

Konzept - Multidisziplinäre Fallanalyse

Theoretischer Hintergrund und Anwendungsbeispiele



Dr. Bärbel Schümann

Hochschule Koblenz - University of Applied Sciences

Konrad-Zuse-Str. 1

D- 56075 Koblenz

August 2022

Inhaltsverzeichnis

Abstract - Multidisziplinäre Fallanalyse	2
Abstract - Multidisciplinary Case Analysis	2
Lernarrangements und Kommunikationsprozesse gestalten	4
1.1 Chronologische Entwicklung und Etablierung der kollegialen (Fall)- Beratung	4
Gemeinsame Grundidee	4
1.2 Kennzeichen von kollegialer/multidisziplinärer (Fall-)Beratung.....	6
1.3 Gemeinsamkeiten und Abgrenzung der Begriffe	6
1.3.1 Intervision	7
1.3.2 Supervision.....	7
1.3.3 Kollegiale Beratung	8
Exkurs: Ethische Fallbesprechungen in der Medizin – als kollegialer Dialog	9
1.3.5 Ethische Fallkonferenz im Lehrkontext - im Studium	9
1.4 Vorbereitung einer multidisziplinären Fallanalyse:	11
Kommunikationsstruktur „Kollegiale Beratung“	11
Kommunikationsstruktur „Multidisziplinäre Fallanalyse“	11
1.5 Übersicht der Beratungsformen und deren Kennzeichen	12
2. Kollegiale Beratung zu Situationen innerhalb des Teams und als Fallberatung	13
2.1 Datenschutz innerhalb der kollegialen Beratung.....	13
2.1.1 Kollegiale Beratung innerhalb des Teams im beruflichen Kontext.....	13
2.1.2 Kollegiale Beratung zu einem bestimmten Fall	13
2.1.3 Definition der Bezeichnungen Anonymisierung/Pseudonymisierung.....	14
2.2 Fragetechniken als Hilfsmittel im Beratungsprozess	14
2.2.1 Offene Fragen	14
2.2.2 Geschlossenen Fragen	15
2.2.3 Beispiele für geschlossene und offene Fragen	15
3. Kollegiale Beratung/Multidisziplinäre Fallanalyse in sieben Phasen – mit Erarbeitung der Schlüsselfrage	17
3.1 Formulierung der Schlüsselfrage	18
Gesprächsstruktur „kollegiale Beratung“	19
Gesprächsstruktur „multidisziplinäre Fallanalyse“	21
Möglichkeit zur Dokumentation	22
4. Resümee	23
Verwendete Literatur	24

Abstract - Multidisziplinäre Fallanalyse

Zur Bewältigung gesellschaftlicher Herausforderungen spricht sich der Wissenschaftsrat für die Befähigung zu intensiver Reflexion, intellektueller Eigenständigkeit und Handlungsfähigkeit im Studienkontext aus (vgl. WR 2022, S.7).

Doch gelingende Gestaltung von Lern- und Kommunikationsprozessen ist von verschiedenen Faktoren abhängig, wie beispielsweise den aktuellen Rahmenbedingungen und mitunter auch von Vorbelastungen im Berufs- und Studienalltag sowie durch persönliche „Geschichten“ der Beteiligten. Wie für den Studien- und Berufskontext eine gelingende Kommunikationsgestaltung entwickelt werden kann, zeigt nachfolgender Beitrag.

Die Architektur der „kollegialen oder multidisziplinären Fallberatung“ soll dazu anregen, die Struktur als Lehrmethode in verschiedenen Settings anzuwenden. So eignet sich die Methode zur *kollegialen Beratung ohne externe Expertise* zur Selbstreflexion als auch im *Personalmanagement als Entwicklungsinstrument*. Darüber hinaus kann die Struktur zur *Fallbearbeitung in multidisziplinären Teams* eingesetzt werden.

In unterschiedlichen Ansätzen trägt die Methode zum Erwerb „ethischer Schlüsselkompetenz“ bei und führt somit zur (Aus-)Bildung eines ganzheitlichen Managementansatzes für den Berufsalltag, der Transferkompetenz.

Schlüsselbegriffe: Fallberatung als Lernmethode, Fallanalyse, Intervision versus Supervision, Kollegiale Fallberatung, Multidisziplinäre Fallanalyse, Konfliktlösungsinstrument

Abstract - Multidisciplinary Case Analysis

In order to cope with societal challenges, the German Council of Science and Humanities (Wissenschaftsrat, WR 2022, p.7) advocates the ability to reflect intensively, to be interlectively independent, and to be able to act in the context of studies. However, the successful design of learning and communication processes depends on various factors, such as the current framework conditions and sometimes also on previous burdens in everyday professional and study life, as well as on the personal "stories" of those involved. The following article shows how a successful communication design can be developed for the study and professional context. The architecture of the "collegial or multidisciplinary Case Consultation" is intended to encourage the use of the structure as a teaching and learning method in various settings. Thus, the method is suitable for *collegial consultation without external expertise* for self-reflection as well as *in human resource management as a development tool*. Furthermore, the structure can be used for *case management in multidisciplinary teams*.

The method contributes in different approaches to the acquisition of "ethical key competence" and thus leads to the (training) formation of a holistic management approach for everyday professional life - the transfer competence.

Keywords: Case consultation as a learning method, case analysis, intervision versus supervision, collegial case consultation, multidisciplinary case analysis, conflict resolution tool.

Lernarrangements und Kommunikationsprozesse gestalten

Eine gelingende Gestaltung von Lern- und Kommunikationsprozessen ist von verschiedenen Faktoren abhängig, wie beispielsweise den aktuellen Rahmenbedingungen oder der Stimmung der Beteiligten und möglicherweise auch von Vorbelastungen im Berufs- und Studienalltag sowie durch persönliche „Geschichten“ der Beteiligten geprägt. Wie für den Studien- und Berufskontext eine gelingende Kommunikationsgestaltung entwickelt werden kann, zeigt nachfolgender Beitrag.

Zudem soll die Architektur der kollegialen oder multidisziplinären Fallberatung dazu anregen, die Struktur als Lehr- und Lernmethode in multidisziplinären Fallbesprechungen einzusetzen. Die Gruppe der Beratenden (sprich Studierende) wird jeweils mit „unterschiedlichen fiktiven Rollen“ besetzt, um im Studium der Vermittlung eines ganzheitlichen Managementansatzes für den Berufsalltag näher zu kommen und somit die Befähigung zur Transferkompetenz zu fördern.

Die Methode der kollegialen/multidisziplinären Beratung kann innerhalb des Kommilitoninnen- und Kommilitonen-Netzwerkes als Konfliktlösungsinstrument und zur Beratung von Fallbesprechungen eingesetzt werden.

Experten verstehen kollegiale (Fall-)Beratung als systematisches Beratungsgespräch, bei dem sich Kolleginnen und Kollegen nach einer vorgegebenen Gesprächsstruktur in gegenseitigem Wechsel zu beruflichen Fragen und Schlüsselthemen beraten und gemeinsam Lösungen entwickeln (vgl. Tietze 2012, S. 24). Die kollegiale/multidisziplinäre Beratung kann in Gruppen von sechs bis neun Teilnehmenden durchgeführt werden, die sich entweder in regelmäßigen Abständen treffen und/oder zu spezifischen Berufsfragen beraten.

1.1 Chronologische Entwicklung und Etablierung der kollegialen (Fall)-Beratung

Das Konzept der kollegialen Beratung wurde in den 70/80er Jahren für den pädagogischen Kontext entwickelt und wird seither als zentrale Methode in der Ausbildung von Lehrpersonen zur Reflexion sowie Bearbeitung und Bewältigung komplexer professioneller Handlungssituationen eingesetzt (vgl. Preuß et al. 2020, S. 145-147). Verschiedenen Formen kollegialer Arbeitsformen, wie z.B. peer group supervision, kollegiale Supervision oder Balint-Gruppen, haben sich vorzugsweise in der Lehrerfortbildung und in der Sozialarbeit etabliert (vgl. Fiege/Dollase 1998, S. 380, in: Preuß et al. 2020, S. 145-147).

Gemeinsame Grundidee

Die gemeinsame Grundidee von kollegialer Beratung für Lehrende basiert in Anlehnung an die Selbsthilfegruppenbewegung auf der aktiven Beteiligung der Expertinnen und Experten,

Probleme und berufliche Fragen selbstständig zu analysieren und Antworten zu erarbeiten, statt vorgefertigte Lösungen zu übernehmen (vgl. Fiege/Dollase 1998, S. 380). In Kleingruppen werden mit der Beratungsmethode berufsbezogene Fälle der Teilnehmenden systematisch und ergebnisorientiert bearbeitet, mit dem Ziel, gemeinsam vielfältige und praktikable Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln (vgl. Bennewitz/Daneshmand 2010, S. 65).

In Bezug auf die kollegiale Fallberatung charakterisiert ein „Fall“ bzw. ein bestimmtes Ereignis oder eine konkrete Situation aus dem beruflichen Kontext, welche für die Beratungsgruppe subjektiv relevant und deren Bearbeitung noch nicht abgeschlossen erscheint.

Die Themen der Fälle können unterschiedlich sein und umfassen das Spektrum von Konflikten mit Kunden/Klienten, Spannungen mit Kolleginnen und Kollegen oder Probleme mit Rollendilemmata. Die **verschiedenen** Blickwinkel der Beratenden zu möglichen Fragestellungen verleihen dem Beratungsprozess die hohe Wertigkeit (vgl. Preuß et al. 2020, S. 147).

Mögliche Beispiele für Praxisfragen im Berufskontext könnten sein

- Eine neue Kollegin oder ein neuer Kollege hat Schwierigkeiten bei der Integration ins Team und fühlt sich ausgegrenzt. Was kann die Leitung zur Integration beitragen?
- Eine Kollegin oder ein Kollege hat Probleme im Umgang mit bestimmten Charaktereigenschaften verschiedener Kundinnen/Kunden. Wie könnten Lösungsmöglichkeiten aussehen, damit die Verhandlungen sachlicher und zielführender verlaufen?

Mögliche Beispiele für Fragen innerhalb des Lehr-/Lernkontextes könnten sein

- Auf wiederholten Wunsch der Studierenden wird das Modul XY virtuell angeboten. Trotz mehrmaliger Bitte der/des Lehrenden die Kamera einzuschalten und dem Hinweis auf Einhaltung der Hochschul-Netiquette, bleiben die Kameras der Studierenden ausgeschaltet. Was kann die Lehrperson tun, um eine aktive Teilnahme der Studierenden zu erhöhen?
- Im Modul YZ sitzen drei Studierende in der letzten Reihe, beteiligen sich nicht an den allgemeinen Diskussionen, sondern beschäftigen sich anderweitig und diskutieren „intern“ miteinander. Trotz mehrmaliger Versuche die Studierendengruppe bewusst in die allgemeinen Diskussionen einzubeziehen, führen sie ihre Parallel-Unterhaltungen weiter. Welche Lösungsmöglichkeiten zum Umgang mit dieser Situation gibt es?

1.2 Kennzeichen von kollegialer/multidisziplinärer (Fall-)Beratung

Primäres Kennzeichen von kollegialer Beratung ist die Arbeit in der Gruppe, die als Selbststeuerungsprozess des Teams zu verstehen ist und ohne externe Expertise durchgeführt wird.

Hierbei werden berufliche und arbeitsbezogene Themen in den Blick genommen und die Methodik und der Umgang mit beruflichen Fragen wird offen und transparent thematisiert.

Innerhalb des kollegialen Teams werden für den Beratungsprozess Rollenverteilungen vorgenommen und die Teilnehmenden aktiv beteiligt, als:

- Falldarstellende Person,
- Beratende Person(en),
- Moderierende Person,
- Zeitnehmende Person,
- Protokollführende Person(en).

Vorbereitungen

- Klar vorgegebenes Setting (Ort, Raum und Sitzordnung) und die professionelle Gesprächsführung folgt einem strukturierten Ablauf mit festgelegtem Beginn und Ende (vgl. Tabelle 3).
- Vor der Beratung ist ein Auftrag an die Beratungsgruppe zu erteilen. Dies erfolgt meist implizit, da die falldarstellende Person das Procedere kennt und den Fall ohne Zwang schildert.
- Der Hinweis zum Vertrauensschutz (Schweigepflicht/Datenschutz) sollte vor jedem Beratungsprozess gegeben werden (vgl. Tietze 2012, S. 40; Zwicker- Pelzer 2010, S. 45, modifiziert durch die Autorin).

1.3 Gemeinsamkeiten und Abgrenzung der Begriffe

Die Begriffe: Intervision, kollegiale Beratung, kollegiales Coaching, kollegialer Dialog, Fallberatung oder reflecting team werden häufig synonym verwandt. Nachfolgend werden die Bezeichnungen näher erläutert.

1.3.1 Intervision

Seit Mitte der 80er Jahre ist Intervision in den Niederlanden eine gängige Methode der Personalentwicklung in sozialen Einrichtungen und Schulen, bei der primär Lernprozesse von Lehrpersonen im Vordergrund stehen. Der eigentliche Ursprung der Intervision ist jedoch in der Wirtschaft Japans zu finden. In den 50er Jahren entwickelten Wissenschaftler aus Japan die Idee des „quality circle“ und trafen sich regelmäßig in kleinen Gruppen zu ca. 10 Mitarbeitenden gleicher beruflicher Stellung, um mit Berufskollegen über ihre Arbeitsprobleme zu sprechen und Lösungen zu entwickeln. Hier standen Qualitätsverbesserungen und Veränderungsprozesse innerhalb der Organisation im Vordergrund.

Zur Verbesserung von Lehrprozessen wird Intervision eingesetzt, um anhand eines konkreten Ereignisses oder einer Situation gemeinsam mit der Lehrperson Methoden zu möglichen Veränderungen im Lehrprozess zu entwickeln. Im pädagogischen Bereich können somit „Fallanalysen“ zur **Personalentwicklung** beitragen (vgl. Hendriksen 2002, S. 20).

1.3.2 Supervision

Supervision wird von einer externen Person zur Förderung der gemeinsamen Suche nach Lösungen zu beruflichen Fragen und Lernens innerhalb der Organisation durchgeführt und fördert günstigenfalls Entscheidungsprozesse. Die Deutsche Gesellschaft für Supervision, definiert Supervision als „[...] wissenschaftlich fundiertes und praxisorientiertes Konzept für personen- und organisationsbezogene Beratungstätigkeiten in der Arbeitswelt [...]“ (vgl. DGSv e.V. 2012)

Als extern Beratende haben Supervisandinnen und Supervisanden die berufliche Rolle und das konkrete Handeln der Expertin und des Experten inne, welches zu den Aufgabenstellungen und Strukturen der Organisation in Beziehung gesetzt wird. Die Fragestellungen der Klientinnen und der Klienten werden wertschätzend aufgenommen und im Hinblick auf die organisationalen Strukturen bearbeitet (vgl. DGSv e.V., a.a.O.).

1.3.3 Kollegiale Beratung

Kollegiale Beratung kann keineswegs die qualitativ höherwertige Supervision ersetzen. Jedoch kann die Beratungsform bei beruflichen Fragestellungen einer Supervision vorgeschaltet und bei Vorgesetzten als Argumentationshilfe herangezogen werden, um finanzielle Unterstützung für eine notwendige Supervision zu bewirken (vgl. Tietze 2012, S. 41).

In Abgrenzung zur Supervision wird kollegiale Beratung ohne externe Expertise durchgeführt und die Kolleginnen und Kollegen beraten sich untereinander zu beruflichen Fragen, was die „Kollegialität“ ausmacht. Anlässe für kollegiale Beratung können wie genannt, Konfliktsituationen im Team, im Umgang mit Kundinnen/Kunden und/oder Klientinnen/Klienten und deren Bezugspersonen und/oder mit Vorgesetzten sein. Hierbei ist zu beachten, dass bei Konfliktsituationen im Team nicht die/der direkte Vorgesetzte an der Beratung mitwirken sollte, da die Mitarbeitenden dann möglicherweise befangen sind. Weiter ist zu berücksichtigen, dass Problembeteiligte nicht an der Beratung teilnehmen sollten, da dies ggf. eine sachliche Sicht auf die Beratung verhindert und unter Umständen zu weiteren Konflikten führt.

1.3.4 Kollegiale Intervision

Die Beratungsform der kollegialen Intervision kann als Kombinationsform von Intervision und kollegialer Beratung verstanden werden. Auch hierbei beraten sich die Kolleginnen und Kollegen anhand einer Situation oder Ereignis ohne externe Expertise untereinander zu möglichen Veränderungen im jeweiligen Berufskontext.

Bei der kollegialen Intervision steht primär die persönliche Entlastung der betreffenden Person im Vordergrund, gleichwohl die Analyse eines Falls auch als Instrument der Personalentwicklung im Bereich des Personalmanagements eingesetzt werden könnte (vgl. Hendriksen 2002, S. 20).

Exkurs: Ethische Fallbesprechungen in der Medizin – als kollegialer Dialog

In der Medizin wird unter einer ethischen Fallbesprechung der systematische Versuch verstanden, bei der ein strukturiertes und von einer moderierenden Person geleitetes Gespräch mit/in einem multidisziplinären Team durchgeführt wird. Das Ziel ist, innerhalb eines begrenzten zeitlichen Rahmens in einem kollegialen Dialog zu einer ethisch am besten begründbaren Entscheidung zu gelangen (vgl. Steinkamp/Gordijn 2010, S. 256).

An einer medizinethischen Fallbesprechung können beispielsweise Personen folgender Disziplinen beteiligt sein: Onkologie, Seelsorge, Ernährungsberatung, Case-Management, Ambulanter Pflegedienst, Hausarzt, Chirurgin/Chirurg, Apothekendienst, Physiotherapie, etc. Die Strukturierung des multidisziplinären Dialogs kann mit Hilfe einer medizinethischen Leitlinie (METAP)¹ und/oder der sog. „Nimwegener Methode“ erfolgen.

Weiterführende Literatur:

Albisser Schleger, H.; Mertz, M.; Meyer-Zehnder, B.; Reiter-Theil, S. (2011): Klinische Ethik - METAP. Leitlinie für Entscheidungen am Krankenbett. Springer, Heidelberg, S.5.
Steinkamp, N.; Bert Gordijn, B. (2000): Die Nimwegener Methode für ethische Fallbesprechungen. In: FORUM. Rheinisches Ärzteblatt 5/2000, S. 22-23.

1.3.5 Ethische Fallkonferenz im Lehrkontext - im Studium

Die Vorgehensweise der ethischen Fallkonferenz lässt sich auf die Lehre und die Durchführung eines multidisziplinären Dialogs übertragen. Maring (2011)² schreibt der Vermittlung von Ethik im Studienkontext eine hohe Bedeutung für Wissenschaft, Wirtschaft, Technik und Gesellschaft zu und beschreibt „ethische Kompetenz“ als Schlüsselqualifikation zur Bewältigung beruflicher Fragen und Herausforderungen (vgl. Maring 2011, S. 9-18). Unter „ethischer Schlüsselkompetenz“ werden die von Rohbeck vorgeschlagenen Basiskompetenzen: Orientierungs-, Urteils- und interdisziplinäre Methodenkompetenz verstanden (vgl. Rohbeck 2004, S. 11ff; 65ff; 118ff).

Zur Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung ist für Maring die Vermittlung ethischer Grundlagen in Vorlesungen und praxisnahen projektbezogenen Seminaren unerlässlich, um in wiederkehrenden Erkenntnisbezügen die differenzierte Behandlung von Verantwortungsproblemen zu verdeutlichen. Er spricht sich für die Aufnahme von „relativ nah an Projekten orientierten ethischen Begleitanalysen“ in den Lehrplänen aus (vgl. Maring 2011, S. 9-18).

¹ METAP steht für die Begriffe Modular, Ethik, Therapieentscheide, Allokation und Prozess (vgl. Albisser Schleger et al. 2011, Vorwort).

² Maring, Matthias: Professur für Philosophie und Leitung des Ethisch-Philosophischen Grundlagenstudiums an der Universität Karlsruhe (TH)

Multidisziplinäre Fallberatung kann als Instrument zur Analyse ethischer und berufsrelevanter Fragestellungen im Rahmen wissenschaftlicher Bearbeitung genutzt werden. Für Hochschulen kann dies im Besonderen für die Lehre in berufsbegleitenden-, berufsintegrierten und dualen Studiengängen relevant sein, da somit u.a. die vom Akkreditierungsrat geforderte (inhaltliche und organisatorische) Verzahnung der Lernorte Hochschule und Unternehmen gewährleistet werden kann.

Auch der Verband Deutscher Wirtschaftsingenieure weist im „Qualifikationsrahmen Wirtschaftsingenieurwesen“ auf die Verknüpfung von **interdisziplinären** und **integrativen** Elementen zur Entwicklung eines ganzheitlichen Managementansatzes bei den Studierenden hin (vgl. QR WI 2019, S. 18).

Zur Erreichung dieser Ziele fordert der Wissenschaftsrat (WR) einen Paradigmenwechsel im Sinne einer Verschiebung der Prioritäten von mehr Quantität hin zu mehr Qualität in Studium und Lehre.

Um die Studierenden adäquat auf künftige gesellschaftliche Herausforderungen vorbereiten zu können, sei laut Wissenschaftsrat die Abkehr der Vermittlung von akkumuliertem Wissen und reproduzierenden Formen hin zu intensiver Reflexion, intellektueller Eigenständigkeit und Handlungsfähigkeit unentbehrlich (vgl. WR 2022, S. 7).

Eine Möglichkeit zur Befähigung intensiver Reflexion und intellektueller Eigenständigkeit im Studienkontext sowie zur Befähigung wissenschaftlich basierter/fundierter Handlungskompetenz kann die Vermittlung des Procedere der multidisziplinären Fallanalyse beitragen.

Mögliche Beispiele für multidisziplinäre Fallanalysen im Lehr-/ Lernkontext könnten sein

- Im Produktionsbereich, in dem feinteilige Konstruktionen gefertigt werden, beträgt der Anteil älterer Mitarbeitender ca. 80%. In den letzten Monaten verzeichnet die Geschäftsleitung Qualitätseinbußen von 20% mit Beanstandungen, Rücklieferungen und sinkenden Bestellzahlen. Da die Fertigungsteile Präzision und feinmotorische Fähigkeiten erfordern, hat sich die GL entschlossen in einem multidisziplinären Team die Ursachen für die Qualitätseinbußen zu analysieren und mögliche Entwicklungsmaßnahmen für die Abteilung und die Fertigung zu entwickeln. Zu der Fallanalyse werden Personen folgender Abteilungen eingeladen: Produktion, Qualitätsmanagement, Human Resource Management, Einkauf/Verkauf, Betriebsarzt, Geschäftsleitung.
- In den von der Flutkatastrophe betroffenen Gebieten sind Neubauten erforderlich. Die Gemeindeverwaltung lädt Studierende des Studiengangs Bauwesen ein, um in einer fiktiven Fallkonferenz möglichst viele unterschiedliche Perspektiven zum Thema „Bauen im Flutgebiet“ einzubringen. Beispielsweise soll die Sichtweise von Senioren, jungen Familien, Umwelt, Brückenbau, Infrastruktur, Architektur, Unternehmen, Gastronomie, Sozialwissenschaften etc. berücksichtigt werden.

1.4 Vorbereitung einer multidisziplinären Fallanalyse:

Innerhalb der Studierendenkohorte werden die **Rollen** folgender Funktionen vergeben:

- 1 Studierende/Studierender als Vertretungsperson (falldarstellende Person) eines gesellschaftlich relevanten beruflichen Problems,
- 1 Studierende/Studierender als moderierende Person,
- 5-7 Studierende als Beratende mit unterschiedlichen Perspektiven, z.B.: Seniorenstatus, Brückenbau, Architektur, Produktion, Qualitätsmanagement, Human Resource Management, Sozialwissenschaften, Gastronomie, Geschäftsleitung, Ansprechperson für Nachhaltigkeit im Betrieb.
- 1 Studierende/Studierender als zeitnehmende Person,
- 1-2 Studierende als protokollführende Person(en).

Entsprechend ihrer fiktiven Rollen (z.B. Qualitätsmanagement) erhalten die Studierenden innerhalb des Moduls eine Vorbereitungszeit, um sich mittels Datenbank gestützter Literaturrecherche auf die jeweilige Rollenperspektive und das Argumentationstraining vorzubereiten.

Kommunikationsstruktur „Kollegiale Beratung“ (siehe Tabelle 3),

kann gleichermaßen bei den Beratungsformen Intervision und Kollegiale Beratung eingesetzt werden.

Kommunikationsstruktur „Multidisziplinäre Fallanalyse“ (siehe Tabelle 4),

berücksichtigt insbesondere die unterschiedlichen Rollenperspektiven.

1.5 Übersicht der Beratungsformen und deren Kennzeichen

Beratungsform	Kennzeichen	Anlässe
Intervision	Gängige Methode in den Niederlanden zur Entwicklung von Lehr- und Lernprozessen in Schulen und sozialen Einrichtungen. Mithilfe von Falldarstellungen werden Lehrende zu möglichen Veränderungen von Lernprozessen beraten.	Personalentwicklung.
Supervision	Beratung der beruflichen Teams durch externe Expertise zu beruflichen Fragen im Kontext der organisationalen Rahmenbedingungen.	Konfliktsituationen im Team, Umgang mit Kundinnen/Kunden, Klientinnen/Klienten, Vorgesetzten.
Kollegiale Beratung	Beratung des Teams untereinander, ohne externe Expertise.	Konfliktsituationen im Team, Umgang mit Kundinnen/Kunden, Klientinnen/Klienten, Vorgesetzten.
Kollegiale Intervision	Beratung des Teams untereinander, ohne externe Expertise. Kombinationsform von „Intervision“ und „Kollegialer Beratung“.	Erforderliche Analyse eines konkreten Ereignisses (Fallanalyse).
Multidisziplinäre Fallanalyse	Beratung des Teams untereinander, ohne externe Expertise. Kombinationsform aus ethischer Fallkonferenz (Medizin) und kollegialer Beratung (Gesprächsstruktur).	Erforderliche Analyse einer konkreten Fragestellung, die aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet wird (Fallanalyse).

Tabelle 1: Übersicht der Beratungsformen, Kennzeichen und Anlässe, (Ableitung aus: DGSv e.V. 2012; Hendriksen 2002, S. 20; Tietze 2012, S. 41; Maring 2011, S. 9-18), eigene Darstellung

2. Kollegiale Beratung zu Situationen innerhalb des Teams und als Fallberatung

Es wird unterschieden zwischen einer kollegialen Beratung innerhalb der Teammitglieder, d.h. Beratung zum Umgang im Kollegium, mit Vorgesetzten oder der Unternehmensführung und einer Beratung zu einem bestimmten Fall innerhalb einer beruflichen Situation (Fallberatung).

2.1 Datenschutz innerhalb der kollegialen Beratung

Hier ist zu unterscheiden zwischen einer kollegialen Beratung innerhalb des Teams (z.B. Konfliktsituationen innerhalb des Teams) und einer Fallberatung bzw. der Erarbeitung einer Problemlösung zu einer bestimmten komplexen Aufgabenstellung: z.B. Fächerübergreifende Problemlösungsentwicklung zu einer bestimmten komplexen Fragestellung, beispielsweise aus Sicht der Umwelt, Wirtschaftswissenschaft, Ingenieurwesen, Sozialwissenschaft, Betriebswirtschaft etc.

2.1.1 Kollegiale Beratung innerhalb des Teams im beruflichen Kontext

Zunächst ist zu prüfen, inwieweit juristischer Rat (Arbeitsrecht) eingeholt werden sollte. Bei Beratungen zu Fragestellungen innerhalb des Teams, sind neben dem Hinweis auf Datenschutz und Schweigepflicht, die Protokolle vollkommen *anonymisiert* anzufertigen, so dass keinerlei Rückbezug zur Person und dem Ort erkennbar ist.

2.1.2 Kollegiale Beratung zu einem bestimmten Fall

Bei Kindeswohlgefährdung ist beispielsweise zu beachten, dass mit Inkrafttreten des § 8a SGB VIII (2012) die gesetzlich vorgeschriebene Schweigepflicht (StGB §203) gelockert wurde. Fachkräfte haben „[...] bei Bekanntwerden gewichtiger Anhaltspunkte für die Gefährdung eines von ihnen betreuten Kindes oder Jugendlichen eine Gefährdungseinschätzung vor[zunehmen]“ (§ 8a SGB VIII).

Darüber hinaus haben alle Berufsgruppen, die beruflich mit Kindern in Kontakt stehen, Anspruch auf Beratung durch eine Kinderschutzkraft (SGB VIII §8b, Abs. 1). Die Daten des Kindes sind vor Übermittlung zu pseudonymisieren, d.h. es dürfen keine Angaben von Namen und Orten gemacht werden.

Die Kinderschutzkraft (Insofernerfahrene Fachkraft = Insofa) übernimmt eine Fallübergreifende Prozessberatung, die sich an den Phasen der kollegialen Beratung orientiert (vgl. Institut für soziale Arbeit e. V. 2020, S.66ff).

2.1.3 Definition der Bezeichnungen Anonymisierung/Pseudonymisierung

Anonymisierung	Pseudonymisierung
<p>Anonymisierung gemäß § 3 Abs. 6 des Bundesdatenschutzgesetzes (BDSG):</p> <p><i>„Anonymisieren ist das Verändern personenbezogener Daten derart, dass die Einzelangaben über persönliche oder sachliche Verhältnisse nicht mehr oder nur mit einem unverhältnismäßig großen Aufwand an Zeit, Kosten und Arbeitskraft einer bestimmten oder bestimmbaren natürlichen Person zugeordnet werden können.“</i> (§ 3 Abs. 6 BDSG)</p>	<p>Pseudonymisierung gemäß Sozialdatenschutz § 67 Abs. 8a SGB X:</p> <p><i>„Pseudonymisieren ist das Ersetzen des Namens und anderer Identifikationsmerkmale durch ein Kennzeichen zu dem Zweck, die Bestimmung des Betroffenen auszuschließen oder wesentlich zu erschweren.“</i> (§ 67 Abs. 8a SGB X)</p>

Tabelle 2: Definition von Anonymisierung/Pseudonymisierung (Ableitung aus: BDSG/SGB X, Hervorhebung durch die Autorin), eigene Darstellung

2. 2 Fragetechniken als Hilfsmittel im Beratungsprozess (Offene Fragen)

Für das Beratungsteam kann die Anwendung der Fragetechnik mit offenen Fragen („W-Fragen“) hilfreich sein. Geschlossene und offene Fragen zeichnen sich durch unterschiedliche Antwortmöglichkeiten aus.

Im Gegensatz zu offenen Fragen, die ausführlicher beantwortet werden können, werden geschlossene Fragen als Entscheidungsfragen bezeichnet, die lediglich Ja/Nein-Antworten zulassen (vgl. Nowak/Macht 1996, S. 58).

2.2.1 Offene Fragen

Diese Fragen erlauben dem Gegenüber eine freie Antwort und sie/er wird mehr Informationen preisgeben (vgl. Hahn/Stickel 2000, S. 170). Diese Fragetechnik grenzt nicht ein, sondern regt vielmehr an, das Thema inhaltlich auszuweiten und dadurch ist eine aktive Gestaltung verschiedener Themengebiete möglich (vgl. Nowak/Macht 1996, S. 60). Da diese Fragen weder mit Ja oder Nein beantwortet werden können, ist die antwortgebende Person angehalten ausführlich zu antworten. Meist werden diese Fragen mit den Fragepronomen „wie“, „welche“, „was“ eingeleitet und daher als „W-Fragen“ bezeichnet (vgl. Lorenz/Rohrschneider 2013, S. 59).

Sogenannte **W-Fragen** eignen sich besonders, um eine differenzierte Betrachtung auf das Problem zu erhalten. Dadurch kann das Gesamtproblem in kleinere Bausteine zerlegt und Lösungen können leichter gefunden werden, als es in komplexen Situationen möglich wäre. Zur Lösung des Problems und seiner Ursachen werden möglichst viele offene Fragen (W-Fragen) formuliert. Dadurch klärt sich die Situation, die Ursachen können besser erkannt und somit Lösungen erarbeitet werden. W-Fragen eignen sich besonders zur Kontaktaufnahme und zeigen Empathie gegenüber der befragten Person (vgl. a.a.O., S. 59).

Beispiele für offene Fragen

- Worin besteht konkret das Problem?
- Was sagt die Leitung zu der Situation?
- Wann tritt der Konflikt auf?
- In welchem Zusammenhang steht das Problem mit XY?

2.2.2 Geschlossenen Fragen

Diese Fragen schränken die antwortgebende Person stark in der Antwortmöglichkeit ein. Geschlossene Fragen wie, „*Fanden Sie die Präsentation gut?*“, lassen nur eine kurze einsilbige Antwort zu. Außerdem besteht die Gefahr, dass durch die Fragetechnik der geschlossenen Fragen die eigene Vermutung bestätigt wird. Ein Vorteil besteht darin, dass sich manche Probleme schnell einkreisen oder fokussieren lassen. Beispielsweise verwenden Ärzte häufig geschlossene Fragen, um schnell Krankheitsursachen zu lokalisieren (vgl. Brunner 2013, S. 20-25).

2.2.3 Beispiele für geschlossene und offene Fragen

Beispiele für geschlossene Fragen

„*Kennt die Leitung das Problem?*“

„*Wurde der Fall bereits analysiert?*“

„*Liegt hier das Problem?*“

Beispiele für offene Fragen

„*Wie steht die Leitung zu dem Problem?*“

„*Welche Ergebnisse brachten bisherige Analysen des Falls?*“

„*Worin liegt konkret das Problem?*“

Vorsicht bei der Formulierung der „W-Frage“

Nicht jede Frage, die mit „**W**“ beginnt, ist eine offene Frage! Beispielsweise kann die Frage: „*Wurde der Fall bereits analysiert?*“, durchaus mit einem Gespräch beendenden „Nein“ beantwortet werden.

Gleich in welchem Kontext: Ob allgemein im beruflichen Alltag, im Studienkontext, im Gespräch mit Kundinnen/Kunden oder Klientinnen/Klienten, Kolleginnen und Kollegen oder Vorgesetzten: Es ist immer vorteilhaft, über ein breites Spektrum an möglichen Fragen zu verfügen. Werden Sie Expertin/Experte für qualifizierte Fragen!

Zwei Fragetypen sollten nach Möglichkeit in jedem Fragekontext vermieden werden, Suggestiv- und Warum-Fragen.

Suggestivfragen, wie: „Sie geben mir doch Recht, dass...“, zeigen deutlich, dass eine Bestätigung der eigenen Sichtweise gesucht wird. Diese Fragen können beim Gegenüber „soziale Erwünschtheit“ erzeugen und sie/er wird möglicherweise so antworten, wie es ihrer/seiner Meinung nach klingen sollte (vgl. Jordan et al. 2012, S. 117).

Warum-Fragen können negative Gefühle und Rechtfertigungsverhalten bewirken. Den Grund darin sehen Experten in der frühen Sozialisation. Oftmals wurde in der Kindheit von Erwachsenen gefragt: „*Warum hast Du nicht aufgepasst?*“ oder „*Warum hast Du das gemacht?*“. Mit „Warum-Fragen“ verbindet die befragte Person unter Umständen negative Situationen und Konflikte aus der Kindheit, die sie/ihn in Rechtfertigungsdruck bringen und das schwächt ggf. die eigene Position (vgl. Jordan et al. 2012, S. 117). Ebenso sollten „Wieso und Weshalb-Fragen“ vermieden werden, da sie den gleichen Effekt haben (vgl. Poggensee 2009, S. 185).

Alternativfragen zu Warum-Fragen könnten lauten:

- Was hat Sie dazu bewogen, dass...
- Was hat dazu geführt, dass....
- Was spricht dafür, dass....
- Wie könnte der Zielzustand aussehen?

Vorgestellte alternative „W-Fragen“ können sowohl als Hilfsmittel im persönlichen und beruflichen Alltag sowie bei Fragestellungen innerhalb „Kollegialer Beratung“ und „Multidisziplinärer Fallanalyse“ (siehe unten) genutzt werden.

3. Kollegiale Beratung/Multidisziplinäre Fallanalyse in sieben Phasen – mit Erarbeitung der Schlüsselfrage

In einer kollegialen Beratung sollen möglichst viele Informationen in meist kurzen Zeitfenstern generiert werden. Dazu bietet sich die Fragetechnik der **offenen Fragen** (W-Fragen) an.

Die unten genannte Struktur der kollegialen Beratung separiert die Erarbeitung der Schlüsselfrage, da nach der Spontanerzählung (Phase 1) oft unklar bleibt, welchen konkreten Klärungsbedarf die falldarstellende Person für das Praxisproblem hat.

In Phase 1 ist für die falldarstellende Person zunächst wichtig, das (persönliche) Problem und relevante Hintergrundinformationen zu schildern. Dies ist hilfreich, weil die Trennung von Problembeschreibung und Formulierung der Schlüsselfrage (Lösungsfokussierung/ Phase 4) zunächst die falldarstellende Person emotional entlastet. Die moderierende Person kann die falldarstellende Person dabei unterstützen, die passende Schlüsselfrage zu erarbeiten (vgl. Tietze, 2012, S. 90).

Ebenso kann die Beratungsgruppe bei der Formulierung der Schlüsselfrage beteiligt werden. Hier empfiehlt sich, dies bereits zu Beginn der Beratung zu klären, damit dies zeitlich eingeplant werden kann.

Mögliche Fragen zur Erarbeitung der Schlüsselfrage könnten für die moderierende Person leitend sein:

- Was möchten Sie/möchtest Du heute von uns beantwortet wissen?
- Welchen Auftrag haben Sie/hast Du heute an die Beratungsgruppe?
- Was soll sich konkret verändern?
- Worin können wir Sie/Dich heute unterstützen?

Zur Eigenreflexion der falldarstellenden Person können die Fragen hilfreich sein:

- Wozu brauche ich konkreten Beratungsbedarf?
- Was beschäftigt mich besonders?
- Welche Frage möchte ich vom Beraterteam beantwortet haben?

3.1 Formulierung der Schlüsselfrage

Für die falldarstellende Person können die Formulierung einer Schlüsselfrage und die Darstellung des konkreten Beratungsbedarfs mitunter schwierig sein, da die emotionale Belastung möglicherweise eine sachliche Darstellung erschwert. Daher ist „lautes Denken“ hilfreich. Auf Wunsch der falldarstellenden Person kann das Beraterteam bei der Erarbeitung der Schlüsselfrage unterstützen.

Die „präzise“ Schlüsselfrage richtet die falldarstellende Person an das Beratungsteam mit dem Ziel, eine Veränderung in Bezug auf das eigene Verhalten oder Bewusstsein zu bewirken. Die Beratungsgruppe kann sich dabei von den Fragen leiten lassen: „Wozu braucht sie/er nun konkreten Beratungsbedarf?“ oder „Was braucht sie/er in der aktuellen Situation vorrangig?“ (vgl. Tietze 2012, S. 87).

Die falldarstellende Person sollte sich möglichst auf die Formulierung **einer** Schlüsselfrage konzentrieren und darauf, was sie/er in der aktuellen Situation primär konkret an Beratung und Hilfestellung braucht. Dies hilft, das Thema auf das Kernanliegen zu begrenzen und zu fokussieren.

Mehrere Schlüsselfragen können zur Unschärfe bei der Erarbeitung von klaren Lösungsansätzen führen und für die Beratenden eine präzise und konkrete Beratung erschweren.

Möglicherweise ist das Beratungsteam überrascht, wenn die falldarstellende Person ihre/seine konkrete Schlüsselfrage nennt, weil die Beratenden ggf. eine andere Fragestellung vermutet hätten. Dies gilt es als Beratende „auszuhalten“, eigene Gedanken und Gefühle in den Hintergrund zu stellen, sich auf die Bedürfnisse der falldarstellenden Person zu konzentrieren und die Schlüsselfrage zu akzeptieren.

Weiter haben die Beratenden die Möglichkeit, Anerkennung für das Anliegen auszudrücken und anschließend eigene Schlüsselfragen zu formulieren. Dies sollte jedoch unbedingt vor dem Beratungsbeginn abgeklärt werden (vgl. a.a.O., S. 90ff).

Gesprächsstruktur

„kollegiale Beratung“

Phasen ca. 70 Min.	Falldarstellende Person	Beratungsgruppe
Phase 1: Problem schildern (2 –5 Min.)	Problem nennen, eingrenzen und evtl. als Frage aufwerfen	Zuhören, evtl. Notizen. Moderierende Person klärt zu Beginn, ob das Beraterteam bei der Formulierung der Schlüsselfrage unterstützen darf. Hier keine Fragen stellen!
Phase 2: Fragensammlung (15 Min.)	Kann den Raum verlassen oder zuhören, darf aber nicht eingreifen	Falls Beratende nicht aus dergleichen Institution kommen bzw. nicht mit der Situation vertraut sind, sollen mittels Brainstorming Informationen zum Beratungsfall gesammelt werden.
Phase 3: Befragung der/ des Kollegin/ Kollegen (10 Min.)	Auf gestellte Fragen möglichst differenziert antworten	Interview mit falldarstellender Person: Die in Phase 2 gesammelten Informationen werden nun in „W-Fragen“ der falldarstellenden Person gestellt. Sachfragen stellen, keine verpackten Probleminterpretationen und keine allgemeine Diskussion führen. Hilfreich: „W- Fragen“ (was, wie, womit, wodurch, inwieweit).
Phase 4: Erarbeitung der Schlüsselfrage (15 Min.)	Falldarstellende Person formuliert eine Schlüsselfrage und legt somit das persönliche Hauptanliegen dem Beratungsteam dar. (Laut denken)	Moderierende Person unterstützt die falldarstellende Person bei Erarbeitung der Schlüsselfrage. Hilfreich sind Fragen, wie: „Wie lautet Ihre Schlüsselfrage?“ Was belastet Sie konkret? Nach vorheriger Absprache dürfen die Beratenden bei der Formulierung der Schlüsselfrage helfen (vgl. Phase 1).
Phase 5: Fallanalyse der Beratenden (15 Min.)	Zuhören und Stichworte zu einzelnen Aussagen notieren. Auf keinen Fall eingreifen!	Analysephase: Gruppe berät über den Fall. Jedes Mitglied soll die persönliche Sicht des Problems einbringen und damit die Gruppe auf Analyse- und Erklärungsideen bringen. Möglichst noch keine Lösungen.
Phase 6: Stellungnahme der falldarstellenden Person (5 Min.)	Gibt die eigene Stellungnahme zu jeder gehörten Stellungnahme ab	Zuhören, evtl. kurz korrigieren, wenn die falldarstellende Person eine geäußerte Problemsicht völlig missverstanden hat. Keine allgemeine Diskussion, auch keine Dialoge mit falldarstellender Person.

Phase 7 Lösungsvorschläge (5 Min.)	Abschließende Stellungnahme	Jedes Beratungsmitglied soll nacheinander sagen, wie sie/er vorgehen würde, wenn sie/er an Stelle der/des Ratsuchenden wäre. Nun (evtl.) allgemeine Schlussdiskussion, wenn von falldarstellender Person und Beratungsteam gewünscht.
--	--------------------------------	---

Tabelle 3: „Procedere Kollegiale Beratung in sieben Phasen“, (in Anlehnung an: Tietze, 2012, S. 60-90; modifiziert durch die Autorin), eigene Darstellung

Gesprächsstruktur

„multidisziplinäre Fallanalyse“

Phasen / Ca. 70 Min.	Falldarstellende Person	Analysierende Beratungsgruppe
Phase 1: Ausgangssituation/ Problem schildern (2 –5 Min.)	(Fiktives) berufliches Problem benennen, eingrenzen und evtl. als Frage aufwerfen	Zuhören, evtl. Notizen machen. Zu Beginn klärt moderierende Person, ob das Beraterteam bei der Formulierung der Schlüsselfrage unterstützen darf. In dieser Phase keine Fragen stellen!
Phase 2: Fragensammlung (15 Min.)	Kann den Raum verlassen oder zuhören, darf aber nicht eingreifen	Beratende sammeln mittels Brainstorming Informationen zum Analysefall, unter Berücksichtigung der jeweiligen Rollenperspektive (z.B. Geschäftsleitung).
Phase 3: Befragung der/ des Kollegin/ Kollegen (10 Min.)	Auf gestellte Fragen möglichst differenziert antworten	Interview mit falldarstellender Person: Die in Phase 2 gesammelten Informationen werden nun in „W-Fragen“ der falldarstellenden Person gestellt. Sachfragen stellen, keine verpackten Probleminterpretationen und keine allg. Diskussion führen. Hilfreich: „W-Fragen“ (was, wie, womit, wodurch, inwieweit).
Phase 4: Erarbeitung der Schlüsselfrage (15 Min.)	Falldarstellende Person formuliert eine Schlüsselfrage und legt somit das Hauptanliegen dem Beratungsteam dar. (Laut denken)	Moderierende Person unterstützt die falldarstellende Person bei Erarbeitung der Schlüsselfrage. Hilfreich sind Fragen, wie: „Wie lautet Ihre Schlüsselfrage?“ Welche Frage soll heute primär geklärt werden? Nach vorheriger Absprache dürfen die Beratenden bei der Formulierung der Schlüsselfrage helfen (vgl. Phase 1).
Phase 5: Fallanalyse der Beratenden (15 Min.)	Zuhören und Stichworte zu einzelnen Aussagen notieren. Auf keinen Fall eingreifen!	Analyse- Phase: Beratende analysieren den Fall. Jedes Mitglied bringt die spezifische Rollensicht des Problems ein und bringen die Gruppe damit auf Analyse- und Erklärungsideen. Möglichst noch keine Lösungen.
Phase 6: Stellungnahme falldarstellende Person (5 Min.)	Gibt eigene Stellungnahme zu jeder gehörten Stellungnahme ab	Zuhören, evtl. kurz korrigieren, wenn die falldarstellende Person eine geäußerte Problemsicht völlig missverstanden hat. Keine allgemeine Diskussion, auch keine Dialoge mit falldarstellender Person.

Phase 7 Lösungsvorschläge (5 Min.)	Abschließende Stellungnahme	Jedes Mitglied der Beratungsgruppe soll dabei die jeweilige Rollenperspektive (z.B. Geschäftsleitung) berücksichtigen und nacheinander erklären, wie sie/er vorgehen würde, wenn sie/er an Stelle der/des Ratsuchenden wäre.
	Abschluss	Nun (evtl.) allgemeine Schlussdiskussion, wenn von falldarstellender Person und Beratungsteam gewünscht.

Tabelle 4: „Procedere multidisziplinäre Fallanalyse in sieben Phasen“, (in Anlehnung an: Tietze, 2012, S. 60-90; Maring 2011, S. 9-18, modifiziert durch die Autorin), eigene Darstellung

	Möglichkeit zur	Dokumentation
Phasen / Ca. 70 Min.	Falldarstellende Person	Analysierende Beratungsgruppe
Phase 1: Ausgangssituation/ Problem schildern		
Phase 2: Fragensammlung		
Phase 3: Befragung der/ des Kollegin/ Kollegen		
Phase 4: Erarbeitung der Schlüsselfrage		
Phase 5: Fallanalyse der Beratenden		
Phase 6: Stellungnahme falldarstellende Person		
Phase 7 Lösungsvorschläge		

4. Resümee

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Durchführung multidisziplinärer Fallanalysen zum Erwerb „ethischer Schlüsselkompetenz“ beiträgt.

Die (praktische) Vermittlung ethischer Aspekte im Studienkontext hat eine hohe Relevanz für die Bereiche der Wissenschaft, Wirtschaft, Technik und für die Gesellschaft. Der Erwerb ethischer Grundkompetenzen ist Grundlage zur Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung und in Wiederholungszyklen können Erkenntnisse für eine differenzierte Behandlung von Verantwortungsproblemen gewonnen und trainiert werden (vgl. Maring 2011, S. 9-18).

Die Aufnahme und Durchführung von ethischen und multidisziplinären Fallanalysen im Lehrkontext ermöglicht den Studierenden einen ethischen Zugang zu berufsrelevanten Fragestellungen.

Dabei sind die von Rohbeck vorgeschlagenen Basiskompetenzen: Orientierungs-, Urteils- und interdisziplinäre Methodenkompetenz (vgl. Rohbeck 2004, S. 11ff) unverzichtbar zur Heranbildung eines ganzheitlichen Managementansatzes, die zur Entwicklung einer intensiven Reflexion, intellektuellen Eigenständigkeit und Handlungsfähigkeit beitragen (vgl. WR 2022, S. 7).

Die vorgeschlagene Kommunikations- und Analysestruktur „multidisziplinäre Fallanalysen“ trägt zur Befähigung einer intensiven Reflexion und Entfaltung intellektueller Eigenständigkeit im Studienkontext und schlussendlich zur Befähigung zu wissenschaftlich basierter/fundierter Handlungskompetenz und Handlungssicherheit bei.

Verwendete Literatur

- Albisser Schleger, H.; Mertz, M.; Meyer-Zehnder, B.; Reiter-Theil, S. (2011): Klinische Ethik – METAP. Leitlinie für Entscheidungen am Krankenbett. Springer, Heidelberg (eBook), S.5.
- Bennewitz, H.; Daneshmand, N. (2010): Kollegiale Fallberatung – wie geht das? Praxisbegleitende Kleingruppenarbeit fördert pädagogische Kompetenz. Friedrich-Jahresheft 2010/ 28, Hannover, S. 65-67.
- Berkel, K. (2005): Konflikttraining: Konflikte verstehen, analysieren, bewältigen. Recht und Wirtschaft, Frankfurt am Main, 8. Auflage.
- Brunner, A. (2013): Die Kunst des Fragens. Carl-Hanser, München. 4. Auflage.
- Deutsche Gesellschaft für Supervision e.V. (DGSv) (Hrsg.) (2012): Supervision ein Beitrag zur Qualifizierung beruflicher Arbeit. Zimmermann Druck + Medien GmbH, Köln.
- Fakultäten- und Fachbereichstag Wirtschaftsingenieurwesen e.V., Verband Deutscher Wirtschaftsingenieure (VWI) e.V. (Hrsg.) (2019): Qualifikationsrahmen Wirtschaftsingenieurwesen. 3. aktualisierte Auflage. Steinbeis-Edition, Stuttgart.
- Fiege, B.; Dollase, R. (1998): Evaluation Kollegialer Beratung in Gruppen von Lehrern und Lehrerinnen. Zeitschrift für Pädagogik 44/1998_1, Beltz, Weinheim, S. 379-395.
- Hahn, Rolf-M.; Stickel, N. (2000): Gut gefragt, ist fast gewonnen. Erfolgreiche Fragetechniken für Beruf und Privatleben. Rowohlt, Reinbeck.
- Hendrikson, J. (2002): Intervision. Kollegiale Beratung in sozialer Arbeit und Schule. (Originaltitel: Begeleidinterview). Juventa, Weinheim. 2. unveränderte Auflage.
- Heynen, S. (2013): Stadt Karlsruhe, Sozial- und Jugendbehörde (Hrsg.) : Kinderschutz in Karlsruhe. Informationen für Gesundheitsberufe in Karlsruhe.
- Institut für soziale Arbeit e. V. (ISA) (Hrsg.) (2020): Die Kinderschutzfachkraft – eine zentrale Akteurin im Kinderschutz. Institut für soziale Arbeit e. V. in Kooperation mit Deutscher Kinderschutzbund Landesverband Nordrhein-Westfalen e. V. Bildungsakademie BiS (ISA) (Hrsg.) (2020): Die Kinderschutzfachkraft – eine zentrale Akteurin im Kinderschutz. Digi Print Document Center Münster GmbH.
- Jordan, U.; Külpp, B.; Bruckschen, I. (2012): Das erfolgreiche Einstellungs-Interview: Potentiale für morgen sicher erkennen und gewinnen. Gabler, Wiesbaden.
- Lies, J. (Hrsg.) (2015): Praxis des PR-Managements. Strategien- Instrumente-Anwendung. Springer Gabler, Wiesbaden (eBook).
- Lorenz, M.; Rohrschneider, U. (2013): Praxishandbuch Mitarbeiterführung. Grundlagen - Führungstechniken – Gesprächsleitfäden. Haufe- Lexware, Freiburg. 3. Auflage.
- Maring, M. (Hrsg.) (2011): Fallstudie zur Ethik in Wissenschaft, Wirtschaft, Technik und Gesellschaft. Schriftenreihe des Zentrums für Technik-und Wirtschaftsethik Band 4. Karlsruher Institut für Technologie. KIT, Karlsruhe.
- Nowak, Johann, R.; Macht, K. (1996): Die Kunst des Fragens - Theorie und Praxis der Frage als didaktisches Steuerungsinstrument. Wißner, Augsburg. Band 72.
- Poggensee, I. (2009): Verkaufen! Mit System, Handwerk und Leidenschaft zu mehr Vertriebs Erfolg. Wiesbaden, Gabler.

- Preuß, C.; Cordes-Finkenstein, V.; Löw, M. (2020): "Peer to Peer": Lernbegleitung in den universitären Praxisphasen durch kollegiale Fallberatung. In: Hesse, F.; Lütgert, W. (Hrsg.): Auf die Lernbegleitung kommt es an! Konzepte und Befunde zu Praxisphasen in der Lehrerbildung. Klinkhardt, Bad Heilbrunn. S. 145-166.
- Rohbeck, J. (2004): Ethisch-philosophische Basiskompetenz. Jahrbuch für Didaktik der Philosophie und Ethik. Thelen, Dresden.
- Steinkamp, N.; Gordijn, B. (2010): Ethik in Klinik und Pflegeeinrichtung - ein Arbeitsbuch. 3. überarbeitete Auflage. Luchterhand, Neuwied Köln München, S. 256.
- Tietze, Kim, O. (2003): Kollegiale Beratung. In Personalführung Heft 9/ 2003. Rowohlt, Hamburg.
- Tietze, Kim, O. (2012): Kollegiale Beratung. Problemlösungen gemeinsam entwickeln. Rowohlt, Hamburg.
- Wissenschaftsrat (WR) (2022): Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre. Köln 2022.
- Zwicker- Pelzer, R.; Greving, H.; Heffels, W. (Hrsg.) (2010): Beratung in der Sozialen Arbeit. Klinkhardt, Bad Heilbrunn.