

# Einleitung

Beratung wird in allen pädagogischen Handlungsfeldern eine herausragende Bedeutung zugesprochen. Dabei gibt es in konzeptueller und theoretischer Perspektive keine Eindeutigkeit mit Blick auf das Wesen von Beratung, und Beratung wird so in vielen Fällen als ein »umbrella term« (Kraft 2005) verwendet, der jegliche Form sozial-kommunikativer Unterstützung unter den Begriff »Beratung« fasst. Insbesondere die Praxis der Beratung, also die konkrete Gesprächsführung, bleibt zumeist den unterschiedlichen Beratungskonzepten, die sich aus den bekannten Psychotherapieverfahren ableiten, verhaftet (Boeger 2024), die ihrerseits wenig bis gar nichts mit den Anforderungen und Aufgaben der pädagogischen Theorie und Praxis zu tun haben.

Letztendlich kann man weiterhin der von Dewe und Schwarz bereits 2011 getroffenen Aussage vollumfänglich zustimmen: »Zum Thema ›Beratung‹ ist bisher alles und zugleich nichts gesagt worden!« (Dewe & Schwarz 2011, S. 11). Nicht nur, dass Beratung in allen gesellschaftlichen Teilbereichen, angefangen von der alltäglichen Lebenspraxis über die professionelle Berufspraxis bis hin zur Wissenschaft, in Erscheinung tritt und dort, in welchen Formen auch immer, thematisiert und praktiziert wird; auch die Veröffentlichungen zum Thema Beratung sind kaum noch zu überschauen (Kraft 2021). So lässt sich eine über die Jahre immer weiter zunehmende Publikationsdynamik beobachten (Schubert et al. 2019), deren thematische Bandbreite von populärwissenschaftlicher Ratgeberliteratur für betroffene und interessierte Zeitgenossen über Beratungsmethoden, Beratungsansätze und Beratungsfelder für mehr oder weniger professionelle Praktiker bis hin zu wissenschaftlichen Veröffentlichungen reicht. Je mehr allerdings veröffentlicht wird, umso mehr steigt die Verunsicherung darüber, »was der Begriff ›Beratung‹ eigentlich meint, bedeutet und bezeichnen

soll« (Kraft 2005). Das Internet ergänzt dann noch diese Bandbreite um die Darstellung von Beratungsangeboten, um Werbung über Beratungsanbieter, um Information über Berufs-, Fach- und Interessensverbände und um Angebote der Fort- und Weiterbildung in Beratung. Darüber hinaus stellt das Internet prinzipiell Informationen bereit, die nicht selten mit Beratung in Zusammenhang gebracht werden. So können bei fast jeder sich einstellenden menschlichen Unsicherheit das Internet und dort die entsprechenden Websites befragt werden, mit der Hoffnung, eine Antwort auf die drängende lebenspraktische Frage, die den Ratsuchenden beschäftigt, zu finden.

Alles in allem tritt Beratung damit als ein Thema in Erscheinung, das wohl alle angeht und betrifft. Jeder kann potenziell zum oder zur Ratsuchenden werden oder ist es bereits, ohne es zu wissen (Traue 2010). Und es spielt hierbei erst einmal keine Rolle, auf welchen Sachverhalt oder welche Situation sich die (unterstellte) Ratlosigkeit mit dem entsprechenden Beratungsangebot bezieht. Der Stand der Dinge ist, so scheint es zumindest, dass der Beratung in allen gesellschaftlichen Teilbereichen und in allen Fragen des privaten und beruflichen Lebens zunehmend eine herausragende, gar unersetzliche Bedeutung zugesprochen wird (Schützeichel & Brüsemeister 2004). Kein Feld der menschlichen Existenz und Betätigung ist vor dem Zugriff der Beratung gefeit. So listen Stimmer und Ansen (2016) zum Beispiel 51 Beratungsangebote und Beratungsfelder von A bis Z auf und verweisen auf die Unvollständigkeit dieser Aufzählung. Die Autoren kommen zu dem Schluss, »dass Beratung alle Lebensbereiche von Menschen in modernen Gesellschaften durchzieht. Sie (die Aufzählung, der Verf.) signalisiert wechselwirkend dazu einen hohen Grad eines individuellen Beratungsbedürfnisses [...] und ein erhebliches Ausmaß eines kollektiven Beratungsbedarfs [...]« (Stimmer & Ansen 2016, S. 13).

Und so ist es auch gar nicht verwunderlich, dass Beratung, wie einleitend dargelegt, auch in nahezu allen pädagogischen Handlungsfeldern eine besondere Relevanz zugesprochen wird (Gieseke & Nittel 2016; Maier-Gutheil 2016). Mit Blick auf die Schule gehört Beraten neben Lehren, Entwickeln, Beurteilen, Erziehen und

Selbstbild zu den zentralen Aufgaben von Lehrkräften (KMK 2014). Gleiches gilt entsprechend für die professionellen Praxen anderer erziehungswissenschaftlicher Subdisziplinen, wie etwa der Sozialpädagogik, der Sonderpädagogik oder auch der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Beratung wird nicht selten als Grundbegriff der Erziehungswissenschaft gehandelt (Kade et al. 2011) oder aber die Pädagogik wird gleich ganz als Beratungswissenschaft verstanden (Huschke-Rhein 2003) – so, als sei Beratung nicht eine Form pädagogischen Handelns unter anderen. Die sich immens ausweitende Bedeutungszuschreibung ist allerdings nur in Ansätzen in der Lage, das »Phänomen Beratung« (Mollenhauer 1965) differenziert zu fassen und sowohl hinsichtlich seiner zugrunde liegenden pädagogischen Theorie als auch seiner entsprechenden pädagogischen Praxis begründet zur Darstellung zu bringen.

Der Band »Pädagogisch gut beraten« will sowohl eine Theorie pädagogischer Beratung in groben Zügen skizzieren als auch vor diesem Hintergrund eine Interventionspraxis explizieren, die sich im pädagogischen Sehen und Denken verorten lässt und auch im Handeln den pädagogischen Zielsetzungen gerecht wird.

Der im Wesentlichen zweiteilig aufgebaute Band fokussiert im ersten Teil das Phänomen Beratung zunächst vor dem Hintergrund sozial- und kulturanthropologischer Überlegungen. Denn wenn Beratung genauer verstanden werden soll, dann muss eine Antwort auf die Frage gegeben werden, wie und wozu Beratung »in die Welt gekommen« ist. Erst dann lässt sich ihre Form als ein gattungsspezifisches Phänomen und ihr Inhalt als Unterstützung von lebenspraktisch relevanten Entscheidungen genauer beschreiben und eine kulturelle »Evolution der Beratung« (Hechler 2010) nachzeichnen. Durch Ergänzung des sozial- und kulturanthropologischen Zugangs mit gesellschaftstheoretischen Überlegungen kann ein brauchbarer Verstehenshorizont eröffnet werden, der in der Lage ist, sowohl die menschheitsgeschichtlich frühen als auch die aktuellen organisierten Formen der Beratung systematisch zur Darstellung zu bringen. Neben den sozial- und kulturanthropologischen und gesellschaftstheoretischen Aspekten der Beratung muss darüber hinaus noch den

wissenschaftlichen Disziplinen Aufmerksamkeit zuteilwerden, die über eine korrespondierende professionelle Praxis verfügen und Beratung als Form ihrer jeweiligen Praxis in den Dienst nehmen. So macht es beispielsweise einen Unterschied, ob ärztlich, seelsorgerisch oder erzieherisch beraten wird. Das Spannende allerdings ist, dass sich in allen professionellen Anwendungsfeldern sowohl die generelle Struktur der Beratung als Praktik als auch deren formale Verfasstheit zu erkennen geben und Geltung beanspruchen. Die etablierten Beratungskonzepte dienen schließlich dazu, die rekonstruierte generelle Struktur der Beratung interventionspraktisch auszukleiden – mit der Gefahr allerdings, dass die jeweilige professionelle Praxis dem zur Anwendung kommenden Beratungskonzept untergeordnet wird. Dann wird beispielsweise der beratende Pädagoge unter der Hand zum personenzentrierten Berater in einem pädagogischen Handlungsfeld. Dass diese Gefahr mehr für die Pädagogen als für die Mediziner, Juristen und Theologen gilt, ist der aktuellen disziplinären und professionellen Unbestimmtheit der Pädagogik geschuldet, für die sie in großen Teilen selbst verantwortlich ist (Hechler 2022).

Damit ist dann auch ein Kontext geschaffen, in dem sich sowohl die bestehenden pädagogischen Konzepte zur Beratung, wie sie beispielsweise von Heinrich Hanselmann, Otto Friedrich Bollnow, Eugen Fink, Klaus Mollenhauer, Thea Sprey, Bernd Dewe, Thomas Fuhr, Volker Kraft und Stephan Ellinger vorgelegt wurden, verorten lassen als auch eine pädagogische Theorie der Beratung entwickeln lässt, die das *Pädagogische* der pädagogischen Beratung jenseits von Handlungsfeld und Person herausstreichen. Die Autoren, auf die hier Bezug genommen wird, zeichnen sich allesamt dadurch aus, dass sie sich der Beratung aus pädagogischer Sicht mit überwiegend »einheimischen Begriffen« (Herbart 1806/1965) der Pädagogik genähert und so pädagogische Konzepte der Beratung hervorgebracht haben. Autoren, wenn auch pädagogischer Provenienz, die entweder überwiegend die wissenschaftliche Erforschung von Beratung vorangetrieben haben oder weiterhin vorantreiben, die es darauf abgesehen haben, Beratung in der Pädagogik sozialwissenschaftlich zu

fundieren (vgl. Gröning 2016), oder die Beratung ganz allgemein systematisch in den Kontext der Pädagogik und ihrer Handlungsfelder stellen, werden hier nicht berücksichtigt. Wohl wissend, dass mit den geistes-, sozial- und kulturwissenschaftlichen Zugängen zur Beratung sowohl Grundlagenforschung als auch anwendungsorientierte Forschung betrieben werde, zu denen es keine Alternative gibt und die auch von einem großen heuristischen Wert sind.

Für professionelle Praktiken, insbesondere für Beratung, lässt sich allerdings ein Tatbestand beobachten, den der Psychotherapieforscher Klaus Grawe zuerst für die Praxis der Psychotherapie festgestellt hat, der sich aber ohne Weiteres auch auf die Praxis der Beratung sinnhaft übertragen lässt. In Anlehnung an Grawe (1982) stehen die heutigen Beratungskonzepte nur in einem losen Zusammenhang mit der angeblich zu Grunde liegenden Theorie. Damit gemeint ist, dass das, was Berater machen, sich häufig nur unzureichend auf eine entsprechende Theorie beziehen bzw. sich die Praxis des Beratens nicht so ohne Weiteres aus der Theorie ableiten lässt. Trotz dieses Tatbestandes, der im Übrigen für alle professionellen Praxen mehr oder weniger gilt, entbindet es den handelnden Berater nicht, seine Praxis theoretisch zu begründen bzw. (nachträglich) begründen zu können. Wird dieser Begründungsverpflichtung nicht nachgekommen, versinkt die Praxis in einer eklektizistischen Beliebigkeit und führt zu einer gleichgültigen Praxeologie, die sich gegenüber kritischer Reflexion immunisiert.

Vor dem Hintergrund dessen, wofür pädagogische Beratung in den Dienst genommen wird und worauf pädagogische Beratung abhebt, nämlich als Unterstützung eines individuellen Urteilsbildungsprozesses angesichts einer lebenspraktischen Fragestellung, wird im zweiten Teil des Bandes »Pädagogisch gut beraten« – trotz oder gerade wegen des widrigen Theorie-Praxis-Verhältnisses – der Versuch unternommen, Eckpunkte einer Interventionspraxis pädagogischer Beratung zu entfalten. Diese Eckpunkte ergeben sich zwar zwangsläufig aus der Praxis, die ja, folgt man den »Vorlesungen aus dem Jahre 1826« von Friedrich Schleiermacher, immer »viel älter (ist) als die Theorie« (Schleiermacher 1983, 11), sie sind aber kon-

sequent auf eine pädagogische Theorie der Beratung bezogen bzw. aus dieser begründbar.

Zwischen pädagogischer (Beratungs-)Theorie und beraterischer (Interventions-)Praxis müssen allerdings zwei wesentliche Wissensbestände verortet werden, die sowohl die Theorie als auch die Praxis betreffen und so einen guten Übergang von der Theorie in die Praxis ermöglichen, weil sie die Haltung des Beraters betreffen. Zum einen geht es um die *Ethik der Beratung*, also um die Frage, wie man grundsätzlich »gut« berät. Zum anderen muss die *Sprache der Beratung* in den Blick genommen werden, weil sich durch den Gebrauch der Sprache entscheidet, ob Beratung ihre pädagogische Funktion als aufklärendes Zeigen erfüllen kann.

Die Interventionspraxis pädagogischer Beratung schließlich wird auf vier Ebenen beschrieben, die miteinander in einem engen Zusammenhang stehen und sich wechselseitig bedingen. Zunächst werden drei Beratungsprinzipien (Ebene 1) vorgestellt: *Regulation*, *Interaktion* und *Interpretation*. Das sind die Prinzipien, die in der pädagogischen Beratung interventionspraktisch umzusetzen sind. Und zwar zunächst als Beziehungsangebote (Ebene 2) an den Ratsuchenden. So kann der Berater, je nach Verfasstheit des Ratsuchenden vor dem Hintergrund seiner drängenden lebenspraktischen Frage, *fürsorglichen Beistand*, *kritische Zeitgenossenschaft* oder *auslegendes Miteinander* als Beziehungsangebot realisieren. Umgesetzt werden sowohl die Beratungsprinzipien als auch die Beziehungsangebote in Form allgemeiner Interventionen (Ebene 3). Hier kommen abwechselnd und/oder in unterschiedlichen Verhältnissen *Verstehensangebote*, *Klärungen* und *Konfrontationen* hinsichtlich der Berater-Ratsuchenden-Beziehung und der vom Ratsuchenden berichteten Situationen und Sachverhalte, *Disputationen*, aber auch *Deutungen* zum Tragen. Diese allgemeinen Interventionen taugen in der Regel dazu, dass es dem Ratsuchenden durch die Förderung der Selbstexploration im Sinne einer Hilfe zur Selbsthilfe, oder pädagogisch gesprochen: Beratung als Hilfe zur Selbsterziehung, möglich wird, sich hinsichtlich der ihn drängenden lebenspraktischen Entscheidungskrise ein Urteil zu bilden, eine Wahl zu treffen und so

wieder handlungsfähig zu werden. Je nach Charakter der Fragestellung und der hieraus erwachsenden Entscheidungskrise mag es sinnvoll und angebracht sein, die allgemeinen Interventionen durch differentielle Interventionen (Ebene 4) zu ergänzen. So kann es durchaus zielführend sein, sich im Prozess der Beratung am »beraterischen Dreischritt« (Hechler 2014) zu orientieren, zu dem *Information und Orientierung* genauso zählen wie *Anleitung und Unterstützung* und *Deutung und Interpretation*. Beratung wird damit zu einer Form pädagogischen Handelns, die in der Lage ist, je nach Fragestellung des Ratsuchenden, eine Änderung der Gedanken, einen Verhaltenswandel und/oder eine Umstimmung der Gefühlslage zu unterstützen. Durch den strikten Bezug auf die Fragestellung des Ratsuchenden, die letztendlich das unhintergehbare beraterische Dreieck als Sonderform des didaktischen Dreiecks erst konstituiert, bleibt Beratung pädagogisch, weil sie es immer darauf abgesehen hat, die Zustände von Personen durch fragestellungsbezogenes Lernen zu verändern. Nie geht es um die Person an sich, sondern immer nur um den Ratsuchenden mit seiner lebenspraktisch relevanten Fragestellung.

Es ist zu hoffen, dass es gelingt, so ein lehr- und lernbares und nachvollziehbar und begründetes Modell der Gesprächsführung im Kontext pädagogischer Beratung vorzustellen. Und damit wendet sich das Buch sowohl an erziehungswissenschaftliche und pädagogische Studiengänge in Lehre und Forschung und deren Studenten als auch an die sich in der Praxis befindlichen Pädagogen. Ein besonderes Augenmerk ist auf die Weiterbildung im Bereich Beratung zu richten.

Zuletzt noch ein Hinweis auf die Verwendung so genannter geschlechtergerechter Sprache im Text. Bereits 1973 hat Erich Fromm in seiner Abhandlung über die »Anatomie der menschlichen Destruktivität« (Fromm 1999) festgehalten: »Ich habe ganz allgemein, wenn vom Menschen die Rede ist, nicht »er und sie«, sondern »er« gesagt, da mir dies weniger umständlich scheint. Ich spreche zwar dem einzelnen Wort große Bedeutung zu, doch meine ich andererseits, daß man keinen Fetisch daraus machen und sich auch nicht

mehr für das Wort als die dahinter stehende Idee interessieren sollte. Daß ich nicht aus Zuneigung zum patriarchalischen Prinzip so formuliere, sollte aus dem Inhalt dieses Buches zweifelsfrei hervorgehen« (Fromm 1999, XVIII). Der Text orientiert sich an den Überlegungen von Fromm und verwendet Begriffe wie Pädagoge, Berater, Ratsuchender usw. im Sinne des generischen Maskulinums. Somit sind immer alle Geschlechter gemeint.

# 1 Theorie der pädagogischen Beratung

Die Überlegungen zu den theoretischen Facetten der Beratung im Allgemeinen und der pädagogischen Beratung im Besonderen nehmen ihren Ausgang in der Frage: »Was soll ich tun?«. Diese zutiefst menschliche Frage begleitet uns sowohl phylogenetisch im Großen als auch ontogenetisch im Kleinen und verweist auf die grundsätzliche Beratungs*bedürftigkeit* des Menschen. Die konstitutive Ratlosigkeit des Menschen wird als faktische Ausdrucksgestalt menschlicher Lebenspraxis begriffen und bietet so die Möglichkeit, Beratung als Antwort auf die potentielle Ratlosigkeit fokussierter in den Blick zu nehmen und schrittweise theoretisch belastbarer zu fassen.

## 1.1 Sozial- und Kulturanthropologie der Beratung

Als sich vor sechs bis sieben Millionen Jahren, bedingt durch klimatische Veränderungen, der Waldrand vom Tschad-See in Zentralafrika immer weiter zurückzog, kam Sahelanthropus tschadensis immer mehr in Bedrängnis. Sahelanthropus, das zur Erklärung, ist das älteste und primitivste bekannte Mitglied der Vorfahren des Menschen (Brunet 2006). Soweit wir wissen, lebte Sahelanthropus im Wald und dort auch noch überwiegend in den Bäumen, in denen er sein Nest hatte, in dem er auch schlief. Gleichwohl war er schon in der Lage, aufrecht zu gehen. Sein Speiseplan bestand aus Nüssen,

Beeren, Blättern, die er sammelte, und aus Fisch, den er im Tschad-See am Ufer jagte. Sowohl die Ernährung als auch die Bedingungen, den Ernährungsgewohnheiten nachzukommen, waren ausgewogen. Durch Zurückweichen des Waldrandes vom Seeufer aufgrund klimatischer Veränderungen entstand nun allerdings eine doch zunehmende Herausforderung für Sahelanthropus, weil die Strecke zwischen schützendem Wald und Seeufer immer größer wurde und damit auch die Gefahr, als Beute zu enden. So geriet Sahelanthropus in Lebensumstände, in denen das Abwägen und Überdenken von Handlungsoptionen einen immer größeren Raum einnahm, weil die Instinktausstattung aufgrund evolutionärer Entwicklung nicht mehr umfänglich ausreichte, um ein entsprechendes Verhaltensrepertoire zu aktivieren. Sahelanthropus wurde also, so kann angenommen werden, mit einer Situation konfrontiert, in der er eine Entscheidung mit Blick auf eine offene Zukunft zu treffen hatte, denn klar war nicht, ob die Entscheidung auch immer zielführend und erfolgreich war: Soll ich gehen? Wenn ja, wie stelle ich das am besten an, um geschützt zu bleiben? Wenn nein, wie komme ich sonst an den Fisch, der mir viele Nährstoffe liefert? Diesen Entscheidungen laufen zumeist, wenn auch in unserem Fall wahrscheinlich eher rudimentäre Urteilsbildungsprozesse voraus – doch eines stand fest: Sahelanthropus musste innehalten, nachdenken und abwägen.

Vielleicht kann aber genau diese Zeit der Frühmenschen auch als der Moment markiert werden, in dem die Ratlosigkeit in die Welt der Menschen trat. Sahelanthropus befand sich entwicklungsge-  
schichtlich im von dem Zoologen und Anthropologen Gerhard Heberer 1958 so bezeichneten Tier-Mensch-Übergangsfeld (Heberer 1958), das in etwa der Zeit vor zehn bis zwei Millionen Jahren entspricht und das gewöhnlich mit der Entstehung des aufrechten Gangs und dem Erwerb von als menschlich angesehenen Eigenschaften gleichgesetzt wird. Jenseits der Kritik an dem Konzept, die darin besteht, dass die Entwicklung von entsprechenden Eigenschaften in der Evolution der Hominiden wohl nicht nur einmal, sondern wahrscheinlich mehrfach erfolgte, bleibt der Sachverhalt für das hier in Rede stehende Thema insofern relevant, als dass die