

Wie gelangt man zur Kompetenzbestimmungskompetenz? – Oder: Zur Frage der Substanz und der Komponenten Kompetenz

Der Kompetenzbegriff ist seit vielen Jahren pädagogisch zentral und bevölkert Curricula von der Grundschule bis Masterabschluss, wobei sich die Anzahl verschiedener Kompetenzbeschreibungen so zu vermehren scheint wie einst die Kaninchen in Australien. Schon das wirft die Frage auf, wie man diese Kompetenzen alles messen soll. Aber das Problem der Bestimmung und Messung von Kompetenzen resultiert nicht allein aus der schier unerschöpflichen Anzahl kursierender Kompetenzen, sondern ist viel grundlegender: „Kompetenz“ ist nämlich – wiewohl omnipräsent und pädagogisch gängig – nach wie vor ein überaus schillerndes und changierendes Konzept. Um aber Kompetenzen diagnostizieren zu können, bedarf es angemessener und präziser Begrifflichkeiten. Der vorliegende Beitrag soll dabei helfen, die zentralen Aspekte und Komponenten von „Kompetenz“ herauszuarbeiten, wobei die Überlegungen allerdings im Wesentlichen auf den kognitiven Bereich beschränkt bleiben sollen.

Die Grundüberlegung des Kompetenzgedankens ist einfach, aber fatal: Man möchte nicht lediglich Wissen oder Inhalte vermitteln (mit denen Lernende am Ende womöglich nichts anfangen können), sondern eben „Handlungskompetenzen“, die darüber hinaus noch viel umfassender sein sollen als isolierte, auf spezifische Inhalte bezogene Anwendungsfähigkeiten. Berufsspezifische Probleme soll man lösen können, ja sogar eine allgemeine Anpassungs- bzw. Selbstlernkompetenz ist gefragt. Einfach ist daran, dass man aus jeder (berufs-)pädagogischen Zielvorstellung ohne Umschweife eine solche Kompetenz herleiten kann, indem man das erwünschte Verhalten unter Hinzufügung der Kompetenzvokal in ein Substantiv transformiert (Bsp. „Probleme lösen“ → „Problemlösekompetenz“; „Personalführen“ → „Personalführungskompetenz“; „kreativ sein“ → „Kreativitätskompetenz“ etc.). Fatal ist das nicht nur, weil dadurch nichts gewonnen ist, sondern weil die gesamte Begrifflichkeit damit stets auf das Verhalten gerichtet bleibt und nicht auf das zurückgreift, was man eigentlich im Sinn hat (bzw. haben sollte), nämlich überdauernde psychische Dispositionen.

Fragt man genauer nach, was man eigentlich „im Kopf“ haben muss, um im Besitz einer bestimmten Kompetenz zu sein, so wird man im Allgemeinen sehr schnell auf Wissen, das man erworben, bzw. Inhalte, die man verstanden haben muss rekurrieren (auch wenn sich darin die Kompetenz nicht erschöpft). Wenn dem so ist und Kompetenz wesentlich auf domänebezogene inhaltliche Kenntnisse zurückzuführen ist (vor allem grundlegendes Strukturwissen), dann stellt sich allerdings unmittelbar die Folgefrage, ob man damit nicht in vorkognitivistisches Denken zurückfällt, weil man dann wieder über Inhalte statt über Ziele spricht.

Aber dem ist nicht so. „Wissen“ ist nicht identisch mit „Stoff“, und es ist im Unterschied zum lehrstoffbezogenen Denken eine völlig andere Frage, welche Perspektive jemand auf einen bestimmten Gegenstand hat, wenn er oder sie ein bestimmtes Wissen erworben hat und was man mit diesem Wissen ggf. alles machen kann.

Diese letztere Wendung führt direkt zurück zum Kompetenzbegriff, der auf Basis dieser Vorüberlegungen substantiiert werden soll. Diese konstruktiven Überlegungen zielen in zwei Richtungen:

- Die eine betont den kognitiv strukturellen Aspekt, wie er in dem ursprünglichen, auf Chomsky zurückgehenden Kompetenzbegriff verankert und im Rahmen der piaget/kohlbergschen Theorieentwicklungen psychologisch und pädagogisch fruchtbar gemacht wurde. Hier geht es also um Fragen der Abstraktheit und Reflektiertheit der Betrachtung, wie sie vor allem für „komplexe Problemlösungskompetenzen“ von Bedeutung sein dürften.
- Die andere geht darüber hinaus und stellt die (auch im strukturalistischen Kontext seit vielen Jahren virulente) Frage nach der Aktivierung und nach Formen der Nutzung von zuvor erworbenen kognitiven Strukturen. Es wird zu zeigen versucht, dass anhand einer inferentiellen Wissens- und Lehr-Lern-Theorie die Frage des „Umgangs mit Wissen“ substantiell erhellt und aufgabenanalytisch präzisiert werden kann.

Anhand von Beispielen soll erläutert werden, wie auf dieser Grundlage spezifische Kompetenzen systematisch analysiert bzw. rekonstruiert werden können.