



Demarkationslinien der Kompetenzforschung?

Wissen und Handeln im Kompetenzdiskurs

4. Österreichische Berufsbildungsforschungskonferenz
Museum Arbeitswelt, Steyr 3./4. Juli 2014

Dr. Agnes Dietzen



Übersicht

1. Konfliktlinien in Kompetenzdiskursen
2. Kompetenzkonzepte in der Berufsbildungsforschung
3. Fragestellungen der Kompetenzforschung
4. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus einer tacit knowing Sichtweise
5. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus kognitionsbasierter Sichtweise
6. Schlussfolgerungen und Fazit



1. Konfliktlinien in Kompetenzdiskursen

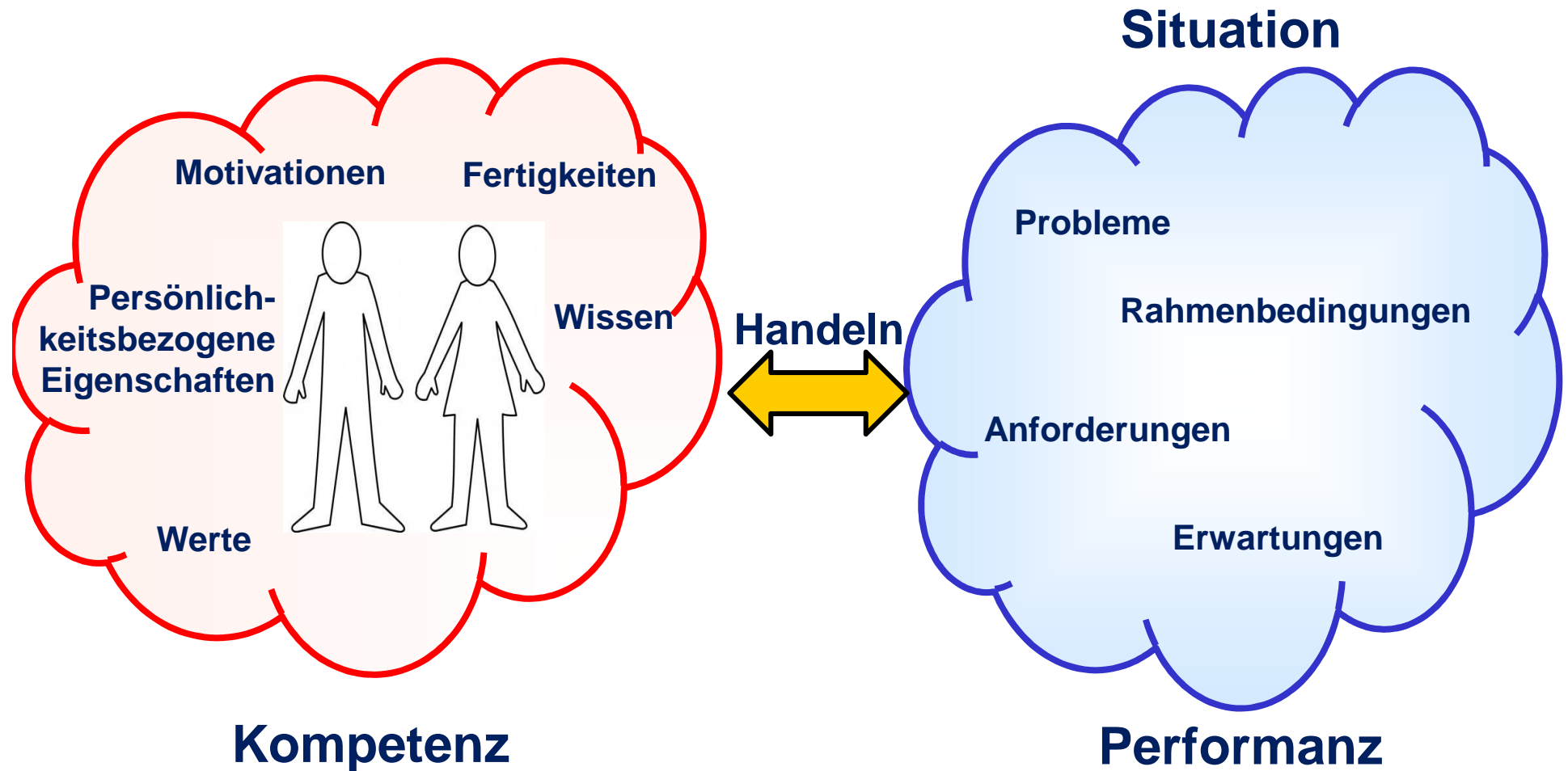
- Politisch-akademischer Diskurs: Qualitätssicherung von Bildungsprozessen und die Ambivalenz von Large-Scale Erhebungen
- Politischer Diskurs: Erfassung und Anerkennung non-formalen und informellen Lernens und Auswirkungen auf formales Bildungssystem
- Politischer Diskurs: EU-Bildungsinitiativen und die Wechselwirkungen mit nationalen Bildungssystemen
- Akademischer Diskurs: Bildungsverständnis vs. Kompetenzverständnis
- **Akademischer Diskurs: Rolle von Wissen für ein handlungsbasiertes Kompetenzverständnis**



Übersicht

1. Konfliktlinien in Kompetenzdiskursen
- 2. Kompetenzkonzepte in der Berufsbildungsforschung**
3. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus einer tacit knowing Sichtweise
4. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus kognitionsbasierter Sichtweise
5. Wissenstypen und ihre Rolle für die Kompetenzermittlung und Gestaltung von Lehr-Lernprozessen
6. Fazit

2. Kompetenzkonzepte in der Berufsbildungsforschung





2. Kompetenzkonzepte in der Berufsbildungsforschung

Einführung des Begriffes der Handlungskompetenz durch den Deutschen Bildungsrat (1974) mit dem Bezug auf die einzelnen Lernenden und ihre Befähigung zum eigenverantwortlichen Handeln (in Differenz zum Qualifikationsbegriff)

Adaption durch die Berufs- und Wirtschaftspädagogik über das Konzept der Schlüsselqualifikationen:

- **Gerhard Bunk** (1994): Ausweitung berufsbezogener Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten auf Berufsumfeld, Arbeitsorganisation und dispositive Tätigkeiten
- **Lothar Reetz** (1989a,b, 1990, 1999): Einbindung des Konzeptes der Schlüsselqualifikationen in das Konzept einer Persönlichkeitstheorie



2. Kompetenzkonzepte in der Berufsbildungsforschung

„Handlungskompetenz als berufliche Fähigkeiten, die situationsgerechtes Handeln hervorbringen. Grundlage ist ein Potential an Wissen und Können, das im Zusammenwirken mit Motivation und Einstellungen das erforderliche (externe) Verhalten jeweils situations- und anforderungsgerecht generiert (Reetz 1999).

Schlussfolgerung

Als Ziele von Bildungsprozessen stehen Dispositionen und weniger Qualifikationen im Vordergrund, um sich in stetig veränderten Umwelten zu orientieren und diese aktiv zu gestalten



2. Kompetenzkonzepte in der Berufsbildungsforschung

Ansätze empirischer Modellierung und Messung von Kompetenzen
unter Anknüpfung an das Verständnis von Lothar Reetz (1999)

- Kompetenzen als kognitive Dispositionen in einem thematischen Handlungskontext
- Generatives Verhältnis zwischen Kompetenz und Aufgabenbearbeitung (Performanz)
- Strukturierung der Handlungskompetenz unter Einbeziehung fachlicher, sozialer und personaler Kompetenzdimensionen



3. Fragestellungen der Kompetenzforschung

- Welches Wissen wird in der Bewältigung von beruflichen Anforderungen wirksam?
- Wie kann praktisches Handlungswissen erfasst werden?
- Welche Lernsettings eignen sich für den Erwerb spezifischer Kompetenzen?
-



Übersicht

1. Konfliktlinien in Kompetenzdiskursen
2. Kompetenzkonzepte in der Berufsbildungsforschung
3. Fragestellungen der Kompetenzforschung
4. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus einer tacit knowing Sichtweise
5. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus kognitionsbasierter Sichtweise
6. Wissenstypen und ihre Rolle für die Kompetenzermittlung und Gestaltung von Lehr-Lernprozessen
7. Fazit



4. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus einer tacit knowing Sichtweise

These von der **nicht vollständig möglichen Explizierbarkeit** von Wissen und Können

“Wir wissen immer mehr als wir zu sagen vermögen” (Polanyi 1985)

- **Nichtexplizierbarkeit** beruht auf einer grundsätzlich zweifachen Ausrichtung von Aufmerksamkeit in Wahrnehmungs-, Handlungs- und Erkenntnisprozessen und zeigt sich in einem Hintergrundbewusstsein (subsidiary awareness) und einem Fokalbewusstsein (focal awareness)
- Im Wahrnehmen, Erkennen und Handeln verschmelzen die Elemente des Hintergrundbewusstseins mit denen des Fokalbewusstseins ;sie sind implizit verfügbar, aber ohne Verlust des Wahrnehmungs-, Erkenntnis- und Handlungszusammenhangs nicht einfach explizit zu erfassen
- Tacit knowledge umfasst diese Hintergrundstruktur



4. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus einer tacit knowing Sichtweise

Tacit Knowing:

Prozesse des Wahrnehmens, Beurteilens, Antizipierens, Denkens, Entscheidens, Handelns und die Analyse ihrer Voraussetzungen (Wahrnehmungs- und Handlungsdispositionen), kurz: **Können** bzw. **Könnerschaft**

Nicht primär die Analyse von Formen und Strukturen des Wissens oder der relativen Anteile von explizitem und implizitem Wissen (Neuweg 2005, S. 557)

- Prinzipiell offen bzw. dem externen Beobachter und dem handelnden Individuum verborgen bleibt, in welcher Weise und unter welchen Bedingungen das „Können“ über die Wissensressourcen, Wahrnehmungs- und Handlungsdispositionen zustande kommt.



4. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus einer tacit knowing Sichtweise

Konsequenzen: Gebrochene Beziehung zwischen Wissen und Können

Beziehung zwischen Wissen, Können und Handeln ist weder notwendig durch eine Ursache-Wirkung-Beziehung darstellbar, noch kann sie prinzipiell als konsekutiv gesehen

Kritik an Handlungs- und Erkenntnistheorien

Handeln baut hier auf kognitiven Prozessen der Wissens- und Regelaneignung, Zielbildung, der Handlungsplanung, des Entscheidens auf und wird zur Folge/Wirkung einer Wissensbasis, die im Prinzip zugänglich ist.

- Es gibt intelligente Handlungen ohne vorausgegangene Kognitionen (intuitives Handeln)
- Handlungsbezogenes explizites Wissen muss sich nicht zwangsläufig in Urteils- und Handlungskompetenz niederschlagen (träges Wissen)



4. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus einer tacit knowing Sichtweise

Wissen reicht weder beschreibend noch instruierend vollständig an Praxis heran

1. Wie lässt sich Können/Kompetenz durch das Individuum oder durch den Beobachter als Wissen beschreiben vor dem Hintergrund einer nicht vollständig möglichen Explizierbarkeit von Wissen einer Person?

- „Können“ kann über erhebliche Strecken nicht oder nicht nur als Wissensanwendung aufgefasst werden
- Vor allem bei erfahrenen Personen spielen nicht-deliberative Momente in Handlungen eine zentrale Rolle
- Könnner vermögen die „Wissensbasis“ ihres Handelns nicht oder nur unzulänglich verbalisieren



4. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus einer tacit knowing Sichtweise

Wissen reicht weder beschreibend noch instruierend vollständig an Praxis heran.

2.“Wenn das aus der Beobachterperspektive nicht-explizierbare Wissen nicht über Ausführungsregeln zu vermitteln ist, sondern nur implizit erworben wird, kann es dann überhaupt Gegenstand von Lehr-Lernprozessen sein?(Neuweg, 2005)

➤ Intelligente Praxis ist für den äußeren Beobachter nur eingeschränkt kodifizierbar. Zentrale Leistungsvoraussetzungen werden vor allem durch Erfahrung, durch Lernen am Modell und Beispiel und Praxisgemeinschaften, aber nicht durch Mitteilung und instruktives Lernen vermittelt

(Neuweg 2005, 561)



Übersicht

1. Konfliktlinien in Kompetenzdiskursen
2. Kompetenzkonzepte in der Berufsbildungsforschung
3. Fragestellungen der Kompetenzforschung
4. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus einer tacit knowing Sichtweise
- 5. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus kognitionsbasierter Sichtweise**
6. Wissenstypen und ihre Rolle für die Kompetenzermittlung und Gestaltung von Lehr-Lernprozessen
7. Schlussbetrachtung und Fazit



5. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus kognitionsbasierter Sichtweise

Konzeptionelle Voraussetzungen - Verständnis von Kompetenzen

„Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“

(Weinert 2002, S. 27f)



5. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus kognitionsbasierter Sichtweise

Konzeptionelle Voraussetzungen – Handlungsregulationstheorien (Volpert (1980); Hacker (1986; 2009))

Handlungskompetenzen als rationale, wissensbasierte Verfahren mit den Schritten:

1. Situationsbezogene Zielbildung
2. Orientierung über Handlungsmöglichkeiten und Erschließung des hierzu relevanten Wissens
3. Handlungsplanung
4. Entscheidung über Handlungsalternativen
5. Umsetzung
6. Reflexion und Evaluation



Implizites Wissen in kognitionsbasierten Ansätzen

- Existenz unterschiedliche kognitiver Systeme (dominantes-assoziatives und bewusst prozedierendes System) (Abele, 2013)
- Internalisierte Wahrnehmungs-, Urteils- und Handlungsschemata verkürzen die ablaufenden Stufen der Handlungsregulation (z.B. Hacker, 2009; Kanning, 2009, Tschöpe 2014)
- Heuristische Strategien (Kahneman (2011; Gigerenzer 2007)
- Handlungsrouinen insbesondere im Fertigungserwerb (Ackermann 1992; Nickolaus, 2014)



Übersicht

1. Konfliktlinien in Kompetenzdiskursen
2. Kompetenzkonzepte in der Berufsbildungsforschung
3. Fragestellungen der Kompetenzforschung
4. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus einer tacit knowing Sichtweise
5. Wissen, Handeln und Kompetenzen aus kognitionsbasierter Sichtweise
- 6. Schlussfolgerung und Fazit**



6. Schlussfolgerungen und Fazit

Implizites Wissen in beruflichen Situationen (n. Eraut)

- Wissen und Kompetenzen, die in eine Urteils- und Entscheidungsfähigkeit einmünden
- Implizite Theorien, personale Konstrukte und Schemata handelnder Personen, die vor allem in Interaktionen eine hohe Bedeutung spielen
- Wissen und Kompetenzen, die schnelles, intuitives Verstehen und Handeln ermöglichen
- Wissen und Fähigkeiten, die einen Transfer und eine Anwendung in anderen Kontexten ermöglichen
- Wissen und Kompetenzen, die im vorgefundenen alltäglichen Kontext z.B. in Routinen zur Geltung kommen



6. Schlussfolgerungen und Fazit

- Dem Versuch einer Explizierung von implizitem Wissen sind deutliche Grenzen gesetzt. In Lernkontexten ist aber auch der Versuch unumgänglich, wenn es darum geht Lernprozesse zu verbessern und Reflexivität in Lernsituationen einzuführen.
- Ein gewisser Grad an Explizierung von impliziten Wissens im Kontext von Kompetenzerfassung und Kompetenzmessung ist unerlässlich, da identifizierbar sein muss, in welcher Weise berufliche Handlungen und Lernergebnisse miteinander verknüpft sind. Wir müssen uns aber darüber bewusst sein, dass die Begrenzungen einer Explizierung impliziten Wissens jedoch beträchtlich sind
- ➔ Forschung hat das Kontinuum von expliziten Formen des Wissens zu impliziten Formen zu erkunden um Wissensressourcen zugänglich zu machen und um Grenzen externer Beobachtung und Handlungserklärungen auszuloten. Diese Begrenzungen sind in eine Bewertung und Einschätzung einer Handlungssituation einzubeziehen.



6. Schlussfolgerungen und Fazit

Tacit knowing Ansatz und kognitionspsychologische Ansätze markieren zwei einander ergänzende erkenntnistheoretische Positionen und Zugänge:

Koexistenz von „dicken“ tacit Versionen mit „dünnen“ tacit Versionen:

- **„dicke“** Versionen bedeutsam für die Erwerb der praktischen Handlungsfähigkeit
- **„dünne“** Versionen“ im Kontext von Handlungserklärungen im Sinne einer Begründung, Rechtfertigung der Zusammenhänge von Wissen und Handeln sowie zur Wissensvermittlung und für Leistungserhebungen

(Eraut 2000: 135).



6. Schlussfolgerungen und Fazit

Praktisches Handlungswissen



Handlungserklärungen





Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

