

Teil I

Theorie und Praxis kontradiktischer Beratung

1 Was ist pädagogische Beratung?

1.1 Zunächst: Beratung

A. Begriff und Abgrenzung

Seit Menschengedenken gibt es Beratung, wird gemeinsam beratschlagt, ist guter Rat teuer und werden Ratschläge formal und schriftlich verbreitet. Menschen brauchen Beratung, weil sie immer wieder in Situationen geraten, von deren Komplexität sie sich überfordert fühlen, weil sie sich Unterstützung angesichts ungewisser Zukunftserwartungen erhoffen, weil sie Entscheidungshilfen in konkreten Fragen suchen oder weil sie lieb gewordene Handlungsrouninen abgesegetnet oder verändert bekommen wollen. Dabei gehen wir im Alltag mit dem Begriff

Beratung sehr unbekümmert um. Kaum ein Mitmensch, der nicht schon beraten worden ist oder auch selbst beraten hat. Beratung findet „zwischen Tür und Angel“ statt (z.B. unter Kollegen in der Pause), hat bisweilen einen sozial unerwünschten Anlass (z.B. Drogenberatung) oder dient der Sachinformation (Finanzberatung, Steuerberatung u. ä.).

Aus schulpolitischer Sicht ist den Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz (KMK 2004) zu entnehmen, dass Beraten neben dem Unterrichten, dem Erziehen, Beurteilen und Innovieren zu den Aufgaben und damit zum Berufsbild des Lehrers gehört. Beratung stellt einen unabdingbaren Faktor im Anforderungsprofil an das pädagogische Fachpersonal in der Schule dar, ohne dass an irgendeiner Stelle offiziell eine inhaltliche oder strukturelle Festlegung getroffen wäre. Damit wird bei genauer Betrachtung die Professionalität in der schulischen Beratung unbestimmter Beliebigkeit anheim gestellt. Monika A. Vernooij (2007) grenzt als *obligatorische Interventionsformen* im Lebenslauf eines Menschen die *pädagogische Beratung* gemeinsam mit *Erziehung, Bildung* und *pädagogischem Coaching* von den *fakultativen Interventionen* ab, die dann notwendig werden, wenn Fehlentwicklungen zu beklagen sind. Zu den fakultativen Interventionen zählen die *psychologische Beratung, Psychotherapie* und das *psychologische Coaching*. Diese Handlungsformen können also als „zusätzliche Formen systemisch-professioneller Intervention“ (Vernooij 2007, 55) angesehen werden, die dann notwendig sind, wenn die Entwicklung von Jugendlichen ernsthaft gefährdet ist oder Erwachsene gravierende Probleme haben bzw. in schädlicher Weise ihren Alltag gestalten. Folgt man dieser Bestimmung, geht es bei den fakultativen Interventionen, im Unterschied etwa zur pädagogischen Beratung, um kurative, hochfrequentige und anlassbezogene Behandlungsformen, die eher im Bereich psychischer Störungen mit pathologischem Befund anzusiedeln sind und die nicht Mündigkeit als unmittelbares Ziel verfolgen, sondern die Wiederherstellung der Gesundheit. Damit wären auch zugleich Handlungsformen wie „pädagogische Therapie“, „pädagogisch-therapeutische Verfahren“, „therapeutische Beratung“ oder auch noch unspezifischer „Beratung/Therapie“ von der Beratung im Sinne einer obligatorischen Interventionsform, also von Beratung als pädagogischer Beratung, abgegrenzt.

Abgesehen von solchen Abgrenzungsversuchen wird der Begriff Beratung derart unspezifisch verwendet, dass seine konkrete Bedeutung

jeweils erst kontextbezogen erwächst. Auf dem Weg zu einer solchen Kontextbezogenheit sind zunächst unterschiedliche Formalisierungsgrade zu beschreiben (vgl. Diouani-Streek 2007, 19 ff.).

Informelle Beratung, wie sie oben unter der Chiffre „zwischen Tür und Angel“ geführt wird, entsteht und endet spontan im Alltag. Sie ereignet sich mitunter häufiger am gleichen Ort und zur gleichen Zeit, weil sich dann und dort aus den Alltagsabläufen immer wieder die Gelegenheit ergibt, aber nicht, weil sie „einberufen“ oder „eingefordert“ würde.

Halbformalisierte Beratungsgespräche hingegen finden in professionellen Kontexten und Lebensgemeinschaften statt, innerhalb derer Beratung, Förderung und Begleitung eingefordert werden, weil die Fachkräfte als Experten gelten und von Kindern, Ratsuchenden und Angehörigen um Hilfe gebeten werden. Solche Kontexte sind z. B. Tagesstätten, Kindergärten, Schulen, Einrichtungen der Jugendhilfe oder Freizeitangebote. Häufig findet Beratung dann ohne schützende Rahmenbedingungen „nebenbei“ statt. Hier entstehen unerwünschte und gleichermaßen unerwartete Effekte. Die mehr oder weniger unfreiwilligen Berater, zu deren Aufgaben Beratung allerdings unausgesprochen „ja doch irgendwie auch dazu gehört“, werden zum einen durch zusätzliche Verantwortung, vielschichtige Interessenskonflikte und schwerwiegende Problemlagen leicht überfordert. Sie verfügen zum anderen nicht über den notwendigen unterstützenden Rahmen eines Raumes, eines Beraterkollegiums und der Rückzugsmöglichkeiten, z. B. auch in bestimmten Zeiten keine Beratung anbieten zu müssen. Pädagogische Mitarbeiter, die halbformalisierte Beratung leisten (müssen), stehen in der Spannung, diese „mitgekaufte Nebentätigkeit“ immer anzubieten. Da es keine formalisierten *Procedere* gibt, kennt die Öffentlichkeit auch keine „Nicht-Sprechstunden-Zeiten“. Aber auch für die Ratsuchenden birgt eine halbformalisierte Beratungspraxis Nachteile und Gefahren. Sie entbehrt häufig der Sicherheit der Diskretion (durch gelegentliche Gespräche in öffentlichen Räumen) und der Sicherheit eines zeitlichen Rahmens, der sowohl ein „Zuviel“ als auch ein „Zuwenig“ an Gesprächszeit verhindert. Zudem verunsichert die Zufälligkeit, nach der Beratungsgespräche zustande kommen oder nicht zustande kommen, weil sie nicht institutionalisiert sind.

Neben die *informelle* und *halbformalisierte* Beratung treten in Institutionen zunehmend *formalisierte* Beratungsformen, welche aufgrund

ihres Institutionalisierungscharakters auch kurz „institutionelle Beratung“ genannt werden.

B. Institutionelle Beratung

Professionalisierte pädagogische Beratungsangebote finden vor dem Hintergrund unterschiedlicher gesetzlicher Regelungen statt. Zu den wichtigsten zählen die erwähnten Aufgabenbeschreibungen der Lehrkräfte an Schulen nach der KMK und außerschulisch die Regelungen im Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII § 28), in welchem die Hilfen zur Erziehung geregelt sind. Institutionelle Beratung folgt dabei im Wesentlichen fünf Prinzipien:

1. Die Beratung soll freiwillig stattfinden und ohne vorgegebenes oder erpressbares Ergebnis erfolgen.
2. Grundsätzliche Fragen müssen geklärt werden: Welche Art Beratung wird gefragt? Geht es um eine Sachinformation, also um fachliche Auskünfte, oder um ein eventuell sogar mehrdimensionales Problem?
3. Es wird ein Arbeitsbündnis geschlossen – das heißt: a) Es wird ein Endziel des Beratungsbündnisses vereinbart, b) es werden verbindliche Sitzungszeiten festgelegt, c) es wird ein Turnus der Treffen gewählt und d) es werden die unterschiedlichen (vielleicht auch unausgesprochenen?) Aufträge abgeklärt.
4. Die Beratung findet in einem abgeschlossenen und ungestörten, hellen Raum statt, der mit bequemen Sitzmöglichkeiten ausgestattet ist.
5. Geht es um eine komplexe Problemlage, will die Beratung zwar zeitnah Erleichterung schaffen, ist aber dennoch auf längere Zeit angelegt und zielt nicht darauf ab, innerhalb weniger, hochfrequenter Sitzungen zu einem Ergebnis zu kommen.

1.2 Wann ist Beratung eine pädagogische Beratung?

A. Bestimmungsversuche der „pädagogischen Beratung“ durch äußerliche Merkmale

Nicht jede Beratung ist pädagogisch und nicht jede Pädagogik ist beratend. Was macht Beratung zur pädagogischen Beratung? In verschiede-

nen Veröffentlichungen hat sich der Erziehungswissenschaftler Oliver Hechler ausführlich und qualifiziert mit der Frage beschäftigt, wann Beratung pädagogische Beratung ist (Hechler 2010a) und wie im Alltag verschiedene Beratungsformen und -institutionen irrtümlich in die Nähe pädagogischer Beratung gerückt werden (Hechler 2010b).

Zum einen scheint die Überzeugung zu herrschen, dass Beratung bereits durch ihre Anwendung in einem pädagogischen Handlungsfeld zur „pädagogischen Beratung“ werde. So würde allerdings auch Berufsberatung, Finanzberatung und selbst Mode- und Typ-Beratung – sobald sie in der Schule (beispielsweise für die Oberstufenschüler) stattfände – zur pädagogischen Beratung. In vielen – weniger offensichtlich absurden – Fällen scheint es für diese Ableitung einen Konsens zu geben. So werden z.B. psychotherapeutische Beratung, Lernberatung oder Schuldnerberatung deshalb als Formen pädagogischer Beratung bezeichnet, weil sie in der Jugend- und Familienhilfe, in der Erwachsenenbildung oder in der Behindertenarbeit stattfinden. In weitergehenden begrifflichen Verfeinerungen wird nach der gleichen Logik sogar von „sozialpädagogischer Beratung“, „schulpädagogischer Beratung“ oder auch „sonderpädagogischer Beratung“ gesprochen. Allerdings darf an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass ein Affe nicht zum Waschbären wird, nur weil er in dessen Gehege wohnt und vielleicht einige gemeinsame Merkmale aufweist. Eine derartige, an formalen Kriterien orientierte, Definition dessen, was pädagogische Beratung ist, muss abgelehnt werden.

Ähnlich verhält es sich mit dem zweiten denkbaren Zugang, den pädagogischen Charakter einer Beratung zu bestimmen: Hier wird davon ausgegangen, dass Beratung dann *pädagogische* Beratung ist, wenn sie von einem Pädagogen durchgeführt wird. Obwohl die professionellen Kompetenzen des Pädagogen die Voraussetzung darstellen, dass Beratung zur pädagogischen Beratung wird, sind sie nicht zugleich die Gewähr. Entscheidend ist schließlich das professionelle Handeln des Akteurs, nicht seine Formalbildung oder seine theoretischen Kompetenzen. Wenn ein optimal ausgebildeter und erfahrener Chirurg eines Tages beschließt, um den narkotisierten und im Bauchbereich bereits geöffneten OP-Patienten einen Beschwörungstanz zu veranstalten, Grimassen zu ziehen und währenddessen eine stark riechende Pfeife zu rauchen und den Rauch in Ringen auszublasen, hat er, trotz seiner ge-

ballten fachlichen Kompetenz und trotz des in diesem Zusammenhang bestens organisierten Kontextes, keine professionelle medizinische Hilfe geleistet, sondern lediglich eine Zaubervorstellung gegeben.

Pädagogische Beratung setzt professionelle Kompetenz voraus und wird insbesondere in pädagogischen Kontexten begünstigt und auch gefordert, diese stellen jedoch nicht die hinreichende Gewähr dafür dar, dass Beratung zugleich pädagogische Beratung ist.

B. Inhaltliche Bestimmung: Pädagogische Beratung folgt Prinzipien der Erziehung

Beratung ist dann als pädagogische Beratung zu bezeichnen, wenn sie die Not, den Beratungsanlass und das Ringen des Ratsuchenden aus pädagogischer Perspektive zu verstehen und zu bearbeiten versucht. Was so banal klingt, wird bei näherer Betrachtung zu einem durchaus komplexen Kriterium, denn viele Beratungsanlässe wurzeln in einem medizinischen Problem (hierfür wäre dann ein Arzt zuständig), offenbaren eine rechtliche Unsicherheit oder Mutmaßung (in diesem Fall sollte auf die Sprechstunde eines Rechtsanwaltes verwiesen werden), gehen mit einer technischen Schwierigkeit einher (hier führen die GELBEN SEITEN z. B. zu einem PC-Spezialisten), lassen sich auf denkbare psychiatrische Indikationen verdichten (in solchen Fällen sollte ein Fachmann für psychische Erkrankungen aufgesucht werden) oder stellen auch ein sprachliches bzw. kommunikatives Problem dar (sind also psychologisch oder logopädisch anzugehen). Pädagogische Beratung, die diese Bezeichnung verdient, setzt voraus, dass der Beratende das geschilderte Problem professionell in einen pädagogischen Bezugsrahmen, also in ein pädagogisches Deutungsmuster übertragen kann. Der Pädagogische Berater sucht also die pädagogische Frage bzw. das pädagogische Problem.

Was bedeutet „*die pädagogische Frage*“ bzw. „*das pädagogische Problem*“? Wenn wir als Pädagogen davon ausgehen, dass der Mensch lebenslang permanent große und kleine Dinge lernt und dass ein Problem – gleich welchen Ursprungs (medizinisch, rechtlich, technisch etc.) – den Ratsuchenden vor die Aufgabe stellt, hier ein Lebensproblem zu lösen, transformiert der pädagogische Berater dieses Lebensproblem in ein Lernproblem (vgl. Hechler 2010b) und interpretiert die

Hilflosigkeit und Ratlosigkeit als akuten Lernbedarf. Eine so verstandene Frage reicht nicht zu einem etwa notwendigen Expertenwissen in medizinischer, technischer, psychologischer oder finanzieller Hinsicht, sondern nimmt eine Entscheidungskrise ernst, die als Figur vor dem Hintergrund häufig zwar besser beschreibbarer, nicht aber dringlicherer Probleme aufgetreten ist. Ziel jeder pädagogischen Beratung muss sein, für den Ratsuchenden grundsätzlich mehr Mündigkeit und Handlungsfähigkeit zu erreichen und Probleme als Orte des Lernens und der Bildung optimal zu nutzen.

Selbst wenn also ein Problem zwar medizinischen Ursprungs ist, sucht der Ratsuchende dennoch nicht medizinische Hilfe, sondern leidet schlicht darunter, dass er nicht weiß, wie er mit der Belastung, den aufgetretenen Selbstvorwürfen oder den resultierenden Einschränkungen umgehen soll.

Auch im Fall des rechtlichen Problemhintergrunds ist es nicht unwahrscheinlich, dass der Ratsuchende in erster Linie nach einer grundsätzlichen Strategie beispielsweise im Problemfall Nachbarschaftsstreit sucht. Er hatte noch nie derartige Spannungen und weiß nicht, wie er mit dieser Situation umgehen soll.

Oder im dritten Beispiel: Wie gehe ich mit den zunehmend auftretenden „Altersschwächen“ um? Immer öfter komme ich angesichts neuester Technologie und rasant fortschreitender Entwicklungen in einen Zustand der Überforderung und der Entmutigung. Der Berater ist gut beraten, das eigentliche Problem des Ratsuchenden nicht hinter dem technischen Unverständnis zu sehen, sondern seine Not in einen weiteren pädagogischen Rahmen zu stellen.

Die denkbaren Beratungsanlässe sind von einem pädagogischen Berater dann adäquat aufgegriffen, wenn durch die gemeinsame Bearbeitung reflexive Lernprozesse in Gang gesetzt werden. Nicht Fachkenntnis, schnelle Problemlösung oder eine moralisch vertretbare Anweisung macht eine Beratung zur pädagogischen Beratung, sondern die Perspektive, beim Ratsuchenden eine Weiterentwicklung zur Mündigkeit ermöglicht zu haben. Es geht dabei um Lernen, Erkennen, Reifen, Umgang mit Problemen, Veränderung der Denkweise, sogar um Veränderung einer Lebensweise.

Eine pädagogische Fragestellung lässt sich aus drei Richtungen formulieren (Böhm 2000, 405): Sie kann anthropologisch ausgerichtet

sein (Grundfrage „*Wer ist der Mensch?*“) und schwerpunktmäßig nach Ressourcen, Kompetenzen und Fähigkeiten suchen, um diese dann zu fördern. Sie kann zweitens teleologisch ausgerichtet sein (Grundfrage „*Was soll der Mensch?*“) und Normalität bzw. Normativität zu erreichen suchen und den Menschen damit zum vollwertigen und sozialem Mitglied der Gesellschaft machen wollen. Und drittens kann eine pädagogische Fragestellung auch methodologisch ausgerichtet sein (Grundfrage „*Wie kann Erziehung hier diesem Menschen helfen?*“) und effektive Gesprächstechniken, einfühlsame Fragestrategien sowie hilfreiche Problemlösestrategien suchen.

Aber gehen wir der Reihe nach vor. Pädagogische Beratung erfüllt gewissermaßen den Tatbestand der Erziehung, da der deutsche Begriff der Pädagogik sowohl das erzieherische Handeln selbst als auch die wissenschaftliche Theorie der Erziehung einschließt. Damit stellt die pädagogische Beratung eine Spielart der Erziehung und des Reflektierens über Erziehung dar – nicht mehr, aber auch nicht weniger. Erziehung wird als Prozess des lebenslangen Lernens beschrieben – unabhängig vom Alter des Edukanten (Oelkers 2009, 251). Der pädagogische Berater nimmt den Ratsuchenden in seiner Selbstständigkeit und Würde ernst, begleitet ihn, tritt mit ihm in einen Prozess des Aushandelns seines individuellen Handlungsspielraumes ein und hilft ihm zu erkennen, wo seine Ressourcen zu finden sind. Der so respektierte Mensch erlebt (1) den Berater als Autorität im positiven Sinne, wird (2) zur Selbstständigkeit ermutigt, nimmt (3) das Potential von reflektierten Problemen neu wahr und wird (4) grundsätzlich in seiner Situationsüberlegenheit bestärkt.

Ad (1) Die Autorität in der pädagogischen Beratung

Dem ursprünglichen Wortsinn folgend, kann Autorität (lateinisch *auctoritas*) als „fördernde Überlegenheit“ übersetzt werden. Im römischen Staats- und Privatrecht herrschte ein bemerkenswert positives Autoritätsverständnis vor. So fand sich in der römischen Verfassung eine sorgfältige Unterscheidung zwischen der Autorität, die beim Senat lag, und der Macht (*potestas*), die der Magistrat inne hatte. Senatoren wurden als Autoritäten geachtet und in ihrem Rat aufgrund ihrer Lebenserfahrung, Bildung und Uneigennützigkeit ernst genommen. Zum Wesen der *auctoritas* gehörte nach damaligem Verständnis unabding-

bar, dass sie selbstlos Rat gab und durch die Vertrauenswürdigkeit des Autoritätsträgers überzeugte. Die adligen Senatoren galten zudem als moralisch vorbildlich und umfassend gebildet. Die Mitglieder des Magistrats hingegen verfügten über gesetzgeberische/richterliche Amtsgewalt, nicht aber über die freiwillige Unterordnung derjenigen, die Vertrauen schenken oder verweigern. Seit der Revolution der Gracchen (133–121 v. Chr.) wurde mit dem moralischen Verfall des Adels der Wert ihrer Autorität mehr und mehr in Frage gestellt. In der Person des Kaisers Octavian (69 v.–14 n. Chr.) verbanden sich dann ad personam die institutionelle Macht (*potestas*) mit der persönlichen Autorität (*auctoritas*), der Vertrauenswürdigkeit, die er sich als siegreicher Kaiser beim Volk verdient hatte. Seine Nachfolger reduzierten durch ihr Machtgehabe nach und nach das Wortfeld der Autorität und sorgten letztendlich dafür (stark verkürzt zusammengefasst!), dass über die Kirche im Mittelalter, die Säkularisierung des Autoritätsbegriffs in der Zeit der Aufklärung, die theatralischen Formen der Autorität in der Weimarer Republik, die Pervertierungen im totalitären Nazireich, bis hin zum Aufstand gegen jede Autorität in der Zeit der Studentenrevolte vom ursprünglichen Inhalt der *auctoritas* weder begrifflich noch inhaltlich ein Bewusstsein vorhanden ist (vgl. zum diachronischen Wandel des Autoritätsverständnisses Eschenburg 1976, 18 ff.). Heute steht der deutsche Begriff *Autorität* umgangssprachlich der *Macht* sehr nahe. Inhaltlich wird das, was *auctoritas* ursprünglich ausdrückte, behelfsweise mit anderen Worten umschrieben („kooperativer Führungsstil“, „flache Hierarchien“, „kein autoritäres Gehabe“ usw.). Wenn dagegen von „Autorität des Lehrers“, der „Autorität des Staates“ oder etwa „Autorität der Eltern“ die Rede ist, welcher „man sich unterordnen muss“, wird oft Macht und Gehorsam, nicht aber fördernde Überlegenheit und freiwillige Unterordnung, beschrieben. Selbst Lehrer, die vor dem Hintergrund ihrer Vertrauenswürdigkeit und persönlichen Kompetenz Autorität entfalten *könnten*, werden durch das feste Gefüge struktureller Macht in Form von Notengebung, Zeugnissen, Versetzungsunsicherheit und Verweisdrohung korrumpiert und können kein druckfreies Autoritätsverhältnis zu den Schülerinnen und Schülern aufbauen. Vom richtigen Verständnis der Autorität, im Sinne einer fördernden Überlegenheit, hängt jedoch im Rahmen einer pädagogischen Beratung vieles ab. Es darf dabei weder auf eine gewisse Überlegenheit, noch auf die

unbedingte Absicht, dem Ratsuchenden in seinem selbstgesteuerten Entwicklungsprozess zu dienen, verzichtet werden.

Ad (2) Ermutigung zur Selbständigkeit in der pädagogischen Beratung

Wenn also pädagogische Beratung eine Handlungsform von Erziehung darstellt (vgl. zum Erziehungsbegriff Kobi 2004, 70 ff.), tritt sie als feinfühlig, aufmerksame, demütige *Haltung, nicht als spezifische Tätigkeit* auf. Insofern lassen sich nicht „richtige“ und „falsche“ Techniken, nicht effektive und ineffektive Formen von Wissenstransfer und auch nicht obligatorische von fakultativen Tätigkeiten unterscheiden, um „gute“ von „schlechter“ Beratung abzugrenzen. Bei der Beratung ist – wie in der Erziehung auch – weniger von Bedeutung, *was* ich mit dem Kind bzw. für den Ratsuchenden etc. *tue*, als vielmehr *wie* ich es tue.

Dabei ist Erziehung – in der Beratung wie in anderen Kontexten auch – ein *gemeinsam vollzogener Gestaltungsprozess* und nicht ein einseitiges Tun und Erleiden. Beratung sollte sich nicht – ebenso wenig wie andere Formen der Erziehung – auf eine festgeschriebene Rollenverteilung stützen. Der Berater ist nicht ein „Ansager“, dessen Rat vom Klienten umgesetzt werden muss, sondern ein Partner, mit dem gemeinsam Handlungen besprochen, Einstellungen entlarvt, Engegefühle bewältigt und Lebensentscheidungen in die Hand genommen werden.

Pädagogische Beratung hat sich sogar an einer dritten originären Eigenschaft von Erziehung zu messen: Sie stellt ein *gegenseitiges Aushandeln von Handlungsmöglichkeiten* und kein einseitiges Durchsetzen von Machtansprüchen dar. Der Beratende verfügt nicht über Expertenwissen (z. B. über Wirkungsweisen von Drogen o. ä.) und könnte dieses etwa für seine Argumentation verwenden, sondern ist als Pädagoge aufgefordert, Handlungsspielräume auszuloten und zu verhandeln.

Hier lässt sich ein viertes zentrales Axiom zum Wesen der Erziehung für unsere Überlegungen fruchtbar machen: Pädagogische Beratung stellt, wie Erziehung grundsätzlich, einen *themenzentrierten Diskurs* und keine gegenstandsbezogene Produktion dar. Dies bedeutet: Es gilt nicht in erster Linie, die pragmatische Lösung eines konkreten Problems herbeizuführen, sondern es geht um die Bearbeitung des gesamten Themas. Wenn eine bestimmte Schulleistungsproblematik Eltern in die Beratung treibt, kann nicht ausschließlich die Leistungssteigerung des