

Die Bedeutung von Schlüsselqualifikationen für die theologische Ausbildung¹

1. Zur gegenwärtigen Bildungsdiskussion

Die PISA-Studien haben Bewegung in die Bildungslandschaft gebracht. Seit der Veröffentlichung der ersten Studie kommt die Bildungsdiskussion nicht mehr zur Ruhe. Titel wie PISA-Schock², PISA-Desaster³, PISA-Verlierer⁴ u. ä. zeigen etwas von der Betroffenheit. So hat, um nur ein Beispiel zu nennen, der Bundeselterrat, die Schülervertretung und die Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW) ein „Bündnis der Verantwortung für bessere Schule“ gegründet, um Reformideen besser durchsetzen zu können. Eine Hauptforderung ist die Ganztageschule.⁵ Auffallend ist, dass für die Lehrerausbildung neben der Vermittlung von „Sachinhalten“ auch die Vermittlung von „Lebenskompetenz“ gefordert wird.⁶

Aber nicht nur die PISA-Studien haben die bisherige Schulpädagogik⁷ ins Ge-
rede gebracht, seit Jahren fordern Pädagogen eine veränderte Schule.⁸

1 Diese Ausführungen gehen auf einen Seminar-Vortrag zurück, den der Verfasser auf der Konferenz Bibeltreuer Ausbildungsstätten (KBA) 2004 (18.–20.11.04) in Brake und im AfeT Arbeitskreis für Praktische Theologie am 7.3.2005 in Wölmersen gehalten hat. Die Konferenz der KBA stand unter dem Gesamthema: Revolution in der europäischen Bildungslandschaft: Konsequenzen für unsere Ausbildungsstätten!?

2 Der Spiegel, Nr. 20 vom 13.05.02, S. 96ff.

3 Medizin und Ideologie, 25. Jg., 1/03, S. 16ff.

4 Frank Braun, Heike Förster u. a.: Die PISA-Verlierer: Von der Schule ins berufliche und gesellschaftliche Abseits?, DJI Bulletin 60/61, 2002, S.13–18.

5 Vgl. Pädagogik, 54. Jg., 9/02, S. 60.

6 Vgl. Uta E. C. Müller: Schulkonflikte-Mediation. Zwei Trainingsprogramme zu Streitschlichtung und Lebenskompetenzförderung an Schulen, Nürnberg 2001. Die Zeitschrift Pädagogik widmet dem Thema „Erziehender Unterricht“ ein ganzes Heft (56. Jg., Heft 9/2004). Behandelt werden u. a. Themen wie soziale Kompetenz, kommunikative Kompetenz und kooperative Kompetenz. Als Erziehungsziel werden angestrebt: Stärken der Persönlichkeit, Höflichkeit und Respekt. Das Lions-Quest-Programm ist für die Schule entwickelt worden und soll zur Lebenskompetenzförderung beitragen. Vgl. Pädagogik, 57. Jg., 2/05, S. 10–13.

7 Es geht um Qualitätskontrolle, Qualitätsforschung, Schulentwicklung, Evaluierung und Lehrerausbildung. Vgl. H. Hermann, Schule im IV Jahr nach Pisa, Pädagogik, 56. Jg., 4/04, S. 38ff.; Schulinterne Qualifizierung (Themenheft) Pädagogik, 56. Jg., 10/04. Damit steht auch die Ausbildung der LehrerInnen zur Diskussion. Die bisherigen Konzepte scheinen den Anforderungen der Zukunft nicht mehr gerecht zu werden. Das reine sachorientierte

PISA hat aber nicht nur die Aufmerksamkeit auf die Schule gerichtet, sondern auch auf den *Kindergarten* und vor allem auf das *Elternhaus*⁹. Leider fokussiert sich die Diskussion in der Öffentlichkeit ausschließlich auf die Kinderbetreuung außerhalb der Familie (Krippe, Hort, Ganztagschule), während die notwendigen Hilfen für die Eltern wenig Beachtung finden.

Langzeituntersuchungen aus dem US-amerikanischen und kanadischen Raum haben ergeben, dass Eltern, die frühzeitig ein Erziehungstraining absolvieren, ein langfristig positives Erziehungsverhalten ihren Kindern gegenüber entwickeln. Die Kinder dieser Eltern haben weniger Schulprobleme und zeigen ein geringeres Aggressionspotenzial. Das Trainingsprogramm für die Eltern bestand vor allem darin, ihnen zu helfen, ein anderes Verhalten den Kinder gegenüber zu entwickeln, indem sie ihnen mehr Zuwendung, Förderung und Lob zuteil werden lassen, aber auch im Aufstellen und Einhalten von Familienregeln und konsequent sein.¹⁰ Eine wesentliche Folgerung, die sich aus den PISA-Studien ergeben¹¹, ist die Forderung nach „frühkindlicher Erziehung“.¹² Damit ist vor allem die Familie angesprochen.¹³

Was die Pisa-Studien für die Schule sind, ist der Bologna-Prozess¹⁴ für die Hochschule geworden. „Die deutsche Hochschul- und Bildungspolitik bedarf

Studium reicht nicht aus, weil immer mehr erkannt wird, dass die Lehrerbio-graphie und Lehrerpersönlichkeit einen entscheidenden Einfluss auf den Unterricht hat. Vgl. Fritz Seydel: Spuren aufnehmen, sich erinnern, eigene Zugänge finden, Pädagogik, 56. Jg., 5/02, S. 37ff.; Peter Daschner, Reform der Lehrerausbildung. Etappen auf dem Weg von Hamburg nach Bologna, Pädagogik, 56. Jg., 10/04, S. 45ff.

- 8 Vgl. Gerhard Regenthal, Schulen in Veränderung, Neuwied 2002; Johannes Bastian, Jodof Keufer, Reiner Lehberger (Hg.), Lehrerbildung in der Entwicklung. Das Bachelor-Master-System, Weinheim 2005. Es scheint sich ein Paradigmen-Wechsel in der Lernkultur zu vollziehen. Dabei geht es um einen Wechsel von der Lehr- zur Lernzentrierung. Vgl. Karin Reiber, Bachelor und Master in der Lehrer-Bildung, Pädagogik, 57. Jg., 3/05, S. 40. Im Vordergrund steht Kompetenzvermittlung wie z. B. selbständiges Lernen, vgl., Petra Merzinger, Jochen Schnack, Mit Kompetenzrastern selbständiges Lernen fördern, Pädagogik, ebd., S. 20–24.
- 9 Vgl. Die bildungspolitische Bedeutung der Familie – Folgerungen aus der PISA-Studie, Stuttgart 2002.
- 10 Vgl. Pädagogik, 54. Jg., 9/02, S. 62.
- 11 Oberkirchenrat Bauer in Stuttgart zieht folgende Folgerungen aus der ersten PISA-Studie für die gegenwärtige Bildungsdiskussion: Wir brauchen eine (1) Kultur der Selbstwahrnehmung, (2) selbstreguliertes Lernen, (3) Neugierde wecken, (4) Kultur des Hörens und (5) Gastfreundschaft, Glaube & Erziehung 3/02, S. 15.
- 12 Linda Reisch, in: E. Ternhart, Nach Pisa, Hamburg 2002, S. 11ff.
- 13 Vgl. dazu aus christlicher Sicht: Wilhelm Faix, Die christliche Familie heute, Bonn 2000; ders. Familie im Wandel – Gesellschaftliche Bedingungen heutigen Familienlebens als Herausforderung an die christliche Familie, in: H. H. Klement (Hg.) Theologische Wahrheit und die Postmoderne, Wuppertal 200, S. 378–411.
- 14 Der Bologna-Prozess gehört zu den umwälzesten Hochschulreformen auf europäischer Ebene in den letzten hundert Jahren. Dabei geht es nicht nur um die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge, die konsequent eingeführt werden, sondern vor allem um Themen

dringend der Neuorientierung“.¹⁵ Es wäre darum kurzsichtig, sich bei dieser Diskussion nur auf die Schule zu beschränken. Es geht um eine umfassende Bildungsdiskussion, die sowohl die Familienerziehung, Vorschulerziehung, Schule und Universität umfassen.

Diese Entwicklung kann Christen nicht gleichgültig lassen. Sie sind ebenfalls herausgefordert, in Familie, Schule¹⁶ und den Ausbildungsstätten darauf zu reagieren. Christliche Bildungsinstitutionen können sich der allgemeinen Bildungsdiskussion nicht entziehen und sich auf eine „Insel der Seligen“ zurückziehen. Wer Diakrisis üben will, muss unterscheiden können. Unterscheiden setzt aber Sach- und Fachwissen auf den unterschiedlichsten Gebieten des Lebens und der Wissenschaften voraus.

Damit stehen wir vor einer wichtigen Fragestellung: Was hat die stattfindende Bildungsdiskussion mit dem Studium an den evangelikalen Ausbildungsstätten zu tun?

Diese Frage lässt sich dahingehend beantworten, dass Absolventen dieser Ausbildungsstätten durchaus auch einen Bildungsauftrag haben. Die veränderte gesellschaftliche Situation erfordert andere Fähigkeiten und Qualifikationen. So wie Hauptamtliche die Gemeindeglieder und Mitarbeiter bilden, so werden diese auch den Glauben leben und weitergeben. Liest man Stellenausschreibungen für *Pastoren, Prediger, JugendreferentenInnen, Gemeindepädagogen, Diakone* etc., dann stellt sich die Frage, ob die Ausbildungsstätten diesen Anforderungen gerecht werden.

Ich habe solche Stellenausschreibungen von Gemeinden aus dem letzten halben Jahr durchgesehen. Folgenden Fähigkeiten werden wiederholt oder vorwiegend genannt:

Leitungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Organisationsfähigkeit, Eigenständigkeit, Gewinnung, Anleitung, Begleitung und Förderungen von Mitarbeitern und Arbeiterteams, Mitarbeiter schulen und coachen, teamfähig, konzeptionell arbeiten, vernetzt denken, kooperationsfähig, kommunikationsfähig, kontaktfähig, flexibel, selbständig, eigeninitiativ, kreativ, vielseitig, reflexionsfähig, soziale Kompetenz, pädagogische Kompetenz, missionarische und zeitgemäße Verkündigung, projektorientiert arbeiten, Zeitmanagement etc.

wie: Lebenslanges lernen, Lernziele, Output, Qualitätssicherung und Evaluation. Vgl., Bologna-Reader, hrsg. von der Hochschulrektorenkonferenz, Bonn ²2004. Was den Bologna-Prozess für evangelikale Ausbildungsstätten bedeutet, siehe: Andreas J. Beck, Der Bologna-Prozess und das Theologiestudium. Formale Aspekte aus der Perspektive des niederländischen Sprachraums, ETM 10/2, 2004, S. 7–12.

- 15 Gert G. Wagner, Kompatibilität von Hochschul- und Arbeitsmarktpolitik. Aus Politik und Zeitgeschichte, B 25/2004, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, vom 14. Juni 2004, S. 34.
- 16 Vgl. Werner Schimke, PISA, Erfurt und Waiblingen – und unsere pädagogischen Konsequenzen als christliche Schule, Aktuelle Informationen der Aloys-Henhöfer-Schule, Winter 2002, S. 6–8.

Dann finden sich auch noch Formulierungen wie:

Aufrichtige Beziehung zu Jesus Christus, Liebe zu Jugendlichen und Teenager, Liebe zur Gemeinde, persönliche Reife, für Jesus brennen, missionarische Grundorientierung, offen für Kirchendistanzierte, Vision entwickeln, Menschen zu Jesus führen, Vermittlung von Werten etc.

Es ist auffallend, dass dies alles Befähigungen sind, während in der gängigen Beschreibung, die das Berufsbild eines Hauptamtlichen betreffen, diese Fähigkeiten kaum, am Rande oder gar nicht genannt werden.¹⁷ Kein Wunder, wenn der Ruf nach „neuen Pastoren“ immer lauter wird.¹⁸

Während die wissenschaftlich-intellektuelle Bildung in den letzten Jahren an den meisten evangelikalen Ausbildungsstätten gefördert wurde und ein Trend zu akademischen Titeln zu beobachten ist, haben Hauptamtliche (Pastoren, Prediger, Diakone, Gemeindepädagogen, Jugendreferenten, Missionare etc.) zunehmend Schwierigkeit, im Bereich des geistlichen Lebensvollzugs und in der pädagogischen Befähigung gelerntes Wissen im Gemeindebau und Mission umzusetzen. „Man kann oft einen Konflikt zwischen wissenschaftlicher Arbeit und geistlichem Leben wahrnehmen“, schreibt Prigodich.¹⁹ Prigodich beklagt den zunehmenden Rationalismus, der die Hingabe an Christus überschattet.²⁰

Viele Hauptamtliche sind auf der Suche nach der beruflichen Identität. Sie spüren, dass sie den Anforderungen in der Gemeinde oft nicht gerecht werden.

-
- 17 Volker A. Lehnert, Zur Reform der theologischen Ausbildung, *Pastoraltheologie* 93. Jg., 4/2004, S.134–151; Peter Bukowski, Theologie in der zweiten Ausbildungsphase, ebd., S.152–166; Perspektiven für das Pfarramt, *Pastoraltheologie*, 93. Jg., 10/2004, mit Beiträgen von D. Stollberg: Zwischen Überforderung und Freiheit; A. Deeg: Pastor legens, Das Rabbinat als Impulsgeber für ein Leitbild evangelischen Pfarramts; E. Machel: Erfolgskontrolle von Pastoren?; R. Kähler: Gottes angestellte Kleinhändler; U. Wagner-Rau: Begrenzen und Öffnen. Perspektiven für das Pfarramt in einer gastfreundlichen Kirche; Bernhard Kaiser, Wer wird unser Pastor?, *Bekennende Kirche*, Nr. 10, April 2002, S. 10–20 und Nr. 11, Juli 2002, S. 15–18; Klaus Raschzok, Ordination als Berufung und Lebensarbeit, *Theol. Beiträge*, 33. Jg., 3/02, S. 138–154; Klaus Haacker, Warum und wozu (noch) kirchliche Hochschulen? *Theol. Beiträge*, 33. Jg., 6/02, S. 356–362; Hans Hafner, Biblisch erneuerte theologische Ausbildung, *ETM*, 8/1, Mai 2002, S. 11ff.; J. Schöne, Anregungen zum geistlichen Leben des Pfarrers, *Lutherische Beiträge*, 7. Jg., 2/02, S. 86; Scheidler, Hilberath, Wildt (Hg.), *Theologie lehren. Hochschuldidaktik und Reform der Theologie*, Freiburg 2002; Kl. Douglas, *Reformation: 96 Thesen zur Zukunft der Kirche*, Stuttgart 2001, S. 131–152; Karl-Fritz Daiber, *Religion in Kirche und Gesellschaft*, Stuttgart 1997, S. 294–296; Wolfgang Dünnebeil, Wenn die Herde den Hirten jagt ... Gießen 2004. Dünnebeil beschreibt rückblickend den Dienst des Pastors. Dabei setzt er voraus, dass ein Pastor Schlüsselqualifikationen wie Flexibilität, Belastbarkeit, Empathie, Konfliktfähigkeit u. a. haben sollte. Er bringt dies Fähigkeiten aber nicht in Verbindung mit der Ausbildung.
- 18 Vgl. Günter Guthmann, *Konsultation für Gemeindegründung, Gemeinde*, Nr. 17, Oktober 2002, S. 12.; Gerben Heitink, *Biografie van de dominee*, Kampen 2001. Heitink setzt sich für eine Neugestaltung des Pfarrberufes ein.
- 19 Raymond P. Prigodich, *Geistliches Leben und Hochschulausbildung*, *Evangelikale Missiologie*, 18. Jg., 2/02, S. 106.
- 20 Ebd., S. 108.

Die theologische Ausbildung konzentriert sich weitgehend auf die Vermittlung von Fachwissen, während die Gemeinden Schlüsselqualifikationen verlangen.

Die Frage nach Schlüsselqualifikationen für den Hauptamtlichen ist bisher, soweit ich es erkennen kann, noch nicht ins Berufsbild aufgenommen worden.²¹ Eine Ausnahme bildet der Sammelband von Müller und Schirmmacher.²² In unterschiedlichen Beiträgen wird die Frage von Berufsbild und Ausbildung aufgegriffen und diskutiert. Eine erste empirische Studie zu der Frage von Berufsbild und Ausbildung legen Hess, Ilg und Weingardt vor.²³ Sie untersuchen Hauptamtliche der evangelischen Jugendarbeit in Württemberg mit dem Ziel, die Kompetenzanforderungen in der Jugendarbeitpraxis zu ermitteln und am Unterweissacher Modell „Exploratives Lernen“ darzustellen. Diese Studie beschränkt sich zwar auf die Kompetenzbildung im Bereich Jugendarbeit, zeigt aber deutlich auf, dass Ausbildung bzw. Studium und Kompetenzvermittlung in einem unmittelbaren Zusammenhang stehen.²⁴

In den Anzeigen von theologischen Ausbildungsstätten finden sich Stichworte wie: biblisch fundiert, qualifiziert, missionsorientiert, bibeltreu. Alles notwendige inhaltliche Zielausrichtungen, die auf eine bestimmte fachliche Qualifikation hinweisen. Diese Stichworte sagen aber wenig darüber aus, welche Fähigkeiten im Studium vermittelt werden. Damit kommen wir zur Frage nach „Schlüsselqualifikationen“ in der gegenwärtigen Bildungsdiskussion und speziell in der theologischen Ausbildung.

2. Was sind Schlüsselqualifikationen?

Die Veränderungen im Bildungssystem sind unübersehbar. Die Expansion des Wissens erfordert eine stärkere Differenzierung und Standardisierung.²⁵ Alle

-
- 21 So sucht man in den Ausführungen von Isolde Karle vergeblich nach diesem Aspekt, obwohl sie im Titel ihres Beitrags den Pfarrerberuf und die moderne Gesellschaft ankündigt. Sie fragt aber nicht welche Befähigungen ein Pfarrer in der modernen Gesellschaft braucht, um das Evangelium zu vermitteln, sondern fragt nach dem sozialen Kontext und wie dieser das Pfarramt beeinflusst.
 - 22 Klaus W. Müller, Thomas Schirmmacher (Hg.), *Ausbildung als missionarischer Auftrag*, Referate der Afem-Jahreskonferenz 1999, Bonn 2000. In diesem Sammelband wird die hier angesprochene Fragestellung auf unterschiedliche Weise angesprochen und behandelt, wenn auch nicht unter dem Stichwort „Schlüsselqualifikationen“. Es wäre wünschenswert, die dort dargebotenen Inhalte aufzugreifen und zu prüfen, wie weit sie in die Curricula der Ausbildungsstätten aufgenommen sind bzw. wie weit sie aufgenommen werden sollten.
 - 23 Gerhard Hess, Wolfgang Ilg, Martin Weingardt, *Kompetenzprofile. Was Professionelle in der Jugendarbeit können sollten und wie sie es lernen*, Weinheim 2004.
 - 24 In ähnlicher Weise fordert Heitink ein Studium in Kernkompetenzen und damit eine Spezialisierung des Pfarrberufes in Richtung: Seelsorge, Erziehung und Erwachsenenbildung. Vgl. Gerben Heitink, a. a. O.
 - 25 Vgl. Ingo Richter, *Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung*, DJJ, Bulletin 58/2002, S. 8.

Studiengänge haben mit der Wissensexpansion zu kämpfen, das gilt auch für den Fachbereich Theologie. Es ist unmöglich, das gesamte Wissen einzelner Fachgebiete in den vorgesehen Studienverlauf zu vermitteln. Das gilt auch für die evangelikalen Ausbildungsstätten. Alle Bildungsexperten sind sich darum einig, dass nicht die Anhäufung von Fachwissen das Ziel von Bildung und Ausbildung sein kann, sondern die Vermittlung eines Basiswissens mit der Befähigung, dieses in der Praxis abzurufen und weiterzuentwickeln. Genau darum geht es bei der Frage nach Schlüsselqualifikationen.

Den Begriff *Schlüsselqualifikation* hat Dieter Mertens²⁶ 1974 zum ersten Mal verwendet. Er beschrieb damit die Fähigkeit des Arbeitnehmers auf "unvorhersehbare neue Anforderungen des Arbeitsmarktes so flexibel und mobil zu reagieren, dass die einmal erworbene berufliche Qualifikation erhalten bleibt".²⁷ Mertens nennt vier Typen der Schlüsselqualifikation:²⁸

1. *Basisqualifikationen* als Qualifikationen höherer Ordnung mit vertikalem Transfer auf spezielle Wissens- und Anwendungsgebiete. Sie liegen vor allem auf dem Gebiet der Denkschulung (Beispiel: Logisches Denken).
2. *Horizontalqualifikationen*, die eine möglichst effiziente Nutzung der Informationshorizonte der Menschheit sichert (Informationen über Informationen; Lehrstoffbeispiel: Bibliothekskunde).
3. *Breitenelemente* als spezielle Kenntnisse, die in so zahlreichen Ausbildungsnormen als Erfordernis beschrieben werden, dass die Vermutung nahe liegt, dass sie im Grund ebenso wie Lesen und Schreiben bereits zu den Allgemeinbildungserfordernissen zählen (Lernstoffbeispiel: Messtechnik).
4. *Vintage-Faktoren* als Bildungsinhalte, die jeweils erstmals der jüngeren Generation im Allgemeinbildungskanon vermittelt werden und deren Verständnis für die älteren Absolventengenerationen den Schlüssel für das Mitdenken mit den Jüngeren liefert (Lehrstoffbeispiel: Programmieretechniken).

In Anlehnung an Mertens werden inzwischen „Schlüsselqualifikationen als Merkmal, die zur Bewältigung von gegenwärtigen oder zukünftigen beruflichen Anforderungen, welche über eine aktuelle Position oder Tätigkeit hinausgehen, bedeutsam sind“ beschrieben.²⁹ Bei Schlüsselqualifikationen geht es also um „überfachliche Qualifikationen“ oder „Orientierung an überfachlichen Kompetenzen“,³⁰ weil die „Qualifikationserfordernisse sich ständig ändern und nicht prog-

26 Zur damaligen Zeit Leiter des Instituts für Arbeits- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.

27 Kleines Pädagogisches Wörterbuch, ⁸2001, S. 308.

28 Antonius Lipsmeier, Die didaktische Struktur des beruflichen Bildungswesens, Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 9/1, Stuttgart 1995, 246.

29 Cl. Eilles-Matthiessen u. a.: Schlüsselqualifikationen, Göttingen 2002, S. 13

30 Ebd.

nostizierbar sind“³¹. Es geht also um Fähigkeiten und Fertigkeiten, neuen beruflichen Anforderungen gerecht zu werden.

Der Begriff Schlüsselqualifikation ist in der gegenwärtigen Bildungsdiskussion nicht mehr wegzudenken. Er gewinnt immer mehr an Gewicht.³² Schlüsselqualifikationen scheinen immer mehr zum festen Bestandteil beruflicher Qualifikation zu werden. So geht man inzwischen davon aus, dass 49 Prozent der beruflichen Qualifikation aus Schlüsselqualifikationen bestehen sollten und 51 Prozent aus fachlicher Qualifikation. Bei der Beurteilung von Bewerbern und Bewerberinnen spielen Schlüsselqualifikationen eine entscheidende Rolle. Es gibt inzwischen eine Informationsbroschüre für Studenten, in denen die Schlüsselqualifikationen von 41 Fachgebieten beschrieben werden.³³

Das Baden-Württembergische und Hessische Kultusministerium haben gemeinsam seit dem Schuljahr 2002/2003 ein Programm für Schlüsselqualifikationen an Schulen entwickelt mit Konzeption, Evaluation, wissenschaftlicher Begleitung u. a. m. begonnen.³⁴ „Qualitätsverbesserung in Schulen und Schulsystemen“ lautet ein fünfjähriges Modellprogramm der Bund-Länder-Kommission. „Ziel des Programms ist die Steigerung von Bildungsleistung im Zusammenhang mit innovativer Weiterentwicklung und Selbstgestaltung.“³⁵ Karlheinz Kaplan, Institutsrektor am Staatsinstitut für Frühpädagogik, München, fordert die Umsetzung von Schlüsselqualifikationen im Hortbereich.³⁶ Damit wird deutlich, dass wir es mit einem Paradigmenwechsel im Bildungswesen zu tun haben.

Auch wenn der Begriff „Schlüsselqualifikation“ immer noch umstritten ist und mache ihn gerne durch „Schlüsselkompetenzen“ oder „Basiskompetenzen“ ersetzen möchten, hat er sich doch weitgehend durchgesetzt. Der Katalog der Schlüsselqualifikationen ist inzwischen groß. Genannt werden:

Selbständigkeit, Planungsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Motivationsfähigkeit, Problemlösungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Abstraktionsfähigkeit, Vernetzungsfähigkeit (Denken in Zusammenhängen), Teamfähigkeit, Delegationsfähigkeit, Kreativitätsfähigkeit, Eigeninitiative, analytisches Denkvermögen, Reflexionsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Transferfähigkeit, Partizipationsfähigkeit, Lernfähigkeit, Durchsetzungsfähigkeit, Ent-

31 Horst Siebert, Schlüsselqualifikationen aus erwachsenenpädagogischer Sicht, in: Arnold/Müller (Hg.). Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung, Hohengehren 2002, S. 27.

32 Wenn man in Google-Suche das Stichwort „Schlüsselqualifikationen“ eingibt, werden alleine auf der deutschen Webseite 159.000 Einträge angezeigt.

33 Harro Honolka (Hg.), Schlüssel-Qualifikationen: Das Plus eines universitären Studiums, München 2003; vgl. auch: Helen Orth, Schlüsselqualifikationen an deutschen Hochschulen, Neuwied 1999.

34 www.leu.bw.schule.de/esq/.

35 H. Roediger, Schlüsselqualifikationen in aller Munde, 1. Fachtagung in Frankfurt, 6.2.03, S. 4; www.leu.bw.schule.de/esq/.

36 Was Horte Schulkindern zu bieten haben, München 2003.

scheidungsfähigkeit, Führungsfähigkeit, Initiativefähigkeit, Informationsbeschaffungsfähigkeit, Belastungsfähigkeit, Verantwortungsbereitschaft, Einsatzbereitschaft, Selbstorganisationsfähigkeit.

Schlüsselqualifikationen werden darum auch – im Gegensatz zum reinen Fachwissen – *überfachliche, berufsorientierte Kompetenzen* genannt. Sie werden als „didaktische Handlungsmöglichkeiten“ verstanden und entwickelt und sind darum auch „handlungsorientiert“ ausgerichtet.³⁷

Um im Studium oder Beruf Schlüsselqualifikationen zuordnen zu können, ist man dazu übergegangen sie auch als *Handlungskompetenzen*³⁸ zu bezeichnen und sie in *Fach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz* aufzuteilen, um sie dann einzelnen Berufen oder Studiengängen zuordnen zu können.

Wenn für die Lehrerausbildung neben der Vermittlung von „Sachinhalten“ auch die Vermittlung von „Lebenskompetenz“ gefordert wird³⁹, dann wird damit eine typische Schlüsselqualifikation angesprochen. Schlüsselqualifikationen werden inzwischen in vier Kompetenzbereiche eingeteilt:⁴⁰

1. *Persönlichkeitskompetenz* (Kritikfähigkeit, Lernfähigkeit, Motivationsfähigkeit, Verantwortungsfähigkeit, Initiativefähigkeit, Führungsfähigkeit, Belastungsfähigkeit, Vernetzungsfähigkeit)
2. *Methodenkompetenz* (Planungsfähigkeit, Transferfähigkeit, Problemlösungsfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Informationsbeschaffungsfähigkeit)
3. *Sozialkompetenz* (Teamfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Delegationsfähigkeit, Selbständigkeit, Hilfsbereitschaft)
4. *Fachkompetenz* (fachliche Fertigkeiten, fachliche Kenntnisse, fachliches Engagement)

37 Vgl. Günter Pätzold; Elmar Wortmann: Didaktische Handlungsmöglichkeiten zur Ausbildung von Schlüsselqualifikationen, in: R. Arnold; H.J. Müller (Hg.): Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung, Hohengehren 2002, 151–168.

38 Rudolf W. Lang, Schlüsselqualifikation, München 2000, S. 40ff.; Heribert Wirtz, Schlüsselqualifikationen: Erfolgsorientierte Strategien zur Verbesserung der Handlungskompetenz, Frankfurt ²1998.

39 Vgl. Uta E. C. Müller: Schulkonflikte-Mediation: Zwei Trainingsprogramme zu Streit-schlichtung und Lebenskompetenzförderung an Schulen, Nürnberg 2001.

40 Peter R. Wellhöfer, Schlüsselqualifikation Sozialkompetenz, Stuttgart 2004; Keller, Hitzler, Schlüsselqualifikations-Training. Übungen zur Förderung der Methoden- und Sozialkompetenz, Donauwörth 2001; Hessisches Landesinstitut für Pädagogik (Hg.) Wissensvermittlung und Methodenkompetenz, Wiesbaden 2000; Rudolf W. Lang, a. a. O.; Dieter Vaupel, Selbständigkeit fördern, Pädagogik, 53. Jg., 4/01, S. 31; Herbert Gudjons, Pädagogisches Grundwissen, Bad Heilbrunn ⁴1994, S. 282 und 338; Kaiser, Kaiser, Studienbuch Pädagogik: Grund und Prüfungswissen, Berlin ⁹1998, S. 250. Dort werden noch zusätzlich: kognitive Kompetenz, Institutionskompetenz und Reflexivität genannt.

Es handelt sich um Kenntnisse, Fähigkeiten, Einstellungen, Verhaltensweisen, Werthaltungen und Fertigkeiten, die a.) der Erwerbung bestehender Qualifikationen oder dem Erwerb neuer dienen⁴¹, b.) für die Bewältigung einer Vielzahl von Aufgabenstellungen grundlegend sind und c.) zum aktiven und kritisch-konstruktiven Umgang mit neuen Techniken, Arbeitsmittel sowie Organisationsformen der Arbeit befähigen.⁴² Es geht also um allgemeine Befähigungen wie abstrahiertes und logisches Denken, Planen, Disponieren, Kontrollieren, Informieren, systemische Fehlersuche, kooperatives Handeln, Selbständigkeit etc. Wir können bei Schlüsselqualifikationen darum von Handlungsaspekten sprechen, die

- a. ganzheitliche Betrachtung von Problemstellungen
- b. Förderung der Selbständigkeit bzw. Selbsttätigkeit und
- c. Förderung des Verantwortungsbewusstseins.⁴³

Es handelt sich dabei vorwiegend um pädagogische Ziele, wie der Inhalt eines Stoffes oder eines Aufgabenbereiches erarbeitet, aufgeteilt, methodisch durchdrungen, angeeignet und in „selbständiger und eigenverantwortlicher Arbeit“ erprobt und erlernt wird.⁴⁴

3. Die Notwendigkeit von Schlüsselqualifikationen in der theologischen Ausbildung

Der gesellschaftliche Individualisierungsprozess (Ich-Kultur) mit der „Pluralisierung und Vervielfältigung von Lebensformen und Lebensstilen“⁴⁵ macht auch vor der christlichen Gemeinde nicht Halt. Wer den heutigen Menschen das Evangelium bringen will, muss die Bildungswege kennen und verstehen, die dieser durchschritten hat. Neue Wege der Evangelisation werden gefordert, um den heutigen Menschen zu erreichen. Die Veränderungen in den Gemeinden und Gemeindeaufbaukonzepten sind unübersehbar. Das gilt auch für Mission und das damit verbundene Missionsprofil.⁴⁶ Diese Veränderungen können nicht ohne

41 So fordern die Autoren Hofmann, Mau-Endres und Ufholz die Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz. Sie begründen ihre Forderung damit, dass in der alltäglichen Begegnung mit Menschen aus anderen Kulturen es immer häufiger zu Schwierigkeiten und Konflikten kommt und darum diese Schlüsselqualifikation notwendig sei.

42 Vgl. Wörterbuch Pädagogik, a. a. O., 269; Kleines Pädagogisches Wörterbuch, a. a. O., 308.

43 Bovet, Huwendiek (Hg.), Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, Berlin ²1998, 34.

44 Ebd.

45 Hess, Ilg, Weingardt, a. a. O., S. 90.

46 Vgl., Gwen Henderson, Der Verschleiß von Missionaren und Konsequenzen für die theologische Ausbildung. Manuskriptfassung eines Artikel für die Zeitschrift Evangelikale Missiologie, vorgesehene Veröffentlichung Herbst 2005; Martin Klein, Vermeidbare Rückkehr von Missionaren – Herausforderung an unsere Ausbildungsstätten, Müller/Schirmacher, a. a. O., S. 144–165; Detlef Blöcher, Generationenwechsel in der Weltmission, Evangelische Missiologie, 18. Jg., 2/02, S. 63–65.

Auswirkung auf die Ausbildungsstätten bleiben. In der Konferenz Bibeltreuer Ausbildungsstätten (KBA) ist dieser Prozess seit Ende der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts im vollen Gang. Mit ausgelöst wurde diese Entwicklung mit der Durchführung einer umfassenden Umfrage aus den Jahren 1996/97 und deren Veröffentlichung.⁴⁷ Die Umfrage zeigt auf, dass die Ausbildung von Hauptamtlichen eine stärkere pädagogische Befähigung, bessere Fortbildungsmöglichkeiten, modulares Unterrichtssystem, Praxisorientierung und Persönlichkeitsbildung bedarf.⁴⁸ Was damals noch als ferne Vision klang, gehört heute bereits zu den Standardforderungen einer theologischen Ausbildung und wird auch an immer mehr Ausbildungsstätten umgesetzt. – *Warum ist es notwendig, über Schlüsselqualifikationen in der theologischen Ausbildung nachzudenken?*

Es sind vor allem zwei Gründe zu nennen, an denen keine Ausbildungsstätte vorbeikommt.

3.1 Die veränderten Aufgaben in der Gemeinde.

Die Aufgabenbereiche in der Gemeinde haben sich in den letzten Jahrzehnten stark verändert. Das Gemeindebild in früherer Zeit bestand wesentlich aus Gottesdienst, Bibelstunde, Kasualien und Seelsorge (Hausbesuche). Der Schwerpunkt des Studiums in der Praktischen Theologie lag darum auf Homiletik und vielleicht noch Seelsorge. Das heutige Gemeindebild ist von einer wesentlich größeren Vielfalt bestimmt. Unterschiedlichste Veranstaltungen, Gruppierungen und Aktionen gilt es miteinander abzustimmen, Mitarbeiterführung, Umgang mit Medien werden erwartet, kurz: der Hauptamtliche sollte nicht nur geistliche Vollmacht in Verkündigung und Seelsorge haben, sondern auch ein guter Manager sein. Gemeindegarbeit ist zu einem komplexen Geschehen geworden.⁴⁹ Es wird neben den früheren Qualitäten wie Verkündigung und Seelsorge vor allem Management, Führungsqualität, Umgang mit Konflikten gefordert.⁵⁰ Diese Anforderungen müssen sich in der Ausbildung niederschlagen.⁵¹

47 Vgl., T. Faix, W. Faix, Kl. W. Müller, Kl. Schmidt (Hg.), *Theologische Ausbildung zu Beginn des 21. Jahrhunderts*, Bonn 1998.

48 *Theologische Ausbildung im Umbruch. Thesen für eine zukünftige Ausbildung aufgrund der Umfrage*, in: *Theologische Ausbildung zu Beginn des 21. Jh.*, S. 31–37.

49 Diese Entwicklung ist weltweit, selbst für ein Land wie China, vgl. Werner Bürklin, *Möglichkeiten und Grenzen der theologischen Ausbildung in China aus der Sicht von CHINA PARTNER*, *Evangelikale Missiologie*, 17. Jg, 4/01, S. 154; Müller, Schirrmacher, *Ausbildung als missionarischer Auftrag*, a. a. O.

50 Die empirische Studie von Hess, Ilg und Weingardt belegt eindrücklich, dass personale Kompetenzen und soziale Kompetenzen an oberster Stelle im Kompetenzprofil eines Hauptamtlichen stehen, a. a. O., S. 55ff., 68ff., 73ff., 85f., 88.

51 W. M. Wagner und W. L. Wagner fordern darum ein Umdenken an den Ausbildungsstätten, Vgl. *Evangelistisch orientierte Ausbildung an theologischen Ausbildungsstätten Europas*, in: H. H. Klement (Hg.), *Evangelisation im Gegenwind*, Gießen 2002, S. 294ff.

3.2 Die neue Jugendbiografie

Die westliche Gesellschaft war (ich betone: war) in ihrem *Werte-, Normen- und Ethik-Verständnis* vom christlichen Glauben geprägt (sog. Christliches Abendland). Der christliche Glaube war nicht nur die alleinige Religion, sondern das Christentum wurde auch als die absolute Religion verstanden (auch in der liberalen Theologie). Heute haben wir es nicht nur mit einer multikulturellen, sondern vor allem mit einer multireligiösen Gesellschaft zu tun. Da Gesellschaft und biografische Entwicklung in einem Zusammenhang stehen⁵², müssen wir davon ausgehen, dass durch die Familie, Schule und das gesellschaftliche Umfeld nicht mehr Fähigkeiten vermittelt werden, die im Gemeindealltag gebraucht werden. Das Denken des jungen Menschen ist vom „Ich“ bestimmt. Das „Wir“ spielt eine untergeordnete Rolle. Verbindlichkeit, Einordnung, Hilfsbereitschaft, Fürsorge, Ehrerbietung etc. gehören nicht mehr zur Allgemeinbildung. Auch fehlen oft Grundkenntnisse des christlichen Glaubens und biblischen Wissens. Die neue Jugendbiografie zeichnet sich besonders dadurch aus, dass der junge Mensch in einem Ich- und Milieu-Denken verhaftet ist. Alles wird von der eigenen Erkenntnis und der eigenen Position her betrachtet und beurteilt. Das Geschichtsbewusstsein ist schwach oder gar nicht ausgebildet, der Gemeindebezug ist nur soweit vorhanden, wie er dem eigenen Vorteil dient oder wie er selber Gemeinde erlebt hat. Der heutige junge Mensch bringt immer weniger die Fähigkeiten mit, um die es bei den Schlüsselqualifikationen geht. Werden diese Fähigkeiten aber in der Gemeindepraxis gebraucht, dann stellt sich die berechtigte Frage, ob am Ende des Studiums diese Befähigungen auch vorhanden sind (sog. Output-Frage⁵³).

Stellt man die genannten Schlüsselqualifikationen mit den genannten Fertigkeiten in den Stellenausschreibungen der Gemeinde gegenüber, dann stellt man eine erstaunliche Übereinstimmung fest, was die nachfolgende Tabelle belegt. Die aufgestellten Schlüsselqualifikationen finden sich im Anforderungsprofil der Stellenausschreibung für Hauptamtliche in Gemeinden.⁵⁴

52 „Der Umgang mit Autorität, Konfliktlösungsstrategien und Erwartungen hinsichtlich der persönlichen Betreuung im Einsatz sind extrem verschieden, wie auch Vorstellungen von Ehe und Familie, sowie die Aufgabe der Ehefrau ... Dies sind zunächst allgemeine Trends in unserer Gesellschaft; diese werden aber auch bei Missionaren deutlich, denn auch sie sind Kinder ihrer Zeit.“ Detlef Blöcher, *Generationswandel in der Weltmission, Evangelikale Missiologie*, 18. Jg, 2/02, S. 65.

53 Auf die Output-Orientierung wird im Rahmen der Bildungsreform im Bologna-Prozess großer Wert gelegt. Vgl. *Bologna-Reader*, a. a. O., S. 190.

54 Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt auch die Studie von Hess, Ilg und Weingardt, a. a. O., S. 62ff.

Schlüsselqualifikationen

1. Selbständigkeit
2. Planungsfähigkeit
3. Kooperationsfähigkeit
4. Kommunikationsfähigkeit
5. Motivationsfähig
6. Problemlösungsfähigkeit
7. Urteilsfähigkeit
8. Abstraktionsfähigkeit
9. Vernetzungsfähigkeit
(Denken in Zusammenhängen)
10. Teamfähigkeit
11. Delegationsfähigkeit
12. Kreativitätsfähigkeit
13. Eigeninitiative
14. Analytisches Denkvermögen
15. Reflexionsfähigkeit
16. Kritikfähigkeit
17. Transferfähigkeit
18. Partizipationsfähigkeit
19. Lernfähigkeit
20. Durchsetzungsfähigkeit
21. Entscheidungsfähigkeit
22. Führungsfähigkeit
23. Initiativfähigkeit
24. Informationsbeschaffungsfähigkeit
25. Belastungsfähig
26. Verantwortungsbereitschaft
27. Einsatzbereitschaft
28. Selbstorganisationsfähigkeit

Befähigungen für Hauptamtliche

1. Leitungsfähigkeit
2. Verantwortungsbewusstsein
3. Organisationsfähigkeit
4. Eigenständigkeit
5. Gewinnung, Anleitung, Begleitung und Förderungen von Mitarbeitern und Mitarbeiterteams
6. Mitarbeiter schulen und coachen
7. teamfähig
8. konzeptionell arbeiten
9. vernetzt denken
10. kooperationsfähig
11. kommunikationsfähig
12. kontaktfähig
13. flexibel
14. selbständig
15. eigeninitiativ
16. kreativ
17. vielseitig
18. reflexionsfähig
19. projektorientiert arbeiten
20. Zeitmanagement
21. pädagogische Kompetenz,
22. soziale Kompetenz

Sind die genannten Schlüsselqualifikationen biblisch „abgesichert“ oder besteht die Gefahr, mit diesen Begriffen auch falsche Inhalte zu transportieren? Ein berechtigte Frage. Wenn aber Schlüsselqualifikationen Fertigkeiten und überfachliche berufliche Kompetenzen sind, dann geht es ausschließlich darum, biblisch-theologisches Fachwissen in rechter Weise umzusetzen und nicht zu ersetzen. Jede Schlüsselqualifikation ist darum eine berufsbezogene Kompetenz. Ich möchte das an den Beispielen „vernetzt denken“, „Belastbarkeit“ und „Konfliktfähigkeit“ verdeutlichen.

Vernetzt denken

Vernetzt denken hat für den Elektrotechniker eine andere Bedeutung als für denjenigen, der Politikwissenschaft studiert. *Vernetzt denken* hat für den Theologen einen eindeutigen *biblischen Bezug* im neutestamentlichen Leib-Glied-Verständnis, dem Gabenverständnis, der Zuordnung der Personen in der Gemeinde, Verständnis der Weltmission und der weltweiten Christenheit. Auf das *Studium* bezogen bedeuten *vernetzt denken* biblische, geistliche und theologische Zusammenhänge wahrzunehmen, zu erkennen, zu verstehen und miteinander in Beziehung zu setzen. Für die *Gemeindearbeit* bedeutet *vernetzt denken*, die verschiedenen Gemeindegruppen als ein Netzwerk zu verstehen und zu einer missionarischen Gemeinde aufzubauen.

Belastbarkeit

Warum sind manche Studierende, die ihr Examen mit „gut“ oder sogar mit „sehr gut“ bestehen, für den vollzeitlichen Dienst nicht geeignet? Die Antwort lautet vielfach: Sie sind nicht belastbar, d. h. sie sind nicht in der Lage, den vielfältigen Aufgaben und Herausforderungen einer Gemeindearbeit nachzukommen. Dass ein junger Mensch nicht belastbar ist, zeichnet sich oft schon im Studium ab. Diese Studierenden können *eine* Aufgabe ohne Schwierigkeiten lösen, aber eben *nur eine*, und sie brauchen in der Regel dafür viel Zeit. Im Studium mag dies noch gehen, aber im Dienst sind stets mehrere Aufgaben parallel anzupacken und zu verfolgen. Da ist die Vorbereitung für eine Predigt, dazwischen klingelt das Telefon, dann eine Mitarbeiterbesprechung, zwischendurch klopft jemand an die Tür und möchte einen Rat oder ein seelsorgerliches Gespräch usw. Termindruck, Planungen, Vorbereitungen, ein Ohr für andere, Zeit für die Familie ... Wer soll das alles unter einen Hut bekommen? Ein Studium, das nur einseitig ausgerichtet ist, wird die fehlende Belastbarkeit nicht aufdecken und der bzw. die Betreffende wird später im Dienst scheitern. Es ist darum durchaus sinnvoll, die Belastbarkeit bereits im Studium herauszufinden.

Konfliktfähigkeit

Eine offene demokratisch-pluralistische Gesellschaft ist eine Konfliktgesellschaft. Konflikte gehören zum täglichen Leben. Die Ursachen für Konflikte sind vielfältig und können sowohl theologisch wie persönlichkeitsbedingt sein. Konfliktfähigkeit ist eine soziale Kompetenz. Soziale Kompetenz wird vornehmlich über das Zusammenleben gelernt. Der heutige Mensch aber ist individualistisch geprägt. Das gemeinsame Leben muss darum gelernt und eingeübt werden. Der biblische Weg dazu ist die Koinonia, das Anteilgeben und Anteilnehmen am Leben.

Diese drei Beispiele machen deutlich, dass es sich bei der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen um eine ganzheitliche Bildung menschlichen Lebens handelt, um Studium, Praxis und Persönlichkeitsprägung.⁵⁵

4. Um Schlüsselqualifikationen zu erreichen, bedarf es einer Ausbildung in der Kombination von Studium, Praxis und Persönlichkeitsbildung

Es geht um die Frage: In welchen Fächern werden welche Fähigkeiten vermittelt? Und: welcher Praxisbezug ist notwendig, damit Fähigkeiten vertieft und ergänzt erworben werden? Was ist notwendig, damit sich der Studierende in seiner Persönlichkeit weiterentwickelt? Nur in dieser ganzheitlichen Sicht gewinnen Schlüsselqualifikationen ihre eigentliche Bedeutung. In keinem anderen Beruf als im vollzeitlichen Gemeindedienst und in der Mission bestimmen diese drei Faktoren das Berufsbild.⁵⁶ Persönlichkeitsbildung gehört darum ebenso zur theologischen Ausbildung wie Praxisorientierung und Fachwissen. Die Vernachlässigung des geistlichen Lebens durch das wissenschaftliche Arbeiten führt in die Orthodoxie (im Sinne von toter Rechtgläubigkeit) und Vollmachtlosigkeit. Wenn es richtig ist, dass „geistliches Wachstum am besten in Gemeinschaft geschieht“,⁵⁷ dann gilt es nach Möglichkeiten zu suchen bzw. sie zu schaffen, damit Gemeinschaft gelebt werden kann und zwar in der ganzen Vielfalt des neutestamentlichen Angebots wie Teilnahme an Gebetsgemeinschaft und persönlicher Austausch⁵⁸, Gottesdienstbesuch wie in Anspruchnahme von Seelsorge und Mentoring u. a. m.

55 Diese Einsicht setzt sich immer mehr durch. Vgl., Wagner, Wagner, a. a. O., S. 305; Gwen Henderson, a. a. O.; Hans Rothenberger, Ganzheitlich Bibelschulausbildung in Afrika, Müller, Schirmmacher, a. a. O.

56 Die Studie von Hess, Ilg und Weingardt (a. a. O.) zeigt in bestechender Weise, dass ein Zusammenhang zwischen Kompetenzprofil und Ausbildung besteht, auch wenn sich diese Untersuchung ausschließlich auf den Jugendreferenten bezieht.

57 Raymond P. Prigodich, a. a. O., S. 109

58 Vgl. Wilhelm Faix, Wo zwei oder drei..., Wuppertal 1997.

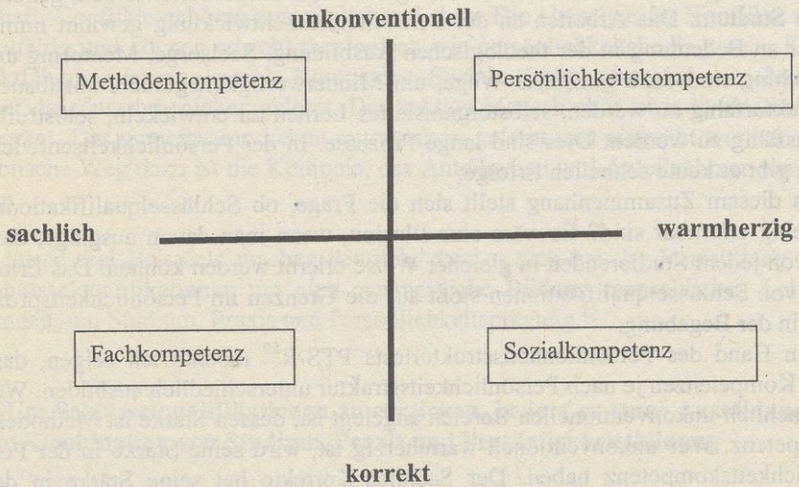
Aber auch die unterschiedlichen praktischen Einsätze (Teameinsätze, missionarische Einsätze, Kinder-, Jungschar-, Teenager- und Jugendarbeit u. a. m.), in denen Fähigkeiten und Grenzen kennen gelernt und ausprobiert werden, gehören zum Studium. Das Arbeiten an der Persönlichkeitsentwicklung gewinnt immer mehr an Bedeutung in der theologischen Ausbildung. Seelsorge, Mentoring und Coaching sind dazu geeignete Wege, um Minderwertigkeitsgefühle abzubauen, korrekturfähig zu werden, selbstorganisiertes Lernen zu entwickeln, selbstreflexionsfähig zu werden. Dies sind lange Prozesse. In der Persönlichkeitsentwicklung gibt es keine schnellen Erfolge.

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob Schlüsselqualifikationen beliebig erlernbar sind? Es wäre eine Illusion, wenn man davon ausginge, dass sie von jedem Studierenden in gleicher Weise erlernt werden können. Das Erlernen von Schlüsselqualifikationen stößt auf die Grenzen im Persönlichkeitsprofil und in der Begabung.

An Hand des Persönlichkeitsstrukturtests PTS-R⁵⁹ möchte ich zeigen, dass sich Kompetenzen je nach Persönlichkeitsstruktur unterschiedlich ausbilden. Wer im sachlich-unkonventionellen Bereich angelegt ist, dessen Stärke ist Methodenkompetenz. Wer unkonventionell-warmherzig ist, wird seine Stärke in der Persönlichkeitskompetenz haben. Der Sachlich-Korrekte hat seine Stärke in der Fachkompetenz und der Korrekt-Warmherzige in der Sozialkompetenz. Stärken und Schwächen sollen sich aus biblischer Sicht ergänzen und nicht ausschließen. Persönlichkeitsbildung bedeutet darum, die Einmaligkeit einer Persönlichkeit herausbilden zu helfen. So wird gerade an der Persönlichkeitsstruktur deutlich, dass Teamfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Ergänzungsfähigkeit zu den Basiskompetenzen biblischer Bildung gehören.

59 Vgl. Michael Dieterich, Persönlichkeitsdiagnostik, Stuttgart 1996; ders. Der Persönlichkeits-Struktur-Test PST-R, Freudenstadt 2002.

Persönlichkeit: Tiefenstruktur



Persönlichkeitsstruktur und Kompetenzentwicklung: Die Grafik zeigt, dass sich bestimmte Kompetenzen in unterschiedlicher Weise entwickeln und nicht jeder alle Kompetenzen erlernen kann. Vielmehr gilt es zu lernen, mit Stärken und Schwächen umzugehen und den anderen als Ergänzung zu sehen.

Schlüsselqualifikationen können nicht losgelöst von der Persönlichkeit und den beruflichen Bedingungen entwickelt werden.

5. Umsetzen von Schlüsselqualifikation in der theologischen Ausbildung am Beispiel des Theologischen Seminar Adelshofen (TSA)

Ich möchte nun noch kurz darstellen, welche Schritte wir am TSA gehen, um Schlüsselqualifikationen ins Studium aufzunehmen und umzusetzen. Dies ist ein langer Prozess, der sich in mehreren Etappen vollzieht.

1. Etappe

Die erste Etappe bestand darin, dass wir ein neues Curriculum auf modularer Basis erstellten. Dieses modulare System⁶⁰ mit Credits (Semestereinheiten) und Wahlmodulen war die Voraussetzung für den weiteren Prozessverlauf.

2. Etappe

Die zweite Etappe bestand in drei Schritten. Im *ersten Schritt* ging es um die Bestimmung von Schlüsselqualifikationen. Wir führten eine qualitative Sozialforschung bei ehemaligen Studierenden durch (Pastoren bzw. Prediger, Gemeindepädagogen bzw. Gemeinmediakonen, Jugendreferenten, Leiter der Arbeit unter Kindern und Missionaren).

Die Auswertung ergab ein umfassendes Spektrum von einzelnen Schlüsselqualifikationen, die wir dann in sieben Kompetenzbereiche aufteilten. Diese sieben Kompetenzbereiche sind: Leitungskompetenz, Konzeptionskompetenz, sozial-kulturelle Kompetenz, Kommunikations- und Konfliktkompetenz, Teamkompetenz, Selbstkompetenz und Lernkompetenz. Den sieben Kompetenzbereichen haben wir die zu erreichenden Schlüsselqualifikationen zugeordnet. Im *zweiten Schritt* war jeder Dozent bzw. jede Dozentin beauftragt, seine Fächer durchzugehen und sie nach diesen Kompetenzbereichen zu befragen, um dann herauszustellen, welche Schlüsselqualifikationen auf welchem Weg (methodisch-didaktisch, Leistungsnachweise etc.) damit vermittelt werden sollten. Die Fragestellung lautete: In welchem Fach kann welche Schlüsselqualifikation erreicht werden? Was muss in welchem Fach inhaltlich und methodisch verändert werden, um eine bestimmte Schlüsselqualifikation zu erreichen? In einem *dritten Schritt* ging es um die Zusammenstellung aller Fächer mit Kompetenzen, Methoden und Zeitaufwand. Auf diese Weise bekamen wir einen Gesamtüberblick und jeder Dozent war informiert, welche Schlüsselqualifikation in welchem Fach vermittelt wird.

3. Etappe

In einer dritten Etappe haben wir uns vorgenommen, die Leistungsnachweise zu standardisieren und die Evaluierung von Schlüsselqualifikation in einzelnen Fächern zu planen. Um zu prüfen, wieweit wir die angestrebten Schlüsselqualifikationen tatsächlich mit Abschluss des Studiums erreicht haben (Output-Frage, sie-

⁶⁰ Ziel des modularen Systems ist es, Lehrveranstaltungen zu einem Themenkomplex zusammenzufassen und inhaltlich abzustimmen, damit sie überschaubarer und transparenter werden, und das Fach nicht in Einzelthemen zerfällt, die kaum etwas miteinander zu tun haben. In einem Modul sollen Wissensbestände aufeinander aufbauend angeordnet sein. Eine Vernetzung der Lehrinhalte wird dadurch klarer und verständlich. Inhalte werden nicht als Einzelwissen, sondern als Kompetenzorientierung in Blick auf die Berufsqualifizierung vermittelt.

he Anmerkung 53), sind wir dabei, eine umfassende Befragung der ehemaligen Studierenden durchzuführen. Ziel dieser Befragung ist es, ein klareres Anforderungsprofil zu erstellen, um Schwachstellen in der Ausbildung besser erkennen zu können. Schlüsselqualifikationen und Kompetenzprofil sollen so besser abgestimmt werden. Die empirische Herangehensweise ist notwendig, da der gesellschaftliche Wandlungsprozess den Hauptamtlichen vor ständig neue Herausforderungen stellt.⁶¹ In diesem Prozess befinden wir uns. Diese Phase nimmt einen längeren Zeitraum in Anspruch und soll gleichzeitig zur internen Qualitätssicherung des Unterrichts dienen.

4. Etappe

Parallel zu den bisher genannten Etappen, haben wir ein neues Programm zur „Förderung der Persönlichkeitsentwicklung“ aufgebaut, das inzwischen abgeschlossen ist und zum Wintersemester 2005 in Kraft tritt. Dieses Programm setzt sich im Wesentlichen aus zwei Komponenten zusammen: dem gemeinsamen Leben (für den heutigen jungen Menschen eine ungeheure Herausforderung) und der persönlichen Begleitung und Förderung. Was die Begleitung angeht, kann der Studierende zwischen Einzelmentoring, Gruppenmentoring und Seelsorge wählen. Ziel der Persönlichkeitsentwicklung ist die Förderung der geistlichen, persönlichen und sozialen Kompetenz mit entsprechenden Schlüsselqualifikationen (z. B. Umgang mit Stress, Zeiteinteilung, Gestalten von Beziehungen, Gebetsleben, persönliche Stille etc.)

5. Etappe

In einer weiteren Etappe wollen wir die Dienste und Praktika so strukturieren, dass die damit verbundenen Schlüsselqualifikationen deutlicher hervortreten und evaluiert werden können. Mit der Evaluierung und Qualitätssicherung von Schlüsselqualifikationen begeben wir uns auf ein noch unbekanntes Feld. Da die interne Evaluierung und Qualitätssicherung der Ergänzung von außen bedarf, wäre es hilfreich, wenn diese Aufgaben die Europäische Evangelikale Akkreditierungsvereinigung (EEAA) übernehmen könnte⁶², was sie zum Teil bei Ihren

61 Auch Hess, Ilg und Weingardt, a. a. O., stellten in ihrer empirischen Untersuchung die Leitfrage: Welche Kompetenzen sollen durch die Ausbildung gelehrt und gefördert werden und welche Kompetenzen werden in den Ausbildungsstätten vermittelt?, S. 73ff.

62 Die gleiche Forderung stellt auch Thomas Schirmmacher, wenn er schreibt: „Akkreditierung soll feststellen, wie und ob eine Schule gut für einen bestimmten Beruf vorbereitet. Sie ist deswegen ein wichtiges Werkzeug. Wenn aber dieser Beruf der des Pastors, des Missionars, der Missionarin oder des theologischen Mitarbeiters ist, dessen Beruf nur zu einem Teil von seinem Fachwissen abhängt, muss die Akkreditierung einbeziehen, inwieweit diese Schülerinnen und Schüler befähigt werden, zu leiten, mit Menschen umzugehen, auf

Akkreditierungsbesuchen auch schon tut⁶³. Aber dazu fehlen noch Standards, die Evaluierung und Qualitätssicherung vergleichbar und einsichtig machen.

Fazit

Bei Schlüsselqualifikationen geht es um ein „Meta-Wissen für den Umgang mit Fachwissen“⁶⁴. Wie kann Fachwissen und Erkenntnisse ein- und umgesetzt werden? Schlüsselqualifikationen ermöglichen einen multiperspektivischen Zugang zu den komplexen gesellschaftlichen Herausforderungen. Vor allem aber sollen sie dazu befähigen, unbekannte Herausforderungen und unvorhergesehenen Problemen fachgerecht zu begegnen.

Eine verantwortliche Ausbildung muss mit Entschlossenheit auf diese breite Kompetenzvermittlung ausgerichtet sein.⁶⁵ Jede Ausbildungsstätte wird sich darum fragen lassen müssen: „Rüstet unsere akademische Ausbildung wirklich Männer und Frauen für die Aufgabe aus, Menschen zu erreichen, die mehr mit ihren Herzen als mit ihren Köpfen hören – Menschen in einem postmodernen Europa und in anderen Teilen der Welt?“⁶⁶

Wilhelm Faix: The significance of key qualifications for theological education

The educational landscape of Europe has started changing. The Bologna process has become the same for higher education as what the PISA studies have become for home, pre-school and school education. It discusses primarily the need for teaching key qualifications. Key qualifications are skills and competences which help to convert specialist knowledge into practical competence. The teaching of knowledge is supplemented by a comprehensive development of competences which enables individual learning processes, holistic learning and action-oriented forms of learning. This aims at a profile of competences which enables the use of subject knowledge befitting the situation. Christian educational institutions cannot withdraw from the general educational discussion. Theological Schools also have to take up this challenge as the vocational profile of full-time ministry has

Veränderungen der Umwelt zu reagieren und geistliche Wahrheiten unserer Zeit verständlich zu machen“. Ausbilden wie Jesus und Paulus, in: Müller, Schirrmacher, a. a. O., S. 45.

63 Bisher wird bei Akkreditierungsbesuchen mehr die formale Seite der Ausbildung und die Bürokratie begutachtet.

64 Roman Döring und Hans-Joachim Müller, in: Arnol, Müller, a. a. O., S. 57 und 95.

65 Zu diesem Ergebnis kommen auch Hess, Ilg und Weingardt, aber eingegrenzt auf den Bereich der Jugendarbeit, a. a. O.

66 Gwen Henderson, a. a. O.

