

## Call for Papers

### **Bildung und Konventionen. Die 'Économie des Conventions' in der Bildungsforschung. Springer VS Verlag. 2018**

Im Rahmen einer neuen Buchreihe beim Springer VS zur Soziologie der Konventionen wird sich ein Sammelband mit dem Potenzial dieses theoretischen Ansatzes für die empirische Untersuchung von Entwicklungen und Problemstellungen im Bereich der Bildung befassen (geplantes Erscheinungsjahr 2018). Herausgegeben wird der Sammelband von Philipp Gonon (Zürich), Christian Imdorf (Bern) und Regula Julia Leemann (Basel). Die neue Buchreihe liegt in der Verantwortung von Rainer Diaz-Bone (Luzern) und Lisa Knoll (Hamburg).

Wir sind an Publikationen interessiert, welche sich auf der Basis eigener empirischer Forschungsarbeiten aus einer rechtfertigungs- bzw. konventionstheoretischen Perspektive mit Fragestellungen im Bereich der Bildung befassen und – auch mit kritischem Blick – aufzeigen, welches Analysepotenzial mit dieser Perspektive verbunden ist.

\*\*\*\*\*

#### **Forschungsarbeiten der 'Économie des Conventions (EC)' zu Bildung**

Die 'Économie des Conventions' (EC) ist ein transdisziplinärer, im Pragmatismus wurzelnder Ansatz der Wirtschaftssoziologie und Institutionenforschung, der sich in Frankreich in den letzten dreißig Jahren in einem breiten Netzwerk von Forschenden etabliert hat und zu den neuen französischen Sozialwissenschaften zählt (Diaz-Bone 2010, 2015).

Er wurde von französischen WissenschaftlerInnen – wenn auch noch in geringem Umfang – für die Erforschung von Entwicklungen und Problemstellungen im Bereich der schulischen und beruflichen Bildung herangezogen. So wurde beispielsweise die Konzeption unterschiedlicher Rechtfertigungswelten, wie sie Luc Boltanski und Laurent Thévenot (2007, auf Französisch bereits 1991) vorgelegt haben, von Jean-Louis Derouet anfangs der 1990er Jahre auf die Institution der Schule übertragen, um Fragen von sich widerstreitenden Vorstellungen von Gerechtigkeit und Qualität schulischer Bildung zu analysieren (Derouet 1992). Elisabeth Chatel und Frank Bailly haben – in Kritik an den ökonomischen Ansätzen der Humankapital-, Signal- oder Filtertheorien – in mehreren Forschungsarbeiten aufgezeigt, dass die Qualität und Wertigkeit von Bildungstiteln nicht losgelöst und unabhängig von den Praxisfeldern bestimmt werden können, in denen sie zum Einsatz kommen. Eric Verdier hat – anknüpfend an die Idee der Konventionen als unterschiedliche und widersprüchliche Ordnungsprinzipien und Handlungslogiken – ein Set von Bildungskonventionen entwickelt, um Bildungssysteme international vergleichen zu können (Verdier 2013).

Im deutschsprachigen Raum sind erst in den letzten Jahren einige Forschungen im Bildungsbereich durchgeführt worden, welche sich in ihren theoretischen Zugängen auf die EC abstützen. Insbesondere dort, wo Bildung eine Nähe zum Bereich der Wirtschaft hat – in der Berufsbildung – zeigt sich die EC als fruchtbarer Zugang. Zu diesen Forschungen zählen die Studien zu den Rekrutierungsmotiven von Ausbildungsbetrieben bei der Einstellung von Auszubildenden (Imdorf 2012, 2013, 2015), die Erforschung der organisationalen Koordinationsprozesse von Ausbildungsverbänden in der Berufsbildung (Leemann und Imdorf

2015a, 2015b, Leemann, Da Rin und Imdorf 2016) oder die Untersuchung der historischen Entwicklung organisationaler (schulisch oder dualer) Formen der Berufsbildung (Imdorf, Berner und Gonon 2015, Gonon und Zehnder 2016). Aber auch für die Analyse des schulischen Umgangs mit Anforderungen bezüglich Geschlechtergerechtigkeit (Leemann 2014) und der Rechtfertigung von ungleichen schulischen Selektionschancen von Schüler/innen mit Migrationshintergrund (Imdorf 2011) ist die EC erkenntnisleitend.

### **Das Potenzial der Soziologie der Konventionen für die Bildungsforschung**

Das Potenzial dieses Ansatzes für die Untersuchung von Entwicklungen und Problemstellungen im Bildungsbereich sehen wir insbesondere vor dem Hintergrund der folgenden theoretischen und methodologischen Annahmen, wobei diese keinesfalls als vollständig oder abschliessend zu verstehen sind, sondern eine erste Orientierung für den geplanten Sammelband bieten:

#### **Kritik und Konflikte**

*Bildungsorganisationen* sind Kompromissobjekte ('compromising devices', siehe Thévenot 2001), die plurale Gerechtigkeitsvorstellungen und Handlungslogiken integrieren. Ihre Strukturen sind so ausgestaltet, dass Widersprüche zwischen verschiedenen Konventionen überbrückt und Spannungen abgebaut werden (Knoll 2015; Thévenot 2001). 'Organisation' bedeutet im Kontext der EC eine Investition in Formen (Objekte, Standards, symbolische Repräsentationen, kognitive Schemata u.a.), wodurch die in ihr eingelagerten spannungsgeladenen Verbindungen von Konventionen eine zeitliche, soziale und räumliche Stabilisierung, Generalisierung und allgemeine Gültigkeit erhalten.

Diese Widersprüche und Spannungen sind jedoch nur (mehr oder weniger) latent gehalten und können unter bestimmten Bedingungen aufbrechen. Aus diesem Grund eignet sich der Ansatz dazu, *organisationale Konflikte* in der Produktion und Verteilung von Bildung oder Motive und Folgen *unterschiedlicher* professioneller Selbstverständnisse von Lehrenden zu erklären, und zu untersuchen, wie diese von den Akteuren bearbeitet werden, um die Organisation weiterhin funktionsfähig zu halten.

*Bildungsreformen* können aus Sicht der EC als Ergebnis von Kritik am Bestehenden gelesen werden. Gleichzeitig können sie wiederum *Kritik und 'Widerstand' auslösen*. Kritiken sind in der Perspektive der EC keine auf individuelle Dispositionen zurückzuführende Unzufriedenheiten mit dem Jetzigen oder 'Verweigerungshaltungen' gegenüber von aussen kommenden Erwartungen und Neuerungen sind deshalb auch nicht als 'störend' und 'qualitätsvermindernd' zu beurteilen. Sie sind Resultat einer Bezugnahme auf eine Konfiguration von legitimen sozialen Rechtfertigungsordnungen und Handlungsgrammatiken, welche sich aus der spezifischen zu bewältigenden Situation durch die Akteure ergeben.

#### **Historische Entwicklung, Reform und Wandel**

Die EC kann als pragmatischer Institutionalismus bezeichnet werden, der den Anspruch hat, die Schwächen eines methodologischen Individualismus wie eines methodologischen Holismus zu überwinden, indem er pragmatische und strukturalistische Konzeptionen integriert (Diaz-Bone 2015, S. 321ff.). Er bietet dadurch die Möglichkeit, *institutionellen Wandel und Reformen im Bildungswesen* als Konglomerat von exogenen und endogenen Faktoren, von intendierten wie emergenten Prozessen zu untersuchen. Hiermit werden sowohl strukturdeterministische Sichtweisen als auch Vorstellungen von singulären strukturierenden Prinzipien vermieden. Vielmehr sind Wandel und Beharrung Ausdruck und Ergebnis reflexiver Praktiken sozialer Akteure, welche sich auf eine Pluralität von historisch gewachsenen und kulturell bewährten

Interpretationsfolien und Koordinationsformen (d.h. Konventionen) abstützen, die wiederum das Handeln und Denken der Akteure in dem jeweils betrachteten Feld bestimmen (Heidenreich 1998). Der Ansatz eignet sich deshalb besonders auch für historisch angelegte Untersuchungen, wie der stark historische Fokus vieler EC-Studien zu Ökonomie und Recht zeigt (Diaz-Bone und Salais 2011, Diaz-Bone, Didry und Salais 2015).

Konventionen sind kulturelle Ressourcen, welche den Akteuren erlauben, Regeln (Institutionen) mit Bezug zu konkreten Situationen reflexiv zu interpretieren, zu kritisieren, anzuwenden oder zurückzuweisen. Als Stützen der Handlung (Dodier 2011) können sie aber ebenso von kritischer Reflexion entlasten. So kann ein Wegsehen bei inkonsistenten Erfordernissen und vorhandenen Widersprüchen – wie sie Meyer und Rowan (1977) im Zusammenhang einer Entkoppelung von institutionalisierten Mythen in der Formalstruktur und den pragmatischen Erfordernissen auf der Ebene der Aktivitäten beschrieben haben – einen Beitrag zur Aufrechterhaltung des Vertrauens in die Organisation leisten. Mit der EC wird es im weiteren auch möglich, der kritisierten fehlenden Mikrofundierung des Neo-Institutionalismus zu begegnen. Sie kann *organisationalen Anpassungsprozesse an globale Erwartungsstrukturen und Modelle* im Rahmen der lokalen Verhältnisse und Relevanzstrukturen mit Bezug auf das pragmatische konventionenbasierte Handeln der Akteure verstehbar machen (Knoll 2012).

*Schulentwicklung* – oder die *Entwicklung von Schule* – (Rosenmund 2011) kann wiederum mit einem sozialwissenschaftlich Zugang empirisch analysiert werden, ohne von einer von der historisch-kulturellen Situation losgelösten übergeordneten Moral oder Idee auszugehen, wohin sich Schule entwickeln soll. Das Phänomen der *Pfadabhängigkeit* – zu früheren Zeitpunkten gefundene Lösungen und getroffene Entscheidungen und damit einhergehende kollektive Orientierungen, Praktiken und Überzeugungen im Sinne von Konventionen formieren den Möglichkeitsraum der späteren Entwicklungen (siehe dazu Gonon 2016, Gonon & Zehnder 2016) – kann im Rahmen der EC damit erklärt werden, dass diese Konventionen mittels kognitiver Formatierungen und Objekten stabilisiert, routinisiert und institutionalisiert werden. Dadurch werden wiederum spätere Handlungen und Entscheidungen formatiert. Dabei ist jedoch nach der zeitlichen, räumlichen oder sozialen Reichweite dieser Konventionen zu fragen, welche einen Entwicklungspfad vorgeben.

Mit dem Thema des institutionellen Wandels verbunden sind Fragestellungen der *Governance im Bereich des Bildungswesens*, welche mittels dieses Ansatzes ebenfalls zielführend bearbeitet werden können. Der zentrale Fokus der EC auf die Handlungskoordination, die Konzeption von Konventionen als Stützen für Handeln und Urteilen in Situationen von Unsicherheit und Unübersichtlichkeit (Dodier 2011), die Rolle von sogenannten Intermediären, welche zwischen verschiedenen Bewertungslogiken vermitteln und Kompromisse herstellen (Diaz-Bone 2015, S. 110) sowie das Konzept der Forminvestition und die Frage der Reichweite bieten das theoretische Gerüst für diesen Forschungsgegenstand. Zum einen interessiert das Zustandekommen sozialer Ordnung und Regelmässigkeiten unter der Perspektive der Handlungskoordination verschiedener institutioneller Akteure mit unterschiedlichen Funktionen, zum anderen das Aufkommen von Kritik und Reibungsverlusten in den Abstimmungs- und Aushandlungsprozessen. In den Blick geraten Motive der Kooperation von schulischen und wirtschaftlichen Akteuren (etwa für die duale Berufsbildung) sowie Dynamiken der Koordination und Kontrolle von Behörden und Administration auf unterschiedlichen politischen Ebenen.

## **Evaluation von Qualität und Wertigkeiten**

Die *soziale Wertigkeit* ('Qualität') von Bildungsinstitutionen, Bildungsorganisationen, Bildungstiteln oder Unterrichtskonzeptionen kann nicht vorab und top down von der administrativen Behörde, Evaluationsagenturen oder den Erziehungswissenschaften normativ

bestimmt werden. Sie ergibt sich pragmatisch, entlang der Orientierungen und dem praktischen Handeln kompetenter Akteure, basiert auf einer pluralistischen Konzeption von Qualität und kann in ihrer 'Eigenart' empirisch ermittelt werden. Die EC erlaubt damit einen sozialwissenschaftlichen Zugang zu Fragen von *Qualitätsentwicklung* im Bildungsbereich, bei dem rekonstruiert werden kann, wie Akteure (unterschiedliche) Qualität herstellen und beurteilen, an welchen Standards und moralischen Werten sie sich bei ihrem Handeln und Bewerten ausrichten und wie sie die Qualität in Form setzen.

Um eine räumliche, zeitliche und sachliche Reichweite der jeweiligen Qualitätskonvention zu erreichen, müssen mit den Forminvestitionen jedoch auch 'Opfer' erbracht werden, indem vom je Individuellen, ganz Spezifischen und Besonderen und von anderen möglichen Formen abgesehen und auf eine Generalisierung hingearbeitet wird (Diaz-Bone 2015, S. 90, S. 297). In Prüfungssituationen ('test of worth') – *Examina, Evaluationen* – müssen sich Objekte, Subjekte und Prozesse entlang von Qualitätsmassstäben bewähren. Damit greifen Prüfungen stark in die Situation ein, was sowohl Koordinationsgewinn bedeutet (Erreichen eines sozial geteilten, allgemein verständlichen Urteils) aber auch zu Unruhe (Kritik) führen kann.

Fruchtbar ist die EC im Weiteren für Themenstellungen, die sich mit Fragen der *Rekrutierung und Selektion in Bildungsorganisationen* beschäftigen (Auswahl von Schüler/innen und Auszubildenden; Einstellung, Promotion und Entlassung von pädagogischem Personal). Die EC ermöglicht es, sowohl die Selektions- und Aufnahmeverfahren als auch die darin überprüften Auswahlkriterien konzeptionell zu fassen und auf jenen Kompromiss von (schulischen oder betrieblichen) *Koordinationsanforderungen* zu beziehen, der durch die Bildungsorganisation auf Dauer gestellt wird. Ein Selektionsverfahren kann dabei als Serie von *Bewährungsproben* (Boltanski und Chiapello 2003) beziehungsweise von *Tests* (Boltanski und Thévenot 2007) verstanden werden, im Rahmen derer die *Qualität ('grandeur')* der Kandidatinnen und Kandidaten im Hinblick auf die normativen Passungsanforderungen unterschiedlicher *Welten* der schulischen oder betrieblichen Koordination überprüft und bewertet werden (Imdorf 2010).

## **Pädagogik und Gerechtigkeit**

Mit der grundlegenden Intention von Boltanski und Thévenot, politischen und sozialen Ausgleich zu verstehen, ist ihr theoretischer Ansatz einem Menschen- und Gesellschaftsbild geschuldet, in dem Menschen "kraft der ihnen eigenen fundamentalen Gleichheit zusammengebracht werden" und ein "gemeinsames Menschsein" der moralische Orientierungspunkt ist (Boltanski und Thévenot 2011, 54).

Damit ergibt sich auch aus der Rechtfertigungssoziologie (Boltanski und Thévenot 2007) ein Zugang zum pädagogischen Konzept der 'Bildsamkeit', welches allen Menschen zusteht. Jeder Mensch hat im Prinzip die Möglichkeit, in jeder Rechtfertigungsordnung 'gross' zu sein, und die verschiedenen Gerechtigkeitslogiken, welche je einem Gemeinwohl dienen, umreissen in ihrer Pluralität ein Gesellschaftsmodell, in welchem alle Menschen einen berechtigten Platz finden.

Im Bereich der Bildung – zentrales Feld von Sozialisation und Inklusion – orientiert sich pädagogisches und bildungspolitisches Handeln an *pluralen und widersprüchlichen Gerechtigkeitsvorstellungen*. Den Bemühungen von Bildung und Erziehung liegen *unterschiedliche Moralvorstellungen und Qualitätsansprüche* zugrunde (Gonon 2014). Normative Konzepte politischer Akteure wie beispielsweise Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung oder die Inklusion aller Kinder in die Schule treffen aus Sicht der EC auf unterschiedliche Sinnkonstruktionen und Handlungspragmatiken der im jeweiligen Feld handelnden Akteure, was sich in deren Dissens und Widerspruch äußert (Leemann 2014).

Mit der EC kann in der Folge untersucht werden, welche Rechtfertigungsordnungen die Inklusion bestimmter benachteiligter Gruppen befördern, während sie andere benachteiligte Gruppen gleichzeitig exkludieren (Imdorf 2009), bzw. welche einer geschlechtergerechten oder

inklusive Schule entgegenstehen (Leemann 2014). Im Anschluss lässt sich aufzeigen, wo politische Bemühungen anzusetzen haben, um eine möglichst umfassende Inklusion zu ermöglichen.

Sowohl Boltanski wie Thévenot haben ihre Konzeption des rechtfertigungs-basierten Handelns weiterentwickelt und mit anderen Regimes des Engagiertseins und des Handelns ergänzt, sei es das Handeln im Vertrauten und Nahen oder das planende Handeln (Thévenot 2011), sei es das Verlassen des Regimes der Rechtfertigung in einen Modus der Gewalt oder der Liebe (Boltanski 1990). Diese weiteren Handlungsregimes erlauben es, die spezifisch pädagogischen Situationen zu begreifen, die sich durch Nähe, Vertrauen und Abhängigkeit auszeichnen, oder in denen Bildungslaufbahnen anvisiert werden, aber auch jene Standpunkte zu erfassen, in denen die Inklusion aller Kinder in eine gemeinsame Schule und die chancengleiche Förderung mittels biologischen oder ontologischen Argumenten zurückgewiesen werden.

### Zeitplan und weitere Rahmenbedingungen

- Die Abstracts und Aufsätze sind in Deutsch zu verfassen.
- Abstract:
  - Namen, E-Mail-Adressen, institutionelle Verortung der AutorInnen
  - Arbeitstitel, Themenstellung/Problemstellung, Zielsetzung und Fragestellung, theoretische Konzepte, die zur Anwendung kommen, Design der Studie, (erste) Ergebnisse.
  - Umfang: min. 5'000 Zeichen – max. 7'000 Zeichen.
- Aufsatz:
  - Max. 6000 Wörter / 48'000 Zeichen
  - Formatierungsvorlagen des Verlags berücksichtigen

Deadline Abstracts	30. September 2016
Rückmeldung zur Auswahl (Entscheid)	Mitte November 2016
Manuskript (1. Version)	Mitte März 2017
Feedback an die Autor/innen	Mitte Juni 2017
Manuskript (2. Version)	Mitte September 2017
Ggf. Rückmeldung an Autor/innen	Mitte Oktober 2017
Finale Version	Ende November 2017
Einreichung Manuskript Verlag	Mitte Dezember 2017

Bitte schicken Sie Ihr Abstract **bis zum 30. September 2016** an:

Philipp Gonon, [gonon@ife.uzh.ch](mailto:gonon@ife.uzh.ch)

Christian Imdorf, [christian.imdorf@soz.unibe.ch](mailto:christian.imdorf@soz.unibe.ch)

Regula Julia Leemann, [regula.leemann@fhnw.ch](mailto:regula.leemann@fhnw.ch)

## Literatur

- Bailly, Franck. 2012. Vocational Training and the Demands of Work: a Convention based Analysis. *Economics & Sociology* 5(1): 11–25.
- Bailly, Franck und Elisabeth Chatel. 2004. La qualité de l'éducation: discussion de travaux économiques récents. In: Eric Delamotte (Hrsg.): *Du partage au marché, regards croisés sur la circulation des savoirs*, edited by. Villeneuve-d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion: 157–175.
- Bailly, Frank und Elisabeth Chatel. 2006. La construction de la qualité de l'éducation: l'exemple des baccalauréats professionnels tertiaires. In: Eymard-Duvernay François. (Hrsg.): *L'économie des conventions, méthodes et résultats*, Tome 2, Paris: La Découverte:439–452.
- Boltanski, Luc. 1990. *L'Amour et le Justice comme compétences. Trois essais de sociologie de l'action*. Paris: Editions Métailié.
- Boltanski, Luc und Eve Chiapello. 2003. *Der neue Geist des Kapitalismus*. Konstanz: UVK.
- Boltanski, Luc und Laurent Thévenot. 2007. *Über die Rechtfertigung. Eine Soziologie der kritischen Urteilskraft*. Hamburg: Hamburger Edition.
- Boltanski, Luc und Laurent Thévenot. 2011. Die Soziologie der kritischen Kompetenzen. In: Rainer Diaz-Bone (Hrsg.). *Soziologie der Konventionen. Grundlagen einer pragmatischen Anthropologie*. Frankfurt/M; New York: Campus:43–68.
- Chatel, Élisabeth. 1998. Pragmatiques de l'éducation au lycée. L'évaluation de l'éducation entre la mesure et le jugement en situation. In: Robert Salais, Élisabeth Chatel und Dorothee Rivaud-Danset (Hrsg.), *Institutions et conventions. La réflexivité de l'action économique*. Paris: Éditions de l'école des hautes études en sciences sociales:91–118.
- Chatel, Elisabeth. 2001. *Comment évaluer l'éducation?* Neuchatel: Delachaux et Niestlé.
- Chatel, Elisabeth. 2006. « Qu'est-ce qu'une éducation de qualité ? » Réflexion à partir de l'évaluation comparée des deux diplômes technologiques et professionnels tertiaires. *Education et sociétés* 2(18):125–140.
- Derouet, Jean-Louis. 1992. *École et Justice. De l'égalité des chances aux compromis locaux?* Paris: Éditions Métailié.
- Diaz-Bone, Rainer. 2011. Einführung in die Soziologie der Konventionen. In: ders. (Hrsg.): *Soziologie der Konventionen. Grundlagen einer pragmatischen Anthropologie*, Frankfurt/M., New York: Campus:9–41.
- Diaz-Bone, Rainer. 2015. Die „Économie des conventions“. *Grundlagen und Entwicklungen der neuen französischen Wirtschaftssoziologie*. Wiesbaden: Springer VS.
- Diaz-Bone, Rainer, Claude Didry und Robert Salais. 2015. Law and Conventions from a Historical Perspective. Special issue. *Historical Social Research* 40(1).
- Diaz-Bone, Rainer und Robert Salais. 2011. Conventions and Institutions from a historical perspective. Special issue. *Historical social research* 36(4).
- Dodier, Nicolas. 2011. Konventionen als Stützen der Handlung. Elemente der soziologischen Pragmatik. In: Rainer Diaz-Bone (Hrsg.): *Soziologie der Konventionen. Grundlagen einer pragmatischen Anthropologie*. Frankfurt/M., New York: Campus: 69–97.
- Gonon, Philipp. 2014. Ist nutzenorientierte Bildung gerechtfertigt? Berufliche und gymnasiale Bildung in der Schweiz zwischen Industrie, Gesellschaft und Individuum. In: Eva Wyss (Hrsg.): *Von der Krippe zum Gymnasium – Bildung und Erziehung im 21. Jahrhundert*. Weinheim und Basel: Beltz: 123–140.

- Gonon, Philipp. 2016. The ‚Pathway to Swiss Federal Vocational Baccalaureate. In: Esther Berner & Philipp Gonon (Eds.): History of Vocational Education and Training in Europe – Concepts, Cases and Challenges. Berne: Peter Lang (in print).
- Gonon, Philipp und Lea Zehnder. Die Berufsbildung als permanenter Kompromissbildungsprozess. In: Jürgen, Seifried, Susanne Seeber und Beatrice Ziegler: Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2016. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich (in print:1–12).
- Heidenreich, Martin. 1998. Die duale Berufsausbildung zwischen industrieller Prägung und wissenschaftlichen Herausforderungen. Zeitschrift für Soziologie 27(5): 321–340.
- Imdorf, Christian (2009). Betriebliche Integration basiert nicht auf Chancengleichheit, sondern auf multiplen Gerechtigkeitsprinzipien. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 78(1): 78–79.
- Imdorf, Christian. 2010. Die Diskriminierung ‚ausländischer‘ Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl. In: Ulrike Hormel und Albert Scherr (Hrsg.): Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften: 197–219.
- Imdorf, Christian. 2011. Rechtfertigungsordnungen der schulischen Selektion. Wie Schulen die Negativselektion von Migrantenkindern am Übergang in die Sekundarstufe legitimieren. In: Sigrid Karin Amos, Wolfgang Meseth und Matthias Proske (Hrsg.): Öffentliche Erziehung revisited – Erziehung, Politik und Gesellschaft im Diskurs. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften: 225–245.
- Imdorf, Christian. 2012. Zu jung oder zu alt für eine Lehre? Altersdiskriminierung bei der Ausbildungsplatzvergabe. Journal for Labour Market Research 45(1): 79–98.
- Imdorf, Christian. 2013. Lorsque les entreprises formatrices sélectionnent en fonction du genre. Le recrutement des apprenti(e)s dans le secteur de la réparation automobile en Suisse. Revue française de pédagogie, no 183: 59–70.
- Imdorf, Christian. 2015. Ausländerdiskriminierung bei der betrieblichen Ausbildungsplatzvergabe: ein konventionensoziologisches Erklärungsmodell. In: Albert Scherr (Hrsg.): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung: Stand der Forschung, Kontroversen, Forschungsbedarf. Weinheim: BeltzJuventa: 34–53.
- Imdorf, Christian, Esther Berner und Philipp Gonon. 2016. Duale versus vollzeitschulische Berufsausbildung in der Schweiz. Zwei Institutionalisierungsmuster der beruflichen Bildung aus rechtfertigungstheoretischer und kantonaler vergleichender Perspektive. In: Regula Julia Leemann, Christian Imdorf, Justin W. Powell und Michael Sertl (Hrsg.): Die Organisation von Bildung. Soziologische Analysen zu Schule, Berufsbildung, Hochschule und Weiterbildung. Weinheim und Basel: BeltzJuventa Verlag: 186–207.
- Knoll, Lisa. 2012. Über die Rechtfertigung wirtschaftlichen Handelns. CO2-Handel in der kommunalen Energiewirtschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Knoll, Lisa. 2015. Hrsg. Organisationen und Konventionen. Die Soziologie der Konventionen in der Organisationsforschung. Wiesbaden: Springer VS.
- Leemann, Regula Julia. 2014. How Schools Deal With Expectations of Gender Equality. Swiss Journal of Sociology 40(2): 215–236.
- Leemann, Regula Julia und Christian Imdorf. 2015a. Ausbildungsverbünde als Organisationsnetzwerke. In: Knoll, Lisa (Hrsg.): Organisationen und Konventionen. Die Soziologie der Konventionen in der Organisationsforschung. Wiesbaden: Springer VS: 137–161.
- Leemann, Regula Julia und Christian Imdorf. 2015b. Cooperative VET in Training Networks: Analysing the Free-Rider Problem in a Sociology-of-Conventions Perspective. International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET) 2(4): 184–207.

- Leemann, Regula Julia, Sandra Da Rin und Christian Imdorf. 2016. Les réseaux d'entreprises formatrices: une nouvelle forme d'apprentissage en Suisse. In: formation emploi. No 133: 15–32 (in print).
- Meyer, John W. und Brian Rowan. 1977. Institutionalized organizations: Formal structures as myth and ceremony. *American Journal of Sociology* 83(2):340–363.
- Rosenmund, Moritz. 2011. Institution und Organisation. In: Rebekka Horlacher (Hrsg.): *Schulentwicklung. Eine historische, theoretische und praktische Analyse*. Zürich: Verlag Pestalozzianum: 69–90.
- Thévenot, Laurent. 2001. Organized Complexity. Conventions of Coordination of Economic Arrangements. *European Journal of Social Theory* 4(4): 405–425.
- Thévenot, Laurent. 2011. Die Person in ihrem vielfachen Engagiertsein. In: Rainer Diaz-Bone (Hrsg.). *Soziologie der Konventionen. Grundlagen einer pragmatischen Anthropologie*. Frankfurt/M: Campus: 231–253.
- Verdier, Eric. 2013. Lifelong Learning Regimes versus Vocational Education and Training Systems in Europe: The Growing Hybridisation of National Models. In: Jan Germen Janmaat, Marie Duru-Bellat, Philippe Méhaut und Andy Green (Hrsg.): *The Dynamics and Social Outcomes of Education Systems*, Houndmills: Palgrave Macmillan: 70–93.