

SOZIALE ARBEIT UND SOZIALE KOMPETENZ |

Manuel Arnegger

Zusammenfassung | Soziale Kompetenz ist aus wissenschaftstheoretischer Sicht ein hochkomplexes Konstrukt, das an der Schnittstelle von Individuum und Gesellschaft angesiedelt ist. Eine adäquate Erfassung dieses Konstrukts legt eine transdisziplinäre und handlungstheoretische Herangehensweise nahe. Mit Bezugnahme auf das systemtheoretische Paradigma der Sozialen Arbeit und die Systemtheorie *Mario Bunge* wird skizziert, wie der Begriff „soziale Kompetenz“ in all seinen Bestandteilen erfasst werden kann.

Abstract | From a theoretical perspective, social skills are a highly complex construct which is located at the interface of individual and society. A transdisciplinary and action-theoretical approach seems advisable to cover this construct adequately. Referring to the systems-theoretical concept of social work and to the systems theory of *Mario Bunge*, it is outlined how the notion of „social competence“ can be understood along each of its components.

Schlüsselwörter ► Soziale Arbeit ► soziale Kompetenz ► Synthesetheorie ► Sozialarbeiter ► Wissenschaft ► Motivation

1 Einleitung | In Verbindung mit Anti-Aggressions-Trainings als festen Bestandteilen von Schulsozialarbeit oder im Rahmen der sozialen Gruppenarbeit nach § 29 des achten Sozialgesetzbuches (SGB VIII) arbeiten Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter an der Entwicklung der sozialen Kompetenz ihrer jeweiligen Zielgruppen. In unterschiedlichen Kontexten und Gruppenkonstellationen finden hier sogenannte Sozialkompetenztrainings statt. Ob als indizierte Maßnahme im Rahmen der Jugendhilfe oder als präventives Angebot für eine ganze Schulklasse – in beiden Fällen erscheint die Ausbildung sozialer Kompetenzen als generalisierter Zugang zur Vermeidung von Gewalt und Abhängigkeiten. Soziale Kompetenzen sollen darüber hinaus sicherstellen, dass auch die nicht fachlichen Anforderungen des Berufslebens erfolgreich bewältigt werden können und insbesondere benachteiligten Jugendlichen den Übergang

von der Schule in den Beruf erleichtern. Dieser hohe Stellenwert, den die gezielte Förderung der sozialen Kompetenz innerhalb der Sozialen Arbeit innehat, steht jedoch im Missverhältnis zur Theorieentwicklung in diesem Bereich. So gibt es kaum Literatur, die sich mit sozialer Kompetenz aus der Perspektive der Sozialen Arbeit befasst, und es gibt einige Hinweise dafür, dass dieser Begriff aus einer ganzheitlichen, sprich handlungs- und sozialarbeitswissenschaftlichen Perspektive heraus eine schärfere Konturierung und mehr Realitätsbezug erfahren könnte.

2 Soziale Kompetenz | Die Literatur zum Begriff „soziale Kompetenz“ ist vielfältig und unübersichtlich. Aus unterschiedlichen Perspektiven befassen sich unterschiedliche Disziplinen mit unterschiedlichem Erkenntnisinteresse mit diesem Gegenstand.¹ Hierbei drängt sich zunächst die Frage auf, ob es überhaupt hilfreich ist, mit einem so unklar definierten Begriff zu operieren. Welchen Nutzen birgt ein Begriff, wenn mit der Verwendung desselben gleichzeitig geklärt werden muss, vor welchem Hintergrund und mit welchen Absichten er definiert wird?

So berechtigt diese Frage erscheint, so einfach ist die Antwort: Der Begriff existiert – und das sowohl in Wissenschaft als auch im Alltagsverständnis. Auch wenn sich im Bereich der Wissenschaft bisher noch kein übergreifendes und allgemein anerkanntes Begriffsverständnis herausgebildet hat, gibt es offensichtlich im alltäglichen Zusammenleben präzise und übergreifende Vorstellungen zu diesem Konstrukt (*Hartig* 2008, S. 23, *Krapp; Weidenmann* 2006, S. 256, *Bechtholdt* 2003, S. 70). Menschen entwickeln ein sehr feines Gespür dafür, ob das Verhalten ihres jeweiligen Gegenübers in der konkreten Situation angemessen ist oder ob es nicht den aktuellen Erwartungen des spezifischen Kontextes entspricht. Während die Wissenschaft versucht, Kriterien zu entwickeln, die es ermöglichen, ein bestimmtes Verhalten hinsichtlich seiner sozialen Verträglichkeit einzuschätzen, wird eine solche Einschätzung im Alltag laufend von Menschen vorgenommen, und zwar sowohl ihres

1 „Die Bestimmung eines Konstrukts wie Sozialkompetenz ist unvermeidbar erkenntnisinteressen- bzw. verwendungsgeleitet. Entsprechend kann man nicht mit dem Anspruch auf Allgemeingültigkeit behaupten, was Sozialkompetenz ‚ist‘, sondern man kann lediglich das eigene Verständnis in Hinblick auf ein bestimmtes Interesse ausdrücken und begründen. Insofern ist eine (Nominal-)Definition immer nur als Konstruktion passend, nützlich oder schlüssig in Hinblick auf seinen Zweck“ (*Euler* 2009, S. 18).

eigenen Verhaltens als auch das ihrer Mitmenschen. Der Begriff „soziale Kompetenz“ kann als Versuch gedeutet werden, die Fähigkeit zu einem solchen, im Alltagsverständnis verankerten, Verständnis von sozial verträglichem und sozial erwünschtem Verhalten wissenschaftlich zu erfassen.

Wenn nun also im Alltagsverständnis eine präzise Vorstellung darüber existiert, was sozial erwünschtes Verhalten auszeichnet, sich aber im wissenschaftlichen Kontext bisher keine allgemein anerkannte Begriffsbestimmung abzeichnet, kann es lohnend sein, mögliche Gründe für diesen Sachverhalt in den Blick zu nehmen.

3 Die individuelle Bedeutung sozialer Kompetenz | Betrachtet man bestehende Definitionen sozialer Kompetenz (zum Beispiel *Bechtoldt* 2003, S. 63 ff., *Euler* 2009, S. 23, *Evers* 2000, S. 47, *Hinsch*; *Pfingsten* 2007, S. 90, *Jaurusch*; *Beelmann* 2008, S. 167, *Jugert* u.a. 2002, S. 9, *Roos* 2006, S. 28 ff., *Thöne-Geyer* 2004, S. 162 f.), wird deutlich, dass dieser Begriff trotz aller Unterschiedlichkeiten der Definitionen etwas sehr Fundamentales bezeichnen soll: Offensichtlich geht es darum, die eigenen Wünsche und Bedürfnisse mit denen anderer Menschen – und damit mit „der Gesellschaft“ – in ein Verhältnis zu setzen. Soziale Kompetenz kann daher ganz allgemein an der Schnittstelle von Individuum und Gesellschaft angesiedelt werden und bezeichnet das individuelle Vermögen, diese Schnittstelle in gelingender Weise zu gestalten.

Menschen, bei denen dieser Prozess scheitert, weil sie beispielsweise ihre Wünsche und Bedürfnisse zu lasten derer anderer Menschen verwirklichen, werden irgendwann Schwierigkeiten haben, diese Wünsche und Bedürfnisse überhaupt realisieren zu können. Der einfache Grund hierfür ist, dass kein Mensch seine Grundbedürfnisse als singuläres Individuum verwirklichen kann.² Deutlich wird das, wenn der Bedürfnis-

2 „Alle anthropologischen Überlegungen, die ich kenne, gehen davon aus, dass der Mensch ein soziales Wesen ist (*Fuchs* 1999). Dies schließt gerade nicht aus, dass der Mensch auch sein Leben als Individuum, wörtlich als Unteilbarer – also als Einzelwesen führen muss. Man weiß hingegen, dass sich Individualität und eine individuelle Persönlichkeit nur dann ausbildet, wenn sich der betreffende Mensch in reichhaltigen sozialen Beziehungen befindet. Individualität und sozialer Charakter des menschlichen Wesens sind also gerade keine Gegensätze, sondern sie bedingen einander“ (*Fuchs* 2009, S. 2 f.).

begriff präzisiert wird, indem der Mensch als Wesen mit biologischen, biopsychischen und biopsychosozialen Bedürfnissen betrachtet wird (*Obrecht* 2001). Universelle Bedürfnisse – und hier vor allem die sozialen – können nicht ohne gelingende Interaktionen mit anderen Menschen befriedigt werden. Grundbedürfnisse nach emotionaler Zuwendung oder sozialer Anerkennung dienen hier als Beispiel und verweisen auf die Möglichkeit einer bedürfnistheoretischen Begründung sozialer Kompetenz.

Es wird deutlich, dass das, was mit wissenschaftlichen Mitteln als „soziale Kompetenz“ zu erfassen und beschreiben versucht wird, für jedes Individuum höchste Relevanz besitzt. Ein menschengerechtes Leben ist nur möglich, wenn es gelingt, die eigenen Grundbedürfnisse im Rahmen sozialer Beziehungen zu befriedigen. Aus diesem Grund ist es mehr als nur nachvollziehbar, dass der Mensch im Laufe seiner evolutionären Entwicklung³ ein im Alltag sehr präzise arbeitendes und feine Unterscheidungen vornehmendes Instrumentarium zur Einschätzung von sozialem Verhalten entwickelt hat.

4 Soziale Kompetenz und Wissenschaft |

Wenn soziale Kompetenzen offensichtlich so zentral und wichtig für jeden einzelnen Menschen und das Zusammenleben sind, sollte sich das doch auch im Bereich der Wissenschaft abbilden und längst befriedigende Konzepte zur Erfassung dieses Begriffes hervorgebracht haben. Das ist jedoch nicht der Fall. Es gibt zwar eine unüberschaubare Vielzahl von Veröffentlichungen, aber bisher hat sich daraus keine allgemein anerkannte Definition und präzise Operationalisierung des Begriffs herausgebildet. „Eine Ursache mag darin liegen, dass der Bereich relevanter Situationen so breit gefasst ist, dass das darauf bezogene Konstrukt nicht mehr fassbar ist. Im Sinne der Arbeitsdefinition von Kompetenz kann die Menge aller Situationen, in denen Menschen mit anderen sozial interagieren, als der relevante Kontext für ‚soziale Kompetenz‘ betrachtet werden. Diese Definition ist zwar sehr klar, die dadurch einbezogene Menge relevanter Situationen jedoch so groß und heterogen, dass es schwerfällt, das resultierende Konstrukt konkret zu beschreiben und messbar zu machen“ (*Hartig* 2008, S. 20).

3 „Die Evolutionstheorie ist nicht auf biochemische und morphologische Eigenheiten beschränkt. Sie gilt für alle organismischen Merkmale. Und zu den organismischen Merkmalen gehören so verschiedenartige Züge wie Sozialverhalten, Kommunikation, kognitive Fähigkeiten, moralische Normen, ästhetische Standards“ (*Vollmer* 1995, S. 80).

Folgt man dieser Einschätzung und den bisherigen Ausführungen, dann bezieht sich das Konstrukt „soziale Kompetenz“ auf alle zwischenmenschlichen Interaktionen. Es geht aber nicht nur um die Beschreibung von Interaktionen, sondern zusätzlich um ein wie auch immer geartetes Vermögen, das potenziell Fähigkeiten und Fertigkeiten, motivationale und volitionale sowie ethisch-moralische Aspekte in sozialen Kontexten beinhaltet. Dieser letzte Satz soll anhand von zwei Beispielen veranschaulicht werden.

4-1 Soziale Kompetenz und Werte (Beispiel 1) | Soziale Kompetenz könnte als das Vermögen interpretiert werden, in gegebenen sozialen Kontexten gelingende Interaktionen zu gestalten. Offen ist dabei jedoch die Frage, was genau mit gelingend gemeint ist. Ein Junge, der sich erfolgreich in eine Gruppe Jugendlicher integriert und Freundschaften pflegt, beweist soziale Kompetenz. Es gelingt ihm, innerhalb der Gruppe als Mitglied anerkannt zu werden. Aber würden wir sein Verhalten als sozial kompetent bezeichnen, wenn die Mitgliedschaft in der Gruppe daran gebunden wäre, alten Damen die Handtasche zu rauben?

Als rein funktionaler Begriff würde soziale Kompetenz das Vermögen bezeichnen, die jeweils gültigen Normen und Werte einer Gruppe zu erfassen und sich diesen entsprechend verhalten zu können. Dabei würde keine Rolle spielen, dass diese Normen und Werte nur innerhalb der Gruppe anerkannt sind. Die Fähigkeit, ethisch-moralische Urteile treffen zu können, wäre in diesem Fall nicht Bestandteil sozialer Kompetenz. Eine solch rein funktionale Auffassung sozialer Kompetenz widerspricht jedoch einerseits dem Alltagsverständnis und wird zudem mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht zu einem „langfristig günstigen Verhältnis von positiven und negativen Konsequenzen für den Handelnden“ führen, wie es recht vage in der Definition von *Hinsch und Pflingsten* (2007, S. 90) formuliert ist.⁴ Soziale Kompetenz ist aus diesem Grund ein normativ aufgeladener Begriff,

⁴ Der normative Aspekt sozialer Kompetenz findet sich in unterschiedlicher Form in vielen Definitionen wieder. Das moralisch Richtige wird dabei mit ganz unterschiedlichen Begriffen bezeichnet: *Thorndike* spricht zum Beispiel von „weisem“ Handeln (*Bechtoldt* 2003, S. 63), *Jugert* u.a. (2002, S. 9) benutzen das Wort „akzeptabel“, bei *Evers* (2000, S. 48) heißt es „pro-sozial“, bei *Weinert* (2001, S. 28) „verantwortungsvoll“ und bei *Jaurusch; Beilmann* (2008, S. 167) „gelingen“.

bei dem die Notwendigkeit besteht zu klären, was als Bewertungsmaßstab für die Einschätzung von konkretem Handeln herangezogen wird.

4-2 Soziale Kompetenz, Motivation und Volition (Beispiel 2) | Als weitere Komponenten des Sozialkompetenzbegriffs müssen Motivation und Volition genauer betrachtet werden: Was sind die grundlegenden Antriebe des Menschen und wie werden diese mittels Zielen und Handeln verwirklicht? Diese Aspekte werden dann Bestandteile sozialer Kompetenz, wenn sich Kompetenz auf den konkreten Handlungsvollzug bezieht.⁵ Dieser Sachverhalt wird anschaulicher im Kontext der Frage, wie soziale Kompetenzen gemessen werden sollen. Ist jemand sozial kompetent, wenn er oder sie weiß, welches Verhalten angemessen wäre, oder ist er oder sie es nur dann, wenn auch das entsprechende Verhalten gezeigt wird? Ersteres wäre einfacher zu erfassen, zum Beispiel durch eine Befragung.

Nimmt man aber nicht das Wissen, sondern das Handeln als Maßstab, wird es deutlich komplexer. Die Beobachtung eines nicht kompetenten Verhaltens lässt zunächst die Frage offen, ob der oder die Beobachtete ein als kompetent bestimmtes Verhalten nicht zeigen kann oder nicht zeigen will. Eine Begriffsbestimmung, die das Handeln als Maßstab und Zielgröße sozialer Kompetenz definiert, muss möglichst alle handlungsbestimmenden Faktoren modellhaft erfassen. Erst wenn eine Vorstellung darüber besteht, wie sich Handeln konstituiert, welche Einzelfaktoren beim Zustandekommen einer Handlung eine Rolle spielen, kann im Einzelfall geklärt werden, warum bestimmte Handlungsweisen nicht möglich sind oder welche Einzelfaktoren prinzipiell als Gegenstand von Interventionsmaßnahmen in Betracht kommen. Aus diesem Grund sind auch grundlegende menschliche Antriebe und volitionale Aspekte Bestandteile sozialer Kompetenz, denn sie sind zentrale Handlungsfaktoren und damit maßgeblich beteiligt am Zustandekommen von sozial kompetentem Verhalten.

⁵ So zum Beispiel in der viel zitierten Kompetenzdefinition von *Weinert*. Kompetenz ist hier „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 die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (*Weinert* 2001, S. 27 f.).

5 Ein komplettes Konstrukt | Die beiden

Beispiele veranschaulichen, wie umfangreich sich das wissenschaftliche Konstrukt „soziale Kompetenz“ zusammensetzt und geben damit eine mögliche Erklärung, warum es für die Wissenschaft so schwierig ist, diesen Begriff in angemessener Weise zu erfassen. Das wird noch deutlicher, wenn rekapituliert wird, was dieser Begriff alles beinhaltet: Es geht um zwischenmenschliche Interaktion, um Wahrnehmung, um das Zusammenspiel von Individuum und Gesellschaft, um die Frage, was legitime Wege sind, die eigenen Interessen zu verwirklichen – letztlich um richtig oder falsch, gut oder schlecht – und um individuelles Handeln sowie um Motivation und Volition. Die Anzahl wissenschaftlicher Disziplinen, die sich mit diesen Gegenständen beschäftigen, ist groß und damit auch die Anzahl an Disziplinen und Unterdisziplinen, die Wissen für eine adäquate Bearbeitung des Konstruktes „soziale Kompetenz“ zur Verfügung stellen können.

Bisher wurde darauf hingewiesen, dass im vorwissenschaftlichen Verständnis des Begriffes „soziale Kompetenz“ ein differenziertes Konstrukt vorliegt, das Bezug auf einen fundamental wichtigen Bestandteil des menschlichen Lebens nimmt. Wenn eine wissenschaftliche Begriffsbestimmung sozialer Kompetenz mit diesem Alltagsverständnis korrespondieren soll, dann handelt es sich um ein hoch relevantes und gleichzeitig enorm komplexes Gebilde.

Bisher ist es nicht gelungen, soziale Kompetenz auf eine Weise in den wissenschaftlichen Diskurs einzuführen, die dem Stellenwert und der Bedeutung, die diesem Konstrukt eigentlich zukommen müsste, gerecht wird. Soziale Kompetenz ist kein spezifischer Fachausdruck, der innerhalb einer bestimmten wissenschaftlichen Disziplin erschöpfend oder auch nur zufriedenstellend behandelt werden kann. Vielmehr handelt es sich um ein komplexes Gefüge mit individuumsbezogenen, sozialen und normativen Bestandteilen, das nur im Zusammenspiel von Wissen aus mehreren Disziplinen erfasst werden kann.

6 Zwei mögliche Herangehensweisen | Von

diesem Sachverhalt ausgehend ergeben sich zunächst zwei grundsätzlich zu unterscheidende Strategien: Zum einen kann der Schluss gezogen werden, dass soziale Kompetenz wissenschaftlich nicht in der dargestellten Komplexität erfasst werden kann. Welche

Disziplin sollte dafür zuständig sein? Die Folge wäre eine Weiterbearbeitung von Teilaspekten in den jeweiligen wissenschaftlichen Disziplinen und eine Vielfalt von unterschiedlichen Begriffsverständnissen, die nur jeweils in ihren Teilaspekten etwas damit zu tun haben, was außerhalb der spezialisierten Wissenschaft unter sozialer Kompetenz verstanden wird (vgl. Fußnote 1).

Die gegensätzliche Strategie würde nicht die Grenzen der wissenschaftlichen Disziplinen als unveränderbaren Ausgangspunkt nehmen, sondern vom Gegenstand ausgehend nach Möglichkeiten einer adäquaten Bearbeitung suchen.⁶ Gegeben wäre dann, wie oben ausgeführt, ein umfassendes Verständnis sozialer Kompetenz, so wie es im gesellschaftlichen Bewusstsein präsent ist und auch in vielen wissenschaftlichen Definitionen angedeutet wird. Davon ausgehend müssten dann ein Vorgehen und ein Rahmen entwickelt werden, welche es ermöglichen, relevantes Wissen aus unterschiedlichen Disziplinen so zu verknüpfen, dass es dem Gegenstand gerecht wird.⁷

6 Ein solches Vorgehen kann mit dem Begriff „Transdisziplinarität“ beschrieben werden. Unter diesem Stichwort findet sich folgende Beschreibung in der Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie: „Terminus der neueren Wissenschaftstheorie zur Charakterisierung von Forschungsformen, die problembezogen über die fachliche und disziplinäre Konstitution der Wissenschaft hinausgehen. Diese Konstitution ist im Wesentlichen historisch bestimmt und hat zu einer Asymmetrie von Problementwicklungen (zum Beispiel in den Bereichen Umwelt, Gesundheit und Energie) und disziplinären oder Fachentwicklungen geführt, die sich noch dadurch vergrößert, daß die disziplinären und Fachentwicklungen durch eine zunehmende Spezialisierung bestimmt werden“ (Mittelstraß 2004, S. 329).

7 Ein sehr weit in dieser Richtung ausgearbeitetes Konzept existiert in Form des systemtheoretischen Paradigmas der Sozialen Arbeit (Obrecht 2001, Staub-Bernasconi 2007, Geiser 2009). „Sozialarbeitswissenschaft und Soziale Arbeit sind notwendig und in einem unüblichen Maß integrativ (Obrecht 1996c; 2000e). Diese Problematik der Integration vor Augen, hat sich das systemtheoretische Paradigma der Sozialen Arbeit seit seinen Anfängen am Ziel der Integration und an der Idee der integrierenden Funktion eines transdisziplinären Bezugsrahmens orientiert (Staub-Bernasconi 1983) und diesen im Laufe seiner Entwicklung ständig weiterentwickelt (Obrecht 1998a)“ (Obrecht 2001, S. 19 f.).

7 Hinweise zur wissenschaftlichen Erfassung sozialer Kompetenz | Wird letztere Strategie verfolgt, dann stellt sich zunächst die Frage, was als ordnender Rahmen oder als integratives Element für die Verknüpfung von Wissen aus unterschiedlichen Disziplinen dienen könnte. Notwendig ist ein Raster, das es ermöglicht, das komplexe und disziplinübergreifende Konstrukt soziale Kompetenz sowohl im Gesamten – weil funktional zusammengehörend – zu erhalten als auch in überschaubare und behandelbare Einzelbestandteile aufzuteilen. Unter diesen Einzelbestandteilen müssten sich die bereits erwähnten Aspekte sozialer Kompetenz wie zum Beispiel Wahrnehmung, Motivation, Werte und Moral sowie Handeln wiederfinden. Es müssten zudem funktionale Zusammenhänge deutlich werden, die Erklärungskraft bezüglich real vorkommender Phänomene haben.

Versteht man soziale Kompetenz als Handlungskompetenz, dann vollzieht sie sich in Form von sozial kompetentem Handeln. Letzteres ist damit eine spezielle Art des Handelns und soziale Kompetenz das Vermögen zu dieser Art des Handelns, das sich in konkreten Situationen manifestiert. Eine allgemeine deskriptive Handlungstheorie als eine Theorie, die beschreibt, wie Handeln entsteht und welche Faktoren dabei wirksam sind, könnte demzufolge eine solche ordnende Funktion übernehmen und als integratives Element dienen. Als zentrale Elemente einer solchen Theorie müssten Aspekte der Wahrnehmung, der Informationsverarbeitung und des Handelns verknüpft werden.

Dass ein solches Vorgehen naheliegt, wird bei *Kanning* (2003) deutlich. Er entwickelt als Ergebnis einer Inhaltsanalyse gängiger Definitionen sozialer Kompetenz ein Modell, in dem eine Differenzierung in drei Bereiche vorgenommen wird: perceptiv-kognitiver Bereich, motivational-emotionaler Bereich und behavioraler Bereich. Diese drei Bereiche – in eine zeitliche und funktionale Abfolge gebracht – erinnern stark an eine Handlungstheorie.

In ähnlicher Weise agieren *Hinsch* und *Pfingsten*, indem sie die Frage stellen: „Welche äußeren und inneren Prozesse laufen bei einer Person während des Verhaltens in sozialen Situationen ab?“ (*Hinsch; Pfingsten* 2007, S. 12). „Ausgangspunkt des Erklärungsmodells ist eine konkrete Alltagssituation, in der sich eine handelnde Person befindet. Die Person

nimmt die Situation in bestimmter Weise wahr und verarbeitet sie innerlich weiter. Die kognitiven und emotionalen Verarbeitungsvorgänge führen zu beobachtbaren (sog. motorischen) Verhaltensweisen, die oft in Form umfassender Verhaltensmuster organisiert sind. Das motorische Verhalten bewirkt Veränderungen in der Umwelt. Dadurch ergibt sich eine neue Situation, die wiederum wahrgenommen und kognitiv-emotional weiterverarbeitet wird“ (*ebd.*). Was hier als Erklärungsmodell sozialer Kompetenzen angeboten wird, ist tatsächlich viel grundlegender: Es ist der Versuch einer allgemeinen Handlungstheorie, allerdings ohne sie so zu nennen.

Ein ähnlich umfassendes Ziel verfolgt die PSI-Theorie von *Kuhl* (2001). Sie erhebt den Anspruch, „Motivation sowie Erleben und Verhalten durch die Beschreibung der Interaktion zwischen Affekten und kognitiven Systemen“ (*Quirin; Kuhl* 2009, S. 163) zu erklären. Ein Aspekt ist dabei der Aushandlungsprozess zwischen eigenen Werten und Bedürfnissen und den Zielen und Erwartungen anderer. „Wenn wir im Alltag z.B. mit den Erwartungen und Zielen anderer konfrontiert werden und entscheiden müssen, ob wir eine fremde Erwartung (z.B. von Vorgesetzten, Eltern, Partnern) ablehnen, annehmen oder umgestalten, dann ist die Kommunikation zwischen dem analytischen Denken (IG), das die Ziele zur Kenntnis nimmt und aufrecht erhält, und dem intuitiven Fühlen (EG) erforderlich, das die Vereinbarkeit der Ziele mit einer Vielfalt eigener und fremder Bedürfnisse und Werte prüft“ (*Kuhl* 2005, S. 19).

Da *Kuhl* seine Theorie explizit als Handlungstheorie versteht,⁸ bleibt es nicht bei diesem Abwägungsprozess, der hier als Interaktion zwischen zwei psychischen Systemen dargestellt wird. Vielmehr geht es um eine ganzheitlich und disziplinübergreifend ausgerichtete Theorie der Persönlichkeit.⁹ Als ein zentrales Element einer reifen Persönlichkeit nennt *Kuhl* die Fähigkeit, Absichten und Ziele entwickeln zu können, „die mit ihren eigenen Bedürfnissen und Werten, aber auch mit den Bedürfnissen und Werten ihrer sozialen

8 „Schließlich versucht die PSI-Theorie eine Beschränkung aller ‚erkenntnistheoretischen‘ Ansätze zu überwinden, die naturgemäß in der Fokussierung auf das Wahrnehmen und Erleben liegt. Die PSI-Theorie verbindet eine multiple Erkenntnistheorie mit einer Handlungstheorie: Die vier Erkenntnisssysteme sind direkt oder indirekt mit handlungsvorbereitenden und handlungsausführenden Funktionen vernetzt“ (*Kuhl* 2005, S. 20).

Umgebung abgeglichen sind“ (Kuhl 2005, S. 2). Damit wird der Kernbereich sozialer Kompetenz, die Befriedigung der individuellen Bedürfnisse auf sozial verträgliche Weise, in den Kontext von Persönlichkeitsentwicklung gestellt – eine naheliegende Position, wenn soziale Kompetenz wie hier als umfassendes und ganzheitliches Konstrukt verstanden wird.

Parallelen finden sich zudem in der von *Wilhelm Schmid* postulierten Notwendigkeit einer Individualethik, „die ausgehend vom Eigeninteresse des Einzelnen dafür sorgt, die Interessen Anderer und der Allgemeinheit zu berücksichtigen, da dies wiederum für die Interessen des Individuums selbst Bedeutung hat“ (Schmid 2000, S. 67). In einem solchermaßen wohlverstandenen Eigeninteresse des Menschen verortet *Schmid* das Motiv für Moralität und öffnet damit den Zugang zu einer individuumsbezogenen Neubestimmung einer Moral, die sich für die konkreten Umstände des Lebens und die Erfahrungen der Individuen interessiert (ebd., S. 68).

Interessant ist, dass sich mit den beiden Konzepten von *Kuhl* und *Schmid* zwei Ansätze mit der Schnittstelle von Individuum und Gesellschaft befassen, die ausgehend vom Einzelnen einen ganzheitlichen, sprich die soziale Umwelt einbeziehenden und am konkreten individuellen Handlungsvollzug interessierten Erkenntnisanspruch verfolgen – im Falle von *Kuhl* im Kontext von Persönlichkeitsentwicklung und bei *Schmid* als zentraler Bestandteil einer Philosophie der Lebenskunst. Individuelle Persönlichkeitsentwicklung sowie die autonome und gelingende Gestaltung der je aktuellen Lebensbezüge im Sinne einer praktizierten Lebenskunst stehen damit in enger Verbindung zu einem weit gefassten Begriff von sozialer Kompetenz, wie er im ersten Teil dieser Ausführungen begründet wurde. Offen bleibt an dieser Stelle die

9 „Die Analyse der Interaktion zwischen verschiedenen Erkenntnisssystemen macht deutlich, dass wir gerade die für die persönliche Entwicklung bis hin zu religiösen Fragen wichtigsten psychischen Prozesse solange nicht verstehen, wie wir ihre Erforschung einer arbeitsteiligen Wissenschaft anvertrauen, die im Zeitalter der Spezialisierung verschiedene Funktionen und Systeme auf unterschiedliche Disziplinen und Forschergruppen verteilt, so dass Denken nur in der Denkpsychologie und Emotionen nur in der Emotionspsychologie untersucht wird: Dann können Interaktionen zwischen verschiedenen Systemen gar nicht zu einem Forschungsthema werden und wir bekommen auf viele komplexe Fragen keine Antworten“ (Kuhl 2005, S. 19).

Frage, ob die Konzepte ineinander aufgehen, denselben Gegenstand aus unterschiedlichen Perspektiven betrachten und in welchem Verhältnis der Begriff „soziale Kompetenz“ zu diesen Konzepten steht.

8 Eine systemtheoretische Perspektive |

Ausgehend von einem mit dem Alltagsverständnis verbundenen Begriffsverständnis sozialer Kompetenz wurde gezeigt, dass es sich hierbei einerseits um ein komplexes und andererseits individuell hoch relevantes Gebilde handelt. Eine adäquate Theorie zu diesem Gebilde lässt sich notwendigerweise nicht auf eine einzelne wissenschaftliche Disziplin beschränken und ist gleichzeitig handlungsorientiert. Hier zeigen sich deutliche Parallelen zur Theorieentwicklung in der Sozialen Arbeit: Auch in der Sozialarbeitswissenschaft muss Wissen aus unterschiedlichen Bezugswissenschaften verknüpft werden. Es braucht dazu einen Rahmen, der dieses Wissen von metatheoretischen Grundentscheidungen bis zu speziellen Handlungstheorien (Methoden) in einen systematischen Zusammenhang stellt.

Ausgangspunkt einer solchen sozialarbeitswissenschaftlichen Betrachtung sozialer Kompetenz könnte eine systemtheoretische Herangehensweise bilden. Unter Bezugnahme auf die Ontologie und Systemtheorie *Mario Bunge* (Bunge; Mahner 2004) stehen dafür die Begriffe Systemismus und Emergenz zur Verfügung. Systemismus bedeutet hier die umfassende und nicht reduktionistische Betrachtung von Systemen: Auf einer bestimmten ontologischen Systemebene¹⁰ werden die Zusammensetzung, die Umgebung und die Struktur eines Systems modellhaft erfasst. Auf diese Weise können sowohl Relationen innerhalb eines abgrenzbaren Systems beschrieben werden als auch Beziehungen zu systemrelevanten Teilen der Umwelt des Systems, zu dessen Umgebung. Mit dem Begriff Emergenz lassen sich unter anderem Eigenschaften eines Systems beschreiben, die im Zusammenwirken der Einzelbestandteile des Systems entstehen und nicht Eigenschaften der einzelnen Systembestandteile sind.

10 „Die Komplexität der meisten realen Systeme zwingt uns, die Begriffe der Zusammensetzung, Umgebung und Struktur eines Systems in so viele Ebenen zu gliedern wie nötig. Der Molekularbiologe etwa interessiert sich vor allem für die molekulare Ebene einer Zelle, der Cytologe für die zelluläre Ebene, der Histologe für die Gewebeebene und der Anatom für die Organebene“ (Bunge; Mahner 2004, S. 77).

In Anlehnung an die Kompetenzdefinitionen von Weinert (vgl. Fußnote 5) und Rychen¹¹ könnte Kompetenz als eine solche emergente Eigenschaft eines Handlungssystems verstanden werden. Erst im Zusammenwirken mehrerer Einzelfaktoren oder Systemkomponenten, die selbst wiederum als Systeme betrachtet werden können, entsteht Kompetenz. Damit ist Kompetenz keine Eigenschaft von Personen, sondern eines dynamischen Systems, das die Grundlage einer speziellen Form des Handelns darstellt. Das bringt den Vorteil mit sich, dass Kompetenz keine ruhende oder statische Eigenschaft ist, sondern etwas, das im Zusammenwirken mehrerer Faktoren stets prozesshaft und handelnd erzeugt werden muss, wodurch sowohl der Handlungscharakter von Kompetenz als auch die Kontextabhängigkeit hervor gehoben werden.

Wird der Kompetenzbegriff – wiederum mit Bezugnahme auf Bunge¹² – um das Wort „sozial“ ergänzt, ergibt sich folgende Ausgangsdefinition für soziale Kompetenz: Soziale Kompetenz ist die emergente Eigenschaft eines auf andere Lebewesen der gleichen Spezies bezogenen Handlungssystems, in dem wahrnehmungsbezogene, kognitive, ethisch-moralische, emotionale, motivationale, volitionale und motorische Komponenten zusammenwirken.

Damit ist zunächst die Zusammensetzung des Handlungssystems grob umrissen und ließe sich gegebenenfalls mit Bezugnahme auf eine allgemeine deskriptive Handlungstheorie präzisieren. Das Kriterium lässt sich hier mit folgender Frage benennen: Welche personenimmanenten Bestandteile sind am Zustandekommen von Handlungen beteiligt? Antworten auf diese Frage liefern noch keine Hinweise, in welcher Weise die benannten Bestandteile oder Untersysteme des Handlungssystems zusammenwirken müssen, damit die emergente Eigenschaft „Kompetenz“ entsteht, sondern beschreiben lediglich die Zusammensetzung.

11 „Vielmehr beinhaltet der Kompetenzbegriff auch ethische, soziale, emotionale, motivationale und verhaltensbezogene Komponenten, die zusammen als System effektives Handeln in konkreten Situationen ermöglichen bzw. über die ein Individuum verfügt (oder durch Lernen verfügen kann), um Anforderungen erfolgreich zu meistern“ (Rychen 2008).

12 „Ein Lebewesen verhält sich sozial *genau dann, wenn* es auf andere Individuen der gleichen Spezies einwirkt oder von diesen beeinflusst wird“ (Bunge 1984, S. 239; Hervorhebung im Original).

Als Umgebung eines solchen Handlungssystems kommen alle Faktoren in Betracht, die sich außerhalb des Handlungssystems befinden, mit diesem aber in Interaktion stehen. Mit anderen Worten: An dieser Stelle gerät der jeweilige Kontext der sozialen Interaktion in den Blick. Hier könnten die jeweils geltenden Normen, das Gegenüber als autonomes und selbst handelndes Subjekt, die Machtverhältnisse und die Verfügbarkeit von Ressourcen beispielhaft benannt werden. Das sind Faktoren, die wesentliche Einflüsse auf Handlungsvollzüge darstellen und außerhalb des im Individuum verorteten Handlungssystems liegen.

Die Struktur des Handlungssystems setzt sich aus interner und externer Struktur zusammen. Die interne Struktur bezeichnet die Relationen der einzelnen Systembestandteile untereinander. Es geraten damit die gesetzmäßigen Zusammenhänge zwischen den benannten Faktoren Wahrnehmung, Kognition, Moral, Emotion, Motivation, Volition und Motorik in den Blick. In welchem Zusammenhang stehen diese Bestandteile eines Handlungssystems zueinander und in welcher spezifischen Weise müssen sie operieren, damit soziale Kompetenz möglich wird? Grundlage und Ergebnis eines solchen Vorgehens ist eine beschreibende und erklärende psychologische Handlungstheorie. Die externe Struktur besteht aus den Relationen des Handlungssystems mit dem Umfeld. Hier können externe Einflüsse wie die Verfügbarkeit über Ressourcen, das Machtgefüge, in das das Handlungssystem eingebunden ist – darunter auch kontextabhängige Normen – oder Einflüsse anderer handelnder Subjekte betrachtet und untersucht werden. Solche Überlegungen finden ihre Rahmung wiederum in einer soziologischen Handlungstheorie.

Deutlich wird an dieser Stelle, welches Maß an Komplexität hier potenziell zum Gegenstand von Theoriebildung wird, wenn die Struktur des hier entworfenen Handlungssystems beschrieben werden soll, und wie wichtig ein ordnender Rahmen ist, um Erkenntnisse aus unterschiedlichen Disziplinen miteinander verknüpfen zu können. Zielführend können hier Modelle sein wie das oben skizzierte von Kuhl oder eine deskriptive Handlungstheorie, wie von Hinsch und Pfingsten in groben Zügen umrissen, sowie Erkenntnisse darüber, wie sich diese Zusammenhänge in Form von neuronalen Prozessen im Gehirn abbilden (zum Beispiel Damasio 2011).

Der ethisch-moralische Aspekt sozialer Kompetenz lässt sich aus der hier vorgeschlagenen systemtheoretischen Analyseperspektive heraus folgendermaßen erfassen: Im prozesshaften Ablauf des Handlungssystems sind moralische Überlegungen als kognitiv-emotionale Leistungen Voraussetzung für soziale Kompetenz. Vor dem Hintergrund einer deskriptiven Bedeutung von Moral¹³ gilt es zunächst, die aktuellen Regeln in konkreten Handlungsvollzügen zur Kenntnis zu nehmen. Um soziale Kompetenz nicht – wie im Beispiel des potenziellen Handtaschenräubers – auf eine reine Anpassungsleistung zu reduzieren, muss auch der normative Aspekt von Moral berücksichtigt werden.¹⁴ Geltende Normen sind deshalb auf ihre Begründung hin zu hinterfragen und soziale Kompetenz setzt damit auch einen ethischen Aspekt von Moral voraus. Soziale Kompetenz ist aber nicht mit ethisch-moralisch richtigem Handeln gleichzusetzen, denn Erstere ist als emergente Eigenschaft eines Handlungssystems prozesshaft angelegt, und ethisch-moralische Aspekte sind eine unter vielen Voraussetzungen sozialer Kompetenz. Ob die daraus folgende Handlung ethisch richtig ist, kann erst unter Berücksichtigung der tatsächlichen Wirkungen dieser Handlung mit Bezugnahme auf Werte ermittelt werden.

Das hier skizzierte systemtheoretische Analyse- und Ordnungsraster mit einer deskriptiven Handlungstheorie als zentralem Bezugsrahmen sollte es ermöglichen, eine umfassende sozialarbeitswissenschaftliche Theorie sozialer Kompetenz zu entwickeln. Es bietet die Möglichkeit, Faktoren, die im Kontext sozialer Kompetenz diskutiert werden, in einen inhaltlichen und funktionalen Zusammenhang zu bringen und bereits bestehendes Wissen aus unterschiedlichen Disziplinen zu verknüpfen.

13 „Moral“ wird in einer solchen deskriptiven Bedeutung für „Handlungsregeln und Ziele verwendet, die in einer Gruppe oder Gesellschaft faktisch handlungsleitend oder verbindlich sind“ (*Kambartel* 2004, S. 932, Hervorhebung im Original).

14 „Daß moralische Orientierungen faktisch in Geltung sind, bedeutet nicht bereits, daß sie als gerechtfertigt beurteilt werden. Normativ gebraucht, kann Moral dagegen, etwa in Abhebung zum positiven Recht und Gesetz, auch den Anspruch bedeuten, daß Normen ‚moralisch‘ oder ‚vernünftig‘ begründet sind; moralische Rechtfertigung steht dabei insbesondere bloß technischer oder zweckrationaler Begründung gegenüber“ (*Kambartel* 2004, S. 932f.; Hervorhebungen im Original).

Offen bleibt die Frage, welchen Stellenwert soziale Kompetenz als begriffliches Konstrukt besitzt. Ist es sinnvoll, diesen Begriff so auszudehnen, dass er um eine ethisch-moralische und um eine Handlungskomponente erweitert wird, oder geht er dadurch in Begriffe wie zum Beispiel Persönlichkeitsentwicklung oder Lebenskunst auf? Und könnte ein solchermaßen erweiterter Sozialkompetenzbegriff nicht synonym mit gelingender Lebensbewältigung – oder zumindest der Fähigkeit dazu – verwendet werden?

Jedenfalls wird deutlich, dass der Begriff „soziale Kompetenz“ keineswegs das ist, als was er oft verkauft wird: ein klar definierter oder auch nur definierbarer Fachbegriff der Psychologie. Ebenso deutlich wird, dass es durchaus lohnend sein kann, diesen Begriff mithilfe eines sozialarbeitswissenschaftlichen Instrumentariums genauer zu untersuchen, um Interventionen in diesem weiten Feld der Sozialen Arbeit besser zu begründen.

Manuel Arnegger ist Dipl.-Sozialarbeiter und Master of Social Work. Er arbeitet als Bereichsleiter Innovation und Entwicklung im Kinder- und Familienzentrum St. Augustinus in Freiburg im Breisgau. E-Mail: arnegger@augustinus-kifaz.de

Literatur

- Bechtoldt**, Myriam: Die Bedeutung Sozialer Kompetenz für die Bewältigung interpersoneller Stress-Situationen am Arbeitsplatz. Dissertation. Universität Frankfurt, Fachbereich Psychologie. Frankfurt am Main 2003. In: <http://publikationen.uni-frankfurt.de/volltexte/2004/382/pdf/Bechtoldt-Myriam.pdf> (Abruf am 6. 11. 2012)
- Bunge**, Mario: Das Leib-Seele-Problem. Ein psychobiologischer Versuch. Tübingen 1984
- Bunge**, Mario; Mahner, Martin: Über die Natur der Dinge. Materialismus und Wissenschaft. Stuttgart 2004
- Damasio**, Antonio: Selbst ist der Mensch. Körper, Geist und die Entstehung des menschlichen Bewusstseins. München 2011
- Euler**, Dieter: Die Förderung von Sozialkompetenzen als didaktische Herausforderung. In: ders. (Hrsg.): Sozialkompetenzen in der beruflichen Bildung. Didaktische Förderung und Prüfung. Bern 2009, S. 12-19
- Evers**, Reimund: Soziale Kompetenz zwischen Rationalisierung und Humanisierung – eine erwachsenenpädagogische Analyse. Münster 2000
- Fuchs**, Max: Menschen und Kultur. Anthropologische Grundlagen von Kulturarbeit und Kulturpolitik. Wiesbaden 1999
- Fuchs**, Max: Soziale Kompetenz und kulturelle Bildung. Vortragsmanuskript zur Fachtagung „Aktiv Lernen“ am 4.12.2009 in „Die Wille gGmbH“. Berlin 2009

- Geiser**, Kaspar: Problem- und Ressourcenanalyse in der sozialen Arbeit. Eine Einführung in die systemische Denkfigur und ihre Anwendung. Luzern/Freiburg im Breisgau 2009
- Hartig**, Johannes: Kompetenzen als Ergebnisse von Bildungsprozessen. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Kompetenzerfassung in pädagogischen Handlungsfeldern. Theorien, Konzepte und Methoden. Bonn/Berlin 2008, S. 15-25
- Hinsch**, Rüdiger; Pfungsten, Ulrich: Gruppentraining sozialer Kompetenzen GSK. Grundlagen, Durchführung, Anwendungsbeispiele. Weinheim/Basel 2007
- Jaurusch**, Stefanie; Beelmann, Andreas: Förderung sozialer Kompetenz bei Vorschulkindern: Ein sozial-kognitives Trainingsprogramm zur Prävention kindlicher Verhaltensprobleme. In: Malti, Tina; Perren, Sonja (Hrsg.): Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklungsprozesse und Förderungsmöglichkeiten. Stuttgart 2008, S. 165-181
- Jugert**, Gert u.a.: Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlagen, Training und Fortbildung. Weinheim 2002
- Kambartel**, Friedrich: Moral. In: Mittelstraß, Jürgen u.a. (Hrsg.): Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie, Band 2. Mannheim/Stuttgart 2004
- Kanning**, Uwe Peter: Diagnostik sozialer Kompetenzen. Göttingen 2003
- Krapp**, Andreas; Weidenmann, Bernd: Pädagogische Psychologie. Weinheim 2006
- Kuhl**, Julius: Motivation und Persönlichkeit. Interaktionen psychischer Systeme. Göttingen 2001
- Kuhl**, Julius: Eine neue Persönlichkeitstheorie. In: http://psychweiz.ch/pdf/PSI-light_Kuhl2005.pdf (Abruf am 7.11.2011)
- Mittelstraß**, Jürgen: Transdisziplinarität. In: Mittelstraß, Jürgen u.a. (Hrsg.): Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie, Band 4. Mannheim/Stuttgart 2004
- Obrecht**, Werner: Das Systemtheoretische Paradigma der Disziplin und der Profession der Sozialen Arbeit. Eine transdisziplinäre Antwort auf das Problem der Fragmentierung des professionellen Wissens und die unvollständige Professionalisierung der Sozialen Arbeit. In: Zürcher Beiträge zur Theorie und Praxis Sozialer Arbeit 4/2001
- Quirin**, Markus; Kuhl, Julius: Theorie der Persönlichkeits-System-Interaktion (PSI). In: Brandstätter, Veronika (Hrsg.): Handbuch der Allgemeinen Psychologie. Motivation und Emotion. Göttingen 2009, S. 163-173
- Roos**, Stefanie: Evaluation des Trainings mit Jugendlichen im Rahmen schulischer Berufsvorbereitung. Frankfurt am Main 2006
- Rychen**, Dominique Simone: OECD Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen – ein Überblick. In: Bormann, Inka; de Haan, Gerhard (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde. Wiesbaden 2008, S. 15-22
- Schmid**, Wilhelm: Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung. Frankfurt am Main 2000
- Staub-Bernasconi**, Sylvia: Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Systemtheoretische Grundlagen und professionelle Praxis – ein Lehrbuch. Bern/Stuttgart/Wien 2007
- Thöne-Geyer**, Bettina: Zur Vermittlungsproblematik sozialer Kompetenz in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Dewe, Bernd; Wiesner Gisela; Zeuner, Christine (Hrsg.): Milieus, Arbeit, Wissen: Realität in der Erwachsenenbildung. Dokumentation der Jahrestagung 2003 der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Bielefeld 2004, S. 162-170
- Vollmer**, Gerhard: Biophilosophie. Stuttgart 1995
- Weinert**, Franz E.: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim/Basel 2001, S. 17-31