

Akademisierung der Beschäftigung
Konzeption eines Forschungsprogramms und erste Befunde zu
ausgewählten Fallstudienbereichen

Manfred Stock, Annett Maiwald, Annemarie Matthies, Christoph Schubert

Der Hallesche Graureiher 2018-3

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Forschungsberichte des Instituts für Soziologie

Emil-Abderhalden-Str. 26-27
D-06108 Halle (Saale)
Postanschrift: 06099 Halle (Saale)

Telefon: 0345 /5524251
Telefax: 0345 /5527150
E-Mail: institut@soziologie.uni-halle.de

ISSN 0945-7011

Zusammenfassung

Im Zentrum der sowohl öffentlich als auch bildungspolitisch geführten Debatte um eine „Überakademisierung“ in Deutschland stehen die stetig wachsende Anzahl von Hochschulabsolventen und die Effekte, die dies auf das Beschäftigungssystem habe. Dabei fällt auf, dass diese Debatte kaum mit Blick auf die Befunde vorliegender wissenschaftlicher Untersuchungen zum Verhältnis von akademischer Bildung in ihrer Expansion und der Entwicklung der Akademikerbeschäftigung geführt wird. Untersuchungen zeigen, dass das Beschäftigungssystem in Deutschland – entgegen vieler Vorhersagen – die beständig wachsende Zahl an Hochschulabsolventen bislang weitgehend absorbiert hat. Auf's Ganze gesehen mussten Absolventen dabei weder Einkommensverluste noch eine Verschlechterung ihrer Platzierung innerhalb der Arbeitsorganisationen hinnehmen. Die Akademisierung drückt sich insofern nicht nur in der beständigen Zunahme der Anzahl und des Anteils akademisch Ausgebildeter unter den Beschäftigten, also auf Seiten des Arbeitsvermögens, aus. Auch die beruflichen Handlungsfelder und Stellen scheinen in ihren Ausprägungen insgesamt der Akademisierungsdynamik der Absolventen zumindest nicht zu widersprechen. Während statistische Befunde in Richtung einer Akademisierung sowohl des Arbeitsvermögens als auch der Arbeitsstellen weisen, sind die Gründe für diese Entwicklung allerdings weitgehend ungeklärt.

Im Folgenden wird ein Forschungsvorhaben skizziert, das diesen Zusammenhang aufzuklären sucht. Anhand exemplarischer Fallstudien für ausgewählte anwendungsbezogene Studienfächer und entsprechende Berufsfelder soll das Forschungsvorhaben die Akademisierungsdynamik und deren Logik mit Blick auf die Erzeugung des akademischen Arbeitsvermögens in den Universitäten und Hochschulen sowie auf die Konstruktion entsprechender beruflicher Handlungsfelder bzw. entsprechender Stellen für akademisches Personal in den Arbeitsorganisationen untersuchen. Es soll gezeigt werden, ob und – wenn ja – welche konkreten wechselseitigen Bezugnahmen zwischen einerseits der Konstruktion und Typisierung des akademischen Arbeitsvermögens in Hochschulen und andererseits der Konstruktion und Typisierung von Arbeitsstellen in den entsprechenden Feldern des beruflichen Handelns bestehen. Dabei wird auf Seiten der Typisierung des Arbeitsvermögens die Einrichtung und Implementierung anwendungsbezogener Studienfächer im Zusammenhang mit der Differenzierung der für diese relevanten Wissenschaftsdisziplinen untersucht.

Während in der vorherrschenden Debatte um „Überakademisierung“ unterstellt ist, dass die Hochschulen einen „Qualifikationsbedarf“ bedienen, der in der Arbeitswelt entstünde, steht im hier vorgestellten Vorhaben die Frage im Zentrum, ob und inwiefern die Expansion der Hochschulbildung nicht selbst Stellen für Akademiker erzeugt; anders gesagt: Ob die Hochschulen nicht jenen „Bedarf“ mithervorbringen, den sie befriedigen.

Summary

The Expansion of Higher Education and the Academization of Employment

A debate currently playing out in connection with both public and educational policy revolves around an encroaching “over-academization” in Germany, i.e. the growing numbers of college and university graduates, and the ramifications this will have for the labour market. Surprisingly, this discourse only marginally takes research into account which examines the relationship between the ongoing expansion of higher education and the developing trends of its graduates’ employment. Studies have shown that, in contrast to manifold predictions, to date the labour market has in fact absorbed the vast majority of higher education graduates, notwithstanding their growing ranks. Overall, graduates have experienced neither a loss of income nor a downgrading of their positions within the hierarchy of the employment system. As such, this (over-)academization describes not only the rising numbers and share of academically educated candidates in the labour force, i.e. labour potential. It would also appear that the positions offered have evolved to at least accommodate the new situation brought about by this phenomenon. And while statistical evidence supports the emergence of an academization of both personnel and employment positions, the reasons for this dynamic remain unclear.

Using exemplary case studies on selected practice-oriented subjects and occupational fields the research project examines the process of academization and its rationale in connection with the generation of educational potential in postsecondary education, i.e. colleges and universities. It further probes the creation and construction of posts for the academically qualified within the employment system. The aim is to demonstrate if, and if so which, reciprocal referentials exist between the construction and classification of academic labour potential in postsecondary education on the one hand and the construction and classification of jobs in the corresponding fields on the other. In terms of the typification of employment potential, the project will also probe the institution and implementation of application-orientated subjects and degree programs in conjunction with a respective differentiation of the relevant academic disciplines.

It is taken for granted in the current debate on academization that institutions of higher learning address the need for qualified candidates arising in the employment sector. In contrast, the project focuses on whether and to what extent the expansion of high education does not indeed itself produce such a “need” for employment opportunities for academics, which it then satisfies.

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung	5
1. Hochschulbildung und Akademikerbeschäftigung – Stand der Forschung	1
1.1 Analysen unter dem Gesichtspunkt grundlegender Strukturen der Gesellschaft	1
1.2 Analysen zur Allokation von Hochschulabsolventen	7
1.3 Analysen zur Konstruktion von Stellen in Arbeitsorganisationen.....	11
1.4 Analysen zur Akademisierung und Professionalisierung	12
1.5 Zusammenfassende Begründung des eigenen Vorhabens vor dem Hintergrund des Forschungsstandes.....	13
2. Ziele und Fragestellung	14
3. Vorgehensweise	14
3.1 Allgemeine Leitunterscheidungen und theoretische Prämissen	15
3.2 Methodik der Untersuchung.....	21
3.2.1 <i>Vorbemerkung zum methodischen Vorgehen</i>	21
3.2.2 <i>Auswahl der Fallstudienbereiche</i>	22
3.2.3 <i>Sekundärstatistische Erhebungen</i>	23
3.2.4 <i>Rekonstruktives Vorgehen – Fallstudien</i>	23
3.2.5 <i>Vergleich der Fallstudienresultate als Grundlage der Theoriebildung</i>	38
Literaturverzeichnis	39

0. Einleitung

Im Folgenden soll ein Forschungsvorhaben skizziert werden, das die Akademisierung der Beschäftigung in Deutschland untersucht. Es nimmt dazu das Verhältnis von Hochschulentwicklung – vor allem der Entwicklung sowie der Expansion von Studienprogrammen – und Akademikerbeschäftigung anhand von Fallstudien in den Blick. Dies soll in einer neuartigen Perspektive unternommen werden. Die Perspektive gründet sich vor allem auf die vorliegenden statistischen Befunde zum Verhältnis von Hochschulexpansion und Akademikerbeschäftigung. Diese zeigen, dass entgegen allen Vorhersagen die Arbeitswelt über eine erstaunliche Fähigkeit zur Aufnahme und weitgehend angemessenen Platzierung der zunehmenden Anzahl von Hochschulabsolventen verfügt. Ferner zeigen vorliegende Analysen, dass sich diese ausgeglichene Beschäftigungssituation nicht bildungsökonomisch erklären lässt. Die Entwicklung der Hochschulbildung folgt nicht einem (unterstellten) Qualifikationsbedarf. Vor diesem Hintergrund liegt eine Erklärung nahe, nach der in der Arbeitswelt Stellen und berufliche Handlungsfelder in Anpassung an die Expansion der Hochschulbildung erzeugt werden. Im Vorhaben soll anhand von Fallstudien zu einzelnen anwendungsbezogenen Studienfächern und beruflichen Handlungsfeldern diese Erklärung geprüft und weiter ausgearbeitet werden. Dafür werden im Folgenden die theoretischen Prämissen und das methodische Vorgehen für die empirischen Analysen entwickelt, und es werden die ausgewählten Fallstudienbereiche – Frühpädagogik, Wirtschaftsinformatik, Lerntherapie – ausführlich vorgestellt. Die Ergebnisse von Vorstudien, die für diese Bereiche im Rahmen des Forschungsvorhabens bereits unternommen wurden, fließen dabei ein.

Die genannten statistischen Befunde zum Verhältnis von Hochschulexpansion und Akademikerbeschäftigung, aus denen sich die Perspektive des Vorhabens ableitet, werden im Rahmen der Darlegungen zum Stand der Forschung vorgestellt. Das Vorhaben geht auf der Grundlage dieser Befunde davon aus, dass durch die Hochschulen nicht nur mehr und mehr akademisch ausgebildetes Personal für das Beschäftigungssystem schlicht zur Verfügung gestellt wird. Das heißt, es untersucht nicht nur die Akademisierung des Arbeitsvermögens, d.h. der *Arbeitskraft*, sondern es fragt auch nach einer möglichen Akademisierung der Arbeitsplätze, d.h. der *Stellen* und der entsprechenden beruflichen Handlungsfelder, und es nimmt die Resonanzen zwischen beiden Seiten in den Blick.

Es bewegt sich damit auf einem Themengebiet, dem sich unterschiedliche Disziplinen und Teildisziplinen widmen: von der Hochschulforschung über die Bildungsökonomie, die Bildungsgeschichte, die Bildungs-, Arbeits-, Organisations-, Wissens-, Berufs- und Professionssoziologie bis hin zur soziologischen Theorie der Gesellschaft. Es schließt an Forschungsergebnisse und -desiderata dieser unterschiedlichen Disziplinen an. Der Forschungsstand wird im Folgenden nicht mit Blick auf die einzelnen Disziplinen geordnet und dargelegt. Es werden *übergreifende Perspektiven* unterschieden. Diese beziehen sich auf Gesichtspunkte, die jeweils von mehreren Disziplinen in den Blick genommen werden können.

1. Hochschulbildung und Akademikerbeschäftigung – Stand der Forschung

1.1 Analysen unter dem Gesichtspunkt grundlegender Strukturen der Gesellschaft

In den Untersuchungen, die das Verhältnis zwischen dem Bereich der Hochschulbildung und der Arbeitswelt in den Blick nehmen, überwiegt explizit oder implizit eine Sichtweise, die man unter dem Stichwort des *bildungsökonomischen Materialismus* zusammenfassen kann. Demnach folge die

Entwicklung der Hochschulbildung einem Qualifikationsbedarf, der in den Bereichen der beruflichen Arbeit entstehe: in der Wirtschaft, im Gesundheitswesen, im Bereich der Bildung und Erziehung selbst oder in anderen Bereichen. Aus der Entwicklung der Produktionstechnologien, der Veränderung der Arbeitsteilung oder aus demographischen Trends resultierten in diesen Beschäftigungsbereichen berufliche Leistungsansprüche und damit qualitative und quantitative Parameter eines Bedarfs an Qualifikationen oder Kompetenzen, den die Hochschulen zu befriedigen hätten. Obwohl die bildungsökonomische Theorie des wirtschaftlichen Qualifikationsbedarfs (klassisch: Parnes 1963) kritisiert wurde (u.a. Armbruster 1971: 183 ff.; Lenhardt 1994), liefert sie gleichwohl das nach wie vor vorherrschende Paradigma für die Beschreibung des Zusammenhangs von Bildung bzw. Hochschulbildung und Beschäftigung (in aktuellen Versionen vgl.: Diehr/Velling 2003; Hofstätter/Sturm 2002; Kluge 2003). Die Bereiche der beruflichen Arbeit determinierten demnach das Bildungs- und Hochschulsystem.

Grundsätzlich in Frage zu stellen sind die Prämissen, die der Qualifikationsbedarfsansatz zum Teil stillschweigend als gegeben voraussetzt. Der Ansatz unterstellt, dass es (a) verlässliche Prognosen über einen zukünftigen Qualifikationsbedarf gibt, die (b) durch die Politik in entsprechende Steuerungsempfehlungen umgemünzt und dann (c) administrativ durchgesetzt werden, etwa mittels einer am (vermeintlichen) Bedarf orientierten Quotierung von Studienplätzen.

(a) Mit Blick auf die zuerst genannte Voraussetzung zeigen Studien, dass aufs Ganze gesehen, jene Qualifikationsbedarfsprognosen, die bislang angestellt wurden, sich kaum als triftig erwiesen haben (Teichler 1985), was auf grundsätzliche epistemologische Probleme der Ableitung von Prognosen über einen zukünftigen Qualifikationsbedarf (Offe 1975, über Prognosen zur gesellschaftlichen Entwicklung im Allgemeinen: Luhmann 2017) zurückzuführen ist.

(b) Ferner zeichnet sich ab, dass die Empfehlungen, die die Hochschulpolitik zur Steuerung der Hochschulbildungsentwicklung abgegeben hat, kaum die tatsächliche Entwicklung der Hochschulbildung beeinflusste (Stock 2014).

(c) Die Anpassung der Bildungsentwicklung an einen (vermeintlichen) Qualifikationsbedarf läuft letztlich auf ein planvolles Bewirtschaften des Hochschulzugangs hinaus. In dieser Hinsicht wird übersehen, dass in der Bundesrepublik keine administrativen Mittel zur Verfügung stehen, um systematisch diesen Zugang an einen vermeintlichen Qualifikationsbedarf anzupassen. Es hat Versuche der Steuerung gegeben, aber die Numerus-clausus-Urteile des Bundesverfassungsgerichts von 1972 und 1977 (BVerfGE 1972 und 1977) haben eine Quotierung von Studienplätzen mit der Begründung untersagt, dass diese dem Grundrecht auf freie Ausbildungs- und Berufswahl widerspreche (dazu: Lenhardt/Stock 2000). Zugangsbeschränkungen sind demnach nur in Ausnahmefällen möglich (Thieme 2004). Und tatsächlich war es der Politik bislang nicht möglich, den Zugang zu den Hochschulen flächendeckend zu beschränken. Die bürgerlichen Teilhaberechte stehen einer Steuerung grundsätzlich entgegen (Stock 2014).

Dem Qualifikationsbedarfsansatz entgegengesetzte theoretische Zugänge sehen die Entwicklung des Bildungs- und vor allem des Hochschulsystems als Ursache eines Wandels des Beschäftigungssystems an. Gesellschaftstheoretisch am anspruchsvollsten ist dies in der Modernisierungstheorie von Talcott Parsons entwickelt (1971; Parsons/Platt 1973). Parsons zufolge bedienen die von den Universitäten erbrachten Leistungen nicht einen vorgegebenen Bedarf, sondern üben ihrerseits (bei Parsons vor allem einen normativen) Druck auf das Beschäftigungssystem aus, indem sie im Zuge ihrer Expansion die Arbeitsverhältnisse professionalisieren. In Anlehnung an Parsons' Professionalisierungs- und Modernisierungstheorie argumentieren Lenhardt/Stock (1997: 84 ff., 2000: 530 ff.) und Lenhardt

(2005). Allerdings ersetzt Parsons in seiner Argumentation den materialistischen Basis-Überbau-Determinismus des bildungsökonomischen Ansatzes in letzter Konsequenz durch einen *Kulturdeterminismus*. Die anderen Bereiche der Gesellschaft, so seine Annahme, machten sich im Zuge der Hochschulexpansion und der zunehmenden Akademikerbeschäftigung die normativen Standards zu eigen, die mit dem Erwerb einer akademischen Bildung einhergingen (dazu in kritischer Perspektive: Stock 2005a, 2005b). In eine ähnliche Richtung gehen die frühen neoinstitutionalistischen Studien von John Meyer zu den „effects of education as an institution“ (Meyer 1977: 66 ff.). Hier wird ein Argument entwickelt, demzufolge die legitimen Standards des beruflichen Handelns mehr und mehr in den Hochschulen erzeugt werden. Mit der Ausweitung akademischer Programme expandieren demnach auch jene beruflichen Felder, die Rationalitätsvorstellungen unterworfen werden, welche mit den Hochschulen institutionalisiert sind. Aktuell finden diese Analysen ihre Fortsetzung in den bildungssoziologischen Studien von David Baker (2009a, 2009b, 2011a, 2011b) zur „schooled society“ (Baker 2014). Die „schooled society“ zeichne sich dadurch aus, dass das Bildungswesen, eingeschlossen die Colleges und Universitäten, kulturelle Modelle hervorbringe, die in anderen Bereichen der Gesellschaft, beispielsweise in der Arbeitswelt, verankert würden und diese grundlegend transformierten. Die „educational revolution“ resultiere insgesamt in einer „schooled society“. Baker sieht das Bildungssystem als den universellen Produzenten von normativen und kognitiven Standards, die in allen anderen Bereichen, auch in der Arbeitswelt, Geltung beanspruchen. Er rückt es damit, ähnlich wie Parsons, in das Zentrum der Gesellschaft, und er übernimmt auch Parsons' kulturdeterministische Argumentationsfigur.

Ferner finden sich auch außerhalb des Neoinstitutionalismus Hinweise darauf, dass akademische Standards, die mit der Hochschulbildung verknüpft sind, im Zuge der Hochschulexpansion zunehmend der Arbeitswelt inkorporiert werden. Bereits die frühen Arbeiten von Daniel Bell (1979) zur postindustriellen Gesellschaft und die später daran anschließenden Theorien zur Wissensgesellschaft führen zu analogen Diagnosen (vgl. Drucker 1993; Stehr 1994; Stehr 2003).

In der Hochschulforschung formuliert Teichler (1991) unter dem Titel „Towards a Highly Educated Society“ eine ähnliche Argumentation. Mit der Bildungsexpansion nehme das Angebot an hochqualifizierten Personen zu, und dies werde zum Ausgangspunkt für Änderungen auf der Nachfrageseite. Es komme zu einem „push effect of education on the employment system“ (Teichler 1991: 11). Die Expansion höherer Bildung führe zu einem „upgrading“ der Beschäftigungsstellen. In den frühen Analysen zum Zusammenhang von Bildung und Beschäftigung am MPI für Bildungsforschung wurde dies auch unter dem Terminus der „Innovationshypothese“ (Armbruster et al. 1971) in die Debatte eingeführt.

Im Rahmen einer Untersuchung zum Wandel akademischer Bildung (1950-2004) wurden auch Zusammenhänge zwischen dem Wandel der akademischen Bildung und dem Wandel des Beschäftigungssystems empirisch anhand von statistischen Zeitreihendatenanalysen untersucht. Die dabei beobachteten Zusammenhänge zwischen der Expansion von Studienfächern und der Entwicklung der fächerspezifischen Akademikerarbeitslosigkeit (Reisz/Stock 2013) sowie die Befunde zur Platzierung von Akademikern in Arbeitsorganisationen (Reisz/Stock 2012) deuten darauf hin, dass in den Arbeitsorganisationen in Anpassung an die Expansion akademischer Bildung Stellen erzeugt werden.

Die genannten Analysen argumentieren zumeist auf der Basis stark aggregierter Daten zur Entwicklung der Hochschulabsolventen und zur Entwicklung der Akademikerbeschäftigung. Letztlich bleiben aber auf diese Weise jene Mechanismen unbeobachtet, die dafür sorgen, dass beispielsweise

in Unternehmen Stellen entstehen, die jene mit der Hochschulexpansion beständig zunehmende Anzahl von akademisch ausgebildeten Absolventen tatsächlich auch absorbieren.

Anders verfahren Analysen, die sich mit technikdeterministischen Ansätzen zum Verhältnis von Bildung und Beschäftigung auseinandersetzen, indem sie im Ländervergleich die Beziehungen zwischen Bildungssystemen und Unternehmensstrukturen in den Blick nehmen. In ihnen geht es um die Rekonstruktion „komplexer Interdependenzen“ (Lutz 1976: 132) zwischen den betrieblichen Stellen- und Personalstrukturen einerseits und den Abschlüssen des Bildungssystems andererseits. Burkhardt Lutz rekonstruiert in einer ersten herausragenden Untersuchung (1976) jene Interdependenzen und zeigt, dass in den jeweiligen Ländern sich im historischen Verlauf je spezifische Stellenstrukturen in den Unternehmen entwickeln, die mit den Typisierungen der Arbeitskräfte korrespondieren, die die nationalen Bildungseinrichtungen hervorbringen. In eine ähnliche Richtung weisen die daran anschließenden Analysen von Maurice/Sellier/Silvestre (1984), Maurice/Sorge/Warner (1980), Sorge (1983, 1991) und Haller (1983) (vgl. auch den Überblick in Lieb 1986). Die genannten Untersuchungen beziehen sich vor allem auf die soziale Dimension (zu dieser Unterscheidung vgl. unten) dieser Korrespondenz, indem sie zeigen, dass der Aufbau der Unternehmenshierarchien in den Ländern mit den jeweiligen hierarchischen Stufen der nationalen Bildungssysteme in einem engen Zusammenhang steht, und zwar unter den Bedingungen einer jeweils eigenlogischen Entwicklung der beiden Bereiche. Diese Forschungen haben sowohl in der Bildungssoziologie als auch in der Organisations- und in der Industriesoziologie kaum eine systematische Fortsetzung gefunden. Da die Untersuchungen vor allem die Verhältnisse in den 70er und frühen 80er Jahren betreffen, konnten sie noch nicht die strukturellen Effekte der späteren massiven Expansion akademischer Bildung in den Blick nehmen. Die Folgerung, dass eine zunehmende Akademisierung auf Seiten der Arbeitskraft im Zuge der Hochschulexpansion mit einer zunehmenden Akademisierung auch der Stellen einhergeht, legen diese Analysen zwar nahe, eine systematische Prüfung dieser Annahme steht allerdings noch aus.

Gegen funktionalistische Erklärungen der Bildungsentwicklung, die mit dem Argument des wirtschaftlich-technischen Qualifikationsbedarfs arbeiten, wenden sich auch *bildungshistorische und wissenschaftssoziologische Studien*.

Besonders hervorzuheben sind die Studien zum deutschen Bildungswesen, die die Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft „Datenhandbücher zur historischen Bildungsforschung“ vorgelegt haben. Darunter sind auch Analysen zur Hochschulexpansion und zur Entwicklung akademischer Berufe, die vor allem den Zeitraum des 19. und des 20. Jahrhunderts bis zum Zweiten Weltkrieg erfassen. Erstens machen diese Studien (Titze 1990, 1999, 2005; Herrlitz/Titze/Nath/Müller-Benedict 1995) anhand einer Auswertung von langen Zeitreihen auf Dynamiken eines „Eigenausbaus“ des höheren Bildungswesens aufmerksam. Dessen Stufen – Universitäten und Gymnasien – produzieren im wechselseitigen Zusammenspiel ihr eigenes Wachstum und auch jenen Personal-„Bedarf“, den die akademische Ausbildung der Gymnasiallehrer an den Universitäten dann selbst befriedigt. Zweitens entwickelt Lundgreen (2002, 2011) vor dem Hintergrund der bildungshistorischen Analysen eine theoretische Argumentation, in der er die Dynamik der wissenschaftlichen Entwicklung in der Forschungsuniversität mit der Entwicklung der akademischen Ausbildung und der Professionalisierung beruflicher Handlungsfelder verknüpft. Drittens setzen Studien dieser Forschungsrichtung (Müller-Benedict 2006; Müller-Benedict/Janßen/Sander 2008; Müller-Benedict 2010; Müller-Benedict 2014) mit Blick auf spezifische akademische Berufe (Theologen, Juristen, Ärzte, Chemiker, Ingenieure, Gymnasiallehrer) die Ausdifferenzierung einerseits von Studiengängen und andererseits von

entsprechenden beruflichen Feldern zueinander in Beziehung und verweisen auf unterschiedliche Differenzierungslogiken in den unterschiedlichen Phasen des Wachstums dieser Berufsgruppen. An diese Forschungsperspektive haben weitere Fallstudien zur Hochschulentwicklung und der Akademisierung pädagogischer Berufsrollen angeschlossen (Stock 2013).

Ähnlich wie die im Anschluss an B. Lutz entstandenen Analysen zu den Interdependenzen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem legen diese Studien also nahe, die Erzeugung und Differenzierung von Studiengängen und die Ausdifferenzierung von beruflichen Handlungsfeldern im Beschäftigungssystem als einen *rekursiven Zusammenhang* (Stock 2016) zu begreifen. Daran knüpft die Methodik des geplanten Vorhabens an.

Vor allem *wissenschaftssoziologische Analysen* rücken gegenüber den zuvor genannten Analysen einen zusätzlichen Gesichtspunkt in das Zentrum der Betrachtung, indem sie die Entwicklung akademischer Studiengänge auf die Dynamik einer weitgehend autonomen Produktion disziplinären und anwendungsbezogenen wissenschaftlichen Wissens zurückführen und hervorheben, dass auf dieser Grundlage Problemlösungskapazitäten für Berufsfelder hervorgebracht werden, die sich dann in deren Akademisierung bzw. Professionalisierung niederschlagen (Weingart 1976; Weingart/Carrier/Krohn 2007: 35 ff.). Allerdings zeigt sich in einer Vielzahl von Analysen, dass das Verhältnis zwischen dem wissenschaftlichen Wissen, das in den akademischen Studiengängen vermittelt wird, und dem Handlungswissen, auf dessen Grundlage praktische berufliche Probleme gesehen, bearbeitet und zu lösen versucht werden, nicht anhand eines einfachen Rationalisierungsmodells beschrieben werden kann, nach dem wissenschaftliches Wissen in die Bereiche des beruflichen Handelns linear und logisch gesichert transferiert wird. Parsons hatte dies vor allem in seinen frühen Analysen (Parsons 1951: 340 ff.) noch angenommen und auch daran anschließende Untersuchungen in den 1960er und 1970er Jahren zur Rolle des wissenschaftlichen Wissens in der postindustriellen Gesellschaft (paradigmatisch: Bell 1979). Neuere Analysen verweisen auf Diskrepanzen zwischen wissenschaftlichem und handlungsleitendem beruflichem Wissen (mit Blick auf ärztliches Handeln: Gadamer 2010). Die Vermittlungsleistungen zwischen beiden Wissensformen beinhalten eher komplexe „Umkontextuierungen“ (Luhmann 2005: 380), die für die verschiedenen beruflichen Handlungsbereiche zudem sehr unterschiedlich ausfallen. In der Literatur finden sich entsprechend unterschiedliche Zugänge, um das Verhältnis zwischen den beiden Wissensformen zu fassen. Für Oevermann hat die „professionalisierte Praxis“ des ärztlichen und therapeutischen Handelns zwei Komponenten: zum einen ein standardisiertes Repertoire an „explanativem Wissen und daraus ableitbaren Problemlösungen“ im Sinne eines wissenschaftlich begründeten „methodisierten Fachwissens“. Zum anderen die „praktische Befähigung“, diese „Expertise in eine grundsätzlich nicht-standardisierbare Dienstleistung umzusetzen“ (2003: 195 f.). Luhmann/Schorr fassen das Verhältnis mit Blick auf das Handeln von Lehrern im Schulunterricht in der Formel vom „Technologiedefizit“ zusammen (1982, kritisch dazu Diederich 1991), Schön fasst es mit Blick auf sämtliche Professionen unter dem Stichwort „limits of technical rationality“ (1991: 37 ff.), Nicolai mit Blick auf Management unter dem Begriff „applied science fiction“ (2004), Murnane/Nelson (1984) unter „idiosyncratic techniques“, Abbott unter „professional inference“ (1988: 48 ff.). Das Zusammenspiel und auch die Diskrepanzen zwischen den unterschiedlichen Wissensformen (allgemein dazu: Abel 2015) im beruflichen Handeln ist mittlerweile unter dem Begriff der „epistemic cultures of the professions“ (Nerland 2008) zum Gegenstand von empirischen Analysen geworden (u.a. in: Jensen et al. 2012 und die dort aufgeführte Literatur; Schön 1992, 1995; Bommes et al. 1996). Diese Analysen verweisen auf die Grenzen einer „Verwissenschaftlichung“ des beruflichen Wissens

und heben die Bedeutung des beruflichen Erfahrungswissens (Böhle 2003) auch für die Ausübung akademischer Berufe hervor.

Mit Blick auf grundlegende Strukturzusammenhänge der modernen Gesellschaft wird das Verhältnis von Bildung und Beschäftigung ebenfalls in Ansätzen untersucht, die unter den Bedingungen der anhaltenden Bildungsexpansion eine zunehmende *Entkoppelung* zwischen diesen beiden Bereichen sehen. Die Expansion des Bildungssystems habe eine „credential inflation“ (Collins 1979, 2002) zur Folge. Um auf einen Arbeitsplatz gegebenen Niveaus zu gelangen, bedürfe es im Zeitverlauf immer höherer Abschlüsse. Dieser inflationäre Zirkel lasse die Bildungsentwicklung und die Entwicklung des Beschäftigungssystems zunehmend auseinandertreten (Beck 1986; Geißler 1978: 244). Der Ansturm auf die höheren Bildungsabschlüsse ginge damit einher, dass immer weniger Absolventen eine ihren Abschlüssen entsprechende Beschäftigung fänden. Dies sei Ausdruck einer pathologischen Situation, die Dore schon in den 1970er Jahren unter dem drastischen Titel der „diploma disease“ (Dore 1976) zusammengefasst hatte (ähnlich auch Berg 1971). Der Entkopplungsthese widersprechen Studien, die darauf hinweisen, dass sich langfristig die statusverteilende Funktion des Bildungssystems eher verstärkt habe. Für Deutschland zeigen dies u.a. Müller (2001) und Tarvenkorn/Lauterbach (2009), für die USA lässt sich dies dem Überblick zu entsprechenden aktuellen Studien in Hout (2012) und Baker (2009b, 2011b, 2014) entnehmen. Die Argumentationen zur Entkopplung zwischen Bildung und Beschäftigung schließen die Möglichkeit aus, dass in der Sachdimension die materialen Inhalte der Bildungsgänge und die dadurch repräsentierten Qualifikationszuschreibungen sowie in der sozialen Dimension die Zuordnung eines Abschlusses auf die Stufen des Bildungssystems einen Effekt haben bezüglich der Konstruktion von Arbeitsplätzen bzw. Stellen. Für diese Annahme gibt es allerdings eine Vielzahl von empirischen Hinweisen (vgl. folgend unter 1.2.), ohne dass dies zugleich bedeuten muss, dass das theoretische Wissen tatsächlich faktisch in der Lage ist, das praktische berufliche Handeln anzuleiten.

Die gängigen Untersuchungen zum Verhältnis von Bildung und Beschäftigung konzentrieren sich vor allem auf Allokationsprozesse und behandeln Personen oder Gruppen gleichsam als „Träger“ dieser Relation (vgl. 1.2.). Dabei wird stillschweigend vorausgesetzt, dass auf der einen Seite das Arbeitsvermögen und auf der anderen Seite die Stellen nach einem bestimmten Schema typisiert sind. Es gibt nur wenige Analysen, die diese Dimension der zugrundeliegenden *Klassifizierungen* oder *Klassifizierungssysteme* mit berücksichtigen.

Eine solche Untersuchung haben Bourdieu/Boltanski zum Verhältnis von „Titel und Stelle“ unternommen. Sie gehen von einer jeweiligen Eigenlogik des Bildungssystems und des Beschäftigungssystems aus und sehen gerade hierin die Voraussetzung, dass die Relation zwischen beiden in übergreifenden beruflichen „Taxonomien und Klassifizierungssystemen“ zum Ausdruck kommt. Sie begreifen diese Klassifikationssysteme in erster Linie als Resultat des „Machtkampfes zwischen den Klassen“ (Bourdieu/Boltanski 1981: 103 ff.; Bourdieu 1987: 250). Titel bzw. Stellen gehen allein als soziale Ressourcen des strategischen Handelns von Individuen und Kollektiven bezüglich der Positionierung im Klassegefüge in die Analyse ein. Bourdieu verdeckt damit gleichsam den Bereich des eigentlich erklärungswürdigen Problems, nämlich die Frage nach den Klassifizierungslogiken, durch seinen abstrakten Begriff des Machtfeldes. Machtfelder erzeugen für ihn die Logiken der Klassifikation. Er interessiert sich dabei nicht für die sachliche Seite der Klassifikation von Titeln und Stellen. Zwar thematisiert er die soziale Hierarchie der Titel, nicht aber die sachliche Klassifikation von Wissensbeständen und Handlungsregeln in der Form von

Bildungsgängen und auch nicht die entsprechenden Klassifikationen von unterstellten kognitiven Fähigkeiten und Handlungsfähigkeiten, die mit den Titeln verknüpft sind. Mit Blick auf die Stellen macht er indirekt unter dem Machtgesichtspunkt in der sozialen Dimension zwar auf die Positionen innerhalb der Hierarchien von Arbeitsorganisationen aufmerksam, nicht aber auf die sachliche Klassifikation der mit den Stellen verknüpften Programme (Zweck- und Konditionalprogramme – vgl. dazu unten).

Die Klassifikation der beruflichen Wissensbestände, Handlungsregeln und deren Voraussetzungen und Effekte beleuchtet hingegen Michel Foucault (2015, 1988, 1981: 76 ff.) in seinen Untersuchungen zur Medizin und zur Psychologie sowie Psychiatrie. Man kann seinen Analysen für das Thema des geplanten Vorhabens vor allem zwei Gesichtspunkte entnehmen. Erstens zeigt Foucault anhand dieser professionellen Berufsfelder, dass es komplexe Verknüpfungen gibt zwischen der Erzeugung medizinischer Klassifikationssysteme, den Techniken und Methoden des praktischen ärztlichen Handelns, den systematischen Vergleichsmöglichkeiten, die Spitäler für die Beobachtung und Einordnung pathologischer Ereignisse bieten und die sie sogleich zu Stätten der klinischen Ausbildung werden lassen (1988: 123 ff.), sowie ferner der erfahrungswissenschaftlichen Praxis der Gewinnung medizinischer Erkenntnisse und der darauf beruhenden theoretischen Ausbildung (1981: 78ff.). Aus diesen Verknüpfungen resultiere eine beständige „epistemologische Reorganisation der Krankheit“ (1988: 206). Zweitens zeigt er vor allem mit Blick auf die Psychiatrie des 19. Jahrhunderts, dass all dies mit der Erzeugung eines beständig zunehmenden Bedarfs an ärztlichen Interventionen verbunden ist. So ist für ihn die Psychiatrie zugleich die Wissenschaft und die Macht der Unterscheidung des Anormalen. Die Aussonderung des Anormalen stelle die Grundlage für die Ausweitung der Macht der Psychiatrie in der Gesellschaft dar (2015: 319 ff.). Die Psychiatrie erzeuge beständig in der sachlichen Dimension Klassifikationen, die eine ebenso beständige soziale Verbreiterung ihres beruflichen Handlungsfeldes bzw. – in den Augen Foucaults – ihrer Machtbeziehungen bedeuteten. Diese Argumentationsrichtung, die auf Effekte in der Sachdimension abzielt, nimmt das Vorhaben auf.

1.2 Analysen zur Allokation von Hochschulabsolventen

Die weitaus überwiegende Mehrzahl der Analysen argumentiert eher nicht in einer gesellschaftstheoretischen Perspektive, sondern sie reduziert das Verhältnis von Bildung und Beschäftigung auf ein Problem der Allokation von Personen oder Gruppen. Diese Analysen gehen davon aus, dass auf der einen Seite das Bildungssystem Personen mit Qualifikationen ausrustet, die in Titeln und Zertifikaten symbolisiert werden. Auf der anderen Seite bestünden im Beschäftigungssystem unterschiedliche Ansprüche an Qualifikationen. Daraus ergäbe sich eine Frage nach der Verteilung: Welche Personen oder Gruppen, betrachtet unter dem Gesichtspunkt ihrer Qualifikationen bzw. ihrer Zertifikate, gelangen auf welche Plätze im Beschäftigungssystem? Welche Verteilungskriterien liegen dem zugrunde? Die Plätze werden dabei zuvörderst als Ausdruck beruflicher Statusdifferenzierungen oder als Ausdruck arbeitsteiliger Differenzierungen begriffen.

Die thematischen Orientierungen der Forschungen reichen von humankapitaltheoretischen Untersuchungen der „return rates“ individueller Bildungsinvestitionen (u.a. Müller/Brauns/Steinmann 2002, im Überblick: Hartog 2000) über Forschungen zur bildungsstatusadäquaten Beschäftigung bzw. zu Fehlallokationen oder zum sogenannten „mismatch“ zwischen Bildungstiteln und Platzierungen im Beschäftigungssystem (u.a. Wolbers 2002; Büchel/Mertens 2004) bis hin zu Analysen, welche die Zeitdimension unter dem Gesichtspunkt von alterskohortenspezifischen Allokationsmustern berücksichtigen (u.a. Hillmert et al. 2004). Mit Blick

auf die Mechanismen werden vor allem solche des „screening“, „filtering“ und „signaling“ (im Überblick: Bills 2003) behandelt. Die Hochschulforschung legt regelmäßig Studien über den Übergang ins und die Platzierung der Fachhochschul- und Universitätsabsolventen im Beschäftigungssystem vor (u.a. Rehn et al. 2011; Fabian et al. 2016). Das Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem wird in diesen Studien unter dem Gesichtspunkt analysiert, dass Personen oder Gruppen die „Träger“ der Relation zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem sind. Dabei liegt diesen Analysen *implizit* die Prämisse zugrunde, dass den Personen im Bildungssystem nach einem Klassifikations- oder Typisierungsschema bestimmte Prädikate (symbolisiert in Zertifikaten, Zeugnissen, Berufsabschlüssen, Titeln etc.) zugerechnet werden, und dass sie im Beschäftigungssystem ebenfalls unter der Voraussetzung von Typisierungen platziert werden, die die Arbeitsplätze ordnen. Die genannten Studien bilden vor diesem Hintergrund – im umfangslogischen Sinne – Allokationsklassen und untersuchen deren Dynamik sowie die entsprechenden Verteilungskriterien. Im geplanten Vorhaben soll der Blick hingegen auf jene Klassifikationsschemata und Typisierungen und die zwischen ihnen bestehenden Resonanzen gelenkt werden, die die genannten Studien stillschweigend als vorausgesetzt behandeln.

Die genannten Studien liefern allerdings wichtige *empirische Einsichten zur Akademikerbeschäftigung*, die das geplante Forschungsvorhaben voraussetzt bzw. an die es anknüpft. Die Befunde lassen sich auf einen Nenner bringen: Entgegen den vorherrschenden Diskursen zur „Überakademisierung“ (u.a. Bölling 2013; kritisch dazu: Stock 2014) oder zum „Akademisierungswahn“ (Nida-Rümelin 2010; vgl. die Debatte in Schultz/Hurrelmann 2013; kritisch dazu Kreckel 2014; zu den Diskursen im Überblick: Alesi/Teichler 2013) gibt es überraschenderweise kaum empirische Befunde, die auf eine Verschlechterung der Beschäftigungsmöglichkeiten für Akademiker hindeuten – trotz der stark zunehmenden Anzahl von akademisch ausgebildeten Absolventen. Die vorliegenden empirischen Analysen ergeben das folgende Bild:

Absolventenentwicklung: Analysen zur Hochschulexpansion verweisen auf die beständige Zunahme der Studenten und Studentenquoten sowie der Absolventen und Absolventenquoten in Deutschland (Baethge et al. 2015; Wolter 2014) und weltweit (Schofer/Meyer 2005; Teichler 2013) und vor allem in den westlichen Demokratien (Reisz/Stock 2007).

Arbeitslosigkeit von Akademikern: Entgegen allen Prognosen ging die Expansion nicht mit einer zunehmenden Arbeitslosigkeit der Akademiker einher; in Deutschland weder in den 1970er (Blossfeld 1983) und 1980er Jahren (Müller 1998: 95) noch in den 1990er Jahren und in der Gegenwart (Koepernik/Wolter 2010; Weber/Weber 2013; Stock 2014; Allmendinger/Schreyer 2005; zur studienfächerspezifischen Arbeitslosigkeit vgl. Reisz/Stock 2013). Dem entsprechen auch die Befunde der Hochschulabsolventenstudien über den Übergang ins Beschäftigungssystem nach Abschluss des Studiums (zuletzt: Rehn et al. 2011; Grotheer et al. 2012; Fabian et al. 2016).

Angemessenheit der Platzierung/„Overeducation“: Die soeben genannten Studien zeigen eine gegenüber den Hochschulabsolventen sehr viel höhere Arbeitslosenquote auf Seiten der anderen Qualifikationsgruppen, der Facharbeiter und der Ungelernten. Diese Differenzen werden häufig als Beleg für Verdrängungseffekte angesehen. Die Akademiker verdrängten demnach im Zuge der Hochschulexpansion die anderen Qualifikationsgruppen mehr und mehr von ihren angestammten Stellen (Drexel 2012: 37). Zugleich bedeute dies eine systematische Entwertung der Hochschulqualifikation, von der zunehmende Teile der Akademiker betroffen seien. Dem entspricht die These, wonach die Hochschulabsolventen einer „overeducation“ (Büchel/de Grip/Mertens 2003; Büchel/Mertens 2004; zur Kritik: Smith 1986, Machin/McNally 2007; Hartung/Nuthmann/Teichler 1981: 189 ff.) unterworfen seien. Die Akademiker erwürben an den Hochschulen eine Ausbildung, die

ein wesentlich höheres Niveau habe, als jene Qualifikationen, die ihre Stellen tatsächlich abforderten. Auch gegen diese Thesen spricht eine Vielzahl von Befunden. Dass es trotz der Hochschulexpansion zu keinen Verdrängungseffekten kommt, konnte Laßnig (1981) anhand von Mikrozensusdaten für die 1970er Jahre nachweisen, Reinberg (1999) für die 1980er und 1990er Jahre. Mit Blick auf die aktuelle Situation liefern arbeitsökonomische Analysen keine Hinweise darauf, dass es ein Überangebot gibt an Hochqualifizierten, die Geringqualifizierte verdrängen und dafür sinkende Bildungsprämien hinnehmen (Bellmann/Gartner 2003). Gleichwohl kommt es zu einer Verdrängung (vgl. Giesecke/Ebner/Oberschachtsiek 2010), diese bezieht sich aber auf Stellen und folgt damit einer anderen Logik, als jene, die die Verdrängungsthese unterstellt: Es werden nicht die Inhaber „niedrigerer“ Titel durch die Inhaber „höherer“ Titel von ihren „angestammten“ Stellen verdrängt. Sondern die Stellen selbst werden, wie unten noch dargelegt wird, transformiert, so dass Gruppen, die über keine oder „niedrige“ Titel verfügen, mehr und mehr vom Zugang zu Stellen überhaupt ausgeschlossen werden. Weiterhin weisen arbeitsökonomische Studien auf der Grundlage von Zeitreihenanalysen für die Spanne von 1984 bis 2008 nach, dass die Lohnunterschiede zwischen den Qualifikationsgruppen zugenommen haben (Möller 2011; Müller 2001). Dies gilt für Deutschland, aber auch für die USA (Hout 2012, vgl. auch die Untersuchungen zur „college wage premium“: Autor/Katz/Kearney 2008) und andere westliche Industrieländer (Machin/McNally 2007).

Gegen die Verdrängungsthese spricht auch, dass sich trotz der Hochschulexpansion die Platzierungen der Hochschulabsolventen in den vertikalen Strukturen der Arbeitsorganisationen nicht verschlechtert haben. Dies zeigen sowohl Analysen, die für die 80er und 90er Jahre anhand von Mikrozensusdaten durchgeführt wurden (Plicht/Schober/Schreyer 1994; Reisz/Stock 2012: 31), anhand von SOEP-Daten (Weißhuhn/Große Röverkamp 2004: 132), als auch Hochschulabsolventenstudien, u.a. die des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung für die Jahre 1997 bis 2009 (vgl. Autorengruppe 2014: Tab F5-13web und Tab F5-14web und die Studien von Fabian et al. 2016). Ein „down-grading“ der Beschäftigung von Hochschulabsolventen“ sei nicht festzustellen (Koepernick/Wolter 2010: 80; vgl. auch den Überblick in Rukwid 2012). In die gleiche Richtung weisen die Befunde der Studie von Becker/Blossfeld (2017), Leuze (2010), der europäischen Vergleichsstudie von Schomburg/Teichler (2006: 107 ff. und Schomburg 2008: 61 ff.) sowie der Studien von Barone/Ortiz (2011) und Oesch (2013).

Absorptionsfähigkeit unterschiedlicher Beschäftigungssektoren: Etliche Studien zeigen, dass das zunehmende Angebot an Hochschulabsolventen bis in die 1980er Jahre hinein vor allem vom öffentlichen Dienst aufgenommen wurde. Zwar geht die Aufnahmekapazität des öffentlichen Dienstes zurück, aber entgegen allen früheren Annahmen (Blossfeld 1984) werden seit den 1980er Jahren zunehmende Anteile der Hochschulabsolventen in der Privatwirtschaft beschäftigt (Schubert/Engelage 2006; Köhler/Naumann 1994: 663ff.).

Angebotsinduzierte Nachfrage nach Hochschulabsolventen: Dass das zunehmende Angebot an Hochschulabsolventen auch eine entsprechende Nachfrage induziere bzw. dass es zur Einrichtung neuer oder Aufwertung vorhandener Arbeitsplätze in Anpassung an die Bildungsexpansion komme, weisen neben den bereits erwähnten bildungshistorischen Studien auch fächerspezifische Fallstudien zum beruflichen Verbleib von Hochschulabsolventen nach. In frühen Untersuchungen zeigen dies Hartung/Nuthmann/Winterhager (1970) für Politologen in Deutschland, Altrichter (1981) für Pädagogen in Österreich, Busch/Hommerich (1981) für Dipl.-Pädagogen und Matthias (1973: 129) für Diplom-Kaufleute in Deutschland. Zunächst war sich die Literatur darüber einig, dass diese Prozesse allein für berufliche Felder im öffentlichen Dienst charakteristisch seien. Gangl (2000) kommt in seiner Analyse mit Daten des EU Labour Force Surveys zu Befunden, die darauf hindeuten, dass auch in der

Privatwirtschaft ein Angebot an hochqualifizierten Arbeitskräften eine erhöhte Nachfrage nach entsprechenden Qualifikationen (Gangel 2000) erzeugt (vgl. auch Machin/McNally 2007). Bereits in den frühen 70er Jahren hatten Armbruster et al. (1971) die Idee entwickelt, dass es zu einer gleichsam ausbildungsinduzierten Aufwertung von beruflichen Tätigkeiten, also von Stellen, komme, weil höhere Qualifikationen arbeitsplatzaufwertende Innovationen freisetzen (ähnlich auch mit Blick auf Hochschulabsolventen: Hartung/Nuthmann/Teichler 1981: 191ff.).

Arbeitsökonomische Zeitreihenstudien für die USA zeigen für den Zeitraum der 1963 bis 2008, dass der Arbeitslohn von Collegeabsolventen im Vergleich zu den anderen Absolventengruppen stark zugenommen hat, und dies bei ebenfalls stark zunehmender Zahl der Collegeabsolventen. Daraus ergibt sich der Schluss, dass die relative Nachfrage nach hochqualifizierten Mitarbeitern mit Collegeabschluss schneller gestiegen ist als das Angebot (zusammenfassend: Brynjolfsson/McAfee 2014: Kapitel 9 und die dort genannte Literatur). Im Zusammenhang dieser Analysen wird auch nahegelegt, dass der Anstieg des Qualifikationsniveaus sich weniger aus der Entwicklung technischer Leistungsansprüche ableitet, die infolge der Einführung neuer Produktions- und Kommunikationstechnologien zunehmen, und die dann von der Hochschulbildung schlicht bedient würden. Forschungen zur sogenannten „*complementary technology*“ (Autor/Katz/Krüger 1998; Doms/Dunne/Troske 1997) und zum „*skill-biased technical change*“ (Violante 2008) zeigen, dass vor allem jene Unternehmen neue Produktions- und Kommunikationstechnologien einführen, deren Belegschaft bereits vor Implementierung der Neuerungen über eine überdurchschnittliche Qualifikation verfügt. Das zunehmende Angebot an hochqualifizierten Arbeitskräften mit Collegeabschluss gehe mit einer Restrukturierung und Aufwertung der Stellen in den Unternehmen einher. Auch Untersuchungen zu westeuropäischen Ländern kommen zu Ergebnissen, die grundsätzlich die Annahme eines „*supply-side effects*“ stützen. Hier sind die verschiedenen Studien des EDEX-Projekts zu nennen (Bédoué/Planas 2003; Haas 2000; Lutz/Ortmann 1997; Mallet 1997).

Arbeitsökonomische Studien zur „Job Polarization“: Neuere arbeitsökonomische Zeitreihenanalysen zur Entstehung von Stellen für die Zeit ab den 1990er Jahren bis in die Gegenwart zeigen ein Muster der Stellenentwicklung, das unter dem Begriff der „*job polarization*“ zusammengefasst wird. Demnach hat im Zeitverlauf der Anteil der Stellen, die eine hohe Qualifikation erfordern und der Anteil jener, denen ein niedriges Niveau der Qualifikation entspricht, zugenommen, während der Anteil der Stellen mit mittleren Qualifikationsanforderungen sowohl im Bereich der Angestellten- als auch der Arbeiterstellen abgenommen hat. Diese Entwicklung der Stellenstruktur wird für die USA und für Länder der EU beschrieben (Acemoglu/Autor 2010; Autor 2010; Goos/Manning/Salomons 2009 und 2014). Gesonderte Untersuchungen zu Deutschland, die Qualifikationsanforderungen im Zeitverlauf vergleichen, verweisen auf ein ähnliches Muster (Spitz-Oener 2006) oder sehen eher allein die allgemeine Tendenz einer Aufwertung der Beschäftigung (Oesch/Rodriguez Menés 2010). Zur Erklärung der Polarisierungsbefunde wird die „*routinization hypothesis*“ in Anschlag gebracht. Diese geht davon aus, dass die Arbeiter und Angestellten im mittleren Qualifikationsbereich, deren Stellen in der Produktion und in der Verwaltung weggefallen sind, vor allem repetitive Arbeiten, das heißt Routinetätigkeiten ausgeübt haben. Diese Tätigkeiten sind, so das Argument, relativ problemlos durch algorithmengesteuerte Abläufe, also durch computergesteuerte Systeme zu ersetzen. Hingegen seien die Tätigkeiten, die auf den hochqualifizierten Stellen im Bereich der Professionen, des Managements und der anspruchsvollen technischen Berufe zu leisten seien, die die Lösung abstrakter Aufgaben beinhalten, kaum standardisierbar. Dies treffe auch auf die Stellen mit niedrigem Qualifikationsniveau zu, die zumeist einfache persönliche und manuelle Dienstleistungen beinhalten. Deshalb seien diese auch nicht vom Stellenrückgang betroffen, der mit der zunehmenden Verwendung von

Computersystemen einhergehe. Neben dem zunehmenden Einsatz von computergestützten Technologien werden auch die Auslagerung von Tätigkeiten, die nicht vor Ort durchgeführt werden müssen, in Länder mit geringeren Arbeitskosten als Ursache der Polarisierung diskutiert oder auch eine grundlegende Verschiebung zwischen produzierenden Bereichen und Servicebereichen (Bárány/Siegel 2015; Dwyer 2013). Auch die Befunde zur „job polarization“ weisen darauf hin, dass in der Arbeitswelt im Zeitverlauf mehr und mehr Stellen für Akademiker erzeugt werden. Allerdings überzeugt das Argument nicht, dass dies eine Folge der technologischen Entwicklung sei. Es mag zwar erklären, dass Stellen im Bereich standardisierter Produktions- und Verwaltungsarbeit *wegfallen*. Die *Entstehung* von Stellen vor allem im Bereich der hochqualifizierten Arbeit kann darauf aber nicht zurückgeführt werden. Einige Analysen, die zur Polarisierung vorliegen, machen aber auf Angebotseffekte aufmerksam, indem sie zeigen, dass die Zunahme der Stellen für Hochqualifizierte mit der Entwicklung des Angebotes im Rahmen der Bildungsexpansion korrespondiert, im europäischen Vergleich vor allem in Deutschland und in der Schweiz (Oesch/Menés 2010: 520; Oesch 2013; zu Unterschieden im europäischen Vergleich auch: Fernández-Macías 2012). Die konkreten sozialen Mechanismen, die dafür sorgen, dass ein zunehmendes Angebot an Abschlüssen und Qualifikationen sich in der Erzeugung von Stellen und beruflichen Feldern niederschlägt, bleiben aber in den arbeitsökonomischen Untersuchungen weitgehend ungeklärt.

1.3 Analysen zur Konstruktion von Stellen in Arbeitsorganisationen

Die im vorangegangenen Abschnitt genannten Studien untersuchen die Effekte der Hochschulexpansion, die dazu führen, dass Stellen für Akademiker in Arbeitsorganisationen in Anpassung an diese Expansion erzeugt werden, zumeist ausschließlich auf der Ebene des Beschäftigungssystems, also auf der Ebene sogenannter „Makrostrukturen“. Die Mechanismen und Logiken, nach denen in *Arbeitsorganisationen* oder in den Feldern der freien Berufe diese Stellen tatsächlich eingerichtet werden oder entstehen, bleiben dabei zumeist außerhalb der Betrachtung. Es gibt nur sehr wenige Studien, die sich dieser Frage empirisch widmen. Bodenhöfer (1983) hat eine solche Studie in der österreichischen Industrie zur Akademikerbeschäftigung in Unternehmen durchgeführt. Er untersucht dabei Zusammenhänge zwischen Akademikerbeschäftigung und verschiedenen betriebswirtschaftlichen Variablen der Unternehmen. Eine hohe Innovationsorientierung und ein überhaupt höherer Einsatz von qualifiziertem Personal gehen demnach mit einer hohen Akademikerbeschäftigung einher, wobei Bodenhöfer hier als treibendes Moment die Zunahme des Akademikerangebotes unterstellt (1983: 20), was allerdings selbst nicht empirisch ausgewiesen werden kann. Dies gelingt Haas (2000) in einer qualitativen Fallstudie, deren Befund zur Akademisierung er auf die Formel bringt: „academics attract academics. After academics had reached a critical mass in management of enterprises, they were able to open the entry ports wide for other academics“ (2000: 20). Diesem Befund entsprechen Untersuchungen von James Baron (Baron/Bielby 1986; Strang/Baron 1990), die zeigen, dass vor allem Arbeitsorganisationen, die über Abteilungen des „Human Resource Management“ verfügen, die zumeist selbst mit Akademikern besetzt sind, bei der Rekrutierung von Hochschulabsolventen eine Vorreiterrolle innehaben. Ferner zeigt Baron in verschiedenen Aufsätzen zur Langzeitstudie „Stanford Project on Emerging Companies“, die Hochtechnologie-Start-Ups im Silicon Valley untersucht, auf welche Weise Annahmen über die Qualifikationen des Personals, die in Hochschulen ihren Ausgangspunkt haben, zum zentralen Gesichtspunkt nicht nur der Besetzung, sondern der *Erzeugung* von Stellen in Unternehmen werden können (Baron/Hannan/Burton 2001: 967 ff.; Baron/Hannan 2005: 171ff.). Einen ersten Versuch zur

begrifflich-systematischen Beschreibung der Erzeugung von Stellen auch auf der Grundlage von Arbeitskraftklassifizierungen, die im Bildungssystem erzeugt wurden, hat Stock (2005a, 2016, 2017) vorgelegt.

1.4 Analysen zur Akademisierung und Professionalisierung

Vorliegende Analysen zur Akademisierung beschränken sich zumeist darauf, die Zunahme des Anteils von Beschäftigten mit Hochschulabschluss zu beschreiben, hinsichtlich ihrer Verteilung auf die unterschiedlichen Zweige und Bereiche der Wirtschaft oder auf andere Bereiche der Arbeitswelt (Schiener 2010). Dabei trifft man vor allem auf tautologische Erklärungen wie: „Die Akademisierung ist lediglich eine logische Folge des allgemeinen Trends zur Höherqualifizierung“ (Bartscher 1995: 355). Ein großer Teil der Literatur setzt sich normativ mit der „Akademisierung“ oder dem „Akademisierungswahn“ auseinander (vgl. die in Stock 2014 erwähnte Literatur), indem die beständige Zunahme von akademisch ausgebildeten Beschäftigten auf unterschiedliche Weise bewertet wird. Diese Literatur ist im strengen Sinne nicht wissenschaftlichen Charakters. Studien, die auf empirischen Befunden beruhen und zugleich mit gehaltvollen – über bildungsökonomische Stereotype hinausgehenden – Erklärungen aufwarten, sind die Ausnahme (ein solches Beispiel ist die oben bereits genannte Studie von Lundgreen 2002). Die Frage, ob die von der Hochschulexpansion getragene Akademisierung über die rein quantitative Zunahme von Beschäftigten mit Hochschulabschluss hinausgeht und sich zudem etwa in einer Erzeugung von Stellen für diese Absolventen Ausdruck verschafft, bleibt in den vorliegenden Akademisierungsdiagnosen ausgeklammert. Allein mit Blick auf pädagogische Berufe liegen durch *empirische Studien abgestützte Erklärungsansätze* vor, die dies nahelegen (Lundgreen 2002 unter Bezug auf bildungshistorische Daten). Severing/Teichler (2013) diskutieren Akademisierungsprozesse unter dem Gesichtspunkt des Verhältnisses von beruflich-betrieblicher und Hochschulbildung.

Unter den *professionalisierungstheoretischen Zugängen* gibt es zwar Ansätze, die die Erzeugung von Stellen für Professionelle in den Blick nehmen. Sie deuten dies aber zumeist als bloßen Ausdruck der sozialen Konstruktion beruflicher Zuständigkeitsbereiche (Abbott 1988) oder, eher in einem konflikttheoretischen Sinne, als Ausdruck der Monopolisierung (klassisch: Derber/Schwartz/Magrass 1990) des Zugangs zu diesen Bereichen anhand von Zertifikaten (Collins 1987). Diese Analysen unterschätzen, dass das berufliche Handeln von Professionellen sich auf Wissenskonstruktionen beruft, die in den Universitäten erzeugt werden und die in sachlicher Hinsicht für dieses Handeln von konstitutiver Bedeutung sind, auch wenn aus dem theoretischen Wissen, darauf wurde oben bereits verwiesen, Lösungen für die praktischen Probleme des professionellen Handelns in Abhängigkeit von den beruflichen Feldern sich nicht oder nur auf eine vermittelte Weise ableiten lassen. Analysen, die sich der *Logik des professionellen Handelns* (Oevermann 1996, 2005) zuwenden, thematisieren zwar die Bedeutung des wissenschaftlichen Wissens und auch dessen Verhältnis zum problemlösenden beruflichen Handlungswissen. Allerdings lenken sie den Blick nicht auf das strukturelle Problem der Expansion professioneller Handlungsbereiche und Berufsfelder in der Gesellschaft, und sie fragen nicht nach den strukturellen Grundlagen dieser Dynamik, zu denen nicht zuletzt die Expansion der entsprechenden Wissenschaftsdisziplinen und Studiengänge gehört (eine der wenigen Studien dazu: Stichweh 1994: 278 ff.).

1.5 Zusammenfassende Begründung des eigenen Vorhabens vor dem Hintergrund des Forschungsstandes

Das geplante Forschungsvorhaben soll einen Beitrag leisten zur Erklärung der im Abschnitt 1.2. genannten empirischen Befunde, die zeigen, dass in Deutschland und in anderen untersuchten westlichen Industrieländern die beständig zunehmende Anzahl von Hochschulabsolventen durch das Beschäftigungssystem weitgehend absorbiert wird, und zwar von weitgehend qualifikationsangemessenen Stellen. Eine bildungsökonomische Erklärung der ausgeglichenen Beschäftigungssituation von Akademikern in den Begriffen des Qualifikationsbedarfsansatzes ist dabei, so legen die im Abschnitt 1.1. resümierten Argumente nahe, weitgehend auszuschließen. Sowohl mit Blick auf die Beobachtungs- und Prognosemöglichkeiten, als auch mit Blick auf die sozialen Durchsetzungsmöglichkeiten fehlen schlicht die Voraussetzungen, die dafür sorgen könnten, dass die Entwicklung der akademischen Bildung und der Studiengänge einem Qualifikationsbedarf im Bereich der beruflichen Arbeit folgt. Die ausgeglichene Beschäftigungssituation von Akademikern verdankt sich nicht einer politischen Steuerung der Hochschulbildungsbeteiligung, die diese im Sinne des Qualifikationsbedarfsansatzes an einen (vermeintlichen) Bedarf an Hochschulabsolventen insgesamt wie auch an einen Bedarf an Absolventen der einzelnen Studiengänge ausrichtet. Viel spricht auch dagegen, die gleichsam „bedarfsgerechte“ Situation in Deutschland im Sinne der Humankapitaltheorie darauf zurückzuführen, dass die Anwärter auf ein Studium ihre Entscheidungen für einen bestimmten Studiengang an den Bedingungen der zukünftigen Verwertung des entsprechenden Hochschulabschlusses in der Arbeitswelt orientieren. Zwar mag der humankapitaltheoretische Ansatz die grundsätzliche Entscheidung für die Aufnahme eines Studiums erklären, und auch mit Blick auf die Wahl des Ingenieurstudiums konnte Becker (2000) dies zeigen. Diese Erklärung lässt sich aber nicht für die Studienfachwahl insgesamt generalisieren (Reisz/Stock 2013; Grusky/England 2004; Lörz et al. 2012: 42 ff.; Barone/Schindler 2014; Lörz 2012; Schröder 2015; Marginson 2017: 10). Zudem unterstellt eine humankapitaltheoretische Erklärung der ausgeglichenen Beschäftigungssituation nicht nur die Orientierung der zukünftigen Studenten an Ertragskalkulationen, sondern auch, dass die zum Entscheidungszeitpunkt für ein bestimmtes Studienfach angenommenen zukünftigen Verwertungsbedingungen der Abschlüsse dann tatsächlich eintreten. Hier stehen die individuellen Bildungsentscheidungen vor demselben Problem wie Entscheidungen einer staatlichen Bildungsplanung: Sie bedürfen eines gesicherten Wissens über die zukünftig zu erwartenden Voraussetzungen der Verwertung der einzelnen Fachabschlüsse in der Arbeitswelt. Ein solches Wissen, das die humankapitaltheoretische Erklärung der Studienfachentscheidung unterstellt, steht aber faktisch nicht zur Verfügung.

Daher schließt das Vorhaben an jene im Abschnitt 1.1. genannten Analysen an, die die Vermutung nahelegen, dass die ausgeglichene Beschäftigungssituation der Hochschulabsolventen vor allem auch dadurch zu erklären ist, dass entsprechende berufliche Handlungsfelder und Stellen in Arbeitsorganisationen erzeugt werden, und es nimmt die Klassifikations- und Konstruktionsmechanismen in den Blick, die dabei wirksam werden. Es erweitert dabei die Perspektiven der bislang vorliegenden Forschungen, indem es diese Mechanismen in den beruflichen Feldern auch auf der Ebene von *Arbeitsorganisationen* zu rekonstruieren sucht, und zwar *im Zusammenspiel* mit jenen Typisierungen und Klassifikationen, die auf der Ebene der *Studienfächer* auf der Grundlage ihrer wissenschaftsdisziplinären Einbettungen produziert werden. Im Gegensatz zu den vorliegenden Studien sollen dabei auch jene in der Sachdimension wirksamen Effekte in den Blick genommen werden, die sich mit den Inhalten der Studienfächer und den dadurch repräsentierten materialen Qualifikationszuschreibungen und -Unterstellungen im Hinblick auf die Konstruktion von

Stellen verknüpfen. Um dies zu leisten, bedarf es, im Gegensatz zu den vorgestellten Studien, eines Forschungsdesigns, das einzelne Studienfächer und deren Institutionalisierung sowie die zugeordneten Berufsfelder im Rahmen eines rekonstruktiven Vorgehens *exemplarisch* sowie *vergleichend* untersucht.

2. Ziele und Fragestellung

Empirische Untersuchungen zum Verhältnis zwischen der Expansion der akademischen Bildung und der Entwicklung der Akademikerbeschäftigung zeigen, dass das Beschäftigungssystem in Deutschland – entgegen allen Vorhersagen – bislang weitgehend die beständig wachsende Zahl an Hochschulabsolventen absorbiert hat. Aufs Ganze gesehen mussten dabei die Absolventen, so zeigen die vorliegenden Studien weiter, weder Einkommensverluste noch eine Verschlechterung ihrer Platzierung innerhalb der Arbeitsorganisationen hinnehmen. Die Akademisierung drückt sich insofern nicht nur auf Seiten des Arbeitsvermögens in der beständigen Zunahme der Anzahl und des Anteils akademisch Ausgebildeter im Beschäftigungssystem aus. Auch die Parameter der beruflichen Stellen scheinen dieser Akademisierungsdynamik der Absolventen insgesamt zu entsprechen. Die vorliegenden statistischen Beschreibungen und Analysen können diese Entwicklung allerdings nicht erklären. Das Vorhaben soll einen Beitrag leisten, um hier Erklärungen zu finden. Anhand von Fallstudien für ausgewählte Studienfächer und entsprechende Berufsfelder soll exemplarisch die Akademisierung und deren Logik mit Blick sowohl auf die Entwicklung des akademischen Arbeitsvermögens in den Universitäten und Hochschulen als auch mit Blick auf die Konstruktion der Stellen für akademisches Personal in den Arbeitsorganisationen untersucht werden.

Als Fallstudienbereiche sollen Studienfächer ausgewählt werden, die unterschiedliche Weisen einer beruflichen Anwendungsorientierung repräsentieren, sowie Arbeitsorganisationen, die entsprechende Stellen in den zugeordneten beruflichen Feldern eingerichtet haben. Dabei soll empirisch aufgezeigt werden, welche konkreten wechselseitigen Bezugnahmen und Resonanzen zwischen einerseits der Konstruktion und Typisierung des akademischen Arbeitsvermögens in Hochschulen und andererseits der Konstruktion und Typisierung von Stellen in den entsprechenden Arbeitsorganisationen existieren. Auf diese Weise sollen die je konkreten Mechanismen und Logiken rekonstruiert werden, die die Beziehungen zwischen akademischer Ausbildung und Beschäftigung vermitteln. Während nach der vorherrschenden Argumentation die Hochschulen allein einen „Qualifikationsbedarf“ befriedigen, der in den unterschiedlichen Bereichen des beruflichen Handelns entstehe, geht es im Vorhaben vor allem um die Frage, ob und inwiefern die Expansion der Hochschulbildung selbst Stellen bzw. berufliche Handlungsfelder für Akademiker erzeugt, so dass auf diese Weise die Hochschulen jenen „Bedarf“ mit hervorbringen, den sie selbst befriedigen.

3. Vorgehensweise

Zuerst sollen zentrale theoretische Leitunterscheidungen und Prämissen vorgestellt werden. Diese bilden einen allgemeinen Rahmen, anhand dessen analysiert werden soll, auf welche Art und Weise die Konstruktion eines akademisch qualifizierten Arbeitsvermögens in den Hochschulen und die Konstruktion von Stellen in den Arbeitsorganisationen aufeinander bezogen sind.

Die empirische Analyse soll vor allem anhand exemplarischer Fallstudien für ausgewählte anwendungsbezogene Studienfächer und entsprechende berufliche Felder – Frühpädagogik, Lerntherapie und Wirtschaftsinformatik – erfolgen. Erste Vorstudien zu den drei Fallbereichen führten zu der Erkenntnis, dass der allgemeine theoretische Rahmen nur mit jeweils konkretisierten Schwerpunktsetzungen, die an die besonderen Voraussetzungen der einzelnen Fallbereiche angepasst sind, der Analyse zugrunde gelegt werden kann. Daraus ergeben sich für die einzelnen Fallstudienbereiche jeweils spezifische methodische Vorgehensweisen, in denen die allgemeinen Untersuchungsgesichtspunkte in spezifizierten Auslegungen und Ausprägungen zum Tragen kommen. Diese spezifischen Vorgehensweisen werden am Schluss dieses Kapitels jeweils für die einzelnen Fallstudienbereiche entwickelt.

3.1 Allgemeine Leitunterscheidungen und theoretische Prämissen

Die Unterscheidungen und theoretischen Prämissen werden im Folgenden für die einzelnen *Analysedimensionen* (A), (B) und (C) des Vorhabens dargelegt.

(A) Typisierung von akademischer Arbeitskraft und Typisierung von Stellen sowie mögliche Zusammenhänge

Zunächst werden begriffliche Unterscheidungen eingeführt, anhand derer die Logiken der Typisierung des akademischen Arbeitsvermögens sowie der Typisierung der Stellen für Akademiker in den Blick genommen werden sowie die Resonanzen, die zwischen beiden bestehen.

(A1) Typisierung der akademischen Arbeitskraft in den Hochschulen:

Die Klassifizierung und Institutionalisierung von Studienfächern und von entsprechenden Hochschulabschlüssen (Titeln) ist die Grundlage für die Typisierung des akademischen Arbeitsvermögens oder – präziser formuliert – der akademischen *Arbeitskraft*.¹

Die Expansion akademischer Arbeitskraft wird vor allem durch Studienfächer mit Anwendungsbezug getragen (Reisz/Stock 2011). Die vorgesehenen Fallstudien sind deshalb im Bereich anwendungsbezogener Fächer angesiedelt. Im Unterschied zu solchen Studienfächern wie Mathematik, Chemie, Soziologie oder Geschichte greifen diese Fächer unter dem Gesichtspunkt des Anwendungsbezuges auf das forschungsbasierte wissenschaftliche Wissen unterschiedlicher Disziplinen zurück und ergänzen dieses gegebenenfalls durch die Vermittlung eines handlungsbezogenen Wissens und auch entsprechender praktischer Fähigkeiten.

In *sachlicher*² Hinsicht werden auf diese Weise in den Hochschulen ein je bestimmtes Wissen und Können als angemessen klassifiziert und typisiert, um je bestimmte praktische Tätigkeiten auszuüben, Leistungen zu erbringen oder praktische Probleme zu lösen. Ein Titel transportiert in sachlicher Hinsicht genau diesen Erwartungszusammenhang. Das Wissen und Können, das beispielsweise einen

¹ „Arbeitskraft“ wird hier nicht als Bezeichnung der Person des Arbeiters gebraucht, sondern im Marxschen Sinne als Bezeichnung eines „Arbeitsvermögens“ (Marx 1983: 181). Es wird von einer Typisierung der Arbeitskraft gesprochen, um deutlich zu machen, dass es bei der Inklusion in Organisationen über Mitgliedschaft (mit Abschluss des Arbeitsvertrages) nicht um ganze Personen geht, sondern um den Verkauf und Kauf der Arbeitskraft. Die Klassifizierung der Arbeitskraft beschränkt sich dabei nicht auf soziale Erwartungen, die die Qualifikation betreffen, sondern auch auf solche, die sich auf spezifische Habitusformationen beziehen.

² Die Unterscheidung von sachlicher, sozialer und zeitlicher Dimension geht auf Luhmann (1984) zurück. Mit Blick auf Arbeitskraft- und Stellentypisierungen ist dies entwickelt in Stock (2016).

Ingenieur als Ingenieur typisiert und das durch seinen Titel symbolisiert wird, hat insofern seinen Entstehungsort primär in den Hochschulen und nicht in der Arbeitswelt. Es beruht nicht auf der Generalisierung eines beruflichen Erfahrungswissens, sondern auf Forschung.³ Um diesen Klassifizierungs- und Typisierungsprozessen und den damit verbundenen Erwartungen konkret auf die Spur zu kommen, ist also der Blick auf die Einrichtung und Implementierung von (anwendungsbezogenen) Studienfächern zu richten, und es ist zu fragen, wie diese mit der forschungsbasierten Entwicklung der entsprechenden Wissenschaftsdisziplinen verbunden sind. In welche wissenschaftsdisziplinären Begründungszusammenhänge sind die Studienfächer eingeordnet? In welcher Weise wird auf disziplinäres Wissen zurückgegriffen? Wie wird dies gegebenenfalls zur Generierung von anwendungsorientiertem Wissen genutzt? Welche kognitiven und normativen Erwartungen bezüglich des beruflichen Handelns werden damit aufgebaut? Treibt das Ansinnen, Studiengänge einzurichten und Absolventen für berufliche Handlungsfelder auszubilden, die Wissensproduktion der beteiligten Disziplinen in eine bestimmte Richtung? Spielen Perspektiven mehr und mehr in der Disziplin eine Rolle, die unterstellte berufliche Handlungserfordernisse der Absolventen zu bedienen suchen?⁴

Die sachlichen Zuschreibungen und Erwartungen, die sich mit einem Titel verknüpfen, werden in *sozialer* Hinsicht mit Erwartungen kombiniert, die mit der gestuften Struktur des Bildungswesens und den entsprechenden Übergangselektionen einhergehen. Demnach werden etwa Facharbeiterabschlüsse mit („niedrigeren“) Tätigkeiten verknüpft, denen ein eher ausführender Charakter zugeschrieben und Hochschulabschlüsse mit („höheren“) Tätigkeiten, denen ein eher dispositiver oder „professioneller“ Charakter zugeschrieben wird. In sozialer Hinsicht ist also der Blick auf die konkrete Konstruktion und Klassifizierung solch hierarchisierender Zuschreibungen zu richten, die Abschlüsse und Titel durch ihre Zuordnung auf die jeweiligen Stufen in den vertikalen Strukturen des Hochschul- und Bildungswesens implizieren.

(A2) Typisierung der Stellen für Akademiker in Arbeitsorganisationen:

Um die Klassifikation und Typisierung der Stellen in Arbeitsorganisationen genauer fassen zu können, sollen sie mit Blick auf ihre verschiedenen Komponenten untersucht werden. Wir stützen uns dabei auf Luhmann (1971: 207ff und 2000: 222ff), der im Anschluss an Arbeiten von H. Simon ein Konzept zur Analyse der Komponenten entwickelt hat, die in die Konstruktion von Stellen innerhalb von Organisationen eingehen. Entscheidungen der Stellenplanung betreffen demnach drei strukturgebende Entscheidungsprämissen⁵: Entscheidungsprogramme, Kommunikationswege und Personal. Diese Strukturkomponenten werden bei der Stellenplanung zueinander in ein Verhältnis gesetzt. Entscheidungsprogramme lassen sich der sachlichen Dimension zuordnen. Sie können die Form eines Zweckprogrammes oder eines Konditionalprogrammes annehmen. Konditionalprogramme folgen einem „wenn...dann...“-Schema. Es wird festgelegt, was auf einen erfolgten Input hin getan werden muss. Zweckprogramme hingegen konstruieren Zwecke und Aufgaben. Sie zielen auf einen bestimmten Output. Weiterhin werden in sozialer Hinsicht

³ Damit ist weder gesagt, dass ein erfahrungsbasiertes berufliches Wissen faktisch an Bedeutung verliert, noch dass das wissenschaftsbasierte Wissen sich in der beruflichen Praxis gegenüber einem erfahrungsbasierten Wissen tatsächlich als überlegen erweisen muss. Darauf kommen wir noch zurück.

⁴ So hat Turner (2000) gezeigt, wie sich die Disziplin Geologie im Zuge der Entstehung eines Arbeitsmarktes für Geologen wandelt.

⁵ Auf den theoretischen Stellenwert der Begriffe „Entscheidung“ und „Entscheidungsprämisse“ in der Organisationssoziologie Luhmanns kann hier nicht näher eingegangen werden (vgl. Luhmann 2000 und zusammenfassend: Stock 2005a: 369 ff.).

Kommunikationswege (zumeist in der Form der Hierarchie) festgelegt, die eingehalten werden müssen, damit Entscheidungen in den Organisationen formelle Anerkennung finden. Eine weitere Stellenkomponente ist das Personal. Hier werden bestimmte Personalmerkmale mit einer Stelle in Zusammenhang gebracht. Diese können in sachlicher Hinsicht die Zuschreibung materialer Qualifikationen (z.B. die mit einem Titel verknüpfte „fachliche Expertise“) oder Zuschreibungen in der sozialen Dimension (z.B. mit einem Titel verknüpfte Ansprüche auf eine bestimmte Platzierung innerhalb der Hierarchie) beinhalten. Daneben können Regeln der Rekrutierung, Versetzung und Beförderung festgelegt werden. Die Pointe dieser Unterscheidungen ist, dass sie eine Blickrichtung bieten, in der die drei Stellenkomponenten „verglichen und Fragen der wechselseitigen Kompatibilität und der wechselseitigen Substituierbarkeit erörtert werden können“ (Luhmann 1971: 208). Dabei kann jede der Stellenkomponenten den Leitgesichtspunkt bilden, auf den hin die jeweils anderen Komponenten abgestimmt werden. Beispielsweise können für Personen, entsprechend der Qualifikation, die man ihnen ob ihres Titels unterstellt, Programme erzeugt, oder sie können unter Berufung auf diese Qualifikationen im Netzwerk der Kommunikationswege platziert werden (vgl. u.a. Bacharach et al. 1991). Unabhängig davon, ob in einem gegebenen Fall personale, programmatische oder auf Kommunikationswege bezogene Prämissen den Ausgangspunkt abgeben, stets stellt sich ein Problem der Kompatibilität zwischen den Stellenkomponenten. Die Stellenplanung muss dabei bestimmte Kompatibilitätserwartungen in Rechnung stellen. Es gibt beispielsweise Erwartungen im Hinblick darauf, welche Programme für welche Ebenen der Unternehmenshierarchie als angemessen gelten. Hochgradig standardisierte Konditionalprogramme, wie sie etwa mit der Fließbandarbeit einhergehen, wird man auf den Führungsebenen eher nicht antreffen. Ebenso finden nur bestimmte Personalkategorien Zugang zu diesen Ebenen, nämlich in der Regel solche, die sich durch Hochschulabschlüsse auszeichnen.

Diese Erwartungen sind auf unterschiedliche Weise institutionalisiert. Es ist aber davon auszugehen, dass sie durch das Bildungs- und Hochschulwesen entscheidend bestimmt werden (Stock 2005a, Stock 2016). Wenn das Bildungswesen seine internen Stufen- und Karrierestrukturen Hand in Hand mit der Durchsetzung seines Selektionsmechanismus ausgeprägt hat, ist zugleich die gesamte ausgebildete Arbeitskraft einer durchgehenden Typisierung in sozialer und sachlicher Hinsicht unterworfen. Die Logik dieser Typisierung baut einen Erwartungszusammenhang auf, dem sich Entscheidungen der Stellenplanung nur in Grenzen entziehen können. So muss die Strukturplanung der Kommunikationswege in Organisationen in sozialer Hinsicht die Rangordnung der Ausbildungsabschlüsse in Rechnung stellen, die sich aus der Stufenstruktur der Ausbildungsgänge ableitet (Stock 2016: 81 ff.). Solche Relationen schlagen sich nicht nur in Statuserwartungen auf Seiten ihrer Absolventen hinsichtlich der Platzierung in Organisationen nieder. Sie werden auch in der Form übergreifender Erwartungen institutionalisiert, die umfassende soziale Rangordnungen zwischen Abschlüssen betreffen. Neben diesen allgemeinen Rangordnungsschemata in sozialer Hinsicht werden im Bildungswesen in sachlicher Hinsicht Wissensbestände und Annahmen über berufliche Handlungsfähigkeiten in Ausbildungsgängen und Studiengängen unter fachlichen Gesichtspunkten geordnet. Damit gehen Erwartungen einher, die zum einen Programmzuständigkeiten in Arbeitsorganisationen betreffen. Zum anderen werden damit Regeln für ein als angemessen geltendes Arbeitshandeln geprägt, also ganze Programmprofile werden ausbildungsseitig gleichsam

vorprogrammiert.⁶ Dies trifft vor allem für beruflich-anwendungsbezogene Studienfächer zu. Unter (A1) wurde bereits angemerkt, dass in diesen anwendungsorientierten Studienfächern ein durch Forschung erzeugtes theoretisches Wissen zumeist unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen zusammengeführt wird. Auf diese Weise werden zugleich auch berufliche Felder klassifiziert oder reklassifiziert, indem diesen Feldern Probleme des beruflichen Handelns ausgehend von der Erwartung zugeordnet werden, dass sie sich unter Anwendung jenes theoretischen Wissens lösen lassen. Hervorzuheben ist dabei, dass es sich um die Institutionalisierung einer Erwartung handelt, die sich relativ unabhängig von der Frage durchzusetzen scheint, ob sich dieses Wissen für die Lösung der praktischen Probleme faktisch bewährt oder nicht. Jedenfalls ist hier, wie im Forschungsstand dargelegt, mit Entkoppelungen zu rechnen. Man schaue sich nur die Kataloge der Kompetenzen an, die zukünftigen Kleinkinderzieherinnen in ihrem Studium nahegebracht werden, um zu sehen, dass diese mit den faktischen Handlungsproblemen, die sich in Echtzeit in der Interaktion mit einer größeren Gruppe von kleinen Kindern ergeben, so gut wie nichts zu tun haben (vgl. Maiwald 2018, Stock 2013).

Beide Erwartungsdimensionen, die soziale und die sachliche, werden im Bildungssystem miteinander verknüpft, und es gilt die Erwartung, dass die entsprechend schematisierten Relationierungen in den Arbeitsorganisationen in Rechnung gestellt werden.

Die Frage, auf welche Weise dies konkret geschieht und welche Konflikte dadurch provoziert werden, ist Gegenstand der geplanten Fallstudien. Die Relevanz dieser Frage sei an einem Beispiel verdeutlicht: Wenn die Ausbildung für Kleinkinderziehung plötzlich auf das Niveau eines Hochschulfaches gehoben wird, so werden damit in dieser Relationierung zwischen der sachlichen und der sozialen Dimension auch die Prämissen für die Stellenplanung in Kitas redefiniert. Diese Planung muss dann auf das Problem reagieren, dass die Erwartung gilt, nach der eine akademisch ausgebildete Erzieherin nicht als Empfängerin von Weisungen platziert werden kann, die zwar praktisch erfahrene, aber nur über einen Fachschulabschluss verfügende Erzieherinnen erteilen. In der Form von Ausbildungsabschlüssen werden einerseits solche Relationierungsmuster auf Personen zugerechnet. Andererseits werden damit aber auch übergreifende und allgemeine Typisierungen der Arbeitskraft erzeugt, mit denen zugleich Kompatibilitätserwartungen bezüglich der Stellenkomponenten in Arbeitsorganisationen transportiert werden und die insofern einen generalisierten Komplex von organisationsextern geprägten Entscheidungsprämissen⁷ für die Stellenplanung in Arbeitsorganisationen zur Verfügung stellen.

Umgekehrt geht das Vorhaben zugleich davon aus, dass die genannten Kompatibilitätserwartungen nicht nur einseitig im Bildungswesen aufgebaut werden, um dann in den Arbeitsorganisationen als Prämisse für die Stellenplanung zur Verfügung zu stehen. Die Konstruktion von Ausbildungsgängen im Bildungssystem orientiert sich ihrerseits, so ist zu vermuten, an Mustern der Typisierung von Stellen in Arbeitsorganisationen. Es ist anzunehmen, dass der leitende Bezugspunkt dabei zumeist die Programmkomponente der Stellen ist, also beispielsweise in Arbeitsorganisationen vorfindbare Muster des Zuschnitts von Programmen sowie die im Zusammenhang damit herrschenden

⁶ In deutschen Arbeitsverträgen finden sich beispielsweise auf der Facharbeiterebene kaum ausführliche Tätigkeitsbeschreibungen (Zweck- und Konditionalprogramme), weil die Zuständigkeit und die Art und Weise der Ausübung von Tätigkeiten weitgehend mit den Facharbeiterabschlüssen gegeben ist. In den USA, die keine Facharbeiterausbildung kennen, finden sich hingegen in den Verträgen umfassende „job descriptions“.

⁷ Luhmann analysiert diese als unentscheidbare Entscheidungsprämissen (Luhmann 2000, dazu Stock 2005a: 371ff.).

Kompatibilitätsverhältnisse in Bezug auf die anderen Stellenkomponenten. Wenn an Universitäten Studiengänge für Kleinkinderzieherinnen eingerichtet werden, so schließt dies an existierende Aufgabenfelder in den Organisationen der Kleinkindbetreuung an, um diese mit neuen sachlichen Inhalten zu füllen, die nun zum Gegenstand einer akademischen Ausbildung erhoben werden (vgl. Stock 2013). Und in der Folge stellt sich dann wiederum auf Seiten der Arbeitsorganisationen vor dem Hintergrund der herrschenden Kompatibilitätserwartungen das bereits erwähnte Problem, wie mit dieser „Aufwertung“ umgegangen werden soll. Ob Prozesse der Akademisierung der Arbeitskraft tatsächlich in einer Akademisierung oder gar „Professionalisierung“ der Stellen ihre Entsprechung finden, ist eine empirische Frage, die das Vorhaben anhand der soeben eingeführten Unterscheidungen beantworten soll. Auf der Grundlage der ausgeführten Unterscheidungen ist es möglich, die Art und Weise genauer zu beschreiben, in der die im Bildungswesen erzeugten Typisierungen der Arbeitskraft in den Organisationen bei Entscheidungen der Stellenplanung auf Resonanz stoßen.

Die im Forschungsvorhaben vorgesehenen Fallstudien sollen mögliche Rekursivitäten, d.h. mögliche zirkuläre Kausalitäten, in den Blick nehmen, die zwischen (A1) und (A2) bestehen. Die Art und Weise dieses wechselseitigen Ineinandergreifens von (Re-)Definitionen und (Re-)Typisierungen von Stellen- und Arbeitskraftkategorien soll aufgezeigt werden.

(B) Fürsprecher und Promotoren:

Bei der Definition von Stellen- und von Personalkategorien spielen zudem andere Agenturen eine Rolle, die gleichsam als „Fürsprecher“ und Promotoren einer Akademisierung auftreten. Diese können sich entweder für die Schaffung entsprechender Studiengänge und Abschlüsse oder für die Einrichtung entsprechender Stellen einsetzen (oder für beides). Das Wirken dieser Promotoren – zumeist handelt es sich um Berufsverbände, staatliche Einrichtungen, politische Verbände – soll ebenfalls in den Blick genommen werden. Die Promotoren verlangen nicht schlicht eine Anhebung des Status eines Berufes, sie sorgen auch nicht schlicht für eine „Monopolisierung“ des Zugangs zu einem Beruf oder von Zuständigkeiten (wie dies in den konflikttheoretischen Ansätzen analysiert wird), sondern dies läuft immer unter Bezug auf entweder die „Anhebung“ der Ausbildung, symbolisiert in unserem Fall in akademischen Titeln (d.h. bezüglich einer Retypisierung der Arbeitskraft), oder indem verlangt wird, bestimmte (bereits vorhandene oder neue) berufliche Tätigkeits- und Aufgabenbereiche als Stellen für Akademiker zu typisieren (d.h. bezüglich einer Retypisierung der Stellen). Diese beiden Retypisierungen sind die Basis für Statusaufwertungen, die von berufs- oder professionspolitischen Fürsprechern und Promotoren, wer dies im konkreten Fall auch sein möge, angestrebt werden. Auch hier stellt sich die Frage nach der konkreten Rolle dieser Promotoren in konkreten Akademisierungs- oder Professionalisierungsprojekten. In den von uns zu untersuchenden Fällen spielen die Promotoren eine unterschiedliche Rolle. Im Bereich der Frühpädagogik spielen Berufsverbände (noch) keine Rolle, dafür aber politische Initiativen, während im Bereich der Lerntherapie sowohl der „Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen“ (BDP) als auch der „Fachverband für Lerntherapie“ (FIL) sich für zuständig erklären. Wieder anders stellt sich die Rolle von Promotoren im Falle der Wirtschaftsinformatik dar. In der BRD existiert, obgleich die Fachrichtung nicht „neu“ ist, erstaunlicherweise kein gesonderter Berufsverband. Auf Seiten der Hochschulen hingegen lässt sich festhalten, dass die „Wissenschaftliche Kommission Wirtschaftsinformatik“ (WKWI), hervorgegangen aus dem „Verband der Hochschullehrer für Betriebswirtschaft“ (VHB), Rahmenempfehlungen für die Universitätsausbildung in Wirtschaftsinformatik vorgelegt hat.

(C) *Soziale Konstruktion eines Akademisierungs-, „Bedarfs“:*

Ein weiterer Gesichtspunkt betrifft die Analyse von rekursiven Dynamiken der Konstruktion eines Arbeitskraft- und Stellen-, „Bedarfs“ für akademische Berufsrollen. Damit wird ein *quantitatives* Moment angesprochen. Bislang liegen hierzu Analysen vor allem auf der Aggregatebene des Hochschul- bzw. des Beschäftigungssystems vor. Es sei nur ein zentraler Befund genannt: Trotz einer dramatischen Zunahme der Absolventen im Zuge der Hochschulexpansion lag die Arbeitslosenquote der Akademiker ab 1975 zu keinem Zeitpunkt über 5 Prozent (2016: 2,6 Prozent) und es gelangen nach wie vor insgesamt 80 bis 90 Prozent der Absolventen auf Stellen, die als qualifikationsgerecht bewertet werden. Dies spricht – aufs Ganze dieser aggregierten Einheiten gesehen – für eine enge strukturelle Kopplung⁸ zwischen der Typisierung von Arbeitskraft auf Seiten der Hochschulen im Bildungsbereich und der Typisierung von Stellen aus Seiten der Arbeitsorganisationen in den unterschiedlichen Funktionsbereichen der Gesellschaft. Neben der Kopplung zwischen den genannten Typisierungen bedarf es zudem sozialer Mechanismen, die dafür sorgen, dass eine Zunahme der Absolventen mit einer Zunahme der Stellen einhergeht. Ferner ist anzunehmen, dass diese Mechanismen sich für die einzelnen Studienfächer bzw. Berufsfelder unterscheiden. Im Vorhaben sollen solche studienfach- bzw. berufsspezifischen Mechanismen rekonstruiert werden, die die rekursiven Dynamiken der Konstruktion eines Arbeitskraft- und Stellen-, „Bedarfs“ antreiben.

Um dies etwas einsichtiger zu machen, sei ein fachspezifisches Beispiel für einen solchen Mechanismus genannt. So wird der „Bedarf“ an Psychologen etwa dadurch erhöht, dass die Notwendigkeit therapeutischer Interventionen beständig auf weitere Felder ausgedehnt wird, auf Paarbeziehungen, auf Familien, Gefängnisinsassen, Militärveteranen etc. Die Interventionen gewinnen an Breite, weil mehr und mehr Verhaltensweisen durch die Wissenschaft, also durch die vor allem auch an Universitäten angesiedelte Forschung, als Ausdruck einer psychischen oder sozialen Störung und damit als pathologisch klassifiziert werden, die vorher schlicht als abweichend galten. Besonders plastisch wird dies, wenn man die Entwicklung des DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) im Zeitverlauf betrachtet (Illouz 2008: 276ff.). Es werden bestehende und neue Handlungsbereiche auf diese Weise ausgewählt und neu klassifiziert: als berufliche Betätigungsfelder der Psychologen. Und die expandierenden Absolventenzahlen der Universitäten stellen zugleich jenes zunehmende Personal zur Verfügung, das legitimerweise den ansteigenden Bedarf an entsprechenden therapeutischen Interventionen befriedigt. Für den Bereich der Frühpädagogik lassen sich ähnliche Mechanismen vermuten (Stock 2013). Auch die sukzessive Ausdifferenzierung des Studiengangs Wirtschaftsinformatik – etwa in Form der Verwaltungsinformatik – lässt vermuten, dass hier Mechanismen der Konstruktion von Bedarfslagen greifen, welche nicht per se der Arbeitswelt entspringen, sondern Produkt akademischer Definitionen sind.

Es liegt also die Annahme nahe, dass in den Arbeitsorganisationen (oder auch in den Feldern der freien Berufe) *quantitativ* in Anpassung an die beständig zunehmende Zahl der Hochschulabsolventen Stellen geschaffen werden, die den Erwartungen an die Kompatibilität der Stellenkomponenten (vgl. A) weitgehend oder zumindest in bestimmten Hinsichten entsprechen. Die beständige Zunahme des Teils der Arbeitskraft, der durch Hochschulzertifikate typisiert ist, scheint in den Arbeitsorganisationen eine Entsprechung darin zu finden, dass bei der Stellenplanung in Organisationen mehr und mehr der

⁸ An anderer Stelle wurde dies am Fall der strukturellen Kopplung zwischen Bildungssystem und Wirtschaft, die sich über Arbeitsorganisationen vollzieht, ausführlich beschrieben. Berufe fungieren als Einrichtungen dieser Kopplungen. Über Berufe werden Typisierungen der Arbeitskraft und Typisierungen von Stellen aufeinander bezogen. Vgl. Stock (2005a: 360 ff. und 2016).

Personalkomponente ein Vorrang eingeräumt wird. Dabei scheint der im Bildungswesen erzeugte Arbeitskrafttypus „Hochschulabsolvent“ zum Ausgangspunkt der Stellenplanung zu werden, auf den hin dann die anderen Komponenten – die Zuordnung von Programmen und die Platzierung im Gefüge der Kommunikationswege – zugeschnitten werden, weitgehend unter Einhaltung der mit diesem Typus institutionalisierten Erwartungen bezüglich einer Kompatibilität der Stellenkomponenten. Vor allem berufliche Handlungsbereiche, die sich einer Standardisierung durch Programmvorgaben weitgehend entziehen, scheinen sich im besonderen Maße als „offen“ zu erweisen, um auf Personalmerkmale als Substitut zurückzugreifen, die an „Professionen“ und an die ihnen entsprechenden Hochschulzertifikate gebunden sind. Dies betrifft vor allem Bereiche, die es mit Interaktionen oder anderen Verhältnissen zu tun haben, die sich einer Technologisierung weitgehend entziehen (Stock 2017). Immer weitere Handlungsbereiche, so die sich daraus ableitende Vermutung, werden auf diese Weise zum Tätigkeitsfeld vor allem für Psychotherapeuten, Pädagogen, Sozialarbeiter, Manager sowie für ähnlich gelagerte Arbeitskrafttypen, die von den Hochschulen, auch von Business Schools (Mitterle/Stock 2015), in zunehmender Anzahl hervorgebracht werden. Im Vorhaben soll in den Fallstudien für die ausgewählten Studienfächer und Berufsfelder gezeigt werden, ob und wie sich diese vermuteten rekursiven Mechanismen der Bedarfskonstruktion durchsetzen.

3.2 Methodik der Untersuchung

3.2.1 Vorbemerkung zum methodischen Vorgehen

Dass in Deutschland eine enge Kopplung zwischen der Typisierung des akademischen Arbeitsvermögens in den Hochschulen des Bildungssystems und der Typisierung akademischer Stellen in den Arbeitsorganisationen der unterschiedlichen anderen Bereiche der Gesellschaft besteht, legen die im Forschungsstand referierten Befunde zur Absorption des akademischen Arbeitsvermögens nahe. Die statistischen Beschreibungen, die dies nahelegen, bewegen sich auf hohem Aggregationsniveau, beispielsweise auf dem Niveau des akademischen Arbeitsvermögens insgesamt (also der Gesamtzahl der Inhaber eines akademischen Titels) oder auf dem Niveau des studienfachspezifischen Arbeitsvermögens (also beispielsweise der Anzahl der Psychologen). Die Befunde für diese Aggregationsebenen führen zu der Aussage, dass wir es auf beiden Seiten, sowohl auf Seiten der Hochschulen als auch auf Seiten der Arbeitsorganisationen, mit Konstruktionsprozessen zu tun haben, die auf jeweils eigenen Voraussetzungen beruhen und gleichwohl wechselseitig zur Resonanz fähig sind.⁹ Übertrüge man diese Aussage umstandslos auf Fallstudien, die sich beispielsweise auf der Ebene einer konkreten Arbeitsorganisation bewegen, so wäre dies zweifelsohne eine „*fallacy of aggregation*“. Gleichwohl kann man voraussetzen, dass die Beziehungen zwischen akademischer Bildung und Beschäftigung in ihrer Gesamtheit durch Erwartungen geprägt sind, die sich in den übergreifenden Resonanzverhältnissen ausdrücken. Folglich muss die Analyse auch auf der Ebene der Fallstudien mit begrifflichen Unterscheidungen arbeiten, die in der Lage sind, jene Erwartungen zu fassen. Sie wurden im vorangegangenen Abschnitt entwickelt. Sie leiten auch die

⁹ Wir verweisen auf Stock (2005 a: 353 ff.) wo in einer allgemeinen organisationssoziologischen Perspektive gezeigt wird, wie solche Typisierungen in Arbeitsorganisationen und in den Organisationen des Bildungssystems wechselseitig auf Resonanz treffen. Auf Seiten der Arbeitsorganisationen gehen offenbar generalisierte Typisierungen der Arbeitskraft (in der Form des Berufes) als unentscheidbare Entscheidungsprämissen in Entscheidungen der Stellenplanung ein. In stark verberuflichten Beschäftigungssystemen, zu denen Deutschland zu zählen ist (Fligstein/Byrkjefolt 1996), sind diese Resonanzen und Kopplungen, aufs Ganze des Verhältnisses von Bildung und Beschäftigung gesehen, besonders eng (Leuze 2010, DiPrete et al. 2017).

Fallstudien an. Diese Studien sollen rekonstruieren, auf welche Weise solche Resonanzen und Kopplungen sich im konkreten Fall vollziehen. Dies schließt auch die empirische Möglichkeit mit ein, dass im konkreten Fall bestimmte Typisierungen der Arbeitskraft, seien es sachliche oder soziale, nicht als Entscheidungsprämissen bei der Einrichtung von Stellen zu Grunde gelegt werden. Allerdings, so ist zu vermuten, muss sich dies seinerseits in Beziehung setzen beispielsweise zu den Platzierungserwartungen, die sich mit akademischen Typisierungen (etwa in der Form von Titeln) verbinden – wie dies „In-Beziehung-Setzen“ im empirischen Fall auch immer aussehen mag.

3.2.2 Auswahl der Fallstudienbereiche

Um konkrete Logiken und Mechanismen der Akademisierung anhand der Leitunterscheidungen, die für die Analysedimensionen A, B und C entwickelt wurden, empirisch in den Blick zu nehmen, sollen Fallstudien durchgeführt werden, die die folgenden Studienfächer bzw. beruflichen Handlungsfelder betreffen: *Frühpädagogik*, *Lerntherapie* und *Wirtschaftsinformatik*. Diese drei *Fallstudienbereiche* wurden ausgewählt, weil sie nicht „reine“ einzelwissenschaftliche Disziplinen repräsentieren (wie etwa Mathematik, Physik, Geschichte oder Soziologie), sondern anwendungsorientiert sind. Mit ihnen verknüpft sich der Anspruch, zur Lösung von praktischen Handlungsproblemen in beruflichen Anwendungsfeldern außerhalb der Wissenschaft selbst beizutragen. Da die Hochschulexpansion nach dem Zweiten Weltkrieg – und damit die Akademisierung von beruflichen Rollen – vor allem von „neuen“ anwendungsbezogenen Studienprogrammen getragen wird, während das relative Gewicht der „klassischen“ Professionsfächer Theologie, Jura, Medizin abnimmt und das Gewicht der wissenschaftsdisziplinären Fächer stagniert (Reisz/Stock 2011: 20 ff.), liegt es nahe, die Fallstudien in diesem Bereich anzusiedeln. Die neuen anwendungsbezogenen Studienfächer und Berufsfelder haben es mit praktischen Problemen zu tun, die entweder unter der Prämisse bearbeitet werden, dass für ihre Lösung auf die Form der Technologie¹⁰ zurückgegriffen werden kann. Oder sie haben es – vor allem im Falle von interaktionsabhängigen Berufsfeldern – mit Problemen zu tun, für deren Lösung diese Prämisse nicht in Anschlag gebracht werden kann. Wirtschaftsinformatik gehört dem zuerst genannten Bereich an, Lerntherapie und Frühpädagogik dem zweiten. Im Bereich der Lerntherapie sind bislang unterschiedlich qualifizierte Absolventen tätig. Jene akademischen Absolventen psychologischer Studiengänge, die als „psychologische Lerntherapeuten“ zertifiziert sind, beanspruchen den Status einer klientenorientierten Profession, die für sich in Anspruch nimmt, auf Therapie im Sinne der stellvertretenden Krisenbewältigung (Oevermann 2005) ausgerichtet zu sein. Der spezifische professionelle Charakter der Frühpädagogik ist derzeit noch unbestimmt, weil das berufliche Feld (für Hochschulabsolventen) erst im Prozess der Institutionalisierung begriffen ist.

Die Frühpädagogik bietet zudem die Möglichkeit, Konflikte und Auseinandersetzungen zu beobachten, die sich aktuell ergeben, wenn akademisch ausgebildetes Personal in einen beruflichen Handlungsbereich eindringt, für den bislang ein Fachschulabschluss als adäquat angesehen wurde. Zu Beginn der 2000er Jahre wurden die ersten frühpädagogischen Studiengänge an Hochschulen eingerichtet. Diese expandierten in den folgenden Jahren stark (Pasternack/Keil 2013). Wirtschaftsinformatik ist demgegenüber seit den frühen 1990er Jahren als Hochschulfach etabliert, wobei sich die Entwicklung des Faches in enger Beziehung mit den beruflichen Anwendungsbereichen, das heißt mit Wirtschaftsunternehmen vollzog. Lerntherapie steht hingegen am Beginn der

¹⁰ „Technologie“ wird hier in einem weiteren als dem üblichen Sinne verstanden. Vgl. Stock (2011: 93ff.) und Reisz/Stock (2011: 20).

Akademisierung, wobei zwei Disziplinen, Pädagogik und Psychologie, um die Zuständigkeit bei der Einrichtung von entsprechenden Studienfächern ringen. Zudem spielen in diesem Feld, im Gegensatz etwa zur Frühpädagogik, Berufsverbände eine große Rolle. Insofern gibt es starke systematische Kontraste zwischen den ausgewählten Fallstudienbereichen, die Möglichkeiten eröffnen für einen Vergleich von unterschiedlichen Akademisierungslogiken.

3.2.3 Sekundärstatistische Erhebungen

Zunächst wird für die Fallstudienbereiche eine Erhebung vorliegender statistischer Daten vorgenommen. Für die jeweils zur Verfügung stehenden Zeiträume werden aus amtlichen Statistiken (Statistisches Bundesamt, IAB) Zeitreihendaten zur Beschreibung der Fächerexpansion und des jeweiligen Arbeitsmarktes (einschließlich Arbeitslosenstatistik) erhoben, und es werden die vorliegenden Absolventenstudien des HIS bzw. des DZHW ausgewertet, und zwar mit Blick auf jene Befunde, die Auskunft über die berufliche Platzierung der Absolventen geben. Weiterhin sollen die verfügbaren Daten gesichtet und ausgewertet werden, die die Berichte der Berufsverbände beinhalten. Auf dieser Grundlage soll insgesamt eine deskriptive Beschreibung des aggregierten „Standes“ der Akademisierung in den ausgewählten Fallstudienbereichen angefertigt werden.

3.2.4 Rekonstruktives Vorgehen – Fallstudien

Im Rahmen eines rekonstruktiven Vorgehens sollen für die einzelnen Fallstudienbereiche die konkreten wechselseitigen Beziehungen ermittelt werden, die bestehen zwischen der Ausdifferenzierung und Entwicklung des entsprechenden Studienfachs, der Entwicklung der wissenschaftsdisziplinären Basis des Studienfachs und der Etablierung von Stellen in einem zugeordneten beruflichen Handlungsfeld. Unter diesem Gesichtspunkt der Etablierung einer „Berufsbezogenheit“ soll zum einen für die drei Fallstudienbereiche der Disziplin- und Studienfachentwicklung (F1) nachgegangen werden; zum anderen sollen Fallstudien zur Stellenerzeugung (F2) durchgeführt werden. Analysen zur Entstehung und Einrichtung der Studienfächer sollen kombiniert werden mit Fallstudien in Arbeitsorganisationen, in denen es um die Kriterien und Prämissen geht, die bei der Einrichtung von Stellen in den zugeordneten beruflichen Handlungsfeldern eine Rolle spielen. Ergänzend sollen Experteninterviews mit Funktionären der jeweiligen Berufsverbände oder anderen Promotoren (F3) durchgeführt werden. Im Folgenden werden dazu zunächst grundlegende fallübergreifende Überlegungen entwickelt. Im Anschluss daran wird das methodische Vorgehen jeweils für die einzelnen Fallstudienbereiche gesondert dargestellt.

(F1): Analysen zur Disziplin- und Studienfachentwicklung:

Hierbei geht es nicht darum, auf der Grundlage vorliegender historischer Analysen die Disziplin- und Studienfachentwicklung in den drei Fallbereichen möglichst vollständig zu beschreiben. Es sollen stattdessen diejenigen Logiken herausgearbeitet werden, nach denen sich aus einer Disziplin, (etwa der Betriebswirtschaftslehre, im Zusammenspiel mit technologischen Innovationen in Betrieben und EDV-Interessen von Dozenten), anwendungsbezogene Teilgebiete (wie die Wirtschaftsinformatik) ausdifferenzieren, die sich dann zu eigenständigen Studienfächern entwickeln, weil und insofern sie zugleich ein passendes Berufsfeld markieren und damit Beschäftigungsmöglichkeiten erzeugen, die dann wiederum die Nachfrage nach diesen Studienfächern expandieren lassen.

Die Logiken sollen exemplarisch anhand von „Tiefenbohrungen“ analysiert werden, die auf der Grundlage zentraler Studiengangsdokumente der Frage nachgehen, wie auf der Ebene der wissenschaftlichen Disziplin etwa „Kompetenzen“ begründet werden, von denen behauptet wird, dass sie das berufliche Feld abverlange, und die dann wiederum zur Grundlage der Curriculumsentwicklung eines Studienfaches werden und auf diese Weise das Arbeitsvermögen reklassifizieren und retypisieren (dazu als Pilotstudie: Stock 2013: 168 ff.). Im Mittelpunkt des Interesses stehen also die normativen und kognitiven Erwartungen bezüglich des beruflichen Handelns, die vor allem in die Curricula und auch in andere inhaltliche und formale Festlegungen zu den Studiengängen eingelassen sind.

Da die drei Fallbereiche, was die Etablierung sowohl der zugeordneten Disziplinen, der Studienfächer als auch der Stellen im beruflichen Feld betrifft, zeitlich unterschiedlich gelagert sind (während sich die Wirtschaftsinformatik seit etwa Mitte der 70er Jahre bis Anfang der 90er Jahre etabliert hat, befindet sich die Frühpädagogik derzeit in dieser Phase), sind die Materialien, auf die sich die einzelnen Fallstudien stützen können, sehr heterogen.¹¹

Nach einer ersten Sichtung und Auswahl relevanter Dokumente sollen diese auf der Grundlage der oben genannten Leitunterscheidungen ausgewertet werden. Die Analyse zielt darauf ab, die Genese von Typisierungen zu rekonstruieren, die auf das berufliche Handeln verweisen.

Empirisch werden erstens Curriculumsdokumente, Modulhandbücher und Studienordnungen ausgewählter Studiengänge in den drei Fallstudienbereichen analysiert. Zweitens werden Experteninterviews mit Personen durchgeführt, die an der Entwicklung der Studiengänge maßgeblich beteiligt waren.

Daneben soll auch die relevante wissenschaftliche Literatur zur Disziplin- und Fachentwicklung, in der Vorstellungen und Erwartungen bezüglich des beruflichen Handelns entwickelt werden, in die Auswertung einbezogen werden.

(F2) Analysen zu Prämissen der Stellenerzeugung und -besetzung:

Die Rekonstruktion der Prämissen der Stellenerzeugung und Stellenbesetzung in Arbeitsorganisationen mit Blick auf die oben unterschiedenen Stellenkomponenten soll anhand von organisationsbezogenen Fallstudien für die drei Fallstudienbereiche erfolgen. Im Fokus steht dabei die Frage, ob und wie bei der Stellenbesetzung und – für Akademisierungsprozesse entscheidend – bei der Konstruktion und Erzeugung von Stellen auf Arbeitskrafttypisierungen zurückgegriffen und an entsprechende Kompatibilitätserwartungen¹² angeschlossen wird, die im Hochschulsystem hervorgebracht werden. Die Fallstudien sollen in Arbeitsorganisationen der drei Fallbereiche durchgeführt werden.

Die Organisationsfallstudien sollen Interviews mit den Inhabern von Leitungspositionen beinhalten, die Personal- und Stellenentscheidungen treffen (Leitungspersonal), aber auch mit Mitarbeitern, die die unterschiedlichen Arbeitskrafttypen im Berufsfeld repräsentieren (Stelleninhaber). Entsprechend der Fragestellung des Projektes werden die Interviewpartner als Repräsentanten organisational bestimmter Verhaltens- und Entscheidungsprämissen angesehen, die übergreifende institutionelle Kontexte und Typisierungen der Arbeitskraft zur Geltung bringen. Zum Einsatz kommen für die erste Gruppe, dem Leitungspersonal, Experteninterviews, die aber durchaus narrative Passagen enthalten,

¹¹ Dabei sind auch die Effekte der BA-/MA-Reform zu berücksichtigen. Dies soll hier nur angedeutet, aber nicht konzeptionell entwickelt werden (zu den Effekten dieser Reform in curricularer Hinsicht und in berufsbezogenen Perspektiven vgl. Winter et al. 2012).

¹² Vgl. oben 3.1 unter A2.

die sich als Schlüsselstellen für die Rekonstruktion erweisen können. Die Interviews mit den Stelleninhabern werden zur Entfaltung der Relevanzen der Sprechenden weitgehend offen gehalten. Die Auswertung wird sich für beide Gruppen an analytisch relevanten Themeneinheiten orientieren. Dies schließt ein, dass einzelne Passagen auch mit sequenzanalytisch ausgerichteten hermeneutischen Verfahren interpretiert werden (zur Analyse der beruflichen Praxis anhand von Interviews vgl. Maiwald 2003; Wernet 1997).

Insgesamt bilden dabei die verschiedenen Kontexte, die institutionalisierte Arbeitskraft- und Stellentypisierungen sowie entsprechende Kompatibilitätserwartungen repräsentieren, den zentralen Gesichtspunkt der Analyse. Ein Vorgehen der rekonstruktiven Forschung, das sich mit dem Konzept der „Kontextur“ auf die soziale Form der Organisation bezieht, hat Vogd entwickelt (Vogd 2009; Jansen/Schlippe/Vogd 2015).

(F3) Experteninterviews mit Promotoren der Akademisierung:

Ferner sollen Experteninterviews mit Funktionären der jeweiligen Berufsverbände (oder anderen Promotoren) durchgeführt werden. Die Auswertung dieser Interviews folgt jenen methodischen Leitlinien, die unter F2 dargelegt wurden.

Das nur grob umrissene Vorgehen und die nur grob umrissenen Untersuchungsgesichtspunkte werden in Anlehnung an die iterative Heuristik der Grounded Theory (Strauss 1994) im Verlauf des Forschungsprozesses konkretisiert und an die spezifischen Bedingungen der Fallstudienbereiche angepasst. Die eingeführten theoretischen Unterscheidungen sollen dabei im Forschungsprozess selbst schrittweise im Hinblick auf ihren heuristischen Wert geprüft und spezifiziert werden. Im Sinne des Theoretical Sampling wird so der weitere Verlauf der Erhebung, die weitere Auswahl der konkreten Datenquellen und konkreten Untersuchungsobjekte gesteuert, und es werden ebenso fortgesetzt im Zuge der Interpretation und Analyse der erhobenen empirischen Befunde die untersuchungsleitenden Unterscheidungen und Gesichtspunkte weiter herausgearbeitet und geschärft.

In die folgenden Darstellungen der einzelnen Fallstudienbereiche und der Vorgehensweisen zu ihrer Analyse gehen erste Ergebnisse von propädeutischen Studien zu den institutionellen Voraussetzungen ein, die in diesen Bereichen herrschen.

3.2.4.1 Frühpädagogik

Ausgangslage:

Die Untersuchungen zu Akademisierungsprozessen im Ausbildungs- und beruflichen Handlungsfeld der „Frühpädagogik“ betreffen einen Bereich, der seit etwas mehr als zehn Jahren durch die Entstehung neuartiger anwendungsorientierter Hochschulstudiengänge gekennzeichnet ist, die charakteristische Bezeichnungen wie „Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit“ tragen, sich in disziplinärer Hinsicht als ausbildungswissenschaftliche Konturierung einer Pädagogik der frühen Kindheit verstehen und berufsqualifizierend vor allem auf die institutionelle Kleinkinderziehung in Kindertageseinrichtungen ausgerichtet sind. Bis zu diesem Zeitpunkt gab es in Deutschland keine akademische Ausbildung für das frühpädagogische Berufsfeld, wenngleich spätestens seit der Vorschulreform der 70er Jahre in wiederkehrenden Abständen eine Akademisierung der traditionell an Fachschulen verorteten Erzieherinnenausbildung gefordert wurde (GEW 1978; Derschau 1984).

Auch wenn die staatlich anerkannten Erzieherinnen bis heute die größte Gruppe der pädagogischen Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen ausmachen, handelt es sich bei ihrer Ausbildung um eine generalistische sozialpädagogische Breitbandqualifikation, die in der Orientierung auf die Altersspanne von 0 bis 27 Jahren viel umfassender angelegt ist und für die Arbeit in unterschiedlichen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und in anderen sozial- und sonderpädagogischen Praxisfeldern befähigt (Rauschenbach u.a. 1995).

Wenn von einer Anhebung der Erzieherinnenausbildung auf Hochschulniveau gesprochen wurde, gab es auch damals bereits Forderungen nach einer expliziten Spezialisierung für den Bereich der Vorschulerziehung (vgl. Heinsohn/Knieper 1974: 235f.). Ein solches, sehr weit gehendes Akademisierungsmodell liefert erste aufschlussreiche Hinweise für eine vergleichende Einschätzung der aktuellen Ausgangslage, worüber die Forschungsfragestellungen im Fallstudienbereich „Frühpädagogik“ profiliert werden: Die Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates von 1970 sahen für künftige bildungspolitische Entscheidungen eine Eingliederung des „Elementarbereichs“ (Kindergarten) als unterste Stufe des grundlegend zu reformierenden Bildungswesens vor (Deutscher Bildungsrat 1970: 98ff.). Die Akademisierungsvorschläge für den Erzieherinnenberuf zielten hierbei auf eine vorschulische Spezialisierung und auf die Integration dieser Fachkräfteausbildung in die staatlich verantwortete Lehramtsausbildung an Universitäten/Pädagogischen Hochschulen (vgl. a.a.O.: 119) – oder dies wenigstens für die Leiter der Kindergärten. Eine solche Limitierung wurde jedoch bei der Ausführung zu den vorgeschlagenen zwei Studientypen bereits nicht mehr diskutiert: Ausgebildet werden sollten „Lehrer im Elementarbereich“ und „Lehrer im Primarbereich“ mit der Möglichkeit zur Ausdehnung in den jeweils anderen Bereich (a.a.O.: 234), inklusive des üblichen Referendariats.

Diese und weitere Akademisierungsbemühungen (z.B. GEW 1993, 1999) scheiterten in den kommenden Jahrzehnten, so wird von verschiedener Seite vermutet, am Bildungsföderalismus und an Finanzierungserwägungen (vgl. Ebert 2006: 197; Labonté-Roset/Cornel 2008: 80). Grundsätzliche Vorbehalte gegenüber einer Akademisierung des Kindergärtnerinnenberufs, vor allem aus Kreisen von Politik und Kommunen, Wohlfahrtsverbänden und Fachschulen, bezogen sich auf seine „wenig professionalisierbare Alltagsnähe“ (Rauschenbach 2005: 20). Argumentiert wurde, dass durch wissenschaftliche Ausbildung die für die Berufsausübung nötige „Mütterlichkeit“ Einbußen erleide und damit zudem Bildungswege für Hauptschülerinnen versperrt würden (Balluseck 2009: 19f.). Hingegen konstatierten die Befürworter einer Akademisierung aus dem fachschulischen Feld heraus, dass das bestehende Ausbildungssystem nicht mehr den Anforderungen der sich verändernden pädagogischen Praxis und den „Vorstellungen von Qualitätsmanagement“ in den Kindertagesstätten gerecht werden könne und die „Grenzen der schulischen Berufsausbildung“ sichtbar werden würden (GEW 2005: 7).

Auf Seiten der universitären Erziehungswissenschaft mit ihren Studienrichtungen der Pädagogik der frühen Kindheit/der Sozialpädagogik gab es über den gesamten Zeitraum hinweg kaum ein Interesse an Fragen der Erzieherinnenausbildung und des beruflichen Handelns, auch aus der DGfE heraus mit ihren zuständigen Sektionen/Kommissionen erfolgten keinerlei Vorstöße (vgl. Rauschenbach 2005: 18). Die Auseinandersetzung mit der sozialen Welt des Kindergartens mittels empirischer Forschung blieb marginal, aber auch in theoretischer Hinsicht wurde wenig zu einer begrifflichen Durchdringung der Handlungs- und Interaktionsverhältnisse in Organisationen der Kleinkinderziehung beigetragen, was ebenfalls auf die Erziehungs- und Bildungssoziologie zutraf (Honig 2014).

Die im Zentrum der Fallstudie stehenden frühpädagogischen Hochschulstudiengänge konnten letztlich erst unter Ausnutzung der Dynamiken um die Ergebnisse der PISA-Studien und zur Umsetzung der

Bologna-Hochschulreform als Bachelor- und Masterstudiumsangebote konzipiert werden (Diller/Rauschenbach 2006). Ausschlaggebend hierbei war, dass im Zuge der plötzlich aufkommenden Diskussion um die ungenutzten Möglichkeiten der frühen Jahre (z.B. Deutsches PISA-Konsortium 2001: 19f.; 74f.; 142f.; JMK 2002) dem Kindergarten von der Politik offiziell ein eigenständiger Bildungsauftrag erteilt wurde (BMBF 2005; KMK 2004). Die Kindertageseinrichtungen des Elementarbereichs wurden nun als unentbehrlicher Teil des „öffentlichen Bildungswesens“ gesehen und sollten fortan zu „Lernorten“ für die systematische „Förderung“ frühkindlicher Bildungsprozesse umgestaltet werden (a.a.O.: 2, 4).

Die politischen Rahmenprogrammatiken schlossen hierbei nicht an die Entwicklungsgeschichte des Kindergartens in Deutschland mit seiner sozialpädagogischen, familienergänzenden Tradition und einem sich von der schulisch-unterrichtlichen Logik eher abgrenzenden Bildungsverständnis an (Wildgruber/Becker-Stoll 2011), sondern folgten weitgehend den von der OECD mit ihren PISA-Studien und den Studien zu Early Childhood Education and Care/ECEC (OECD 2001) initiierten neuen Instrumenten der auf Output-Indikatoren, also Lernresultaten, gestützten externen Steuerungsversuche (Radtke 2003). Das hier zur Begründung der elementarpädagogischen Bildungsziele des Kindergartens herangezogene wissenschaftliche Wissen ist überwiegend entwicklungspsychologischer Provenienz und soll als davon abgeleitetes, modifiziertes Fachwissen auch für die Praxis handlungsleitend werden – formuliert wird der Anspruch, damit zielorientiert kindliches Lernen ermöglichen und befördern zu können (vgl. KMK 2004: 2). Als zentral gelten eine für die Schule bzw. im Prozess des lebenslangen Lernens umfassend anschlussfähige Kompetenz- und Performanzorientierung zur Herstellung universeller „Basisqualifikationen“ und zur Erzeugung eines „dynamisch einsetzbaren Wissens“ (PISA-Konsortium 2001: 20), des Weiteren die methodische Förderung des Lernen-Lernens des kleinen Kindes, die Stärkung von Lerndispositionen, die Unterstützung des „kindlichen Forscherdranges“ u.a. (KMK 2004: 2). Im Zuge dessen wurden seit 2004 bundesweit im Auftrag der Bildungs-/Sozialministerien der Länder umfangreiche Bildungsprogramme für die Arbeit in den Kindertageseinrichtungen veröffentlicht und deren Umsetzung den pädagogischen Fachkräften übertragen.

Damit standen die sich formierenden frühpädagogischen Studiengänge ganz im Kontext des in der PISA-Nachfolge von Bildungsexperten, Politikern und empirischen Bildungsforschern aufgestellten Forderungskatalogs zur Veränderung der „Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung“ in Deutschland“ (OECD 2004) – dies zum Zwecke der Entwicklung eines „FBBE-Systems“ (ebd.), das die Durchsetzung von internationalen ECEC-Bildungsstandards (Dahlberg u.a. 1999) und die Schaffung eines „fokussierten Lernumfelds“ für „effektive Interventionen“ (OECD 2004: 74) gewährleisten sollte. Unsere Untersuchung zur Entstehung von Studiengängen im Feld der Frühpädagogik muss die Tatsache berücksichtigen, dass zum selben Zeitpunkt von OECD und Bildungspolitik die Kindertagesstätten unter dem Signum der „Bildung“ auf die Agenda gesetzt wurden – dies nach 30 Jahren vergeblicher Bemühungen um eine Akademisierung, der ebenso langen Indifferenz der Universitäten und angesichts des Faktums, dass bislang der Kindergarten mitsamt des dazugehörigen Berufs in der Wissenschaft nicht die Dignität eines theoretisch relevanten Sachverhalts erlangen konnte bzw. allgemein nicht als gesellschaftlich anspruchsvolles Tätigkeitsfeld galt.

Aus diesem Aufriss ergibt sich im Fallstudienbereich „Frühpädagogik“ der Blick auf eine überaus spannungsgeladene, heterogene Ausgangskonstellation für die Rekonstruktion akademischer Ausbildungen und ihrer Wissensproduktionen – in institutioneller wie in inhaltlicher Hinsicht: Erstens in Anbetracht der Tatsache, dass diese Aufbauarbeit überwiegend von Fachhochschulen in Angriff genommen wurde, an denen bis dato nur traditionell die Studiengänge für Soziale

Arbeit/Sozialpädagogik existierten und die über wenig Forschungsressourcen verfügen. Zweitens waren hingegen die explizit frühpädagogischen, vornehmlich theoretischen Wissensbestände und das entsprechende Personal, wenn auch in sehr geringem Umfang, an den Universitäten mit den für Pädagogik der Frühen Kindheit denominierten Lehrstühlen verortet (Thiersch 2000), von denen aber auch nach der Bologna-Hochschulreform kaum Impulse für ausbildungswissenschaftliche Vorhaben ausgingen (Krüger/Lütke-Entrup 2008). Und drittens stehen den frühpädagogischen Hochschulstudiengängen weiterhin die Fachschulen mit ihrer berufsschulischen Erzieherinnenausbildung gegenüber (Janssen 2011).

Für die fallstudien-spezifische Problemjustierung gilt es daher festzuhalten: In einer Situation, in der kein verbindliches Akademisierungsmodell, z.B. als Lehramt mit gebahnter Berufseinmündung, für diesen Teil des gesellschaftlichen Erziehungssystems durchgesetzt werden konnte, vollzieht sich die Expansion der Hochschulbildung als offenes Experiment einer Teilakademisierung, während die Erzieherinnenausbildung zur Deckung des enorm gestiegenen Personalbedarfs in der Kindertagesbetreuung weiterläuft. Aus der Parallelität der Entwicklungen und dem Nebeneinanderbestehen der Organisationen ergeben sich konflikthafte Konfrontationen der unterschiedlichen Interessen, Perspektiven und Legitimationsbemühungen aller involvierten Akteursgruppen.

Unter den beschriebenen Bedingungen ist zu erwarten, dass die Hochschulen mit ihren neuartigen Studiengängen den Faktor der „frühkindlichen Bildung“ im beruflichen Aufgabenspektrum des Kindergartens für sich beanspruchen werden, indem sie darauf verweisen, über wissenschaftlich fundierte Technologien und Interventionsmöglichkeiten und theoretisches Wissen zu verfügen und daher für eine solche Praxis angemessenere Lösungen anbieten zu können – die spezialisierte Hochschulausbildung soll „Profis in Kitas“ bringen und einen „Qualitätsschub in der Praxis“ erreichen (Robert-Bosch-Stiftung 2008: 6). Aber auch die Fachschulen mit der sich entwickelnden Fort- und Weiterbildung und die pädagogische Praxis der Erzieherinnen wurden spätestens seit der diskursiven Neubestimmung der Kindergärten als Bildungsorte forcierten Professionalisierungsmaßnahmen zur Gewährleistung „guter Bildung“ in den Kitas (Viernickel u.a. 2013) unterworfen. Einzelne Vertreter der universitären kindheitstheoretischen Erziehungswissenschaft kritisieren hingegen bereits scharf die auf „prädeternierte Outcomes“ und auf Steuerungswissen hin orientierte Frühpädagogik (Honig 2011: 193), bei der vor allem Konstrukte der pädagogischen und Entwicklungspsychologie als Wissensbestände dominieren, während theoriegenerierende Grundlagenforschung und empirische Fallstudien tendenziell in den Hintergrund treten (Honig 2012).

Wir haben es bei der Frühpädagogik mit einer „Arena“ zu tun (Strauss 1993), in der thematisch, fachlich, wissenschaftlich ausgewiesene Repräsentanten die Standards der Einschätzung und Kritik für die Authentizität und Angemessenheit, aber auch für die Fehlerhaftigkeit des Handelns festlegen. Und bei der unklar ist, wie die Kämpfe um Zuständigkeit für die Produktion legitimen Wissens für frühpädagogische Handlungsfelder ausgehen bzw. welche Feldanteile beansprucht und welche Argumentationen über Kleinkinderziehung mit welcher inhaltlichen Diktion von den Bildungsorganisationen, von der Politik und anerkannten Experten kommunikativ erzeugt werden und welche sich durchsetzen.

Analyse der Disziplin- und Studienfachentwicklung:

In der Fallstudie sollen zunächst die neuen frühpädagogischen Studiengänge näher betrachtet werden, die im Jahr 2004 an wenigen Standorten ausdrücklich mit dem Argument gestartet waren, eine für den Altersbereich 0 bis 6 Jahre spezialisierte, anspruchsvolle Höherqualifizierung auf

wissenschaftlicher Grundlage anzubieten, die „konzentriert auf den Kindergarten“ sei (Balluseck 2009: 2). Inzwischen finden sich in der unübersichtlichen Hochschullandschaft ca. 140 BA- und MA-Studiengänge, die sich thematisch mehr oder weniger auf die Bildung und Erziehung in der Kindheit beziehen. Bei den dezidiert *frühpädagogisch ausgerichteten Studiengängen* handelt es sich überwiegend um grundständige oder berufsbegleitende Bachelor-Studiengänge an Fachhochschulen. Derzeit existieren 69 Studiengänge an 51 Hochschulstandorten, zumeist in staatlicher oder konfessioneller Trägerschaft (Fachkräftebarometer 2017: 130). Auf diese Gruppe fokussiert die Fallstudie.

Mit dem Problemaufriss wurden bereits einige wichtige Orientierungsprämissen für die empirische Untersuchung gewonnen, insbesondere zu Genese und Legitimation der Hochschulausbildung. Es schien daher zwingend, den neuen Bildungsauftrag ins Zentrum zu stellen und anhand der Studienprogramme zu rekonstruieren, ob und wenn ja, auf welche Weise die inhaltliche Verarbeitung der thematischen Re-Deskription der Kindertageseinrichtungen als Bildungsorte und des entsprechenden beruflichen Handelns, das frühkindliche Bildung ermöglichen und befördern soll, erfolgt.

Die Analyse richtet sich an folgenden Clustern aus: Wie (re-)definieren die Studiengänge die pädagogischen Ziele, die Interaktionsverhältnisse und Handlungsprobleme des Kindergartens, für deren Lösung sie beanspruchen, ein adäquates Wissen zu vermitteln? Auf welche Weise wird typisierend ein akademischer Habitus frühpädagogischer Fachkräfte konstruiert, der die definierten Aufgaben in einer bestimmten Qualität zu bewältigen in der Lage ist und sich darin den fachschulischen Erzieherinnen überlegen zeigt? Welches typisierte Kindbild wird unter Heranziehung welches wissenschaftlichen Wissens erzeugt, und was sind spezifische Inhalte, mit denen die Curricula anzeigen, dementsprechend angemessen auf dieses kleine Kind in der pädagogischen Organisation zu fokussieren? Welche Entwürfe von Kindertageseinrichtungen als Organisationen sind rekonstruierbar? Was sind die vordringlichen Gestaltungsaufgaben, die sich hieraus für die frühpädagogische Expertin ergeben? Inwieweit wird mit diesen Konstruktionen auf bislang geleistete Erziehungsarbeit Bezug genommen bzw. wie werden die Rollen der anderen im Feld handelnden Fachkräfte typisiert und ggf. zu erwartende Konflikte thematisiert? Welche impliziten oder expliziten Klassifikationen des *akademischen* Arbeitsvermögens im Bereich der Frühpädagogik sind zusammenfassend nachzuzeichnen?

Für die vertiefte Analysearbeit, die auch hermeneutisch interpretierend vorgehen wird, soll durch überblicksartige Inhaltsanalyse ein Studiengang ausgewählt werden, der für den Gewinn aufschlussreicher Ergebnisse besonders geeignet scheint. Hierzu bieten sich die am längsten bestehenden Studiengänge an, die fest implementiert sind und bereits präzisierende Überarbeitungen ihrer Modulhandbücher leisteten. Des Weiteren sollen anhand der Untersuchung im Beschäftigungsfeld Kriterien für die Auswahl eines zweiten Studienganges gewonnen werden, der möglicherweise einen anderen Typus darstellt, eine besondere fachliche Orientierung ins curriculare Zentrum rückt (Kunst, Musik o.ä.) und die Konstruktion des typisierten beruflichen Handelns darauf abstellt.

Neben der Analyse von Studiengangsdokumenten soll umfangreiche programmatische Literatur zum neuen Bildungsverständnis, zur Akademisierungsthematik und zur Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte ausgewertet werden, ergänzt durch Nachzeichnung der wissenschaftlichen Kontroverse in der Fachliteratur. Hiermit sollen projektbezogene Problemfoki für Experteninterviews mit StudiengangsvertreterInnen identifiziert werden und für Gespräche mit WissenschaftlerInnen, die als Befürworter und Promotoren der Akademisierung in Erscheinung treten.

Analysen zur (Re-)Typisierung beruflicher Handlungsfelder und zu den Prämissen der Stellenerzeugung und -besetzung:

Die AbsolventInnen frühpädagogischer Studiengänge stehen erst seit zehn Jahren dem Arbeitsmarkt zur Verfügung, zumal es in den ersten Jahren bundesweit nur wenige hundert FrühpädagogInnen gab. Für die empirischen Untersuchungen zur Beschäftigung ist entscheidend, dass nach Entstehung der Studiengänge seit 2013 in fast allen Bundesländern die Berufsbezeichnung „*Kindheitspädagogin/Kindheitspädagogin*“ gesetzlich verankert und mit einer staatlichen Anerkennung auf Grundlage der Sozialberufe-Anerkennungsgesetze der Länder verbunden wurde (Stieve u.a. 2014).

Da der berufsqualifizierende Fokus der frühpädagogischen Studiengänge explizit auf den Bereich der *Kindertagesbetreuung* ausgerichtet ist (unabhängig von den thematisch breiter gefassten Konzeptionen späterer Studienangebote im Bereich Kindheit und Bildung), soll an diesem beruflichen Handlungsfeld in Bezug auf die Stellenproblematik und im Hinblick auf die Rekonstruktion von Modi des Handelns von hochschulisch ausgebildeten Fachkräften festgehalten und es genauer analysiert werden. Pädagogische AkademikerInnen im Beruf der Kleinkinderzieherin/der Kindergärtnerin sind von jeher äußerst selten und es gibt so gut wie keine empirischen Untersuchungen dazu. Gerade von der Analyse der prozessierenden „Bewährungs- und Vollzugslogiken“ des aktuellen frühpädagogischen akademischen Arbeitsvermögens in direkter Interaktion mit dem kleinen Kind unter den strukturellen Bedingungen von Organisationserziehung – nicht als Leiterin, nicht als Fachberaterin etc. – verspricht sich die Exploration im Fallstudienbereich daher äußerst aufschlussreiche Erkenntnisse.

Dies bedeutet keineswegs, dass alle möglichen anderen im Feld beobachtbaren Richtungen der Stellenerzeugung und -besetzung von der Analyse ausgeschlossen wären – im Gegenteil. Denn im Hinblick auf die Entstehungsbedingungen der frühpädagogischen Studiengänge im Kontext einer handlungslegitimierenden *Bildungsexpertise* steht die Vermutung im Raum, dass die akademisch ausgebildeten FrühpädagogInnen Stellen in den Arbeitsorganisationen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe anstreben, die eher konzeptionierender, leitender, beratender, evaluierender u.ä. Natur sind. Über differenzierende Details können allein empirische Analysen Aufklärung geben.

Zunächst soll anhand der Auswertung der Statistiken zur Kindertagesbetreuung (destatis) – das Statistische Bundesamt erfasst seit 2012 diese akademischen Fachkräfte gesondert – und vermittels der gut aufbereiteten Studiengang- und AbsolventInnenstatistik der „Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte“ (WiFF) eine zahlenmäßige Bestandsaufnahme zu den KindheitspädagogInnen in Studium und Beschäftigungsfeld der letzten fünf Jahre, von 2012 bis 2017, erfolgen. Anhand einer bundesweiten Stellenrecherche (z.B. über socialnet.de) soll dann nach dem Vorhandensein von explizit auf Früh-/KindheitspädagogInnen zugeschnittenen Stellenprofilen im Bereich der Kindertageseinrichtungen gefahndet werden, um erste Aufschlüsse über die Erwartungen bezüglich der besonderen Qualifikationen dieser jungen Absolventengruppe zu erhalten.

Den Kern der Exploration bilden offene Interviews mit FrühpädagogInnen, die bereits in Kitas beschäftigt sind. Hier sollen im Zuge des Theoretical Samplings möglichst heterogene Beschäftigungsprofile und Einstellungsprämissen, Handlungsperspektiven und -relevanzen rekonstruiert werden, die Rückschlüsse auf die Konstruktionslogiken und Probleme akademischer Erziehungsarbeit geben. Die hermeneutische Analyse im Rahmen interpretativer Sozialwissenschaft (Soeffner 2014) soll die impliziten subjektiven Sinn- und Bedeutungsgehalte frühpädagogischer „Bildungsarbeit“ und die curricularen Vorstellungen über das akademische berufliche Handeln einer Überprüfung an den tatsächlichen Handlungsproblemen der Praxis in Kindertageseinrichtungen unterziehen.

Anhand der Interviewauswertung sollen zuletzt problemfokussierte Experteninterviews mit Trägervertretern avisiert werden, die möglicherweise planen, gezielt KindheitspädagogInnen für bestimmte Positionen und Aufgaben in einem (re-)klassifizierten beruflichen Handlungsfeld „Kita“ einzustellen.

3.2.4.2 Wirtschaftsinformatik

Ausgangslage:

Die heutige Wirtschaftsinformatik ist, anders als die Frühpädagogik oder die Lerntherapie, spätestens seit den 1990er Jahren nicht nur in der akademischen Lehre vertreten, sondern als eigenständiges Fach an Universitäten und Fachhochschulen etabliert. Bildungspolitisch forciert, werden zwischen 1989 und 1996 mehrere aufeinander aufbauende Hochschulsonderprogramme für „anwendungsorientierte spezielle Informatiken“ aufgelegt (ausführlich in Seibt 2011: 157ff.);¹³ Grundlagen der Fachentstehung werden an den Hochschulen jedoch deutlich früher gelegt. Fachvertreter der Wirtschaftsinformatik beschreiben dabei mehrere Phasen, beginnend bei grundlegenden technologischen Neuerungen, die ab ca. 1955 sowohl an Hochschulen als auch in Betrieben entwickelt werden, über erste Ansätze zur Institutionalisierung als Fach an Universitäten ab ca. 1970, bis hin zur Etablierung als eigenständige Disziplin ab ca. 1990.¹⁴ Die Etablierung der Wirtschaftsinformatik ist, folgt man heutigen Fachnarrativen (verstanden als die bei allen akademischen Fächern auffindbaren „deutenden Erzählungen“ der eigenen Existenz (vgl. Trowler 2009; Huber 2013)) an einige wenige Personen¹⁵ gebunden: Ein gutes halbes Jahrhundert nach der Geburt der heutigen Betriebswirtschaftslehre an den preußischen Handelshochschulen (vgl. Franz 1994) beziehen Betriebswirte an großen und/oder traditionsreichen Universitäten sukzessive EDV-Inhalte in ihre Lehre ein und entwickeln zunächst unabhängig voneinander eine spezielle Betriebswirtschaftslehre. Von Anfang an lassen sich dabei institutionelle Verschränkungen mit Unternehmen beobachten, welche die Entstehung, die Ausgestaltung und die Entwicklung des Fachs mit immer wieder modifizierter Ausrichtung bis heute prägen. So fördert insbesondere IBM (International Business Machines Corporation) den Austausch zwischen Hochschule und Ökonomie Ende der 1960er und Anfang der 1970er Jahre materiell, indem etwa wissenschaftliche Tagungen für Hochschullehrer mit EDV-Interesse finanziert und Unterstützung von EDV-Forschungsprojekten geleistet werden. Zugleich ‚implantiert‘ sich das Unternehmen insofern in die Hochschullandschaft, als Traineeprogramme und Forschungsaufenthalte für Hochschullehrende in IBM-Forschungsstätten in den USA mit der Verpflichtung, an die entsendende Hochschule zurück zu kehren, vergeben werden (vgl. hierzu ausführlich: Hansen 2011). Die Verschränkung von Unternehmen und Hochschulen findet jedoch auch auf anderer Ebene statt: Nahezu alle frühen Vertreter der heutigen Wirtschaftsinformatik

¹³ Besonders stark engagiert sich NRW und stellt an den Universitäten Essen, Köln, Münster und Paderborn die Infrastruktur für die Einrichtung von jeweils drei bis fünf zusätzlichen Professuren bereit. Duisburg-Essen, Köln und Münster gehören auch heute noch zu denjenigen Universitäten mit den meisten Wirtschaftsinformatikprofessuren.

¹⁴ Für eine ausführliche schematische Darstellung siehe Schauer, Carola (2008a): Rekonstruktion der historischen Entwicklung der Wirtschaftsinformatik. Schritte der Institutionalisierung, Diskussionen zum Status, Rahmenempfehlungen für die Lehre. Universität Duisburg Essen: ICB- Research Report Nr. 18.

¹⁵ Die Identifikation von Einzelpersonen mit Forschungsrichtungen sowie eine insgesamt auf Einzelpersonen gestützte Disziplinengeschichte zeigt sich u.a. an der Existenz eines „Stammbaums“, der im Rahmen des Projekts *WIGE - Wirtschaftsinformatik-Genealogie* erstellt wurde. Das Projekt verfolgt das Ziel, „die Entwicklungsgeschichte der Wirtschaftsinformatik als Wissenschaftsdisziplin zu dokumentieren und zu veröffentlichen“ (<http://www.wige.net/module.php?module=wige>; aufgerufen am 23.02.2018).

sind an der Gründung von wirtschaftsnahen Instituten¹⁶ beteiligt, die als Forum und Förderer derjenigen Generation von Wissenschaftlern dienen, die ab Ende der 1960er auf Lehrstühle emeritierter Betriebswirte berufen werden und die disziplinäre Ausrichtung derart modifizieren, dass tatsächlich ein neues Fach mit eigenen kognitiven Formationen und eigener sozialer Organisation entsteht (vgl. Heinrich 2011: 85ff.).¹⁷

Im Hinblick auf die Entwicklung der Studierendenzahlen kann die Wirtschaftsinformatik als ausgesprochen erfolgreicher Fall der Entstehung und Etablierung eines akademischen Fachs gelten. Die Zahlen zeigen eine sukzessiv und nach wie vor steigende Anzahl an Studierenden: Im Wintersemester 2015/2016 waren bereits 54519 Studierende in einem Fach der Wirtschaftsinformatik an Universitäten oder Fachhochschulen eingeschrieben (zum Vergleich: im WS 2003/2004 waren es 27336) (Quelle: Statistisches Bundesamt). Bezüglich der Entwicklung der Studiengänge zeigt sich eine ähnliche Entwicklung; so weist der Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz insgesamt 460 Treffer für die Suche nach Studiengängen, die die Bezeichnung Wirtschaftsinformatik und/oder Information Systems im Titel tragen, aus. Differenziert man und sucht ausschließlich grundständige Studiengänge mit dem Abschluss B.A., M.A. und Diplom, so erhält man nach wie vor 288 Treffer.¹⁸

Auf Seiten der *Arbeitsorganisationen* steht den Studiengängen dabei ein Feld gegenüber, dessen Heterogenität in Bezug auf Tätigkeiten in den vergangenen Jahren noch zugenommen hat (exemplarisch Trautwein-Kalms/Ahlers 2003; Boes/Baukrowitz 2002; Sauer 2002). Ziel der Bearbeitung dieses Fallstudienbereichs ist keine Systematisierung dieses Felds. Vielmehr ist im Kontext der Projektfrage nach dem Verhältnis von Fachentstehung und der Konstruktion von Stellen in Arbeitsorganisationen als Ausgangslage festzuhalten: Sowohl die Heterogenität als auch das gleichwohl existierende gemeinsame Dritte der Tätigkeiten, die von Absolventen der Wirtschaftsinformatik ausgeübt werden, sind begründet im *Gegenstand* des Fachs, der auf Ebene der Arbeitsorganisationen verschiedene und immer wieder neu entstehende Tätigkeiten und darauf bezogene Rollen hervorruft. Das, was heute unter der Bezeichnung *Informations- und Kommunikationsmanagement* bzw. *Management von Informationssystemen* als Kernaufgabe der Wirtschaftsinformatik firmiert (renommierte Fachvertreter wie Mertens, Hasenkamp und Heinrich haben je eigene Modelle des Informationsmanagements entwickelt), wird von Seiten der Hochschulen – forciert durch Akademiker in der Betriebswirtschaftslehre und praktisch bezogen auf antizipierte Anforderungen von Betrieben – begründet.¹⁹ Management von Informationssystemen bezeichnet, um eine exemplarische Definition zu zitieren, „die Aufgabe, den für das Unternehmen (nach Kapital und Arbeit) ‚dritten Produktionsfaktor‘ Information zu beschaffen und in einer geeigneten Informationsstruktur bereitzustellen, und davon ausgehend die Aufgabe, die dafür erforderliche IT-Infrastruktur, d. h. die informationstechnischen und personellen Ressourcen für die

¹⁶ Ernst Billeter ist ab 1957 an der Gründung des IAUF (Institut für Automation und Unternehmensforschung, Freiburg) beteiligt; Erich Kosiol ist bereits 1928 als Direktorialassistent und stellvertretender Direktor des Einzelhandelsinstituts der Universität Köln tätig; und Erwin Grochla wird 1963 zum Geschäftsführenden Direktor des von ihm mitbegründeten BIFOA (Betriebswirtschaftliches Institut für Organisation und Automation) an der Universität Köln bestellt.

¹⁷ Berufungen auf neu geschaffene Lehrstühle mit dezidiertem Fokus auf Datenverarbeitung finden erst ab den 1970er Jahren statt (Heinrich 2011: 85).

¹⁸ Siehe: <https://www.hochschulkompass.de/studium/studiengangsuche> (aufgerufen am 23.02.2018).

¹⁹ Die (Fort-)entwicklung des Gegenstands kann dabei anhand eines Beispiels skizziert werden: Zwischen 1972 und 1977 fördert das damalige Bundesministerium für Forschung und Technologie drei große Pilotprojekte: CORPIS (Informationssystem für die Unternehmensplanung); ISAS (für die administrative Steuerung) und SIMMIS (Simulationsinstrument zur Gestaltung von computergestützten Management Informationssystemen) (Seibt 2011: 155). In diesen Projekten werden Prototypen entwickelt, deren Fortentwicklung Gegenstand der akademischen Ausbildung wird.

Informationsbereitstellung, zu planen, beschaffen und einzusetzen“ (Stahlknecht/Hasenkamp 2005: 437).

Der Gegenstand ‚Information‘, in Differenz zu ‚Wissen‘ arbeitssoziologisch bestimmt als nicht an ein Subjekt gebundenes ‚Rohmaterial‘ mit ‚abstrahiertem und formalisiertem Inhalt‘ (Schmiede 2006), wird seitens der Hochschule insofern ‚erschaffen‘,²⁰ als die Bestimmung von Information als „drittem Produktionsfaktor“ der kognitiven Formation der BWL entspringt; die Bearbeitung der solcherart bestimmten Information betreibt die spätere Wirtschaftsinformatik zunächst praktisch-experimentell, bezogen auf *antizipierte* ökonomische Anforderungen, bevor sie das Informationsmanagement zu einem eigenen fachlichen Gegenstand erhebt und damit *sich* als Fach begründet. Dem Fach Wirtschaftsinformatik steht auf Seiten der Arbeitsorganisationen mithin notwendigerweise kein statisches berufliches Handlungsfeld, sondern eine Vielzahl von Tätigkeiten gegenüber, die sich in dem Maße kontinuierlich wandeln, in dem sich ihr Gegenstand, bedingt durch eigenes Einwirken, verändert.²¹ Beweiswürdig ist insofern nicht, dass eine ständige (Re-)definition von Rollen einerseits von, andererseits durch Wirtschaftsinformatiker in Arbeitsorganisationen stattfindet (und zwar in Abhängigkeit von Forschungsfortschritten bei der Bearbeitung des Gegenstands); zu analysieren ist vielmehr, wie das Verhältnis zwischen den Inhalten akademischer Lehre und der Etablierung sowie dauerhaften Modifikation von Rollen in Arbeitsorganisationen konkret beschaffen ist. Im Fall der Wirtschaftsinformatik kann das nur über die Auswahl einer spezifischen Rolle und ihres Verhältnisses zur Logik des Fachs geschehen.

Analyse der Disziplin- und Studienfachentwicklung:

Da die Wirtschaftsinformatik seit über zwei Dekaden als Fach etabliert ist, richtet sich die Untersuchung des Verhältnisses zwischen der akademischen Ausbildung zum Wirtschaftsinformatiker an Hochschulen und der Konstruktion von Stellen in Organisationen auf die Rekonstruktion eines *Prozesses*. Unterstellt wird in diesem Fallstudienbereich, dass eine maßgebliche Leistung der Hochschulausbildung (insbesondere in den anwendungsorientierten Fächern) darin besteht, Studierende mit Handlungsgrammatiken vertraut zu machen, die kategorial mit außeruniversitären Anforderungen und Logiken übereinstimmen (Klüver 1983a: 142f.). Ausgehend von der Annahme einer Isomorphie zwischen Fachsystematik und Curriculum gibt die Auswertung der Curricula eines Fachs dann Aufschluss darüber, (1.) wie seitens der Hochschulen diejenigen Anforderungen und Logiken bestimmt werden, auf welche sich das berufliche Handeln der Absolventen dann passend beziehen lassen soll, sowie (2.) welche Relevanzen das Fach dabei setzt. Um zu erschließen, mit welchen Handlungsgrammatiken die Wirtschaftsinformatik ihre Studierenden „ausstattet“, soll mithin eine inhaltsanalytische Auswertung des Curriculums mit der Bildung von Kategorien, welche die Grammatik des beruflichen Handelns darlegen, vorgenommen werden.

Bevor die in der akademischen Lehre vermittelte berufliche Handlungsgrammatik im Verlauf der Studienfachentwicklung theoretisch aus den Curricula des Fachs Wirtschaftsinformatik rekonstruiert

²⁰ Zur Abhängigkeit der Definition des Begriffs ‚Information‘ von der kognitiven Formation der Disziplin siehe Ott (2004). Dem folgend, entwickeln zahlreiche Disziplinen (etwa Physik, Psychologie, Informatik oder Soziologie) je eigene Informationsbegriffe, unter den sie disparate Gegenstände gebeugt werden.

²¹ Unter anderem so erklärt sich, dass neben Berichten über das massenhafte Verschwinden von Arbeitsplätzen durch den Einsatz von Informationstechnologien regelmäßig Meldungen der Bitkom (Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V.) darüber zu verzeichnen sind, dass ‚tausende neue Stellen‘ entstehen (exemplarisch für die Jahre 2016 und 2017: <https://www.heise.de/newsticker/meldung/Bitkom-sieht-20-000-neue-Jobs-in-der-ITK-Branche-3097123.html>; <https://www.heise.de/newsticker/meldung/Fachkraeftemangel-Bitkom-zaehlt-55-000-offene-Stellen-fuer-IT-Spezialisten-3881481.html>; aufgerufen am 01.03.2018).

werden kann, ist die interdisziplinäre Vernetzung mit Experten des Fachs erforderlich. Dieses Erfordernis resultiert (1.) aus der Absenz des Gegenstands Wirtschaftsinformatik in der soziologischen Hochschulforschung sowie (2.) aus der auf der Spezifität des Fachs beruhenden Notwendigkeit von Expertenwissen. Es werden daher zunächst Kontakte zu Wirtschaftsinformatikern hergestellt, die nicht nur in der Lehre und Forschung tätig sind, sondern auch als Experten über das Fach zu diesem publizieren. Unter Einbezug der Expertise dieser Wissenschaftler sollen Hochschulen ausgewählt werden (Fachhochschulen und Universitäten), an denen das Fach Wirtschaftsinformatik möglichst lange und möglichst umfassend – mit einer maximalen Anzahl an Lehrstühlen und Bandbreite von Inhalten – repräsentiert ist. Die Auswertung erfolgt unter der Fragestellung, (a) welche Inhalte und Qualifikationsziele der Lehre des Fachs entnommen werden können und (b) welche berufliche Handlungsgrammatik sich daraus rekonstruieren lässt.

Um den Prozess im Verhältnis zwischen Ausbildung und Stellen- bzw. Rollenkonstruktion nachzeichnen zu können, werden darüber hinaus narrative Interviews mit denjenigen (bereits emeritierten) Hochschullehrern geführt, die in den Anfängen des Fachs nicht nur in der Lehre tätig waren, sondern auch an der Fachentstehung und der Erarbeitung der ersten Curricula maßgeblich beteiligt waren. Die so ermöglichte Rekonstruktion von Kern und Wandel des Fachs gibt Aufschluss darüber, welche außeruniversitären Anforderungen auf Seiten der Hochschulen im Verlauf ihres Bestehens – mithin im Verlauf der Modifikation ihres Gegenstands – antizipiert werden.

Analysen zur (Re-)typisierung beruflicher Handlungsfelder und zu den Prämissen der Stellenerzeugung und –besetzung:

Der Analyse der Studienfachentwicklung mit Fokus auf dem Wandel curricularer Inhalte und den daraus ableitbaren Modifikationen beruflicher Handlungsgrammatik folgt die Analyse des konkret beobachtbaren Verhältnisses zwischen Handlungsgrammatik und beruflichem *Handeln*. Ziel ist die Explikation der Relation von Handlungsgrammatik und Handeln in ausgewählten Tätigkeitsfeldern.

Auf der Grundlage von Gedächtnisprotokollen, im Anschluss an ausführliche Gespräche mit Mitarbeitern des Personalmanagements zweier großer (>1000 Mitarbeiter) Unternehmen erstellt, deren Organisation (a) maßgeblich durch Informationssysteme geprägt ist und die (b) selbst Softwareprodukte hervorbringt, wurde eruiert, welche Stellen in den Unternehmen aktuell als solche klassifiziert sind, die idealerweise von Absolventen der Wirtschaftsinformatik besetzt werden. Auf Grundlage dieser Informationen konnte eine erste Auswahl an Interviewpartnern getroffen werden; dabei handelt es sich um Absolventen der Wirtschaftsinformatik, die erst jüngst (<5 Jahre) angestellt wurden und die im Unternehmen eine derjenigen Stellen besetzen, die im Zuge der neuen, agilen Entwicklungsverfahren entstehen. Das berufliche Handeln beinhaltet in diesem Fall geradezu prototypisch eine Dualität, insofern es sich zum einen auf Arbeitsweisen in der Organisation bezieht; Inhalt des Handelns ist mithin das aktive Einwirken auf die Arbeit anderer. Zum anderen sind die Modi der Produktion im Sinne der Entwicklung neuartiger Informationstechnologien zentraler Gegenstandsbereich des beruflichen Handelns. Mit Hilfe der Interviews soll daher rekonstruiert werden, worin das konkrete berufliche Handeln besteht, in welchem Verhältnis es zu an den Hochschulen vermittelten Handlungsgrammatiken steht und inwieweit das so geleitete Handeln auf Ebene der Organisation wirkt. Darüber hinaus werden Interviews mit der Human Ressource-Ebene weiterer großer Unternehmen geführt, um zu eruiieren, welche (weiteren) Stellen im Zuge der sogenannten ‚agilen Transition‘ entstehen, die primär von Wirtschaftsinformatikern besetzt werden, und in welchem Verhältnis diese zu aktuellen Qualifikationszielen an den Hochschulen stehen.

In einem zweiten Schritt sind ebenjene Fragestellungen nach dem Verhältnis zwischen forschungs- und lehrbasierter Handlungsgrammatik, beruflichem Handeln und Stellenerzeugung in historisch-rekonstruktiver Perspektive zu bearbeiten. Hierfür werden Interviews mit Experten in den Arbeitsorganisationen und an der Fachentstehung beteiligten Hochschullehrern sowie Interviews mit der Human Resource-Ebene großer Unternehmen geführt.

3.2.4.3 Lerntherapie

Ausgangslage:

Die Fallstudien zur Lerntherapie betreffen ein Feld, in dem erst seit allerjüngster Zeit eine Akademisierung zu beobachten ist. Im Vergleich zur Frühpädagogik und zur Wirtschaftsinformatik ist es noch relativ überschaubar. Bis vor kurzem gab es keinen akademischen Abschluss mit dem Titel „Lerntherapeut“. Gleichwohl ist „Lerntherapie“ als Feld der beruflichen Arbeit breit institutionalisiert. Es gibt eine Vielzahl von lerntherapeutischen Praxen, es gibt Selbständige, die als Lerntherapeuten arbeiten, und es gibt eine Vielzahl von Trägern und Einrichtungen, die Lerntherapien anbieten. In wissenschaftlichen Veröffentlichungen wird berichtet, dass zwischen 5 und 8 Prozent der Schüler von Lernstörungen betroffen seien (Lauth et al. 2014: 19). Die Berufsbezeichnung „Lerntherapeut“ ist bislang in Deutschland nicht gesetzlich geschützt. Auch Personen ohne akademischen Abschluss, beispielsweise Logopäden, sind in diesem beruflichen Feld tätig.

Derzeit kann man beobachten, dass im Bereich der Lerntherapie zwei wissenschaftliche Disziplinen in ihrem Bemühen aufeinandertreffen, das berufliche Handeln mit akademischen Abschlüssen in Zusammenhang zu bringen. Zum einen erklären sich die Erziehungswissenschaft und die Pädagogik, zum anderen die Psychologie für zuständig. Insofern haben wir es hier mit einer Akademisierungsdynamik zu tun, in der zwei Disziplinen in Erscheinung treten, die jeweils bereits anwendungs- bzw. klinisch orientiert sind.

Erste Erhebungen haben gezeigt, dass es *erstens* an erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Instituten und Einrichtungen (z.B. an Pädagogischen Hochschulen und an universitären Instituten) seit kurzer Zeit einige BA- und auch MA-Studiengänge gibt, die zumeist unter dem Titel „Integrative Lerntherapie“ geführt werden. Zum Teil werden diese Studiengänge in Kooperation mit dem „Fachverband für Integrative Lerntherapie“ (FIL) angeboten.

Zweitens gibt es MA-Studiengänge im Bereich der universitären Psychologie, die solche Titel tragen wie: „Psychologie kindlicher Lern- und Entwicklungsauffälligkeiten: Grundlagen, Diagnose, Intervention“. Auch diese beanspruchen, eine akademische Ausbildung für das berufliche Feld der Lerntherapie zu vermitteln.

Drittens hat unlängst der Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen (BDP) den Titel „Psychologischer Lerntherapeut“ zertifiziert und erklärt, dass dieser Titel nur auf der Grundlage eines vom BDP anerkannten Studiums der Psychologie erworben werden kann, das mit einem Diplom oder MA abgeschlossen wurde. Nötig sei zudem der Besuch von lerntherapeutischen Weiterbildungen, die die „Deutsche Psychologen Akademie“, eine Einrichtung des BDP, anbietet. Der Titel „Psychologischer Lerntherapeut“, so heißt es in einer Erklärung des BDP, sei allein den Absolventen akademischer Studiengänge der Psychologie vorbehalten. Im Gegensatz zu den pädagogisch vorgebildeten seien allein die psychologisch ausgebildeten Akademiker berechtigt, Diagnostik und Therapie zu betreiben. Damit hat sich im Bereich der Lerntherapie eine ganz eigene Konstellation herausgebildet, in der sich die Akademisierungsbemühungen in konflikthafte Auseinandersetzungen um die Zuständigkeit zwischen unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen verwickeln. Diese Bemühungen betreffen einen

beruflichen Handlungsbereich, in dem bislang ein unterschiedlich kategorisiertes Personal tätig war. Das Spektrum reicht von Personen, die ohne akademischen Abschluss als Lerntherapeuten arbeiten, über jene, die einen Abschluss der Pädagogik/Erziehungswissenschaften oder der Psychologie haben, über Personen die den Titel „Lerntherapeut“ an nichtakademischen Weiterbildungseinrichtungen erworben haben, über die Absolventen der genannten neuen akademischen Studiengängen der „Lerntherapie“, bis hin zu jenen approbierten Fachärzten und Psychotherapeuten, die allein Diagnosen von Lernstörungen vornehmen dürfen, welche im Zusammenhang mit der Sozialgesetzgebung wirksam werden (Wenn es um die Eingliederungshilfe nach § 35 a SGB VIII, etwa die Erstattung von Therapiekosten geht, Gewährung von Nachteilsausgleichen in der Schule etc). Nur mit Blick auf einzelne eingegrenzte Handlungsbereiche im beruflichen Feld der Lerntherapie, vor allem bezüglich der sozialrechtlich relevanten Begutachtung, gibt es bislang eindeutige Zuständigkeitszuweisungen auf genau definierte Personalkategorien. Es liegt die Annahme nahe, dass die Akademisierung der Lerntherapie, die derzeit von den Hochschulen und Universitäten mit der Einrichtung der genannten Studiengänge vorangetrieben wird, mit einer Reklassifikation dieser Zuständigkeitszuweisungen einhergeht. Zudem erlaubt es der Fallbereich der Lerntherapie, in besonderer Weise die Rolle von Berufsverbänden (FIL und BDP) zu beobachten. Im Falle des BDP haben wir es dabei mit einer etablierten berufsständischen Organisationen zu tun. Sie beansprucht umfassend die Belange jenes beruflichen Handelns zu regeln, das mit der „Diagnose“ und „Therapie“ von psychischen Störungen und Erkrankungen befasst ist.

Analyse der Disziplin- und Studienfachentwicklung:

In der Fallstudie sollen zunächst die neuen Studiengänge näher analysiert werden, die für das Gebiet der Lerntherapie sowohl auf Seiten der Pädagogik als auch auf Seiten der Psychologie an Hochschulen angeboten werden. Wir haben es dabei insgesamt mit einer Größenordnung von etwa 10 Studiengängen zu tun. Jeweils ein Studiengang dieser beiden Varianten soll näher untersucht werden, mit Blick auf die Prämissen für das berufliche Handeln im Bereich der Lerntherapie, die in diese Studiengänge eingelassen sind. Auf welche Weise konstruieren pädagogisch bzw. psychologisch verortete Studiengänge jene beruflichen Handlungsprobleme, für deren Lösung sie ein Wissen zu vermitteln beanspruchen? Welche Problemlösungen werden dabei in den Curricula zum Ausdruck gebracht?

Für die psychologisch verorteten Studiengänge liegt die Vermutung nahe, dass Lernprobleme pathologisiert und auf die Psyche zurückgeführt werden. Auf diese Weise lässt sich begründen, dass Diagnose und Therapie den spezifischen Kern des beruflichen Handelns eines (psychologischen) Lerntherapeuten bilden und dass diese Tätigkeiten eine akademische psychologische Ausbildung erfordern. Diese Hypothese wird auch durch die bisherige Geschichte der Psychologie als Wissenschaftsdisziplin und als Studienfach gestützt. Diese verweist darauf, dass die Psychologie sich mehr und mehr in ein klinisch orientiertes anwendungsbezogenes Fach verwandelt, das zugleich eine sich beständig ausweitende Zuständigkeit für psychische Störungen und Erkrankungen erklärt, die sie selbst im Ergebnis ihres innerdisziplinären Voranschreitens als solche ausweist (Maasen 2011). Die genannte Hypothese gilt es zu prüfen.

Im Falle der disziplinär eher pädagogisch verorteten Studiengänge ist zu erwarten, dass Handlungsprobleme konstruiert werden, die sich vor allem von den Problemen der „normalen“ Pädagogen, beispielsweise von Lehrern, abzuheben suchen. Dabei beziehen sich diese Studiengänge auch auf „Therapie“, das kommt schon im Titel der Studiengänge zum Ausdruck. Allerdings nehmen

sie damit einen beruflichen Handlungsmodus in Anspruch, für den die Psychologie eine Alleinzuständigkeit beansprucht.

Diese konfliktgeladene Konstruktion von Zuständigkeiten steht im Zentrum der empirischen Erhebungen zu den Studiengängen, und sie soll auch auf der Grundlage disziplingeschichtlicher Analysen zur Psychologie anhand der Fachliteratur untersucht werden. Empirisch sollen Studiengangsdokumente ausgewertet werden, und es sollen Interviews mit Wissenschaftlern beider Disziplinen durchgeführt werden, die bei der Gestaltung der Studiengangsvarianten mitgewirkt oder diese initiiert haben, sowie mit Vertretern der beiden Verbandsorganisationen (FIL und BDP), die für die Zertifizierung dieser Studiengänge zuständig sind. Auf dieser Grundlage sollen die Logiken der drei genannten Wege der Hervorbringung und Kategorisierung eines akademischen Arbeitsvermögens im Bereich der Lerntherapie verglichen und in ihrem Verhältnis zueinander analysiert werden.

Analysen zur (Re-)typisierung beruflicher Handlungsfelder und zu den Prämissen der Stellenerzeugung und –Besetzung:

Empirisch soll anhand von Sekundäranalysen eine Art Bestandsaufnahme des Feldes erfolgen, in dem die beruflichen Rollen eingebettet sind, die Lernschwierigkeiten und Lernstörungen bearbeiten. Hier soll eine Typologie der vorfindlichen Berufsrollen und der mit diesen verknüpften Qualifikationsmerkmalen erstellt werden. Dazu sollen Dokumente der beiden Verbände genutzt werden.

Die Absolventen der genannten neuen akademischen Studiengänge für Lerntherapie stehen erst seit sehr kurzer Zeit für das Beschäftigungssystem zur Verfügung. Es soll erhoben werden, welche Erwartungen in lerntherapeutischen Einrichtungen mit den beiden Absolventengruppen verknüpft werden. Dazu sollen anhand von Stellenausschreibungen (diese sind sowohl auf den Webseiten des BDP als auch des FIL zugänglich) Einrichtungen ermittelt werden, die akademisch ausgebildete Lerntherapeuten einzustellen planen. Es sollen die Erwartungen bezüglich der einzelnen Komponenten der Stellen erhoben werden, die für diese Absolventen eingerichtet werden. Welche Programme werden ihnen zugeordnet, welche Plätze in den Kommunikationsstrukturen, welche besonderen Qualifikationen unterstellt man diesen neuen Absolventengruppen? Erhoben werden die Daten auf der Grundlage von Experteninterviews. Die weiteren Einzelheiten des methodischen Vorgehens werden im laufenden Erhebungsprozess festgelegt, nachdem Informationen über die Typen der Einrichtungen vorliegen, die planen, Absolventen der akademischen Studiengänge einzustellen. Ferner sollen zu diesem Themenbereich auch Interviews mit Mitarbeitern der beiden Verbände durchgeführt werden.

Schließlich sollen die faktischen Logiken des beruflichen Handelns sowohl im Bereich der „Integrativen Lerntherapie“ als auch im Bereich der „Psychologischen Lerntherapie“ anhand von Interviews mit den Inhabern entsprechender Stellen in den Blick genommen werden. Diese faktischen Logiken sollen mit den Vorstellungen über das berufliche Handeln in Beziehung gesetzt werden, die in die Curricula der Studiengänge eingelassen sind, und mit den Erwartungen, die die beschäftigenden Einrichtungen und Organisationen mit den Stellen für Lerntherapeuten bzw. den Absolventen verknüpfen. Die Kopplungen und Entkoppelungen, die zwischen der Erzeugung und Klassifikation eines akademischen Arbeitsvermögens im Bereich der Lerntherapie und der Erzeugung und (Re-)Klassifikation eines beruflichen Handlungsfeldes bestehen, sollen so am Falle eines Bereiches erschlossen werden, in dem im wissenschaftlichen Feld unterschiedliche Disziplinen um Zuständigkeit für das Feld des beruflichen Handelns ringen.

3.2.5 Vergleich der Fallstudienresultate als Grundlage der Theoriebildung

Die Ergebnisse der Fallstudien, die in den drei Fallstudienbereichen durchgeführt werden, sollen auf dem Wege des Vergleichs für eine Theoriebildung erschlossen werden. Dieses komparative Vorgehen soll es ermöglichen, sowohl übergreifende Muster zu identifizieren als auch strukturelle Differenzen zwischen den Fallbereichen herauszuarbeiten. Die für die drei Fallstudienbereiche zu den Analysedimensionen A, B und C (vgl. 3.1.) erarbeiteten Beschreibungen und Rekonstruktionen sollen auf einer *theoretischen Ebene* systematisch aufeinander bezogen werden. Dabei werden sowohl die Dimensionen A-B-C aufeinander bezogen als auch diese Relationen zwischen den Fallbereichen verglichen, um Logiken der Akademisierung zu rekonstruieren. Zudem sollen die Fallstudienresultate auch ins Verhältnis gesetzt werden zu den Befunden der sekundärstatistischen Erhebungen. Mit diesem Vorgehen verbindet sich die Hoffnung, eine Theorie der Akademisierung voranzubringen.

Literaturverzeichnis

- Abbott, Andrew (1988): *The System of Professions*. Chicago/London: University of Chicago Press.
- Abel, Günther (2015): Formen des Wissens im Wechselspiel. In: *Allgemeine Zeitschrift für Philosophie* 40: 143–160.
- Acemoglu, Daron; Autor, David (2010): *Skills, Tasks and Technologies: Implications for Employment and Earnings*. National Bureau of Economic Research. NBER Working Paper Series. Working Paper 16082. Cambridge.
- Alesi, Bettina; Teichler, Ulrich (2013): Akademisierung von Bildung und Beruf - ein kontroverser Diskurs in Deutschland. In: Eckart Severing (Hg.): *Akademisierung der Berufswelt?* Bielefeld: Bertelsmann. 19–39.
- Allmendinger, Jutta; Schreyer, Franziska (2005): Trotz allem gut. Zum Arbeitsmarkt von AkademikerInnen heute und morgen. In: Jutta Allmendinger (Hg.): *Karriere ohne Vorlage. Junge Akademiker zwischen Hochschule und Beruf*. Hamburg: Clause und Basse. 29–45.
- Altrichter, Herbert (1981): Zur Absorption von Akademikern im Beschäftigungssystem. Das Beispiel österreichischer Pädagogen. In: Hans-Joachim Bodenhöfer (Hg.): *Hochschulexpansion und Beschäftigung*. Wien, Köln, Graz: Hermann Böhlaus Nachfolger. 341–354.
- Armbruster, Wolfgang (1971): *Arbeitskräftebedarfsprognosen als Grundlagen der Bildungsplanung*. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin.
- Armbruster, Wolfgang; Bodenhöfer, Hans-Joachim; Hartung, Dirk; Nuthmann, Reinhard; Winterhager, Wolfgang Dietrich (1971): *Expansion und Innovation. Bedingungen und Konsequenzen der Aufnahme und Verwendung expandierender Bildungsangebote*. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin.
- Autor, David (2010): *The Polarization of Job Opportunities in the U.S. Labor Market*. Paper jointly released by The Center for American Progress and The Hamilton Project. Washington.
- Autor, David H.; Katz, Lawrence F.; Kearney, Melissa S. (2008): Trends in U.S. Wage Inequality: Re-Assessing the Revisionists. In: *Review of Economics and Statistics* 90: 300–323.
- Autor, David H.; Katz, Lawrence F.; Krueger, Alan B. (1998): Computing Inequality. Have Computers Changed the Labor Market? In: *Quarterly Journal of Economics* 113, 4: 1169–1213.
- Autorengruppe Bildungsbericht (2014): *Bildung in Deutschland 2014*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bacharach, Samuel. B.; Bamberger, Peter; Conley, Sharon C. (1991): Negotiating the "See-Saw" of Managerial Strategy: A Resurrection of the Study of Professionals. In: P. S. Tolbert, Stephen R. Barley (Hg.): *Research in the Sociology of Organizations*. Greenwich, CN: JAI Press. 217–238.
- Baethge, Martin; Cordes, Alexander; Donk, André; Kerst, Christian; Wespel, Johannes; Wieck, Markus; Winkelmann Gert (2015): *Bildung und Qualifikation als Grundlage der technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands*. Studien zum deutschen Innovationssystem Nr. 1. DZHW und SOFI. Hannover, Göttingen.
- Baker, David P. (2009a): The Educational Transformation of Work: Toward a New Synthesis. *Journal of Education and Work*, Jg. 22, H. 3, 163–193.
- Baker, David P. (2009b): The schooled society and beyond: the modernizing role of formal education as an institution. In: *Beyond Current Horizons*. Online verfügbar: www.beyondcurrenthorizons.org.uk [Letzter Zugriff: 07/2011].
- Baker, David P. (2011a): Forward and backward, horizontal and vertical: Transformation of occupational credentialing in the schooled society. In: *Research in Social Stratification and Mobility* 29: 5–29.
- Baker, David P. (2011b): The Future of the Schooled Society: The Transforming Culture of Education in Postindustrial Society. In: Maureen T. Hallinan (Hg.): *Frontiers in Sociology of Education*. Dordrecht: Springer Netherlands. 11–34.
- Baker, David P. (2014): *The Schooled Society: The Educational Transformation of Global Culture*. Stanford: Stanford University Press.
- Balluseck, Hilde v. (2009): *Der Kontext der akademischen Erzieherinnenausbildung*. <https://www.erzieherin.de/kontext-der-akademischen-erzieherinnenausbildung.html> – Zugriff

15.03.2011.

- Bárány, Zsófia L.; Siegel, Christian (2015): Job Polarization and Structural Change. Sciences Po Economics Discussion Papers. Number 2015-07. (<http://spire.sciencespo.fr/hdl/2441/30j1vvprab87kpl0hore4b2sv1/resources/2015-07.pdf>)
- Baron, James N.; Bielby, William (1986): The Proliferation of Job Titles in Organizations. In: *Administrative Science Quarterly* 31, 4: 561–586.
- Baron, James N.; Hannan, Michael T. (2005): The Economic Sociology of Organizational Entrepreneurship. Lessons from the Stanford Project on Emerging Companies. In: Victor Nee und Richard Swedberg (Hg.): *The Economic Sociology of Capitalism*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press. 168–203.
- Baron, James N.; Hannan, Michael T.; Burton, M. Diane (2001): Labor Pains: Change in Organizational Models and Employee Turnover in Young, High-Tech Firms. In: *American Journal of Sociology* 106, 4: 960–1012.
- Barone, Carlo; Schindler, Steffen (2014): Why Does Field of Study Affect Occupational Attainment? A Theoretical Approach (October 19, 2014). Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2513906> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2513906>
- Barone, Carlo; Ortiz, Luis (2011): Overeducation among European University Graduates: a comparative analysis of its incidence and the importance of higher education differentiation. In: *Higher Education* 61, 3: 325–337.
- Bartscher, Susanne (1995): *Die Akademisierung der Wirtschaft und ihre Implikationen für das betriebliche Personalwesen*. Stuttgart: M&P Verlag.
- Baukrowitz, A.; Boes, A.; Kämpf, T.; Marrs, K. (2015): Globalisierung in der IT-Branche. Qualifizierungspolitik zwischen Beruflichkeit und Employability. Referat im Rahmen der Tagung „Perspektiven von Beruflichkeit – Was bedeutet Beruflichkeit für Mitbestimmungspraxis und Bildungspolitik?“
- Beck, Ulrich (1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Becker, Rolf (2000): *Studierbereitschaft und Wahl von ingenieurwissenschaftlichen Studienfächern* (Discussion Paper FS I 00-210). Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung.
- Becker, Rolf; Blossfeld, Hans-Peter (2017): Entry of men into the labour market in West Germany and their career mobility (1945–2008). In: *Journal for Labour Market Research* 50, 1: 113–130.
- Béduwé, Catherine; Planas, Jordi (2003): *EDEX: educational expansion and labour market: a comparative study of five European countries - France, Germany, Italy, Spain and the United Kingdom - with special reference to the United States*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Bell, Daniel (1979): *Die nachindustrielle Gesellschaft*. Frankfurt: Campus.
- Bellmann, Lutz; Gartner, Hermann (2003): Fakten zur Entwicklung der qualifikatorischen und sektoralen Lohnstruktur. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 36, 4: 493–507.
- Berg, Ivar (1971): *Education and jobs: The great training robbery*. New York: Praeger.
- Bills, David B. (2003): Credentials, Signals, and Screens. Explaining the Relationship between Schooling and Job Assignment. In: *Review of Educational Research* 73, 4: 441–449.
- Blossfeld, Hans-Peter (1984): Bildungsreform und Beschäftigung der jungen Generation im öffentlichen und privaten Sektor. In: *Soziale Welt* 25, 159–189.
- Blossfeld, Peter (1983): Höherqualifizierung und Verdrängung - Konsequenzen der Bildungsexpansion in den Siebziger Jahren. In: Max Haller und Walter Müller (Hg.): *Beschäftigungssystem im gesellschaftlichen Wandel*. Frankfurt/Main: Campus. 184–240.
- BMBF (Hg.) (2005): *Auf den Anfang kommt es an. Perspektiven für eine Neuorientierung frühkindlicher Bildung*. Bonn, Berlin.
- Bodenhöfer, Hans-Joachim (1983): Unternehmenswachstum, Qualifikationsstruktur und Absorption eines höheren Qualifikationsangebotes. In: Hans Peter Widmaier (Hg.): *Das Arbeitskraftangebot*

- zwischen Markt und Plan. Berlin: Duncker & Humblot. 12–59.
- Boes, A.; Baukrowitz, A. (2002): Arbeitsbeziehungen in der IT-Industrie. Berlin: Edition Sigma.
- Böhle, Fritz (2003): Wissenschaft und Erfahrungswissen—Erscheinungsformen, Voraussetzungen und Folgen einer Pluralisierung des Wissens. In: Stefan Böschen, Ingo Schulz-Schaeffer (Hg.): Wissenschaft in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 143–177.
- Bölling, Rainer (2013): Wohin der Akademisierungswahn langfristig führt. In: FAZ vom 24.05.2013, Nr. 118: 7.
- Bommes, Michael; Dewe, Bernd; Radtke, Frank-Olaf (1996): Sozialwissenschaften und Lehramt. Opladen: Leske + Budrich.
- Boshuizen, Henny; Schmidt, Henk G. (1992): On the role of biomedical knowledge in clinical reasoning by experts, intermediates and novices. In: *Cognitive science* 16, 2: 153-184.
- Bourdieu, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre; Boltanski, Luc (1981): Titel und Stelle. Zum Verhältnis von Bildung und Beschäftigung. In: Pierre Bourdieu, Luc Boltanski, Monique de Saint Martin, Pascale Maldidier (Hg.): Titel und Stelle. Über die Reproduktion sozialer Macht. Frankfurt a.M.: Europäische Verlagsanstalt. 89–115.
- Brynjolfsson, Erik; McAfee, Andrew (2014): *The Second Machine Age*. New York, London: Norton.
- Büchel, Felix; Grip, Andris de; Mertens, Antje (Hg.) (2003): *Overeducation in Europe. Current Issues in Theory and Policy*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Büchel, Felix; Mertens, Antje (2004): Overeducation, Undereducation, and the Theory of Career Mobility. In: *Applied Economics* 36, 803–816.
- Busch, Dirk W.; Hommerich, Christoph (1981): Arbeitsmarktsplaltung und Probleme der Adäquanz von Ausbildung und Beruf am Beispiel eines neuen sozialwissenschaftlichen Qualifikationsprofils (Diplom-Pädagogen). In: H.-J. Bodenhöfer (Hg.): *Hochschulexpansion und Beschäftigung*. Wien: Böhlaus. 355–378.
- Collins, Randall (1979): *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification*. New York: Academic Press.
- Collins, Randall (1987): Schließungsprozesse und die Konflikttheorie der Professionen. In: *Österreichische Zeitschrift für Soziologie* 12, 2: 46–60.
- Collins, Randall (2002): Credential Inflation and the Future of Universities. In: S. Brint (Hg.): *The Future of the City of Intellect*. Stanford: Stanford University Press. 23–46.
- Dahlberg, Gunilla; Moss, Peter; Pence, Alan (1999): *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care. Postmodern Perspectives*. London: Falmer Press.
- Derber, Charles; Schwartz, William A.; Magrass, Yale (1990): *Power in the Highest Degree. Professionals and the Rise of a New Mandarin Order*. New York: Oxford University Press.
- Derschau, Dietrich von (1984): Ausbildung für Erzieher. In: Hanns Eyferth (u.a.) (Hg.): *Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Neuwied (u.a.): Luchterhand Verlag. 152–160.
- Deutscher Bildungsrat (1970): *Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen*. Bonn: Bundesdruckerei.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hg.) (2001): *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich.
- Diederich, Jürgen. "Pädagogische Rezepte-theoretisch betrachtet." *Zeitschrift für Pädagogik* 27: 181–191.
- Diehr, Sabine; Velling, Johannes (2003): Werden unsere Hochschulen dem Bedarf des Arbeitsmarktes gerecht? In: *Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung* 72: 289–304.
- Diller, Angelika; Rauschenbach, Thomas (Hg.) (2006): *Reform oder Ende der Erzieherinnenausbildung*. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- DiPrete, Thomas. A.; Eller, Christina C.; Bol, Thijs; van de Werfhorst, Herman. G. (2017): School-to-Work Linkages in the United States, Germany, and France. In: *American Journal of Sociology* 122, 6: 1869–1938.

- Doms, Mark; Dunne, Timothy; Troske, Kenneth R. (1997): Workers, Wages and Technology. In: The Quarterly Journal of Economics 112 (1), 253–290.
- Dore, Ronald (1976): The diploma disease: Education, qualification and development. Berkeley, CA: University of California Press.
- Dostal, Werner (2006): Berufsgenese - ein Forschungsfeld der Berufsforschung, erläutert am Beispiel der Computerberufe. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 302. Nürnberg.
- Drexel, Ingrid (2012): Gesellschaftliche und politische Folgen von Akademisierung. In: Eva Kuda, Jürgen Strauß, Georg Spöttl, Bernd Kaßbaum (Hg.): Akademisierung der Arbeitswelt? Zur Zukunft der beruflichen Bildung. Hamburg: VSA. 36–51.
- Drucker, P.F. (1993). Post-Capitalist Society. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Dwyer, Rachel E. (2013): The care economy? Gender, economic restructuring, and job polarization in the US labor market. In: American Sociological Review 78, 3: 390–416.
- Ebert, Sigrid (2006): Erzieherin – ein Beruf im Spannungsfeld von Gesellschaft und Politik. Freiburg (u.a.): Herder.
- Fabian, Gregor; Hillmann, Julika; Trennt, Fabian; Briedis, Kolja (2016): Hochschulabschlüsse nach Bologna. Werdegänge der Bachelor- und Masterabsolvent(inn)en des Prüfungsjahrgangs 2013. In: Forum Hochschule 1/2016. DZHW Hannover.
- Fachkräftebarometer (2017): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München.
- Fernandez-Macias, Enrique (2012): Job polarization in Europe? Changes in the employment structure and job quality, 1995-2007. In: Work and Occupations 39, 2: 157-182.
- Fligstein, Neil; Byrkjeflot, Haldor (1996): The Logic of Employment Systems. In: James Baron, David Grusky, Donald Treiman (Hg): Social Differentiation and Social Inequality. Boulder, CO: Westview Press. 11–35.
- Foucault, Michel (1981): Archäologie des Wissens. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1988): Die Geburt der Klinik. Eine Archäologie des ärztlichen Blicks. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Foucault, Michel (2015): Die Macht der Psychiatrie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Franz, Heike (1994): Betriebswirte in Deutschland 1900-1930: „Bürger“ oder „Professionals“? Selbstbild und Fremdbild einer neuen akademischen Berufsgruppe. In: Klaus Tenfelde, Hans-Ulrich Wehler (Hg.): Wege zur Geschichte des Bürgertums. Vierzehn Beiträge. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. 249–272.
- Gadamer, Hans-Georg (2010): Über die Verborgenheit der Gesundheit. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Gangl, Markus (2000): Changing Labour Markets and Early Career Outcomes: Labour Market Entry in Europe over the Past Decade. Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung. Working papers 26. Mannheim.
- Geißler, Rainer (1978): Bildung und Sozialchancen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 30: 468–487.
- Geuter, Ulfried (1988). Die Professionalisierung der deutschen Psychologie im Nationalsozialismus. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- GEW (1978): Sozialpädagogische Fachkräfte. Personalstruktur, Ausbildung und Arbeitsbedingungen. Frankfurt/M.: GEW Hauptvorstand.
- GEW (1993): Hochschulausbildung für Erzieherinnen. Beschluss des Gewerkschaftstages der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Frankfurt/M: GEW Hauptvorstand.
- GEW (1999): Reform der Erzieherinnenausbildung. Frankfurt/M.: GEW Hauptvorstand.
- GEW (2005): Erzieherinnenausbildung an die Hochschule. Der Anfang ist gemacht. Darmstadt.
- Giesecke, Johannes; Ebner, Christian; Oberschachtsiek, Dirk (2010): Bildungsarmut und Arbeitsmarktexklusion. In: Gudrun Quenzel, Klaus Hurrelmann (Hg.): Bildungsverlierer. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 421–438.
- Goos, Maarten; Manning, Alan; Salomons, Anna (2009): Recent Changes in the European Employment Structure: The Roles of Technology and Globalization. Katholieke Universiteit

Leuven.

- Goos, Maarten; Manning, Alan; Salomons, Anna (2014): Explaining Job Polarization: Routine-Biased Technological Change and Offshoring. In: *American Economic Review* 104, 8: 2509–26.
- Grotheer, Michael; Isleib, Sören; Netz, Nicolai; Briedis, Kolja (2012): Hochqualifiziert und gefragt. Ergebnisse der zweiten HIS-HF Absolventenbefragung des Jahrganges 2005. HIS: Forum Hochschule, 14. Hannover.
- Grusky, C.; England, P. (2004). The Past, Present, and Future of the Occupational Ghettos. In C. Grusky, P. England (Hg.): *Occupational Ghettos*. Stanford, CA: Stanford University Press. 297–318.
- Haas, Joachim (2000): Change in Employers' Recruitment Practices in West Germany since the Seventies. Edex - Work Package 3.1. Zentrum für Sozialforschung Halle an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Halle.
- Haller, Max (1983): Klassenstrukturen und Beschäftigungsstrukturen in Frankreich und in der Bundesrepublik Deutschland: Eine makrosoziologische Analyse der Beziehung zwischen Qualifikation, Technik und Arbeitsorganisation. In M. Haller, W. Müller (Hg.): *Beschäftigungssystem im gesellschaftlichen Wandel*. Frankfurt a. M.: Campus. 287–375.
- Hansen, Robert Hans (2011): Entwicklung der Wirtschaftsinformatik an Hochschulen, insbesondere Förderung durch die IT-Hersteller. In: Lutz J. Heinrich (Hg.): *Geschichte der Wirtschaftsinformatik. Entstehung und Entwicklung einer neuen Wissenschaftsdisziplin*. Berlin: Springer. 71–79.
- Hartog, Joop (2000): Human Capital as an Instrument for the Analysis of the Economics of Education. In: *European Journal of Education*, 35(1): 7–20.
- Hartung, Dirk; Nuthmann, Reinhard; Teichler, Ulrich (1981): *Bildung und Beschäftigung*. München, New York, London, Paris: Saur.
- Hartung, Dirk; Nuthmann, Reinhard; Winterhager, Wolfgang D. (1970): *Politologen im Beruf. Zur Aufnahme und Durchsetzung neuer Qualifikationen im Beschäftigungssystem*. Stuttgart: Klett.
- Heinrich, Lutz J. (2011): *Wirtschaftsinformatik – auf dem Weg zur Wissenschaft*. In: Lutz J. Heinrich (Hg.): *Geschichte der Wirtschaftsinformatik. Entstehung und Entwicklung einer neuen Wissenschaftsdisziplin*. Berlin: Springer. 83–94.
- Heinsohn, Gunnar; Knieper, Rolf (1974): *Theorie des Familienrechts*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Herrlitz, Hans-Georg; Titze, Hartmut; Nath, Axel; Müller-Benedikt, Volker (1995): *Wachstum und Differenzierung der deutschen Universitäten 1830-1945. Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte, Band I: Hochschulen 2. Teil*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hillmert, Steffen; Künster, Ralf; Spengemann, Petra; Mayer, Karl Ulrich (2004): *Projekt "Ausbildungs- und Berufsverläufe der Geburtskohorten 1964 und 1971 in Westdeutschland": Dokumentation. Materialien aus der Bildungsforschung 78*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- M. Hofstätter, R. Sturm (Hg.) (2002). *Qualifikationsbedarf der Zukunft I: Früherkennung und Darstellung von Qualifikationsbedarf*. AMS report 34. Wien.
- Honig, Michael-Sebastian (2011): Auf dem Weg zu einer Theorie betreuter Kindheit. In: Svendy Wittmann(u.a.) (Hg.): *Kinder in Deutschland. Eine Bilanz empirischer Studien*. Weinheim (u.a.): Juventa Verlag. 181–197.
- Honig, Michael-Sebastian (2012): Wovon handelt die Frühpädagogik? Praxis und Politik früher Bildung. Vortrag DGfE-Kongress Osnabrück, 13.03.2012.
[http://www.de.uni.lu/recherche/flshase/inside/people/michael_sebastian_honig?page=News – HONIG \(2012\) DGfE Vortrag online.pdf](http://www.de.uni.lu/recherche/flshase/inside/people/michael_sebastian_honig?page=News-HONIG%20(2012)%20DGfE%20Vortrag%20online.pdf) – Zugriff 12.01.2013.
- Honig, Michael-Sebastian (2014): Die funktionale Differenzierung zwischen Familie und Bildungssystem. In: Rosemarie Nave-Herz (Hg.): *Familiensoziologie*. Oldenbourg: De Gruyter. 27–41.
- Hörmann, G.; Nestmann, F. (1985). Die Professionalisierung der Klinischen Psychologie und die Entwicklung neuer Berufsfelder in Beratung, Sozialarbeit und Therapie. In M. G. Ash, U. Geuter (Hg.): *Geschichte der deutschen Psychologie im 20. Jahrhundert*. Opladen: Westdeutscher

- Verlag. 252–285.
- Hout, Michael (2012): Social and Economic Returns to College Education in the United States. In: *Annu. Rev. Sociol.* 38, 1: 379–400.
- Huber, Ludwig (2013): Lehre und Lernen in den Disziplinen. Anerkennung und Transzendierung von Fachkulturen. Keynote im Rahmen des HDS. Forum 2012. [<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:15-qucosa-138222>]
- Illouz, Eva (2008): Die Errettung der modernen Seele. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Jaeggi, U.; Wiedemann, H. (1963). Der Angestellte im automatisierten Büro. Betriebssoziologische Untersuchung über die Auswirkungen elektronischer Datenverarbeitung auf die Angestellten und ihre Funktionen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Jaeggi, U.; Wiedemann, H. (1966). Der Angestellte in der Industriegesellschaft. Stuttgart [u.a.]: Kohlhammer.
- Jansen, Till; von Schlippe, Arist; Vogd, Werner (2015): Kontexturanalyse – ein Vorschlag für rekonstruktive Sozialforschung in organisationalen Zusammenhängen. In: *Forum Qualitative Sozialforschung* 16, 1: Art. 4.
- Janssen, Rolf (2011): Das Profil sozialpädagogischer Fachschulen. WiFF-Studien Nr. 9. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Jensen, Karen; Lahn, Leif Chr.; Nerland, Monika (Hg.) (2012): Professional Learning in the Knowledge Society. Rotterdam/Bosten: Sense Publishers.
- JMK (2002): Die PISA-Studie – eine Herausforderung für die Weiterentwicklung der Jugendhilfe. Beschluss der Jugendministerkonferenz am 6./7. Juni 2002 in Osnabrück.
- Kluge, Jürgen (2003): Ausbau der Hochschulen und gesellschaftlicher Bedarf. Das Hamburger Modell zur Abschätzung des Bedarfs an Hochschulabsolventen. In: N. Bense, H. Weiler, G. Wagner (Hg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Bielefeld: W. Bertelsmann. 109–112.
- Klüver, Jürgen (1983a): Universität und Wissenschaftssystem: Die Entstehung einer Institution durch gesellschaftliche Differenzierung. Frankfurt: Campus Verlag.
- Klüver, Jürgen (1983b): Hochschule und Wissenschaftssystem. In: Ludwig Huber (Hg.): Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, 10. Stuttgart: Klett-Cotta. 78–91.
- KMK (2004): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004 / Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004.
- Koepernik, Claudia; Wolter, Andrä (2010): Studium und Beruf. Hans-Böckler-Stiftung (Arbeitspapier, 210).
- Köhler, Helmut; Naumann, Jens (1994): Das Hochschulwesen. In: Arbeitsgruppe Bildungsbericht am MPI für Bildungsforschung (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Hamburg: Rowohlt. 634–683.
- Kreckel, Reinhard (2014): Akademisierungswahn? Anmerkungen zur Aktualität einer immer wiederkehrenden Debatte aus der Sicht der Hochschulforschung. In: *die hochschule* 23, 1: 161–175.
- Krüger, Heinz-Hermann; Lütke-Entrup, Monika (2008): Der akademische Arbeitsmarkt für Frühpädagogen. In: Werner Thole (u.a.): Bildung und Kindheit. Pädagogik der frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre. Opladen (u.a.): Verlag Barbara Budrich. 317–328.
- Krüger, Heinz-Hermann; Rauschenbach, Thomas (Hg.) (2004): Pädagogen in Studium und Beruf. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Labonté-Roset, Christine; Cornel, Heinz (2008): Die Hochschulausbildung für frühpädagogische Fachkräfte. In: Hilde von Ballusek (Hg.): Professionalisierung der Frühpädagogik. Opladen (u.a.): Verlag Barbara Budrich. 77–86.
- Laßnig, Lorenz (1981): Selbststeuerungsmechanismen in der Zuordnung von Bildungs- und Beschäftigungssystem: Veränderungen in den 70er Jahren. In: Hans-Joachim Bodenhöfer (Hg.): Hochschulexpansion und Beschäftigung. Wien, Köln, Graz: Hermann Böhlau Nachfolger. 219–

- Lauth, Gerhard W.; Brunstein, Joachim C.; Grünke, Matthias (2014): Lernstörungen im Überblick: Arten, Klassifikation, Verbreitung und Erklärungsperspektiven. In: Gerhard W. Lauth, Matthias Grünke, Joachim C. Brunstein (Hg.): Interventionen bei Lernstörungen: Förderung, Training und Therapie in der Praxis. Göttingen: Hogrefe. 17–31.
- Lenhardt, Gero (1994): Bildungsökonomische Theorie und gesellschaftlicher Fortschritt. In: Detlef K. Müller (Hg.): Pädagogik-Erziehungswissenschaft-Bildung. Köln, Weimar, Wien: Böhlau. 117–136.
- Lenhardt, Gero (2005): Hochschule, Fachmenschentum und Professionalisierung. In: die hochschule 14: 92–109.
- Lenhardt, Gero; Stock, Manfred (1997): Bildung, Bürger, Arbeitskraft. Schulentwicklung und Sozialstruktur in der BRD und der DDR. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lenhardt, Gero; Stock, Manfred (2000): Hochschulentwicklung und Bürgerrechte in der BRD und der DDR. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 52, 3: 520–540.
- Leuze, Kathrin (2010): Smooth Path or Long and Winding Road? How Institutions Shape the Transition from Higher Education to Work. Opladen: Budrich.
- Lieb, Manfred (1986): Organisationsstruktur und Bildungssystem. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Lörz, Markus (2012). Mechanismen sozialer Ungleichheit beim Übergang ins Studium. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft (2012), H. 52: 302–324.
- Lörz, Markus; Quast, Heiko; Woisch, Andreas (2012): Erwartungen, Entscheidungen und Bildungswege: Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr nach Schulabgang. HIS: Forum Hochschule 5/2012. Hannover.
- Luhmann, Niklas (1971): Politische Planung. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, Niklas (1984): Soziale Systeme. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Luhmann, Niklas (2000): Organisation und Entscheidung. Opladen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, Niklas (2005): Theoretische und praktische Probleme der anwendungsbezogenen Sozialwissenschaften. In: Niklas Luhmann: Soziologische Aufklärung 3, Wiesbaden: VS-Verlag. 369–385.
- Luhmann, Niklas (2017): Die Kontrolle der Intransparenz. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Luhmann, Niklas; Schorr, Karl Eberhard (1982): Das Technologiedefizit der Erziehung und der Pädagogik. In: Niklas Luhmann, Karl Eberhard Schorr (Hg.): Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Frankfurt a.M. 11–40.
- Lundgreen, Peter (2002): Akademisierung - Professionalisierung - Verwissenschaftlichung. In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht: Zeitschrift des Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands 53, 11: 678–687.
- Lundgreen, Peter (2011): Pädagogische Professionen. In: Zeitschrift für Pädagogik 57, Beiheft 57: 9–39.
- Lutz, Burkhard (1976): Bildungssystem und Beschäftigungsstruktur in Deutschland und Frankreich. In: Hans-Gerhard Mendius, Werner Sengenberger, Lutz Burkhard, Norbert Altmann, et al. (Hg.): Betrieb - Arbeitsmarkt - Qualifikation I. Frankfurt a.M.: aspekte verlag. 83–153.
- Lutz, Burkhard; Ortmann, Juliana (1997): Ausbildungsabschlüsse und Arbeitsmarkt - deutscher Beitrag zu einem europäischen Vergleich. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Halle (Der Hallesche Graureiher, 97-1).
- Maasen, Sabine (2011). Das beratene Selbst. Zur Genealogie der Therapeutisierung in den ‚langen‘ Siebzigern: Eine Perspektivierung. In Sabine Maasen, Jens Elberfeld, Pascal Eitler, Maik Tändler (Hg.): Das beratene Selbst. Bielefeld: Transcript. 7–34.
- Machin, Stephen; McNally, Sandra (2007): Tertiary Education Systems and Labour Markets. Education and Training Policy Division OECD (Tertiary Review).
- Maiwald, Kai-Olaf (2003): Stellen Interviews eine geeignete Datenbasis für die Analyse beruflicher Praxis dar? Methodologische Überlegungen und eine exemplarische Analyse aus dem Bereich der Familienmediation. In: sozialer sinn 1: 151–180.

- Mallet, Louis (1997): Certificates, skills and job markets in Europe. In: *European Journal: Vocational Training* 12, 20–34.
- Marginson, Simon (2017): Limitations of human capital theory. In: *Studies in Higher Education*, DOI: 10.1080/03075079.2017.1359823 (<https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1359823>).
- Marx, Karl (1983): *Das Kapital*. Bd. 1. In: Karl Marx; Friedrich Engels: *Werke*, Bd. 23. Berlin: Dietz.
- Matthias, Peter (1973): Determinanten des beruflichen Einsatzes hochqualifizierter Arbeitskräfte. Zur Berufssituation von Diplom-Kaufleuten. *Studien und Berichte* 29. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Maurice, Marc; Sellier, Francois; Silvestre, Jean-Jacques (1984): The Search for a Societal Effect in the Production of Company Hierarchy: A Comparison of France and Germany. In: Paul Osterman (Hg.): *Internal Labor Markets*. Cambridge, London: MIT Press. 231–270.
- Maurice, Marc; Sorge, Arndt; Warner, Malcolm (1980): Societal Differences in Organizing Manufacturing Units: A Comparison of France, West Germany, and Great Britain. In: *Organization Studies* 1: 59–86.
- Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Meuser, Michael; Nagel, Ulrike (2009): Das Experteninterview – konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In: S. Pickel u.a. (Hg.): *Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft*. Wiesbaden: VS Verlag. 465–479.
- Meyer, John W. (1977): The Effects of Education as an Institution. In: *The American Journal of Sociology* 83, 1: 55–77.
- Mitterle, Alexander; Stock, Manfred (2015): “Exklusive Hochschulen”. Instrumentelle Rationalisierung und Rangdifferenzierung im deutschen Hochschulwesen am Beispiel von Business Schools. In: S. Rademacher, A. Wernet (Hg.): *Bildungsqualen*. Wiesbaden: VS-Verlag. 185–206.
- Möller, Joachim (2011): Qualifikationsbedingte Lohnunterschiede. In: *IAB-Forum* 1/2011: 4–13.
- Müller, Walter (1998): Erwartete und unerwartete Folgen der Bildungsexpansion. In: Jürgen Friedrichs, M. Rainer Lepsius und Karl Ulrich Mayer (Hg.): *Die Diagnosefähigkeit der Soziologie*. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie: Sonderheft* 38. Opladen: Westdeutscher Verlag. 81–112.
- Müller, Walter (2001): Zum Verhältnis von Bildung und Beruf in Deutschland. In: P. Berger, D. Konietzka (Hg.): *Die Erwerbsgesellschaft*. Wiesbaden: VS Verlag. 29–63.
- Müller, Walter; Brauns, Hildegard; Steinmann, Susanne (2002): Expansion und Erträge tertiärer Bildung in Deutschland, Frankreich und im Vereinigten Königreich. In: *Berliner Journal für Soziologie* 12: 37–62.
- Müller-Benedict, Volker (2006): Wachstum und Austausch akademischer Karrieren 1850-1940. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9, Beiheft 7: 73–104.
- Müller-Benedict, Volker (2010): Akademische Karrieren – Langfristige Determinanten des Wachstums und der Differenzierung. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 24, 281–296.
- Müller-Benedict, Volker (Hg.) (2014): *Der Prozess der fachlichen Differenzierung an Hochschulen: Die Entwicklung am Beispiel von Chemie, Pharmazie und Biologie 1890-2000*. Wiesbaden: Springer-Verlag.
- Müller-Benedict, Volker; Janßen, Jörg; Sander, Tobias (Hg.) (2008): *Akademische Karrieren in Preußen und Deutschland 1850-1940. Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte. Band VI*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Murnane, Richard J.; Nelson, Richard R. (1984): Production and innovation when techniques are tacit. The case of education. In: *Journal of Economic Behavior and Organization* 5: 353–373.
- Nerland, Monika (2008): Knowledge cultures and the shaping of work-based learning: The case of computer engineering. In: *Vocations and learning* 1, 1: 49–69.
- Nicolai, Alexander T. (2004): The Bridge to the ‘Real World’: Applied Science or a ‘Schizophrenic Tour de Force’? In: *Journal of Management Studies* 41: 951–976.
- Nida-Rümelin, Julian (2010): Der nächste Bildungsnotstand. In: *Süddeutsche Zeitung*, Online-Ausgabe, 17.05.2010

- OECD (2001): Starting Strong. Early Childhood Education and Care. Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD). Paris: OECD Publishing.
- OECD (2004): Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland. Ein Länderbericht der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD). Paris: OECD Publishing.
- Oesch, Daniel (2013): Occupational Change in Europe. Oxford: Oxford University Press.
- Oesch, Daniel; Rodríguez Menés, Jorge (2010): Upgrading or Polarization? Occupational Change in Britain, Germany, Spain and Switzerland, 1990-2008. In: *Socio-Economic Review* 9, 3: 503–531.
- Overmann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Arno Combe, Werner Helsper (Hg.): *Pädagogische Professionalität*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. 70–182.
- Overmann, Ulrich (2003): Kodifiziertes methodisiertes Wissen und persönliche Erfahrung in der professionalisierten Praxis stellvertretender Krisenbewältigung. In: Johannes Fried, Thomas Kailer (Hg.): *Wissenskulturen. Beiträge zu einem forschungsstrategischen Konzept*. Berlin. 195–210.
- Overmann, Ulrich (2005): Wissenschaft als Beruf. In: *die hochschule* 14, 1: 15–51.
- Offe, Claus (1975): Bildungssystem, Beschäftigungssystem und Bildungspolitik – Ansätze zu einer gesamtgesellschaftlichen Funktionsbestimmung des Bildungssystems. In: Heinrich Roth, Dagmar Friedrich (Hg.): *Bildungsforschung. Probleme - Perspektiven - Prioritäten*. Stuttgart: Ernst-Klett-Verlag. 215–252.
- Ott, Sascha (2004): Information. Zur Genese und Anwendung eines Begriffs. Konstanz: UVK.
- Parnes, H. S. (1963): *Planning Education for Economic and Social Development*. Paris: OECD.
- Parsons, Talcott (1951): *The Social System*. London: Routledge&Kegan.
- Parsons, Talcott (1971): *The System of Modern Societies*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Parsons, Talcott; Platt, Gerald M. (1973): *The American University*. Cambridge: Harvard University Press.
- Pasternack, Peer; Keil, Johannes (2013): Vom „mütterlichen“ Beruf zur gestuften Professionalisierung. *Ausbildungen für die frühkindliche Pädagogik. HoF-Handreichungen 3. Beiheft zu „die hochschule“*. Halle-Wittenberg: Institut für Hochschulforschung (HoF).
- Pasternack, Peer; Schulze, Henning (2010): *Die frühpädagogische Ausbildungslandschaft. Strukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula*. Wittenberg.
- Plicht, Hannelore; Schober, Karen; Schreyer, Franziska (1994): Zur Ausbildungsadäquanz der Beschäftigung von Hochschulabsolventinnen und -absolventen. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 3: 177–204.
- Radtke, Frank-Olaf (2003): Die Erziehungswissenschaft der OECD. Aussichten auf die neue Performanz-Kultur. In: Dieter Nittel (Hg.): *Die Bildung des Erwachsenen*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. 277–304.
- Rauschenbach, Thomas (2005): Erzieherinnen in neuer Höhenlage. Unbeabsichtigte Nebenwirkungen einer beabsichtigten Ausbildungsreform. In: *Erziehungswissenschaft* 16 (2005), Heft 31, 18–35.
- Rauschenbach, Thomas (u.a.) (1995): *Die Erzieherin. Ausbildung und Arbeitsmarkt*. Weinheim (u.a.): Juventa Verlag.
- Rehn, Torsten; Brandt, Gensche; Fabian, Gregor; Briedis, Kolja (2011): Hochschulabschlüsse im Umbruch. Studium und Übergang von Absolventinnen und Absolventen reformierter und traditionaler Studiengänge des Jahres 2009. HIS Hannover: Forum Hochschule, 17.
- Reinberg, Alexander (1999): Der qualifikatorische Strukturwandel auf dem deutschen Arbeitsmarkt – Entwicklungen, Perspektiven und Bestimmungsgründe. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 32, 4: 434–447.
- Reisz, Robert D.; Schuster, Robert; Stock, Manfred (2012): Wandel akademischer Bildung und geschlechtstypische Bildungsbeteiligung. In: R. Becker, H. Solga (Hg.): *Soziologische Bildungsforschung. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft* 52: 393–414.

- Reisz, Robert D.; Stock, Manfred (2006): Zwischen Expansion und Kontraktion. Zur Entwicklung der Hochschulbildung in Osteuropa 1950–2000. In: Berliner Journal für Soziologie 16, 1: 77–93.
- Reisz, Robert D.; Stock, Manfred (2007): Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftliche Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000). Bonn: Lemmens.
- Reisz, Robert D.; Stock, Manfred (2011): Wandel der Hochschulbildung in Deutschland und Professionalisierung. HoF-Arbeitsbericht 06/2011. Hrsg. vom Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Halle-Wittenberg.
- Reisz, Robert D.; Stock, Manfred (2012): Wandel akademischer Bildung in Deutschland (1950-2002). In: P. Pasternack (Hg.): Hochschul- und Wissensgeschichte in zeithistorischer Perspektive. HoF-Arbeitsbericht 04/2012. Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Univ. Halle-Wittenberg. 28–32.
- Reisz, Robert D.; Stock, Manfred (2013): Hochschulexpansion, Wandel der Fächerproportionen und Akademikerarbeitslosigkeit in Deutschland. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 16, 1: 137–156.
- Robert-Bosch-Stiftung (2008): Frühpädagogik studieren. Orientierungsrahmen für Hochschulen. Stuttgart: Robert-Bosch-Stiftung GmbH.
- Rukwid, Ralf (2012): Grenzen der Bildungsexpansion? Ausbildungsinadäquate Beschäftigung von Ausbildungs- und Hochschulabsolventen in Deutschland. Schriftenreihe des Promotionschwerpunkts Globalisierung und Beschäftigung, 37. Universität Hohenheim und Universität Oldenburg.
- Sauer, Dieter (Hg.) (2002): DIENST - LEISTUNG(S) - ARBEIT – Kundenorientierung und Leistung in tertiären Organisationen. Reihe: ISF München Forschungsberichte. München.
- Schauer, Carola (2008a): Rekonstruktion der historischen Entwicklung der Wirtschaftsinformatik. Schritte der Institutionalisierung, Diskussionen zum Status, Rahmenempfehlungen für die Lehre. Universität Duisburg Essen: ICB- Research Report Nr. 18.
- Schauer, Carola (2008b): Größe und Ausrichtung der Disziplin Wirtschaftsinformatik an Universitäten im deutschsprachigen Raum. Universität Duisburg Essen: ICB-Research Report Nr. 27.
- Schiener, Jürgen (2010): Arbeitsmarkt und Berufseinstieg von Akademiker/innen: theoretische und empirische Grundlagen. In: Heide von Felden; Jürgen Schiener (Hg.): Transitionen – Übergänge vom Studium in den Beruf. Wiesbaden: VS Verlag. 42–75.
- Schmiede, Rudi (2006): Wissen und Arbeit im "Informational Capitalism". In: Andrea Baukowitz, Thomas Berker, Sabine Pfeiffer, Rudi Schmiede (Hg.): Informatisierung der Arbeit - Gesellschaft im Umbruch. Berlin: Ed. Sigma. 457–490.
- Schofer, Evan; Meyer, John W. (2005): The World-Wide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. In: American Sociology Review 70: 898–920.
- Schomburg, Harald (2008): "Viele Wege in den Beruf – Hochschulabsolventen in Europa". In: Barbara M. Kehm (Hg.): Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand. Festschrift für Ulrich Teichler. Frankfurt a. M. und New York: Campus. 51–63.
- Schomburg, Harald; Teichler, Ulrich (2006): Higher Education and Graduate Employment in Europe. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Schön, Donald A. (1991): The Reflective Practitioner. Farnham: Ashgate Publishing.
- Schön, Donald A. (1992): The crisis of professional knowledge and the pursuit of an epistemology of practice. In: Journal of Interprofessional Care 6, 1: 49–63.
- Schön, Donald A. (1995): Knowing-in-action: The new scholarship requires a new epistemology. In: Change: The Magazine of Higher Learning 27, 6: 27–34.
- Schröder, Marco (2015): Studienwahl unter den Folgen einer radikalen Differenzierung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Schubert, Frank; Engelage, Sonja (2006): Bildungsexpansion und berufsstruktureller Wandel. In: Andreas Hadjar, Rolf Becker (Hg.): Die Bildungsexpansion. Erwartete und unerwartete Folgen. Wiesbaden: VS Verlag. 93–121.

- Schultz, Tanjev; Hurrelmann, Klaus (Hg.) (2013): Die Akademikergesellschaft. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Seibt, Dietrich (2011): Informationssysteme oder nur Anwendungssysteme. In: Lutz J. Heinrich (Hg.): Geschichte der Wirtschaftsinformatik. Entstehung und Entwicklung einer neuen Wissenschaftsdisziplin. Berlin: Springer. 152–164.
- Severing, Eckart; Teichler, Ulrich (2013): Akademisierung der Berufswelt? Verberuflichung der Hochschulen? In: Eckart Severing, Ulrich Teichler (Hg.): Akademisierung der Berufswelt? Bielefeld: Bertelsmann. 7–18.
- Smith, Herbert L. (1986): Overeducation and Underemployment: An Agnostic Review. In: *Sociology of Education* 59: 85–99.
- Soeffner, Hans-Georg (2014): Interpretative Sozialwissenschaft. In: Günter Mey, Katja Mruck (Hg.): *Qualitative Forschung*. Wiesbaden: Springer VS Verlag. 43–53.
- Sorge, Arndt (1983): Die betriebliche Erzeugung und Nutzung beruflicher Bildung in der Bundesrepublik Deutschland, Frankreich und Großbritannien. In: Max Haller, Walter Müller (Hg.): *Beschäftigungssystem im gesellschaftlichen Wandel*. Frankfurt a.M., New York. 270–286.
- Sorge, Arndt (1991): Strategic Fit and the Societal Effect: Interpreting Cross-National Comparisons of Technology, Organization and Human Resources. In: *Organization Studies* 12: 161–190.
- Spitz-Oener, Alexandra (2006): Technical change, job tasks, and rising educational demands: Looking outside the wage structure. In: *Journal of Labor Economics* 24, 2: 235–270.
- Stahlknecht, Peter; Hasenkamp, Ulrich (2005): *Einführung in die Wirtschaftsinformatik*. Berlin: Springer.
- Stehr, Nico (1994): *Arbeit, Eigentum und Wissen. Zur Theorie von Wissensgesellschaften*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Stehr, Nico (2003): Das Produktivitätsparadox. In: Stephan Böschen, Ingo Schulze-Schaeffler (Hg.): *Wissenschaft in der Wissensgesellschaft*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 77–93.
- Stehr, Nico; Grundmann, Reiner (2001): Die Arbeitswelt in der Wissensgesellschaft. In: Thomas Kurtz (Hg.): *Aspekte des Berufes in der Moderne*. Opladen: Leske & Budrich. 315–335.
- Stichweh, Rudolf (1994): *Wissenschaft, Universität, Profession*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Stieve, Claus; Worsley, Caroline; Dreyer, Rahel (2014): Staatliche Anerkennung von Kindheitspädagoginnen und -pädagogen. http://www.fbts.de/uploads/media/Studie_KindheitspaedagogIn_2014_BAG_BEK__StudiengangstagKindheit-opt1.pdf - Zugriff 01.02.2015.
- Stock, Manfred (2005a): *Arbeiter, Unternehmer, Professioneller. Zur sozialen Konstruktion von Beschäftigung in der Moderne*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Stock, Manfred (2005b): Hochschule, Professionen und Modernisierung. Zu den professionssoziologischen Analysen Talcott Parsons'. In: *die hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung* 14, 1: 72–91.
- Stock, Manfred (2011): Politische Steuerung und Hochschulentwicklung. Forschungsansätze und empirische Befunde vorliegender Untersuchungen. In: P. Pasternack (Hg.): *Hochschulen nach der Föderalismusreform*. Leipzig. 61–105.
- Stock, Manfred (2013): Hochschulentwicklung und Akademisierung beruflicher Rollen. Das Beispiel der pädagogischen Berufe. In: *die hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung* 22, 1: 131–143.
- Stock, Manfred (2014): „Überakademisierung“. Anmerkungen zu einer aktuellen Debatte. In: *die hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung* 25, 2: 23–38.
- Stock, Manfred (2016): Arbeitskraft- und Stellentypisierungen. Organisationssoziologische Überlegungen zum Zusammenhang zwischen Bildung und Beschäftigung. In: M. S. Maier (Hg.): *Organisation und Bildung. Theoretische und empirische Zugänge*. Wiesbaden: VS-Verlag. 73–91.
- Stock, Manfred (2017): Hochschulexpansion und Akademisierung der Beschäftigung. In: *Soziale Welt* 68, 4: 347–364.
- Strang, David; Baron, James N. (1990): Categorical Imperatives. The Structures of Job Titles. In:

- American Sociological Review 55: 479–495.
- Strauss, Anselm L. (1993): Social Worlds and Interaction in Arenas. In: Ders.: Continual Permutations of Action. New York: Walter de Gruyter. 225–243.
- Strauss, Anselm L. (1994): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Tändler, Maik (2011): „Psychoboom“. Therapeutisierungsprozess in Westdeutschland in den späten 1960er- und 1970er-Jahren. In: Sabine Maasen, Jens Elberfeld, Pascal Eitler, Maik Tändler (Hg.): Das beratene Selbst. Bielefeld: Transcript. 59–94.
- Tarvenkorn, Alexander; Lauterbach, Wolfgang (2009): Devaluation or Revaluation of Educational Qualifications on the Labour Market? In: A. Hadjar, R. Becker (Hg.): Expected and Unexpected Consequences of the Educational Expansion in Europe and the US. Bern: Haupt Verlag, 271–282.
- Teichler, Ulrich (1985): Prognosen über Bildung und Arbeit – eine Bilanz aus soziologischer Sicht. In: Burkart Lutz (Hg.): Soziologie und gesellschaftliche Entwicklung. Verhandlungen des 22. Deutschen Soziologentages in Dortmund 1984. Frankfurt Main. 209–223.
- Teichler, Ulrich (1991): Towards a Highly Educated Society. In: Higher Education Policy 4, 4: 11–20.
- Teichler, Ulrich (2013): Hochschulexpansion – auf dem Weg zur hochqualifizierten Akademikergesellschaft? In: Tanjev Schultz, Klaus Hurrelmann (Hg.): Die Akademiker-Gesellschaft. Müssen in Zukunft alle studieren? Weinheim: Beltz. 30–41.
- Thieme, Werner. (2004): Deutsches Hochschulrecht. Das Recht der Universitäten sowie der künstlerischen und Fachhochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Köln.
- Thiersch, Renate (2000): Pädagogik der frühen Kindheit als Ausbildungsschwerpunkt im erziehungswissenschaftlichen Diplomstudium. In: Hans Günther Homfeldt (u.a) (Hg.): Wissen und Nichtwissen. Herausforderungen für Soziale Arbeit in der Wissensgesellschaft. Weinheim (u.a.): Juventa Verlag. 163–172.
- Titze, Hartmut (1990): Der Akademikerzyklus. Historische Untersuchungen über die Wiederkehr von Überfüllung und Mangel in akademischen Karrieren. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Titze, Hartmut (1999): Der Strukturbruch in der höheren Bildung im 19. Jahrhundert. In: Gesellschaft für Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte (Hg.): Artisten und Philosophen. Wissenschafts- und Wirkungsgeschichte einer Fakultät vom 13. bis zum 19. Jahrhundert, Bd. 1. Basel: Schwabe & Co.
- Titze, Hartmut (2005): Bildungskrisen und Selbstorganisation der Kultur. Zur Eigendynamik von Bildungsprozessen in der Moderne. In: Klaus Kempfer, Peter Meusburger (Hg.): Bildung und Wissensgesellschaft, Bd. 49. Heidelberg: Springer-Verlag.
- Trautwein-Kalms, G.; Ahlers, E. (2003): High Potentials unter Druck – Gestaltung der Arbeits- und Leistungsbedingungen von Software-Experten und IT-Dienstleistern. In: M. Pohlmann, D. Sauer, G. Trautwein-Kalms, A. Wagner (Hg.): Dienstleistungsarbeit: Auf dem Boden der Tatsachen. Befunde aus Handel, Industrie, Medien und IT-Branche. Berlin: Edition Sigma.
- Trowler, P. (2009): Beyond Epistemological Essentialism: Academic Tribes in the 21st Century. In: Carolin Kreber (Hg.): The university and its disciplines: teaching and learning within and beyond disciplinary boundaries. London: Routledge.
- Turner, Stephen (2000): What Are Disciplines? And How Is Interdisciplinarity Different? In: P. Weingart, N. Stehr (Hg.): Practising Interdisciplinarity. Toronto: University of Toronto Press. 46–65.
- Ulriksen, Lars; Holmegaard, Henriette; Madsen, Lene (2017): Making sense of curriculum – the transition into science and engineering university programmes, in: Higher Education 73, 423–440.
- Viernickel, Susanne; Nentwig-Gesemann, Iris; Nicolai, Katharina; Schwarz, Stefanie; Zenker, Luise (2013): Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Forschungsbericht. Berlin: Alice Salomon Hochschule Berlin.
- Violante, Giovanni L. (2008): Skill-biased technical change. In: Steven N. Durlauf, Lawrence E. Blume (Hg.): The New Palgrave Dictionary of Economics. Basingstoke: Nature Publishing Group. 520–523.

- Vogd, Werner (2009): Rekonstruktive Organisationsforschung. Opladen: Barbara Budrich.
- Weber, Brigitte; Weber, Enzo (2013): Qualifikation und Arbeitsmarkt. Bildung ist der beste Schutz vor Arbeitslosigkeit. In: IAB Kurzbericht. Aktuelle Analysen und Kommentare aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 4: 1–8.
- Weingart, Peter (1976): Wissensproduktion und soziale Struktur. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Weingart, Peter; Carrier, Martin; Krohn, Wolfgang (2007): Nachrichten aus der Wissensgesellschaft. Weilerswist: Velbrück.
- Weißhuhn, Gernot; Große Rövekamp, Jörn (2004): Bildung und Lebenslagen in Deutschland – Auswertungen und Analysen für den zweiten Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Bildungsreform, 9. Hg. v. BMBF. Berlin.
- Wernet, Andreas (1997): Professioneller Habitus im Recht. Frankfurt a.M.: Sigma.
- WiFF-Studiengangsdatenbank (2018): Fortlaufend aktualisierte Studiengangsdatenbank der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Online-Ressource. <https://www.weiterbildungsinitiative.de/studium-und-weiterbildung/studium/studiengangsdatenbank/#logo>.
- Wildgruber, Andreas; Becker-Stoll, Fabienne (2011): Die Entdeckung der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit – Professionalisierungsstrategien und -konsequenzen. In: Werner Helsper, Rudolf Tippelt (Hg.): Pädagogische Professionalität. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57. 60–76.
- Winter, Martin; Rathmann, Annika; Trümpler, Doreen; Falkenhagen, Teresa (2012): Entwicklungen im deutschen Studiensystem – Analysen zu Studienangebot, Studienplatzvergabe, Studienkapazität, Studienwerbung und Marketing. Wittenberg: HoF-Arbeitsbericht 7/2012.
- Wolbers, Maarten (2002): Job Mismatches and their Labour Market Effects among School-leavers in Europe. Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung. Arbeitspapier 47. Mannheim.
- Wolff, Stephan (2013): Dokumenten- und Aktenanalyse. In: Uwe Flick; Ernst v. Kardorff; Ines Steinke (Hg.): Qualitative Forschung. Reinbeck: Rowohlt. 502–513.
- Wolter, Andrä (2014): Eigendynamik und Irreversibilität der Hochschulexpansion: Die Entwicklung der Beteiligung an Hochschulbildung in Deutschland. In: Ulf Banscherus, Margret Bülow-Schramm u.a. (Hg.): Übergänge im Spannungsfeld von Expansion und Exklusion, Bielefeld. 19–38.

Veröffentlichte „Hallesche Graureiher“ ab 2012, Stand: Mai 2018

Unsere aktuelle Publikationsliste finden Sie im Internet unter:
<http://www2.sozioogie.uni-halle.de/publikationen/graureiher.html>

- Bartl, Walter, 2012: *Entkopplung des regionalen Hochschulsystems von demografischer Schrumpfung? Eine Sekundärdatenanalyse am Beispiel von Sachsen-Anhalt*. Der Hallesche Graureiher 2012– 1. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Pasternack, Peer, 2012: *Zwischen Halle-Novgorod und Halle-New Town. Der Ideenhaushalt Halle-Neustadts*. Der Hallesche Graureiher 2012– 2. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Bartl, Walter, 2012: *Entdifferenzierung der regionalen Schulstruktur in Deutschland durch demografischen Wandel?* Der Hallesche Graureiher 2012– 3. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Jaeck, Tobias, 2012: *Bürgerumfrage Glaucha 2012 – Das Wohnquartier Glaucha aus der Sicht seiner Bewohner*. Der Hallesche Graureiher 2012– 4. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Eulenberger, Jörg; Kopycka, Katarzyna; Schubert, Christoph; Sackmann, Reinhold, 2012: *Elterliche Einrichtungswahl 2010. Online-Befragungen als Möglichkeit der Untersuchung von Bildungsentscheidungen*. Der Hallesche Graureiher 2012– 5. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Eulenberger, Jörg; Sackmann, Reinhold; Winkler, Oliver, 2012: *Reputation und Besonderung als Dokumente von Elitebildungsprozessen. Explorative Experteninterviews zu deutschen Bildungsstufen*. Der Hallesche Graureiher 2012– 6. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Eulenberger, Jörg, Sackmann, Reinhold, 2013: *Online- oder Telefonbefragung bei Mixed-Mode-Designs?. Ein Feldexperiment zur elterlichen Gymnasialwahl*. Der Hallesche Graureiher 2013– 1. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Katrin Harm, Tobias Jaeck, 2013: *Bürgerumfrage Halle 2012*. Der Hallesche Graureiher 2013– 2. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Rosemarie Sackmann, Reinhold Sackmann, 2014: *Waldstadt Silberhöhe: Bericht zur aktuellen Situation und zu Entwicklungsmöglichkeiten einer ostdeutschen Großwohnsiedlung in Halle (Saale)*. Der Hallesche Graureiher 2014– 1. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Olga Goldenberg, Reinhold Sackmann, 2014: *Interorganisationelle Unterstützung der beruflichen Integration von (Neu)Zuwanderern in urbanen und ländlichen Regionen. Erfolgsfaktoren der Prozesskettengestaltung in Halle (Saale) und dem Burgenlandkreis*. Der Hallesche Graureiher 2014– 2. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Oliver Winkler, 2014: *Transitions into Stable Employment: The Effect of Relative Group Size for the Immigrant Second Generation in France*. Der Hallesche Graureiher 2014– 3. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Piotr Wróblewski, 2016: *Polish Sports Heroes of the 21st Century. Personal Patterns for Polish Society*. Der Hallesche Graureiher 2016– 1. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Oliver Winkler, 2017: *Räumliche Distanz und soziale Ungleichheit bei der Hochschulwahl in Frankreich*. Der Hallesche Graureiher 2017– 1. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Reinhard Kreckel, 2018: *On Academic Freedom and Elite Education in Historical Perspective. Medieval Christian Universities and Islamic Madrasas, Ottoman Palace Schools, French Grandes Écoles and "Modern World Class Research Universities"*. Der Hallesche Graureiher 2018– 1. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Annemarie Matthies, 2018: *Zur Rekonstruktion des Verhältnisses zwischen akademischer Handlungsgrammatik und beruflichem Handeln: Skizze eines Zusammenhangs am Fall Wirtschaftsinformatik*. Der Hallesche Graureiher 2018– 2. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.