

Professionelle Reflexion als (berufs-)biographisches Potenzial

– eine professionstheoretische Annäherung an die Frage warum ein Bauzeichner in der Energieberatung zurechtkommt

Dr. Sandra Tiefel – Universität Magdeburg

Fachtagung Projekt ESysPro am 06.09.2010 in Aachen

„Professionalisierung in der Energieberatung – Ergebnisse einer interdisziplinären Fallstudie“

Gliederung

1. **Professionstheoretische Annahmen**
 - Strukturelle Aspekte Professioneller Arbeit
 - Differenztheoretisches Professionalitätsverständnis
 - Widersprüchliche Anforderungen des Professionellen Handelns
 - Reflexion als zentrale professionelle Handlungsform
 - Modell professioneller Reflexion
2. **Berufsfeld Energieberatung**
 - Professionelle Handlungsstrukturen
 - Widerstreitende Orientierungen als Reflexionsgegenstände
3. **Analyse der Reflexionsweisen von Th. Kranz**
 - Kodierparadigma
 - Textbeispiele
4. **Resümee**

Professionstheoretische Annahmen

- „**Professionalisierung**“ beschreibt nicht nur den historischen Entwicklungsprozess, in dem sich eine bestimmte Gruppe von Berufen als Professionen etablieren konnte, sondern ...
- Professionalisierung, als sozialer Prozess der i.d.R. durch Wissenschaft begleiteten Verberuflichung zielt im Kern auf die Generierung, Realisierung und nachhaltige Sicherung von **Professionalität** im Berufshandeln
- Entsprechend kann von „**Professionellem Handeln**“ auch jenseits traditioneller Professionen ausgegangen werden.

(vgl. z.B. Nittel 2000, Pfadenhauer 2005)

Strukturelle Aspekte Professioneller Arbeit

- Professionelle Arbeit ist aufgrund ihrer Interaktionsabhängigkeit besonders **komplex** und kann nicht einfach in der Art von Technologien gelöst werden.
- Die professionelle Arbeitssituation ist im Wesentlichen durch **Ungewissheit** zu beschreiben, worunter sowohl
 - die Dynamik der Interaktionssituation,
 - die gewählte Handlungsstrategie und
 - der prognostizierte Ausgang der professionellen Interaktion fallen.

(vgl. Kurtz 2005:247)

Differenztheoretisches Professionalitätsverständnis

in Abgrenzung zum Kompetenztheoretischem Verständnis, das eher einen Katalog von Arbeitsplatzanforderungen darstellt.

- Professionalität ist in differenztheoretischer Perspektive kein verbindlich festgelegter Zustand, sondern eine berufliche Leistung, die es beständig interaktiv zu generieren und zu stabilisieren gilt.
- Professionalität wird dementsprechend vornehmlich als biografisch basiert verstanden.
- Professionalität in Form einer biografisch aufgeschichteten und auf Entwicklung gerichteten Struktur ist somit „nicht inhaltlich bestimmbar, sondern prinzipiell auf eine offene Zukunft hin angelegt“ (vgl. Niedermaier 2008).
- Menschen handeln dann situativ-professionell, wenn ihnen die praktische Bearbeitung der auf der **Handlungs-, Beziehungs- und Wissensebene** bestehenden Spannungen und Störpotenziale erfolgreich gelingt.“ (vgl. Koring 1987 und 1989)
- Die dabei entstehenden paradoxen Anforderungen können nicht durch die Auflösung von Widersprüchen ausschließlich nach einer Seite hin gelöst werden.

Widersprüchliche Anforderungen des Professionellen Handelns bei ..

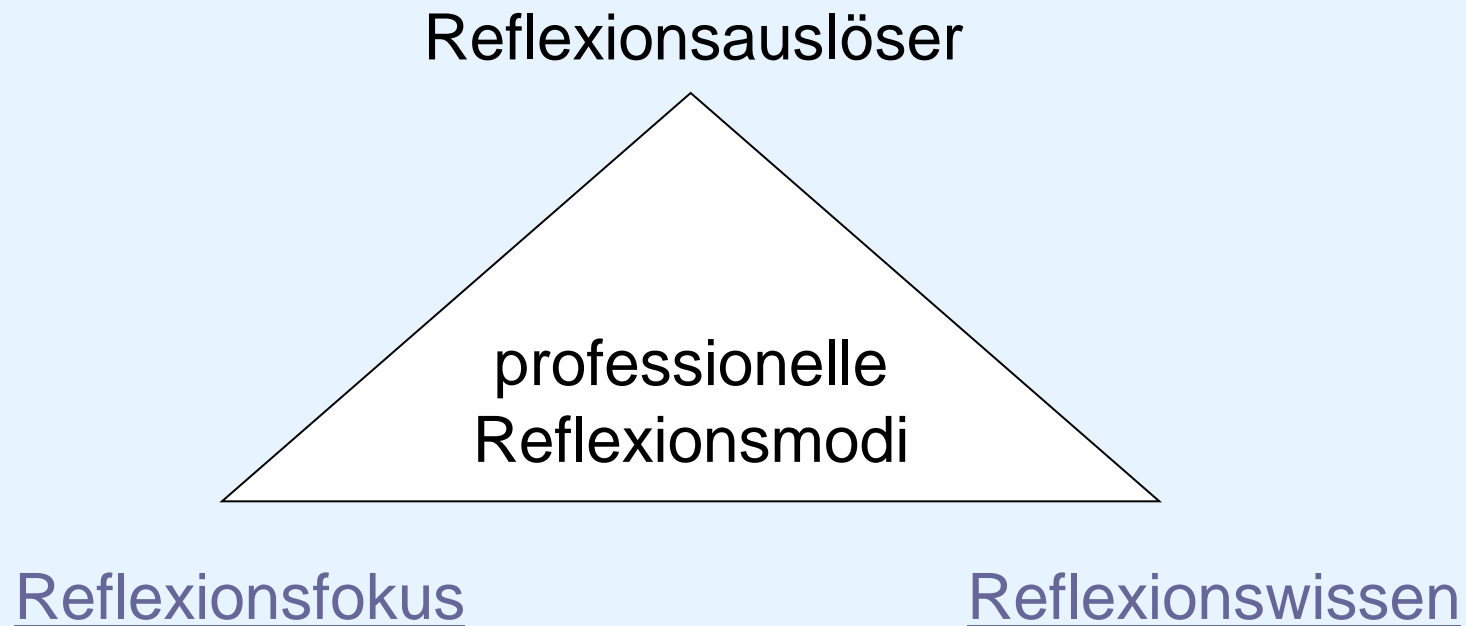
- der Herstellung von **Stabilität und Veränderung** im gesellschaftlichen Kontext (Giddens)
- der **Aufrechterhaltung von Ordnung** und der **Sicherung von Werten** durch die Reaktion auf Bekanntes und der **Generierung des Neuen** (Oevermann)
- der Bearbeitung von „Problemen der **Strukturänderung**, des **Strukturaufbaus** und der **Identitätserhaltung**“ (Stichweh)
- der **Balancierung** unauflösbarer **paradoxe Problembündelungen**, die auf dem Widerstreit divergierender Orientierungen bei der Bearbeitung von Klientenproblemen beruhen (Schütze)

Reflexion als zentrale professionelle Handlungsform

- Zusammenfassend weisen alle genannten Ansätze auf antinomische, widerspruchsvolle bzw. paradoxe Spannungen im professionellen Handeln hin, die weder wissenschaftlich steuerbar noch bürokratisch lenkbar zu sein scheinen. Als zentrale Handlungs- und Wissensgrundlage wird deshalb die Bewusstmachung der möglichen Ambivalenzen und prinzipiellen Unaufhebbarkeit gefordert.
- Professionalität symbolisiert somit die Verknüpfung von Wahrheit und Angemessenheit über die reflektierte Handhabung von Differenzen als einem Weg vom Wissen zum professionellem Können über den Umweg der Reflexion. In diesem Sinne kann man den Professionellen als ‚**reflective practionier**‘ bezeichnen.“ (Kurtz 2005:247f.)

Modell professioneller Reflexion

(vgl. Tiefel 2004)



Modell „Professionelle Reflexion“

Reflexionsfokus

Reflexionswissen

Modifikation und
Innovation
(Generierung
des Neuen)
durch
**Perspektiven-
erweiterung.**

Komplex-flexibler
Reflexionsfokus

Reflexives
Wissen

Relationaler
Reflexionsfokus

Strukturwissen
n

Stabilisierung
durch
**Komplexitäts-
reduktion**

Hierarchische
r
Reflexionsfoku

Regelwissen

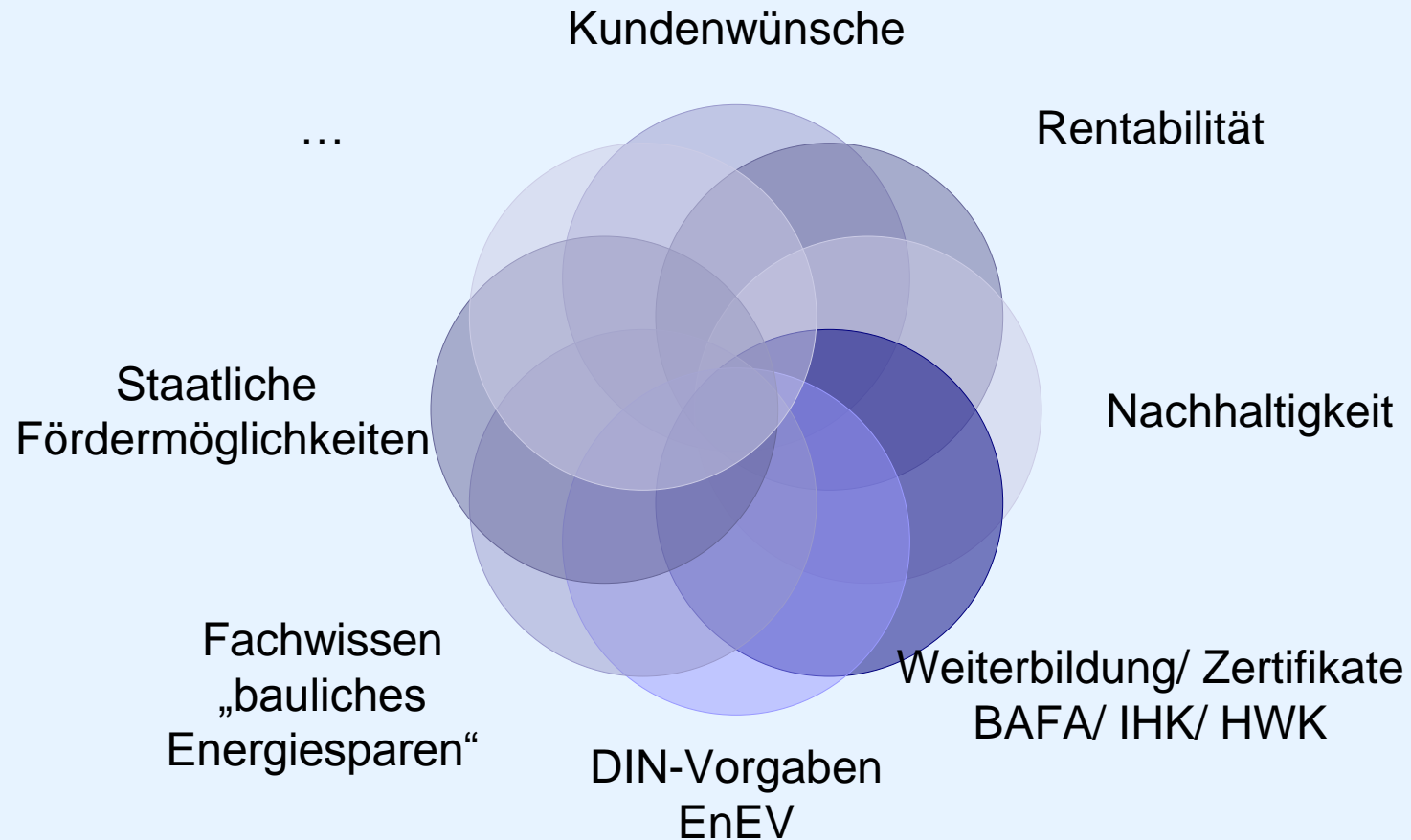
s
Dominante
r Refl.-fokus


Rezeptwissen

Handlungsstrukturen im Berufsfeld Energieberatung – Analogien zum Professionellen Handeln

- Expertenwissen wie das der Energieberatung ist in modernen Wissensgesellschaften ebenso wie wissenschaftliches Wissen in trad. Professionen „interpretationsbedürftig, kontingent, fortwährend zu reproduzierendes Wissen, das keineswegs unbeirrbar effiziente Lösungen produziert (vgl. Stehr 1994:359).
- Kunden setzen entsprechend Patienten oder Mandanten Vertrauen in die Zuverlässigkeit des Expertenwissens und die Problemlösekompetenz der Experten in der Energieberatung.
- Ebenso wie trad. Professionelle nicht die Probleme der Klientel lösen, sondern diese situativ so interpretieren, umdefinieren und oder umformulieren, dass sie zu den Lösungen der Professionellen passen, deuten auch Experten der Energieberatung stellvertretend für die Kunden Probleme entsprechend möglicher Lösungen (vgl. Kurtz 2005).

Widerstreitende Orientierungen in der Energieberatung





Professionstheoretische Annahme zu der Frage:
„Warum kommt ein Bauzeichner in der
Energieberatung zurecht?“

Er erkennt die widersprüchlichen Anforderungen in der Energieberatung und es gelingt ihm diese am Einzelfall orientiert auszubalancieren, indem er bewusst reflektierend situativ entweder Neues generiert oder Bewährtes stabilisiert.

=> Analyse der Reflexionsweisen von Thomas Kranz

Analyse – Kodierparadigma

1. Benennung des Phänomens:
2. Detaillierung des Phänomens anhand folgender Analyseperspektiven:
 - **Sinnperspektive (vor allem bezogen auf die Rekonstruktion des Selbstbildes):** Wie präsentiert sich der Informant? Was sagt die Person über sich? Wie stellt sie sich dar? Was wird nicht genannt? Welche Orientierungen sind für die Informantin/ den Informanten relevant? (Normen, Werte, Wissenschaften, Allgemeinplätze...)
 - **Strukturperspektive (vor allem die Rekonstruktion des Weltbildes):** Welche Rahmen und Bedingungen werden als wichtig oder relevant für die Möglichkeiten und den Aktionsraum der eigenen Person dargestellt/ deutlich? Was sind orientierungsgebende Annahmen, Vorstellungen oder Positionen? Welche sozialen Beziehungen, institutionellen oder gesellschaftlich/ historischen Zusammenhänge werden für die eigene Person als wichtig gekennzeichnet?
 - **Handlungsweisen:** welche Aktivitäten/ Interaktionen beschreibt der Informant? Wie ist es mit der Wahrnehmung von und dem Umgang mit Optionen bestellt? Sind die Strategien eher aktiv oder passiv, zielgerichtet oder tentativ suchend?

(vgl. Strauß/Corbin 1996; Tiefel 2005)

Aufzeigen berufs(biographischer) Entwicklung der **Wahrnehmungsfokusse für Reflexion**

Textauszug 1

Ähm und ich war immer so ein extrovertierter Typ, der immer sehr viel äh(-) Stunk gemacht zu Hause auch schon, als kleinstes Kind schon. (...) Also ich habe äh immer ganz gerne meine Eltern geärgert und äh habe ähm (1) schulmäßig ähm, bin ich nie gern zur Schule gegangen(.). Ich habe nie gern Hausaufgaben gemacht. Ich war (-) immer(-) man sagte mir immer, so die Lehrer sagten immer so: „Der Junge ist so intelligent, warum macht er nichts?“, ja(?). Äh, hab aber (-) gar keine Lust zu gehabt, ich hab (-) mein Leben spielte sich in der Schulzeit mehr in der Freizeit ab(`), für mich(`), in meinem Kopf als (h) im Schulgebäude oder mit Lernen (-) die Zeit mit Lernen zu verbringen. Die Dinge, die mir Spaß gemacht haben, sind mir immer sehr leicht zugeflogen(`). Da hatte ich dann immer von den Noten auch sehr, nicht sehr gut aber gut und befriedigend (`) und die Dinge, wo ich keinen Bock zu hatte (-), waren auch fünf und sechs (Z.87-103).

1. Benennung des Phänomens: „**Spaß vor Pflicht stellen**“
 2. Detaillierung des Phänomens
 - **Sinnperspektive (vor allem bezogen auf die Rekonstruktion des Selbstbildes):** Herr Kranz stellt sich als extrovertierten Typ vor, der schon in der Familie als kleines Kind und später auch in der Schule nur das gemacht hat, was ihm Spaß machte. Zentral hierbei scheint, dass er sich nicht nur selbst für ein ‚schlaues Kerlchen‘ hält, sondern von anderen respektive auch Lehrern als „intelligent“ angesehen wird.
 - **Strukturperspektive (vor allem die Rekonstruktion des Weltbildes):** Schlechte Noten greifen sein positives Selbstbild nicht an und er fürchtet (zunächst) keine Konsequenzen. Schule scheint hier über lange Zeit seine Faulheit toleriert zu haben, nicht zuletzt weil er Leistung zeigen konnte, wenn er selbst wollte.
 - **Handlungsweisen:** Herr Kranz handelt hier nach eigenen Maßstäben, dem Lustprinzip folgend. Dabei geht es ihm nicht um Auseinandersetzungen mit anderen (vermeidet Streit und Prügeleien), sondern um Freiheitsräume für das eigene Handeln.
- Reflexionsfokus:** er repräsentiert in dieser Textsequenz seine Perspektive auf sich **selbst** und die Perspektive von Personen in seinem **Nahbereich** (Eltern/Lehrer) auf seine Person.
- Reflexionswissen:** seine Interpretationen basieren auf einer ‚schwarz-weiß‘ Systematik (Schule-Freizeit, Spaß - kein Spaß, Gute Noten - Schlechte Noten) Altersgemäß herrschen hier Rezept- und Regelwissen vor, die aber nicht nur zur Anpassung, sondern auch zu Formen weitgehend tolerierter Verweigerung beiträgt.

Weitere Textbeispiele für **Reflexionsfokus Nahbereich** und **Regelwissen als dominantes Reflexionswissen**

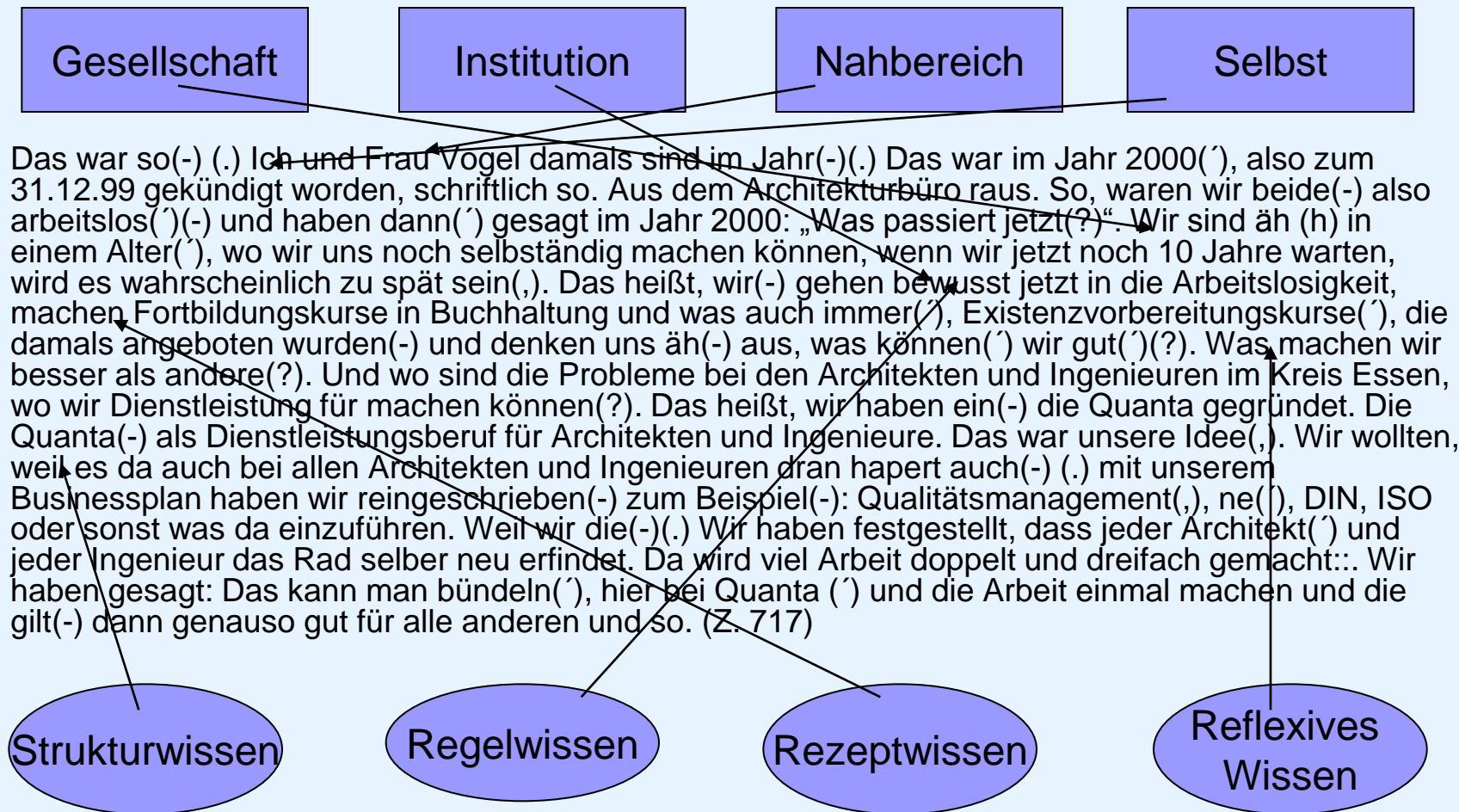
- „Der Direktor damals legte mir nahe, doch die Schulform zu wechseln, auf Realschule zu gehen, da würden auch andere Versetzungsbestimmungen herrschen (&) dann würde ich theoretisch in die Zehn versetzt werden (-), dann würde ich noch ein Jahr Realschule machen und dann weiter, könntest du ja weitergehen(,). Ähm, puh, das habe ich dann auch so gemacht, akzeptiert.“ (Z. 122f.)
- Meine Eltern haben gesagt: „Ach, das Jahr mehr oder weniger, kann ja auch nicht schaden(´)“. (Z.141f.)
- Also zunächst mal hatte ich ,nen Freund, der vorher schon da war(´), der mir gesagt hat: „Pass mal auf, verfolge doch folgende Regel, wenn du auf diese Schule kommst. Pass zwei Monate lang auf(´), mach Hausaufgaben und fall nicht auf. Dann hast du da so ein Stein im Brett bei allen, dann kannst du machen danach was du willst(,)“. (Z.141f.)

Veränderung der Reflexionsmodi

- Ähm und äh (1) wenn man dann vom (h) einem gesitteten oder hochkarätig angesiedelten Gymnasium auf so eine Schule runterkommt(.) Dann ist auch noch was passiert. Ich bin nicht in die 10 versetzt worden sondern wieder in die Neun zurückgekommen. Dann habe ich einfach überheblich gesagt, ja, in den Sommerferien als dieser Bescheid kam, es ist(-), es hat sich einfach einer vertan(´). Es hat sich aber da keiner vertan, da hätte ich eine Nachprüfung in Erdkunde für machen müssen, (1) um versetzt zu werden. (&) Das hat mir aber keiner gesagt. (Z. 135f.)
- „...da habe ich gedacht, nee, Kranz da gehörs du nicht so wirklich hin(,) ::hier:: wo du hier (h) hingerutscht bist(,). Man kann das vielleicht mit einem **Kulturschock** oder mit **einem Abstiegsschock** oder so was, keine Ahnung, bezeichnen(´). (1) Hab diese Regel weiter befolgt(-), nicht aufzufallen, ein bisschen aufzupassen. (&) (...). Ähm und(-) so dass mir das Lernen da nicht schwer fiel, (&) ich die ersten (h) Arbeiten und Klausuren eine eins schrieb(-) und ich war ja ein lieber Junge, weil ich nicht auffiel(-). Und äh war dann ganz schnell Klassensprecher... (Z. 164f.)...
- Ich war immer(-) so Zuhörer(´)(2), habe (2) Sachen mitbekommen, die selbst das Lehrerkollegium oder die (h) die Direktorin(-) oder andere Klassenkameraden oder so, nie mitgekriegt haben. Es ging da um (h) Dinge, die an mich herangetragen(´) wurden zu dieser Zeit, die ich bis dahin nicht kannte(,). Angefangen von übermäßigem Drogenkonsum, den ich da nicht mitgemacht hab, aber ich hab mitgekriegt wer das denn da, sich da doof rauchte oder äh (h) jeden Tag Drogen nahm, über(-) äh so Storys, dass ein Mädels(-) in den zwei Jahren wo ich da war mindestens(´) dreimal abgetrieben hatte ...(Z.193f.)

1. Benennung des Phänomens: „**Abstiegsschock**“
2. Detaillierung des Phänomens
 - **Sinnperspektive:** Es kommt zunächst zu einer Verstörung des distinguierten Selbstverständnisses von Herrn Kranz. „Wie kann ihn so etwas passieren?“ Dann wechselt er im Verlauf des Schulwechsels vom „unbeteiligt Integrierten“ zum ‚kritischen Primus‘ und behält dadurch sein distinguiertes Selbstbild.
 - **Strukturperspektive:** die fremde Kultur der Realschule führt zu einer Verdeutlichung eigener internalisierter Wertvorstellungen. Z.B. verlieren LehrerInnen, die zuvor von ihm als Autoritäten anerkannt wurden, ihren Status – generell verliert er aber nicht den Respekt. Neben Personen gewinnen institutionelle Rahmen an Bedeutung.
 - **Handlungsweisen:** Herr Kranz lernt strategisches Handeln: er agiert aus dem Hintergrund: ruhig verhalten, Beobachten, Zuhören, um Prinzipien zu verstehen und ggf. später Einfluss nehmen zu können (vgl. Klassensprecher, Schülerzeitung).
- ⇒ Sein **Reflexionsfokus** erweitert sich um die Wahrnehmung von institutionellen Vorgaben, Maßstäben, Spezifika oder ‚Normen‘ bzw. Settings.
- ⇒ Sein **Reflexionswissen** wird ihm selbst zunehmend bewusst: Regeln werden nicht mehr nur intuitiv, sondern mit spezifischen Zielen verfolgt (z.B. „Stein im Brett haben“). Zuhören und beobachten werden zu relevanten Verhalten, um sich Wissen über die neuen Strukturen anzueignen. Neben Rezept- und Regelwissen integriert er diese Strukturwissen zunehmend bei Reflexionen.

Integration der Reflexionsmodi im weiteren Berufsverlauf



Modell „Professionelle Reflexion“

Reflexionsfokus

Reflexionswissen

Modifikation und
Innovation
(Generierung
des Neuen)
durch
**Perspektiven-
erweiterung.**

Komplex-flexibler
Reflexionsfokus

Reflexives
Wissen

Relationaler
Reflexionsfokus

Strukturwissen
n

Stabilisierung
durch
**Komplexitäts-
reduktion**

Hierarchische
r
Reflexionsfoku

Regelwissen

s
Dominante
r Refl.-fokus

Rezeptwissen

Textbeispiel für Stabilisierung von Kooperationen durch Reduktion von Komplexität

Quanta(´), der Name ist daraus entstanden. Dienstleistungen machen für, für, für Handwerker(-), Architekten und Bauherren(,) und Ingenieure(,). Zu bündeln. Äh (h) wir äh also eine Brücke zu schlagen, zwischen den einzelnen äh, äh Gewerk(.) zwischen den einzelnen Parteien(´), mit(´) einem speziellen Duktus, ja(´). Das ist Quanta. Und das(-) äh, wir werden bis heute gerne(-) für Schlichtungsgespräche ::genutzt hier:: (...) (Also(-) ja, ich bin äh sehr gerne da Moderator(,) oder(-) Mediator nennt sich das heute, ne(´). Mediation(´), (1) den Begriff kennen die Bauleute nicht, ist egal. Kommt zu mir ins Büro, da habt ihr neutralen Boden. Das ist nun mal so. Naja, morgen. Ja, dann sitzen der Architekt, der Bauherr und der Handwerke hier und ich bin immer sehr lösungsorientiert(,). Ich bin nicht der Streiter(´), sondern bin immer sehr (2) ich sag(.), ich versuch die immer so ein bisschen auf den Teppich zu holen(,). Das gelingt mir immer sehr gut, indem ich äh(-) die Leute zurückholen kann und sagen kann: „Pass mal auf, weswegen sitzen wir hier? Wir haben hier in Projekt, das nennt sich Gebäude. Das wollen wir alle zusammen errichten. Und alle haben dasselbe Ziel. Wo ist es auseinandergedriftet(?)“, ja(´): „Lasst uns eine Lösung finden, wie wir das Ding fertig kriegen(,)“, ja(´). Das ist (.) eigentlich, will das der Handwerker(.) eigentlich will das der Bauherr(´) und eigentlich will das der Architekt auch(´), ja(´). Die wollen alle dasselbe und(-) die, auf diesen, **auf dieses Ziel zu reduzieren**, das ist immer mein, mein Anliegen. Und das gelingt mir ganz gut. (Z. 1682)

Textbeispiel für innovatives Vorgehen durch Perspektiveerweiterung

Ja(´).(-) Und wir haben(-) aber schon relativ schnell erkannt(´), wenn man einen Haustechnikingenieur mit ins Boot nimmt(´), dass man über die Anlagentechnik in den Berechnungen zu EnEV, ja(´) damals(-) viel rausholen kann. Das heißt, wenn man die anlagentechnisch vernünftig bewerten kann, weil man es auch vernünftig baut(´), führt das dazu, im Bilanzierungsverfahren, weil es wurde ja damals erstmalig in der Energieeinsparverordnung die Heizungsanlagenverordnung und die Wärmeschutzverordnung zusammengezogen(´). Das heißt, es wird da nicht nur die Gebäudehüllfläche bewertet, sondern (h) im Kontext der Anlagentechnik(´). Und wenn man die Anlagentechnik gut bewerten kann(´), weil sie gut gebaut ist(´), weil sie effektiv(´) gebaut ist, dann kann man sich diese Anforderungswerte an der Gebäudehülle sparen(´). Das war damals schon so(.). Heißt, wir(´) haben auch auf dieses Gebäude eine 10 Zentimeter(-) Dämmung auf, mit dem Wärmedämmverbundsystem als Hüllfläche genommen(´), von 'nem KS-Stein wo alle anderen schon anfangen, mit 14 Zentimetern dämmen zu wollen und zu müssen(´), damit sie mit ihren Berechnungen hinkamen. Wir haben das(-), da mussten wir noch nicht mal Solaranlage mit reinnehmen, sondern was haben wir gemacht(?). Wir haben uns an der Anlagenaufwandzahl, das ist nämlich die Zahl, die in die Berechnungen einfließt(´), äh entwickeln lassen, vom Haustechnikingenieur, der das nebenbei(-), nebenberuflich, der das nebenberuflich zu Hause(´) macht, ja(´). Dann war es dem Bauherrn nicht so teuer(´), weil das kostet dann nur noch 3 oder 4000 Euro(´) für diese Berechnung(´), die er da gemacht hat(´). So haben wir den überzeugt bekommen, dass er da Vorteile durch hat und hinterher günstiger bauen(´) kann, als wie andere, ja(´). (Z. 1918f.)

Resümee

- Professionelles Handeln in der Energieberatung erfordert neben Fachwissen die Balancierung divergierender Ansprüche zugunsten der Ratsuchenden
- Hierfür braucht es spezifische Reflexionskompetenzen, die je nach Zielsetzung unterschiedliche Perspektiven integrieren oder ausblenden
- Herr Kranz kann aufgrund einer fehlenden akademischen Ausbildung zwar nicht wissenschaftlich reflektieren, aber er bringt berufbiographisch basierte Reflexionskompetenzen mit, die ihn professionelles Handeln in der Energieberatung ermöglichen:
 - die Grundausbildung in seinem Beruf Bauzeichner und die damit verbundenen bautechnischen Kenntnissen und Erfahrungen,
 - die Wahrnehmung unterschiedlicher Anforderungsbereiche sowie deren Varianzen in Zeit und Raum (Selbst, Nahbereich, Institution und Gesellschaft) und deren flexible Integration bei Reflexionen,
 - die Rezeption differierender Wissensformen (ergänzend zum Fachwissen) wie Rezeptwissen, Regelwissen, Strukturwissen und Reflexives Wissen, sowie deren stetige kritische Überprüfung anhand neuer Settings.
 - Seine Bereitschaft stetig neue Felder zu erschließen und sich (autodidaktisch) weiterzubilden.
- Herr Kranz weist damit eher allgemeine Kompetenzen eines Wissensarbeiters (vgl. Kurtz) auf und ist nicht nur an Energieberatung als Gegenstand gebunden: D.H er kann als Bauzeichner professionell in der Energieberatung arbeiten aber auch in anderen Feldern der baubezogenen Dienstleistung (s. Ambitionen Geschäftsleitung).

Literaturauswahl

- Giddens, Anthony (1996): Risiko, Vertrauen und Reflexivität. In: Ulrich Beck, Anthony Giddens & Scott Lash (1996): Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse. Frankfurt/Main. S. 316-338
- Koring, B. (1987): Erwachsenenbildung und Professionstheorie. Überlegungen im Anschluss an Oevermann. In: HARNEY, K./ JÜTTING, D./ KORING, B. (Hrsg.): Professionalisierung der Erwachsenenbildung. Fallstudien - Materialien - Forschungsstrategien. Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris, 358-400.
- Koring, B. (1989): Zur Professionalisierung der Lehrtätigkeit. Eine empirisch-hermeneutische Fallstudie. In: Zeitschrift für Pädagogik 35, H. 6, 771-788.
- Kurtz, Thomas (2005): Das professionelle Handeln und die neuen Wissensberufe. In Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.): Professionelles Handeln. Wiesbaden (Hrsg.): Professionelles Handeln. Wiesbaden : 243-252
- Niedermair, Gerhard (2008) PersonalentwicklerInnen in Österreich: Berufskultur oder Profession. http://www.bwpat.de/ATspezial/niedermair_atspezial.shtml [26.08.2010]
- Nittel, Dieter (2000): Von der Mission zur Profession? Stand und Perspektiven der Beruflichung in der Erwachsenenbildung. Bielefeld
- Oevermann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionellisierten Handelns. In: Arno Compe & Werner Helsper (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt/Main, S.70-182
- Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.) (2005): Professionelles Handeln. Wiesbaden
- Schütze, Fritz (1996): Organisationszwänge und hoheitsstaatliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen: Ihre Auswirkung auf die Paradoxie des professionellen Handelns. In: Arno Compe & Werner Helsper (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt/Main. S. 183-275
- Schütze, Fritz (2000): Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Aufriß. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung 1/2000. S. 49-96
- Stehr, Nico (1994): Arbeit, Eigentum und Wissen. Zur Theorie von Wissensgesellschaften. Frankfurt a./ M.
- Stichweh, Rudolf (1992): Professionalisierung, Ausdifferenzierung von Funktionssystemen, Inklusion. Betrachtungen aus systemtheoretischer Sicht. In: Bern Dewe, Wilfried Ferchhoff & Frank-Olaf Radtke (Hrsg.): Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Opladen. S. 36-48
- Stichweh, Rudolf (1996): Professionen in einer funktional differenzierten Gesellschaft. In: Arno Compe & Werner Helsper (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt/Main. S. 49-69
- Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim
- Tiefel, Sandra (2005): Kodierung nach der Grounded Theory lern- und bildungstheoretisch modifiziert: Kodierungsleitlinien für die Analyse biographischen Lernens. In Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung (ZBBS) 1/2005, 6. Jg. Barbara Budrich Verlag
- Tiefel, Sandra (2004): Beratung und Reflexion. Eine qualitative Analyse und theoriebasierte Definition professioneller Reflexion im Beratungskontext. Studien zur Qualitativen Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung. Eine Buchreihe der ZBBS. Band 3. Opladen