

Isabel STEINHARDT¹ (Kassel)

Habitussensibilisierung durch Videoanalysen von Lehramtsstudierenden²

Zusammenfassung

In einem Seminar mit Lehramtsstudierenden wurde das Konzept der Habitussensibilität anhand von Videoanalysen von Fernsehdokumentationen angewandt. Analysiert wurde im Seminar, inwieweit Habitusunterschiede der Lehrer/innen und Schüler/innen zu Unverständnis in deren Interaktionen im Unterrichtsalltag führen. Ziel der Analyse war es, einen kleinen Baustein zur Erlangung eines wissenschaftlich-reflexiven Habitus von Lehrenden zu leisten.

Schlüsselwörter

Habitus, Lehramt, Habitussensibilisierung, Studierende, Videoanalyse

¹ E-Mail: steinhardt@incher.uni-kassel.de

² Ich danke allen Seminarteilnehmerinnen/-teilnehmern und für wichtige Anregungen zum vorliegenden Text Christel Teiwes-Kügler, Cristian Magnus und Dr. Christiane Rittgerott.

Habitus-awareness through video analysis in teacher education

Abstract

The concept of habitus-awareness was used to analyze television documentaries about teaching in a seminar with students of teacher education. This paper shows how habitus-differences between teachers and students lead to a lack of reciprocal understanding in the classroom situation. The aim of the seminar was to make a small contribution to the topic of how a scientific-reflexive habitus can be obtained.

Keywords

Habitus, teacher education, habitus-awareness, students, video analysis

1 Habitussensibilisierung von Lehramtsstudierenden

Angehende Lehrende sind in ihrem Studium vor vielfältige Aufgaben gestellt: Sie sollen sich fachlich und didaktisch bilden und sich professionelles Agieren aneignen. Zum professionellen Agieren gehört als wichtiger Bestandteil die Reflexionsfähigkeit des eigenen Handelns (vgl. SCHÖN, 1983; ABELS, 2011) und damit die Aneignung eines „wissenschaftlich-reflexiven Habitus“ (HELSPER, 2001, S. 11), gekoppelt mit dem „Habitus des routinierten, praktischen Könners“ (ebd., S. 13). Als ein kleiner Baustein zur Erlangung eines wissenschaftlich-reflexiven Habitus wurde in einem Seminar mit angehenden Lehrenden das Konzept der Habitussensibilität von LANGE-VESTER & TEIWES-KÜGLER (2014) angewandt, die feststellen, dass Unterschiede im Habitus von Lehrenden und Schülerinnen/Schülern zu Unverständnis in deren Interaktionen führen kann. Dieses Unverständnis kann zu Konflikten führen, die auf Seiten der Lehrkräfte beispielsweise im Burnout, auf Seiten der Schüler/innen im Fernbleiben oder im Abbruch der Schule enden könnten. Unter Habitussensibilität verstehen LANGE-VESTER & TEIWES-KÜGLER (2014, S. 177) eine Schlüsselkompetenz, die darin besteht „sich gedanklich an den

Ort zu versetzen, den ein Schüler oder eine Schülerin im sozialen Raum einnimmt“, also deren „Lebensweisen und gesellschaftlichen Erfahrungen, Möglichkeiten und Grenzen“ zu berücksichtigen.

In einem soziologischen Seminar mit Lehramtsstudierenden wurde der Versuch unternommen, anhand von Dokumentationen von Unterrichtssituationen, zu rekonstruieren, welchen Habitus Lehrende und Lernende haben und welche irritierenden Interaktionen sich aufgrund der Unterschiede des Habitus im Klassenraum zeigen. Zwei Forschungsfragen sollten dadurch untersucht werden: 1.) Lassen sich überhaupt anhand von Videoanalysen Habitusunterschiede identifizieren? 2.) Inwieweit ist durch deren Identifikation eine Habitus sensibilisierung von Lehramtsstudierenden möglich? Im Folgenden wird zunächst das Konzept des Seminars vorgestellt und dann werden exemplarisch zwei im Seminar entstandene Ergebnisse dargestellt (wobei aus Platzgründen auf die Darstellung des Diskussionsprozesses verzichtet wird), bevor am Ende die Möglichkeiten des Seminarkonzepts zur Lehrerprofessionalisierung angerissen werden.

2 Das Seminarkonzept

Bei einer ersten Frage an die Studierenden zeigte sich, dass diese nur eine alltags sprachliche Vorstellung von Habitus und auch von Milieu hatten, weshalb zunächst grundlegende Texte zu beiden miteinander in Verbindung stehenden Konzepten gelesen wurden (vgl. TREIBEL, 2006; BARLÖSIUS, 2011; LANGE-VESTER & TEIWES-KÜGLER, 2014). Zur Einordnung von Milieus wurde zudem VESTER et al. (2001) gelesen und die Einteilung der DELTA-Milieus (WIPPERMANN et al., 2013) diskutiert.

Nach der grundlegenden Einführung wurde eine Sitzung dazu verwendet, die Studierenden für ihren eigenen Habitus zu sensibilisieren, indem über das eigene Milieu, Gestik, Mimik, Sprache, Kleidung und Erwartungen an den Lehrerberuf gesprochen, also die äußere und innere Haltung in den Blick genommen wurde. Dabei zeigten sich die Studierenden sehr offen, wobei alle ein hohes Maß an Sensibi-

lität an den Tag legten, was durch ein hohes Maß an „Achtsamkeit“ durch die Seminarleiterin unterstützt wurde (vgl. GRÖSCHNER et al., 2014), wodurch ein positives Lernklima im Seminar geschaffen wurde. Es folgte ein Brainstorming, in Folge dessen Kriterien (und beispielhafte Spezifizierungen) gebildet wurden, die von den Studierenden herangezogen wurden, um den Habitus der Lehrkräfte und der aktiv beteiligten Schüler/innen in den Videos zu analysieren:

- Kleidung (u. a.: auf Kleidung Wert legen, spezifische berufliche Kleidung, Markenkleidung, Fake);
- Schminke (u. a.: nicht, schwach bzw. stark geschminkt);
- Körperstatur (u. a.: Körperbewusstsein, trainiert, Fehlstellungen, gerade bzw. steife Haltung);
- Sprache (u. a.: Wortschatz, auffällige Wörter, Slang, Betonung, Grammatik und Satzbau, Aussprache);
- Gestik (u. a.: Haare zurückstreichen, Arme verschränken);
- Mimik (u. a.: Lächeln, Gefühle zeigen vs. keine Regung zeigen, Blickkontakt);
- Zugehörigkeit zu Peer Groups (u. a.: Gothik, Hipster, Nerds);
- Handlungs- und Lebensprinzipien (u. a.: Leistungsgedanke, Wert- und Normvorstellungen)

Nach der Identifikation von Kriterien fanden zwei Einführungssitzungen zur Videointeraktionsanalyse statt. Beides diente als Grundlage für die eigene Sitzungsgestaltung der Studierenden. Die Sitzungsgestaltungen wurden dabei immer durch Gruppen von zwei bis vier Studierenden durchgeführt, um eine Diskussion und Reflexion der Videos in der Gruppe zu gewährleisten.

3 Die Videoanalyse

3.1 Das Videomaterial

Da keine eigenen Videos von Unterrichtseinheiten vorlagen, wurde auf zwei Dokumentationen zurückgegriffen: Die ARD-Dokumentation „Lehrer am Limit“³ und die ZDF-Dokumentation „Wie gut sind unsere Lehrer“⁴. Der Rückgriff auf diese Dokumentationen hatte zwei Vorteile: Erstens entstanden durch die Beurteilung fremder Unterrichtsstunden keine Rechtfertigungszwänge (vgl. HERZMANN & PROSKE, 2014). Zweitens werden die Lehrkräfte auch in ihren Wohnungen gezeigt und Interviews zu ihrem Lebensweg geführt, wodurch zumindest ansatzweise Aussagen über ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital (BOURDIEU, 2011) möglich wurden. Selbstverständlich sind die gezeigten Interviews geschnitten und es hat eine Auswahl des Gezeigten durch die Regie stattgefunden, die auf einen bestimmten Zweck hin vollzogen wurde. Die Videos stellen dennoch eine gute Basis dar, um Diskussionen und Reflexionsprozesse im Hinblick auf eine Habitussensibilisierung bei den Studierenden anzuregen. Eine Herausforderung waren allerdings die wenigen Informationen über die Schüler/innen, da in den Dokumentationen auf die Lehrkräfte fokussiert wurde. Insofern konnte über den Habitus der Schüler/innen teilweise nur spekuliert werden. Immer möglich sind aber Aussagen über die Habitusunterschiede zwischen Lehrkräften und Schülerinnen/Schülern.

³ <http://www.ardmediathek.de/tv/Panorama/Lehrer-am-Limit/Das-Erste/Video?documentId=16720462&bcastId=310918>.

⁴ <http://www.zdf.de/ZDFmediathek/beitrag/video/2242662/Wie-gut-sind-unsere-Lehrer%253F#/beitrag/video/2242662/Wie-gut-sind-unsere-Lehrer%3F>.

3.2 Die Videointeraktionsanalyse

Im Fokus stand die Analyse von Interaktionen zwischen Lehrerinnen und Lehrern sowie Schülerinnen und Schülern, weshalb sich die Methode der Videointeraktionsanalyse anbot. Hierbei wurde auf den Arbeiten von DINKELAKER & HERRLE (2009) sowie TUMA et al. (2013) aufgebaut, allerdings um die Erweiterung der Habitusanalyse. Da in diesem Werkstattbericht der Fokus auf der Möglichkeit einer Habitus sensibilisierung liegen soll, wird keine umfassende Methodendiskussion durchgeführt, sondern sich auf die Darstellung der durchgeführten Videoanalyse beschränkt, die aus vier Schritten bestand:

1. Die Studierenden wählten eine Lehrkraft aus einer der Fernsehdokumentationen aus und analysierten die gezeigten Interviewpassagen sowie die Unterrichtssequenzen in Bezug auf den Habitus des Lehrers bzw. der Lehrerin anhand der oben dargestellten Kriterien unter Rückgriff auf Literatur zu Milieu und Habitus.
2. Eine Interaktion zwischen der ausgewählten Lehrkraft und einer Schülerin bzw. einem Schüler wurde ausgewählt, um diese Interaktion einer Feinanalyse zu unterziehen.
3. Für den beteiligte Schüler bzw. die beteiligte Schülerin wurde ebenfalls eine Analyse im Hinblick auf Habitus und Milieu durchgeführt.
4. Es fand eine Feinanalyse der Interaktionssequenz statt, die meist nicht mehr als eine Minute umfasste (vgl. TUMA et al., S. 86). Hierzu wurde durch die Autorin ein Excel-Sheet in Anlehnung an RAAB & TÄNZLER (2006) entworfen, um die Sequenz der Feinanalyse transkribieren zu können.⁵

Insgesamt wurden von den Studierenden fünf Seminarsitzungen gestaltet, in denen jeweils die Ergebnisse der Feinanalyse einer Videosequenz vorgestellt wurde. In den Seminarsitzungen fand eine rege Diskussion unter den Seminarteilnehmenden statt, die auch immer mit einer Reflexion der eigenen Erfahrungen einherging. So

⁵ Das Excel-Sheet kann bei der Autorin angefragt werden.

wurden oftmals Beispiele aus der eigenen Praxis, vor allem den Schulpraktischen Studien, angeführt und analysiert, warum wie aufgrund welcher Habitusunterschiede agiert wurde.

Um zu illustrieren, welche Habitusunterschiede in den Dokumentationen gefunden wurden, werden im Folgenden zwei Beispiele kurz zusammengefasst. Die Grundlage für diese Zusammenfassungen sind die jeweiligen Feinalysen, die durch die Studierenden erstellt wurden, und die vergleichenden Diskussionen, die auf Basis dieser Analysen durchgeführt wurden – hier werden also die zusammengetragenen Ergebnisse des Seminars wiedergegeben.

3.3 Habitus und Habitusunterschiede

Beide Dokumentationen wurden an Hamburger Schulen gedreht: Die Dokumentation „Lehrer am Limit“ in einer Stadtteilschule (die Hamburger Form der Gesamtschule) in Wilhelmsburg mit integrativem Ansatz, die Dokumentation „Wie gut sind unsere Lehrer“ an einem Gymnasium in Altona. Bereits bei der Auswahl der Schulen zeigen sich entsprechende Unterschiede. So besuchen die leistungsstarken Schüler/innen aus oberen sozialen Milieus meist Gymnasien (LANGE-VESTER & TEIWES-KÜGLER, 2014, S. 186). Das zeigt sich auch in den Dokumentationen, betrachtet man den Habitus der Schüler/innen, die überwiegend dem oberen und mittleren sozialen Milieu zugeordnet werden können, wohingegen der überwiegende Anteil der Schüler/innen der Stadtteilschule dem unteren sozialen Milieu zugeordnet werden kann (vgl. VESTER et al., 1993). Dies spiegelt sich in unterschiedlichen Grundsatzproblematiken an den Schulen wider: Die Lehrkräfte am Gymnasium haben mit Motivationsstörungen der Schüler/innen, lautstarken Unterbrechungen und dauerhaftem Lärmpegel zu kämpfen. Zusätzlich zu diesen Herausforderungen werden in der Dokumentation über die Stadtteilschule Aggressionen, hohe Fehlzeiten und starke Heterogenität des Wissenstandes thematisiert sowie die Dauerproblematik, dass der Lernstoff überhaupt vermittelt werden kann.

Für die exemplarische Darstellung der Seminarergebnisse (insgesamt wurden fünf Feinalysen durchgeführt) wurden zwei Feinalysen ausgewählt. Beide Lehre-

rinnen, die in den Feinanalysen betrachtet wurden, sind Mitte dreißig und engagiert. Nach der Diskussion im Seminar wurde Lehrerin A aus folgenden Gründen dem traditionsverwurzelten Milieu (vgl. WIPPERMANN et al., 2013, S. 29f) als Herkunftsmilieu zugeordnet: Sie legt großen Wert auf materielle Absicherung, weshalb sie sich für die Laufbahn als Gymnasiallehrerin entschieden hat. Ihr ist Autorität wichtig, was sie in Interviews mehrfach betont und was auch in ihren Unterrichtsinteraktionen deutlich wird. Auch ihr Äußeres ist auf eine strenge Wirkung ausgelegt, mit einer großen dunklen Hornbrille, streng zurückgekämmten, in einem Dutt zusammengefassten Haaren, dezenten Ohrsteckern und nicht figurbetonter Kleidung, die nur durch bunte Schals aufgelockert wird. Deutlich wird ihr Ursprungsmilieu auch in ihrer Sprache und ihrem Gestus, der oftmals ‚flapsig‘ ist. Aus ihrem Ursprungsmilieu hat sie sich zur bürgerlichen Mitte (vgl. ebd.) bewegt. Sie legt noch starken Wert auf Leistung, wodurch sie sich selbst starken Druck in der Vorbereitung der Unterrichtsstunden macht, leistet sich dafür aber auch einen Cabrio-Sportwagen. Von den Schülerinnen/Schülern erwartete sie ebenso eine Leistungsorientierung. Für sie ist das Lehrersein ein Beruf, in dem Leistung gefragt ist, sie sieht sich aber nicht für Belange der Schüler/innen außerhalb der Schule zuständig.

Lehrerin B hingegen, so die Analyse im Seminar, scheint der bürgerlichen Mitte (vgl. ebd.) zu entstammen und kann diesem noch zugeordnet werden, mit einer Tendenz zum postmateriellen Milieu (vgl. ebd.). Sie strahlt eine natürliche Autorität aus, weshalb es unnötig scheint, sich streng zu kleiden. Ihre Haare sind locker mit einer Spange befestigt, sie trägt eher auffällige Ohringe und unter den Strickjacken enge Oberteile oder Kleider. Sie hat ein starkes soziales Interesse an ihren Schülerinnen und Schülern und nimmt sie mit ihren ganzen Lebensumständen wahr, was beispielsweise Hausbesuche oder Geldsammlungen für Fahrkarten einschließt. Sie hat einen wohlwollenden Blick auf ihre Schüler/innen, so bezeichnet sie schwierige Schüler/innen als „Charakterköpfe“, die der Unterstützung bedürfen – wobei sie sich gleichzeitig machtlos fühlt aufgrund der hohen Fehlzeiten dieser Charakterköpfe. Statussymbole sind ihr nicht wichtig.

Bei der Videofeianalyse wurden für Lehrerin A und B jeweils Interaktionen herausgegriffen, bei denen deutlich wird, wie unterschiedlich Aussagen der Lehrerinnen aufgrund der Habitusunterschiede von den jeweiligen Schülerinnen und Schülern aufgenommen werden. Lehrerin A, die in einer achten Klasse mit Kindern mittlerer und gehobener sozialer Schicht unterrichtet, läuft beispielsweise an einem Schüler vorbei Richtung Smartboard und sagt zu ihm: „Guck ’n bisschen intelligent bitte“. In einem anderen Zusammenhang sagt sie zu Schülerinnen/Schülern: „Ihr Gackerheinis“. Die Klasse wird aufgrund dieser Aussagen weder unruhig, noch nehmen sie die umgangssprachlichen Ausdrücke der Lehrerin ernst oder werten diese gar als Angriff auf die eigene Person. Die Schüler/innen haben ein gefestigtes Selbstwertgefühl, so, dass sie über solche Kommentare hinwegsehen, die zum Unterrichtsalltag zu gehören scheinen. Sie verstehen die Ironie dahinter und können damit umgehen. Sowohl die Lehrerin, als auch ihre Schüler/innen entstammen mittleren und gehobenen Milieus, wodurch eine Kommunikation zwischen ihnen leicht fällt und ein begriffloses Erkennen stattfindet, wodurch es nicht zu konflikthafter Situationen kommt.

Für Lehrerin B gestaltet sich die Kommunikation mit ihren Schülerinnen und Schülern im Unterricht weitaus schwieriger. Sie ist in ihrem Umgang sehr sensibel und wählt ihre Worte mit Bedacht. Und doch kommt es aufgrund einer eigentlich gut gemeinten Äußerung zu einer konflikthafter Interaktion. Ein Schüler, der aufgrund seiner Kleidung, Gestik und Artikulation dem Milieu der Konsum-Materialisten (vgl. WIPPERMANN et al., 2013) zugeordnet werden kann, stört in einer Stunde wiederholt den Unterricht, weshalb Lehrerin B ihn des Klassenraums verweist. Nach einiger Zeit kommt er zurück und scheint bereit dazu, am Unterricht teilzunehmen. Lehrerin B geht wohlwollend auf ihn zu und möchte ihn in das Unterrichtsgeschehen integrieren, indem sie ihm ein Arbeitsblatt gibt und zu ihm sagt: „Probier das mal, komm probier das mal.“ Worauf er erwidert: „Sie denken, ich bin dumm, nā?“ In dieser Interaktion drückt sich die gesamte Resignation des Schülers aus, der aus vorherigen Erfahrungen gelernt hat, dass ihm nichts zugetraut wird, und daher selbst an sich zweifelt. Dies stand nicht in der Absicht von Lehrerin B, aber aufgrund fehlender eigener Erfahrung der dauerhaften Überforderung im

Schulsystem – so scheint es – kann sie dem Schüler die Resignation nicht nehmen, weshalb er das Arbeitsblatt im Weiteren auch nicht bearbeitet, wohl auch, weil er aufgrund hoher Fehlzeiten entsprechende Wissensdefizite hat.

Im Vergleich dieser zwei Beispiele zeigt sich, wie stark Habitusunterschiede wirken, wie in einem Fall die Lehrerin A relativ unbefangen mit ihren Schülerinnen/Schülern umgehen kann, in dem Wissen, dass diese ihre Form der Kommunikation verstehen, weil ein milieuspezifischer Unterschied kaum vorhanden ist. Und im anderen Fall Lehrerin B, die trotz gut gemeinter Absichten scheitert.

4 Habitusensibilität als Reflexionsleistung

Das Seminar wurde von den Studierenden insgesamt sehr positiv bewertet; hervorgehoben wurden die Möglichkeit, eine Seminarsitzung selbst zu gestalten inklusive Videointerpretation sowie die praktische Relevanz des soziologischen Themas. Über Videoanalysen das Konzept der Habitusensibilisierung in einem Seminar anzuwenden, hat großes Potential, da sehr angeregte Diskussionen über den Habitus der analysierten Lehrkräfte und ihre Interaktionen im Unterrichtsgeschehen stattfinden können. Von der Seminarleiterin wurde dabei sehr darauf geachtet, dass die Diskussion über Habitus und Milieu nicht zu einem Schubladendenken führte – was bei solch einem Seminarkonzept als Gefahr immer gegeben ist.

Durch die Analyse der Lehrkräfte in den Videos haben die Studierenden im Seminar gleichzeitig ihren eigenen Habitus und, damit einhergehend, das eigene habituelle Handeln im Unterricht und ihre Klassifikationsschemata reflektiert (LANGE-VESTER & TEIWES-KÜGLER, 2014). Dies, obwohl das Handeln der Lehrkräfte und vor allem das Handeln der Schüler/innen als „Ausdruck ihrer jeweiligen klassen- bzw. milieuspezifischen Deutungsmuster und Handlungsmaximen“ (ebd., S. 177) aufgrund der Einschränkungen des Videomaterials nur am Rande analysiert werden konnten.

Für eine Weiterentwicklung des Konzeptes wäre es sinnvoll, echte Unterrichtsmomente zu analysieren, um das Handeln der Schüler/innen und Lehrkräfte in Bezug

auf ihren Habitus zu analysieren. Dadurch könnte das Konzept der Habitussensibilisierung dazu dienen, das Handeln der Schüler/innen aufgrund derer Habitus zu interpretieren und darauf als angehende Lehrer/innen angemessen zu reagieren. Dadurch würde die Frage nach gutem unterrichtlichem Handeln als Reflexionskompetenz (APEL, 2011) noch deutlicher im Fokus stehen. Perspektivisch ermöglicht das Konzept der Habitussensibilisierung, „Konfliktlinien innerhalb der Schülerschaft zu identifizieren und spezifisch einzugreifen, um eine ausgrenzende Atmosphäre, Distinktionspraktiken oder symbolische Gewalt, die von Schülern ausgeübt wird, entgegen [zu] wirken“ (LANGE-VESTER & TEIWES-KÜGLER, 2014, S. 201). Hierzu sollte in den Diskussionen der Videoanalysen auf die Reproduktion von sozialen Praktiken in Schulen hingewiesen werden, die von Schülerinnen und Schülern eventuell nicht verstanden werden können, aber aufgrund des habituellen Wissens der Lehrkräfte von diesen schlicht vorausgesetzt werden.

5 Literaturverzeichnis

Abels, S. (2011). *LehrerInnen als „Reflective Practitioner“*. Reflexionskompetenz für einen demokratieförderlichen Naturwissenschaftsunterricht. Wiesbaden: Springer VS.

Barlösius, E. (2011). *Pierre Bourdieu* (2. Aufl.). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Bourdieu, P. (2011). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft* (Nachdr.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Brüsemeister, T. (2013). *Soziologie in pädagogischen Kontexten. Handeln und Akteure*. Wiesbaden: Springer VS.

Dinkelaker, J. & Herrle, M. (2009). *Erziehungswissenschaftliche Videographie. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer VS.

Gröschner, A., Seidel, T., Pehmer, A.-K. & Kiemer, K. (2014). Facilitating collaborative teacher learning: the role of “mindfulness” in video-based teacher

professional development programs. *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 45(3), 273-290.

Helsper, W. (2001). Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers. *Journal für Lehrerinnen- und Leherbildung*, 1(3), 7-15.

Herzmann, P. & Proske, M. (2014). Unterrichtsvideografien als Medium der Beobachtung und Reflexion von Unterricht im Lehramtsstudium. Ein Forschungsbericht. *Journal für LehrerInnenbildung*, 14(1), 33-38.

Lange-Vester, A. & Teiwes-Kügler, C. (2014). Habitussensibilität im schulischen Alltag als Beitrag zur Integration ungleicher sozialer Gruppen. In T. Sander (Hrsg.), *Habitussensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln* (S. 177-207). Wiesbaden: Springer VS.

Raab, J. & Tänzler, D. (2006). Video-Hermeneutics. In H. Knoblauch & B. Schnettler (Hrsg.), *Video Analysis* (S. 85–97). Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang.

Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.

Treibel, A. (2006). *Einführung in soziologische Theorien der Gegenwart* (7., aktualisierte Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.

Tuma, R., Schnettler, B. & Knoblauch, H. (2013). *Videographie. Einführung in die interpretative Videoanalyse sozialer Situationen*. Wiesbaden: Springer VS.

Vester, M., von Oertzen, P., Geiling, H., Hermann, T. & Müller, D. (2001). *Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Wippermann, K., Wippermann, C. & Kirchner, A. (2013). *Eltern – Lehrer – Schulerfolg. Wahrnehmungen und Erfahrungen im Schulalltag von Eltern und Lehrern*. Stuttgart: Lucius & Lucius.

Autorin



Dr. Isabel STEINHARDT || Universität Kassel, INCHER Kassel ||
Mönchebergstr. 17, D-34109 Kassel

www.uni-kassel.de/einrichtungen/incher/personen/dr-isabel-steinhardt.html#c17251

steinhardt@incher.uni-kassel.de