

Was ist Kompetenz? Begriffsgeschichtliche Perspektiven eines pädagogischen Schlagwortes

Gastbeitrag von Prof. em. Dr. Anton Hügli vom Philosophischen Seminar der Universität Basel¹



Macht, Glück, Freiheit, Gerechtigkeit, Bildung, Begabung usw.

All diese Begriffe haben ein langes Leben hinter sich, sie waren in zahllose Geschichten verstrickt und stecken selber voller Geschichten – helle, aber auch dunkle –, die, ohne dass wir es merken, uns wieder einholen können. Wenn wir ihrer Herr werden wollen, müssen wir dafür sorgen, dass wir diese Geschichten kennen und – durch sie gewarnt – aufmerksamer und kritischer werden gegenüber modischen Trends und den Fallgruben des scheinbar Selbstverständlichen. Was wir darum dringlich brauchen, ist – mit einem Wort – *Begriffsgeschichte*.

Kompetenz ist ein Begriff von der erwähnten Sorte, nicht wegzubringen, historisch aufgeladen und von schillernder Bedeutung. Niemand kann heute pädagogisches Gelände betreten, ohne diesen Begriff dauernd um die Ohren geschlagen zu bekommen. Ein richtiger «Schlag-Begriff» also und erst noch, um in der Sprache von Frau Merkel zu reden, alternativlos. Bevor auch wir selbst wieder mit diesem Begriff um uns schlagen, ist es darum ratsam, zunächst einmal einen Schritt zurückzutreten und uns zu fragen, was wir uns mit diesem Begriff einhandeln. Wie es mit seiner Geschichte steht und den vielleicht dubiosen Zusammenhängen, in denen er einst eine Rolle gespielt hat. Darum jedenfalls soll es im Folgenden gehen.

D Die Grundbedeutungen von «Kompetenz»

Kompetenz leitet sich ab von lat. *competere*, zusammentreffen (z.B. die Konstellation der Gestirne), dann auch: zukommen, zustehen.² Das Substantiv *competentia* kommt allerdings erst im

13. Jahrhundert auf: als Bezeichnung für die einer Person zustehenden Einkünfte zur Bestreitung ihres Lebensunterhalts. Das Wort wird insbesondere verwendet zur Kennzeichnung des Notbedarfs eines Klerikers.

Im 16. Jahrhundert wird von diesem Begriff im römischen Recht Gebrauch gemacht, um eine zivilrechtliche Stoppregel einzuführen bei der Zwangsvollstreckung eines zur Rückzahlung seiner Schuld verurteilten Schuldners. Die dem Schuldner abgeforderte Summe darf nicht über ein bestimmtes Maß hinausgehen. Wie hoch sie sein darf, regelt das *Beneficium competentiae* (die «Rechtswohlthat der Kompetenz»). Dank dieser «Rechtswohlthat» darf ein Gläubiger von seinem Schuldner nur so viel von dessen Schulden zurückfordern, als es diesem zum notwendigen Lebensunterhalt gerade noch reicht. Diese Vorschrift galt insbesondere gegenüber Klerikern – «um den Klerus nicht in die Lage zu bringen, seinen Unterhalt auf eine die Würde der Kirche und seine eigenen Pflichten verletzende Art zu suchen». Das Nötige, das ein Kleriker für ein Leben in Würde braucht, dies eben ist seine Kompetenz.

In der deutschen Militärsprache des 19. Jahrhunderts wird Kompetenz zum Inbegriff dessen, was den einzelnen Angehörigen des Heeres und der Marine, aber auch ganzen Truppteilen an Geld, Naturalien, Unterkunft, Bekleidung usw. gewährt werden muss. «Hat jemand noch etwas zu klagen in Bezug auf Sold und andere Kompetenzen?», konnte bei uns noch in den 1960er Jahren der Fourier in die Kompanie hineinrufen nach der Soldverteilung.

Die zweite Grundbedeutung von Kompetenz geht in die römische Zeit zurück: Kompetenz im Sinne der Zuständigkeit. Die römischen Rechtsgelehrten gebrauchen zwar nicht das

V Von der Notwendigkeit der Begriffsgeschichte

Wer sich neu auf einen Menschen einlässt oder einlassen muss, möchte wissen, mit wem er es zu tun hat. Es wird ihm nicht genügen, bloss auf das Outfit zu achten, in dem dieser sich heute präsentiert. Viel wichtiger noch wird dessen Geschichte sein, sei es die von ihm selbst erzählte oder die Geschichte aus der Sicht jener, die mit ihm schon zu tun hatten. Denn mehr als genug schon haben wir gehört: Alte Geschichten haben die Tendenz, sich zu wiederholen, sie können einen Menschen früher oder später wieder einholen, in Form von Leichen im Keller, unbeglichenen Rechnungen und dergleichen mehr.

Was für unser Verhältnis zu unseren Mit- oder Gegenmenschen gilt, sollte aber auch für unseren Umgang mit Begriffen gelten. Auch Begriffe haben ihre Geschichte, nicht die ad hoc gebildeten Kunstbegriffe zwar, aber alle politischen, wissenschaftlichen, moralischen und philosophischen Grund- und Leitbegriffe, die uns auf Schritt und Tritt begleiten. Begriffe wie

Substantiv, wohl aber das Adjektiv *competens* (zuständig, befugt, rechtmässig, ordentlich) zur Kennzeichnung dessen, wofür ein einzelner Magistrat oder Beamter zuständig ist. Als Substantiv taucht das Wort in dieser Bedeutung allerdings erst um 1700 auf: als staatsrechtlicher Begriff zur Bezeichnung von Zuständigkeiten der obersten Staatsorgane und nachgeordneter Behörden sowie der Anstalten und Körperschaften bei der Erfüllung öffentlicher Aufgaben und der Ausübung hoheitlicher Befugnisse.

Das Wort «Kompetenz» in der Bedeutung, die uns heute als erste auf der Zunge liegt, *kompetent* im Sinne von *fähig und geeignet sein für eine Aufgabe*, tritt erstaunlicherweise bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts nicht in Erscheinung. Der Idee und der Sache nach aber ist ein Begriff in ebendieser Bedeutung nicht wegzudenken.

D

Die dauerpräsenste Eignungsfrage in der bürgerlichen Gesellschaft

Die Folgefrage, welche die Zuteilung von Zuständigkeiten in der arbeitsteiligen bürgerlichen Gesellschaft hervorruft, ist – spätestens seit der Zeit um 1800 – dauerpräsent: *Sind jene, die man für zuständig erklärt, auch fähig*

und willens, das zu tun, wofür sie als zuständig erklärt werden?

In der heraufkommenden bürgerlichen Gesellschaft ist die Antwort klar: Wenn bei der Zuteilung von Zuständigkeiten weder Herkunft noch Stand zählen dürfen, sondern allein die Leistung, bleibt nur noch eines übrig: Leistungsfähigkeit zu eruieren, gleichgültig, wie man diese im Übrigen auch benennen mag; wenn nicht als Kompetenz, so eben mit guten alten deutschen Wörtern wie Fähigkeit, Tauglichkeit, Fertigkeit, Eignung oder Ähnliches.

D

Disziplinarmächte und Prüfungen

Die Frage der Eignung ruft jene Macht auf den Plan, die Michel Foucault als *Disziplinarmacht* bezeichnet. Sie ist ausgestattet mit dem Blick von oben, der es erlaubt, Menschen in ihrem Verhalten zu beobachten, zu beurteilen und zu sanktionieren. Und das für diese Macht charakteristische Verfahren ist die *Prüfung*.³

Eine Disziplinarmacht hatte es zwar schon zuvor gegeben: in Form der gebietenden, verbotenden und strafenden Macht der Kirche, die mit ihrer Beicht- und Busspraxis bis in die letzten Seelenregungen der Gläubigen

einzudringen versuchte. Diese kirchlichen Praktiken der Seelenführung wandern nun hinüber in die Schulen und Ausbildungsstätten und ändern zugleich ihr Ziel: Sie sortieren nicht mehr nach erlaubt und verboten, nach heilszutraglich und sündhaft, sondern nach Können und Nichtkönnen, nach geeignet und nicht geeignet.

Foucault illustriert diesen Übergang am Beispiel der Neuorganisation der beruflichen Ausbildung vom 17. zum 18. Jahrhundert:⁴ Die Meisterlehre im herkömmlichen Zunftwesen war eine Art Initiation. Wer sie durchlaufen hatte, war am Ende Geselle. An ihre Stelle tritt nun eine Ausbildungsordnung, welche die Lehrstoffe gliedert, Übungen nach Schwierigkeitsgraden staffelt und die Prüfung zum ständigen Element der pädagogischen Praxis macht. An die Stelle des einen Meisters tritt eine Vielzahl von pädagogischen Funktionären, welche das System der ständigen Beobachtung und Überwachung stützen. In dieses System konnten auch die Mitschüler einbezogen werden. Sie fungieren als Repetitoren, Vorbeter, Vorschreiber, Mitbeobachter und Monitoren.

Die Fragen, um die sich alles dreht: Kann einer auch, was er können soll? Und will er auch, was er zu wollen hat? Es ist, mit einem Wort, *die Frage nach*

Kom · pe · tenz

Substantiv [die]

Die Begriffsgeschichte vermag den über den Bedeutungen wichtiger Termini liegenden Nebel zu lüften.

1. Sachverstand, Fähigkeiten
Schon am ersten Arbeitstag konnte der neue Mitarbeiter
2. [Entscheidungs]befugnis, Zuständigkeit, Zuständigkeitsbereich
Sie hat ihre Kompetenzen eindeutig überschritten.

der Kompetenz, auch wenn man das Wort hier noch nicht braucht.

D

Das Grundmerkmal aller Bedeutungen: Kompetenz als Zuschreibung

Bemerkenswert an der bisher dargestellten Verlaufsgeschichte von «Kompetenz» in ihren verschiedenen Bedeutungen – Kompetenz als das, was einem zusteht, Kompetenz als Zuständigkeit sowie Kompetenz als Eignung – ist wohl: Diese drei Wortbedeutungen haben eines gemeinsam. Kompetenz, gleich in welcher Bedeutungsvariante, ist nicht eine Eigenschaft, die man empirisch aufweisen und als Tatbestand *beschreiben* könnte, sondern eine *Zuschreibung*. Sie setzt eine übergeordnete Instanz voraus, ausgestattet mit der Kompetenz, den ihrer Macht Unterworfenen Kompetenz zuzusprechen.

Kompetent ist, wer von jenen, die als kompetent gelten, für kompetent erklärt wird. Denn nur wo es eine Kompetenzzuschreibungsmacht gibt, gibt es auch Kompetenz; sei es Kompetenz als notwendiger Unterhalt des Klerikers oder Sold des Soldaten, sei es Kompetenz als Zuständigkeit für ein Amt, oder Kompetenz als das, was in Prüfungen geprüft und in Zeugnissen oder Diplomen bescheinigt wird.

Der Unterschied zwischen einer Eigenschaftsbeschreibung und einer Kompetenzzuschreibung zeigt sich am besten am Beispiel einer Zuständigkeitsklärung: Wenn der Minister sagt, Müller sei sein Stellvertreter, ist diese Aussage keine Beschreibung von Müllers Eigenschaften, sondern ein Akt der Ermächtigung, der es Müller in Zukunft erlaubt, im Namen des Ministers Entscheidungen zu treffen. Oder um einen vergleichbaren Fall zu neh-

men: Wenn eine Fakultät Müller den Dokortitel verleiht, stellt sie nicht fest, wer oder was Müller ist, sondern gibt ihm das Recht, sich in Zukunft Doktor nennen zu dürfen.

Z

Zuschreibung, Vermögen und Konstrukt

Doch gilt dies tatsächlich auch für eine Fähigkeitszuschreibung? Ist Eignung nicht ein Faktum, etwas, das man als Eigenschaft nun einmal hat oder nicht hat? Auf den ersten Blick mag es so aussehen. Doch der Schein trügt. Faktum mag sein, dass einer in Prüfungssituationen Aufgaben von diesem und jenem Typ gelöst hat. Doch dann erfolgt schon die erste Zuschreibung: Die Prüfenden verleihen – auf Grund ihrer Masstäbe («Standards» heisst das heute) – ein Wert-Prädikat für die Lösung dieser Aufgaben: gut gelöst oder schlecht gelöst.

Die nächste Zuschreibung erfolgt, wenn die Prüfungsinstanzen auf Grund dieser Prüfung oder einer Serie von Prüfungen eine Gesamtbewertung vornehmen: Wer gut abgeschnitten hat, darf nun als gut gelten in der geprüften Disziplin. Bei Aufnahmeprüfungen geht die Zuschreibung noch einen Schritt weiter. Wer sie besteht, wird für würdig erklärt, in eine neue Laufbahn eintreten zu können: Er wird nun zum Gymnasiasten erhoben oder zum Studenten.

Natürlich drückt man es anders aus, denn die Zuschreibung muss ja auch gerechtfertigt sein. Man spricht dann eben von *Begabung* oder *Eignung* und meint damit ein in der betreffenden Person steckendes Vermögen – das *Vermögen*, höheren Anforderungen genügen zu können. Aber welches ist der Realitätsgehalt einer solchen Aussage?

Ein Vermögen, das Wort sagt es schon, soll uns erklären, wie etwas möglich ist, wie es z.B. möglich ist, dass einer die Leistung erbringen konnte, die er erbracht hat. Doch diese Erklärung läuft ins Leere. Indem wir das X, das etwas möglich macht, ein Vermögen oder meinetwegen eine Kompetenz nennen, wissen wir nicht mehr als zuvor: Es ist jenes verborgene Etwas, das die Leistung möglich gemacht haben soll. Alles, was wir sonst noch in dieses X hineinschreiben, ist reine Erfindung. In heutiger Sprache ausgedrückt: ein *Konstrukt*.⁵

Statt solchen Konstrukten oder den Bezeichnungen für solche Konstrukte nachzujagen, ist es weit aufschlussreicher, den Blick auf die Kontexte zu richten, in denen mit solchen Konstrukten operiert wird: Welches sind die Disziplinarmächte, die Kompetenzen zusprechen? Welche Absichten verfolgen sie? Welche Verfahren wenden sie an? Was versprechen sie sich von der Praxis ihrer Kompetenzzuschreibungen? Wenn wir so fragen, zeigen sich einige bemerkenswerte, uns nach wie vor bestimmende historische Umbrüche, an deren Endpunkt das heutige Kompetenzgerede steht.⁶

D

Die Disziplinarmacht im 20. Jahrhundert: die Angewandte Psychologie

Die entscheidende Wende setzt um 1900 ein: Waren es bisher Kirchen und Schulen gewesen, die als Disziplinarmächte auftraten und die ihnen Unterworfenen auf Können und Wollen hin prüften, nimmt sich nunmehr die Psychologie, genauer die sogenannte *Angewandte Psychologie*, dieser Aufgabe an.

William Stern (1871-1938)⁷, der einflussreichste Promotor dieser Bewegung,



FOTOLIA

Mit dem IQ eröffnet sich die Möglichkeit, jedem Individuum einen eindeutigen Wert zuzuordnen.

Damit wird auch das Hauptziel der Angewandten Psychologie, eine differentielle Psychologie, eine die Unterschiede zwischen Individuen beschreibende Psychologie zu sein, voll und ganz erfüllt. Die Fähigkeits-Unterschiede zwischen Individuen sollen nun nicht bloss beobachtbar, sondern auch messbar gemacht werden.

versteht sein Programm als Einlösung des Versprechens, das man schon um 1800 gegeben, aber faktisch nie eingelöst hatte: ein Schulwesen zu schaffen, das die Schüler nicht nach Herkunft, sondern allein nach Leistungskriterien selektiert und fördert. Auf gerechte Weise und mit wissenschaftlichen Mitteln sollte nun ermöglicht werden, die notwendige Gliederung des Schulwesens vorzunehmen, «mit Fürsorgeeinrichtungen für Schwachbefähigte, Erziehungsmaßnahmen für Abnorme, Gliederung des Schulwesens nach Begabungsgraden und -richtungen, Auslese der Hochbefähigten, Berufsberatung auf Grund der geistigen Eignung».⁸ Stern entwickelte entsprechende Eignungstests, beispielsweise um den Hamburger Schulbehörden beizustehen beim Projekt einer Auslese jener Schüler, die sprachlich begabt genug wären, ein zusätzliches neuntes Schuljahr mit Fremdsprachenunterricht zu absolvieren.

D

Die Erfindung des IQ

Berühmt geworden ist Stern jedoch

durch die Erfindung des IQ. Intelligenz wird zur Schlüsselkompetenz aller Kompetenzen erhoben. Stern definiert sie als die Grundfähigkeit, auf neue Forderungen einer Situation die passenden Antworten zu finden. Mit dem IQ eröffnet sich die Möglichkeit, jedem Individuum einen eindeutigen Wert zuzuordnen.

Damit wird auch das Hauptziel der Angewandten Psychologie, eine differentielle Psychologie, eine die Unterschiede zwischen Individuen beschreibende Psychologie zu sein, voll und ganz erfüllt. Die Fähigkeits-Unterschiede zwischen Individuen sollen nun nicht bloss beobachtbar, sondern auch *messbar* gemacht werden.

N

Normierung und Tests

Etwas Besseres hätte sich die bürgerliche Gesellschaft nicht wünschen können: Nun endlich ist die Grundlage geschaffen für die entscheidende Grundoperation des Vergleichs des Einzelnen mit allen andern, sowohl des absoluten Vergleichs, durch Zu-

ordnung eines bestimmten Werts auf einer vorgegeben Skala, wie auch des relativen Vergleichs zwischen dem einen Individuum und dem anderen. Die Ungenauigkeiten, welche der blossen Beobachtung anhaften, können ausgemerzt werden, indem man normierte Tests und normierte Testsituationen konstruiert und die Prüfungsbedingungen konstant zu halten versucht.

Der Aufstieg der Psychologie im 20. Jahrhundert zur Disziplinarmacht Nr. 1 wäre nie möglich gewesen ohne die flutartig sich verbreitenden Tests und ohne das mit diesen Tests einhergehende Versprechen, die Lebens- und Berufseignung nunmehr mit wissenschaftlichen Methoden bestimmen zu können. Die Psychologie wurde damit zur grossen Konkurrentin der bisherigen Disziplinarmacht, der Schule.

William Stern hatte ein feines Gespür für den Konflikt, der sich hier öffnete. Seine Abklärungstests für die Hamburger Schulen seien, wie er beschwichtigend verlauten lässt, nur eine «Dienstleistung» für die Lehrerschaft, um ihnen die Schwere der Verantwortung für die Selektionsentscheide etwas

abzunehmen. Unter allen Umständen müsse «der Schein vermieden werden, als ob der Psychologe sich an die Stelle des Pädagogen setzen wolle».⁹

V

Vom Ende der Skrupel in der Angewandten Psychologie

Von Sterns Skrupeln ist bei den anderen Protagonisten der Angewandten Psychologie nichts mehr zu spüren. Exemplarisch für den neuen Machtanspruch ist Hugo Münsterberg (1863-1916), der andere grosse Pionier der Angewandten Psychologie.¹⁰ Münsterberg scheut sich nicht, die neue Psychologie *Psychotechnik* zu nennen, eine Bezeichnung, die deutlich genug sagt, womit wir es zu tun haben: mit einer ganz auf praktische Anwendbarkeit getrimmten *Ingenieurwissenschaft der Seele* – nun allerdings nicht im schulischen Feld, sondern auf dem

Feld, das für die weitere Entwicklung psychologischer Tests ausschlaggebend sein wird: der Berufswelt.

Im Fokus stehen Eignungstests zur Auslese der für die jeweiligen Aufgaben am besten Geeigneten. Welche Eigenschaften diese aufweisen müssen, ergibt sich aus der Analyse der Arbeitsprozesse, wie sie zur damaligen Zeit Frederick W. Taylor, der Vater des sogenannten Taylorismus, entwickelt hatte und für dessen Methode der Fließbandarbeit Charlie Chaplin mit «Modern Times» einen unvergesslichen Anschauungsunterricht geliefert hat.

Das psychotechnische Problem besteht nach Münsterberg allein darin, die sich im Arbeitsprozess stellenden Aufgaben «unter dem Gesichtspunkt der für sie notwendigen oder wünschenswerten Eigenschaften zu analysieren und gleichzeitig Methoden zu finden, um diese Eigenschaften zu prüfen».¹¹ Und

so wie der Techniker des Tunnelbaus nicht frage, ob der zu bauende Tunnel wünschenswert sei oder nicht, sondern allein dafür sorgt, dass der Tunnel gebaut wird, so hat der Psychologe nach Münsterberg nicht zu fragen, ob es nun richtig sei oder nicht, dass diese oder jene Arbeit getan werde, er habe sich allein darum zu kümmern, die dafür geeigneten Arbeiter zu finden.¹²

Die unterschiedlichen Eigenschaften, nach denen Münsterberg Ausschau hält, sollten möglichst umfassend sein und sowohl angeborene wie auch durch Lernprozesse erworbene Fähigkeiten einschliessen: Unterschiede des Wissens und des Gefühls ebenso wie die der Sinnesempfindungen und des Denkvermögens, der Aufmerksamkeit und des Gemütslebens, des Gedächtnisses und der Phantasie.

So subtil wie noch Münsterberg ging die amerikanische Testindustrie aller-

Im Fokus stehen Eignungstests zur Auslese der für die jeweiligen Aufgaben am besten Geeigneten.

Welche Eigenschaften diese aufweisen müssen, ergibt sich aus der Analyse der Arbeitsprozesse, wie sie zur damaligen Zeit Frederick W. Taylor, der Vater des sogenannten Taylorismus, entwickelt hatte und für dessen Methode der Fließbandarbeit Charlie Chaplin mit «Modern Times» einen unvergesslichen Anschauungsunterricht geliefert hat.

Das psychotechnische Problem besteht nach Münsterberg allein darin, die sich im Arbeitsprozess stellenden Aufgaben «unter dem Gesichtspunkt der für sie notwendigen oder wünschenswerten Eigenschaften zu analysieren und gleichzeitig Methoden zu finden, um diese Eigenschaften zu prüfen».¹¹ Und



Statt um die tägliche gewissenhafte Prüfung unserer Nähe zu Gott und zum Mitmenschen geht es nun um Nähe zum Betrieb, zu Vorgesetzten, Mitarbeitern und Kunden.

dings nicht ans Werk. Man klammerte sich an das Konstrukt der Intelligenz, die man für eine angeborene Grösse und allgemeine Befähigung für alles und jedes hielt. Der sogenannte Stanford-Binet-Test wurde zum Standardtest im amerikanischen Raum. Knapp zwei Millionen Rekruten wurden diesem Test unterworfen und auf ihre Tauglichkeit hin geprüft, und das war nur der Anfang einer wahren Flut von Testverfahren, die sich über den amerikanischen Kontinent ergossen – aller Kritik zum Trotz.

W

Wider die Hegemonie der Intelligenztests

Die Kritik beginnt erst voll zu wirken, als David McClelland auf den Plan tritt, ein Verhaltens- und Sozialpsychologe, der über 30 Jahre, von 1957 bis 1988, in Harvard wirkte. McClelland wendet sich in aller Schärfe gegen die bis in die 1970er Jahre fort-dauernde Vorherrschaft der Intelligenztests: Eignung lasse sich nicht prüfen, indem man eine am Reissbrett konzipierte «Befähigung zu allem» überprüfe, mit Tests zudem, die nachweislich nur einen geringen prognostischen Wert hätten und nur Indikatoren für soziale Herkunft seien. Intelligenztests erlaubten allenfalls Prognosen über späteren Schulerfolg, sagten aber nichts aus über die Bewährung im Leben; es seien Tests nur für Schulnoten, aber nicht für Lebensnoten.¹³

Wer wirkliche Eignung abklären wolle, so McClelland (an Münsterberg wieder anknüpfend), müsse den Schreibtisch verlassen und sich ein genaues Bild von den Anforderungen machen, mit denen Menschen in ihrem Berufsalltag konfrontiert seien, und die Eignungstests auf diese Situationen hin zuschneiden. Falls man die

Tests nicht ins Beliebigere multiplizieren wolle, dürfe die Formulierung dieser Anforderungen allerdings nicht zu spezifisch sein. McClelland sucht darum nach berufsübergreifenden Fähigkeiten, die aber – im Unterschied zur Intelligenz – trainierbare Fähigkeiten sein sollten. Und trainierbar, so sein Credo, sei letztlich alles; es lasse sich kaum eine menschliche Fähigkeit finden, die nicht durch Training oder Erfahrung verändert werden könne.

D

Der Siegeszug des Kompetenzbegriffs

Zu den berufsübergreifenden Fähigkeiten zählt er insbesondere: kommunikative Fähigkeiten, Geduld und persönliche Reife im Sinne der Bereitschaft, Verantwortung für andere zu übernehmen.¹⁴ Als Terminus für alle diese Fähigkeiten verwendet er nun aber das Wort, auf das wir schon so lange warten: *Kompetenz*. McClellands durchschlagender Erfolg macht ihn zum Initiator des *competency movements*, mit ihm beginnt der unaufhaltsame Aufstieg des heute grassierenden Kompetenzbegriffs.

Auf den jeweiligen Arbeitsplatz zugeschnittene Eignungstests auf der Basis von Kompetenzprofilen sind heute die Grundlage aller in den Unternehmen zur Anwendung kommenden ASSESS-Verfahren. Diese sollen es ermöglichen, die richtigen Personalentscheidungen zu treffen und Mitarbeiter auf ihrem Entwicklungsweg zu fördern.

Auf Förderung legt man besonderes Gewicht: Jeder Test gilt immer auch als Aufforderung an den Einzelnen, sich selber richtig einzuschätzen und seine Fähigkeiten noch besser zu entwickeln, kurz, noch kompetenter zu werden. Kompetenz wird dabei, gemäss einer der Definitionen in den Unterlagen

zum ASSESS-Programm, als die Summe aller Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse, Persönlichkeits- und Verhaltensmerkmale verstanden, die es erlauben, «eine Funktion in einer Organisation erfolgreich und effektiv so zu erfüllen, dass damit die Erreichung von strategischen Unternehmenszielen unterstützt wird».¹⁵

Mit dem von Daniel Goleman 1995 propagierten Konzept der emotionalen Kompetenz¹⁶ wird der Reigen der Kompetenzen um eine weitere Dimension erweitert. Der EQ wird zum neuen «Erfolgsquotienten» erklärt. Mit Hilfe von *Emotional Intelligence Tests* soll sich feststellen lassen, bis zu welchem Grad Testpersonen in der Lage sind, emotionale Probleme verschiedenster Art zu lösen, sei es, um alltägliche Arbeitssituationen zu bewältigen, den Gesichtsausdruck auf Porträts richtig einzuschätzen oder Gefühle angemessen zu benennen, sei es, um andere in bessere Stimmung versetzen zu können oder um zu prüfen, ob die eigene Stimmung für die anstehenden Aufgaben geeignet ist oder geändert werden sollte.

S

Selbstkontrolle und Selbstvervollkommnung

Der mit all diesen Testverfahren einhergehende Imperativ zur Selbstkontrolle und Selbstvervollkommnung nähert sich mit der Einführung des Konzepts der emotionalen Intelligenz immer mehr jenen christlichen Techniken der Gewissenprüfung an, welche seinerzeit im Namen der Kirche praktiziert worden waren. Statt um die tägliche gewissenhafte Prüfung unserer Nähe zu Gott und zum Mitmenschen geht es nun um Nähe zum Betrieb, zu Vorgesetzten, Mitarbeitern und Kunden; statt um das stetige Bemühen um ein christliches und tu-

Gefragt und gefordert ist das unternehmerische Selbst, das sein Humankapital in Form seiner Kompetenzen stetig zu optimieren versteht.

gendhaftes Leben um Steigerung der Kompetenzen, welche die Anforderungen der Arbeitswelt an uns stellen.

In die Arbeitswelt zu passen, *employable* zu sein und wenn immer möglich am richtigen Arbeitsplatz zu stehen, lässt mich noch produktiver werden und für meinen Arbeitgeber noch attraktiver. Richtig eingepasst zu sein, so das grosse Versprechen, macht aber zugleich auch mich selbst zufriedener, glücklicher gar.

Voraussetzung für eine glückliche Passung ist nicht nur die entsprechende, auf wissenschaftlichen Verfahren beruhende Personaleinstellung und Personalentwicklung von Seiten des Unternehmens, jeder Einzelne muss selbst auch das Seine dazu beitragen: durch ständige Selbstoptimierung und Erhöhung seiner Kompetenz. Gefragt und gefordert ist, mit einem Wort, das *unternehmerische Selbst*, das sein Humankapital in Form seiner Kompetenzen stetig zu optimieren versteht.

Z

Zusammenfassung und kritischer Ausblick

Vergegenwärtigen wir uns noch einmal die wichtigsten, historisch in Erscheinung getretenen Momente, die in den gegenwärtigen Kompetenzbegriff eingegangen sind:

1. Was nicht getestet werden kann, gilt nicht als Kompetenz

Kompetenzen sind Zuschreibungen, die andere an uns vornehmen und die die Erwartungen ausdrücken, die diese anderen in unser Können und in unser Wollen setzen. Sie haben den Status theoretischer Konstrukte, die als solche weder beobachtbar noch auf andere Weise nachweisbar sind. Verknüpft mit der Realität sind sie al-

lein durch Tests. Was nicht getestet werden kann, gilt darum auch nicht als Kompetenz.

2. Die Psychologisierung des gesamten menschlichen Lebens

Die neue Disziplinarmacht liegt endgültig dort, wo sie schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts zu sein beanspruchte: bei der Angewandten Psychologie. Sterns Vision einer «Psychologisierung des gesamten menschlichen Lebens» hat sich voll und ganz erfüllt. Betriebs- und Sozialpsychologen sorgen für den neutralen, objektivierenden Blick von oben. Die Zuständigkeit für Kompetenz-Zuschreibungen ist von den Lehrkräften zur neuen Disziplinarmacht der wissenschaftlichen Expertokraten übergegangen. Diese definieren die Situationen, in denen sich zeigen soll, was Schüler und Schülerinnen können. Sie konstruieren und interpretieren die Testaufgaben, sie werten die Fragebogen aus (dies längst schon mit Hilfe von Computerprogrammen) und interpretieren und bewerten die Ergebnisse.

Wo die Reise hingehen soll, ist auch für die heutigen Psychotechniker keine Frage, um die sie sich kümmern müssten. Die Frage «Kompetent wofür?» beantworten jene, die an der Förderung und Messung personaler Kompetenzen ein besonderes Interesse haben – und die bald keinen mehr anstellen wollen, dessen Kompetenzen nicht nach den alleingültigen Verfahren getestet worden sind. Zu diesen Interessenten gehören die öffentlichen und privaten Arbeitgeber, Wirtschaftsverbände und internationale Wirtschaftsorganisationen, die auf Selektion getrimmten Schulen und Hochschulen.

3. Die Kompetenz als Mensch, als Person

Mit der Vervielfältigung der Kompetenzen wird der Zugriff auf den Einzelnen zunehmend totalitärer und hat

mit der Propagierung der Emotionalen Kompetenz seinen vorläufigen Höhepunkt erlebt: Längst geht es nicht mehr bloss um haptische, kognitive oder soziale Kompetenzen, sondern auch um Kompetenzen im Bereich des Fühlens, Wünschens und Wollens, kurz, um die Kompetenz als Mensch selbst, als Person.

4. Die totale Pädagogisierung

Kompetenzen sollen nicht nur darüber Auskunft geben, was einer kann, sie schreiben auch vor, was man können soll. Kompetent zu sein und noch kompetenter zu werden, ist der Imperativ, der mit allen Kompetenzen einhergeht. Zur totalen Psychologisierung kommt so die totale Pädagogisierung: keine Kompetenz, die nicht noch steigerungsfähig wäre; kein Test, der nicht selber schon Vorübung für einen nächsten Test sein kann; kein Testversagen, das nicht auch Ansporn sein sollte zu künftigem Testerfolg. Fit zu sein, in Form zu sein, ist das neue Lebensideal.

5. Pseudo-Selbstständigkeit und Fremdbestimmung

Nicht nur zukunftsgerichtet sollen Kompetenzen sein, sondern auch die Fähigkeit mit einschliessen, Zukunft zu antizipieren und sich kreativ auf neue Situationen einzustellen. Dies war schon der Grundgedanke bei der Bestimmung der Intelligenz: Sie sollte sich nicht nur in reproduktiven Tätigkeiten zeigen, sondern auch darin, wie wir auf die Herausforderung durch neue Situationen reagieren. Kreativität zu fördern ist inzwischen in der dynamisierten Wirtschaftswelt zum selbstverständlichen Anspruch aller Kompetenzmodelle geworden.

Die Widersinnigkeit dieses Anspruchs zeigt sich am gegenläufigen Postulat, alles müsse sich testen lassen. Denn jeder Test erfordert eine Anpassung an die für die Testaufgaben vorgese-

henen Antworten. Kreativität kann höchstens darin bestehen, die Antworten zu antizipieren, welche die prüfende Instanz mit dem Test verbindet, nicht aber in dem, worauf es eigentlich ankäme: in der Suche nach Fragen, auf die es noch keine Antwort gibt. Die viel gepriesene Selbständigkeit des unternehmerischen Selbst ist darum eine Pseudo-Selbständigkeit. Sie bedeutet, selbständig so handeln können, dass man die von anderen gesetzten Erwartungen erfüllt. Und das heißt letztlich: ohne Rest aufzugehen in dem von anderen bestimmten Leben.

Wo bleiben Aufklärung und Vernunft? Wenn sich die Disziplinarmacht des psychologisch-industriellen Komplexes überhaupt noch brechen lässt, muss der Hebel an diesem Punkt angesetzt werden: in der Unterscheidung zwischen der angeblichen Autonomie des unternehmerischen Selbst und der Autonomie im Zeichen des aufklärerischen Ideals einer Selbstgesetzgebung durch Vernunft, an dem bisher jede emanzipative Pädagogik wieder anzuknüpfen versuchte. Nicht vorgegebenen Zwecken zu folgen, sondern Zwecke auf ihre Vernünftigkeit hin prüfen zu können, ist das, worauf es im Zeichen dieses Ideals ankommt.

Erforderlich dafür ist die Fähigkeit, selber zu denken. Selber denken aber ist an eine entscheidende Voraussetzung gebunden: dass ich meine Gedanken mitteilen und dem öffentlichen Widerspruch aussetzen kann. Deshalb brauche ich immer ein Gegenüber, das mir antwortet, das mir zustimmt oder Einspruch erhebt. Ein Gegenüber aber, das nicht schon am Ziel ist und von dorthin meine Bemühungen beurteilt, sondern das sich selber auch mit mir auf den Weg begibt, antwortend und fragend zugleich.



Zur totalen Psychologisierung kommt die totale Pädagogisierung: keine Kompetenz, die nicht noch steigerungsfähig wäre; kein Test, der nicht selber schon Vorübung für einen nächsten Test sein kann; kein Testversagen, das nicht auch Ansporn sein sollte zu künftigem Testerfolg. Fit zu sein, in Form zu sein, ist das neue Lebensideal.

Die wahre Pädagogin wird sich hüten, ihre Schüler auf ihre Gesinnungen hin zu prüfen und sie dahin bringen zu wollen, offiziöse oder sozial erwünschte Anschauungen zu übernehmen.

V

Von wahrer Pädagogik und deren demokratiepolitischer Bedeutung

Ein solches Gegenüber zu sein ist das, was den wahren Pädagogen auszeichnet und was ihn zur Gegenmacht werden lässt zu dem objektivierenden und kontrollierenden Blick des Psychologen. Sein Geheimnis: er spricht *mit* dem Schüler, statt *über* ihn. Er weiss, dass wir alle auf dem Weg sind und gemeinsam immer wieder das Ziel bestimmen müssen. Und weil er nie schon am Ziel ist, kann er auch nicht vom Ziel her die Schritte lenken, den Prozess kontrollieren und planen. Er muss selber mitgehen, als Partner. Den Horizont öffnen, nicht schliessen. Exemplarisch für seinen Unterricht ist der Satz: «Da sagte auf einmal Stefan etwas, das dann den Rest der Stunde bestimmte.» Der Pädagoge als Gegenüber lässt sich auf Risiken ein, auf das Unbestimmte, das Zufällige, er scheut

sich nicht vor Umwegen, er hat und nimmt sich Zeit für seine Schülerinnen und Schüler. Dieses Gegenbild zum Kontrollpädagogen der Testindustrie könnte nicht schärfer sein.

Natürlich weiss die Pädagogin, dass es auch *Skills* braucht, überprüfbare Fertigkeiten, aber immer nur als Hilfsmittel, nicht als Selbstzweck. Nichts ist ihr verhasster als blosses Mittel zum Zweck werden zu lassen. Dies bestimmt auch ihren Fachunterricht. Es gibt zwar gute Gründe, die Wege zu gehen, die heute als Standardwege gelten, aber diese versteht man nur, wenn man auch die alternativen Wege kennt, die einst offen standen und dann ausgeschlossen wurden.

Die wahre Pädagogin weist darum auch im Fachunterricht immer wieder auf das Genealogische hin, zeigt auf, welche Fragen zu welchen Antworten geführt haben und wie viele Fragen

noch offen sind und offen bleiben müssen. Vor allem wird sie sich hüten, ihre Schülerinnen und Schüler auf ihre Gesinnungen hin zu prüfen und sie dahin bringen zu wollen, offiziöse oder sozial erwünschte Anschauungen zu übernehmen. Sie respektiert deren Freiheit, das für sie Wichtige selbst zu bestimmen.

An diese Gegenmacht des sokratischen Pädagogen zu erinnern, ist nicht nostalgisch, es hat politische Bedeutung – demokratie-politische. Denn was ist Demokratie anderes als der Weg der gemeinsamen Selbstbestimmung? Sie setzt Bürgerinnen und Bürger voraus, die eingeübt wurden in der gemeinsamen Suche nach dem, was wir vernünftigerweise wollen können. Und die sich ihr Leben nicht von Disziplinarmächten bestimmen lassen, sondern selber bestimmen wollen, was ihnen in ihrem Leben wichtig sein soll.

¹ Der Text ist eine leicht gekürzte Version des Vortrags des Autors anlässlich der Tagung «Kompetenz – ein Trojanisches Pferd» am Philosophicum Basel vom 3. Dezember 2016

² Vgl. dazu und zum Folgenden: Art. Kompetenz, in: Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. 4 (1976), S. 918-921

³ M. Foucault, Überwachen und Strafen, Frankfurt M. 1994, S. 220.

⁴ M. Foucault, a.O., S. 201ff.

⁵ Ein eindrückliches Beispiel für dieses Problem ist das Verhältnis von *langue* vs. *parole* (Saussure), Performanz vs. Kompetenz (Chomsky) in der Linguistik.

⁶ Besonders aufschlussreich in Bezug auf diese Fragen: A. Gelhard, Kritik der Kompetenz, Zürich 2012.

⁷ Professor für Philosophie und Psychologie erst in Breslau, dann in Hamburg.

⁸ W. Stern, Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen und die Methoden ihrer Untersuchung, Leipzig 1920, S. 140; vgl. Gelhard, a.O., S. 41.

⁹ W. Stern, «Die Methode der Auslese befähigter Volksschüler in Hamburg», in: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik, 19 (1918), S. 132-143, hier: S. 135.

¹⁰ Münsterberg ist über die Universität Freiburg nach Harvard gekommen und bereits 1898 zum Präsidenten der American Psychological Association gewählt worden.

¹¹ H. Münsterberg, Psychologie und Wirtschaftsleben, Weinheim 1997 (1912), S. 82.

¹² a.O., S. 22.

¹³ McClelland, «Testing for Competence rather than for «Intelligence»», in: American Psychologist, Jg. 28; H. 1 (1973), S. 1 – 14.

¹⁴ a.O., S. 7.

¹⁵ W. Simon (Hg.), Persönlichkeitsmodelle und Persönlichkeitstests, Offenbach 2006, S. 102.

¹⁶ D. Goleman, Emotionale Kompetenz, München 1997.