

*Tim Emmerling*

## **Das Ende der eigenen Unzulänglichkeit**

Ulrich Oevermanns Arbeitsbündnis und Professionalisierungstheorie<sup>10</sup>

### **Zusammenfassung**

Der nachfolgende Beitrag systematisiert und verdichtet das Konzept des Arbeitsbündnisses im Sinne von Ulrich Oevermann. Für die Supervision wird dieses sozialtheoretisch fundierte Konzept zusammen mit dem Konzept des Arbeitsbündnisses in der Psychoanalyse als wesentliche Arbeitsgrundlage in der Supervision verstanden. Während das psychoanalytische Konzept von Übertragung und Widerstand ausgeht, also im klinischen Kontext bleibt, konkretisiert Oevermann das Konzept des Arbeitsbündnisses im Hinblick auf die Aufgabe der Professionen. Er stellt die Gewinnung der Autonomie der Lebenspraxis als Ziel professionellen Arbeitens, die Spannung zwischen funktionaler und diffuser Rolle der Professionen und die Nicht-Technisierbarkeit professionellen Handelns in den Mittelpunkt. Oevermanns Konzept ist theoretisch anspruchsvoll und begründet Supervision als professionalisierungsbedürftige Praxis, das heißt jenseits von Tools und Psychotechniken.

### **Einleitung**

Ausgehend von Dagmar Vogels (2019) Bourdieu Rezeption einer „rational-demokratischen Pädagogik“, Pierre Bourdieus (2005) eigenen Ausführungen zum soziologischen Verstehen und seinen Überlegungen einer Generationsdynamik auf Basis des Unbewussten des Erbes, argumentiert der folgende Beitrag für ein soziologisch begründetes Verstehen von Fällen in pädagogischen Handlungsfelder und ist deshalb von Bedeutung auch für die Supervision. Auf der Ebene des pädagogischen Handelns wird das Konzept von

---

<sup>10</sup> Der folgende Beitrag stammt aus meiner Masterthesis mit dem Thema „Bildungsgerechtigkeit durch Professionalisierung von Lehrkräften – ein erziehungswissenschaftlicher Beitrag zum Erziehungsauftrag von Schule“, die ich 2022 an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld verfasst habe.

Ulrich Oevermann zum Arbeitsbündnis und seinen Professionalisierungsvoraussetzungen zu Grunde gelegt. Weitergehend wird Fritz Schützes Methode der hermeneutischen Fallanalyse (Schütze 1993, S. 191-221) und die daraus gewonnenen Erkenntnisse über die „Verlaufskurve des Erleidens“ (ders. 2006, S. 205-237) zu einer Ausgangsthese. Anschließend werden zwei „Konfliktgeschichten nicht beschulbarer Jugendlicher“ aus der Studie „Störer und Gestörte“ von Thomas von Freyberg und Angelika Wolff (2005) unter Einbeziehung des vorangegangenen Theoriekonzeptes analysiert und ausgewertet.

Meine Überlegungen folgenden dem Anliegen, mehr Bildungsgerechtigkeit durch die reflexive Professionalisierung von Lehrkräften und die Stärkung des Bildungsauftrages von Schule zu gewährleisten. Insofern kommt der Analyse der professionellen pädagogischen Praxis der Lehrkräfte eine große Bedeutung zu. Mehr Bildungsgerechtigkeit könnte entstehen, wenn Lehrer\*innen im Sinne des Arbeitsbündnisses ausgebildet und unterstützt würden. Von großer Bedeutung ist zudem die Entwicklung eines tieferen Fallverständnisses im Kontext der Lebensläufe.

Sowohl der Beitrag zu Oevermanns Konzept des Arbeitsbündnisses als auch das Kapitel zu Schützes Ausführungen werden im Folgenden als mögliche Schlüsselkompetenzen supervisorischer Praxis vorgestellt. Beide Faktoren könnten auch in der Supervision und in der Beratung von Lehrkräften, zu einer (habitus-)reflexiven Professionalisierung beitragen. Die eigene habituelle Brille, durch die man die eigene Praxis und das Handeln des Gegenübers bewertet, mündet ohne Reflexivität in Interaktionen, die vor allem durch soziale Unterscheidung bestimmt sind, durch das, was Bourdieu (1987) „die feinen Unterschiede“ genannt hat.

Von den sozial wirksamen Feldern, die die unterschiedlichen Milieugrenzen bestimmen und die Bourdieu mit seinen Arbeiten zur Habitusstheorie so prägnant herausgearbeitet hat, kommt man, interessiert man sich für die Perspektive des Handelns, zu den Mikrostrukturen gesellschaftlicher Verhältnisse. Dies ist Gegenstand des kürzlich verstorbenen Soziologen Ulrich Oevermann, dem Begründer der objektiven Hermeneutik. Diese Methode nimmt den Einzelfall in den Fokus und versucht somit ein vertieftes Fallverstehen einer konkreten Lebenspraxis zu ermöglichen. Am Beispiel des Professionalisierungsdiskurses definiert Oevermann seinen strukturtheoretischen Ansatz, der besagt, dass Professionelle ihren Klient\*innen in konkreten Problemen helfen, deren Krisen zu bewältigen

und ihnen somit mitermöglichen, ihre Autonomie in der eigenen Lebenspraxis wieder zurückzugewinnen. Diese Beziehung ruht auf einem „Vertrag“, den Oevermann als Arbeitsbündnis auffasst und der neben einer eigenen Berufsethik und einer Berufsautonomie, der Bereitschaft bedarf, die eigene Praxis professionell zu reflektieren, was wiederum eine Voraussetzung für das Bilden einer Profession ist.

### **Arbeitsbündnis und Professionalität – Berufsethik und Autonomie**

Ulrich Oevermann beschreibt mit seinem Konzept des Arbeitsbündnisses eine Voraussetzung für bestehende Professionen oder sich im Professionalisierungsprozess befindende Berufsgruppen. Dabei liegt das Grundverständnis eines Arbeitsbündnisses darin, dass eine Person dann Hilfe benötigt, wenn Sie sich allein nicht mehr in der Lage sieht ihre Probleme selbst zu lösen und sich deshalb professionelle Hilfe sucht. Somit ist der Arbeitsauftrag im Arbeitsbündnis eingegrenzt, die Autonomie der Klient\*innen wieder herzustellen. Über Professionalisierung bzw. Professionalität schreibt Oevermann angelehnt an Talcott Parsons, dass Sie mit einem bestimmten Berufsethos einhergeht, wie z.B. dem Hippokratischen Eid in der Medizin. Professionen haben eine gewisse Autonomie und werden von einer Art „Peer-Review“ kontrolliert. Es gehe darum Widersprüche, die Patient\*innen oder Klient\*innen in sich tragen „behandeln“ zu können, ohne diese aufzulösen. Das allerdings widerspricht einer Dynamik der marktliberalen Standardisierung etwa von bestimmten diagnostischen Methoden, welche wiederum zu einer Deprofessionalisierung führen können, weil bei deren Durchführung keine speziell kompetente Person mehr benötigt wird. Der Kontakt zwischen professioneller Personen und Klient\*innen ist entscheidend für die professionelle Praxis. Das Berufsethos dahinter dient dieser Praxis, indem ein wirkliches Verstehen-wollen aller Widersprüchlichkeiten der eigenen Lebenswelt der Klient\*innen die Voraussetzung ist.

Silke Müller-Hermann et al. (2018) arbeiten in „Professionskulturen – Charakteristika unterschiedlicher professioneller Praxen“ den Begriff der „Professionskultur“ heraus, indem sie die originären Professionen der Disziplinen Medizin, Rechtswesen und Theologie mit professionalisierungsbedürftiger Praxen vergleichen und erarbeiten Prämissen für die Professionalisierung. Ein wesentlicher Bestandteil wird hier dem Berufsethos zuge-

schrieben, also welche Haltungen und Überzeugungen in einem Berufsbild vertreten werden (vgl. dies. 2018, S. 1). Im schulischen Bereich wäre somit ein Berufsethos für Lehrer\*innen Voraussetzung für die Professionalisierung dieses Berufes. Dieser Berufsethos würde sich, wie etwa der hippokratische Eid bei Ärzt\*innen, darauf auswirken, dass ein Beruf durch eine Haltung zur Profession würde, oder zumindest die erste Grundlage dafür geschaffen wäre (vgl. ebd.). Der zweite wesentliche Teil, der zur Professionalisierung eines Berufes beiträgt, ist das von Ulrich Oevermann entwickelte Arbeitsbündnismodell, welches er wiederum von Talcott Parsons abgeleitet hat (vgl. dies. 2018, S. 2). Weitere Merkmale von Professionen beschreiben Müller-Hermann et al. (2018) sehr präzise.

Danach verfügen Professionen „[...] über einen hohen gesellschaftlichen Status, relative Autonomie, die Möglichkeit kollegialer Selbstkontrolle, eine Berufsethik und eine weitgehende Unabhängigkeit von Marktmechanismen,“ (ebd.) und sie wählen als eine Art Wunsch den Begriff der Professionskultur, um etwa den Berufsethos, das Arbeitsbündnis und andere professionsbezogene Besonderheiten zusammen zu fassen (vgl. ebd.).

Ein Beispiel für diese professionsbezogenen Besonderheiten ist die kritische Selbstreflexion und eine Art Peer-Review der professionellen Praxis, die bereits in der Ausbildung eine große Rolle spielen (vgl. dies. 2018, S. 5). Oevermann bezieht sich in seinem Professionalisierungsdiskurs schwerpunktmäßig auf die Soziale Arbeit und deren ausgeprägte Kompetenz zur Reflexion der eigenen Arbeit. Dies würde, so die These des vorliegenden Beitrags, auch im Schulbereich zu einer Professionalisierung von Lehrkräften führen. Diesem Feld widmet sich vor allem Johannes Twardella in „Professionskulturen – Charakteristika unterschiedlicher professioneller Praxen“ (2018), wobei er vor allem das pädagogische Handeln beim Unterrichten (er beschreibt das Unterrichten als Kern des Auftrages von Lehrer\*innen) betrachtet und daraus Professionalisierungsansprüche formuliert (vgl. ders. 2018, S. 5).

Folgende Aspekte anderer Berufe könnten für die Professionalisierung von Lehrkräften ebenfalls von Bedeutung sein: So geht Daniel Straß noch einen Schritt weiter als Twardella und fordert aus dem Bereich der Erwachsenen- und Weiterbildung die Entwicklung einer „professionellen Persönlichkeit“, die mehr sein müsse als nur eine Addition von Qualifikationen (vgl. ebd.). Der Beitrag zur Professionalisierungsdebatte von Rafael Behr (2018) befasst sich mit dem professionalisierungsbedürftigen Beruf bei der Polizei und stellt eine Spannung im Wertesystem zwischen Bürokratie und Lebenswelt von Poli-

zist\*innen fest, die ein professionelles Arbeitsbündnis verhindern können, sobald das eigene Selbstbild als Held\*in (Behr spricht von „Heroismus“) gesehen werden will (vgl. S. 53). Roland Becker-Lenz (2018) beschreibt aus dem Feld der sozialen Arbeit, dass sich die Systemlogik von Organisationen dem professionellen Handeln in Form des Arbeitsbündnisses widersprechen (vgl. S. 77), etwa das Tripelmandat (Hilfe zur Selbsthilfe, Auftrag der Klient\*innen und gesetzliche Vorschriften für die Soziale Arbeit) oder in Teilen der Jugendhilfe (Vertrauen vs. Kontrolle).

Für diesen Beitrag wird der Ansatz von Twardella (2018) besonders gewürdigt. Bei der Professionalisierung gehe es nicht rein interessengeleitet „[...] um Macht, Prestige und Einkommen einzufordern bzw. um bestimmte Privilegien zu rechtfertigen“ (Twardella 2018, S. 89; vgl. Pfadenhauer 2010; Schimank 2013).

Er bezieht sich dabei auf Ulrich Oevermann und definiert das Arbeitsbündnis wie folgt:

„Die Praxis der Professionen, so heißt es bei Oevermann, ergebe sich daraus, dass eine Lebenspraxis, wenn sie mit bestimmten Problemen überfordert sei, sprich, sich in einer Krise befinde, die sie mit ihren eigenen „Bordmitteln“ nicht zu lösen vermag, sich an Experten wende. Die gemeinsame Praxis, die dann beginnt, bezeichnet Oevermann als eine „stellvertretende Krisenlösung“. Die mit diesen verbundenen Risiken werden, so erklärt er, durch spezifische soziale Beziehung eingedämmt, welche als „Arbeitsbündnis“ bezeichnet werden könne“ (Twardella 2018, S. 89; vgl. Oevermann 1999).

Das Arbeitsbündnis ist somit ein Vertrag zwischen zwei Parteien, die sich dadurch auf Augenhöhe begegnen können. Die eine Vertragspartei (weiter als Klient\*in bezeichnet) wählt somit die andere Vertragspartei (weiter als Professionelle bzw. Professioneller bezeichnet) aus, welche sie aufgrund ihrer Expertise in einem bestimmten Bereich ihres Lebens als für die Lösung ihrer Probleme für fähig hält. Klient\*innen sehen sich als autonome Individuen in dem Fall nicht im Stande das Problem eigenständig zu lösen und entscheiden, dass sie Hilfe von außen benötigen. Sie lassen sich mit Hilfe von Professionellen dazu befähigen, die Lösung für neue Probleme in Zukunft wieder selbst und ohne Hilfe zu erarbeiten. Das Arbeitsbündnis wird in dieser spezifischen Arbeitsbeziehung ausdifferenziert. So heißt es, auf diese Beziehung bezogen, weiter:

„Dieses sei gekennzeichnet durch eine ‚widersprüchliche Einheit‘ von diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen. Die diffusen würden eine Öffnung ermöglichen, ein Eingehen auf den je besonderen Fall, die spezifischen hingegen würden dem Zweck dienen, einen Missbrauch der Situation zu verhindern“ (ebd.).

Das Wechselspiel aus diffusen und spezifischen Sozialbeziehungen, die Oevermann als „widersprüchliche Einheit“ beschreibt, dient bei den diffusen Beziehungen dazu, das

Problem besser zu analysieren und es fallspezifisch lösen zu können. Die spezifischen Beziehungen dienen dazu, sich eines Übergriffs der Professionellen, etwa auf erweiterte Lebensbereiche außerhalb des klar eingegrenzten Arbeitsbündnisses, zu schützen. Denn: „Zweck des Arbeitsbündnisses sei es letztlich – hier argumentiert Oevermann ähnlich wie Giesecke – die Autonomie der Lebenspraxis (wieder)herzustellen“ (ebd.).

Das Arbeitsbündnis endet, wenn die von den Klient\*innen ursprüngliche Unzulänglichkeit, die dazu führte, diesen „Kontrakt“ mit den Professionellen einzugehen, aufgehoben ist und somit die Krise in der Lebenspraxis produktiv gemeistert wurde. Wie beschrieben endet somit auch der Zugriff der Professionellen auf die Klient\*innen.

Arbeitsbündnisse führen zu mehr Professionalität und sind deshalb auch relevant für den Schulbereich und die Beziehung zwischen Schüler\*innen, deren Eltern und Lehrkräften. Oevermann selbst sieht aber eines der größten Probleme an der Professionalisierung des Lehrer\*inneberufs an der Nichtfreiwilligkeit des pädagogischen Arbeitsbündnisses durch die allgemeinen Schulpflicht und fordert deshalb auch deren Abschaffung (vgl. Twardella 2018, S. 90). Des Weiteren postuliert er, dass professionelles Handeln auf Widersprüchen basiert (vgl. ders. 2018, S. 91). Werner Helsper, der diese Aussage auf den Lehramtsberuf bezieht, fordert, dass Lehrkräfte sich zunächst diese Widersprüche bewusst machen müssen und lernen, mit ihnen zu arbeiten, anstatt sie weg strukturieren zu wollen. Die Antinomien sollten mit dem eigenen pädagogischen Handeln zusammengebracht werden und wenn dies gelinge, dann würde, so Helsper und Oevermann, auch professionell gehandelt werden können (vgl. ebd.; Helsper 1996, 2002, 2004). Es ist für das pädagogische Handeln essenziell, auf diese Weise mit Widersprüchen umzugehen, sie eben auszuhalten (Ambiguitätstoleranz), weshalb diese professionelle Praxis auch nicht standardisierbar sei und jeder Versuch in diese Richtung käme einer Deprofessionalisierung gleich. Schüler\*innen würden lediglich verwaltet werden, statt mit ihren Widerständen bzw. (Lern-)Problemen im Sinne einer Art „pädagogischer Spannung“ umzugehen und sie zu halten (vgl. Twardella 2018, S. 92; ders. 2006). Das führe letztendlich dazu, dass Lehrkräfte sich nicht mehr für die Belange ihrer Schüler\*innen (und deren Eltern) zuständig fühlen. Auch Andreas Wernet (2014) insistiert: „Für keinen der professionellen Zuständigkeitsbereiche kann der Lehrerberuf seine Nichtzuständigkeit behaupten (Wernet 2014, S. 86).“ (zit. n. Twardella 2018, S. 92)

Er weist auf die professionellen Zuständigkeitsbereiche von Lehrer\*innen hin und bezieht sie auf drei Problemfoci. Die sind nach Oevermann an die drei klassischen Professionen angelehnt. Diese Problemfoci werden hier den drei Aufträgen von Lehrkräften – unterrichten, erziehen und beraten – zugeordnet. Neben dem Arbeitsbündnis und der entsprechenden pädagogischen Praxis gehört vor allem die Auftragsklärung der eigenen Profession zur Voraussetzung für professionelles Arbeiten. Dabei erinnert der „Dreiklang“ aus Lehre, Erziehung und Beratung an das Trippelmandat der sozialen Arbeit, da sie sich in gewisser Weise auch widersprechen könnten. Der erste Problemfokus (das Unterrichten) bezieht sich ähnlich wie die Beziehung zwischen Mediziner\*in und Patient\*in darauf, dass Professionelle die Klient\*innen als „ganze Personen“ wahrnehmen. Gerade bei Heranwachsenden ist die Identitätsfindung mit hoher Verletzlichkeit verbunden und erfordert somit einen taktvollen Umgang mit den Schüler\*innen (vgl. ebd.; Wernet 2014; Oevermann 2002; Muth 1962). Der zweite Problemfokus (das Erziehen) bezieht sich auf die juristische Profession und versucht, persönlichen Krisen mit pädagogischen Mitteln entgegenzutreten. Wernet (2014) spricht dabei über Krisen der Sittlichkeit (vgl. Twardella 2018, S. 92). Dabei ist dafür zu sorgen, dass einerseits Regeln und Normen anerkannt und befolgt werden und andererseits mündige und moralische Urteilsfähigkeit entwickelt werden soll (vgl. ders. 2018, S. 93; Wernet 2014). Es ist also ein Bildungsprozess, der dazu führt, dass Schüler\*innen mündig werden, um ein Arbeitsbündnis bewusst eingehen zu können. Der dritte Problemfokus (das Beraten) bezieht sich darauf, dass im Schulalltag und in der Interaktion andere Geltungsfragen auftreten. Hier spielt der Habitus der Beteiligten eine wichtige Rolle, und es kann dazu kommen, dass Distinktionen als symbolische Gewalt im pädagogischen Alltag durchschlagen. Dies gilt es aufzubrechen, damit Geltungsfragen reflektierend verhandelt werden können (vgl. Twardella 2018, S. 93; Wernet 2014.).

Der referierte Ansatz lässt sich sehr gut mit dem Konzept der rational-demokratischen Pädagogik verbinden, die hier ansetzt und mittels einer habitusreflexiven Beratung verbindendes und integrierendes pädagogisches Handeln darstellt. Twardella (2018) endet mit dem Vorschlag, diese drei Problemfoci im Lehramt zu reflektieren, sie durch Oevermanns soziologische Perspektive, um eine pädagogische Perspektive zu ergänzen und somit weiterzuentwickeln (vgl. S. 93).

Professionelle Autonomie ließe sich im Lehramt dort, wo das Fallverstehen in einer Gruppe von Professionellen erweitert, und für die eigene Praxis angewendet werden kann, verwirklichen (vgl. Vogd & Wolf 2018, S. 154; Oevermann 1999). Ähnlich wurde dies bereits am Beispiel der Sozialen Arbeit als Peer-Review, oder auch der konsiliären Praxis in der Medizin erwähnt. Die Autonomie wird somit nicht nur in der persönlichen Praxis der Mediziner\*innen bewahrt – arbeiten nach „Schema F“ wäre, wie oben beschrieben nicht professionell, sondern bürokratischer „Dienst nach Vorschrift“ – und es gibt auch keine höheren Instanzen, die einzelne Mediziner\*innen kontrollieren. Es werden vielmehr Entscheidungen im Konsil unter Kolleg\*innen gefunden oder im Nachhinein reflektiert. Dieses Fallverstehen ist enorm wichtig, denn die falsche Priorisierung zulasten der eigentlich „professionellen Praxis“, würde eben genau zu einer Deprofessionalisierung führen, weil Vertrauen verspielt würde. Am Beispiel der Medizin hieße dies, dass durch das Ausbleiben der Interaktion zwischen Mediziner\*innen und Patient\*innen die professionelle Kompetenz verloren gehen würde (vgl. Vogd & Wolf 2018, S. 155; vgl. Vogd 2002). Maio (2015) fasst diesen Bruch des Arbeitsbündnisses wie folgt zusammen:

„Der kranke Mensch erhofft, als Mensch Beachtung zu finden in der Medizin. Daher ist der Kontakt des Arztes zum Patienten, das Gespräch mit ihm, gerade kein betriebswirtschaftlicher Luxus, sondern ist Kern der ärztlichen Tätigkeit (Maio 2015: 4)“ (zit. n. Bohler 2018, S. 182f.).

Zuletzt wird noch auf die von Gudrun Ehlert (2018) beleuchtete Genderdimension des Professionsdiskurses eingegangen, denn die gesellschaftliche Auf- bzw. Abwertung von bestimmten Berufen und Professionen hängen sehr deutlich davon ab, wie groß etwa der Anteil von Frauen, die diesen Beruf ausüben, sei. Bestimmte Tätigkeiten sind nach wie vor mit männlich (rational, logisch, kraftvoll, autonom) oder weiblich (emotional, helfend, feinmotorisch, dienend) konnotierten Vorurteilen behaftet (vgl. S. 197-210; Weischer 2011). Forschungen von Teubner (2004) zeigen, dass Berufe mit einem steigenden Frauenanteil Status- und Ansehensverluste verzeichnen und, dass es bei Berufen mit steigendem Männeranteil zu Statusgewinnen kommt (vgl. Ehlert 2018, S. 204; Teubner 2004). Mehr noch werden Männer in sog. „Frauenberufen“ schneller befördert und haben mehr Vorteile – die Soziologin Christine Williams (1992) spricht dabei von einem „gläsernen Fahrstuhl“ wobei den Frauen nur die „gläserne Decke“ übrigbleibt (vgl. Ehlert 2018, S. 204; Williams 1992). Ehlert (2018) beschreibt, dass auch die im Arbeitsbündnis



beschriebenen diffusen und spezifischen Beziehungsanteile durchaus von Geschlechterinszenierungen und -wahrnehmungen bestimmt sind (vgl. S. 205) und sich in der professionellen bzw. menschlichen Interaktion reproduzieren. Geschlechterunterschiede werden somit auch in der professionellen Praxis zu wenig reflektiert. Gerade die Pädagogik und vor allem das Grundschullehramt („welches in den 1950er Jahren noch eine Männerdomäne war,“) wird mittlerweile als „Frauenberuf“ gesehen. Entsprechend der Besoldungslogiken im Beamtentum, aber auch im öffentlichen Dienst als angestellte Lehrkräfte werden Grundschullehrer\*innen schlechter bezahlt als z.B. Lehrkräfte am Gymnasium (vgl. dies. 2018, S. 206).

## Literatur

- Becker-Lenz, Roland (2018): Die Professionskultur der Sozialen Arbeit. In: Müller-Hermann, Silke; Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan & Ehlert, Gudrun (Hrsg.): Professionskulturen – Charakteristika unterschiedlicher professioneller Praxen. Wiesbaden: Springer VS, S. 63-84.
- Behr, Rafael (2018): „Ich bin seit dreißig Jahren dabei“. Relevanzebenen beruflicher Identität in einer Polizei auf dem Weg zur Profession. In: Müller-Hermann, Silke; Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan & Ehlert, Gudrun (Hrsg.): Professionskulturen – Charakteristika unterschiedlicher professioneller Praxen. Wiesbaden: Springer VS, S. 31-62.
- Bohler, Karl F. (2018): Notfallmedizin und Tendenzen einer Deprofessionalisierung des ärztlichen Berufs. In: Müller-Hermann, Silke; Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan & Ehlert, Gudrun (Hrsg.): Professionskulturen – Charakteristika unterschiedlicher professioneller Praxen. Wiesbaden: Springer VS, S. 175-195.
- Bourdieu, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre et al. (Hrsg.) (2005): Das Elend der Welt. Gekürzte Studienausgabe. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Ehlert, Gudrun (2018): Profession, Disziplin und Geschlecht. In: Müller-Hermann, Silke; Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan & Ehlert, Gudrun (Hrsg.): Professionskulturen – Charakteristika unterschiedlicher professioneller Praxen. Wiesbaden: Springer VS, S. 197-210.
- Freyberg, Thomas von & Wolff Angelika (Hrsg.) (2005): Störer und Gestörte. Band 1: Konfliktgeschichten nicht beschulbarer Jugendlicher. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- Helsper, Werner (1996): Antinomien des Lehrerhandelns in modernisierten pädagogischen Kulturen. In: Combe, Amo & Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 521-569.
- Helsper, Werner (2002): Lehrerprofessionalität als antinomische Handlungsstruktur. In: Kraul, Magret; Marotzki, Winfried & Schweppe, Cornelia (Hrsg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 64-102.

- Helsper, Werner (2004): Antinomien, Widersprüche, Paradoxien: Lehrerarbeit – ein unmögliches Geschäft? Eine strukturtheoretisch-rekonstruktive Perspektive auf das Lehrerhandeln. In: Koch-Priewe, Barbara, Kolbe, Fritz U. & Wildt, Johannes (Hrsg.): Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 49-98.
- Maior, Giovanni (2015): Medizin ist der Sorge verpflichtet und nicht dem Profit. In: FAZ vom 17. April/Verlagsspezial: Medizin zwischen Möglichkeiten und Erfolg, S. 4.
- Müller-Hermann, Silke; Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan & Ehlert, Gudrun (Hrsg.) (2018): Professionskulturen – Charakteristika unterschiedlicher professioneller Praxen. Wiesbaden: Springer VS.
- Muth, Jakob (1962): Pädagogischer Takt. Monographie einer aktuellen Form erzieherischen und didaktischen Handelns. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Oevermann, Ulrich (1999): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Amo & Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 70-182.
- Oevermann, Ulrich (2002): Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In: Kraul, Magret; Marotzki, Winfried & Schweppe, Cornelia (Hrsg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 19-63.
- Pfadenhauer, Michaela & Sander, Tobias (2010): Professionssoziologie. In: Schroer, Markus & Kneer, Georg (Hrsg.): Handbuch Spezielle Soziologien. Wiesbaden: Springer VS, S. 361-378.
- Schimank, Uwe (2013): Governance und Professionalisierung – Notizen zu seinem Desiderat. In: Maag Merki, Katharina; Langer, Roman & Altrichter, Herbert (Hrsg.): Educational Governance als Forschungsperspektive: Strategien. Methoden. Ansätze. Wiesbaden: Springer VS, S. 127-150.
- Schütze, Fritz (1993): Die Fallanalyse: zur wissenschaftlichen Fundierung einer klassischen Methode der Sozialen Arbeit. In: Rauschenbach, Thomas; Ortmann, Friedrich & Karsten, Maria-Eleonora (Hrsg.): Der sozialpädagogische Blick: lebensweltorientierte Methoden in der Sozialen Arbeit. Weinheim: Juventa Verlag, S. 191-221.
- Schütze Fritz (2006): Verlaufskurven des Erleidens als Forschungsgegenstand der interpretativen Soziologie. In: Krüger, Heinz-Hermann & Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 205-237.
- Teubner, Ulrike (2004): Beruf: Vom Frauenberuf zur Geschlechterkonstruktion im Berufssystem. In: Becker, Regina & Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: Springer VS, S. 429-436.
- Twardella, Johannes (2006): Rezension zu: Wernet, Andreas: Pädagogische Permissivität. Schulische Sozialisation und pädagogisches Handeln jenseits der Professionalisierungsfrage. Zeitschrift für qualitative Bildung-, Beratungs- und Sozialforschung 1, S. 177-180.
- Twardella, Johannes (2018): Pädagogische Unterrichtsforschung und die Professionalisierung des Unterrichtens. In: Müller-Hermann, Silke; Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan & Ehlert, Gudrun (Hrsg.): Professionskulturen – Charakteristika unterschiedlicher professioneller Praxen. Wiesbaden: Springer VS, S. 85-106.
- Vogd, Werner (2002): Professionalisierungsschub oder Auflösung ärztlicher Autonomie. Die Bedeutung von Evidence Based Medicine und der neuen funktionalen Eliten in der Medizin aus system- und interaktionstheoretischer Perspektive. In: Zeitschrift für Soziologie 31, S. 294-315.

- Vogel, Werner & Wolf, Julian (2018): Professionalisierung der Pflege, Deprofessionalisierung der Ärzte oder vice versa? Überlegungen zu organisationalen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen professionellen Handelns. In: Müller-Hermann, Silke; Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan & Ehlert, Gudrun (Hrsg.): Professionskulturen – Charakteristika unterschiedlicher professioneller Praxen. Wiesbaden: Springer VS, S. 151-173.
- Vogel, Dagmar (2019): Habitusreflexive Beratung im Kontext von Schule: ein Weg zu mehr Bildungsgerechtigkeit. Wiesbaden: Springer VS.
- Weischer, Christoph (2011): Beruf. In: Ehlert, Gudrun; Funk, Heide & Stecklina, Gerd (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 62-65.
- Wernet, Andreas (2014): Überall und nirgends. Ein Vorschlag zur professionalisierungstheoretischen Verortung des Lehrerberufs. In: Leser, Christoph; Pflugmacher, Torsten; Pollmanns, Marion; Rosch, Jens & Twardella, Johannes (Hrsg.): Zueignung. Pädagogik im Widerspruch. Opladen Berlin Toronto: Barbara Budrich, S. 77-95.
- Williams, Christine L. (1992): The Glass Escalator: Hidden Advantages for Men in the ‚Female‘ Professions. In: Social Problems 3/1992, S. 253-267.