

Über das Verhältnis von Wissen und Handeln in der beruflichen Arbeit und Ausbildung (Thesenpapier)

These 1: Handlungskompetenz = Bildungsziel?

Berufliche Handlungskompetenz ist quasi zu einem Bildungsziel gemacht worden, dessen Definition in der Berufsbildung vorwiegend normativ motiviert ist. Solch normative Setzung wird in dem Augenblick zum Problem, wo Kompetenzen tatsächlich gemessen werden sollen, d. h. als isolierbare Eigenschaften von realen Menschen vorhanden und auffindbar sein müssen.

These 2: Kompetenz – ein hypothetisches Konstrukt

Beim Kompetenzbegriff handelt es sich um ein hypothetisches Konstrukt, dessen theoretische Grundlagen keineswegs vollständig geklärt sind. Dies kann man schon daran sehen, dass Kompetenz in aller Regel tautologisch bzw. zirkulär begründet wird. Im ersten Schritt wird als Ursache für eine bestimmte Leistung (Performanz) eine entsprechende Kompetenz zur Erbringung dieser Leistung angenommen. Im zweiten Schritt wird aus der Performanz gefolgert, dass die entsprechende Kompetenz vorhanden sein muss.

These 3: Klärung der Relationen zu anderen psychologischen und -motorischen Elementen

Anstelle einer tautologischen Konzeption des Kompetenzbegriffs wären genauere Vorstellungen erforderlich, wie es zu beruflichem Können kommt und dabei müssten die Beziehungen zu möglichen Determinanten des Könnens wie Wissen, Wille, Motivation, Emotion, motorische Anlagen und Fertigkeiten u. a. geklärt werden.

These 4: Dialektische Relation zwischen Wissen und Können

Greift man nur eine dieser Relationen heraus, nämlich die zwischen Wissen und Können, so ist eine dialektische Relation zwischen Wissen und Können anzunehmen, bei der Wissen in das könnenhafte Handeln integriert wird. Eine Modellvorstellung für diesen Integrationsprozess bietet die Unterscheidung zwischen Hintergrundbewusstsein und Fokalbewusstsein, die Neuweg in Anlehnung an Polanyi herausgearbeitet hat. Der implizite Charakter handlungsrelevanten Wissens, auf den Neuweg und Polanyi beständig hingewiesen haben, ist jedoch nur eine Seite der Medaille. Umgekehrt kann erfolgreiches oder fehlerhaftes Handeln reflektiert und damit handlungsrelevantes Wissen aufgebaut werden. Eine dialektische Beziehung bestünde also darin, dass Wissen und Können sich gegenseitig bereichern können, ohne in ein-

ander aufzugehen oder sich gar gegenseitig zu determinieren.

These 5: Können wird im Handlungsverlauf erst hergestellt!

Entscheidend ist die Erkenntnis, dass wir Kompetenz im Sinn von Können nicht einfach besitzen, sondern im Handlungsverlauf erst herstellen – durch die Integration von Wissen auf das Handlungsziel hin. Konzipiert man Können als Zusammenwirken von Hintergrundbewusstsein und Fokalbewusstsein (in Anlehnung an Polanyi und Neuweg), kann man zumindest unterscheiden

- erstens zwischen der vorhandenen Wissensbasis als Handlungsfolie,
- zweitens der Aufmerksamkeit, der Neugier, der Sensibilität für feine qualitative Unterschiede etc., die für die Betätigung des Fokalbewusstseins erforderlich ist und
- drittens dem Urteilsvermögen, das zwischen beidem vermittelt.

Auch wenn einige empirisch belegte Indizien für diese Modellvorstellung vorliegen, ist dies bislang genauso ein hypothetisches Konstrukt wie das gängige Kompetenzmodell.

These 6: Allgemeine Desiderata der Kompetenzmessung

Bisherige Verfahren der Kompetenzmessung abstrahieren entweder zu sehr von der inhaltlichen Bedeutung berufsrelevanten Wissens oder differenzieren zu wenig zwischen der Fähigkeit der Untersuchungsperson, das im eigenen Handeln inkorporierte Wissen rekonstruieren zu können und der Fähigkeit, dieses Wissen auch tatsächlich in Können zu transformieren. Wenn man den Kompetenzbegriff ernst nimmt als relativ überdauernde, kognitiv verankerte Fähigkeit zur Generierung beruflichen Könnens, ist es eben notwendig, Wissen *und* Handeln bei der Kompetenzmessung zu erfassen. Analysiert man nur Wissen, weiß man nicht, ob der Proband dieses Wissen in praktisches Können überführen kann. Analysiert man nur einen Verhaltensausschnitt, bleibt fraglich, über welche Wissensbasis der Proband verfügt und ob er bei der nächsten, minimal variierten Situation wie der sprichwörtliche Ochs vorm Berg steht.

These 7: Weitere zu lösende Probleme in der Kompetenzdiagnostik

- Das Problem der inhaltlichen Bestimmung der Wissensbasis, die kompetentem Handeln zugrunde liegt: Fachtheorie, Erfahrung, Intuition markieren jeweils unterschiedliche Pole in dieser Wissensbasis. Welches sind relevante Wissensinhalte und –formen im Unterschied zu weniger relevanten?
- Das Problem der individualistischen Verkürzung des Kompetenzbegriffs: Eine allgemeine Zielstellung beruflicher Bildung, nämlich die Entwicklung von Arbeitsvermögen, umfasst die Zusammenarbeit mit anderen Arbeitspersonen bei der Erbringung betrieblicher Leistungen. Inwieweit wird das im Rahmen der Kompetenzdiagnostik reflektiert? Bisher fast überhaupt nicht, außer bei psychologischen Verfahren der Sozialkompetenzdiagnostik, die aber wiederum von den betriebli-

chen Leistungen abstrahieren.

- Die Frage der Entwicklung von Kompetenzen: Wie kann man sich den Entwicklungsprozess vorstellen? Als Durchlaufen von unterschiedlichen Stufen oder Niveaus, wie das Piaget, Leontjew oder auch Dreyfus & Dreyfus sich vorgestellt haben? Oder sind Stufentheorien der Entwicklung mit Holzkamp abzulehnen, der meinte, das Subjekt der Entwicklung würde auf diese Weise zum Schüler gemacht. Welche Rolle spielen darüber hinaus in einem Entwicklungsprozess berufliche Identitäten oder berufsbiografische Gestaltungsstrategien der beteiligten Personen?
- Das Problem der Veränderlichkeit und der Entwertung beruflicher Kompetenzen: Im Unterschied zu Mathematik- oder Physikkompetenzen verändern sich berufliche Anforderungen mit dem Wandel der Arbeitswelt. Paradoxe Weise wird gerade zu einer Zeit sehr viel in Ansätze, Verfahren und Methoden der Kompetenzmessung investiert, in der man ständig von der sinkenden Halbwertszeit beruflichen Wissens spricht. Wie lässt sich dieses Problem entschärfen?

Literatur

- BAETHGE, M./BAETHGE-KINSKY, V./KUPKA, P. (1998): Facharbeit – Auslaufmodell oder neue Perspektive? SOFI-Mitteilungen (1998) 26, Mai 1998. Online im WWW: <http://www.gwdg.de/%7Edgsf/index.html> (rev. 12.11.01).
- BECK, Simon: Skill-Management: Konzeption für die betriebliche Personalentwicklung, Wiesbaden: Gabler 2005.
- BENNER, P. (1997): Stufen zur Pflegekompetenz. From Novice to Expert. (2. Nachdruck) Bern u. a.: Huber.
- BOREHAM, N., SAMURCAY, R., FISCHER, M. (eds.): Work Process Knowledge. London: Routledge, 2002
- DREYFUS, H. L./DREYFUS, S. E. (1987): Künstliche Intelligenz. Von den Grenzen der Denkmaschine und dem Wert der Intuition. Reinbek: Rowohlt.
- ENGSTRÖM, Y. (1987): Learning by expanding. An activity theoretical approach to development research. Helsinki: Orienta Konsultit Oy.
- ERPENBECK, J., ROSENSTIEL, L.v. (Hg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel 2003.
- FISCHER, M, BOREHAM, N.: Work process knowledge: origins of the concept and current developments. In: M Fischer, N. Boreham, B. Nyhan (eds.): European Perspectives on Learning at Work: The Acquisition of Work Process Knowledge. Cedefop Reference Series. Luxembourg: Office for Official Publications for the European Communities, 2004, pp. 12-53
- FISCHER, M. (2000): Von der Arbeitserfahrung zum Arbeitsprozeßwissen. Rechnergestützte Facharbeit im Kontext beruflichen Lernens. Opladen: Leske + Budrich
- FISCHER, M.: Arbeitsprozesswissen als zentraler Gegenstand einer dömänenspezifischen Qualifikations- und Curriculumforschung. In: G. Pätzold, F. Rauner (Hg.): Qualifikationsforschung und Curriculumentwicklung.. Beiheft 19 der ZBW – Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 2006, S. 75-94
- FISCHER, M.: Grundprobleme didaktischen Handelns und die arbeitsorientierte Wende in der Berufsbildung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online, Nr. 4, 2003
- HAASLER, B. (2002): Erfassung beruflicher Kompetenz und beruflicher Identität - Zwischenergebnisse einer Untersuchung von Auszubildenden im Berufsfeld Metalltechnik in der Automobilindustrie. In: Arbeitswissenschaft im Zeichen gesellschaftlicher Vielfalt. Bericht zum 48. Kongress der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft vom 20.-22. Februar 2002 in Linz. Dortmund, 299-303.
- HACKER, W. (1996): Diagnose von Expertenwissen. Berlin: Akademie Verlag..
- HENNINGER, M., MANDL, H. (1998): Vom Wissen zum Handeln – ein Ansatz zur Förderung kommunikativen Handelns. München: Ludwig-Maximilians-Universität, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie, Forschungsberichte 98.
- HOLZKAMP, K.: Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt a. M./ New York: Campus Verlag, 1993.
- KAUFFELD, S., GROTE, S., FRIELING, E.: Das Kasseler Kompetenzraster (KKR). In: ERPENBECK, J., ROSENSTIEL, L.v. (Hg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel 2003, S. 261-282.

- KMK (Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der BRD) (1991): Rahmenvereinbarung über die Berufsschule. Bonn.
- KMK (Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der BRD) (2000): Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Bonn.
- LEONTJEW, A. N. (1973): Probleme der Entwicklung des Psychischen. Frankfurt a. M.: Fischer Athenäum.
- LEONTJEW, A. N. (1982): Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit. Köln: Pahl-Rugenstein.
- LEONTJEW, A. N./GALPERIN, P. J. (1972): Die Theorie des Kenntniserwerbs und der programmierte Unterricht. In: P. J. GALPERIN/A. N. LEONTJEW: Probleme der Lerntheorie. Berlin: Volk und Wissen, 50–65.
- NEUWEG, G. H. (1998): Wissen und Können. In: ZBW - Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 94, 1-22.
- NEUWEG, G. H. (1999): Könnerschaft und implizites Wissen. Münster: Waxmann.
- NICKOLAUS, Reinhold, HEINZMANN, Horst, KNÖLL, Bernd: Ergebnisse empirischer Untersuchungen zu Effekten methodischer Grundentscheidungen auf die Kompetenz- und Motivationsentwicklung in gewerblich-technischen Berufsschulen. <http://www.uni-stuttgart.de/bwt/dateien/Effekten%20methodischer%20Entscheidungen%20auf%20die%20Kompetenzentwicklung.pdf>
- POLANYI, M. (1958): Personal Knowledge. Chicago: University of Chicago Press.
- RAUNER, F. (2002): Die Bedeutung des Arbeitsprozesswissens für eine gestaltungsorientierte Berufsbildung. In: M. FISCHER/F. RAUNER (Hg.): Lernfeld: Arbeitsprozess. Ein Studienbuch zur Kompetenzentwicklung von Fachkräften in gewerblich-technischen Aufgabenbereichen. Baden-Baden, Nomos, 25-52
- RENKL, A. (1996): Träges Wissen. Wenn Erlerntes nicht genutzt wird. Psychologische Rundschau 47, Göttingen: Hogrefe, 78-92.
- ROGALSKI, J./PLAT, M./ANTONIN-GLEN, P. (2002): Training for collective competence in rare and unpredictable situations. In: N.C. BOREHAM/R. SAMURCAY/M. FISCHER (eds.): Work process knowledge. London et al.: Routledge, 148-159
- RYLE, G. (1949): The concept of mind. London: Hutchinson. Deutsch u.d.T.: Der Begriff des Geistes (1969). Stuttgart: Reclam.