Zeitschrift: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie = Revue suisse de sociologie = Swiss journal of sociology

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Soziologie

Band: 7 (1981)

Heft: 3

Artikel: Eine funktional-morphologische Theorie der Berufsqualifikationen

Autor: Geser, Hans

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-814496

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: 21.08.2025

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

Schweiz.Z.Soziol./Rev.suisse sociol., 7 (1981) 399-434

EINE FUNKTIONAL-MORPHOLOGISCHE THEORIE DER BERUFSQUALIFIKATIONEN

Hans Geser

Soziologisches Institut der Universität Zürich,
Zeltweg 63, 8032 Zürich, Schweiz.

ZUSAMMENFASSUNG

Berufliche Rollen lassen sich ebenso wie ganze kooperative Arbeitsprozesse oder Organisationen danach klassifizieren, welche verschiedenen Quellen des Wissens und der Qualifikation in ihnen angewendet werden. Auf der Basis der für ihre Erzeugung, Speicherung und Übermittlung verwendeten Mechanismen lassen sich sechs Zustandsformen des Wissens unterscheiden, die zwischen einem "internalisierten Pol" (persönliche Intuitivität und Erfahrung) und einem "externalisierten Pol" (schriftliche Regeln und materialisierte Technologie) variieren, während das formale Bildungswissen sowie das durch informelle Sozialisierung vermittelte Wissen eine mittlere Position einnimmt.

Aus der Synthese verschiedener theoretischer Propositionen und empirischer Regularitäten in der bisherigen Literatur lässt sich eine generalisierte Theorie der Wissensformen und Rollenqualifikationen formulieren: indem man jeder Wissensform einen Komplex von spezialisierten "funktionalen Kapazitäten" zuschreibt, die sich einerseits auf Fähigkeiten zur Umweltadaptation und Problemlösung und andererseits auf Affinitäten zur Herausbildung bestimmter sozialer Strukturformen und interpersoneller Interaktionsmuster beziehen.

Bei Anwendung dieses Hypothesenapparats auf die gegenwärtige Gesellschaft ergibt sich ein komplexes Gesamtbild von gleichzeitig zu erhöhter Internalisierung und Externalisierung drängenden Entwicklungstendenzen, zwischen denen das formale Ausbildungswissen eine relativ unstabile Intermediärposition besetzt.

RESUME

Au même titre que des processus complets de travail ou des organisations coopératifs, les rôles professionnels peuvent être classés en fonction des différentes sources du savoir et de la qualification qu'ils impliquent. En tenant compte de leur genèse, de leur stockage et de leur transmission, on peut distinguer six formes du savoir qui se situent entre un pôle "internalisé" (intuition personnelle et expérience) et un pôle "externalisé" (règles prescrites et technologie matérialisée), alors que la connaissance acquise au travers de l'éducation formelle, ou celle acquise par la socialisation informelle, occupe une position intermédiaire.

En faisant la synthèse des différentes propositions théoriques et des régularités empiriques contenues dans la littérature, on peut formuler une théorie générale des formes du savoir et des qualifications de rôles: à savoir qu'on attribue à chaque forme du savoir un complexe de "capacités fonctionnelles" spécialisées qui se réfèrent d'une part à la capacité d'adaptation à l'environnement et de résolution de problèmes, et, d'autre part, à l'affinité à constituer des formes particulières de structures sociales et de modèles d'interactions interpersonnelles déterminés.

En appliquant ce corps d'hypothèses à la société contemporaine on obtient une image globale complexe de tendances évolutives qui nécessitent à la fois une internalisation et une externalisation accrues, l'éducation formelle occupant une position intermédiaire relativement instable.

1. PROBLEMSTELLUNG

Als Spezialfall zweckrational-instrumentaler sozialer Handlungen sind kooperative Arbeitsprozesse dadurch gekennzeichnet, dass sie einem Primat der *kogni-*

© 1981 Schweiz. Ges. f. Soziologie/Soc. suisse de sociologie

tiven (anstatt z.B. normativen oder ästhetischen) Orientierung unterliegen (vgl. Parsons, 1951, 49): so dass sie in Struktur und Ablauf in erster Linie von den in ihnen angewandten Wissensbeständen und qualifikatorisch determinierten Handlungskapazitäten her verstanden werden müssen.

Wenn bisher die Fundierung einer allgemein anerkannten, umfassenden Theorie der Arbeits- und Berufsqualifikationen nicht gelungen ist, so mag dies vor allem an der Schwierigkeit liegen, die folgenden beiden Anforderungen miteinander in Einklang zu bringen:

1) Im Unterschied etwa zum "Manpower-Ansatz" und andern auf dem Primat formaler Ausbildungsqualifikation insistierenden (meist makrosoziologisch angesetzten) Modellkonzeptionen ist es notwendig, der ausserordentlichen Vielfalt arbeitsmässiger Produktionsprozesse in der modernen Gesellschaft Rechnung zu tragen, in denen (in unterschiedlichstem Mischverhältnis) einerseits auch "informelle" Fähigkeiten der Individuen (z.B. Begabungen und Erfahrungen) und andererseits überpersonell (z.B. in Form schriftlicher Regeln oder materieller Technologie) fixierte Wissensbestände Verwendung finden.

Es stellt sich deshalb die Aufgabe, gewissermassen "unter dem Mikroskop" die Entstehungsbedingungen und Auswirkungen verschiedener Qualifikationsstrukturen in derartigen spezifischen Arbeitskontexten zu erforschen, und mittels induktiver Generalisierung Gesetzmässigkeiten und Entwicklungstrends zu finden, die dann einer umfassenderen, makrosoziologisch orientierten, Qualifikations- und Bildungsbedarfsanalyse zugrunde gelegt werden können.

2) Andererseits muss aber der in zahlreichen neueren Studien über Produktionsarbeiter- (vgl. Kern/Schumann, 1970) wie auch Managerrollen (vgl. z.B. Brinkmann, Pippke & Rippe, 1973) erkennbaren Versuchung widerstanden werden, in rein induktiver Weise zu einer immer differenzierteren Feingliederung inhaltsspezifischer Einzelqualifikationen vorzustossen und die empirische Forschung dadurch von einer Steuerung durch übergreifende konzeptuell-theoretische Festlegungen loszukoppeln.

Stattdessen muss in *deduktiver* Blickrichtung gefragt werden, ob auf Grund des gegenwärtigen Forschungsstandes gewisse Differenzierungen des Wissens- oder Qualifikationsbegriffs nahegelegt werden, die in dem Sinne optimal sind, dass sie

– theoretische Integration gewährleisten, weil sie sich in Termini höherrangiger Konzepte definieren lassen;

– heuristisch wertvoll sind, indem sie sich zur konsistenten Interpretation bestehender Ergebnisse und zur Generierung fruchtbarer neuer Fragestellungen eignen.

Im folgenden soll ein auf einer nicht-inhaltlichen Differenzierung des Wissensbegriffs beruhender Theorierahmen vorgeschlagen werden, der dazu geeignet scheint, um die beiden einander spannungsvoll widerstrebenden Anliegen nach Offenheit für empirische Komplexität einerseits und nach stringenter theoretischer Integration andererseits in einem gewissen Ausmass miteinander zu verbinden.

Die Exposition dieser Theorie soll in drei logisch aufeinander folgenden Analyseschritten erfolgen:

1) Eine *konzeptuelle Analyse*, die sich mit der *begrifflichen Differenzierung* und *definitorischen Präzisierung* der verschiedenen *Wissensformen* und den klassifikatorischen Anwendungsmöglichkeiten der damit gewonnen Typologisierung befasst (Kapitel 2).

2) Eine *funktionale Analyse*, die darauf ausgeht, die für die verschiedenen Wissensformen charakteristischen *funktionalen Leistungskapazitäten* zu identifizieren und daraus ihre Affinitäten zu bestimmten Problemtypen und Strukturen der Umwelt einerseits und zu bestimmten Strukturformen sozialer Handlungssysteme andererseits deutlich zu machen (Kapitel 3).

3) Eine *kausale Analyse*, bei der – unter Anwendung der im vorhergehenden Schritt erworbenen Kenntnisse über funktionale Zusammenhänge – untersucht wird, welche Kräftegruppen unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen einen Einfluss auf das Mischungsverhältnis der in Arbeitsprozessen verwendeten Wissensformen im allgemeinen und auf die Nachfrage nach individuellen Arbeitsqualifikationen im besonderen haben, und welche Strategien den mit *ausbildungsmässigen Berufsqualifikationen* ausgestatteten Individuen offenstehen, um den Anwendungs- und Entfaltungsspielraum für ihr Wissen zu optimieren (Kapitel 4).

2. KONZEPTUELLE ANALYSE: EINE TYPOLOGIE DER WISSENSFORMEN

Nach Parsons kommt den kognitiven Mustern innerhalb des gesamten Handlungssystems eine eigenartige, intermediär-variable Stellung zu, insofern sie

– entweder als *internalisierte Standards* an das Persönlichkeitssystem des Akteurs gebunden sind dadurch den *Orientierungshorizont* seines Handelns mitkonstituieren

– oder ihm als *veräusserlichte*, von der sozialen oder materiellen Umwelt her an ihn herangetragene *Objekte* entgegentreten, und dadurch zu den *Situationsbedingungen* seines Handelns gehören:

"...culture patterns have a dual relation to action: they may be objects of the situation or they may be internalized to become components of the actor's orientation pattern." (Parsons, 1951, 47).

Auf Grund seiner völlig anders gelagerten Typologisierungsinteressen hat Parsons die hier angezeigten Differenzierungen zwischen verschiedenen Kategorien kognitiver Kultur nicht weiter verfolgt und damit in seinem Theorieprogramm eine selbsterzeugte Lücke offengelassen, die der nachfolgend skizzierten "Typologie der Wissensformen" einen legitimen Entfaltungsspielraum bietet.

Diese Typologie beruht auf der Vorstellung, dass kognitive Orientierungsmuster im Verhältnis zum Akteur, der sich beim Handeln von ihnen leiten lässt, auf einem *Kontinuum der "Internalität" vs. "Externalität"* variieren, dass es aber analytisch fruchtbar ist, auf dieser Variationsachse einige *diskontinuierliche*, je

mit spezifischen strukturellen und funktionellen Korrelaten verknüpfte, *Abstufungen* zu unterscheiden.

"*Internalität*" soll heissen, dass das Wissen in den Prozessen seiner Erzeugung, Speicherung, Reproduktion und Veränderung primär an das *Persönlichkeitssystem des dieses Wissen anwendenden Akteurs* (d.h. an die ihm partikulär zugeschriebenen psychischen Fähigkeiten und Gedächtnisinhalte) gebunden ist; und "*Externalität*" soll heissen, dass sich diese Prozesse unabhängig vom handelnden Einzelindividuum mit Hilfe *überpersoneller Speichermedien und Reproduktionsmechanismen* vollziehen.

Im weiten Variationsspektrum zwischen diesen beiden ideellen Polen können auf der Basis der jeweils vorrangigen Mechanismen der Wissensspeicherung und Wissensreproduktion *drei Steuerungsniveaus der kognitiven Verhaltensorientierung* unterschieden werden, von denen jedes wiederum in zwei klar unterscheidbare Untertypen zerfällt:

2.1. Dezentralisiertes (= intraindividuelles) Niveau der Steuerung

Zu den "dezentralisierten" Wissensformen gehören all jene Muster der kognitiven Verhaltensorientierung, die in ihrer Konstituierung und Reproduktion primär von *intraindividuellen*, nicht vom sozialen Umfeld her steuerbaren, Mechanismen abhängig sind, und die dementsprechend unauflöslich mit dem Persönlichkeitssystem des Akteurs, der dieses Wissen anwendet, verbunden bleiben.

2.1.1. Intuitions- und Begabungswissen

Der logische Extrempunkt völliger Internalität des Wissens wird durch eine heterogene Klasse von dem handelnden Individuum völlig zugeschriebenen Quellen kognitiver Handlungsorientierung erreicht, die mit Begriffen wie "Intuition", "Begabung", "Talent", "natürliche Intelligenz", u.a. umschrieben werden.

Ihre wohl einzige, aber soziologisch folgenreiche Gemeinsamkeit besteht darin, dass man die Mechanismen nicht kennt (bzw. nicht zu kennen glaubt), die

– zur Erzeugung, qualitativen Ausgestaltung und quantitativen Vermehrung des Wissens

– zur zuverlässigen Speicherung der Wissensbestände

– zur Uebertragung des Wissens von einem Individuum auf ein anderes geeignet wären, und dass infolgedessen weder auf personeller noch auf sozialer Systemebene die Möglichkeit besteht, geregelte Verfahren des Lernens, Tradierens oder Diffundierens dafür einzurichten.

So bilden beispielsweise die dem *politischen Entscheiden* (vgl. Dahl/Lindblom, 1953, 75f.), dem *unternehmerischen Handeln* (vgl. Schumpeter, 1934; Peterson/Berger, 1971), dem *modernen künstlerischen Gestalten* (vgl. Hauser, 1973, passim) oder der *gesellschaftskritischen Artikulation des Intellektuellen* (vgl. Lepsius, 1974) zugrundeliegenden Fähigkeiten Beispiele für derart personengebundene Wissensqualifikationen, die innerhalb jedes denkbaren sozialen Handlungssys-

tems den Status eines exogenen und prinzipiell unkontrollierbaren Elementes beibehalten.

2.1.2. Erfahrungswissen

Auch mit dem Begriff "Erfahrungswissen" ist eine prinzipiell internalisierte, vom Individuum als "Privatbesitz" verwaltete und dem sozialen Handlungssystem deshalb als etwas Exogenes gegenüberstehende Quelle kognitiver Handlungsorientierung angesprochen.

Im Vergleich zu intuitiv-begabungsmässigen Qualifikationen aber besitzt es eine erste, noch minimale Komponente der "Externalität" in dem Sinne, dass

– der Wissenserwerb auf identifizierbare Lernprozesse zurückgeführt werden kann, die das Individuum zwar überwiegend im Medium seines partikulären Handlungsfeldes vollzogen hat, die aber auch durch Uebermittlungsprozesse von Fremderfahrung mitbeeinflusst sein können;

– eine gewisse, wenn auch unzuverlässige, Aussicht besteht, dass verschiedene Individuen bei Konfrontation mit denselben Handlungsfeldern und Problemstrukturen sich ähnliche erfahrungsmässige Wissensqualifikationen erwerben.

Im Unterschied zu traditionsmässig fixierten oder gar schriftlich kodifizierten Wissensbeständen aber bleibt der Erwerb der kognitiven Qualifikation völlig an einen *vom Individuum autonom steuerbaren* (und entsprechend vom Standpunkt des Sozialsystems her "zufällig" und unkontrollierbar variierenden) *Lernprozess* gebunden, und im Prinzip wird (wie z.B. weitgehend bei Lebensberatern, Handlungsreisenden, Führungskräften u.a.) erwartet, dass jedes neu eintretende Individuum den Prozess kognitiver Selbstqualifizierung von vorne beginnt.

2.2. *Halbzentralisiertes (= kollektiv-traditionsmässiges) Niveau der Steuerung*

Wohl der überwiegendste Teil aller in sozialen Handlungssystemen zur Geltung kommenden Wissensbestände wird auf einem *mittleren Niveau der Internalität/Externalität* stabilisiert, das auf einer eigenartigen, infolge ihrer universellen Verbreitung und alltäglichen Selbstverständlichkeit aber auch in der Soziologie nur selten explizit thematisierten *Mischkonfiguration* aus intraindividuell-psychischen und überindividuell-sozialen Lern-, Speicherungs-, und Uebermittlungsmechanismen beruht.

Dieser *kollektiv-traditionsmässige Modus der Wissensreproduktion* beruht darauf, dass

– die Wissensbestände einerseits ins *"Kollektiveigentum" einer sozialen Gruppierung oder Institution* übergegangen sind, die mit Hilfe von personenunabhängig festgelegten Verfahren der Kommunikation, Beeinflussung, Sanktionierung u.a. für eine zuverlässige selektive Festlegung, Tradierung und Diffusion der kognitiven Elemente sorgt;

– andererseits aber all diese Mechanismen kollektiver Stabilisierung ihre Wirksamkeit nur *intermediär über das Persönlichkeitssystem der teilnehmenden*

Individuen entfalten, die – indem sie das kollektive Wissen im Verlauf von Sozialisierungsprozessen internalisieren – seine Reproduktion (und noch mehr: seine Artikulation in Handlungssystemen) von sozial nie völlig kontrollierbaren psychischen Lernmotivationen sowie den Speicherkapazitäten ihrer physischen Gedächtnisse abhängig machen.

2.2.1. Informelles Traditionswissen

Ausgehend vom noch individuell-partikularistisch verwalteten "Erfahrungswissen" besteht der nächste logische Externalisierungschritt darin, die von zahlreichen Individuen in ähnlichen Handlungsfeldern akkumulierten analogen Erfahrungen zu einer informellen, implizit gehaltenen, von neuen Mitgliedern nur im Interaktionsfeld mit vorgängig eingetretenen Mitgliedern erwerbbaren, *Wissenstradition* zu verdichten.

Bei dieser im vorindustriellen *Bauernstand* und *Zunfthandwerk* fast universell üblichen, auch heute aber noch bei *gewerblichen Lehren* und bei der Sozialisierung in *Pflege- oder Hauswirtschaftsberufen* gebräuchlichen halbzentralisierten Speicherform des Berufswissens ist die Steuerungskraft der sozialen Systemebene noch durchaus schwach, weil die Verfahren zur Konstituierung, Ueberlieferung und Diffusion des Wissens keiner geregelten Normierung und Sozialkontrolle unterliegen, so dass

– die Mitglieder auf Grund intrapersoneller Kriterien darüber mitbestimmen können, wer was lehrt und lernt;

– die zur Ueberprüfung individueller Qualifikationen bereitstehenden Verfahren zu diffus und unzuverlässig sind, als dass innerhalb des Kollektivs ein berechenbar-homogenes Wissensniveau gesichert werden könnte.

2.2.2. Formelles Ausbildungswissen

Auch das formelle Ausbildungswissen muss primär als eine *mittelmässig externalisierte Form kognitiver Handlungsorientierung* verstanden werden, die sich im komplementären Mischfeld zwischen kollektiv stabilisierten Konstitutions- und Reproduktionsmechanismen einerseits und Prozessen intraindividueller Aneignung und Speicherung andererseits konstituiert.

Im Vergleich zum informellen Traditionswissen aber hat ein weiterer Schritt in Richtung auf eine Verschiebung des Steuerungsschwerpunktes vom Niveau des Individuums auf das Niveau des Sozialsystems stattgefunden, der in folgenden Merkmalen sichtbar wird:

– in einer *höheren Explizität und objektiven Fassbarkeit der kognitiven Elemente*, die nun häufig wenigstens zum Teil in schriftlich kodifizierter Form (z.B. in autoritativen Lehrbüchern und Stoffplänen) verankert sind;

– in stark *normierten Verfahren der Wissensübermittlung*, die sich in speziell dafür vorgesehenen institutionellen Strukturfeldern zwischen Individuen mit deutlich festgelegten Lehr- und Lernrollen abspielen, zeitlich berechenbar ablau-

fen und in relativ klar objektivierbaren (häufig formal geprüften) qualifikatorischen Ergebnissen terminieren.

1.2.3. Zentralisiertes (= organisatorisch-entscheidungsmässiges) Niveau der Steuerung

Das Höchstmass an Externalität (im Verhältnis zum handelnden Individuum) wird von jenen Wissensbeständen erreicht, die sich auf Grund ihrer hohen objektiven Explizierbarkeit auf veräusserlichte, *von individuellen Gedächtnissen unabhängige Medien der Speicherung* übertragen lassen, und die dementsprechend in ihrer selektiven Konstituierung und Veränderung ebenso wie in den Prozessen ihrer zeitlichen Stabilisierung und sozialen Diffusion von aufwendigen Sozialisierungsprozessen und der intervenierenden Einwirkung durch die das Wissen anwendenden Akteure unabhängig sind.

1) Schriftlich programmiertes Wissen

Im Verhältnis zum formellen Ausbildungswissen (2.2.2.) ist ein zusätzlicher Externalisierungsschritt vollzogen, wenn es gelingt, die für die Ausübung eines bestimmten Arbeitshandelns nötigen Wissenselemente vollständig in Termini *schriftlicher Regeln und Verfahrensprogramme* zu kodifizieren.

Im Falle *voll routinisierter verwaltungsmässiger Vollzugsverfahren* oder *"taylorisierter" industrieller Arbeitsplätze* beispielsweise erfährt das handelnde Individuum das für seine Arbeit notwendige Wissen als ihm von aussen oktroyierte, durch Entscheidungen höherer Instanzen vollständig vorstrukturierte Verhaltensschemata, bei deren Applikation es gleichzeitig überflüssig *und* schädlich wäre, sich auf langwierige Internalisierungsprozesse zu verlassen:

– *überflüssig*, weil im Bedarfsfall jederzeit auf die externe Referenz formalisierter schriftlicher Regelbestände (z.B. in Pflichtenheften, Betriebsanleitungen u.a.) gegriffen werden kann;

– *schädlich*, weil die Mediatisierung durch das individuelle Gedächtnis das Risiko einer nur selektiven und ungenauen Umsetzung der präzisen Vorgaben ins praktische Handeln in sich schliessen würde.

Andererseits aber bleibt schriftlich kodifiziertes Wissen insofern an das Persönlichkeitssystem der handelnden Individuen gebunden, als es immerhin noch mittels sozialer Kommunikation (z.B. über hierarchische Dienstwege in Organisationen) an sie übertragen werden muss und nur auf dem Wege über bewusste Wahrnehmung und sinnhaftes Verstehen ins Arbeitshandeln einfliessen kann (vgl. z.B. Barnard, 1964 passim).

2) Materialisiertes Wissen

Der logische Gipfelpunkt möglicher Externalisierung ist bei jenen Wissensbeständen erreicht, die sich in der Inkarnationsform *materieller Vergegenständlichung* speichern lassen und dadurch in Handlungssystemen in völlig unmittelbarer, selbst von Prozessen der kommunikativen Uebermittlung und des sinnhaften Nachvollzugs weitgehend unabhängiger, Weise wirksam werden können.

Tabelle 1. Die Typologie der Wissensformen (nach dem Grad der Internalität vs. Externalität im Verhältnis zum handelnden Akteur).

1 Dezentralisiertes Niveau der Steuerung		2 Halbzentralisiertes Niveau der Steuerung		3 Zentralisiertes Niveau der Steuerung	
(durch intraindividuell-psychologische, von der sozialen Systemebene her im Prinzip unbeeinflussbare Mechanismen)		(durch überindividuell stabilisierte, kollektive Mechanismen, die ihre Wirksamkeit auf dem Weg über Prozesse individueller Sozialisierung entfalten)		(durch überindividuelle, organisatorisch-entscheidungsmässige Mechanismen, die von Prozessen individueller Sozialisierung relativ unabhängig sind)	
1a	1b	2a	2b	3a	3b
Intuitions- und Begabungswissen	*Erfahrungswissen*	*Informelles Traditionswissen*	*Formelles Ausbildungswissen*	*Schriftlich programmiertes Wissen*	*Materialisiertes Wissen*
Dem einzelnen Individuum völlig zugeschriebene kognitive Orientierungskapazitäten, für deren Erwerb, Entwicklung, Aufrechterhaltung, Tradierung und Diffusion keine Verfahrenstechniken bekannt sind (bzw. anerkannt werden): so dass sie dem sozialen Handlungssystem als etwas Exogenes, von ihm Unkontrollierbares, eingefügt werden müssen und beim Ausscheiden ihrer personellen Träger kaum je in identischer Form ersetzt werden können.	Bestände an kognitiven Orientierungsmustern, die vom Individuum zwar im Rahmen objektiv identifizierbarer Handlungssituationen, aber mittels eines von ihm selbst autonom gesteuerten Lernprozesses angeeignet wurden, und die je nach seiner eigenen Entscheidung monopolistisch als Privatbesitz verwaltet oder an andere Personen weitergegeben werweitergegeben werden: so dass im Regel-Fall jedes neu eintretende Individuum mit der Wissensakkumulation wieder von vorne beginnt.	Wissensbestände, die als traditionelle Überlieferung innerhalb eines Gruppenkollektivs überindividuell gespeichert sind und in dieser Aggregatform auch personenunabhängigen Prozessen der Weiterentwicklung, Diffusion u.a. unterliegen. Die immer noch starke Bindung an intrapersonelle Mechanismen entsteht aber daraus, dass die Tradition mangels expliziter Kodifikation stark an personale Gedächtnisse gebunden bleibt, und dass Lehr- und Lernprozesse mangels verbindlicher Normierung von individuellen Einflüssen abhängig bleiben.	Ebenfalls als kollektive Überlieferung verankerte und auf dem Weg über individuelle Internalisierungsprozesse reproduzierte Wissensbestände, die aber (als institutionelle Kultur) im Vergleich zum informellen Traditionswissen unabhängiger von intrapersonalen Mechanismen sind. Diese höhere Absicherung auf der sozialen Systemebene entsteht einerseits aus der verbindlicheren, expliziteren Kodifikation und Abgrenzung des Wissens, und andererseits aus der höheren organisatorischen Normierung und Kontrolle der Vermittlungsverfahren.	Wissensbestände, die dank vollständiger verbaler Explizierbarkeit ohne Informationsverlust ins personenunabhängige Speichermedium schriftlicher Verfahrensregeln und Handlungsprogramme überführt werden können. In dieser objektivierten Form ist das Wissen zu einer mittels entscheidungsmässiger Festlegungen auf sozialer Systemebene autonom gestaltbaren "kulturellen Masse" geworden, die nur noch marginal an intraindividuelle Prozesse (z.B. des Verstehens von Weisungen) gebunden ist.	Wissensbestände in der physischen Inkarnationsform von Bauten, Werkzeugen oder maschinellen Apparaturen, deren Erzeugung auf einer antizipativen Konzipierung der mit ihrer Benützung verknüpften Rollenstrukturen und Mittel-Zweck-Beziehungen des Handelns beruht. Im Vergleich zu den kommunikativ vermittelten schriftlich-programmierten Wissensbeständen ist die Bindung ans handelnde Individuum (von dem kein bewusster Nachvollzug der in die Technologie eingegangenen Kenntnisse mehr erwartet werden muss) noch geringer geworden.

Werkzeuge und *maschinelle Apparaturen* ebenso wie z.B. *Strassenführungen* oder *architektonische Strukturen* können als physische Träger "festgefrorener" Muster kognitiver Handlungsorientierung angesehen werden, die von Planern, Ingenieuren und Konstrukteuren in sie eingespiesen worden sind und die den nachher mit ihnen umgehenden Akteuren als Bestandteile ihrer externen Handlungssituation gegenübertreten (vgl. z.B. Borries, 1980 passim).

Während schriftlich kodifizierte Wissenselemente immerhin noch im Medium interpersoneller Kommunikation vermittelt werden und an den beschränkten Kapazitäten solcher Transmissionskanäle ihre Grenze finden (vgl. Barnard, 1964, 163), so kann materialisiert-technisches Wissen selbst in dieser Hinsicht ohne Mediatisierung durch die Ebene des Persönlichkeitssystems in soziale Handlungssysteme einfliessen: etwa dadurch, dass der Akteur die beim Konstruktionsprozess vorweggenommene Konzeption seiner Arbeitsrolle später integral übernimmt (vgl. Mead, 1968, 324).

* * *

Die vorgängig skizzierte Typologie der sechs Wissensformen bildet den konzeptuellen Ansatzpunkt, um soziale Handlungs- und Strukturfelder (vom untersten Niveau elementarer Interaktion bis zur umfassendsten, makrosoziologischen Ebene) unter dem Gesichtspunkt der in ihnen vertretenen Wissensformen *vergleichend zu klassifizieren.*

Als ein noch reichlich primitives, aber umso übersichtlicheres erstes Hilfsmittel zur Charakterisierung verschiedener Wissenskonfigurationen bietet sich das *Morphogramm* an, das je nach der Richtung des analytischen Interesses für organisations- oder berufssoziologische Vergleichszwecke benützt werden kann.

1) In *organisationssoziologischer* Hinsicht kann versucht werden, *arbeitsteilig differenzierte Kooperationsstrukturen* (wie z.B. institutionelle Ordnungen oder deren Subsysteme) integral nach dem für sie typischen Mischungsverhältnis der sechs Wissensformen zu klassifizieren.

Dabei lässt sich zwanglos an zahlreiche in der vergleichenden Organisationsforschung schon lange gebräuchliche Differenzierungen anknüpfen, indem man beispielsweise die folgenden wissensmorphologischen Konstellationen findet:

– *Verwaltungsämter*, die sich auf der Basis einer Kombination von schriftlich kodifiziertem (z.B. gesetzlich fixiertem) Wissen einerseits und einer implizit-informellen Tradition von "geläufigen Praktiken" andererseits konstituieren (Abb. 1) (vgl. z.B. Blau, 1963, 123 ff.);

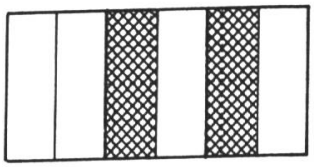

Abb. 1

– *hoch routinisierte industrielle Produktionsabteilungen*, in denen der hohe Strukturierungsgrad materiell inkorporierter technischer Wissensbestände und schrift-

lich kodifizierter Verfahrensnormen sowohl formelles Ausbildungs- wie auch informelles Traditions- und Erfahrungswissen weitgehend substituiert (vgl. z.B. Blauner, 1964, 89; Braverman, 1974, passim u.a.) (Abb. 2);

– *professionalisierte Organisationen* (z.B. Universitätsinstitute oder Forschungsabteilungen der Industrie), wo das hohe Gewicht des von den Mitgliedern hineingetragenen formellen Ausbildungswissens zur Folge hat, dass z.B. bürokratisches Regel- und Programmwissen an Bedeutung verliert (vgl. z.B. Hall, 1969, 100 ff.; Geser, 1977 u.a.) (Abb. 3).

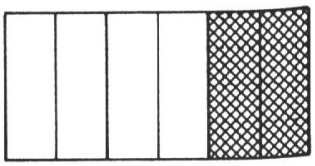

Abb. 2

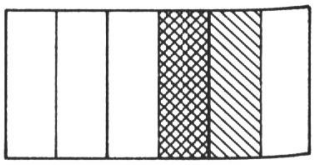

Abb. 3

2) Die *berufssoziologische* Anwendung besteht darin, dass man einzelne *Arbeitsrollen* oder *berufliche Rollenkonzeptionen*, wie sie im Rahmen der gesellschaftlichen Arbeitsteilung im allgemeinen und innerhalb konkreter Kooperationsstrukturen im besonderen konstituiert werden, nach ihrer "Wissensmorphologie" vergleichend charakterisiert.

Dabei würde man beispielsweise feststellen, dass

– Berufsrollen des *traditionellen Handwerks* eine Mischkonfiguration aus wenig bis mittelmässig externalisierten Wissenskomponenten aufweisen: mit einem Schwerpunkt beim informellen Traditionswissen, das sich durch Elemente individueller Erfahrung ergänzt (Abb. 4);

– für *institutionell eingebettete Berufe der sozialen Betreuung* (z.B. Personalchefs, Sozialarbeiter) eine stark polarisierte Konfiguration aus formalisiertem Regelwissen und intuitiv-erfahrungsmässigem Wissen kennzeichnend ist (Abb. 5);

– in *Berufen der wissenschaftlichen Forschung* sich häufig Elemente des formellen Ausbildungswissens mit Bestandteilen personell gebundener Intuitivität und Erfahrung verbinden (Abb. 6).

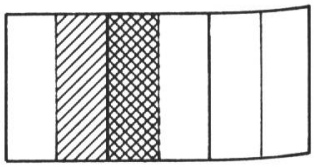

Abb. 4

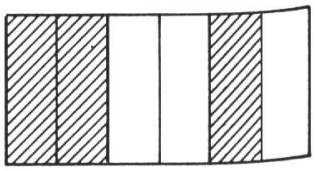

Abb. 5

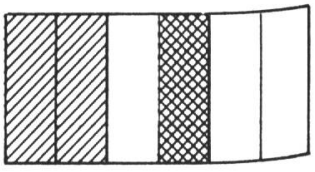

Abb. 6

3. FUNKTIONALE ANALYSE: DIE "ADAPTIVEN" UND "INTEGRATIVEN" LEISTUNGSKAPAZITÄTEN DER WISSENSFORMEN

In diesem zweiten Analyseschritt bleibt der Nachweis zu erbringen, dass die vorhin explizierten konzeptuellen Differenzierungen als Grundlage für eine heuristisch, explanatorisch und prognostisch fruchtbare Theorie der Berufsqualifikation gut geeignet sind: weil jede der sechs Wissensformen mit einer spezifischen Konstellation von funktionalen Eigenschaften ausgestattet ist, deren Kenntnis es ermöglicht, sowohl über die Bedingungen ihres Auftretens wie auch über die sozio-

logischen Konsequenzen ihrer handlungsmässigen Anwendung inhaltsreiche Hypothesen zu formulieren.

Beim noch recht vorläufigen Versuch, aus der induktiven Verarbeitung einer weit verstreuten Forschungsliteratur derartige Aussagen zu gewinnen, scheint es sich zu bewähren, einerseits von einer nur trichotomen, auf der Differenzierung der drei "Steuerungsniveaus" beruhenden Wissenstypologie auszugehen, und andererseits grundsätzlich zwischen zwei Kategorien von Funktionseigenschaften zu unterscheiden:

1) *"Adaptive" Leistungskapazitäten*: durch die Benützung einer bestimmten Wissensform erhält ein soziales Handlungssystem einen spezifischen Spielraum, um im Verhältnis nach *aussen* sich an bestimmte Formen der (gesellschaftlichen, kulturellen oder ökologischen) *Umwelt* zu adaptieren, und um bestimmte (selbst gewählte oder von anderen Instanzen ihm übertragene) Problemfälle *und Aufgabentypen* zu bewältigen.

2) *"Integrative" Leistungskapazitäten*: durch Verwendung einer bestimmten Wissensform erhält ein soziales Handlungssystem spezifische Fähigkeiten und Grenzen in der Art und Weise, im Verhältnis nach *innen* eine *Struktur* auszuprägen und das *Interpenetrationsverhältnis zwischen der Ebene des Persönlichkeitssystems und der Ebene des Sozialsystems* zu konstituieren.

3.1. *Adaptive Leistungskapazitäten*

3.1.1. *Dezentralisierte Wissensformen* erweisen sich als Instrumente der Umweltsanpassung oder der Aufgabenlösung immer dann als funktional (bzw. als unerlässlich), wenn es aus Gründen hoher Ungewissheit über die Zukunft, geringer Kenntnis der Mittel-Zweck-Beziehungen des Handelns sowie hoher Partikularität und rascher Variabilität der Problemstellungen unmöglich oder unergiebig ist, sich an überindividuell stabilisiertem Wissen zu orientieren (bzw. ein derartiges Wissen überhaupt zu akkumulieren):

1) *bei der Exploration von noch unerforschten Umweltbereichen mit nicht antizipierbaren Problemstrukturen und hoher Ungewissheit über anzuwendende Verfahren der Problemlösung*: etwa beim Vordringen in neuartige Gebiete der *wissenschaftlichen Grundlagenforschung* (vgl. z.B. Klages, 1967, passim), bei kreativen Leistungen innerhalb der moderneren, von traditionellen Konventionen relativ freien *bildenden Kunst* (vgl. Hauser, 1973, 256 ff., 331 ff.), sowie bei *pionierhaften unternehmerischen Aufgaben*, die der Erprobung neuartiger Produkte innerhalb intransparenter, bisher unerschlossener Märkte gelten (vgl. z.B. Peterson/Berger, 1971).

In all diesen Fällen kann gerade der Verzicht auf kollektiv vorgefertigte kognitive Orientierungsschemata und der Rückgriff auf die jeweils für jeden Handelnden spezifischen Quellen der Intuitivität und Erfahrung funktional sein, um zur noch unbekannten Umwelt eine *maximal offene und unspezifizierte kognitive Kontaktfläche* aufrechtzuerhalten und um mittels zahlloser risikoreicher "*trial*

and error"-Prozesse schliesslich zu günstigen, später vielleicht kollektiv stabilisierbaren, Problemdefinitionen und Lösungswegen zu gelangen.

2) *bei der Ausrichtung auf Aufgabenfelder, wo jedes Einzelproblem als mit anderen Einzelproblemen unvergleichbar, in seiner partikulären Kombination von Aspekten als "einzigartig" und "unwiederholbar" definiert wird*: so dass sich auch die Frage nach dem adäquatesten Lösungsweg immer wieder neu stellt und das handelnde Individuum keine Möglichkeit sieht, sich an einer aus vergangenen Präzedenzfällen sedimentierten kollektiven Wissenstradition zu orientieren.

Diesem Dezentralisierungsdruck unterliegen beispielsweise *humanistisch orientierte soziale Berufe*, insofern sie die Neigung haben, jeden Klienten in seiner ganzen Komplexität als einzigartige menschliche Persönlichkeit (anstatt nur als Träger eines spezifischen, kategorisierbaren Problemtypus) zu akzeptieren (vgl. z.B. Bartlett, 1976, 34), oder *Politiker*, deren Einzelprobleme (der Konsensbildung, Koordination, Entscheidungsfindung u.a.) zu idiosynkratisch sind, als dass sie mit Hilfe einer durchgängig invariant gehaltenen, ausbildungsmässig erlernbaren Theorie lösbar wären (vgl. Dahl/Lindblom, 1953, 75/76).

3) *bei Aufgabenstellungen, deren Charakteristika sich während ihres Lösungsprozesses (bzw. als Reaktion auf vorangegangene Handlungsschritte) rasch und in unberechenbarer Weise verändern: so dass zwischen Akteur und Problemumwelt intensive und schnelle Rückkoppelungsprozesse stattfinden müssen.* In diesen Fällen bewährt sich die Eigenschaft des Intuitions- und Erfahrungswissens, dem handelnden Individuum in unvermittelter Weise innerlich zugriffsbereit zu sein: so dass ein Grad an flexibler Reagibilität und Spontaneität möglich wird, der unter dem Zwang, sein eigenes Handeln aus kollektiven Wissensspeichern oder gar externalisierten Regelsystemen her zu deduzieren, undenkbar wäre.

So wird der Beruf des *Handlungsreisenden* wahrscheinlich immer vorrangig von wenig objektivierbaren, sich erst während der Berufsarbeit selbst manifestierenden Begabungs- und Erfahrungsqualifikationen abhängig bleiben, und noch viel weitgehender ist die *Früherziehung der Kinder* (vor allem die in Mittelschichten verbreitete, auf der Autonomie des Kindes anstatt der elterlichen Autoritätsausübung insistierende Erziehung) eine Aufgabe, die kaum Ansatzpunkte für die Entfaltung von Ausbildungswissen oder bürokratischem Regelwissen bietet (vgl. Litwak, 1968, 473).

3.1.2. *Halbzentralisierte Wissensformen* gewinnen ihre spezifische Funktionalität aus der Tatsache, dass bei ihnen kollektiv stabilisierte, überpersonell fixierte kognitive Orientierungsmuster nur über Mechanismen intraindividueller Internalisierung (durch die handelnden Einzelpersonen) wirksam werden können: so dass

– es in der konkreten Handlungssituation möglich (bzw. auch unausweichlich) ist, gleichzeitig kollektive wie auch intraindividuelle Quellen kognitiver Verhaltensorientierung zu mobilisieren und miteinander zu verschmelzen;

– die Wandlungsfähigkeit der kollektiv stabilisierten Wissensinhalte begrenzt

ist, weil die damit verknüpften Umsozialisierungsprozesse Zeit und Handlungsressourcen absorbieren und auf Schranken individueller (Um-) Lernfähigkeit stossen.

Deshalb eignen sich informell-traditionalistische oder formal-ausbildungsmässige Wissensqualifikationen

1) *für die antizipatorische Bereitstellung von "Vorratsqualifikationen" zur Bewältigung jener Aufgaben, die*

– *hinsichtlich ihrer sachlichen Charakteristika und des Zeitpunktes ihres Auftretens zu unbestimmbar sind, als dass programmiertes oder gar materialisiertes Wissen bereitgestellt werden könnte*;

– *zu selten sind, als dass das Individuum sich erfahrungsmässiges Wissen aneignen könnte, bzw. im Einzelfall zu wichtig sind, als dass risikoreiche* trial-and-error-*Prozesse und unzuverlässige intuitive Qualifikationen ins Spiel treten dürften.*

In diesem Sinne bewährt sich z.B. die umfangreiche Ausbildung des *Piloten* als Mechanismus der Funktionssicherung für den Fall, dass infolge Maschinenschadens eine komplizierte Notlandung zu erfolgen hat, und in viel allgemeinerer Perspektive können sich Individuen mittels umfangreicher Ausbildungsprozesse eine generalisierte, die Besetzung inhaltlich wechselnder Arbeitsrollen oder gar den Uebertritt in andere Berufe erleichternde Qualifikationen erreichen, die bei einer Bindung an partikuläre Erfahrungen ebenso wie an partikuläre organisationsinterne Praktiken und Technologien nicht zur Verfügung steht (vgl. z.B. Altmann/Böhle, 1976).

Mit dieser Konstellation befinden sich die mittels informeller Sozialisierungs- oder formeller Ausbildungsprozesse reproduzierten Wissensbestände in einer Mittelposition zwischen

– den *dezentralisierten* Wissensformen, die zugunsten einer geringen inhaltlichen Spezifikation der Problemantizipationen auf Funktionssicherheit im Einzelfall verzichten;

– den *zentralisierteren* Wissensformen, die zugunsten einer höheren Effizienz im Ausschöpfungsgrad des Wissens und einer noch viel weitergehenden Leistungssicherung einzelner Aufgaben auf Offenheit gegenüber einer ungewissen Zukunft fast völlig verzichten.

2) *bei der Ausrichtung auf eine Problemumwelt, die durch einen mittelmässigen Grad an Ungewissheit und Variabilität bezüglich der auftretenden Aufgaben und der einzuschlagenden Lösungswege gekennzeichnet ist*: so dass sich für das handelnde Individuum das Problem stellt, einen invarianten Fundus an internalisiertem Kollektivwissen unter Zuhilfenahme intraindividueller Beurteilungskriterien flexibel auf unvorhersehbar variierende Einzelaufgaben zu applizieren.

Diese Bedingungen sind nach *Wilensky* beispielsweise bei allen *professionellen Berufsgruppen* erfüllt, wo

– einerseits ein *klar abgegrenzter Fundus von kollektiviertem Wissen* (z.B.

bei Juristen der "Corpus iuris" oder bei Aerzten die naturwissenschaftliche Schulmedizin) existiert, von dem behauptet wird, dass er auf alle im Beruf auftretenden Problemfälle anwendbar sei, und der aus diesem Grunde als Basis für Ausbildungsprogramme und informelle Sozialisierungsprozeduren fungiert;

– andererseits darauf insistiert wird, dass *die Problemfälle* (z.B. Rechtsfälle, Krankheiten) *in unvorhersehbar-variabler, sich nie identisch wiederholender Form auftreten* und es deshalb der Entscheidung des ausgebildeten Individuums (anstatt z.B. der Regulierung durch Vorgesetzte) überlassen bleiben muss, ob ein Problem in die Kategorie der behandelbaren Fälle gehört und welche spezifische Kombination der kollektiven Wissenselemente zu seiner Lösung verwendet werden soll (vgl. Wilensky, 1964).

3) *bei der Ausrichtung auf völlig stabile oder sich nur langsam-kontinuierlich wandelnde Problemumwelten, an die man sich mit Hilfe einer aus der Sedimentation zahlreicher vergangener Einzelerfahrungen akkumulierten, sich auf eine verfeinerte Anpassung an die Details dieser Umweltsstruktur hin entwickelnden, Wissenstradition auf irreversible Weise adaptiert.*

Vor allem *informell-traditionalistische* Wissensbestände weisen auf Grund ihres Mangels an explizit gestalt- und umgestaltbaren Verfahren der Wissensvermittlung jene ausgeprägte Tendenz zur organisch-ungeplanten Selbstdifferenzierung innerhalb stabil vorgegebener gesellschaftlicher Aufgabennischen auf, wie man sie beispielsweise

– bei vorindustriellen Formen des *zunftmässig verfassten traditionellen Handwerks*,

– bei der historischen Entwicklung *richterlich gesteuerter Traditionen der Rechtssetzung und Rechtssprechung* (z.B. besonders ausgeprägt im englischen "common law") (vgl. Davis/Forster, 1962, 103 ff.) vorfindet.

Mit einer nur graduellen Abschwächung zeigen sich aber dieselben Rigiditäten auch bei *modernen, ausbildungsmässig fundierten Professionen*, die nur auf der Basis sehr stabiler, gesellschaftlich tief verankerter Vorstellungen über die Definition von Aufgaben und über die zu ihrer Lösung geeignetsten Wissensbestände entstehen können und sich durch diverse Taktiken der Geheimhaltung zusätzlich vor neuen Adaptationszwängen schützen (vgl. Wilensky, 1964).

Insofern die formale Verschulung im Vergleich zur informellen Sozialisierung eine stärkere strukturelle Ausgliederung der Wissensvermittlungsprozesse aus den Handlungskontexten der Wissensanwendung mit sich bringt, kann sie sogar andererseits die Basis für ein noch viel weitergehendes Festfrieren von Wissensinhalten bieten (vgl. Weingart, 1976, 211 f.).

3.1.3. *Zentralisierte Wissensformen* entfalten ihre charakteristischen funktionalen Kapazitäten und Leistungsgrenzen auf Grund der Tatsache, dass

– die Prozesse ihrer Festlegung und Veränderung sich prinzipiell ausserhalb des Handlungssystems, innerhalb dem sie zur Anwendung gelangen, bzw. unab-

hängig von den Individuen, die sich nachher daran orientieren, vollziehen;

– dank hohem Objektivierungsgrad und externalisierter Speicherform des Wissens die Möglichkeit offensteht, seine Anwendung auf konkrete Handlungszusammenhänge von aufwendigen und unsicheren Prozessen individueller Sozialisierung relativ unabhängig zu machen: indem die Akteure es primär als Komponente ihrer äusseren Handlungs*situation* anstatt als Konstitutivum ihrer inneren Handlungs*orientierung* erfahren.

Aus diesen zwei Gründen eignet es sich

1) *für die planmässige Bewältigung von Aufgaben, die sowohl in völlig voraussehbarer sachlicher Form auftreten wie auch einen vollständig bekannten, analytisch transparent darstellbaren, Lösungsweg besitzen*: so dass es möglich ist, den Handlungsablauf antizipatorisch zu planen und die handelnden Individuen ex ante mit allen zur adäquaten Problemlösung notwendigen Informationen, Verhaltensnormen und materiellen Hilfsmitteln auszurüsten.

Dazu gehören beispielsweise

– zahlreiche Prozesse in der *industriellen Fertigung*, die unter dem Schutz gegenüber unkontrollierten Umweltseinwirkungen und unter Zuhilfenahme völlig gesicherter, in die Form schriftlicher Vorschriften oder materieller Apparaturen inkorporierbarer, Mittel-Zweck-Beziehungen des Handelns stattfinden (vgl. z.B. Lawrence/Lorsch, 1967);

– viele *verwaltungsmässige Verfahren*, die ihre Antizipierbarkeit und Programmierbarkeit aus der Möglichkeit gewinnen, durch Ausübung staatlicher Herrschaft die Definitionen und Lösungswege der akzeptierten Problemfälle autonom zu bestimmen und das Handlungssystem gegenüber Zeitdruck sowie unerwarteten Rückkoppelungen aus der Umwelt (z.B. Artikulationen unzufriedener Bürger) abzuschirmen.

2) *für die rationell-effiziente Bewältigung von Aufgaben, die mit grosser Regelmässigkeit in immer derselben uniformen Weise anfallen und die deshalb mit Hilfe ein für allemal festgelegter, standardisierter Verhaltensweisen bewältigt werden können*. In diesem Fall *routinemässiger Aufgaben* können aus vergangenen Problemlösungsprozessen leicht vollständig explizierbare "Rezepte" hergeleitet werden, die mittels schriftlicher Kodifikation und Aufoktroyation auf die handelnden Individuen eine hinreichende Wissensbasis für die Bewältigung aller zukünftigen Problemfälle vermitteln (vgl. z.B. Litwak, 1961; Perrow, 1967).

Dadurch entsteht dann die durch andere Wissensformen nicht erreichbare Fähigkeit, bestimmte Verhaltensmuster *mit höchster Exaktheit beliebig oft zu reproduzieren* und dadurch z.B. jene Erwartungen nach Präzision und Homogenität zu erfüllen, wie sie etwa aus dem staatlichen Prinzip *rechtsgleicher Behandlung der Bürger* oder aus den technisch-arbeitsteiligen Erfordernissen nach *homogenen Rohstoffen oder standardisierten Einzelteilen* heraus entstehen.

3) *zur Adaptation an Problemumwelten, die (allerdings nicht allzu häufig)*

ein relativ diskontinuierliches Überwechseln von einer Aufgabenstellung zur andern, bzw. von einer Strategie der Problemlösung zu einer anderen, erforderlich machen.

Genau gegenteilig zur hohen Rigidität *innerhalb* einer vorgegebenen Aufgabenstellung entfalten externalisiert gespeicherte Formen des Wissens beim Wechsel *zwischen* verschiedenen Aufgabenstellungen ihre charakteristische Flexibilität, indem es z.B. in der Verfügung organisatorischer Entscheidungszentren liegt, durch Inkraftsetzung neuer Handlungsprogramme oder durch Kauf neuer maschineller Ausrüstungen den Wissensbestand von Handlungssystemen grundlegend zu verändern, ohne aufwendige Umsozialisierung zu betreiben oder auf den Widerstand individualisierter Erfahrungen oder kollektiv fixierter Wissenstraditionen zu stossen.

3.2. Integrative Leistungskapazitäten

Ähnlich wie hinsichtlich ihrer funktionalen Kapazitäten zur *äusseren* Umweltsanpassung und zur Lösung von Aufgaben unterscheiden sich die Wissensformen auch grundlegend bezüglich der Art und Weise, wie sie nach *innen* zur Konstituierung des gesamten "Handlungssystems" (im Sinne von Parsons) beitragen, indem sie einen bestimmten *Modus der Relationierung zwischen dem Persönlichkeitssystem des Akteurs einerseits und dem sozialen System, innerhalb dem er das Wissen anwendet*, andererseits, konstituieren.

3.2.1. *Dezentralisierte Wissensformen* legen eine relativ lockere, indeterminiert-diffus gehaltene Form wechselseitiger Interpenetration zwischen individueller und sozialer Systemebene nahe, weil die Wissensbestände auf Grund ihrer geringen intersubjektiven Explizierbarkeit zu wenig Ansatzpunkte für Mechanismen zuverlässiger Persönlichkeitsevaluation, Kommunikation und Verhaltensbeeinflussung bieten:

1) Die adäquate Zuordnung von Individuen zum sozialen Handlungssystem wird dadurch erschwert, dass auf Grund der mangelnden Objektivierbarkeit der Qualifikationen *keine operationellen Testverfahren und Rekrutierungskriterien zur Verfügung stehen*. Stattdessen muss toleriert werden, dass die Qualifikationen erst ex post (d.h. während des Arbeitshandelns nach erfolgter Rekrutierung) sichtbar werden und dass sie sich im Zeitablauf auf unvorhersehbare und unkontrollierbare Weise verändern.

So erweist sich beispielsweise in der *Unterhaltungsmusikbranche* die Rekrutierung von (begabungsmässig qualifizierten) *Produzenten* als ein risikoreiches Unterfangen, das für die beteiligte Organisation nur durch eine Feinverteilung der Unsicherheiten auf zahlreiche Einzelpersonen tragbar wird (vgl. Peterson/Berger, 1971).

2) Aus denselben Gründen wird *jedes Individuum eine idiosynkratisch gefärbte und sich im Zeitablauf verändernde berufliche Rollenidentität* ausprägen und es wird Schwierigkeiten haben, einerseits seine *Gemeinsamkeit* mit andern

Angehörgen *desselben* Berufes und andererseits seine *Unterschiede* zu Angehörigen *anderer* Berufe klar zu definieren.

Diese beispielsweise bei *Intellektuellen und Journalisten* (vgl. Lepsius, 1974), bei *Absolventen von Kunstakademien* (vgl. Rech, 1972) sowie bei *humanistisch orientierten Sozialarbeitern* (vgl. Bartlett, 1976, 55) feststellbare Diffusität und Labilität des Rollenbildes behindert die zwischenberufliche Kooperation, insofern Rollenerwartungen immer nur an Kenntnissen über die partikuläre Person (anstatt an standardisierten Kriterien der Berufsqualifikation) festgemacht werden können.

3) Ähnlich wie die *arbeitsteilige* Integration in kooperative Arbeitszusammenhänge ist auch die *segmentäre* Integration in die Gruppe der eigenen Berufsgenossen stark behindert, weil sich die Mitglieder auf Grund zugeschriebener Begabungsdifferenzen und/oder verschiedener biographischer Trajektorien des Erfahrungserwerbs bedeutend (und im Laufe ihrer Berufstätigkeit wahrscheinlich zunehmend) voneinander unterscheiden. Das hat zur Folge, dass *Prozesse wechselseitiger Verständigung nur auf der Basis sehr aufwendiger, "elaborierter" Kommunikationsvorgänge stattfinden können*, die sich meist auf relativ zufällige Kontakte innerhalb *sehr kleiner, durch diffuse Faktoren interpersoneller Attraktivität konstituierter Gruppierungen* beschränken.

All diese integrativen Funktionskorrelate gelten für Erfahrungsqualifikationen etwas weniger stark als für intuitive und begabungsmässige Kompetenzen, weil im Falle von Erfahrung ein *Vorgang des Wissenserwerbs* identifiziert werden kann, der wenigstens minimale Ansatzpunkte für eine operationale Messbarkeit, Vergleichbarkeit und Homogenisierung der Qualifikationen bietet.

3.2.2. *Halbzentralisierte Wissensformen* bedingen im Verhältnis zwischen Individuum und Sozialsystem ein mittelmässig stark strukturiertes Verhältnis der Interpenetration, die sich als dynamische Wechselbeziehung innerhalb eines primär *horizontal* konstituierten sozialen Kommunikations- und Kontrollfeldes vollzieht.

Indem die kollektiven Wissensbestände nur über die Mediatisierung durch intrapersonelle Mechanismen des Lernens, Erinnerns, Interpretierens und selektiven Verarbeitens ins Handlungssystem einfliessen können, entsteht zwischen personeller und sozialer Systemebene ein Zustand prinzipieller Äquilibriertheit, der

– beim *informellen Traditionswissen* besonders stark ausgeprägt ist, weil dort jedes Mitglied grundsätzlich als Subjekt *und* als Objekt der Sozialisierung in Frage kommt und infolge der Informalität der Übermittlungsprozesse die Möglichkeit beibehält, sowohl Lehr- wie Lernverfahren durch Persönlichkeitseinflüsse zu färben;

– beim *formellen Ausbildungswissen* mit Aspekten asymmetrischer Rollenverteilung und Beeinflussungsprozesse (z.B. im Lehrer-Schüler-Verhältnis) durchsetzt ist, die aber – soll der Sozialisierungserfolg gewährleistet bleiben – an der Rücksichtnahme auf Motivationen und Fähigkeiten der Lernenden ihre Grenze finden.

Unabhängig von derartigen Unterschieden sind mit der halbzentralisierten Steuerungsform des Wissens in Hinblick auf die Integration zwischen Persönlichkeits- und Sozialsystem die folgenden funktionalen Begleiterscheinungen verbunden:

1) Die adäquate Zuordnung von Individuen zum kooperativen Handlungssystem wird einerseits stark dadurch erleichtert, dass sie auf Grund eines objektiv nachweisbaren Sozialisierungs- und Ausbildungsprozesses bestimmte, *inhaltlich umschreibbare, Qualifikationen* erworben haben; andererseits aber bleiben insofern Unbestimmtheiten bestehen, als sich derartige Qualifikationsbündel *für eine präzise, integrale Messung* (z.B. durch Prüfungsverfahren) *als zu komplex erweisen* und in ihrer Umsetzung in Arbeitshandeln unberechenbaren und heterogenen individuellen Einflüssen (z.B. der Selektivität personeller Gedächtnis- und Interpretationsstrukturen) unterliegen.

2) Die im horizontalen Interaktions- und Sozialisierungsfeld übermittelten, relativ spezifisch definierten, Schemata der Aufgabeninterpretation und Verfahren der Problemlösung liefern die optimale Grundlage für die *Ausprägung eines stabilen beruflichen Rollenbildes*, mit dem sich alle Angehörigen der Berufsgruppe in gleichmässig hohem Masse identifizieren.

Am Beispiel der *kollegialen Solidarität innerhalb professioneller Berufsgruppen* lässt sich die sozialpsychologische Gesetzmässigkeit illustrieren, dass Individuen sich mit einer sozialen Gruppe in dem Masse identifizieren, als sie zum Erwerb der Mitgliedschaft hohe personelle Investitionen erbringen (bzw. gar einen kaum mehr reversiblen Sozialisierungsprozess auf sich nehmen) mussten (vgl. z.B. Hall, 1969, 77).

Entsprechend besteht häufiger als bei andern Wissensformen die Tendenz zur Ausbildung *kohäsiver Berufsgruppen*, die sehr stark auf den Gemeinsamkeiten ihrer Mitglieder sowie auf klarer Abtrennung gegenüber Nicht-Mitgliedern insistieren und ihre Fähigkeit zu solidarischem Kollektivhandeln dazu einsetzen können, um den funktionalen Stellenwert ihrer Wissensbestände innerhalb der Gesamtgesellschaft und spezifischer kooperativer Arbeitsstrukturen gezielt zu verteidigen.

3) Unter den Berufsangehörigen können *ohne grossen Kommunikationsaufwand weitreichende Prozesse wechselseitiger Verständigung* stattfinden, weil eine gesicherte Basis semantischer (und häufig auch evaluativer) Gemeinsamkeiten zur Verfügung steht. Dieser Zusammenhang lässt sich z.B. bei wissenschaftlichen *Berufsgruppen* demonstrieren, wo sich nachweisen lässt, dass Disziplinen mit hohem "paradigmatischem Konsens" bei der Strukturierung ihrer Kommunikations- und Sozialisierungsprozesse weniger Schwierigkeiten haben (vgl. Lodahl/Gordon, 1972). Andererseits kann *die Wissensreproduktion aber nur durch aufwendige Prozesse der Sozialisierung (und subsidiärer Sozialkontrolle) vor sich gehen*: mit der Folge, dass ein Teil der Handlungssressourcen (bzw. des gesamten Berufspersonals) dafür freigesetzt werden muss und die Integration der Berufsgruppe gefährdet werden kann, wenn innerhalb einer gewissen Zeitspanne zuviele Mitglieder ausgewechselt oder zusätzlich integriert werden müssen.

3.2.3. *Zentralisierte Wissensformen* haben eine Affinität zu mit Hilfe zentralisierter Entscheidungen gesteuerten sozialen Systemen (vor allem formal-organisatorischer Natur), in denen sich die Interpenetration zwischen personeller und sozialer Systemebene in der asymmetrischen Form einer subordinierenden Einfügung des Individuums in eine ihm von aussen her aufoktroyierte Struktur von Handlungserwartungen (bzw. Handlungsrestriktionen) vollzieht:

1) Die adäquate Zuordnung von Individuen zum Handlungssystem kann prinzipiell ohne Unschärfen und Risiken auf eine präzis-berechenbare Weise erfolgen, weil der *hohe Explizitätsgrad des Wissens* es möglich macht,

– das Wissen in die Form *leicht lernbarer Verhaltensanweisungen oder technischer Bedienungsvorschriften* zu bringen, deren Einhaltung relativ unabhängig von vorausgehenden Prozeduren der Personalauslese, Sozialisierung oder Ausbildung *allein mittels sozialer Kontrolle gesichert* werden kann (bzw. sich aus materiellen Sachgesetzlichkeiten "von selbst" ergibt);

– die zur Ausübung der Arbeitsrollen noch notwendigen *internalisierten Qualifikationen sehr genau zu umschreiben* und mit Hilfe entsprechend spezialisierter und wenig aufwendiger Ausbildungsprozeduren (z.B. einer betriebsinternen "Anlehre") zu vermitteln.

2) Weil die in hochspezifischer Weise vorgegebenen Arbeitsrollen dem handelnden Individuum keinen autonomen Interpretations- und Selektionsspielraum offenlassen, werden sie von ihm als eine *von aussen her aufoktroyierte Konstellation von situativen Bedingungen* (deren sinnhafte Interdependenz nicht aus sich selbst, sondern nur aus der Perspektive des umfassenden organisationellen Handlungssystems einsehbar ist) erfahren, und eignen sich demzufolge nicht gut als Basis beruflicher Identifikation.

Gleichzeitig wird auch die Ausprägung einer kollektiven Berufsgruppenidentität und -solidarität behindert, weil sich die Arbeitsrollen je nach den Spezifika der organisationellen Handlungsprogramme und Technologien voneinander unterscheiden und dementsprechend auch unterschiedlichsten, jeweils vom Kontext ihrer organisationellen Einbettung her gesteuerten, Wandlungstendenzen unterliegen.

3) Objektivierte Wissensbestände bieten eine *optimale Basis für weitreichende Prozesse der Diffusion, Kommunikation und Beeinflussung*, die – da sie nicht mehr an Sozialisierungsprozesse gebunden sind und nicht mehr durch die dieses Wissen anwendenden Personen selbst vorgenommen werden müssen – äusserst rasch vor sich gehen und in unselektiver Weise verschiedenartigste Individuen, soziale Gruppen oder gar Nationen und Weltregionen einschliessen können. Die globale Ausbreitung praktisch identischer Muster militärischer Organisation (vgl. van Doorn, 1976, 8) bietet dafür ebenso ein Beispiel wie etwa die Bereitschaft von Wirtschaftsunternehmen, ihre Fertigungsabteilungen mit ausländischen Gastarbeitern aufzufüllen oder sie in Niedriglohnländer der Dritten Welt zu exportieren (vgl. z.B. Fröbel/Heinrichs/Kreye, 1972).

4. KAUSALE ANALYSE: GESELLSCHAFTLICHE EINFLUSSFAKTOREN AUF NACHFRAGE UND ENTFALTUNGSSPIELRAUM FUR AUSBILDUNGSMASSIG FUNDIERTES ARBEITSWISSEN

In den nachfolgenden Abschnitten wird versucht, am forschungsmässig relativ gut dokumentierten Beispiel des *formalen Ausbildungswissens* zu illustrieren, wie eine *kausale Applikation des funktionalen Propositionsapparates* (für den es beliebig viele andere Anwendungsmöglichkeiten gäbe) aussehen könnte: im vollen Bewusstsein, dass die unterstellten Annahmen über kausale Determinationsverhältnisse nicht unumstritten sind, und dass auch noch andere als die erwähnten Funktionsaspekte berücksichtigt werden müssten, um den Stellenwert und die Entwicklungstendenz der formalen Bildung in der aktuellen Gesellschaft hinreichend zu verstehen.

4.1. Die prekäre Mittelposition des formalen Ausbildungswissens im Spannungsfeld zwischen internalisierteren und externalisierteren Wissensformen

Die hier angewendete relativistische Sichtweise der formalen Ausbildung (als nur eine unter sechs möglichen, je mit spezifischen funktionalen Kapazitäten ausgestatteten Quellen kognitiver Handlungsorientierung) verbietet es zum vornherein, mit einer simplen positiven Beziehung zwischen gesellschaftlicher Modernisierung und dem Bedarf nach Ausbildungsqualifikationen zu rechnen, bzw. bildungspolitische Massnahmen unkritischerweise als generalisiertes Heilmittel für gleichzeitig sozio-ökonomische, kulturelle und individualpsychologische Zielsetzungen zu betrachten.

Vielmehr wird durch Anwendung des vorhin skizzierten funktionalen Theorierahmens der Weg zu einer differenzierteren und heuristisch fruchtbareren Konzeptualisierung der Bildungsproblematik frei: indem man z.B. in systematischer Weise die Frage nach den aktuellen gesellschaftlichen Determinanten und Bedingungen für die Entstehung, Stabilisierung oder Auflösung von mittelmässig externalisierten (und deshalb für eine Reproduktion im Medium formaler Ausbildungsprozesse geeigneten) Wissensbeständen stellt.

Bereits bei einer ersten, oberflächlichen Charakterisierung der modernen Gesellschaft unter diesem Blickwinkel kann man nicht an der evidenten Tatsache vorübergehen, in welch hohem Masse sich gerade einige der bedeutsamsten ökonomischen und sozio-kulturellen Entwicklungen der letzten 400 Jahre unter dem bestimmenden Einfluss *anderer* als ausbildungsmässiger Wissensformen vollzogen haben:

1) Auf der Basis *weniger* objektivierter, *intuitiv-begabungsmässiger Qualifikationen*, wie sie beim Vordringen in prinzipiell neuartige Umweltsektoren und Problemregionen mit noch weitgehend unerforschten Lösungswegen an Bedeutung gewannen. So sind beispielsweise derart bedeutsame Aktivitäten wie

– das Entdecken und pionierhafte Besiedeln neuer geographischer Räume,

– das künstlerisch-kreative Gestalten im Feld erweiterter, von gesellschaftlichen Konventionen befreiter Innovationsspielräume,

– das technische Erfinden oder das "zufällige" Entdecken grundlegend neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse,

– das risikobereite Handeln des Unternehmers auf unübersichtlichen Märkten,

– das politische Entscheiden unter Bedingungen gesteigerter gesellschaftlicher Komplexität.

Wohl stärker als in vorindustriellen Gesellschaften von personell stark zugeschriebenen intuitiv-erfahrungsmässigen Qualifikationen abhängig geworden, für die sich teilweise bis heute keine Verfahren zuverlässiger kollektiver Reproduktion finden liessen.

2) Auf der Basis von *stärker* objektivierten, *schriftlich kodifizierten oder materiell-technologisch inkorporierten Wissensbeständen*, deren Bedeutung für

– die staatliche Gesetzgebung und die Handlungsprogrammierung innerhalb aller bürokratischen Organisationen,

– die Steuerung zahlreicher neu entstandener individueller oder kollektiver Verhaltensweisen (z.B. im Strassenverkehr),

– die Diffusion von kurzfristig neu aufgetretenen Wissensbeständen (z.B. mittels Massenmedien),

– die Fertigung industrieller Produkte,

keiner zusätzlichen Erläuterung bedarf.

Diese externalisierten Speicherformen sind mit den funktionalen Bedürfnissen einer dynamischen Gesellschaft häufig kompatibler als Bildungsqualifikationen, weil sie sich ohne Zeitverlust und Sozialisierungsaufwand reversibel modifizieren lassen, weil bei Bedarf sehr rasch zusätzliche Diffusionsprozesse stattfinden können, und weil sie sich zur Erzeugung hoch standardisierbarer, präzise reproduzierbarer Handlungsverfahren und Produkte eignen (vgl. 3.1.3).

Vor allem der *klassische Industriebetrieb* bildet das paradigmatische Beispiel für eine "morphologisch polarisierte" Wissenskombination, weil sich in ihm *intuitives Unternehmerwissen* und *hoch objektiviertes technologisches Wissen* zu einer Symbiose verbindet: mit der Folge, dass vor allem die in der traditionellen Zunftproduktion so wichtigen Wissensformen der individuellen Erfahrung (2.1.2.) und des informellen Traditionswissens (2.2.1.) an Bedeutung stark verloren (so dass sich im Industrialisierungsprozess sowohl die Rekrutierung der Unternehmerelite wie auch die Rekrutierung der Arbeiterschaft relativ unabhängig von Kanälen beruflicher Vorsozialisierung vollziehen konnte).

In allergröbster, aber für die analytischen Absichten dieser Arbeit hinreichender, Vereinfachung liesse sich behaupten, dass

– in der vorindustriellen, häufig als "traditionell" bezeichneten Gesellschaft ein Zustand *geringer "wissensmorphologischer Differenzierung"* vorherrschte, indem sich der Steuerungsschwerpunkt der kognitiven Handlungsorientierung auf den mittelmässig externalisierten Speicherformen (insbesondere: auf dem informell vermittelten Traditionswissen (2.2.1.) befand, und extrem dezentralisierte ebenso wie extrem zentralisierte Steuerungsniveaus gering ausgeprägt waren (vgl. Abb. 7).

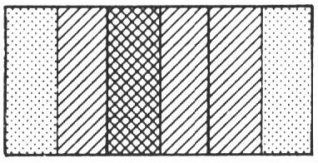

Abb. 7

– moderne, industrialisierte Gesellschaften einerseits wohl von allen sechs Wissenstypen gesteigerten Gebrauch machen, dabei aber eine Gewichtsverlagerung auf extrem internalisierte und extrem externalisierte Formen kognitiver Handlungssteuerung vollziehen (vgl. Abb. 8).

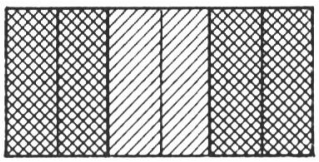

Abb. 8

Eine derartige Betrachtungsweise ist durchaus nicht unvereinbar mit der empirischen Feststellung, dass innerhalb der modernen Gesellschaft immer wieder haufenweise Funktionsnischen entstehen, in denen (z.B. weil Aufgabentypen von mittlerer Ungewissheit und Variabilität vorherrschen und/oder weil ein Schutz gegenüber Anforderungen zu kurzfristiger Modifikation oder rascher Diffusion der Wissensinhalte besteht güngstige Entfaltungsbedingungen für *ausbildungsmässig fundiertes Arbeitswissen* bestehen. Aber unabhängig von der *Quantität* der gesellschaftlichen Bildungsnachfrage lassen sich auf Grund dieses Modells die folgenden zwei Verallgemeinerungen treffen:

1) Ausbildungsmässig fundierte Arbeitsrollen entstehen mehrheitlich heteronom, reaktiv und subsidiär im Rahmen kultureller oder technisch-organisatorischer Prozesse, die von *andern* als bildungsmässigen Wissensformen her initiiert und gesteuert werden, und werden (wie z.B. im Falle kollateraler Stabsrollen in bürokratischen Organisationen) in einer machtmässig eher subordinierten Position festgehalten.

2) Insofern der Internalisierungs- bzw. Externalisierungsgrad vorgegebener Wissensbestände innerhalb der dynamischen Gesellschaftsentwicklung starken Wandlungen unterliegen kann, erhalten bildungsmässig fundierte Arbeitsrollen häufig einen transitorischen Charakter. Sehr häufig kommt es vor, dass die Träger beruflicher Ausbildungsqualifikationen sich entweder gegen "Zentralisierungstendenzen" oder gegen "Dezentralisierungstendenzen" des Wissens zur Wehr setzen müssen, und viele von ihnen müssen ihre Rollenidentität gar in einem "Zweifrontenkrieg" gegen gleichzeitig *beide* Entqualifizierungseinflüsse verteidigen.

Im folgenden soll illustrativerweise aufgezeigt werden, welche gesellschaftlichen Entwicklungen zu einer Bedrohung oder Liquidierung ausbildungsmässig fundierter Berufe führen können, und welche Folgeprobleme und Möglichkeiten

der (offensiven oder defensiven) Gegenwehr für die betroffenen Qualifikationsträger daraus resultieren.

4.2. *"Zentralisierende" Entqualifizierungseinflüsse auf das Ausbildungswissen*

4.2.1. Entstehungsursachen

Die insgesamt wohl gewichtigste und verbreitetste Bedrohung entsteht für traditions- und ausbildungsmässig fundierte Berufsgruppen der modernen Gesellschaft aus den vielfältigen Bestrebungen, das von ihnen kollektiv verwaltete Arbeitswissen in einen stärker explizier- und objektivierbaren Aggregatzustand (der schriftlich-formalen Programmierbarkeit oder gar materiell-technischen Externalisierbarkeit) zu überführen.

Wenigstens drei verschiedene, einander aber wechselseitig stark stützende, Determinanten scheinen zu derartigen Entwicklungen beizutragen:

1) Die *gesellschaftlichen Eliten* (vor allem in Politik und Wirtschaft) sind an einer Ueberführung des Arbeitswissens in eine von individuellen Gedächtnissen unabhängige, externalisierte Speicherform äusserst interessiert: weil dies die Voraussetzung darstellt, um es sich in praktisch beliebigem Umfang zentralistisch anzueignen, um über seine Verwendung und soziale Verbreitung mittels Entscheidungen präzise zu verfügen, und vor allem: um sich aus der Abhängigkeit von qualifizierten Individuen zu befreien, die auf Grund ihres hohen Marktwertes hohe Ansprüche auf Honorierung, Autonomie am Arbeitsplatz etc. stellen und rigide auf der Anwendung des von ihnen gelernten Wissens insistieren.

Dieses erstmals von *Frederick Taylor* (1911) unüberbietbar klar formulierte Programm der Arbeitsentqualifizierung hat seither vielfältigste breite Anwendung gefunden (vgl. Braverman, 1974), stösst aber andererseits auch immer wieder auf systematische Grenzen, die vor allem mit dem ständigen Vorstoss in neue, unbekannte Problemregionen (und dem damit zusammenhängenden, sich ständig regenerierenden Bedarf nach weniger objektivierbarem Wissen) zusammenhängen.

2) Als Ergebnis *wissenschaftlich-technischer Erkenntnisproduktion* entstehen laufend neue gesicherte Einsichten in Kausalzusammenhänge des handlungsmässigen Bewirkens, die auf Grund ihrer analytischen Transparenz eine Grundlage für antizipativ programmierbares Handeln oder für Handlungssubstitution durch materielle Apparaturen bieten. Die Entqualifizierung des anspruchsvollen mittelalterlichen Kriegerhandwerks durch die Einführung der Handfeuerwaffen im 15. Jahrh. (vgl. Feld, 1977, 20) sowie die Liquidierung der traditionellen Handwerkszünfte durch die Maschinentechnologie und organisatorische Produktionsplanung der frühen Industriebetriebe sind ältere historische Beispiele für einen umfassend vorangetriebenen Entwicklungsprozess, der gegenwärtig z.B. in der Entqualifizierung der Büroberufe auf Grund elektronischer Technologien (vgl. Braverman, 1974) oder im Einsatz von Systemplanungstechniken für die Programmierung industrieller Forschungsprozesse (vgl. Neef/Morsch, 1973) ihren Fortgang findet.

3) Schliesslich ist zu berücksichtigen, dass langfristig bestehende, zur Be-

wältigung von immer wieder in ähnlicher Form auftretenden Aufgaben verwendete Wissensbestände auch einem "von selbst" stattfindenden historischen Prozess zunehmender Objektivierung unterliegen können: weil es immer besser gelingt, in den auftretenden Problemfällen Gemeinsamkeiten zu erkennen und "bewährte" Lösungsverfahren in schriftlich kodifizierte Handlungsanleitungen zu transformieren.

Ein Beispiel dafür liefert in gewisser Weise die *Tätigkeit des naturwissenschaftlichen Forschens*, die

– im 16. und 17. Jahrh. von eher *intuitiv qualifizierten "Amateuren"* ausserhalb der universitären Ausbildungsbetriebe initiiert wurde (vgl. Ben-David, 1971, 59 passim);

– im 19. und frühen 20. Jahrh. auf die Basis *disziplinspezifischer Professionen* gestellt wurde, die das Wissen in die Form einer akademisch vermittelbaren kollektiven Gruppentradition überführten (Ben-David, 1971, 123 ff.);

– gegenwärtig wenigstens in gewissen Sektoren so weit objektivierbar geworden ist, dass sich *Forschungsprozesse bürokratisch programmieren* und *unter dem Steuerungseinfluss hierarchischer Ueberwachungsorgane durchführen* lassen (vgl. Krauch, 1970; Bahrdt, 1971, 60 ff.).

Vor allem *akademisch-professionelle Berufsgruppen* arbeiten durch die Ergebnisse ihrer Tätigkeit manchmal unabsichtlich an ihrer eigenen langsamen Selbstliquidierung mit: wie etwa die von *Montagna* untersuchten *amerikanischen Unternehmensrevisoren*, die in ihrem Berufsverband die schriftliche Kodifikation ihres Arbeitswissens vorantreiben und dadurch ihre Tätigkeit unattraktiver und von professioneller Ausbildung sowie informeller gruppeninterner Sozialisierung unabhängiger machen (vgl. Montagna, 1968).

4.2.2. Konsequenzen und verfügbare Gegenstrategien

Beim Zusammentreffen zwischen formalem Ausbildungswissen und objektivierteren Wissensformen enstehen einerseits charakteristische Spannungen und Konflikte und andererseits typische Reaktionsweisen und mögliche Gegenstrategien der Qualifikationsträger, zu deren Analyse die unter dem Thema "*Der Professionelle in der Bürokratie*" publizierte Forschungsliteratur zwar einseitige, aber trotzdem recht wertvolle Beiträge liefert.

Die Konfliktquelle besteht vor allem darin, dass die ausbildungsmässig qualifizierten Individuen die ihnen mittels formaler Regeln und hierarchischer Anweisungen "von aussen" her aufoktroyierten Elemente der Verhaltenssteuerung nicht voll akzeptieren, weil sie auf Grund ihrer Vorsozialisierung

– substitutiv dazu auf internalisierte kognitive Orientierungshilfen des Handelns zurückgreifen können;

– die verschiedenen Problemfälle so differenziert und heterogen interpretieren, dass ihnen eine bürokratische Standardisierung illegitim, inadäquat erscheint;

– bei ihrer Arbeit eher das Kriterium der "Effektivität" (d.h. das Erreichen einer befriedigenden Problemlösung ungeachtet des Aufwands an Zeit, Ressourcen, etc.) in den Vordergrund schieben, während die Bürokratie eher "Effizienz" (d.h. einen rationell-verantwortbaren Mitteleinsatz im Verhältnis zum Ertrag) fordert (vgl. z.B. Scott, 1968; Kornhauser, 1963 u.a.).

Die Schärfe dieser Konflikte nimmt wahrscheinlich proportional zur "normativen Dichte" der miteinander kollidierenden professionell-bildungsmässigen und bürokratisch-programmierten Handlungsfelder zu, d.h.

– innerhalb *derselben Organisation* steigt die Spannung mit zunehmender Dauer der professionellen Vorsozialisierung, die ein Individuum erfahren hat (vgl. Abrahamson, 1964; Miller, 1967),

– bei *gegebenem Grad der professionellen Ausbildung* verringert sich der professionelle Handlungsspielraum (z.B. die Möglichkeit, eigene Vorstellungen über die Arbeitsaufgaben durchzusetzen) in dem Masse, als der Routinisierungsgrad der Arbeitsrolle steigt (vgl. Mathias, 1973, 116 passim).

Als Antwort auf derartige Bedrohungen stehen den Trägern beruflicher Ausbildungsqualifikationen eine Reihe von – individuellen oder kollektiven – Reaktionsweisen offen, die sich nach dem Grad ihrer Offensivität bzw. Defensivität voneinander unterscheiden.

1) *Subordination der bürokratischen unter die professionelle Normstruktur*: Die weitaus offensivste, von hochrangigen Professionen wie Aerzten oder Wissenschaftlern erfolgreich praktizierte Strategie besteht darin, sich selbst an die Spitze sogenannter "autonomer professioneller Organisationen" zu setzen und bürokratische Strukturelemente auf subsidiäre Hilfsfunktionen zu verweisen (vgl. Scott, 1965; Geser, 1977).

Diese Strategie geht Hand in Hand mit der erfolgreichen Durchsetzung einer von der professionellen Berufsgruppe selbst erzeugten *Definition des beruflichen Aufgabenfeldes*: in Form der Behauptung, dass die üblicherweise auftretenden Arbeitsprobleme für eine bürokratische Programmierung ungeeignet (d.h. zu komplex, heterogen und variabel) seien (auch wenn dies faktisch vielleicht nicht stimmt).

2) *Ausdifferenzierung semi-autonomer Subsysteme*. Eine zweite, eher auf einem Kompromiss zwischen formal-bürokratischen und internalisiert-ausbildungsmässigen Verhaltensstrukturierungen beruhende Strategie besteht in der organisationsinternen Ausdifferenzierung kollektiver Subeinheiten (z.B. professionellen Stabsstellen, Forschungs- und Entwicklungsabteilungen u.a.), die aus dem hierarchischen Liniensystem teilweise ausgegliedert sind und eine gewisse Autonomie zur informell-kollegialen Selbstorganisation und zur Kultivierung berufseigener Handlungsorientierungen erhalten (vgl. z.B. Hall, 1969, 113 ff.). Allerdings wird die Konfliktspannung dadurch teilweise nicht eliminiert, sondern nur auf eine umfassendere Systemebene transformiert: insofern die ursprünglich zwischen dem professionellen Einzelmitglied und seinem bürokratischen Umfeld bestehende Problematik in einem spannungsvoll-labilen Verhältnis zwischen der professio-

nellen Abteilung und der übrigen Organisation wieder erscheint (vgl. z.B. Lawrence/Lorsch, 1967).

3) *Ausweichen der Ausgebildeten auf neue, (noch) nicht programmierbare Aufgabenfelder.* Als kreative Politik der Selbsterhaltung gegenüber relativ potenten bürokratischen Steuerungseinflüssen steht den gebildeten Berufsleuten häufig die Möglichkeit zum Ausweichen auf neuartige Problembereiche und Aufgabennischen offen, die sich dank geringer bisheriger Erforschtheit und/oder wegen ihres prinzipiell hohen Niveaus an Komplexität, Intransparenz und zeitlicher Variabilität einer zentralistischen Handlungsprogrammierung entziehen.

Ein Beispiel dafür bilden die bereits erwähnten *amerikanischen Unternehmensrevisoren*, die als Reaktion auf die (teilweise von ihnen selbst verschuldete) Routinisierung ihrer bisherigen Aufgabenfelder auf diffusere Problemstellungen (im Zusammenhang mit allgemeiner, langfristiger Unternehmensberatung) überwechseln (vgl. Montagna, 1968, 143 f.).

In analoger Weise reagieren *Sozialhilfeberufe* auf drohende Bürokratisierung häufig mit der Tendenz, sich gegenüber den komplexen persönlichen Eigenheiten ihrer *Klienten* stärker zu öffnen und durch Betonung ihrer individuell-idiosynkratischen Problemlagen und Bedürfnisse einen Hebel zur Abwehr bürokratischer Standardisierungen zu gewinnen (vgl. Peters, 1969, 343); und *Bankangestellte* oder *Versicherungsagenten* benützen den auf Grund der Routinisierung organisationsinterner Arbeit frei gewordenen Handlungsspielraum, um in der *Kultivierung der Kundenkontakte* eine neue berufliche Qualifikationsbasis zu finden (vgl. Jäggi/Wiedemann, 1963, 164 ff.).

Man könnte aus derartigen Beispielen den etwas spekulativen Schluss ziehen, dass ausbildungsmässig fundierte Berufsgruppen in einer dynamischen, durch ständige Prozesse der Wissensobjektivierung gekennzeichneten Gesellschaft ihren Status quo am besten auf einem *gleitenden Gleichgewicht wechselnder Tätigkeitsschwerpunkte* aufbauen können, und dass aus derartigen *kollektiven Fluchtbewegungen vor hintennacheilender Bürokratisierung* bedeutsame Quellen gesellschaftlicher Innovation entstehen könnten.

4) *Übergang zu generalisierteren, aufgabenunabhängigeren Ausbildungsinhalten.* Eine ebenfalls kreative Strategie kollektiver Selbsterhaltung besteht im Versuch der Berufsgruppe, durch eine adäquate Umgestaltung ihrer ausbildungsmässigen Wissensbestände eine *generalisierte Adaptationskapazität* gegenüber einem weiten Spektrum verschiedenartiger und unvorhersehbarer Prozesse der Wissensobjektivierung zu erlangen.

Vor allem ein Uebergang zur Vermittlung stark generalisierter, polyvalent verwendbarer Problemlösungstechniken kann ein wirksames Mittel sein, um die Träger von Ausbildungsqualifikationen gegenüber dem Wandel konkreter Aufgabenstellungen und Verfahrensweisen unempfindlicher zu machen, und um sie zu befähigen, sich an den vorhin (vgl. 3) genannten kollektiven Ausweichprozessen auf neue Tätigkeitsfelder zu beteiligen. So könnten beispielsweise moderne Universitäten durch stärkere Gewichtung "prozessunabhängiger Qualifikationen"

(z.B. der systematischen Problemstrukturierung, der Verarbeitung von Literatur u.a.m.) eine ähnlich stabile gesellschaftliche Funktion erwerben, wie sie Volkschulen auf Grund der generalisierten Instrumentalität der von ihnen vermittelten Techniken (Lesen, Schreiben, etc.) schon lange besitzen (vgl. z.B. Sauter, 1976, 92).

5) *"Induzierte Zentralisierung" der Ausbildungsgänge.* Die wohl defensivste Anpassungsstrategie einer ausbildungsmässig fundierten Berufsgruppe besteht darin, dass in die beruflichen Sozialisierungsprozesse verstärkt hoch objektivierte, im Aggregatzustand schriftlicher Kodifikation vorliegende, Wissenselemente eingebaut werden.

Als Folge davon muss aber eine latente Destabilisierung und Entwertung der beruflichen Ausbildungsbasis hingenommen werden, die z.B. darin zum Ausdruck kommt, dass

– es sich zum vornherein nur um transitorisch-reversible Qualifizierungen handelt, die durch ständig neue formale Ausbildungsgänge (anstatt wie bei (4) durch eine eigene Adaptationsleistung des Individuums) immer wieder an die veränderten technisch-organisationellen Gegebenheiten angepasst werden müssen (vgl. Sauter, 1976, 86; 121);

– die derart routinisierte Ausbildung nun spannungsfrei auch von Institutionen ausserhalb des formalen Bildungssystems (z.B. von den beschäftigenden Industriebetrieben selbst) übernommen werden kann: so dass neuartige "hybride" Berufsrollen entstehen, in denen sich (wie z.B. bei IBM-eigenen Software-Spezialisten) professionelle und bürokratische Orientierungen untrennbar miteinander verbinden (vgl. z.B. Wilensky, 1964, 158).

4.3. *"Dezentralisierende" Entqualifizierungseinflüsse auf das Ausbildungswissen*

4.3.1. Entstehungsursachen

Gegenläufig zu den genannten Prozessen kognitiver Objektivierung gibt es in modernen Gesellschaften ebenso systematisch auftretende Entwicklungen, die eine "Regression" auf weniger explizierbare Formen des informellen Traditionswissens sowie auf personengebundene Intuitions- und Erfahrungsqualifikationen zur Folge haben, und die dadurch den funktionalen Stellenwert des formellen Ausbildungswissens von der entgegengesetzten Seite her in Frage stellen:

1) *Zunehmende funktionale Differenzierung der Gesamtgesellschaft und ihrer Teilbereiche.* Gesellschaftliche Wandlungsprozesse im allgemeinen und die für dynamische moderne Gesellschaften typischen Prozesse des Wachstums und der funktionalen Differenzierung im besonderen müssen als Quelle eines "kognitiven Dezentralisierungsdruckes" in Rechnung gestellt werden, insofern

– ständig in neuartige, noch weitgehend unbekannte Umweltsektoren und Problemfelder (z.B. des technischen Erfindens, künstlerischen Gestaltens, wissenschaftlichen Erforschens, unternehmerisch-politischen Entscheidens) eingedrungen wird, für deren Bewältigung wenigstens zu Beginn nur personell gebundene Qualifikationen individueller Intuitivität und Erfahrung zur Verfügung stehen;

– das qualitative Spektrum von Arbeitsrollen und ihren je spezifischen qualifikatorischen Anforderungen so breit und vielgestaltig wird, dass es praktisch unmöglich ist (oder auf eine absurde Weise unrationell wäre), für jede hochspezialisierte Funktion Prozesse der Wissenskodifizierung einzuleiten, formale Ausbildungsgänge zu konzipieren und die organisationellen Vorkehrungen zu deren Institutionalisierung zu treffen.

Besonders in den institutionellen Ordnungen mit besonders rasch voranschreitenden Prozessen funktionaler Differenzierung (bisher vor allem *Wirtschaft* und *Wissenschaft*) entstehen dadurch riesige Felder völlig informeller, je an partikuläre Organisationen oder gar nur an kleinformatige Interaktionsfelder (z.B. Entwicklungsteams, "Paradigma-Gruppen" u.a.) gebundener Wissensbestände, die – wenn überhaupt – nur am Arbeitsplatz selbst in Prozessen individueller Erfahrungsakkumulation oder informell-gruppenspezifischer Sozialisierung erlernt werden können (vgl. Sauter, 1976, 121; Weingart, 1976, 219 f.; Montagna, 1968, 144).

2) *Destabilisierung und Heterogenisierung kultureller Standards*. In früheren, vor allem traditionell-feudalistisch verfassten Gesellschaftsformen hat eine langfristige Stabilität und breite Konsensualität der kulturellen Wertmassstäbe günstige Ansatzpunkte für die Etablierung traditionell verankerter Bildungs- und Berufsgruppen geboten: z.B.

– für *Priester und Theologen* als monopolistische Verwalter und Interpreten eines relativ weitgehend kodifizierten Systems religiöser Wissensinhalte und moralischer Verhaltensnormen;

– für zunftmässig oder akademisch ausgebildete *Künstler* als kompetente Vertreter von allgemein akzeptierten (z.B. vom königlichen Hof oder der kirchlichen Autorität her vorformulierten) ästhetischen Massstäben und kunsthandwerklichen Ausführungstechniken:

– für schulmässig herangebildete *Philosophen, "Schriftgelehrte", "Grammatiker" und "Oratoren"*: als anerkannte Treuhänder einer noch als einheitlich begriffenen schriftlich überlieferten Wissenstradition und als Vermittler verbindlicher Deutungsmuster über Gott, die Natur, die Gesellschaft und die menschliche Existenz (vgl. z.B. Hauser, 1953, passim; Wilensky, 1964).

Teilweise schon in viel früheren, durch eine Auflösung konsensualer kultureller Tradition gekennzeichneten Zeitepochen, vor allem aber seit der beginnenden Neuzeit haben sich die Stabilisierungsbedingungen für derartige Berufe stark verschlechtert: weil es auf Grund gesteigerter Vielfalt, Dissensualität und zeitlicher Dynamik der kulturellen Standards immer weniger möglich wurde, Prozesse kultureller Produktion in den Rahmen objektivierbarer, durch formale Ausbildungsgänge hinreichend vermittelbarer, Wissensbestände zu zwingen.

Vor allem *synthetische* Kulturleistungen (z.B. künstlerische Produktion, Formulierung von Weltbildern und Ideologien) müssen heute als Aufgabenstellungen mit einem sehr hohen Anteil an idiosynkratisch-einmaligen Elementen und

mit einer sehr hohen Unsicherheit bezüglich der zu ihrer Lösung geeigneten Mittel-Ziel-Beziehungen betrachtet werden: so dass sie vorwiegend von sich selbst rekrutierenden Einzelindividuen ("talentierten Künstlern", "Intellektuellen", "charismatischen Führern", etc.) übernommen werden, die entweder ausserhalb der formalen Bildungsinstitutionen aufsteigen oder sich sekundär von der formellen (="professionellen") Bildungselite emanzipieren.

Die *Intellektuellen* innerhalb der modernen Gesellschaft können (bzw. wollen) sich niemals zu einer in sich geschlossenenen professionellen Berufsgruppe formieren, weil sie ihre Identität auf allzu abstrakt definierte konsensuale Kriterien (z.B. "kritische Grundhaltung", "Vernunft", "soziale Verantwortung", "Aufklärung") abstützen, für deren Reproduktion keine formalisierten Sozialisierungsverfahren bekannt sind, und aus denen sich sehr verschiedenartige, untereinander auch höchst widersprüchliche, konkrete Auffassungen und Tätigkeiten ableiten lassen (vgl. z.B. Lepsius, 1974; König, 1958 u.a.).

Abgesehen vom bereits weitgehend vollzogenen historischen Ueberwechseln von institutionell-akademischen zu ausserinstitutionell-intellektuellen Kultur- und Meinungsführungseliten gibt es auch gegenwärtig zahlreiche Entwicklungstendenzen, die auf eine sich noch verstärkende "intellektuelle Unterwanderung" akademischer Berufe hindeuten:

– die chronisch prekäre Situation der *Sozialwissenschaftler*, die kaum in der Lage sind, ständig alle neuen gesellschaftlichen Entwicklungen in den Kategorien eines invariant gesetzten Paradigmas (auf das sie ihre Ausbildungsqualifikation abstützen) zu kodieren: so dass es immer wieder intuitiv vorgehende Intellektuelle und Literaten sind, die das Verständnis der sozialen Umwelt durch bedeutsame konzeptuelle Innovationen und originäre Beobachtungen bereichern;

– die Schwierigkeit, akademisches Ausbildungswissen in gewissen *öffentlichkeitsnahen Berufen* (wie z.B. im *Journalismus*) geltend zu machen, wo die hohe Abstraktheit der Verhaltenskriterien (z.B. "wahrheitsgetreue Berichterstattung") ebenfalls Professionalisierung verhindert (vgl. Lepsius, 1974);

– neuere Tendenzen zu einer "*Intellektualisierung*" *wissenschaftlicher und technischer Berufsrollen*: indem man z.B. von Forschern oder Ingenieuren verlangt, die gesellschaftlichen (oder ökologischen Auswirkungen) ihrer Arbeitsergebnisse zu reflektieren, und – was eine durch ausbildungsmässig erworbenes Wissen allein prinzipiell nicht bewältigbare Aufgabe darstellt – zu den dadurch aufgeworfenen ethisch-politischen Problemen "Stellung zu beziehen" (vgl. z.B. Parsons/Platt, 1973, 249 ff.).

3) *Ausbreitung komplexer, "humanistischer" Vorstellungen von der menschlichen Persönlichkeit*. All die im Interaktionsverhältnis mit individuellen Klienten ausgeübten Berufe (z.B. Ärzte, Psychotherapeuten, Sozialarbeiter, Seelsorger, Lehrer) können ihr Arbeitshandeln nur in dem Masse exklusiv auf ein professionelles (d.h. systematisiertes, in formalen Ausbildungsgängen erworbenes) Wissen abstützen, als es ihnen (z.B. durch Ausnützung eines Qualifikationsgefälles oder einer Situation der Hilflosigkeit) gelingt, dem Klienten ein relativ verein-

fachtes Bild seiner persönlichen Identität und seiner Problemlage aufzuoktroyieren (vgl. z.B. Johnson, 1972, 43).

So muss beispielsweise der *Arzt* seine Patienten davon überzeugen können, dass alle ihre körperlichen Übel in Termini des *schulmedizinischen Wissensbestandes* (1) definierbar und (2) behandelbar sind, und ein *Rechtsanwalt* muss seinem Klienten klarmachen, dass es für seinen "Fall" eine in Termini des *formalen Rechts* explizierbare Interpretation und Entscheidungsfindung gibt.

Diesem professionellen Interesse an der Konstanthaltung spezifischer und unabhängig von Eigenheiten des jeweiligen Klienten gültigen Interpretationen und Lösungswege der Problemlagen wirkt nun aber die *humanistische* Konzeption von der menschlichen Persönlichkeit entgegen, die vor allem in den breiten Mittelschichten unserer Gesellschaft immer mehr konsequente Anhänger findet und auf den vier Vorstellungen von

– der prinzipiell unbeschränken *Handlungsfreiheit* (und damit: Unberechenbarkeit) des Menschen,

– der *Einzigartigkeit, Unvergleichlichkeit* jedes Individuums (in der unwiederholbaren Konstellation seiner Charaktereigenschaften u.a.),

– der *Offenheit* jedes Menschen für die weitere Entwicklung, Reifung seiner Persönlichkeit,

– der *komplexen Interdependenz* aller Aspekte der Persönlichkeit (z.B. der psychischen und somatischen Merkmale),

beruht.

In letzter Konsequenz impliziert dies, dass die im Umgang mit menschlichen Einzelpersonen auftretenden Problemsituationen eine so hohe Unberechenbarkeit, Variabilität und Heterogenität besitzen, dass anstelle von formal systematisierten (bzw. traditional fixierten) Wissensbeständen nur noch erfahrungsmässige oder gar rein intuitive (z.B. auf "Einfühlung" beruhende) kognitive Orientierungshilfen in Frage kommen.

Diese von der humanistischen Auffassung vom Menschen ausgehenden Entqualifizierungs- und Deprofessionalisierungseinflüsse zeigen sich beispielsweise

– in der heute eher zunehmenden Schwierigkeit der *Psychologen und Psychotherapeuten*, sich als "Berufsprofession" gegenüber der Vielzahl selbsternannter Therapeuten (ohne formale Ausbildung) abzugrenzen;

– im Problem, dass die Patienten an den *Arzt* zusätzliche Erwartungen (z.B. in Hinblick auf die Berücksichtigung psychosomatischer Zusammenhänge) herantragen, die sich infolge ihrer hohen Komplexität nur schwer objektivieren und in das professionelle Ausbildungsprogramm einbauen lassen;

– in der generellen Schwierigkeit relativ neuer sozialer Betreuungsberufe (z.B. *Heimerzieher* oder *Sozialarbeiter*), eine hinreichende wissensmässige Grundlage für ihre Professionalisierung (bzw. für ihren Aufstieg in die akademische Sphäre) zu finden (vgl. Bartlett, 1976);

– im Scheitern der Versuche, gewisse Berufe allein durch politisches Dekret zu "Professionen" aufzuwerten, wenn (wie z.B. im Fall der "Erwachsenen-

pädagogik") keine klar abgrenzbare, objektivierbare und theoretisch systematisierte Wissensbasis verfügbar ist (vgl. Weingart, 1976, 229).

4.3.2. Konsequenzen und verfügbare Gegenstrategien

Bei der Kollision von ausbildungsmässig fundierten Berufsgruppen mit dezentralisierend einwirkenden Anpassungszwängen ergeben sich Folgeprobleme und mögliche "Verteidigungsstrategien", die denjenigen des "Professionellen in der Bürokratie" weitgehend analog sind, die aber in der bisherigen Forschungsliteratur weniger Beachtung gefunden haben.

Insofern der "überdeterminierte", konfliktive Interferenzzustand vollumfänglich aufrechterhalten wird, entstehen charakteristische Rollenkonflikte und Adaptationsprobleme, die vom *einzelnen Individuum* bewältigt werden müssen: z.B.

– bei *freipraktizierenden Aerzten oder Rechtsanwälten*, die (vor allem wenn sie den Beruf fern vom kollegialen Umfeld in ländlichen Gegenden ausüben) sich nur sehr schwer dem Anpassungsdruck ihrer Klienten entziehen können: mit der Folge, dass professionelle Verhaltensregeln weniger beachtet werden und individuell zugeschriebene Orientierungskriterien an Bedeutung gewinnen (vgl. Carlin, 1962; Hall, 1969, 94 f.);

– bei *Juristen*, die beim heute üblichen universitären Ausbildungsgang einseitig auf die Rolle des *Richters* (wo die Konstanthaltung eines systematisierten traditionellen Wissensbestandes gut möglich ist) hin trainiert werden: obwohl die meisten von ihnen später in die ganz andersartige Rolle eines Rechtsanwalts hineinwachsen und dort relativ selbständig eine sehr umfassende Anpassungsleistung vollbringen müssen (vgl. Noll, 1973, 10 ff.).

Dieses letztere Beispiel zeigt den wohl überaus häufigen Fall, dass im Ausbildungsbereich eine restriktive, meist auf sehr etablierte und langfristig stabile Berufsrollen ausgerichtete, professionelle Wissenstradition "festgefroren" wird, während die funktionale Differenzierung der Gesellschaft längst weitergeschritten ist und vielfältigste andere Berufsrollen anbietet, deren erfolgreiche Ausübung ein individuelles Hinzulernen zusätzlicher Qualifikationen oder gar eine explizite Distanzierung von formellem Ausbildungswissen erfordert.

In spiegelbildlicher Analogie zu ihrem Umgang mit *zentralisierenden* Entqualifizierungseinflüssen (vgl. 4.2.2.) können ausbildungsmässig fundierte Berufsgruppen auch als Reaktion auf *dezentralisierende* Erosionstendenzen verschiedene Strategien verfolgen, um den Funktionswert ihrer Qualifikationen zu verteidigen:

1) *Gesamtgesellschaftliche Durchsetzung berufseigener Vorstellungen über den Charakter und die Lösungsverfahren für Problemfälle.* Die aktivste, früher von der *Theologie* und heute grossenteils von *Aerzten* und *Wissenschaftlern* erfolgreich verfolgte Stabilisierungsstrategie besteht darin, dass die Berufsgruppe in der Gesellschaft die Ideologie propagiert (und auch mittels Verankerung in der Kultur faktisch durchsetzt), dass sie (und *nur* sie) das adäquate Wissen zur

gültigen Interpretation bestimmter Problemsituationen (z.B. für die Identifikation von sündhaftem Verhalten, von Krankheiten oder von Erkenntnislücken) sowie für die erfolgsichersten Methoden zu ihrer Bewältigung (z.B. Absolution, Therapie, Forschung) besitze.

Aufbauend auf gewisse generelle populäre Wertvorstellungen (z.B. religiöser Glaube, Vertrauen in Wissenschaft) wird dann wenigstens während begrenzter historischer Zeiträume ein Zustand erreicht, wo die professionelle Wissenskultur trotz hoher Restriktivität der von ihr berücksichtigten Problemaspekte konsensuale Anerkennung und monopolistische Geltung findet: obwohl die ignorierten oder als "Häresien" bekämpften alternativen (bzw. komplexeren) Sichtweisen normalerweise nie eliminiert werden, sondern sich an der gesellschaftlichen Peripherie sammeln und sich zum "Sturm gegen die Bastion" vorbereiten.

2) *Allianz mit bürokratischen Organisationsstrukturen*. Im Falle *zentralisierender* Bedrohung (durch bürokratische Programmierung) steht den Professionellen bekanntlich die Möglichkeit offen, durch ein "Bündnis" mit ihren *Klienten* die hohe Komplexität und "Unprogrammierbarkeit" der Problemfälle zu betonen und dadurch ihren Autonomiespielraum zu sichern (vgl. 4.2.2.). Genau umgekehrt dazu müssen Professionelle bei *dezentralisierenden* Einflüssen häufig bei *Bürokratien* Schutz suchen, um sich gegen die allzu komplexen, heterogenen und variablen Leistungsansprüche ihrer *Klienten* zu verteidigen.

So können zum Beispiel *autoritär geführte psychiatrische Kliniken* einen "Schutzraum" für rein professionell orientierte Psychiater anbieten: insofern die hierarchische Norm- und Kontrollstruktur zur Folge hat, dass sich die Insassen weniger individualisiert, weniger autonom und weniger unberechenbar verhalten (vgl. z.B. Michel, 1979, 268 ff.).

3) *Förderung der Objektivierung/Systematisierung des zusätzlichen Wissens*. Vor allem innerhalb des mit den akademischen Ausbildungsstätten besonders eng verknüpften *wissenschaftlichen Sektors*, aber auch in andern Berufssphären, besteht die Tendenz, das beim Eindringen in neue Problemfälle anfallende Intuitions- und Erfahrungswissen in einen systematisierten, überindividuell speicherbaren Zustand überzuführen (und damit: den Bildungsinstitutionen einen höheren Grad funktionaler Binnendifferenzierung zu verleihen).

Die Grenzen dieser an sich naheliegendsten Strategie sind allerdings eng gesteckt, weil

– Ausbildungsinstitutionen wegen der primär *segmentären* Organisation der Sozialisierungsverfahren sich nur beschränkt funktional differenzieren lassen;

– ausserordentlich intensive, zeit- und energieraubende Kommunikationsprozesse zwischen der Bildungsinstitution und allen sich differenzierenden Gesellschaftsbereichen notwendig wären;

– es sehr umfangreiche Aufgabenfelder gibt, für deren Bewältigung trotz langfristigen Bemühungen bisher keine objektivierbaren, in formalen Ausbildungs-

gängen lernbaren Methoden gefunden werden konnten (z.B. politisches oder unternehmerisches Entscheiden, technisches Erfinden, künstlerische Innovation).

4) *Einschränkung auf Aufgabennischen mit höherem Objektivierungsgrad des Wissens.* Diese "isolationistische" Status quo-Politik einer Berufsgruppe besteht darin, dass zu komplex, heterogen oder variabel gewordene Problemfälle "externalisiert" (d.h. an Berufe mit weniger Ausbildungsniveau hinuntergeschoben) werden, um das professionelle Aufgabenfeld "rein" zu erhalten, bzw. um sich auf einseitige, vielleicht gar irrelevante, dafür aber mit den professionellen Vorstellungen umso besser vereinbare Problembereiche einzuschränken. Beispiele dafür bilden *Aerzte*, die die psychologische Betreuung der Patienten (ungeachtet ihrer Bedeutung für den Heilungsprozess) dem Pflegepersonal überlassen, oder *Sozialwissenschaftler*, die lieber formalistische Modelle als z.B. globale Analysen der gesellschaftlichen Gesamtsituation kultivieren.

Die ständig zunehmende funktionale Differenzierung der Gesellschaft stellt praktisch alle ausbildungsmässig fundierten Berufe vor das Dilemma, dass eine *extensive* Strategie (möglichst vollständige Besetzung aller neu entstandenen Berufsrollen) unvereinbar wird mit der *intensiven* Strategie (Bewahrung und Verfeinerung der "reinen" professionellen Wissenskultur).

Wenigstens bei akademisch-professionellen Berufen ist angesichts der permanent steigenden Zahl von Studienabsolventen (in praktisch allen Disziplinen) und den damit verknüpften Beschäftigungsengpässen damit zu rechnen, dass die *extensive* Strategie immer dominierender wird und dass sich Berufsverbände ebenso wie akademische Anstalten mit dem daraus entstehenden *Entprofessionalisierungsdruck* (dessen Träger vor allem die neu eintretenden, jüngeren Mitglieder sind) auseinandersetzen müssen.

5) *"Induzierte Dezentralisierung" der Ausbildungsgänge.* Die Umstellung von Sozialisierungs- und Ausbildungsprozessen auf die Vermittlung eines insgesamt weniger objektivierbaren, diffuseren Wissens erfordert Massnahmen der Dezentralisierung und der Informalisierung, die z.B. zur Folge haben, dass

– unplanbare und in ihren Ergebnissen unberechenbar-heterogene Verfahrensweisen (z.B. persönlich gefärbte Lehrer-Schüler-Beziehungen nach dem Modell der Humboldt'schen Universität) an Bedeutung gewinnen;

– sich die individuellen Qualifikationen weniger gut messen lassen und es deshalb schwieriger wird, sachlich objektive Prozeduren der Personalselektion (in Prüfungen oder Anstellungsentscheiden) zu applizieren,

– Aspekte praktischer Erfahrung und autonomer Problemlösung im Ausbildungsprozess bedeutsamer werden;

– die Sozialisierungsverfahren insgesamt weniger rationalisierbar und sehr viel aufwendiger werden: so dass es schwieriger wird, eine hohe (bzw. rasch zunehmende) Zahl von Auszubildenden zu integrieren (vgl. 3.2.1.).

5. SCHLUSSBEMERKUNG

Die vorgängig diskutierten gesellschaftlichen Kausaleinflüsse auf die Qualifikationsstruktur von Berufsrollen dürfen nur als selektiv herausgegriffene illustrative Anwendungsbeispiele für eine mit hohem Allgemeinheitsanspruch auftretende *analytische Theorie sozialer Wissensformen* verstanden werden, deren Applikationsbereich sich auf alle durch Elemente der kognitiven Orientierung mitkonstituierten Formen des sozialen Handelns (auch ausserhalb der Berufssphäre) erstreckt. Die Rechtfertigung dieser Theorie (als Instrument für die systematische Integration bereits bekannter empirischer Ergebnisse und für die heuristische Strukturierung zukünftiger Forschungsarbeit) beruht auf den folgenden Prämissen:

1) Um eine tragfähige Grundlage für eine Theorie der Arbeitsqualifikation im allgemeinen und für eine Theorie der formalen Bildung im speziellen zu schaffen, erscheint es nützlich (wenn nicht gar unvermeidlich), vorgängig für die viel allgemeinere Frage nach der *Stellung des Wissens in sozialen Handlungssystemen* eine Antwort zu suchen: eine Fragestellung, für die Parsons die geeigneten konzeptuellen Ausgangspunkte bietet.

2) Es ist für soziologische Analysezwecke äusserst fruchtbar, die als Quelle kognitiver Verhaltensstrukturierung in Sozialsystemen verwendeten Wissensbestände unter dem nicht-inhaltlichen Kriterium ihrer "Internalität" vs. "Externalität" (im Verhältnis zum Akteur, der das Wissen anwendet) zu differenzieren,

– weil sich daraus eine (in sechs Zustandsformen gliederbare) eindimensionale Typologie ergibt, in die sich die in der Forschungsliteratur diskutierten vielfältigen Formen der Arbeitsqualifikation zwanglos einreihen lassen; und

– weil mit jeder derart spezifizierten Wissensform charakteristische funktionale Korrelate verbunden sind, aus denen sich vielfältigste Auswirkungen (auf das äussere Verhältnis zur Umwelt und ihren Aufgabentypen einerseits und auf die innere Struktur des Handlungssystems andererseits) ergeben.

3) Als gemeinsames Produkt der konzeptuell-klassifikatorischen und der funktionalen Analyse entsteht ein generalisierter Apparat von "Wenn-dann-Propositionen", der bei zusätzlicher Einfügung kausaler Prämissen für die Explanation oder Prognose konkreter empirischer Tatbestände fruchtbar gemacht werden kann, und der es erlaubt, organisations-, berufs- und bildungssoziologische Fragestellungen mit Hilfe derselben analytischen Instrumente zu diskutieren und gemeinsam mit der makrosoziologischen Analyseebene rückzukoppeln.

LITERATUR

ABRAHAMSON, M. (1964), The Integration of Industrial Scientists, *Adm. Sci. Q.*, 9 (1964) 208-218.

ALTMANN, N. & BÖHLE, F. (1976), Betriebsspezifische Qualifizierung und Humanisierung der Arbeit, *Betrieb-Arbeitsmarkt-Qualifikation* (Mendius, H. G., Ed.) (Aspekte Verlag, Frankfurt) 153-206.

BAHRDT, H.P. (1971), Historischer Wandel in der Arbeitsteilung der Wissenschaft, *Wissenschaftssoziologie-ad hoc* (Bertelsmann, Düsseldorf) 60-71.
BARNARD, Ch.I. (1964), "The Functions of the Executive" (Harvard University Press, Cambridge, MA (16th ed.).
BARTLETT, H. M. (1976), "Grundlagen beruflicher Sozialarbeit" (Lambertus, Freiburg i.Br.).
BEN-DAVID, J. (1971), "The Scientist's Role in Society" (Prentice Hall, Englewood Cliffs, N.J.).
BLAU, P.M. (1963), "The Dynamics of Bureaucracy" (University of Chicago Press, Chicago).
BLAUNER, R. (1964), "Alienation and Freedom" (University of Chicago Press, Chicago).
v.BORRIES, V. (1980), "Technik als Sozialbeziehung" (Kösel Verlag, München).
BRAVERMAN, H. (1974), "Labor and Monopoly Capital" (Monthly Review Press, New York).
BRINKMANN, G.; PIPPKE, W. & RIPPE, W. (1973), "Die Tätigkeitsfelder des höheren Verwaltungsdienstes. Arbeitsansprüche, Ausbildungserfordernisse, Personalbedarf" (Westdeutscher Verlag, Opladen).
CARLIN, J. (1962), "Lawyers on their Own" (Methuen, New Brunswick, N.J.).
DAHL, R.A. & LINDBLOM, C.E. (1953), "Politics, Economics and Welfare" (Harper & Row, New York/London).
DAVIS, F.J. & FORSTER, H.H. (1962), The Judicial Process and Social Change, *Society and Law* (Davis, F.J., Ed.) (Free Press, Glencoe Ill.) 95-148.
VAN DOORN, J. (1976), Armed Forces, Encyclopaedia Britannica, Marcopaedia (Vol 2) 8-23.
FELD, M.D. (1977), "The Structure of Violence" (Sage Publications, Beverly Hills).
FRANZKE, R. (1978), "Berufsausbildung und Arbeitsmarkt" (Studien und Berichte des Max Planck Instituts für Bildungsforschung, Berlin).
FRÖBEL, F.; HEINRICHS, H. & KREYE, O. (1972), "Die neue internationale Arbeitsteilung" (Rowohlt, Hamburg).
GESER, H. (1977), Forschungsinfrastruktur und Organisationsform von Universitätsinstituten, *Z. Soziol.*, **6** (1977) 150-173.
HALL.R.A. (1969), "Occupations and the Social Structure" (Prentice Hall, Englewood Cliffs, N.J.).
HAUSER, A. (1953), "Sozialgeschichte der Kunst und Literatur" (Beck Verlag, München).
HEIMGARTNER, E. & BAUMBERGER, A. (1977), "Die Beschäftigungssituation von Hochschulabsolventen" (Akad. Berufsberatung, Zürich).
JÄGGI, U. & WIEDEMANN, H. (1963), "Der Angestellte im automatisierten Büro" (Kohlhammer, Stuttgart).
JOHNSON, T.J. (1972), "Professions and Power" (MacMillan, London).
KLAGES, H. (1967), "Rationalität und Spontaneität" (Bertelsmann, Düsseldorf).
KÖNIG, R. (1958), "Intelligenz", *Soziologie* (R. König, Ed.) (Fischer Verlag, Frankfurt).
KERN, H. & SCHUMANN, M. (1970), "Industriearbeit und Arbeiterbewusstsein" (Europäische Verlagsanstalt, Frankfurt).
KORNHAUSER, W. (1963), "Scientists in Industry" (University of California Press, Berkely).
KRAUCH, H. (1970), "Die organisierte Forschung" (Luchterhand, Neuwied).
LAWRENCE, P.R. & LORSCH, J.W. (1967), "Organization and Environment" (Harvard University Press, Boston).
LEPSIUS, M.R. (1974), Kritik als Beruf. Zur Soziologie der Intellektuellen, *Kölner Z. Soziol. Sozialpsychol.*, **16** (1974) 75-91.
LITWAK, E. (1968), Technological Innovation and Theoretical Functions of Primary Groups and Bureaucratic Structures, *Am. J. Sociol.*, **73** (1968) 468-481.
LODAHL, J.B. & GORDON, G. (1972), The Structure of Scientific Fields and the Functioning of University Graduate Departments, *Am. Sociol. Rev.*, **37** (1972) 57-72.
MATHIAS, P. (1973), "Determinanten des beruflichen Einsatzes hochqualifizierter Arbeitskräfte" (Berichte und Studien des Max Planck Instituts für Bildungsforschung, Berlin).
MEAD, G.H. (1968), "Geist, Identität und Gesellschaft" (Suhrkamp Verlag, Frankfurt).
MICHEL, H.R. (1979), Sozialarbeit in der psychiatrischen Universitätsklinik Bern, *Erfahrungen, Praxisreflexionen und theoretische Überlegungen zur Funktion und dem Auftrag der Sozialarbeit* (Schürch, R., Ed., Bern) (1979) 244-299.

MILLER, G. (1967), Professionals in Bureaucracy: Alienation among Industrial Scientists and Engineers, *A. Sociol. Rev.*, **32** (1967) 755-768.
MONTAGNA, P.D. (1968), Professionalization and Bureaucratization in Large Professional Organizations, *Am. J. Sociol.*, **74** (1968) 138-145.
NEEF, W. & MORSCH, R. (1973), Veränderungen im Arbeitsprozess, ihre Auswirkungen auf das Bewusstsein von Naturwissenschaftlern und Ingenieuren sowie Folgerungen für die Ausbildung der technischen Intelligenz, *Technologie und Kapital* (Vahrenkamp, R., Ed.) (Suhrkamp, Frankfurt) 117-167.
NOLL, P. (1973), "Gesetzgebungslehre" (Rowohlt Verlag, Hamburg).
PARSONS, T. (1951), "The Social System" (Free Press, New York).
PARSONS, T. & PLATT, G.M. (1973), "The American University" (Harvard University Press, Cambridge, MA).
PERROW, Ch. (1967), A Framework for the Comparative Analysis of Organizations, *Am. Sociol. Rev.*, **32** (1967) 194-208.
PETERS, H. (1969), Die misslungene Professionalisierung der Sozialarbeit, *Kölner Z. Soziol. Sozialpsychol.*, **21** (1969) 335-355.
PETERSON, R.A. & BERGER, D.G. (1971), Entrepreneurship in Organizations: Evidence from Popular Music Industry, *Adm. Sci. Q.*, **16** (1971) 97-107.
RECH, P. (1972), Engagement und Professionalisierung des Künstlers, *Kölner Z. Soziol. Sozialpsychol.*, **24** (1972) 509-521.
SAUTER, E. (1976), "Wirtschaft und Hochschule" (Enke, Stuttgart).
SCOTT, W.R. (1965), Reactions to Supervision in a Heteronomous Professional Organization, *Adm. Sci. Q.*, **10** (1965) 65-81.
SCOTT, W.R. (1968), Konflikte zwischen Spezialisten und bürokratischen Organisationen, *Bürokratische Organisationen* (Mayntz, R., Ed.) (Kiepenheuer und Witsch, Köln/Berlin).
TAYLOR, F.W. (1971), "Principles of Scientific Management" (New York).
VAHRENKAMP, R. (1973), "Technologie und Kapital" (Suhrkamp Verlag, Frankfurt).
WEINGART, P. (1976), "Wissensproduktion und soziale Struktur" (Suhrkamp, Frankfurt).
WILENSKY, H.L. (1964), The Professionalization of Everyone?, *Am. J. Sociol.*, **70** (1964) 137-158.