

## **Beratungslernen im Studium. Ergebnisse einer Pilotstudie zur Umsetzung eines videogestützten Beratungslabors im Horizont pandemiebedingter Digitalität**

*Marc Weinhardt, Petra Bauer, Eva Maria Lohner, Anne-Kathrin Schmitz, Laura Christiani & Carmilla Eder-Curreli*

### **Zusammenfassung**

Die empirische Studie geht vom Konzept des Doing Digitality aus, mit dem die Herstellung von Beratung und Beratungslernsituationen als soziotechnische Synthese zwischen menschlichen Berater\*innen und digitalen Dingen begriffen wird. Im Rahmen eines explorativen Designs wurden folgende Unterfragestellungen bearbeitet: (a) Mit welchen Ausstattungen an digitalen Geräten nehmen die Studierenden und Simulationsadressat\*innen an der Beratungsübung teil? (b) Wie ausgeprägt sind Technikbereitschaft und Selbstwirksamkeitserleben bei den teilnehmenden Studierenden? (c) Welches Ausmaß an Immersivität stellt sich in den Beratungsgesprächen her und wird das erlebte Ausmaß von Adressat\*innen und Berater\*innen geteilt? (d) Wie schwierig werden die Beratungsfälle hinsichtlich des Inhaltes und der kommunikativen Zugänglichkeit eingeschätzt und werden die Einschätzungen von Adressat\*innen und Berater\*innen geteilt? (e) Lassen sich Zusammenhänge zwischen den erhobenen Daten der Unterfragestellungen (a) bis (d) identifizieren?

### **Schlüsselwörter**

Videoberatung, Beratungslabor, TRIBS, Pandemie, Immersivität, Skala

### **Abstract**

The empirical study is based on the concept of Doing Digitality, which understands the production of counseling and counseling learning situations as a socio-technical synthesis between human counselors and digital things. Within the framework of an explorative design, the following sub-questions were addressed: (a) With which equipment of digital devices do the students and actor clients participate in the counseling exercise? (b) How pronounced are technology readiness and self-efficacy experiences among the participating students? (c) What degree of immersiveness is established in the counseling sessions and is the experienced degree shared by addressees and counselors? (d) How difficult are the counseling cases assessed in terms of content and communicative accessibility and are the assessments shared by addressees and counselors? (e) Can correlations be identified between the data collected for sub-questions (a) to (d)?

### **Keywords**

video counseling, counseling laboratory, TRIBS, pandemic, immersivity, scale

## **Autor\*innen**

### **Prof. Dr. Marc Weinhardt**

- Professor für Sozialpädagogik, Abteilung Sozialpädagogik I, an der Universität Trier

### **Prof. Dr. Petra Bauer**

- Professorin für Sozialpädagogik am Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik, an der Universität Tübingen

### **Dr. Eva Maria Lohner**

- wiss. Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Sozialpädagogik, an der Universität Tübingen

### **Anne-Kathrin Schmitz, M.A.**

- wiss. Mitarbeiterin, Abteilung Sozialpädagogik I, an der Universität Trier sowie der Fachhochschule Bielefeld

### **Laura Christiani, B.A.**

- geprüfte Hilfskraft, Abteilung Sozialpädagogik I, an der Universität Trier

### **Carmilla Eder-Curreli, M.A.**

- wiss. Mitarbeiterin, Abteilung Sozialpädagogik I, an der Universität Trier

**Kontakt:** [weinhardt@uni-trier.de](mailto:weinhardt@uni-trier.de)

## **1. Einleitung**

Der vorliegende Beitrag berichtet über die Ergebnisse einer explorativen Studie zum Beratungslernen im Rahmen videogestützter Beratungslaborarbeit. Die Umstellung auf dieses neue und bisher wenig untersuchte Beratungslernsetting im Kontext des Studiums sowie der damit einhergehende Impuls, diese Umstellung im Sinne nutzeninspirierter Grundlagenforschung wissenschaftlich zu begleiten, sind unmittelbare Resultate der Coronapandemie. Diese hat mit der Notwendigkeit des Spatial und Social Distancing nicht nur die Erbringung beraterischer Hilfe vor gravierende Herausforderungen gestellt (Meyer und Alsago 2021; Molfenter et al. 2021; Weinhardt 2020a), sondern auch die zugehörigen akademischen (Aus)bildungsinstitutionen gefordert (Wollersheim et al. 2021): Hochschul- und Weiterbildung waren während der pandemiebedingten Schließungen darauf angewiesen, Lernangebote unter Nutzung digitaler Technologien zumindest als Surrogate kopräsender Lehre zur Verfügung zu stellen. Diese krisenhafte Herausforderung eines bis dahin weitgehend unhinterfragten Primates kopräsender Begegnungen in Beratungssituationen und den zugehörigen Lernprozessen (Weinhardt 2021a, S. 77) wird sich aus unserer Perspektive erst mit einigem zeitlichen Abstand im Kontext Sozialer Arbeit und verwandter Domänen der Care-Arbeit umfassend reflektieren lassen (Aghamiri et al. 2021). Konstatieren lassen sich aber schon jetzt unterschiedliche Ausgangspunkte zu diesem Diskurs, der entlang der Hilfeform Beratung auch für andere Tätigkeiten mit unmittelbar interaktionsbasierter Adressat\*innenarbeit als beispielhaft angesehen werden kann und für die Konzeption der vorliegenden Studie wesentlich ist.

Die Befassung mit Digitalität und Digitalisierung muss dabei konsequent als widersprüchlich bezeichnet werden. So lässt sich seit mehr als zwei Dekaden eine etablierte Beschäftigung mit digitaler Beratung in der Sozialen Arbeit aufweisen, die sich unter den Labels Internetberatung, Onlineberatung, mediatisierte Beratung, digitale Beratung mit Schnittstellen zu E-Mental-Health und Telemedizin nach innen reichhaltig ausdifferenziert hat und beispielsweise gemessen an Dissertationen bereits über eine Tradition empirischer Forschung (Dzeyk 2012; Koparan 2013; Siekmeier 2006; van Well 2000; Vey 2016; Weinhardt 2009; Westphal 2007), akademisch kodifiziertes Lehrbuchwissen (Benke 2014;

Eichenberg und Kühne 2014; Engelhardt 2021; Geißler und Metz 2012; Janssen 1998; Justen-Horsten und Paschen 2016; Knaevelsrud et al. 2016; Kühne und Hintenberger 2009; Rietmann et al. 2019; Zuehlke 2014) und ein Periodikum (e-beratungsjournal.net) verfügt.

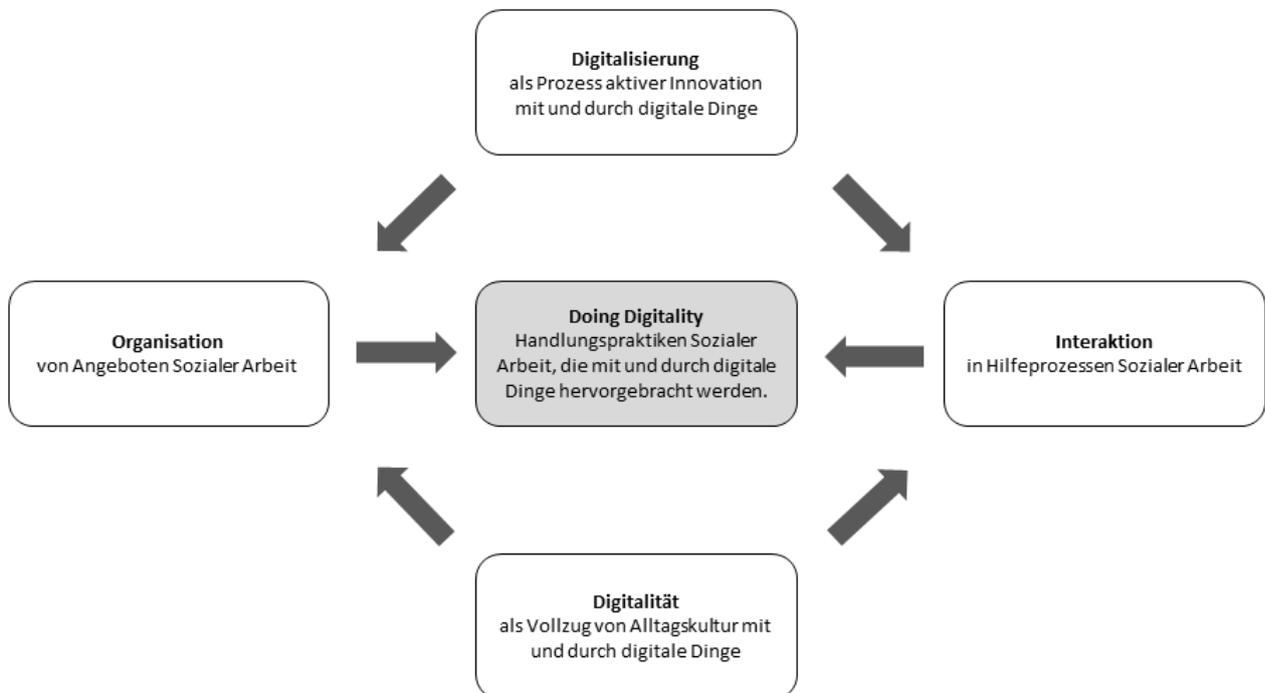
Erst die Pandemie hat wesentliche und begrenzende Eigenschaften dieses Teildiskurses in der Sozialen Arbeit verdeutlicht, nämlich seine zunehmende Unverbundenheit mit zentralen Kerndiskursen, das Fehlen einer anspruchsvollen Theoretisierung hoher Reichweite sowie das einseitige Abstellen auf textbasierte Beratungsformate (Weinhardt 2021c). Mit digitaler Beratung war bis zu Beginn der Pandemie nämlich überwiegend der asynchrone, hin und wieder auch synchrone Austausch schriftlicher Kommunikation als Mail- und Chatberatung gemeint. Diese Verfestigung ist im zeitgeschichtlichen Nachvollzug der Entstehung digitaler Beratung leicht erklärbar: In der innovationsgeladenen Aufbruchstimmung der Massenausbreitung des Internets Ende der 1990er-Jahre wurde zwar mit zahlreichen Formaten experimentiert. Aus überwiegend technischen Gründen, hauptsächlich aufgrund fehlender Bandbreite und wenig leistungsfähiger Hard- und Software, wurden die frühen Versuche zur Nutzung von Audio, Bild- und Videoformaten rasch beendet. Ruckelnde, briefmarkengroße und grob aufgelöste Videobilder sowie abgehackte, von Kompressionsartefakten durchsetzte Audioübertragungen haben das Experimentieren mit solchen digitalen Formaten für psychosoziale Hilfen von Anfang an limitiert und damit gleichzeitig den robusten, bandbreitenbescheidenen Modus der Kommunikation per (Hyper)Text als Standard gesetzt. Von diesem ausgehend begann die Konzeptualisierung digitaler Beratung als Wandel von einer oral-kopräsenten zu einer schriftlich-distanten Tradition, aus deren sich rasch etablierenden Warte heraus gelegentliche ‚Innovationsausbrüche‘ wie die Nutzung von Videobrillen oder anderer immersiver Gerätschaften als wenig praxistaugliche Versuche apostrophiert wurden.[1] Bereits während des ersten pandemiebedingten Lockdowns hat die Deutsche Fachgesellschaft für Onlineberatung (DGOB) in diesem Sinne konstatiert, dass das eilige Umstellen auf Videoberatung lediglich ein temporäres Artefakt der Pandemie sei und der Vorrang des Textes in der digitalen Beratung sich wieder einstellen werde und auch zu verteidigen sei (Thiery und Kreller 2021). Aus der Orientierung am Primat des Textes folgte ein bestimmtes Muster – nämlich die vielgestaltigen Bestrebungen, die Digitalisierung von Beratung in Form des vermehrten Einsatzes etablierter textbasierter Verfahren in der von der Pandemie krisengeschüttelten Beratungslandschaft voranzutreiben.

Die Grenzen dieser Denkfigur zeigten sich allerdings an zwei Punkten: Erstens an einer widerständigen Praxis von Adressat\*innen und Fachkräften, die nicht ohne weiteres bereit waren, herkömmliche Beratung in die Textform zu überführen. Zweitens an einem gleichzeitigen, graswurzelartigen Erstarren von Videoberatung in ganz unterschiedlichen Formen und Settings. Das zentrale Lernmoment der Pandemie bezogen auf Beratung ist, dass die Technik für bandbreitenhungrige Echtzeitformate bereit war, „zoomen“, „teamen“ und „webexen“ waren die schnell gefundenen neuen Sprachformen für die um sich greifende Praxis der Videokonferenzen. Selbstverständlich wurden auch in diese Graswurzelpraktiken des videogestützten Beratens und Beratenwerdens zusätzliche neue digitale Dinge, z.B. das virtuelle Familienbrett (Coachingspace 2021), eingeführt und so ein Stück weit auch Digitalisierung als zielgerichtetes Einbringen digitaler Innovationen

betrieben. Das wesentliche Moment der neuen Video- und Echtzeitkultur in der Beratung war aber die Nutzung der nun alltäglich vorhandenen digitalen Kameras und Mikrofone, die Standard in fast allen internetfähigen Endgeräten sind. Das Nutzen einer Videostrecke für die Beratung ist also gerade keine technische Innovation im Sinne einer Digitalisierung von Beratung, sondern kulturelle Aneignung in einem neuen Kontext: In vielen Binnenräumen offizieller und intimer Kommunikation sind Videocalls unmerklich bereits vor der Pandemie eingezogen. In beruflichen Zusammenhängen stellen sie das Bindeglied von standortübergreifenden Teams dar und in den Begegnungen getrennt lebender Familienmitglieder wird schon seit vielen Jahren selbstverständlich unter Großeltern und Enkeln oder Partner\*innen „geskyppt“ und „gefacetimt“. Zum Verständnis dieses Prozesses kommt also die Denkfigur von Digitalisierung als aktive, top-down eingebrachte Innovation an ihre Grenzen und muss ergänzt werden durch die Perspektive einer durch vorhandene digitale Dinge vollzogenen Wandlung der Alltagskultur, wie sie im Begriff der Digitalität (Stadler 2018) beschrieben ist.

Beide Prozesse zusammen gedacht ergeben somit ein Wechselspiel zwischen Digitalisierung (Ermel und Stüwe 2019; Kutscher et al. 2016; Kutscher et al. 2020; Kutscher und Seelmeyer 2017; Stadler 2018; Welskop-Deffaa 2018) und Digitalität im Sinne einer praxistheoretisch konzeptualisierten „Doing Digitality“ (Abb. 1, Weinhardt 2021b, 2021c, für die Schule Bettinger und Hugger 2020).

Abbildung 1: Doing Digitality, erweitert nach Weinhardt (2021b)



Digitale Dinge (im vorliegenden Beitrag videofähige Endgeräte), die zugehörigen physischen und virtuellen Räume, an denen sie aufgestellt sind und die sie gleichzeitig aufspannen sowie die menschlichen Berater\*innen bilden zusammen in diesem Sinne eine soziotechnische Assemblage, mit der in Form eines digitalen Videoberatungsgespräches neue digitale Beratungspraktiken etabliert werden, die bisher noch kaum untersucht wurden. Im vorliegenden Beitrag interessiert uns vor dem skizzierten Hintergrund, wie Studierende, die in der laufenden Pandemie ihr Studium absolvieren und an einer hierzu eingerichteten Übung teilnehmen, digitale Videoberatung gestalten und sich innerhalb dieser digitalen Beratungssituation positionieren bzw. sich digitale Dinge aneignen. Wir gehen dabei zunächst auf die Gestaltung von Videoberatung im Rahmen einer spezifischen Lernumgebung ein, die als videogestützte Abwandlung eines bereits seit längerem etablierten Beratungslabors zu verstehen ist, in dem ausgebildete Simulationsadressat\*innen semistandardisierte Beratungsanliegen aus der Sozialen Arbeit darstellen. Anschließend beschreiben wir Fragestellung und Design der zugehörigen explorativen Studie, die im Rahmen eines innovativen mehrperspektivischen Zugangs die gemeinsame Herstellung digitaler Videoberatungspraktiken durch Berater\*innen und ihre Adressat\*innen fokussiert, und berichten die gewonnenen Ergebnisse. Abschließend diskutieren wir, welche Impulse sich zu weiterer Forschung und Theoriebildung in Bezug auf digitale Beratung aus unserer Pilotstudie gewinnen lassen.

## **2. Konzept eines *videogestützten* Beratungslabors**

Ausgangsbasis für das videobasierte Beratungslabor ist die seit mehr als zehn Jahren etablierte Forschung im Rahmen einer Simulationsumgebung für psychosoziale Beratung (Bauer und Weinhardt 2014, 2015; Weinhardt 2010; Weinhardt und Kelava 2016), in der ausgebildete Schauspieler\*innen als Simulationsadressat\*innen prototypische und semistandardisierte Beratungsanliegen aus der Sozialen Arbeit darstellen. In der vorliegenden Studie kamen n=11 Simulationsadressat\*innen zum Einsatz, deren theaterpädagogisch erarbeitete Fallszenarien eine große Breite an Lebensaltern (20 bis 80 Jahre) und Lebensthemen (Einsamkeit, Konflikte bei der Arbeit, in der Paarbeziehung und der Familie) umfassten. Die Simulation ist dabei hoch immersiv angelegt, das heißt, teilnehmende Studierende begeben sich aktiv in die Rolle von Mitarbeiter\*innen der Beratungsstelle Sorgstadt. Diese fiktive Beratungsstelle entspricht einer typischen Beratungsstelle, wie sie in der Sozialen Arbeit von Kommunen und freien Trägern unterhalten wird und allgemeine psychosoziale Beratung in Lebenskrisen und bei Fragen und Problemen beispielsweise in der Partnerschaft, der eigenen Familie, der Arbeitsstelle oder im Umgang mit sich selbst anbietet ([www.tribslab.de](http://www.tribslab.de)). Die Studierenden bekommen einige Tage vor ihrem Beratungsgespräch Anmeldeinformationen zum Fall und führen in der physisch kopräsenten Form das Gespräch in den Räumen der Universität, in denen eine nachempfundene Beratungsstelle mit Wartebereich etc. realisiert ist. Alle Gespräche werden videografiert, die Videografien bilden zusammen mit der Erhebung zentraler Hintergrundvariablen (Studium, Vorerfahrung, Selbstwirksamkeit) die Datenbasis für nutzeninspirierte Grundlagenforschung zum erfahrungsorientierten Beratungslernen in frühen Professionalisierungsphasen sowie für die hoch individuelle Vor- und Nachbereitung der Übungsgespräche im Rahmen zugehöriger Lehrveranstaltungen. Die Befunde und Erfahrungen aus

diesem Ansatz zeigen regelmäßig, dass diese spezifische Form erfahrungsbasierten Lernens eine effektive Ergänzung zu klassischen Lehrangeboten ist (Weinhardt 2016), auch berufsbiografisch junge Studierende vom praktischen Üben an real erscheinenden Fällen profitieren und die so gewonnenen Daten wesentlich dazu beitragen, frühe Professionalisierungsprozesse im Studium besser verstehen und gestalten zu können (Weinhardt 2018, 2019, 2020b).

Die Umstellung auf ein videobasiertes Beratungslabor folgte dabei konsequent dem in der Einleitung dargestellten Referenzrahmen einer auf digitaler Alltagskultur basierenden Entfaltung von Beratungsgesprächen. Anstatt in der nachempfundenen Beratungsstelle an der Universität haben die Übungsgespräche auf der Videokonferenzsoftware Zoom stattgefunden, die den Studierenden schon aus dem Hochschulalltag bekannt war. Alle anderen Parameter der Laborarbeit wurden aus dem Präsenzbetrieb übernommen (Voranmeldung der Fälle, Begleitforschung durch Fragebogen, Vor- und Nachbereitung in passenden Lehrveranstaltungen). Teilnehmende Studierende konnten dabei das Endgerät sowie ihren Arbeitsplatz in der Beratungsübung im Rahmen der vorhandenen häuslichen Möglichkeiten selbstständig aussuchen und gestalten. Ebenso wenig vorstrukturiert, allerdings durch einen technischen Hintergrunddienst für den Fall ernsthafter Störungen vom Laborteam begleitet, nutzten die Simulationsadressat\*innen die vorhandenen und zu ihrer Rolle passenden Endgeräte und privaten Räume und bildeten damit ein weites technisches Spektrum ab, das von stabilen und qualitativ hochwertigen Übertragungen bis hin zu wackeligen, handgehaltenen Aufnahmen und Bild- und Tonaussetzern reichte. Die Beratungsgespräche wurden direkt in der Videokonferenzsoftware aufgenommen, Mitarbeiter\*innen des Laborteams eröffneten hierzu die jeweiligen Zoomräume, standen für einen letzten Technikcheck zur Verfügung, starteten die Aufnahme und haben dann den Videokonferenzraum verlassen.

### **3. Fragestellung und Design der Studie**

Ausgehend vom Konzept des Doing Digitality in der Herstellung von Beratung und Beratungslernsituationen als soziotechnische Synthese zwischen menschlichen Berater\*innen und digitalen Dingen bearbeitet die Studie im Rahmen eines explorativen Designs folgende Unterfragestellungen: (a) Mit welchen Ausstattungen an digitalen Geräten nehmen die Studierenden und Simulationsadressat\*innen an der Beratungsübung teil? (b) Wie ausgeprägt sind Technikbereitschaft und Selbstwirksamkeitserleben bei den teilnehmenden Studierenden? (c) Welches Ausmaß an Immersivität stellt sich in den Beratungsgesprächen her und wird das erlebte Ausmaß von Adressat\*innen und Berater\*innen geteilt? (d) Wie schwierig werden die Beratungsfälle hinsichtlich des Inhaltes und der kommunikativen Zugänglichkeit eingeschätzt und werden die Einschätzungen von Adressat\*innen und Berater\*innen geteilt? (e) Lassen sich Zusammenhänge zwischen den erhobenen Daten der Unterfragestellungen identifizieren?

Da mit der Rückkehr zum Präsenzbetrieb das Beratungslabor wieder in seine ursprüngliche Form zurückgeführt wird, realisiert der so gewonnene Datensatz die Möglichkeit des zukünftigen Vergleiches zwischen kopräsenten und digital realisierten Beratungslernübungen.

Neben der videografischen Erfassung der realisierten Übungsgespräche wurden in der Studie die in Tabelle eins gelisteten Variablen im Rahmen eines standardisierten Onlinefragebogens erhoben. Drei der Variablen wurden dabei mit neu entwickelten Instrumenten erfasst (inhaltliche und kommunikative Aufgabenschwierigkeit sowie videografische Immersivität), zwei Konstrukte wurden mit bereits bewährten Kurzinventaren erfragt, nämlich die allgemeine Selbstwirksamkeit (Beierlein et al. 2012) sowie die Technikbereitschaft mit den drei Facetten Technikakzeptanz, Technikkompetenz- und Technikkontrollüberzeugungen (Neyer et al. 2012).

Die Aufforderung zur Bearbeitung des Fragebogens an teilnehmende Studierende und die Simulationsadressat\*innen erging in einem definierten Zeitfenster nach Absolvieren der Übungsgespräche. Die Abfrage der für jedes Gespräch eindeutigen Zoom-ID ermöglichte die Zuordnung der Antworten von Berater\*innen und Simulationsadressat\*innen für jedes Gespräch – eine wesentliche Bedingung, um die Herstellung einer soziotechnischen Assemblage aus Berater\*innen, Adressat\*innen und genutzten digitalen Dingen in Form einer koproduzierten Syntheseleistung im Rahmen korrelativer Auswertungen zu erfassen.

In der zwei Semester umfassenden Feldzeit wurden aus zwei erziehungswissenschaftlichen Studiengängen mit Schwerpunkt Sozialpädagogik an den Universitäten Trier und Tübingen beratungsinteressierte Studierende auf Bachelor- und Masterniveau gewonnen, die im Rahmen von regulären Lehrveranstaltungen auf freiwilliger Basis zusätzlich am videogestützten Beratungslabor teilnehmen und dort je ein Übungsgespräch führen konnten. Die Ansprache erfolgte im Rahmen der Lehrveranstaltungen entlang eines informierenden Foliensatzes, der das Projekt als Übungsmöglichkeit im videogestützten Beratungslabor mit wissenschaftlicher Begleitforschung vorstellte. Für alle Teilnehmer\*innen war dabei sichergestellt, dass die im Übungslabor gemachten Erfahrungen reflektiert und besprochen werden können.

Tabelle 1: Übersicht der erhobenen Variablen

Variable	genutztes Instrument	Einsatz	
		Berater*innen	Simulations- adressat*innen
in der Übung genutztes Gerät	Einfachabfrage (genutztes Gerät) mit Ergänzungsoption (Zusatzhardware)	x	x
Immersion des Erlebens	Kurzskala videografische Immersion VSKA*	x	x
Einschätzung der kommunikativen Schwierigkeit des Beratungsfalles	Single-Item-Skala**	x	x
Einschätzung der inhaltlichen Schwierigkeit des Beratungsfalles	Single-Item-Skala**	x	x
Selbstwirksamkeit	Kurzskala Allgemeine Selbstwirksamkeit AKSU (Beierlein et al. 2012)***	x	
Technikbereitschaft	Kurzskala Technikbereitschaft (Neyer et al. 2012)***	x	
Globale Vorerfahrung mit Beratung	Single-Item-Skala	x	
Soziodemografische Hintergrundvariablen (Studiengang, Fachsemester, Alter, Geschlecht)	Einfachabfrage	x	

\* neu entwickelt im Rahmen des Projektes STellaR, \*\* neu entwickelt für die Beratungslaborarbeit, \*\*\* angepasstes und vereinheitlichtes Antwortformat

Die Befragung dieser Studierenden und ihrer zugehörigen Simulationsadressat\*innen erfolgte als Vollerhebung im Rahmen aller Beratungsübungsgespräche, die in den zwei Semestern des Bestehens des videogestützten Beratungslabors durchgeführt wurden. Die n=11 Simulationsadressat\*innen mit den durch sie dargestellten semistandardisierten Fällen wurden dabei zufällig auf die Übungstermine verteilt.

## 4. Ergebnisse

Im Folgenden berichten wir Kennwerte für die Stichprobe und die daran gewonnenen Ergebnisse in deskriptiver Form, im Rahmen der Exploration möglicher Zusammenhänge werden Korrelationsmaße mit Signifikanztests auf Probe berichtet (Döring 2016, S. 627). Neben der Darstellung der Befunde geben wir hierbei nur erste erläuternde Hinweise, bevor die Daten in einer Gesamtschau im Rahmen der Schlussdiskussion verdichtend bilanziert werden.

### 4.1 Stichprobe

Im Erhebungszeitraum wurden die Daten von n=66 Übungsgesprächen erfasst. Diese Stichprobe umfasst dabei n=61 Antworten von Berater\*innen sowie n=47 Antworten der Simulationsadressat\*innen, für n=42 Gespräche liegen die

korrespondierenden Antworten von Berater\*innen und Simulationsadressat\*innen vor. [2] Die Stichprobe weist erwartungskonforme Verteilungen in den soziodemografischen Hintergrundvariablen auf. Dieser Befund darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass es sich um eine hoch selbstselektive Gruppe von Studierenden handeln dürfte, die sich freiwillig und mit erheblichem Mehraufwand für die Teilnahme an der Beratungsübung gemeldet hat. Aufgrund dieser bewusst gestalteten freiwilligen Teilnahme haben sich unter den Realbedingungen des Studienbetriebes während der zweisemestrigen Feldzeit sehr unterschiedliche Teilnahmequoten bezogen auf die beiden Universitätsstandorte und das Studienniveau ergeben.

Tabelle 2: Stichprobe

		BA		MA		gesamt	
		<i>n</i>		<i>n</i>		<i>n</i>	
TN- Universität	Trier	34	55 %	5	8 %	39	64 %
	Tübingen	4	7 %	18	30 %	22	36 %
Alter		36	24.6 (4.4)	23	27.0 (3,6)	59	25.6 (4.2)
Fachsemester		38	4.3 (1.9)	23	2.4 (1.4)		
Geschlecht	weiblich	32	84 %	20	87 %	52	85 %
	männlich	5	13 %	3	13 %	8	13 %
	anderes	1	3 %	-	-	1	2 %
Vorerfahrung (Skala 1: gar keine, 5: sehr viel)		38	1.8 (0.8)	23	2.2 (0.9)	61	1.9 (0.9)

## 4.2 Gerätenutzung

In der Gerätenutzung (Tabelle drei) zeigt sich, dass in der Mehrzahl der Gespräche ( $n=33$ , 79 %) sowohl Berater\*innen als auch Simulationsadressat\*innen mit je einem Notebook/PC teilgenommen haben und sich nur in einem kleinen Teil der Gespräche Kombinationen aus Notebook/PC aufseiten der Berater\*innen und einem Tablet ( $n=4$ , 10 %) bzw. einem Mobiltelefon aufseiten der Simulationsadressat\*innen ( $n=1$ , 2 %) ergeben hat. In einer ähnlich kleinen Gruppe von Gesprächen wurde das Gespräch aufseiten der Simulationsadressat\*innen mit einem Notebook/PC und von den Berater\*innen per Tablet ( $n=2$ , 5 %) bzw. Mobiltelefon ( $n=2$ , 5 %) geführt.

In der Nutzung von Zusatzhardware dominierte das Headset bei 15 % ( $n=10$ ) der Gespräche aufseiten der Simulationsadressat\*innen und 21 % ( $n=14$ ) bei den Berater\*innen, gefolgt von je 7 % der Gespräche, bei denen auf jeder Seite der Verbindung eine externe Webcam eingesetzt wurde. Externe Lautsprecher und Stand-Alone-Mikrofone spielten keine nennenswerte Rolle in der Realisierung der Übungsgespräche.

Tabelle 3: Kombinationen in der Gerätenutzung

		genutztes Gerät der Berater*innen			
		Notebook/PC	Tablet	Mobiltelefon	Gesamt
genutztes Gerät der Simulations- adressat*innen	Notebook/PC	33	2	2	37
	Tablet	4	0	0	4
	Mobiltelefon	1	0	0	1
	Gesamt	38	2	2	42

### 4.3 Technikbereitschaft und Selbstwirksamkeit der übenden Berater\*innen

Tabelle vier zeigt die gemessenen Werte für die Technikbereitschaft sowie die allgemeine Selbstwirksamkeitsüberzeugung der übenden Berater\*innen. Erwartungskonform im Vergleich zur Validierungsstichprobe der Technikbereitschaftsskala zeigt sich, dass die gemessenen Werte in der Facette Technikkompetenzüberzeugung am höchsten sind, gefolgt von den Werten der Facette für Technikkontrollüberzeugung, während die Facette für Technikakzeptanz am niedrigsten scored, wobei die Befunde bei BA- und MA-Studierenden nahezu identisch ausfallen.

Einzig in der Selbstwirksamkeitsüberzeugung zeigt sich der erwartungskonforme Befund, dass bei MA-Studierenden etwas höhere Werte als bei BA-Studierenden erfasst worden sind, wobei die gemessenen Werte bei allen Studierenden insgesamt im hohen Bereich liegen – möglicherweise ein Resultat der Selbstselektion für die Teilnahme. Aus Gründen der eher kleinen Stichprobe und des explorativen Charakters der Studie wird in den folgenden Auswertungen nicht mehr zwischen BA- und MA-Studierenden unterschieden.

Tabelle 4: Technikbereitschaft und Allgemeine Selbstwirksamkeitsüberzeugung der Berater\*innen

		BA		MA		gesamt	
		<i>n</i>		<i>n</i>		<i>n</i>	
Allgemeine Selbstwirksamkeit (AKSU)		38	2.9 (0.4)	23	3.3 (0.4)	61	3.1 (0.5)
	Gesamt	38	2.7 (0.4)	23	2.7 (0.4)	61	2.7 (0.4)
	Technikakzeptanz	38	2.1 (0.7)	23	2.1 (0.6)	61	2.1 (0.7)
Technikbereitschaft	Technikkompetenz- überzeugung	38	3.2 (0.6)	23	3.2 (0.7)	61	3.2 (0.7)
	Technikkontroll- überzeugung	38	2.7 (0.4)	23	2.8 (0.6)	61	2.7 (0.5)

Skala: 1: stimme gar nicht zu; 2: stimme eher nicht zu; 3: stimme eher zu, 4: stimme voll zu

#### 4.4 Erlebte Immersivität in den Übungsgesprächen

Die sich in den Gesprächen einstellende Immersivität wurde in der Studie mit einer neu entwickelten Skala (VISKA, Video-Immersivitäts-Skala) erfasst. Sie kumuliert verschiedene Aspekte von Immersivität (Beispielitems: Ich hatte bezüglich des Videobildes das Gefühl der Person tatsächlich gegenüberzusitzen; Ich habe im Gespräch vergessen, dass es ein Videogespräch ist) zu einem Summenscore (Cronbachs Alpha für Berater\*innen .81, für Simulationsadressat\*innen .90). Auf den so gemessenen Werten (Tabelle fünf) scoren Simulationsadressat\*innen etwas höher als Berater\*innen.

Tabelle 5: Videografische Immersivität

	Berater*innen		Simulationsadressat*innen	
	<i>n</i>		<i>n</i>	
Videografische Immersivität	61	2.5 (0.6)	47	2.9 (0.6)

Skala: 1: stimme gar nicht zu; 2: stimme eher nicht zu; 3: stimme eher zu, 4: stimme voll zu

#### 4.5 Aufgabenschwierigkeit der Beratungssimulation

Eine Weiterentwicklung der bisherigen, präsenzgestützten Beratungslaborarbeit und der zugehörigen Begleitforschung ist der erstmalige Einsatz eines neuen Kurzinventars zur Einschätzung der Aufgabenschwierigkeit der dargestellten Beratungsfälle und der daraus resultierenden Beratungssituationen. Das Instrument besteht aus zwei Single-Item-Skalen, die Berater\*innen und Simulationsadressat\*innen vorgelegt werden und die beraterische Aufgabenschwierigkeit des Falles in kommunikativer (BASK) und inhaltlicher (BASI) Hinsicht erfassen. Die kommunikative Aufgabenschwierigkeit beschreibt dabei, wie leicht oder schwer die Gesprächsführung erscheint, während die inhaltliche Aufgabenschwierigkeit eine Einschätzung zu den vorgebrachten Beratungsinhalten und Themen umfasst.

Auf beiden Skalen beurteilen die Berater\*innen sowohl die kommunikative als auch die inhaltliche Schwierigkeit etwas höher als die Simulationsadressat\*innen.

Tabelle 6: Aufgabenschwierigkeit in kommunikativer und inhaltlicher Hinsicht

	Berater*innen		Simulationsadressat*innen	
	<i>n</i>		<i>n</i>	
kommunikative Schwierigkeit BASK	61	2.1 (0.7)	47	1.8 (0.7)
inhaltliche Schwierigkeit BASI	61	2.4 (0.7)	47	2.2 (0.7)

Skala: 1: sehr leicht; 2: eher leicht; 3: eher schwer, 4: schwer

#### 4.6 Explorativer Aufschluss weiterer Zusammenhänge

Um den explorativen Aufschluss der Daten in der vorliegenden Studie abzuschließen, sind in Tabelle sieben nochmals alle Variablen mit ihren Interkorrelationen abgebildet. Bezogen auf die Berater\*innen zeigt sich, dass Selbstwirksamkeit mit Technikbereitschaft und Vorerfahrung positiv korreliert und es zwischen Technikbereitschaft und Lebensalter ebenfalls einen positiven Zusammenhang gibt. Interessanterweise sind diese bei den Berater\*innen erfassten Merkmale in durchaus erwartungskonformer Weise miteinander assoziiert, jedoch nicht mit den beratungsprozessbezogenen Variablen wie dem Immersivitätserleben oder den beiden Aspekten der Aufgabenschwierigkeit.

Unter den beratungsprozessbezogenen Variablen gibt es hingegen folgende Zusammenhänge: Zum einen zeigt sich eine positive Korrelation zwischen dem Immersivitätserleben von Berater\*innen und Adressat\*innen, wobei bei den Berater\*innen hinzukommt, dass ein hohes Immersivitätserleben einhergeht mit einer aus ihrer Sicht leichteren Einschätzung der *inhaltlichen* Aufgabenschwierigkeit.

Aus Sicht der Simulationsadressat\*innen hingegen ist ein hohes Immersivitätserleben mit einer leichteren Einschätzung der *kommunikativen* Aufgabenschwierigkeit verbunden. Die kommunikative und inhaltliche Aufgabenschwierigkeit ist in der Perspektive der Berater\*innen dabei miteinander korreliert, jedoch nicht aus der Sicht der Simulationsadressat\*innen, die diese als unabhängig voneinander berichten. Hinsichtlich einer gemeinsamen Perspektive zwischen Berater\*innen und Simulationsadressat\*innen zeigt sich ein positiver Zusammenhang in der *inhaltlichen*, nicht jedoch in der kommunikativen Einschätzung der Aufgabenschwierigkeit.

Tabelle 7: Interkorrelationen

Variable	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 AKSU	,327*	,090	-,026	-,047	-,093	-,080	,002	,301*	,252
2 TB		,131	-,024	,061	,062	-,040	-,025	,135	,343**
3 VISKA Ber.			,563**	-,018	-,313*	-,090	-,160	,033	,241
4 VISKA Sim.				,032	-,184	-,386**	-,294*	,118	,202
5 BASK Ber.					,553**	-,024	,128	-,049	,102
6 BASI Ber.						,107	,391*	-,006	,068
7 BASK Sim.							,234	-,131	-,188
8 BASI Sim.								,169	,219
9 Vorerf.									,146
10 Alter									--

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$

AKSU: Allgemeine Selbstwirksamkeit; TB: Technikbereitschaft Gesamtwert; VISKA: Videographische Immersivitätsskala, BASK: kommunikative beraterische Aufgabenschwierigkeit; BASI: inhaltliche beraterischer Aufgabenschwierigkeit; Vorerf: Vorerfahrung; Alter: Lebensalter

## 5. Fazit und Diskussion

Die vorliegende Studie nimmt ein bisher noch wenig empirisch erforschtes Gebiet in den Blick, nämlich das Beratungslernen und Beraten unter der Perspektive pandemisch forcierter Digitalität und Digitalisierung. Durch die notwendige digitale Ad-hoc-Umstellung des regulären Beratungslaborbetriebes mit etablierter, hoch immersiver Simulation von Präsenzberatung, wurde explorativ untersuchbar, welche möglicherweise neuen Aspekte in den Blick kommen, wenn digitale Beratung und die zugehörigen hochschulischen Professionalisierungsprozesse gerade nicht konzeptionell geregelt als mediale Form eingeführt werden. Die Perspektive des Gesamtprojektes und der zugehörigen Studie ist vielmehr die der Herstellung digitaler Videoberatungspraktiken im Sinne von Doing Digitality. So wurden beispielsweise sowohl in der theaterpädagogischen Ausbildung der Simulationsadressat\*innen als auch bezogen auf das studentische Üben keine medialen Ausstattungsvorgaben gemacht – genutzt wurde das, was zur Rolle passte bzw. im regulären, alltäglichen Studienbetrieb vorhanden war. Dies dürfte der realen Erbringung digitaler Videoberatung und ihrer erfahrungsorientierten Einübung unter pandemischen Bedingungen durchaus entsprechen, denn das Arbeiten im Homeoffice bringt mit sich, dass nicht nur Adressat\*innen, sondern auch Fachkräfte auf alltäglich Vorhandenes und gerade nicht auf professionell eingerichtete Räume zurückgreifen. Diese Heterogenität unterschiedlicher Gerätepaarungen hat sich in der vorliegenden Studie abgezeichnet, auch wenn die Mehrzahl der Gespräche in der Kombination zweier Notebooks/PCs absolviert wurden und eine Analyse spezifischer Gerätekombinationen für den vorliegenden Datenaufschluss aufgrund der kleinen Stichprobe noch nicht sinnvoll erscheint.

Neben der Erfassung der Geräteausstattung war ein weiteres Teilziel die Frage, mit welcher Selbsteinschätzung bezogen auf Selbstwirksamkeit und Techniknutzung die übenden Berater\*innen ihre digitale Beratungsübung gestaltet haben. In diesem Topos finden sich zwei wesentliche Befunde: Zunächst hängen erwartungskonform Selbstwirksamkeit und Technikkontrollüberzeugung miteinander zusammen und weisen weitere Zusammenhänge mit allgemeinen Hintergrundfaktoren wie der Vorerfahrung und dem Lebensalter auf. Interessant ist jedoch, dass keiner der Hintergrundfaktoren Zusammenhänge mit dem digitalen Beratungsgeschehen aufweist – weder der Grad des sich einstellenden Immersionserlebens, noch die Einschätzung von Aufgabenschwere sind mit diesen Variablen assoziiert.

Innerhalb des Variablenverbundes zu Immersionserleben und der Einschätzung der Beratungsschwierigkeit förderte die Studie jedoch folgende Befunde zutage: Das erlebte Ausmaß der Immersion wird von Berater\*innen und Simulationsadressat\*innen in den gemeinsam absolvierten Gesprächen sehr übereinstimmend erlebt – im Sinne der praxistheoretischen Lesart der Studie kann dies als erster vorsichtiger Beleg für den quantitativen Nachweis einer gemeinsamen Praktik gelesen werden. Für eine solche lassen sich noch weitere Zusammenhänge aufweisen: Aus Sicht der übenden Berater\*innen geht ein hohes Immersivitätserleben mit leichter wahrgenommenen inhaltlichen Aspekten der Beratungsübungen einher, während aus Sicht der Simulationsadressat\*innen ein hohes Immersivitätserleben hauptsächlich mit einer leichteren Aufgabenschwere in der kommunikativen Schwierigkeit assoziiert wird.

Diese ersten Befunde deuten also darauf hin, dass es lohnenswert ist, die pandemisch etablierte Videoberatung genauer zu untersuchen, insbesondere dann, wenn die erlebte Immersivität als basales Schlüsselkonzept zur Erklärung des Beratungsgeschehens verstanden werden kann. Damit stellt sich aus professionalisierungsbezogener Sicht vor allem die Frage, welche Faktoren ein solches produktives Immersionsgeschehen bestimmen. Neben der hier noch nicht untersuchbaren Modellierung unterschiedlicher Hardwareszenarien haben die naheliegenden Konzepte wie Technikkontrollüberzeugung, Selbstwirksamkeit oder globale Vorerfahrung mit Beratung in der vorliegenden Studie keine Erklärungskraft geliefert.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung müssen deshalb als Ermunterung gelesen werden, in zwei Richtungen weiterzuforschen: Zum einen werden qualitative Studien benötigt, die das Immersionsgeschehen und die zugehörigen Videoberatungsprozesse tiefenscharf aufklären können, beispielsweise in Form von Interviewstudien oder der Ethnografie aufgezeichneter Videoberatungskontakte. Zum anderen erscheint es gewinnbringend, das Design der vorliegenden Studie mit einer deutlich größeren Stichprobe zu wiederholen, um so mit komplexen, multivariaten Verfahren den sich als erfolgsversprechend abzeichnenden Weg der Modellierung soziotechnischer Assemblagen weiterzuverfolgen.

## Anmerkungen

[1] Die zeitgeschichtliche Rekonstruktion solcher Wende- und Entscheidungspunkte in der Entwicklung digitaler Formate, die sich aus je gegebenen technischen Bedingungen und deren gesellschaftlicher Verwertung ergeben, ist bisher noch nicht erfolgt (Weinhardt, 2020b). Sie dürfte aber für das Verständnis zentraler Entwicklungen im Professionalisierungsdiskurs der Onlineberatung zentral sei.

[2] Der etwas schlechtere Rücklauf bei den Simulationsadressat\*innen hat vor allem organisatorische Gründe aufgrund der hohen Mehrbelastung durch das digitale Setting.

## Literatur

Aghamiri, K., Streck, R. & van Rießen, A. (Hrsg.). (2021). *Alltag und Soziale Arbeit in der Corona-Pandemie. Einblicke in Perspektiven der Adressat\*innen*. Leverkusen: Budrich.

Bauer, P. & Weinhardt, M. (2014). Die Entwicklung von Beratungskompetenz an der Hochschule. In S. Faas, P. Bauer & R. Treptow (Hrsg.), *Kompetenz, Performanz und soziale Teilhabe* (S. 85–101). Wiesbaden: VS Verlag.

Bauer, P. & Weinhardt, M. (2015). Methodenkompetenzerwerb im Studium: Das Beispiel Beratungslernen in Simulationsumgebungen. In E. Bolay, A. Iser & M. Weinhardt (Hrsg.), *Methodisch Handeln - Beiträge zu Maja Heiners Impulsen zur Professionalisierung der Sozialen Arbeit* (S. 91–104). Wiesbaden: VS Verlag.

Beierlein, C., Kovaleva, A., Kemper, C. J. & Rammstedt, B. (2012). *ASKU - Allgemeine Selbstwirksamkeit Kurzskala*. doi.org/10.6102/zis35

Benke, K. (2014). *Digitale Beratung: online beraten*. Köln: WiKu.

Bettinger, P. & Hugger, K.-U. (Hrsg.). (2020). *Praxistheoretische Perspektiven in der Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag.

Coachingspace. (2021). Digitales Systembrett im virtuellen Raum. Verfügbar unter <https://coachingspace.net/tools/systembrett>

Döring, N. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*. Berlin: Springer.

Dzcyk, W. (2012). *Vertrauen in Internetangebote. Glaubwürdigkeitsindikatoren bei der Nutzung von Online-Beratungsangeboten*. Saarbrücken: Akademikerverlag.

Eichenberg, C. & Kühne, S. (2014). *Einführung Onlineberatung und -therapie. Grundlagen, Interventionen und Effekte der Internetnutzung*. München: Reinhardt.

Engelhardt, E. (2021). *Lehrbuch Onlineberatung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Ermel, N. & Stüwe, G. (2019). *Lehrbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung*. Weinheim: Beltz.
- Geißler, H. & Metz, M. (Hrsg.). (2012). *E-Coaching und Online-Beratung. Formate, Konzepte, Diskussionen*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Janssen, L. (Hrsg.). (1998). *Auf der virtuellen Couch. Selbsthilfe, Beratung und Therapie im Internet*. Bonn: Psychiatrie Verlag.
- Justen-Horsten, A. & Paschen, H. (2016). *Online-Interventionen in Therapie und Beratung. Ein Praxisleitfaden*. Weinheim: Beltz.
- Knaevelsrud, C., Wagner, B. & Böttche, M. (2016). *Online-Therapie und -Beratung. Ein Praxisleitfaden zur onlinebasierten Behandlung psychischer Störungen*. Göttingen: Hogrefe.
- Koparan, I. (2013). *Peer-to-Peer-E-Mail-Beratung. Eine empirische Untersuchung am Beispiel von Youngavenue.de*. Hamburg: Kovač.
- Kühne, S. & Hintenberger, G. (2009). *Handbuch Online-Beratung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kutscher, N., Ley, T. & Seelmeyer, U. (Hrsg.). (2016). *Mediatisierung (in) der Sozialen Arbeit*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Kutscher, N., Ley, T., Seelmeyer, U., Siller, F., Tillmann, A. & Zorn, I. (Hrsg.). (2020). *Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung*. Weinheim: Beltz.
- Kutscher, N. & Seelmeyer, U. (2017). Mediatisierte Praktiken in der Sozialen Arbeit. In D. Hoffmann, F. Krotz & W. Reißmann (Hrsg.), *Mediatisierung und Mediensozialisation. Prozesse - Räume - Praktiken* (S. 229–244). Wiesbaden: VS Verlag.
- Meyer, N. & Alsago, E. (2021). Soziale Arbeit am Limit? *Sozial Extra* 45(3), 210–218. doi:10.1007/s12054-021-00380-0
- Molfenter, T., Heitkamp, T., Murphy, A. A., Tapscott, S., Behlman, S. & Cody, O. J. (2021). Use of Telehealth in Mental Health (MH) Services During and After COVID-19. *Community mental health journal* 57(7), 1244–1251. doi:10.1007/s10597-021-00861-2
- Neyer, F. J., Felber, J. & Gebhardt, C. (2012). Entwicklung und Validierung einer Kurzsкала zur Erfassung von Technikbereitschaft. *Diagnostica* 58(2), 87–99. doi:10.1026/0012-1924/a000067
- Rietmann, S., Sawatzki, M. & Berg, M. (Hrsg.). (2019). *Beratung und Digitalisierung. Zwischen Euphorie und Skepsis*. Wiesbaden: VS Verlag.

- Siekmeier, T. (2006). *Onlineberatung für Senioren. Psychosoziale Beratung im Internet als ergänzendes Angebot der Altenhilfe*. Marburg: Tectum.
- Stadler, W. (Hrsg.). (2018). *Mehr als Algorithmen. Digitalisierung in Gesellschaft und Sozialer Arbeit*. Weinheim: Beltz.
- Thiery, H. & Kreller, H. (2021). Primat der Kopräsenz – Mythos, Trugschluss, Innovationsbremse. Ein Weckruf. Verfügbar unter <https://dg-onlineberatung.de/wp-content/uploads/2021/01/Primat-der-Kopra%CC%88senz.pdf>
- van Well, F. (2000). *Psychologische Beratung im Internet. Vergleichende psychologische Untersuchung traditioneller Beratungsangebote mit der Internet-Beratung - unter ergänzender Berücksichtigung der „Internet-Sucht“*. Bergisch Gladbach: Ferger.
- Vey, M. (2016). *Online-Beratung im Gruppenchat für Jugendliche und junge Erwachsene*. Berlin: Lang.
- Weinhardt, M. (2009). *E-Mail-Beratung. Eine explorative Studie zu einer neuen Hilfeform in der Sozialen Arbeit*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Weinhardt, M. (2010). *Simulationsklienten in der Beratungsausbildung an der Hochschule. Vortrag*. 32. Sozialpädagogiktag der Universität Tübingen, Tübingen.
- Weinhardt, M. (2016). Haltung und Methode, Person und Technik: Empirische Perspektiven auf Struktur und Vermittlung von Beratungskompetenz. In P. Bauer & M. Weinhardt (Hrsg.), *Professionalisierungs- und Kompetenzentwicklungsprozesse in der sozialpädagogischen Beratung* (S. 75–91). Baltmannsweiler: Schneider.
- Weinhardt, M. (2018). Beratungskompetenzerwerb im Studium: Lern- und Bildungsprozesse im Horizont subjektorientierter Professionalisierung. In O. Dörner, C. Iller, I. Schüßler, C. Maier-Gutheil & C. Schiersmann (Hrsg.), *Beratung im Kontext des Lebenslangen Lernens. Konzepte, Organisation, Politik, Spannungsfelder* (S. 143–156). Leverkusen: Budrich.
- Weinhardt, M. (2019). *Die Professionalisierung sozialpädagogischer Fachkräfte. Das Beispiel psychosoziale Beratung*. Tübingen: Unveröffentlichte Habilitationsschrift.
- Weinhardt, M. (2020a). Sozialpädagogische Beratung in der pandemischen Krise. In A. Böhmer, M. Engelbracht, B. Hünersdorf, F. Kessl & V. Täubig (Hrsg.), *Soz Päd Corona. Der sozialpädagogische Blog rund um Corona*. Universitäts- und Landesbibliothek Sachsen-Anhalt. Verfügbar unter <https://sozpaed-corona.de/sozialpaedagogische-beratung-in-der-pandemischen-krise/>

- Weinhardt, M. (2020b). Systemische Professionalisierung als Lern- und Bildungsprozess: Fachliche Entwicklungsaufgaben lösen, Professionalisierungskulturen gestalten. In P. Bauer & M. Weinhardt (Hrsg.), *Systemische Kompetenzen entwickeln. Grundlagen, Lernprozesse und Didaktik* (S. 121–133). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Weinhardt, M. (2021a). Digitalität und Digitalisierung in der psychosozialen Beratung. Überlegungen zum digitalen Wandel der Beratungskultur. *Sozialmagazin. Sonderband Zukunft der Beratung* (5), 76–86.
- Weinhardt, M. (2021b). Doing Digitality: Digitale Dinge in Handlungspraktiken Sozialer Arbeit. Verfügbar unter <https://marcweinhardt.de/?p=4346>
- Weinhardt, M. (2021c). Professionelles Handeln zwischen Digitalisierung und Digitalität: Überlegungen zum Kulturwandel digitaler Beratung. *Zeitschrift für klinische Sozialarbeit* 17(4), 7–9.
- Weinhardt, M. & Kelava, A. (2016). Die performanzorientierte Erfassung psychosozialer Beratungskompetenz. *neue praxis* 2016(4), 363–377.
- Welskop-Deffaa, E. M. (2018). *Digitalisierung in der Sozialen Arbeit*. Freiburg: Lambertus.
- Westphal, A. (2007). *Sozialpädagogische Paarberatung im Internet. Eine Evaluation der Potentiale und Grenzen von pädagogischer Online-Paarberatung*. Saarbrücken: VDM.
- Wollersheim, H.-W., Karapanos, M. & Pengel, N. (Hrsg.). (2021). *Bildung in der digitalen Transformation*. Münster: Waxmann.
- Zuehlke, V. (2014). *Beratungsangebote im Internet. Einflussfaktoren auf die psychosoziale Online-Beratung*. Hamburg: Diplomica.