

## Selbstkompetenz – Eine neue berufliche Qualität oder die Vervollkommnung des funktionalen Subjekts?

**KURZFASSUNG:** Angesichts zunehmend entgrenzter Arbeitsverhältnisse bei zeitgleich steigendem Konkurrenz- und Leistungsdruck zwischen Individuen und zwischen Betrieben, wird der erweiterte Zugriff auf neue gewinnträchtige Ressourcen des Personals angestrebt. Sichtbarmachen und Fördern von Selbstkompetenzen gewinnen dadurch für Individuen und Betriebe an Bedeutung. Ungeklärt aber ist, was genau sich hinter dem Label der Selbstkompetenz verbirgt und inwieweit im Terminus eine neue berufliche Qualität oder die Vervollkommnung des funktionalen Subjekts angelegt ist.

### 1. Ausgangslage

Selbstkompetenzen (Personale Kompetenzen) bereichern gegenwärtig den erziehungswissenschaftlichen, bildungspolitischen und öffentlichen Diskurs. Nach den Debatten um Qualifikation und Kompetenz (allgemein) sowie einer (scheinbaren) „kompetenzorientierten Wende in der Weiterbildungsdebatte“ (ARNOLD 2002, S. 28) ist der Ruf nach einem neuen Slogan wenig verwunderlich. Mit den durch den Begriff beschriebenen Tendenzen verbunden ist ein bestimmtes Menschenbild, das individuelle Verantwortung und Leistungsbereitschaft des Subjekts in den Blick nimmt und damit letztlich an dessen Fähigkeit appelliert, die eigene Person im Privatleben, (Erwerbs-)Arbeit und Gemeinschaft/Gesellschaft, richtig und effizient einzusetzen. Neben Fach-, Sozial- und Methodenkompetenz beschreibt die Formulierung von Selbstkompetenz die Tendenz der Arbeitgeber und mitunter auch der Bildungspolitik, die gesamte Person als Mittel gelingenden Lebens und gelingender Erwerbsarbeit entäußern zu wollen (zu sollen und zu müssen). Der Mensch wird als funktionaler Akteur beschrieben.

Im Folgenden soll kritisch gefragt werden, inwieweit in Selbstkompetenz auch ein tragfähiger Impuls zur Menschwerdung liegt oder inwieweit es sich allein um ein Konzept zur Vervollkommnung eines funktionalen Subjekts (dies ist es sicher in erster Linie) handelt. Dabei wird es vorwiegend um eine Analyse von Begriff und Vorstellung gehen, die sich hinter dem Begriff auffinden lässt. Ein solches begriffsanalytisches Vorgehen ist nicht nur wichtig, sondern unabdingbar. Und zwar – so könnte eine These lauten – weil eine kritische Lesart dieses Terminus und seines weit gefächerten Begriffsfeldes bislang nicht vorliegt (vgl. GEISLER/ORTHEY 2002). Stattdessen wird damit operiert als ob man schon wüsste, was sich hinter dem Begriff verbirgt. Dies begründet das Vorgehen des Beitrags und legt zugleich die theoretische Ebene offen, auf der die Argumentation angesiedelt ist. Daher wird es kaum überraschen, weshalb keine Lösung für das Verständnis des begrifflichen Konstruktes Selbstkompetenz und auch kein praktisches Modell zur Messung von Selbstkompetenz(en) angeboten wird. Sondern: Es geht um den Versuch zu prüfen, was es für das Subjekt bedeutet, wenn Selbstkompetenz als eine zentrale Kategorie von Berufs- und Wirtschaftspädagogik und Erwachsenenbildung eingeführt wird.

Zu diesem Zweck werden in einem ersten Schritt (2) Rahmenbedingungen skizziert, welche die Diskussionen um Selbstkompetenzen begünstigen. Im Mittelpunkt werden dabei die Subjektivierung der Arbeit sowie die Annahme des Lebenslangen Lernens stehen. Dabei soll auch gefragt werden, inwieweit es aus der Falle des Selbstökonomisierung, -rationalisierung und -kontrolle (vgl. VOSS 2001) noch einen Ausweg geben kann, der sich von einer zunehmenden Ausrichtung der eigenen Person als „unternehmerisches Selbst“ (BRÖCKLING 2007) oder als „Konkurrenzsubjekt“ (KRÖLLS 2006) unterscheidet. In einem zweiten Schritt (3) wird eine semantische Bestimmung von Selbstkompetenzen (seit 2011 im DQR:

Selbstständigkeit) vollzogen. Ausgehend von Kennzeichnungen, die unter der Schablone der Selbstkompetenzen kursieren, werden zwei Systematisierungen angeboten. Abschließend (4) werden Paradoxien aufgezeigt, die vom Begriff selbst und der unter ihn fallenden Kompetenzen als auch von impliziten Annahmen und Konsequenzen abgeleitet sind.

## 2. Rahmenbedingungen

Nicht nur im beruflichen Feld, sondern auch im privaten Bereich wird das Individuum zum permanenten Lernen und zur fortlaufenden Auseinandersetzung mit sich selbst gezwungen. Aber Reflexion allein scheint nicht mehr auszureichen. Denn die Selbst-Reflexion lässt sich, so eine Lesart, nicht zwangsläufig verwerten. Daher gibt nun Selbstkompetenz den Takt an. Aber was ist das? Und welchem Diktat folgt sie oder ist sie die Kompetenz, die das Selbst gegenüber den Anforderungen der Außenwelt gerade widerständig macht?

Im beruflichen Bereich sind sicher die Umwälzungen der Arbeitswelt und die daraus erwachsenden neuen Anforderungen an den Beschäftigten gemeint. Sammelbegriff für diese arbeitssoziologischen Phänomene ist die „Subjektivierung der Arbeit“, auf die nur knapp eingegangen werden soll. „Formal betrachtet beschreibt dabei der Prozess Subjektivierung eine Intensivierung von Wechselverhältnissen zwischen Subjekt und Arbeit: Die Individuen „tragen mehr „Subjektives“ in die Arbeit hinein und/oder die Arbeit fordert immer mehr „Subjektives“ von den Individuen“ (KLEEMANN/MATUSCHEK/VOSS 1999, S. 12f.). Damit nimmt Subjektivierung zwei Aspekte auf: (1) Zum einen sehen sich Betriebe vor dem Hintergrund eines verschärften Wettbewerbs der globalisierten Marktwirtschaft und dem daraus resultierenden Kosten- und Innovationsdruck dazu gezwungen, die Gestaltung der Arbeitsprozesse zunehmend in die Verantwortung der Beschäftigten zu übergeben. Damit erhoffen sie sich neben Einsparungen auch den Zugriff auf bislang ungenutzte Potentiale des Subjekts (vgl. EBD. S. 10). (2) Zum anderen stellen auch Beschäftigte selbst immer höhere Ansprüche an die subjektiven Entfaltungspotentiale ihrer Arbeit bzw. sehen darin eine Möglichkeit, sich zu den von Außen an sie herangetragenen Anforderungen zu verhalten. Diese Wechselseitigkeit betonen etwa ARNOLD und PÄTZOLD (2009, S. 658), indem sie erklären: „Veränderungen in der beruflichen Wirklichkeit sind also mehr als eine Reaktion auf schicksalhafte Prozesse einer Umwelt, die dem eigenen Zugriff entzogen wäre. Sie geschehen nicht nur, sondern sie werden auch gemacht.“ Im Zuge dieser Entgrenzung ist eine „Erosion des Normalarbeitsverhältnisses“ (PONGRATZ 2000) zu Gunsten temporärer und marktformiger Auftragsbeziehungen zu verzeichnen, welche u. a. zum Postulat vom „Ende des Berufs“ (ARNOLD/PÄTZOLD 2009, S. 653) und der These vom „Arbeitskraftunternehmer“ (VOSS 1998, S. 477) geführt hat. Denn anders als sein Vorgänger der verberuflichte Arbeitnehmer, zeichnet sich der Arbeitskraftunternehmer nicht länger durch eine sozialstaatliche Begrenzung der Zugriffs auf seine Kompetenz aus; Sondern durch eine *ganzheitliche Erschließung seiner gesamten Person als Instrument der Erwerbsarbeit, als Mittel für den Betrieb*. Hier zeigt sich ein wesentlicher Aspekt dessen, was mit Selbstkompetenz beschrieben wird. Und wenn auch Wirtschaftsführern heute nahe gelegt wird, sich „auf die mühsame Reise der Selbstentdeckung zu machen, um eine mit dem eigenen Inneren wirklich übereinstimmende Vision entwickeln zu können“ (CSIKSZENTMIHALYI 2004, S. 222), so lässt sich mit einiger Berechtigung fragen, warum sie dies tun sollten? Ist das Ziel dieser Reise die Entdeckung und Reflexion des eigenen Ich? Besteht das Ziel darin, das eigene Wissen und die eigenen Überzeugungen ständig zu erproben und zu hinterfragen? Wohl kaum. Denn, so der populäre Professor für Unternehmensführung Mihaly Csikszentmihalyi weiter: „Selbsterkenntnis [sei] kein Ziel in sich, sondern Mittel. Ihr eigentliches Ziel ist das effiziente Handeln in der Welt, und um das zu erreichen, müssen sie in Erfahrung bringen, wer sie sind. Statt als endlos nach den Wurzeln ihres Seins zu suchen halten sie Ausschau nach einer Kernmaxime, die sie durchs Leben tragen kann, und wenn sie auf eine solche ihrem Gefühl nach richtige Maxime stoßen, schwenken sie sozusagen darauf ein und halten sie fest, ohne sie noch lange zu hinterfragen“ (CSIKSZENTMIHALYI 2004,

S. 224). Diese Betrachtung des Typus Führungskraft gilt in einzelnen Selbstkompetenzen (u. a. Eigeninitiative, Zeitmanagement) mit einiger Berechtigung ebenso für den Typus der Arbeitskraftunternehmers wie auch für Arbeitnehmer, die sich grundsätzlich in entgrenzten Arbeitsverhältnissen bewegen.

Aus derartigen Beschäftigungsverhältnissen resultieren drei Anforderungen an den Arbeitskraftunternehmer und in besondere Weise an das „unternehmerische Selbst“ (BRÖCKLING 2007): (1) Erstens trägt er die alleinige Verantwortung für die Aufrechterhaltung seiner Beschäftigungsfähigkeit, so dass er seine Kompetenzen marktgerecht entwickeln und vermarkten muss. Als Ideal wird angesehen, wenn der arbeitende Mensch sowohl in vertrauten wie unerwartet neuartigen Arbeitssituationen in der Lage ist, sein gesamtes kreatives Subjekt-Potential zu aktivieren, um selbstsicher alle ihm zugewiesenen Aufgaben und Probleme zu bewältigen. Dieses subjektive Vermögen wird als Kompetenz, als Können, bezeichnet. (2) Zweitens hat er seine Arbeit *im Rahmen betrieblich gesetzter Ziele* weitestgehend selbstständig zu organisieren und zu steuern. Diese Selbststeuerung ist hier zwar auf den Arbeitszusammenhang beschränkt wirkt aber letztlich auf den Zusammenhang von Erwerbsarbeit und Leben rück: Es geht um eine Totalvereinnahmung des ganzen Lebens unter dem Primat der Selbstökonomisierung. Vielleicht aber könnte der Begriff Selbstkompetenz anders gefasst werden, wenn Heinrich Dauber gefolgt wird: „Was gehört zu mir und lässt mich aufgrund meiner eigenen Erfahrungen und Prägungen so und nicht anders reagieren? [...] Wo fühle ich mich von anderen in meinem Arbeitsfeld wertgeschätzt und unterstützt? Wie kann ich andere in ihrem kulturellen Kontext ohne Vorbedingungen wertschätzen und unterstützen? Wo ist mein spezifischer Beitrag, meine persönliche Aufgabe im sozialen und institutionellen System der Hochschule [oder anderer Organisationen, SL] in ihrer ganzen Komplexität? Soll, kann und will ich daran etwas ändern?“ (DAUBER 2006, S. 13). (3) Drittens sieht er sich zu einer effizienten und erwerbsgerichteten Alltagsorganisation gezwungen, im Zuge derer er Arbeit und Privatleben immer wieder aufs Neue miteinander vereinbaren muss (vgl. LERCH 2010, S. 150–155). Um diesen durchaus anspruchsvollen Anforderungen gerecht zu werden, benötigt der Arbeitskraftunternehmer drei entsprechende Kompetenzen, nämlich Selbstökonomisierung, Selbstkontrolle und Selbststrationalisierung (PONGRATZ 2000). Ist es das, was die schöne neue Selbstkompetenz ausmacht?

### 3. Selbstkompetenz: Kennzeichen und Systematisierungen

Nach der Feststellung der Ursachen, die zum Boom von Selbstkompetenz geführt haben, soll nun die Frage nach dem Inhalt von Selbst-Kompetenz in den Mittelpunkt der Überlegungen gestellt werden. Um dem Begriff eine semantische Schärfe zu verleihen, wird in einem ersten Schritt zunächst allgemein auf Kompetenz eingegangen und daran anschließend Kennzeichnungen und Systematisierungen von Selbstkompetenz aufgezeigt. Hierbei wird es um die *Vorderbühne* der Diskussion gehen, die vor allem in berufspädagogischen und erwachsenenpädagogischen Diskussionen aktuell in Richtung ökonomischer Verwertbarkeit geführt wird. Daneben existieren auch andere semantische Rahmungen des Begriffs bzw. müssen hergestellt werden, um das Subjekt als Subjekt und damit die Bildungsidee wiederzugewinnen. Dies wird hier nur punktuell angedeutet. Nun jedoch zur Mainstream-Diskussion um Kompetenz und Selbst-Kompetenz, die auf die Fragestellung nach der Bedeutung von Selbstkompetenz für das Subjekt zugeschnitten wird.

#### 3.1. Kompetenzbegriff

In der Berufs- und Wirtschaftspädagogik wurde schon vor Jahren der Bildungs-Begriff als wenig verwertbar angesehen und vorübergehend durch den der Qualifikation ersetzt: Im Unterschied zur Qualifikation, welche die von der Organisation definierten Ausbildungsanfor-

derungen bezeichnet, bezieht Kompetenz auch die subjektbezogene Seite eines produktiven Arbeitsverhältnisses mit ein. Mit dem heute alles dominierenden Kompetenz-Begriff gilt das „Verwertungsinteresse nur noch dem starken Subjekt und seinem je aktuellen psychischen wie fachlichen Potenzial, für dessen Zustandekommen und Fortdauer es selbst verantwortlich ist“ (MEUELER 2005, S. 23). Für die Verwendung des Kompetenzkonstruktes ist es notwendig, den Begriff selbst, d.h. seine Tiefenstruktur abzubilden. „Kompetenz“ kann mit Christiane Hof als „Relation zwischen Person und Umwelt“ (HOF 2002, S. 85) verstanden werden. Zum einen ist damit die Person mit ihren jeweiligen Ressourcen, ihren spezifischen Voraussetzungen in den Blick genommen, zum anderen die Umwelt. Jene ist dabei nicht einfach eine abstrakte, sondern ist eine konkrete Situation, in der dann überhaupt von Kompetenz gesprochen werden kann. Die Situation bildet den Handlungsrahmen, innerhalb dessen Kompetenzen realisiert werden können. Hof versteht Kompetenz deshalb als situationsbezogene und nicht als allgemeine Handlungsfähigkeit, d.i. als „Fähigkeit, in Situationen unter Berücksichtigung der personalen Handlungsvoraussetzungen und der äußeren Handlungsbedingungen Ziele zu erreichen und Pläne zu realisieren“ (HOF 2002, S. 85), also „in konkreten Situationen angemessen handeln zu können“ (HOF 2001, S. 151). Auch Walter Bender betont, dass sich Kompetenz stets auf die Verbindung von subjektiven Handlungspotentialen und jeweils konkreten, externen Handlungsbedingungen bezieht (vgl. BENDER 2003). Zudem ist der kompetent Handelnde in der Lage, sein Handeln zu begründen, denn er verfügt über ein bestimmtes Wissen, das er, sofern es ihm erlaubt ist (Verfügbarkeit), in Handlungen zum Ausdruck bringt (vgl. REISCHMANN 2003, S. 5f.). Diese Handlung, in der Kompetenz sichtbar wird, nannte Chomsky Performanz. Wenn dies sichtbar wird, wird vom Beobachter hypothetisch auf das Vorhandensein einer inneren Disposition, einer Kompetenz.

Daraus ergeben sich folgende Konsequenzen für Kompetenz, die auch für das Konstrukt der Selbstkompetenz gelten:

- Kompetenz lässt sich nur im situativen Kontext feststellen und erfassen.
- Kompetentes Handeln kann nur als situationsangemessenes Handeln begriffen werden.
- Eine Person setzt nur die Kompetenzen ein, die für die erfolgreiche Gestaltung der jeweiligen Situation notwendig erscheint. Es ist sinnvoll, von Kompetenzen im Plural zu sprechen, weil so deutlich wird, dass es sich um spezifische Handlungsfähigkeiten handelt (vgl. REISCHMANN 2003, S. 5).

Zusammenfassend umgreift Kompetenz sowohl beruflich relevante Kenntnisse (Wissen) und Fähigkeiten (Können) als auch motivationale Einstellungen (Wollen), die selbstorganisiert und sich selbst aktualisierend, im Bewusstsein der eigenen Wirksamkeit (self-efficacy) im Hinblick auf die Ausführung konkreter Handlungen (Zuständigkeit) im situativen Kontext adäquat angewandt werden (Performanz) (vgl. BENDER 2003, REISCHMANN 2003). Folglich aber gibt es unerschwerlich, auf der *Hinterbühne*, durchaus Elemente im Kompetenzbegriff, bei denen ein Bildungsgedanke mitgedacht ist: Wenn etwa daran erinnert wird, dass als Komponenten des Kompetenzbegriffs Wissen oder Verstehen formuliert werden. Freilich aber wird dies in Funktion des Kompetenzdenkens zurückgedrängt, es geht um Messen, Entwickeln und Anrechnen (vgl. DQR, Kompetenzpässe etc). Das Subjekt wird zum funktionalen Subjekt gemacht, das sich selbst in den totalen Dienst einer Sache stellt und dem eigenen Wollen, Fühlen, Denken und Handeln eine (ökonomische) Zielgerichtetheit unterlegt.

### 3.2. Selbstkompetenz

Im Begriff der Selbstkompetenz offenbart sich diese Tendenz vortrefflich. Denn das Subjekt hat die Mechanismen der Selbstkontrolle und -rationalisierung verinnerlicht und soll bzw. macht das eigene Ich zu einem selbstkompetenten Arbeiter. Es untergräbt damit auch das lebendige Wissen, welches in Anlehnung an Erhard Meueler, das Subjekt in seiner relativen Freiheit und Unverfügbarkeit gerade auszeichnete (vgl. MEUELER 2005). Auf Komplexität

des Menschen (Fühlen, Denken, Handeln, Sein) und seine lebensgeschichtliche Rückgebundenheit wird solange verzichtet bis sie in Kompetenzbiographien Einzug nimmt (vgl. GILLEN 2006, S. 108ff). Dabei geht es aber nicht mehr um Bildung und Leben, sondern um Kompetenz und Outcome-Orientierung (vgl. DQR 2011, VIERTTEL 2011), um eine Form der Vermessung und Vergleichbarkeit des Menschen. Mit dem Kompetenzbegriff, zumindest aber mit den Modellen der Messung, wird das Subjekt funktional gemacht (vgl. SEIVERTH 2010). Diese Aussage kann mit Blick in einschlägige Kompetenzkataloge (KODE, KKR) bestätigt werden. In der Literatur (vgl. u.a. vgl. KAUFFELD 2000, ERPENBECK 2007<sup>2</sup>) finden sich häufig folgende exemplarisch ausgewählte Merkmale: Selbstmanagement bzw. -organisation und -motivation, Zeitmanagement, Reflexionsfähigkeit, Lern- und Leistungsbereitschaft, Sorgfalt, Verantwortungsbewusstsein, Flexibilität, Entscheidungsfähigkeit, Aktive Gestaltung, Eigeninitiative, Annehmen von Herausforderungen, Eigenverantwortung, Leistungsbereitschaft, das Erkennen und Einschätzen eigener Stärken und Schwächen, die Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen und entsprechend zu handeln, sich selbst Arbeits- und Verhaltensziele zu setzen, zielstrebig und ausdauernd zu arbeiten, Selbstvertrauen und Selbstständigkeit, mit Misserfolgen umgehen zu können, die Bereitschaft, Hinweise anderer aufzugreifen, Hilfe zu leisten und anzunehmen, Selbstkontrolle und -reflexion und Anstrengungsbereitschaft (vgl. LEHMANN/NIEKE 2000, KAUFFELD 2000).

Eine mögliche 1. *Systematisierung* lässt sich diese Sammlung aufnehmend mit Ulrike Karg treffen: „Zur Selbstkompetenz zählen auf der einen Seite Organisations-, Entscheidungs-, Verantwortungs- und Führungsfähigkeiten, also die Wahrnehmung von Aufgaben, die auch als Managementaufgaben bezeichnet werden; auf der anderen Seite wird Selbstkompetenz verstanden als die Verwirklichung von Ansprüchen und Zielen, die Entwicklung von Ressourcen, sowie Lern- und Leistungsbereitschaft“ (KARG 2005, S. 48). Eine weitere Definition hält Simone Kauffeld bereit, wenn sie Selbstkompetenz beschreibt als die Fähigkeit, „sich selbst einzuschätzen und Bedingungen zu schaffen, um sich im Rahmen der Arbeit zu entwickeln und zu lernen“ (KAUFFELD 2000, S. 36). Hier lässt sich sicher kritisieren, dass Kauffeld ihren Ansatz stark auf Erwerbsarbeit bezieht. Eine Erweiterung dieses Rahmens, auch auf private und gesellschaftliche Reichweite hin, kann ertragreich sein. Diese Kritik findet sich auch bei Eberspächer 1998: „Erst konsequente und systematische Arbeit an uns selbst macht uns fit für Anforderungen, fit für unser Leben“ (EBERSPÄCHER 1998, S. 6). Und wenn Ulrike Karg im Folgenden ihrer Forschungsarbeit Selbstkompetenz versteht als „Fähigkeit, die eigenen Fähigkeiten weiter zu entwickeln und die entsprechenden Bedingungen dafür zu schaffen“ (KARG 2005, S. 48), so fällt auf, dass wiederum ein neuer Aspekt ins Spiel gebracht wird, der das Subjekt in seiner Einbettung zwischen Subjekt und Objekt versteht: Das Individuum ist unterworfen und frei, widerständig und anpassungsfähig. Das Subjekt ist Erhard Meueler folgend stets in dieses Spannungsfeld eingebunden, aus dem es sich nicht befreien kann und weswegen es auch nicht frei und voller Vernunft seine eigenen Entscheidungen treffen kann (oder muss) (vgl. MEUELER 2005). Neu ist also der Aspekt der Abhängigkeit und der Macht, der freilich auch auf die gesellschaftspolitischen, arbeitsmarktpolitischen, aber auch auf die Bedingungen der Lehr-Lern-Situation rekurriert. In diesen Abhängigkeiten bleiben Subjekte stets verhaftet, auch wenn diverse Kompetenzkataloge vielleicht etwas anderes aufzeigen wollen. Betrachtet man die genannten Einzelkompetenzen (u.a. Eigeninitiative, Organisationsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit), dann fällt auf, dass die Begriffe selbst zunächst nicht allein auf das berufliche Handlungsfeld beschränkt sind, sondern durchaus einen emanzipatorischen Bildungsgehalt aufweisen. Dieser aber wird in der beruflich angesiedelten Kompetenzdebatte zugunsten der Vervollkommnung des funktionalen Subjekts zurückgedrängt. Unschwer ist also zu erkennen, dass sehr viele der unter dem Label Selbstkompetenzen genannten Kompetenzen auf beide Seiten abzielen können, weshalb es vielleicht nicht darum geht, sich für einen Aspekt zu entscheiden, sondern einen Weg in diesem Zwischen zu finden.

Eine 2. *Systematisierung* soll durch eine Analyse von (1) weiteren Definitionen sowie durch (2) Stellenausschreibungen erfolgen. Zu (1): Selbstkompetenz wurde durch Heinrich Roth

(1971) als Ziel der Persönlichkeitserziehung in die Pädagogik eingeführt. Roth bezeichnet Selbstkompetenz als die „Fähigkeit, für sich selbst verantwortlich handeln zu können“ (ROTH 1971, S. 180). Oder mit Schulbezug: „Selbstkompetenz ist die Fähigkeit eines Schülers, sich selbst realistisch wahrzunehmen und einzuschätzen, sich selbst gegenüber ein realistisch positives Selbstwertgefühl aufzubauen, sich in verschiedenen Situationen wirksam zu verhalten und das eigene Verhalten auf der Basis ethisch-moralischer Werthaltungen zu gestalten“ (PRANDINI 2001, S. 186). Diese Denkungsart ist auf ein weites Verständnis von Selbstkompetenz gerichtet: Selbsteinschätzung, Werthaltungen und Motive sind genannte Elemente (vgl. WELLMÖFER 2004, S. 17). Interessant ist dabei die Ausweitung des beruflichen Rahmens auf den lebensweltlichen Kontext, wie das auch Wolfgang Knörzer für das Feld der Gesundheitsbildung beschreibt (vgl. KNÖRZER 1994). Und relativ aktuell wird die bildungspolitische Sicht von Selbstkompetenz (seit 2011: Selbstständigkeit) im DQR gekennzeichnet als die „Fähigkeit und Bereitschaft, selbständig und verantwortlich zu handeln, eigenes und das Handeln anderer zu reflektieren und die eigene Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln“ (DEUTSCHER QUALIFIKATIONSRAHMEN FÜR LEBENSLANGES LERNEN 2009). Zu (2): Wenngleich bisher nur Ergebnisse einer quantitativen Stichprobe für den pädagogischen Bereich vorliegen<sup>1</sup>, so kann festgehalten werden, dass die in den Definitionen vorgefundenen Elemente sich auch in Stellenausschreibungen wieder finden. Insgesamt werden im pädagogischen Feld Personen nachgefragt, die über die personalen Kompetenzen Gestaltungswille (89), Organisationsfähigkeit (77), Verantwortungsfähigkeit (69), Einsatzbereitschaft (54), Lernbereitschaft (33), Selbstständigkeit (31), Interesse und Begeisterungsfähigkeit (29), Flexibilität und Anpassungsfähigkeit (27) verfügen.

Aus den Definitionen und den Stellenausschreibungen ist es möglich, die vom Zentrum für Überfachliche Kompetenzen der Universität Zürich vorgeschlagene Aufteilung von Selbstkompetenzen in die Felder: Selbstmanagement, Identität und Ethisches Bewusstsein aufzunehmen (vgl. UNIVERSITÄT ZÜRICH 2008). Nach diesem Modell wird offenkundig, dass Selbstkompetenz auch weiter gefasst werden kann als eine Ausrichtung auf ein funktionales Subjekt. Mit Anke Bahl kann Selbstkompetenz dann charakterisiert werden als „die Bereitschaft und Befähigung, als individuelle Persönlichkeit die Entwicklungschancen, Anforderungen und Einschränkungen in Familie, Beruf und öffentlichem Leben zu klären, zu durchdenken und zu beurteilen, eigene Begabungen zu entfalten sowie Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln. Sie umfasst personale Eigenschaften wie Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein. Zu ihr gehören insbesondere auch die Entwicklung durchdachter Wertvorstellungen und die selbstbestimmte Bindung an Werte“ (BAHL 2009, S. 29). Hier muss dann aber kritisch angefragt werden, inwieweit unter dem Mantel des Messbaren der Bildungsgedanke auch in Selbstkompetenz noch vorhanden ist.

#### 4. Paradoxien und Tendenzen

Abschließend sollen einige offene Fragen und Widersprüche vorgestellt werden, die weiterführenden Diskussionen Impulse geben können:

1. Eine Antwort auf das, was Selbstkompetenz ist, kann nur durch Sammeln von Teilkompetenzen unter diesem Begriff gelingen. Selbstkompetenz ist „bislang durch ein Konglomerat an Zuordnungen gekennzeichnet“ (KAUFFELD 2000, S. 36).
- 1 Dies wurde im Rahmen eines Projektseminars (Prof. Walter Bender) gemeinsam mit Studierenden mit einer Stichprobe von 150 Stellenausschreibungen für die Bereiche Erwachsenenbildung, Sozialpädagogik und Elementar- und Familienpädagogik (je Schwerpunkt 50) durchgeführt und mit MAXQDA ausgewertet.

2. Eine Besonderheit des Begriffs der Selbstkompetenz ist letztlich nicht etwa die Umfassendheit des Ausdrucks in Bezug auf die ganze Person oder die begriffliche Unschärfe, die dem Terminus ebenfalls zukommt (z. B. durch das Stellen der Frage nach dem Selbst), sondern: Gerade durch die Indienstnahme der eigenen Person wird eine vielleicht beschreibbare oder sichtbare Kompetenz (z. B. im Fall der Methodenkompetenz) in den Akteur selbst übertragen, in seine eigene Ichhaftigkeit gelegt. Damit liegt hier vielleicht ein Widerspruch vor, denn: Wie kann das eigene Selbst entäußert werden?
3. Kompetenz kann nicht einfach vermittelt oder beigebracht werden, sondern ist das Ergebnis vielfältiger Lern- und Sozialisationsprozesse, insbesondere auch informeller Art, z. B. des nicht-intendierten Lernens oder des Erfahrungslernens. Kompetenz lässt sich deshalb kaum als isoliertes Lehrziel einzelner Bildungsveranstaltungen formulieren – und schon gar nicht, wenn an Elemente von Selbstkompetenz wie Verantwortung, Selbstreflexion oder Entscheidungsfähigkeit gedacht wird. Allenfalls können diese Elemente angeregt werden.
4. Selbst-Kompetenz zielt bereits vom Begriff ausgehend auf die Zurechenbarkeit von Gedanken und Handlungen des Individuums in beruflichen Sinnzusammenhängen. Der Mensch wird damit zu seinem eigenen Maß, nicht aber um sein Menschsein weiter zu formen, sich zu bilden, der Gemeinschaft zu dienen oder an der Idee der Menschlichkeit teilzuhaben, sondern es geht um die Hervorbringung von Individuen, die an ihren Leistungen gemessen werden und die dies verinnerlichen.
5. Selbstkompetenz vom Subjekt in seiner Freiheit und Unverfügbarkeit aus zu denken, bedeutet, sie nicht länger als Kontroll-, Leitungs-, und Lenkungskategorie für das funktionale Subjekt zu betrachten, sondern das Subjekt selbst wieder in seinen Spannungen und Widersprüchen in den Blick zu nehmen.

## Literatur

- Arnold, R. (2002): Von der Bildung zur Kompetenzentwicklung. In: Report. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 2002, H. 4, S. 26–38.
- Arnold, R./Pätzold, H. (2009): Weiterbildung und Beruf. In: Tippelt, R./von Hippel, A. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: VS, S. 653–664.
- Bahl, A. (2009): Von Schlüsselqualifikationen zu globalen „Key competencies“ – Stationen einer anhaltenden Debatte über den Stellenwert fachübergreifender Kompetenzen. In: Bahl, A. (Hrsg.): Kompetenzen für die globale Wirtschaft. Begriffe – Erwartungen – Entwicklungsansätze Berichte zur beruflichen Bildung. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn.
- Bender, W. (2003): Kompetenzentwicklung im Zusammenspiel von Weiterbildung, lernförderlicher Arbeitsorganisation und Qualitätsmanagement. In: Loebe, H./Severing, E. (Hrsg.): Qualitätssicherung in der betrieblichen Bildung. Bielefeld: S. 19–31.
- Bröckling, U. (2007): Das unternehmerische Selbst: Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Csikszentmihalyi, M. (2004). Flow im Beruf: Das Geheimnis des Glücks am Arbeitsplatz. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Dauber, H. Selbstreflexion im Zentrum pädagogischer Praxis. In: Dauber, H./Zwiebel, R. (Hrsg.) (2006): Professionelle Selbstreflexion aus pädagogischer und psychoanalytischer Sicht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 11–39.
- Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (2009, 2011), verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR). In: <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/> [zuletzt abgerufen am 03.08.2011].
- Eberspächer, H.: Ressource Ich. München: Hanser.
- Erpenbeck, J. (2007<sup>2</sup>): KODE. Kompetenz-Diagnostik und –Entwicklung. In: Erpenbeck, J./von Rosenstiel, L. (Hrsg.) (2007<sup>2</sup>): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 489–503.

- Geißler, K.-H. A./Orthey, F. M. (2002): Kompetenz: Ein Begriff für das Verwertbare Ungefähre. In: Report 49/2002, S. 69–79.
- Gillen, J. (2006): Kompetenzanalysen als berufliche Entwicklungschance. Eine Konzeption zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz. Bielefeld.
- Hof, C. (2001): Wie lässt sich soziale Kompetenz konkreter bestimmen? In: Grundlagen der Weiterbildung. 12. Jg., H. 4, S. 151–154.
- Hof, C. (2002): Von der Wissensvermittlung zur Kompetenzorientierung in der Erwachsenenbildung? Anmerkungen zur scheinbaren Alternative zwischen Kompetenz und Wissen. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, (2002) 49, S. 80–89.
- Karg U. (2005): Betriebliche Weiterbildung und Lerntransfer. Bielefeld: wbv.
- Kauffeld, S. (2000): Das Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR) zur Messung der beruflichen Handlungskompetenz. In: Frieling, E./Kaufeld, S./Grote, S./Bernhard, H. (Hrsg.): Flexibilität und Kompetenz. Münster, S. 33–48.
- Kleemann, F./Matuschek, I./Voß G. G. (1999): Zur Subjektivierung von Arbeit. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. Arbeitspapier.
- Knörzer, W. (1994): Ein systemisches Modell der Gesundheitsbildung. In: Ders. (Hrsg.): Ganzheitliche Gesundheitsbildung in Theorie und Praxis, Heidelberg, S. 49–71.
- Krölls, A. (2006): Kritik der Psychologie. Das moderne Opium des Volkes. Hamburg: Vsa.
- Lehmann, G./Nieke, W. (2000): Zum Kompetenz-Modell. O.A. In: [http://www.bildung-mv.de/export/sites/lisa/de/publikationen/rahmenplaene/ergaenzende\\_texte/text-lehmann-nieke.pdf](http://www.bildung-mv.de/export/sites/lisa/de/publikationen/rahmenplaene/ergaenzende_texte/text-lehmann-nieke.pdf) [zuletzt abgerufen am 04.08.2011]
- Lerch, S. (2010): Lebenskunst lernen? Lebenslanges Lernen aus subjektwissenschaftlicher Sicht. Bielefeld.
- Meueler, E. (2005): Kompetenz oder das allseits vermessene funktionale Subjekt. In: POLIS 4/2005, S. 23–25
- Pätzold, H./Arnold, R. (2009): Weiterbildung und Beruf. In: Rudolf Tippelt, Aiga von Hippel (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung, Weiterbildung. 3. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag, S. 653–664.
- Pongratz, H. J. (2000). Arbeitskraftunternehmer als neuer Leittypus?. In: DIE-Zeitschrift 2001. [[www.diezeitschrift.de/12001/positionen3.htm](http://www.diezeitschrift.de/12001/positionen3.htm)] [zuletzt abgerufen am 17.07.2011].
- Prandini, M. (2001): Persönlichkeitserziehung und Persönlichkeitsbildung von Jugendlichen: ein Rahmenmodell zur Förderung von Selbst-, Sozial-, und Fachkompetenz. Paderborn: Eusl.
- Reischmann, J. (2003): Weiterbildungs-Evaluation. Lernerfolge messbar machen. Neuwied.
- Roth, Heinrich 1971: Pädagogische Anthropologie. Band 2. Hannover: Schroedel.
- Seiverth, A. (2010): Reflexionen zur Kritik des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR), In: forum EB 4/2010, S. 27–34.
- Universität Zürich, Bereich Lehre – Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik (2008): Überfachliche Kompetenzen. In: <http://www.ueberfachliche-kompetenzen.uzh.ch/Kompetenzmodell/Dossier/UeberfachlicheKompetenzen.pdf> [zuletzt abgerufen am 04.08.2011]
- Viertel, E. (2011): Qualifikationsrahmen zwischen Sinnhaftigkeit und Ideologie. In: Education Permanente 1/2011, S. 10–13.
- Voß, Günter G. (1998): Die Entgrenzung von Arbeit und Arbeitskraft. Eine subjektorientierte Interpretation des Wandels der Arbeit. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 31, H. 3, S. 473–487.
- Voß, Günter G. (2001). Der Arbeitskraftunternehmer und sein Beruf. In: Dostal, Werner/ Kupka, Peter (Hrsg.): Globalisierung, veränderte Arbeitsorganisation und Berufswandel. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (BeitrAB) 240. Nürnberg: IAB, S. 155–172.
- Wellhöfer, P.R. (2004): Schlüsselqualifikation Sozialkompetenz. Theorie und Trainingsbeispiele. Stuttgart: UTB.

Anschrift des Autors: Dr. Sebastian Lerch, Wiss. Mitarbeiter Universität Bamberg, Fakultät für Humanwissenschaften, Lehrstuhl für Andragogik, [sebastian.lerch@uni-bamberg.de](mailto:sebastian.lerch@uni-bamberg.de)