

**Schlüsselqualifikationen vermitteln:
Zwischen Anspruch und Wirklichkeit.**

Die Rede von den Schlüsselqualifikationen in den personenorientierten Dienstleistungsberufen hat derzeit Hochkonjunktur. Wie schön wäre es doch, wir hätten in Theorie und Praxis sämtliche Schlüssel für gegenwärtige und künftige Probleme in der Hand. Zumindest der Begriff legt nahe, daß curricular diese Option machbar ist. Doch ist dies auch die Wirklichkeit?

Unbestritten: Curriculumentwicklung und damit die Festschreibung von Basiskompetenzen für einen Beruf sind ein wichtiger Professionalisierungsschritt. Damit vollzieht sich die Angleichung an weiterentwickelte fachliche Standards und die Vorbereitung auf künftige Anforderungen. Unter den personenorientierten Dienstleistungsberufen hat und wird vor allem die Altenpflege hier einen rasanten Wandel im Spektrum geforderter Qualifikationen durchlaufen. Das Aushandeln und Formulieren von Richt- bzw. Grobzielen in einem offenen Curriculum auf der Basis der Kompetenzdomäne eines Berufs stellt sicher, daß Ausbildung unter denselben Vorzeichen stattfindet¹ - selbst wenn jeder Dozent am Ende 'alles' ganz anders macht, und sei es auch nur, daß ihm die Vermittlung spezifischer Inhalte besser oder schlechter gelingt. Das Festschreiben von Zielen allein sichert bekanntlich nicht die Qualität, sondern erst ihre reflexive und prozeßorientierte Umsetzung. Für Schlüsselqualifikationen, die gewissermaßen eine Königsrolle im Feld beruflicher Bildung spielen, gilt diese Forderung mit besonderer Brisanz nicht zuletzt, da sie zum Teil unmittelbar auf die Person selbst abzielen.

Kann man Schlüsselqualifikationen überhaupt vermitteln? Für die fachlichen und methodischen Kompetenzen, die interdisziplinäres und auf die Entwicklung des Fachgebiets bezogenes Handeln ermöglichen, ist dies leichtes Herzens mit ja beantwortbar. Wie sieht es aber mit den personenbezogenen Qualifikationen aus wie: Kooperationsfähigkeit, Planungs- und Steuerungskompetenz, die Fähigkeit, sich in andere hineinzufühlen und Anteil zu nehmen, unübersichtliche, vor allem von Gefühlen geprägte Situationen zu gestalten, eigene Wertvorstellungen zurückzustellen etc.? Hier wird ein eindeutiges Ja schon schwieriger, stellt sich doch sofort die Frage nach dem 'Wie' ebenso wie nach den ethischen Grenzen eines solchen Ausbildungsziels. Beide Fragen werden jedoch in einschlägigen Diskussionen weitgehend nicht thematisiert.

Eine unreflektierte Zustimmung zur *Umsetzbarkeit* des Konzepts personenbezogener Schlüsselqualifikationen erzeugt jedoch potentiell Probleme dort, wo sie sie zu lösen sucht. Sie erweist sich dann als eine Mogelpackung mit wenig oder schädigendem Inhalt für Aus- und WeiterbildungsteilnehmerInnen.

Die damit angedeutete prekäre Balance zwischen Anspruch und Wirklichkeit in der **Vermittlung von personenbezogenen Schlüsselqualifikationen** sei schlaglichtartig auf vier Ebenen verdeutlicht.

1. Abstraktions- und Anspruchsniveau

Was sollen sie nicht alles können, die Vertreter gesundheits- und sozialpflegerischer Berufe: Kooperieren und Konflikte im Team angemessen austragen; eigene Werte hinterfragen; Selbst- und Fremdeinschätzung reflexiv für die eigene Entwicklung nutzbar machen; planen, steuern, delegieren können und dabei die eigenen Grenzen erkennen; andere akzeptieren, wie sie sind, sie emotional wertschätzen; bei allem dann noch 'echt' sein...

Unbestritten sind dies wichtige Anforderungen an Menschen, die mit Menschen, die sich in sozialen, gesundheitlichen und psychischen Krisensituationen befinden, arbeiten. Zugleich ist dies ein Ideal, das schlechterdings nicht *einlösbar* ist - erst recht nicht als Ergebnis von maximal drei Ausbildungsjahren, in denen die Orientierung in der eigenen Berufsrolle, dem Berufsfeld ebenso anstehen wie Prüfungen und vielfältige andere Belastungen durch den Praxisalltag. Auch nur eine entsprechende *Grundhaltung* zu erwerben, setzt eine mehrjährige, auf diesen Bereich fokussierte Ausbildung voraus.

Nun mag dieses hohe Ideal dem hohen Abstraktionsniveau, mit dem die entsprechenden Fähigkeiten nur beschrieben werden können (?), geschuldet sein. Zudem finden sich ähnliche Profile für Leitende ebenso wie für Dozenten. Letztere müßten über diese Fähigkeiten ja zumindest selbst verfügen, wenn sie sie vermitteln sollen. Als noch immer wirksames, klassisches Leitbild gilt: Auch „...vom Dozenten ... (wird) gefordert, daß er authentisch und souverän sei, daß er die Teilnehmer einführend versteht, daß er kreativ und tolerant ist, daß er humorvoll und taktvoll reagiert ...“².

Ist ein derartiges berufliches Rollenverständnis und -verhalten aber ein wirklich anzustrebendes Ziel oder schlicht Ausdruck „unerträglicher Profillosigkeit“ (Sagebiel), hinter der sich dann Allesmögliche versteckt?

Als Dozenten sollten wir jedenfalls um die Unmöglichkeit - im doppelten Wortsinn (!) - eines solchen Anspruchs wissen. Wie wollen wir also ernsthaft entsprechende Fähigkeiten in der Ausbildung einfordern? Welches 'Verführungsangebot' bringt uns dazu, bisweilen dennoch vom Erfolg und der Richtigkeit dieses Unterfangens *rückhaltlos* überzeugt zu sein?

Im Hintergrund wirken stark normativ geprägte Menschenbilder: Ihr Versprechen ist Vollständigkeit, ohne Makel sein. „Erfolgreich“ transportiert, gilt dann für VertreterInnen der Berufe in der Alten- und der Krankenpflege ebenso wie für Dozenten als Lohn (!) die implizite Selbsterhöhung: „Wir schaffen mit an einer besseren Welt - und manchmal glauben wir es selbst!“ Eine derartige Sicht beruht oft nicht zuletzt auf einer Art Enttäuschungsprophylaxe: gegenüber einer sich im eigenen Anspruch viel zu langsam wandelnden eigenen Person oder 'feindlichen' Welt.

Wenn dieses Ideal also auf keinen Fall machbar ist, was dann? Sich selbst, so gut es geht, über die eigene Schulter zu schauen und wenigstens die eigenen Schwächen wahrzunehmen, reicht bereits durchaus.

2. Norm und Veränderung als Widerspruch

Personenbezogene Schlüsselqualifikationen werden dazu benutzt, besondere Erziehungs- und Bildungsstrategien zu legitimieren. Selbsterfahrung ist auf dieser Basis einforder- und vertretbar. Wer nicht mitspielt, macht sich verdächtig, für nichts weniger als den Beruf nicht geeignet zu sein. In einer Situation, in der jedoch keine echte Freiwilligkeit existieren kann, vollziehen damit Dozenten eine krasse Grenzüberschreitung, die ethisch nicht vertretbar ist. Ein solches Vorgehen wäre nur legitim, wenn ein Aus- bzw. Weiterbildungsteilnehmer jederzeit wählen kann - ohne schädigende Auswirkungen in Kauf nehmen zu müssen. Da dies aber strukturell für Aus- und Weiterbildung nicht möglich ist, was ist die Konsequenz, da die beschriebenen Kompetenzen weiterhin als elementar für den Beruf gelten? Übungen zum Erwerb personenbezogener Kompetenzen müssen eindeutig als *Angebote* formuliert werden. Die maximale *Forderung* an TeilnehmerInnen könnte lediglich darin bestehen, daß sie wissen, was ihre Ablehnung begründet - ohne dies veräußern zu müssen.

Veränderung aufgrund einer Norm schließt sich durch das Konzept der Schlüsselqualifikation *selbst* aus. Ein derartiges Vorgehen steht im Widerspruch zu dem, was im Beruf für und mit anderen gelebt und umgesetzt werden soll. Schlechtestenfalls entsteht eine Skepsis gegenüber jeglicher Rede von Kooperation, Kommunikation und dem Achten der Verschiedenheit von Anderen. Mögliche negative Folgen für die Berufspraxis liegen auf der Hand.

3. Personenbezogene Schlüsselqualifikationen bei Dozentinnen und Dozenten

Dozentinnen und Dozenten unterliegen in gleicher Weise einem Prozeß in der Entwicklung personenbezogener Qualifikationen wie Aus- und WeiterbildungsteilnehmerInnen. Ihre Umsetzung gelingt ihnen mehr oder minder gut. Sie können nur das weitergeben, was sie verkörpern, und nur die unerwünschten Effekte ihrer persönlichen Ausstrahlung ändern, die sie - reflexiv - erkennen, indem sie wahrzunehmen und zuzuhören bereit sind. Von besonderer Bedeutung ist dabei der Umgang mit den eigenen nicht nur 'Unvollkommenheiten', sondern Mängeln! Unter Umständen liegt gerade hierin, im Erleben eines kritischen Umgangs des Dozenten mit sich selbst, eine wesentliche Quelle zum Aufbau eigener beruflicher Reflexivität auf seiten der Lernenden. Die Entzauberung der eigenen Person hilft, die Entwicklung eines defizitären Berufsbilds zu verhindern, gerade dadurch, daß man eigene Defizite akzeptieren und mit ihnen leben kann. Die Suche nach dergestalter Vollkommenheit, gepaart mit der Anwesenheit scheinbar 'glatter' Menschen in der eigenen Umgebung, lassen die eigenen Widersprüchlichkeiten potentiell als ein um so gravierenderes Manko spürbar werden. Dies gilt wiederum für Aus- und Weiterbildungsteilnehmer wie für Dozentinnen und Dozenten gleichermaßen. Dabei verführt die Rolle des Helfers bekanntlich schon zu genügend Omnipotenzphantasien und -wünschen, so daß eine Verstärkung des Stark- und damit of Unangreifbarsein-wollens durch ein analoges Verhalten des Dozenten die Ausblendung eigener Schwächen weiter unterstützt und damit langfristig zu chronischer Überforderung beiträgt.

In jedem Fall müssen personenbezogene Ausbildungsziele offen und grundsätzlich diskutiert und damit auch zur Disposition gestellt werden. Realität ist dagegen vielfach, daß sie eher als verdeckte Lehrinhalte mitlaufen. Ihre Thematisierung nimmt das Dozententeam stärker in die Verantwortung, was potentiell als 'unangenehm' erlebte Folgen haben kann. Dazu gehören nicht zuletzt: (1) Das Einfordern von Methoden durch Aus- und WeiterbildungsteilnehmerInnen, wie man das Ziel erlangt und die Überprüfung dieser Methoden an ihrem Erfolg; sowie (2) das Überprüfen einer entsprechend gelebten Grundhaltung auf seiten der Dozenten und (3) einer damit stimmigen Trägerphilosophie. Die Basis bildet eine gelungene, jedenfalls gelebte Zusammenarbeit der Dozenten, gerade im Bereich personenbezogener Schlüsselqualifikationen. Während jedoch die methodische und fachliche Abstimmung in der Regel noch relativ gut gelingt, klappt bei den personenbezogenen Kompetenzen vielfach eine erstaunliche 'Zuständigkeitslücke'. Diese Aufgabe wird in der Ausbildungspraxis häufig unausgesprochen (!) an die Gruppe der Dozenten delegiert, denen man so schwierige und diffuse Vermittlungen lieber überläßt: den Psychologen. Die Konsequenz: Das Dozententeam ist selbst nicht glaubhaft, schlechtestenfalls ist es im Bereich personenbezogener Schlüsselqualifikationen in seinen Botschaften widersprüchlich, ob auf Vermittlungs- oder Verhaltensebene.

4. Bedingungen der Institution

Die Durchlässigkeit für Kommunikation, Konflikte und Kompromissbildungen auf den verschiedenen Ebenen sind Indikatoren dafür, ob in einer Institution überhaupt Rahmenbedingungen für eine Vermittlung von Schlüsselqualifikationen gegeben sind. Eine Institution, die mit dem beschriebenen Anforderungsprofil im Widerspruch liegt, verhindert strukturell, was sie zu erreichen vorgibt bzw. sucht.

Fazit: Kompetenz gegen Intuition

Trotz aller oben beschriebenen Einwände und Hürden: (1) Das Konzept personenbezogener Schlüsselqualifikationen setzt ein klares Zeichen gegen jegliche Abwertung entsprechender Kompetenzen - zumindest im Diskurs beruflicher Bildung. Dies ist von besonderer Bedeutung gerade für sozial- und gesundheitspflegerische Berufe. Damit erhalten die Kompetenzen, die lange Zeit als intuitiv gegebene resp. angeborene Fähigkeiten von Frauen galten, weshalb qualifizierte Ausbildung in den sogenannten klassischen Frauenberufen als tendenziell überflüssig erschien, ein übergeordnetes Gewicht. Doch: Frauen haben zwar hier einen gewissen Sozialisationsvorteil. Dieser ist aber keineswegs gleichzusetzen mit bereits vorhandenen, quasi natürlichen Fähigkeiten.

Es entbehrt dabei nicht einer gewissen Ironie und soll daher nicht unerwähnt bleiben, daß gerade die Berufe, die die längste Tradition im personenbezogenen Schlüsselqualifikationsbereich besitzen, *nicht* Anlaß für ihre Aufwertung waren. Faktisch haben diese Kompetenzen für die berufliche Bildung erst angesichts des enormen *technologischen* Wandels an Gewicht gewonnen, also aufgrund wirtschaftlicher Überlegungen im Hinblick auf die Effizienz der Ressource Mensch.

Klar ist mit dem Begriff der Schlüsselqualifikationen gerade in ihrer personenbezogenen Dimension in jedem Fall eines geworden: Es handelt sich um Kompetenzen mit einem hohen Stellenwert für die berufliche Bildung, die komplexe Vermittlungsstrategien erfordern.

(2) Für die personenbezogenen Dienstleistungen waren die später als Schlüsselqualifikationen bezeichneten Kompetenzen mehr oder minder explizit schon immer von besonderer Relevanz, wenn auch überwiegend in ihren rezeptiv-empathischen Dimensionen. Mit dem sich auch auf diesem Gebiet abzeichnenden gravierenden Wandel im Hinblick auf Wirtschaftlichkeits- und Effizienzkriterien gewinnen sie stärker strategische, fachpolitische Dimensionen hinzu. Im Spannungsfeld von Gegenwart und Zukunft, Machbarem und Möglichem wachsen die personenbezogenen Dienstleistungsberufe in neue Funktionen hinein. Sozial- und gesundheitspflegerische Berufe geraten künftig noch stärker in die Rolle der Interessenvertretung, insbesondere für die Realisierung psycho-sozialer Hilfen, siehe zum Beispiel die aktuellen Auswirkungen der Pflegeversicherung. Der Veränderung in den Berufsprofilen zu mehr Planungs- und konzeptionellen Kompetenzen, Konflikt- und Durchsetzungsfähigkeit muß Rechnung getragen werden.

(3) Insgesamt symbolisiert das Konzept der Schlüsselqualifikationen die Tatsache, daß Diskussionen um berufliche Qualifizierung nie stillstehen. Daß dem so ist, zeigen die unermüdlich geführten Berufsbilddebatten, die Arbeit an Modellen über mögliche Neuschneidungen von Berufen usf. Solange Praxis sich entwickelt, werden Qualifizierungskonzepte in Bewegung sein und umgekehrt.

(4) Das Konzept der Schlüsselqualifikationen muß, will es wirksam werden, vor allem entmystifiziert sein: als Leitlinie beruflichen Handelns, nicht als erreichbarer Status. Die Auseinandersetzung über die, oft nur auf dem 'geheimen Lehrplan' stehenden Inhalte, stellt eine wesentliche Voraussetzung für ihre Umsetzung dar. Sie bleiben Ziele, deren Realisierung, wie andere fachliche Entwicklungen, nie abgeschlossen ist. Schlüsselqualifikationen werden portionsweise erworben. Es wäre lohnenswert, über die faktisch erreichbaren kleinen Schritte curricular und methodisch Klarheit zu gewinnen.

¹Vgl. Rudolf Tippelt, Zur Curriculumentwicklung in der Altenhilfe aus der Sicht der Curriculumforschung, in: Karen Arnold & Birgit Hoppe (Hrsg.), Curriculumentwicklung und Professionalisierung - Altenpflege, Altenhilfe, Altenarbeit -, Eigenverlag des Deutschen Vereins, Frankfurt/M. 1994.

²Juliane B. Sagebiel, Die Persönlichkeit des Dozenten in der Erwachsenenbildung, Nachrichtendienst des Deutschen Vereins, 6/94, S. 221.