Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 48 (1975-1976)

Heft: 3

Artikel: Die Rolle des Lehrers in der Gesellschaft

Autor: Mühlbauer, R.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851936

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 14.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

par les opérateurs; quelles sont leurs raisons d'être et est-il souhaitable de les ramener à une procédure type?

3. Dans la majorité des professions, la formation ne peut pas viser un comportement parfait, qui définirait une règle immuable. La formation doit plutôt tendre à créer un répertoire de méthodes acceptables pour résoudre des problèmes toujours nouveaux. Quelles sont ces diverses procédures? Peut-on en tirer une méthode heuristique qui soit communicable aux élèves?

4. Quel est le type principal de performance qui est attendu de l'opérateur après sa formation? Veut-on qu'il puisse reconnaître, évoquer, expliquer quelque chose? Attend-on de lui une discrimination, c'est-à-dire qu'il puisse distinguer des cas différents et y réagir correctement? Doit-il résoudre des problèmes nouveaux?

Diverses classifications ont été proposées pour ces performances, en particulier la taxonomie de Bloom et les hiérarchies d'apprentissage de Gagné.

5. Comment peut-on contrôler si la formation est achevée? Quel test final, au sens le plus large du terme, choisira-t-on pour évaluer le comportement professionnel des élèves?

6. Quelles seront les conditions d'observation de ce comportement final (durée de l'examen, temps écoulé depuis la fin de la formation, etc.)?

7. Quelles activités d'apprentissage semblent pouvoir être utiles pour atteindre cet objectif? Aussi étonnant que cela paraisse, les enseignants savent ce qu'ils veulent faire faire à leurs élèves (par exemple: rédiger des compositions, résoudre des problèmes sur les intervalles) souvent beaucoup mieux que ce qu'ils souhaitent développer par ces exercices. Il peut donc être utile de partir de la pratique actuelle de l'enseignement, qui n'est sans doute pas si mauvaise, pour éclairer et reformuler les objectifs visés dans la formation.

Par approximations successives, on doit pouvoir parvenir ainsi à des objectifs de formation élaborés. Ce serait une erreur, cependant, de vouloir obtenir directement de l'élève ces comportements visés, même élaborés ainsi. On apprend autrement qu'on ne travaille.

On sait que l'apprentissage moteur procède généralement par étapes, l'élève devant maîtriser des tâches simples avant d'aborder des tâches complexes. De même, l'apprentissage intellectuel implique une présentation dans le temps, et donc linéaire, d'une structure complexe qui n'a rien de linéaire. L'organisation d'ensemble que perçoit le maître doit être brisée en éléments pour être enseignée, mais doit être reconstituée ensuite par chaque élève pour lui-même.

Nous savons peu de choses encore sur la façon de transformer des objectifs de formation en procédures d'enseignement. Il est à souligner que les étapes préliminaires d'analyse de la tâche, dont j'ai parlé, étaient nécessaires, mais non suffisantes, et que la tâche de l'enseignant commençait là où je termine.

IV. Conclusion

Si on admet que la réussite ou l'échec d'une activité constituent, en fait, l'évaluation ultime de la formation à cette activité, il parait évident qu'un tel système est applicable à n'importe quel système en formation. Il faut cependant noter que l'école n'a pas simplement pour but la transmission de savoir-faire ou de connaissances. Elle a, comme le soulignait un enseignant dans une lettre ouverte au monde, un but d'éducation et non pas seulement un but d'instruction. Il y a, bien sûr, des limites à cette analyse; il semble cependant nécessaire de les envisager et de les résoudre avant de les dépasser.

Die Rolle des Lehrers in der Gesellschaft

Dr. R. Mühlbauer

1. Der soziale Standort des Lehrers in der Gesellschaft

Vergleicht man den verhältnismäßig raschen sozialen Aufstieg, den der Lehrerberuf in den letzten Jahrzehnten erfahren hat, mit dem Selbstbildnis dieser Berufsgruppe, so ist eine auf den ersten Blick seltsam anmutende Diskrepanz festzustellen. Dieses disparate Verhältnis betrifft vor allem den Unterschied von subjektiver und objektiver Einschätzung des Lehrerberufes. Schon 1959 mußte J. Kob bescheinigen, daß der grundsätzlichen Modernität des Erziehungswesens, besonders des Lehrerberufes eine bemerkenswerte Verunsicherung dieses Berufsstandes gegenübersteht. Während dem Erziehungswesen innerhalb der industrialisierten Gesellschaft eine zusehends wachsende Bedeutung zukommt, spiegle sich die erwähnte Verunsicherung des Lehrers in dem verbreiteten Gefühl wider, «vernachlässigtes Stiefkind» der modernen Entwicklung, gesellschaftlich isoliert und weithin unterprivilegiert zu sein (J. Kob 1959, S. 94). Was Kob für die Verhältnisse der Bundesrepublik Deutschland feststellen mußte, findet er übrigens auch in der amerikanischen Literatur bestätigt (1959, S. 106, Anm. 4). R. Havighurst und B. L. Neugarten sprechen vom Lehrer als dem «sociological stranger» bzw. «marginal man» (1957, S. 381 f). Generell darf man sagen, wie ein Vergleich von deutschen und ausländischen Untersuchungen erkennen läßt, daß in Industriegesellschaften die wesentlichen Probleme des Lehrerberufes gleich oder ähnlich sind (P. Klose 1971, S. 78. Vgl. D. L. Bachellor 1967). Das Insuffizienzgefühl des sozialen Standorts scheint bei keiner vergleichbaren Berufsgruppe (Juristen, Mediziner) so ausgeprägt zu sein wie bei den Volksschullehrern. Unter die dominierenden Merkmale der Lehrermentalität zählt A. Combe insbesondere das «Deklassierungs-

bewußtsein», worunter er eine dominant pessimistische Selbsteinschätzung versteht (1971, S. 19–34). Combe verweist auf eine Untersuchung von S. Rettig und B. Pasamanick (1959), in der berichtet wird, daß wohl in keinem anderen Beruf das subjektive Gefühl eines Mangels an Anerkennung so stark ausgeprägt sei wie bei den Lehrern. Ihre methodisch abgesicherte empirische Untersuchung erbrachte das Ergebnis, «daß die Selbstunterschätzungstendenz bei den Lehrern signifikant stärker als bei den Kontrollgruppen (Fürsorger, Psychologen usw.) ausgeprägt ist»; (1971, S. 32). Es sei bezeichnend, meint J. Kob, daß die Lehrer selbst das Ansehen, das sie in der Gesellschaft genießen, stark unterschätzten. Dabei sei doch keineswegs zu übersehen, betrachtet man etwa die Entwicklung des Lehrerstandes der letzten 150 Jahre mit dem Maßstab des Sozialprestiges, daß gerade die Gruppe der Volksschullehrer einen ganz deutlichen sozialen Aufstieg erlebt habe.

«Abgesehen von der objektiven beruflichen Statusverbesserung, also dem Aufstieg von niederen kirchlichen Nebenfunktionen in der alten Küsterschule zu einem modernen akademischen Beruf, hat sich doch auch die Position des Volksschullehrers in seiner näheren und weiteren Umwelt, ablesbar zum Beispiel am Niveau der Verkehrskreise, der Heiratskreise, der Selbständigkeit in der Amts- und Lebensführung usw., gleichermaßen positiv verändert. So zeigen dann etwa die Prestigeskalen der Kieler Untersuchungen von Bolte zum Berufsprestige (Bolte 1958), daß sowohl Studienrat als auch Volksschullehrer keineswegs besonders niedrig eingestuft werden, vielmehr eine (. . .) durchaus angemessene und vergleichsweise hohe Position in der Rangordnung des sozialen Ansehens einnehmen» (J. Kob 1959, S. 94).

Der relativ hohen Fremdeinschätzung des Lehrers durch die öffentliche Meinung steht auf seiten des Lehrers eine ungleich starke Unterschätzung seines eigenen Sozialprestiges gegenüber. Eine Befragung von Studenten mehrerer Pädagogischer Hochschulen, die am Hamburger Seminar für Sozialwissenschaften durchgeführt wurde, bestätigt diese Einstellung hinreichend. J. Kob berichtet:

«Bei der Aufforderung an die Befragten, die Rangstelle zu schätzen, an welcher die öffentliche Meinung den Lehrer in einer gegebenen Berufsskala einreiht, lagen diese Schätzungen ganz wesentlich tiefer als bei der von Bolte erarbeiteten Skala, an die sich diese Untersuchung anlehnte; dagegen deckten sich die Ergebnisse bei der Frage nach der eigenen Bewertung, mit leichter Abweichung nach oben, weitgehend mit der bei Bolte angegebenen Schätzung der Erwachsenenbevölkerung» (J. Kob 1959, S. 95).

Die Meinung des Lehrers, bei der Oeffentlichkeit ein zu geringes Ansehen zu genießen, wirkt befremdend. Dennoch ist dieses «Deklassierungsbewußtsein» nur ein Teilproplem eines größeren Komplexes offener oder zumindest latent vorhandener Konflikte, die die soziale Situation des Lehrers belasten.

Die in den letzten Jahren steigende Anzahl an pädagogischen, psychologischen und soziologischen Arbeiten über Fragen des Lehrerberufs vermochte die Problematik dieser Berufsgruppe eindrucksvoll zu dokumentieren. Probleme die sich auf die soziale Herkunft (G. Schefer 1969 und H. Horn 1968), die Berufsmobilität (H. v. Recum 1959; K. M. Bolte 1959), das Prestige (K. M. Bolte 1959; J. Dieckmann und P. Lorenz 1969), die Motivationen der Berufswahl (M. Koskenniemi 1960; G. Mietzel 1967; U. Undeutsch 1964), die beruflichen Schwierigkeiten (E. Schuh 1962), seine Stellung in der Gesellschaft (J. Kob 1966) beziehen, rückten dadurch noch deutlicher ins Licht.

Trotz der relativ hohen Zahl an Untersuchungen steckt nach dem Urteil P. Kloses die Erforschung des Berufsbildes des Lehrers erst in den Anfängen. Selbst in den USA sei die Forschung in diesem Bereich, trotz des dort vorhandenen wesentlich umfangreicheren Untersuchungsmaterials, noch nicht viel weiter als in Deutschland. Dabei müsse die Lösung gerade dieser Probleme von gesellschaftlich vorrangiger Bedeutung sein. Schule und industrialisierte Gesellschaft befinden sich in einem Regelkreis. Dieser aber ist empfindlich gestört, wenn sich der Lehrer als «marginal man» in der öffentlichen Meinung verstanden glaubt (P. Klose 1971, S. 78).

Für die Analyse und die Lösung der um das Berufsbild des Lehrers gruppierten Probleme scheint die soziologische Theorie der Rolle ein fruchtbarer Ansatz zu sein. Einige Untersuchungen lassen bereits erkennen, daß die Anwendung des Rollenkonzepts auf die Berufssoziologie des Lehrers insbesondere für das «von Vorurteilen und ideologischen Programmen verdunkelte Berufsgefüge des Lehrers (K. Mollenhauer 1973, S. 75) von Nutzen ist (s. J. Kob 1959; P. Klose 1971; A. Combe 1971; K. Mollenhauer 1973; H. H. Groothoff 1974). Mag ihr Wert auch vorerst noch mehr darin liegen, Fragestellungen aufzuzeigen und Ansätze für empirische Forschungen zu ermöglichen, so scheint sich doch der rollentheoretische Ansatz zu bewähren. Allerdings ist es bisher zu einer eigentlichen Rollentheorie des Lehrers noch nicht gekommen. Dazu bedarf es noch eingehender empirischer Untersuchungen[1].

2. *Das Rollenkonzept als theoretische Grundlage für die Analyse der Berufssituation des Lehrers*

Insbesondere drei Autoren wird das Verdienst zugeschrieben, den Rollenbegriff erstmals ausführlich als soziologischen bzw. sozialpsychologischen Terminus verwendet und damit das Fundament für den heutigen Stand der Rollendiskussion geschaffen zu haben: Georg Herbert Mead, Jacob Ludwig Moreno und Ralph Linton (vgl. Biddle B. J. und E. J. Thomas 1966). Mead gebraucht den Begriff der Rolle, um Prozesse der Interaktion (Kommunikation),

1 Demnächst wird im Ehrenwirth-Verlag München eine empirische Untersuchung «Die Rolle des Lehrers in der Gesellschaft» von H. Tschamler erscheinen. Diese Arbeit, die sich auf eine umfangreiche Befragung im gesamten Raum Bayern erstreckt, versucht insbesondere das Image des Lehrers in der Gesellschaft zu ermitteln. Sie enthält aufschlußreiche Daten über die derzeitige Einstellung zum Lehrberuf und bietet darüber hinaus eine Fremdanalyse über künftige Berufswahlmotive.

Sozialisation und Entwicklung der Ich-Identität zu beschreiben und zu erklären (Mead 1934). Rolle bezeichnet bei ihm Einstellungen und Haltungen eines Individuums, die durch bestimmte Erwartungen der Interaktionspartner bedingt sind. Wichtig wird bei ihm die Unterscheidung von Rollenübernahme (role-taking) und Rollenspiel (role-playing). J. L. Moreno (1934) rückt gegenüber dem «role-taking» vor allem das «role-playing» in den Vordergrund.

«Rollen-Spielen kann als ein experimenteller Vorgang betrachtet werden, als eine Methode, ein angemesseneres Ausüben von Rollen zu lernen... Im Gegensatz zum Rollen-Spielen ist das Rollenübernehmen eine bereits im Verhalten einer Person eingefrorene Haltung. Rollen-Spielen ist eine Handlung, ein spontanes Spielen; Rollen-Uebernahme ist ein fertiges Produkt, eine Rollenkonserve» (1960, Seite 84 zit. nach D. Claessens 1974, S. 15).

1936 brachte Ralph Linton eine für die heutige Rollentheorie bedeutsame Unterscheidung von «status» und «role» [2]. Beide gehören untrennbar zusammen. Rolle ist lediglich der dynamische Aspekt des Status.

«Wir haben versucht, klarzustellen, daß das System fortbesteht, während die Individuen, die Plätze in ihm einnehmen, kommen und gehen können. Den Platz, den ein Individuum einnimmt, wollen wir im folgenden als sein Status in diesem System bezeichnen».

«Der zweite Terminus, Rolle, soll die Gesamtheit der Kulturellen Muster bezeichnen, die mit einem bestimmten Status verbunden sind. So umfaßt dieser Begriff die Einstellungen, Wertvorstellungen und Verhaltensweisen, die einem Inhaber dieses Status von der Gesellschaft zugeschrieben werden. Der Begriff Gehalt kann sogar dahingehend erweitert werden, daß er die legitimen Erwartungen dieser Individuen bezüglich des Verhaltens anderer ihnen gegenüber einschließt, die den einen oder anderen Status im gleichen System einnehmen. Jeder Status ist mit einer bestimmten Rolle verbunden, doch sind beide vom einzelnen her gesehen keineswegs identisch. Sein Stauts wird ihm auf Grund seines Alters, Geschlechts, Herkommens oder seiner Einheirat in eine bestimmte Familie usw. zugewiesen. Seine Rollen erlernt er auf Grund eines gegenwärtigen oder zu erwartenden Status. Insoweit eine Rolle manifestes Verhalten darstellt, ist sie der dynamische Aspekt eines Status: die Rolle umfaßt das, was das Individuum tun muß, um seine Status-Inhaberschaft geltend zu machen» (R. Linton 1945, S. 311 f).

Linton versteht also unter Rolle sowohl tatsächliches als auch erwartetes Verhalten. Ferner betont er, daß zu jedem Status (Position) eine entsprechende Rolle gehört.

Hier wird Linton später von R. K. Merton (1957) ergänzt, der zugleich den neuen Begriff des «role-set» einführt.

«Im Gegensatz zu Linton beginne ich mit der Voraussetzung, daß zu jeder sozialen Position nicht eine einzige zugeordnete Rolle gehört, sondern eine Reihe von Rollen. Dieser grundlegende Zug der sozialen Struktur kann mit dem (...) Ausdruck Rollen-Set benannt werden.»

«Unter Rollen-Set verstehe ich die Kombination von Rollen-Beziehungen, in die eine Person auf Grund ihrer Inhaberschaft eines bestimmten sozialen Status verwickelt ist» (S. 322).

Für die Entfaltung des Rollenkonzepts und die Verwendung des Rollenbegriffs als Grunddimension der Gesellschaft sind vor allem die Arbeiten von T. Parsons bedeutsam geworden. Sein Rollenverständnis muß allerdings im Rahmen der strukturell-funktionalen Theorie sozialer Systeme gesehen werden, deren «Bezugsrahmen» im Begriff des «Handelns» bzw. im Begriffspaar «Handelnder-Situation» gegeben ist.

«Die Grundeinheit aller sozialen Systeme ist das Individuum als Handelnder, d. h. als eine Einheit, die grundsätzlich dadurch gekennzeichnet ist, daß sie die Erreichung von ‚Zielen' anstrebt, daß sie Gegenständen und Ereignissen gegenüber emotionell oder affektiv ‚reagiert', und daß sie ihre Situation, ihre Ziele und sich selbst bis zu einem gewissen Grade kognitiv kennt oder versteht. Handeln ist in diesem Bezugsrahmen notwendig entlang eines ‚normativen', ‚teleologischen' oder vielleicht noch besser ‚voluntaristischen' ‚Koordinaten-' oder Achsensystems strukturiert» (T. Parsons 1968, S. 52).

Die Struktur eines sozialen Systems ist zwar aus dem Bezugsrahmen «Handelnder-Situation» nicht direkt ableitbar. Aber es lassen sich bestimmte Determinanten benennen, die sich ergeben aus:

1. den Merkmalen der Handlungssituation,
2. den biologisch bestimmten Bedürfnissen und Fähigkeiten des Individuums,
3. den funktionalen Erfordernissen der sozialen Integration und
4. den Bedingungen, die notwendig sind, damit eine Vielzahl von Handelnden ein existenzfähiges «Einheits»-System bilden.

Parsons folgert daraus:

«Eine Struktur ist eine Reihe von verhältnismäßig stabilen Beziehungsmustern zwischen Einheiten. Da die Einheit des sozialen Systems der Handelnde ist, ist die soziale Struktur ein System von sozialen Beziehungsmustern zwischen Handelnden. Allerdings zeichnet sich die Struktur von sozialen Handlungssystemen dadurch aus, daß in den meisten Beziehungen der Handelnde nicht als individuelle Ganzheit beteiligt ist, sondern lediglich mit einem bestimmten, differenzierten ‚Ausschnitt' seines gesamten Handelns. Ein derartiger Ausschnitt, der die Grundeinheit eines Systems sozialer Beziehungen darstellt, wird heute überwiegend als ‚Rolle' bezeichnet. Die obige Aussage muß daher folgendermaßen umformuliert werden: die soziale Struktur ist ein System von Beziehungsmustern zwischen Handelnden in ihrer Eigenschaft als Rollenträger» (1968, S. 54 f).

L. Krappmann (1971, S. 28) hat die auf der Parsonsschen Rollentheorie basierenden Bedingungen für erfolgreiches Rollenhandeln in sechs Postulaten zusammengefaßt:

1. Je mehr Rollennorm und Rolleninhaber übereinstimmen, desto erfolgreicher ist das Rollenhandeln. Es wird nämlich angenommen, daß jede Rolle entsprechende Verhaltensanweisungen enthält.

2. Um Rollen- bzw. Normkonflikte zu vermeiden, wird postuliert, daß das handelnde Individuum sich möglichst nur an jeweils einer Rolle orientiert.

3. Erfolg im Rollen-Handeln ist umso eher garantiert, je weitgehen-

2 Zum Terminus «Status» bemerkt U. Coburn-Staege: «Obwohl Linton den Begriff des Status nicht auf das Prestige-Bezugssystem (1945 S. 77) beschränkt hatte, war es sinnvoll, daß der Terminus status in der folgenden Literatur durch Theodore M. Newcombs Begriff Position («position») abgelöst wurde. Status wird heute hauptsächlich als Rangskala für persönliches Wertgefühl oder allgemein akzeptierte Wertschätzung angesehen» (1973, S. 23 f).

Wanderungen FERIEN Schulreisen

Das Erlebnis des Jahres: eine Schulreise mit der MOB, verbunden mit einem Ausflug auf die

ROCHERS DE NAYE (2045 m)

Schönste Aussicht der Westschweiz. 55 Min. von Montreux mit der Zahnradbahn. Höchster alpiner Blumengarten Europas. Gutes Hotel und Restaurant. Zimmer und Massenlager.

Spezialpreise für Schulen

Auskunft und Dokumentation:
MOB Montreux, Telefon 021 61 55 22

Aareschlucht bei Meiringen

Berner Oberland

an der Route Brünig–Susten–Grimsel. Diese 1400 m lange, 100 bis 200 m tiefe Schlucht mit ihren Nischen, Grotten, Erkern und Gewölben stellt ein großes Naturwunder dar.

Ein lohnendes Ausflugsziel!

Leukerbad

Für Ihre Schulreise günstige Uebernachtungsmöglichkeiten im schönen Touristenlager.

Es empfiehlt sich Fam. P. Loretan-Brendel, Chalet Bergfrieden
Telefon 027 61 12 45 / Touristenlager 027 61 14 80

Naters 700 m Blatten 1300 m Belalp 2200 m

am großen Aletschgletscher, großzügiges Touren- und Wandergebiet
Seilbahnen AG Blatten–Belalp–Aletsch, 3904 Naters
Telefon 028 3 20 68

Seit über 20 Jahren beherbergen wir:

Sommerferienlager
Landschulaufenthalte
Skisportwochen

Nutzen Sie die Dienstleistungen der DFHZ wie

- klare Vertragsbedingungen
- rasche Information über Termine, Preise, Häuser, Gebiete
- gesicherte Verpflegungsnormen

Für Sommerferien 1975 noch wenige Termine frei. Verlangen Sie unsere Liste für Landschulwochen 1975 / Skisportwochen 1976.

DFHZ

Dubietta-Ferienheimzentrale
Postfach 41, 4020 **Basel**
Telefon 061 42 66 40
Mo–Fr 8.00–11.30, 13.30–17.00 Uhr

Für Schul- und Gesellschaftsreisen
und Familien- und Vereinsausflüge

Routen: Gemmipaß–Leukerbad–(Hotel Torrenthorn) Torrentalp
Torrentalp–Restipaß–Lötschental
Leukerbad–Torrentalp–Torrenthorn
Leukerbad–Torrentalp–Restipaß–Lötschental

HOTEL TORRENTHORN

2440 m ü. M.

2½ Stunden oberhalb Leukerbad
Zufahrtsmöglichkeit über Albinen bis Torrentalp,
dann Marschzeit zum Hotel ca. 1 Stunde
Touristenzimmer, neue Touristenlager
Kalte und warme Speisen zu jeder Tageszeit

Nähere Auskunft erteilt gerne: Familie M. Arnold-Locher,
3952 Susten, Telefon 027 6 41 17, Privat 027 6 68 25

Mittelbünden: Obermutten

1874 m ü. m. – die Perle Mittelbündens

Ferienhaus mit 35 Betten, empfiehlt sich für Pension oder Selbstküche. Auch Schulausflüge mit schönem Reiseziel. Herrliche Blumenwelt. Im Winter schönes Skigelände bis in den Spätwinter. Keine Lawinen. Nähere Auskunft erteilt Familie Elsa, Gasthaus zur Post, 7499 Obermutten, Telefon 081 71 12 09 oder 081 71 12 08.

Luftseilbahn Wengen-Männlichen

Berner Oberland (2230 m ü. M.)
Das vielseitige Wandergebiet mit dem unvergleichlichen Hochgebirgspanorama der Jungfrauregion.
Ideal für abwechslungsreiche Gesellschafts- und Schulreisen aller Altersklassen.

Direkte Billette ab allen Bahnstationen

Auskünfte:
Talstation Wengen, Telefon 036 55 29 33
oder an den Bahnschaltern

der die Rollenpartner hinsichtlich gegenseitiger Rollenerwartungen übereinstimmen.

4. Für erfolgreiches Rollen-Handeln wird vorausgesetzt, daß die individuellen Bedürfnisse der Handelnden den Wertvorstellungen der Gesellschaft entsprechen.

5. Die Orientierung an den vorgegebenen Rollennormen garantiert den Rollenpartnern die gegenseitige Befriedigung ihrer Bedürfnisse und vermeidet abweichendes Verhalten.

6. Werden die Rollennormen gleichsam «automatisch» und im Gefühl der Eigenleistung und des eigenen Antriebs erfüllt, ist die Stabilität von Institutionen und der Erfolg des Handelns gewährleistet.

Das Rollenkonzept von Parsons, das zwar die Erhaltung sozialer Systeme und das normkonforme Verhalten verschiedener Individuen in gleichen Positionen zu erklären vermag, gerät jedoch in Schwierigkeiten, wenn es die im Alltag sehr häufige Situation erklären soll, daß nämlich die Rollenspieler auf unklare und inkonsistente Rollenerwartungen und Verhaltensnormen stoßen. Die für erfolgreiches Handeln postulierten «idealen» Bedingungen sind in der sozialen Realität meist nicht gegeben, so daß Konflikt häufiger zur Regel wird als Bedürfnisbefriedigung.

E. Goffmann und mit ihm der in der Nachfolge G. H. Meads entfaltete «symbolische Interaktionismus» hat deshalb die genannten Grundbedingungen erfolgreichen Rollenhandelns entsprechend modifiziert. Im interaktionistischen Rollenmodell wird für erfolgreiches Handeln postuliert (L. Krappmann 1971, S. 30):

1. Rollennormen dürfen nicht starr sein, sondern müssen dem Rollenpartner einen gewissen Interpretationsspielraum einräumen.

2. Den Rollenpartnern muß es möglich sein, deutlich zu machen, daß sie nicht nur jeweils eine Rolle spielen, sondern daß sie zugleich noch andere Rollen innehaben.

3. Für erfolgreiches Rollenhandeln ist nicht mehr als ein vorläufiger und kompromißhafter Konsens der Partner über die Interpretation ihrer Rollen erforderlich.

4. Es ist für erfolgreiches Handeln auch nicht erforderlich, daß die individuellen Bedürfnisdispositionen den institutionalisierten Wertvorstellungen voll entsprechen.

5. Um dennoch den Fortgang der Interaktion nicht zu gefährden, müssen die Rollenpartner fähig sein, auf die von den eigenen differenzierenden Bedürfnisdispositionen des andern einzugehen und auch bei nur teilweiser Komplementarität zu interagieren.

6. Die Stabilität von Institutionen ist nicht bei «automatischer» Normerfüllung gewährleistet, sondern auch dann, wenn die Mitglieder im Rahmen des Interpretationsspielraums vorgegebener Normen noch eigene Bedürfnisse befriedigen.

Aufgrund dieses Modells sieht dann Rollenhandeln so aus:

«Das Individuum sieht sich in einer ‚Situation', die aufgrund vorgefundener symbolischer Indikatoren definiert ist. Damit formuliert es zugleich die dieser Situationsdefinition entsprechende Rolle, die es gegenüber seinen möglichen Interaktionspartnern einnehmen möchte. Diese Rolle, die sich in Verhaltenserwartungen niederschlägt, ist also nicht von vornherein eindeutig gegeben. R. H. Thurner (1962) hat darauf hingewiesen, daß die Rollennormen grundsätzlich interpretationsbedürftig sind. Dem G. H. Meadschen Konzept des ‚role-taking' – der Uebernahme angesonnener Erwartungen – stellt er das ‚role-making' – die konkrete Ausgestaltung einer Rolle durch die Interpretation unklarer und inkonsistenter Erwartungen – an die Seite (L. Krappmann 1971, S. 30).

Darüber hinaus verweist Goffmann in seinem Rollenmodell auf zwei sehr wesentliche psychische Leistungen des individuellen Ich: Rollendistanz und Ambiquitätstoleranz. Beides sind notwendige Fähigkeiten des Ich, um mit den Diskrepanzen fertig zu werden, die sich aus dem tatsächlichen Rollenverhalten und den an die jeweilige Rolle geknüpften Erwartungen ergeben. Rollendistanz ist jene Fähigkeit, in der Rollenhaftigkeit des Verhaltens nicht total aufzugehen, Ich-Identität nicht mit Rollenidentität gleichzusetzen. Ambiquitätstoleranz bezeichnet die Fähigkeit, bei diskrepanten Rollenerwartungen und nur teilweise erfüllter Bedürfnisbefriedigung, Ich-Identität zu wahren, ohne sich an Stereotype klammern zu müssen.

Von besonderem Einfluß auf die Rollentheorie innerhalb der deutschen Soziologie wurde vor allem das Konzept des Rollenkonflikts wie es von Neal Gross und seinen Mitarbeitern (1958) erarbeitet wurde. Für ihn ist Rolle ein Satz von Erwartungen, der auf den Inhaber einer Position gerichtet ist (1958, S. 60). Die Rollenerwartungen werden durch Konsens der Bezugspersonen festgelegt. Da aber die Definition der Rolle nie völlig einheitlich ist, die Rollenerwartungen also differieren, entstehen Spannungen und Konflikte. Gross nennt zwei Arten:

1. Den Intrarollenkonflikt: Die Spannungen entstehen dadurch, daß an eine Rolle unterschiedliche Erwartungen geknüpft sind.
2. Den Interrollenkonflikt: Er wird dadurch verursacht, daß jemand zwei oder mehr Rollen «spielt», auf die sich verschiedene Erwartungen richten.

Rollenverhalten orientiert sich also an den Zielen und Erwartungen anderer; darüberhinaus aber auch an deren Sanktionsbereitschaft. Das heißt, an jede Rolle sind Erwartungen geknüpft. Gross unterscheidet Muß-Soll- und Kann-Erwartungen. Für die Nicht-Erfüllung solcher Erwartungen stehen Sanktionen negativer Art bereit. Die Konfliktbereitschaft wird umso höher, je komplexer die Rolle und je höher die Sanktionsbereitschaft wird. Im deutschsprachigen Raum war es R. Dahrendorf (1973), der gegen Ende der fünfziger Jahre den Rollenbegriff als soziologische Grundkategorie in die Sozialwissenschaft eingeführt hat. Auf der Suche nach einer analytischen Elementarkategorie, in der der einzelne und die Gesellschaft vermittelt erscheinen, gelangt er zu seinem «homo sociologicus», dem Menschen als Träger sozialer Rollen:

«Am Schnittpunkt des Einzelnen und der Gesellschaft steht homo sociologicus, der Mensch als Träger sozial vorgeformter Rollen. Der Einzelne *ist* seine sozia-

Kinderheim Giuvaulta
7405 Rothenbrunnen

Sonderschulheim für Geistigbehinderte im Domleschg

Wir suchen auf Herbst 1975 oder nach Uebereinkunft

Erzieherin

Aufgabenbereich
selbständige Leitung einer Knabengruppe
Anleitung von Praktikanten
Mitarbeit im Handarbeitsunterricht
Eltern-Kontakt

Miterzieherin

Aufgabenbereich
Mithilfe in einer Knabengruppe
Ablösung der Gruppenleiterin

Lehrkraft für Praktischbildungsfähige

(Lehrer, Erzieher usw. mit genügender heilpädagogischer Ausbildung)

Aufgabenbereich
Unterricht in Mittel- evtl. Oberstufe
der Praktischbildungsfähigen

Wir bieten
gutes Arbeitsklima
zeitgemäße Anstellungsbedingungen
interne Weiterbildung

Wir erwarten
Erfahrung im Umgang mit Geistigbehinderten
Teamfähigkeit

Anfragen und Offerten bitte an den Heimleiter Hans Krüsi, Telefon 081 83 11 58

Kinderheim Mätteli, Münchenbuchsee

In unserem Sonderschulheim ist nach den Sommerferien die Stelle einer

LOGOPÄDIN

(resp. eines Logopäden)

zu besetzen.

Ein Teil der Arbeit wäre an der heilpädagog. Tagesschule in Zollikofen zu leisten.

Wer an dieser Arbeit – vor allem an der Sprachanbahnung bei geistig- und mehrfachbehinderten Sonderschülern – Interesse hat, wende sich bitte telefonisch oder schriftlich an die Leitung des Sonderschulheimes Mätteli, Schöneggweg 60, 3053 Münchenbuchsee, Tel. 031 86 00 67.

Schulgemeinde Horgen

An unserer Schule ist per sofort eine Lehrstelle an der

Sonderklasse D

zu besetzen.

Horgen liegt an einer günstigen Verkehrslage nahe bei Zürich und dem Voralpengebiet, mit mannigfachen kulturellen Möglichkeiten. Bei der Wohnungssuche werden wir Ihnen gerne behilflich sein.

Es kommen für diese Lehrstelle auch außerkantonale Lehrerinnen oder Lehrer in Frage. Die Besoldung entspricht den kantonalen Höchstansätzen. Auswärtige Dienstjahre werden angerechnet. Die Lehrkräfte sind bei der kantonalen Beamtenversicherungskasse versichert.

Eine aufgeschlossene Schulbehörde und ein kollegiales Lehrerteam erwartet gerne Ihre Anmeldung mit den üblichen Unterlagen an das Schulsekretariat Horgen, Gemeindehaus, 8810 Horgen, Telefon 01 725 22 22

Schulen von Baar

Auf Beginn des Schuljahres 1975/76 (18. Aug. 1975) sind an unseren Schulen noch Lehrstellen frei für

1 Reallehrer/in (Abschlußklasse)

Mehrjährige Praxis auf der Primarschulstufe und Bereitschaft zum Besuch der IOK-Reallehrerausbildung, falls noch nicht absolviert, Bedingung.

1 Handarbeitslehrerin

für Primar- und Oberstufe
Vorzügliche Schulverhältnisse!

Nähere Auskunft erteilt unser Schulrektorat (Telefon 042 33 11 11).

Handschriftliche Bewerbungen mit den üblichen Unterlagen (Bildungsgang, Lehrpatent, bisherige Tätigkeit, Referenzen, Foto) erbitten wir umgehend an die Schulkommission, 6340 Baar.

Johanneum Neu St.Johann

Heim für heilpädagogische Erziehung, Bildung und Betreuung

Infolge Weiterstudium bzw. Wahl zum Heimleiter bisheriger Stelleninhaber suchen wir auf Herbst 1975

1 Lehrer/in für die Werkklasse
1 Lehrer für die Oberstufe
1 Lehrer für das Berufswahljahr

Es handelt sich um Klassen von 10 bis 12 Schülern der Abteilung für in Schultechniken noch bildungsfähigen Kinder.

Wir versuchen als Team, unsere Kinder zu lebenstüchtigen und glücklichen Menschen zu bilden. Haben Sie Interesse, mit uns auf dieses Ziel hin zu arbeiten?

Dann besuchen Sie uns doch unverbindlich oder telefonieren Sie (Telefon 074 4 12 81).
Direktion und Schulleitung

Für die Leitung unserer Tagesschule für geistig behinderte Kinder suchen wir auf Frühjahr 1976

Heilpädagoge oder Heilpädagogin

Aufgabe: Selbständige Organisation und Leitung des Schulbetriebes, administrative Erledigung des Verkehrs mit Eltern, IV, Pro Infirmis, Lehrauftrag.

Wir bieten: Angenehme Arbeitsverhältnisse und zeitgemäße Anstellungsbedingungen.
Wir verlangen: Primarlehrer-Patent oder Werklehrer-Diplom und zusätzliche heilpädagogische Ausbildung.

Bewerbungen sind zu richten an: W. Diethelm, Hügelweg 7, 9230 Flawil, Tel. Priv. 071 83 28 08, Geschäft 071 83 15 82, der gerne auch weitere Auskünfte erteilt.

Heilpädagogische Tagesschule in Münchenstein

Wir suchen auf Herbst 1975 resp. Frühjahr 1976

2 Lehrer (Lehrerinnen)

eine Lehrkraft für die Oberstufe, eine Lehrkraft für die Unterstufe.

Heilpädagogische Kenntnisse resp. nachträglich berufsbegleitende Ausbildung sind erwünscht.

Besoldung, Arbeitszeit und Ferien sind gemäß den kantonalen Vorschriften geregelt. Aufnahme in die Beamtenversicherungskasse ist möglich.

Bewerbungen sind zu richten an:

Pfr. W. Kriesi, Dillackerstraße 28, 4142 Münchenstein, Telefon 061 46 61 62

Stiftung Schloß Biberstein

An unserer heilpädagogischen Sonderschule (staatlich anerkannt, von der IV unterstützt) mit zurzeit 50 geistig behinderten Kindern, ist auf Herbst des Schuljahres 1975/76 1 Lehrstelle neu zu besetzen. Die bisherige Stelleninhaberin ist verheiratet und erwartet nun ein Kind.
Wir suchen

LEHRERIN

mit Primarlehrerpatent und zusätzlicher Ausbildung in Heilpädagogik (keine Bedingung, kann später berufsbegleitend erworben werden).

Wir bieten
- gutes Arbeitsklima mit weitgehend selbständiger Schulführung
- 30 Pflichtstunden-Woche (wie öffentliche Schulen)
- kleine Schulklassen (7 bis 12 Kinder)
- Besoldung nach Dekret des Kantons Aargau
  zurzeit Fr. 22 180.— bis 36 700.—
  + 62 % Teuerungszulage
  + Ortszulage
- Moderne 2-Zimmer-Wohnung kann zur Verfügung gestellt werden
- einmalige Wohnlage in der Nähe von Aarau

Wir erwarten
- gutes Einfühlungsvermögen in die Aufgabe des Sonderklassenlehrers und Verständnis für die Bedürfnisse geistig behinderter Kinder
- Ihren telefonischen Anruf zur Vereinbarung einer unverbindlichen Besichtigung unseres Heimes (064 22 10 63) oder Ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen.

len Rollen, aber diese Rollen *sind* ihrerseits die ärgerliche Tatsache der Gesellschaft. Die Soziologie bedarf bei der Lösung ihrer Probleme stets des Bezuges auf soziale Rollen als Elemente der Analyse; ihr Gegenstand liegt in der Entdeckung der Strukturen sozialer Rollen» (Dahrendorf 1973, S. 20).

Worin liegt für Dahrendorf die Struktur der sozialen Rolle? Da ist zuerst einmal die Tatsache, daß die Gesellschaft für jede Position, die ein Mensch haben kann, sei sie eine Geschlechts-, Alters-, Berufs- oder wie immer beschaffene Position, Attribute und Verhaltensweisen kennt, denen sich der Träger solcher Positionen gegenübersieht und zu denen er sich stellen muß. Soziale Position bezeichnet dabei jeden Ort in einem Feld sozialer Beziehungen. Sie ist prinzipiell als vom Einzelnen unabhängig denkbar. In der Regel nimmt der Einzelne eine Mehrzahl von Positionen ein. Jede einzelne Position aber stellt den Positionsinhaber in eine Vielzahl von Bezügen, so daß man auch von Positionssegmenten sprechen kann, aus denen eine Position bestimmt ist. Dennoch geht der Einzelne nicht in seinen Positionen auf. Er ist mehr als diese. Andererseits gehören zu jeder Stellung, die ein Mensch einnimmt, gewisse Verhaltensweisen, die man vom Träger dieser Position erwartet. Diese Verhaltenserwartungen bezeichnet man als die soziale Rolle. Zu jeder sozialen Position gehört also eine soziale Rolle. Und wie die soziale Position, so ist auch die soziale Rolle prinzipiell unabhängig vom Einzelnen denkbar.

«Während Positionen nur Orte in Bezugsfeldern bezeichnen, gibt die Rolle uns die Art der Beziehungen zwischen Trägern von Positionen und denen anderer Positionen desselben Feldes an. Soziale Rollen bezeichnen Ansprüche der Gesellschaft an die Träger von Positionen, die von zweierlei Art sein können: einmal Ansprüche an das Verhalten der Träger von Positionen (Rollenverhalten), zum anderen Ansprüche an sein Aussehen und seinen ‚Charakter' (Rollenattribute)». «Soziale Rollen sind Bündel von Erwartungen, die sich in einer gegebenen Gesellschaft an das Verhalten der Träger von Positionen knüpfen». «Mit den Positionen entfallen auf jeden Einzelnen viele soziale Rollen, deren jede der Möglichkeit eine Mehrzahl von Rollensegmenten umschließt. Die Erwartungen, die sich an den Spieler der sozialen Rolle ‚Studienrat' knüpfen, lassen sich aufgliedern in Erwartungen im Hinblick auf die Beziehungen ‚Studienrat-Schüler', ‚Studienrat-Eltern' usw. Insofern ist jede einzelne Rolle ein Komplex oder eine Gruppe von Verhaltenserwartungen» (Dahrendorf 1973, S. 33).

Nicht das tatsächliche, sondern das erwartete Verhalten ist nach Dahrendorf im Gegensatz zu anderen Rollentheorien unter Rolle zu verstehen. Das heißt soziale Rollen sind vom Einzelnen unabhängige Komplexe von Verhaltensvorschriften, deren Inhalt von der Gesellschaft bestimmt bzw. verändert wird und deren Anspruch sich der einzelne nicht ohne Schaden entziehen kann. Damit erhält die Rolle den Charakter der Verbindlichkeit. Die Gesellschaft hat Sanktionen zur Verfügung, mit deren Hilfe sie ihre Erwartungen zu erzwingen vermag. Es gibt positive und negative Sanktionen, wie es Muß-, Soll- und Kann-Erwartungen gibt. Nicht alle Rollen haben denselben Grad an Verbindlichkeit. Aber es gibt keine Rolle, die den einzelnen nicht mit gewissen Ansprüchen der Gesellschaft konfrontiert, sobald er sie zu «spielen» beginnt. An diesem Punkt entspringt das Problem der Freiheit des einzelnen als eines gesellschaftlichen Wesens. Davon soll jedoch hier nicht weiter die Rede sein. Aber auf ein mögliches Mißverständnis ist noch aufmerksam zu machen. Der Begriff «Erwartung» darf nicht mit «Wünschbarkeit» verwechselt werden. Auch Gesetze enthalten Erwartungen.

«Der Begriff der Rolle bezeichnet nicht Verhaltensweisen, über deren Wünschbarkeit ein mehr oder minder eindrucksvoller Konsensus der Meinungen besteht, sondern solche die für den Einzelnen verbindlich sind und deren Verbindlichkeit institutionalisiert ist, also unabhängig von seiner oder irgend eines anderen Meinung gilt» (Dahrendorf 1973, S. 47).

Für die Bestimmung des Rollenbegriffs ist eine Kategorie, die zuerst K. R. Merton vor allem unter sozialpsychologischen Aspekten entwickelt hat (1957) von besonderer Bedeutung: die Kategorie der Berufsgruppe (reference group). Dieser Begriff bezeichnet den Sachverhalt, «daß ein Einzelner sein Verhalten an der Zustimmung oder Ablehnung von Gruppen orientiert, denen er selbst nicht zugehört. Berufsgruppen sind Fremdgruppen, die als Wertskalen individuellen Handelns fungieren; sie bilden das Bezugssystem, innerhalb dessen der Einzelne sein und anderer Verhalten bewertet» (Dahrendorf 1973, S. 45). Auf die soziale Rolle übertragen bedeutet dies, «daß jedes Positions- und Rollensegment eine Verbindung zwischen dem Träger einer Position und einer oder mehreren Bezugsgruppen herstellt. Bezugsgruppen sind dann allerdings nicht mehr notwendig Fremdgruppen; der Einzelne kann aufgrund seiner Position ihr Mitglied sein» (Dahrendorf 1973, S. 45).

Durch die Kategorie der Bezugsgruppe wird es möglich, eine besondere Art bestimmter sozialer Konflikte zu analysieren: den Intrarollenkonflikt.

«Es ist durchaus vorstellbar, daß die Normen der Kollegen des Studienrates Schmidt und die seiner Vorgesetzten ihm gegensätzliches Verhalten in gleichen Situationen vorschreiben, so daß er Gefahr läuft, mit jeder seiner Entscheidungen eine Erwartung zu enttäuschen und dafür zur Rechenschaft gezogen zu werden» (Dahrendorf 1973, S. 52).

Aus einem Vergleich der verschiedenen Versuche, die Kategorie Rolle begrifflich zu definieren, kommt Dahrendorf zu dem Schluß, daß die meisten Definitionen einen gemeinsamen Kern erkennen lassen. Dieser liege jenseits terminologischer Unterschiede und bestätige die Annahme, daß die wissenschaftliche Untersuchung des Menschen in Gesellschaft einer Elementarkategorie von der Art der Rolle bedürfe. Zwei Definitionselemente ließen sich dabei aufweisen: der Hinweis auf Positionen in gewissen sozialen Beziehungsfeldern und die Betonung gewisser mit diesen Positionen verknüpfter «Rechte und Pflichten» oder Verhaltenserwartungen von normativer Art (1973, S. 66 f). Dahrendorfs Rollentheorie blieb nicht ohne Kritik und Widerspruch (siehe Dahrendorf 1973, S. 119; F. Haug

1973). Aber die Auseinandersetzung mit ihr führt zugleich zu einer Erweiterung und Präzisierung der Rollentheorie.

So ist für Popitz (1972) der Rollenbegriff keineswegs die zentrale Grundkategorie der Soziologie. Er ist ein Element der soziologischen Theorie und als solches ableitbar aus zwei umfassenderen Begriffen: der sozialen Normierung und der sozialen Differenzierung. Soziale Rollen sind für ihn spezialisierte, aufeinander bezogene normative Subsysteme; sind von kollektiver Natur und stellen von der Gesellschaft her gesehen Phänomene der normativen Spezialisierung, vom einzelnen her gesehen Phänomene der sozialen Verallgemeinerung dar (Popitz 1972, S. 11). Demgemäß definiert er soziale Rolle als ein Bündel von Verhaltensnormen, die eine bestimmte Kategorie von Gesellschafts- bzw. Gruppenmitgliedern im Unterschied zu anderen Kategorien zu erfüllen hat (1973, S. 21). Unter Verhaltensnorm ist eine Verhaltensweise zu verstehen, die von allen oder von bestimmten Mitgliedern der Gesellschaft regelmäßig wiederholt und im Falle der Abweichung durch eine negative Sanktion bekräftigt wird.

«Wir beziehen uns also auf ein tatsächlich ablaufendes Verhalten, nicht auf ein gewünschtes oder als verbindlich gedachtes und auch nicht auf ein subjektiv erwartetes Verhalten» (1973, S. 22).

H. Pleßner (1960) kritisiert zwar an Dahrendorfs «homo sociologicus» «das Sein in einer Rolle» von dem eigentlichen Selbstsein grundsätzlich getrennt und dieses gegen das «Aergernis der Gesellschaft» ausgespielt zu haben (1960, S. 114), hält aber doch an der begrifflichen Bestimmung der sozialen Rolle fest:

«Rolle ist ein dem sozialen Verhalten entsprechender Begriff, der Weite genug hat, die ganze Fülle zwischenmenschlicher Beziehungen in sich zu fassen und zugleich genügend Abwandlungsfähigkeit, um bruchlos von abstrakt-generellen Aussagen auf den Einzelfall hinzuführen». «Rolle ist etwas Greifbares. Man schlüpft und wächst in sie hinein, man spielt sie gut oder schlecht. Man findet sich in ihr zurecht. Sie stellt Anforderungen spezifischer Art, wie sie der Status oder die Position mit sich bringen: Vater und Sohn, Arzt und Patient, Lehrer und Schüler, Beamter, Geistlicher, Künstler. Rolle als gesellschaftliches Funktionselement, nicht als beliebiges Verhaltenskorsett genommen (...) steht mitsamt den von ihr ausgehenden und an sie geknüpften Erwartungen einer Leistung dem Individuum objektiv gegenüber. Daher billigt man unter dem Begriff der Rolle dem Menschen einen Abstand von seiner gesellschaftlichen Existenz zu, der etwas tröstliches haben kann: der Mensch, der Einzelne, ist nie ganz das, was er ‚ist'. Als Angestellter oder Arzt, Politiker oder Kaufmann, als Ehemann oder Junggeselle, als ‚Angehöriger' seiner Generation und seines Volkes ist er doch immer ‚mehr' als das, eine Möglichkeit, die sich in solchen Daseinsweisen nicht erschöpft und darin nicht aufgeht» (1960, S. 107).

Solche Aeußerungen – und sie ließen sich noch erheblich vermehren – bestätigen die Feststellungen Dreitzels (1972), daß die lebhafte Diskussion über den Rollenbegriff, die Dahrendorfs Essay auslöste, sich sehr rasch auf die Frage nach der Existenz und der Art eines «soziologischen Menschenbildes» zuspitzte. Der Rollenbegriff selbst aber als ein heuristisches Instrument der soziologischen Erkenntnis sei dabei zumeist weniger Gegenstand als Anlaß der Debatte gewesen. So sei trotz einer Reihe gewiß nicht unwichtiger Ergänzungen und Einschränkungen die Dahrendorf'sche Konzeption des Rollenbegriffs letztlich doch nicht revidiert worden (1972, S. 95).

Dreitzel selbst versucht unter Beibehaltung der Bestimmungselemente des soziologischen Rollenbegriffs eine solche Erweiterung und Präzisierung. Sein Erkenntnisinteresse richtet sich dabei auf drei Problemkreise, deren Klärung die bisherige Rollentheorie noch offengelassen hat:

«Das Verhältnis von sozialer Rolle und Person, der Prozeß der Normierung des Verhaltens und das Verhältnis von sozialer Rolle und sozialer Situation im Hinblick auf die Bindung der Rollen an Positionen» (1972, S. 102).

Fortsetzung folgt

Wie kann dem über-schüchternen Kind geholfen werden?

Eine neuartige Behandlungsmethode

Der kleine, siebenjährige Kelly in Kalifornien war ein so übertrieben schüchternes Kind, daß er vor jedem Besucher sich in sein Zimmer flüchtete, die Türe versperrte und erst wieder herauskam, wenn der Besucher weggegangen war.

Dabei war er sonst ein «Modell-Kind», ein guter Schüler, geliebt von jedermann, gehorsam. Nach dem schweren Erdbeben, das Kalifornien erschütterte, steigerte sich seine Schüchernheit ins Pathologische. Er weigerte sich sogar, zur Schule zu gehen. Seine Eltern suchten psychiatrische Hilfe. Heute ist Kelly ein normales Kind, ohne Schüchternheitskomplex, dank einer neuartigen Behandlungsweise. Sie wurde von Dr. Paul W. Clement durchgeführt, einem klinischen Psychologen, Direktor des Kind-Entwicklungs-Zentrums am Fuller Theological Seminar in Pasadena, Kalifornien.

Grundsätze der Behandlungsmethode

Dr. Clements Erfahrungen lehrten ihn, daß Kinder mit solchen nervösen Störungen sich leicht normalisieren lassen, solange sie sich in klinischer Behandlung befinden, daß aber der alte Zustand wieder eintritt, sobald sie ins elterliche Haus zurückkehren. So wird es notwendig, die Behandlung in der Klinik zuhause weiterzuführen. Zu diesem Zweck ist es erforderlich, die *Mutter* des Kindes als Therapeutin heranzuziehen und auszubilden.

Zum Zweck dieser Ausbildung haben die Mütter jede Woche eine Gruppe von vier Kindern beim Spiel in der Klinik zu betreuen und psychologisch zu behandeln. Alle vier Kinder sind wegen übertriebener Schüchternheit in der Klinik zur Behandlung. Den Kindern wird während ihres Spiels mit anderen Kindern eine «Verstärkung» normalen Verhaltens zuteil durch Extragaben etwa von Süßigkeiten. Es