

Wissen, Intuition und Können in der E-Mail-Beratung

Marc Weinhardt

Zusammenfassung

Der Artikel klärt die Begriffe Wissen, Intuition und Können in der E-Mail-Beratung. Entlang eines Kompetenzstrukturmodells psychosozialer Beratung werden Differenzen zwischen Wissen, Können und Intuition unter einer Entwicklungs- und Strukturperspektive analysiert und anschließend hinsichtlich ihrer Bedeutung für Ausbildung, Supervision und Fallarbeit erläutert.

Schlüsselwörter

Wissen, Können, Intuition, Expertise, Kompetenz, implizites Wissen

Abstract

The article clears the concepts of knowledge, intuition and skills in the domain of e-mail-counseling. Along a competence model of psychosocial counseling differences are analyzed between knowledge, skills and intuition under a development and structure perspective and then explained with regard to her significance for education, supervision and case work.

Keywords

knowledge, skills, intuition, expertise, competence, implicit knowledge, routinisation, counseling

Autor

- **Dr. Marc Weinhardt**
- wissenschaftlicher Angestellter am Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik der Universität Tübingen
- systemischer Familientherapeut, Supervisor und Fortbildner in freier Praxis
- Arbeitsschwerpunkte: Beratung, systemische Konzepte in der Sozialen Arbeit, Neue Medien
- **Kontakt:** Institut für Erziehungswissenschaft
Münzgasse 22-30,
72070 Tübingen,
Telefon: +49 (0)7071/29-74383
E-Mail: marc.weinhardt@uni-tuebingen.de

1. Einleitung

Die drei Begriffe Wissen, Intuition und Können werden häufig gemeinsam in Anschlag gebracht, wenn es um die Frage geht, was kompetente E-Mail-Beratung ausmacht. Dabei geht es dann entweder um die Frage, was man für erfolgreiche Beratungsarbeit benötigt, welche Bedeutung diese drei Begriffe für die Lern- und Bildungsprozesse hin zur kompetenten Fachkraft haben oder welche Rolle sie für die alltägliche Fallarbeit spielen. Der vorliegende Artikel will einen Beitrag zur Klärung und Reflexion dieser Begriffe bezogen auf fachliches Handeln in der E-Mail-Beratung leisten. Die Frage nach dem Verhältnis von Wissen und Können kann dabei mit gutem Grund als eine auf Dauer gestellte anthropologische Grundfrage (Neuweg, 2004) angesehen werden, die in allen

handlungsorientierten Lebensbereichen virulent ist. Dabei ist es zunächst unerheblich, ob es um Sphären der alltäglichen Lebensführung oder professionelles Handeln geht. Allerdings sollte man mit Grund annehmen, dass die Beantwortung oder zumindest die Reflexion der Frage in professionellen Kontexten wie der E-Mail-Beratung fachlich und eben nicht alltäglich (und damit unsystematisch) erfolgt. Im täglichen Leben ist die Differenz zwischen Wissen und Können für die meisten Situationen unerheblich. In gesteigerter Form des Argumentes lässt sich sogar sagen: Zur erfolgreichen Lebensführung ist es geradezu notwendig, die Differenz nicht ständig bewusst zu erleben. Unsere Alltagsroutinen funktionieren deshalb so gut, weil sie eben Routinen und damit weitgehend unbewusst sind. Genau an dieser Stelle tritt der dritte im Titel geführte Begriff auf den Plan: Häufig wird für diese Art des routinisierten Handelns Intuition als orientierende Kraft angeführt. Man „weiß, wie es geht“ ohne darüber nachdenken zu müssen, wie. Für fachliches Handeln kann es aber gefährlich sein, eine solche alltägliche und unspezifische Verwendung des Intuitionsbegriffes einseitig in Anschlag zu bringen. Im Folgenden soll anhand eines Kompetenzmodells gezeigt werden, dass es für das eigene fachliche Handeln sinnvoll sein kann, sich reflexiv mit dem Verhältnis von Wissen, Können und Intuition auseinanderzusetzen.

2. E-Mail-Beratung im Lichte eines allgemeinen Kompetenzmodells psychosozialer Beratung

Nimmt man die Rede um die zunehmend professioneller werdende Beratung im Internet ernst (Kühne & Hintenberger, 2009), so lässt sich E-Mail-Beratung als Sonderform psychosozialer Beratung auffassen (Weinhardt, 2009, 2014). Sie unterscheidet sich etwa durch räumliche und zeitliche Aspekte der kommunikativen Übermittlung, nicht jedoch hinsichtlich der allgemeinen Kompetenzen, die für eine professionelle Beratung notwendig sind. Als Handlungsform trägt sie die genuinen Kennzeichen moderner psychosozialer Beratung, die im Modus möglichst freiwilliger kommunikativer Aushandlung mit ihren KlientInnen sowohl psychische als auch soziale Faktoren in der Fallkonstellation berücksichtigt und auf das (Wieder)herstellen von Einsicht, Orientierung und Handlungsautonomie zielt (Nestmann & Sickendiek, 2011). Dies unterstellt, lassen sich die Anforderungen an fachliches Handeln in der E-Mail-Beratung in einem allgemeinen Kompetenzstrukturmodell (Weinhardt, 2013) systematisieren, wie es in Abbildung eins vorgeschlagen wird. Es fasst Wissensbestände, performative Aspekte beraterischen Handelns sowie die biographisch-personale Rahmung aus unterschiedlichen Teildiskursen psychosozialer Beratung zusammen. Die erste Einflussosphäre beinhaltet Überzeugungen/Werthaltungen, motivationale Orientierungen und Selbstregulationsfähigkeiten. Diese Einflüsse werden für einen breiten Bereich psychosozialer Tätigkeiten, z.B. auch für das Lehrerhandeln (Baumert et al., 2009) als wichtig angesehen. Das Modell unterstellt, dass diese Faktoren in einer für Beratung notwendigen Ausformung nicht nur einen wesentlichen Einfluss auf die professionelle Handlungskompetenz haben, sondern vor allem auch in biographisch-informellen Kontexten ihre individuelle Erstaussprägung erhalten. Diese konzeptionelle Hereinnahme solcher bisweilen schwer fassbarer Faktoren hat den Grund, dass Fachkräfte mit ihrer gesamten Person das Hauptwerkzeug

menschlicher Veränderungsarbeit in der Sozialen Arbeit darstellen (Galuske, 2007; Heiner, 2007, 2010; Müller, 2012).

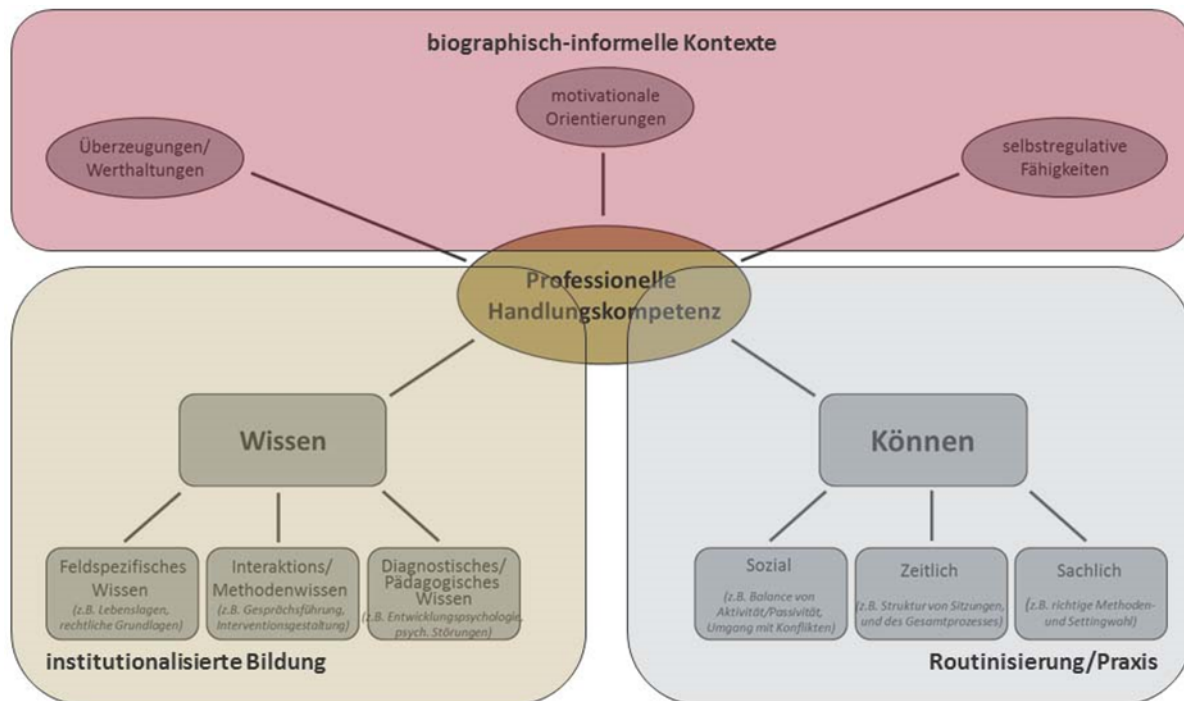


Abbildung 1 Kompetenzmodell psychosozialen Beratungshandelns

In diesem Bereich verhandelte Fragen sind beispielsweise unterschiedliche kognitive Konzepte von Beratung und Aspekte von Motivation und Volition. So macht es einen bedeutsamen Unterschied, ob Beratung z.B. primär als helfende, instruierende oder reflexive Handlungsform angesehen wird, welche epistemischen Überzeugungen (z.B. in Form von Mindsets & Dweck, 2008) gegenüber menschlicher Veränderungsarbeit in Anschlag gebracht werden, ob Aspekte von Selbstfürsorge und Psychohygiene handlungsleitend werden können oder ob im Sinne von Selbstregulation auch in belastenden Situationen, z.B. im Konflikt mit Klienten, die Fallverantwortung behalten werden und nach eigener Unterstützung in der Supervision nachgesucht werden kann, um so die erfolgreiche Arbeit sicher zu stellen.

Die zweite Einflussphäre stellt den Bereich des Wissens vor. Sie untergliedert sich weiter entlang von Unterscheidungen zwischen feldspezifischem Wissen, Interaktions/Methodenwissen und diagnostisch-pädagogischem Wissen (Sickendiek, Engel & Nestmann, 2008). Feldspezifisches Wissen meint, dass E-Mail-Beratungsfachkräfte z.B. einschlägige rechtliche Regelungen (Datenschutz, Schweigepflicht etc.) kennen, aber auch z.B. über Wissen hinsichtlich der Lebenslagen ihrer Adressaten oder der verhandelten beraterischen Fragestellungen (über unterschiedliche Internetkulturen, mediale Besonderheiten im Ausdruck, mediale Selbstinszenierungsprozesse etc.) verfügen. Der Bereich des Interaktions- und Methodenwissens beinhaltet Kenntnisse in Interventions- und Gesprächsführungstechniken (Knatz & Dodier, 2003). Diagnostisch-pädagogischen Wissen schließlich umfasst z.B. die für Beratung relevanten Aspekte menschlicher Entwicklung (und deren Abweichung) oder Wissen über

psychiatrische Diagnosen im Kontext multiprofessioneller Zusammenarbeit. Auch für die Sphäre des Wissens macht das Modell nicht nur theoriebasierte Vorschläge zur inhaltlichen Bestimmung der Elemente, sondern spezifiziert auch den Hauptlernort, der hier im Bereich der institutionalisierten Bildung, also vor allem einem einschlägigen Studium und der darauf folgenden beraterischen Weiterqualifikation in Fort- und Weiterbildungsinstitutionen angesiedelt ist. Der letzte Bereich schließlich adressiert das Können - den Performanzaspekt beraterischen Tuns. Auch dieser Bereich lässt sich inhaltlich in drei Teile untergliedern. Sichtbar wird dann ein sozialer, zeitlicher und sachlicher Aspekt. Die soziale Dimension lässt sich im Sinne einer Balancierfähigkeit zwischen Aktivität und Passivität (z.B. in der Fähigkeit, schreibkarge Klienten zu motivieren und Klienten, die zu überbordenden Anfragetexten neigen, zu strukturieren) oder dem gelingenden Umgang mit Konflikten beschreiben. Der zeitliche Aspekt umfasst die Strukturierung einzelner Beratungskontakte, beispielsweise die angemessene Berücksichtigung des Zeitversatzes, aber auch des Gesamtprozesses in seiner Aneinanderreihung von Anfragen und Antworten. Schließlich beschreibt der sachliche Aspekt z.B. die Fähigkeit zur Auswahl der für einen Fall angemessenen Frage- und Interventionsmethoden. Auch für die Sphäre des Könnens gibt das Modell den angenommenen Hauptlernort an, der hier in der Praxis und den dort stattfindenden Routinisierungsprozessen liegt.

3. Das Verhältnis von Wissen, Können und Intuition

Das Kompetenzstrukturmodell verdeutlicht, dass zwischen Wissen und Können eine konstituierende Differenz besteht. Diese Denkfigur ist sattsam sowohl aus der Forschung als auch aus dem Alltag bekannt: Der Theoretiker im Elfenbeinturm, der vieles weiß, aber nichts kann, ist dabei die eine, der theorieleiose Praktiker, der im Sinne von „muddling through“ Aufgaben bewältigt, ohne zu wissen was er tut, die andere Zuspitzung. Was zunächst als Leerstelle in diesem (und anderen Kompetenzmodellen) erscheint – nämlich das Fehlen einer einfachen Verbindung zwischen Wissen und Können – verweist in handlungswissenschaftlichen Tätigkeiten auf die Komplexität dieses Verhältnisses. Eine angemessene Formulierung und Reflexion dieses komplexen Bezuges ist also eine, wenn man abstrakt formulieren will, metatheoretische Position, die Fachkräften vertraut sein sollte. Vereinfachend kann diese Position in zwei verschiedene Dimensionen unterteilt werden. Zunächst verweist die Differenz zwischen Wissen und Können auf eine *Entwicklungsperspektive*. Aus der Forschung weiß man hier, dass es unterschiedliche Verbindungen zwischen Wissen und Können gibt in Abhängigkeit davon, wie weit eine Fachkraft schon in ihrer Kompetenzentwicklung fortgeschritten ist. Eine andere Differenz ist die *Strukturperspektive* auf Wissen und Können, nämlich die Frage, welche Wissens- und Könnensaspekte u.U. gleichzeitig in der Fallbearbeitung zum Tragen kommen. Auch hierzu gibt es zahlreiche Befunde, dass es „das“ Wissen und „das“ Können bei Experten so gar nicht gibt (z.B. als reines Buchwissen und seine prozeduralisierte, also eingeübte Form, als Handlung). Eine wichtige Form zur Erfassung der Strukturperspektive stellt z.B. die Intuition von Experten dar. Sie ist etwas grundlegend anderes als die Intuition eines Laien. Erstere entspricht einer spezifischen Verbindung zwischen Wissen und Können, implizitem Wissen und „knowing how“ (Dua, 2004; Polanyi & Sen, 2010), das in der Medizindidaktik (von der die Soziale Arbeit viel lernen könnte) z.B. als enkapsuliertes Wissen

und Illness-Skripte (Charlin, Boshuizen, Custers, & Feltovich, 2007; Schmidt & Rikers, 2007) bekannt ist. Letztere ist eine Heuristik aus dem Alltagsleben. Es wird an dieser Stelle schon ersichtlich, wie wichtig der Einbezug eines theoretisch geklärten Intuitionsbegriffes in die Reflexion fachlichen Handelns ist.

Die Frage, wie sich Wissen und Können entwickelt, ist seit langem Gegenstand von Forschung. Die Studien und die Interpretation der Ergebnisse speisen sich aus drei eher unvermittelt nebeneinander bestehenden Traditionen: Der Expertise-, Professions- und Kompetenzforschung. Während die schon länger etablierte Expertiseforschung schwerpunktmäßig die internalen Voraussetzungen von Leistungseliten (Veränderung von Informationsverarbeitung, z.B. Enkapsulierungstheorie) und die aus der Lehrerbildung kommende Professionsforschung vor allem die Verwobenheit von Person und Institution in der Entwicklung fachlichen Handelns fokussiert, kommt mit kompetenzorientierter Forschung die „dritte Seite der Medaille“ (Mulder & Gruber, 2011) im wissenschaftlichen Zugang zu Wissen und Können handlungswissenschaftlich gerahmter Tätigkeiten in den Blick. Vor allem die Ergebnisse aus der Expertiseforschung haben schon früh darauf aufmerksam gemacht, dass echte Könnerschaft wesentlich mehr ist als nur die quantitative Steigerung des Wissens und Könnens von Novizen und fortgeschrittenen Anfängern. Diese Entwicklungsperspektive hat dabei auch einen bis heute akzeptierten zeitlichen Rahmen für komplexe Tätigkeiten erhalten, etwa in der Pflege (Benner, 1982), der Medizin (Schmidt & Boshuizen, 1993; Schmidt & Rikers, 2007), im Sport oder der Musik (Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993). Den Studienergebnissen nach dauert es etwa 10 Jahre, bis echte Expertise entsteht und es gibt keine Gründe, eine solche Perspektive nicht auch für Beratung und E-Mail-Beratung zu veranschlagen (für die Psychotherapie Sachse (2006)). Im Rahmen dieser Expertiseentstehung findet ein qualitativer Umbau von Wissen und Können statt. Beispielsweise ist für die Medizin gut untersucht, dass mit zunehmender Expertise sich die schon erwähnten Illness-Skripte und enkapsuliertes Wissen entstehen. Damit ist eine vom Lernenden (und angehenden Experten) geleistete Reduktion des komplexen medizinischen Buchwissens gemeint, in die erfahrungsbasierte Elemente aus der kontinuierlichen und theoretisch gestützten Patientenbehandlung einfließen. Es ist dann in der Folge gerade das Kennzeichen von Expertenhandeln, dass diese Skripte und das enkapsulierte Wissen bei der Behandlung neuer Fälle episodisch erinnert und aktiviert wird (Charlin et al., 2007; Schmidt & Rikers, 2007). Es sieht so aus und fühlt sich bisweilen für Fachkräfte dann auch so an, als ob sie höchst intuitiv agieren. In Wirklichkeit reproduzieren sie aber eine ausgesprochen elaborierte Version handlungsleitenden Wissens – eben „tacites Wissen“, „knowing how“ (Polanyi & Sen, 2010). Mit dieser für alle bisher untersuchten Domänen nachgewiesenen qualitativen Entwicklung von Wissens- und Könnensaspekten (für die Beratung Strasser (2006) und Bredl (2005)) geht einher, dass Reflexion und Kommunikation zunehmend komplexer werden bis dahin, dass einige – manche Autoren behaupten alle – Aspekte von Expertise gar nicht mehr kommunizierbar sind: Das Schweigen der Könner (Neuweg, 2006) ist das Ergebnis einer ab einem bestimmten Stadium nicht mehr objektivierbaren Entwicklung von Wissen und Können hin zur Expertise (Dreyfus and Dreyfus (1980); Neuweg, 2004)). Zusammenfassend ist für den vorliegenden Artikel also wichtig festzuhalten, dass unter der Entwicklungsperspektive eine qualitative

(und nicht nur quantitative) Veränderung des Wissens und Könnens einhergeht. Experten wissen und können nicht nur mehr, ihr Wissen und Können ist auch qualitativ anders als das von Novizen und zudem nicht vollständig oder u.U. gar nicht mehr mitteilbar.

4. Fazit: Zur Nützlichkeit der Reflexion über Wissen, Können und Intuition

Für welche Bereiche beraterischen Handelns in der E-Mail-Beratung kann die Reflexion der Differenz von Wissen, Können und Intuition hilfreich sein? Im Folgenden sollen einige Gedanken in drei als zentral erachteten Dimensionen präzisiert werden: Nämlich bezogen auf (a) Ausbildung, (b) Supervision und (c) Fallarbeit von OnlineberaterInnen.

Für die Ausbildung von OnlineberaterInnen lässt sich zunächst ein erfreulicher Sonderfall für den Erwerb von Beratungskompetenz festhalten. Es gilt nämlich im Kontext der Expertiseforschung als gesichert, dass schon in frühen Lernstadien die Konfrontation mit und das Lernen an und von echten Fällen sinnvoll ist (Dreyfus & Dreyfus, 1980), freilich immer angemessen komplexitätsreduziert. Ein solches Lernen, das Theorievermittlung und Erfahrungskumulation im Sinne einer zunehmend reflexiver werdenden Anwendung von Theorie auf Praxis umfasst, ist in der E-Mail-Beratung problemlos möglich. Schriftlichkeit und Zeitversatz dieser Beratungsform sorgen nativ für die Eröffnung des hierzu notwendigen Reflexionsfensters. E-Mail-Beratung als Hilfeform bietet so im Gegensatz zu anderen Arbeitsformen in der Sozialen Arbeit eine fast einzigartige Chance in der Gestaltung von Lern- und Bildungsarrangements zur Ausbildung wissenschaftlich gebildeter Praktiker (Schön, 1988, 2011; Weinhardt, 2013) – Möglichkeiten, die sich für Novizen und fortgeschrittene Anfänger z.B. in der Face-to-Face-Beratung schon aus ethischen Gründen meist verbieten. In einem solchen Arrangement sind dann die sich abzeichnenden Phasenübergänge mit ihrer qualitativen Veränderung von Wissen und Können für den Ausbildungsprozess fassbar (Weinhardt, 2014). Hierzu ein konkretes Beispiel: Novizen benötigen zum Lernen ‚Buchwissen‘, das in diesem frühen Kompetenzstadium in Form einfacher Regeln vermittelt werden kann (und muss, denn die Weigerung zur didaktischen Reduktion von Komplexität führt zur Überlastung der Lernenden). Solche Regeln sind beispielsweise: Notwendigkeit der Vorstellung der Person und Institution, Fragen zu stellen (anstatt vorschnelle Antworten zu geben), anekdotische Verweise auf selbst erlebtes oder normative Konstrukte zu unterlassen etc. (a.a.O.). Es gibt also in diesem Stadium eine einfache Verbindung vom Wissen zum Können – über die Anwendung basaler Regeln gelingender E-Mail-Beratung und das zunächst aktive Heraushalten intuitiver Prozesse. Beratung, die wirksam sein soll, muss sich von Alltagskommunikation unterscheiden und deshalb für Anfänger auch kontraintuitiv vermittelt werden, so lange ihre Intuition noch selbst entlang des Alltages eingerichtet ist. Damit einher geht für Beratungsnovizen oft die Enttäuschung, sich gerade (noch) nicht ‚als ganze Person‘ einbringen zu können, sondern zunächst ein ‚Handwerk‘ erlernen zu müssen. Die in diesem Beispiel gezeigte potentielle Krise im Kompetenzerwerb lässt sich aber dann konstruktiv wenden, wenn nicht nur das Vermitteln von Wissen und die Routinisierung von Können sondern auch die damit einhergehenden Umbauvorgänge z.B. hinsichtlich intuitiver Prozesse

mitthematisiert werden – in unserem Beispiel der Verweis auf und das Erläutern von unterschiedlichen Formen der Intuition bei Novizen und Experten. Dies gilt auch und gerade für Arbeitsbereiche, in denen ehrenamtliche E-Mail-BeraterInnen zum Einsatz kommen. Hier schärft die Bilanzierung solcher Kompetenzerwerbsprozesse mitunter nicht nur die didaktische Gestaltung der Ausbildung der Ehrenamtlichen, sondern befördert auch eine institutionelle Vergewisserung über das Zielbild derselben.

In Teilen ähnlich verhält es sich in der Supervision, also der fachlich getragenen Reflexion von Fallbearbeitung unter Beachtung der persönlichen und institutionellen Hintergründe von E-Mail-BeraterInnen. SupervisorInnen und supervidierte BeraterInnen sollten informiert darüber sein, welche Entwicklungsperspektiven und Strukturgesetzmäßigkeiten hinsichtlich von Wissen, Können und Intuition bestehen. Begreift man Supervision (auch) als Lern- und Bildungsangebot und nicht nur als bloße Reflexions- oder Qualitätssicherungsinstanz, dann macht es aus Sicht der Lernenden und Lehrenden einen Unterschied, ob und in welcher Art und Weise hierüber kommuniziert wird. Während ein fortgeschrittener Anfänger z.B. zu einem vorsichtigen Umgang mit intuitiven Anteilen aufgefordert werden könnte, kann ein Experte gerade dazu ermuntert werden, enkapsuliertes Wissen in Form einer stark reduziert wirkenden, intuitiv geprägten Fallstrukturhypothese zu generieren. SupervisorInnen und unterschiedlich erfahrene Fachkräfte müssen dann erkennen können, dass hier unterschiedliche Dinge verhandelt werden, wenn von Intuition gesprochen wird und sie müssen ferner akzeptieren, dass gar nicht alle Informationen expliziert werden können – eine Tatsache, die den Vertrauensaspekt von Supervision, Lehren und Lernen besonders herausfordert.

Und schließlich kann die Reflexion über Wissen, Können und Intuition auch in der eigenen Fallarbeit jenseits von Ausbildungs- und Supervisionskontexten nützlich sein – dann nämlich, wenn Fachkräfte entlang dieser Unterscheidungen beständig ihr eigenes Handeln bilanzieren und sich beispielsweise fragen, weshalb in manchen Fällen die Intuition (vermeintlich) eine größere Rolle als das Wissen spielt, wie die dazu verfasste Beratungsantwort auf eine solche Differenz hin (wiederzu)lesen und eventuell zu verändern ist etc. Nicht alle potentiellen Schwierigkeiten sind so erfass- und handhabbar, denn es gibt Aspekte, die dem handelnden Subjekt per se nicht zugänglich sind (im Sinne einer impliziten Triade, Neuweg (2004)), trotzdem kann eine solche Perspektive die Fallarbeit bereichern und verbessern und die eigene Entwicklung permanent in Bewegung halten.

Literatur

Baumert, J., Blum, W., Brunner, M., Dubberke, T., Jordan, A., Klusmann, U. & Tsai, Y.-M. (2009). Professionswissen von Lehrkräften, kognitiv aktivierender Mathematikunterricht und die Entwicklung von mathematischer Kompetenz (COACTIV): Dokumentation der Erhebungsinstrumente. *Materialien aus der Bildungsforschung*(83).

- Benner, P. (1982). From novice to expert. *AJN The American Journal of Nursing*, 82(3), 402-407.
- Bredl, K. (2005). *Kompetenz von Beratern. Analyse des Kompetenzerwerbs bei Unternehmensberatern im Kontext der Expertiseforschung*.
- Charlin, B., Boshuizen, H., Custers, E. J., & Feltovich, P. J. (2007). Scripts and clinical reasoning. *Med Educ*, 41(12), 1178-1184.
- Dreyfus, S. E., & Dreyfus, H. L. (1980). A five-stage model of the mental activities involved in directed skill acquisition: DTIC Document.
- Dua, M. (2004). *Tacit knowing Michael Polanyi's exposition of scientific knowledge*. München: Utz.
- Dweck, C. S. (2008). *Mindset: the new psychology of success*. New York: Ballantine Books.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *Psychological Review*, 100(3), 463-406.
- Galuske, M. (2007). *Methoden der sozialen Arbeit: eine Einführung*. Weinheim: Juventa.
- Heiner, M. (2007). *Soziale Arbeit als Beruf: Fälle - Felder - Fähigkeiten*. München: Reinhardt.
- Heiner, M. (2010). *Kompetent handeln in der Sozialen Arbeit*. München: Reinhardt.
- Knatz, B., & Dodier, B. (2003). *Hilfe aus dem Netz: Theorie und Praxis der Beratung per E-Mail*. Stuttgart: Pfeiffer bei Klett-Cotta.
- Kühne, S., & Hintenberger, G. (2009). *Handbuch Online-Beratung: Psychosoziale Beratung im Internet*: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Mulder, R., & Gruber, H. (2011). Die Lehrperson im Lichte von Professions-, Kompetenz- und Expertiseforschung: Die drei Seiten einer Medaille. In O. Zlatkin-Troitschanskaia (Ed.), *Stationen empirischer Bildungsforschung*. (pp. 427-438). Wiesbaden: VS Verlag.
- Müller, B. (2012). *Sozialpädagogisches Können : ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit (7., überarb. u. erw. Ausg. ed.)*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Nestmann, F., & Sickendiek, U. (2011). Beratung. In H. Thiersch & H.-U. Otto (Eds.), *Handbuch Soziale Arbeit* (4 ed., pp. 109-119). München: Reinhardt.

- Neuweg, G. H. (2004). *Könnerschaft und implizites Wissen zur lehr-
lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael
Polanyis* (3. Aufl. ed.). Münster [u.a.]: Waxmann.
- Neuweg, G. H. (2006). *Das Schweigen der Könner: Strukturen und Grenzen des
Erfahrungswissens; Vortrag am Institut Unterstrass der Pädagogischen
Hochschule Zürich, 16. Juni 2006*: Trauner.
- Polanyi, M., & Sen, A. (2010). *The tacit dimension*. Chicago, Ill.: University of
Chicago Press.
- Sachse, R. (2006). Psychotherapie-Ausbildung aus der Sicht der Expertise-
Forschung. *Perspektiven Klärungsorientierter Psychotherapie*, 306-324.
- Schmidt, H. G., & Boshuizen, H. P. (1993). On acquiring expertise in medicine.
Educational psychology review, 5(3), 205-221.
- Schmidt, H. G., & Rikers, R. M. (2007). How expertise develops in medicine:
knowledge encapsulation and illness script formation. *Med Educ*, 41(12),
1133-1139.
- Schön, D. A. (1988). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-
Bass.
- Schön, D. A. (2011). *The reflective practitioner how professionals think in action*.
Farnham: Ashgate.
- Sickendiek, U., Engel, F., & Nestmann, F. (2008). *Beratung : eine Einführung in
sozialpädagogische und psychosoziale Beratungsansätze*. Weinheim:
Juventa.
- Strasser, J. (2006). *Erfahrung und Wissen in der Beratung : theoretische und
empirische Analysen zum Entstehen professionellen Wissens in der
Erziehungsberatung*. Göttingen.
- Weinhardt, M. (2009). *E-Mail-Beratung : Eine explorative Studie zu einer neuen
Hilfeform in der Sozialen Arbeit*. Wiesbaden.
- Weinhardt, M. (2013). Methodenkompetenzerwerb im Studium? – Chancen und
Grenzen der Methodenausbildung an der Hochschule am Beispiel
psychosozialer Beratung. *Sozialmagazin*, 11/12, 9.
- Weinhardt, M. (2014). Beraterische Basisqualifikation im Studium? Eine
qualitative Längsschnittstudie zum Beratungskompetenzerwerb an der
Hochschule. *Kontext*, 45(1), 85-101.