

*Regina Heimann*

## Habitussensibilität in Supervision

### Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag verfolgt das Ziel, einen habitussensiblen Diagnoseansatz für die Supervision vorzustellen, der auf Basis Bourdieus (1993, 1997b) Theorien des Habitus, des sozialen Raumes sowie des Konzeptes symbolischer Gewalt eine reflexive Auseinandersetzung mit den sozialstrukturellen Einflüssen auf das Alltags- und Professionshandeln ermöglicht. Dazu werden neben den soziologischen Theoriekonzepten die Erkenntnisebenen im Beratungsprozess vorgestellt und die Anwendung der Konzepte anhand eines supervisorischen Prozesses aus dem Feld Schule exemplarisch verdeutlicht. Die Rahmenbedingungen der Supervision sowie Auszüge aus dem noch andauernden Arbeitsprozess werden vorgestellt und die dort angesprochenen Konflikte durch die Brille der Habitussensibilität betrachtet. Dabei liegt der Fokus auf der Anwendung und Vermittlung einer sozioanalytischen Betrachtungsweise der Konfliktfelder, über die selbstreflexive und emanzipatorische Prozesse im Team initiiert werden sollen.

Der vorliegende Beitrag verfolgt das Ziel, auf Basis der Habitus- und Symbolischer Gewalt von Bourdieu (1993, 1997b) im Kontext von Supervision eine reflexive Auseinandersetzung mit den sozialstrukturellen Einflüssen auf das Alltags- und Professionshandeln sowie die Ausgestaltung beruflicher Rahmenbedingungen anzustoßen. Habitussensibilität oder auch ‚Habitus-Struktur-Reflexivität‘ (Schmitt 2014, 2015) soll dabei das unbewusst vermittelte Soziale in den Strukturen der uns umgebenden sozialen Welt sowie dem daran ausgerichteten individuellen Handeln entsleiern helfen und beides einer Auseinandersetzung zugänglich machen. Im Handlungsfeld der Supervision geht es dabei um die reflexive Auseinandersetzung mit dem Habitus der Beteiligten sowie den korrespondierenden Strukturen im jeweiligen Handlungsfeld. Lars Schmitts Begriff einer ‚Habitus-Struktur-Reflexivität‘ stellt dafür zwar die größere Analyse- und Arbeitstiefe dar (siehe

ausführlicher ebd. 67f.; ebd. 199f.), jedoch erzeugt der Begriff ‚Habitussensibilität‘ in der Praxis weniger Distanz (Heimann 2020: 122) - und darum geht es im Zusammenhang mit den Wirkweisen symbolischer Gewalt immer wieder- sodass er hier Anwendung findet.

Im Folgenden werden Bourdieus Theorien des Habitus, des sozialen Raumes sowie des Konzepts symbolischer Gewalt dargestellt. Dem schließt sich die Benennung der habitussensiblen Erkenntnisebenen im Beratungsprozess an, um diese anhand einer exemplarischen Auseinandersetzung eines supervisorischen Prozesses im Feld der Schule vorzustellen. Dies erfolgt mit einem Team von Lehrer\*innen an einer Fachschule für Sozialwesen, wobei Auszüge aus dem noch andauernden Arbeitsprozess vorgestellt und die angesprochenen Konflikte durch die Brille der Habitussensibilität betrachtet werden. Dabei liegt der Fokus auf einem sozioanalytischen Verstehen der Konfliktfelder sowie dem Initiieren selbstreflexiver Prozesse und nicht auf der Darstellung eines detaillierten supervisorischen Prozesses.

## 1. Dimensionen von Habitussensibilität

Zum einen ist Habitussensibilität in der Beratung eine Haltung, mit welcher der/die Beratende dem/der Ratsuchenden begegnet, getragen von der Annahme, dass ein unbewusstes „*Leiden an der Gesellschaft*“ möglich ist, welches gleichwohl kein individuelles Schicksal darstellt, sondern Gruppen erfasst (Schultheis 1997: 828ff.) und als soziales Phänomen im Beratungsprozess thematisiert werden sollte. Bourdieu (1997c: 786) arbeitete hinsichtlich der sozialen Bedingungen (objektiven Struktureinflüsse) mit theoriegeleiteten Hypothesen, die in der Gesprächspraxis gemeinsam mit dem Interviewpartner auf ihre Passung hin überprüft wurden. Sein Forschungsansatz, der für die habitussensible Beratung adaptiert wurde, sucht die subjektiven Sinnstrukturen des Individuums im Hinblick auf dessen Problemsituation zu erfassen und sie zu den objektiven Struktureinflüssen (Milieu, Geschlecht, Generation etc.) in Beziehung zu setzen. Dabei geht Bourdieu von einem hierarchisch angeordneten sozialen Raum aus, in welchem die Akteure zueinander in konkurrierenden Handlungsbeziehungen stehen und dadurch den Raum mitgestalten (Bourdieu 1982: 197). Weiter bildet eine selbstreflexive Haltung der forschenden Person die Basis für einen gelingenden Verstehensprozess, da die verdeckten distinktiven Prozesse im hierarchisierten Gesprächskontext erkannt und,

wenn möglich, kontrolliert werden müssen (Bourdieu 1997a: 216). Auch im habitussensiblen Beratungsprozess beeinflussen Hierarchien und unbewusste soziale Abgrenzungen innerhalb der Beziehung dessen Verlauf. Diesen kann der/die Berater\*in nur mit Selbstreflexivität kontrollieren, welche neben der sozialen Position auch die habituellen Ausprägungen des eigenen Geschlechts, des Alters oder der Ethnie einbezieht. Kontrolliert eingesetzt lässt sich dieses Wissen als Gegenhorizont zum Darlegen einer sozialen Handlungsbegrenzung der Ratsuchenden nutzen (Heimann 2016: 95)

Zum anderen hilft die Anwendung und Vermittlung einer sozioanalytischen Betrachtungsweise von Problemlagen im Rahmen der Supervision den Supervisanden, die Einzigartigkeit ihrer Biografie zu explizieren und gleichzeitig die objektiven und sozialen Rahmenbedingungen, mit denen jeder Mensch als Zugehöriger einer gesellschaftlichen Gruppe konfrontiert ist, mit in den Blick zu nehmen und individuelle Entscheidungen auch auf sozialer Ebene nachzuvollziehen. Eine derart verknüpfende Betrachtung ermöglicht das vertiefende Verständnis von Veränderungswünschen und sozial bedingten, unbewussten Barrieren bei deren Umsetzung (vgl. Bourdieu 1997c: 782; Heimann 2012: 150). Gleichzeitig fördert dieses Vorgehen das soziale Selbstverstehen der Interviewten (Rehbein 2006: 223), im vorliegenden Fall der Supervisanden.

## 2. Habitustheorie

Die Habitustheorie befasst sich mit der Handlungspraxis von Individuen und den damit verknüpften Gesellschaftsstrukturen, die dessen Ausprägung beeinflussen. Der Widerspruch zwischen abgeklärtem Denken und alltäglichem Handeln fiel Bourdieu im Verlauf seiner Forschung genauso auf, wie die Angabe von selbstverständlichen Gründen für einen Verzicht auf bestimmte Entwicklungswünsche oder die „*Nicht-Vorstellbarkeit*“ bestimmter Denk- und Handlungsweisen (Bourdieu 2005: 165).

Die Selbstvergessenheit des Alltags erzeugt diese Diskrepanz zwischen Denken und Handeln, um die notwendige Routine alltäglichen Handelns zu gewährleisten. Gleichzeitig wird dadurch unreflektiertes Handeln zu einem Teil gesellschaftlicher Praxis. Die diesem Handeln zugrunde liegenden Entscheidungen werden vielfach nach unbewussten Kriterien getroffen, die einen engen Wirkzusammenhang zwischen

sozialstrukturellen Kategorien, wie z.B. Herkunft, Geschlecht oder Ethnie aufweisen (Bourdieu 1993: 114). Derart wirkende Entscheidungskriterien in Konfliktsituationen oder krisenhaften Entwicklungsverläufen zu identifizieren ist Aufgabe von Beratung und braucht zur Analyse einen mehrperspektivischen Zugang. Das Konzept des Habitus und dessen Wirkweise im sozialen Raum ermöglicht beides.

## **2.1. Das Konzept des Habitus und der soziale Raum**

Der Habitus als beobachtbare Praxis stellt ein sinnstiftendes Bindeglied zwischen gesellschaftlichen Strukturvorgaben und den individuellen Reaktionsmöglichkeiten auf die Handlungsanforderungen des Lebens dar. Er ist flexibel, beinhaltet allerdings Deutungs- und Wahrnehmungsgrenzen, welche die Handlungsauswahl des Menschen prägen (Bourdieu, Wacquant 1996: 127). Grundsätzlich legt Bourdieu (1993) an das Handeln von Individuen eine herrschaftstheoretische Erklärungsfolie an, die eine beziehungsorientierte Analyse gesellschaftlicher Praxis nahelegt.

Hierzu hat er das Bild eines sozialen Raums entwickelt, in welchem die Mitglieder der Gesellschaft positioniert sind. Dieser Raum weist einen homologen, dreidimensionalen Aufbau auf, der sich aus verschiedenen Feldern (Feld der Lebensstile, Feld der Berufe, Feld der Habitus etc.) zusammensetzt. Ein Feld lässt sich als ein Netz aus verschiedenen von Individuen besetzten Positionen definieren, die in einem objektiven Verhältnis zueinander stehen; dabei erfolgt die Positionierung über das Besitzverhältnis von kulturellem Kapital (Bildungsabschlüsse, Titel) und ökonomischem Kapital (Geld, Besitz). Erwerbsmöglichkeiten und Verteilung von Kapital hängen von der Herkunftsfamilie und dem beruflichen Werdegang ab. Das Ergebnis wird in einem Koordinatenkreuz dargestellt, wobei die vertikale Richtung (x-Achse) das Gesamtkapital umfasst, während die horizontale Ebene (y-Achse) das Verteilungsverhältnis der Kapitalsorten (Kapitalstruktur) berücksichtigt. Die Zeit als dritte Dimension zeigt den Wandel. Auf der linken Seite des sozialen Raums befinden sich Positionen, die im Verhältnis mit viel kulturellem und weniger ökonomischen Kapital ausgestattet sind. Auf der rechten Seite finden sich Positionen mit viel ökonomischem Kapital und im Verhältnis weniger kulturellem Kapital. Die Besetzung einer Position im Feld funktioniert nach eigenen Notwendigkeiten und Logiken, wodurch die vorhandene

Kapitalstruktur je nach Feld unterschiedlich bewertet wird (Bourdieu 1982: 197). Während im akademischen Feld kulturelles Kapital in Form von Reputation, Rationalität und Intellekt (Beaufays 2003: 55f.) eine hohe Anerkennung verspricht, hat es im Feld der handwerklichen Berufspraxis weniger wert. Hier zählen körperliche Belastbarkeit, Praxiserfahrung und Geschicklichkeit. In der Habitusanalyse gilt es herauszufinden, wie die persönliche Kapitalstruktur in unterschiedlichen Feldern wirkt und welche „Fremdheitserfahrungen“ mit dem Agieren in „unpassenden“ Feldern verknüpft sind. Im Kontext von Teamsupervision steht die professionell relevante Kapitalstruktur des Teams und seiner Mitglieder im Verhältnis zu den Kapitalstrukturen anderer Professionen im betrachteten Feld.

### **2.1.1. Raum der beruflichen Felder**

Für den deutschen Arbeitsmarkt haben Vester et al. (2001) das Modell eines Raums der beruflichen Felder entworfen, welcher die Berufe zueinander in Beziehung setzt. Dazu wurde das Kapitalvolumen der einzelnen Berufe herausgearbeitet und innerhalb jedes Berufs eine Strukturierung vorgenommen. Dies ergab ein Geflecht an ähnlichen Positionen, die sich zu einem Berufsbereichsraum zusammenfassen ließen. Aufgrund der vielen Überlagerungen im gesamten Berufsbereichsraum haben die Autoren Berufsgruppen mit ähnlichen Tätigkeitsfeldern herausgelöst und gemeinsam dargestellt (ebd.: 415ff.). Am Beispiel der Berufe des Bildungs- und Erziehungswesens lässt sich das Prinzip der Raumgestaltung veranschaulichen.

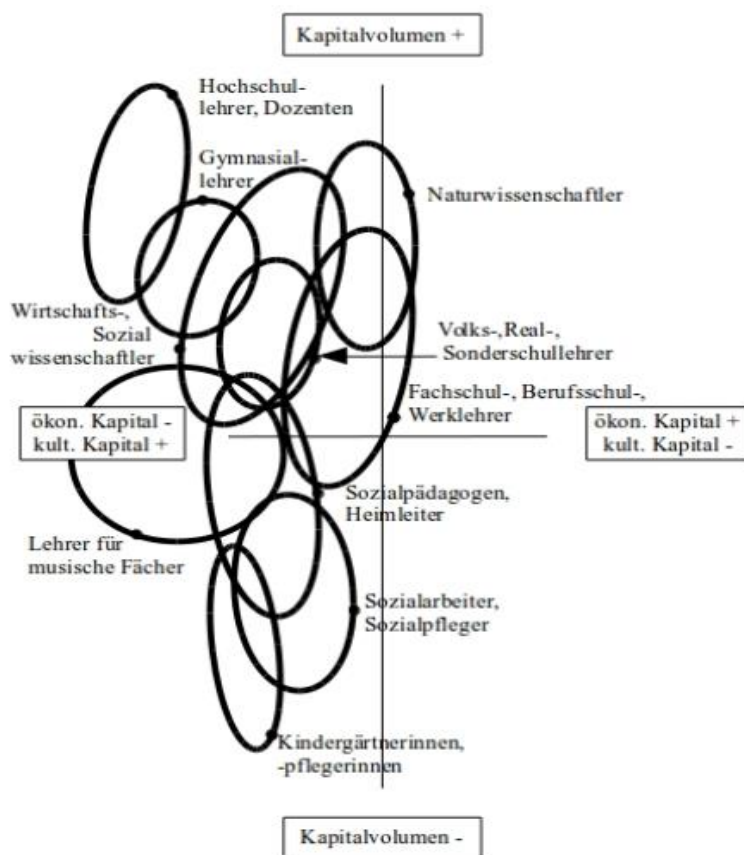


Abb.1 Berufe des Bildungs- und Erziehungswesens im Raum der sozialen Positionen  
Quelle: Vester, et.al (2001): Soziale Milieus und gesellschaftlicher Strukturwandel, Frankfurt a.M., Suhrkamp, S. 416

Im linken Raumbereich befinden sich Berufe mit dem verhältnismäßig hohen kulturellen Kapitalanteil – dazu gehören z.B. Hochschuldozent\*innen oder Lehrer\*innen. Abstufungen erfolgen in der vertikalen Lage zwischen den Schulformen und sind dem Verdienst, den Lehrinhalten und den Zielgruppen geschuldet. Die weiblich orientierten Berufe liegen aufgrund eines geringeren ökonomischen Kapitals im unteren und linken mittleren Segment. Die Naturwissenschaften als vorwiegend männliche Berufssphäre finden sich im Verhältnis weiter rechts, u.a. aufgrund ihrer besseren ökonomischen Ausstattung. Der homologe Feldaufbau ermöglicht eine weitere Aufschlüsselung der Verteilung auch innerhalb eines Berufsfeldes, z. B. durch eine Positionierung der Hochschuldozent\*innen im akademischen Feld. Diese ließe sich nach den Fach- und Berufskulturen ausdifferenzieren. Die Wissenschaftsdisziplin Erziehungswissenschaft befindet sich danach links im Raum, während die Ingenieurwissenschaft im rechten Raumbereich liegt (Engler 1993:66).

Je nach Konfliktkontext oder Entscheidungsbereich macht in Beratung oder Supervision eine Betrachtung unterschiedlicher Felder oder auch einer Organisation Sinn, um die wirkenden Felddynamiken zwischen unterschiedlichen Positionierungen verständlich zu machen und sozial bedingte, distinktive Auseinandersetzungen zu klären.

### **2.1.2. Praxis im Feld**

Die Relation zwischen den Positionen im Feld, die aufgrund unterschiedlicher Kapitalverteilungen entsteht, spiegelt bestehende Herrschaftsverhältnisse wider. Diese Raumstrukturen verändern sich stetig, da neue Positionen hinzukommen und alte verdrängt werden (Bourdieu 1982: 195ff.), indem die Individuen um die Sicherung oder Verbesserung ihrer Position konkurrieren. Dies erfolgt nach bestimmten Regeln, die allerdings nicht expliziert sind, sondern vielmehr durch das konkurrierende Handeln der Spieler im Spiel überhaupt erst erzeugt und perpetuiert werden. Vor allem auf der selbstvergessenen Ebene des (Beruf)alltags findet sich diese an „ungeschriebenen Gesetzen“ ausgerichtete Handlungspraxis. Indem ähnliche Positionen im Feld vergleichbaren Lebensbedingungen unterworfen sind, bringen sie eine ähnliche Sicht auf die Welt hervor und erzeugen vergleichbare Deutungs- und Handlungsmuster (Dispositionen). Gleichzeitig regeln diese Dispositionen auch den Positionszugang, weil der Platz nur von Personen besetzt werden kann, welche die passenden Dispositionen mitbringen (Bourdieu/Wacquant 1996: 127f.).

Als Habitus bezeichnet Bourdieu die beobachtbare Praxis im Feld, die aus dem Zusammenspiel von Position und Disposition im Handlungsmoment entsteht. Der Habitus ist ein Praxissinn mit generativen Kapazitäten, der über die Praxis erworben wird und gleichzeitig die Regeln im Feld beinhaltet, an denen wiederum die Praxis ausgerichtet ist (ebd.: 154). Dabei zeigt sich, dass dieser auf ähnlichen Positionen – trotz einer individuellen Färbung aufgrund der erworbenen Dispositionen – eine vergleichbare Ausprägung aufweist. Indem der Mensch in den sozialen Raum hineingeboren wird, ist er seit frühester Kindheit mit der Position der Herkunftsfamilie und ihrem Habitus vertraut – er vermittelt ihm Handlungssicherheit innerhalb der entsprechenden Felder und gibt gleichzeitig Entwicklungsgrenzen vor. Im Feld der Berufe wird der Habitus über die Ausbildung oder ein Studium vermittelt, wobei Bildungszugang und -erwerb immer noch



mit den habituellen Prägungen von Herkunft oder Geschlecht korrespondieren (Lange-Vester/Bremer 2020: 89ff.). Im Verlauf des Berufslebens verfestigt sich die berufliche Ausprägung des Habitus durch das alltägliche Berufshandeln im eigenen Feld und bestätigt gleichzeitig die sozialstrukturellen Prägungen, die mit dem Zugang verknüpft waren (Bourdieu 1982: 175). Der Habitus selbst und viele der mit ihm verbundenen Denk- und Handlungsgrenzen werden zunehmend zur Routine und sind dadurch einer Reflexion schwerer zugänglich.

## **2.2. Symbolische Gewalt**

Obschon der Habitus sozial determiniert und determinierend ist, ist er kein Schicksal, sondern durchaus flexibel und anpassungsfähig. Gleichzeitig ist er als sozialer Sinn inkorporiert, also untrennbar an Körper und Geist gebunden und kognitiv schwer zugänglich. Geraten wir an unsere sozialen Grenzen, dann äußert sich das in Gefühlen von Scham, Erniedrigung, Ohnmacht, Befremden, Ekel oder Zorn. Eine soziale Grenze zu überschreiten erscheint dem Einzelnen aufgrund dieser starken Gefühle unvorstellbar und erzeugt häufig auch Widerstände oder innere Konflikte (vgl. Bourdieu 2005: 71f.; Gröning 2006: 61). Vielfach fühlt sich der Einzelne an diesem sozialen Ort oder in dieser Situation nicht passend oder fremd. Schmitt bezeichnet diese fehlende Passung als Habitus-Struktur-Konflikt, einem Konflikt zwischen verinnerlichten kulturellen Mustern und denen der Umgebung (2010: 46; 2015: 202). Sofern es möglich ist, werden als Reaktion auf diese Gefühle die Orte oder Situationen gemieden.

Diese Form des Selbstausschluss stellt für die Betroffenen eine akzeptierte und selbstverständliche Reaktion dar und wird als eigene Wahl empfunden, die mit dem persönlichem Geschmack oder eigenen Vorlieben begründet ist (Bourdieu 2005: 73f.). Dieser unbewusste, soziale Zwang korrespondiert mit dem Habitus und wird über Kommunikation, Anerkennung oder die Gefühlsebene vermittelt. Bourdieu bezeichnet das als symbolische Gewalt, welche die stillschweigende Anerkennung der aktuellen hierarchischen Verhältnisse als natürlich oder selbstverständlich gegeben voraussetzt, die jenseits einer kritischen Infragestellung stehen. Dabei stellt die Vergesellschaftung des Biologischen und gleichzeitige Biologisierung des Sozialen eine basale Wirkform symbolischer Gewalt dar, indem Handlungsweisen geschlechtlich konnotiert und



gleichzeitig Geschlecht mit einer Wertigkeit verknüpft sind, wodurch „passende/unpassende“ Reaktionen oder Orte abhängig von der Kategorie Geschlecht entstehen (Bourdieu 1997a: 81; 2005: 11). Indem alle beruflichen Handlungsausprägungen und -zuweisungen einem biologischen Geschlecht zugerechnet werden können, entsteht die geschlechtliche Segmentierung der Berufssphäre verknüpft mit sozial ungleichen Positionierungen (Krüger 1995: 138). Dabei sind für Bourdieu die zugewiesenen Eigenschaften oder Verhaltensweisen qua Geschlecht das Resultat eines Lebens in beherrschten oder herrschenden Positionen und kein biologisch begründbarer Wesenszug eines Menschen. Durch eine geschlechts- oder auch milieuspezifisch „passende“ Berufswahl findet gleichzeitig eine Bestätigung und Stabilisierung des über Zuschreibungen legitimierten Herrschaftsverhältnisses statt. Ein sozialer Ausschluss braucht in diesem Fall keine expliziten Schließungsmechanismen mehr. Ein Selbstausschluss erfolgt mit der nachvollziehbaren Begründung, als Mann, Frau oder Divers für eine bestimmte Position nicht geeignet/passend zu sein (Bourdieu 2005: 104, 165).

Auch die Zusage/Berufung für die passende Position stellt eine Bestätigung der bestehenden Verhältnisse dar. Für das Konzept der Berufung problematisiert Bourdieu die Passung von Habitus und Struktur, welche gleichermaßen die Anerkennung des sozialen Schicksals und einer damit zugewiesenen Position darstellt, verknüpft mit dem Selbstausschluss bzgl. höherer Positionen (Bourdieu 2005: 88). Das Hadern mit dem Wechsel in eine höhere Position ist auch ein Thema in Supervision oder Beratung und mit Gefühlen von Befremden, Angst oder sogar Ohnmacht verknüpft. Diese Gefühle können als Indikator für das Überschreiten sozialer Grenzen gedeutet werden. Je nach Positionsentfernung vom Herkunftsmilieu sind sie in Stärke und Dauer unterschiedlich ausgeprägt. Selbst längere Gewöhnungsphasen lassen die Fremdheitsgefühle, Ängste oder auch körperliche Symptomatik nicht vollkommen überwinden, da die eigene (Herkunfts-)Geschichte mit dem entsprechenden Habitus in den Körper eingeschrieben ist. Eine Habitusanalyse, welche die biografische Entwicklung (ggf. auch über Generationen) nachvollzieht, hebt die aktuellen sozialen und historisch gewachsenen Wirkzusammenhänge ins Bewusstsein und macht sie nachvollziehbar. Naheliegender wäre als Folge eine Habitustransformation, die jedoch aufgrund der tiefen Verankerung in der Person, dem beharrlichen Zusammenspiel von Habitus und Feld (gesellschaftlichen

Strukturen) und dem kognitiven Entzug von Handlungsrouinen schwer umzusetzen ist (Bourdieu 2005: 154). Ein habitussensibler Arbeitsansatz hat deshalb die Aufgabe, das Zusammenspiel von Habitus und Feldstrukturen in der beruflichen Situation zu analysieren und einen Umgang mit den „sozialen Wächtergefühlen“ zu finden. Das gilt in gleichem Maße für Einzelpersonen und Teams.

### 3. Habitussensible Erkenntnisebenen im Supervisionsprozess

Analysegegenstand der Supervision sind die (biografischen) Erzählungen und Konfliktschilderung des/der Ratsuchenden oder der Teammitglieder, um damit die subjektiven Sinnstrukturen sowie Daten zu erfassen, die für eine objektivierte Positionierung im sozialen Raum und den Nachvollzug der historischen Entwicklung der sozialen Lage notwendig sind. Im Supervisionsprozess finden die individuelle, die interaktive und die institutionelle Erkenntnisebene Berücksichtigung, indem durch eine Verschränkung die notwendige Verständnistiefe für die Problemlage der Supervisanden entsteht. Sie gestattet den Blick weg von individuellen Schuldzuschreibungen und überfordernden Individualisierungsansprüchen hin zu der Korrespondenz von inkorporierten gesellschaftlichen Vorgaben mit den bestehenden Feldstrukturen und damit verbundener Handlungsaufforderungen (Heimann 2012: 145). Zudem lassen sich sozialstrukturell bedingte Handlungsbegrenzungen identifizieren und für eine politische Arbeit im Sinne von Thierschs Postulat der „*anwaltschaftlichen Solidarität*“ (1997: 132) generieren. Im Laufe einer entsprechenden Supervisionspraxis nimmt die Habitussensibilität zu, und es entsteht zunehmend ein Bild für die Wirkweisen symbolischer Gewalt auf die eigene Zielgruppe.

Auf der individuellen Ebene werden die Begrenzungen bei der/dem Supervisor\*in und den Supervisanden durch die Identifikation der jeweiligen Positionen und damit verknüpfter Habitus im sozialen Raum deutlich. Die Hinzunahme des biografischen Positionsverlaufs mit Blick auf die Herkunftsfamilie öffnet den Blick für habituelle Wurzeln und ist identitätsklärend. Die Betrachtung der aktuellen Position und des beruflichen Habitus fördert die Professionalisierung. Dabei ist Selbstreflexivität für Bourdieu eine wesentliche Forschungsgrundlage, um einen gelingenden Verstehensprozess initiieren zu können (ebd. 1997: 216), und auch in der Supervision

benötigt der Prozesswächter diese Kompetenz. Fremdheitsgefühle im Prozessverlauf entstehen beim Supervidierenden primär über die unterschiedliche Profession zu den Supervisanden und auf sekundärer Ebene aufgrund von anderer Milieu-, Geschlechts- oder Ethniezugehörigkeit. Er kündigt sich in Form von Irritationen bis hin zu Abwehrimpulsen an und führt im regulären sozialen Miteinander zu distinktivem Verhalten. Im Supervisionsprozess werden diese Irritationen als bewusster, empathisch formulierter und nicht denunzierend eingebrachter Gegenhorizont eingesetzt. Das ist mit dem Anspruch verknüpft, die individuellen Widerstände und Zerrissenheiten der Supervisanden zu objektivieren und sie mit der Konstruktion entgegengesetzter Perspektiven - die den unterschiedlichen Positionen im Sozialraum geschuldet ist – in Relation zu setzen. Dadurch wird im Supervisionsprozess ein „soziogenetisches Verstehen“ geschaffen (Schultheis 2002: 832), für das der/die Supervisor\*in immer wieder die Offenheit mitbringen muß, bisher unbekannte Nuancierungen des eigenen Habitus im Arbeitsprozess zu entdecken.

Die interaktive Ebene umfasst die Erkenntnis der Positionsdifferenz in der Supervisionsbeziehung und die Anerkennung eines Herrschaftsgefälles, um sonst unbewusst ablaufende Distinktionsprozesse kontrollieren zu können. Solidarität und Parteilichkeit müssen professionell über die Selbstreflexivität des/der Supervisors\*in erzeugt werden. Um die Widerstände und Irritationen im Supervisionsprozess, z.B. den Rückzug des Teams auf eine ohnmächtige Position, nicht vorschnell den Persönlichkeiten einzelner Personen anzulasten, bedarf es des Einbezugs der Strukturebenen zur Identifikation symbolischer Gewalt (Heimann 2016b: 366). Das umfasst Fragen nach den Trägern von Definitionsmacht im beruflichen, institutionellen Feld und den professionellen Handlungsausrichtungen des Teams. Probleme interdisziplinärer Zusammenarbeit in einer Institution werden mit der habitussensiblen Brille als soziale Abgrenzungskämpfe im Feld betrachtet, die häufig auf einer symbolischen Ebene gegensätzlicher Haltungen oder Meinungen ausgetragen werden. In seinen Ausführungen zu Habitus-Struktur-Konflikten zeigt Schmitt weitere Formen auf, in welchen diese Konflikte und damit das Wirken symbolischer Gewalt erscheint (2010: 57). Die Sozioanalyse beteiligter beruflicher Positionen und der beobachtbaren Habitus im beruflichen Handlungsfeld oder einer Institution denkt Individuelles und

Gesellschaftliches zusammen und macht das Zusammenspiel der Ebenen erst sicht- und bearbeitbar.

Die Betrachtung der institutionellen Ebene ermöglicht die Erfolgskontrolle von angestrebten Arbeitszielen im institutionellen oder beruflichen Handlungsfeld. Arbeitskonzepte lassen sich hinsichtlich ihrer Zielwirkung überprüfen, indem bisher unbekannte Zugangsbarrieren für bestimmte Zielgruppen identifiziert oder unbewusste Zielsetzungen deutlich werden. Bourdieu betont hier die Eigendynamik von Institutionen, die im Feld Wirkungen unabhängig von ihrer geplanten Einsetzung entwickeln. Sie sind den Kräfteverhältnissen und ihren Veränderungen im Feld unterworfen, jedoch wird dieser Umstand selten reflektiert (1997a: 27). Vor allem in Teamsupervisionen erscheint die reflexive Betrachtung dieser Ebene relevant, da symbolische Gewalt in Felddynamiken eingelassen ist, die sich in Denk- und Handlungsbegrenzungen äußert. Im Rahmen einer sozioanalytischen Konfliktdiagnose werden nicht selten strukturell erzeugte Barrieren identifiziert, deren Veränderung beharrende Problemlagen langfristig lösen lassen.

#### **4. Habitussensibilität im Rahmen von Teamsupervision an einer Berufsfachschule**

Anhand des folgenden Fallbeispiels sollen unter Einbezug der vorgestellten Theoriekonzepte zwei Konfliktsituationen eines Teams von Lehrer\*innen an einer Fachschule für Sozialwesen sozioanalytisch diagnostiziert und auf der interaktiven und institutionellen Erkenntnisebene habitussensibel interpretiert werden. Die stellvertretende Bildungsgangleitung wendet sich an die Supervisorin, weil es Spannungen innerhalb des Teams gibt und auch die Beziehungen zu den fachfremden Kolleg\*innen als angespannt und wenig wertschätzend erlebt werden. Das sozialpädagogische Team wünscht sich im Rahmen der Supervision neben einer Beziehungsklärung innerhalb des Teams auch die Schnittstellenklärung zum Kollegium sowie eine teaminterne Übereinkunft bei der Schwerpunktsetzung pädagogischer Lehrinhalte in der Erzieher\*innenausbildung.

#### **4.1. Strukturelle Rahmenbedingungen**

Die Fachschule für Sozialwesen ist zum Zeitpunkt der Supervision einer von insgesamt 15 vollzeitschulischen Bildungsgängen eines Berufskollegs mit gewerblich-technischer und gesundheitlich-sozialer Ausrichtung. Neben den (dualen) Ausbildungsabschlüssen können dort vom Hauptschulabschluss bis zur allgemeinen Hochschulreife alle vollzeitschulischen Abschlüsse erworben werden, je nach Abteilung mit unterschiedlichem beruflichen Fachbezug. Insgesamt befinden sich an der Schule 17 Bildungsgänge in fünf Abteilungen. Das Kollegium umfasst 118 Lehrer\*innen, die je nach Fakultas mehreren Abteilungen zugeordnet sein können und insgesamt 2100 Schüler\*innen unterrichten.

#### **4.2. Welches Theorie-Praxis-Verhältnis braucht die Ausbildung? Konflikt innerhalb des sozialpädagogischen Teams**

Das angesprochene Team besteht aus zehn Fachlehrer\*innen, überwiegend Frauen, die das Fach Sozialpädagogik mit sechs Stunden wöchentlich in den verschiedenen Stufen der vollzeitschulischen Erzieherausbildung unterrichten. Sie tragen damit die Hauptverantwortung bei der Vermittlung einer beruflichen Identität zum/zur Erzieher\*in.

##### **4.2.1. Problemaufriss**

Die Haltung der Lehrenden zum Bildungsgang, den Schüler\*innen und den Lehrinhalten ist unterschiedlich, was sich u. a. mit der Höhe des jeweiligen Lehrdeputats im Bildungsgang erklären lässt. Drei Lehrende sind mit ihrem gesamten Deputat im Bildungsgang Sozialpädagogik eingesetzt, während die anderen mit einem Teil des Lehrdeputats in weiteren Bildungsgängen (Kinderpflege, berufliches Gymnasium, FOS) eingesetzt sind. Sieben Lehrende sind somit in unterschiedliche Arbeitsteams und Lehrstrukturen eingebunden. Sie sind mit anderen Schüler\*innengruppen konfrontiert und vermitteln abweichende Lehrinhalte und -niveaus.

Auch die beruflichen Werdegänge der Teammitglieder sind unterschiedlich. Im Team befinden sich Lehrer\*innen mit einem Erstberuf als Erzieher\*in oder einem Sozialpädagogikstudium vor dem Abschluss Lehramt für Berufsschulen, genau wie

Gymnasiallehrer\*innen mit dem Lehrfach Erziehungswissenschaft oder Berufsschullehrer\*innen mit dem Lehrfach Sozialpädagogik. Je nach Lehrfach, Studienabschluss und Berufserfahrung wird die Frage nach der Vermittlung pädagogischen Wissens und der Ausformung beruflicher Erzieher\*innenkompetenz unterschiedlich beantwortet. Insbesondere beim Thema Praxisbegleitung und -beurteilung oder der notwendigen Anwendung einer fachwissenschaftlichen Sprache scheiden sich die Geister und eine Einigung zu erzielen ist bisher nicht gelungen. Welche Schwerpunkte bei der Ausbildung einer beruflichen Erzieher\*innenidentität im prägenden Lehrfach Sozialpädagogik gesetzt werden, ist dabei abhängig von der anteiligen Einbindung der Lehrperson in den Bildungsgang und ihrem beruflichen Werdegang. Diese Uneinigkeit stellt einen Grund für die Supervisionsanfrage dar.

#### **4.2.2. Sozioanalytische Konfliktbetrachtung**

Mit einem habitussensiblen Supervisionsfokus werden die strukturellen Rahmenbedingungen und Positionierungen der Beteiligten im beruflichen Handlungsfeld in Beziehung gesetzt und mit den subjektiven Betrachtungsweisen im Kontext des beschriebenen Konfliktes verknüpft (Heimann 2016: 363). Diese Zusammenhänge zu thematisieren dient in erster Linie dazu, den Supervisanden die Wirkweise des gesellschaftlichen Raumes im eigenen Habitus zu vermitteln und eine damit verknüpfte distinktive Praxis zu erkennen. Die strukturellen Rahmenbedingungen, hier u.a. die jeweiligen Arbeitszeitanteile im Bildungsgang und damit verknüpfte Anforderungen, korrespondieren mit den Dispositionen der Subjekte, hier vergangene und aktuelle Erfahrungen aus dem beruflichen Werdegang, und einer daraus entstandenen Haltung zur Lehre. Das Zusammenspiel erzeugt den beobachtbaren Habitus. Die Supervisand\*innen mit der Vorerfahrung aus der eigenen Erzieher\*innenausbildung und dem Schwerpunkt der Lehrpraxis in der Fachschule vertreten bei der Diskussion um die berufliche Identitätsentwicklung einen verstärkten Theorie-Praxis-Bezug. Sie argumentieren mit den Anforderungen der beruflichen Praxis und des Marktes, während die Supervisand\*innen mit der Fakultät in Erziehungswissenschaft und zusätzlicher Lehre im beruflichen Gymnasium und der FOS verstärkt auf einen höheren Wissenschaftsbezug und die Entwicklung der Fachsprache setzen. Sie argumentieren mit schulischen Bildungswerten und setzen auf Theorie. Obwohl beide Gruppen aktuell im beruflichen

Feld dem gleichen beruflichen Segment (Berufsbereich Fach-, Werk- und Berufsschullehrer- Mitte des Raumes) zugeordnet sind, mit auf den ersten Blick vergleichbaren Rahmenbedingungen, bringen Sie in die Diskussion um die berufliche Erzieher\*innenidentität ihren beruflichen Herkunftshabitus ein, der mit unterschiedlichen Positionen im Raum verknüpft ist (vgl. Abb. 1) und dadurch zu einer distinktiven Praxis führt. Die ehemaligen Berufspraktiker\*innen mit dem Erstberuf Erzieher\*in oder einem Sozialpädagogikstudium (links unten im Raum - Lehramt stellt einen Aufstieg dar) vertreten/verteidigen ihre Praxiswerte und die Lehrer\*innen für das Gymnasiallehramt (links oben im Raum - Berufsschullehramt stellt einen Abstieg dar) vertreten den Theorieanspruch - dabei unterstellt jede Gruppe der anderen, sie würde keine so gute Lehre machen, wie die eigene Gruppe. Es ist ein Kampf um die Definitionsmacht im Rahmen der Entwicklung einer beruflichen Erzieher\*innenidentität und um die Anerkennung der Werte der eigenen ersten beruflichen Identität. Bourdieu betont in seinen Ausführungen zu beruflichen Abschlussphasen deren Initiationscharakter, der auf Abgrenzung zu anderen Gruppierungen als wichtigstem Symbol setzt (1990: 87) und auch Friebertshäuser (1992: 35) betont den ersten Berufsabschluss als Ende einer Statuspassage und damit als gesellschaftlichen Initiationsprozess. Somit wird dem ersten Abschluss eine wichtige berufliche Identitätsklärung zugesprochen, die immer wieder über Distinktion Bestätigung erfährt.

Diese Abgrenzungsdynamik liegt dem hier beschriebenen Konflikt zugrunde. Eine Klärung dieser Zusammenhänge als distinktiv und Grundlage der benannten Uneinigkeiten ist den Supervisand\*innen neu und ermöglicht einen anderen Blick aufeinander - die Haltung des/der Anderen wird weniger individualisiert und typenabhängig betrachtet, sondern der professionellen Grundhaltung zugeschrieben, die inhaltlich die gleiche Wertigkeit im Konflikt aufweist und erfahren sollte, wie die eigene Haltung.

#### **4.2.3. Was ist gute Praxisbegleitung? Konflikt zwischen sozialpädagogischem Team und anderen Lehrer\*innen im Bildungsgang**

Die Auseinandersetzungen um die Vermittlungsart pädagogischen Wissens findet nicht nur im Team, sondern auch auf der interdisziplinären Ebene statt. Mit den Kolleg\*innen



anderer Fächer, die ebenfalls an der Fachschule unterrichten, müssen Bildungspläne entwickelt und die Schwerpunkte der didaktischen Jahresplanung für jedes Fach verhandelt werden.

#### 4.2.4. Problemaufriss

In einer schulinternen Fortbildung stellen die prüfungsrelevanten Fächer eines Bildungsganges die Entwicklungsrichtung des Bildungsplanes vor und beauftragen die übrigen Fachlehrer\*innen mit einer entsprechenden Anpassung der eigenen Lehre im Rahmen ihrer didaktischen Jahresplanung. Im vorliegenden Fall gibt das sozialpädagogische Team die Richtung für die Fachschule Sozialwesen vor. Dieses Vorgehen soll gewährleisten, dass die Schüler\*innen ein an die beruflichen/fachbezogenen Kompetenzen angepasstes Lehrangebot erhalten, für dessen Entwicklung die prüfungsrelevanten Fächer als prägend angesehen werden. Einen neuralgischen Punkt im Rahmen der gemeinsamen Bildungsplanung stellt vor allem die Praxisbegleitung der Erzieher\*innen im Ausbildungsverlauf dar, die alle Lehrer\*innen im Bildungsgang übernehmen müssen und die qualitativ sehr unterschiedlich ausfällt. Dem überwiegend weiblichen, sozialpädagogischen Team fällt es schwer, die pädagogischen Ansprüche an eine Praxisbegleitung vor allem den älteren, männlichen Kollegen zu vermitteln, geschweige denn die Einhaltung von Standards einzufordern. Ein jährlicher Wechsel der eingesetzten Kolleg\*innen im Bildungsgang erschwert eine solche Etablierung zusätzlich. Bei der Beurteilung der Begleitungspraxis durch die Kolleg\*innen argumentiert das Team in der Supervision nicht mit der fremden Lehrprofession, sondern mit der Persönlichkeit: *„Bei den älteren Kollegen ließe sich nichts mehr verändern, die machen sowieso was sie wollen, und andere Kollegen wären halt einfach nicht so engagiert“* (Aussage Supervisandin). Bei den jährlichen schulinternen Fortbildungen wird das Team mit seinen pädagogischen Vorstellungen eher belächelt und die als Vorgaben gedachten Handlungsweisen werden als Vorschläge aufgenommen, über deren Umsetzung jede/r selbst entscheiden kann. Das Team fühlt sich ohnmächtig und mit seinen pädagogischen Ansprüchen nicht ernst genommen.

#### 4.2.5. Sozioanalytische Konfliktbetrachtung

Bei der Betrachtung des Konfliktes lässt sich vor allem eine genderbezogene Facette herausarbeiten, die auf der Wirkweise symbolischer Gewalt basiert. Indem der Konflikt insbesondere mit den älteren, männlichen Kollegen entsteht, erscheint die Kategorie Geschlecht im beruflichen Feld relevant. Dazu müssen die Konzepte einer geschlechtsspezifischen Segmentierung der Erwerbssphäre und das Konzept des weiblichen Arbeitsvermögens (Beck-Gernsheim 1981) herangezogen werden, welche beide die unterschiedliche Wertung und Anerkennung geschlechtstypischer Berufe thematisieren und vor allem für weibliche Berufe einen negativen Koeffizienten postulieren. Die Nähe des Erzieher\*innenberufes zur Reproduktionssphäre betont dessen Anteil an „weiblichem Arbeitsvermögen“ und nicht die Fachbezogenheit einer Profession (ebd.: 138f.; 106: Heimann 2009: 129f), sodass ein Habitusanteil verfestigt wird, der dem Geschlecht zugeschrieben wird (Hochschild 2006: 145ff.). Das führt bspw. zu der Annahme, der Erzieher\*innenberuf beinhalte „Jede-Frau-Tätigkeiten“, wie z.B. Beziehungs- und Beratungsfähigkeit, die qua Geschlecht mitgebracht würden, also zur Persönlichkeit gehörten, und nicht erlernt werden könnten. Zudem verstärkt der gleichzeitige Einsatz ungelernter und ehrenamtlicher Mitarbeiter\*innen im Berufsfeld der Erzieher\*innen diesen Eindruck und lässt zudem Dequalifizierungsspiralen entstehen, die zu einer Abwertung des beruflichen Fachwissens und der eigenen Qualifikation führen (Rabe-Kleberg 1987: 102ff.). Die Wahrnehmung des Erzieher\*innenberufes und der pädagogischen Praxis werden maßgeblich durch diese Eindrücke und Strukturen geprägt, gleichzeitig wenden die pädagogischen Berufe diese Betrachtungsweise auf ihr eigenes Professionsverständnis an.

Bourdieu thematisiert immer wieder, dass Habitus und Feld miteinander in Beziehung stehen und das Subjekte eine Position im sozialen Raum anstreben, die mit ihrem Habitus harmoniert und sie umgekehrt mit ihrem Habitus diese Position bestätigen (1993: 114). Die Betrachtungsweise einer korrespondierenden Beziehung von Habitus und Feld lässt die geschlechtsspezifische Ausformung des pädagogischen Berufsfeldes und dessen Prägung auf die Deutungs- und Handlungsschemata der Lehrenden im Ausbildungssystem nachvollziehen. Der Konflikt des sozialpädagogischen Teams mit fachfremden Kolleg\*innen kann als Kampf um Anerkennung der pädagogischen Profession im Feld der Schule interpretiert werden, der regelmäßig verloren wird. Zum

einen bezeichnen Lehrer sich selbst als Pädagogen und hatten im Studium für eine pädagogische Lehrpraxis einen Einblick in dieses Fach. Im Gegenzug zum eigenen Lehrfach ist die Pädagogik eng mit der Praxisebene verknüpft und hinterlässt dadurch den Eindruck einer „Jeder-Lehrer-Qualifikation“, die im Prinzip alle Lehrer beherrschen und deshalb jeder „mit gesundem Menschenverstand“ in der Praxis anwenden kann. Vor allem für die pädagogische Handlungspraxis und damit auch die Praxisbegleitung bedarf es in den Augen der fachfremden Kolleg\*innen deshalb keiner Professionalisierung. Das sozialpädagogische Team führt diese Abwertung der eigenen Profession unbewusst selbst an, indem Sie die unterschiedlichen Erfahrungen mit der Umsetzung in der Praxisbegleitung individualisieren und mit der Persönlichkeit, wie fehlendem Engagement und Ignoranz, des/der beauftragten Lehrenden begründen.

Gleichzeitig fordern sie für eine gute Praxisbegleitung nicht professionelles Handeln ein, sondern setzen auf den guten Willen, ein Einsehen der Kolleg\*innen oder entschuldigen die Missachtung mit dem Alter. Bourdieu beschreibt für die beherrschten Positionen im Raum als habituelle Strategie eine Form der Anpassung und „*in Beziehung sein*“, der eine gute Beobachtungsgabe und Intuition vorausgeht, mit welcher die Subjekte an ihr Ziel gelangen oder Unannehmlichkeiten vermeiden. Diese Strategien werden dann der beherrschten weibliche Position und damit dem Geschlecht als Charaktereigenschaft zugeschrieben, obwohl sie aus einer machtlosen Position entstanden sind und dort auch wieder entstehen (Bourdieu 2005: 110). „*Auf den guten Willen*“ setzen und trotz des im Team geäußerten Ärgers und der Ohnmacht mit den Kollegen „*im Gespräch bleiben*“, beschreibt die beherrschte und auch hier weiblich besetzte Position in diesem Konflikt. Die Macht, die dem Team durch die Rückbesinnung auf die eigene Profession gegeben ist, wird erst im Zuge der Supervision deutlich und selbst mit diesem Wissen fällt es dem Team schwer, offensiv danach zu handeln. Bourdieu thematisiert hier eine notwendige Verleugnung dieser Macht, um den weiblichen Status nicht zu gefährden. Dieser entsteht immer in Abgrenzung zum männlichen Status und richtet sich an unserem westlichen, dualistischen Weltbild aus. Frauen befinden sich deshalb in einem double-bind, sobald sie mit der Möglichkeit von Macht konfrontiert sind. Offensichtlich machtvolles Handeln ist männlich konnotiert und damit nicht weiblich. Sobald Frauen sich dieser Handlungsweisen bedienen, laufen sie in Gefahr, ihre Weiblichkeit abgesprochen zu bekommen (2005: 120). Würde in unserem Fall das überwiegend weibliche Team in

diesem Konflikt auf die Argumentation der Profession setzen und eine theoretische Auseinandersetzung einfordern, müsste es habituell auf fremde Handlungsweisen zurückgreifen und gleichzeitig hinnehmen, dass sie seitens des übrigen Kollegiums als „schwierig“ bezeichnet würden. Immer wenn eine derartige Überlegung von der Supervisorin thematisiert wird, wandert die Diskussion ab oder herrscht nach kurzem Einlassen ohnmächtiges Schweigen. Hier zeigen sich eine habituelle Begrenzung aufgrund der Kategorie Geschlecht und im Moment noch ein Selbstausschluss hinsichtlich der Übernahme einer professionellen Haltung, die zu einem Verlassen der dominierten Position führen könnte. Diese wird in Ansätzen gedacht, kann aber noch nicht in die Praxis umgesetzt werden.

## Literatur

- Beck-Gernsheim, Elisabeth (1981): Der geschlechtsspezifische Arbeitsmarkt. Zur Ideologie und Realität von Frauenberufen. Frankfurt, New York: Campus: Arbeiten aus dem sfb 101 der Universität München.
- Beaufays, Sandra (2003). Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft. Bielefeld: Transcript.
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1990): Was heißt sprechen? Die Ökonomie des sprachlichen Tausches. Wien: Braumüller.
- Bourdieu, Pierre (1993). Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1997a). Der Tote packt den Lebenden. Schriften zu Politik und Kultur 2. Hamburg: VSA.
- Bourdieu, Pierre (1997b): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik und Kultur 1. Hamburg: VSA Verlag.
- Bourdieu, Pierre (1997c): Verstehen. In: Bourdieu, Pierre et al. (Hrsg.): Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft. Konstanz: UKV, S. 779 - 822.
- Bourdieu, Pierre (2005): Die männliche Herrschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre; Boltanski, Luc (1982): Titel und Stelle. Zum Verhältnis von Bildung und Beschäftigung. In: Köhler, Helmut; Kraus, Beate; Leschinsky, Achim (Hrsg.): Titel und Stelle. Über die Reproduktion sozialer Macht. Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt, S. 89 - 116.
- Bourdieu, Pierre; Wacquant, Loic (1996): Reflexive Anthropologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Engler, Steffani (1993): Fachkultur, Geschlecht und soziale Reproduktion. Eine Untersuchung über Studentinnen und Studenten der Erziehungswissenschaft, Rechtswissenschaft, Elektrotechnik und des Maschinenbaus. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, Blickpunkt Hochschuldidaktik, Band 92.
- Friebertshäuser, Barbara (1992): Übergangsphase Studienbeginn. Eine Feldstudie zu Riten der Initiation in eine studentische Fachkultur. Weinheim: Juventa.

- Gröning, Katharina (2006). Pädagogische Beratung. Konzepte und Positionen. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gröning, Katharina (2013): Macht, Geschlecht und Organisation - zur Bedeutung von Macht- und Gender-Analysen in Organisationen, Teams und Gruppen für die Supervision. In: Forum Supervision, Heft 41, 21. Jg., S. 82 - 100.
- Heimann, Regina (2009): Barrieren in der Weiterbildung. Habitus als Grundlage von Karriereentscheidungen. Marburg: Tectum.
- Heimann, Regina (2012): Weiterbildungsberatung im Kontext des lebenslangen Lernens. In: Bauer, Annemarie et al. (Hrsg.): Grundwissen pädagogischer Beratung, Göttingen: Vandenhoeck/Ruprecht, S. 133 - 151
- Heimann, Regina (2016a): Habitussensibilität und -analyse in Beratungskontexten sozialer Arbeit. In: Sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit 41, H. 11-12, S. 91 - 97.
- Heimann, Regina (2016b): Habitusanalyse als Diagnoseinstrument in Supervision und Beratung. In: Organisationsberatung, Supervision, Coaching (OSC) 23, H. 4, S. 357 - 370.
- Heimann, Regina (2020): Studienentscheidungen habitussensibel begleiten – ein Praxisbericht. In: Lange-Vester, Andrea; Schmidt, Martin (Hrsg.): Herausforderungen in Studium und Lehre. Heterogenität und Studienabbruch, Habitussensibilität und Qualitätssicherung. Weinheim, Basel: Beltz, Juventa, S. 122 - 140.
- Hochschild, Arlie Russel (2006): Das gekaufte Herz. Die Kommerzialisierung der Gefühle. Frankfurt, New York: Campus.
- Lange-Vester, Andrea; Bremer, Helmut (2020): Zur Bedeutung des Habitus für die Aneignung des Studiums. In: Lange-Vester, Andrea; Schmidt, Martin (Hrsg.) 2020: Herausforderungen in Studium und Lehre. Heterogenität und Studienabbruch, Habitussensibilität und Qualitätssicherung. Weinheim, Basel: Beltz, Juventa, S. 86 - 103.
- Lange-Vester, Andrea; Schmidt, Martin (Hrsg.) 2020: Herausforderungen in Studium und Lehre. Heterogenität und Studienabbruch, Habitussensibilität und Qualitätssicherung. Weinheim, Basel: Beltz, Juventa.
- Rabe-Kleberg, Ursula (1987): Frauenberufe. Zur Segmentierung der Arbeitswelt. Hannover: Kleine Verlag: Theorie und Praxis der Frauenforschung: Band 6.
- Rehbein, Boike (2006): Die Soziologie Pierre Bourdieus. Konstanz: UKV.
- Rheinländer, Kathrin (Hrsg.): Ungleichheitssensible Hochschullehre. Positionen, Voraussetzungen, Perspektiven Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Sander, Tobias (2014): Habitussensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schmitt, Lars (2010): Bestellt und nicht abgeholt. Soziale Ungleichheit und Habitus-Struktur-Konflikte im Studium. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schmitt, Lars (2014): Habitus-Struktur-Reflexivität – Anforderungen an helfende Professionen im Spiegel sozialer Ungleichheitsbeschreibungen. In: Sander, Tobias (2014): Habitussensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 67 - 84.

- Schmitt, Lars (2015). Studentische Sozioanalysen und Habitus-Struktur-Reflexivität als Methode der Bottom-Up-Sensibilisierung von Lehrenden und Studierenden. In: Rheinländer, Kathrin (Hrsg.): Ungleichheitssensible Hochschullehre. Positionen, Voraussetzungen, Perspektiven Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 197 - 218.
- Schultheis, Franz (1997): Deutsche Zustände im Spiegel französischer Verhältnisse. Nachwort zur deutschsprachigen Ausgabe. In: Bourdieu, Pierre et al. (Hrsg.): Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft. Konstanz: UVK, S. 827 - 838.
- Thiersch, Hans (1997): Soziale Beratung. In: Nestmann, Frank (Hrsg.): Beratung. Bausteine für eine interdisziplinäre Wissenschaft und Praxis. Tübingen: DGVT, S. 99 - 110.
- Vester, Michael et al. (2001): Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Frankfurt am Main: Suhrkamp.