helfendes Verhalten in jedem Falle Rollenübernahme voraussetzt. Stellt sich dem Betrachter die Situation eines anderen als für diesen nur wenig beeinträchtigend dar, so ist i.S. der Unterscheidung zwischen "einfachem" und "helfendem Altruismus" (KURDEK, 1978) sozial-kognitive Rollenübernahme weder erforderlich noch wahrscheinlich; dies gilt insbesondere dann, wenn prosoziales Verhalten des Benefaktors für diesen nur mit vergleichsweise geringen Kosten verbunden ist. Doch selbst wenn die mutmaßlich stärkere Beeinträchtigung eines anderen zu sozial-kognitiver Rollenübernahme führt, ist damit andererseits keineswegs ein helfendes Eingreifen gesichert. So kann der Betrachter trotz Identifikation einer Notlage und hiermit möglicherweise verbundener emotionaler Beteiligung (Erregung, Mitleid) aufgrund mangelnder Interventionskompetenz (fehlender Kenntnis effektiver Interventionsmöglichkeiten und/oder mangelnder Fähigkeit, diese zu

realisieren) von einem unmittelbaren oder mittelbaren (durch Hinzuziehung eines kompetenteren, häufig professionellen Helfers) Interventionsversuch absehen (nicht-normativer Ausgang i.S. des SCHWARTZ-Modells). Denkbar ist auch, daß insbesondere unter hohem Zeitdruck keine ausreichende Möglichkeit zur Situationsreflexion besteht und spontane Interventionsversuche unternommen werden. Hier besteht in besonderem Maße die Gefahr der "fools rushing in" (PILIAVIN et al., 1981, S. 255), wenn sich aufgrund des vagen Erkennens einer Notlage hohe Erregung und mangelnde Interventionskompetenz paaren, so daß ein bestenfalls suboptimales spontanes Eingreifen resultiert. Schließlich ist im entgegengesetzten Fall hoher Interventionskompetenz, die vor allem im Kontext professionellen Helfens gegeben ist, sozial-kognitive Rollenübernahme (vielfach) nicht erforderlich, da hier die bloße Information über das Vorliegen einer spezifischen Situation zur Aktivierung entsprechender weitgehend automatisierter Handlungspläne (Skripts) führen kann (EISENBERG, 1986; KARNIOL, 1982).

Allerdings wird die Wahrscheinlichkeit routinisierten, nicht durch Rollenübernahme vermittelten, Intervenierens mit zunehmender Komplexität der jeweiligen Notlage, geringer Auftretenshäufigkeit (seltenes Ereignis) und/oder der Notwendigkeit mehrerer aufeinander aufbauender Teilinterventionen (im Unterschied zu holistischen Reaktionen), insbesondere im Bereich nicht-professionellen Helfens, drastisch reduziert. Fälle, in denen Rollenübernahme für situationsadäquate Hilfeleistung förderlich oder gar unerläßlich erscheint, sind dementsprechend im wesentlichen durch folgende Merkmale gekennzeichnet: (1) eine, hier als Notlage bezeichnete, Situation, in der bei Nicht-Intervention von außen mit hoher Wahrscheinlichkeit eine Beeinträchtigung des Betroffenen durch Kosten unterschiedlicher Art entsteht, d.h. eine Situation, in der die erforderliche Hilfeleistung über "einfachen Altruismus" im o.a. Sinn (KURDEK, 1978; UNDERWOOD &

MOORE, 1982) hinausgeht und prosoziale Werte und Normen entscheidungsrelevant werden (SCHWARTZ, 1977; STAUB, 1978, 1979); (2) ein gewisses Maß an Komplexität der abträglichen Situation des Betroffenen hinsichtlich der für ihre Entstehung und/oder Behebung relevanten Faktoren, so daß eine kurzgeschlossene, weitgehend habitualisierte (d.h. nicht kognitiv vermittelte) Intervention i.S. einer S-R-Verbindung nicht möglich ist; (3) ein Minimum an Zeit zur Verarbeitung der entscheidungsrelevanten Faktoren; (4) Kosten materielle, physischer und/oder psychischer Art für den potentiellen Helfer (nicht notwendigerweise nur im Falle einer Intervention).

Situationen der genannten Art stellen für den Betrachter (Laien), im Vergleich zur Vielzahl weitgehend zur Routine gewordener und mit nur minimalen Kosten verbundener "Gefälligkeiten" eher **seltene Ereignisse** dar. Der Grund hierfür ist in der inhaltlichen Heterogenität sowie dem scheinbaren Fehlen struktureller Gemeinsamkeiten derartiger Situationen zu sehen. So ist es dem einzelnen aufgrund seiner eher akzidentellen Alltagserfahrungen kaum möglich, einen handlungsrelevanten Interpretationskontext (Plan) oder gar Skripts für derartige hilfeleistungsthematische Situationen zu entwickeln (vgl. SCHANK & ABELSON, 1977; KARNIOL, 1982). Unterlassene oder inadäquate Hilfeleistung dürfte in den hieraus resultierenden situativen Fehlinterpretationen und -attributionen eine zumindest teilweise Erklärung finden (vgl. LATANE & DARLEY, 1970b; STAUB, 1978).

Auf dem Hintergrund dieser Überlegungen erscheint es sinnvoll, dem einzelnen Möglichkeiten für eine über zufällige Erfahrungen hinausgehende systematische Auseinandersetzung mit hilfeleistungsthematischen Situationen zu eröffnen, um so die Entwicklung seiner "Diagnostischen Kompetenz" (SEVERY, 1975) bzw. seiner "Empfänglichkeit für Notsignale" (SCHWARTZ & HOWARD, 1984) zu fördern. HOFFMAN (1976, 1981)

schlägt in diesem Zusammenhang die Schaffung entsprechender "role-taking opportunities" vor. MUSSEN und EISENBERG-BERG (1977) diskutieren die Möglichkeit eines Empathie-Trainings.

An dieser Stelle ist ein Aspekt anzusprechen, der in Zusammenhang mit der Darstellung des Prozeßmodells von SCHWARTZ angedeutet worden ist, ohne daß auf ihn jedoch weiter eingegangen worden wäre, - der der Verzahnung unterschiedlicher Komponenten helfenden Verhaltens. Die Schwierigkeit einer isolierten Betrachtung einzelner Komponenten helfenden Verhaltens zeigt sich beispielsweise bei der Behandlung (prosozialer) moralischer Urteilsprozesse. So wird die enge Verzahnung zwischen moralischem Urteil und Informationsgewinnung (Aufmerksamkeitsstufe i.S. von SCHWARTZ) durch Rollenübernahme in den Arbeiten SELMANS (1976) deutlich, dessen eigene wie auch fremde Untersuchungen belegen, daß das Erreichen der von ihm unterschiedenen Stufen der Rollenübernahme notwendige aber nicht hinreichende Bedingung für das Erreichen der je zugeordneten moralischen Urteilsstufe ist (S. 307 ff; s. auch UNDERWOOD & MOORE, 1982). Die im Rahmen von Interviews zur Bestimmung des (prosozialen) moralischen Urteilsniveaus gestellten Fragen nach dem (moralisch) angemessenen Verhalten und seiner Begründung (vgl. z.B. EISENBERG, 1986, S. 135) verweisen dagegen auf die motivationalen Aspekte moralischen Urteilens (moralische Motivation i.S. des SCHWARTZ-Modells; Komponente 2 i.S. von REST, 1985). Schließlich können moralische Urteile vielfach nur unter zumindest beiläufiger Berücksichtigung nicht-moralischer motivationaler Aspekte gefällt werden, so daß Evaluationsprozesse (i.S. von SCHWARTZ) impliziert sind (Komponente 3 nach REST). Die gegenseitige Beeinflussung von diagnostischer Kompetenz (Aufmerksamkeit) und Interventionskompetenz (Verhalten) wird bei der Analyse professioneller Hilfeleistung besonders deutlich, da hier eine größere Wahrscheinlichkeit wiederholter Interventionen in vergleichbaren Situationen besteht: Während die Diagnose einer Notlage hel-

fenden Interventionen notwendigerweise vorausgeht und diese steuert, erhält der Helfer gleichzeitig über die Rückmeldung des eigenen Verhaltens und dessen (Miß-) Erfolg Informationen, die im Hinblick auf die Erweiterung seiner diagnostischen Kompetenz vielfach relevant sein können. Aufgrund dieser wechselseitigen Verzahnung von Komponenten helfenden Verhaltens ist anzunehmen, daß Förderungsversuche im Bereich einzelner Komponenten auch über den unmittelbaren Interventionsbereich hinaus Auswirkungen haben.

3. ANREGUNGEN ZUR REFLEXION ÜBER HILFELEISTUNG: PROBLEMSTELLUNG UND PROJEKTANSATZ IM ÜBERBLICK

Das der vorliegenden Arbeit zugrundeliegende Interesse an **aufmerksamkeitsbezogenen Kompetenzen** ("Empfänglichkeit für Notsignale"; Fähigkeit zur sozial-kognitiven Rollenübernahme) ist darin begründet, daß diese für moralisches Verhalten im allgemeinen wie für helfendes Verhalten im speziellen als grundlegend betrachtet werden (EISENBERG, 1986; REST, 1985; SCHWARTZ, 1977; SELMAN, 1976; STAUB, 1978, 1979). Für die Richtigkeit dieser Annahme sprechen, neben konzeptuellen Gründen, verschiedene der zuvor referierten Befunde: (1) die positive korrelative Beziehung zwischen der "Empfänglichkeit für Notsignale" (Awareness of Consequences) bzw. der Fähigkeit zur sozial-kognitiven Rollenübernahme und helfendem Verhalten, (2) die Wirksamkeit dieser Variablen als Moderator zwischen persönlichen Normen und prosozialem Verhalten, (3) die empirische Evidenz, daß die Fähigkeit zur sozial-kognitiven Rollenübernahme eine notwendige (jedoch nicht hinreichende) Bedingung für höhere moralische Urteilsprozesse darstellt, (4) die positiven Beziehungen zwischen (prosozialem) moralischem Urteilsniveau und prosozialem Verhalten. Jeder dieser Befunde ist, für sich genommen und in Anbetracht der überwiegend moderaten, durchgängig nur korrelativen Beziehungen, ein relativ schwacher Beleg, der sich allerdings in das Bild der übrigen Befunde problemlos eingliedert. Es erscheint daher insgesamt gerechtfertigt, von dieser Annahme auch als Grundlage weiterer Untersuchungen auszugehen.

3.1 Förderung sozialen Wissens im fortgeschrittenen Alter

Den ersten Anstoß zu eigenen, hier nachfolgend näher erläuterten Untersuchungen gaben die in der Frühphase der Al-

truismusforschung von LATANÉ & DARLEY (1970b) durchgeführten bzw. angeregten Studien zur unterlassenen Hilfeleistung. Diese Studien waren vor allem mit dem Verhalten Erwachsener befaßt und ergaben, wie zuvor berichtet (Kap. 1.3.1), durchgängig Hinweise auf die Relevanz situativer Faktoren für das resultierende Verhalten. Unabhängig hiervon stellte sich jedoch (beispielsweise in Zusammenhang mit den Untersuchungen zur Verantwortungsdiffusion) die Frage, ob nicht von einem Mehr an **sozialem Wissen** (social knowledge; vgl. SELMAN, 1976, S. 301) auf seiten der (Un-) Beteiligten positive Auswirkungen auf das Interventionsverhalten zu erwarten wären.

Aus der Literatur zur sozialen Wahrnehmung, Personen- bzw. Interpersonalen Wahrnehmung, Attributionstheorie, sowie der Methodenliteratur zu Problemen der Beobachtung und Beurteilung sind zahlreiche Faktoren bekannt, die zu 'Wahrnehmungsverzerrungen' führen können (z.B. CRANACH & FRENZ, 1969; FASSNACHT, 1979; GRAUMANN, 1955/56; GRÜMER, 1974; JAHNKE, 1975; MEES & SELG, 1977; SECORD & BACKMAN, 1964; ULICH & MERTENS, 1973). Bei der Schulung von Beobachtern und Beurteilern ist es daher üblich, diese mit den Gefahren und Konsequenzen unterschiedlichster Beurteilungsfehler und Wahrnehmungstendenzen vertraut zu machen; hierdurch soll ihrem Wirksamwerden durch einen kritischen Umgang mit den zur Verfügung stehenden Informationen nach Möglichkeit vorgebeugt werden. Betrachtet man nun beispielsweise unterlassene Hilfeleistung in Gegenwart anderer als ein mögliches Resultat logischer Fehler bei der Situationsinterpretation (Bsp.: "Da die anderen Anwesenden nicht intervenieren, scheint die Situation wohl weniger kritisch zu sein "; vgl. LATANÉ & DARLEY, 1970b), so müßte Wissen um diesen Fehler und seine Entstehung zu einem Diffusionsabbau beitragen. Ebenfalls aus der Forschung zur sozialen Wahrnehmung stammt die Erkenntnis, daß bei diffusen Reizvorlagen Wahrnehmungstendenzen in verstärktem Maße zum Tragen kommen. Parallelen hierzu finden sich auch in hilfeleistungsthematischen Situationen, wenn

insbesondere aufgrund unzureichender oder einander widersprechender Informationen interventionshemmende Faktoren wirksam werden, die sich in einer Neuinterpretation der Situation oder auf andere, für den Betroffenen meist abträglichen Weise zeigen (vgl. z.B. PILIAVIN et al., 1975). Die Kenntnis derartiger Mechanismen erschien im Hinblick auf eine kritische Bewertung der situativ verfügbaren Informationen und des eigenen Urteilsverhaltens vorteilhaft, wenn gleich sie, isoliert betrachtet, keine hinreichende Bedingung für helfendes Verhalten darstellt.

Diese Ausgangsüberlegungen, denen zufolge das Ausbleiben von Hilfeleistung durch situative Fehleinschätzungen und teilweise Unkenntnis entscheidungsrelevanter Faktoren mitbewirkt wird, fanden eine gewisse Bestätigung in den Arbeiten von SCHWARTZ (1977). In seinen gleichfalls mit Jugendlichen und Erwachsenen durchgeführten Untersuchungen hatten sich, neben persönlichen Normen, die Fähigkeit, beeinträchtigende Situationen anderer Personen zu erkennen und zu bewerten (Awareness of Consequences), und die Tendenz zur Verantwortungsabwehr (Responsibility Denial) als relevante Persönlichkeitsvariablen erwiesen (vgl. Kap. 2.3). Diese Befunde führten auf dem Hintergrund der eingangs skizzierten Überlegungen zum "unresponsive bystander" (LATANÉ & DARLEY, 1970b) und in Verbindung mit den im vorausgegangenen Kapitel referierten Untersuchungen zur Rollenübernahme zu der Frage, wie **aufmerksamkeitsbezogene Kompetenzen** in hilfeleistungsthematischen Situationen im **fortgeschrittenen**, d.h. im über die frühe und mittlere Kindheit hinausgehenden Alter gefördert werden können.

Ein Hauptunterschied zu thematisch vergleichbaren Arbeiten liegt demnach in der von uns anvisierten **Zielgruppe**. Die Mehrzahl vorwiegend entwicklungspsychologisch orientierter Untersuchungen hebt auf (strukturelle) Unterschiede bzw. Veränderungen der Perspektivenübernahme im Vor- und Primar-

schulalter ab (vgl. z.B. UNDERWOOD & MOORE, 1982). Personen der uns interessierenden Altersgruppe befinden sich demgegenüber auf einem i.S. SELMANS relativ weit fortgeschrittenen Entwicklungsniveau der Perspektivenübernahme (social and conventional system role taking; vgl. SELMAN, 1976, S. 306 f.). Ein weiterer deutlicher Unterschied im Vergleich zur heute dominierenden entwicklungspsychologischen Forschung in der Tradition PIAGETS und KOHLBERGS besteht in der in unseren Untersuchungen vorgenommenen Akzentuierung **inhaltlicher** Aspekte, obwohl auch SELMAN (1976, 1980) diese neben strukturellen in seinem Ansatz mitberücksichtigt hat.

3.2 Ungleichgewichtung von Inhalt und Struktur in der entwicklungspsychologischen Forschung

Die überwiegende Beschäftigung mit Kindern und die sich hieraus ergebenden (notwendigen) Restriktionen bzgl. der von diesen in Untersuchungen zur Perspektiven- und Rollenübernahme zu lösenden Aufgaben haben m.E. dazu beigetragen, daß Inhaltsaspekte gegenüber strukturellen Aspekten in den Hintergrund getreten sind. Dieses Problem wird deutlich, wenn man Helfen als 'bereichsspezifisches Problemlösen' (MANDL, FRIEDRICH & HRON, 1986) betrachtet, das über allgemeine Problemlösestrategien hinaus entsprechendes bereichsspezifisches Wissen voraussetzt. Die von MANDL et al. in diesem Zusammenhang verwendete Metapher "ohne Wolle kann man nicht stricken" (1986, S. 205) gilt zweifellos auch für Hilfeleistung. Nicht zuletzt aufgrund der Relevanz **sozialen Wissens** für das in hilfeleistungsthematischen Situationen resultierende Verhalten schlagen PILIAVIN et al. (1981) die Erziehung zum "'semiprofessional' helper" (S. 255) vor, der bereit und in der Lage ist, die Probleme anderer Personen wahrzunehmen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Dabei ist eine Weiterentwicklung der Fähigkeit zur sozial-kognitiven Rollenübernahme allerdings nicht allein von einer

quantitativen Akkumulation (vgl. SELMAN, 1976, S. 301) von Einzelinformationen, d.h. der bloßen Kenntnis der in hilfeleistungsthematischen Entscheidungssituationen möglicherweise relevanten Variablen, zu erwarten. Inadäquat ist jedoch m.E. auch die ausschließliche Betonung (bzw. Überbetonung) struktureller Veränderungen, die sich in der Unterscheidung von scheinbar qualitativ distinkten Entwicklungsstufen niederschlägt. Durch die Trennung letztlich doch wieder auf die Dimension 'Lebensalter' bezogener, zu grob kalibrierter Klassen (Entwicklungsstufen) und deren Kennzeichnung durch typische Elemente wird die Binnenvarianz der jeweiligen Klasse verwischt, die Gemeinsamkeit ihrer Mitglieder überbetont und hierdurch das Auftreten qualitativer Sprünge suggeriert. Diese Kritik gilt für die Forschung zum moralischen Urteil und zur Perspektivenübernahme in gleicher Weise wie für die Konstitutionstypologie der 20er und 30er Jahre. Die Problematik einer primär nach strukturellen Gesichtspunkten vorgenommenen Platzierung zeigt sich spätestens bei dem Versuch, Einzelindividuen zweifelsfrei einer Klasse zuzuordnen.

Angemessener erscheint es, wie KARNIOL (1982) Rollenübernahme als einen Prozeß zu betrachten, bei dem, in gleicher Weise wie bei anderen Problemlösungsprozessen (vgl. z.B. GLASER, 1984), versucht wird, situative Informationen zu früher erworbenem Wissen in Beziehung zu setzen; dieses Wissen ist in thematisch zusammengehörigen Wissensseinheiten gespeichert, die je nach Autor als Frames, Konzepte, Schemata oder Skripts bezeichnet werden (vgl. z.B. BALLSTAEDT et al., 1981; KARNIOL, 1982; MANDL et al., 1986) und als Interpretationsrahmen für neue und nicht vertraute Situationen fungieren. Die Erweiterung der Fähigkeit zur Rollenübernahme stellt sich aus dieser Sicht als eine Form des Wissenserwerbs dar, bei der aufgrund von Erfahrungen die (verallgemeinerte) Repräsentation typischer Zusammenhänge eines Realitätsbereichs (z.B. Hilfeleistung) kontinuierlich modifi-

ziert wird. Nach KARNIOL konstruieren Kinder im Laufe ihrer Entwicklung Skripts von hilfeleistungsthematischen Situationen. Diese Skripts entstehen durch eigene oder stellvertretende Erfahrung, so daß mit zunehmender Erfahrung mit entsprechenden Situationen die Verfügbarkeit von Skripts und - hierdurch bedingt - das Erkennen der Bedürftigkeit anderer (need awareness) wahrscheinlicher wird (1982, S. 261). KARNIOL, die sich bei ihren kognitionspsychologischen Überlegungen zur need awareness u.a. auf die Arbeiten von BOBROW und NORMAN (1975), SCHANK und ABELSON (1977) und RIEGER (1976) bezieht, faßt ihre Überlegungen an anderer Stelle folgendermaßen zusammen:

We have been arguing that need awareness is attained through the processing of stimulus situations and the accessing of situation-related scripts. These scripts contain adjunct information that informs the observer about the state of need and the possible paths by which such need can be alleviated. To the extent that such scripts are less available to younger children, we would expect them to become less aware of need than older children. Presumably awareness of need can be stimulated through both direct and indirect exposure to need situations. Since scripts are based on one's experiences, individual differences in script formation would be expected and would lead to individual differences in need awareness (1982, S. 261 f.).

Durch diesen kognitionspsychologischen Ansatz wird **Rollenübernahme** als ein **Inferenz-** bzw. **Problemlösungsprozeß** (unter vielen anderen) beschrieben, dessen Erläuterung nicht der Metapher des "sich an die Stelle des anderen Versetzens" (put yourself in the shoes of another; vgl. KREBS & RUSSELL, 1981) bedarf; darüber hinaus stellt sich ihre Weiterentwicklung als ein **kontinuierlicher** Prozeß dar, der (aufgrund un-

terschiedlicher Lernerfahrungen) zu durchaus unterschiedlichen **Wissensstrukturen** führen kann. Da diese mittels weniger "qualitativer" Stufen und ohne gleichberechtigte Berücksichtigung inhaltlicher Aspekte m.E. nicht adäquat beschrieben werden können, erscheinen schematheoretische Ansätze, trotz der mit ihnen verbundenen begrifflichen Schwächen (HERRMANN, 1982), gegenüber strukturalistischen als Fortschritt.

3.3 Ansatzpunkt: Schule als obligatorische Sozialisationsinstanz

Erfahrungen mit Hilfeleistung können und sollten auf verschiedenen Altersstufen ermöglicht werden, um - im Sinne eines "Spiralen-Lehrplans" (BRUNER, 1970) - Erwerb und Integration problemspezifischen, handlungsrelevanten Wissens für zunehmend komplexere Situationen zu gestatten. Die Vermittlung derartiger Erfahrungen durch direkte oder indirekte (nachvollzogene bzw. stellvertretende) Auseinandersetzung mit dem Problembereich realisierter und unterlassener Hilfeleistung ist daher ein m.E. zentrales Ziel pädagogisch-psychologischen Arbeitens im Bereich der Altruismusforschung. Im Sinne eines 'learning by doing' erscheinen dabei, wie nachfolgend erläutert (Kap. 3.4.3), vor allem solche Erfahrungen interessant, die auf dem Hintergrund einer **aktiven** Beteiligung an hilfeleistungsthematischen **Entscheidungsprozessen**, d.h. durch Problemlösen, gewonnen werden. Die Vermittlung solcher Erfahrungen ist gemeint, wenn in Anlehnung an den in der Literatur eingeführten Sprachgebrauch, nachfolgend von der Schaffung von **Gelegenheiten zur Rollenübernahme** ("role-taking opportunities" i.S. HOFFMANS, 1976, 1981) die Rede ist.

Sozialisationsinstanzen, denen der einschlägigen Literatur zufolge im Hinblick auf eine Förderung prosozialer Kompetenzen Bedeutung zukommt, sind Familie, Schule, Freundes-

und Bezugsgruppen sowie Massenkommunikationsmittel (vgl. z.B. MUSSEN & EISENBERG-BERG, 1977; RUSHTON, 1980; STAUB, 1979, 1981). Sofern man systematische Interventionen zur Verbesserung dieser Kompetenzen erwägt, schränkt sich das Spektrum möglicher Eingriffsebenen jedoch erheblich ein: Freundesgruppen scheiden als weitgehend unzugängliche und kaum kontrollierbare Instanzen für eine Förderung praktisch aus. Andere Bezugsgruppen wie Vereine, Jugendgruppen o.ä. haben aufgrund der Freiwilligkeit ihrer Mitgliedschaft nur einen beschränkten Wirkungskreis und sind insofern von geringerem Interesse. Förderungsversuche über die Familie sind zwar grundsätzlich möglich und im Einzelfall auch als einer von mehreren Zugangswegen im Rahmen umfangreicherer Interventionsprogramme eingeplant worden (vgl. SOLOMON et al., 1985), bedürfen jedoch eines erheblichen organisatorischen Aufwands und unterliegen hinsichtlich ihrer Kontrollierbarkeit deutlichen Einschränkungen. Die Beeinflussung von Massenmedien wäre, selbst bei eindeutigem Nachweis ihrer Relevanz als Sozialisatoren, aufgrund ihrer, nicht primär pädagogisch-psychologischen Zielvorstellungen unterliegenden Programmkontrolle kaum möglich. So verbleibt als letztlich einzige, im Hinblick auf systematische Förderungsversuche prosozialer Kompetenzen relevante Sozialisationsinstanz die Schule, die wegen ihres obligatorischen Charakters sowohl breitgestreute Interventionsversuche als auch deren Evaluation grundsätzlich zuläßt.

Bei der Suche nach hilfeleistungsthematischen Erfahrungsräumen in der Schule im allgemeinen und Möglichkeiten zur Rollenübernahme im speziellen sind zunächst Freizeitbereich und Unterricht zu trennen. Da der Freizeitbereich sich außer bei Ganztagschulen (vor allem Internaten und Gesamtschulen) ausschließlich auf Unterrichtspausen und Freistunden bezieht, blieb er bei unseren Überlegungen unberücksichtigt.

Im Unterricht selbst bieten sich mit den schulischen **Interaktionen** (Lehrer-Schüler- und Schüler-Schüler-Interaktionen) und den zu vermittelnden **Inhalten** zwei einander ergänzende Wege zur Initiierung und Ermöglichung von Rollenübernahme und zur Reflexion über Hilfeleistung. Der erste ist von Autoren besprochen worden, die verschiedene Formen der Partnerarbeit, des Gruppenunterrichts und kooperativen Lernens im Unterricht erprobt haben (vgl. z.B. SHARAN, HARE, WEBB & HERTZ-LAZAROWITZ, 1980; SLAVIN et al., 1985). Hinweise auf die Effektivität dieser Ansätze bezüglich einer Verbesserung prosozialer Kompetenzen liegen vor (vgl. Kap. 1.4, HERTZ-LAZAROWITZ & SHARAN, 1984); allerdings sind die mit ihrer Realisierung verbundenen methodischen Anforderungen an die beteiligten Lehrer nicht unerheblich. Für den zweiten Weg finden sich in der Altruismuskonzeption meines Wissens bisher keine Beispiele; er ist in den hier geschilderten Untersuchungen weiter verfolgt worden.

3.4 Texte mit Hilfeleistungsthematik

Ausgangspunkt der Überlegungen, das Thema **Hilfeleistung** zum **Unterrichtsgegenstand** zu machen, war die Vielzahl von Untersuchungen zum Erwerb prosozialer Verhaltensweisen durch **Modelllernen** (z.B. BRYAN & TEST, 1967; GRUSEC & SKUBISKI, 1970; HARRIS, 1971; HARRIS, LIGUORI & JONIAK, 1973; HORNSTEIN, 1970; ROSENHAN & WHITE, 1967; RUSHTON, 1975; STAUB, 1971; TEST & BRYAN, 1969; zusammenfassend z.B. in HOLFORT, 1980 und RUSHTON, 1980). Neben Arbeiten zur Wirkung von Life- und TV-Modellen (vgl. Kap. 1.4) fanden sich auch vereinzelt Studien, in denen symbolische Modelle in **Textform** eingesetzt wurden (z.B. WEILAND, 1981). Da Unterrichtsinhalte auch heute noch überwiegend durch Texte vermittelt werden, ergab sich so die Frage, ob Schüler mit Hilfe dieses Mediums zur Auseinandersetzung mit Problemen realisierter und unterlassener Hilfeleistung angeregt werden können.

Bedenken, prosoziale Kompetenzen von Schülern durch bloße Vorgabe von **Textmodellen** verbessern zu wollen, bestanden jedoch in verschiedener Hinsicht. So war zum einen die Befundlage keineswegs so eindeutig, daß die Verhaltenswirksamkeit von (insbesondere textvermittelten) Modellen hätte als gesichert gelten können. Der überwiegende Teil der vorliegenden Untersuchungen beschränkte sich auf die Überprüfung von Verhaltenseffekten in unmittelbarem Anschluß an die Modellexposition; Follow-up-Studien zur Erfassung längerfristiger Lernerfolge waren selten. Darüber hinaus blieb auch im Falle gesicherter (Kurzzeit-) Effekte deren Entstehung vielfach ungeklärt oder wurde - eher vage - z.B. auf die Wirkung stellvertretender Verstärkung zurückgeführt.

Ein weiteres Problem wurde darin gesehen, daß für die Auswahl positiver, d.h. kompetenzfördernder Verhaltensmodelle entsprechende Bewertungskriterien vorliegen müßten. Da Entscheidungen für oder gegen Hilfe jedoch weitgehend wertbezogen sind (EISENBERG, 1986; SCHWARTZ, 1977; STAUB, 1978, 1979), würde eine 'verbindliche' Modellvorgabe eine normative Entscheidung implizieren, die auf dem Hintergrund empirischer Daten nicht zu rechtfertigen ist.

3.4.1 Sprachpsychologische Aspekte

Auch vom Standpunkt der Sprachpsychologie (z.B. BALLSTAEDT et al., 1981; ENGELKAMP, 1984; GROEBEN, 1982b; MANDL, 1981b) erweist sich die Überlegung, prosoziale Kompetenzen durch **Textmodelle** vermitteln zu wollen, als problematisch. Textverstehen wird heute allgemein als ein Prozeß betrachtet, in dem Text und Leser in einem interaktiven Verhältnis zu einander stehen. Dementsprechend ist Wissensvermittlung durch (Informations-) Texte nicht als ein einseitig datengetriebener Prozeß anzusehen, in dem Verlauf und Ergebnis im

wesentlichen durch den Text determiniert sind, während der Leser lediglich die Rolle des passiv Rezipierenden einnimmt. Zweifellos ist auch heute die Bedeutung des Textes als Informationsträger nicht in Frage gestellt. Information ist jedoch nur auf dem Hintergrund des dem einzelnen Leser verfügbaren Wissens zu konzipieren, das dieser zudem im Verlauf des Leseprozesses aktiv und zielorientiert einsetzt. 'Verstehen' wird entsprechend als Zusammenspiel zweier verschiedener Arten von Prozessen angesehen, sogenannter aufsteigender (bottom up) Prozesse, die durch den Text ausgelöst und gesteuert werden, und absteigender (top down) Prozesse, die durch Zielsetzungen und Vorwissen des Lesers geregelt werden; letztere werden auch als schemagesteuert bezeichnet.

Da zum Verstehen eines Textes demnach auf Informationen zurückgegriffen werden muß, die über die unmittelbar vorliegenden, sprachlich vermittelten hinausgehen, ist keineswegs anzunehmen, daß eine als (Text-) Modell konzipierte Darstellung vom Leser auch in diesem Sinn rezipiert wird. So können beispielsweise interindividuelle Unterschiede in der Gewichtung modellrelevanter Merkmale (vgl. z.B. ZUMKLEY-MÜNKEL, 1976) zu einem Textverständnis führen, das vom intendierten abweicht.

3.4.2 Die Position der empirischen Literaturwissenschaft

Ähnliche Bedenken lassen sich auch von seiten der empirischen Literaturwissenschaft anmelden. Da es sich bei den in unseren Untersuchungen analysierten und eingesetzten Materialien überwiegend um literarische Texte handelt, soll ihre Position, im Vorgriff auf die folgenden Darstellungen (Kap. 4 - 6), in weitgehender Anlehnung an die Arbeiten GROEBENS (1980, 1981, 1982a, 1982b) kurz skizziert werden.

Etwa seit Beginn der siebziger Jahre werden Probleme der literarischen Textinterpretation und -rezeption zwischen Vertretern der etablierten, hermeneutisch orientierten Literaturwissenschaft und Anhängern einer empirischen Literaturwissenschaft weitgehend kontrovers diskutiert. Die hierbei geführte Argumentation ist nicht zuletzt deshalb komplex, weil an der Diskussion neben Literaturwissenschaftlern auch Psychologen, Linguisten und Pädagogen beteiligt sind (vgl. z.B. DEHN, 1974; LINK, 1976; BAURMANN, 1980; GROEBEN, 1980).

Hauptkritikpunkt der empirischen an der hermeneutischen Literaturwissenschaft ist der klassische Textsubstantialismus und -essentialismus in Verbindung mit einer durch die etablierte Literaturwissenschaft nicht lösbaren 'Subjekt-Objekt-Konfundierung' (GROEBEN 1981, S. 9f). Mit diesem Begriff ist gemeint, daß der hermeneutische Literaturwissenschaftler das interpretiert, was er selbst an Textbedeutung rezipiert. Wegen des Zusammenfallens beider Prozesse in einer Person sind Rezeption und Interpretation zwangsläufig korreliert, so daß keine vom Interpretieren unabhängige Falsifikationsinstanz existiert.

Die empirische Literaturwissenschaft versucht diese Problematik zu vermeiden, indem sie nicht wie die hermeneutische fragt, "welches (individuelle) Textverständnis dem 'ideal-objektiven' Werk entspricht, sondern welche theoretische Konstruktion des Textsinns (Interpretation) den intersubjektiv erhobenen Textbedeutungen (Rezeptionsdaten) adäquat ist" (GROEBEN, 1982a, S. 276). In diesem Zusammenhang kommt den klassischen hermeneutischen Textinterpretationen nur noch die Funktion einer Heuristik für eine empirische Konstruktion des Textsinns zu. 'Interpretation als Konstruktion eines Werksinns' stellt demnach 'singuläre Deutungshypothesen' auf, die anhand von Rezeptionsdaten, sogenannten

Konkretisationen in der Terminologie GROEBENS, empirisch zu validieren sind (GROEBEN, 1981, S. 11).

Dieser Abkehr vom üblichen, auf 'den' Textsinn orientierten hermeneutischen Ansatz entspricht eine veränderte Sichtweise der Leserrolle. Sie betont, ebenso wie die Sprachpsychologie, die kognitiv-konstruktive Aktivität des Lesers (GROEBEN, 1982b), der zufolge Textverstehen nicht als passive Aneignung zu verstehen ist. Vielmehr "wählt der Leser aktiv aus, was er in sein Kognitionssystem übernimmt" und "modifiziert gegebenenfalls Konzepte des Textes und/oder des eigenen Wissenssystems oder leistet konstruktiv neue Konzeptintegration" (S. 116). Kritische kognitive Textverarbeitung bedeutet nach GROEBEN, daß das Kritisierte mit alternativen Zielvorstellungen (z.B. des Autors, Lehrers, der Mitschüler; Zusatz des Verf.) konfrontiert und an alternativen Zielvorstellungen bewertet wird (S. 116).

3.4.3 Prosoziale Dilemmata

Aufgrund der voranstehenden Überlegungen wurde der Ansatz, prosoziale Kompetenzen des Lesers durch Vorgabe von 'Bestversionen' helfenden Intervenierens (Textmodellen) beeinflussen zu wollen, nicht weiterverfolgt. Sieht man von der ebenfalls interessanten Möglichkeit ab, Texte (nur) im Sinne von "advance organizers" (AUSUBEL, 1973) zur Anbahnung und Erleichterung des Einstiegs in das Thema Hilfeleistung einsetzen zu wollen, so erschien es im Hinblick auf bestehende interindividuelle Unterschiede im sozialen Wissen vielversprechender, den Leser durch Texte mit konflikthaften, hilfeleistungsthematischen Entscheidungssituationen zu konfrontieren, die es ihm gestatten, sein **Schemawissen** zu aktivieren und durch die zur Problemlösung erforderlichen **elaborativen Inferenzen** (ENGELKAMP, 1984) zu modifizieren und zu erweitern. Auf dem Hintergrund der in den 60er Jahren

geführten Kontroverse um Vorzüge und Nachteile rezeptiven und entdeckenden Lernens (vgl. z.B. AUSUBEL & ROBINSON, 1969; NUTHALL & SNOOK, 1973; SHULMAN & KEISLAR, 1966) kann dieser Ansatz als **gelenktes Entdecken** (WEINERT, 1973) bezeichnet werden (vgl. in diesem Zusammenhang auch GLASER, 1984).

Konflikt hafte Entscheidungssituationen werden in der Literatur üblicherweise als **Dilemmata** bezeichnet. Sie sind in der Forschung zum moralischen Urteil und zur (nicht speziell auf Hilfeleistung bezogenen) sozial-kognitiven Perspektivenübernahme sowohl mit diagnostischen als auch modifikatorischen Zielsetzungen eingesetzt worden. So berichten beispielsweise SCHLAEFLI, REST & THOMA in einer 1985 erschienenen Arbeit über Metaanalysen von 55 Interventionsprogrammen zur Verbesserung des moralischen Urteils; eines ihrer Hauptergebnisse ist der Nachweis moderater Effekte von Dilemma-Diskussionen. Weitere Hinweise auf den Einsatz von Dilemmata in diesem Bereich finden sich unter anderem bei SELMAN (1976) und STAUB (1978, 1979).

In der Altruismusforschung sind Dilemmata bisher ausschließlich zu diagnostischen Zwecken verwendet worden. In den hier als **prosoziale Dilemmata** bezeichneten Situationen muß der Protagonist jeweils entscheiden, ob er einer anderen, in einer Notlage befindlichen Person helfen soll oder nicht; dabei ergibt sich für den potentiellen Helfer aufgrund der mit einer Hilfeleistung verbundenen Kosten (i.w.S.) ein Entscheidungskonflikt.

EISENBERG (1976) hat mit Hilfe prosozialer Dilemmata Untersuchungen zum prosozialem moralischen Urteilsniveau von Kindern durchgeführt. Hierbei hat sie versucht, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen KOHLBERGs Theorie zur moralischen Entwicklung und entsprechenden Arbeiten aus dem Bereich der Altruismusforschung herauszuarbeiten (vgl. z.B.

MUSSEN & EISENBERG-BERG, 1977). SCHWARTZ hat mit seiner Awareness of Consequences Scale ein Instrument entwickelt, in dem sechs prosoziale Dilemmata vorgegeben werden. Die Probanden haben hierbei die Aufgabe, die Gedanken der Hauptperson bei der von ihr zu treffenden Verhaltensentscheidung zu beschreiben. Ihre Äußerungen werden danach ausgewertet, in welchem Ausmaß Bedürfnisse des/der Betroffenen im Entscheidungsprozeß berücksichtigt werden (vgl. z.B. SCHWARTZ & HOWARD, 1981). Schließlich berichtet KARYLOWSKI (1982) über ein semi-projektives, als Prosocial Motivation Inventory bezeichnetes Verfahren, das sieben Dilemmata umfaßt und die Messung 'endozentrischer' und 'exozentrischer' Motivation ermöglichen soll.

Zwei der drei im folgenden Abschnitt im Überblick dargestellten Teile unserer Untersuchungen beziehen sich auf Analyse und Rezeption solcher prosozialen Dilemmata.

3.5 Projektansatz im Überblick

In der Vergangenheit sind wiederholt Versuche unternommen worden, Befunde und Methoden aus dem Bereich der Psychologie zur Lösung pädagogisch-psychologischer Problemstellungen heranzuziehen. Viele von ihnen können, wie z.B. im diagnostischen Bereich, auch im Nachhinein als erfolgreich bezeichnet werden. Andere wiederum haben sich als weniger tragfähig erwiesen, und zwar vielfach aufgrund einer zu starken Vernachlässigung fachspezifischer Aspekte schulischen Lernens. So konnten beispielsweise die anfänglich hochgeschraubten Erwartungen, lernpsychologische Erkenntnisse im Rahmen programmierter Unterweisung in der Schule nutzbar machen zu können, u.a. wegen der Verkennung sozialpsychologischer, fachdidaktischer und organisatorischer Bedingungen schulischen Lernens nicht erfüllt werden (vgl. z.B. CORRELL, 1965; TABER, GLASER & SCHAEFER, 1971). Die

Mitte der 60er Jahre einsetzende Welle von Untersuchungen zur Lehrer-Schüler-Interaktion und zum Klassenklima muß nachträglich als eher konservativ und innovationshemmend bezeichnet werden, da sie, wegen weitgehender Ignorierung fachdidaktischer Erfordernisse und methodischer Möglichkeiten, durch das verwendete Instrumentarium die Praxis lehrerzentrierten Frontalunterrichts teilweise festgeschrieben hat (vgl. z.B. AMIDON & HOUGH, 1967; FLANDERS, 1970; KOSKENNIEMI, 1971). Schließlich haben sich auch die unter der Bezeichnung 'Microteaching' zusammengefaßten Ansätze zur Verbesserung der Unterrichtskompetenz von Lehrern langfristig nicht durchsetzen können, da sie (sozial-) psychologische und methodische Aspekte überbetont und fachdiaktische vernachlässigt haben, so daß ein Transfer vom Training in die Praxis erheblich erschwert wurde (vgl. z.B. ALLEN & RYAN, 1972; PERLBERG, 1972).

Mit den nachfolgend skizzierten Untersuchungen wurde der Versuch unternommen, einen der gängigen Praxis entgegengesetzten Weg einzuschlagen: statt ein im Hinblick auf die Verbesserung prosozialer Kompetenzen - unter psychologischen Gesichtspunkten - optimales Curriculum zu entwickeln (vgl. hierzu die bereits mehrfach erwähnten Arbeiten von BROWN & SOLOMON, 1983 und SOLOMON et al., 1985), sollte geprüft werden, **ob aus psychologischer Sicht im herkömmlichen Unterricht inhaltsbezogene Möglichkeiten (pro-) sozialen Lernens de facto bestehen, ohne jedoch in diesem Sinne bisher systematisch genutzt worden zu sein.** Dieser Ansatz geht von der Überlegung aus, daß vor der Einführung weitreichender Innovationen zunächst die vorhandenen Ressourcen sozialer Lernmöglichkeiten ausgeschöpft werden sollten. Darüber hinaus erscheint es unter pragmatischen Gesichtspunkten erfolgversprechender, Lehrer für die Verwirklichung sozialer Lernziele im Rahmen bestehender Lehrpläne und unter Verwendung ohnehin eingesetzter und verfügbarer Unterrichtsmaterialien (Texte) zu interessieren. Die Möglichkeiten weitergehender

curricularer Innovationen werden durch diesen Ansatz nicht in Frage gestellt, sondern lediglich als ein nächster, ergänzender Schritt betrachtet.

3.5.1 Textsichtung

In einem ersten, vorbereitenden Projekt wurde daher 1981/82 geprüft, ob und in welchem Umfang für einen näher zu spezifizierenden Bereich Texte verfügbar sind, die als Unterrichtsmaterialien eingeführt und zur Behandlung des Themas Hilfeleistung einsetzbar sind. Das Projekt ging von der zuvor erläuterten Annahme aus, daß eine wesentliche Voraussetzung situationsadäquaten helfenden Verhaltens in der Fähigkeit besteht, Notsituationen anderer als solche diagnostizieren und angemessen bewerten zu können. Ein Weg, diese Fähigkeit zu fördern, wurde in der durch die Wahl geeigneter Unterrichtsmaterialien (Texte) angebahnten Auseinandersetzung mit Fällen realisierter und unterlassener Hilfeleistung gesehen. Die speziellere Frage, ob es mit Hilfe solcher Texte möglich ist, Rollenübernahme im o.a. Sinne zu induzieren, stand zunächst nicht im Vordergrund des Interesses.

Neben den sich aus der von uns anvisierten Zielgruppe (vgl. Kap. 3.1) ergebenden Beschränkungen wurden weitere schulorganisatorische Überlegungen zur Eingrenzung unserer Materialsichtung herangezogen. Da Deutsch ein unabhängig von Bundesland und Schultyp obligatorisches Unterrichtsfach ist, schien eine Materialsuche in diesem Bereich den Erfordernissen einer möglichst weitgehenden Repräsentativität am ehesten zu genügen. Die Wahl von Lesebüchern als potentielle Quellen thematisch relevanter Texte erfolgte im Hinblick auf ihre Verbindlichkeit als Unterrichtsmaterialien und der daraus resultierenden allgemeinen Zugänglichkeit.

Die erforderlichen umfangreichen Textsichtungen wurden unter dem Projekttitel "Inhaltsanalytische Untersuchungen zur Darstellung helfenden Verhaltens in Lesebüchern der Sekundarstufe I"¹ in mehreren Schritten durchgeführt. Ihre Ergebnisse sind im vierten Kapitel zusammenfassend dargestellt; hierbei wird lediglich auf die für das Verständnis der nachfolgenden Untersuchungen wichtigsten Aspekte eingegangen.

3.5.2 Interpretative Analysen

Nachdem sich bei diesem Materialscreening gezeigt hatte, daß in mehreren der als thematisch relevant identifizierten Texte Entscheidungskonflikte (prosoziale Dilemmata) dargestellt sind, stellte sich die weitergehende Frage, ob derartige Texte geeignet sind, dem Leser/Schüler einen Erfahrungsraum zu vermitteln, in dem er durch aktive Auseinandersetzung mit dem zu lösenden hilfeleistungsthematischen Entscheidungskonflikt seine sozial-kognitiven Kompetenzen, d.h. sein soziales Wissen, erweitern kann. Voraussetzung für eine solche Eignung i.S. von "role-taking opportunities" (HOFFMAN, 1976, 1981) wäre, daß das Verhalten der Leser bei der Lösung **symbolisch** vermittelter Problemsituationen soweit als möglich dem in **echten** Entscheidungssituationen gezeigten Verhalten entspricht.

Eine Prüfung dieser Voraussetzung ist nur auf empirischem Wege möglich. Zur Vermeidung von 'ex-post-Erklärungen' war es daher erforderlich, vorab zu spezifizieren, welche der im Verlaufe der Altruismusforschung als entscheidungsrelevant ermittelten Variablen in der jeweiligen textvermittelten Situation auftreten. Diese Variablen müssen in entsprechenden Problemlösungsversuchen des Lesers thematisiert werden, sollen Dilemmatexte als Erfahrungsräume für prosoziales Lernen fungieren können.

In einem zweiten, zwischengeschalteten Untersuchungsabschnitt wurden daher ausgewählte Texte auf die in ihnen angesprochenen, mutmaßlich entscheidungsrelevanten Variablen hin analysiert. Wichtigstes Kriterium für die Auswahl dieser Texte war, daß die Möglichkeit besteht, durch bloßes Fortlassen der vom Autor gewählten Verhaltensentscheidung des Protagonisten Dilemmata zu erstellen, die Schülern zur Problemlösung vorgelegt werden können. Die Analyse der Texte erfolgte mit Hilfe eines **interpretativen** Ansatzes, der es gestattet, die Vorteile inhaltsanalytischen und hermeneutischen Vorgehens miteinander zu verbinden. **Theoretische Grundlage** der interpretativen Analyse bildete das Prozeßmodell helfenden Verhaltens von SCHWARTZ (vgl. Kap. 2.2). Verfahren und wichtigste Ergebnisse der Analysen werden im fünften Kapitel erläutert.

Die **Einführung neuer Inhalte im Unterricht** ist aus curricularen und administrativen Gründen nicht unproblematisch. Obwohl kein unmittelbar psychologisches Problem, stellt sich daher die Frage, ob die Behandlung prosozialer Dilemmata im Unterricht unter Berücksichtigung von Lehrplanvorgaben realisierbar erscheint. Ihr wird in einem kurzen **Exkurs** nachgegangen. Im Hinblick auf seinen ausschließlich illustrativen Charakter sollen Hinweise auf den derzeit für Hauptschulen in Baden-Württemberg gültigen Lehrplan Deutsch genügen².

Wie die Durchsicht dieses Lehrplans zeigt, ist die Behandlung prosozialer Dilemmata im Deutschunterricht nicht nur grundsätzlich möglich, sondern im Hinblick auf verschiedene in ihm formulierte Ziele, Inhalte und Hinweise durchaus sinnvoll. So wird als allgemeiner Erziehungs- und Bildungsauftrag die Vermittlung der Fähigkeit zur Auseinandersetzung mit Sachverhalten und Problemen und die Förderung des Urteilsvermögens genannt (S. 128); an anderer Stelle wird darauf hinge-

wiesen, daß sprachliches und soziales Handeln eng miteinander zu verknüpfen sind (S. 129). Die Erweiterung vorgegebener Texte, die bei der Vorgabe von Dilemmata in der erzählenden Ergänzung des Schlusses (ohne Problemdiskussion) bestehen könnte, ist im Arbeitsbereich 'Sprechen und Schreiben' bereits für fünfte Klassen vorgesehen (S. 133). Für sechste Klassen besteht ein für denselben Arbeitsbereich formuliertes Lehrziel in der Induktion von Rollenübernahme, indem die Schüler in Zusammenhang mit mündlichem und schriftlichem Erzählen und Beschreiben zur Änderung der Erzählerperspektive aufgefordert werden sollen (S. 138).

Von besonderem Interesse für unsere Problemstellung sind jedoch die Lehrplanhinweise für neunte Klassen. Hier wird als Ziel für den Arbeitsbereich 'Sprechen und Schreiben' u.a. die Fähigkeit des Schülers genannt, die Standpunkte anderer zu erfassen und zu bewerten, Verständnis für die Meinung anderer zu entwickeln und die Bereitschaft, den eigenen Standpunkt und das eigene Verhalten zu überdenken. Dabei ist in Zusammenhang mit Erörterungen die Bildung von Argumentationsketten bei kontroverser Darstellung einschließlich persönlicher Stellungnahmen vorgesehen (S. 152).

Werden bei der Behandlung prosozialer Thematiken literarische Texte, z.B. Erzählungen, eingesetzt, so bietet sich im Sinne eines 'verbundenen Deutschunterrichts' (S. 129) die Verknüpfung der genannten Fähigkeiten und Fertigkeiten mit Inhalten des Arbeitsbereichs 'Literatur und andere Texte' an: Beim Erschließen von Texten ist laut Lehrplan u.a. auf inhaltliche Probleme und in diesem Zusammenhang auf Handlungsmotive und Konflikte einzugehen (S. 155).

Anhand der genannten Beispiele sollte deutlich geworden sein, daß Probleme realisierter und unterlassener Hilfeleistung über die Vorgabe prosozialer Dilemmata unter Berücksichtigung von Lehrplanvorgaben problemlos in den Deutschunterricht eingebracht und dort aufgearbeitet werden können.

3.5.3 Rezeptionsanalysen

Auf der Grundlage der in den interpretativen Analysen ermittelten Ergebnisse war es möglich, verschiedene Erwartungen bezüglich der von Schülern bei Problemlösungsversuchen der ausgewählten prosozialen Dilemmata als relevant erachteten Variablen zu spezifizieren. Mit einer möglichen **Bestätigung** dieser a priori formulierten **Rezeptionserwartungen** war die Annahme verbunden, daß **Dilemmata** der untersuchten Art **geeignet** sind, beim Leser Rollenübernahme zu induzieren, d.h. **einen Erfahrungsraum zu vermitteln, in dem er seine sozial-kognitiven Kompetenzen anwenden und erweitern kann.**

Die Überprüfung dieser Erwartungen erfolgte in einem dritten Untersuchungsabschnitt im Rahmen eines umfangreichen rezeptionspsychologischen Projekts. Dieses Projekt wurde zwischen 1984 und 1986 unter dem Titel "Anregungen zur Reflexion über Hilfeleistung durch textvermittelte Rollenübernahme? - Eine empirische Rezeptionsanalyse"³ durchgeführt. An seinen vier Einzeluntersuchungen waren mehr als 700 Schüler aus Freiburger Schulen beteiligt. Die Erhebung von Problemlösungsversuchen zu den einzelnen Dilemmata erfolgte sowohl schriftlich als auch mündlich. Zur Auswertung der Rezeptionsdaten dienten drei Analyseinstrumente, die auf den theoretischen Ansätzen von SCHWARTZ (1977) und EISENBERG (1976) basieren. Zusätzlich wurde im Rahmen eines Kontrollgruppenplans ein von BOEHNKE, SILBEREISEN und REYKOWSKI (vgl. CLAAR, BOEHNKE, ZANK & SILBEREISEN, 1982) entwickeltes

Inventar eingesetzt, um eine mögliche motivationale Sensibilisierung durch vorausgegangene Bearbeitung prosozialer Dilemmata erfassen zu können. Eine Begründung für die Auswahl der genannten Ansätze und Instrumente wird in Zusammenhang mit der Darstellung der Rezeptionsanalysen gegeben.

Fragestellung, Analyseinstrumente, Stichprobenzusammensetzung sowie Versuchsdurchführung und -ergebnisse werden im sechsten Kapitel ausführlich dargestellt. Im abschließenden siebenten Kapitel erfolgt eine kritische Einschätzung der Gesamtuntersuchung unter theoretischen und interventionsbezogenen Gesichtspunkten.

Anmerkungen:

1. Dieses Projekt wurde von der Deutschen Forschungsgemeinschaft durch eine Sachbeihilfe finanziell gefördert (Az.: Bi 282/1-1).
2. vgl. Lehrplan Hauptschule Deutsch (1984) Kultus und Unterricht, Lehrplanhefte Reihe E, Nr. IX (LPH 6), S. 127-159.
3. Dieses Projekt wurde von der Deutschen Forschungsgemeinschaft unter dem Aktenzeichen Bi 282/2-1,2 durch eine Sachbeihilfe gefördert.

4. DIE DARSTELLUNG VON HILFELEISTUNG IN TEXTEN¹

Allgemeines Ziel dieses als Erkundungsstudie geplanten ersten von insgesamt drei Untersuchungsabschnitten war es festzustellen, ob und in welchem Umfang Materialquellen, die für den Einsatz im Unterricht offiziell zugelassen sind, Texte enthalten, die zur Behandlung des Themas Hilfeleistung herangezogen werden können. Recherchen bei den für derartige Materialsichtungen kompetenten und am ehesten zuständigen Instituten für Schulbuchforschung in Braunschweig und Duisburg hatten 1980/81 ergeben, daß zu diesem Themenbereich keine vergleichbaren Arbeiten durchgeführt worden sind. Da somit keine Hinweise auf möglicherweise ergiebige Materialquellen vorlagen, galt es zunächst, das Spektrum der in unseren Arbeiten zu berücksichtigenden Texte näher zu bestimmen.

4.1 Eingrenzung der zu berücksichtigenden Textquellen

Eine Eingrenzung der von uns zu erfassenden Texte war aufgrund der Vielfalt grundsätzlich analysierbaren Materials unumgänglich. Andererseits sollte der Geltungsbereich unserer Ergebnisse durch die erforderliche Materialauswahl nicht von vornherein unnötig eingeschränkt werden.

Da als **Zielgruppe** unserer Untersuchungen Leser/Schüler interessierten, deren kognitive Entwicklung vergleichsweise weit fortgeschritten ist (vgl. Kap. 3.1), wurden zunächst die bei der Materialauswahl zu berücksichtigenden Klassenstufen festgelegt. In Anlehnung an die gängige Unterscheidung von Primarstufe, Sekundarstufe I und II waren dies, nach Ausschluß der in einigen Bundesländern als Orientie-

rungsstufe ausgegliederten Klassen 5 und 6, die in allen Schularten vertretenen Klassen 7-9 der Sekundarstufe I.

Die Behandlung des Themas Hilfeleistung ist grundsätzlich in verschiedenen Unterrichtsfächern wie Deutsch, Gemeinschaftskunde, Geographie, Geschichte, Politisch-Soziale-Weltkunde und Religion möglich. Eine fachübergreifende, möglichst repräsentative Materialsichtung erschien jedoch, trotz der altersbezogenen Einschränkungen, als ein von Anfang an aussichtsloses Unterfangen. So wurde das **Unterrichtsfach** als weiteres Kriterium für die Eingrenzung von Textquellen herangezogen. Unser Interesse konzentrierte sich dabei auf das Fach Deutsch, das als obligatorisches Unterrichtsfach von Bundesland und Schulart unabhängig ist; offizielle und allgemein zugängliche **Quellen** der in ihm eingesetzten Texte sind Lesebücher.

Nun sind in den 70er Jahren Ziele und Inhalte des Deutschunterrichts intensiv und weitgehend kontrovers diskutiert worden (vgl. u.a. GRÜNWALDT & HOFFACKER, 1978; HELMERS, 1971; IDE, 1970; WOLFRUM, 1972, 1975). Ohne auf Einzelaspekte dieser Diskussion hier näher eingehen zu können, läßt sich allgemein feststellen, daß sie teilweise deutliche Auswirkungen auf die Gestaltung von Lesebüchern gehabt hat. Daher war es erforderlich, Erscheinungs- bzw. Zulassungsdatum bei der Erfassung des jeweiligen Lesebuches mitzubersichtigen. Durch die Festlegung, nur solche Bücher in unsere Materialsichtung einzubeziehen, die nach 1975/76 in Erst- oder Neuauflage erschienen und für den Unterricht an Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien zugelassen sind, wurde versucht, dem Kriterium der **Aktualität** zu genügen.

Versuche, Schulbücher aus allen **Bundesländern** in gleicher Weise in unsere Untersuchungen einzubeziehen, hatten sich, trotz Unterstützung durch die eingangs genannten Schulbuch-

institute, bereits zu Beginn unserer Untersuchung als nicht durchführbar erwiesen; eine landesübergreifende Erfassung wäre allerdings auch aus Gründen der Arbeitskapazität kaum zu leisten gewesen. Bei den in unseren Untersuchungen berücksichtigten Textquellen handelt es sich daher ausnahmslos um Lesebücher mit Zulassung für Baden-Württemberg. Als Grundlage unserer Auswahl-Entscheidung diente hierbei die amtliche Liste zugelassener Schulbücher².

Zusätzlich zur Spezifikation möglicher Textquellen für unsere Analyse erschien auch eine Eingrenzung der vorrangig zu berücksichtigenden **Textarten** sinnvoll: Neben der Erfassung thematisch relevanter Sachtexte war vor allem die Sichtung der in praktisch allen Lehrwerken enthaltenen Erzählungen und Kurzgeschichten vorgesehen.

Mit der Entscheidung, Textsichtungen größeren Umfangs vorzunehmen und hierbei teilweise wenn nicht überwiegend literarische Texte einzubeziehen, waren Fragen der Methodenwahl angesprochen, auf die im folgenden Abschnitt eingegangen werden soll.

4.2 Überlegungen zur Methodenwahl

Durch die allgemeine Zielsetzung des ersten Untersuchungsabschnitts sind die nacheinander zu durchlaufenden Analyseschritte im wesentlichen festgelegt. So ist zunächst zu entscheiden, in welchen der insgesamt zur Verfügung stehenden Texte Hilfeleistung thematisiert wird. Zur Beantwortung dieser Frage sind Kriterien zu bestimmen, die eine dichotome Klassifikation aller Texte gestatten. Nach Vorauswahl der entsprechenden Texte sind diese dann im Hinblick auf thematisch relevante Merkmale zu sichten. Im dritten Schritt ist zu entscheiden, welche Texte aus der Sicht der vorausgegangenen monothematischen Sichtung geeignet erschei-

nen, zur Behandlung des Themas Hilfeleistung herangezogen zu werden. Die Frage ihres tatsächlichen Einsatzes im Unterricht wäre unter Berücksichtigung zusätzlicher didaktischer, und daher hier nicht weiter zu verfolgender Überlegungen in einem abschließenden vierten Schritt zu beantworten.

Sowohl Vorauswahl (erster Schritt), als auch Textsichtung (zweiter Schritt) erfordern einen Ansatz, der es gestattet, eine Vielzahl von Texten nach zuvor spezifizierten Aspekten zu überprüfen. Aus sozialwissenschaftlicher Sicht bietet sich hierfür ein inhaltsanalytisches Vorgehen an.

4.2.1 Inhaltsanalytische Methoden

Inhaltsanalytische Untersuchungen sind in den ersten Jahrzehnten dieses Jahrhunderts vor allem im journalistischen Bereich durchgeführt worden. Während des zweiten Weltkriegs gewannen sie dann in Zusammenhang mit Propagandaanalysen zunehmend an Bedeutung. Folgt man der einschlägigen Literatur, so haben nach dem von LASSWELL und Mitarbeitern 1949 veröffentlichten Titel "Language of Politics" vor allem drei Ereignisse zu einer Verbreitung inhaltsanalytischer Verfahren über ihre ursprünglichen Anwendungsbereiche hinaus beigetragen: die Veröffentlichung des auch heute noch vielzitierten Buches "Content Analysis in Communication Research" von BERELSON (1952), die 1955 an der Universität von Illinois durchgeführte "Allerton House Conference" (vgl. POOL, 1959) und die sogenannte "Annenberg School Conference", die 1967 an der University of Pennsylvania, Philadelphia, stattfand (vgl. GERBNER, HOLSTI, KRIPPENDORFF, PAISLEY & STONE, 1969). Seitdem ist eine Vielzahl inhaltsanalytischer Untersuchungen aus den verschiedensten Arbeitsbereichen erschienen. Neben grundlegenden englischsprachigen Veröffentlichungen (z.B. HOLSTI, 1968; KRIPPENDORFF, 1980) vermitteln auch zahlreiche deutschsprachige Arbeiten einen

umfassenden Überblick über Entwicklungen und Ergebnisse inhaltsanalytischer Forschung (z.B. HERRMANN & STÄCKER, 1969; KUTTNER, 1981; LISCH & KRIZ, 1978; MERTEN, 1983; SILBERMANN, 1974).

Die Validität inhaltsanalytischer Befunde wurde in der Vergangenheit vielfach kontrovers diskutiert. Dabei ist, unter häufiger Bezugnahme auf die Arbeiten von BERELSON (1952) und KRACAUER (1952), vor allem Kritik an der Unzulänglichkeit und Unangemessenheit sogenannter quantitativer Verfahren geübt worden. Ohne die berechtigten Einwände einzelner Autoren (z.B. RITSERT, 1972) gegenüber einer unkritischen Anwendung inhaltsanalytischer Methoden in Frage stellen zu wollen, muß die Diskussion um Vor- und Nachteile qualitativer und quantitativer Ansätze als weitgehend unfruchtbar und überflüssig betrachtet werden (s. auch GROEBEN, 1980; LISCH & KRIZ, 1978).

So ist zunächst festzustellen, daß in vielen 'kritischen' Arbeiten pauschalisierend von 'der' (nicht existenten) Inhaltsanalyse gesprochen wurde, wo spezielle, vornehmlich an der extremen Definition von "content analysis" durch BERELSON (1952) orientierte, Varianten gemeint waren. Die durchaus zutreffende Kritik an einzelnen Untersuchungen fällt hierdurch ungerechtfertigterweise auf einen ganzen Bereich keineswegs homogener sozialwissenschaftlicher Forschung zurück. Auch Arbeiten, in denen in differenzierter Weise methodische Probleme inhaltsanalytischer Verfahren erörtert werden, haben durch diesen pauschalisierenden Sprachgebrauch und eine teilweise mehr irritierende als informierende Titelwahl nicht eben zu einer größeren Transparenz der Diskussion beigetragen (z.B. FÜHLAU, 1982; MAYRING, 1983).

Insbesondere muß auch die Gegenüberstellung sogenannter qualitativer und quantitativer Verfahren als einander ausschließende Alternativen als nicht gerechtfertigt zurückge-

wiesen werden. Tatsächlich setzt jede 'quantitative' Analyse zunächst eine Qualifizierung durch Kategorisierung der zu erfassenden Inhalte voraus. Deren Adäquatheit kann - wie bei anderen Ansätzen auch - jeweils nur im Hinblick auf die zu beantwortende Fragestellung beurteilt werden.

Übersehen wird vielfach auch, daß Kategorisierungen keineswegs auf den speziellen Rahmen sogenannter 'quantitativer' Analysen beschränkt sind, sondern ständig, d.h. speziell auch bei 'qualitativen' Ansätzen (ganz allgemein, bei jeder 'Weiterverarbeitung' sprachlichen Materials) stattfinden. Während die Regeln einer solchen Kategorisierung im Falle geplanter statistischer Auswertungen zur Gewährleistung interindividuell vergleichbarer Klassifikationen notwendigerweise explizit gemacht werden müssen - und insofern (durchaus beabsichtigt) überprüfbar und kritisierbar sind - bleiben sie in anderen Fällen vielfach implizit und unreflektiert. Liegen nun distinkte Kategorien vor, so führt deren Anwendung zwangsläufig zu Nominaldaten und insofern zu einer Quantifizierung. Kritisierbar sind demnach nicht Quantifizierungen an sich, sondern lediglich die auf sie aufbauenden statistischen Inferenzen; deren Angemessenheit kann wiederum nicht allgemein, sondern nur im Hinblick auf die jeweils zu beantwortende Fragestellung beurteilt werden.³

Da im Falle der vorliegenden Untersuchungen inhaltsanalytische Methoden auch auf literarische Texte angewendet werden sollen, sind die sich hieraus möglicherweise ergebenden speziellen Probleme kurz gesondert zu reflektieren.

4.2.2 Inhaltsanalysen literarischer Texte

Inhaltsanalytische Verfahren sind ursprünglich zur Analyse von Informationstexten (kommunikativen Texten) entwickelt worden, deren Ziel in einer möglichst verlustfreien

Übermittlung eindeutiger Informationen besteht. Ordnet man nun unterschiedliche Texte hinsichtlich der unter ästhetischen Aspekten relevanten Merkmale Spielraum und Bestimmtheit, so weichen literarische Texte hinsichtlich des 'Spielraum'-Faktors (GROEBEN, 1980) teilweise, wenngleich nicht notwendigerweise deutlich von Informationstexten ab. Dem Mehr oder Weniger an 'Offenheit' (Polysemie) als Charakteristikum von Kunstwerken im allgemeinen und literarischen Texten im speziellen entspricht auf seiten des Lesers (Rezipienten) ein Mehr oder Weniger an 'Polyvalenz'; d.h. der Leser kann mit zunehmender Polysemie eine Mehrzahl von (Text-) Bedeutungen konstituieren (GROEBEN, 1980, S. 27f).

Für die Analyse von Texten mit stark ausgeprägtem 'Spielraum'-Faktor ist die Inhaltsanalyse demnach nicht geeignet, da sie von ihrer Konzeption her "die Universalität und Konvergenz der Assoziationsräume ... voraussetzt, und zwar in Abhängigkeit von der Eindeutigkeit des Textmaterials" (S. 87). Nun wären wir im Rahmen unserer Problemstellung (vgl. Kap. 3.4.3 und 3.5.1) an Texten interessiert, die als 'advance-organizer' den Einstieg in das Thema Hilfeleistung erleichtern oder (und vor allem) als zentrales Medium bei der Behandlung dieses Themas dienen können. Im Hinblick auf diese Funktion erschienen bei der Planung des Projekts vor allem solche Texte interessant, die den Assoziationsraum des Lesers weitgehend einschränkende, auf Hilfeleistungsthematik orientierende Hinweise enthalten (vgl. BILSKY, BRAUNGER, JANZER & REICHLE, 1982) und insofern den für inhaltsanalytische Methoden zugänglichen Informationstexten weitgehend entsprechen. Die sich aus der Wahl eines inhaltsanalytischen Ansatzes ergebenden Restriktionen bezüglich der adäquat analysierbaren Texte erschienen unter diesem Gesichtspunkt für unsere Arbeit weniger gravierend.

Das Ausmaß der 'Polyvalenz' von Texten ist aus der Sicht der empirischen Literaturwissenschaft ebenso wie der Sprach-

psychologie (GROEBEN, 1980, 1982b) letztendlich nur auf der Grundlage von Leserrezptionen abzuschätzen. Dies hat für die Durchführung und Bewertung unserer Textsichtungen zweierlei Konsequenzen: Zum einen kann fehlende Kodiererübereinstimmung bei der Kategorisierung eines Textes außer auf Unzulänglichkeiten auf seiten des Analyseinstruments (mangelnde Eindeutigkeit der Kodieranweisungen und/oder mangelndes Training der Kodierer) auch auf dessen Polysemie bzw. Polyvalenz hinweisen; zur Vermeidung methodischer Artefakte wurde daher im vorhinein beschlossen, in Zweifelsfällen einer konservativen Auswertungsstrategie zu folgen und von einer weiteren Analyse des entsprechenden Textes abzusehen. Zum anderen waren die Analyseergebnisse auch bei übereinstimmender Klassifikation durch mehrere Kodierer zunächst nur als Interpretationshypothesen zu verstehen, die durch ergänzende Rezeptionsuntersuchungen abgesichert werden sollten.

Da Textvorauswahl und inhaltsanalytische Sichtung unter ausschließlich monothematischen Gesichtspunkten konzipiert wurden, bedarf es keiner besonderen Betonung, daß sie nicht als Ersatz für weitergehende (literaturwissenschaftliche) Interpretationsversuche zu betrachten sind.

4.3 Vorauswahl von Texten (Schritt 1)

Der erste Schritt im Verlauf der Materialsichtung bestand darin, eine Vorauswahl derjenigen Texte zu treffen, in denen Probleme der Hilfeleistung angesprochen werden. Ausgehend von der o.a. "Liste zugelassener Schulbücher ..." (vgl. Anmerkung 2) konnten insgesamt 38 Lesebücher für die Klassen 7-9 der Haupt- und Realschule sowie des Gymnasiums bei unseren Analysen berücksichtigt werden. Die in ihnen enthaltenen Texte wurden jeweils daraufhin geprüft, ob sie den folgenden Kriterien genügen:

1. Der Text enthält zumindest eine Darstellung von Hilfe oder Nichthilfe.
2. Der Text enthält Angaben über den Betroffenen (B), den potentiellen Helfer (A) und die Notlage von B; A bzw. B können sowohl einzelne als auch mehrere Personen sein.
3. Helfen wird sehr allgemein verstanden als Verhalten von A zur Linderung oder Beseitigung einer Notlage von B. Um von Helfen i.S. der Analyse zu sprechen, müssen folgende Bedingungen erfüllt sein (vgl. BIERHOFF, 1980, S. 18): Freiwilligkeit von A's Verhalten; Nichtprofessionalität; die Linderung der Notlage von B darf nicht gleichzeitig eine unzumutbare Schädigung Dritter implizieren; A muß die Intention haben, B zu helfen; B ist eine konkrete Person oder Gruppe.
4. Die Darstellung der Hilfeleistungsproblematik erstreckt sich über mindestens einen Absatz des analysierten Textes.
(vgl. BILSKY et al., 1982, S. 12)

Nach Abschluß dieser Vorauswahl verblieben insgesamt 87 Texte⁴, die in einem nachfolgenden zweiten Schritt unter Zuhilfenahme eines differenzierten inhaltsanalytischen Rasters im Hinblick auf die in ihnen thematisierten hilfeleistungsbezogenen Variablen zu sichten waren.

4.4 Inhaltsanalytische Textsichtung (Schritt 2)

Die Sichtung der 87 vorselegierten (zumindest peripher) mit Hilfeleistung befaßten Texte wurde als **Präsenzanalyse** konzipiert. Danach war für jeden dieser Texte zu prüfen, ob die durch einen inhaltsanalytischen Raster spezifizierten, für Verlauf und Ausgang von Hilfeleistungsprozessen potentiell bedeutsamen Variablen in ihm thematisiert werden oder nicht.

Die Entscheidung für eine Präsenzanalyse erschien im Hinblick darauf, daß mit dieser Erkundungsstudie ausschließlich ein Textscreening geleistet werden sollte, vertretbar. Darüber hinaus war nicht ohne weiteres davon auszugehen, daß aus der häufigeren Identifikation einer bestimmten Textvariablen (Frequenzanalyse) auch auf deren größere Bedeutung für den beschriebenen Hilfeleistungsprozeß geschlossen werden kann (vgl. RITSERT, 1972). Aufgrund der relativ großen Zahl zu analysierender Texte und deren teilweise beträchtlichen Länge wäre der Anspruch, zusätzlich auch Frequenz- und Valenzaspekte erfassen zu wollen, ohnehin unrealistisch gewesen.

Nachfolgend wird zunächst kurz auf die der Textsichtung zugrundeliegenden Analyseeinheiten eingegangen. Anschließend wird die Rasterkonstruktion erläutert und der Analyseraster selbst wiedergegeben. Schließlich wird über die Kontrolle der Kodiererübereinstimmung und die Ergebnisse der Rasteranwendung berichtet.

4.4.1 Analyseeinheiten

Für die Durchführung dieses zweiten Analyseschrittes war es erforderlich, drei Arten von Analyseeinheiten näher zu spezifizieren. Im Hinblick auf die kategoriale Erfassung mit Hilfe eines Rasters kam der Kodiereinheit (recording unit) dabei zentrale Bedeutung zu. Die mit ihrer Eingrenzung verbundenen Schwierigkeiten lassen sich am besten durch ein Beispiel veranschaulichen, das einem Text von Selma Lagerlöf ("Der Ausweg"; vgl. Kap. 4.5, Tab. 3) entnommen und für das insgesamt analysierte Material typisch ist.

... und dem Bauern war es sogleich klar: Wenn er an ihr vorüberfuhr, ohne sie zu warnen, dann fiel sie den

wilden Tieren unwiederbringlich zur Beute, und während diese die Alte zerrissen, konnte er entkommen. (S. 27f)

Die in diesem kurzen Ausschnitt enthaltenen Hinweise auf die Betroffene, den potentiellen Helfer, die Eindeutigkeit der Notlage, die Verantwortlichkeit für Hilfeleistung sowie die antizipierten Verhaltenskonsequenzen für alle Beteiligten können weder durch die Kodierung einzelner Worte noch des gesamten grammatischen Satzes erfaßt werden. In Anlehnung an HOLSTI (1968) wählten wir daher die **Aussage** (theme) als Kodiereinheit, die von ihm jedoch nur sehr vage als "a single assertion about some subject" gekennzeichnet wird (S. 647). Die Arbeiten von KINTSCH (1974) zur Zerlegung von Texten in Abfolgen miteinander verbundener Propositionen boten zusätzliche Anhaltspunkte für die Segmentierung komplexer Sätze; eine unmittelbare Anwendung seines Ansatzes im Rahmen umfangreicherer Untersuchungen ist jedoch aufgrund des extrem hohen analytischen Aufwandes ausgeschlossen (vgl. z.B. BALLSTAEDT, SCHNOTZ & MANDL, 1980; TURNER & GREENE, 1977). Da eine verbindliche und für unsere Zwecke gleichzeitig praktikable Definition von Aussagen nicht möglich war, wurde versucht, eine möglichst einheitliche Identifikation von Aussagen durch ausführliche Kodierereinweisungen unter Zuhilfenahme detaillierter Kodierregeln und Musterkodierungen sicherzustellen.

In einigen der von uns erfaßten Texte werden mehrere Hilfeleistungsprozesse beschrieben, an denen (teilweise) unterschiedliche Personen beteiligt sind. Jeder dieser Prozesse wurde von uns als eigenständige **Handlungseinheit** registriert, die durch Konstanz von potentiell Helfer, Betroffenen und Notlage bestimmt ist.

Schließlich erwies sich eine isolierte Zuordnung einzelner Aussagen zu inhaltsanalytischen Kategorien vielfach als unmöglich. In diesen Fällen wurde auf den gesamten Text als

Kontexteinheit (context unit) Bezug genommen; er diene gleichzeitig auch als **Zähleinheit** (unit of enumeration; vgl. HOLSTI, 1968; KRIPPENDORFF, 1980).

4.4.2 Inhaltsanalytischer Raster

Die Entwicklung des inhaltsanalytischen Rasters erfolgte parallel zur Bestimmung und Erprobung der verschiedenen Analyseeinheiten. Seine fachliche Absicherung sollte sowohl durch Berücksichtigung eines möglichst breiten Spektrums empirischer Befunde aus dem Bereich der Altruismusforschung, als auch durch Bezugnahme auf unterschiedliche theoretische Ansätze gesichert werden.

Aus diesem Grund wurde zunächst auf der Grundlage eigener Literaturrecherchen (Psychological Abstracts) und zweier umfangreicher Bibliographien von LAU und BLAKE (1976) und LIKTORIUS und STANG (1975) eine Zusammenstellung von Variablen vorgenommen, die in Zusammenhang mit helfendem Verhalten untersucht worden sind. Diese Zusammenstellung bildete das Ausgangsmaterial für die Formulierung der Rasterkategorien. Zusätzlich wurde, zur gezielten Zusammenfassung redundanter Kategorien und zur besseren Strukturierung des Gesamtinstruments, auf verschiedene (Prozeß-) Modelle helfenden Verhaltens zurückgegriffen. Hierbei handelte es sich um Modelle von BERKOWITZ (1975), HECKHAUSEN (1980), LATANE und DARLEY (1970b), PILIAVIN et al. (1975) und SCHWARTZ (1977).

Die Entwicklung des Instruments vollzog sich in mehreren Schritten, während derer die jeweilige Fassung sowohl an systematisch als auch an zufällig ausgewählten Texten erprobt wurde. In seiner endgültigen Form umfaßt der Raster, neben einer einführenden Frage nach der Anzahl unterschiedener Handlungseinheiten (Item 1), 48 alternativ zu beantwortende Kategorien, die eine getrennte Erfassung formaler

(Teil 1) und prozessualer (Teil 2) Aspekte gestatten. Der Analyseraster ist in Tabelle 1 wiedergegeben.

4.4.3 Kodiererübereinstimmung und Ergebnisse der Analyse

Ebenso wie im Verlauf der Rastererprobung wurden auch bei der Durchführung der eigentlichen Textanalyse alle Texte von zwei Kodierern zunächst unabhängig voneinander kodiert. Die Analyseergebnisse wurden in regelmäßigen Abständen verglichen und Textpassagen, bei deren Kodierung sich Abweichungen ergeben hatten, gemeinsam reanalysiert. Sofern keine Einigung über die vorzunehmende Klassifikation erzielt werden konnte, wurde eine an der Konstruktion des Rasters beteiligte Mitarbeiterin in die Entscheidung einbezogen und in fortbestehenden Zweifelsfällen auf eine Kodierung verzichtet (ein entsprechendes Vorgehen wird auch von SCHÖFER, 1980, bei der Durchführung der Gottschalk-Gleser Sprachinhaltsanalyse vorgeschlagen).

Um Anhaltspunkte für das Ausmaß der Kodiererübereinstimmung zu erhalten, wurden für 74 getrennt analysierte Texte Φ , Φ_{\max} (GUILFORD, 1965) und COHENS K (LIGHT, 1973) je Kategorie (2-49) ermittelt. Der überwiegende Teil der berechneten Koeffizienten lag deutlich über .80, in 19 Fällen wurden Koeffizienten $\geq .90$ festgestellt. Bei den verbleibenden Kategorien ($\Phi < .80$) ergaben sich deutlich erniedrigte Φ_{\max} -Werte, so daß die Kodiererübereinstimmung aufgrund dieser Kennwerte insgesamt als befriedigend bezeichnet werden konnte.

Tabelle 1

<p>1. Formale und allgemeine inhaltliche Aspekte</p> <p>1.1 Text</p> <p>Wie viele Handlungseinheiten enthält der Text? Der Text befaßt sich schwerpunktmäßig mit Problemen der Hilfeleistung. Die Handlung spielt in der Gegenwart (oder könnte in der Gegenwart spielen)</p> <p>1.2 Notlage</p> <p>Es gibt eine oder mehrere Notlagen psychischer Art Es gibt eine oder mehrere Notlagen physischer Art Es gibt eine oder mehrere Notlagen materieller Art</p> <p>1.3 Handtätigkeit</p> <p>Außer Handlung sind Menschen beteiligt Außer Handlung sind Tiere beteiligt Außer Handlung sind mythologische oder Märchenfiguren beteiligt</p> <p>1.4 Bewertung durch den Autor</p> <p>Der Text enthält explizite Bewertungen der Handlung oder von Teilen der Handlung durch den Autor</p> <p>2. Prozessuale Aspekte</p> <p>2.1 Situation</p> <p>Die Handlungseinheit/der Text enthält Aussagen über die Eindeutigkeit der Notlage¹ des Betroffenen für den potentiellen Helfer² die Verantwortlichkeit für Hilfe die Involviertheit des potentiellen Helfers in die Situation die Eindeutigkeit der erforderlichen Hilfe zur Beseitigung der Notlage Kosten und Risiken der Hilfe die soziale Erwünschtheit der Hilfe die Beziehung zwischen dem potentiellen Helfer durch andere potentielle Helfer oder Dritte Merkmale des Betroffenen, die für die Entscheidung des potentiellen Helfers für oder gegen Hilfe relevant sein können Aussehen des potentiellen Helfers über die Voraussetzung/Verschuldung der Notlage emotionale, motivationale und/oder vorübergehende körperliche Zustände des potentiellen Helfers, die von der normalen Befindlichkeit abweichen und in die Situation eingebracht werden</p> <p>2.2 Merkmale des potentiellen Helfers</p> <p>Die Handlungseinheit/der Text enthält Aussagen über</p> <p>2.2.1 <i>hilffördernde Merkmale</i></p> <p>... bilde fördernde Merkmale bilde fördernde Werthaltungen, Überzeugungen oder Normverpflichtungen des potentiellen Helfers empathische Reaktionen oder Fähigkeiten des potentiellen Helfers</p> <p>2.2.2 <i>weitere Merkmale</i></p> <p>... weitere Merkmale des potentiellen Helfers, die für dessen Entscheidung für oder gegen Hilfe relevant sein können</p>	<p>2.3 Entscheidungsgesamtheit</p> <p>Die Handlungseinheit/der Text enthält Aussagen über</p> <p>2.3.1 <i>Verhaltensoptionen</i></p> <p>... die Alternative Hilfe/Nichthilfe koherente Handlungsalternativen für Hilfe</p> <p>2.3.2 <i>antizipierte Konsequenzen</i></p> <p>... von potentiellen Helfer antizipierte Konsequenzen für sich selbst von potentiellen Helfer antizipierte Konsequenzen für den Betroffenen von potentiellen Helfer antizipierte Konsequenzen für Dritte</p> <p>2.3.3 <i>Konflikte</i></p> <p>... intrapersonale Konflikte für den potentiellen Helfer bei seiner Entscheidung Konflikte zwischen dem potentiellen Helfer und dem Betroffenen bei der Entscheidung Konflikte zwischen dem potentiellen Helfer und anderen potentiellen Helfern oder Dritten bei der Entscheidung</p> <p>2.3.4 <i>Entscheidung</i></p> <p>... Entscheidung für Hilfe Entscheidung für Nichthilfe</p> <p>2.4 Verhalten</p> <p>Die Handlungseinheit/der Text enthält Aussagen über</p> <p>2.4.1 <i>Hilfe/Nichthilfe</i></p> <p>... versuche/durchgeführte Hilfe unvollständige/abgebrochene Hilfe Nichthilfe aufgrund der Unmöglichkeit, die Notlage zu beseitigen Nichthilfe im Interesse des Betroffenen Nichthilfe ab unvertretenswerte Hilfeleistung</p> <p>2.4.2 <i>Art der Hilfe</i></p> <p>... persönliche/psychische Hilfeleistung körperliche/physische Hilfeleistung materielle Hilfeleistung</p> <p>2.5 Erfolg und Bewertung</p> <p>Die Handlungseinheit/der Text enthält Aussagen über</p> <p>2.5.1 <i>Erfolg</i></p> <p>... unmittelbare Verhaltenskonsequenzen bzgl. der Notlage</p> <p>2.5.2 <i>Bewertung</i></p> <p>... Selbstbewertung des (potenziellen) Helfers bzgl. der Hilfe/Nichthilfe Bewertung des (potenziellen) Helfers bzw. der Hilfe/Nichthilfe durch andere</p> <p>2.6 <i>Weitere Konsequenzen</i></p> <p>Die Handlungseinheit/der Text enthält Aussagen über Konsequenzen, die sich aufgrund der Hilfe/Nichthilfe für den (potenziellen) Helfer ergeben Konsequenzen, die sich aufgrund der Hilfe/Nichthilfe für den Betroffenen ergeben und nicht die Veränderung der Notlage betreffen Konsequenzen, die sich aufgrund der Hilfe/Nichthilfe für Dritte ergeben</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>15</p> <p>16</p> <p>17</p> <p>18</p> <p>19</p> <p>20</p> <p>21</p> <p>22</p> <p>23</p> <p>24</p> <p>25</p> <p>26</p> <p>27</p> <p>28</p> <p>29</p> <p>30</p> <p>31</p> <p>32</p> <p>33</p> <p>34</p> <p>35</p> <p>36</p> <p>37</p> <p>38</p> <p>39</p> <p>40</p> <p>41</p> <p>42</p> <p>43</p> <p>44</p> <p>45</p> <p>46</p> <p>47</p> <p>48</p> <p>49</p>
--	--	--

1 bei Analyse des ganzen Textes: Im Falle mehrerer Handlungseinheiten bezieht sich die Aussage auf mindestens eine von ihnen.

2 Im konkreten Fall kann es sich um einen oder mehrere Betroffene handeln.
3 Im konkreten Fall kann es sich um einen oder mehrere potentielle Helfer handeln.

4 Kategorien 41-43 können nur dann „1“ kodiert werden, wenn Kategorie 36 und/oder 37 „1“ kodiert worden sind.

Zusätzlich wurden für eine Stichprobe von Texten Konkordanzmatrizen erstellt, die es gestatten, die Übereinstimmung der Kodierer hinsichtlich der Identifikation und Klassifikation einzelner thematisch relevanter Aussagen zu überprüfen. Die Form dieser Matrizen ist in Abbildung 2 schematisch veranschaulicht. Ihre Auswertung ließ, ebenso wie die während der Analysen registrierten Klassifikationsprobleme, ein seitens der Kodierer insgesamt hohes Maß erforderlicher Inferenzen erkennen; Zuordnungsschwierigkeiten traten insbesondere bei der Verwendung der Kategorien 15, 27, 28 und 47 auf (s. auch BILSKY et al., 1982, und BILSKY & BRAUNGER, 1984).

Abbildung 2

Konkordanzmatrix zur Erfassung der Kodierer-
übereinstimmung

		Kodierer B			
		1	...	n	0
Kodierer A	Kategorie				
	1				
	⋮				
	n				
	0				

Anmerkung: Zellenbesetzungen außerhalb der Hauptdiagonalen (1 ... n) verweisen auf abweichende Klassifikationen einzelner Aussagen, Eintragungen in Zeile 0 bzw. Spalte 0 auf Unterschiede in der Identifikation thematisch relevanter Aussagen.

Einen im Hinblick auf prozessuale Aspekte der dargestellten Hilfeleistung zusammenfassenden Überblick über die vorgenommene inhaltsanalytische Textsichtung vermittelt Tabelle 2 (Spalte a). Die je Text vorgenommenen Einzelkodierungen sind an anderer Stelle wiedergegeben (BILSKY et al., 1982).

Tabelle 2

Zuordnung der zur Erfassung *prozessualer* Aspekte dienenden inhaltsanalytischen Kategorien 11-49 zu Lesebuchtexten. Mitgeteilt werden absolute und (zur besseren Vergleichbarkeit) gerundete relative Häufigkeiten (f. %):
(a) 87 analysierte Texte; (b) 18 aufgrund der Darstellungshöhe ausgewählte Texte.

Kat.-Gruppen	Kat.	(a)		(b)		Kat.-Kurzbezeichnung
		f	%	f	%	
2.1 Situation	11	78	90	18	100	Eindeutigkeit/Notlage
	12	57	66	17	94	Verantwortlichkeit
	13	66	76	18	100	Involviertheit
	14	35	40	11	61	Eindeutigkeit/Hilfe
	15	28	32	10	56	Kosten u. Risiken
	16	8	9	4	22	soziale Erwünschtheit
	17	17	20	8	44	Beeinflussung
	18	50	58	12	67	Beziehung
	19	49	56	10	56	Merkmale/Betroffener
	20	26	30	8	44	Verursachung
	21	13	15	6	33	Zustand
2.2 Merkmale des pot. Helfers	22	5	6	1	6	Gewinn-Orientierung
	23	18	21	4	22	Werthaltungen
	24	41	47	12	67	empathische Reaktionen
	25	50	58	14	78	weitere Merkmale
2.3 Entscheidungsprozeß	26	16	18	9	50	Hilfe-Nichthilfe
	27	23	26	9	50	Handlungsalternativen
	28	23	26	13	72	ant. Konseq./selbst
	29	14	16	7	39	ant. Konseq./Betroffener
	30	6	7	6	33	ant. Konseq./Dritte
	31	10	12	10	56	intrapersonaler Konflikt
	32	3	3	1	6	Konflikt/Betroffener
	33	8	9	5	28	Konflikt/Dritte
	34	28	32	12	67	Entscheidung f. Hilfe
	35	5	6	4	22	Entscheidung f. Nichthilfe
2.4 Verhalten	36	80	92	15	83	vers./durchgef. Hilfe
	37	4	5	2	11	unvollst./abgebr. Hilfe
	38	9	10	3	17	Nichthilfe/Unmöglichkeit
	39	3	3	1	6	Nichthilfe/Interesse Betr.
	40	8	9	5	28	Nichthilfe/unterl. Hilfestg.
	41	61	70	14	78	pers./psych. Hilfestg.
	42	43	49	10	56	körperliche/phys. Hilfestg.
	43	13	15	4	22	materielle Hilfestg.
2.5 Erfolg und Bewertung	44	59	68	11	61	Verhaltenskonseq./Notlage
	45	14	16	9	50	Selbstbewertung
	46	28	32	12	67	Fremdbewertung
2.6 Weitere Konsequenzen	47	45	52	14	78	Konseq./pot. Helfer
	48	31	36	6	33	Konseq./Betroffener
	49	9	10	3	17	Konseq./Dritte

4.5 Auswahl thematisch interessanter Texte (Schritt 3)

Zu Beginn dieser Erkundungsstudie war nicht abzusehen, in welchem Umfang in den von uns erfaßten Lesebüchern Texte enthalten sein würden, in denen Hilfeleistung thematisiert wird. Aus diesem Grund waren bei der Vorauswahl der detaillierter zu analysierenden Texte zunächst auch solche berücksichtigt worden, in denen Hilfe eine eher periphere Rolle spielt (vgl. Kap. 4.3, Pkt. 4). Nachdem die inhaltsanalytische Sichtung der vorselegierten Texte abgeschlossen war, bestand der letzte durchzuführende Schritt darin, auf der Basis der erhobenen Daten diejenigen von ihnen auszuwählen, die - unter ausschließlich monothematischen Gesichtspunkten - für die Behandlung des Themas Hilfeleistung geeignet erscheinen.

Hierbei boten zunächst die Kodierungen unter Kategorie 2 eine Entscheidungshilfe, die es gestatteten, Texte auszuwählen, in denen Hilfeleistung nach Einschätzung der Kodierer kein zentrales Thema der Darstellung ist. Beurteilungen dieser Art sind insbesondere bei literarischen Texten unter Polyvalenz-Gesichtspunkten nicht unproblematisch (vgl. Kap. 4.2.2); aus diesem Grund wurden zwei weitere Kodierer zur besseren Absicherung dieser Entscheidung herangezogen. Da unsere Textsichtung als Präsenzanalyse durchgeführt worden war, bot sich als weiteres Auswahlkriterium die **Darstellungsbreite** der im jeweiligen Text angesprochenen Hilfeleistungsthematik an. Dementsprechend wurden solche Texte ausgewählt, die Kodierungen in möglichst vielen Kategorien und Kategorien-Subgruppen (Situation, Merkmale, Entscheidungsprozeß, Verhalten, Erfolg/Bewertung, weitere Konsequenzen) aufwiesen. Schließlich konnten verschiedene Fremdinterpretationen bei der Kontrolle unserer Entscheidungen

mitberücksichtigt werden; Quellen einschlägiger Interpretationen waren dabei zum einen die in den jeweiligen Lehrhandbüchern enthaltenen Kommentare, zum anderen die umfangreiche Bibliographie von SCHLEPPER (1980).

Durch die Einbeziehung zusätzlicher Beurteiler, die theoriebezogene Konstruktion unseres Analyserasters und die Berücksichtigung von Fremdinterpretationen war eine relativ breite Absicherung unserer Selektionsentscheidungen sichergestellt. Die nach dem erläuterten Auswahlverfahren verbleibenden 18 Texte sind, durch einen Stern kenntlich gemacht, in Tabelle 3 zusammengestellt. Hinweise auf die thematische Darstellungsbreite dieser Texte vermittelt Tabelle 2 (Spalte b).

Tabelle 3

Lesebuchtexte (Auswahl)

Bibliographische Angaben:

Zeile 1: Titel des Lesebuchtextes

Zeile 2: Autor, Lesebuchtitel, Schuljahr, Seitenangabe, (Schuljahr),

Zulassung: 1=HS, 2=RS, 3=Gymn., 4=HS/RS, 6=RS/Gymn.

Zeile 3: Erscheinungsort, Verlag, Erscheinungsjahr, Auflage, ISBN-Nr.

Zeile 4ff. (Falls Text in anderen Lesebüchern ebenfalls abgedruckt:) Lesebuchtitel, Schuljahr, Anfangsseite, Verlag, Erscheinungsjahr, Auflage, ISBN-Nr.

Die mit „*“ gekennzeichneten Texte wurden aufgrund der *Darstellungsbreite* (Kodierungen in mind. einem Drittel der Prozeß-Kategorien (11–49) und der Hälfte der Kategorien-Subgruppen) der in ihnen angesprochenen (zentralen) Hilfeleistungsthematik ausgewählt.Zusätzlich wird auf Texte hingewiesen (ohne „*“), in denen *Teilaspekte* des Hilfeleistungsprozesses differenziert dargestellt/akzentuiert werden, die mit der durchgeführten Präsenzanalyse nicht erfaßt werden konnten.

- | | | | |
|---|---------------------------------------|---|---------------------------------------|
| * 1 Alfonso gibt nicht auf
Ross, Kompass, 7, 256–262
Paderborn, Schoeningh, 1979 | 7 2
3-506-25722-6 | * 14 Die zwei Söhne
Brecht, Arbeitsreihen Deutsch,
7/8, 56–57
Stuttgart, Klett, 1976, 1 | 7 3
3-12-342210-0 |
| * 2 Am Bahndamm
Nalkowska, Lesebuch, 9, 217–220
Braunschweig, Westermann, 1977 | 9 1
3-14-111709-8 | 15 Ein Verkehrsunfall
Musil, Kompaß, 7, 274–275
Paderborn, Schöningh, 1979 | 7 2
3-506-25722-6 |
| * 3 Bei Mr. Murphy in New York
Lipmann, Lesebuch, 8, 210–212
Braunschweig, Westermann, 1977 | 8 1
3-14-111708-X | * 16 Entdeckung eines unbekanntem Erdteils
Bauer, Auswahl, 8, 51–53
Bochum, Kamp, 1979, 13 | 8 1
3-592-30800-9 |
| * 4 Das Obdach
Seghers, Auswahl, 9, 112–118
Bochum, Kamp, 1980, 14
Lesestücke, 9, 85, Klett, 1979 | 9 1
3-592-30900-5
3-12-269400-X | * 17 Fluchtversuch
Bacher, Ansichten, 8, 215–219
Bochum, Kamp, 1981, 4 | 8 1
3-592-30480-1 |
| 5 Das Rote Netz
Kaschnitz, schwarz auf weiß, 7, 90–95
Hannover, Schrödel, 1976 | 7 6
3-507-42870-9 | * 18 Generalvertreter Ellebracht
begeht Fahrerflucht
Reding, schwarz auf weiß, 7, 81–83
Hannover, Schrödel, 1978 | 7 1
3-507-42857-3 |
| * 6 Das Stenogramm
V.d. Grün, schwarz auf weiß, 7, 114–118
Hannover, Schrödel, 1976
schwarz auf weiß, 8, 81, Schrödel, 1978 | 7 6
3-507-42870-9
3-507-42858-3 | 19 Ihr Schiff heißt Niobe
Albers, Auswahl, 8, 154–158
Bochum, Kamp, 1979, 13 | 8 1
3-592-30800-9 |
| * 7 Der Ausweg
Lagerlöf, Ansichten, 7, 27–30
Bochum, Kamp, 1981, 4 | 7 1
3-592-30470-4 | * 20 Kurswechsel
Reding, Auswahl, 7, 187–191
Bochum, Kamp, 1980, 12 | 7 1
3-592-30700-2 |
| * 8 Der glücklichste Mann der Welt
Maltz, Lesebuch, 9, 15–22
Braunschweig, Westermann, 1977 | 9 1
3-14-111709-8 | * 21 Matteo Falcone
Merimee, Ansichten, 8, 196–207
Bochum, Kamp, 1981, 4 | 8 1
3-592-30480-1 |
| 9 Der Lohn der guten Tat
Busch, schwarz auf weiß, 7, 9–12
Hannover, Schrödel, 1978 | 7 1
3-507-42857-3 | 22 Mit einem schwarzen Wagen
Piontek, schwarz auf weiß, 7, 111–114
Hannover, Schroedel, 1976
Lesestücke, 7, 42, Klett, 1976, 1 | 7 6
3-507-42870-9
3-12-267400-9 |
| 10 Der Sieger
Junge, Auswahl, 8, 16–19
Bochum, Kamp, 1979, 13
Ansichten, 7, 49, Kamp, 1980, 12 | 8 1
3-592-30800-9
3-592-30470-4 | * 23 Mutter
Le Fort, Kompaß, 7, 222–228
Paderborn, Schöningh, 1979 | 7 2
3-506-25722-6 |
| * 11 Der Taucher
Fock, Auswahl, 7, 150–155
Bochum, Kamp, 1980, 12 | 7 1
3-592-30700-2 | 24 Untergetaucht
Langgässer, Arbeitsreihen Deutsch,
7/8, 96–99
Stuttgart, Klett, 1976, 1 | 7 3
3-12-343200-9 |
| 12 Die Schlesische Gräfin
Gaiscr, Kompaß, 7, 74–78
Paderborn, Schöningh, 1979 | 7 2
3-506-25722-6 | * 25 Was ein Mensch wert ist
Kramp, Kompaß, 7, 320–325
Paderborn, Schöningh, 1979 | 7 2
3-506-25722-6 |
| * 13 Die Spitzin
Ebner-Eschenbach, Lesen-Darstellen-
Begriffe, C7, 13–19
Frankfurt, Hirschgraben, 1976, 53-454-21731-8
Geschichten-Berichte-Gedichte, 7, 17,
Hirschgraben, 1976, 3 | 7 4
3-454-21070-4 | * 26 Zwischenfall am Fluß
Jones, Auswahl, 7, 61–65
Bochum, Kamp, 1980, 12 | 7 1
3-592-30700-2 |

(vgl. BILSKY & BRAUNGER,
1984, S. 149–150)

Obwohl die Darstellungsbreite als ein durchaus brauchbares Kriterium für eine Textauswahl unter thematischen Gesichtspunkten erscheint, wurden die Grenzen des gewählten methodischen Ansatzes bei unseren Eingrenzungsversuchen deutlich. So waren während der Sichtung verschiedene Texte aufgefallen, in denen **Teilaspekte** von Hilfeleistungsprozessen teilweise differenziert und ausführlich beschrieben werden, ohne daß der Text insgesamt unter dem Gesichtspunkt der Darstellungsbreite hervorgetreten wäre. Eine adäquate Erfassung dieser Teilaspekte hätte einen über präsenzanalytische Vorgehensweisen hinausgehenden methodischen (z.B. frequenzanalytischen oder interpretativen) Ansatz erfordert, dessen durchgängige Anwendung im Verlauf umfangreicher Materialsichtungen jedoch nicht realisierbar gewesen wäre.

Da uns im Hinblick auf die inhaltliche Zielsetzung dieser Erkundungsstudie das Beharren auf einem Methodenpurismus unangemessen erschien, wurden die in Tabelle 3 aufgeführten Texte um solche Titel ergänzt (ohne Stern), auf die nach Übereinkunft der Kodierer aufgrund der in ihnen angesprochenen Teilaspekte bei der Behandlung des Themas Hilfeleistung im Unterricht durchaus zurückgegriffen werden kann. Sie werden hier jedoch nicht näher inhaltlich gekennzeichnet, da sie für die in den nachfolgenden Kapiteln erläuterten Untersuchungen ohne Bedeutung sind (für entsprechende Hinweise vgl. BILSKY & BRAUNGER, 1984).

4.6 Bewertung der Analyseergebnisse

Mit Blick auf die Zielsetzung dieses ersten Untersuchungsabschnittes, eine themenzentrierte Materialsichtung vornehmen zu wollen, sind einige zusammenfassende Anmerkungen zur Methodik und zu den Analyseergebnissen angezeigt.

Die Notwendigkeit, sehr umfangreiches Textmaterial sichten zu müssen, und der Anspruch, diese Sichtung nicht auf die intuitive Einschätzung einzelner Gründe zu wollen, ließ als einzige praktikable Alternative ein an thematisch relevanten Merkmalen orientiertes Textscreening zu, wie es in der inhaltsanalytischen Literatur beschrieben wird. Die **Vorteile** eines solchen, aufgrund der zur Verfügung stehenden Arbeitskapazität als Präsenzanalyse realisierten Ansatzes sind erstens in dem durch die Konstruktion eines inhaltsanalytischen Rasters hergestellten, überprüfbareren **Theorie- und Forschungsbezug** zu sehen. Die Anwendung dieses Rasters gewährleistet zweitens eine **Standardisierung** des analytischen Vorgehens, wodurch eine kriterienbezogene interpersonale Kontrolle der klassifikatorischen Entscheidungen möglich wird. Drittens ist durch dieses Vorgehen eine partielle, themenbezogene **Vergleichbarkeit** der erfaßten Texte sichergestellt.

Die **Nachteile** des gewählten Ansatzes sind im Verlauf der vorangegangenen Darstellungen ähnlich deutlich geworden. Hier ist vor allem die in der **Monothematik** der Analyse begründete **Verkürzung der Textdeskription** zu nennen; sie dürfte, z.B. aufgrund der Nichtberücksichtigung sprachlicher, motivationaler und athematischer Inhaltsaspekte (wie des gesellschaftlich/politischen Hintergrundes der Handlung), in verschiedenen Fällen eine Antizipation der Textrezeption erschweren. Schwierigkeiten ergaben sich ferner aus der methodisch bedingten Notwendigkeit, anhand eines fixierten Kategorienkanons **definitive Merkmalszuschreibungen** vorzunehmen, die mit steigender Polyvalenz der Texte ein (unerwünscht) hohes Maß in den Daten nicht widergespiegelter Kodiererinferenzen erforderlich machte. Auf die sich aus einer reinen Präsenzanalyse ergebenden Restriktionen bei der Erfassung von Teilaspekten hilfeleistungsthematischer Prozesse ist zuvor bereits hingewiesen worden. Schließlich erwies sich der Versuch, auf dem Hintergrund eines sehr brei-

ten Spektrums empirischer und theoretischer Befunde ein möglichst umfassendes, differenziertes und gleichzeitig handhabbares, in sich geschlossenes Analyseinstrument zu entwickeln, als äußerst schwierig. Aus diesem Grund erschien es sinnvoll, bei weiterführenden Analysen von einem einzelnen einheitlichen Ansatz mit möglichst weitreichendem Gültigkeitsanspruch auszugehen; hierfür bot sich das zuvor (Kap. 2.2) ausführlich dargestellte Prozeßmodell von SCHWARTZ an.

Trotz der genannten Einschränkungen hat diese erste Erkundungsstudie die Funktion einer möglichst umfassenden Materialsichtung erfüllt und einen relativ guten Überblick über die in der eingangs näher spezifizierten Grundgesamtheit vorhandenen hilfeleistungsthematischen Texte vermittelt. Im weiteren interessierte nun die Frage, ob die ausgewählten Materialien, wie aufgrund unserer Analysen vermutet, geeignet sind, Schüler zur Reflexion über Probleme der Hilfeleistung anzuregen; dabei standen, wie zuvor erläutert (Kap. 3.4.3, 3.5), Texte, in denen Entscheidungskonflikte dargestellt sind, im Vordergrund.

Anmerkungen:

1. Die hier referierten Befunde sind ausführlich dargestellt in BILSKY, BRAUNGER, JANZER und REICHLE (1982); BILSKY (1983); BILSKY und BRAUNGER (1984).
2. Liste zugelassener Schulbücher für Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen für Lernbehinderte sowie für Gymnasien der Normalform, Gymnasien in Aufbauform mit Heim und Aufbauzüge an Gymnasien der Normalform und Aufbauform mit Heim. Veröffentlicht in: Kultus und Unterricht. Villingen: Neckar Verlag, 1977, und den entsprechenden Ergänzungen von 1978-1981.
3. Im Bereich der wissenschaftlichen Schulbucharbeit sind

Methodenprobleme in den letzten Jahren stärker in den Blickpunkt des Interesses gerückt und teilweise ausführlich diskutiert worden (vgl. z.B. MARIENFELD, 1976; SCHALLENBERGER, 1976; ferner BEHRMANN, 1982; EDEN, 1984; LANGE, 1981). Obwohl die Mitberücksichtigung inhaltsanalytischer Verfahren in diesem Zusammenhang grundsätzlich zu begrüßen ist, leidet die Mehrzahl gerade dieser Darstellungen m.E. unter einer zu stark verkürzten Wiedergabe bzw. zu pauschalen Kritik inhaltsanalytischer Vorgehensweisen, deren Anwendungsmöglichkeiten für eine empirische Schulbuchforschung daher nur unzureichend deutlich werden.

4. Diese Texte sind in BILSKY et al. (1982) vollständig bibliographiert.

5. INTERPRETATIVE ANALYSEN UND DILEMMA-KONSTRUKTION¹

Verschiedene der bei unserer Textsichtung identifizierten, mit hilfeleistungsthematischen Entscheidungskonflikten befaßten Texte boten die Möglichkeit, durch Fortlassen der vom Autor gewählten Problemlösung **prosoziale Dilemmata** zu konstruieren. Sofern die so erstellten Problemlösungssituationen dem Schüler **Erfahrungsräume** zur Erweiterung seiner aufmerksamkeitsbezogenen prosozialen Kompetenzen bieten sollen, müßten sie in einer auf der Basis von Befunden der Altruismusforschung vorhersagbaren Weise rezipiert werden. In der gängigen Terminologie entwicklungspsychologischer Forschung besagt diese Annahme, daß Dilemmata geeignet sind, beim Leser sozial-kognitive Rollenübernahme zu induzieren (d.h. als "role-taking opportunities" im Sinne HOFFMANS zu fungieren), wenn die zu ihrer Lösung vorgebrachten Überlegungen und Vorschläge den in Realsituationen zu erwartenden Reaktionen entsprechen. Es galt daher, einen geeigneten Weg zu finden, die auf prosoziale Dilemmata reduzierbaren Texte einer **theoriegeleiteten Analyse** hinsichtlich der in ihnen angesprochenen Variablen zu unterziehen, um darauf aufbauend gezielte **Vorhersagen** bezüglich der zu erwartenden Rezeptionseffekte machen zu können.

Für die empirische Überprüfung dieser Rezeptionsvorhersagen mußte eine Auswahl aus den grundsätzlich zur Verfügung stehenden Texten getroffen werden. Hierbei ließen wir uns vor allem von forschungspragmatischen Überlegungen leiten: So sollten die Texte ohne weitergehende Eingriffe durch bloße Streichung von Textpassagen ggf. soweit gekürzt werden können, daß sie im Zeitraum von ein bis maximal eineinhalb Zeitstunden während unserer Rezeptionsuntersuchungen zu bearbeiten waren. Sie sollten ferner ohne Rückgriff auf zusätzliche Hilfsmittel (Lexika) und begriffliche Erläuterungen zu lesen sein. Schließlich erschien es unter dem Aspekt

der externen Validität unserer Untersuchungen sinnvoll, solche Texte auszuwählen, die sich hinsichtlich ihrer problembezogenen Struktur unterscheiden (s.u.).

5.1 Interpretative Analysen

Für die hier verfolgten Ziele war das im Rahmen der Textsichtung verwendete inhaltsanalytische Verfahren der Präsenzanalyse ungeeignet. Statt dessen war ein Ansatz zu wählen, der im Hinblick auf die Spezifizierung der zu erwartenden Rezeptionseffekte eine möglichst **vollständige** Erfassung **themenbezogener, theoretisch relevanter** Textvariablen unter Berücksichtigung von **Polyvalenzaspekten** gestattet.

In den Sozialwissenschaften sind in den vergangenen Jahren zunehmend interpretative Methoden eingesetzt worden (z.B. SOEFFNER, 1979). Ihre wachsende Popularität gründet sich (zumindest teilweise) auf eine differenzierte Kritik der Unzulänglichkeiten traditioneller empirischer Forschungsmethoden (vgl. z.B. KÖCKEIS-STANGL, 1980), die sich u.a. in der Abgrenzung von 'normativem' und 'interpretativem' Paradigma (WITZEL, 1982) widerspiegelt. Während durch diese Kritik die Probleme einer 'Normalisierung' (und insofern Reduktion) von Textsinn (vgl. GROEBEN, 1980) deutlich herausgearbeitet wurden, die in der Verwendung standardisierter Erhebungsinstrumente begründet sind, bleiben die angebotenen Alternativen vielfach unbefriedigend; dies gilt insbesondere dann, wenn die Ziel-Mittel-Relation sprachlicher Analysen außer acht gelassen wird. Die Empfehlung, Analysen (zunächst) unter Absehung von theoretischen Bezügen und unter Vermeidung im voraus spezifizierter Hypothesen vorzunehmen, birgt die Gefahr, in das orthodoxen Inhaltsanalysen BERELSONscher Prägung entgegengesetzte Extrem interpretativer Beliebigkeit zu verfallen (vgl. KÖCKEIS-STANGL, 1980, S. 361). Hierbei werden (schlechtestenfalls) irrele-

vante durch (schlechtestenfalls) nicht kommunikable - weil impliziten (Persönlichkeits-) Theorien entlehnte - Analyse-kriterien ersetzt. Für unsere Zwecke haben wir versucht, einen beide Extreme vermeidenden methodischen Mittelweg zu finden.

Unsere Problemstellung bestand darin zu prüfen, ob und durch welche themenbezogenen Textinformationen dem Leser eines Dilemma-Textes ein Problemlösungsversuch ermöglicht wird; d.h., unsere Aufgabe war es, Einzeltexte (Spezifitätsproblematik) unter einer bestimmten Fragestellung (Hilfeleistung) und von einer bestimmten Position (Benefaktor-Perspektive) aus zu analysieren, um die für eine Problemlösung möglicherweise/wahrscheinlich (Interpretation) relevanten Variablen zu identifizieren. Zur Vermeidung interpretativer Beliebigkeit diene das **Prozeßmodell von SCHWARTZ** unseren Analysen als 'elaboriertes Interpretationssystem' im Sinne BRUNNERS (1982); dieses Modell erschien für unsere Zwecke deshalb geeignet, weil es - von seinem Autor als analytisches Hilfsmittel konzipiert - auf der Grundlage differenzierter theoretischer und empirischer Untersuchungen zur Hilfeleistung entwickelt worden ist (vgl. Kap. 2.2).

Unterschiede zu hermeneutischen Ansätzen (DANNER, 1979) sind vor allem in der Themenzentrierung und der Wahl eines fixen theoretischen Interpretationsrahmens zu sehen. Parallelen zum hermeneutischen Vorgehen ergeben sich andererseits aus unserem Versuch, die Möglichkeiten einer 'sequentiellen' und 'rekursiven Bedeutungsgeneration' (BILSKY, BRAUNGER & WURTH, 1984) bei unseren Interpretationsversuchen auszuschöpfen.

5.2 Dilemma-Texte

Nachfolgend wird auf die Ergebnisse der interpretativen Analysen dreier Texte eingegangen, die aus den zuvor genannten forschungspragmatischen Gründen für unsere rezeptionspsychologischen Untersuchungen ausgewählt worden waren. Hierbei handelt es sich um Josef Redings "Kurswechsel"², Albert Maltz' "Der glücklichste Mann der Welt"³ und "Matteo Falcone"⁴ von Prosper Merimée. Verfahrenstechnische Informationen und solche Befunde, die für Dilemmakonstruktion, Formulierung von Rezeptionserwartungen und Verständnis der Rezeptionsergebnisse ohne größere Bedeutung sind, bleiben an dieser Stelle ausgespart (vgl. hierzu BILSKY et al. 1984, BILSKY, WURTH, BRAUNGER, FIMM & REICHLER, 1986).

5.2.1 "Kurswechsel" (Reding)

Die folgende Zusammenfassung des Textes von Reding basiert auf der von uns durchgeführten interpretativen Textanalyse. Eine tabellarische Übersicht über die anhand des Prozeßmodells von SCHWARTZ vorgenommene Strukturierung des Gesamttextes ist im Anhang wiedergeben; sie läßt u.a. erkennen, daß der dargestellte Problemlösungsprozeß, im Unterschied zu den in der Forschung üblicherweise eingesetzten Dilemmata, mehrere Entscheidungszyklen enthält, deren Beschreibung durch die in Abbildung 1 vorgenommene Erweiterung des Modells von SCHWARTZ erleichtert wird.

Zusammenfassung des Konflikts: Auf einem Fischdampfer, der im Atlantik nördlich von Island unterwegs ist, erkrankt ein Mannschaftsmitglied. Aufgrund der vom Kapitän des Schiffes geschilderten Symptome vermutet ein über Funk konsultierter Arzt, daß es sich um eine Blinddarmentzündung handeln könnte und legt nahe, umzukehren und den Kranken in ärztliche Behandlung zu brin-

gen. Der Kapitän steht vor der Entscheidung, ob er dem Rat des Arztes folgen oder den Fischfang fortsetzen soll, der nach einem vorausgegangenen Sturm gerade jetzt erfolgversprechend erscheint. Dabei hat er im Falle eines Abbruchs des Fischfangs sowohl materielle Nachteile (finanzielle Verluste) als auch soziale Sanktionen (durch Mannschaft und Reederei) zu erwarten. Von einer Rücksprache mit dem erkrankten Heizer erhofft der Kapitän sich zusätzliche Hinweise, die ihm seine Entscheidung erleichtern. Hierbei muß er jedoch feststellen, daß die vom Kranken geäußerte Besserung seines Zustands nur auf dem Hintergrund des von ihm wahrgenommenen Gruppendrucks durch die Mannschaft zu interpretieren ist und den vom Kapitän festgestellten Krankheitssymptomen widerspricht - der Heizer sich also nach wie vor in einer physischen und zusätzlich in einer psychischen Notlage befindet. Auf dem Hintergrund dieser konfligierenden materiellen, sozialen und hilfeleistungsthematischen Faktoren muß der Kapitän seine Entscheidung fällen.

Lösung des Autors: Der Kapitän läuft, wie vom Arzt vorgeschlagen, den nächsten Hafen an, um seinen Heizer untersuchen zu lassen. Dort erfährt er vom zuständigen Arzt, daß er selbst an Fleckfieber erkrankt ist.

Die interpretative Analyse dieses Textes ergab, daß für den Entscheidungsprozeß des Kapitäns vor allem zwei Faktoren von Bedeutung sind: die **(Un-) Eindeutigkeit** der Notsituation und die mit einer Hilfeleistung verbundenen (materiellen und sozialen) **Kosten** (s. auch Kap. 2.1). Weiterhin zeigte sich, daß verschiedene der diese Faktoren indizierenden Textstellen ohne weitergehende stilistische oder syntaktische Eingriffe gestrichen werden können (vgl. BILSKY et al., 1984); hierdurch ist eine begrenzte aber systematische Variation der Textvariablen Eindeutigkeit und Kosten realisierbar.

Die Möglichkeit, unter **Beibehaltung** des zu lösenden hilfeleistungsthematischen Problems (Krankheit des Heizers) **einzelne** Textvariablen manipulieren zu können, die sich in anderem Kontext als entscheidungsrelevant erwiesen haben, erschien insofern attraktiv, als hierdurch geprüft werden konnte, ob die Rezeption der so erstellten Dilemma-**Varianten** in einer aus Sicht der Altruismusforschung vorhersagbaren Weise erfolgt. Dies wäre als Hinweis dafür zu werten, daß symbolisch vermittelte Problemsituationen als Erfahrungsräume für prosoziale Lernprozesse dienen können (s. auch Kap. 3.5.2). Versuche, den Einfluß einzelner Variablen auf die Lösung prosozialer Dilemmata zu untersuchen, sind, außer in zwei von EISENBERG (1982c) erwähnten Studien (vgl. Kap. 6.1.3), in der Literatur bisher nicht nachgewiesen.

Auf der Grundlage der interpretativen Textanalyse wurden daher durch Fortlassen der vom Autor gewählten Problemlösung sowie systematisch variierte Streichung einzelner Textpassagen **vier Dilemma-Versionen** erstellt; in ihnen weist jede der beiden manipulierten Textvariablen eine von zwei möglichen Ausprägungen auf, - ein hohes bzw. geringes Maß an Eindeutigkeit und hohe bzw. niedrige Kosten. Eine dieser Varianten ist als Beispiel für das gewählte Vorgehen im Anhang angefügt. Auf die mit den Varianten verbundenen Rezeptionserwartungen wird im folgenden sechsten Kapitel näher eingegangen.

Aufgrund der Textstruktur bestand darüber hinaus eine weitere Möglichkeit, die Variable 'Eindeutigkeit der Notlage' zu manipulieren. Wie an anderer Stelle erläutert (Kap. 2.1), wird das Ausmaß der auf eine Notlage gerichteten Aufmerksamkeit u.a. durch Art und Umfang der zwischen Benefaktor und Rezipienten bestehenden Kontakte moderiert. Größere **Involviertheit** des potentiellen Helfers durch direkten Kontakt mit dem Betroffenen führt i.d.R. zu erhöhter Aufmerksamkeit für dessen Notlage und zu einem geringeren Maß an

(Verantwortungs-) Abwehr. Der von uns analysierte Text enthält nun eine Interaktionssequenz (Zeile 87-99; vgl. Anhang), die i.S. unserer Interpretation zu erhöhter Involviertheit des potentiellen Helfers führt: Durch Rücksprache mit dem Erkrankten wird die Aufmerksamkeit des Kapitäns nicht nur erneut auf dessen physische Notlage gelenkt; vielmehr erfährt er zusätzlich, daß der Heizer sich aufgrund der von ihm als negativ wahrgenommenen Stimmung innerhalb der Mannschaft psychisch belastet fühlt. Durch Streichung bzw. Beibehaltung dieser Sequenz war es somit möglich, **zwei weitere Dilemma-Varianten** zu konstruieren, die sich hinsichtlich der Involviertheit des potentiellen Helfers (Kapitäns) und der sich daraus ergebenden geringeren/größeren Eindeutigkeit der Notlage ergeben.

5.2.2 "Der glücklichste Mann der Welt" (Maltz)

Dieser zweite von uns eingesetzte Text unterscheidet sich vom "Kurswechsel" in verschiedener Hinsicht. Bevor auf die wichtigsten Punkte eingegangen werden kann, soll auch er knapp zusammengefaßt werden.

Zusammenfassung des Konflikts: In der Zeit der ökonomischen Depression im Amerika der 20er Jahre kommt der schon mehrere Jahre arbeitslose Jesse Fulton in einem zweiwöchigen Fußmarsch zu seinem Schwager Tom Brackett mit der Bitte, ihm eine Anstellung als Fahrer von Nitroglyzerin-Transporten zu geben. Da bei dieser Arbeit das Risiko eines tödlichen Unfalls sehr hoch ist, schlägt Tom ihm diese Bitte zunächst ab. In der folgenden Auseinandersetzung wird jedoch die verzweifelte Lage des Arbeitslosen deutlich, der nicht hoffen kann, eine andere Anstellung zu finden. Er kann seine Familie nicht mehr ernähren, hat infolgedessen einen rachitischen Sohn und muß sehen, wie seine Frau vorzeitig

altert. Entsprechend leidet er unter Schuld- und mangelnden Selbstwertgefühlen. Tom muß sich also zwischen den beiden Alternativen entscheiden, seinem Schwager entweder die gewünschte, mit einem extrem hohen Risiko verbundene Arbeit zu übertragen, oder aber ihn abzuweisen, hierdurch jedoch dessen letzte Hoffnung auf einen Ausweg aus Arbeitslosigkeit und Armut zu zerstören.

Lösung des Autors: Tom gibt schließlich nach und stellt seinen Schwager als Fahrer ein. Jesse fühlt sich so als 'der glücklichste Mann der Welt'.

Der thematisch zentrale Unterschied zwischen den Texten von Reding und Maltz ist in der Art des in ihnen dargestellten Konflikts zu sehen. Während im "Kurswechsel" vom Protagonisten eine Entscheidung zwischen 'Hilfe' und 'Nicht-Hilfe' unter Berücksichtigung eigener materieller Kosten zu treffen ist, stellt sich im zweiten Text von Maltz die Frage, ob die **vom Betroffenen gewünschte** Hilfeleistung wirklich zur Beseitigung seiner Notlage geeignet ist, oder aber durch sie nur eine andere, gravierendere heraufbeschworen wird. Die Möglichkeit einer Dilemmarezeption im Sinne sozialer Erwünschtheit, wie sie beim "Kurswechsel" gegeben ist, besteht für den Text von Maltz demnach nicht. Diese "Doppelung der Notlage" hatte, über die interpretative Analyse hinaus, Konsequenzen für die Durchführung der Rezeptionsanalysen und wird daher in diesem Kontext aufgegriffen (vgl. Kap. 6).

Unterschiede in der Struktur der Texte machten es erforderlich, bei der Analyse der Erzählung von Maltz (ebenso wie bei der im folgenden Abschnitt besprochenen von Merimée) zwei zusätzliche Aspekte zu berücksichtigen, die sich beim "Kurswechsel" als ohne Bedeutung erwiesen hatten. So waren zunächst zwei **grundsätzlich** unterscheidbare Formen der Informationsentnahme durch den Leser denkbar, die wir mit Per-

spektivenübernahme im engeren und im weiteren Sinn bezeichneten (BILSKY et al., 1986). Bei Perspektivenübernahme im **engeren** Sinn geht der Leser danach bei seinem Problemlösungsversuch ausschließlich von den auch dem potentiellen Helfer der Geschichte verfügbaren Informationen aus, d.h. er bezieht sich ausschließlich auf die vom Benefaktor geäußerten (bzw. ihm vom Autor zugeschriebenen) Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen sowie die zwischen diesem und dem Rezipienten in ihrer Interaktion ausgetauschten Informationen. Bei Perspektivenübernahme im **weiteren** Sinn unterstellt er dem potentiellen Helfer darüber hinaus auch solche Informationen, über die der Rezipient verfügt, ohne sie jedoch dem Benefaktor gegenüber zu äußern, sowie Informationen des Erzählers über den Rezipienten.

Der zweite bei unserer Analyse zu berücksichtigende Aspekt betraf die dem potentiellen Helfer vom Leser unterstellte Form der **Informationsverarbeitung** in seiner Interaktion mit dem Betroffenen. Hiernach kann der Leser entweder davon ausgehen, daß der potentielle Helfer die Äußerungen seines Gegenüber (des Betroffenen) **wortwörtlich** nimmt, oder aber auf dem Hintergrund der Notlage im allgemeinen und bereits erhaltener Informationen im speziellen **interpretiert**.

Aus der Kombination von enger bzw. weiter Perspektivenübernahme einerseits und wortwörtlicher bzw. interpretierender Informationsverarbeitung andererseits ergaben sich vier **Lesarten**, die bei unseren interpretativen Analysen berücksichtigt wurden, um die unterschiedlichen Zuordnungsmöglichkeiten zwischen Textsequenzen und den Stufen des als Interpretationsrahmen dienenden Prozeßmodells von SCHWARTZ möglichst vollständig zu berücksichtigen (ausführlich dargestellt in BILSKY et al., 1986).

Die Länge der Erzählung von Maltz machte eine Kürzung für die Zwecke unserer Untersuchung erforderlich; hierbei haben wir uns, unter Berücksichtigung thematischer Aspekte und der Kohärenz der Darstellung, im wesentlichen auf Streichungen einzelner Textpassagen beschränkt. Da die Konstruktion unterschiedlicher Dilemma-Varianten wie beim "Kurswechsel" beim "glücklichsten Mann" weitergehende Eingriffe erfordert hätte, wurde von uns (ebenso wie beim nachfolgenden Text von Merimée) nur eine Dilemma-Version erstellt; sie ist im Anhang wiedergegeben.

Eine Charakterisierung des Maltz-Dilemmas hinsichtlich hilfeleistungsthematischer Aspekte erfolgt im nächsten Abschnitt, um den Vergleich mit dem in unseren Rezeptionsuntersuchungen gleichzeitig eingesetzten Merimée-Dilemma zu erleichtern.

5.2.3 "Matteo Falcone" (Merimée)

Der Inhalt dieses dritten von uns zur Konstruktion eines prosozialen Dilemmas herangezogenen Textes läßt sich wie folgt zusammenfassen:

Zusammenfassung des Konflikts: Im 19. Jahrhundert, zu einer Zeit, als das Banditentum auf Korsika weit verbreitet war, wendet sich ein Bandit, Gianetto, auf der Flucht vor seinen Verfolgern an den erst zehnjährigen Fortunato mit der Bitte, ihn zu verstecken. Fortunato ist der einzige Sohn des wohlhabenden und angesehenen, aber auch gefürchteten Gutsbesitzers Matteo Falcone, der zum Zeitpunkt des Geschehens mit seiner Frau seinen Besitz inspiziert, während Fortunato das Haus hüten soll. Mit dem Hinweis auf die Autorität des Vaters, der hier zu entscheiden habe, weigert sich der Junge an-

fangs, den verletzten Banditen zu verstecken und läßt sich auch von dessen Drohungen nicht beeindrucken. Erst als ihn dieser auf seine Familienehre anspricht und ihm sein für den Kauf von Schießpulver bestimmtes Geld gibt, versteckt Fortunato Gianetto. Die kurz darauf auftauchenden Verfolger mit einem weitläufigen Verwandten Fortunatos, dem Adjutanten Gamba als Anführer, hält der kleine Junge zum Narren und beantwortet ihre Strafandrohungen mit dem Hinweis auf seinen Vater. Als ihm jedoch Gamba als Lohn für die Herausgabe Gianettos eine wertvolle Uhr verspricht, wächst die Versuchung, dessen Versteck zu verraten.

Lösung des Autors: Fortunato verrät den Banditen. Matteo, der hinzukommt, wie Gianetto verhaftet wird und dessen Verachtung erfahren muß, bestraft seinen Sohn für den von ihm begangenen Verrat, indem er ihn erschießt.

Bei der Analyse dieses Textes wurde in gleicher Weise wie bei der Erzählung von Maltz vorgegangen, indem verschiedene Lesarten berücksichtigt wurden. Dabei zeigte sich, daß bei einer speziellen Lesart **Hilfeleistungsappelle zweier Personen** (Gianettos und Gambas) gegeneinander abzuwägen sind, also auch bei diesem Text eine "Doppelung der Notlage" zu berücksichtigen ist. Die sich hieraus ergebenden Konsequenzen für Kodierungen und Auswertung im Rahmen unserer Rezeptionsanalysen werden zu einem späteren Zeitpunkt (Kap. 6) aufgegriffen. Das auf der Grundlage des Merimée-Textes konstruierte Dilemma ist im Anhang wiedergegeben.

Obwohl sich durch den Versuch, konkurrierende Lesarten zu berücksichtigen, zwangsläufig Unterschiede in der Zuordnung von Textsequenzen zu den verschiedenen Stufen des Prozeßmodells von SCHWARTZ ergeben mußten (BILSKY et al., 1986), war durch die interpretativen Analysen eine klare Abgrenzung der

Dilemmata nach Maltz und Merimée möglich. Die für unsere Rezeptionsuntersuchungen (Kap. 6) wichtigsten Ergebnisse lassen sich dabei folgendermaßen zusammenfassen:

Kennzeichnend für das prosoziale Dilemma nach Maltz sind vor allem **Aufmerksamkeitsaspekte** und hier speziell Aufmerksamkeit auf die **Notlage des Betroffenen**. Für diese Sicht lassen sich verschiedene Hinweise finden. So können im Vergleich zum Merimée-Dilemma quantitativ mehr Textausschnitte Aufmerksamkeitsstufen i.S. des SCHWARTZ-Modells zugeordnet werden. Ferner enthält der Entscheidungskonflikt nach Maltz zahlreiche der Aufmerksamkeit komplementäre Verleugnungsaspekte (Verleugnung der Notlage). Schließlich bleiben Aufmerksamkeitsaspekte während des gesamten Dilemmas zentral, da Eindeutigkeit und Schwere der Notlage bis zum Ende des dargestellten Entscheidungskonflikts Gegenstand der Diskussion zwischen Betroffenenem und potentielllem Helfer sind. Der Entscheidungskonflikt nach Merimée endet dagegen auf der **Motivationsstufe** (**nicht-moralische** Motivation i.S. von SCHWARTZ) nachdem - im Gegensatz zum "glücklichsten Mann" - Art und Schwere der (je nach Lesart einfachen oder komplexen) Notlage zuvor in zwei Interaktionszyklen zwischen Fortunato und Gianetto bzw. Fortunato und Gamba abschließend geklärt worden sind (vgl. BILSKY et al., 1986, S. 12).

5.3 Abschließende Überlegungen zur interpretativen Analyse

Bei den in diesem Kapitel beschriebenen Textanalysen waren andere Gesichtspunkte zu berücksichtigen als zuvor (Kap. 4). Durch die geringe Zahl zu analysierender Texte war es möglich und im Hinblick auf die geplanten Rezeptionsstudien gefordert, Texte nicht nur hinsichtlich einzelner Merkmale zu klassifizieren, sondern die in ihnen dargestellten Hilfeleistungsprozesse detailliert theoriebezogen zu erfassen.

Für diesen Zweck erwies sich das als 'elaboriertes Interpretationssystem' (BRUNNER, 1982) verwendete Modell helfen- den Verhaltens von SCHWARTZ insgesamt als vorteilhaft. Zum einen kam seine Prozeßorientierung unserem Bemühen entgegen, den je Text dargestellten Handlungsverlauf zu erfassen. Durch konsequente Anwendung des Modells auf den Gesamttext war zudem sichergestellt, daß die bei essayistischer Beschreibung eines Textes bestehende Gefahr einer mehr oder weniger willkürlichen Fokussierung auf Einzelaspekte vermieden werden konnte. Die Notwendigkeit eines ständigen Rückbezugs auf das unterlegte Modell machte es erforderlich, auch zunächst weniger augenfällige Details der Darstellung im Hinblick auf ihre thematische Relevanz zu reflektieren. Schließlich war das Modell ein wichtiges Regulativ bei der Strukturierung der von drei mit den interpretativen Analysen befaßten Projektmitarbeitern geführten Diskussionen.

Der Versuch, die interpretativen Analysen in möglichst enger Anlehnung an die für 'klassische' Inhaltsanalysen charakteristische kategoriale Beschreibung von Texten durchzuführen, brachte jedoch auch Schwierigkeiten mit sich, die den genannten Vorteilen einer theoriegeleiteten Analyse teilweise komplementär sind. Hier sind vor allem die sich aus dem Modell selbst ergebenden Grenzen der Textdeskription zu nennen. Durch die konsequente Theorieorientierung konnte zwar eine eklektizistische Beschreibung des Textes vermieden werden, andererseits entstanden hierdurch teilweise Zuordnungsprobleme von Textsequenzen zu nicht für diese Zwecke konzipierten Modellstufen, die nicht inhaltlich, sondern nur durch Zuordnungskonventionen zu lösen waren.

Anmerkungen:

1. ausführlich in BILSKY, BRAUNGER und WURTH (1984) und BILSKY, WURTH, BRAUNGER, FIMM und REICHLE (1986)
2. Auswahl, 7, Bochum: Kamp 1980 (S. 187-191)
3. Lesebuch, 9, Braunschweig: Westermann 1977 (S. 15-22)
4. Ansichten, 8, Bochum: Kamp 1981 (S. 196-207)

6. REZEPTION PROSOZIALER DILEMMATA¹

Nachdem in den beiden vorausgegangenen Kapiteln Material-sichtung und -analyse dargestellt wurden, ist nun der Frage nachzugehen, ob die von uns selektierten Texte geeignet sind, Leser zur Reflexion über Rollenübernahme anzuregen. Dabei ist die Übereinstimmung zwischen den aus dem Kontext der Altruismusforschung abgeleiteten Rezeptionserwartungen (Kap. 6.2.1.1 und 6.3.2) und den Problemlösungsversuchen der Leser das Kriterium für eine erfolgreiche Induktion sozial-kognitiver Rollenübernahme im Sinne unseres Projektansatzes (Kap. 3.5; s. auch Kap. 5).

In insgesamt vier Einzeluntersuchungen (U1 - U4) wurde geprüft, ob die symbolisch vermittelten Entscheidungskonflikte (prosoziale Dilemmata) als Erfahrungsräume zur Erweiterung aufmerksamkeitsbezogener Kompetenzen dienen können. Dabei waren durch die Untersuchungen U1 und U2 bzw. U3 und U4 jeweils andere Fragen zu beantworten.

In den beiden ersten Untersuchungen **U1** und **U2** bestand unser Interesse vor allem darin, die Auswirkung **einzelner Textvariablen** auf die Dilemmarezeption zu überprüfen. Zu diesem Zweck wurden die in Kap. 5.2.1 beschriebenen, auf dem "Kurswechsel" von Reding basierenden, Dilemma-**Varianten** eingesetzt; in ihnen sind, bei gleichbleibender Grundthematik des Konflikts, die Variablen "Eindeutigkeit der Notlage", "Kosten im Falle von Hilfe" und "Involviertheit des potentiellen Helfers" systematisch variiert. Die Erhebung der Rezeptionsdaten erfolgte in U1 und U2 schriftlich.

Bei den Untersuchungen **U3** und **U4** standen zwei Fragenkomplexe im Vordergrund des Interesses. Wichtigste Frage war auch hier, ob die erhobenen Dilemmarezeptionen **problemspezifisch** sind, d.h., ob die "Konkretisationserhebungen" (GROE-

BEN, 1980) unsere interpretativen Analysen bestätigen. Dabei wurden, im Gegensatz zu U1 und U2, in beiden Untersuchungen Dilemmata eingesetzt, die auf **unterschiedlichen Erzählungen** (von Maltz und Merimée; vgl. Kap. 5.2.2 und 5.2.3) beruhen und sich insofern sowohl bezüglich der in ihnen thematisierten **Variablen**, als auch hinsichtlich der dargestellten **Problematik** unterscheiden. Die zweite zentrale, durch Untersuchung U4 zu beantwortende Frage war, ob die Auseinandersetzung mit einem prosozialem Dilemma zu einer **prosozialem motivationalen Sensibilisierung** führt. Eine solche Sensibilisierung wäre als Hinweis darauf zu werten, daß prosoziale Konflikte geeignet sind, Rollenübernahme über den sozial-kognitiven Bereich hinaus anzuregen. Unter methodischem Aspekt interessierte ferner, ob die Ergebnisse der Rezeptionsanalysen unabhängig von der Form der Datenerhebung interpretiert werden können. Zur Beantwortung dieser Frage wurden die Rezeptionsdaten in U3 schriftlich, in U4 dagegen mündlich erhoben; hierdurch war es möglich, schriftsprachliche Kompetenz als möglichen Störfaktor zu kontrollieren. Schließlich sollten Zusammenhänge zwischen den im Rahmen unserer Untersuchungen eingesetzten Instrumenten aufgeklärt werden.

Im folgenden Abschnitt wird zunächst auf die von uns verwendeten Instrumente zur Analyse der Dilemmarezeptionen eingegangen. Anschließend werden die einzelnen Untersuchungen dargestellt. Hierbei werden U1 und U2 getrennt, U3 und U4 aufgrund der sie verbindenden Fragestellungen gemeinsam behandelt.

6.1 Rezeptionsinstrumente und ihre Anwendung

Wie bereits bei unseren interpretativen Analysen bildete auch bei den Rezeptionsuntersuchungen das Prozeßmodell helfenden Verhaltens von SCHWARTZ die theoretische Grundlage

unserer Arbeiten (vgl. Kap. 2.2). Zwei der drei von uns verwendeten Rezeptionsinstrumente, eine modifizierte Version der Aufmerksamkeitsskala von SCHWARTZ (Awareness of Consequences Scale: AC-Scale; vgl. SCHWARTZ, o.J., 1977; WURTH, 1987) und die Inhaltsanalytischen Kategorien nach SCHWARTZ (IAKS; s. unten, Kap. 6.1.2), sind unmittelbar auf dieses Modell bezogen.

Als drittes Instrument wurden ergänzend die Prosozialen Moralischen Urteilkategorien von EISENBERG (MUK; EISENBERG, 1976, 1986; BRAUNGER, 1987) bei der Analyse der Rezeptionsdaten eingesetzt. Die Berücksichtigung dieses Instruments bot sich aufgrund der eingangs erwähnten (Kap. 2.5) Verschränkung von Aufmerksamkeits- und Urteilsprozessen an und sollte zu einer theoretisch weiter gefaßten Fundierung unserer Analysen beitragen. Durch seinen Einsatz schien es möglich, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem motivationstheoretischen Ansatz von SCHWARTZ und dem an KOHLBERG orientierten sozial-kognitiven Ansatz von EISENBERG aufzuzeigen. Darüber hinaus sollte geprüft werden, ob und auf welche Weise die mit Hilfe dieses Kategoriensystems erfaßten prosozialen moralischen Urteilsprozesse durch Vorgabe unterschiedlicher Dilemmata affiziert werden. Da bisher keine Befunde zur transsituativen (In-) Stabilität (d.h. Unabhängigkeit vom jeweils vorgegebenen Dilemma) des mit Hilfe der MUK erfaßten prosozialen moralischen Urteils bei **Nicht**verwendung der von EISENBERG entwickelten Materialien vorliegen, kann durch Mitberücksichtigung dieses Instruments eine bestehende Informationslücke geschlossen werden.

Nach Beschreibung der modifizierten Aufmerksamkeitsskalen (AC) und der Inhaltsanalytischen Kategorien nach SCHWARTZ (IAKS) wird ein ausführlicherer Überblick über den Ansatz von Nancy EISENBERG gegeben und ihr Kategoriensystem (MUK) erläutert.

6.1.1 Aufmerksamkeitsskala (AC-Scale)

Bei der von SCHWARTZ (o.J., 1977) konstruierten AC-Scale handelt es sich um ein Instrument, mit Hilfe dessen erfaßt werden soll, in welchem Ausmaß Personen eine Situation hinsichtlich der sich aus ihr für andere möglicherweise ergebenden abträglichen Konsequenzen reflektieren. Sie umfaßt sechs kurze Episoden der folgenden Art:

Steve arrived at the airport by 7 a.m. in hopes of getting aboard the 8:30 flight. The flight was full, but the clerk at the counter said he would be the second standby, if he wanted to wait for cancellations or "no-shows." Since this was the only flight to Los Angeles that day, Steve decided to wait.

Some time later, Steve overheard the clerk speaking with a man who was obviously extremely upset: "I realize your problem is serious and it's very important for you to make this flight; but there's nothing I can do. You'll have to take your chances like everyone else. You are the third standby." After the ticketed passengers board it is announced that there is room for the first two standbys. What is Steve thinking about as he turns to pick up his luggage? Imagine his internal conversation with himself. (SCHWARTZ, o.J., S. 5)

Das Instrument wird den Probanden vorgestellt als "a test of your understanding of the way people go about making the choices they do" (SCHWARTZ, 1977, S. 243). Ihre Stellungnahmen werden auf einer fünfstufigen (von 0 bis 4 reichenden) Schätzsкала danach eingestuft, wie differenziert die Bedürfnisse des bzw. der jeweils Betroffenen aufgegriffen werden. Bei dieser Skalierung sind in der ursprünglichen Version von SCHWARTZ nur Elaborationen zu berücksichtigen, d.h. Überle-

gungen und Ideen, die nicht bereits im Dilemma selbst genannt wurden.

Statt der sechs Episoden des Originalinstruments wurde den an unseren Untersuchungen beteiligten Schülern jeweils nur eine der zuvor (Kap. 5) beschriebenen Dilemma-Versionen zusammen mit der folgenden an SCHWARTZ orientierten Instruktion zur Bearbeitung vorgegeben:

Arbeitsanweisung 1: Es geht bei den folgenden Aufgaben um die Frage, wie gut Du verstehst, auf welche Art und Weise andere Menschen Entscheidungen treffen. Auf den folgenden Seiten steht eine Geschichte, bei der es um eine Entscheidung geht, wie sie so oder ähnlich immer wieder getroffen werden muß. Die Geschichte endet an dem Punkt, wo die Hauptfigur die Entscheidung zu treffen hat. Du sollst jetzt beschreiben, wie sie dabei vorgeht: die GEDANKEN UND GEFÜHLE, die sie hat, während sie sich intensiv damit auseinandersetzt, was zu tun ist.

Stell Dir vor, wie es Dir an Stelle dieser Person ginge. Was denkt sie wohl, während sie eine Entscheidung zu finden sucht? Lies die Geschichte und beachte alle Elemente, die in ihr vorkommen. Schreib dann das innere Gespräch auf, das die Hauptperson möglicherweise mit sich führt. Du kannst dieses Gespräch in der ersten Person (Ich-Form) oder dritten Person (Er-Form) schreiben. **DU BRAUCHST NICHT ZU BESCHREIBEN, WAS DIE PERSON TUT;** erzähle, welchen Verlauf ihr Denken wahrscheinlich nimmt. Versuch so vollständig und ins einzelne gehend wie möglich zu beschreiben, was ihr Deiner Meinung nach durch den Kopf geht.

Abweichend von SCHWARTZ wurden für jede der erhaltenen Stellungnahmen zwei AC-Indizes bestimmt, ein ebenfalls nur

auf **Elaborationen** beruhender Index (AC-E) und ein Index, durch den **elaborative und reproduktive Äußerungen** gleichermaßen erfaßt werden (AC-RE). Die zusätzliche Erfassung von Reproduktionen durch einen der Indizes erschien insbesondere deshalb sinnvoll, weil aufgrund der vergleichsweise umfangreichen und differenziert dargestellten Dilemmata unserer Untersuchungen damit zu rechnen war, daß thematisch relevante Teilaspekte des vorgegebenen Problems von den Probanden in sehr unterschiedlichem Maße identifiziert und in ihre Stellungnahmen einbezogen würden.

6.1.2 Inhaltsanalytische Kategorien nach SCHWARTZ (IAKS)

Dieses von uns speziell für die rezeptionspsychologischen Untersuchungen konstruierte Instrument basiert unmittelbar auf dem Prozeßmodell helfenden Verhaltens von SCHWARTZ (Kap. 2.2). Es diene, neben der modifizierten AC-Skala, zur Analyse der Schülerstellungnahmen zur ersten Arbeitsanweisung. Die Modellstufen fungieren dabei als **themenbezogene** Kategorien zur Klassifikation der bei den Problemlösungsversuchen gemachten Aussagen (**Inhaltsebene**, vgl. Tabelle 4)².

Jede dieser Aussagen wird, außer auf der Inhaltsebene, zusätzlich auf zwei weiteren Ebenen kodiert: Durch eine **Richtungsebene (Argumentationsrichtung)** wird erfaßt, ob die jeweilige Äußerung tendenziell **pro** oder **contra** Hilfeleistung (im Sinne des vom Betroffenen geäußerten Hilfeappells) spricht. Eine **Beitragsebene** dient zur Unterscheidung von **reproduktiven** und **elaborativen** Äußerungen mit Bezug auf das vorgegebene Dilemma; d.h., auf dieser Ebene wird kodiert, ob es sich bei der jeweiligen Aussage um ein im vorgegebenen Dilemma bereits enthaltenes Argument handelt oder nicht. Die Klassifikation jeder Aussage erfolgt demnach in drei Schritten, wie durch Abbildung 3 veranschaulicht wird.

6.1.3 Prosoziale Moralische Urteilkategorien (MUK)

Eine Charakterisierung des Ansatzes von EISENBERG (1976, 1986) ist am besten dadurch möglich, daß die von ihr diskutierten Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit den Arbeiten KOHLBERGs (1969, 1976) herausgestellt werden. Folgt man ihren Darstellungen, so sind KOHLBERGs Analysen primär auf Auseinandersetzungen mit Gesetzen, Regeln, Autorität und Gerechtigkeit bei der Lösung moralischer Dilemmata orientiert (z.B. MUSSEN & EISENBERG-BERG, 1979, S. 102 ff, oder EISENBERG, 1982c, S. 224 ff). Der prosoziale Bereich, der wesentlich durch Interessengegensätze zwischen eigenen und fremden Bedürfnissen gekennzeichnet ist, bleibt dagegen (weitgehend) ausgespart. Dies zeigt sich deutlich in den von KOHLBERG eingesetzten Dilemmata, durch die vor allem **verbotsorientiertes** moralisches Denken stimuliert wird (1982c, S. 224). Auch dann, wenn prosoziale Aspekte angesprochen sind, läuft die Darstellung auf einen direkten Konflikt zwischen zwei Pflichten, Werten oder Normen hinaus. Demgegenüber konfliktieren **prosoziale** Anforderungen im Alltag gewöhnlich nicht mit anderen Normen oder Werten, sondern mit **nicht-moralischen, selbstbezogenen Interessen** (EISENBERG, 1986, S. 126).

Diesem Aspekt hat EISENBERG bei der Konstruktion ihrer **prosozialen Dilemmata** versucht, Rechnung zu tragen. In ihnen stehen die Bedürfnisse und Wünsche einer Person mit denen einer anderen in Widerspruch, wobei der situative Kontext durch das Fehlen einschränkender Regeln, Bestrafungen, Autoritäten und formaler Verpflichtungen anderer Art gekennzeichnet ist (EISENBERG, 1986, S. 134). Der Hauptunterschied zwischen den von KOHLBERG und EISENBERG verwendeten Dilemmata ist demnach darin zu sehen, daß im einen Fall Gerechtigkeitsaspekte (issues of justice), im anderen die Sorge um das Wohlergehen anderer Personen betont werden (S. 134). Nachfolgend ist eines der von EISENBERG bei jüngeren Kindern eingesetzten Dilemmata wiedergegeben.

One day a girl (boy) named Mary (Eric) was going to a friend's birthday party. On her (his) way she (he) saw a girl (boy) who had fallen down and hurt her (his) leg. The girl asked Mary to go to her house and get her parents so the parents could come and take her to the doctor. But if Mary did run and get the child's parents, she would be late for the birthday party and miss the ice cream, cake, and all the games. What should Mary do? Why? (EISENBERG, unveröff. Arbeitsmaterialien, vgl. Anmerkung 3; s. auch EISENBERG, 1986, S. 135)

Die aufgezeigten Unterschiede sind vor allem für die bis Anfang der 80er Jahre bestehenden Positionen kennzeichnend. In neuerer Zeit haben KOHLBERG und Mitarbeiter u.a. eine Arbeit publiziert, in der sie zwischen hypothetischen klassischen und praktischen Dilemmata sowie deontischem (deontic or justice) und Verantwortungsdenken (responsibility reasoning) unterschieden haben (HIGGINS, POWER & KOHLBERG, 1984; s. auch EISENBERG 1986, S. 126 ff). In dieser Arbeit wurde, neben drei weiteren, auch ein "caring dilemma" eingesetzt, das die von EISENBERG genannten Merkmale prosozialer Dilemmata aufweist.

Aufgrund der andersartigen Struktur ihrer Dilemmata erwartete EISENBERG (1976), daß sich zwischen verbotsorientierten und prosozialen Urteilsprozessen Unterschiede ergeben würden. Auf der Basis empirischer Untersuchungen und orientiert an der Theorie KOHLBERGs und Befunden der Altruismusforschung entwickelte sie daher ein eigenständiges Kategoriensystem zur Erfassung prosozialer moralischer Urteile (prosocial moral reasoning categories; EISENBERG, 1976). Diese kategorial erfaßten Urteilsformen spiegeln, ebenso wie bei KOHLBERG, sowohl inhaltliche als auch strukturelle Aspekte wider, obwohl EISENBERG Strukturaspekte in geringerem Maße betont (vgl. EISENBERG, 1982c, S. 231).

Mit Hilfe korrelations- und faktorenanalytischer Techniken nahm EISENBERG ferner eine Gruppierung der verschiedenen Urteilsformen zu sogenannten 'Orientierungen' vor. Diese wurden schließlich über uni- und multivariate lineare Trendanalysen zu altersbezogenen 'Stufen' zusammengefaßt (1982c, S. 231 ff). Der Kategorienraster wurde von EISENBERG seit 1976 verschiedentlich überarbeitet und gekürzt. Tabelle 5 enthält die von uns auf der Grundlage verschiedener Publikationen sowie unveröffentlichter Arbeitsmaterialien EISENBERGs³ adaptierten Prosozialen Moralischen Urteilstkategorien (MUK) und Stufen (s. auch BRAUNGER, 1987).

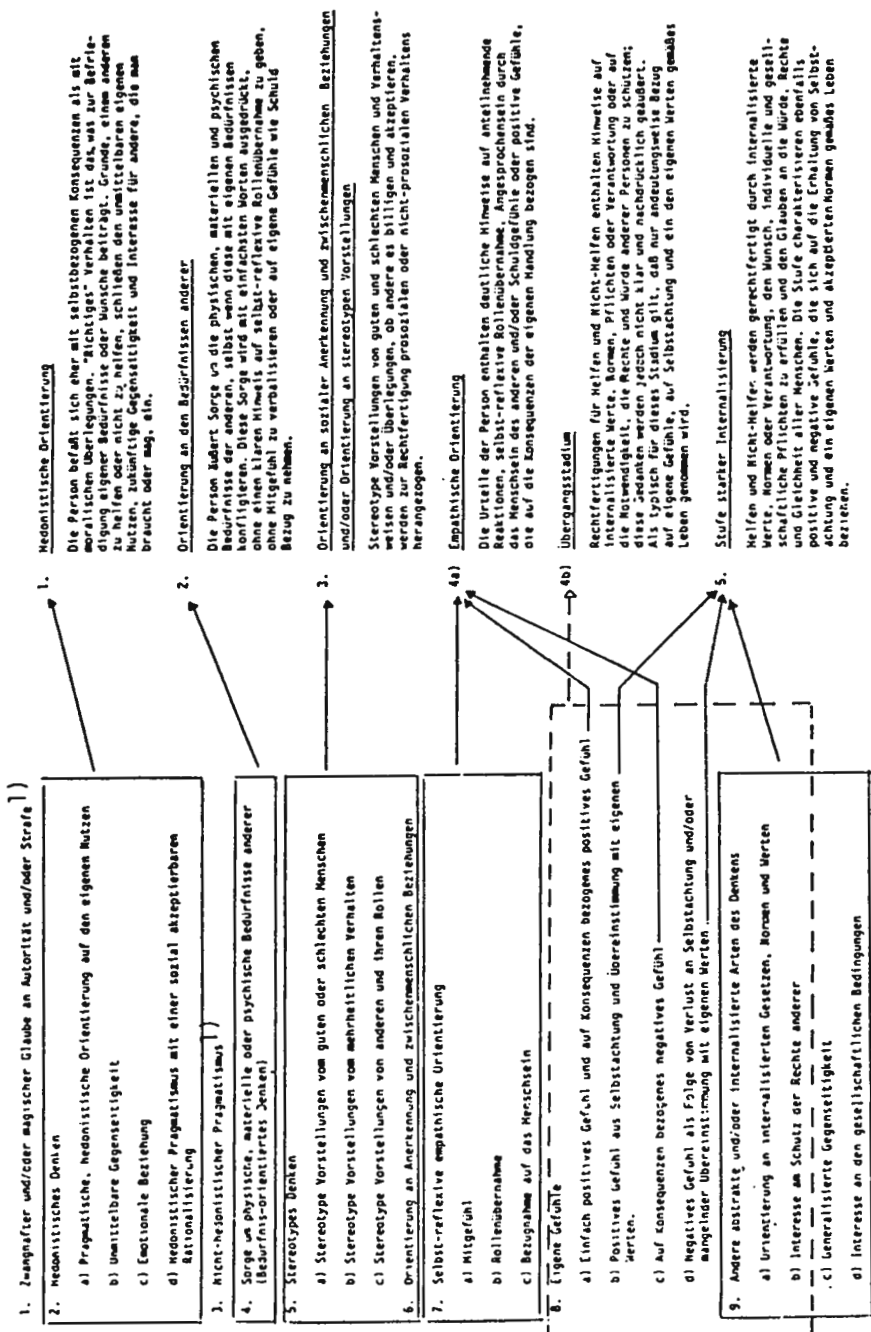
Die Erhebung prosozialer moralischer Urteile erfolgt in den Untersuchungen EISENBERGs üblicherweise im Rahmen von Einzelinterviews. Hierbei werden den Kindern bzw. Jugendlichen nacheinander vier Entscheidungskonflikte vorgelegt, zu denen sie u.a. anhand der Fragen "What should ... do? Why?" Stellung nehmen sollen, und ihre Aussagen entsprechend nach **Entscheidungsrichtung** und **Urteilsbegründung** ausgewertet. Die Erfassung der Urteilsbegründungen erfolgt mit Hilfe der Urteilstkategorien; dabei werden einzelne Kategorien von EISENBERG ausschließlich zur Registrierung prosozialer oder nicht-prosozialer Begründungen verwendet. Jede Kodierung wird ferner auf einer vierstufigen Skala hinsichtlich ihrer **Intensität** skaliert (EISENBERG, 1976, S. 34 f). Zusätzlich berechnet EISENBERG verschiedene beschreibende Statistiken (z.B. differentiation codings und global orientation scores; S. 35 ff), die für unsere Untersuchungen jedoch ohne weiteres Interesse sind.

Ein unmittelbarer Vergleich zwischen den von KOHLBERG und EISENBERG in ihren Untersuchungen ermittelten Ergebnissen wird durch den Umstand erschwert, daß KOHLBERG sein Kodiersystem in den zurückliegenden 10 Jahren erheblich modifiziert hat (EISENBERG, 1986, S. 146). Dennoch lassen sich einige grundlegende Befunde mitteilen. So läßt sich zunächst

Prosoziale Moralische Urteilstkategorien (MUK) und ihre Zuordnung zu Stufen (vgl. z.B. EISENBERG-BERG, 1979; EISENBERG, 1982c)

Stufen prosozialer moralischer Urteilsbildung

Prosoziale moralische Urteilstkategorien (MUK)



1) Kategorie bleibt bei der Stufenzuordnung unberücksichtigt.

feststellen, "daß die Vorstellungen und moralischen Urteile junger Kinder über prosoziale Fragen im allgemeinen fortgeschrittener sind als ihre Urteile über moralische Zwänge" (MUSSEN & EISENBERG-BERG, 1979, S. 104). KOHLBERGs Stufe 1 (authority and punishment orientation) tritt in den prosozialen moralischen Stellungnahmen von Kindern im Vorschulalter praktisch nicht auf (EISENBERG, 1982c, S. 233 f). Urteilsstereotype scheinen bei prosozialen gegenüber verbotsorientierten moralischen Urteilen früher aufzutreten. Darüber hinaus sind bereits bei Kindern im Vorschulalter notlagenorientierte empathische Reaktionen festzustellen (KOHLBERGs Stufe 3; vgl. EISENBERG 1982c, S. 235).

Die Gründe für die insgesamt fortgeschrittenere Entwicklung prosozialer moralischer Urteilsprozesse sind weitgehend ungeklärt. EISENBERG sieht gewisse Anhaltspunkte für eine Erklärung in unterschiedlichen Sozialisationspraktiken bei der Sanktionierung prosozialer und unerwünschter Handlungen (transgressions). Darüber hinaus vermutet sie, daß Perspektivenübernahme in prosozialen Entscheidungssituationen Kindern deshalb eher möglich ist, weil sie derartige Situationen schon früh sowohl als Benefaktor als auch als Rezipient kennenlernen; in verbotsorientierten Situationen sehen sie sich dagegen stets als 'Betroffene' (1982c, S. 235 f).

Neben den genannten empirischen Unterschieden sind einige weitere, teils verfahrensbedingte, teil konzeptuell bedingte Abweichungen vom KOHLBERG-Ansatz zu nennen. Wegen der vollständigen Kodierung aller von einem Individuum geäußerten prosozialen moralischen Urteile stellen sich beispielsweise Stufen für EISENBERG nicht als "**structured wholes**" dar; vielmehr streuen die Urteile einer Person vielfach über mehrere Niveaus (EISENBERG, 1986, S. 182). EISENBERG macht ferner weder Aussagen über die **Invarianz** der Stufenabfolge noch über die **Universalität** der Stufen (S. 182); ihr Forschungsmodell erhebt lediglich den Anspruch, eine deskriptive, al-

tersbezogene Entwicklungssequenz für amerikanische Kinder der Mittelschicht aufzuzeigen (1982c, S. 233). Auch hinsichtlich der Annahme einer **hierarchischen Integration** der Stufen weicht sie von KOHLBERG ab, da ihre Daten - in Übereinstimmung mit Überlegungen von REST (1979) - zeigen, daß auch Erwachsene, die Urteile auf relativ hohem moralischem Niveau zu fällen in der Lage sind, bisweilen eine ganze Bandbreite niedrig einzustufender Überlegungen äußern (EISENBERG, 1986, S. 183). Schließlich ist auch die Frage nach **qualitativen** Unterschieden zwischen den verschiedenen Stufen des prosozialen moralischen Urteils auf der Grundlage vorliegender Befunde nicht zweifelsfrei zu beantworten (S. 183).

In unserer Untersuchung wurde nach Bearbeitung der ersten Arbeitsanweisung (vgl. Kap. 6.1.1) folgende Instruktion gegeben, der sich zwei an den Vorgaben EISENBERGs orientierte "kritische Fragen" anschlossen:

Arbeitsanweisung 2: Bei der letzten Aufgabe solltest Du auf Gedanken und Gefühle der Hauptperson achten. Beantworte nun bitte die beiden folgenden Fragen zum VERHALTEN der Hauptperson:

1. Wie sollte sie sich Deiner Meinung nach verhalten?
(Was sollte sie tun?)
2. Warum sollte sie sich so verhalten?

Die von den Schülern getroffenen **Entscheidungen** wurden als pro (P), contra (C) oder unentschieden (U) klassifiziert (bei EISENBERG sind nur die Alternativen pro und contra vorgesehen).

Die Erfassung der **Urteilsbegründungen** erfolgte durch die in Tabelle 5 wiedergegebenen Kategorien. Da die von EISENBERG (1976) vorgenommene Differenzierung zwischen Kategorien

zur ausschließlichen Erfassung von pro- bzw. contra-Begründungen u.E. nicht schlüssig ist und aus der in zwei unserer Dilemmata enthaltenen "Doppelung der Notlage" (vgl. Kap. 5.2.2 und 5.2.3) ohnehin eine andere inhaltliche Akzentuierung für pro- und contra-Alternativen resultiert, konnten in unseren Untersuchungen sowohl 'prosoziale' als auch 'nicht-prosoziale' Aussagen grundsätzlich allen Kategorien zugeordnet werden.

Auch hinsichtlich der von EISENBERG (1976) vorgenommenen Intensitätsskalierung der einzelnen Kodierungen bestanden unsererseits Bedenken, da bei ihrem Vorgehen **Eindeutigkeit** der Klassifikation und **Stellenwert** im Argumentationszusammenhang konfundiert sind. Auf eine Skalierung wurde daher verzichtet. Statt dessen wurde nach Maßgabe verschiedener Kriterien (BRAUNGER, 1987) je Rezeptionstext diejenige **zentrale Kodierung** bestimmt, der im Rahmen der jeweiligen Konfliktlösung der höchste Stellenwert zukommt.

Im Hinblick auf unsere eigenen Untersuchungen ist die Überlegung EISENBERGs (1982c) erwähnenswert, daß aufgrund der Verschiedenheit hilfeleistungsthematischer Situationen nicht ohne weiteres von einer transsituativen Stabilität des prosozialen moralischen Urteils ausgegangen werden kann; "... since one would not necessarily expect an individual's behavior to be consistent across a variety of situations, it is reasonable to assume that people's reasoning will vary across moral dilemmas that differ in various aspects" (S. 241). Dieser Schluß wird durch inkonsistente Forschungsergebnisse zur moralischen Beurteilung prosozialen Verhaltens nahegelegt. Mit der Betonung der Relevanz **situativer** Faktoren für die Urteilsbildung erhalten inhaltliche gegenüber strukturellen Aspekten moralischen Urteilens zusätzliches Gewicht.

Bisher liegen jedoch nur spärliche Ergebnisse zum Einfluß situativer Faktoren vor. EISENBERG (1982c) berichtet in diesem Zusammenhang lediglich über zwei Untersuchungen, die sie gemeinsam mit NEAL durchgeführt hat (EISENBERG-BERG & NEAL, 1981). In diesen mit Vorschulkindern und Erstkläßlern durchgeführten Studien wurden die Faktoren "Kosten prosozialen Verhaltens" und "Beurteilerperspektive" variiert. Es zeigte sich, daß die prosozialen moralischen Urteile der Kinder im Falle hoher Kosten hedonistischer und weniger notlagenorientiert ausfielen; dies galt in besonderem Maße, wenn sie sich auf das von ihnen selbst zu zeigende Verhalten und nicht auf dasjenige anderer Personen bezogen. Dieses Ergebnis steht mit anderen Befunden in Einklang, wonach Kinder die **Ablehnung** helfenden Verhaltens gewöhnlich mit "unreifen" hedonistischen Argumenten begründen, und zwar unabhängig von der durchschnittlichen Höhe ihres Urteilsniveaus (1982c, S. 241 f).

6.2 Einfluß einzelner Textvariablen auf Dilemmarezeptionen

In diesem Abschnitt ist über zwei Untersuchungen (U1 und U2) zu berichten, in denen der Einfluß einzelner Textvariablen durch Einsatz der auf der Grundlage des "Kurswechsel" (vgl. Kap. 5.2.1) konstruierten Dilemma-Varianten analysiert wurde.

6.2.1 Eindeutigkeit und Kosten (U1)

In unserer ersten Untersuchung U1 wurden zunächst die vier Varianten eingesetzt, in denen die Variablen 'Eindeutigkeit der Notlage' und 'Kosten im Falle von Hilfeleistung' im Sinne eines 2x2-faktoriellen Plans (jeweils mit den Faktorstufen 'hoch' und 'gering') variiert waren. Nach-

folgend werden unsere Rezeptionserwartungen näher erläutert, ein Überblick über Plan und Durchführung der Untersuchung vermittelt und die Rezeptionsbefunde in ihren wesentlichen Ausschnitten mitgeteilt und diskutiert.

6.2.1.1 Rezeptionserwartungen

Die derzeitige Befundlage in der Altruismusforschung (vgl. z.B. Kap. 2.1) gestattete es, hinsichtlich derjenigen Rezeptionsdaten Erwartungen zu formulieren, die mit Hilfe der auf dem SCHWARTZ-Modell basierenden Instrumente (AC-Skalen und IAKS) erhoben wurden; Annahmen über die Beeinflussung des durch die EISENBERG-Kategorien (MUK) erfaßten Prosozialen Moralischen Urteils erschienen dagegen aufgrund der wenigen empirischen Anhaltspunkte (Kap. 6.1.3) nicht möglich.

Eindeutigkeit der Notlage: Das Ausmaß der Aufmerksamkeit für die Notlage anderer ist nach SCHWARTZ und HOWARD (1984) sowohl von der Augenfälligkeit und Eindeutigkeit der jeweiligen Notlage abhängig, als auch von der individuellen Fähigkeit, Notsituationen als solche zu identifizieren ("receptivity to need cues"; s. auch SEVERYS (1975) "recognition skills in helping"); d.h., Situations- und Persönlichkeitsvariablen sind für die Ausführung helfenden Verhaltens gleichermaßen von Bedeutung. Allerdings ist nach SCHWARTZ (1977, S. 243) davon auszugehen, daß bei sehr deutlichen Notsignalen sich jeder der Hilfsbedürftigkeit seines Gegenüber bewußt wird. Bei geringerer situativer Eindeutigkeit ist dagegen zu erwarten, daß vorwiegend Personen mit einer höheren 'Empfänglichkeit für Notsignale' die Situation als hilfeleistungsthematisch interpretieren.

Wenn also zu erwarten ist, daß bei hoher Eindeutigkeit mehr Personen der Situation 'need cues' entnehmen, dann

sollte sich dies - bezogen auf die Inhaltsanalytischen Kategorien nach SCHWARTZ (IAKS) - darin widerspiegeln, daß mehr Leser **reproduktive** Aussagen der Kategorie '**Aufmerksamkeit auf die Notlage**' machen (vgl. Kap. 6.1.2). Grundsätzlich sollten zur gleichen Zeit **komplementäre Verleugnungsaspekte** (Kap. 2.2), die in der Situation enthalten sind, bei hoher Eindeutigkeit der Notlage weniger augenfällig sein und dementsprechend von weniger Lesern reproduziert werden. Da die von uns verwendeten Textvarianten mit hoher Eindeutigkeit nur minimale Verleugnungsaspekte thematisieren, konnte dieser Teil der Annahme durch unsere Untersuchung jedoch nur bedingt geprüft werden.

Aufgrund der vorausgegangenen Überlegungen war auch eine Auswirkung der Variablen 'Eindeutigkeit' auf den reproduktive Äußerungen mitberücksichtigenden **Aufmerksamkeitsindex AC-RE** zu erwarten.

Kosten im Falle von Hilfeleistung: Aussagen über Kosteneffekte sind u.a. auch aufgrund des von PILIAVIN et al. (1975) entwickelten Modells möglich. Danach sind für den Fall hoher antizipierter (Rezipienten- und) Benefaktorkosten neben indirekten Interventionen vor allem Neudefinitionen der Situation (Abwehr im Sinne von SCHWARTZ) zu erwarten; bei geringen Kosten ist dagegen mit einer direkten Intervention zu rechnen. Die von SCHWARTZ vorgenommene konzeptuelle Trennung unterschiedlicher Formen von Abwehr (Kap. 2.2) läßt ferner vermuten, daß bei hohen Kosten und hoher Eindeutigkeit Abwehr seltener als 'Leugnung der Notlage' auftritt.

Sofern Dilemma-Varianten Verleugnungshinweise enthalten, ist demnach zu erwarten, daß diese bei hohen Kosten von mehr Lesern aufgegriffen werden und insofern für **mehr** Leser Kodierungen auf die entsprechenden **reproduktiven Verleugnungskategorien** der IAKS entfallen. Da es sich bei Verleugnungen

jedoch vor allem um ein aktives Umstrukturieren von Situationen handelt, müßte sich dies zudem in einem verstärkten Auftreten von **Elaborationen** bei den Inhaltsanalytischen Kategorien (IAKS) niederschlagen. Für gleichzeitig hohe Kosten und hohe Eindeutigkeit ist ferner aufgrund der o.a. Überlegungen eine Wechselwirkung dieser Variablen bezüglich 'Verleugnung der Notlage' denkbar.

Darüber hinaus sind bei hohen Kosten prinzipiell mehr **Evaluationen und Entscheidungen** gegen Hilfeleistung, bei geringen Kosten mehr pro Hilfeleistung zu erwarten. Da durch unsere erste Arbeitsanweisung keine explizite Verhaltensentscheidung gefordert war, dürften hier jedoch allenfalls schwache Effekte auftreten.

Schließlich erscheint es plausibel anzunehmen, daß mehr Leser bei Textvarianten mit hohen antizipierten Kosten im Verlauf ihres Problemlösungsversuchs **nicht-moralische Motivationen** reproduzieren, die gegen Hilfeleistung sprechen, und daß die in diesen Varianten enthaltenen **sozialen Motivationen** gegen Hilfeleistung rezipiert werden.

Die voranstehenden Überlegungen und Annahmen sollten durch unsere erste Rezeptionsstudie überprüft werden.

6.2.1.2 Plan und Durchführung von U1

An dieser ersten, 1985/86 im Freiburger Raum durchgeführten Untersuchung nahmen knapp 200 Schüler der neunten Klasse teil. Jedem von ihnen wurde eine der vier Textvarianten nach Zufall zur schriftlichen Bearbeitung anhand der in Kap. 6.1 wiedergegebenen Arbeitsanweisungen zugewiesen; die Erhebung der Rezeptionsdaten erfolgte im Klassenverband. Die Tabellen 6 bis 8 vermitteln einen Überblick über Untersuchungsplan und Zusammensetzung der Stichprobe.

Tabelle 6

Untersuchung 1 - Plan der Untersuchung.
 Abhängige Variablen: IAKS-, NUK- und
 AC-Punktwerte; Unabhängige Variablen:
 Eindeutigkeit der Notlage und Kosten bei
 Hilfe.

KOSTEN	EINDEUTIGKEIT DER NOTLAGE		
	hoch	gering	
hoch	50	48	98
gering	49	50	99
	99	98	197

Tabelle 7

Untersuchung 1 - Zusammensetzung und Größe der Stich-
 probe. Kreuztabellierung nach Geschlecht und Schultyp.
 N = 197 (6 miss. data)

Geschlecht	S c h u l t y p					Gymnasium	
	Haupt- schule	Real- schule	Wirtsch.- gymnasium	Gesamt- schule			
männlich	26	14	9	46	11	106	
weiblich	24	17	4	20	20	85	
	50	31	13	66	31	191	

Tabelle 8

Untersuchung 1 - Zusammensetzung und Größe der Stich-
probe. Kreuztabellierung nach Textvariante und Schultyp.

Text- variante ¹	S c h u l t y p					Gymnasium	
	Haupt- schule	Real- schule	Wirtsch.- gymnasium	Gesamt- schule			
A	14	9	5	16	6	50	
B	12	8	4	18	8	50	
C	13	8	2	17	8	48	
D	11	6	4	19	9	49	
	50	31	15	70	31	197	

1 Textvarianten: A = hohe Eindeutigkeit/hohe Kosten
 B = geringe Eindeutigkeit/ geringe Kosten
 C = geringe Eindeutigkeit/hohe Kosten
 D = hohe Eindeutigkeit/ geringe Kosten

6.2.1.3 Datenauswertung, Ergebnisse und Diskussion

Schülerstellungnahmen zur ersten Arbeitsanweisung wurden mit Hilfe der modifizierten Aufmerksamkeitsskalen (AC-E und AC-RE) und der Inhaltsanalytischen Kategorien nach SCHWARTZ (IAKS), die zur zweiten mit den Prosozialen Moralischen Urteilkategorien (MUK) nach EISENBERG ausgewertet (BRAUNGER, 1987; WURTH, 1987). Die entsprechenden Ergebnisse sind nachfolgend zusammengefaßt.

6.2.1.3.1 Aufmerksamkeitsskalen

Beide AC-Indizes ergaben sich jeweils aus dem höchsten, einer Schülerstellungnahme aufgrund der in ihr thematisierten Aufmerksamkeit auf Konsequenzen zugeordneten Skalenwert. Die Skalierungen wurden, ähnlich wie bei der inhaltsanalytischen Textsichtung (Kap.4.4.3), von zwei zunächst unabhängig arbeitenden Kodierern anhand zuvor festgelegter und im Verlauf der Untersuchung durch zahlreiche Beispiele konkretisierter Konventionen vorgenommen (WURTH, 1987).

Sowohl AC-E- als auch AC-RE-Punktwerte waren annähernd normalverteilt. Für den sowohl Reproduktionen als auch Elaborationen berücksichtigenden Index AC-RE ergaben sich für die Bedingungen 'hohe Eindeutigkeit' (N=97) und 'geringe Eindeutigkeit' (N=92) folgende Werte: Mdn = 2.26 bzw. 2.00, \bar{X} = 2.25 bzw. 1.98, s^2 = 1.08 bzw. 1.12.

Die beobachteten Abweichungen in der zentralen Tendenz entsprachen somit tendenziell den Erwartungen; die Mittelwertsdifferenzen verfehlten jedoch in zwei- und vierfaktoriellen Varianzanalysen, in denen der Effekt der Variablen Geschlecht und Schultyp zusätzlich kontrolliert wurde, knapp statistische Signifikanz ($F(1,185) = 3.08, p = .08$ bzw. $F(1,161) = 3.59, p = .06$).

Die Mittelwertsunterschiede der ausschließlich auf Elaborationen beruhenden AC-Punktwerte (AC-E) erwiesen sich dagegen in den entsprechenden Analysen wie erwartet als deutlich insignifikant.

6.2.1.3.2 Inhaltsanalytische Kategorien nach SCHWARTZ

Bevor auf die durchgeführten Analysen und deren Ergebnisse näher eingegangen werden kann, ist ein Hinweis auf die Art der verarbeiteten Daten erforderlich.

Daten: Wie zuvor berichtet (Kap. 6.1.2 und 6.1.3), erfolgte die Erfassung der Rezeptionserhebungen durch IAKS und MUK auf Aussagenebene. Alle Kodierungen wurden wiederum von zwei unabhängig arbeitenden Kodierern nach Maßgabe zuvor spezifizierter Regeln vorgenommen und ihre Übereinstimmung in gleicher Weise wie bei den Textsichtungen (Kap. 4.4.3) mittels Konkordanzmatrizen kontrolliert; Kodierregeln und -beispiele wurden detailliert dokumentiert (WURTH, 1987).

Obwohl mit den je Schüler pro Kategorie ermittelten Häufigkeiten grundsätzlich Frequenzanalysen gerechnet werden können, interessierte bei den hier vorgestellten Analysen jedoch nicht die (unter differentialpsychologischen Gesichtspunkten durchaus interessante) Frage, wie häufig Äußerungen einer bestimmten Inhaltskategorie je Schüler registriert worden sind, sondern **ob** sie in Abhängigkeit vom bearbeiteten Material **aufgetreten** sind oder nicht (vgl. Kap. 6.2.1.1). Da durch die Vorgabe verschiedener Dilemmata bzw. Dilemma-Varianten also überprüft werden sollte, ob die in unseren interpretativen Analysen festgestellte unterschiedliche Augenfälligkeit (salience) einzelner Variablen mit ihrer Thematisierung bzw. Nicht-Thematisierung in den Schülerstellungnahmen kovariiert, wurden von uns **Präsenzanalysen** der kategorial erfaßten Daten (IAKS und MUK) durchgeführt. Zu diesem Zweck wurden die je Person und Kategorie erhobenen Rezeptionsdaten dichotomisiert; die durch Umwandlung der Anzahl unter eine einzelne Kategorie subsumierter Äußerungen in **0/1-Kodierungen** erstellten Alternativdaten geben dement-

sprechend an, ob der jeweilige Schülerbeitrag Aussagen dieser spezifischen Kategorie (IAKS bzw. MUK) enthält oder nicht. Diese, bei den IAKS-Variablen durch ein dem Variablenkürzel (z.B. ANPR) vorangestelltes 'D' kenntlich gemachten, dichotomisierten Rezeptionsvariablen (z.B. DANPR) bilden die Grundlage der folgenden Datenanalysen.

Datenanalysen: Die Frage, ob und in welchem Maße die von uns vorgenommene experimentelle Manipulation der Textvariablen 'Eindeutigkeit' und 'Kosten' Auswirkungen auf die Rezeption der Dilemma-Varianten gehabt hat, wurde von uns auf zweierlei Weise zu beantworten versucht.

(1) Zunächst wurde durch einen **diskriminanzanalytischen Ansatz** geprüft, ob mit Hilfe der Rezeptionsvariablen (abhängigen Variablen) eine 'Vorhersage' der vom jeweiligen Schüler bearbeiteten Dilemma-Variante (Treatment-Gruppe) möglich ist (vgl. KLECKA, 1980, S. 11). Diesem Vorgehen lag die Überlegung zugrunde, daß eine überzufällig große Anzahl korrekter Vorhersagen aufgrund thematisch relevanter Prädiktoren als ein **allgemeiner** Beleg für eine erfolgreiche Bedingungsvariation gewertet werden kann.

Die Verwendung dichotomer Prädiktoren (Rezeptionsvariablen) in Diskriminanzanalysen ist im Hinblick auf eine Verletzung der diesem Datenanalysekonzept zugrundeliegenden Annahmen jedoch nicht unproblematisch (KLECKA, 1980, S. 11; s. auch GOLDSTEIN & DILLON, 1978). Darüber hinaus mußte bei dem für unsere exploratorische Analyse naheliegenden schrittweisen Vorgehen (vgl. KLECKA, 1980, S. 52) aufgrund der relativ großen Zahl möglicher Prädiktoren mit einer erheblichen 'Kapitalisierung des Zufalls' (COHEN & COHEN, 1975) gerechnet werden. Aus diesen Gründen haben wir uns bemüht, die Gültigkeit unserer Ergebnisse durch folgende Vorkehrungen abzusichern:

(a) In einem ersten Schritt wurde die Anzahl möglicher Prädiktoren **a priori** aufgrund unserer Rezeptionserwartungen eingegrenzt.

(b) Mit diesem reduzierten Prädiktorensatz wurden schrittweise Diskriminanzanalysen gerechnet (kombinierte Vorwärts- und Rückwärtsselektion; Selektionskriterium: Wilks' Lambda). Hierbei wurde eine Zufallsauswahl von ca. zwei Drittel der Gesamtstichprobe zur Berechnung der Diskriminanzfunktionen herangezogen (Analysestichprobe). Das verbleibende Drittel diente zur **Kreuzvalidierung** der Analyse (Klassifikationsstichprobe).

(c) Da bei einem vergleichsweise geringen Stichprobenumfang ($N=197$) und zahlreichen Prädiktorvariablen je nach Zusammensetzung der Analyse- (und Klassifikations-) Stichprobe mehr oder weniger große Abweichungen der Ergebnisse zu erwarten waren, wurden schließlich die Diskriminanzanalysen in Analogie zur jackknife-Technik (vgl. MOSTELLER & TUKEY, 1977) mehrfach **repliziert**.

Für die Mehrzahl der auf diese Weise durchgeführten Analysen ergaben sich zwei signifikante Diskriminanzfunktionen ($p \leq .05$). Die Anzahl der bei den Kreuzvalidierungen korrekt klassifizierten Fälle lag um durchschnittlich knapp 20 Prozent über der nach Zufall zu erwartenden Trefferquote. Insgesamt sieben Prädiktoren, drei Reproduktions- (DANPR, DMSCR und DVNCR) und vier Elaborationsvariablen (DANPE, DMNPE, DMMPE und DEEP⁴), trugen zur Vorhersage der jeweils bearbeiteten Dilemma-Varianten bei. Die mit diesen Variablen durchgeführten Replikationen sind in Tabelle 9 zusammengefaßt; Tabelle 10 enthält die absoluten und relativen Häufigkeiten derjenigen dichotomisierten Rezeptionsvariablen je Treatmentgruppe, die sich in zumindest einer unserer Analysen als relevant erwiesen haben.

Tabelle 9

Untersuchung 1 - IAKS: Diskriminanzanalysen (Replikationen) mit den Prädiktoren DANPR, DMSCR, DVNCR, DANPE, DMNPE, DMMPE und DEEP.

REPLI- CATION	--- A n a l y s i s ---		VARIABLES not in the equation after final step	SPLIT-SAMPLE VALIDATION correct classifications %
	WILKS'	LAMBDA ^a		
	1	2		
1	.58	.84	DANPR, DMMPE	41.6
2	.53	.81	--	39.0
3	.54	.84	DMNPE	46.0
4	.50	.85	DANPR, DEEP	44.0
5	.49	.77	--	39.5
6	.54	.80	DANPR	42.6
7	.54	.80	--	45.6
8	.62	--	DMNPE	48.4
9	.56	.86	DANPR	43.7
10	.55	.83	--	44.1

^a p < .05

(2) Während die zuvor dargestellten Diskriminanzanalysen einen allgemeinen Nachweis für Treatmenteffekte liefern sollten, wurden zur Prüfung experimenteller Auswirkungen auf die einzelnen Rezeptionsvariablen Logit-Analysen durchgeführt. Diese gestatten es, Haupteffekte und Wechselwirkungen mehrerer unabhängiger Variablen auf eine abhängige Variable zu erfassen (LANGEHEINE, 1980). Zu diesem Zweck können (1) Signifikanztests auf der Basis der standardisierten Lambdas ($z = \lambda / s_{\lambda}$) und (2) Modellanpassungstests gerechnet werden (vgl. LANGEHEINE, 1980, S. 58 ff).

Tabelle 10

Untersuchung 1 - IAKS: Gesamtstichprobe (197).

Absolute (obere) und relative (untere Zahl)

Häufigkeiten der dichotomisierten Rezeptionsvariablen, die sich in Diskriminanz- oder Logit-Analysen für die Unterscheidung der experimentellen Gruppen als relevant erwiesen.

AV		----- T e x t v a r i a n t e -----							
IAKS									
		A		B		C		D	
Wert		0	1	0	1	0	1	0	1
DANPR	6 12	44 88	14 28	36 72	15 31	33 69	9 18	40 82	
DMNCR	1 2	49 98	7 14	43 86	2 4	46 96	4 8	45 92	
DMSCR	31 62	19 38	45 90	5 10	35 73	13 27	46 94	3 6	
DVNCR	47 94	3 6	32 64	18 36	34 71	14 29	43 88	6 12	
DANPE	48 96	2 4	23 46	27 54	23 48	25 52	36 74	13 26	
DMNPE	31 62	19 38	37 74	13 26	25 52	23 48	31 63	18 37	
DMNCE	32 64	18 36	41 82	9 18	38 79	10 21	35 71	14 29	
DMMPE	19 38	31 62	28 56	22 44	18 38	30 62	18 37	31 63	
DEEP	35 70	15 30	31 62	19 38	38 79	10 21	30 61	19 39	
DEEC	45 90	5 10	49 98	1 2	42 88	6 12	47 96	2 4	

		geringe Kosten					
		geringe Eindeutigkeit					
				hohe Kosten			
						hohe Eindeutigkeit	

N	50	50	48	49
---	----	----	----	----

Die Ergebnisse zwei- und dreifaktorieller Analysen (saturiertes Modell) mit den unabhängigen Variablen Eindeutigkeit, Kosten und Geschlecht der Schüler sind in den Tabellen 11 und 12 zusammengefaßt. Tabelle 13 enthält Angaben über entsprechende Modellanpassungstests mit den Faktoren Eindeutigkeit und Kosten; die Variable DANPE (elaborierte Äußerungen der Kategorie 'Aufmerksamkeit auf die Notlage') ist in dieser Tabelle nicht aufgeführt, da Aussagen über sie nur über die simultane Testprozedur anhand des saturierten Modells möglich sind.

Tabelle 11

Untersuchung 1 - IAKS: Logit-Analysen (saturiertes Modell). Mitgeteilt werden nur z-Werte $\geq |1.96|$
(Ausnahmen: DMNPE und DMMPE)

REZEPTIONS- VARIABLEN	----- T e x t f a k t o r e n -----		
	Eindeutigkeit	Kosten	Eindeutigkeit x Kosten
DANPR	-2.42		
DMNCR		-1.98	
DMSCR		-3.93	
DVNCR	3.81		
DANPE	5.00	2.52	2.34
DMNPE		-1.69	1.51
DMNCE	-2.03		
DMMPE	-1.30		1.38
DEEP		1.97	
DEEC		-2.08	

Tabelle 12

Untersuchung 1 - IAKS: Logit-Analysen (saturiertes Modell)

----- T e x t f a k t o r e n -----

REZEPTIONS- VARIABLEN	Eindeutig- keit	Kosten	Geschlecht	Eindeutig- keit x Kosten	Eindeutig- keit x Geschlecht	Kosten x Geschlecht
DMNPE		-1.90		1.64		-1.96
DMPE			3.04			
DMNCE	-1.67		2.07		-2.06	

Tabelle 13

Untersuchung 1 - IAKS: Logit-Analysen (Modell-
anpassungstests). Textfaktoren (UVs): Eindeutig-
keit und Kosten

Modell	DF	LR Chi ²	p
DANPR, DANPR BY EINDEUTIGKEIT	2	.91	.64
DMNCR, DMNCR BY KOSTEN	2	1.26	.53
DMSCR, DMSCR BY KOSTEN	2	1.84	.40
DVNCR, DVNCR BY EINDEUTIGKEIT	2	1.71	.43
DMNPE, DMNPE BY KOSTEN	2	2.31	.31
DMNCE, DMNCE BY EINDEUTIGKEIT	2	.75	.69
DMPE, DMPE BY EINDEUTIGKEIT	2	3.40	.18
DEEP, DEEP BY KOSTEN	2	1.10	.58
DEEC, DEEC BY KOSTEN	2	.52	.77

Diskussion: Sowohl Diskriminanz- als auch Logit-Analysen lassen systematische Unterschiede in der Rezeption der Dilemma-Varianten erkennen. Die identifizierten Effekte sind jedoch nur schwach bis moderat ausgeprägt; einige der bei den Logit-Analysen ermittelten Unterschiede können bei Zugrundelegung erhöhter kritischer Werte für multiple Testprozeduren ($z = +2.39$ bei drei durchgeführten Tests; vgl. LANGEHEINE, 1980) nicht als ausreichend gesichert gelten.

Ein relativ klares Bild ergibt sich hinsichtlich der Wirkung der Textvariablen 'Eindeutigkeit'. Wie erwartet traten unter der Bedingung hoher Eindeutigkeit bei mehr Schülern **reproduktive** Äußerungen auf, die in die Kategorie '**Aufmerksamkeit auf die Notlage**' (DANPR) fallen; die festgestellten Unterschiede zwischen den Treatmentgruppen können auch bei Zugrundelegung erhöhter kritischer Werte als gesichert gelten. Dieser Befund stimmt mit den tendenziell höheren AC-RE-Werten der Aufmerksamkeitsskala überein, in die neben elaborativen auch reproduktive Äußerungen eingehen. Unseren Erwartungen entspricht ferner das häufigere Auftreten von **Verleugnungen der Notlage** (DVNCR) bei geringer situativer Eindeutigkeit. Dieses Ergebnis darf jedoch trotz des hohen z-Wertes aus den im Rahmen der Rezeptionserwartungen genannten Gründen (Kap. 6.2.1.1) nur als Bestätigung dafür betrachtet werden, daß die in Dilemma-Varianten mit geringer Eindeutigkeit vorhandenen Verleugnungsangebote in der Argumentation tatsächlich aufgegriffen wurden; dies wäre bei stereotypen Problemlösungsversuchen im Sinne sozialer Erwünschtheit nicht unbedingt zu erwarten gewesen. Die Tatsache, daß die reproduktive Aufmerksamkeitsvariable (DANPR) in unseren schrittweisen Diskriminanzanalysen bei Rückwärtsselektionen wiederholt als Prädiktor ausfiel, ist wegen der durchgehend niedrigen Interkorrelationen der IAKS-Rezeptionsvariablen wahrscheinlich darauf zurückzuführen, daß sich die von ihr aufgeklärte Kriteriumsvarianz mit derjenigen mehrerer anderer Variablen überschneidet.

Für den zunächst überraschenden Befund, daß unter den Bedingungen geringer Eindeutigkeit vermehrt Aspekte der Notlage **elaboriert** wurden (DANPE), lassen sich verschiedene, teilweise methodische Gründe nennen. So war es möglich, daß Schüler der Treatmentgruppen B und C (geringe Eindeutigkeit), nicht jedoch die der übrigen Gruppen, einzelne Aspekte elaborierten, die von uns zur Variation der Variablen Eindeutigkeit gestrichen worden waren. Über diese 'Auffüllung' assoziativ naheliegender Situationsaspekte hinaus dürfte das vermehrte Auftreten von Elaborationen der Kategorie 'Aufmerksamkeit auf die Notlage' bei Dilemma-Varianten mit geringer Eindeutigkeit jedoch vor allem auf die größere Offenheit dieser Problemsituation (Polysemie) zurückzuführen sein, durch die die Schüler in stärkerem Maße zu Phantasieproduktionen angeregt wurden.

Neben 'Eindeutigkeit' erwies sich auch der Textfaktor '**Kosten**' für die Elaboration von Aufmerksamkeitsaspekten (DANPE) als relevant. Die in der zweifaktoriellen Logit-Analyse (Tabelle 11) nachgewiesenen Haupt- und Wechselwirkungseffekte lassen sich - im nachhinein - darauf zurückführen, daß Textvariante D im Vergleich zu A kein eigentliches Dilemma darstellt. Da bei geringen Kosten und gleichzeitig hoher Eindeutigkeit eine Entscheidung für Hilfeleistung nicht eigentlich in Frage gestellt ist, diese Situation den Schülern jedoch per Instruktion als Problem vorgegeben wurde, lösten sie die ihnen gestellte Aufgabe, indem sie ihre Entscheidung durch Elaboration der Notlage rechtfertigten.

Die mit dem Faktor '**Kosten**' verbundenen Rezeptionserwartungen haben sich weder bezüglich reproduktiver noch elaborativer **Verleugnungskategorien** bestätigen lassen; auch eine auf die 'Verleugnung der Notlage' bezogene Wechselwirkung zwischen den beiden Treatmentfaktoren war nicht nachzuweisen.

Demgegenüber lagen die Ergebnisse bei den **Evaluationsvariablen** mit mehr contra-Entscheidungen (DEEC) bei hohen Kosten und mehr pro-Entscheidungen (DEEP) bei geringen Kosten in der erwarteten Richtung, wenngleich der für multiples Testen anzusetzende kritische z-Wert nicht erreicht wurde. Es ist denkbar, daß im Falle einer geforderten Verhaltensentscheidung die hier nur marginalen Effekte deutlicher ausfallen würden.

Die Diskussion experimentell bedingter Unterschiede in den **Motivationsvariablen** muß für reproduktive und elaborative Schüleräußerungen getrennt erfolgen. Der für reproduktive nicht-moralische Motivationen contra Hilfeleistung (DMNCR) ermittelte z-Wert von -1.98 läßt einen schwachen Effekt in der erwarteten Richtung erkennen; die wenig überzeugenden Unterschiede zwischen den absoluten Häufigkeiten (Tabelle 10) sind möglicherweise auf einen Deckeneffekt zurückzuführen. Der deutliche Treatmenteffekt bei reproduzierten sozialen Motivationen, die gegen Hilfeleistung sprechen (DMSCR), kann aufgrund der in Textvarianten mit geringen Kosten (Varianten B und D) nur minimal thematisierten sozialen Motivationsaspekte nur sehr zurückhaltend interpretiert werden (hier gelten vergleichbare Einschränkungen wie bei der o.a. Auswirkung des Faktors 'Eindeutigkeit' auf die Rezeptionsvariable DVNCR).

Weder die schwach- bzw. nicht-signifikanten Ergebnisse der zweifaktoriellen Logit-Analysen noch die gruppenspezifischen Häufigkeiten der elaborierten Motivationsvariablen (DMNPE, DMNCE und DMMPE) ließen zunächst eine Interpretation der Daten zu. Nach zusätzlicher Berücksichtigung der Variablen Geschlecht als dritter Faktor scheinen jedoch einige differenziertere Aussagen möglich. So wurden in allen drei Fällen Motivationen von mehr Mädchen als Jungen elaboriert.

Darüber hinaus deuten sich für zwei der drei Variablen (DMNPE und DMNCE) differentielle Geschlechtseffekte an: Während bei beiden Variablen unabhängig von der Treatmentbedingung die Anzahl der Mädchen, die Motivationen elaborierten, annähernd gleichblieb, variierte das Rezeptionsverhalten der Jungen in Abhängigkeit von der vorgegebenen Dilemma-Variante. Da auch eine erneute Sichtung der Verbalprotokolle keine schlüssige Interpretation dieser Befunde nahelegte, beschränken wir uns an dieser Stelle zunächst auf ihre Mitteilung. Im folgenden Abschnitt werden die Befunde zur nicht-moralischen Motivation contra Hilfeleistung (DMNCE) jedoch nochmals aufzugreifen sein.

6.2.1.3.3 Prosoziales Moralisches Urteil

Daten: Nachdem die Schüler zur ersten Arbeitsanweisung relativ ausführlich Stellung genommen hatten, fielen ihre Antworten zur zweiten mit i.d.R. nicht mehr als ein bis zwei Aussagen sehr knapp aus. Dies lag vor allem daran, daß viele Schüler bereits im ersten Teil ihrer Stellungnahme unaufgefordert eine ihrer Meinung nach angemessene moralische Entscheidung favorisiert hatten und diese im zweiten Teil nur knapp wiederholten. Eine Dichotomisierung der Rezeptionsvariablen war nur in einem Fall erforderlich. Auf die Wiedergabe zentraler Kodierungen wird aufgrund der eingeschränkten Datenbasis verzichtet.

Datenanalysen: Die von den Schülern getroffenen **Verhaltensentscheidungen** sind in Tabelle 14 kreuztabelliert.

Tabelle 14

Untersuchung 1 - MUK / Richtung der Entscheidung

Richtung der Entscheidung	T e x t v a r i a n t e				
	A	B	C	D	
keine Angabe	3	1	5	1	10
contra Hilfelstg.	1	1	1	2	5
pro Hilfelstg.	43	43	35	41	162
unentschieden	3	5	7	5	20
	50	50	48	49	197

Die Auswertung der durch die prosozialen moralischen Urteilkategorien EISENBERGs erfaßten **Urteilsbegründungen** erfolgte wiederum mittels Logit-Analysen. Zweifaktorielle Analysen mit den Faktoren Eindeutigkeit und Kosten ergaben nur für zwei der Rezeptionsvariablen z-Werte größer $|1.96|$: Für **Bedürfnis-orientiertes Denken (MUK-4: Sorge um physische, materielle und psychische Bedürfnisse anderer; vgl. Tabelle 5)** konnte ein Haupteffekt des Faktors 'Eindeutigkeit' identifiziert werden, der mit $z = 2.28$ zwar das für zweifaktorielle Analysen auf dem 5%-Niveau anzusetzende Kriterium ($z = +2.39$) verfehlte, in dreifaktoriellen Analysen (unter Berücksichtigung der Geschlechtsvariablen) den für 7 Tests geforderten kritischen z-Wert von ± 2.69 jedoch praktisch erreichte ($z_{emp} = 2.68$). Darüber hinaus ergab sich für die Variable **Orientierung an Anerkennung und zwischenmenschlichen Beziehungen (MUK-6)** ein marginaler Haupteffekt des Faktors 'Kosten' ($z = -1.99$).

Dreifaktorielle Analysen, in denen das Geschlecht der Schüler mitberücksichtigt wurde, ließen ferner einen deutlichen Haupteffekt des Geschlechtsfaktors auf die Rezeptionsvariable **Bezugnahme auf das Menschsein (MUK-7c; $z = 3.15$)** erkennen; Urteilsbegründungen dieser Kategorie wurden, unabhängig vom Treatment, häufiger von Mädchen als von Jungen gegeben. Obwohl die Interaktion der Faktoren Eindeutigkeit und Geschlecht mit $z = -1.70$ insignifikant blieb, deuteten die Daten der Jungen auf eine stärkere Beeinflussung durch Variation des Faktors Eindeutigkeit hin als diejenigen der Mädchen; ein Plot der entsprechenden Häufigkeiten wies deutliche Parallelen zu der für die IAKS-Variable 'nicht-moralische Motivation contra Hilfeleistung' (**DMNCE**) festgestellten Interaktion zwischen den Faktoren Eindeutigkeit und Geschlecht auf.

Tabelle 15 gibt einen Überblick über die Häufigkeitsverteilung der drei genannten MUK-Variablen, Tabelle 16 über die zusätzlich durchgeführten Modellanpassungstests.

Tabelle 15

Untersuchung 1 - MUK: Gesamtstichprobe (197).

Absolute (obere) und relative (untere Zahl)

Häufigkeiten der dichotomisierten Rezeptionsvariablen, die sich in den Logit-Analysen für die Unterscheidung der experimentellen Gruppen als relevant erwiesen.

MUK	T e x t v a r i a n t e							
	A		B		C		D	
Wert	0	1	0	1	0	1	0	1
MUK- 4	41	9	32	18	34	14	40	9
	82	18	64	36	71	29	82	18
MUK- 6	45	5	49	1	44	4	48	1
	90	10	98	2	92	8	98	2
MUK-7c	24	26	28	22	27	21	21	28
	48	52	56	44	56	44	43	57
N	50		50		48		49	

Tabelle 16

Untersuchung 1 - MUK: Logit-Analysen (Modell-
anpassungstests). Textfaktoren (UVs): Eindeutig-
keit und Kosten

Modell	DF	LR Chi ²	p
MUK- 4, MUK- 4 BY EINDEUTIGKEIT	2	.52	.77
MUK- 6, MUK- 6 BY KOSTEN	2	.08	.96
MUK-7c, MUK-7c BY EINDEUTIGKEIT	2	.26	.88

Diskussion: Obwohl vorab keine Erwartungen bezüglich der prosozialen Urteilkategorien spezifiziert wurden (werden konnten), sollen zumindest zu den beiden durch unsere Bedingungsvariation stärker affizierten Urteilsvariablen MUK-4 und MUK-7c Überlegungen angemerkt werden, die unter heuristischen Gesichtspunkten interessant erscheinen.

So fällt auf, daß die Variable 'Bedürfnis-orientiertes Denken' (MUK-4) - ähnlich wie elaborierte 'Aufmerksamkeit auf die Notlage' (DANPE) der IAKS - unter den Bedingungen geringer Eindeutigkeit (Varianten B und C) häufiger auftrat. Ein Vergleich der unter beiden Kategorien subsumierten, aufgrund der zugrundeliegenden unterschiedlichen Arbeitsanweisungen nicht identischen, Aussagen deutet darauf hin, daß durch diese Urteilkategorie EISENBERGs vor allem Aufmerksamkeitsaspekte i.S. des SCHWARTZ-Modells erfaßt werden. Dieser Befund wird durch die später zu berichtenden Ergebnisse der Untersuchung U4 gestützt.

Die zweite Überlegung betrifft die für Jungen sehr ähnlichen Häufigkeitsverteilungen der Variablen 'nicht-moralische Motivation contra Hilfeleistung' (DMNCE) und 'Bezugnahme auf das Menschsein' (MUK-7c). Beide Kategorien weisen unter der Bedingung 'hohe Eindeutigkeit der Notlage' eine Zunahme an Kodierungen auf. Dies könnte ein Hinweis auf eine - von den Mädchen nicht verwendete - dialektische Argumentationsfigur sein, derzufolge im Rahmen der Situationsreflexion (Arbeitsanweisung 1) zunächst Argumente gegen Hilfeleistung (DMNCE) elaboriert werden, die in der anschließenden Urteilsbegründung (Arbeitsanweisung 2) durch Hinweis auf die Bedeutung menschlichen Lebens dann zurückgenommen werden (eine typische Äußerung unter Kategorie MUK-7c ist: "Ein Menschenleben ist wichtiger als der Fischfang"; vgl. BRAUNGER, 1987). Denkbar wäre allerdings auch, daß unabhängig von den zuvor geäußerten Motivationen (DMNCE) auf stereotypen (?) Positionen (MUK-7c) verharret wird. Diese Überlegungen sind durch unsere Daten zu wenig abgesichert, um Anspruch auf Gültigkeit erheben zu können; sie erscheinen jedoch insofern wichtig, als sie darauf hindeuten, daß zur Vermeidung vorschneller, stereotyper Problemlösungen im Rahmen von Dilemma-Diskussionen keine Konflikte vorgegeben werden sollten, die eine Lösung im Sinne sozialer Erwünschtheit nahelegen oder zulassen.

6.2.2 Involviertheit (U2)

Auch in unserer zweiten Untersuchung sollte geprüft werden, wie sich die Manipulation einer Textvariablen auf die Rezeption des zugrundeliegenden Entscheidungskonflikts auswirkt. Da Durchführung und Auswertung dieser Rezeptionsstudie dem Vorgehen in U1 entsprachen, kann auf die Darstel-

lung methodischer Details verzichtet werden. Auch die verschiedenen Einzelbefunde werden an dieser Stelle nicht wiedergegeben (vgl. hierzu BILSKY et al., 1985), da sie unseren Erwartungen insgesamt zuwiderliefen und sich daher die grundsätzlichere Frage nach den Ursachen dieser - im Sinne unserer interpretativen Analyse - paradoxen Problemrezeption stellt. Deshalb werden, nach Erläuterung der von uns erwarteten Effekte und einigen Informationen über die erfaßte Stichprobe, nur die wichtigsten Ergebnisse von U2 zusammengefaßt und im Hinblick auf die Diskrepanz zwischen Interpretation und Rezeption diskutiert.

6.2.2.1 Rezeptionserwartungen

In der Literatur finden sich verschiedene Hinweise auf Zusammenhänge zwischen der **emotionalen** und **kognitiven Involviertheit** eines potentiellen Helfers und der Wahrscheinlichkeit seiner Intervention in einer Notsituation. Involviertheit selbst wird durch zum Teil sehr unterschiedliche Faktoren wie die physische und psychische Distanz zum Betroffenen, Form und wahrgenommene Angemessenheit eines Hilfeappells und die Gegenwart anderer Personen beeinflusst (z.B. BAR-TAL, 1976; REYKOWSKI, 1984; STAUB, 1978). Insbesondere der **unmittelbare Kontakt** zum Betroffenen führt vielfach zu erhöhter Involviertheit des potentiellen Helfers, da durch ihn die Charakteristika der vorliegenden Notlage meist deutlicher und zweifelsfreier hervortreten.

Wie bei der Darstellung der interpretativen Analyse erläutert (Kap. 5.2.1), standen neben den vier in U1 eingesetzten Dilemma-Varianten für U2 zwei weitere zur Verfügung, die sich dadurch unterscheiden, daß in einer von ihnen eine Interaktionssequenz zwischen Betroffenenem (Heizer) und potentielltem Helfer (Kapitän) wiedergegeben wird, in der anderen dagegen nicht. In dieser Sequenz erhält der Protagonist nach

unserer Analyse verschiedene wichtige Hinweise auf die Verfassung seines Mannschaftsmitgliedes. Demensprechend erwarteten wir, daß der von uns vorgenommenen Textmanipulation inhaltlich eine Variation der **Involviertheit** des Protagonisten entspricht, die zu unterschiedlichen, vorhersagbaren Konfliktrezeptionen auf seiten der Schüler führen sollte.

Insbesondere nahmen wir an, daß bei Wiedergabe des Gesprächs zwischen Kapitän und Heizer (vgl. Anhang: "Kurswechsel", Zeile 87-100) durch den Widerspruch zwischen angeblicher Besserung und offensichtlichen Krankheitssymptomen die tatsächliche **physische** Notlage des Kranken hervorgehoben wird. Ihr 'Herunterspielen' sollte zugleich die zusätzliche **psychische** Notlage offenbaren, in der sich der Heizer aufgrund des Konflikts zwischen eigenen gesundheitlichen Interessen und den materiellen Interessen der Mannschaft befindet. Bei der Textvariante mit 'hoher Involviertheit' waren daher häufiger Thematisierungen von **Aufmerksamkeitsaspekten** und seltener **Verleugnungen** zu erwarten. Diese Unterschiede sollten sich, ähnlich wie beim Faktor 'Eindeutigkeit' in U1, sowohl in den Inhaltsanalytischen Kategorien, als auch in den AC-Punktwerten zeigen.

6.2.2.2 Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse

Die zweite Untersuchung wurde an denselben Schulen und zeitlich parallel zur ersten durchgeführt. Tabellen 17 und 18 vermitteln einen nach Geschlecht, Schultyp und Treatment aufgeschlüsselten Überblick über die an ihr beteiligten Schüler der neunten Klassenstufe.

Tabelle 17

Untersuchung 2 - Zusammensetzung und Größe der Stichprobe. Kreuztabellierung nach Geschlecht und Schultyp.
N = 98

Geschlecht	S c h u l t y p					Gymnasium
	Haupt- schule	Real- schule	Wirtsch.- gymnasium	Gesamt- schule		
männlich	9	10	4	23	8	54
weiblich	11	2	6	17	8	44
	20	12	10	40	16	98

Tabelle 18

Untersuchung 2 - Zusammensetzung und Größe der Stichprobe. Kreuztabellierung nach Textvariante und Schultyp.

Text- variante ¹	S c h u l t y p					Gymnasium
	Haupt- schule	Real- schule	Wirtsch.- gymnasium	Gesamt- schule		
E	10	6	4	21	8	49
F	10	6	6	19	8	49
	20	12	10	40	16	98

¹ Textvarianten: E = geringes Maß an Involviertheit
F = hohes Maß an Involviertheit

Ergebnisse: Auch in dieser Untersuchung konnten Unterschiede in der Rezeption der beiden Dilemma-Varianten für mehrere der Inhaltsanalytischen Kategorien nach SCHWARTZ, nicht jedoch für AC-Punktwerte und die Prosozialen Moralischen Urteilskategorien nach EISENBERG nachgewiesen werden. Schrittweise Diskriminanzanalysen mit verschiedenen IAKS-Prädiktoren gestatteten eine überzufällige Vorhersage der Gruppenzugehörigkeit; die durchschnittliche Anzahl korrekt klassifizierter Fälle lag in den Kreuzvalidierungsstichproben um 15 Prozent über dem Zufallsniveau. Die mittels Logit-Analysen geprüften Treatmentunterschiede in den einzelnen Rezeptionsvariablen entsprachen jedoch nicht unseren Annahmen.

So blieben sowohl die erwarteten Effekte vermehrter Aufmerksamkeit als auch diejenigen seltenerer Abwehr unter der Bedingung **hoher** Involviertheit aus. Statt dessen konnte in zweifaktoriellen Analysen mit den Faktoren Involviertheit und Geschlecht für diese Bedingung ein leichtes Übergewicht von Evaluationen **contra** Hilfeleistung (DEEC) nachgewiesen werden ($z = -2.05$), während sich für **geringe** Involviertheit deutlich mehr **pro**-Evaluationen (DEEP; $z = 2.56$) ergaben! Darüber hinaus traten unter geringer Involviertheit überzufällig häufiger elaborierte moralische Motivationen (DMMPE) auf ($z = 2.61$).

Diskussion: Bei der Suche nach Gründen für diese im Sinne unserer Erwartungen paradoxen Ergebnisse zeigte sich, daß nur 7 von 49 Schülern, die die Dilemma-Variante mit hoher Involviertheit bearbeitet hatten, den Widerspruch zwischen angeblicher Besserung und offensichtlichen Krankheitssymptomen des Heizers thematisierten; nur 6 dieser Schüler sprachen in ihren Stellungnahmen seine psychische Notlage an.

Statt dessen nahmen mehrere von ihnen die Äußerung des Heizers, daß er sich besser fühle, wörtlich, andere akzeptierten die in dieser Textvariante enthaltene, vom Kapitän vor seinem Gespräch mit dem Heizer getroffene Entscheidung, mit dem Fischfang zu beginnen, als definitiv. So wurde aus einer im Sinne unserer **Interpretation** relativ eindeutig zur Hilfeleistung auffordernden Situation in der **Rezeption** der Schüler eine eher gegen Hilfeleistung sprechende. Dieser Effekt war nicht auf einzelne Schultypen beschränkt und scheint aufgrund der überwiegend detaillierten Schülerstellungen auch nicht ohne weiteres auf ein nur oberflächliches Lesen der vorgegebenen Dilemmata zurückgeführt werden zu können.

Eine gezielte Analyse der sechs Schüleräußerungen, in denen die psychische Notlage des Heizers thematisiert worden war, lieferte einen im Hinblick auf unsere Erwartungen interessanten, wenngleich unter statistischen Gesichtspunkten nicht aussagekräftigen Hinweis: Danach wurden von keinem der Schüler, die auf die psychische Notlage des Betroffenen eingingen, Möglichkeiten der Verantwortungsabwehr elaboriert und nur von einem Verleugnungsmöglichkeiten der Notlage. Demgegenüber entfielen bei den verbleibenden 43 Schülern dieser Gruppe 24 Kodierungen auf diese Kategorien.

Die Frage, warum bei hoher Involviertheit signifikant weniger moralische Motivationen elaboriert wurden, läßt sich auf der Grundlage unserer Daten nicht beantworten. Dieser Befund kann daher an dieser Stelle nur unkommentiert mitgeteilt werden, ebenso die bereits in U1 beobachtete marginale Wechselwirkung von experimentellen und Geschlechtseffekten auf elaborierte nicht-moralische Motivationen pro Hilfeleistung (DMNPE; $z = -2.28$).

6.2.3 Zusammenfassende Bewertung von U1 und U2

Obwohl die Untersuchungen U1 und U2 zum Einfluß einzelner Textfaktoren auf die Rezeption prosozialer Dilemmata nur relativ schwache und teilweise nicht erwartungskonforme Ergebnisse lieferten, erscheinen sie in verschiedener Hinsicht aufschlußreich.

So konnte durch die diskriminanzanalytische Datenauswertung zunächst in beiden Untersuchungen ein **allgemeiner** Effekt der experimentellen Bedingungsvariation auf die Rezeption der Dilemma-Varianten gesichert werden. Die bei den Kreuzvalidierungen ermittelte Quote korrekter Zuordnungen von Schülern und Dilemma-Texten weist jedoch auf insgesamt eher geringe Treatmenteffekte hin.

Verschiedene der für die Faktoren 'Eindeutigkeit der Notlage' und 'Kosten im Falle von Hilfe' antizipierten **speziellen** Rezeptionseffekte auf AC- und IAKS-Daten konnten in U1 zumindest tendenziell bestätigt werden; dies gilt insbesondere für reproduktive Äußerungen. Die bei der Elaboration von Aufmerksamkeitsaspekten beobachteten Unterschiede zwischen den Gruppen scheinen vor allem auf methodische Aspekte bei der vorgenommenen Dilemma-Variation hinzuweisen. Mit dem Auftreten (marginaler) allgemeiner und differentieller Geschlechtseffekte bei den elaborierten Motivationsvariablen, die sich ebenfalls in U2 andeuteten, stellt sich die durch unsere Untersuchungen nicht zu beantwortende Frage nach ihrer Begründung. Schließlich erscheint es sinnvoll, die hier angedeuteten Überlegungen zum Zusammenhang zwischen IAKS- und MUK-Kategorien im zweiten Teil unserer Rezeptionsuntersuchungen weiterzuverfolgen.

Auch die zunächst paradox erscheinenden Ergebnisse in U2 sind bei näherer Betrachtung aufschlußreich. Die Tatsache, daß die widersprüchlichen Informationen über den Gesundheitszustand des Betroffenen ebenso wie die Anzeichen seiner psychischen Notlage nur von wenigen Schülern, von diesen jedoch erwartungskonform rezipiert wurden, spricht m.E. dafür, daß die Behandlung psychosozialer Probleme im Unterricht mit dem Ziel einer sozial-kognitiven Sensibilisierung der Schüler durchaus sinnvoll ist. Interessant erscheint in diesem Zusammenhang, daß der von uns verwendete "Kurswechsel"-Text einem Lesebuch für 7. Klassen entnommen und von mehreren Lehrern der von uns untersuchten Klassen als zu leicht eingeschätzt wurde. Bemerkenswert ist ferner, daß der zum Lesebuch erschienene Lehrerkommentar praktisch ausschließlich **formale** Aspekte bei der Erarbeitung des Textes betont (vgl. THEISSMANN, 1975, S. 40 f).

Abschließend sei noch auf einen Befund hingewiesen, der möglicherweise erklärt, warum die von uns vorgenommene Bedingungsvariation nur zu vergleichsweise schwachen Rezeptionsunterschieden führte. Wie der Kreuztabellierung der aufgrund der zweiten Arbeitsanweisung getroffenen Verhaltensentscheidungen zeigt (vgl. Tabelle 14), wurden von den Schülern unabhängig von der jeweiligen Dilemma-Variante praktisch keine Entscheidungen gegen Hilfeleistung getroffen. Dies spricht dafür, daß die den Varianten zugrundeliegende Entscheidungssituation per se zu wenig konflikthaft ist, um bei einer ausschließlich durch Textstreichungen realisierten Bedingungsvariation deutlichere Rezeptionsunterschiede zuzulassen.

6.3 Textspezifische Effekte bei der Analyse schriftlicher und mündlicher Rezeptionsdaten (U3,U4)

Nachdem in den beiden ersten Untersuchungen anhand von Varianten desselben Grundkonflikts Auswirkungen einzelner Textvariablen auf die Rezeption der Schüler analysiert worden waren, wurden in U3 und U4 die (in Kap. 5.2.2 und 5.2.3 vorgestellten) thematisch unterschiedlichen Dilemmata nach Maltz und Merimée zur Erhebung von Konfliktlösungsvorschlägen eingesetzt. Die den Schülern zusammen mit diesen Dilemmatexten vorgegebenen Arbeitsanweisungen waren mit den bereits in U1 und U2 verwendeten identisch; die Analyse der erhobenen Rezeptionsdaten erfolgte wie zuvor mit Hilfe der modifizierten AC-Skalen, der Inhaltsanalytischen Kategorien nach SCHWARTZ und der Prosozialen Moralischen Urteilkategorien von EISENBERG.

Außer im verwendeten Untersuchungsmaterial unterschieden sich U3 und U4 noch in zwei weiteren Punkten von den beiden ersten Studien. So wurden in U3 **schriftliche**, in U4 dagegen **mündliche Rezeptionsdaten** erhoben, um - bei unveränderten Textvorlagen und Arbeitsanweisungen - mögliche Wechselwirkungen zwischen Treatmentbedingungen und Erhebungsform feststellen zu können. Darüber hinaus erstreckten sich U3 und U4 ausschließlich auf **Realschüler**. Die Beschränkung auf einen Schultyp war darin begründet, daß ursprünglich die Durchführung von nur drei Rezeptionsstudien geplant war. Die für U3 vorgesehene Stichprobengröße war mit N=100 bei zwei unterschiedlichen Textvorlagen nicht sehr hoch angesetzt. Daher erschien es sinnvoll, zur Vermeidung einer denkbaren Konfundierung von systematischen Effekten und Störeffekten, eine im Hinblick auf rezeptionspsychologisch möglicherweise relevante Drittvariablen wie verbale Intelligenz, Textverständ-

nis und schriftsprachliche Kompetenz nicht zu heterogene Stichprobe zu untersuchen. Die später zur Beantwortung zusätzlicher Fragestellungen und zur besseren Informationsauschöpfung der in U3 erhobenen Daten konzipierte vierte Untersuchung orientierte sich dann an den Stichprobenvorgaben der dritten.

In den folgenden Abschnitten wird zunächst auf ein von SILBEREISEN und Mitarbeitern (CLAAR et al., 1982) entwickeltes Inventar eingegangen, das zur Erfassung prosozialer Motivationen dient und im Rahmen unserer vierten Untersuchung eingesetzt wurde. Daran anschließend werden Untersuchungsplan, Fragestellungen und Rezeptionserwartungen der dritten und vierten Untersuchung erläutert. Nach Hinweisen auf ihre Durchführung und Auswertung werden die mit Blick auf die zu beantwortenden Fragestellungen zentralen Ergebnisse der Datenanalysen dargestellt und diskutiert. Ergänzende Analysen, z.B. zur Kontrolle möglicher Interviewereffekte in der vierten Untersuchung, sind an anderer Stelle dokumentiert (BILSKY et al., 1986).

6.3.1 Prosoziale Motivation

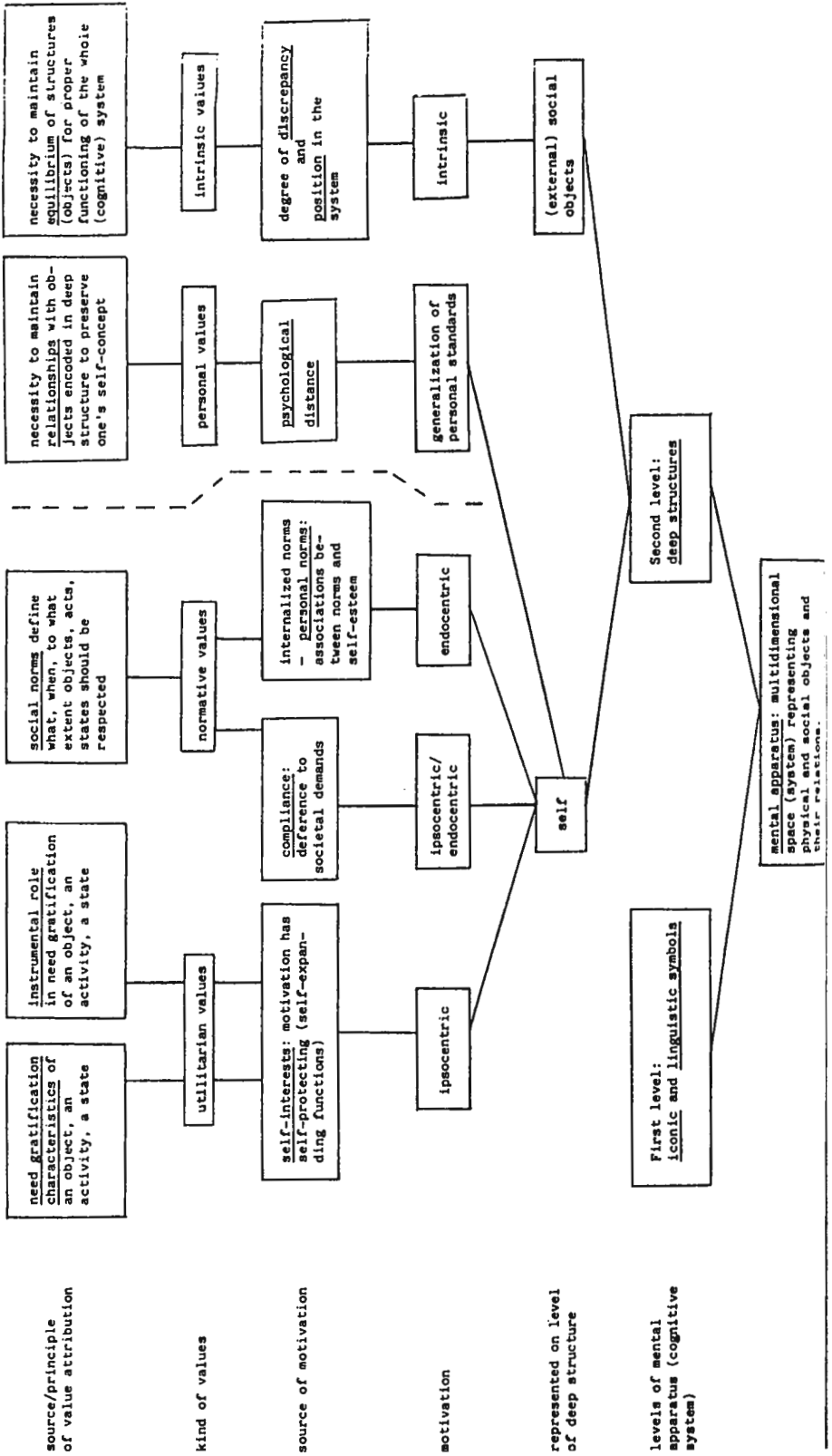
REYKOWSKI (1982a, 1982b) und seine Warschauer Forschungsgruppe arbeiten seit mehr als zehn Jahren an einer motivationstheoretischen Fundierung der Altruismusforschung. Sie gehen davon aus, daß das Auftreten prosozialen Handelns durch den Wert des jeweiligen Zieles und dessen vermutete **Erreichbarkeit** beeinflusst wird; dementsprechend ist die Zuschreibung von Werten zu spezifischen prosozialen Zielen für deren Realisierung von grundlegender Bedeutung.

Neben mehreren Wertklassen unterscheidet REYKOWSKI verschiedene Formen der Motivation. Dabei sind die unterschiedlichen Motivationstypen mit einer **Bewertung** der jeweiligen Situation und des eigenen Handelns anhand verschiedener **Standards** verbunden. Obwohl REYKOWSKI seine theoretischen (Vor-) Annahmen m.E. nur unvollständig expliziert und zudem eine nicht immer klare und konsistente Terminologie verwendet, dürfte Abbildung 4 eine im wesentlichen zutreffende Synopsis seines Ansatzes darstellen und Querverbindungen zwischen den verschiedenen von ihm verwendeten Begriffen aufzeigen.

SILBEREISEN und Mitarbeiter (CLAAR et al., 1982) haben diesen Ansatz aufgegriffen und versucht, ihn in Zusammenarbeit mit REYKOWSKI in Ausschnitten zu operationalisieren. Ausgehend von der Definition fünf alternativer **Standards der Bewertung** (Hedonismus, Konformität, Selbst-Interesse, Aufgabenorientierung und Altruismus) wurde von ihnen ein SR-Instrument entwickelt, das als 'Fragebogen zur prosozialen Motivation' (Prosocial Motivation Questionnaire, PSMQ; SILBEREISEN, BOEHNKE & REYKOWSKI, 1984) mittlerweile im Rahmen umfangreicher Vergleichsstudien verwendet worden ist (SILBEREISEN & BOEHNKE, 1985; SILBEREISEN, BOEHNKE, EISENBERG, PALMONARI & REYKOWSKI, in Druck). Sein Einsatz in unserer vierten Rezeptionsstudie sollte dazu dienen festzustellen, ob die Auseinandersetzung mit prosozialen Dilemmata zu einer **motivationalen Sensibilisierung** der Schüler führt.

Abbildung 4

Zusammenfassung des motivationstheoretischen Ansatzes von REYKOWSKI zur Erklärung prosozialen Verhaltens (vgl. REYKOWSKI, 1982a, 1982b)

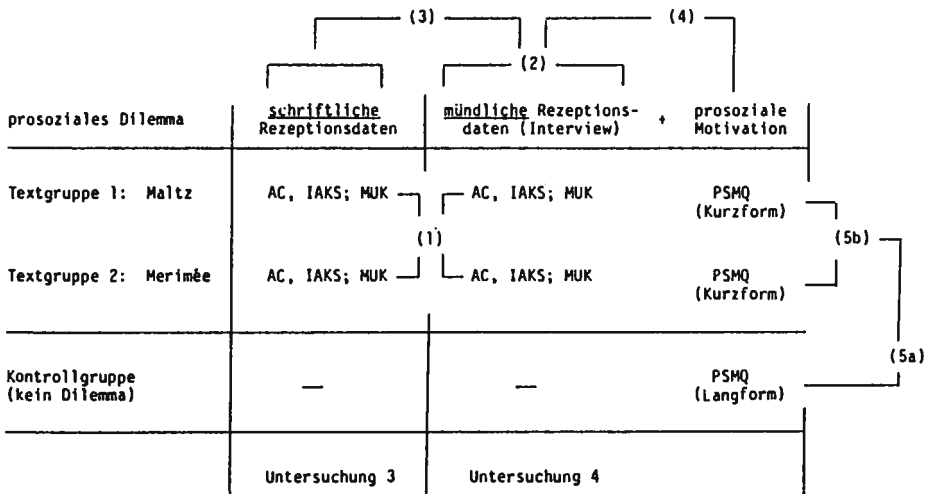


6.3.2 Untersuchungsplan, Fragestellungen und Rezeptionserwartungen

Aus Gründen der Übersichtlichkeit sind der Plan der Untersuchungen U3 und U4 und die durch sie zu beantwortenden Fragestellungen in Abbildung 5 schematisch zusammengefasst. Die in den Zellen des Designs aufgeführten Kürzel kennzeichnen die zur Datenerfassung eingesetzten Instrumente, die Zahlen die nachfolgend näher erläuterten Fragestellungen.

Abbildung 5

Untersuchungsplan, Analyseinstrumente und Fragestellungen (durch Zahlen gekennzeichnet; vgl. Text) der Untersuchungen U3 und U4.



(1) Unterscheiden sich die Rezeptionen unterschiedlicher prosozialer Dilemmata hinsichtlich theoretisch relevanter Variablen? Die in Kap. 5 dargestellten interpretativen Analysen der Texte von Maltz und Merimée ließen bestimmte, im folgenden Abschnitt näher spezifizierte Rezeptionseffekte erwarten, deren Auftreten auf der Grundlage der mittels IAKS und AC erfaßten Rezeptionsdaten zu überprüfen war.

(2) Lassen sich Beziehungen zwischen den Ansätzen von SCHWARTZ und EISENBERG auf der Ebene der verwendeten Instrumente aufzeigen? Diese vornehmlich unter integrativen Gesichtspunkten interessante Frage stellte sich für die vierte Untersuchung, in der alle Analyseinstrumente auf dasselbe sprachliche Material angewendet wurden (s.u.).

(3) Unterscheiden sich mündlich und schriftlich erhobene Rezeptionsdaten voneinander? Der Einfluß schriftsprachlicher Kompetenz auf die Bearbeitung/Lösung prosozialer Dilemmata kann durch einen Vergleich der in der dritten und vierten Untersuchung erhobenen Rezeptionsdaten überprüft werden.

(4) Besteht ein Zusammenhang zwischen den Rezeptionsdaten und der im Anschluß an die Dilemmabearbeitung erfaßten prosozialen Motivation? Hier interessiert speziell die Beziehung zwischen den AC-Indizes und den verschiedenen PSMQ-Skalenwerten.

(5a) Werden durch die Konfrontation mit prosozialen Dilemmata 'motivspezifische Anregungsbedingungen' (vgl. HECKHAUSEN, 1980) geschaffen, führt also die Auseinandersetzung mit einem prosozialen Dilemma zu einer (prosozialen) motivationalen Sensibilisierung? Wird die PSMQ-Altruismusskala als Indikator verwendet, dann müßte sich eine solche globale motivationale Sensibilisierung durch Unterschiede zwischen Probanden, die eines der Dilemmata bearbeitet haben und solchen, die keines bearbeitet haben, nachweisen lassen.

(5b) Führt die Vorgabe unterschiedlicher prosozialer Dilemmata zu einer dilemmaspezifischen motivationalen Sensibilisierung? Werden zwei Untersuchungsgruppen prosoziale Dilemmata vorgegeben, die sich hinsichtlich der in ihnen explizit und/oder implizit thematisierten motivationalen Faktoren unterscheiden, ist über eine allgemeine (prosoziale) motivationale Sensibilisierung hinaus eine spezifische denkbar, die über Gruppenunterschiede auch auf den übrigen PSMQ-Skalen nachzuweisen wäre.

Bevor die erste dieser Fragestellungen durch eine methodenbezogene Spezifizierung der zu erwartenden Rezeptionseffekte präzisiert werden kann, sind zwei Hinweise erforderlich. So ist zunächst festzustellen, daß bei den in U3 und U4 eingesetzten Dilemmata sowohl **Textvariablen** als auch **Thematik** variieren, so daß eine Wechselwirkung zwischen ihnen nicht ausgeschlossen werden kann. Da jedoch keinerlei Anhaltspunkte bezüglich einer derartigen Interaktion vorliegen, orientieren sich unsere Erwartungen ausschließlich an den in den interpretativen Analysen festgestellten Unterschieden zwischen Textvariablen.

Die durch die "Doppelung der Notlage" (Kap. 5.2.2 und 5.2.3) bedingte größere Komplexität beider hier eingesetzten Dilemmata ließ es ferner sinnvoll erscheinen, Rezeptionserwartungen bezüglich der Inhaltsanalytischen Kategorien nach SCHWARTZ auf Inhalts- und Beitragsebene (Kap. 6.1.2) zu beschränken und auf Unterschiede auf der Richtungsebene getrennt einzugehen; während beim Kurswechsel-Dilemma 'pro' und 'contra' die tatsächliche Argumentationsrichtung für oder gegen Hilfeleistung indizierten, verweisen sie hier im Sinne einer bloßen **Konvention** auf die Argumentationsrichtung für oder gegen Hilfeleistung **im Sinne des vom (Haupt-) Betroffenen** (Jesse bzw. Gianetto) **geäußerten Hilfeappells**.

Auf dem Hintergrund unserer interpretativen Textanalysen lassen sich nun folgende auf die erste Fragestellung bezogene Erwartungen bezüglich AC- und IAKS-Daten formulieren (vgl. Kap. 5.2.3; für die Prosozialen Moralischen Urteilskategorien bestehen, wie bereits bei U1 und U2, mangels entsprechender Anhaltspunkte keine Rezeptionserwartungen):

(1a) Bei der Bearbeitung des Dilemmas nach Maltz werden von mehr Schülern Aufmerksamkeitsaspekte (Kategorie AN der IAKS) thematisiert als beim Merimée-Dilemma. Dies gilt für Reproduktionen und Elaborationen gleichermaßen.

(1b) Auch komplementäre Verleugnungen (Kategorie VN der IAKS) treten in den Problemlösungsversuchen zu diesem Dilemma bei mehr Schülern auf.

(1c) Aufgrund der Thematisierung vorwiegend nicht-moralischer motivationaler Aspekte im Dilemma-Text nach Merimée wird erwartet, daß mehr Schüler, die dieses Dilemma bearbeitet haben, Aussagen machen, die unter die entsprechende IAKS-Kategorie (MN) fallen.

(1d) Die vorrangige Rolle der Aufmerksamkeitsprozesse im Text "Der glücklichste Mann der Welt" (Maltz) zeigt sich ferner in durchschnittlich höheren AC-Punktwerten bei Bearbeitung dieses Dilemmas.

6.3.3 Datenerhebung und -auswertung

Untersuchung U3 wurde im Frühjahr 1985 mit insgesamt 106 Schülern aus Freiburger Realschulen durchgeführt. Die Datenerhebung erfolgte innerhalb einer Doppelstunde jeweils im Klassenverband; innerhalb der Klassen wurde jedem Schüler einer der Dilemma-Texte von Maltz und Merimée nach Zufall zur schriftlichen Bearbeitung zugewiesen. Die gemeinsam mit

den Dilemmata ausgeteilten Arbeitsaufträge waren mit den in U1 und U2 verwendeten identisch (vgl. Kap. 6.1.1 und 6.1.3).

Untersuchung U4 wurde im Sommer desselben Jahres ebenfalls mit Schülern aus Freiburger Realschulen durchgeführt. Für die Datenerhebung, die in zwei 'Schichten' pro Klasse vorgenommen wurde, stand jeweils eine Doppelstunde zur Verfügung. Je Schicht nahm eine Hälfte der Klasse an der Untersuchung teil, die andere erhielt in einem anderen Raum eine Stillbeschäftigung.

In jeder Schicht wurden von je zwei männlichen und weiblichen Interviewern vier Einzelinterviews durchgeführt. Die Auswahl der zu interviewenden Schüler sowie deren Zuweisung zu Interviewern und Dilemma-Texten erfolgte nach Zufall. Zur Vermeidung systematischer Störeffekte wurde auf eine annähernde Gleichverteilung von Mädchen und Jungen je Interviewer geachtet. Die nicht interviewten Schüler pro Klassenhälfte dienten als Kontrollgruppe, die die **Langform** des PSMQ bearbeitete.

Die Interviews fanden gleichzeitig in getrennten Räumen statt, ihre Durchführung erfolgte in halbstandardisierter Form. Nachdem jeder Schüler den ihm vorgelegten Dilemma-Text gelesen hatte, gab der Interviewer im Anschluß an einige einführende Verständnisfragen mündlich die bereits in U1 bis U3 gegebene erste Arbeitsanweisung. Im weiteren Verlauf bestand seine Aufgabe darin, durch eine möglichst nicht-direktive Gesprächsführung dem Schüler eine Präzisierung und Differenzierung seiner ersten Stellungnahme zu ermöglichen. An diese erste Phase schlossen sich die beiden 'kritischen Fragen' von EISENBERG (zweite Arbeitsanweisung) an. Nach Abschluß des Interviews wurde der Schüler dann gebeten, die **Kurzform** des PSMQ auszufüllen.

An der vierten Untersuchung waren insgesamt 322 Schüler beteiligt. Tabelle 19 vermittelt einen Überblick über die Zusammensetzung der Stichproben von U3 und U4.

Tabelle 19

Stichprobengröße und -zusammensetzung der Untersuchungen 3 und 4. Kreuztabellierung nach Untersuchung/Erhebungsform, Dilemma und Geschlecht.

GESCHLECHT		----- DILEMMA -----				Kontroll-		Σ
		Der glücklichste Mann der Welt		Matteo Falcone		Gruppe		
		männl.	weibl.	männl.	weibl.	männl.	weibl.	
Untersuchung/ Erhebungsform	U3: schriftl. Datenerhebung	31	22	21	32	--	--	106
	U4: mündliche Datenerhebung	27	24	22	29	114	106	322
Σ		58	46	43	61	114	106	428

Die Kodierung der schriftlichen Schülerstellungnahmen in der dritten Untersuchung wurden in gleicher Weise wie in U1 und U2 vorgenommen. Die Interviews der vierten Untersuchung wurden vollständig mit allen drei Instrumenten (AC, IAKS und MUK) ausgewertet. Kodierungen mit Hilfe der Prosozialen Moralischen Urteilkategorien (MUK) erfolgten dabei für Aussagen vor und nach den 'kritischen Fragen' der zweiten Arbeitsanweisung jeweils getrennt.

Auch in U3 und U4 wurden die kategorial erfaßten Rezeptionsdaten (IAKS und MUK) im Sinne von Präsenzanalysen ausgewertet. Hierbei fanden dieselben Datenanalysekonzepte wie in U1 und U2 Anwendung; über darüber hinausgehende Analysen wird in Zusammenhang mit der Darstellung der jeweiligen Ergebnisse berichtet.

6.3.4 Ergebnisse der Datenanalysen und Diskussion

Da eine unmittelbare Zuordnung von Datenanalyse und Problemstellung nicht möglich ist, werden zunächst die mit den einzelnen Rezeptionsinstrumenten (AC, IAKS und MUK) ermittelten Ergebnisse dargestellt und im Hinblick auf die Fragestellungen (1) und (3) diskutiert. Anschließend werden die zwischen den verwendeten Kategoriensystemen IAKS und MUK ermittelten Zusammenhänge zusammenfassend diskutiert (Fragestellung 2). Nach Darstellung der von uns vorgenommenen Reanalyse des Fragebogen zur prosozialen Motivation wird schließlich auf die zur Klärung der auf den PSMQ bezogenen Fragestellungen (4 und 5) durchgeführten Analysen eingegangen.

6.3.4.1 Rezeptionsunterschiede in Abhängigkeit von Dilemma und Erhebungsform

Wie bereits bei Untersuchung U1 wird zunächst auf die Aufmerksamkeitsskalen und die Inhaltsanalytischen Kategorien nach SCHWARTZ eingegangen, anschließend auf die Befunde zum Prosozialen Moralischen Urteil sensu EISENBERG. Im folgenden vierten Abschnitt werden die zuvor weitgehend tabellarisch wiedergegebenen Ergebnisse dann im Hinblick auf die zu beantwortenden Fragestellungen (1 und 3) diskutiert.

6.3.4.1.1 Aufmerksamkeitsskalen

Auch in den Untersuchungen U3 und U4 erwiesen sich die beiden Aufmerksamkeitsindizes AC-E und AC-RE als annähernd normalverteilt. Für jeden von ihnen wurde eine zweifaktori-

elle Varianzanalyse gerechnet, in der AC-E bzw. AC-RE als abhängige, Dilemma und Erhebungsform als unabhängige Variablen fungierten. Für beide Indizes ergaben sich hochsignifikante Dilemma-Effekte. Die Mittelwerte der Aufmerksamkeitsvariablen sind in Tabelle 20, die varianzanalytischen Ergebnisse in Tabelle 21 zusammengestellt. Dreifaktorielle Analysen, in denen das Geschlecht der Schüler als zusätzlicher Faktor berücksichtigt wurde, ließen keine weiteren Effekte erkennen.

Tabelle 20

Aufmerksamkeit auf Konsequenzen für den Betroffenen (AC-Skala).
AC-Mittelwerte (und Häufigkeiten) getrennt nach Erhebungsform und Dilemma.

AC-Skala	Erhebungs- form / Untersuchung	<u>Dilemma</u>	
		Der glücklichste Mann der Welt	Matteo Falcone
AC-E	schriftl./U3	3.02 (44)	1.63 (48)
	mündl./U4	2.53 (45)	1.52 (44)
AC-RE	schriftl./U3	2.98 (49)	1.53 (53)
	mündl./U4	2.78 (51)	1.51 (47)

Tabelle 21

Aufmerksamkeit auf Konsequenzen für den Betroffenen (AC-Skala).
 Zweifaktorielle Varianzanalysen mit den Variablen AC-E bzw.
 AC-RE (als AV), Erhebungsform (UV1) und Dilemma (UV2).

(a) AC-E (N=181)

Variationsquelle	df	MS	F	P
Erhebungsform	1	3.87	3.56	.061
Dilemma	1	65.88	60.60	.000
Erhebungsform x Dilemma	1	1.69	1.56	.214

(b) AC-RE (N=200)

Variationsquelle	df	MS	F	P
Erhebungsform	1	.57	.62	.434
Dilemma	1	92.91	100.86	.000
Erhebungsform x Dilemma	1	.39	.43	.514

6.3.4.1.2 Inhaltsanalytische Kategorien nach SCHWARTZ

Zunächst werden die auf die Inhalts- und Beitragsebenen der IAKS bezogenen Datenanalysen wiedergegeben, im Anschluß daran die deskriptiven Befunde zur Richtungsebene knapp zusammengefaßt.

Bereits die absoluten Häufigkeiten der dichotomisierten IAKS-Rezeptionsvariablen ließen vermuten, daß die in U3 und U4 eingesetzten Dilemmata zu stärkeren Rezeptionsunterschieden zwischen den Treatmentgruppen geführt haben, als die in den beiden ersten Untersuchungen eingesetzten Dilemma-Varianten. Tabelle 22 enthält die nach Dilemma und Erhebungsform getrennt tabellierten Daten.

Tabelle 22

Absolute Häufigkeiten der dichotomisierten IAKS-Rezeptionsvariablen je Dilemma (G = Der glücklichste Mann der Welt; M = Matteo Falcone) und Erhebungsform (schriftlich = Untersuchung 3; mündlich = Untersuchung 4)

Erhebungsform:	schriftlich U3				mündlich U4			
	G		M		G		M	
	0	1	0	1	0	1	0	1
DIANR	3	47	25	28	0	51	21	29
DAHR	7	43	0	53	1	50	1	49
DAFR	50	0	53	0	49	2	49	1
DMNR	49	1	0	53	51	0	3	47
DMSR	15	35	34	19	23	28	34	16
DMMR	48	2	30	23	47	4	37	13
DEU ^a	13	37	6	47	15	36	5	45
DVNR	39	11	53	0	40	11	50	0
DVHR	50	0	53	0	51	0	50	0
DVFR	50	0	53	0	51	0	50	0
DVVR	49	1	51	2	51	0	50	0
DANE	35	15	42	11	13	38	16	34
DAHE	45	5	49	4	44	7	41	9
DAFE	50	0	53	0	46	5	49	1
DMNE	46	4	20	33	37	14	13	37
DMSE	29	21	23	30	21	30	22	28
DMME	27	23	20	33	17	34	10	40
DEE ^a	34	16	38	15	20	31	21	29
DVNE	30	20	50	3	9	42	45	5
DVHE	48	2	51	2	51	0	46	4
DVFE	50	0	53	0	51	0	49	1
DVVE	46	4	49	4	36	15	41	9
N	50		53		51		50	

^a unentschiedene Evaluationen werden in den IAKS stets als Reproduktionen, entschiedene als Elaborationen kodiert.

Ebenso wie in U1 und U2 wurde auch hier, im Sinne eines **allgemeinen** Belegs für eine erfolgreiche Bedingungsvariation, mit Hilfe eines diskriminanzanalytischen Ansatzes geprüft, ob eine 'Vorhersage' der Treatmentgruppe des jeweiligen Schülers aufgrund seiner Rezeptionsdaten möglich ist. Darüber hinaus wurden zur Prüfung unserer **Rezeptionserwartungen** in einem zweiten Schritt wiederum getrennte Logit-Analysen je Rezeptionsvariable gerechnet.

Bei der Durchführung der schrittweisen **Diskriminanzanalysen** wurden dieselben Vorkehrungen zur Sicherung unserer Ergebnisse getroffen wie in den vorausgegangenen Untersuchungen. Dementsprechend wurde das Spektrum potentieller Prädiktoren **a priori** so weit als möglich eingegrenzt. Die Ergebnisse der mit diesem reduzierten Prädiktorensatz durchgeführten Diskriminanzanalyse wurden **kreuzvalidiert** und Analyse und anschließende Klassifikation mehrfach **repliziert**.

Bei ausschließlicher Verwendung **elaborativer** Rezeptionskategorien (DANE ... DVVE) erwiesen sich über alle Replikationen die Variablen 'nicht-moralische Motivation' und 'Verleugnung der Notlage' (DMNE bzw. DVNE) als effektive Prädiktoren. Der Anteil der in den Kreuzvalidierungen korrekt zugeordneten Dilemma-Texte lag bei durchschnittlich 81% (Zufallsniveau = 50%). Bei zusätzlicher Berücksichtigung der **reproduktiven** Variablen 'Aufmerksamkeit auf die Notlage' und 'Verleugnung der Notlage' (DANR bzw. DVNR) betrug die Trefferquote durchschnittlich 86,5%. Wurde auch die reproduktive Variable 'nicht-moralische Motivation' (DMNR) als Prädiktor herangezogen, war die Klassifikation praktisch perfekt (98% Trefferquote). Da nicht-moralische Motivationen jedoch nahezu ausschließlich im Merimée-Dilemma von Bedeutung sind, ist dieses letzte Ergebnis vergleichsweise wenig informativ.

Interessant erschien ferner die Frage, ob es möglich ist, aufgrund der Rezeptionsvariablen die jeweilige **Erhebungsform** (schriftliche vs. mündliche Rezeptionserhebung) vorausszusagen. Sowohl bei Berücksichtigung als auch bei Nicht-Berücksichtigung reproduktiver Variablen erwiesen sich ausschließlich Elaborationen als effektive Prädiktoren; hierbei handelte es sich durchgängig um 'Aufmerksamkeit auf die Notlage', 'Verleugnung der Notlage', 'nicht-moralische Motivation' und 'entschiedene Evaluation' (DANE, DVNE, DMNE, DEE). Die Kreuzvalidierung lag bei ca. 70,5% korrekten Zuordnungen.

Für jede der IAKS-Rezeptionsvariablen wurden ferner zwei- und dreifaktorielle **Logit-Analysen** gerechnet. Die Ergebnisse der zweifaktoriellen Analysen mit den Faktoren Dilemma und Erhebungsform sind in Tabelle 23 zusammengefaßt. In den dreifaktoriellen Analysen wurde Geschlecht als zusätzlicher Faktor berücksichtigt. Hier zeichneten sich lediglich für zwei der Motivationsvariablen zusätzliche Effekte ab (vgl. Tabelle 24).

Nachdem Inhalts- und Beitragsebene im Rahmen der Diskriminanz- und Logit-Analysen berücksichtigt worden waren, stellte sich die Frage, ob auch Kodierungen auf der **Richtungsebene** zur Beschreibung der Dilemmata beitragen können. Da pro- und contra-Kodierungen von Leserrezptionen darauf verweisen, ob die **Argumentationsrichtung** der jeweiligen Schülerstellungnahme mit dem Hilfeappell des (Haupt-) Betroffenen übereinstimmt oder konfligiert, erschien es möglich, über die **Häufigkeiten** der alternativen Kodierungen auf dieser Analyseebene Anhaltspunkte für die Konflikthaftigkeit der vorgegebenen Entscheidungssituation zu erhalten.

Tabelle 23

Logit-Analysen (saturiertes Modell) mit IAKS-Rezeptionsvariablen (AV), Dilemma (UV1) und Erhebungsform (UV2). Mitgeteilt werden nur z-Werte $\geq |1.96|$; N = 204.

IAKS Rezeptions- variablen	Dilemma	Erhebungsform	Dilemma * Erhebungsform
DANR ^a	-5.03		
DMNR ^a	7.85		
DMSR	-4.03		
DMMR	4.39		
DEU	2.99		
DVNR ^a	-3.51		
DANE		-6.31	
DMNE	6.66	-2.71	
DMME	2.21	-2.84	
DEE		-4.14	
DVNE	-6.90	-2.88	
DVVE		-2.91	

^aZellen mit 0-Besetzungen wurden auf 1 erhöht (vgl. FORTHOFFER, STARMER & GRIZZLE 1971), so daß die durchgeführten Signifikanztests eher konservativ ausfallen.

Tabelle 24

Logit-Analysen (saturiertes Modell) mit IAKS-Rezeptionsvariablen (AV), Dilemma (UV1), Erhebungsform (UV2) und Geschlecht (UV3). Mitgeteilt werden nur z-Werte $\geq |1.96|$; N = 204.

IAKS Rezeptions- variablen	Dilemma	Erhebungs- form	Dilemma * Geschlecht	Dilemma * Erhebungs- form * Geschlecht
DMNE ^a	6.37	-2.12		-2.56
DMSR	-4.03		2.92	

^aZellen mit 0-Besetzung wurden auf 1 erhöht.

Ausgehend von dieser Überlegung wurde eine einfache beschreibende Statistik berechnet, indem die Differenz zwischen der Anzahl von pro- und contra-Kodierungen je Schüler auf die Gesamtzahl seiner Aussagen bezogen wurde. Die Spannweite dieser Statistik reicht von -1 (argumentativer Dissens mit dem Appell des Betroffenen) über 0 (ausgeglichene Argumentation) bis +1 (Konsens). Tabelle 25 enthält entsprechende, nach Dilemma und Erhebungsform getrennt berechnete Gruppenkennwerte für die Argumentationsrichtung.

Tabelle 25

Argumentations-Richtung (IAKS), getrennt nach Dilemma und Erhebungsform.

Erhebungsform	Dilemma	
	Der glücklichste Mann der Welt	Matteo Falcone
schriftlich/U3	-.16	.08
mündlich/U4	-.23	.24

6.3.4.1.3 Prosoziales Moralisches Urteil

Zur Kennzeichnung des prosozialen moralischen Urteils der von uns untersuchten Schüler stehen dreierlei Informationen zur Verfügung: (1) die als moralisch richtig erachtete **Verhaltensentscheidung** des Protagonisten, (2) die mit Hilfe der Prosozialen Moralischen Urteilkategorien (MUK) erfaßten **Begründungen** dieser Entscheidung und (3) die innerhalb dieser Begründung **zentrale Kodierung**.

Systematische Kontrollen der Interviewprotokolle hatten ergeben, daß einer der Interviewer die zweite Arbeitsanweisung wiederholt nicht in der vorgesehenen Formulierung gestellt hatte. Zur Vermeidung möglicher systematischer Fehler wurden daher die entsprechenden Daten von der weiteren Analyse ausgeschlossen; hieraus erklären sich die nachfolgend durchgängig niedrigeren Fallzahlen.

Die von den Schülern unter den verschiedenen Treatmentbedingungen getroffenen Verhaltensentscheidungen sind in Tabelle 26 kreuztabelliert.

Tabelle 26

Richtung der Entscheidung (nach EISENBERG), kreuztabelliert nach Dilemma und Erhebungsform.

Dilemma	Erhebungsform/ Untersuchung	Richtung der Entscheidung			N
		contra	pro	unentschieden	
Der glücklichste Mann der Welt	schriftlich/U3	22	15	12	49
	mündlich / U4	17	22	1	40
Matteo Falcone	schriftlich/U3	5	43	1	49
	mündlich / U4	1	35	0	36

Aufgrund der in den ersten drei Untersuchungen gemachten Erfahrung, daß die Schüler bereits in Zusammenhang mit der ersten Arbeitsanweisung auf Verhaltensentscheidungen und -begründungen eingehen und ihre Stellungnahmen zur zweiten dementsprechend knapp ausfallen, wurden in U4 auch diejenigen Stellungnahmen mit Hilfe der Prosozialen Moralischen Urteilkategorien kodiert, die von den Schülern vor den 'kritischen Fragen' nach EISENBERG abgegeben wurden. Die entsprechenden Ergebnisse sind in den Tabellen 27 und 28 jeweils getrennt aufgeführt.

Tabelle 27 vermittelt einen Überblick über die absoluten Häufigkeiten der dichotomisierten MUK-Rezeptionsvariablen. Die Ergebnisse ein-, zwei und dreifaktorieller Logit-Analysen mit den Faktoren Dilemma, Erhebungsform und Geschlecht sind in den Tabellen 28 und 29 zusammengestellt.

Diejenigen Aussagen eines jeden Schülers, die von den Kodierern als zentrale Begründung der von ihm getroffenen Verhaltensentscheidung eingeschätzt wurden, sind getrennt erfaßt worden und in Tabelle 30 zur weiteren Deskription der Schülerurteile wiedergegeben. Auch ohne statistische Absicherung läßt ein Vergleich der Häufigkeitsdaten in Tabelle 27 und der zentralen Kodierungen in Tabelle 30 deutliche Parallelen der Antwortmuster erkennen.

Tabelle 27

Absolute Häufigkeiten der dichotomisierten MUK-Rezeptionsvariablen. Mitgeteilt wird die Anzahl der Schüler je Dilemma (G = Der glücklichste Mann der Welt; M = Matteo Falcone) und Erhebungsform (schriftlich = Untersuchung 3; mündlich = Untersuchung 4), bei denen Äußerungen der jeweiligen Kategorie auftraten/kodiert wurden. Teil (a) der Tabelle bezieht sich ausschließlich auf Äußerungen im Anschluß an die (schriftlich bzw. mündlich gestellten) "kritischen Fragen" (vgl. Text), Teil (b) auf alle Schüleräußerungen während des Interviews (Untersuchung 4).

Erhebungsform:		(a) Untersuchungen 3 und 4				(b) Untersuchung 4	
		schriftlich		mündlich		mündlich	
lfd. Nr.	Dilemma: MUK	G	M	G	M	G	M
		1	MUK-1	0	0	0	0
2	MUK-2a	1	6	2	6	6	26
3	MUK-2b	0	8	1	6	1	7
4	MUK-2c	3	2	6	4	16	8
5	MUK-2d	1	0	7	0	7	1
6	MUK-3	10	2	10	0	12	1
7	MUK-4	21	4	31	8	38	12
8	MUK-5a	3	1	0	1	0	2
9	MUK-5b	0	3	7	5	9	11
10	MUK-5c	0	1	2	1	2	1
11	MUK-6	5	7	0	3	4	15
12	MUK-7a	2	0	0	0	8	3
13	MUK-7b	4	5	2	3	4	5
14	MUK-7c	0	12	0	7	0	10
15	MUK-8a	0	0	0	0	0	0
16	MUK-8b	0	0	0	1	0	1
17	MUK-8c	9	1	3	8	16	14
18	MUK-8d	2	2	0	0	0	0
19	MUK-9a	3	22	1	10	1	14
20	MUK-9b	5	1	7	5	8	5
21	MUK-9c	0	2	0	1	0	1
22	MUK-9d	0	0	0	1	0	1
N		49	49	40	36	40	37

Tabelle 28

Logit-Analysen (saturiertes Modell) mit MUK-Rezeptionsvariablen (AV). In Teil (a) der Tabelle sind die Ergebnisse zweifaktorieller Analysen mit den Variablen Dilemma (UV1) und Erhebungsform (UV2) wiedergegeben. Bei der Kodierung der Dilemma-Rezeptionen wurden ausschließlich Äußerungen im Anschluß an die (schriftlich bzw. mündlich gestellten) "kritischen Fragen" berücksichtigt (vgl. Text); Teil (b) enthält die Ergebnisse einfaktorierlicher Analysen (UV = Dilemma), die sich auf alle Schüleräußerungen während des Interviews beziehen. Mitgeteilt werden nur z-Werte $\geq |1.96|$.

lfd. Nr.	MUK-Rezeptionsvariablen	(a) Untersuchungen 3 und 4 (N = 174)		(b) Untersuchung 4 (N = 77)	
		Dilemma	Erhebungsform	Dilemma * Erhebungsform	Dilemma
2	MUK-2a	2.33			4.55
3	MUK-2b ^a	2.77			2.01
6	MUK-3 ^a	-3.16			-2.56
7	MUK-4	-5.69	-3.31		-4.56
9	MUK-5b ^a		-2.42		
11	MUK-6 ^a				2.91
14	MUK-7c ^a	3.26			2.48
17	MUK-8c			2.81	
19	MUK-9a	4.14			2.97
20	MUK-9b		-2.08		

^aZellen mit 0-Besetzungen wurden auf 1 erhöht, so daß die durchgeführten Signifikanztests eher konservativ ausfallen.

Tabelle 29

Logit-Analysen (saturiertes Modell) mit MUK-Rezeptionsvariablen (AV), Dilemma (UV1), Erhebungsform (UV2) und Geschlecht (UV3). Mitgeteilt werden nur z-Werte $\geq |1.96|$; N = 174.

lfd. Nr.	MUK Rezeptionsvariablen	Dilemma * Erhebungsform	Dilemma * Geschlecht	Dilemma * Erhebungsform * Geschlecht
4	MUK-2c ^a		2.21	
17	MUK-8c ^a	2.00		-2.10

^a Zellen mit 0-Besetzungen wurden auf 1 erhöht.

Tabelle 30

Zentrale Kodierung (MUK), kreuztabelliert nach Dilemma (G = Der glücklichste Mann der Welt; M = Matteo Falcone) und Erhebungsform (schriftlich = Untersuchung 3; mündlich = Untersuchung 4)

Erhebungsform:		schriftlich		mündlich		
		U3		U4		
Dilemma:		G	M	G	M	
1fd. Nr.	Zentrale Kodierung					Σ
1	MUK-1	0	0	0	0	0
2	MUK-2a	1	6	0	3	10
3	MUK-2b	0	3	0	3	6
4	MUK-2c	2	1	0	2	5
5	MUK-2d	1	0	3	0	4
6	MUK-3	5	0	2	0	7
7	MUK-4	16	3	24	1	44
8	MUK-5a	1	0	0	1	2
9	MUK-5b	0	1	2	1	4
10	MUK-5c	0	0	1	1	2
11	MUK-6	3	5	0	0	8
12	MUK-7a	2	0	0	0	2
13	MUK-7b	3	1	0	1	5
14	MUK-7c	0	9	0	5	14
15	MUK-8a	0	0	0	0	0
16	MUK-8b	0	0	0	1	1
17	MUK-8c	7	0	2	6	15
18	MUK-8d	1	2	0	0	3
19	MUK-9a	2	16	0	7	25
20	MUK-9b	5	1	6	3	15
21	MUK-9c	0	1	0	0	1
22	MUK-9d	0	0	0	1	1
N		49	49	40	36	174

6.3.4.1.4 Zusammenfassung und Diskussion

Im Hinblick auf die zuvor erläuterten **Rezeptionserwartungen** läßt sich zunächst feststellen, daß sowohl Diskriminanz- als auch Logit-Analysen eine deutliche Abhängigkeit der hil-

fehleistungsthematischen Problemlösungsversuche von den vorgegebenen Dilemmata erkennen lassen. Vergleicht man die mittels Logit-Analysen gesicherten Treatmentunterschiede der ersten mit denen der beiden letzten Untersuchungen, so fallen die ermittelten Effekte in U3 und U4 nicht nur deutlicher aus, sondern entsprechen auch in stärkerem Maße den aufgrund unserer interpretativen Analysen geäußerten Erwartungen.

So konnte zunächst die Annahme, daß bei Bearbeitung des Maltz-Dilemmas vermehrt **Aufmerksamkeitsaspekte** thematisiert werden (1a) für reproduktive Aussagen (DANR) gesichert werden, ebenso das erwartet häufigere Auftreten reproduktiver und elaborierter **komplementärer Verleugnungen** (DVNR und DVNE; Annahme 1b). **Nicht-moralische Motivationen** traten sowohl als Reproduktionen (DMNR) wie auch als Elaborationen (DMNE) häufiger bei Schülern auf, die den Dilemma-Text nach Merimée bearbeiteten (Annahme 1c). Die Relevanz von **Aufmerksamkeitsaspekten** für die Rezeption des Maltz-Dilemmas wurde schließlich auch durch die für beide **AC-Indizes** gesicherten Gruppenunterschiede belegt (1d). Sieht man von dem nicht-signifikanten, jedoch tendenziell erwartungskonformen Effekt bezüglich elaborierter aufmerksamkeitsbezogener Aussagen zur Notlage (DANE) ab, so fanden demnach alle antizipierten Rezeptionseffekte durch unsere Daten Bestätigung.

Auch für die übrigen bezüglich der **IAKS** festgestellten Dilemma-Effekte lassen sich teilweise plausible Erklärungen finden, denen jedoch als **ex-post**-Interpretationen nur heuristische Bedeutung zukommt: So muß die aufgrund unserer interpretativen Analysen unerwartete häufigere Reproduktion **sozialer Motivationen** (DMSR) bei Bearbeitung des Maltz-Dilemmas wohl darauf zurückgeführt werden, daß den verwandtschaftlichen Beziehungen in diesem Text ein höherer Stellenwert beigemessen wurde; hierfür sprechen zumindest die wiederholt angesprochenen Implikationen der Entscheidungen Jes-

ses für seine Ehefrau. Anzumerken ist in diesem Zusammenhang noch, daß Mädchen bei diesem Dilemma insgesamt mehr soziale Motivationen reproduzieren als Jungen. Während sich für das häufigere Auftreten **moralischer Motivationen** beim Merimée-Dilemma keine einzelne überzeugende Erklärung anbietet, ist die häufigere, oft floskelhafte Nennung **unentschiedener Motivationen** (DEU) bei diesem Text mit ziemlicher Sicherheit in seiner Struktur begründet, da das Dilemma - im Gegensatz zum 'glücklichsten Mann' auf der Modellstufe unentschiedener Evaluationen endet.

Neben Unterschieden in den Aufmerksamkeitsindizes und den Inhaltsanalytischen Kategorien nach SCHWARTZ konnten auch für die **Prosozialen Moralischen Urteilkategorien** verschiedene überzufällige Abweichungen zwischen den Treatmentgruppen festgestellt werden (vgl. Tabelle 28). Wäre von einer transsituativen Stabilität des prosozialen moralischen Urteils auszugehen, so hätten aufgrund der von uns vorgenommenen Zufallszuweisung von Dilemma-Texten und Schülern keine Gruppenunterschiede im Gebrauch der Urteilkategorien auftreten dürfen. Ihr Nachweis muß daher - ganz im Sinne von EISENBERGs Überlegungen (Kap. 6.1.3) - dahingehend interpretiert werden, daß für die Urteilsbildung nicht nur strukturelle, sondern in erheblichem Maße auch inhaltliche (bzw. situative) Aspekte von Bedeutung sind. Auf einzelne Kategorien, für die sich Differenzen zwischen den Dilemmagruppen ergeben hatten, wird später in Zusammenhang mit den zwischen IAKS und MUK ermittelten korrelativen Beziehungen (Fragestellung 2) kurz einzugehen sein.

Die vorausgegangenen Überlegungen bezogen sich ausschließlich auf Rezeptionsunterschiede in Abhängigkeit vom vorgegebenen hilfeleistungsthematischen Entscheidungskonflikt (Fragestellung 1). Darüber hinaus interessierte bei den referierten Analysen jedoch auch, ob die erhobenen Daten unabhängig von der jeweiligen **Form der Rezeptionserhebung**

interpretiert werden können (Fragestellung 3), da insbesondere bei Erkundungsstudien häufig das Problem besteht, theoretisch interessierende Effekte von solchen zu trennen, die lediglich in der Wahl der Datenerhebungstechnik begründet sind.

Wichtigstes Ergebnis ist in diesem Zusammenhang, daß für die Inhaltsanalytischen Kategorien nach SCHWARTZ und die Prosozialen Moralischen Urteilkategorien von EISENBERG - mit Ausnahme von Kategorie MUK-8c - **keine überzufälligen Wechselwirkungen** zwischen Dilemma-Vorgabe und der Form der Datenerhebung festgestellt werden konnten (vgl. Tabellen 23 und 28); daher erscheint es gerechtfertigt, Unterschiede zwischen den Dilemmagruppen unabhängig vom Faktor Erhebungsform zu interpretieren. Für das Verständnis der bei den Inhaltsanalytischen Kategorien (IAKS) nachgewiesenen Haupteffekte dieses Faktors erscheint der Umstand von Bedeutung, daß die Schüler während der Interviews nur sehr selten auf den Dilemma-Text zurückgegriffen haben und dementsprechend unabhängiger von den Textvorgaben argumentierten (und elaborierten). Anhaltspunkte für eine Interpretation der bei den MUK ermittelten Haupteffekte liegen nicht vor, sie können daher nur unkommentiert mitgeteilt werden.

6.3.4.2 Zusammenhänge zwischen den Kategoriensystem nach SCHWARTZ und EISENBERG

Ein häufig wiederkehrendes Problem innerhalb der psychologischen Forschung ist, daß die Beziehungen zwischen verschiedenen theoretischen und/oder empirischen Ansätzen zu wenig aufgeklärt sind, um empirische Befunde über den ihrer Erhebung jeweils zugrundeliegenden Ansatz hinaus interpretieren zu können. In unseren Untersuchungen wurden mit den Arbeiten von SCHWARTZ und EISENBERG von vornherein Ansätze

unterschiedlicher theoretischer Provenienz berücksichtigt. Neben der Anwendung der auf ihnen basierenden Instrumente auf verschiedene Teile des von uns erhobenen Datenmaterials (Arbeitsanweisungen 1 und 2) sollte durch die vollständige Kodierung einer Stichprobe von Dilemma-Rezeptionen mit Hilfe beider Kategoriensysteme daher versucht werden, Aufschluß über inhaltliche Überschneidungen zwischen den Inhaltsanalytischen Kategorien (IAKS) und den Prosozialen Moralischen Urteilskategorien (MUK) zu erhalten. Aus der erforderlichen zweifachen Kodierung der Rezeptionstexte ergaben sich zwangsläufig Einschränkungen hinsichtlich des Umfangs des zur Beantwortung dieser (zweiten) Fragestellung heranzuziehenden Materials. Dennoch dürften die anhand der Interviewtranskripte der vierten Untersuchung vorgenommenen korrelationsstatistischen Vergleiche im Hinblick auf eine erste Einschätzung der zwischen den Instrumenten bestehenden Beziehungen aufschlußreich sein.

Datenanalysen: Zur Beantwortung der Frage nach Korrespondenzen zwischen den von uns verwendeten Analyserastern wurden die mit Hilfe beider Instrumente kodierten Rezeptionsdaten interkorreliert. Die Berechnungen wurden sowohl für Präsenz- als auch für Frequenzdaten vorgenommen, indem für die dichotomisierten Variablen Phi-Koeffizienten, für die entsprechenden Kategorienhäufigkeiten PMK-Koeffizienten berechnet wurden. Die Ergebnisse sind in Tabelle 31 zusammengefaßt. Wegen des geringen Stichprobenumfangs und der Vielzahl berechneter Korrelationen ist mit Zufallssignifikanzen zu rechnen; auf die Mitteilung von Signifikanzgrenzen wird daher verzichtet und der tentative Charakter der wiedergegebenen Zusammenhänge betont.

Tabelle 31

Zusammenhänge zwischen IAKS und MUK auf der Basis von Kodierungen aller in den Interviews (U4; N = 77) registrierten Schüleräußerungen: Phi-Koeffizienten für dichotomisierte Variablen und PMK-Koeffizienten für die entsprechenden Kategorienhäufigkeiten (in Klammern). Mitgeteilt werden Koeffizienten, sofern $\Phi \geq .40$ für Elaborationen und/oder Reproduktionen der jeweiligen IAKS.

Phi (PMK)	Prosoziale moralische Urteilstkategorien (MUK)						
	IAKS	MUK-2a	MUK-3	MUK-4	MUK-7c	MUK-8c	MUK-9a
DANE/ANE			.36 (.35)				
DANR/ANR			.56 (.69)				
DMNE/MNE	.64 (.54)			-.29 (-.31)	.26 (.09)		.13 (.15)
DMNR/MNR	.52 (.43)			-.55 (-.39)	.43 (.26)		.42 (.60)
DMME/MME						.49 (.55)	.23 (.66)
OMMR/MMR						-.02 (.06)	.46 (.40)
DVNE/VNE			.40 (.15)	.49 (.44)			
DVNR/VNR			-.07 (-.08)	.28 (.33)			

Diskussion: Ohne die ermittelten Korrelationen überzubewerten, deuten die Ergebnisse darauf hin, daß die EISENBERG-Kategorien keineswegs, wie von uns (implizit) angenommen, nur mit Motivationsaspekten assoziiert sind. Unsere Daten sprechen vielmehr dafür, daß durch einzelne Urteilstkategorien auch Aufmerksamkeits- und Verleugnungsaspekte sensu SCHWARTZ miterfaßt werden.

Obwohl ebenfalls spekulativ, erscheinen an dieser Stelle einige Überlegungen zu den für einzelne Urteilstkategorien im Rahmen der Logit-Analysen (Tabelle 28) nachgewiesenen Dilemma-Effekten von Interesse. Äußerungen, in denen die **Sorge um physische, materielle und psychische Bedürfnisse anderer** (Kategorie MUK-4) deutlich werden, traten beim 'glücklichsten Mann' sehr viel häufiger auf als bei 'Matteo Falcone'. Dies und die für U4 ermittelten Korrelationen sprechen dafür, daß diese EISENBERG-Kategorie in starkem

Maße mit Aufmerksamkeits- und Verleugnungsaspekten sensu SCHWARTZ assoziiert ist, d.h. mit solchen Aspekten, die für die Charakterisierung des Maltz-Dilemmas von besonderer Bedeutung sind.

Der zweitstärkste Unterschied zwischen den Dilemmagruppen trat für die **Orientierung an internalisierten Gesetzen, Normen und Werten** auf (Kategorie MUK-9a). Möglicherweise ist die stärkere Frequentierung dieser Kategorie bei Bearbeitung des 'Matteo Falcone' darauf zurückzuführen, daß Fortunato durch die angenommene Entlohnung durch Gianetto an sein Hilfeversprechen diesem gegenüber gebunden und insofern also eine moralische Verpflichtung eingegangen ist. Die beobachteten Korrelationen zwischen moralischen Motivationen und MUK-9a stünden mit einer solchen Interpretation in Einklang.

Die Kategorie **Bezugnahme auf das Menschsein** (MUK-7c) tritt ausschließlich im Merimée-Dilemma auf, und zwar vor allem im Rahmen einer Argumentationsfigur, in der das individuelle Schicksal Gianettos einerseits und die Möglichkeiten materiellen Gewinns (in Form der in Aussicht gestellten Uhr) andererseits gegeneinander abgewogen werden (s. Korrelationen mit DMNE und DMNR).

Die **Kategorien hedonistischen Denkens** (MUK-2a und MUK-2b) treten in Stellungnahmen zum Merimée Dilemma häufiger auf und weisen deutliche Beziehungen zu den nicht-moralischen Motivationen der IAKS auf; der in Tabelle 31 nicht aufgeführte Phi-Koeffizient zwischen MUK-2b und DMNE beträgt .33.

Trotz einer gewissen Augenscheinvalidität der voranstehenden Überlegungen können diese nur als erste Orientierungspunkte für mögliche weiterführende Untersuchungen betrachtet werden. Neben der schmalen empirischen Basis spricht auch das korrelationsstatistische Vorgehen gegen eine vorschnelle Verallgemeinerung, da aufgrund **nicht-identi-**

scher Analyseeinheiten von IAKS und MUK kein unmittelbarer Vergleich beider Systeme auf Kategorienebene möglich ist.

6.3.4.3 Dilemmarezeption und prosoziale Motivation

Der Fragebogen zur prosozialen Motivation (PSMQ) von SILBEREISEN und Mitarbeitern (CLAAR et al., 1982) war bis zum Zeitpunkt unserer Untersuchungen verschiedentlich erprobt und überarbeitet worden. Dennoch erschien es sinnvoll, das Instrument auf der Datenbasis unserer eigenen Stichprobe zu reanalysieren, um aktuelle Informationen über die Kennwerte der von uns zu verwendenden PSMQ-Skalen zu erhalten. Daher wurden für jede Skala des Fragebogens **Itemanalysen** gerechnet; diesen Analysen lagen die Daten unserer in U4 erfaßten Kontrollgruppe (N = 200) zugrunde. Ein Vergleich mit den von CLAAR et al. (1982) gemachten Angaben ließ eine relativ gute Übereinstimmung der Kennwerte für die Skalen der PSMQ-Langform erkennen. Die Skalenkennwerte der Kurzform erwiesen sich dagegen als unbefriedigend. Tabelle 32 gibt einen Überblick über die Konsistenzkoeffizienten der einzelnen Subskalen.

Da in den experimentellen Gruppen (Dilemma-Gruppen) unseres Kontrollgruppenplans aus Zeitgründen nur die Skalenkurzformen hatten eingesetzt werden können, wurde im nachhinein der Versuch einer Skalen-Neubildung zur Verbesserung der Skalencharakteristiken unternommen. Dies war für PSMQ-Selbstinteresse durch Eliminierung unbrauchbarer Items, für PSMQ-Altruismus durch Zusammenlegung der Subskalen 1 und 2 und anschließende Reduktion der Skalenlänge jeweils bedingt möglich. Die Konsistenzkoeffizienten der von uns modifizierten Kurzskalen sind ebenfalls in Tabelle 32 aufgeführt.

Tabelle 32

Prosoziale Motivation, PSMQ- Skalen (U4): Konsistenzkoeffizient (Cronbach α) der einzelnen Subskalen nach (a) CLAAR et al. (1982, S. 31) und (b) den im Rahmen der vorliegenden Untersuchung durchgeführten Datenanalysen.

(a) Claar et al.^a:

Skalenbezeichnung	PSMQ-Langform		
	1. Messung	2. Messung	3. Messung
Hedonismus	0.76	0.83	0.86
Konformität	0.84	0.89	0.89
Selbstinteresse	0.86	0.90	0.87
Aufgabenorientierung	0.61	0.70	0.78
Altruismus 1 ^c	0.68	0.72	0.80

(b) Bilsky et al.^b:

Skalenbezeichnung	PSMQ-Langform (N = 178)	PSMQ-Kurzform (N = 207)	modifizierte PSMQ-Kurzskalen (N = 207)
Hedonismus	0.77	0.08	
Konformität	0.87	0.36	
Selbstinteresse	0.84	0.51	0.62
Aufgabenorientierung	0.68	0.28	
Altruismus 1 ^c	0.68	0.36	} 0.68
Altruismus 2 ^c	0.81	0.53	

a: Fehlende Werte wurden durch Skalenmittelwerte ersetzt.

b: Personen mit fehlenden Werten wurden ausgeschlossen.

c: Die Skala 'Altruismus 2' ist in der uns freundlicherweise von Herrn BOEHNKE überlassenen neuesten PSMQ-Version enthalten.

6.3.4.3.1 Beziehungen zu den Aufmerksamkeitsskalen

Im Sinne unserer vierten Fragestellung war ursprünglich geplant, die Zusammenhänge zwischen AC-Rezeptionsvariablen und PSMQ-Motivationspunktwerten auf dem Hintergrund der Altruismusliteratur im allgemeinen und der Arbeiten von REY-KOWSKI (1982a, 1982b) und SCHWARTZ (1977; SCHWARTZ & HOWARD, 1981) im besonderen im Sinne konvergierender und diskriminierender Validität zu überprüfen. Aufgrund der unbefriedigenden Kurzskalen war dieses Vorhaben jedoch nur mit Einschränkungen zu realisieren.

Nach erfolgter Skalen-Neubildung wurden zwischen PSMQ-Altruismus und -Selbstinteresse einerseits sowie den Aufmerksamkeitsindizes AC-E und AC-RE andererseits Produkt-Moment-Korrelationen berechnet. Zwischen Altruismus und den beiden AC-Indizes ergaben sich jeweils tendenziell positive Korrelationen, die mit $r = .14$ ($N = 89$) bzw. $r = .11$ ($N = 98$) jedoch statistische Signifikanz deutlich verfehlten. Für Selbstinteresse ergaben sich demgegenüber tendenziell negative Koeffizienten, die für AC-E mit $-.11$ ($N = 86$) deutlich, für AC-RE mit $-.16$ ($N = 95$; $p = .057$) relativ knapp statistische Signifikanz verfehlten.

Die ermittelten Koeffizienten weisen demnach in die aufgrund der derzeitigen Befundlage zu erwartende Richtung. Bei Verwendung psychometrisch verbesserter Kurzskalen oder der PSMQ-Langform dürften deutlichere, wenngleich insgesamt nur moderate Zusammenhänge zwischen Aufmerksamkeits- und Motivationsindizes nachzuweisen sein.

6.3.4.3.2 Motivationale Sensibilisierung

Die psychometrischen Schwächen der PSMQ-Kurzskalen hatten zwangsläufig Rückwirkungen auf die Überprüfungsöglichkeiten der fünften Fragestellung. Dies gilt insbesondere für die Frage nach einer spezifischen motivationalen Sensibilisierung (5b), da nur zwei der ursprünglich fünf für Vergleiche zwischen den Dilemmata vorgesehenen Skalen zur Verfügung standen. Dennoch erwiesen sich die mit den modifizierten Kurzskalen erzielten Ergebnisse als informativ.

Datenanalysen: Tabelle 33 vermittelt zunächst einen Überblick über die nach Treatment (Kontrollgruppe, Maltz- und Merimée-Dilemma) und Geschlecht der Schüler kreuztabelierten Mittelwerte der PSMQ-Kurzskalen Altruismus und Selbstinteresse.

Tabelle 33

Prosoziale Motivation, modifizierte PSMQ-Kurzskalen: Mittelwerte (und Häufigkeiten) der Altruismus- und Selbstinteresse - Skalen getrennt nach Geschlecht und Dilemma (Untersuchung 4).

modifizierte PSMQ-Kurzskalen	Geschlecht	Dilemma		Kontroll- gruppe
		Der glücklichste Mann der Welt	Matteo Falcone	
Altruismus	männlich	24.9 (27)	24.1 (22)	23.4 (110)
	weiblich	26.3 (24)	25.3 (29)	25.0 (106)
	total	25.6 (51)	24.8 (51)	24.2 (216)
Selbstinteresse	männlich	8.5 (27)	8.7 (22)	10.0 (110)
	weiblich	7.8 (24)	8.0 (29)	8.5 (106)
	total	8.1 (51)	8.3 (51)	9.2 (216)

Mit Altruismus bzw. Selbstinteresse als abhängiger sowie Treatment und Geschlecht als unabhängiger Variablen wurden zweifaktorielle Varianzanalysen gerechnet. Die Ergebnisse dieser Analysen sind Tabelle 34 zu entnehmen.

Entsprechend unserer Frage nach allgemeinen und spezifischen Sensibilisierungseffekten wurden zusätzlich Kontraste (a) zwischen den zusammengefaßten Dilemmagruppen (Maltz- und Merimée-Dilemma) und der Kontrollgruppe sowie (b) zwischen den beiden Dilemmagruppen gerechnet. Hierbei ergaben sich für den ersten Vergleich signifikante Unterschiede auf dem 5%-Niveau, für den zweiten dagegen nicht.

Tabelle 34

Prosoziale Motivation, modifizierte PSMQ-Kurzskalen (U4): Zweifaktorielle Varianzanalysen (Regressionsmethode) mit PSMQ-Altruismus bzw. -Selbstinteresse (AV), Dilemmavorgabe (UV1): Stufe 1 = kein Dilemma/Kontrollgruppe, 2 = Der glücklichste Mann der Welt, 3 = Matteo Falcone) und Geschlecht (UV2).

(a) Altruismus (N = 318)

Variationsquelle	df	MS	F	p
Dilemmavorgabe	2	40.86	3.67	.027
Geschlecht	1	104.44	9.38	.002
Dilemmavorgabe * Geschlecht	2	.96	.09	.918

(b) Selbstinteresse (N = 318)

Variationsquelle	df	MS	F	p
Dilemmavorgabe	2	34.03	4.00	.019
Geschlecht	1	48.83	5.74	.017
Dilemmavorgabe * Geschlecht	2	4.87	.57	.564

Diskussion: Die Frage, ob die Bearbeitung eines prosozialen Dilemmas zu einer **allgemeinen** prosozialen motivationalen Sensibilisierung führt (5a), ist auf dem Hintergrund der von uns durchgeführten Varianzanalysen und Kontraste positiv zu beantworten. Schüler, die sich zuvor mit einem Dilemma-Text auseinandergesetzt hatten, erzielten auf der anschließend bearbeiteten Altruismusskala wie erwartet höhere Werte als Schüler der nicht mit einem Dilemma konfrontierten Kontrollgruppe. Darüber hinaus wiesen sie auf der Selbstinteresse-Skala überzufällig niedrigere Werte als die Kontrollgruppe auf.

Die Frage nach dem Auftreten **dilemmaspezifischer** Sensibilisierungseffekte (5b) muß dagegen verneint werden. Allerdings zeigten sich zwischen dem 'glücklichsten Mann' und 'Matteo Falcone' Unterschiede, die auf eine tendenziell stärkere Sensibilisierung bei Bearbeitung des Maltz-Dilemmas hindeuten. Bei psychometrisch befriedigenderen Skalencharakteristiken wäre die Sicherung differentieller Effekte somit durchaus denkbar. Ob bei Verfügbarkeit weiterer reliabler PSMQ-Skalen (Hedonismus, Konformität, Aufgabenorientierung) zusätzliche Differenzierungen der Dilemmata möglich wären, muß an dieser Stelle offenbleiben.

Grundsätzlich sind Antworttendenzen im Sinne **sozialer Erwünschtheit** bei der Erfassung (pro-) sozialer Motivationen nicht auszuschließen. Im Falle unserer Untersuchung muß allerdings unterstellt werden, daß das mit dem PSMQ verbundene Untersuchungsziel sowohl von den Probanden der Experimental- als auch der Kontrollgruppe unschwer erschlossen werden konnte, so daß entsprechende Antworttendenzen bei beiden Gruppen zu erwarten sind. Wenn, wie im vorliegenden Fall, dennoch Gruppenunterschiede auftreten, dann sind sie m.E. nicht mehr als methodisches Artefakt sondern als Treatmenteffekt im Sinne unserer Fragestellung zu interpretieren.

6.3.5 Zusammenfassende Bewertung von U3 und U4

Auch in den beiden abschließenden Untersuchungen war die zentrale Frage, ob Dilemmarezeptionen **problemspezifisch** erfolgen und den aus unseren modellorientierten interpretativen Analysen abgeleiteten Erwartungen entsprechen. Diese Frage kann wesentlich eindeutiger als bei den beiden ersten Untersuchungen bejaht werden, da die beobachteten Dilemmaef-

fekte nicht nur deutlicher ausfielen, sondern auch - mit wenigen Ausnahmen - bei der Interpretation keinerlei Probleme aufwarfen.

Ein Grund hierfür dürfte in der größeren Unterschiedlichkeit der in den Texten thematisierten entscheidungsrelevanten Variablen (Inhaltsebene der IAKS) zu finden sein, ein weiterer in der größeren Konflikthaftigkeit zumindest des Maltz-Textes, die sich beispielsweise in der Richtungsvariablen sensu EISENBERG (Tabelle 26) andeutet. Auch die größere Komplexität der in U3 und U4 eingesetzten Dilemmata (Doppelung der Notlage) sowie die Schwierigkeit, sie im Sinne sozialer Erwünschtheit zu lösen (zumindest bei Maltz) könnte zu stärker divergierenden Rezeptionsdaten beigetragen haben. Insgesamt läßt sich feststellen, daß die Problemlösungsversuche der Schüler keineswegs stereotyp sondern problembezogen erfolgten und darüber hinaus im wesentlichen den aus der Literatur ableitbaren Erwartungen entsprachen.

Wichtig erscheint ferner die Feststellung, daß trotz verschiedener auf die Erhebungsmethode zurückzuführender Haupteffekte bis auf eine Ausnahme **keine Wechselwirkungen** zwischen Dilemma-Präsentation und **Erhebungsform** nachgewiesen werden konnten und somit Unterschiede in der schriftsprachlichen Kompetenz als mögliche Störfaktoren weitgehend ausgeschlossen werden können.

Auch im Hinblick auf mögliche **Zusammenhänge zwischen** den eingesetzten **Instrumenten** waren die Untersuchungen U3 und U4 aufschlußreich. Obwohl die ermittelten Korrelationen aufgrund des sehr begrenzten Stichprobenumfangs (IAKS und MUK) bzw. der unbefriedigenden Skalencharakteristiken (AC und PSMQ) nur als tentativ zu bezeichnen sind, bieten sie doch Anhaltspunkte, die bei der Hypothesenbildung im Rahmen weiterführender Untersuchungen hilfreich sein können.

Schließlich deuten die trotz der psychometrischen Schwäche der PSMQ-Skalen nachgewiesenen **allgemeinen motivationalen Sensibilisierungseffekte** an, daß die Auseinandersetzung mit (prosozialen) Entscheidungskonflikten - zumindest bei kurzzeitiger Betrachtung - nicht auf den sozial-kognitiven Bereich beschränkt bleibt.

Anmerkungen:

1. Die hier referierten Rezeptionsstudien sind ausführlich dargestellt in BILSKY, BRAUNGER, WURTH und REICHLE (1985) und BILSKY et al. (1986); ferner in BILSKY (in Druck); detaillierte Informationen über die eingesetzten Rezeptionsinstrumente und ihre Anwendung finden sich in BRAUNGER (1987) und WURTH (1987).
2. Für sprachlich unzulängliche Formulierungen sowie (nur vereinzelt aufgetretene) thematisch nicht klassifizierbare Äußerungen wurde zusätzlich eine Restkategorie aufgenommen.
3. Frau EISENBERG hat uns freundlicherweise verschiedene Kodierhilfen und zusätzliche Informationen über ihr Kategoriensystem zur Verfügung gestellt.
4. Da unsere Textvorlagen aufgrund ihres Dilemma-Charakters keine entschiedenen Evaluationen enthalten, werden diese in den Antworttexten stets als Elaborationen bewertet (EEP bzw. EEC), unentschiedene Evaluationen dagegen stets als Reproduktionen (EU); vgl. WURTH (1987)

7. DISKUSSION

Nachdem die Einzelergebnisse unserer Text- und Rezeptionsanalysen im Anschluß an die Darstellung des jeweiligen Untersuchungsabschnittes diskutiert worden sind, werden nachfolgend drei Aspekte akzentuiert, auf die einleitend bereits hingewiesen wurde: Zunächst soll - im Sinne einer Gesamtbewertung - die Brauchbarkeit der unseren Untersuchungen zugrundegelegten **theoretischen Ansätze** reflektiert werden; hierbei werden auch Überlegungen angesprochen, die über den unmittelbaren Rahmen der von uns durchgeführten Untersuchungen hinausgehen. Im Anschluß daran wird, unter Bezugnahme auf diese Ansätze, auf das **Rezeptionsverhalten** der von uns untersuchten Schüler zusammenfassend eingegangen. Schließlich werden **interventionsbezogene Überlegungen** angeführt, indem auf verschiedene Gesichtspunkte, die für die Auswahl hilfeleistungsthematischer Texte relevant erscheinen, und auf Hinweise zu Einsatz und Evaluation prosozialer Dilemmata im Unterricht zusammenfassend eingegangen wird.

7.1 Theoretische Grundlagen der Text- und Rezeptionsanalysen

Das **Prozeßmodell von SCHWARTZ** nahm in unseren Untersuchungen eine zentrale Stellung ein. Dadurch, daß es sowohl zur Analyse der von unseren Probanden zu bearbeitenden Dilemmatexte als auch zur Erfassung der von diesen unternommenen Problemlösungsversuche herangezogen wurde, war es möglich, prognostiziertes und empirisch erhobenes Rezeptionsverhalten miteinander zu vergleichen. Eine Korrespondenz zwischen vorhergesagtem und tatsächlich beobachtetem Verhalten war nur dann zu erwarten, wenn die von uns als analytische Kategorien verwendeten Stufen des Prozeßmodells Informationen erfassen, die auch von den Rezipienten als relevant

für die von ihnen zu lösenden hilfeleistungsthematischen Entscheidungskonflikte betrachtet werden. Hinzu kommt, daß eine solche Korrespondenz nur unter der Bedingung nachgewiesen werden konnte, daß die Rezeption prosozialer Dilemmata Parallelen zur Analyse hilfeleistungsthematischer Realsituationen aufweist, da unsere Rezeptionserwartungen auf allgemeinen Befunden der Altruismusforschung basierten, die in keiner Beziehung zu textvermittelten Problemlösungsversuchen stehen.

Anhaltspunkte für die Gültigkeit des von uns verwendeten Modells geben vor allem die Ergebnisse der Untersuchungen U3 und U4. In ihnen waren Dilemmata eingesetzt worden, die sich außer in den potentiell entscheidungsrelevanten Variablen auch in der Thematik der dargestellten Konflikte unterscheiden. Die Tatsache, daß unsere Rezeptionserwartungen trotz dieser thematischen Unterschiede im wesentlichen bestätigt werden konnten, kann m.E. als Hinweis auf die Validität des zugrundegelegten Modells betrachtet werden. Wären seine Stufen für eine **situationsübergreifende** Beschreibung hilfeleistungsthematischer Prozesse irrelevant, so wären die über unsere interpretativen Textanalysen formulierten Rezeptionserwartungen kaum zu bestätigen gewesen.

In Zusammenhang mit der Funktion des Prozeßmodells von SCHWARTZ in unseren Untersuchungen soll eine ergänzende Überlegung angemerkt werden. Innerhalb der Sprachpsychologie hat sich das Forschungsinteresse in den letzten Jahren zunehmend Problemen der Textverarbeitung zugewandt (vgl. z.B. BALLSTAEDT et al., 1981; ENGELKAMP, 1984; GROEBEN, 1982b; MANDL, 1981a). Neben der Frage, ob bzw. wie der Aufbau von Texten mit Hilfe von Strukturmodellen beschrieben werden kann, interessiert unter kognitionspsychologischen Gesichtspunkten dabei vor allem, ob derartige Modelle auch einen Beitrag zur Beschreibung und Erklärung der Verarbeitungsprozesse und -ergebnisse leisten können. Hierbei sind

vor allem die Anwendungsmöglichkeiten von Geschichtengrammatiken diskutiert worden. Ihre kognitive Repräsentierung beim Leser wird auch als Geschichtenschema bezeichnet (z.B. HOPPE-GRAFF & SCHÖLER, 1981). Verwendet man das Prozeßmodell von SCHWARTZ, wie in unseren Untersuchungen als 'analytical tool' (Kap. 2.2) zur Erfassung hilfeleistungsthematischer Texte und deren Rezeption, dann kann es i.w.S. als ein inhaltsorientiertes Pendant zu den auf die Unterscheidung formaler Textaspekte gerichteten Geschichtengrammatiken betrachtet werden, das, wie im Fall der vorliegenden Untersuchung gezeigt, über die Analyse hilfeleistungsthematischer Situationen (Texte) hinaus allgemeine Voraussagen über ihre Rezeption ermöglicht. Gleichzeitig erscheint es auch als brauchbarer Rahmen für die Entwicklung eines 'hilfeleistungsthematischen Geschichtenschemas', der, durch die Auseinandersetzung mit prosozialen Dilemmata auf dem Wege gelenkten Entdeckens vermittelt (Kap. 3.4.3), die Assoziation und Integration eher sporadischer Alltagserfahrungen mit Problemen des Helfens (Kap. 2.5) erleichtern kann.

Neben dem auf der Grundlage des Prozeßmodells von SCHWARTZ geführten Nachweis deutlicher Rezeptionsunterschiede sowohl bei schriftlicher wie auch bei mündlicher Datenerhebung lieferten die beiden letzten Untersuchungen ferner aufschlußreiche Informationen über das **prosoziale moralische Urteil** sensu EISENBERG. So konnte die bisher nur unzureichend belegte Vermutung EISENBERGs bestätigt werden, daß prosoziale Urteile in Abhängigkeit von situativen Faktoren variieren. Über diesen allgemeinen Nachweis der Situationsabhängigkeit hinaus lieferten die zwischen den Inhaltsanalytischen Kategorien und den Prosozialen Moralischen Urteilkategorien ermittelten Korrelationen außerdem Hinweise auf Zusammenhänge zwischen speziellen Inhalts- (bzw. Situations-) und Urteilsaspekten.

Die in unseren Untersuchungen nachgewiesene Situationsabhängigkeit des kategorial erfaßten Urteils spricht gegen die mögliche Annahme einer (von EISENBERG nicht postulierten, in der Forschung zum moralischen Urteil jedoch häufig vermuteten) Invarianz prosozialer moralischer Urteilsstufen. Auch die von der Autorin empirisch ermittelte Sequenzierung ihrer Kategorien kann allenfalls als grobe Richtschnur für entwicklungsbezogene Veränderungen betrachtet werden. Durchaus denkbar ist, daß bei Zugrundelegung anderer Dilemmata erhebliche Verschiebungen innerhalb der Kategorienstruktur auftreten würden. Ganz allgemein werden durch unsere Ergebnisse die Zweifel verstärkt, ob ein primär oder gar ausschließlich strukturalistisch orientierter Ansatz aufgrund eines zu weit gefaßten Geltungsanspruchs sich nicht unnötig vieler Möglichkeiten zur Aufklärung sozialer Kognitionen begibt.

Im Hinblick auf individualdiagnostische Fragestellungen bleibt festzuhalten, daß **situationsunabhängige** Aussagen über das prosoziale moralische Urteilsniveau von Kindern und Jugendlichen mit Hilfe der EISENBERG-Kategorien **nicht möglich** sind. Die Frage, ob bei Verwendung der von der Autorin konstruierten Standard-Dilemmata dagegen entwicklungspsychologisch valide Aussagen über das Urteilsniveau gemacht werden können, ist aufgrund unserer Daten nicht zu beantworten.

Die Tatsache, daß der Nachweis situativer Abhängigkeit in unseren Untersuchungen durch Gruppenvergleiche und nicht mittels wiederholter Messungen bei denselben Probanden geführt wurde, ist für die Interpretation unserer Befunde im Sinne von Treatmenteffekten insofern unerheblich, als die Zuweisung der Dilemmatexte zu den im Hinblick auf Alter und intellektuelle Voraussetzungen homogenen Mitgliedern der untersuchten Stichprobe nach Zufall erfolgte.

Neben den theoretischen Ansätzen von SCHWARTZ und EISENBERG wurde in unserer vierten Untersuchung durch den Einsatz des PSMQ auch das Konzept der **prosozialen Motivation** sensu REYKOWSKI berücksichtigt. Die tendenziell erwartungskonformen Zusammenhänge mit den Aufmerksamkeitsindizes der modifizierten SCHWARTZ-Skala und die überzufälligen Effekte einer allgemeinen motivationalen Sensibilisierung nach vorausgegangener Dilemmabearbeitung sind nicht nur im Hinblick auf die hier im Vordergrund stehenden rezeptionspsychologischen Fragestellungen interessant; sie können auch als Hinweis auf die Gültigkeit der von uns erfaßten Bewertungsstandards 'Altruismus' und 'Selbstinteresse' interpretiert werden. Aufgrund der hier nachgewiesenen Sensibilisierungseffekte erscheint es darüber hinaus sinnvoll zu prüfen, ob durch den PSMQ eher Zustands- oder Merkmalsaspekte prosozialer Motivation erfaßt werden. Entsprechende Informationen liegen meines Wissens bisher nicht vor.

7.2 Beschreibung und 'Erklärung' der Rezeptionsdaten

In dem hier vorgestellten Projekt wurde mit der Kombination von Text- und mehrdimensionalen Rezeptionsanalysen ein Weg eingeschlagen, der in verschiedenen Bereichen der Medien- und Rezeptionsforschung (z.B. GROEBEN, 1980; LANGE, 1981; s. auch die von der Deutschen Forschungsgemeinschaft 1986 herausgegebenen Berichte und Empfehlungen zur Medienwirkungsforschung) gefordert, in der Vergangenheit jedoch selten (z.B. von BALLSTAEDT, SCHNOTZ & MANDL, 1980) realisiert wurde. Auch die Verbindung beider Analyseschritte durch ein gemeinsames theoretisches Konzept ist bislang nicht selbstverständlich.

7.2.1 Rezeptionsbeschreibung

Zur **Beschreibung** der von uns erhobenen Rezeptionsdaten wurden drei Instrumente eingesetzt. Zwei von ihnen sollten, unserem Interesse an sozial-kognitiver Rollenübernahme entsprechend, vor allem Aufschluß über die von den Schülern vorgenommene Situationsinterpretation geben, d.h. Informationen erfassen, die der ersten der von REST (1984, 1985) unterschiedenen Komponenten moralischen Verhaltens zuzuordnen sind.

Sowohl die modifizierte Aufmerksamkeitsskala (AC) als auch die Inhaltsanalytischen Kategorien (IAKS) beziehen sich auf das von SCHWARTZ (1977) entwickelte Modell helfenden Verhaltens, das unseren interpretativen Textanalysen zugrunde lag. Die durch diese Instrumente erfaßten Daten waren daher nicht nur unter deskriptiven Gesichtspunkten von Interesse, sondern bildeten auch die Grundlage für die Überprüfung der a priori formulierten Rezeptionserwartungen (s.u.).

Die als drittes Instrument eingesetzten Prosozialen Moralischen Urteilkategorien (MUK) hatten dagegen eine ausschließlich deskriptive Funktion. Durch die mit ihrer Hilfe erfaßten Informationen über das von den Schülern als moralisch richtig erachtete Verhalten (zweite Komponente moralischen Verhaltens i.S. von REST, 1985) war zum einen eine umfassendere Beschreibung der Dilemmarezeptionen möglich. Zum anderen konnten durch die korrelativen Analysen der vierten Untersuchung erste Anhaltspunkte für Zusammenhänge zwischen Aufmerksamkeitszuwendung und Urteilsbildung gewonnen werden. Da die Prosozialen Moralischen Urteilkategorien außer in den USA und der Bundesrepublik inzwischen auch in Israel, Japan und Papua-Neuguinea eingesetzt worden sind, erscheinen derartige Hinweise nicht zuletzt unter kulturvergleichenden Gesichtspunkten von Interesse.

Wie die Ergebnisse insbesondere der beiden letzten Untersuchungen zeigen, konnten mit jedem der genannten Instrumente Rezeptionsunterschiede zwischen den verschiedenen Treatmentbedingungen nachgewiesen werden. Die von SCHWARTZ adaptierte und im Hinblick auf die zusätzliche Erfassung reproduktiver Rezeptionsdaten modifizierte AC-Skala erwies sich, wie erwartet, als vergleichsweise leicht handhabbar; gleichzeitig war ihr Geltungsbereich auf einen Teilaspekt des uns interessierenden Rezeptionsverhaltens beschränkt. Innerhalb dieses Bereiches stimmten die ermittelten Ergebnisse gut mit denjenigen überein, die mit Hilfe der entsprechenden Kategorien des von uns entwickelten inhaltsanalytischen Rasters (IAKS) erhoben wurden.

Im Gegensatz zu der von SCHWARTZ adaptierten AC-Skala gestatteten die in Anlehnung an sein Prozeßmodell entwickelten Inhaltsanalytischen Kategorien (IAKS) eine sehr differenzierte Erfassung des thematisch relevanten Rezeptionsverhaltens. So war eine Beschreibung der Rezeptionseffekte auf allen drei Analyseebenen (Inhalt, Richtung und Beitrag) gleichermaßen möglich. Die Tatsache, daß Rezeptionsunterschiede für alle Modellstufen der Inhaltsebene (Aufmerksamkeit, Motivation, Evaluation und Abwehr) nachgewiesen werden konnten, spricht ferner für eine Ausgewogenheit des Analyse-rasters, die im Hinblick auf eine gute Differenzierung der zu erfassenden Merkmale für Kategoriensysteme i.d.R. gefordert wird, jedoch vielfach nicht gewährleistet ist. Der Differenziertheit der Analyse mußte jedoch durch zeitlich entsprechend aufwendige Kodierungen Tribut gezollt werden (vgl. WURTH, 1987).

Ähnliches gilt für die Prosozialen Moralischen Urteilkategorien. Aufgrund der von EISENBERG intendierten entwicklungsbezogenen Reihung der Urteilkategorien kommt jedoch der Tatsache, daß auch bei diesem System Rezeptionsunterschiede in sehr unterschiedlichen Kategorien nachgewiesen

werden konnten, eine andere Bedeutung zu: Rezeptionsunterschiede in Kategorien, die verschiedenen Stufen des prosozialen moralischen Urteils zugeordnet sind, müssen hier als Argumente gegen eine rein strukturalistische und für eine inhaltliche Konzeption des prosozialen moralischen Urteils verstanden werden; sie lassen insofern Rückschlüsse auf den Geltungsbereich des von EISENBERG gewählten Ansatzes zu.

Inhaltlich läßt sich die Rezeption der Dilemma-Texte von Reding, Maltz und Merimée folgendermaßen zusammenfassen: Sowohl beim 'Kurswechsel' als auch beim 'Glücklichsten Mann' wurden von den Schülern vergleichsweise häufiger Aufmerksamkeits- und Verleugnungsaspekte (bzgl. der Notlage) sensu SCHWARTZ thematisiert; insbesondere bei dem Dilemma nach Maltz wurde der Situation des Betroffenen erhöhte Aufmerksamkeit geschenkt (AC-Skala). Dieser Sachverhalt spiegelt sich auch in den Prosozialen Moralischen Urteilkategorien wider, durch die bei den genannten Texten vermehrt Bedürfnisorientiertes Denken erfaßt wurde.

Parallelen zwischen dem 'Kurswechsel' und 'Matteo Falcone' lassen sich demgegenüber in der starken Akzentuierung nicht-moralischer Motivationen erkennen, die bei der Rezeption des Maltz-Textes kaum eine Rolle spielten. Auch hier finden sich Entsprechungen in den Urteilkategorien, die sich bei diesen Dilemmata in einer stärker hedonistisch orientierten Argumentation der Schüler zeigten, während beim 'Glücklichsten Mann' häufiger Aussagen der Kategorie "nicht-hedonistischer Pragmatismus" auftraten. Eine weitere Gemeinsamkeit zwischen den Texten von Reding und Merimée ergab sich aus der häufigeren "Bezugnahme auf das Menschsein" im Sinne EISENBERGs.

Schließlich wurden beim 'Glücklichsten Mann' häufiger soziale Motivationen reproduziert, während die Rezeption des "Matteo Falcone" durch eine verstärkte Thematisierung mora-

lischer Motivationen sensu SCHWARTZ und eine häufigere "Orientierung an internalisierten Gesetzen, Normen und Werten" sensu EISENBERG gekennzeichnet ist.

7.2.2 Rezeptionsprognose

Durch die Bezugnahme auf das Prozeßmodell von SCHWARTZ sollte in unseren Untersuchungen versucht werden, über eine möglichst differenzierte, theoriegeleitete Deskription von Texten und Problemlösungsversuchen hinaus, das Rezeptionsverhalten der Schüler bei der Lösung der ihnen vorgegebenen prosozialen Dilemmata zu **prognostizieren** und insofern **theoretisch zu 'erklären'**. Dies ist in unserer ersten Rezeptionsstudie ansatzweise, in den beiden letzten weitgehend gelungen.

Die Tatsache, daß die experimentelle Variation der in der Altruismuskonzeption als entscheidungsrelevant ausgewiesenen Variablen 'Eindeutigkeit der Notlage' und 'Kosten bei Hilfe' in der **ersten** Untersuchung zu relativ schwachen und nur teilweise erwartungskonformen Rezeptionseffekten geführt hat, ist wahrscheinlich auf zwei Gründe zurückzuführen. So ist zunächst festzustellen, daß die Augenfälligkeit der genannten Variablen durch die ausschließliche Streichung von Textpassagen nur in sehr begrenztem Umfang manipuliert werden konnte. Aus diesem Grund haben neben inhaltlichen vor allem auch methodenbedingte Faktoren Einfluß auf die ermittelten Ergebnisse nehmen können.

Einen weiteren Anhaltspunkt für die nur schwachen Rezeptionseffekte könnten die im Rahmen des prosozialen moralischen Urteils erhobenen Verhaltensentscheidungen liefern. Die Tatsache, daß praktisch bei keiner der Dilemmavarianten Entscheidungen gegen Hilfe gefällt wurden, kann u.a. dahin-

gehend interpretiert werden, daß keine von ihnen für die Schüler - zumindest ihren expliziten Stellungnahmen zufolge - einen gravierenden Konflikt dargestellt hat. Ein Grund hierfür ist möglicherweise in der für 'einfache' prosoziale Dilemmata typischen Struktur zu sehen, die (lediglich) eine Auseinandersetzung mit den **Alternativen Hilfe und Nichthilfe** verlangen und nach EISENBERG durch eine Kollision selbstbezogener Interessen und prosozialer Anforderungen gekennzeichnet sind (s. auch Kap. 6.1.3). Während derartige Situationen im Alltag aufgrund der ggf. tatsächlich eintretenden Kosten durchaus Konfliktcharakter besitzen können, lassen sie sich bei symbolischer Vermittlung aufgrund der nur fiktiven Konsequenzen leichter im Sinne (**pro-**) **sozialer Erwünschtheit** lösen.

Obwohl die in der **zweiten** Rezeptionsstudie zur Bearbeitung vorgegebenen Dilemmavarianten auf demselben Grundkonflikt wie die der ersten Studie beruhten, erwiesen sich die mit ihnen erhobenen Rezeptionsdaten in gewisser Weise als aufschlußreicher als diejenigen der ersten Studie - und zwar, obwohl sie teilweise in krassem Widerspruch zu den vorab formulierten Rezeptionserwartungen stehen. Unter der Voraussetzung, daß die von uns vorgenommene interpretative Analyse des Gesamttextes die zwischen den in dieser Untersuchung eingesetzten Varianten bestehenden Unterschiede bezüglich der Variablen 'Involviertheit' zutreffend widerspiegelt, zeigte sich nämlich, daß der überwiegende Teil der einen Experimentalgruppe den ihr vorgegebenen Konflikt nur unvollständig rezipiert und in seinen Problemlösungsversuchen aufgearbeitet hat. Dies wäre als ein Hinweis dafür zu werten, daß die Entwicklung der Fähigkeit zur Perspektivenübernahme auch im Jugendalter keineswegs als abgeschlossen betrachtet werden kann und ihre **Förderung** im Rahmen der Schule nicht nur möglich sondern durchaus **wünschenswert** ist. Dieser Befund steht in Einklang mit den Ergebnissen von BYRNE (1973), die sich in ihren Untersuchungen mit Rollen-

übernahme bei Jugendlichen und Erwachsenen auseinandergesetzt hat.

Im Gegensatz zu den beiden ersten Studien fielen die in der **dritten** und **vierten** Untersuchung nachgewiesenen Rezeptionseffekte relativ deutlich und im wesentlichen erwartungskonform aus. Dies ist wahrscheinlich zum einen darin begründet, daß die in U3 und U4 miteinander verglichenen Dilemmata stärker hinsichtlich der in ihnen angesprochenen, unter Bezugnahme auf das Prozeßmodell von SCHWARTZ definierten Textvariablen differieren, als dies bei den in U1 und U2 eingesetzten Dilemmavarianten der Fall war. Zum anderen dürften die deutlicheren Treatmenteffekte auch auf die komplexere Struktur ('Doppelung der Notlage') der hier eingesetzten Dilemmata zurückzuführen sein, die bei keinem von ihnen eine vorschnelle Entscheidung im Sinne **sozialer Erwünschtheit** nahelegte. So war insbesondere bei dem Konflikt von Maltz ein Rückgriff auf stereotype Entscheidungsmuster nicht möglich, da in ihm nicht die Alternative Hilfe vs. Nicht-Hilfe sondern die Frage nach der **adäquaten Form von Hilfe** zur Diskussion stand.

7.2.3 Dilemmarezeption und 'lautes Denken'

In Zusammenhang mit der Beschreibung und 'Erklärung' des erhobenen Rezeptionsverhaltens soll abschließend noch ein methodisches Problem angesprochen werden, das sich aus der Betrachtung von 'Helfen' als eine Form bereichsspezifischen Problemlösens (MANDL et al., 1986; PUTZ-OSTERLOH, in Druck) ergibt und in der Literatur unter dem Stichwort 'Verbalisierung von Denkprozessen' (lautes Denken) teilweise kontrovers diskutiert wird (z.B. NISBETT & WILSON, 1977; ERICSSON & SIMON, 1980). Eine der in dieser Diskussion zentralen Fragen ist, ob bzw. unter welchen Bedingungen Verbalisierungen die kognitiven Prozesse eines Individuums widerzuspiegeln

vermögen oder aber diese verändern. Sie ist, wie auch andere verwandte Fragen, nicht generell sondern allenfalls für die jeweils spezifische Problemstellung zu beantworten (vgl. z.B. KLUWE & REIMANN, 1983). Eine pauschale Ablehnung verbaler ('introspektiver') Daten ohne Berücksichtigung ihres jeweiligen Erhebungsmodus erscheint ebenso ungerechtfertigt wie ein blauäugiges Vertrauen auf ihre Validität (ERICSSON & SIMON, 1980).

ERICSSON und SIMON weisen in ihrer Arbeit (1980) auf die Notwendigkeit einer differenzierten Betrachtung verbaler Daten hin. Sie unterscheiden dabei u.a. zwischen retrospektiven und gleichzeitigen Verbalisierungen und bei letzteren danach, ob es sich bei ihnen (1) um die unmittelbare Artikulation sprachlich kodierter Informationen handelt, (2) um die Artikulation sprachlich rekodierter, nicht propositionaler Informationen ohne zusätzliche Inferenzen oder (3) um Äußerungen auf der Grundlage vorausgegangener Prüf-, Inferenz- oder Generierungsprozesse, durch die die zugrundeliegenden Informationen modifiziert worden sind.

In Anlehnung an diese Differenzierung können auch die von uns eingesetzten Arbeitsanweisungen unterschieden werden. Während durch die erste Anweisung von den Probanden eine Form lauten Denkens gefordert wird, verlangt die zweite darüber deutlich hinausgehende Inferenzen. Folgt man den Ausführungen von ERICSSON und SIMON, so spricht einiges dafür, daß Stellungnahmen zur ersten Aufgabe eine größere Affinität zu den bei tatsächlichen Entscheidungen ablaufenden Reflexionen aufweisen, als die von uns in der anschließenden zweiten Arbeitsanweisung geforderten, in konkreten Situationen jedoch nicht notwendigerweise auftretenden Urteilsbegründungen. Bei letzteren besteht in stärkerem Maße die Gefahr, daß methodisch bedingte Aussagen (Artefakte) produziert werden, die vom tatsächlichen Verhalten weitgehend unabhängige, stereotype Attributionsmuster widerspiegeln (s. auch

NISBETT & WILSON, 1977). Auch auf dem Hintergrund der zum Einfluß sozialer Normen auf konkretes Verhalten durchgeführten Untersuchungen (vgl. Kap. 1.3.1) läßt der i.d.R. stärker normative Charakter prosozialer Urteilsbegründungen einen weniger direkten Zusammenhang mit den in konkreten Situationen auftretenden (situationsspezifischen) Überlegungen vermuten. Andererseits weisen die treatmentbedingten Unterschiede in unseren Untersuchungen auf einen zumindest partiellen Situationsbezug des prosozialen moralischen Urteils hin.

7.3 Interventionsbezogene Überlegungen

Entsprechend dem dieser Arbeit zugrundeliegenden Interesse an der Verbesserung prosozialer Kompetenzen sollen abschließend verschiedene interventionsbezogene Überlegungen angesprochen werden. Dabei werden zunächst verschiedene Aspekte zusammengefaßt, die bei der Auswahl von Texten zu berücksichtigen sind, durch die dem Leser/Schüler eine Erweiterung seiner prosozialen Kompetenzen ermöglicht werden soll. Da von einer einmaligen, isolierten Auseinandersetzung mit derartigen Texten kaum Effekte im Sinne der hier vorgeschlagenen Interventionen zu erwarten sind, sollen zusätzlich einige weiterführende Überlegungen zum Einsatz prosozialer Dilemmata und zur Evaluation derartiger Interventionsversuche angemerkt werden.

7.3.1 Hinweise zur Wahl hilfeleistungsthematischer Texte

Während sich Modellernen in verschiedenen Bereichen sozialen Lernens als effektiver Weg für den Erwerb komplexer Fähigkeiten und Fertigkeiten erwiesen hat, erscheint sein

Einsatz zur Vermittlung sozial-kognitiver Kompetenzen im Sinne unserer Problemstellung weniger geeignet. Da Entscheidungen für oder gegen Hilfeleistung vielfach wertbezogen sind, würde die Vorgabe von 'Bestversionen' helfenden Interwenierens zwangsläufig normative Entscheidungen beinhalten, die aus psychologischer Sicht nicht oder nur mit Einschränkungen zu rechtfertigen wären. Darüber hinaus muß der Erwerb sozialen Wissens anhand von Texten als ein Vorgang betrachtet werden, bei dem aufsteigende und absteigende Prozesse miteinander interagieren. Aus kognitionspsychologischer Sicht ist es daher mehr als fraglich, ob ein als Modell konzipierter Text vom Leser auch als solcher akzeptiert und rezipiert würde.

Günstiger, als die Lösung hilfeleistungsthematischer Probleme vorzugeben, erscheint es, den Leser an ihrer Suche zu beteiligen, so daß es ihm möglich ist, sein Schemawissen zu aktivieren und durch die zur Problemlösung erforderlichen elaborativen Inferenzen zu erweitern. Die Ergebnisse der hier berichteten Rezeptionsuntersuchungen deuten darauf hin, daß textvermittelte prosoziale Dilemmata grundsätzlich geeignet sind, den Leser zu einer - im Sinne psychologisch begründeter Rezeptionserwartungen - situationsadäquaten Auseinandersetzung mit Problemen der Hilfeleistung anzuregen.

Bei der Auswahl derartiger Dilemmata ist allerdings darauf zu achten, daß durch den jeweiligen Problemtext nach Möglichkeit keine Antworttendenzen nahegelegt werden, die sich von den in Realsituationen zu erwartenden Reaktionsmodi unterscheiden. Die Gefahr derartiger Tendenzen dürfte bei prosozialen Dilemmata in stärkerem Maße gegeben sein, als bei den im Rahmen der KOHLBERG-Forschung eingesetzten moralischen. Während letztere aufgrund der in ihnen konfligierenden Werte und Normen weniger leicht im Sinne sozialer Erwünschtheit gelöst werden können, bieten 'einfache' prosoziale Dilemmata, in denen selbstbezogene Interessen mit pro-

sozialen Anforderungen in Konkurrenz treten, eher die Möglichkeit, insbesondere die in ihnen thematisierten nicht-moralischen (z.B. finanziellen) Kosten zugunsten einer helfenden Intervention abzuwerten oder zu ignorieren. Obwohl sie nicht grundsätzlich für die Vermittlung stellvertretender Erfahrungen ungeeignet sind, dürfte der Einsatz 'komplexer' Dilemmata, in denen die Konfliktlösung nicht auf die stereotype Reaktionen erleichternde Wahl zwischen Hilfe und Nicht-Hilfe reduziert werden kann, vorzuziehen sein.

In unserer eingangs dargestellten Erkundungsstudie (Kap. 4) hatte sich gezeigt, daß die für das Unterrichtsfach Deutsch exemplarisch gesichteten Materialquellen eine Reihe von Texten enthalten, in denen Probleme der Hilfeleistung behandelt werden. Obwohl die von uns zusammengestellte Liste mit 26 Titeln nicht sehr umfangreich ausfiel, ist zu erwarten, daß bei einer Ausweitung der Materialsuche auf die in anderen Unterrichtsfächern und Bundesländern verwendeten Quellen ein noch breiter gefächertes Angebot an Texten identifiziert werden kann, in denen prosoziale Thematiken aufgegriffen werden. Andererseits wird, wie auch in unseren Untersuchungen, nur ein Teil dieser Texte Konflikte enthalten, die sich auf dem Hintergrund der vorausgehenden Überlegungen für den **unmittelbaren** Einsatz im Unterricht eignen.

Um dennoch nicht auf die Vorteile einer Einbeziehung prosozialer Lernziele in den konventionellen Unterricht durch Rückgriff auf derartige Texte verzichten zu müssen, könnte eine psychologisch sinnvolle (und didaktisch in anderem Kontext erprobte) Alternative in folgendem Vorgehen bestehen. Der in einem hilfeleistungsthematischen Text implizit oder explizit enthaltene Entscheidungskonflikt wird in sprachlich reduzierter Form als prosoziales Dilemma zusammengefaßt und den Schülern - vor der Behandlung des Gesamttextes - zur Bearbeitung vorgegeben. Hierbei kann das jeweilige 'setting' (HOPPE-GRAFF & SCHÖLER, 1981) unverändert übernommen oder

gegebenenfalls auch systematisch variiert werden, um die Augenfälligkeit verschiedener Situationsaspekte zu betonen. Durch die Notwendigkeit einer aktiven Auseinandersetzung mit dem vorgegebenen Konflikt wird zum einen die Wahrscheinlichkeit elaborativer Inferenzen erhöht, die im Hinblick auf eine Erweiterung sozial-kognitiver Kompetenzen wünschenswert erscheint. Zum anderen dürfte die intensive Auseinandersetzung mit diesem Teilaspekt des Textes zu einem - auch unter allgemeinen pädagogisch-psychologischen Gesichtspunkten sinnvollen - kritisch-kreativen Lesen (GROEBEN, 1982b) des Gesamttextes beitragen und insofern unter curricularen Gesichtspunkten problemlos in den Unterricht zu integrieren sein (vgl. Kap. 3.5.2).

Mit der Konstruktion prosozialer Dilemmata auf der Grundlage von Texten, die für den Einsatz im Unterricht vorgesehen sind, könnte auch eine Verbindung zwischen angewandter und grundlagenwissenschaftlich orientierter Rezeptionsforschung hergestellt werden. In unseren beiden ersten Untersuchungen war versucht worden, die Augenfälligkeit einzelner Textvariablen ausschließlich durch Streichung von Textpassagen zu variieren, um so deren Einfluß auf die Dilemma-Rezeption überprüfen zu können. Ein solches Vorgehen wird nur bei einer vergleichsweise geringen Zahl von Texten möglich sein und hinsichtlich der zu erwartenden Effekte ähnlichen Restriktionen unterliegen, wie der hier dargestellte Versuch. Andererseits interessiert die Relevanz einzelner Variablen hinsichtlich des jeweils konkreten Textes wie auch bezüglich der um inhaltliche und strukturelle Aspekte von Rollenübernahme und (prosozialem) moralischem Urteil geführten Diskussion. Bei Beibehaltung des jeweiligen Handlungsrahmens (setting) und gleichzeitigem Verzicht auf die Einhaltung der ursprünglichen sprachlichen Form ergibt sich die Möglichkeit, Dilemmavarianten zu konstruieren, die besser als die von uns eingesetzten dem Maxmincon-Prinzip (KERLINGER, 1973) entsprechen und deren Rezeption sowohl bezüglich des ihnen zu-

grundlegenden Textes als auch unter allgemeinen psychologischen Gesichtspunkten aufschlußreich sein dürfte.

7.3.2 Anmerkungen zu Einsatz und Evaluation prosozialer Dilemmata im Unterricht

Wenn man davon ausgeht, daß textvermittelte prosoziale Dilemmata im Sinne unseres Ansatzes geeignet sind, Schüler zur Rollenübernahme **anzuregen**, dann stellen sich zwei miteinander verbundene weiterführende Fragen: (1) In welcher Form erscheint eine Auseinandersetzung mit prosozialen Dilemmata im Hinblick auf eine angestrebte **Erweiterung** sozialkognitiver Kompetenzen sinnvoll? und (2) Wie läßt sich eine solche Kompetenzerweiterung ggf. **nachweisen**?

Ausgangspunkt der Überlegungen, zusätzliche hilfeleistungsthematische Erfahrungsräume zu schaffen, war die Feststellung, daß Helfen als eine über routinemäßige Gefälligkeiten hinausgehende Form prosozialen Verhaltens eher als **seltenes** Ereignis zu betrachten ist, so daß sich Schwierigkeiten ergeben, auf der Grundlage derartiger Alltagserfahrungen einen handlungsrelevanten Interpretationskontext für hilfeleistungsthematische Situationen zu entwickeln (Kap. 2.5). Entsprechend kann nicht davon ausgegangen werden, daß bereits die Auseinandersetzung mit **einzelnen** Texten zu nennenswerten Veränderungen auf seiten der Schüler führt, selbst wenn im Unterricht die einzelne symbolisch vermittelte Situation ausführlicher und detaillierter reflektiert werden kann, als dies bei einer konkreten Problemkonfrontation im Alltag der Fall sein dürfte.

Andererseits ist es weder aus schulorganisatorischer noch aus psychologischer (motivationaler) Sicht sinnvoll und möglich, Probleme helfenden Verhaltens über einen längeren Zeitraum zu thematisieren. Erfahrungen mit Dilemmadiskussio-

nen, die im Rahmen sogenannter 'moral education programs' (vgl. SCHLAEFLI, REST & THOMA, 1985; s. auch OSER, 1986) durchgeführt wurden, weisen in eine ähnliche Richtung.

Als ein im Hinblick auf Durchführbarkeit und Effektivität möglicherweise brauchbarer Kompromiß erscheint die Konzeption zeitlich begrenzter (ggf. fachübergreifender) Unterrichtseinheiten zum Thema Hilfeleistung. In ihrem Verlauf können **mehrere**, hinsichtlich der dargestellten Problematik möglichst **heterogene** prosoziale Dilemmata ausführlich diskutiert werden. Dabei ist - neben der Analyse der jeweils individuellen Problematik - vor allem die Erarbeitung der den Konfliktsituationen zugrundeliegenden **strukturellen Gemeinsamkeiten** zu betonen, um den Schülern eine möglichst effektive Integration und Erweiterung ihres sozialen Wissens zu ermöglichen. Das Prozeßmodell von SCHWARTZ könnte hierbei als didaktisches Hilfsmittel zur Problemanalyse herangezogen werden und insofern die Basis für den Aufbau eines 'hilfeleistungsthematischen Geschichtenschemas' bilden.

Neben der Frage nach dem anzusetzenden Umfang eines solchen Programms stellt sich ferner die Frage nach seiner, im Hinblick auf eine möglichst aktive Beteiligung der Schüler zu wählenden **Organisationsform**. Hier bietet sich als eine Alternative die auch im Rahmen ähnlicher Interventionsprogramme praktizierte Dilemmadiskussion im Klassenverband an (eine Metaanalyse entsprechender Programme zur Förderung des moralischen Urteils wurde von SCHLAEFLI, REST & THOMA, 1985 veröffentlicht). Daneben liefert die inzwischen umfangreiche Literatur zum kooperativen Lernen (SLAVIN, 1983; SLAVIN et al., 1985; s. auch HUBER, 1986) verschiedene Anhaltspunkte, wie durch Organisation in Kleingruppen und Praktizierung kooperativer Interaktionsformen eine wahrscheinlich erheblich intensivere Auseinandersetzung mit prosozialen Dilemmata ermöglicht werden kann. Da an dieser Stelle methodische Varianten einer möglichen Programmgestaltung nicht weiter disku-

tiert werden können, sei zumindest auf KAGAN (1985) verwiesen, der einen differenzierten Überblick über mehrere prototypische Formen kooperativen Lernens vermittelt; die Verbindung von 'gelenktem Entdecken' (WEINERT, 1973) mit den durch die Bezeichnung 'group-investigation' (SLAVIN, 1983; KAGAN, 1985) nur grob gekennzeichneten Möglichkeiten kooperativen Lernens eröffnet m.E. einen vielversprechenden Weg für die Erweiterung sozial-kognitiver Kompetenzen durch Auseinandersetzung mit prosozialen Dilemmata.

Mit der Anregung eines solchen Interventionsprogramms stellt sich zwangsläufig auch die Frage nach seiner **Evaluierbarkeit**; ihr sollen daher einige weitere Überlegungen gewidmet werden. Dabei ist zunächst noch einmal das Verhältnis von Rollenübernahme und Hilfeleistung in Erinnerung zu rufen (s. auch Kap. 2.4), das von EISENBERG folgendermaßen charakterisiert wird:

Role taking is merely an information-gathering process, one that is not intrinsically altruistic. Whether an individual uses the acquired information to assist, manipulate, or harm probably depends on the actor's values and own needs (1986, S. 106).

Diese Bestimmung von Rollenübernahme ist nach unserem Verständnis (vgl. Kap. 3.2) noch um den Aspekt der Informationsintegration und -verarbeitung zu ergänzen.

Der nachfolgende Evaluationsvorschlag konzentriert sich dementsprechend ausschließlich auf die Frage, ob die Auseinandersetzung mit prosozialen Dilemmata im Rahmen der zuvor angedeuteten Interventionsprogramme zu einer Verbesserung der sozial-kognitiven Kompetenz in hilfeleistungsthematischen Situationen im Sinne der hier vorgenommenen Operationalisierungen führt.

Wenn dies der Fall ist, dann müßten von den mit entsprechenden Situationen vertrauten (geübten) Personen vermehrt solche Informationen erkannt und aufgegriffen werden, die für die anstehende Entscheidungsfindung unter theoretischen Gesichtspunkten von Bedeutung sind. Dieser Sachverhalt läßt sich beispielsweise mit dem folgenden Untersuchungsplan überprüfen (vgl. CAMPBELL & STANLEY, 1963):

R	X	O	hierbei bedeuten R = Zufallszuweisung,
R		O	X = Treatment (Diskussion prosozialer
R	X	O	Dilemmata) und O = Messung (sozial-
R		O	kognitive Kompetenz).

Dieser Plan sieht je zwei Experimental- und Kontrollgruppen vor. Im Anschluß an das mit den Experimentalgruppen durchgeführte Interventionsprogramm (X) wird jede der vier Gruppen - unmittelbar oder zeitlich verzögert - mit einem prosozialem Dilemma konfrontiert. Die Problemlösungsvorschläge der Gruppenmitglieder werden in gleicher Weise wie in den zuvor dargestellten Untersuchungen im Hinblick auf thematisch relevante (IAKS) bzw. speziell aufmerksamkeitsbezogene Aussagen (AC-Skalen) analysiert, die als Indikatoren für sozialkognitive Kompetenz fungieren (O). Die Auswertung der Daten kann ebenso wie in den zuvor dargestellten Rezeptionsstudien erfolgen. Für die Experimentalgruppen wären dabei erhöhte AC-Werte sowie häufigere Kodierungen in den für das vorgegebene Dilemma aus theoretischer Sicht relevanten Kategorien (IAKS) zu erwarten.

Statt der relativ groben kategorialen Erfassung der Rezeptionsvariablen könnten auch die einzelnen, in vorausgegangenen interpretativen Analysen des Dilemmas als potentiell entscheidungsrelevant identifizierten Variablen in nach Kategorien geordneten Merkmalslisten zusammengefaßt werden. Diese wären dann je Rezeptionsprotokoll im Hinblick auf Thematisierung/Nicht-Thematisierung zu prüfen. Hierdurch

könnte eine deutlich bessere, wenngleich erheblich aufwendigere Informationsausschöpfung der erhobenen Protokolle erreicht werden.

Bei dem vorgeschlagenen Plan wird auf die Einbeziehung von Meßwiederholungen in Form von Pretests bzw. wiederholten Nachuntersuchungen verzichtet. Hierfür wären 'parallele Dilemmata' erforderlich, die grundsätzlich konstruierbar sind, wegen der zu erwartenden 'carry-over-Effekte' jedoch wenig brauchbar erscheinen.

Die zeitlich verteilten Messungen bei diesem Design gestatten die Erfassung kurz- und längerfristiger Treatmenteffekte. Sofern zusätzlich interessiert, ob die Auseinandersetzung mit prosozialen Dilemmata Auswirkungen hat, die über die Erweiterung sozial-kognitiver Kompetenzen im hier spezifizierten Sinn hinausgehen, könnten zu den im Untersuchungsplan vorgesehenen Meßzeitpunkten ergänzende Daten erhoben werden. Zu denken wäre beispielsweise an Informationen zum moralischen bzw. prosozialen moralischen Urteil (KOHLBERG, 1969, 1976 bzw. EISENBERG, 1976), zur prosozialen Motivation (SILBEREISEN et al., in Druck) oder zur nicht auf Hilfeleistungsthematik begrenzten Rollenübernahme im Sinne strukturalistisch orientierter Entwicklungstheorien (z.B. BYRNE, 1973). Mit diesen Überlegungen soll zumindest angedeutet sein, wie die hier dargestellten Untersuchungen im Hinblick auf den Nachweis kurz- und längerfristiger Auswirkungen einer systematischen Auseinandersetzung mit prosozialen Dilemmata weitergeführt werden können.

Der Versuch, helfendes Verhalten direkt oder indirekt zu fördern, wird - auch wenn entsprechende Bemühungen in Zukunft deutlich zunehmen sollten - immer nur in Ansätzen gelingen. Neben den in dieser Arbeit zentralen sozial-kognitiven Aspekten sind es vor allem motivationale Faktoren, die

bei Förderungsversuchen prosozialen Verhaltens mitzubersichtigen sind.

Angesichts der Komplexität des Problems besteht die Möglichkeit, von vornherein resigniert die Segel zu streichen und sich anderen (weniger komplexen?) Aufgaben zuzuwenden. Eine andere Alternative besteht darin, sich einem Teilproblem zu widmen, ohne dabei das Gesamtziel der Förderung helfenden Verhaltens aus den Augen zu verlieren. Diese Alternative wurde in der vorliegenden Arbeit gewählt und versucht, durch die Verknüpfung von Theorie- und Praxisaspekten, die Berücksichtigung unterschiedlicher theoretischer Ansätze und die Skizzierung einer möglichen Fortführung der Arbeit mit praktischem und/oder theoretischem Schwerpunkt einer spezialistischen Isolierung vorzubeugen. Die Möglichkeiten des hier anvisierten Interventionsansatzes werden vor allem in seiner Kombination mit vergleichbaren Ansätzen gesehen, um so dem Ziel einer Förderung prosozialen Verhaltens einen Schritt näher zu kommen.

Literatur

- ADERMAN, D. & BERKOWITZ, L. (1970). Observational set, empathy, and helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 14, 141-148.
- ALLEN, D.W. & RYAN, K.A. (1972). *Microteaching*. Weinheim: Beltz.
- AMIDON, E.J. & HOUGH, J.B. (Eds.). (1967). *Interaction analysis: theory, research and application*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- ARGYLE, M. (1967). *The psychology of interpersonal behaviour*. Harmondsworth: Penguin Books.
- ARONFREED, J. (1970). The socialization of altruistic and sympathetic behavior: some theoretical and experimental analyses. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 103-126).
- AUSUBEL, D.P. (1973). Die Verwendung von "advance organizers" beim Lernen und Behalten von bedeutungsvollem sprachlichem Material. In M. Hofer & F.E. Weinert (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie. Grundlagentexte 2* (S. 218-226). Frankfurt: Fischer.
- AUSUBEL, D.P. & ROBINSON, F.G. (1969). *School learning: An introduction to educational psychology*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- BALLSTAEDT, S.-P., MANDL, H., SCHNOTZ, W. & TERGAN, S.-O. (1981). *Texte verstehen, Texte gestalten*. München: Urban & Schwarzenberg.
- BALLSTAEDT, S.-P., SCHNOTZ, W. & MANDL, H. (1980). Zur Vorhersagbarkeit von Lernergebnissen auf der Basis hierarchischer Textstrukturen. Tübingen: Deutsches Institut für Fernstudien, Hauptbereich Forschung, Forschungsbericht Nr. 11.
- BAR-TAL, D. (1976). *Prosocial behavior*. New York: Wiley.
- BAR-TAL, D. (1984). American study of helping behavior: What? Why? and Where? In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 5-27).
- BATSON, C.D. & COKE, J.S. (1981). Empathy: a source of altruistic motivation for helping? In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 167-187).
- BAURMANN, J. (1980). *Textrezeption und Schule: Grundlagen, Befunde, Unterrichtsmodelle*. Stuttgart: Kohlhammer.

BEHRMANN, G.C. (1982). Sollte die Schulbuchforschung durch eine sozialwissenschaftliche Unterrichtsmedienforschung ersetzt werden? *Internationale Schulbuchforschung*, 4, 53-61.

BELL, P.A., FISHER, J.D. & LOOMIS, R.J. (1978). *Environmental Psychology*. Philadelphia: Saunders.

BERELSON, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Glencoe, Ill.: Free Press.

BERKOWITZ, L. (1970). The self, selfishness, and altruism. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 143-151).

BERKOWITZ, L. (1972). Social norms, feelings, and other factors affecting helping and altruism. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology: Vol. 6* (pp. 63-108). New York: Academic Press.

BERKOWITZ, L. (1975). *A survey of social psychology*. Hinsdale, Ill.: Dryden Press.

BICKMAN, L. (1984). Bystander intervention in crimes. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 457-470).

BIERHOFF, H. W. (1974). Attraktion, hilfreiches Verhalten, verbale Konditionierung und Kooperation: Eine Integration durch die Austauschtheorie. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 5, 84-107.

BIERHOFF, H. W. (1980). *Hilfreiches Verhalten*. Darmstadt: Steinkopff.

BIERHOFF, H. W. (1982). Determinanten hilfreichen Verhaltens. *Psychologische Rundschau*, 33, 289-304.

BIERHOFF, H. W. (1985). Helfen im Alltag und im Beruf: Ergebnisse der Altruismusforschung. In A. Bellebaum, H.J. Becker & M.T. Greven (Hrsg.), *Helfen und Helfende Berufe als soziale Kontrolle* (S. 30-52). Opladen: Westdeutscher Verlag.

BILSKY, W. (1980). Fragebögen zu Altruismus, Hilfsbereitschaft und Sozialer Verantwortung. *Braunschweiger Psychologische Arbeiten*, Nr. 2.

BILSKY, W. (1981). Prosozialität - Explorative Untersuchung zur dimensionsanalytischen Deskription des Forschungsbereichs Hilfsbereitschaft/Hilfeleistung. *Psychologie und Praxis*, 25, 10-18.

BILSKY, W. (1983). Inhaltsanalytische Untersuchungen zur Darstellung helfenden Verhaltens in Lesebüchern der Sekundarstufe I (Klassen 7-9). *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 30, 216-221.

BILSKY, W. (in Druck). Untersuchungen zur Rezeption prosozialer Dilemmata - Versuche angewandter Altruismusforschung. In H.W. Bierhoff & L. Montada (Hrsg.), Altruismus - Bedingungen der Hilfsbereitschaft. Göttingen: Hogrefe.

BILSKY, W. & BRAUNGER, S. (1984). Inhaltsanalytische Untersuchungen zur Darstellung helfenden Verhaltens in Lesebüchern der Sekundarstufe I - Ergebnisse und Ergänzungen. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 31, 143-150.

BILSKY, W., BRAUNGER, S., JANZER, E. & REICHLE, A. (1982). Die Darstellung helfenden Verhaltens in Lesebüchern der Sekundarstufe I. Forschungsberichte des Psychologischen Instituts der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i.Br., Nr. 4.

BILSKY, W., BRAUNGER, S. & WURTH, B. (1984). "Kurswechsel" - Interpretative Analyse eines Lesebuchtextes mit prosozialer Thematik. Forschungsberichte des Psychologischen Instituts der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i.Br., Nr. 15.

BILSKY, W., BRAUNGER, S., WURTH, B. & REICHLE, A. (1985). Rezeption prosozialer Dilemmata - Untersuchungen zum "Kurswechsel". Forschungsberichte des Psychologischen Instituts der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i.Br., Nr. 27.

BILSKY, W., WURTH, B., BRAUNGER, S., FIMM, B. & REICHLE, A. (1986). Rezeption prosozialer Dilemmata - Analyse schriftlicher und mündlicher Rezeptionsdaten zu zwei Erzählungen. Forschungsberichte des Psychologischen Instituts der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i.Br., Nr. 33.

BOBROW, D.G. & NORMAN, D.A. (1975). Some principles of memory schemata. In D.G. Bobrow & A. Collins (Eds.), Representation and understanding (pp. 131-149). New York: Academic Press.

BOTTENBERG, E.H., LANGER, F. & HANSEN, D. (1979). Zur persönlichkeitspsychologischen Exploration von Adjutition: Hypothetisches Schema und Operationalisierung. Psychologie und Praxis, 22, 71-85.

BRAUNGER, S. (1987). Analyseinstrument nach N. Eisenberg: Das System moralischer Urteilkategorien (MUK). Unveröff. Mskr., Freiburg.

BRIDGEMAN, D.L. (Ed.). (1983). The nature of prosocial development. New York: Academic Press.

BROWN, D. & SOLOMON, D. (1983). A model for prosocial learning: an in-progress field study. In D.L. Bridgeman (Ed.), (pp. 273-307).

BRUNER, J.S. (1965). The growth of mind. American Psychologist, 20, 1007-1017.

- BRUNER, J.S. (1970). Bereitschaft zum Lernen. In F. Weinert (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 105-117). Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- BRUNNER, E.J. (1982). Interpretative Auswertung. In G.L. Huber & H. Mandl (Hrsg.), *Verbale Daten* (S. 197-219). Weinheim: Beltz.
- BRYAN, J.H. (1970). Children's reactions to helpers: Their money isn't where their mouths are. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 61-73).
- BRYAN, J.H. (1972). Why children help: a review. *Journal of Social Issues*, **28**, 87-104.
- BRYAN, J.H. (1975). Children's cooperation and helping behaviors. In E.M. Hetherington (Ed.), *Review of child development research: Vol. 5* (pp. 127-181). Chicago: University of Chicago Press.
- BRYAN, J.H. & LONDON, P. (1970). Altruistic behavior by children. *Psychological Bulletin*, **73**, 200-211.
- BRYAN, J.H. & TEST, M.A. (1967). Models and helping: naturalistic studies in aiding behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, **6**, 400-407.
- BYRNE, D.F. (1973). The development of role-taking in adolescence. Diss., Graduate School of Education, Harvard.
- CAMPBELL, D.T. (1972). On the genetics of altruism and the counter-hedonic components in human culture. *Journal of Social Issues*, **28**, 21-37.
- CAMPBELL, D.T. & STANLEY, J.C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching. In N.L. Gage (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 171-246). Chicago: Rand McNally.
- CHANDLER, M.J. (1977). Social cognition: a selective review of current research. In W.F. Overton & J. McCarthy Gallagher (Eds.), *Knowledge and development: Vol. 1* (pp. 93-147). New York: Plenum Press.
- CLAAR, A., BOEHNKE, K., ZANK, S. & SILBEREISEN, R.K. (1982). Motive prosozialen Handelns: Theoretische und methodische Überlegungen zu einem Erhebungsinstrument. *Berichte aus der Arbeitsgruppe TUDrop Jugendforschung, TU Berlin, Nr. 20*.
- COHEN, J. & COHEN, P. (1975). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- COHEN, R. (1972). Altruism: human, cultural, or what? *Journal of Social Issues*, **28**, 39-57.

- COOK, H. & STINGLE, S. (1974). Cooperative behavior in children. *Psychological Bulletin*, **81**, 918-933.
- CORRELL, W. (Hrsg.). (1965). *Programmiertes Lernen und Lehrmaschinen*. Braunschweig: Westermann.
- CRANACH, M. von & FRENZ, H.-G. (1969). Systematische Beobachtung. In C.F. Graumann (Hrsg.), *Handbuch der Psychologie: Bd. 7.1, Sozialpsychologie* (S. 269-331). Göttingen: Hogrefe.
- CROTT, H. (1979). *Soziale Interaktion und Gruppenprozesse*. Stuttgart: Kohlhammer.
- DANNER, H. (1979). *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik*. München: Reinhardt.
- DARLEY, J.M. & LATANÉ, B. (1970). Norms and normative behavior: field studies of social interdependence. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp.83-101).
- DEHN, W. (Hrsg.). (1974). *Ästhetische Erfahrung und literarisches Lernen*. Frankfurt: Athenäum Fischer.
- DePAULO, B.M., LEIPHART, V. & DULL, W.R. (1984). Help seeking and social interaction: person, situation, and process considerations. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 337-357).
- DERLEGA, V.J. & GRZELAK, J. (Eds.). (1982). *Cooperation and helping behavior*. New York: Academic Press.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (Hrsg.). (1986). *Medienwirkungsforschung in der Bundesrepublik Deutschland (Teil I und II)*. Weinheim: VCH Verlagsgesellschaft.
- DOBAY, D. & BENIS, M. (1985). Social determinants of the aggressive and altruistic behaviour in the nursery school. *Cahiers de psychologie cognitive*, **5**, 356.
- ECKENSBERGER, L.H. & SILBEREISEN, R.K. (Hrsg.). (1980). *Entwicklung sozialer Kognitionen*. Stuttgart: Klett.
- EDELSTEIN, W. & KELLER, M. (Hrsg.). (1982). *Perspektivität und Interpretation*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- EDEN, S. (1984). Evaluation of learning material. *Internationale Schulbuchforschung*, **6**, 283-291.
- EISENBERG, N.H. (1976). The development of prosocial moral judgment and its correlates. Ph.D. dissertation, University of California, Berkeley.
- EISENBERG, N. (Ed.). (1982a). *The development of prosocial behavior*. New York: Academic Press.
- EISENBERG, N. (1982b). Introduction. In N. Eisenberg (Ed.), (pp. 1-21).

EISENBERG, N. (1982c). The development of reasoning regarding prosocial behavior. In N. Eisenberg (Ed.), (pp. 219-249).

EISENBERG, N. (1986). Altruistic emotion, cognition, and behavior. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

EISENBERG-BERG, N. (1979). The development of children's prosocial moral judgment. *Developmental Psychology*, **15**, 128-137.

EISENBERG-BERG, N. & NEAL, C. (1979). Children's moral reasoning about their spontaneous prosocial behavior. *Developmental Psychology*, **15**, 228-229.

EISENBERG-BERG, N. & NEAL, C. (1981). The effects of person of the protagonist and costs of helping on children's moral judgment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **7**, 17-23.

EKSTEIN, R. (1972). Psychoanalysis and education for the facilitation of positive human qualities. *Journal of Social Issues*, **28**, 71-85.

ELDER, J.L.D. (1983). Role-taking and prosocial behavior revisited: The effects of aggregation. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Detroit, MI.

ENGELKAMP, J. (1984). Sprachverstehen als Informationsverarbeitung. In J. Engelkamp (Hrsg.), *Psychologische Aspekte des Verstehens* (S. 31-53). Berlin: Springer.

EPSTEIN, S. (1979). The stability of behavior: I. On predicting most of the people much of the time. *Journal of Personality and Social Psychology*, **37**, 1097-1126.

ERICSSON, K.A. & SIMON, H.A. (1980). Verbal reports as data. *Psychological Review*, **87**, 215-251.

ERON, L.D. & HUESMANN, L.R. (1986). The role of television in the development of prosocial and antisocial behavior. In D. Olweus, J. Block & M. Radke-Yarrow (Eds.), (pp. 285-314).

FASSNACHT, G. (1979). *Systematische Verhaltensbeobachtung*. München: Reinhardt.

FELLNER, C.H. & MARSHALL, J.R. (1970). Kidney donors. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 269-281).

FELLNER, C.H. & MARSHALL, J.R. (1981). Kidney donors revisited. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 351-365).

FISHBEIN, M. & AJZEN, I. (1974). Attitudes towards objects as predictors of single and multiple behavioral criteria. *Psychological Review*, **81**, 59-74.

- FISHER, J.D., DePAULO, B.M. & NADLER, A. (1981). Extending altruism beyond the altruistic act: the mixed effects of aid on the help recipient. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 367-422).
- FLANDERS, N.A. (1970). Analyzing teaching behavior. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- FORTHOFER, R.N., STARMER, C.F. & GRIZZLE, J. (1971). A program for the analysis of categorical data by linear models. *Journal of Biomedical Systems*, 2, 3-48.
- FREEDMAN, J.L. (1970). Transgression, compliance, and guilt. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 155-161).
- FÜHLAU, I. (1982). Die Sprachlosigkeit der Inhaltsanalyse. Tübingen: Narr.
- GERBNER, G., HOLSTI, O.R., KRIPPENDORFF, K., PAISLEY, W.J. & STONE, P.J. (Eds.). (1969). The analysis of communication content. New York: Wiley.
- GERGEN, K.J. (1974). Toward a psychology of receiving help. *Journal of Applied Social Psychology*, 4, 187-193.
- GERGEN, K.J., GERGEN, M.M. & METER, K. (1972). Individual orientations to prosocial behavior. *Journal of Social Issues*, 28, 105-130.
- GEULEN, D. (Hrsg.). (1982). Perspektivenübernahme und soziales Handeln. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- GLASER, R. (1984). Education and thinking - the role of knowledge. *American Psychologist*, 39, 93-104.
- GOLDSTEIN, M. & DILLON, W.R. (1978). Discrete discriminant analysis. New York: Wiley.
- GOULDNER, A.W. (1960). The norm of reciprocity: a preliminary statement. *American Sociological Review*, 25, 161-178.
- GOURASH, N. (1978). Help-seeking: A review of the literature. *American Journal of Community Psychology*, 6, 413-423.
- GRAUMANN, C.-F. (1955/56). Social Perception. *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie*, 3, 605-661.
- GROEBEN, N. (1980). Rezeptionsforschung als empirische Literaturwissenschaft. Tübingen: Narr.
- GROEBEN, N. (1981). Forschungsfragen und Untersuchungsplan. In N. Groeben (Hrsg.), *Rezeption und Interpretation* (S. 9-26). Tübingen: Narr.

GROEBEN, N. (1982a). Empirische Literaturwissenschaft. In D. Harth & P. Gebhardt (Hrsg.), Erkenntnis der Literatur (S. 266-297). Stuttgart: Metzlersche Verlagsbuchhandlung.

GROEBEN, N. (1982b). Leserpsychologie: Textverständnis - Textverständlichkeit. Münster: Aschendorff.

GROSS, A.E. & McMULLEN, P.A. (1982). The help-seeking process. In V.J. Derlega & J. Grzelak (Eds.), (pp. 305-326).

GRÜMER, K.W. (1974). Beobachtung. Stuttgart: Teubner.

GRÜNVALDT, H.J. & HOFFACKER, H. (Hrsg.). (1978). Politischer Deutschunterricht? Beiträge zu einer didaktischen Kontroverse. Stuttgart: Metzlersche Verlagsbuchhandlung.

GRUSEC, J.E. & SKUBISKI, S.L. (1970). Model nurturance, demand characteristics of the modeling experiment, and altruism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 14, 352-359.

GUILDORD, J.P. (1965). Fundamental statistics in psychology and education. New York: McGraw-Hill.

HARRIS, M.B. (1971). Models, norms and sharing. *Psychological Reports*, 29, 147-153.

HARRIS, M.B., LIGUORI, R. & JONIAK, A. (1973). Aggression, altruism, and models. *The Journal of Social Psychology*, 91, 343-344.

HARTSHORNE, H. & MAY, M.A. (1928). Studies in the nature of character: Vol. 1. Studies in deceit. New York: Macmillan.

HARTSHORNE, H., MAY, M.A. & MALLER, J.B. (1929). Studies in the nature of character: Vol. 2., Studies in service and self-control. New York: Macmillan.

HARTSHORNE, H., MAY, M.A. & SHUTTLEWORTH, F.K. (1930). Studies in the nature of character: Vol. 3. Studies in the organization of character. New York: Macmillan.

HECKHAUSEN, H. (1980). Motivation und Handeln. New York: Springer.

HELMERS, H. (1971). Didaktik der deutschen Sprache. Stuttgart: Klett.

HERRMANN, T. (1982). Über begriffliche Schwächen kognitivistischer Kognitionstheorien: Begriffsinflation und Akteur-System-Kontamination. *Zeitschrift für Sprache und Kognition*, 1, 3-14.

- HERRMANN, T. & STÄCKER, K.H. (1969). Sprachpsychologische Beiträge zur Sozialpsychologie. In C.F. Graumann (Hrsg.), Handbuch der Psychologie: Bd. 7.1, Sozialpsychologie (S. 398-474). Göttingen: Hogrefe.
- HERTZ-LAZAROWITZ, R. & SHARAN, S. (1984). Enhancing prosocial behavior through cooperative learning in the classroom. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 423-443).
- HIGGINS, A., POWER, C. & KOHLBERG, L. (1984). The relationship of moral atmosphere to judgments of responsibility. In W.M. Kurtines & J.L. Gewirtz (Eds.), Morality, moral behavior, and moral development (pp. 74-106). New York: Wiley.
- HOFFMAN, M.L. (1976). Empathy, role taking, guilt, and development of altruistic motives. In T. Lickona (Ed.), (pp. 124-143).
- HOFFMAN, M.L. (1981). The development of empathy. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 41-63).
- HOLFORT, F. (1980). Zur Bedeutung des Modells für die Entwicklung von Hilfsbereitschaft. Gruppensdynamik, 11, 3-16.
- HOLSTI, O.R. (1968). Content analysis. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), The handbook of social psychology: Vol. 2 (pp. 596-692). Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- HOPPE-GRAFF, S. & SCHÖLER, H. (1981). Was sollen und was können Geschichtengrammatiken leisten? In H. Mandl (Hrsg.), Zur Psychologie der Textverarbeitung (S. 307-333). München: Urban & Schwarzenberg.
- HORNSTEIN, H.A. (1970). The influence of social models on helping. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 29-41).
- HORNSTEIN, H.A. (1972). Promotive tension: the basis of prosocial behavior from a Lewinian perspective. Journal of Social Issues, 28, 191-218.
- HORNSTEIN, H.A. (1976). Cruelty and kindness: a new look at aggression and altruism. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- HUBER, G.L. (1986). Pädagogische Interaktion in der Schule. In B. Weidenmann, A. Krapp et al. (Hrsg.), (S. 397-433).
- ICKES, W.J. & KIDD, R.F. (1976). An attributional analysis of helping behavior. In J.H. Harvey, W.J. Ickes & R.F. Kidd (Eds.), New directions in attribution research: Vol.1 (pp. 311-334). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- IDE, H. (Hrsg.). (1970). Bestandsaufnahme Deutschunterricht. Stuttgart: Metzlersche Verlagsbuchhandlung.

IWAWAKI, S., ASAKAWA, K. & OGATA, M. (1985). Development of prosocial behavior and moral reasoning in Japan. *Cahiers de psychologie cognitive*, 5, 358.

JAHNKE, J. (1975). *Interpersonale Wahrnehmung*. Stuttgart: Kohlhammer.

JONES, E.E. & GERARD, H.B. (1967). *Foundations of Social Psychology*. New York: Wiley.

KAGAN, S. (1985). Dimensions of cooperative classroom structures. In R. Slavin et al. (Eds.), (pp. 67-96).

KALLIOPUSKA, M. (1986). Empathy and prosocial behaviour. Paper presented at the conference "European Psychologists for Peace", Helsinki.

KAPLAN, J. (1972). A legal look at prosocial behavior: What can happen for failing to help or trying to help someone. *Journal of Social Issues*, 28, 219-226.

KARNIOL, R. (1982). Settings, scripts, and self-schemata. In N. Eisenberg (Ed.), (pp. 251-278).

KARYLOWSKI, J. (1974). Altruism and interpersonal attraction as function of perceived self-partner similarity and self-esteem. *Polish Psychological Bulletin*, 6, 63-71.

KARYLOWSKI, J. (1977). Explaining altruistic behavior: a review. *Polish Psychological Bulletin*, 8, 27-34.

KARYLOWSKI, J. (1982). Two types of altruistic behavior: doing good to feel good or to make the other feel good. In V.J. Derlega & J. Grzelak (Eds.), (pp. 397-413).

KARYLOWSKI, J. & BAR-TAL, D. (1984). Part V, Application of knowledge about prosocial behavior, Introduction. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 421-422).

KATZ, J. (1972). Altruism and sympathy: their history in philosophy and some implications for psychology. *Journal of Social Issues*, 28, 59-69.

KAUFMANN, H. (1970a). *Aggression and altruism*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

KAUFMANN, H. (1970b). Legality and harmfulness of a bystander's failure to intervene as determinants of moral judgment. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 77-81).

KERLINGER, F.N. (1973). *Foundations of behavioral research*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

KINTSCH, W. (1974). *The representation of meaning in memory*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

- KLECKA, W.R. (1980). Discriminant Analysis. Beverly Hills: Sage.
- KLUWE, R. & REIMANN, H. (1983). Problemlösen bei vernetzten, komplexen Problemen: Effekte des Verbalisierens auf die Problemlistung. Bericht aus dem FB Pädagogik, Abt. Psychologie. Hochschule der Bundeswehr, Hamburg.
- KOCH, J.-J. (Hrsg.). (1976). Altruismus und Aggression. Weinheim: Beltz.
- KÖCKEIS-STANGL, E. (1980). Methoden der Sozialisationsforschung. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Hrsg.), Handbuch der Sozialisationsforschung (S. 321-370). Weinheim: Beltz.
- KOHLBERG, L. (1969). Stage and sequence: the cognitive-developmental approach to socialization. In D.A. Goslin (Ed.), Handbook of socialization theory and research (pp. 347-480). Chicago: Rand McNally.
- KOHLBERG, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In T. Lickona (Ed.), (pp. 31-53).
- KORTE, C. (1981). Constraints on helping behavior in an urban environment. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 315-329).
- KORTE, C. (1984). The helpfulness of urban villagers. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 323-332).
- KOSKENNIEMI, M. (1971). Elemente der Unterrichtstheorie. München: Ehrenwirth.
- KRACAUER, S. (1952). The challenge of qualitative content analysis. Public Opinion Quarterly, 16, 631-642.
- KREBS, D.L. (1970). Altruism - an examination of the concept and a review of the literature. Psychological Bulletin, 73, 258-302.
- KREBS, D. & RUSSELL, C. (1981). Role-taking and altruism: When you put yourself in the shoes of another, will they take you to their owner's aid? In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 137-165).
- KRIPPENDORFF, K. (1980). Content analysis. London: Sage.
- KURDEK, L.A. (1978). Perspective taking as the cognitive basis of children's moral development: a review of the literature. Merrill-Palmer Quarterly, 24, 3-28.
- KUTTNER, H.G. (1981). Zur Relevanz text- und inhaltsanalytischer Verfahrensweisen für die empirische Forschung. Bern: Lang.

- LANGE, K. (1981). Zu Methodologie und Methoden einer sozialwissenschaftlichen Unterrichtsmedienforschung. *Internationale Schulbuchforschung*, 3, 16-28.
- LANGHEINE, R. (1980). Log-lineare Modelle zur multivariaten Analyse qualitativer Daten. München: Oldenbourg.
- LASSWELL, H.D., LEITES, N. et al. (1949). *Language of politics*. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press.
- LATANE, B. & DARLEY, J.M. (1970a). Social determinants of bystander intervention in emergencies. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 13-27).
- LATANE, B. & DARLEY, J.M. (1970b). The unresponsive bystander: Why doesn't he help? Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- LAU, S. & BLAKE, B.F. (1976). Recent research on helping behavior: An overview and bibliography. *Catalog of selected documents in psychology*.
- LEEDS, R. (1963). Altruism and the norm of giving. *Merrill-Palmer Quarterly*, 9, 229-240.
- LENROW, P. (1978). Dilemmas of professional helping: continuities and discontinuities with folk helping roles. In L. Wispé (Ed.), (pp. 263-290).
- LERNER, M.J. (1970). The desire for justice and reactions to victims. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 205-229).
- LERNER, M.J. & MEINDL, J.R. (1981). Justice and altruism. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 213-232).
- LICKONA, T. (Ed.). (1976). *Moral development and behavior*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- LIGHT, R.J. (1973). Issues in the analysis of qualitative data. In R.M.W. Travers (Ed.), *Second handbook of research on teaching* (pp. 318-381). Chicago: Rand McNally.
- LIKTORIUS, A. & STANG, D.J. (1975). Altruism, bystander intervention, and helping behavior: a bibliography. *Catalog of selected documents in psychology*.
- LINK, H. (1976). *Rezeptionsforschung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- LISCH, R. & KRIZ, J. (1978). *Grundlagen und Modelle der Inhaltsanalyse*. Reinbek: Rowohlt.
- LONDON, P. (1970). The rescuers: motivational hypotheses about christians who saved Jews from the Nazis. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 241-250).

- LÜCK, H.E. (1970). Experimentelle Studien zur Hilfeleistung. Gruppendynamik, **4**, 380-394.
- LÜCK, H.E. (1975). Prosoziales Verhalten. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- LÜCK, H.E. (Hrsg.). (1977). Mitleid - Vertrauen - Verantwortung. Stuttgart: Klett.
- MACAULAY, J. (1970). A skill for charity. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 43-59).
- MACAULAY, J. & BERKOWITZ, L. (Eds.). (1970a). Altruism and helping behavior. New York: Academic Press.
- MACAULAY, J. & BERKOWITZ, L. (1970b). Overview. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 1-9).
- MANDL, H. (Hrsg.). (1981a). Zur Psychologie der Textverarbeitung. München: Urban & Schwarzenberg.
- MANDL, H. (1981b). Einige Aspekte zur Psychologie der Textverarbeitung. In H. Mandl (Hrsg.), (S. 3-37).
- MANDL, H., FRIEDRICH, H.F. & HRON, A. (1986). Psychologie des Wissenserwerbs. In B. Weidenmann, A. Krapp et al. (Hrsg.), (S. 143-218).
- MARIENFELD, W. (1976). Schulbuchanalyse und Schulbuchrevision: Zur Methodenproblematik. In Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung (Hrsg.), Internationales Jahrbuch für Geschichts- und Geographieunterricht: Bd. 17 (S. 47-58). Braunschweig: Limbach.
- MASTERS, J.C. & PISAROWICZ, P.A. (1975). Self-reinforcement and generosity following two types of altruistic behavior. Child Development, **46**, 313-318.
- MAYRING, P. (1983). Qualitative Inhaltsanalyse. Weinheim: Beltz.
- MEES, U. & SELG, H. (Hrsg.). (1977). Verhaltensbeobachtung und Verhaltensmodifikation. Stuttgart: Klett.
- MERTEN, K. (1983). Inhaltsanalyse. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- MIDLARSKY, E. (1968). Aiding responses: an analysis and review. Merrill-Palmer Quarterly, **14**, 229-260.
- MOSTELLER, F. & TUKEY, J.W. (1977). Data analysis and regression. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- MURPHY, L.B. (1937). Social behaviour and child personality: an exploratory study of some roots of sympathy. New York: Columbia University Press.

- MUSSEN, P. & EISENBERG-BERG, N. (1977). Roots of caring, sharing, and helping. San Francisco: Freeman (dtsch.: Helfen, Schenken, Anteilnehmen. Stuttgart: Klett, 1979).
- NADLER, A. & FISHER, J.D. (1984). Effects of donor-recipient relationships on recipients' reactions to aid. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 397-418).
- NISBETT, R.E. & WILSON, T.D. (1977). Telling more than we can know: verbal reports on mental processes. *Psychological Review*, **84**, 231-259.
- NUTHALL, G. & SNOOK, I. (1973). Contemporary models of teaching. In R.M.W. Travers (Ed.), *Second handbook of research on teaching* (pp. 47-76). Chicago: Rand McNally.
- OEVERMANN, U., ALLERT, T. KONAU, E. & KRAMBECK, J. (1979). Die Methodologie einer "objektiven Hermeneutik" und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In H.G. Soeffner (Hrsg.), *Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften* (S. 352-434). Stuttgart: Metzlersche Verlagsbuchhandlung.
- OLWEUS, D., BLOCK, J. & RADKE-YARROW, M. (Eds.). (1986). *Development of antisocial and prosocial behavior*. New York: Academic Press.
- OPPENHEIMER, L. & HELLER, J. (1984). Development of cooperation and help-seeking activities: an action theoretical approach. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 177-200).
- OSER, F.K. (1986). Moral education and values education: the discourse perspective. In M.C. Wittrock (Ed.), (pp. 917-941).
- PEPITONE, E.A. (1980). *Children in cooperation and competition*. Lexington, Mass.: Heath.
- PERLBERG, A. (1972). Microteaching. *International Review of Education*, **18**, 547-560.
- PERVIN, L.A. (1978). *Current controversies and issues in personality*. New York: Wiley.
- PIAGET, J. (1932). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France (dtsch.: *Das moralische Urteil beim Kinde*. Zürich: Rascher, 1954 und Frankfurt: Suhrkamp, 1979³)
- PILIAVIN, J.A., DOVIDIO, J.F., GAERTNER, S.L. & CLARK, R.D. III (1981). *Emergency Intervention*. New York: Academic Press.
- PILIAVIN, J.A., EVANS, D.E. & CALLERO, P. (1984). Learning to "give to unnamed strangers": the process of commitment to regular blood donation. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 471-492).

- PILIAVIN, I.M., PILIAVIN, J.A. & RODIN, J. (1975). Costs, diffusion, and the stigmatized victim. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 429-438.
- POOL, I. de Sola (Ed.). (1959). *Trends in content analysis*. Urbana: University of Illinois Press.
- PUTZ-OSTERLOH, W. (in Druck). Wissen und Problemlösen. In H. Mandl & H. Spada (Hrsg.), *Wissenspsychologie*. München: Psychologie Verlags Union.
- RAWLINGS, E.I. (1970). Reactive guilt and anticipatory guilt in altruistic behavior. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 163-177).
- REST, J.R. (1979). *Development in judgment moral issues*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- REST, J.R. (1984). The major components of morality. In W.M. Kurtines & J.L. Gewirtz (Eds.), *Morality, moral behavior, and moral development* (pp. 24-38). New York: Wiley.
- REST, J.R. (1985). An interdisciplinary approach to moral education. In M.W. Berkowitz & F. Oser (Eds.), *Moral education: theory and application* (pp. 9-25). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- REYKOWSKI, J. (Ed.). (1975). *Studies on the mechanisms of prosocial behavior*. Warschau: Warsaw University Press.
- REYKOWSKI, J. (1977). Cognitive development and prosocial behavior. *Polish Psychological Bulletin*, 8, 35-43.
- REYKOWSKI, J. (1978). Persönlichkeitspsychologische Mechanismen prosozialen Handelns. *Probleme und Ergebnisse der Psychologie*, H. 67, 65-86.
- REYKOWSKI, J. (1982a). Development of prosocial motivation: A dialectic process. In N. Eisenberg (Ed.), (pp. 377-394).
- REYKOWSKI, J. (1982b). Motivation of prosocial behavior. In V.J. Derlega & J. Grzelak (Eds.), (pp. 355-375).
- REYKOWSKI, J. (1984). Spatial organization of a cognitive system and intrinsic prosocial motivation. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 51-74).
- RIEGER, C. (1976). An organization of knowledge for problem solving and language comprehension. *Artificial Intelligence*, 7, 89-127.
- RITSERT J. (1972). *Inhaltsanalyse und Ideologiekritik*. Frankfurt: Athenäum Fischer.

- ROCHE OLIVAR, R. (1986). Prosocial behaviour and peace. Paper presented at the conference "European Psychologists for Peace", Helsinki.
- ROKEACH, M. (1973). The nature of human values. New York: Free Press.
- ROSEN, S. (1984). Some paradoxical status implications of helping and being helped. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 359-377).
- ROSENHAN, D. (1970). The natural socialization of altruistic autonomy. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 251-268).
- ROSENHAN, D.L. (1972). Learning theory and prosocial behavior. *Journal of Social Issues*, **28**, 151-163.
- ROSENHAN, D.L., SALOVEY, P., KARYLOWSKI, J. & HARGIS, K. (1981). Emotion and altruism. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 233-248).
- ROSENHAN, D. & WHITE, G.M. (1967). Observation and rehearsal as determinants of prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, **5**, 424-431.
- RUSHTON, J.P. (1975). Generosity in children: Immediate and long-term effects of modeling, preaching, and moral judgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, **31**, 459-466.
- RUSHTON, J.P. (1976). Socialization and the altruistic behavior of children. *Psychological Bulletin*, **83**, 898-913.
- RUSHTON, J.P. (1980). Altruism, socialization, and society. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- RUSHTON, J.P. (1981a). Television as a socializer. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 91-107).
- RUSHTON, J.P. (1981b). The altruistic personality. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 251-266).
- RUSHTON, J.P. (1984). The altruistic personality: evidence from laboratory, naturalistic, and self-report perspectives. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 271-290).
- RUSHTON, J.P., BRAINERD, C.J. & PRESSLEY, M. (1983). Behavioral development and construct validity: the principle of aggregation. *Psychological Bulletin*, **94**, 18-38.
- RUSHTON, J.P. & SORRENTINO, R.M. (Eds.). (1981a). Altruism and helping behavior: social, personality, and developmental perspectives. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

- RUSHTON, J.P. & SORRENTINO, R.M. (1981b). Altruism and helping behavior: an historical perspective. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 3-16).
- SCHALLENBERGER, E.H. (Hrsg.). (1976). Studien zur Methodenproblematik wissenschaftlicher Schulbucharbeit. Kastellaun: Henn.
- SCHANK, R.C. & ABELSON, R.P. (1977). Scripts, plans, goals and understanding. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- SCHLAEFLI, A., REST, J.R. & THOMA, S.J. (1985). Does moral education improve moral judgment? A meta-analysis of intervention studies using the defining issues test. Review of Educational Research, 55, 319-352.
- SCHLEPPER, R. (1980). Was ist wo interpretiert? Paderborn: Schöningh.
- SCHMIDT-DENTER, U. & LÜCK, H.E. (1981). Dokumentation deutschsprachiger Arbeiten zum prosozialem Verhalten. Berichte aus dem Arbeitsbereich Psychologie der Fernuniversität - Gesamthochschule, Hagen, Nr. 14.
- SCHÖFER, G. (Hrsg.). (1980). Gottschalk-Gleser Sprachinhaltsanalyse. Weinheim: Beltz.
- SCHOPLER, J. (1970). An attribution analysis of some determinants of reciprocating a benefit. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 231-238).
- SCHUCH, A. & SCHUCH, H.W. (1980). Einige psychologische und soziologische Aspekte professionell institutionalisierter Hilfe. Gruppendynamik, 11, 42-53.
- SCHWARTZ, S.H. (o.J.). Insight Test (mimeographed).
- SCHWARTZ, S.H. (1970). Moral decision making and behavior. In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.), (pp. 127-141).
- SCHWARTZ, S.H. (1977). Normative influences on altruism. In L. Berkowitz (Ed.), Advances in experimental social psychology: Vol. 10 (pp. 221-279). New York: Academic Press.
- SCHWARTZ, S.H. & BILSKY, W. (1986). Toward a universal psychological structure of human values. The Hebrew University, Jerusalem.
- SCHWARTZ, S.H. & HOWARD, J.A. (1981). A normative decision-making model of altruism. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 189-211).
- SCHWARTZ, S.H. & HOWARD, J.A. (1982). Helping and cooperation: a self-based motivational model. In V.J. Derlega & J. Grzelak (Eds.), (pp. 327-353).

- SCHWARTZ, S.H. & HOWARD, J.A. (1984). Internalized values as motivators of altruism. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 229-255).
- SECORD, P.F. & BACKMAN, C.W. (1964). Social Psychology. New York: McGraw-Hill.
- SELG, H. (Hrsg.). (1971). Zur Aggression verdammt? Stuttgart: Kohlhammer.
- SELMAN, R.L. (1976). Social-cognitive understanding. In T. Lickona (Ed.), (pp. 299-316).
- SELMAN, R.L. (1980). The growth of interpersonal understanding: developmental and clinical analyses. New York: Academic Press (dtsh.: Die Entwicklung des sozialen Verstehens. Frankfurt: Suhrkamp 1984).
- SEVERY, L.J. (1975). Individual differences in helping dispositions. Journal of Personality Assessment, 39, 282-292.
- SHANTZ, C.U. (1975). The development of social cognition. In E.M. Hetherington (Ed.), Review of child development research: Vol. 5 (pp. 257-323). Chicago: University of Chicago Press.
- SHARAN, S., HARE, P., WEBB, C. & HERTZ-LAZAROWITZ, R. (Eds.) (1980). Cooperation in education. Provo, Utah: Brigham Young University Press.
- SHULMAN, L.S. & KEISLAR, E.R. (Eds.). (1966). Learning by discovery: a critical appraisal. Chicago: Rand McNally.
- SILBEREISEN, R.K. & BOEHNKE, K. (1985). Prosoziale Motive: Ein Vergleich von polnischen und deutschen Jugendlichen. In D. Albert (Hrsg.), Bericht über den 34. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Wien 1984: Bd. 1 (S. 425-428). Göttingen: Hogrefe.
- SILBEREISEN, R.K., BOEHNKE, K. & REYKOWSKI, J. (1984). Prosocial motives: a comparison of German and Polish adolescents (draft).
- SILBEREISEN, R.K., BOEHNKE, K., EISENBERG, N.H., PALMONARI, A. & REYKOWSKI, J. (in Druck). Motive prosozialen Handelns im Jugendalter: Untersuchungen in Berlin, Warschau, Bologna und Tempe. In H.W. Bierhoff & L. Montada (Hrsg.), Altruismus - Bedingungen der Hilfsbereitschaft. Göttingen: Hogrefe.
- SILBERMANN, A. (1974). Systematische Inhaltsanalyse. In R. König (Hrsg.), Handbuch der empirischen Sozialforschung: Bd. 4 (S. 253-339). Stuttgart: Enke.
- SINHA, D. (1984). Community as target: a new perspective to research on prosocial behavior. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 445-455).

- SLAVIN, R.E. (1983). Cooperative learning. New York: Longman.
- SLAVIN, R., SHARAN, S., KAGAN, S., HERTZ-LAZAROWITZ, R., WEBB, C. & SCHMUCK, R. (Eds.). (1985). Learning to cooperate, cooperating to learn. New York: Plenum Press.
- SMITHSON, M., AMATO, P.R. & PEARCE, P. (1983). Dimensions of helping behaviour. Oxford: Pergamon Press.
- SOEFFNER, H.-G. (Hrsg.). (1979). Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart: Metzler.
- SOLOMON, D., WATSON, M., BATTISTICH, V., SCHAPS, E., TUCK, P., SOLOMON, J., COOPER, C. & RITCHEY, W. (1985). A program to promote interpersonal consideration and cooperation in children. In R. Slavin et al. (Eds.), (pp. 371-401).
- STAUB, E. (1971). A child in distress: the influence of nurturance and modeling on children's attempts to help. *Developmental Psychology*, 5, 124-132.
- STAUB, E. (1972). Instigation to goodness: the role of social norms and interpersonal influence. *Journal of Social Issues*, 28, 131-150.
- STAUB, E. (1978). Positive social behavior and morality: Vol. 1. New York: Academic Press.
- STAUB, E. (1979). Positive social behavior and morality: Vol.2. New York: Academic Press.
- STAUB, E. (1981). Promoting positive behavior in schools, in other educational settings, and in the home. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), (pp. 109-133).
- STAUB, E., BAR-TAL, D., KARYLOWSKI, J. & REYKOWSKI, J. (Eds.). (1984). Development and maintenance of prosocial behavior. New York: Plenum.
- STEWART, B.J. & SMITH, C.L. (1983). Prosocial behavior for and by older persons. In D.L. Bridgeman (Ed.), (pp. 309-340).
- STOTLAND, E., MATHEWS, K.E., SHERMAN, S.E., HANSSON, R.O. & RICHARDSON, B.Z. (1978). Empathy, fantasy and helping. Beverly Hills: Sage.
- TABER, J.J., GLASER, R. & SCHAEFER, H.H. (1971). Verhaltenspsychologie - Didaktik - Programmierter Unterricht. Weinheim: Beltz.
- TEST, M.A. & BRYAN, J.H. (1969). The effects of dependency, models, and reciprocity upon subsequent helping behavior. *The Journal of Social Psychology*, 78, 205-212.

THEISSMANN, U. (1975). Auswahl. Kommentar 7. Schuljahr. Bochum: Kamp.

TOI, M. & BATSON, C.D. (1982). More evidence that empathy is a source of altruistic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, **43**, 281-292.

TURNER, A. & GREENE, E. (1977). The construction and use of a propositional text base. *Catalog of selected documents in psychology*.

ULICH, D. & MERTENS, W. (1973). Urteile über Schüler. Weinheim: Beltz.

UNDERWOOD, B. & MOORE, B. (1982). Perspective-taking and altruism. *Psychological Bulletin*, **91**, 143-173.

WALSTER, E., BERSCHIED, E. & WALSTER, G.W. (1970). The exploited: justice or justification? In J. Macaulay & L. Berkowitz (Eds.); (pp. 179-204).

WALSTER, E. & PILIAVIN, J.A. (1972). Equity and the innocent bystander. *Journal of Social Issues*, **28**, 165-189.

WEIDENMANN, B., KRAPP, A., HOFER, M., HUBER, G.L. & MANDL, H. (Hrsg.). (1986). *Pädagogische Psychologie*. München: Urban & Schwarzenberg.

WEILAND, A. (1981). Acceptance and recall of written pro-social, neutral, and aggressive modeling cues. *Journal of Personality*, **49**, 161-174.

WEINERT, F.E. (1973). Kognitives Lernen: Begriffsbildung und Problemlösen. In C.F. Graumann et al. (Hrsg.), *Funkkolleg Pädagogische Psychologie*. Studienbegleitbrief 9 (S. 5-31). Weinheim: Beltz.

WINTERHOFF-SPURK, P. (1986). *Fernsehen*. Bern: Huber.

WISPE, L.G. (1972). Positive forms of social behavior: an overview. *Journal of Social Issues*, **28**, 1-19.

WISPE, L. (Ed.). (1978). *Altruism, sympathy, and helping*. New York: Academic Press.

WITTMANN, W.W. (1985). *Evaluationsforschung*. Berlin: Springer.

WITTRICK, M.C. (Ed.). (1986). *Handbook of research on teaching* (third edition). New York: Macmillan.

WITZEL, A. (1982). *Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen*. Frankfurt: Campus.

WOLFRUM, E. (Hrsg.). (1972). *Taschenbuch des Deutschunterrichts*. Esslingen: Burgbücherei Wilhelm Schneider.

- WOLFRUM, E. (Hrsg.). (1975). Kommunikation. Aspekte zum Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Burgbücherei Wilhelm Schneider.
- WORCHEL, S. (1984). The darker side of helping. In E. Staub et al. (Eds.), (pp. 379-395).
- WRIGHT, B.A. (1942). Altruism in children and the perceived conduct of others. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 37, 218-233.
- WURTH, B. (1987). Analyseinstrumente nach S.H. SCHWARTZ (AC-Skala und IAKS). Unveröff. Mskr., Freiburg.
- ZIMMERMANN, W. (1986). Development and process diagnosis in prosocial and cooperative behaviour of child personality. *Studia psychologica*, 28, 67-72.
- ZIMNA-HIPPEL, I. (1981). Über aktuelle Tendenzen der Untersuchung polnischer Psychologen zum Thema prosozialer Handlungen. *Braunschweiger Psychologische Arbeiten*, Nr. 1.
- ZUMKLEY-MÜNDEL, C. (1976). Imitationslernen. Düsseldorf: Schwann.

Anhang

A1	Tabellarische Zusammenfassung der interpretativen Analyse des "Kurswechsel"	254
A2	"Kurswechsel" (Dilemma-Variante a)	259
A3	"Der glücklichste Mann der Welt" (Dilemma)	261
A4	"Matteo Falcone" (Dilemma)	264

TEXT	KATEGORIE	LFD NR.	KOMMENTAR (ZEILEN NR.)
Kapitän Wittstam wartete die drei schweren Stöße in Vorschiff ab. Dann lief er mit kurzen Trimpelschritten über das Deck. Unter dem Schuttdach der Netzwinde blieb er stehen und klammerte sich an.			Beschreibung der situativen und sozialen Bedingungen der Handlung: geschlossener sozialer Bezugsrahmen des Schiffs (1-14).
Das Wasser des Bruchers schob auf ihn zu. Er mußte seine ganze Kraft aufbieten, um nicht weggespült zu werden. Dann verließ sich das graugrüne Wasser.			
Kapitän Wittstam kletterte die Eisenleiter zur Kommandobrücke hoch. Noch bevor ihm eine steile Wasserwand überholte, konnte er die schmale Tür zur Brücke hinter sich zuschnappen lassen. Mühsam krachte das Wasser von außen gegen das Stahlblech der Tür.			
In Einige schwere Atemzüge des Kapitäns. Dann fragte er: "Alles klar, Stürmann?"			
"Alles klar!" sagte der Steuermann und drückte mit dem breiten Daumen ein wenig den glutenden Tabak in seiner Pfeife zusammen. "Ich habe das Ruder etwas nach Nordnordwest gedreht. Der Sturm kriegt uns zu stark von der Seite."			
"In Ordnung", sagte Wittstam.			
15 "Was macht Lüders?" fragte der Steuermann.	AUFMERSAMKEIT: auf die Notlage	(1)	1. Sequenz (15-30) Die 1. Sequenz beschreibt die auf eine Notlage gerichteten Aufmerksamkeitsprozesse und einen ersten Verhaltensschritt zur Linderung dieser Notlage:
"Quält sich herum. Schlimmer als gestern", erwiderte Wittstam und nahm das Bordbuch aus dem Kartentfach. Er suchte die Eintragung von Vortage.			
Da stand sie:			
"Heizer Alfred Lüders mit starken Leibscherzen in die Kojе gebracht. Verweigert Nahrungsaufnahme. Starkes Erbrechen. Temperatur 39,2."			
"Sieht verdächtig gelb im Gesicht aus, der Lüders", sagte Wittstam.			
"Gefällt mir ganz und gar nicht. Ich muß den Arzt benachrichtigen."			
"Besser ist besser", brumte der Steuermann.			
Kapitän Wittstam zog das Ölzeug aus und ging zum Funker.			
20 "Wie ist die Verbindung zu unserem Schwesterschiff 'Heerkatze'? Medicohotspruch. Wegen Lüders, ist schlimmer geworden."	AUFMERSAMKEIT: auf mögliche Handlungen	(2)	Der Kapitän hält die Konsultation eines Arztes über Funk für die angemessene Form der Hilfeleistung (22).
"Habe gestern Abend schon Radio Norddeich nur noch ganz schwach empfangen. Verbindung zur 'Heerkatze' kaum möglich. Köp't'n. 8) liebe nur noch ... Hafen in Island. Gut, schaffen Sie die Verbindung, Breuer!" Nach einer halben Stunde hatte der Funker Verbindung mit der Seenotstelle Reykjavik.	AUFMERSAMKEIT: auf eigene Fähigkeiten	(3)	Er prüft, wie die Funkverbindung hergestellt werden kann (23-29).
25 "Wie ist die Verbindung zu unserem Schwesterschiff 'Heerkatze'? Medicohotspruch. Wegen Lüders, ist schlimmer geworden."	ANTIZIPATORISCHE EVALUATION: entschieden	(4)	Er entscheidet sich, Kontakt mit der nächsten Seenotstelle aufzunehmen (29).
30 "Besser ist besser", brumte der Steuermann.	VERHALTEN:	(5)	Sein Verhalten (Verbindung herstellen) dient nicht direkt der Beseitigung der Notlage sondern ihrer besseren Einschätzung, kann als indirekte Hilfeleistung interpretiert werden (29-30).

TEXT	KATEGORIE	LFD NR.	KOMMENTAR (ZEILEN NR.)
			<u>2. Sequenz (31-53)</u>
			Die 2. Sequenz beschreibt einen weiteren Handlungsschritt zur Linderung der Notlage, deren Ausmaß für den Kapitän zugenommen hat. Neben Aufmerksamkeitsprozessen zur Klärung der Notlage werden Motivations-, Evaluations- und Abwehrprozesse dargestellt:
		(6)	AUFMERKSAMKEIT: auf die Notlage
		(7)	AUFMERKSAMKEIT: auf mögliche Handlungen
		(8)	AUFMERKSAMKEIT: auf eigene Fähigkeiten
		(9)	ABLEHR: Verleugnung der Notlage
		(10)	MOTIVATION: nicht-moralisch
		(11)	ANTIZIPATORISCHE EVALUATION: unterschieden
		(12)	AUFMERKSAMKEIT: auf die Notlage
		(13)	AUFMERKSAMKEIT: auf mögliche Handlungen
		(14)	AUFMERKSAMKEIT: auf eigene Fähigkeiten (VERHALTEN)
			Die Diagnose "Blinddarmentzündung" läßt dem Kapitän das Ausmaß der Hilfsbedürftigkeit (31-33)
			und die Dringlichkeit einer sofortigen Hilfsaktion noch deutlicher werden (34-35).
			Ein schnelles Anlaufen eines Hafens scheint aufgrund der Position des Schiffes kaum möglich (35-38).
			Der Kapitän sucht die Ernsthaftigkeit der Notlage anzuzweifeln, er stellt die ärztliche Diagnose in Frage (39-40).
			Er antizipiert die hohen materiellen Kosten einer Hilfeleistung (40-44);
			kann sich nicht endgültig für oder gegen eine Kursänderung entscheiden (44).
			Der Arzt scheidet die Unmöglichkeit einer verbindlichen Situationsdefinition zu bestätigen, verweist jedoch auf die hohe Wahrscheinlichkeit seiner Diagnose und die Konsequenzen bei Nichtbehandlung (49-49).
			Um sich Bedenkzeit zu verschaffen und dem Kranken gleichzeitig eine Linderung seiner Beschwerden zu ermöglichen, sucht der Kapitän nach einer vorläufigen Handlungsmöglichkeit (50-53).
			die er ausführen kann (51).
			Daß er die Anweisungen des Arztes ausführt, läßt sich aus dem Kontext der Zeilen 87-88 entnehmen.
Wittstamm schilderte die Schmerzen des Heizers und las dem isländischen Arzt die Eintragung aus dem Bordbuch vor. "Wahrscheinlich eine Blinddarmentzündung", sagte der Arzt.			
"Blinddarm? Da müßten wir Ja--"			
"Sie müssen mit äußerster Kraft den nächsten Hafen anlaufen. Wie ist Ihre Position?"			
Wittstamm nannte sie. Sein Fischdampfer, die "Senator Deetjen", kämpfte sich etwa 240 Seemeilen nördlich von Island auf Grönland zu.			
40 "Aber Blinddarm, Herr Doktor ... dann müßte doch der Schmerz rechts sitzen ... Ich will Ihnen natürlich nicht in Ihr Handwerk pfuschen, aber wenn wir jetzt Reykjavik ansteuern müssen, verlieren wir drei Fangtage. Ich habe noch keine achthundert Korb-Fisch im Laderaum. Beim letzten Hol ist uns das Netz kaputtgegangen. Wir kommen fast mit leeren Händen nach Hause, wenn das so weitergeht. Meinen Sie wirklich, Herr Doktor, daß ..."			
45 "Vielleicht ist's auch keine Blinddarmentzündung. Aber die Anzeichen sprechen dafür. Wenn es wirklich so ist, dann eiert die Geschichte durch, und es kann zu spät sein. Aber natürlich kann ich mich nur auf Ihre Angaben stützen, und ein Irrtum ist durchaus möglich. Schließlich habe ich den Heizer nicht gesehen. Sie müssen sich entscheiden, Kapitän. Ein Risiko ist især dabei."			
50 "Was kann ich im Augenblick tun?" fragte Wittstamm.			
"Haben Sie Betäubungsmittel in Ihrer Apotheke? Dann geben Sie dem Mann eine gute Dosis. Wegen der Schmerzen. Und das andere ... liegt in Ihrer Hand."			
"Danke, Ende!"			

LEO NR.	KOMMENTAR (ZEILEN-NR.)	KATEGORIE	LEO NR.	KOMMENTAR (ZEILEN-NR.)
				3. Sequenz (54-56)
				In der 3. Sequenz werden vorwiegend Motivations-, Evaluations- und Abwehrprozesse dargestellt:
55	"Der Sturm flaut ab, Kapt'n." Mit diesen Worten weckte der Steuermann den Kapitän aus seinem Halbschlaf.	MOTIVATION: nicht-moralisch	(15)	Durch die veränderte Situation (Abflauen des Sturms, Fischfang wieder möglich) erhöhen sich für den Kapitän die materiellen Kosten einer Hilfeleistung (54-64).
	"Flaut ab?"			
	"Ja, Sir, haben höchstens noch Windstärke sechs. Die Fischerei kann wieder losgehen. Oder sollen wir ..."			
60	"Ich komme auf die Brücke!" schnitt Wittstam die Frage des Steuermanns ab. Der Kapitän wußte: Hier waren gute Fischgründe. Vor zwei Tagen hatte aus diesem Fanggebiet die Festbrotmehl mit vollen Laderäumen die Heimfahrt angetreten. Jeder Not über 200 Zentner Kabeljau und Heilbutt. Gesamtladung 5000 Korb. Und sein eigenes Schiff stampfte immer noch mit 800 Korb durch den Nordatlantik ...	ANTIZIPATORISCHE EVALUATION: unentschieden	(16)	Er bleibt unentschlossen; zögert, was zu tun sei (65).
65	Daß ausgerechnet jetzt die Sache mit Lüders passieren müßte! Vorhin war er ja bald eingeschlafen.	ABWEHR: Verleugnung der Notlage	(17)	Um seinen Entscheidungskonflikt zu reduzieren, nimmt er eine Neudefinition der Situation vor: Er relativiert das Ausmaß der Notlage (65-68).
70	Das kann doch nichts Ernsthaftes sein, wenn ein Mann so rasch einschläft, dachte Wittstam. Wenn ich drei Tage Fangausfall habe, bin ich fertig. Auf der Reedeerei haben die Bürschen sich schon beim letztenmal so komisch angeblinzelt, als ich nur mit eineinhalbtausend Korb mittelmäßiger Ware im Hafen ankam.	MOTIVATION: nicht-moralisch sozial	(18)	Neben materiellen Einbußen drohen bei Hilfeleistung auch psychologische Kosten und soziale Sanktionen: Das Ansehen als Kapitän steht für ihn auf dem Spiel, die sozialen Erwartungen der Mannschaft würden verletzt (68-73).
	Kapitäne ohne Erfolg gibt es genug. Auch die Mannschaft flingt an zu murren. Volles Schiff, dicker Anteil ... und der Kapt'n ist prächtig. Dreimal hintereinander Pech, und der Kapt'n taugt nichts.			
75	Aber was kann ich dafür, wenn Netze zerreißen ...? sagte sich Wittstam. Was kann ich dafür, wenn die Fischgründe mager sind? Was kann ich dafür, wenn so'n Kerl wie Lüders sich plötzlich auf den Strohsack haut und sich vor Schmerzen krümmt?	ANTIZIPATORISCHE EVALUATION: unentschieden	(19)	Im Konflikt zwischen seiner Verantwortung für ein krankes Mannschaftsmitglied und seiner und der Mannschaft materiellen Interessen ist er unfähig, eine endgültige Entscheidung zu treffen. Die externe Ursachenattribution könnte zur Reduktion entstehender Kosten dienen (74-79).
	Wittstam faßte sich an die Stirn. Mir wird der Schüssel heiß vom vielen Grubeln, dachte er.			
80	"Sollen wir das Netz fallen lassen, Kapt'n?" fragte der Steuermann. "Hier haben wir doch im vorigen Herbst ganz schön was herausgeholt, nicht?"	MOTIVATION: sozial	(20)	Der soziale Druck von Seiten der Mannschaft nimmt zu (80-81).
85	Wittstam war froh, daß er aus seinem fleißigen Denken gerissen wurde. Er besann sich nicht mehr und sagte sofort: "Klar, lad' fall'nt ich gerne nochmals ins Mannschaftslogis zu Lüders. Will doch mal wissen, was wirklich mit ihm los ist. Hab' schon ein Karusell im Kopf." Der Kapitän stülpte sich die Ohrläuter über den Kopf und verließ die Brücke.	ANTIZIPATORISCHE EVALUATION: unentschieden	(21)	Soziale Erwartungen geben den Ausschlag für eine vorläufige Entscheidung gegen Hilfeleistung (82-86).

TEXT	KATEGORIE	LFD NR.	KOMMENTAR (ZETLEN NR.)
			4. Sequenz (87-114)
			In der 4. Sequenz kommen durch die veränderte Wahrnehmung der Notlage neue motivationale Aspekte hinzu, die für die endgültige Entscheidung, Hilfe zu leisten, ausschlaggebend sind.
22	AUFMERSAMKEIT: auf die Notlage	(22)	Der Kapitän erkennt, daß die Informationen des Kranken über seinen Zustand auf dem Hintergrund des von Heizer wahrgenommenen Grundgedrucktes und der persönlich festgestellten Krankheits-symptome als nur scheinbare Besserung zu interpretieren sind. Das Ausmaß der Notlage ist für ihn eindeutig definiert. Die Notlage stellt sich für ihn jetzt als sowohl physische wie psychische dar (87-99).
90			"Kapt'n, es geht mir wieder etwas besser nach dem Mittel, das Sie mir gegeben haben", murmelte Lüders.
90			"Wichtig? Das wäre für uns alle eine Erleichterung. Ich kann also ins Bordbuch schreiben: Patient fühlt Linderung!"
95			"Klar, Kapt'n ..." Lüders wollte aufstehen, doch der Heizer legte seine Hand auf seinen Arm. Lüders fragte ähnsam "Sie rischen schon wieder, nicht wahr? Ich weiß, daß die Mannschaft nicht gut auf mich zu sprechen ist, weil ich krank bin und ihr den Fang verstaue. Aber jetzt ist alles wieder in Ordnung, ja?"
95			"Lüders ergriff die Hand seines Heizers. Sie war ganz leicht und sehr trocken. Der Puls hämmerte.
100			"Ja", sagte Witstamm. "Ihr werden volle Kamern haben."
100			"Gut, Kapt'n", erwiderte Lüders.
100	MOTIVATION: nicht-moralisch	(23)	Obwohl die Vorbereitungen des Fischfangs bereits im Gange sind, d.h. die Kosten einer Hilfeleistung weiter gestiegen sind (100-103),
105	ANTIZIPATORISCHE EVALUATION: entschieden	(24)	ordnet der Kapitän an, die Netze einzuholen (103-104).
105	MOTIVATION: sozial	(25)	Die gegen diese Entscheidung gerichtete Äußerung eines Mannschaftsmitgliedes (105)
105	ANTIZIPATORISCHE EVALUATION: entschieden	(26)	weist er bestimmte zurück; er bestätigt die getroffene Entscheidung (106-107).
110	MOTIVATION: moralisch	(27)	Die folgende negative Bewertung des bisherigen Handelns läßt auf persönliche Normen des Kapitän schließen, die letztendlich seine Entscheidung für Hilfeleistung bestimmen (107-112).
110	VERHALTEN	(28)	Der Kurswechsel wird ausgeführt, das Schiff steuert Reykjavik an (112-114).

TEXT	KATEGORIE	LFD NR.	KOMMENTAR (ZEILEN NR.)
			<u>5. Sequenz (115-143)</u>
			Die 5. Sequenz beschreibt neben dem Hilferwerbhalten Konsequenzen, die sich aus der getroffenen Entscheidung ergeben:
115 "Ich bringe Ihnen einen Kranken von der 'Senator Deetzjen'. Wir hatten gestern schon Funkverbindung mit einem Arzt von der Seemotzelle hier in Reykjavik."			
Es machte Wittstamm Mühe, diesen Satz herauszubringen. Seine Kopfschmerzen waren stärker geworden.			
120 "Gut, daß Sie gekommen sind. Sie haben gestern mit mir gesprochen", sagte der Arzt und schüttelte Wittstamm die Hand. Dabei schaute er den Kapitän forschend an. "Ich werde den Patienten sofort untersuchen lassen."	VERHALTEN	(29)	Durch das Anlaufen von Reykjavik und die Übergabe des Kranken an den Arzt trägt der Kapitän das ihm Mögliche zur Beseitigung der Notlage bei (115-117).
Der Arzt gab seinen Helfern einen Wink. Die Trage mit dem Heizer wurde in einen kleinen, von einem Nachstuchvorhang abgeschlossenen Raue gebracht.			
125 Wittstamm atmete auf.			
"Geben Sie mir doch noch einmal Ihre Hand, Kapitän", bat der Arzt.	WEITERE KONSEQUENZEN	(30)	Dem Kapitän wird vom Arzt bestätigt, daß es richtig war, die Kosten einer Hilfeleistung auf sich zu nehmen (120-121). Als Konsequenz, die für den Kapitän die Hilfeleistung zweifelsfrei lohnenswert macht, ergibt sich die ärztliche Feststellung, daß er an Fleckfieber leide und ärztlicher Behandlung bedürfe (118-119; 121-143).
"Wieso? War denn das so eine Heldenbat, der Kurswechsel?" Fragte Wittstamm und versuchte zu grinsen.			
"Moment", sagte der Arzt. Wittstamm war erstaunt, daß der Arzt die Hand nicht losließ, sondern sie aufmerksam betrachtete. Jetzt spreizte der Kapitän auf die Bitte des Arztes hin die Finger auseinander.			
130 "Kommen Sie mit", sagte der Arzt endlich. Wittstamm folgte müde und unwillig. Was soll das Theater? fragte er sich, als der Arzt mit ihm unter eine grelle Lampe trat.			
135 "Sie haben mindestens seit gestern Kopfschmerzen?" fragte der Arzt. "Ohoh wissen Sie - ja, ich habe wegen des Heizers allerlei Sorgen gehabt. Und ..."			
140 "Die Kopfschmerzen sind stärker geworden, nicht wahr? Und Sie sehen alles wie durch einen grauen Schleier?" fragte der Arzt. "Schauen Sie sich mal die Farbe Ihrer Hände an ..."			
Wittstamm tat es. An einigen Stellen, vor allem an den Fingerwurzeln, war die Haut stark gerötet. Hier und da zeigte sich ein bläulicher Schimmer.			
"Sie haben Fleckfieber, Kapitän" sagte der Arzt.			

"Kurswechsel" (Dilemma-Variante a)

Kapitän Wittstamm wartete die drei schweren Stöße im Vorschiff ab. Dann lief er mit kurzen Trippelschritten über das Deck. Unter dem Schutzdach der Netzwinde blieb er stehen und klammerte sich an.

Das Wasser des Brechers schoß auf ihn zu. Er mußte seine ganze Kraft aufbieten, um nicht weggespült zu werden. Dann verlief sich das graugrüne Wasser. Kapitän Wittstamm kletterte die Eisenleiter zur Kommandobrücke hoch. Noch bevor ihn eine steile Wasserwand überholte, konnte er die schmale Tür zur Brücke hinter sich zuschnappen lassen. Wütend krachte das Wasser von außen gegen das Stahlblech der Tür.

Einige schwere Atemzüge des Kapitäns. Dann fragte er: "Alles klar, Stürmann?"

"Alles klar!" sagte der Steuermann und drückte mit dem breiten Daumen ein wenig den glutenden Tabak in seiner Pfeife zusammen. "Ich habe das Ruder etwas nach Nordnordwest gedreht. Der Sturm kriegt uns zu stark von der Seite."

"In Ordnung", sagte Wittstamm.

"Was macht Lüders?" fragte der Steuermann.

"Quält sich herum. Schlimmer als gestern", erwiderte Wittstamm und nahm das Bordbuch aus dem Kartenfach. Er suchte die Eintragung vom Vortage.

Da stand sie:

"Heizer Alfred Lüders mit starken Leibschmerzen in die Kojе gebracht. Verweigert Nahrungsaufnahme. Starkes Erbrechen. Temperatur 39,2."

"Sieht verdammt gelb im Gesicht aus, der Lüders", sagte Wittstamm.

"Gefällt mir ganz und gar nicht. Ich muß den Arzt benachrichtigen."

"Besser ist besser ", brummte der Steuermann.

Kapitän Wittstamm zog das Ölzeug aus und ging zum Funker.

"Wie ist die Verbindung zu unserem Schwesterschiff "Meerkatze"? Medico-Notspruch. Wegen Lüders, ist schlimmer geworden."

"Habe gestern abend schon Radio Norddeich nur noch ganz schwach empfangen. Verbindung zur "Meerkatze" kaum möglich. Käpt'n. Bliebe nur noch ..."

"... Hafen in Island. Gut, schaffen Sie die Verbindung, Breuer!" Nach einer halben Stunde hatte der Funker Verbindung mit der Seenotstelle Reykjavik.

Wittstamm schilderte die Schmerzen des Heizers und las dem isländischen Arzt die Eintragung aus dem Bordbuch vor. "Wahrscheinlich eine Blinddarmentzündung", sagte der Arzt.

"Blinddarm? Da müßten wir ja--"

"Sie müssen mit äußerster Kraft den nächsten Hafen anlaufen. Wie ist Ihre Position?"

Wittstamm nannte sie. Sein Fischdampfer, die "Senator Deetjen", kämpfte sich etwa 240 Seemeilen nördlich von Island auf Grönland zu.

"Wenn wir jetzt Reykjavik ansteuern müssen, verlieren wir drei Fangtage. Ich habe noch keine achthundert Korb Fisch im Laderaum. Beim letzten Hol ist uns das Netz kaputtgegangen. Wir kommen fast mit leeren Händen nach Hause, wenn das so weitergeht. Meinen Sie wirklich, Herr Doktor, daß ..."

"Die Anzeichen sprechen dafür. Wenn es wirklich so ist, dann eiert die Geschichte durch, und es kann zu spät sein. Sie müssen sich entscheiden, Kapitän."

"Was kann ich im Augenblick tun?" fragte Wittstamm.

"Haben Sie Betäubungsmittel in Ihrer Apotheke? Dann geben Sie dem Mann eine gute Dosis. Wegen der Schmerzen. Und das andere ... liegt in Ihrer Hand."

"Danke, Ende!"

"Der Sturm flaut ab, Käpt'n." Mit diesen Worten weckte der Steuermann den Kapitän aus seinem Halbschlaf.

"Flaut ab?"

"Ja, wir haben höchstens noch Windstärke sechs. Die Fischerei kann wieder losgehen. Oder sollen wir ..."

"Ich komme auf die Brücke!" schnitt Wittstamm die Frage des Steuermanns ab. Der Kapitän wußte: Hier waren gute Fischgründe. Vor zwei Tagen hatte aus diesem Fanggebiet die "Wessobrunn" mit vollen Laderäumen die Heimfahrt angetreten. Jeder Hol über 100 Zentner Kabeljau und Heilbutt. Gesamtladung 5000 Korb. Und sein eigenes Schiff stampfte immer noch mit 800 Korb durch den Nordatlantik...

Daß ausgerechnet jetzt die Sache mit Lüders passieren mußte!

Wenn ich drei Tage Fangausfall habe, bin ich fertig. Auf der Reederei haben die Burschen mich schon beim letztenmal so komisch angeblinzelt, als ich nur mit eineinhalbtausend Korb mittelmäßiger Ware im Hafen ankam.

Kapitäne ohne Erfolg gibt es genug. Auch die Mannschaft fängt an zu murren. Volles Schiff, dicker Anteil... und der Käpt'n ist prächtig. Dreimal hintereinander Pech, und der Käpt'n taugt nichts.

Aber was kann ich dafür, wenn Netze zerreißen...? sagte sich Wittstamm. Was kann ich dafür, wenn die Fischgründe mager sind? Was kann ich dafür, wenn so'n Kerl wie Lüders sich plötzlich auf den Strohsack haut und sich vor Schmerzen krümmt?

Wittstamm faßte sich an die Stirn. Mir wird der Schädel heiß vom vielen Grübeln, dachte er.

"Sollen wir das Netz fallen lassen, Käpt'n?" fragte der Steuermann. "Hier haben wir doch im vorigen Herbst ganz schön was herausgeholt, nicht?"

"Der glücklichste Mann der Welt " (Dilemma)

Jesse hatte lange auf Toms Erscheinen gewartet und sich den Augenblick ausgemalt, da Tom sage würde: "Aber natürlich, Jesse, du kannst jederzeit anfangen!" Und dann war Tom ins Büro gekommen. Er war schnell eingetreten mit einem Stoß Papier in der Hand; er hatte nur nebenbei auf Jesse geblickt. Er hatte ihn nicht erkannt. Und dann hatte er sich abgewandt... Und Tom Brackett war sein Schwager. Lag es an seinen Kleidern? Oder hatte er sich wirklich so verändert? Freilich, sie hatten sich fünf Jahre nicht gesehen.

"Na, und?" fragte Brackett plötzlich. "Was wollen Sie?"

"Ich glaube, du erkennst mich nicht, Tom", sagte er stotternd, "ich bin Jesse Fulton!"

"He?" sagte Brackett. Das war alles.

"Doch, ich bin's. Und Ella läßt tausendmal grüßen!" Brackett musterte Fulton ungläubig und suchte die Ähnlichkeit mit dem Schwager, wie er ihn im Gedächtnis hatte. Dieser Mann hier war groß, um dreißig herum. Das stimmte! Er hatte ebenmäßige, hübsche Züge und einen schlanken, aufrechten Körper. Das stimmte auch. Aber das Gesicht war zu abgezehrt, der Körper unter den schlotternden Kleidern zu mager, als daß Brackett sich seiner Sache sicher gewesen wäre. Die Ähnlichkeit war da, aber der Unterschied war erschreckend. Er prüfte die Augen. Diese waren ihm entschieden bekannt, sie waren grau mit einem schüchternen, aber offenen Blick. Er hatte sie immer gern gemocht an Fulton. Er wußte, was den Jungen bekümmerte, und sein Herz war voll Mitleid. Niemals hatte er einen Menschen gesehen, der so abgerissen und verhungert aussah! Seine Schwester hatte ihm jede Woche geschrieben - aber kein Wort davon, daß es ihnen so schlecht ging!

"Also nun, mein Junge", begann Brackett, "erzähl mal! Was macht Ella?"

"Ach, danke, es geht ihr ganz gut", antwortete Jesse geistesabwesend.

"Und die Kinder?"

"Oh, denen geht's großartig... das heißt, ... du weißt wohl", fügte Jesse etwas wärmer hinzu, "der Junge hat Krücken. Er kann nicht rumlaufen, weißt du. Aber er ist begabt. Er zeichnet Bilder und bastelt."

"Ella hat mir nicht geschrieben, daß es so schlecht für dich aussieht, Jesse. Ich hätte euch doch helfen können!"

Jesse brach plötzlich ganz aufgereggt los: "Ach, laß doch, Tom. Ich habe etwas auf dem Herzen."

"Es ist doch nichts mit dir und Ella los?" unterbrach ihn Brackett ängstlich.

"Mit uns?" Jesse lehnte sich zurück. "Wie kommst du bloß auf solche Ideen! Ella! Ella und ich! Sie ist wunderbar! Sie ist mein ganzes Leben, Tom! Hör

zu, Tom", sagte Jesse. "Ich bin in einer bestimmten Absicht hergekommen. Ich brauche deine Hilfe! Wir haben einen Mann getroffen, der für dich arbeitet. Er sagte, daß du mir eine Anstellung geben kannst. Na, so wie ich das hörte, brach ich auf. Und zwei Wochen lang bin ich darauf losgelaufen wie verrückt. Er sagte, du brauchst immer Leute!"

"Oh! Du meinst in meiner Abteilung?" fragte Brackett leise.

"Ja, Tom, natürlich."

"Nein, du müchtest doch nicht in meiner Abteilung arbeiten", sagte Brackett im gleichen Ton. "Du weißt nicht, was es bedeutet!"

"Doch Tom, ich weiß es. Er hat mir alles davon erzählt. Ihr schickt die Dynamitwagen aus?"

"Wer war denn der Mann Jesse?"

"Everett. Everett hieß er, glaub ich."

"Egbert? Ein Mann ungefähr in meiner Größe?" fragte Brackett langsam.

"Ja, Egbert. Er war doch kein Schwindler, oder?"

"Er ist tot!"

"Oh!"

"Bei der Arbeit, Jesse. Letzte Nacht, wenn du's wissen willst!"

"Oh!" ... Und dann: "Es macht mir nichts aus!"

"Nun hör mal zu", sagte Brackett, "es ist kein Dynamit, was da gefahren wird. So was Sicheres wie Dynamit wird beim Ölbohren nicht gebraucht. Es ist Nitroglyzerin! Flüssiges!"

"Aber das weiß ich doch", sagte Jesse begütigend. "Er hat mir's erklärt, du mußt nicht glauben, daß ich es nicht weiß!"

"Schweig mal einen Augenblick", sagte Brackett ärgerlich. "Hör zu! Du brauchst diese Flüssigkeit nur anzugucken, siehst du? Du brauchst bloß mal zu husten, und sie explodiert! Weißt du, wie sie transportiert wird? Dieses Zeug läuft nur in Spezialwagen, und nur nachts. Und dann nur auf besonderen Straßen! Sie dürfen durch keine Stadt fahren!"

"Ich werde schon vorsichtig fahren", sagte Jesse. "Ich kann mit einem Wagen umgehen. Und ich werde langsam fahren."

Brackett stöhnte. "Meinst du, Egbert ist nicht langsam gefahren oder konnte nicht mit einem Wagen umgehen?"

"Tom", sagte Jesse ernsthaft, "du kannst mich nicht abschrecken. Ich habe mir nur eins in den Kopf gesetzt. Egbert sagte, er bekommt einen Dollar für die Meile. Er hat fünf- bis sechshundert Dollars im Monat gemacht und nur einen halben Monat gearbeitet. Kann ich ebenso viel verdienen?"

"Sicher, du kannst ebensoviel verdienen", antwortete Brackett wütend. "Einen Dollar die Meile. Leicht verdient! Aber warum, glaubst du, zahlt die Gesellschaft so viel? Weißt du, was letzte Nacht passierté? Auf einer Brücke muß

etwas schiefgegangen sein. Vielleicht war Egbert nervös, vielleicht streifte er mit dem Kotflügel das Geländer. Jetzt ist einfach keine Brücke mehr da. Und kein Lastwagen. Und kein Egbert. Verstehst du mich? Das ist die Arbeit, mit der du einen gottverdammten Dollar die Meile verdienst!"

Einen Augenblick herrschte Schweigen.

"Es macht mir nichts aus, Tom. Du hast mich gewarnt. Nun sei gut zu mir, gib mir die Stellung!"

Brackett schlug mit der flachen Hand auf den Tisch: "Nein!"

"Tom, ich kann so nicht weiterleben. Ich muß mit erhobenem Kopf durch die Straßen gehen können!"

"Du bist verrückt", stieß Brackett hervor. "Jeder fünfte Mann von unseren Fahrern kommt ums Leben! Das ist der Jahresdurchschnitt! Lohnt sich das?"

"Lohnt sich mein Leben jetzt überhaupt? Wir hungern jetzt zu Hause."

"Ich borg mir etwas Geld und schicke es telegrafisch an Ella. Und du fährst heim."

"Und was dann, Tom?"

"Irgendwann wirst du schon Arbeit finden!"

"Nein!" Jesse sprang auf. "Ich kriege keine Arbeit mehr. Ich lebe sechs Jahre von der Unterstützung. Du bist die einzige Hoffnung, die ich habe."

"Du bist verrückt", brummte Brackett. "Ich tu's nicht. Denk doch bloß mal einen Augenblick an Ella!"

"Ja, merkst du denn nicht, daß ich an sie denke? Sie hat es besser verdient. Und das ist jetzt die einzige Möglichkeit, etwas für sie zu tun - die einzige Möglichkeit meines Lebens! Ich war ein Versager!"

"Red doch keinen Unsinn", erwiderte Brackett, ohne Groll. "Es sind doch Millionen Arbeiter in der gleichen Lage."

"O nein", verbesserte ihn Jesse, und sein Ton war wissend und traurig. "Das kann bei anderen eine Entschuldigung sein. Bei mir nicht. Ich hätte es besser machen müssen. Du mußt mir den Posten geben! Ich will den Kopf wieder hoch tragen! Soll ich vielleicht weiter die Beine meines kleinen Jungen ansehen und denken, wenn ich Arbeit hätte, sähe er anders aus? Jedesmal, wenn er so geht, heißt das für mich: 'Ich hab von der Rachitis zu weiche Knochen, und das liegt an dir, weil du mich nicht richtig ernährt hast!' Tom, meinst du, ich kann wieder sechs Jahre danebensitzen und das mitansehen?"

Brackett sprang auf die Füße. "Na, und wenn du es tust", schrie er. "Du sagst, du denkst an Ella. Wie wird es ihr gefallen, wenn du in die Luft fliegst!"

"Vielleicht passiert es mir nicht", bat Jesse. "Einmal muß ich ja Glück haben!"

"Matteo Falcone" (Dilemma)

Die Macchia ist die Heimat der korsischen Hirten und aller derer, die mit der Justiz in Zwiespalt geraten sind. Sie wird von Bäumen und Sträuchern verschiedener Arten gebildet, die kunterbunt, wie es dem Himmel gefällt, durcheinander gemengt sind. Nur mit Hilfe der Axt kann sich der Mensch einen Weg durch sie bahnen; man trifft so dichte und buschige Macchien, daß es selbst dem Mufflon unmöglich ist, sie zu durchdringen.

Habt ihr einen Menschen getötet, so müßt ihr in die Macchia von Porto-Vecchio gehen; dort werdet ihr mit einem guten Gewehr, Pulver und Kugeln in völliger Sicherheit leben. Die Hirten versorgen euch mit Milch, Käse und Kastanien, und ihr habt von der Justiz oder von den Anverwandten des Gemordeten nichts zu befürchten, vorausgesetzt, daß ihr nicht zur Stadt hinunter müßt, um neue Munition einzukaufen.

Während meines Aufenthaltes auf Korsika im Jahre 18... bewohnte Matteo Falcone ein Haus, welches ungefähr eine halbe Meile von dieser Macchia entfernt lag. Er war ein für die Verhältnisse des Landes ziemlich vermöglicher Mann. Seine Fertigkeit im Schießen galt selbst in seinem Lande, welches an guten Schützen reich ist, als außergewöhnlich. Er galt als ebenso guter Freund wie gefährlicher Gegner; im übrigen dienstbereit und mit offener Hand Almosen spendend, lebte er in Frieden mit aller Welt im Bezirk von Port-Vecchio. Sein Weib Giuseppa hatte ihm zuerst drei Töchter (worüber er wütend war), dann endlich einen Sohn geschenkt, dem er den Namen Fortunato gab; dieser war die Hoffnung der Familie und der Erbe des Namens. Der Sohn zählte erst zehn Jahre, verriet indes bereits vortreffliche Anlagen.

An einem Herbstmorgen verließ Matteo frühzeitig mit seiner Frau das Haus, um eine seiner Herden auf einer Blöße der Macchia zu besichtigen. Er war schon seit einigen Stunden fort, und der kleine Fortunato lag friedlich in der Sonne ausgestreckt, als er in seinem Sinnen plötzlich durch den Knall einer Flinte unterbrochen wurde. Er sprang auf und wandte sich der Ebene zu, von wo das Geräusch kam. Weitere Büchschüsse folgten in ungleichen Abständen, sich mehr und mehr nähernd. Schließlich erschien auf dem Pfade, der von der Ebene nach dem Haus Matteos führte, ein Mann mit einer spitzen Mütze auf dem Kopf, wie sie von den Bewohnern des Gebirges getragen wird; er war bärtig, mit Lumpen bedeckt und schleppte sich auf seine Flinte gestützt, nur mit Mühe vorwärts. Ein Schuß hatte ihn kurz zuvor am Schenkel verletzt. Es war ein Bandit, der bei Nacht die Macchia verlassen hatte, um sich in der Stadt Schießpulver zu besorgen; unterwegs war er in einen Hinterhalt korsischer Schergen gefallen. Nach tapferer Gegenwehr war es ihm gelungen, sich abzusetzen; er wurde indes lebhaft verfolgt und wechselte von Fels zu Fels die Deckung. Allerdings hatte er nur einen geringen Vorsprung vor den Soldaten, und seine Verwundung machte es ihm unmöglich, die Macchia zu er-

reichen, bevor jene ihn fassen würden.

Er trat auf Fortunato zu und redete ihn an: "Du bist Matteo Falcones Sohn?"

"Ich bin es."

"Ich heiÙe Gianetto Sanpiero. Die Gelbkragen sind mir auf den Fersen. Du muÙt mich verstecken, denn ich kann nicht weiter."

"Und was wird Vater sagen, wenn ich dich ohne seine Erlaubnis verstecke?"

"Er wird dich loben."

"Wer weiÙ?"

"Verstecke mich rasch, sie kommen!"

"Warte, bis Vater zurückkehrt."

"Warten? Zum Teufel. In fünf Minuten sind sie hier. Verstecke mich auf der Stelle, oder ich mache dich kalt."

Fortunato antwortete gleichmütig: "Deine Bûchse ist nicht geladen, und deine Patronentasche ist leer."

"Ich habe einen Dolch."

"Kannst du aber so schnell laufen wie ich?"

Und er brachte sich mit einem Sprung in Sicherheit.

"Du bist nicht Matteo Falcones Sohn! Kannst du es mit ansehen, wie sie mich vor deinem Haus verhaften?"

Der Knabe schien betroffen. "Was gibst du mir, wenn ich dich verstecke?"

Der Bandit kramte in der Ledertasche, die an seinem Gürtel hing, und zog ein Fünffrankenstück heraus, welches zweifellos für den Ankauf von Schießpulver bestimmt war. Als Fortunato die Münze sah, lächelte er; er nahm sie und sagte zu Gianetto: "Nun hast du nichts zu fürchten."

Als bald stellte er in einem Heuhaufen neben dem Hause ein großes Loch her, in welches Gianetto schlüpfte. Fortunato deckte ihn mit Heu zu, doch so, daß ihm genügend Luft zum Atmen blieb; von außen war nicht zu entdecken, daß ein Mensch im Heu verborgen war. Außerdem fiel dem Knaben eine weitere List ein. Er trug eine Katze mit ihren Jungen herbei und bettete sie so auf den Heuhaufen, daß dieser den Eindruck machte, längere Zeit nicht berührt worden zu sein. Dann fand er Blutspuren auf dem Pfad am Hause; er deckte sie sorgfältig mit Staub zu und streckte sich schließlich mit der größten Behäbigkeit wieder in der Sonne aus.

Einige Minuten später traten sechs Männer in braunen Uniformen mit gelben Kragen, von einem Adjutanten befehligt, vor Matteos Tür. Dieser Adjutant war mit Falcone weitläufig verwandt. Er hieß Tiodoro Gamba; er war ein rühriger Mann, und bei den Banditen, deren er schon mehrere gehetzt hatte, sehr gefürchtet.

"Guten Tag, kleiner Vetter", sagte er zu Fortunato, indem er auf ihn zutrat.

"Bist du aber groß geworden! Ist soeben ein Mann vorbeigekommen?"

"Lange nicht so groß wie Sie, Vetter", antwortete der Knabe mit blöder Miene.

"Das wird noch werden. Aber ist hier nicht ein Mann vorbeigekommen? Sprich!"

"Ob ein Mann hier vorbeigekommen ist?"

"Ja, ein Mann mit spitzer Mütze aus schwarzen Samt und einer Jacke mit rot und gelber Stickerei?"

"Ein Mann mit spitzer Mütze ...?"

"Ja doch, wiederhole nicht immer meine Fragen, sondern antworte endlich!"

"Heute früh ist der Herr Pfarrer auf seinem Pferd Piero hier vorbeigekommen. Er hat mich nach Papas Befinden gefragt, und ich habe ihm gesagt ..."

"Ei, mein Bübchen, du bist mir ein rechter Schelm! Sage rasch, wohin Gianetto gegangen ist; denn ihn suchen wir. Ich weiß bestimmt, daß er diesen Pfad benutzt hat."

"Wer weiß?"

"Wer es weiß? Ich weiß, daß du ihn gesehen hast."

"Kann man etwas sehen, wenn man schläft?"

"Du hast nicht geschlafen, Taugenichts; denn die Flintenschüsse haben dich geweckt."

"Sie glauben also, Vetter, daß Ihre Flintenschüsse so viel Lärm machen? Vaters Stutzen knallt viel lauter!"

"Hol dich der Teufel, verflixter Schlingel! Ich weiß ganz genau, daß du Gianetto gesehen hast. Vielleicht hast du ihn gar versteckt? Auf, Kameraden, hinein ins Haus und nachsehen, ob unser Mann darin steckt! Er hatte nur ein gesundes Bein, und er ist viel zu gerissen, der Schuft, um hinkend die Macchia erreichen zu wollen. Außerdem ist hier die Blutspur zu Ende."

"Was wird Papa dazu sagen", fragte Fortunato grinsend, "wenn er erfährt, daß während seiner Abwesenheit jemand in seinem Hause war?"

"Nichtsnutz", sagte Gamba, indem er ihn am Ohr zog. "Weißt du auch, daß es nur auf mich ankommt, dich aus einem anderen Loch pfeifen zu lassen? Vielleicht wirst du dein Mundwerk aufsperrn, wenn man dir zwanzig Hiebe mit der flachen Klinge auf den Hintern zählt?"

Fortunato grinste unentwegt. "Mein Vater ist Matteo Falcone", sagte er mit Betonung.

"Adjutant", wandte sich einer der Schergen leise an diesen, "wir dürfen uns nicht mit Matteo überwerfen!"

Gamba war offensichtlich verwirrt. Er unterhielt sich leise mit seinen Soldaten, die bereits das ganze Haus durchsucht hatten.

Einer der Soldaten trat an den Heuhaufen. Er sah die Katze und stocherte mit seinem Bajonett nachlässig im Heu, wobei er durch ein Achselzucken das Nutzlose seiner Handlung zuzugeben schien. Nichts regte sich, auch das Gesicht des Knaben zeigte nicht die leiseste Unruhe.

Der Adjutant und seine Truppe gaben ihr Spiel verloren. Schon blickten sie ernsthaft nach der Ebene, als wären sie entschlossen, dorthin zurückzukehren, als ihr Anführer, der einsah, daß er bei dem Sohn Matteos mit Drohungen nichts ausrichten konnte, als letztes die Macht der Schmeicheleien und Geschenke versuchen wollte.

"Kleiner Vetter", sagte er, "du scheinst ein recht gewitzter Bursche zu sein. Du wirst es weit bringen. Und doch spielst du mit mir ein niederträchtiges Spiel: Wenn ich nicht fürchtete, meinem Vetter Matteo Kummer zu bereiten, würde ich dich in Teufels Namen mitnehmen!"

"Bah!"

"Wenn dein Vater aber nach Hause kommt, werde ich ihm die Sache erzählen, und er wird dich bis aufs Blut peitschen, weil du mich angelogen hast."

"Wer weiß?"

"Du wirst sehen. Doch höre! Sei jetzt brav, und ich will dir auch etwas schenken!"

Der Adjutant zog eine silberne Uhr aus der Tasche, die ihre zehn Taler wert sein mochte. Als er merkte, daß die Augen des kleinen Fortunato beim Anblick der Uhr aufblitzten, sagte er, indem er sie an ihrer stählernen Kette baumeln ließ: "Schalk! Möchtest wohl gerne so eine Uhr am Halse tragen ... Könntest dich dann stolz wie ein Pfau in den Gassen von Porto-Vecchio zeigen ... Die Leute würden dich fragen: Wie spät ist es? Dann würdest du ihnen antworten: Gucken Sie doch auf meiner Uhr nach!"

"Wenn ich erwachsen bin, bekomme ich von meinem Onkel, dem Korporal, eine Uhr geschenkt."

"Mag sein. Aber der Sohn deines Onkels besitzt jetzt schon eine ... Natürlich ist sie nicht so schön wie diese hier ... Dafür ist er aber auch jünger als du ..."

Es schien dem Adjutant Gamba mit dem Angebot der Uhr ernst zu sein.

"Bei Gott, ich spaße nicht. Sage mir, wo Gianetto steckt, und die Uhr ist dein."

Fortunato entschlupfte ein ungläubiges Lächeln. Auf seinem Gesicht spiegelte sich deutlich der Kampf, der in seinem Inneren zwischen der Begierde und der Achtung vor der Gastfreundschaft ausgefochten wurde.

Register

- advance-organizer 83, 99
Alltagserfahrung 68, 212, 226
Altruismus 10, 11-14, 19, 21, 22, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 67, 175, 202, 204, 205, 214
Altruismusforschung 1, 3, 4, 13, 14-31, 32, 34, 35, 36, 44, 55, 71, 77, 84, 88, 104, 116, 121, 130, 138, 145, 174, 211
Analyseeinheit 102-104, 202
Antworttendenz 207, 223
Artefakt 100, 207, 221
Aussage 103, 107, 135, 139, 143, 146, 152, 161, 164, 180, 190, 192, 196, 217, 221, 229
awareness of consequences 54, 65, 66, 71, 73, 85, 132

Bedingungen von Hilfeleistung 37-70
Beitragsebene 135, 179, 185, 188
Bestimmtheit 99

Darstellungsbreite 109, 110, 112
diagnostische Kompetenz 69, 70
Dilemma 84, 85, 89, 90, 91, 116, 119, 125, 126, 127, 131, 132, 134, 135, 137, 138, 143, 151, 159, 170, 173, 178, 179, 180, 181, 183-198, 201, 204, 205, 206, 207, 208, 211, 213, 217, 220, 223, 224, 229
Dilemmadiskussion 84, 165, 226, 227
Dilemmakonstruktion 116-129
Dilemmarezeption 123, 130, 131, 144-172, 199, 202-207, 215, 220-222, 225
Dilemmatext 3, 5, 88, 118, 119-127, 171, 173, 180, 181, 187, 196, 197, 198, 206, 210, 213, 217

Elaboration 133, 135, 147, 150, 159, 171, 180, 188, 196
Empathie 22, 40, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 69
Empfänglichkeit für Notsignale 54, 65, 68, 71, 145
Erfahrung 2, 3, 32, 51, 60, 68, 75, 76, 77, 224
Erfahrungsraum 78, 88, 91, 116, 121, 130, 226
Erhebungsform 173, 183-198, 208

Förderung 4, 5, 22, 37, 53-57, 71-74, 77, 78, 89, 219, 227, 231
Frequenzanalyse 102, 151

gelenktes Entdecken 84, 212, 228

Handlungseinheit 103, 104
Handlungspläne 67
Hilfeleistung 1, 2, 4, 9, 31, 32, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 51, 53-57, 57-65, 67, 68, 69, 71-92, 93-115, 118, 120, 123, 135, 146, 147, 159, 160, 161, 163, 165, 169, 170, 172, 179, 223, 224, 227, 228

Inferenz 76, 83, 107, 221, 223, 225
Inhaltsanalyse 97, 98-100, 117, 128

inhaltsanalytische Kategorien 103, 132, 135-136, 146, 147,
 149, 151-161, 167, 169, 173, 179, 183, 185-190, 197,
 198, 199, 212, 215, 216
 inhaltsanalytische Methoden 96-98, 99
 Inhaltsebene 135, 179, 185, 188, 208, 216
 interpretative Analyse 88-91, 116-129, 219
 interpretatives Paradigma 117
 Interventionskompetenz 43, 66, 67, 69
 Invarianz 141, 213

 jackknife-Technik 153

 Kategoriensystem 132, 138, 183, 198-202, 216
 Klassenstufe 3, 93, 167
 Kodiereinheit 102, 103
 Kodiererübereinstimmung 100, 102, 105-108
 Kognition 30, 62, 213
 Komponenten 4, 37, 53-57, 69, 70, 215
 Konkordanzmatrizen 107, 151
 Konstrukt 40, 65, 66
 Kontexteinheit 104
 kooperatives Lernen 34, 79, 227, 228
 Kreuzvalidierung 153, 171, 187, 188

 lautes Denken 220-222
 Lehrplan 77, 86, 89, 90
 Lesebuch 87, 88, 94, 95, 100, 109, 172
 Leseprozeß 81
 Leser 3, 80, 81, 83, 88, 91, 93, 99, 116, 118, 123, 124,
 130, 146, 147, 212, 222, 223
 Leserrolle 83
 literarische Texte 81, 95, 98-100
 Literaturwissenschaft 81-83, 99

 Mediatoren 28, 53, 61
 Medienwirkungsforschung 33, 214
 Metaanalyse 59, 84, 227
 Modellernen 79, 222
 Monothematik 95, 100, 109, 113
 moralische Dilemmata 137, 143
 moralisches Urteil 25, 55, 59, 61, 65, 69, 75, 84, 141,
 213, 225, 227
 Motivation 47, 48, 49, 55, 69, 85, 127, 147, 160, 161,
 163, 165, 169, 170, 175, 187, 196, 197, 201, 216, 217,
 218

 normatives Paradigma 117
 Normen 15, 18, 21, 22, 40, 41, 48, 53, 54, 68, 71, 73,
 137, 201, 218, 222, 223

 Offenheit 99, 159

 Partnerarbeit 79
 Persönlichkeitsvariablen 16, 23, 24, 37, 53, 54, 65, 73,
 145
 Personenfaktoren 1, 56
 Perspektivenübernahme 57, 58, 59, 60, 62, 63, 65, 73, 74,
 75, 84, 124, 141, 219

Polysemie 99, 100, 159
 Polyvalenz 99, 100, 109, 113, 117
 positives soziales Verhalten 6-36
 Präsenzanalyse 101, 102, 109, 113, 117, 151, 182
 Praxis 31-35, 86
 Problemanalyse 3, 4, 37, 38-45, 227
 Problemlösen 74, 77, 220
 Problemlösung 3, 83, 89, 116, 118, 121, 165, 223
 Problemlösungsversuch 88, 91, 118, 124, 130, 135, 147,
 158, 180, 196, 208, 210, 211, 218, 219
 professionelles Helfen 67
 Proposition 103
 prosoziale Dilemmata 3, 83-85, 88, 89, 91, 92, 116, 121,
 125, 127, 130-209, 210, 211, 212, 218, 219, 222, 223,
 224, 225, 226-231
 prosoziale moralische Urteilkategorien 132, 137-144, 149,
 162, 169, 173, 180, 182, 190, 197, 198, 199, 215, 217
 prosoziale Motivation 50, 174-176, 178, 183, 202-207, 214,
 230
 prosoziales moralisches Urteil 57, 132, 138, 139, 141,
 142, 143, 144, 145, 161-165, 183, 190-195, 197, 212,
 217, 218, 222, 225, 230
 prosoziales Verhalten 10, 11-14, 15, 16, 19, 21, 23, 28,
 33, 34, 63, 64, 66
 Prozeßmodell 3, 4, 45-52, 56, 69, 89, 114, 118, 119, 124,
 126, 131, 135, 210, 211, 212, 216, 218, 220, 227

 qualitative Verfahren 97
 quantitative Verfahren 97

 Raster 101, 102, 104-105, 113, 216
 Reflexion 31, 71-92, 114, 130
 Reproduktion 135, 150, 180, 196
 Rezeption 1, 82, 85, 121, 130-209, 211, 212, 217, 225
 Rezeptionsanalyse 4, 91-92, 123, 126, 131, 210-214
 Rezeptionsdaten 3, 4, 5, 82, 91, 130, 131, 132, 147, 151,
 173-209, 214-222
 Rezeptionserwartungen 3, 5, 91, 119, 121, 130, 145-147,
 153, 158, 159, 166-167, 174, 177-180, 187, 195, 211,
 215, 219, 223
 Rezeptionsforschung 214, 225
 Rezeptionsinstrumente 131-144, 183
 Rezeptionsvariablen 152, 153, 154, 160, 161, 162, 163,
 169, 185, 187, 188, 192, 203, 229
 Richtungsebene 135, 179, 185, 188
 Rollenübernahme 4, 37, 40, 57-65, 65-70, 71, 73, 74, 75,
 76, 77, 78, 79, 87, 90, 91, 116, 130, 131, 215, 219,
 225, 226, 228, 230

 Schemawissen 83, 223
 Schulbuch 94, 95, 100
 Schulbuchforschung 93
 Schule 3, 31, 35, 77-79, 85, 91, 167, 219
 Sekundarstufe 88, 93, 94
 Sensibilisierung 92, 131, 172, 175, 178, 179, 204-207, 214
 Skript 38, 67, 68, 75, 76
 soziale Erwünschtheit 123, 158, 165, 207, 208, 219, 220,
 223

Sozialisationsinstanz 77-79
 sozial-kognitive Kompetenz 1, 228, 229
 Spielraum 99
 Sprachpsychologie 80-81, 99, 211
 Struktur 74-77

Textanalyse 4, 105, 119, 121, 127, 180, 210, 211, 214, 215
 Textart 95
 Textauswahl 112
 Textinterpretation 10, 82
 Textmodell 80, 81, 83
 Textquellen 93-95
 Textrezeption 10, 82, 113
 Textsichtung 87-88, 95, 96, 100, 101-108, 109, 116, 117, 150, 151
 Textsinn 82, 83, 117
 Textvariablen 102, 117, 120, 121, 130, 144-172, 173, 179, 220, 225
 Textverarbeitung 83, 211
 Textverständnis 81, 82, 173
 Treatmenteffekt 154, 160, 171, 207, 213, 220, 230

Universalität 99, 141
 unterlassene Hilfeleistung 2, 9, 15, 68, 72
 Unterricht 78, 79, 86, 89, 93, 94, 96, 112, 172, 210, 224, 225, 226-231
 Urteilsbegründung 139, 142, 162, 163, 165, 221, 222
 Urteilsprozesse 56, 59, 69, 71, 132, 138, 141

Verantwortungsdiffusion 17, 72
 Verhaltensmodell 17, 21, 80
 Vorauswahl 95, 96, 100-101, 109

Wahrnehmungsverzerrung 49
 Werte 40, 47, 48, 53, 55, 64, 68, 137, 174, 201, 218, 223
 Wissen 71-74, 75, 77, 81, 83, 223, 227

Zähleinheit 104

Fälle unterlassener Hilfeleistung wurden in der Vergangenheit nicht nur von den Medien wiederholt aufgegriffen, sondern sind seit Mitte der sechziger Jahre zunehmend Gegenstand wissenschaftlicher Forschung. Die Gefahr inadäquater oder unterlassener Hilfeleistung besteht vor allem in Situationen, die den Beteiligten nicht oder nur in geringem Maße vertraut sind. Unter pädagogisch-psychologischen Gesichtspunkten erscheint es daher sinnvoll, Gelegenheiten zur systematischen Auseinandersetzung mit hilfeleistungsthematischen Situationen zu schaffen. Da hierbei nur bedingt auf Realsituationen zurückgegriffen werden kann, muß nach Möglichkeiten für stellvertretende Erfahrungen gesucht werden. Eine solche Möglichkeit könnte in der textvermittelten Auseinandersetzung mit Problemen der Hilfeleistung bestehen. Ob und unter welchen Bedingungen Texte Erfahrungen zu vermitteln vermögen, die den in Realsituationen gewonnenen vergleichbar sind, wird hier auf der Basis entsprechender Rezeptionsuntersuchungen analysiert.

Interessenten: Psychologen, Pädagogen, Lehrer (Deutsch, Ethik, Religion), Soziologen

Verlag Hans Huber, Bern Stuttgart Toronto

ISBN 3-456-81799-1