



Wiltrud Gieseke | Dieter Nittel (Hrsg.)

Handbuch

Pädagogische Beratung über die Lebensspanne

BELTZ JUVENTA

Wiltrud Gieseke | Dieter Nittel (Hrsg.)
Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne

Wiltrud Gieseke | Dieter Nittel (Hrsg.)

Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne

BELTZ JUVENTA

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind
im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes
ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt
insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen
und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.



© 2016 Beltz Juventa · Weinheim und Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
www.beltz.de · www.juventa.de
Herstellung und Satz: Ulrike Poppel
Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza

Printed in Germany

ISBN 978-3-7799-3128-7

Inhalt

Einleitung	
„Pädagogischen Beratung über die Lebensspanne“	11
1 Grundlegende Perspektiven	
1.1 Der erziehungs- bzw. bildungswissenschaftliche Zugang zur Handlungsform „Beratung“ (<i>Dieter Nittel</i>)	20
1.2 Beratung über die Lebensspanne: Zwischen Steuerung, neuen Optionen und Erweiterung von Autonomie-spielräumen – Wechselwirkungen (<i>Wiltrud Gieseke</i>)	31
1.3 Geschichte der Beratung (<i>Katharina Gröning</i>)	42
1.4 Rechtsgrundlagen pädagogischer Beratung (<i>Ursula Fasselt</i>)	50
1.5 Beratung zwischen Bildung, Therapie und Hilfe – Abgrenzung der Übergänge (<i>Bernd Dewe und Jens Winterling</i>)	60
2 Theoretische Zugänge	
2.1 Systemische Zugänge (<i>Christiane Schiersmann</i>)	72
2.2 Beratung als systemische Veränderungsbegleitung und Medium des transformativen Lernens (<i>Rolf Arnold und Thomas Prescher</i>)	83
2.3 Humanistische Ansätze der Beratung (<i>Wolfgang Roth</i>)	92
2.4 Entscheidungstheoretische Grundlegung der Beratung (<i>Wiltrud Gieseke</i>)	102
2.5 Gesprächslinguistische Ansätze (<i>Ina Pick und Cornelia Maier-Gutheil</i>)	112
2.6 Die pädagogische Binnenstruktur der Beratung (<i>Peter Kossack</i>)	122
2.7 Pädagogische Konzepte zur Beratung (<i>Oliver Hechler</i>)	131
3 Beratung über die Lebensspanne: Handlungs- und Einsatzfelder	
3.1 Schwangerschaft, Geburt und frühe Kindheit	142
3.1.1 Pränatale Beratung (<i>Ludwig Janus</i>)	142
3.1.2 Schwangeren- und Schwangerschaftskonfliktberatung bei vorgeburtlichen Untersuchungen (<i>Christa Wewetzer</i>)	151
3.1.3 Pädagogische Beratung in der Geburtsvorbereitung (<i>Doris Niebergall und Susanne Mierau</i>)	160

3.1.4	Erziehungsberatung (<i>Ulrike Lux und Sabine Walper</i>)	168
3.2	Schule	177
3.2.1	Schuleingangsberatung (<i>Diemut Kucharz</i>)	177
3.2.2	Schullaufbahnberatung (<i>Stefanie Schnebel</i>)	186
3.2.3	Elternberatung im Kontext der Schule (<i>Silke Hertel, Simone Bruder und Mara Gerich</i>)	195
3.2.4	Beratung am Übergang Schule-Beruf (<i>Tim Brüggemann und Ursula Sauer-Schiffer</i>)	203
3.3	Berufsausbildung und Studium	212
3.3.1	Außerschulische Berufsberatung – bildungspolitische Dimensionen (<i>Bernd-Joachim Ertelt</i>)	212
3.3.2	Beratung in der beruflichen Rehabilitation (<i>Stefan Pörtner</i>)	221
3.3.3	Studienberatung (<i>Birte Egloff</i>)	230
3.3.4	Berufseinstiegsberatung (<i>Matthias Rübner</i>)	240
3.4	Beratung im Erwachsenenalter	249
3.4.1	Beratung als Fördern selbstorganisierter Problemlöseprozesse in Organisationen (<i>Christiane Schiersmann</i>)	249
3.4.2	Gutscheinberatung – Regulative Beratung (<i>Bernd Käpplinger</i>)	259
3.4.3	Beratung zur Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen (<i>Ottmar Döring und Jana Hoffmann</i>)	267
3.4.4	Ressourcenorientierte Beratung mit dem ProfilPASS (<i>Sabine Seidel und Mona Pielorz</i>)	277
3.4.5	Kursleiter- und Dozentenberatung (<i>Ingrid Schöll</i>)	286
3.4.6	Kurseinstufungsberatung (<i>Christiane Ehses und Monika Pfirrmann</i>)	295
3.4.7	Lernberatung (<i>Joachim Ludwig</i>)	304
3.4.8	Beratung als Lernbegleitung (<i>Rosemarie Klein und Gerhard Reutter</i>)	313
3.4.9	Patientenberatung (<i>Michael Ewers</i>)	322
3.4.10	Existenzgründungsberatung (<i>Cornelia Maier-Gutheil</i>)	332
3.4.11	Übergangsberatung: Neuorientierung auf dem Weg in die nachberufliche Phase (<i>Cornelia Kricheldorf</i>)	340
3.4.12	Pädagogische Ernährungsberatung (<i>Sabine Seichter</i>)	349
3.5	Beratung im späten Erwachsenenalter	357
3.5.1	Zugehende Beratung (<i>Fred Karl</i>)	357

3.5.2	Bildungsberatung im Alter (<i>Dieter Nittel</i>)	365
3.5.3	Sexualberatung im Alter (<i>Ilka Quindeau</i>)	374
3.5.4	Beratung älterer Menschen mit rechtlichen Belangen (<i>Thomas Klie</i>)	383
3.5.5	Beratung pflegender Angehöriger von Menschen mit Demenz (<i>Annika Wittig, Julia Haberstroh und Johannes Pantel</i>)	392
3.5.6	Beratung und Begleitung von Menschen in der Lebensendphase (<i>Oskar Mittag und Dagmar Hartmann-Mittag</i>)	401
4	Pädagogische Forschungsbefunde und Aspekte zu einer Theorie der Beratung mit Schwerpunkt auf die nachschulische Phase	
4.1	Institutionelle Strukturen der Beratung (<i>Wiltrud Gieseke und Claudia Pohlmann</i>)	412
4.2	Anbieterinstitutionelle Kontexte und Beratungen in der Weiterbildung (<i>Tim Stanik</i>)	425
4.3	Bildungsberatung in Kontexten der Sozialgesetzgebung (<i>Karin Opelt</i>)	435
4.4	Konzepte und Modelle für die Beratung (<i>Stephanie Freide</i>)	446
4.5	Biografisch-narrative Beratung im Lebenslangen Lernen (<i>Reinhard Völzke</i>)	457
4.6	Reichweite und Tiefe der Berufs-, Bildungs- und Weiterbildungsberatung (<i>Wiltrud Gieseke</i>)	468
4.7	Kommunikation und Reflexion in der Beratung (<i>Heinz-Ulrich Thiel</i>)	484
4.8	Unterstützung von Entscheidungsprozessen durch professionelle Bildungsberatungspraktiken (<i>Wiltrud Gieseke und Maria Stimm</i>)	493
4.9	Wissensvermittlung in Beratungsprozessen (<i>Clinton Enoch</i>)	505
4.10	Die Bedeutung von Fragen in der und für die Beratung (<i>Andrea Müller</i>)	515
4.11	Emotionale Reflexivität und Beziehungsfähigkeit in der Beratung (<i>Bettina Schreyögg</i>)	524
5	Beratungsfelder quer zur Lebensspanne	
5.1	Beratung in und für Organisationen	536
5.1.1	Orientierungsberatung (<i>Wiltrud Gieseke</i>)	536

5.1.2	Supervision (<i>Edeltrud Freitag-Becker und Brigitte Hausinger</i>)	548
5.1.3	Coaching (<i>Wolfgang Müller-Commichau</i>)	558
5.1.4	Beratung im Case Management (<i>Rainer Göckler</i>)	568
5.1.5	Beratung in der Migrationsgesellschaft (<i>Annett Kupfer</i>)	579
5.1.6	Gesundheitsberatung (<i>Andrea Caby und Julia Schütz</i>)	590
5.1.7	Jugendhilfe und Systemische Beratung (<i>Marc Weinhardt</i>)	599
5.1.8	Jugend- und Drogenberatungsstellen (<i>Heino Stöver</i>)	610
5.1.9	Organisationsberatung (<i>Henning Pätzold</i>)	621
5.1.10	Qualifizierungsberatung als Instrument systematischer Personalentwicklung (<i>Christel Lenk</i>)	633
5.2	Beratung im biografischen Verlauf	644
5.2.1	Übergangsberatung (<i>Andreas Walther</i>)	644
5.2.2	Biographieorientierte Familienberatung zwischen Einzelfallhilfe und sozialer Verantwortung (<i>Sandra Tiefel</i>)	656
5.2.3	Beratungen unter Genderaspekten im biografischen Verlauf (<i>Anne Schlüter</i>)	665
5.2.4	Feministische Beratung von Frauen mit sexualisierten Gewalterfahrungen (<i>Milena Noll</i>)	676
5.2.5	Sexualisierte Gewalt als Gegenstand von pädagogischer und psychosozialer Beratung (<i>Sabine Andresen und Milena Noll</i>)	676
5.2.6	Beratung von Menschen mit einer lebensbedrohlichen Erkrankung (<i>Michael May und Falko Müller</i>)	696
5.2.7	Sozialpädagogische Beratung im Kontext psychosozialer Begleitung Sterbender sowie An- und Zugehöriger Verstorbener (<i>Christian Schütte-Bäumner</i>)	705
5.2.8	Online-Drogenberatung (<i>Cornelia Morgenstern, Karsten Tögel-Lins und Bernd Werse</i>)	715
5.2.9	Schuldnerberatung (<i>Hans Ebli und Kerstin Herzog</i>)	724
6	Organisationale Beratungskontexte	
6.1	Geschäftsmodell für die Beratung unter Vernetzungs- ansprüchen (<i>Christina Müller-Naevecke</i>)	734
6.2	Bildungsberatung als kommunale Aufgabe – Das Berliner Modell (<i>Elke Scheffelt</i>)	744
6.3	Mobile Bildungsberatung in Berlin – vom Modellprojekt zum festen Beratungsformat (<i>Susann Kühnapfel</i>)	753
6.4	Beratung in der Bundesagentur für Arbeit (<i>Matthias Rübner</i>)	764

6.5	Beratung im Jobcenter (<i>Rainer Göckler</i>)	774
6.6	Individuelle Personalentwicklung von Fach- und Führungskräften: Coaching (<i>Astrid Schreyögg</i>)	784
6.7	Die fehlende interkulturelle Bildung und Beratung in globaloperierenden Unternehmen (<i>Steffi Robak</i>)	795
6.8	Onlineberatung (<i>Stefan Kühne</i>)	805
7	Professionalisierung und Professionalität von Beratung	
7.1	Beratung als Gegenstand von Studiengängen (<i>Christiane Schiersmann und Peter C. Weber</i>)	818
7.2	Qualität von Beratung unter besonderer Berücksichtigung von Professionalität und Kompetenz des Beratungspersonals (<i>Peter C. Weber</i>)	828
7.3	Institutionalisierte Fortbildungsangebote für Beratende: Regionale Qualifizierungszentren (RQZ) als Beispiel (<i>Barbara Lampe und Kira Nierobisch</i>)	840
7.4	Berufsverbände und ihre Konzepte zur Professionalisierung des Beratungsfeldes (<i>Bernhard Jenschke und Karen Schober</i>)	851
	Die Autorinnen und Autoren	862

Einleitung

„Pädagogischen Beratung über die Lebensspanne“

Wiltrud Gieseke und Dieter Nittel

1 Beratung diesseits und jenseits pädagogischer Handlungskontexte

Beratung ist in modernen Gesellschaften längst zu einem omnipräsenten Phänomen avanciert. Sozial- und Erziehungswissenschaftler sind sich in der Einschätzung einig, welche Faktoren für diese Diversifizierung von Beratung verantwortlich sind:

- die Zunahme gesellschaftlicher Komplexität,
- eine Aufwertung von wissenschaftlichem Wissen über menschliches Handeln und die gleichzeitige Relativierung dieses Wissens durch neue Erkenntnisse,
- eine gesellschaftlich erzeugte, global eingebettete Vielfalt der kulturellen Strukturen,
- wachsende Individualisierungsprozesse und die damit verbundene Tendenz des permanenten Lernens über die gesamte Lebensspanne hinweg.

Diese Stichworte liefern eine erste Begründung, warum Beratung als Institution heute einen eigenen Platz in der Gesellschaft verdient. In der Tat: Sowohl im Berufskontext als auch im Privatleben stellt die Generalisierung der Bereitschaft, sich beraten zu lassen, eine unhinterfragte kulturelle Selbstverständlichkeit dar. Durch Beratung werden nicht alle lebenspraktischen Probleme gelöst, aber viele werden in diesem Handlungsmodus bearbeitet. Durch die Wahrnehmung von Beratungsleistungen sollen die in den einzelnen Phasen des Lebenslaufs jeweils wirksamen Handlungskomplikationen überwunden werden. Das bedeutet, dass die ratsuchenden Menschen unter den komplexen gesellschaftlichen Strukturen ihren eigenen Weg finden und die Eigenkräfte im Sinne kognitiver und emotionaler Ausdifferenzierung stärken können. Damit sind unweigerlich die Auswertung von Informationen im reflexiven Modus und die Mobilisierung einer Entscheidungs- und Beurteilungsfähigkeit verbunden. In diesem Sinne kann Beratung als ein informierendes, Expertise gebendes, an den individuellen Interessen ansetzendes, manchmal auch manipulierendes Interventionsformat verstanden werden.

In den Modi der Entscheidungsunterstützung, Krisenbewältigung und Problembearbeitung wird Beratung in nahezu allen Bereichen der Existenzwelt unter einem spezifischen Format genutzt, wie dies etwa am Beispiel der Weiterbildungsberatung, Schuldnerberatung, Schwangerschaftskonfliktberatung, Organisationsberatung, Berufsberatung, Familienberatung, Verbraucherberatung, Seniorenberatung, etc. gezeigt werden könnte.

Die nur schwer zu beziffernde Zunahme der Beratungsangeboten und der diesbezüglichen Leistungen fordert – weitgehender als bisher angenommen – die Erziehungs- und Bildungswissenschaften zur theoretischen und empirischen Beschäftigung heraus. Aus bildungs- und erziehungswissenschaftlicher Sicht entwickelt sich Beratung zu einer spezifischen, professionellen pädagogischen Handlungsform, die den Individuen und den Beratung durchführenden Organisationen ein wichtiges Instrument zur Lebensbewältigung und subjektiven Entwicklung durch Bildung/Qualifizierung/Kompetenz, Unterstützung und Reflexion anbietet. Der von manchen Seiten auch kritisierte Bedeutungsaufschwung von Beratung gilt es als solchen möglichst präzise zu bestimmen und leidenschaftslos zu beschreiben. Darüber hinaus müsste es darum gehen, die vielfältigen Erscheinungen aus fachwissenschaftlicher Perspektive in den Blick zu nehmen, ihre Handlungslogik zu analysieren und dabei gesellschaftspolitische Zusammenhänge zu berücksichtigen. Sowohl das wissenschaftlich erzeugte Expertenwissen und -denken als auch die alltagsweltlichen Deutungen und Erfahrungen der handelnden Individuen, sind, besonders für das Lernen über die Lebensspanne, neu in den Wechselwirkungsprozessen zu betrachten. Um das Lernen im Lebenslauf ganzheitlich erfassen zu können, werden größer angelegte Untersuchungen benötigt. Darüber hinaus sind innovative forschungsmethodische Zugänge in der Erziehungswissenschaft zu erproben und professionelle Beratungsansätze für verschiedene Beratungsmodelle relational neu zu durchdenken. Nur so kann der Blick auf das Bildungs- und Erziehungswesen, also die Perspektive auf das Lernen von der Kleinkindphase, über das Lernen in der Schule, die berufliche Bildung sowie die Erwachsenenbildung/Weiterbildung in einer relationstheoretischen phänomenologischen, ökonomischen und soziologischen sowie in einer systemtheoretischen Herangehensweise erweitert werden.

Um die These von der gesamtgesellschaftliche Bedeutung von Beratung zu illustrieren, soll hier kurz der Blick auf die Funktionssysteme Wirtschaft und Politik gerichtet werden: In der Privatwirtschaft werden für die Dienstleistung Beratung viele Milliarden Euro ausgegeben, gleichgültig ob sie das Format der Organisationsberatung, des Coaching oder der Rechtsberatung annimmt. In nahezu allen Unternehmensformen ist Beratung in einen Prozess des Angleichungshandelns im Sinne von Optimierungsstrategien auf verschiedenen Handlungsebenen eingebunden, um die Betriebe unter der hohen Komplexität der Handlungsanforderungen und der vielfältigen Kon-

kurrenz bei Berücksichtigung der Potentiale der Mitarbeitenden auf dem Markt zu halten. Die jeweiligen Aufgaben, Herausforderungen oder Veränderungen verlangen nach Handlungen, die nicht mehr der partikularen Managementintuition überlassen werden können. Vielmehr werden verschiedene, hoch spezialisierte Beratungsformen genutzt, welche die Organisation, die Personalentwicklung und die Weiterbildung betrifft. Ob dabei eher auf betriebswirtschaftliche Ansätze, psychologische Konzepte oder pädagogisches Wissen über die Lebensspanne zurückgegriffen wird, hängt jeweils davon ab, ob es um die ökonomische Entwicklung des Betriebes geht, ob für Konfliktsituationen Lösungen gesucht werden oder ob die Aktivierung und eine Verbesserung der Entscheidungsfähigkeit für Qualifizierungs- und Aufstiegsstrategien geht. Nicht selten ist der Ausgangspunkt des Interesses für Beratung heute jedoch eine sich herausbildende Strategie der moderaten Angleichung und Zurichtung in Organisationen und Unternehmen statt eine Entwicklungsförderung der Mitarbeitenden. Dabei nötigen die widersprüchlichen, paradoxen und sich rasch verändernden Bedingungen des Marktes eigentlich eher dazu, den Mitarbeitern und den Mitarbeiterinnen Spielräume zuzugestehen und differente Intelligenz sowie Perspektivenpluralität zu fördern, um kreative Handlungsfähigkeit zu entwickeln und diese für sich selbst und das Unternehmen nutzen zu können.

Eine ähnliche Rolle wie in der Privatwirtschaft spielt die Beratung in der Politik. Auch die Politikberatung ist hochgradig institutionalisiert, durch Spezialisierung geprägt und arbeitsteilig organisiert. Schon Aristoteles hat in seiner Rhetorik die Beratung als eine Art kommunikative Gattung beschrieben, die im politischen Bereich ein prototypisches Anwendungsgebiet vorfindet. Entsprechend haben sich heute im Funktionssystem der Politik flexibel agierende intermediäre Institutionen etabliert, sogenannte „think tanks“ und Beratungsinstitute, die unabhängig vom universitären Forschungsbetrieb eigene wissenschaftliche Gutachten erstellen. Solche Recherchen und Erkundungen fungieren als empirische Grundlage für aufwendige Beratungsprozesse, die dann wiederum in Entscheidungen von großer Reichweite einmünden. Für die Entscheidungen selbst können die Beratenden nicht verantwortlich gemacht werden. Denn die oder der Beratende fungiert nicht als Handlungsträger, muss für die weiteren Einmündungen in Entscheidungen also keine Verantwortung übernehmen und kann in den anschließend laufenden Prozess nicht mehr eingreifen. Die finanzielle Abhängigkeit zwischen Beratenden einerseits und Auftraggebern andererseits wirft hierbei speziell die Frage nach der Unabhängigkeit des Beratenden als handlungslogische Bedingung für die Möglichkeit eines ergebnisoffenen Beratungsprozesses im Sinne eines kreativen Verfahrens auf.

Eine ebenfalls historisch tiefgehende Verankerung weist die Handlungsform der Beratung im pädagogisch organisierten System des lebenslangen

Lernens auf. Mit Blick auf die Formierung einer institutionalisierten pädagogischen Beratung haben wir es nicht mit von außen formulierten Notwendigkeiten, sondern mit faktischen Entwicklungen bereits beginnend in den 20er Jahren des letzten Jahrhunderts zu tun. Gesellschaftliche Veränderungen und neue Anforderungen werden auf den verschiedensten Ebenen mit Beratung, gerade auch im Sinne von bildender und didaktisch flankierter Hilfe, zur Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit verbunden. Vor allem ist gegenwärtig festzustellen, dass diese Ermöglichung von Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit nicht mehr allein im Milieu (z. B. in Familienverbänden) konstruktiv vollzogen werden kann, ja diese dort häufig auch zum Nachteil der Individuen gereicht. Jeder Fall ist aus pädagogischer Sicht anders. Die Herausforderungen an eine bildungsoffene kulturelle Moderne machen das gegenwärtig besonders deutlich und unterstreichen die Notwendigkeit des Ausbaus eines öffentlich finanzierten pädagogischen Beratungswesens. Dabei ist eine unabhängige Beratung, für die es gute Gründe gibt, noch nicht einmal als Pilotmaßnahme überall realisiert. Der Prozess einer eigenständigen Institutionalisierung der pädagogischen Beratung ist zwar auf den Weg gebracht, aber noch keine durchgängige Realität.

Das in diesem Handbuch angedeutete Vorgehen, zentrale gesellschaftliche Funktionssysteme unter dem Gesichtspunkt einer wachsenden Diversifizierung der Beratung abzutasten, könnte beliebig erweitert werden. Je gründlicher und detaillierter dies erfolgt, desto präziser können die gesamtgesellschaftlichen Zusammenhänge von Beratung sondiert werden. Erst eine solche gesellschaftspolitische Betrachtungsweise schafft die notwendige analytische Sensibilität, um über die vordergründig blühende Beratungskonjunktur ein begründetes Urteil zu fällen. Die dargestellte Entwicklung liefert allerdings auch Argumente für den einzulösenden Anspruch, dass die Erziehungswissenschaft (bzw. die Pädagogik) einen eigenständigen Zugang zum Thema Beratung zu beanspruchen vermag, und zwar gerade weil ein pädagogischer Ansatz sich mit den Prozessen und konditionierenden Kontexten von Beratung sowie den ihnen innewohnenden Wechselwirkungen beschäftigt. Die hier virulenten Fragen sind: Warum findet welche Beratung in welchen lebensgeschichtlich situierten Prozessen mit welchen biografischen Wirkungen für das Individuum statt? Erhöht die jeweilige Beratung die Wahrscheinlichkeit einer aufgeklärten, den jeweiligen Interessen entsprechende und ausdifferenzierende Entscheidungsfähigkeit der oder des Ratsuchenden?

2 Die doppelte Bezugnahme auf Beratung: das Alleinstellungsmerkmal der Pädagogik

Die Expansion der Beratung als spezifische Form der personenbezogenen Dienstleistung kann als Aufwertung der Einzelfallarbeit bzw. der Kasuistik gewertet und als Chance der Professionalisierung betrachtet werden. Die Bedenken der klassischen Professionstheorie, dass Pädagogen primär Gruppenarbeit leisteten, aber keine personenbezogene Dienstleistung an und für Individuen, ist somit vom Tisch. Die breite Diversifizierung der Beratung betrifft das lebenslange Lernen in Gänze. Dementsprechend stellt der Fokus dieses Handbuchs das Beraten über die Lebensspanne im Kontext von reflexiver lernender Auseinandersetzung mit Problemlagen und Entscheidungsanforderungen dar. Ob in Beratungseinrichtungen der Frühpädagogik, der schulischen Erziehung, der Sozialpädagogik, der beruflichen Bildung oder der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in öffentlichen Institutionen – das Individuum sucht nach Unterstützung für eine bestimmte existentiell wichtige Entscheidung, aber nicht als simplen Ratschlag, sondern eingebettet in eine besondere, dialogisch strukturierte Arbeitsform. Dies rechtfertigt es, von einer „Institution der ergebnisoffenen Erkenntnisgenerierung“ zu sprechen. In einem solchen verlässlichen, didaktisch flankierten Setting werden Anlässe, Situationen und Anforderungen dialogisch aufgearbeitet und rekonstruiert, was dann aber vom handelnden Individuum selbst durch auswertendes, nachdenkendes Abwägen in eigenständige Entscheidungen überführt werden muss. Für alle pädagogischen Beratungsfelder gilt dabei, dass die Beratungspraxis, wenn sie professionell und ethisch verantwortlich sein und das gemeinschaftliche Handeln nicht nur folgsam reproduzieren will, das Individuum mit seinem Eigensinn und Widersprüchen ernst zu nehmen und anzunehmen hat. Dadurch, dass sich pädagogisch ausgelegte Beratung zudem soziologisch vergewissert und psychologische Befunde sowohl beachtet als auch nutzt – also interdisziplinär denkt – schafft sie einen Raum für die Selbstsorge des Individuum.

So zeichnet sich im Verhältnis zu allen anderen gesellschaftlichen Funktionssystemen mit Blick auf das pädagogisch organisierte System des lebenslangen Lernens ein doppelter sachlicher Bezug zur Beratung ab: Zum einen stellt Beratung im Erziehungs- und Bildungswesen eine professionell gerahmte pädagogische Handlungsform, also eine kommunikative Gattung dar, die ubiquitär präsent ist. Zum anderen kann ein breites Spektrum pädagogischer Einrichtungen und Organisationen mit einer spezialisierten Dienstleistung – einem Beratungsschwerpunkt – ausgewiesen und identifiziert werden, die auf Anforderungen über den gesamten Lebenslauf oder für eine bestimmte Phase antwortet und die ein juristisch kodifiziertes Mandat

der Konsultation besitzen, d. h. eine zertifizierte Qualitätssicherung und Professionalisierung zu durchlaufen hat.

Beratung in der pädagogischen Auslegung ist sich ihrer Grenzen bewusst; sie gestaltet nicht Gesellschaft in ihrer Ganzheit, heilt nicht, sondern unterstützt das Individuum darin, auf möglichst vielen Handlungsebenen die gesellschaftliche Partizipation zu sichern. Sie schützt vor sozialer Exklusion und festigt das Subjekt auf seinem Weg, im Modus des Lernens und der Reflexion einen Platz im demokratischen Gemeinwesen zu finden, spezielle Anforderungen zu meistern und sich dabei aktiv in die Gestaltung der Um- und Mitwelt einzumischen. Pädagogische Beratung will die Individuen nicht steuern oder Therapiebedarfe künstlich erzeugen, sondern die Eigeninitiative und die Selbstbestimmung des Subjekts durch Lernen, Reflektieren und die Zustimmung von Entscheidungen im Sinne einer individuellen Perspektive unterstützen. Dabei vereinseitigt sie weder den Blick auf das Individuum als isoliertes Wesen noch den Blick auf anonyme gesellschaftliche Strukturen. Dementsprechend ist auch Beratungsforschung dem Lernmodus und nicht der Therapie verpflichtet. Schon dadurch wird Beratung zu einem pädagogischen Vorgehen, aber eben nicht im Sinne von Ratschlag oder einer zwingenden Systemnotwendigkeit, sondern als ein erweitertes Reflexionsangebot, das die individuellen und organisatorischen sowie andere Umweltbedingungen im Reflexionsprozess berücksichtigt.

3 Das Anliegen und der Aufbau dieses Handbuchs

Aus der Sicht des Common Sense wird pädagogisches Handeln gemeinhin mit Unterrichten und Helfen gleichgesetzt, auch wenn über Bildung gesprochen wird. Besonders im politischen Bereich und im öffentlichen Bewusstsein steht die Schule im Mittelpunkt. Das lebenslange Lernen und die Bildung des Erwachsenen in formalen und non-formalen Kontexten erfahren von der Bildungspolitik dem gegenüber eine notorisch schlechte materielle Unterstützung. Pädagogische Beratung benötigt mehr staatliche Unterstützung. Sie erweist sich als Gegengewicht zum Zumutungscharakter der Erziehung. Generell ist zu sagen: Pädagogik zielt gerade nicht auf eine bevormundende, steuernde Form, sie hat nur in einem frühen Lebensalter erzieherische Aufgaben wahrzunehmen, aber für die längsten Lebensphasen nach der Pubertät dialogisch offen zu operieren (hierzu gibt es auch andere Positionen). Dabei wird dem Erziehungsauftrag – was die Schulzeit angeht – durchaus ein wichtiger Beitrag zugewiesen. In welcher Form dies geschieht bleibt auch hier eine zu diskutierende Frage.

Das vorliegende Handbuch trägt dazu bei, dass Beratung über die gesamte Lebensspanne im Bewusstsein der diversen pädagogischen Berufskulturen

und Teildisziplinen platziert wird und zukünftig vielleicht einen prominenteren Platz einzunehmen vermag. Eine verbesserte öffentliche Sichtbarkeit von Beratung als pädagogische Handlungsform hängt bekanntlich stark davon ab, mit welcher Kompetenz, welchem Selbstbewusstsein und mit welcher inneren Gewissheit die Berufspraktikerinnen und -praktiker ihr je eigenes berufliches Beratungshandeln reflektieren und nach außen kommunizieren können.

Zu den Konstruktionsprinzipien dieses Handbuchs zählt dementsprechend das Anliegen, einen Überblick und eine Einführung in die Breite der Beratungsaktivitäten im gesamten pädagogischen Feld zu vermitteln. Es zeigt die aktuelle Vielfalt der pädagogischen Beratung in einem exemplarischen, nicht aber in einem streng enzyklopädischen Sinne zu dokumentieren. Die Pluralität und die Heterogenität der Initiativen soll in dem von uns umrissenen Aufgabengebiet widergegeben und Übergänge zwischen diesen verschiedenen Beratungsangebotstypen als Kooperations- und Vernetzungsanforderungen markiert werden. Zudem wird auch dem Anliegen Rechnung getragen, dass die Entwicklung fachlich begründeter Handlungs- und Institutionalisierungsformen, die Herstellung von mehr Transparenz zwischen den Einrichtungen und die Erarbeitung zielgruppenspezifischer Konzepte und Modelle auf eine deutliche Expansion der diesbezüglichen Forschung angewiesen ist. Das erziehungswissenschaftliche Profil des Handbuchs wird dabei stets durch die Fokussierung pädagogischer und sozialwissenschaftlicher Denk- und Argumentationsmuster sowie Theorietraditionen bei einer gleichzeitigen Rezeption psychologischer Forschungen gewährleistet. An der Erstellung des Handbuchs sind neben Pädagogen auch Juristen, Mediziner, Psychologen und Vertreter anderer Disziplinen beteiligt; in ihren Beiträgen beziehen sich diese Autorinnen und Autoren in der Regel auf Beratungssegmente, die Bestandteil pädagogischer Organisationen sind. Zudem zeichnet sich die spezifisch erziehungswissenschaftliche Qualität bei der Thematisierung von Beratung durch eine besonders große Sensibilität gegenüber dem eben angedeuteten „Bereich des Dazwischen“ (Hans Tietgens), also den dialogischen Wechselbeziehungen im Beratungsprozess aus.

Das thematische Spektrum des Handbuchs wird durch Beiträge über die geschichtliche Entwicklung, den Institutionalisierungsstand, rechtliche Implikationen und den Stand der wissenschaftlichen Diskussion abgebildet (vgl. Kapitel 1 und 2). Der bildungspolitische Kontext wird dabei systematisch mit einbezogen. Die sequentielle Logik des Lebensablaufs kommt in der Weise zur Sprache, dass die Diversifizierung von pädagogischer Beratung beispielsweise im Feld der vorschulischen Pädagogik sowie der Arbeit mit Schwangeren, der Schule und der Arbeit mit Erwachsenen möglichst plastisch dargestellt wird (vgl. Kapitel 3). Damit folgt das Handbuch den gegenwärtig vorfindlichen Handlungs- und Einsatzfeldern von pädagogischer Beratung.

Eine solche Variante kann bereits vor der Geburt des Menschen im Bereich der pränatalen Beratung oder der Schwangerschaftsberatung erfolgen, findet im Übergang vom Kindergarten in die Schule, dann aber auch verstärkt in der Schule statt. Eine besonders große öffentliche und wissenschaftliche Beachtung findet pädagogische Beratung während der Übergänge zwischen Schulabschluss und Berufseinstieg bzw. Studienwahl. Was die Bildungsverläufe betrifft, bekommt sie eine ausdifferenzierte Qualität im Erwachsenenalter und begleitet die Bedingungen des Ausstiegs aus dem Beruf, ja bis zum Lebensende. Kapitel 4 widmet sich daher dezidiert der nachschulischen Phase und zeigt diesbezügliche pädagogische Forschungsbefunde und Aspekte einer Theorie der Beratung auf. Aber nicht nur entlang des Lebenslaufs können Beratungsanforderungen ausgemacht werden, Einschnitte vielfältiger Art mit Beratungsbedarf treten in verschiedenen Lebensphasen auf und folgen nicht der Logik der gesellschaftlich vorgegebenen Altersstruktur. Die Querschnittsbereiche werden sich eher noch vervielfältigen, denn die Pluralität der Bevölkerungsstruktur steigt und besondere Anforderungen werden darin liegen, in der Moderne und ihren individualisierten und sich verändernden sozialen Herausforderungen anzukommen. Kapitel 5 beschäftigt sich dementsprechend mit Beratungsfeldern, die quer zur Lebensspanne existieren, aber dennoch einen biografischen Fokus aufweisen. In den Kapiteln 6 und 7 werden schließlich die professionstheoretischen Implikationen und organisationale Aspekte ausführlich behandelt.

Wir danken allen Autorinnen und Autoren für ihre Beiträge und ihre verlässliche Zusammenarbeit. Wir hoffen, dass durch dieses Handbuch neue Vernetzungen in Praxis und Forschung entstehen können und dass die individuelle und kollektive Professionalisierung in diesem Feld durch die vorliegende Publikation unterstützt werden. Wir haben einen besonderen und ganz herzlichen Dank an Stephanie Freide, Bastian Hodapp, Christian Spahn und Britta Zimmermann zu richten. Dieses kompetente Team hat gemeinsam mit den Autorinnen und Autoren sowie der Herausgeberin und dem Herausgeber den aufwändigen Entstehungs- und Überarbeitungsprozess sicher zum Ziel geführt haben. Das Ergebnis dieser Arbeit liegt Ihnen nun vor.

1 Grundlegende Perspektiven

1.1

Der erziehungs- und bildungswissenschaftliche Zugang zur Handlungsform „Beratung“

Dieter Nittel

1 Hinführung zum Thema und Fragestellungen

In vormodernen Gesellschaften war Beratung ein Realitätsbereich, für den vorwiegend Philosophen und Theologen zuständig waren. In modernen Gesellschaften ist Beratung längst zum Gegenstand eines allgemeinen Interesses mit existentieller Bedeutung avanciert und damit in den Blickwinkel ganz unterschiedlicher Wissenschaften gerückt. Seit mehreren Jahren stellt dieses Thema gleich für mehrere Disziplinen einen ernstzunehmenden wissenschaftlichen Gegenstandsbereich dar. Das gilt für die Soziologie (vgl. Schütze/Brüsemeister 2004), die Psychologie (vgl. Steinebach 2006) und die Linguistik (vgl. Kallmeyer 1985) ebenso wie für die Wirtschaftswissenschaften (vgl. Haverkamp 1999), die Rechtswissenschaften (vgl. Winter 2010) und auch für die Erziehungswissenschaft (vgl. Nestmann/Engel/Siekendiek 2004). Gerade die empirische Erschließung dieser kommunikativen Gattung (Luckmann) nimmt in den eben erwähnten Disziplinen allerdings einen recht unterschiedlichen Raum ein. So hat sich nicht zuletzt die Erziehungswissenschaft neuerdings mehr und mehr der Analyse des faktischen Beratungsgeschehens und dessen Folgen zugewendet (vgl. Gieseke/Opelt 2004; Gieseke/ Stimm 2016; Maier-Gutheil 2009).

Beratung wird verhältnismäßig spät, nämlich erst seit Ende der 1950er Jahre unter einem spezifisch pädagogischen Erkenntnisinteresse diskutiert. Einer der ersten Pädagogen, der sich auf ambitionierte Weise mit Beratung beschäftigt hat, war der geisteswissenschaftliche Pädagoge und Existenzphilosoph Otto Friedrich Bollnow. Für ihn war Beratung im Unterschied zu den stetigen Formen der Erziehung, wie etwa dem Unterrichten, eine Variante der „unstetigen“ Erziehung (Bollnow 1959, S. 85). Erzieherisch belangvoll sei Beratung als Handlung aus der Sicht von Bollnow zum einen immer dann, „sobald sie sich über die einzelne Entscheidung hinweg auf das ganze spätere Leben des betreffenden Menschen“ (ebd., S. 86) beziehe und sofern die Beratungsaktivität in einen institutionellen Zusammenhang eingebettet sei, wie beispielsweise in einer Erziehungsberatungsstelle oder in einer Berufsbe-

ratungseinrichtung. Besonders folgenreich für den aktuellen Diskurs ist die frühe Arbeit von Klaus Mollenhauer (1965) „Das pädagogische Phänomen der ‚Beratung‘“. Er gesteht zunächst ein, dass Beratung im Spektrum pädagogischer Handlungsformen eher am Rande stehe, „in keinem Falle als erziehungswissenschaftlicher Terminus eingeführt ist“ (Mollenhauer 1965, S. 25). Er lässt sich davon aber nicht beirren, sondern attestiert dem Begriff eine strategisch wichtige Bedeutung und die Rolle eines kritischen Korrektivs gegenüber anderen pädagogischen Interventionsformen. Mit der Aufwertung von Beratung – und den dabei mitgedachten Orientierungen an egalitären Settings – sei gleichzeitig eine implizite Kritik an autoritären Verkehrsformen verbunden.

Der Umstand, dass Beratung keiner wissenschaftlichen Fachrichtung exklusiv zurechenbar ist, im pädagogischen Diskurs aber erst seit Ende der 50er Jahre des letzten Jahrhunderts verankert ist, wirft die Frage nach dem spezifisch pädagogischen Erkenntnisinteresse auf. Kann Beratung eigentlich als typisch pädagogische Handlungsform¹ betrachtet werden? Welche Argumente sprechen dafür und welche dagegen? Warum überlassen wir die empirische Durchdringung dieses Realitätsbereichs nicht anderen Disziplinen, um uns dann nur noch auf Fragen einer möglichst virtuoson Kunst der Anwendung von Beratungstechniken zu konzentrieren? In der weiteren Darstellung werden drei grundlegende Begründungszusammenhänge für *Beratung als einheimische Kategorie* vorgebracht: Mit Blick auf die Interaktion sollen ein handlungstheoretisches Argument, in Bezug auf den Mesobereich der Berufskultur eine professionstheoretische Ableitung, und unter Verweis auf den gesamtgesellschaftlichen Rahmen eine strukturell-organisatorische Begründung geliefert werden.

2 Die immanent pädagogischen Dimensionen im Handlungsschema der Beratung

Von Autorinnen und Autoren, die Beratung in der Weise konzipieren, dass sie der Handlungsform Beratung gewisse pädagogische Implikationen oder Anteile attestieren (z. B. Nestmann 2004), unterscheide ich mich dadurch, dass ich diese in ihrem Wesen bereits als eine durch und durch pädagogische Handlungsform klassifiziere. Bisher war eher ein defensives Vorgehen vor-

1 Unter pädagogischen Handlungsformen verstehen wir die pädagogischen Kernaktivitäten (Unterrichten, Organisieren, Sanktionieren, Begleiten und Beraten) sowie die pädagogischen Technologien (Programme, Veranstaltungsformen, Methoden und Medien); siehe dazu ausführlicher Nittel/Schütz/Tippelt (2014, S. 74–98).

herrschend, indem Protagonistinnen und Protagonisten der Erziehungswissenschaft mit Blick beispielsweise auf das Feld der Bildungsberatung oder der Schwangerschaftskonfliktberatung von außen her, also durch die Lokalisierung einzelner erzieherischer oder lernbezogener Attribute die Handlungsform pädagogisch zu fundieren versuchen. Der Autor radikalisiert an dieser Stelle das Herangehen durch eine immanente Perspektive und behauptet, dass der Beratung als solche bereits pädagogische Dimensionen inhärent sind.

Die dabei in Anschlag gebrachte Argumentation weist eine ethnomethodologische Prägung auf: „Ebenso wie der Sozialwissenschaftler seine analytischen Kategorien letztlich aus dem Reservoir des alltagsweltlichen Commonsense-Wissen bezieht, schöpft der professionelle Helfer seine methodischen Verfahren und Interventionspraktiken aus dem Fundus lebensweltlicher Handlungsweisen. Vom handlungswissenschaftlichen Standpunkt aus ist das in unserer Lebenswelt ständig zur Anwendung kommende Handlungsschema der Beratung die Bedingung für die Möglichkeit seiner Anwendung im institutionellen Kontext“ (Nittel 1987, S. 10).

Mit Oevermann kann man dies auch so ausdrücken: „Die Prinzipien der pädagogischen Praxis werden nicht neu erfunden, sondern der Praxis der naturwüchsigen Sozialisation ‚entnommen‘ und durch bewusste methodische Prüfung gesteigert und geklärt“ (Oevermann 1996, S. 142). Diese grundlegende Sicht hat weitreichende Konsequenzen auf unseren Gegenstand: Beratung weist von ihrer Handlungsgrammatik bereits im lebensweltlichen Rohzustand pädagogische Qualitäten auf, und das betrifft zum einen das Gefüge der Beteiligungsrollen „Ratsuchender/Ratsuchende versus Ratgeber/Ratgeberin“, zum anderen den in fast jedem pädagogischen Akt enthaltenen Moment der Bewährung und schließlich die im Modus eines Vertrauensvorschlusses unterstellte Urteilskraft. Die den Beteiligten in der Regel bewusste Differenz in der Verfügbarkeit eines bestimmten Wissens fördert ganz naturwüchsig die Reflexivität bei der bzw. dem Ratgebenden und die Neigung zur Einnahme einer metakommunikativen Perspektive, die sich dann in einer sorgenden Grundhaltung niederschlagen kann. Als Ort der begrenzten intentionalen Wissensvermittlung bietet Beratung somit einen Raum für pädagogische Kommunikation und die damit korrespondierenden *aneignungsbezogenen Vermittlungsformen* (Kade 2010). Im idealtypischen Sinne trägt Beratung zur Veränderung bzw. zur Erweiterung der Lösungsoptionen und der Informationskapazitäten beim Ratsuchenden* im Hinblick auf die anstehenden lokalen und temporären Probleme bei. Spezifizierend muss jedoch angemerkt werden, dass in der Beratungssituation nur das zur Bearbeitung des Problems notwendige Wissen vermittelt wird, ohne dass darüber entschieden werden kann, ob dieses Wissen in der späteren Anwendungssitua-

tion tatsächlich entweder appliziert oder als ungenutztes Potential brach liegen bleibt. Denn schließlich erfolgt die spätere Umsetzung des in der Beratungssituation imaginierten Lösungsweges ohne absolute Erfolgsgarantie: Der beste Rat scheitert bekanntlich oft an der Tat. Die strukturell eingebaute Lerndimension (Nittel 2009, S. 111) der situativen Wissensvermittlung wird im weiteren Handlungsstrom mit dem faktischen Verhalten als einer weiteren strukturellen Lerndimension (ebd., S. 144), d.h. durch die Umsetzung dieses Wissens im Modus der Bewährung, angereichert und kombiniert. Das gehäufte Auftreten derartiger Bewährungssituationen, die ohne eine solche Differenz von Entstehungs- und Anwendungskontext des Wissens nicht als solche vorstellbar wären, ist ebenfalls konstitutiv für pädagogisches Handeln. Der Akt der Bewährung ist in der eigentlichen Beratungssituation unbestimmt und kann nur mehr oder weniger treffsicher antizipiert werden. Da sich im Akt der Bewährung die lebenspraktische Belastbarkeit, technische Richtigkeit und soziale Stimmigkeit des Ratschlags offenbart, schließt sich hier in allerletzter Konsequenz erst die Gestalt des mit einer Beratung verbundenen Bildungsprozesses.

Wenn Ratsuchende und Ratgeber das jeweilige Problem aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchten, mehrere Lösungsszenarien mental und kognitiv durchspielen, die Vor- und Nachteile dieser Wege auf ihre Erfolgswahrscheinlichkeit hin überprüfen und die Möglichkeiten einer Umsetzung dieser Lösungswege klären, so kann dies nur in Anwesenheit eines bestimmten Interaktionspostulats (vgl. Schütze 1980) erfolgen. Die bzw. der Ratsuchende muss nämlich erwarten können, dass die Ratgeberin bzw. der Ratgeber seinerseits die Erwartung hegt, dass die bzw. der Ratsuchende prinzipiell als handlungs- und entscheidungsfähiges Subjekt zu agieren vermag. Obwohl der Beratungsanlass gravierende Kompetenzmängel und sonstige Schwächen bei der oder dem Ratsuchenden offenbart, kann niemals von der kontrafaktischen Basisidealisierung (Cicourel) – nämlich von der Unterstellung einer prinzipiellen Urteilsfähigkeit und Mündigkeit – Abstand genommen werden. Strukturell ist das etwas Ähnliches wie eine positiv konnotierte sich selbst erfüllende Prophezeiung. In diesem Akt der Mobilisierung eines unausgesprochenen Vertrauensvorschlusses steckt ein zutiefst pädagogisches Motiv, das in den kleinsten Verästelungen des Bildungs- und Erziehungsgeschehens ebenso präsent ist wie in der Mikrostruktur jeder „normalen“ Beratungssituation.

Beratung *hat*, so kann man resümierend feststellen, keine pädagogischen Implikationen – Beratung *ist* eine pädagogische Handlungsform. Die soziale Identität einer Person, die mit einem partikularen Problem in die Beratung hineingeht und später mit Hilfe des Ratschlags die anstehende Handlungskomplikation bzw. Krise aufzulösen versucht, ist eine andere als die, welche

akut mit dem Problem konfrontiert war. Es handelt sich dabei um einen Prozess, genauer: um ein erkenntnisgenerierendes Verfahren, das mit den Kategorien der pädagogischen Kommunikation beschrieben werden kann und gleichzeitig die strukturellen Lerndimensionen der situativen Wissensaneignung und der Verhaltensänderung inkorporiert. Zugleich weist diese kommunikative Gattung den für pädagogische Situationen prototypischen Bewährungscharakter auf, wobei dieser durch die Mobilisierung eines Vertrauensvorschlusses flankiert wird. Die hier identifizierten Affinitäten zwischen laienhafter bzw. lebenspraktischer Beratung einerseits und pädagogisch-professioneller Beratung andererseits beanspruchen nur unter einer formalpragmatischen Sicht Geltung; aus empirischer Sicht hingegen überwiegen die durch die spezifischen Themen und Inhalte evozierten Unterschiede. In der pädagogisch-professionellen Beratung werden bestimmte Stilelemente der Alltagsberatung isoliert, der begrenzten Reflexion zugänglich gemacht, als Handlungsroutinen ausgewiesen und trainiert, in erstrebenswerte Maxime übersetzt, schriftlich kodifiziert, in der Berufskultur kultiviert, in Verfahren gegossen und damit einer methodischen Steigerung überführt. Möglicherweise resultiert das Problem vieler Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler bei der Abgrenzung von pädagogischer und lebenspraktischer Beratung daraus, dass die formale pädagogische Bauform von Beratung von vorne herein unterschätzt wurde, während man die inhaltliche Dimension überschätzt hat.

3 Die professionstheoretische Sicht auf Beratung

In der Tradition des pädagogischen Denkens liegen unterschiedliche Systematiken vor, um die Tätigkeiten von Pädagoginnen und Pädagogen aus einer grundlagentheoretischen Perspektive so zu beschreiben, dass trotz der enormen Komplexität des Geschehens auf den Handlungstableaus von Erziehung und Bildung dennoch eine Ordnung erkennbar ist. So begründen sowohl die Vertreterinnen und Vertreter der operativen Pädagogik (vgl. Prange 2011) als auch Hermann Giesecke (vgl. Giesecke 2010) begründen Beratung als elementare Bauform im beruflich situierten Handeln der Pädagoginnen und Pädagogen aus der Sicht der Bildungstheorie, in dem sie sich auf andere grundlagentheoretische Arbeiten beziehen.

An dieser Stelle zeichnet sich, was die strategisch wichtige Rolle der Beratung betrifft, eine klare Kongruenz mit Arbeiten ab, die sich aus der Sicht der Berufspraxis mit der Systematik des pädagogischen Berufshandelns beschäftigen. So sind in einem empirisch angelegten Projekt acht soziale Welten pädagogisch Tätiger mit Hilfe von Fragebögen und Gruppendiskussionen un-

ter dem Fokus beruflicher Selbstbeschreibungen untersucht worden (Nittel/Schütz/Tippelt 2014): Berichten Erzieher/innen, Grundschullehrer/innen, Lehrer/innen aus der Sekundarstufe I und II, Berufsschullehrer/innen, Weiterbildende, außerschulische Jugendbildner/innen und Hochschullehrer/innen von ihrer alltäglichen Arbeit, so rekurrieren sie dabei unweigerlich auf die Interventionsform der Beratung. Einschränkend muss allerdings angemerkt werden, dass Beratung nicht immer als ausgewiesenes Interaktionsformat gemeint ist, sondern sich im pädagogischen Alltag oft auch zwischen Tür und Angel abspielt und eine mitlaufende Aktivität darstellt. Aber dennoch: Beratung ist im modernen pädagogischen Alltag ein obligatorisches Element; diesbezügliche Interaktionsformate sind allen schulischen und außerschulisch tätigen pädagogischen Berufsgruppen bestens vertraut. Hier sehen wir uns der sehr seltenen Konstellation gegenüber, dass sich zwischen der Sicht der Wissenschaft einerseits und den beruflichen Selbstbeschreibungen der Praktikerinnen und Praktiker andererseits eine Passung abzeichnet. Unterhalb der Schwelle der Aufmerksamkeit vieler erziehungswissenschaftlicher Professionsforschender scheint sich Beratung stillschweigend in nahezu allen Feldern pädagogischer Arbeit als immer wiederkehrende Handlungsform im beruflichen Alltag durchgesetzt zu haben. Die Relevanz dieser Beobachtung und der Befund einer Passung können gar nicht hoch genug eingestuft werden. Denn an dieser Stelle wird offensichtlich, dass sich über Jahrzehnte hinweg das Repertoire des pädagogischen Handelns von der kollektiven Fallarbeit (Arbeit mit und in Gruppen, Unterricht) erweitert hat und sich dieses mittlerweile auch auf individuelle Fallarbeit erstreckt. Pädagoginnen und Pädagogen wurde in der klassischen Professionstheorie deshalb schon früh der Status als Professionelle streitig gemacht, weil sie sowohl die konventionellen Merkmale der altehrwürdigen bzw. "stolzen" Professionen nicht auf sich vereinigen konnten als auch deswegen, weil sie keinen individuellen Klientelbezug besitzen. Heute gibt es hingegen zahlreiche Varianten konsultativer Gesprächs- und Interventionsformen. Diese Beobachtung lenkt die Aufmerksamkeit auf einen unterschätzten Modernisierungsprozess, der in den meisten Feldern pädagogischer Berufsarbeit noch gar nicht hinreichend registriert und gewürdigt worden ist.

Bei der professionellen Begründung von Beratung ist nicht nur Differenz gegenüber den übrigen pädagogischen Handlungsmustern angesagt (vgl. Nittel/Schütz/Tippelt 2014), sondern es müssen auch komplementäre Konfigurationen berücksichtigt werden. So wird, ähnlich wie beim *Unterrichten*, im Zuge der Beratungsarbeit beispielsweise ebenfalls unweigerlich Wissen vermittelt. Während die Geltungskraft des im Unterricht thematisierten Wissens jedoch unmittelbar mit wissenschaftlichen Geltungskriterien korrespondiert, fußt die Plausibilität des in der Beratung generierten Wissens

primär auf dem lebenspraktischen Nutzen im Zuge der eigentlichen Problemverarbeitung. Zur Professionalität pädagogischer Beratung gehört zwingend die Haltung, moralische Implikationen auch einmal einklammern und normative Abstinenz an den Tag legen zu können, im Gegensatz zum *Sanktionieren*. Ein explizites Billigen oder Missbilligen scheint im operativen Vollzug des Handlungsschemas der Beratung somit keinen großen Raum beanspruchen zu können. Differenz bestimmt auch auf den ersten Blick das Verhältnis zwischen dem Beraten, das gewöhnlich der professionellen Sinnwelt zugerechnet wird, und dem *Organisieren*, das der bürokratischen Rationalität anzugehören scheint. Doch hier wie dort müssen die pädagogischen Praktikerinnen und Praktiker in vielen Arbeitsfeldern einen zeitlichen, sozialen und räumlichen Rahmen als Bedingung für die Möglichkeit von Beratungsarbeit schaffen. Der operative Vollzug von Beratungsarbeit kann somit nicht vollständig von der institutionellen Ermöglichung, d.h. dem Prozess des Organisierens, getrennt werden. Die meisten Überschneidungen scheint es zur *Begleitung* zu geben. Diese zielt auf die zeitliche Dimension von Arbeit in Erziehungs- und Bildungskontexten und sie oszilliert zwischen relativer Passivität (die Pädagogin bzw. der Pädagoge ist da, wenn sie oder er gebraucht wird) und einer energischen Akutintervention. Begleitung bewegt sich analog des Spannungsverhältnisses von „Führen und Wachsen lassen“ (Theodor Litt). In den von uns untersuchten beruflichen Selbstbeschreibungen werden Begleitung und Beratung häufig in einem Atemzug verwendet, was u. U. daran liegen mag, dass einzelne Beratungssituationen als zentrale Interpunktionen im Zuge eines längeren, biografisch relevanten Prozesses der Begleitung fungiert haben.

Das hier skizzierte Szenario an pädagogischen Praktiken lässt offen, ob die Praktikerinnen und Praktiker im Sinne einer Spezialisierung primär und fast ausschließlich Beratungsarbeit leisten oder ob sie eine breitere Palette an Kernaktivitäten realisieren, in denen Beratung nur eine Komponente unter mehreren anderen darstellt. Momentan zeichnet sich das Schisma ab, dass die vorwiegend aus der Psychologie stammenden Beratungstechnologien und die kritisch-reflexiven Ansätze als sich ausschließende Alternativen diskutiert werden. In der Zukunft wird es darauf ankommen, das Potential der Erziehungswissenschaft zur interdisziplinären und gesellschaftskritischen Perspektive sowie zur Multiprofessionalität tatsächlich zu nutzen und diese vordergründig sich ausschließenden Komponenten zu integrieren und Kunstfertigkeit in der Beratungssituation mit der Fähigkeit zur kritischen Reflexion zu verbinden.

4 Beratungsinstitutionen im Kontext des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens

Die Schlüsselfunktion, die der Beratung als ubiquitäres Element im Gesamtspektrum der professionellen pädagogischen Kernaktivitäten attestiert werden kann, korrespondiert unmittelbar mit einem Phänomen auf der strukturell-organisationalen Ebene, nämlich mit der Allgegenwart institutionalisierter Beratungsangebote für Adressatinnen und Adressaten aus nahezu allen sozialen Milieus, Lebensaltern und pädagogischen Institutionen. Über den gesamten Lebensablauf hinweg spannt sich in modernen wohlfahrtsstaatlich geprägten Gesellschaften ein dichtes Geflecht von Einrichtungen mit einem Erziehungs- und/oder Bildungsauftrag, die ihren Zielgruppen pädagogische Beratungsoptionen offerieren. Die bisher zu registrierende fehlende Sensibilität der Berufspraxis gegenüber dieser nicht ganz unwichtigen Beobachtung scheint einen einfachen Grund zu haben: In der erziehungswissenschaftlichen Beratungsliteratur wird gewöhnlich nur ausgesprochen selektiv auf Einrichtungen eingegangen, die ihren primären Organisationszweck in der Bereitstellung von Beratungsdienstleistungen haben. Das hängt wiederum mit der wachsenden Spezialisierung in den Erziehungswissenschaften zusammen. Die eine Subdisziplin weiß teilweise nicht, was die Nachbarwissenschaft macht. Leicht gerät bei der damit zusammenhängenden einseitigen Ausrichtung der Aufmerksamkeit von Seiten der Subdisziplinen und der Organisationen der Umstand aus dem Blick, dass die jeweiligen Ratsuchenden parallel auch andere Beratungsangebote frequentieren. Ebenso leicht wird übersehen, dass die jeweiligen Beratungsanliegen, ohne dass den Betroffenen dies bewusst ist, im Zuge der verstreichenden Lebenszeit durch ähnlich gelagerte Problemlagen gespeist werden (z.B. notorische materielle Armut einer Familie, Tradierung von sexuellem Missbrauch über mehrere Generationen). Die verstärkte Hinwendung zu den Übergängen im Erziehungs- und Bildungssystem sowie die Forschungen auf dem Gebiet der komparativen pädagogischen Berufsgruppenforschung haben diesbezüglich zur Weitung der Perspektive beigetragen und die Sensibilität gegenüber der biografischen Relevanz von pädagogischer Arbeit unter Maßgabe des institutionellen Rahmens deutlich geschärft.

Beratungseinrichtungen nehmen heute im pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens eine strategisch wichtige Rolle ein. Das pädagogisch organisierte System des lebenslangen Lernens besteht aus fünf großen Elementen:

1. aus Einrichtungen bzw. Organisationen (Kinderhorte, Schulen, Volkshochschulen, Bildungswerke, Universitäten, Senioreninitiativen),

2. den sozialen Welten der hier tätigen pädagogischen Praktikerinnen und Praktiker (die ehrenamtlich, freiberuflich, nebenberuflich und hauptberuflich tätigen Pädagoginnen und Pädagogen),
3. den pädagogisch flankierten institutionalisierten Ablauf- und Erwartungsmustern der Adressatinnen und Adressaten sowie der Zielgruppen (Schulkarriere, Universitätslaufbahn, Weiterbildungskurs),
4. aus den oben bereits abgehandelten pädagogischen Kernaktivitäten (Unterrichten, Sanktionieren, Beraten, Organisieren und Begleiten) sowie
5. schließlich den damit korrespondierenden pädagogischen Technologien (Programme, Veranstaltungen, Methoden und Medien).

Zur Lizenz der in den genannten Einrichtungen Tätigen zählt die Erlaubnis, – und darin unterscheidet sich dieses Funktionssystem von allen anderen – durch außeralltägliche Wissens- und Wertevermittlung absichtsvoll und nachhaltig das Verhältnis der Subjekte zur Welt zu verändern, und zwar so, dass eine Balance zwischen kultureller Tradition und gesellschaftlicher Innovation möglich ist. Von ihrer prospektiv angelegten Intention her ist pädagogische Berufsarbeit, wenn sie unter Maßgabe einer professionellen Selbstbegrenzung erfolgt und nicht totalitär daher kommt, auf die Vermittlung partikulärer Impulse angelegt. Unter Zugrundelegung ihrer – nur retrospektiv ermittelbaren (!) – Funktion her zielt pädagogische Berufsarbeit allerdings sehr wohl auf die Konstitution von Biografie, auf die gesamte Persönlichkeit ab. Diese Differenz zwischen Intention und Funktion sichert die Anschlussfähigkeit sowohl gegenüber einer ganzheitlichen, bildungsorientierten Perspektive als auch gegenüber einer pragmatischen, auf ein begrenztes Mandat fixierten pädagogischen Berufsorientierung.

Beratung taucht im pädagogisch organisierten System immer doppelt auf, und zwar zum einen als Handlungsform und zum anderen als Attribut bestimmter Organisationen. Das diesbezügliche Spektrum an Institutionen weist eine große Spannweite auf (siehe dazu dieses Handbuch). Die institutionelle Diversifizierung von Beratungsstellen transportiert nicht nur wichtige Informationen über die gegenwärtige Verfassung des pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens und die damit korrespondierenden Modernisierungs- und Expansionsprozesse, sondern auch eine Mitteilung über die Neujustierung des Verhältnisses von Ontogenese und Phylogenese.

In der Evolution des Erziehungs- und Bildungswesens scheint sich eine Umstellung von der Logik „Zentrum-Peripherie“ (der Schule als Zentrum) zur funktionalen Differenzierung anzubahnen bzw. im Moment zu vollziehen. Funktionale Differenzierung bedeutet kein „Oben“ und kein „Unten“, keine Zentrale, sondern prinzipielle Gleichheit der einzelnen Sektoren und

keine Zentrale, sondern prinzipielle Gleichheit der einzelnen Sektoren und Bereiche. Das Überleben moderner Gesellschaften ist eben nicht mehr nur von funktionierenden Schulwesen, sondern auch von einer funktionierenden Kleinkinderziehung und einer leistungsfähigen Berufs- und Erwachsenenbildung abhängig. Zudem nimmt die Arbeitsteilung im Gefüge der pädagogischen Berufsarbeit immer mehr Abstand vom Modus der Vorbereitung und pendelt sich stattdessen in den vorherrschenden Modus der Begleitung über die gesamte Lebensspanne ein. Millionenfach wurde das Argument wiederholt, dass die Schule nicht mehr die Funktion habe, die Wissensbatterie des heranwachsenden Gesellschaftsmitgliedes ein für allemal aufzufüllen, sodass dieses dann im Laufe seiner gesamten Lebenszeit davon zehren könne. Vielmehr zeichnet sich die Notwendigkeit einer ständigen Aktualisierung, Neuausrichtung und Erweiterung des Wissenskanons und der Fertigkeiten und Qualifikationen im Zuge der gesamten Biografie ab. Prozesse der Kompetenzentwicklung sind heute nicht mehr unverbrüchlich an ganz bestimmte Lebensalter gebunden; weitreichende Prozesse der Persönlichkeitsveränderung unter Beteiligung pädagogischer Akteure treten heute auch im höheren Alter immer häufiger auf.

5 Fazit

Die Frage, wie die berufspraktische und disziplinäre Zuständigkeit für Beratung begründet werden kann, ist in dreifacher Weise zu beantworten. Zum einen weist die innere Grammatik der Handlungsform Beratung als solche bereits zentrale pädagogische Stilelemente auf. Darüber hinaus spielt Beratung im Repertoire pädagogischer Handlungsformen oder Praktiken die zentrale Rolle, wenn es um die Erweiterung der kollektiven Fallarbeit geht. Die Handlungsform Beratung stellt sowohl aus bildungstheoretischer Sicht als auch vom Standpunkt beruflicher Selbstbeschreibungen eine obligatorische Komponente in der modernen pädagogischen Berufsarbeit dar. Last but not least zeichnet sich auf der Ebene der Organisationsentwicklung im Makrobereich gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse eine enorme Diversifikation pädagogischer Beratungseinrichtungen und Angebote ab. Diese deckt den gesamten Lebenslauf ab. Damit zeichnen sich auf der Mikro-, Meso- und Makroebene konsistente Legitimationsfolien ab, Beratung als „einheimische“ Kategorie zu begreifen. Die Begründungsverpflichtung, warum und weshalb Beratung ein profunder Gegenstand der pädagogischen Theorie und Praxis ist, scheint damit obsolet zu werden.