

**Katja Rohlfs**

# Kommunikative Kompetenz von Jugendlichen im Bewerbungsgespräch

Fallanalysen zu Jugendlichen in der Berufsorientierung

Diplomarbeit

# BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT



- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit
- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops
- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei [www.GRIN.com](http://www.GRIN.com) hochladen  
und kostenlos publizieren



## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:**

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de/> abrufbar.

Dieses Werk sowie alle darin enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsschutz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlanges. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen, Auswertungen durch Datenbanken und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe (einschließlich Mikrokopie) sowie der Auswertung durch Datenbanken oder ähnliche Einrichtungen, vorbehalten.

## **Impressum:**

Copyright © 2005 GRIN Verlag  
ISBN: 9783640837915

## **Dieses Buch bei GRIN:**

<https://www.grin.com/document/167128>

**Katja Rohlf**

# **Kommunikative Kompetenz von Jugendlichen im Bewerbungsgespräch**

**Fallanalysen zu Jugendlichen in der Berufsorientierung**

## **GRIN - Your knowledge has value**

Der GRIN Verlag publiziert seit 1998 wissenschaftliche Arbeiten von Studenten, Hochschullehrern und anderen Akademikern als eBook und gedrucktes Buch. Die Verlagswebsite [www.grin.com](http://www.grin.com) ist die ideale Plattform zur Veröffentlichung von Hausarbeiten, Abschlussarbeiten, wissenschaftlichen Aufsätzen, Dissertationen und Fachbüchern.

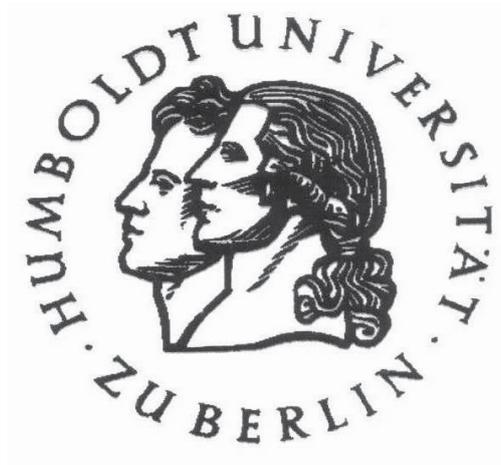
### **Besuchen Sie uns im Internet:**

<http://www.grin.com/>

<http://www.facebook.com/grincom>

[http://www.twitter.com/grin\\_com](http://www.twitter.com/grin_com)

# Diplomarbeit



## **Kommunikative Kompetenz von Jugendlichen im Bewerbungsgespräch**

*Fallanalysen zu Jugendlichen in der Berufsorientierung*

eingereicht von Katja Rohlfs

am Fachbereich Wirtschaftspädagogik  
der Humboldt-Universität zu Berlin

Philosophische Fakultät IV

Dezember 2005

## Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b>	<b>1</b>
<b>1 Grundlegende Problemstellung</b>	<b>1</b>
<b>2 Zielstellung der Arbeit</b>	<b>3</b>
<b>3 Abgrenzung des Themas</b>	<b>4</b>
<b>4 Aufbau der Arbeit</b>	<b>5</b>
<b>Teil I. Theoretischer Bezugsrahmen: Kommunikative Kompetenz und soziale Kommunikation</b>	<b>1</b>
<b>1 Kommunikative Kompetenz als Schlüsselfaktor</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Zum Begriff Kommunikation</b>	<b>1</b>
<b>1.2 Zum Kompetenzbegriff</b>	<b>2</b>
1.2.1 Vorbemerkungen	2
1.2.2 Der Begriff Kompetenz in sozial-kommunikativen Bezügen	5
<b>1.3 Kommunikative Kompetenz in der wissenschaftlichen Forschung</b>	<b>6</b>
1.3.1 Spitzberg/Cupach: Interpersonal Competence in communication	7
1.3.2 Das Komponentenmodell von SPITZBERG/CUPACH	8
1.3.3 Habermas: Gesellschaftliche Strukturen und Identitätsfindung	15
1.3.4 Skizzierung relevanter wissenschaftlicher Theorien	17
1.3.4.1 GRICE	17
1.3.4.2 WITTGENSTEINS Sprachspiel	18
1.3.4.3 Kommunikationspädagogische Aspekte nach GEIßNER	18
1.3.4.4 Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz	22
1.3.4.4.1 Fruchtbarkeit der Gesprächsforschung für Lehr-Lern-Prozesse	22
1.3.4.4.2 Definition und Probleme des Begriffs „Gesprächskompetenz“	23
1.3.4.4.3 Entwicklung von Kompetenzen im Rahmen von Trainingskonzepten	23
1.3.4.4.4 Sprachliche Kompetenzförderung in Schulen	23
<b>1.4 Das wirtschaftspädagogische Konzept der Handlungskompetenz</b>	<b>24</b>
1.4.1 Vorbemerkungen	24
1.4.2 Die Bedeutung kommunikativer Kompetenzen für die Handlungskompetenz	25
<b>1.5 Konsolidierung der Begrifflichkeiten</b>	<b>26</b>
<b>2 Grundlagen sozialer Kommunikation</b>	<b>30</b>
<b>2.1 Modell sozial-kommunikativen Handelns</b>	<b>30</b>
<b>2.2 Wahrnehmungsprozesse</b>	<b>31</b>
2.2.1 Erster Eindruck	32
2.2.2 Ausstrahlung und Wirkung als Signalübermittlung	33
<b>2.3 Rollentheorie</b>	<b>34</b>
2.3.1 Revision der Rollentheorie	34
2.3.2 Die Ich-Identität als Interpretationsbasis für das Handeln in Rollen	35
<b>2.4 Kommunikation</b>	<b>37</b>
2.4.1 Verbale Kommunikation	37
2.4.2 Nonverbale Kommunikation	39
<b>2.5 Das Selbst in der sozialen Kommunikation</b>	<b>43</b>
2.5.1 Selbstkonzept und Selbstwert	43

2.5.2	Zum Konzept der Selbstdarstellung	44
2.5.3	Kommunikationsstil und Selbstwert	44
<b>3</b>	<b>Das Analysemodell</b>	<b>51</b>
<b>4</b>	<b>Methodisch-methodologische Grundlagen</b>	<b>53</b>
<b>4.1</b>	<b>Die Diskurs- und Gesprächsforschung</b>	<b>53</b>
4.1.1.	Begriffsbestimmung und Entwicklungsgeschichte	53
4.1.2	Analytisches Interesse und methodische Prinzipien	55
<b>4.2</b>	<b>Inhaltsanalytische Verfahren</b>	<b>57</b>
4.2.1	Die Frequenzanalyse	57
4.2.2.	Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring	57
<b>4.3</b>	<b>Methodendiskussion</b>	<b>59</b>
4.3.1	Einordnung in das Forschungsparadigma	59
4.3.2	Begründung der Methodenauswahl	60
<b>Teil II. Empirische Studie: Fallspezifische Untersuchungen zum Rollenspiel</b>		
<b>“Bewerbungsgespräch”</b>		
<b>1</b>	<b>Zur Stichprobe: Junge Menschen im Modellversuch “MDQM”</b>	<b>63</b>
1.1	Die Lebensphase der Jugend	63
1.2	Merkmale und Kennzeichen der Jugendlichen in MDQM I	66
1.3	Festlegung des Materials und Analyse der Entstehungssituation	67
1.4	Formale Charakteristika des Materials	68
1.5	Richtung der Analyse	68
1.6	Theoretische Differenzierung der Fragestellung in Bezug auf das Klientel	69
<b>2</b>	<b>Beschreibung der Untersuchung</b>	<b>70</b>
<b>3</b>	<b>Kommunikation im Kontext eines Bewerbungsgesprächs</b>	<b>72</b>
<b>3.1</b>	<b>Das Bewerbungsgespräch als Rollenspiel</b>	<b>72</b>
3.1.1	Allgemeine Charakterisierung	72
3.1.2	Beobachtbare Artefakte der Simulation	73
3.1.3	Zusammenfassung der Ergebnisse	80
<b>3.2</b>	<b>Das Bewerbungsgespräch als Mittel der Personalauswahl</b>	<b>81</b>
3.2.1	Die Bedeutung für das Unternehmen	81
3.2.2	Die Bedeutung für die Ausbildungsbewerberin	83
<b>3.3</b>	<b>Das Bewerbungsgespräch als Situationstyp</b>	<b>83</b>
3.3.1	Allgemeine Charakterisierung	85
3.3.2	Sprachwissenschaftliche Charakterisierung und Einordnung	85
3.3.3	Essentielle Bestandteile	88
3.3.3.1	Elemente auf der Makroebene	88
3.3.3.1.1	Der Situation vorgelagerte Aspekte	89
3.3.3.1.2	Die Rolle der Bewerberin	90
3.3.3.1.3	Die Rolle der Personalverantwortlichen	97
3.3.3.1.4	Inhalte des Bewerbungsgesprächs	98
3.3.3.1.5	Wechselseitigkeit und Persönliche Filter	98
3.3.3.1.5	Interviewkontext	102
3.3.3.1.6	Ergebnisse	103
3.3.3.1.7	Auswirkungen	104
3.3.3.1.8	Sozial-kommunikative Aufgaben auf der Makroebene	105
3.3.3.2	Elemente auf der Prozessebene	106

3.3.3.2.1	Phasenstrukturelle Elemente	106
3.3.3.2.2	Sequenzstrukturelle Elemente	109
3.3.3.3	Elemente auf der Mikroebene	110
<b>4</b>	<b><i>Erste Ergebnisse aus den Gesprächsinventaren</i></b>	<b>111</b>
<b>5</b>	<b><i>Transkriptionen</i></b>	<b>112</b>
<b>6</b>	<b><i>Frequenzanalyse über alle Bewerbungsgespräche</i></b>	<b>112</b>
<b>6.1</b>	<b>Oberflächen-Strukturen</b>	<b>113</b>
	Gebrauchte Wortanzahl, Wörter und Redeanteile	113
	Extrakt	115
	Verwendete Sätze	116
	Extrakt	117
	Komplexität der Sprache	118
	Extrakt	119
<b>6.2</b>	<b>Genderlect-Ansatz</b>	<b>119</b>
	Hedges (HED):	120
	Intensifiers (INT):	121
	Softeners (SOF):	122
	Vagheiten (VAG):	123
	Arbeitsbezogene Sprache (ARS):	123
	Extrakt	125
<b>6.3</b>	<b>Kommunikationsstile nach SATIR</b>	<b>126</b>
	Typ 1: Versöhnliche Kommunikationsform	127
	Typ 2: Anklagende Kommunikationsform	129
	Typ 3: Intellektualisierende Kommunikationsform	130
	Typ 4: Irrelevanter Kommunikationstyp	133
	Extrakt „Kommunikationsstile“	135
<b>6.4</b>	<b>Selektionskriterium Worttypen</b>	<b>137</b>
	Extrakt „Worttypen“	151
<b>6.5</b>	<b>Zusammenfassende Ergebnisse der Frequenzanalyse</b>	<b>151</b>
<b>7</b>	<b><i>Inhaltsanalyse</i></b>	<b>152</b>
<b>7.1</b>	<b>Allgemeines inhaltsanalytisches Vorgehen</b>	<b>152</b>
<b>7.2</b>	<b>Definition und Entwicklung eines Kategoriensystems</b>	<b>152</b>
<b>7.3</b>	<b>Inhalte im Geschlechtervergleich</b>	<b>153</b>
	Arbeitsmotive	154
	Explikation	155
	Verdienst	155
	Struktur	156
	Freizeit	156
	Sicherheit	156
	Arbeitsbezogene Werte	157
	Zukünftiges berufliches Selbstbild	160
	Thema Beziehungen im Geschlechtervergleich	161
<b>7.4</b>	<b>Ergebnisse der Inhaltsanalyse im Geschlechtervergleich</b>	<b>163</b>
<b>8</b>	<b><i>Erfassung von Ausdrucks- und Emotionskomponenten</i></b>	<b>164</b>
<b>8.1</b>	<b>Ratingskala für soziale Kompetenz (RSK)</b>	<b>164</b>

<b>8.2</b>	<b>Beschreibung der Kategorien</b>	<b>165</b>
<b>8.3</b>	<b>Ergebnisse</b>	<b>167</b>
8.3.1	Übergeordnete Ergebnisse	167
8.3.2	Einzelfallbewertung der Emotions- und Ausdruckskomponenten	168
8.3.3	Strukturierung der Ergebnisse	174
<b>9</b>	<b>Zusammenfassung der gesammelten Ergebnisse</b>	<b>175</b>
<i>Teil III:</i>	<i>Fazit Und Ausblick</i>	<i>178</i>
	<i>Schlussbemerkung</i>	<i>178</i>
	<i>Literaturverzeichnis</i>	<i>183</i>

## ILLUSTRIERENDE DATENBELEGE

Illustrierendes Beispiel 1: Nicht-Entstehen des fiktiven Handlungskontexts (B1).....	74
Illustrierendes Beispiel 2: Explikation - Rollenunsicherheit des Interviewers (B1).....	75
Illustrierendes Beispiel 3: Einstimmung zur Generierung des fiktiven Handlungskontexts (B15).....	75
Illustrierendes Beispiel 4: Abbruch der Aufrechterhaltung des fiktiven Handlungskontexts durch den Bewerber (B5) .....	76
Illustrierendes Beispiel 5: Nicht Zustandekommen des fiktiven Handlungskontexts (B11) ...	76
Illustrierendes Beispiel 6: Abbruch der Aufrechterhaltung des fiktiven Handlungskontexts durch die Interviewerin (B12) .....	77
Illustrierendes Beispiel 7: Abbruch des fiktiven Handlungskontexts durch ablenkende Fragen (B4).....	78
Illustrierendes Beispiel 8: Zufällige Entdeckung von Unstimmigkeiten (B2).....	80
Illustrierendes Beispiel 9: "Soziale Erwünschtheit" des Aspekts Freizeit (B11).....	92
Illustrierendes Beispiel 10: Überflutung durch unangemessene Situationseinschätzung (B1)	93
Illustrierendes Beispiel 11: Spezifisch-arbeitsbezogene positive Selbstattribution (B1).....	94
Illustrierendes Beispiel 12: Aussage zur generellen Selbstwirksamkeit (B16).....	94
Illustrierendes Beispiel 13: Aussage zu einer bereichsbezogenen Selbstwirksamkeit (B7) ....	95
Illustrierendes Beispiel 14: Muster des Begründens (B4).....	96
Illustrierendes Beispiel 15: Informationswert von vagen, ziellosen und geschlossenen Fragen (B13).....	99
Illustrierendes Beispiel 16: Effekte persönlicher Filter und Zielfestigkeit der Bewerberin (B10).....	101
Illustrierendes Beispiel 17: Auswirkungen unausgewogener Machtverhältnisse (B20).....	102
Illustrierendes Beispiel 18: Unzutreffende Pluralbildung (B11).....	110
Illustrierendes Beispiel 19: Verwendung von Jugendsprache (B11) .....	111
Illustrierendes Beispiel 20: Verwendung des Personalpronomens Du im Bewerbungsgespräch (B16).....	111
Illustrierendes Beispiel 21: Hausinterner Jargon (B12) .....	111
Illustrierendes Beispiel 22: Hedges (B17) .....	120
Illustrierendes Beispiel 23: Intensifier (B18) .....	121
Illustrierendes Beispiel 24: Softeners (B6) .....	122
Illustrierendes Beispiel 25: Vagheiten (B12) .....	123
Illustrierendes Beispiel 26: Arbeitsbezogene Sprache (ARS) (B10) .....	123
Illustrierendes Beispiel 27: Konjunktivgebrauch Unsicherheit (B16) .....	127
Illustrierendes Beispiel 28: Konjunktivgebrauch Irrealität (B12).....	128
Illustrierendes Beispiel 29: Einschränkung Umwelt (B1).....	128
Illustrierendes Beispiel 30: Einschränkung Selbst (B20).....	129
Illustrierendes Beispiel 31: Universalquantifikatoren selbstbezogen (B18) .....	129
Illustrierendes Beispiel 32: Universalquantifikatoren sachbezogen (B11) .....	130
Illustrierendes Beispiel 33: Passivkonstruktion (B1) .....	130
Illustrierendes Beispiel 34: Wechsel vom personalem zum unpersönlichen Modus (B12)...	131
Illustrierendes Beispiel 35: Verwendung des unpersönlichen Modus (B19).....	131
Illustrierendes Beispiel 36: Nominalisierungen ohne den Gebrauch von aktiven Verben (B20) .....	133
Illustrierendes Beispiel 37: Kein Bezug auf Interviewerin (B2).....	134
Illustrierendes Beispiel 38: Bezugnahme auf Interviewerin (B18) .....	135
Illustrierendes Beispiel 39: Zerrissene und unvollständige Sätze (B20).....	135
Illustrierendes Beispiel 40: Kognitive Handlungsplanung am Beginn des Gesprächs (B4)..	137
Illustrierendes Beispiel 41: Handlungsplanung bei der Erläuterung von Erfahrungen (B11)	138

Illustrierendes Beispiel 42: "also" als einleitende Aussagenpräzisierung (B15) .....	140
Illustrierendes Beispiel 43: "also" als Einleitung zur Beantwortung (B22).....	140
Illustrierendes Beispiel 44: Gebrauch vieler Negationen (B3) .....	141
Illustrierendes Beispiel 45: Negationen als Ausdruck von Verständnisschwierigkeiten (B1) .....	141
Illustrierendes Beispiel 46: Negation als Ausdruck einer Korrektur für eine unzutreffende Aussage (B6).....	142
Illustrierendes Beispiel 47: Gebrauch des Modalverbs "können" (B7) .....	142
Illustrierendes Beispiel 48: Gebrauch des Modalverbs "dürfen" (B17).....	143
Illustrierendes Beispiel 49: Gebrauch des Modalworts "müssen" (B4).....	143
Illustrierendes Beispiel 50: Gebrauch des Modalworts "sollen" (B16) .....	144
Illustrierendes Beispiel 51: Gebrauch des Modalverbs "wollen" (B10) .....	145
Illustrierendes Beispiel 52: Gebrauch des Modalverbs "mögen" (B5) .....	145
Illustrierendes Beispiel 53: Verwendung von Vergleichen zur Kennzeichnung eigener Bedürfnisse (B4) .....	148
Illustrierendes Beispiel 54: Gebrauch von Vergleichen - Rangfolge bei Erfolgen (B18) .....	149
Illustrierendes Beispiel 55: Gebrauch von Vergleichen als Gegenüberstellung (B22).....	149
Illustrierendes Beispiel 56: Explikation_Arbeitsmotiv "Verdienst" – explizit (B 19).....	155
Illustrierendes Beispiel 57: Explikation_Arbeitsmotiv "Verdienst" - implizit (B 11) .....	156
Illustrierendes Beispiel 58: Explikation_Arbeitsmotiv "Struktur" (B15) .....	156
Illustrierendes Beispiel 59: Explikation_Arbeitsmotiv "Freizeit" (B15) .....	156
Illustrierendes Beispiel 60: Explikation_Arbeitsmotiv "Sicherheit" .....	157
Illustrierendes Beispiel 61: Explikation_arbeitsbezogener Werte_StärkenFrage (B10).....	159
Illustrierendes Beispiel 62: Explikation_Implicite Werte bei der Beschreibung von Tätigkeiten (B7).....	159

## **ABBILDUNGSVERZEICHNIS**

Abbildung 1: Von der unbewussten Inkompetenz zur unbewussten Kompetenz.....	4
Abbildung 2: Das Eisbergmodell/ Kompetenzen - Oberfläche und Zentral .....	5
Abbildung 3: Zuordnung kommunikativer Kompetenzen in Oberkategorien (SPITZBERG/CUPACH).....	7
Abbildung 4: Varianten sozialen Handelns nach HABERMAS .....	16
Abbildung 5: Sozialkompetenz und Umweltsysteme .....	29
Abbildung 6: Grundmodell sozial-kommunikativen Handelns nach Euler/Reemtsma-Theis .	30
Abbildung 7: Funktionen nonverbaler Kommunikation .....	40
Abbildung 8: Analysemodell der Untersuchung .....	51
Abbildung 9: Merkmale von Situationstypen .....	84
Abbildung 10: Wortauszählung .....	113
Abbildung 11: Redeanteil Bewerberinnen .....	114
Abbildung 12: Satzauszählung.....	116
Abbildung 13: Komplexität deskriptiv.....	118
Abbildung 14: Arbeitsbezogene Sprache ARS und Kategorien .....	125
Abbildung 15: Gebrauch von personalem und unpersonalem Modus .....	132
Abbildung 16: Gebrauch von Modalverben.....	146
Abbildung 17: Kategorien_Verben .....	148
Abbildung 18: Spezifische und unspezifische Substantive.....	150
Abbildung 19: Frequenzanalyse für alle Kriterien.....	151
Abbildung 20: Zusammenfassung_Arbeitsmotive_Bewerber .....	154
Abbildung 21: Zusammenfassung_Arbeitsmotive_Bewerberinnen .....	155
Abbildung 22: Zusammenfassung_Arbeitsbezogene Werte_Bewerberinnen.....	157
Abbildung 23: Zusammenfassung_Arbeitsbezogene Werte_Bewerber.....	158

Abbildung 24: Berufliches Selbstbild_Bewerber.....	160
Abbildung 25: Berufliches Selbstbild_Bewerberinnen.....	161
Abbildung 26: Beziehungen_Bewerberinnen .....	162
Abbildung 27: Beziehungen_Bewerber .....	163
Abbildung 28: Darstellung der Emotions- und Ausdruckskomponenten .....	167

### **Zum Gebrauch der männlichen und weiblichen Form in dieser Arbeit<sup>1</sup>**

In dieser Arbeit verwendet die Verfasserin hauptsächlich die weibliche Form, um Personen weiblichen und männlichen Geschlechts zu bezeichnen. Wo es die Verfasserin für angebracht hält und es das Lesebild nicht beeinträchtigt, werden beide Formen verwandt.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Die Homepage des österreichischen Bundesministeriums für soziale Sicherheit und Generationen (Stand März 2003) informiert: „Die Sprache spiegelt als wichtigstes Verständigungsmittel die gesellschaftlichen Strukturen wieder, ein Wandel der Sprache wirkt auf das Bewusstsein und verändert mittelbar die soziale Welt. Somit ist die sprachliche Gleichstellung ein Teil der rechtlichen und sozialen Gleichstellung. Denn in einer Gesellschaft, die sich zur Gleichstellung von Frauen und Männern bekannt hat, müssen auch beide Geschlechter sprachlich zum Ausdruck kommen.“

<sup>2</sup> Die Verfasserin dieser Arbeit orientiert sich hierbei an der zunehmend gängiger werdenden Praxis von Forscherinnen zum Gebrauch der weiblichen Form in wissenschaftlichen Abhandlungen. (z.B. Kati Hannken-Illjes)

# **EINLEITUNG**

## **1 Grundlegende Problemstellung**

In den letzten Jahren ist eine Diskussion über defizitäre Kompetenzstrukturen bei jungen Menschen entbrannt.<sup>3</sup> Gesellschaftliche Entwicklungen wie der Übergang von der Industriegesellschaft zur Informations- und Wissensgesellschaft haben basale strukturelle Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt bedingt und neue Qualifikationsanforderungen seitens der Arbeitgeberinnen an die Arbeitnehmerinnen hervorgerufen, in denen insbesondere die Schlüsselqualifikationen stark thematisiert worden sind. Um sich heutzutage auf dem Arbeitsmarkt zu bewähren, sind teilweise andere Kompetenzen gefragt als noch vor einem Jahrzehnt. Hierbei ist zu betonen, dass der alleinige Erwerb tätigkeitsspezifischer Kompetenzen heutzutage nicht mehr ausreicht, um sich an verändernde berufliche wie auch gesellschaftliche Anforderungsstrukturen anzupassen.<sup>4</sup> „Ausbildungsreife“ schafft die Voraussetzungen für die Jugendliche, sich in ihrer Umwelt zurechtzufinden. Die ausbildungsreife Jugendliche ist ihrer Umwelt, anderen Personen, thematisch-fachlichen Anforderungen und sich selbst gegenüber aufgeschlossen. Sie ist dazu in der Lage, eigene Bedürfnisse, die Bedürfnisse anderer Personen sowie Situationsanforderungen wahrzunehmen und in stimmiger Balance für sich zu integrieren.

Oberflächlich betrachtet heißt „Ausbildungsreif sein“, dass die Jugendliche ein gewisses beobachtbares Niveau an Arbeitstugenden, Allgemeinwissen, Schlüsselqualifikationen, Basis- und Sozialkompetenzen mitzubringen hat. Grundbedingung ist jedoch vor allem, dass sie zum Ausbildungsantritt innere Voraussetzungen entwickelt hat. Ob die inneren Voraussetzungen vorhanden sind, wird deutlich zum einen in einer ausreichenden Selbsteinschätzung der eigenen Stärken und Schwächen sowie erkennbaren Zielen und Motiven der Jugendlichen. Des Weiteren schätzt sie fachlich-thematische Situationsanforderungen korrekt ein und tritt anderen Personen mit Respekt und Höflichkeit entgegen.

Auf diese Aspekte wird während des Bewerbungsgesprächs<sup>5</sup> mit Ausbildungsplatzbewerberinnen geachtet. Im Bewerbungsgespräch wird vor allem anhand des kommunikativen Verhaltens der Auszubildenden und des persönlichen Eindrucks eine Passungsüberprüfung vorgenommen. Kommunikative Fähigkeiten rechnet man den sozialen Kompetenzen zu.

<sup>3</sup> Verweis auf Pisa- und TIMS-Studie

<sup>4</sup> vgl. Lewalter/Krapp/Schreyer/Wild, 1998, S.143

<sup>5</sup> vgl. Blaschke, 1987, S.39

Unter Kompetenzen im pädagogischen Sinne sind die bei Individuen aktiv verfügbaren und gezielt abrufbaren Handlungsrepertoires zu verstehen, mit denen Probleme situationsadäquat und erfolgreich gelöst sowie konkrete Anforderungssituationen bewältigt werden können<sup>6</sup>. Die Vermittlung zukunftsorientierter Kompetenzen<sup>7</sup> hat für die Jugendliche entscheidende Auswirkungen auf einen gelungenen Berufseinstieg, ihre optimale Entwicklung hinsichtlich ihrer Persönlichkeit wie auch ihrer existentiellen Sicherung. Für die Bundesrepublik könnte es desolate Folgen<sup>8</sup> haben, wenn der Staat- und mit ihm alle untergeordneten Systeme- einen Teil der Jugendlichen diesbezüglich seinem Schicksal überlassen würde.

Aufgrund schwer prognostizierbarer Veränderungen der Arbeitsbedingungen hat das Konzept der Schlüsselqualifikationen bzw. "soft skills" sich insofern als brauchbar erwiesen, als dieses eine anscheinend geeignete Herangehensweise kennzeichnet, um der zeitlich zunehmend schnelleren Entwertung von berufs- und tätigkeitsspezifischen Kompetenzen entgegenzuwirken. Der Begriff Schlüsselqualifikation verweist auf die Forderung, dass fortan nicht träges Wissen in Form von unvernetzten Begriffen gefragt sein wird, sondern vielmehr, dass Wissen in Handlungsstrukturen vernetzt, komplex und zielorientiert erworben und angewendet werden soll. Berufsübergreifendem Wissen und dem Aufbau von Handlungskompetenz wird mehr und mehr Bedeutung zugemessen.<sup>9</sup>

Als eine Schlüsselqualifikation kann die kommunikative Kompetenz genannt werden. Um in sozialen Situationen wie z.B. einem Bewerbungsgespräch adäquat und angemessen zu handeln, ist es notwendig, dass die aktuelle Situation mit ihren Erwartungsstrukturen angemessen eingeschätzt werden kann und eigene Interessen adäquat und erfolgreich mit den entsprechenden Möglichkeiten des eigenen Ausdrucksvermögens dargestellt werden können.

Schulabgängerinnen, die sich um einen Ausbildungsplatz bewerben, erhalten oft den Rat: „Du musst Dich möglichst gut verkaufen!“<sup>10</sup> Studien belegen, dass sich Bewerberinnen, die sich

<sup>6</sup> vgl. Zlatkin-Troitschanskaia, 2004, S.92

<sup>7</sup> vgl. Euler/Hahn, 2004, S.195ff.

<sup>8</sup> vgl. Gebert/Boerner, 1995

<sup>9</sup> vgl. Euler/Hahn, 2004, S.193ff.

<sup>10</sup> vgl. Hardenbicker/Ortak, 2000, S.22, (Fußnotentext) zitieren: FELDMAN, D.;KLICH, N. (1991). Impression management and Career Strategies, die den den Einfluss der "Markt"- Metapher auf den Gebrauch der "image management industry" unterstreichen, der von marktwirtschaftlichen Termini durchsetzt ist wie z.B. 'product differentiation', 'knowing your market' usw. diese schreiben „Ultimately, job seekers are coached on how to 'package'and 'price' themselves in the 'market'.“ Sie schreiben „der Verdacht liegt nahe, dass mittels eines solchen kumulierten Einsatzes von Fachtermini gerade die selbsternannten 'Bewerbungsberater' den Versuch

gekonnt selbst darstellen, in der Regel besser beurteilt werden. Sie hinterlassen einen positiveren Eindruck und besitzen damit größere Chancen, aus einem Bewerbungsgespräch erfolgreich hervorzugehen.

Für die Auszubildende ist es beruflich wie auch privat von Bedeutung, dass sie ein ausreichendes Maß Kommunikationsfähigkeit aufweist. Hiermit ist eine angemessene soziale Informationsverarbeitung und ein angemessenes Repertoire nonverbaler und verbaler Ausdrucksfähigkeiten gemeint, das es dem Individuum ermöglicht, sein Verhalten hinsichtlich unterschiedlicher Situationen hinreichend flexibel zu gestalten.<sup>11</sup> Die Kommunikationsfähigkeit der Ausbildungsplatzbewerberin wird von Personalverantwortlichen im Bewerbungsgespräch anhand ihrer Wirkung meist intuitiv erfasst und ausgewertet. Es wird darauf geachtet, *wie* sich die Bewerberin mitteilt, *wie* aufmerksam sie zuhört und ob sie in der Lage ist, sich auf die Interaktionspartnerin einzustellen.

Die Zielgruppe, die der fallanalytischen Untersuchung dieser Arbeit zugrunde liegt, wird als „markt- und lernbenachteiligte Jugendliche“ bezeichnet. Sie nehmen teil an dem Modellversuch “Modulare-Duale-Qualifizierungsmaßnahme” (MDQM) und weisen zusätzlich zu ihren mangelhaften Basiskompetenzen Defizite in ihren sozialen Kompetenzen auf. Von den Unternehmen werden sie als nicht ausbildungsreif eingeschätzt und für die Besetzung der ohnehin wenig zur Verfügung stehenden Ausbildungsplätze abgelehnt.<sup>12</sup> Bei einer Untersuchung der sozialen Kompetenzen im Modellversuch MDQM (Modulare-Duale-Qualifizierungsmaßnahme) wurde vor allem das Ausdrucksvermögen der Jugendlichen als mangelhaft bewertet<sup>13</sup> und somit die Einschätzung der Unternehmen bestätigt. Im Rahmen dieser Diplomarbeit wurden auf Video vorliegende simulierte Vorstellungsgespräche von Jugendlichen aus MDQM I mit Hilfe qualitativer Methoden ausgewertet, um ihre kommunikative Kompetenz fallanalytisch betrachten zu können.

## **2 Zielstellung der Arbeit**

Das Bewerbungsgespräch ist sowohl für die Arbeitgeberin als auch für die Ausbildungsstellenbewerberin von Bedeutung. Für die Arbeitgeberin gilt das Vorstellungsgespräch als das nach wie vor wichtigste Entscheidungskriterium bei der Einstellung von Mitarbeiterinnen.<sup>14</sup>

---

verfolgten, ihre ratgeberische Kompetenz zu untermauern, um ihre eigenen Verkaufszahlen zu steigern. So kann man dieser Analogiebildung jedoch nicht eine gewisse Berechtigung aberkennen.“

<sup>11</sup> vgl. Rinn/Markle, 1979 in Hargie, 1986, S.11

<sup>12</sup> vgl. Zlatkin-Troitschanskaia in van Buer, Squarra et al, 2003

<sup>13</sup> vgl. Zlatkin-Troitschanskaia, 2003

<sup>14</sup> vgl. Schuler, 1998, S.85

Hier kommt es erstmals zu einem direkten, interaktiven Kontakt zwischen den Dialogpartnerinnen, in dessen Verlauf die kommunikative Kompetenz der Bewerberin auf dem Prüfstand steht und sich bewähren muss. Ziel der vorliegenden Arbeit ist die Rekonstruktion kommunikativer Kompetenzen während eines Bewerbungsgesprächs von jungen Menschen in der Berufsorientierung. Auf der Grundlage von videoaufgezeichneten Rollenspielen soll die aktionale, kognitive und emotionale Situationsbewältigung<sup>15</sup> anhand fallanalytischer Untersuchungen nachvollzogen werden. Um eine Basis für die Beurteilung zu schaffen, soll in einem ersten Schritt ein theoretischer Bezugsrahmen erarbeitet werden. Dieser umfasst die Klärung folgender Fragen:

- Welche grundlegenden Aspekte sind bei der sozialen Kommunikation zu berücksichtigen?
- Welche Besonderheiten ergeben sich aus der Gesprächsform „Bewerbungsgespräch als Rollenspiel“?
- Welche Methoden zur Analyse der videotechnisch aufgezeichneten Bewerbungsgespräche und der kommunikativen Kompetenz kommen in Frage?

Anhand der fallspezifischen Untersuchungen soll die persönliche Situationsbewältigung der jungen Menschen und ihre kommunikative Kompetenz beschrieben und eingeschätzt werden. Textmitschnitte illustrieren prägnante Gesprächssequenzen in den unterschiedlichen Phasen des Bewerbungsgesprächs.

Aufgrund der Ergebnisse der Theorieaufarbeitung und den fallanalytischen Untersuchungen sollte es im abschließenden Teil der Arbeit möglich sein, generelle Empfehlungen anzugeben für die Stärkung kommunikativer Kompetenz der Jugendlichen.

### **3 Abgrenzung des Themas**

Im Vordergrund dieser Arbeit steht die kommunikative Kompetenz der Jugendlichen im Rollenspiel „Bewerbungsgespräch“. Kommunikation vollzieht sich jedoch in interaktiven Prozessen und damit treten Wechselwirkungen zwischen Bewerberin, Interviewerin, ihren kommunikativen Kompetenzen und der Situation während des Bewerbungsgesprächs auf. Diese Wechselwirkungen zwischen den interagierenden Parteien sollen zum Verständnis der zugrunde liegenden Gespräche sowie als Primat der Gesprächsforschung anhand markanter Textbelege aus dem Datenmaterial als Randphänomen mit aufgeführt werden. Die dabei zu beobachtenden Verhaltensweisen, die wichtig für eine vollständige Beschreibung der interak-

<sup>15</sup> vgl. Doepfner, 1989, S.2

tionalen Qualität wären, wie z.B. sich möglicherweise angleichende Körperhaltungen im Verlauf des Gesprächs oder Minimalreaktionen der Interviewerin, können schon aus dem Grunde nicht beschrieben werden, da die Videosequenzen lediglich die Bewerberin im Bildausschnitt zeigen. Eine ausführliche Beschreibung der Körpersprache soll in dieser Arbeit nicht geleistet werden, allerdings ist es unumgänglich, nonverbale Globaleindrücke erklärend mit einzubeziehen.

Probleme der Personalbeurteilung wie beispielsweise die Auswahl von geeigneten Beurteilungskriterien, Skalierung, Vor- und Nachteile von Einstellungsverfahren usw. werden in dieser Arbeit ausgeklammert. Es ist hervorzuheben, dass nicht die eigentliche Bewerberinnenauswahl und –selektion hier im Vordergrund stehen, sondern die Einschätzung der kommunikativen Kompetenz. Hierfür ist das Bewerbungsgespräch als besonders geeignet anzusehen, denn das Bewerbungsgespräch ist weder eine Arbeitsprobe noch ein Testverfahren. Die zukünftige Arbeit dieser Bewerberinnen wird in den seltensten Fällen aus Gesprächsführung bestehen, doch genau diese Kompetenz bewertet das Bewerbungsgespräch in hohem Maße.<sup>16</sup> Hierbei ist jedoch festzuhalten, dass das zugrunde liegende Datenmaterial keine authentischen Bewerbungsgespräche erfasst, sondern nur zitierte Wirklichkeit in Form von Rollenspielen. Artefakte dieser Simulation müssen zur korrekten Einschätzung des Datenmaterials sowie der kommunikativen Kompetenz berücksichtigt werden.

#### **4 Aufbau der Arbeit**

Die vorliegende Arbeit ist in folgende Abschnitte unterteilt:

##### **Teil I: Theoretischer Bezugsrahmen: Kommunikative Kompetenz im Bewerbungsgespräch**

Dieser Teil umfasst die Klärung der Definitionen zur Kommunikation und Kompetenz. Theoretische Konzepte kommunikativer Kompetenz werden vorgestellt und sollen zu einer Konsolidierung der Begrifflichkeit der „Kommunikativen Kompetenz“ führen. In einem zweiten Schritt soll eine theoretische Skizzierung sozialer Kommunikation einschließlich ihrer Einflussfaktoren die hierbei vielfältig zu berücksichtigenden Aspekte anreißen. Ausgehend von den bis dorthin erarbeiteten Grundlagen soll in einem dritten Schritt ein Modell zur Beschreibung kommunikativer Kompetenz erarbeitet werden, das als Grundmodell zur Beobachtung der videographierten Bewerbungsgespräche dienen soll.

<sup>16</sup> vgl. Schwarb, 2000, S.38; vgl. Hardenbicker/Ortak, 2000, S.45

Das videotechnisch aufgezeichnete Bewerbungsgespräch als empirischer Zugang wird im Kapitel Methodisch-methodologische Grundlegungen erörtert und anzuwendende Methoden beschrieben. Inhaltsanalytische Methoden wie die Frequenzanalyse sowie die qualitative Inhaltsanalyse von Mayring und die Gesprächsanalyse im Zusammenhang mit der Diskursforschung werden hier diskutiert und im letzten Schritt begründet.

**Teil II: Empirische Studie: Fallspezifische Untersuchungen**

Im fallanalytischen Teil wird zunächst die untersuchte Zielgruppe sowie der geplante Untersuchungsverlauf beschrieben. Dem Datenmaterial dieser Untersuchung liegen lediglich zitierte Bewerbungsgespräche zugrunde, die bei einer Untersuchung nicht stillschweigend als natürliche Gespräche behandelt werden dürfen. Aus diesem Grunde werden die durch die Simulation entstandenen Phänomene berücksichtigt und daraus schlussfolgernd eine ausführliche Beschreibung von in der Realität stattfindenden Bewerbungsgesprächen unternommen. Zur Illustration werden hierbei passende Belege des Datenmaterials der sozialen Wirklichkeit im Rollenspiel mit theoretischen Ausführungen des Bewerbungsgesprächs verflochten.

**Teil III: Fazit und Ausblick**

Im Schlussteil werden alle Ergebnisse zusammenfassend und verallgemeinernd präsentiert und im Anschluss an die Resultate dieser Diplomarbeit ein Ausblick vorgenommen. Anschließend werden praktische Empfehlungen zu den aufgezeigten Problemen ausgesprochen.

**Literaturverzeichnis**

**Anhang** Der Anhang in Form eines Anlagenbeihefts ist der Diplomarbeit beigefügt. Er enthält die Gesprächsinventare aller Bewerberinnen, die Ratingskala zur Erfassung von Emotions- und Ausdruckskomponenten, Diagramme und Tabellen dieser Untersuchung, eine CD inkl. der transkribierten Bewerbungsgespräche sowie den Dokumenten, die den Untersuchungsprozess belegen.

# **TEIL I. THEORETISCHER BEZUGSRAHMEN: KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ UND SOZIALE KOMMUNIKATION**

## **1 KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ ALS SCHLÜSSELFAKTOR**

Kommunikative Kompetenzen sind seit Jahren in einschlägigen Stellenausschreibungen eine wichtige geforderte Schlüsselqualifikation. Man ordnet sie den sozialen Kompetenzen zu. Dieser theoretische Teil soll Grundlagen der Kommunikation skizzieren, auf den Begriff Kompetenz eingehen und im Anschluss an die Diskussion wissenschaftlicher Theorien von kommunikativer Kompetenz zu einer Konsolidierung des Begriffs kommunikativer Kompetenz führen.

### **1.1 Zum Begriff Kommunikation**

Der Kommunikationsbegriff ist ein Ausdruck, der von verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen in Anspruch genommen wird. Ihm wird oft eine zentrale Stelle in der jeweiligen Systematik zugewiesen. Die Verwendung des Ausdrucks Kommunikation findet mit einer ständig steigenden Tendenz seit dem ersten Drittel des 20. Jh. statt und ist dadurch bestimmt, dass ein reger Übertragungsprozess von einer in die andere beteiligte Disziplin stattfindet<sup>17</sup>.

In Anbetracht der Fülle bedeutsamer Theorien und Forschungsansätze zur Kommunikation gibt es weder für diesen Begriff eine einheitliche Definition noch eine dominierende Kommunikationstheorie. Im Fremdwörterbuch findet sich zum Begriff die lateinische Herkunft als ‚communicari‘. Was bedeutet „gemeinsam, gemeinschaftlich, öffentlich“ – „einander etwas mitteilen, aneinander und an etwas teilhaben“ – „etwas miteinander zur gemeinsamen Sache zu machen“.<sup>18</sup>

Manche Theoretikerinnen nehmen eine Differenzierung der Begriffe Kommunikation und Interaktion vor. Der Forscher WATZLAWICK (1990)<sup>19</sup> betont den pragmatischen Aspekt der menschlichen Kommunikationstheorie und beschreibt die einzelne Kommunikation als Mitteilung und den wechselseitigen Ablauf von Mitteilungen zwischen zwei oder mehreren Personen als Interaktion.

Eine Interaktion hat einen wechselseitig intentionalen Bezug der Handelnden aufeinander zur Basis und eine soziale Interaktion liegt dann vor, wenn mindestens zwei Personen sich kopräsent in ihren Handlungen und Äußerungen intentional aufeinander beziehen. Dieser Begriff von Interaktion schließt

<sup>17</sup> vgl. Glück, 2000, S.4871

<sup>18</sup> vgl. ders., S.66

<sup>19</sup> vgl. Watzlawick, 1990, S.23

ein, dass Handeln ein regelgeleitetes, kontextsensitives Verhalten ist, das auf kognitiven Repräsentationen (Erwartungen, Skripten, Schemata) aufbaut und spezifischen mentalen Prozessen (Attributionen) folgt.<sup>20</sup>

Kommunikation lässt sich nach LASSWELL (1948)<sup>21</sup> in folgende Komponenten unterteilen: **Wer** (Kommunikator, Sender) **sagt was** (Nachricht, Botschaft, Mitteilung) **zu wem** (Kommunikationsempfänger, Empfänger) **womit** (Zeichen, Signale, verbales und nichtverbales Verhalten, Ausdruck) **durch welches Medium** (Kommunikationskanal, Modalität) **mit welcher Absicht** (Intention, Motivation, Ziel) **mit welchem Effekt** (Eindruck, Resultat, Resultatfolgen).

Aus verschiedenen Definitionsansätzen lässt sich die These formulieren: *Kommunikation ist Voraussetzung für Interaktion, aber nicht jede Kommunikation ist zugleich auch Interaktion.* Dieses ist z.B. der Fall bei einseitigen Kommunikationsabläufen wie der Kommunikation durch Massenmedien. In dieser Arbeit handelt es sich explizit um die spezielle Situation eines Bewerbungsgesprächs. Da diese als mündliche Kommunikation respektive als eine face-to-face Kommunikation definiert ist und durch eine wechselseitige Beeinflussung der Interaktionspartnerinnen sowie durch gegenseitige Abhängigkeit geprägt ist, wird im Folgenden eine Trennung zwischen Interaktion und Kommunikation nicht vorgenommen, sondern die Begriffe synonym verwandt.<sup>22</sup> Hierbei soll das Konzept der Kommunikation dazu dienen, die Güte von Sprache oder sprachlichen Zeichen zu bestimmen, indem die Handlungsqualität des Mitteilens untersucht wird.<sup>23</sup>

## 1.2 Zum Kompetenzbegriff

### 1.2.1 Vorbemerkungen

Der Begriff Kompetenz wie er in der Alltagssprache verwendet wird, meint oft, dass jemand, der kompetent ist, besonders gut oder gar „exzellent“ in einem entsprechenden Fachgebiet sei. Diese so begriffene Kompetenz wird in fast allen Lebensbereichen geschätzt. In den meisten beruflichen Kontexten gehört Kompetenz zu den wichtigsten Erfolgsfaktoren. ARGYLE fand heraus, dass die Kompetenz für die Öffentlichkeit die wichtigste Eigenschaft der Akteurin im

<sup>20</sup> vgl. Auwärter/Kirsch, 1984, S.169

<sup>21</sup> vgl. Lasswell in Thomas, 1991, S.55

<sup>22</sup> zur wissenschaftlich unfruchtbaren Trennung der Begriffe Interaktion und Kommunikation siehe auch Thomas, 1991, S.138; Euler, 1989, 54

<sup>23</sup> vgl. Glück, 2000

Berufsleben ist.<sup>24</sup> Doch was ist nun diese Kompetenz genau und wie kann sie begrifflich präzisiert werden?

Die Verwendung des Kompetenz-Begriffs ist in unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen breit gefächert. WITTMANN stellt in diesem Zusammenhang unterschiedliche Begriffe von Kompetenz vor: betriebswirtschaftlich als ein vom Unternehmen (also von außen) bestimmtes Spektrum von Handlungsrechten und pädagogisch als eine Passung zwischen Kompetenzerfahrung und Problemlösung (individuumszentriert), während sie selbst einen Kompetenzbegriff verwendet, der an spezifischen Qualifikationsanforderungen orientiert und auf spezielle berufliche Ansprüche zugeschnitten ist.<sup>25</sup>

In der vorliegenden Arbeit ist vor allem ein Kompetenzbegriff pädagogischen Typus von Interesse. Hierzu findet sich bei ERPENBECK/v. ROSENSTIEL<sup>26</sup> eine Definition, die Kompetenzen allgemein als „Selbstorganisationsdispositionen von physischem und psychischem Handeln“ bezeichnet. Unter Dispositionen sind hierbei die bis zu einem bestimmten Handlungszeitpunkt entwickelten inneren Voraussetzungen zur Regulation der Tätigkeit gemeint. Somit umfassen Dispositionen nicht nur individuelle Anlagen, sondern auch die Resultate von entwickelten Dispositionen.<sup>27</sup> Eine Person, die kompetent ist, kann ein entsprechendes Ziel unter Beachtung von spezifischen Handlungsprinzipien, Normen und Regeln mit Bezug auf die jeweilige Handlungssituation bestimmende Bedingungen erreichen. Sie ist auch imstande, Situationen zu bewältigen, die zum Zeitpunkt der Ausbildung der entsprechenden Kompetenz noch nicht eindeutig vorauszusehen sind.<sup>28</sup> Als grundlegendes Merkmal von Kompetenz ist hier die Fähigkeit der Selbstorganisation (kognitive, motivationale, personale und soziale Aufgabenbewältigung) festzuhalten, mit der sich Individuen weitere Fähigkeiten einer höheren Kompetenzstufe erschließen und Aufgaben mit höherem Komplexitätsgrad bewältigen können.

Zur Veranschaulichung dieses Prinzips der Selbstorganisation kann Abbildung 1<sup>29</sup> mithilfe eines konkreten Beispiels herangezogen werden: Eine Schülerin, die jahrelang Klavierunterricht erhalten hat, entschließt sich, an der Musikhochschule im Hauptfach Klavier zu studieren. Während des Unterrichts macht ihre Hochschullehrerin sie gleich in den ersten Stunde auf erhebliche Defizite aufmerksam (bewusste Inkompetenz). Zuhause übt sie nun bewusst diese Stellen und versucht ihre Techniken zu korrigieren. Diesen Prozess durchläuft sie solan-

<sup>24</sup> vgl. Argyle, 1981, S.254

<sup>25</sup> vgl. Wittmann, 2001, S.54

<sup>26</sup> zit. Erpenbeck/Rosenstiel, 2003, S.XXIX

<sup>27</sup> vgl. dies., S.XXIX

<sup>28</sup> vgl. Haller/Meyer, 1986, S.452

<sup>29</sup> vgl. Euler/Hahn, 2004, S.451 nach einem Lern-Konzept von G. Bateson

ge, bis es ihr glückt, das entsprechende Musikstück mittels der neu erlernten Techniken zu spielen (bewusste Kompetenz). Im Verlauf der nächsten Monate wird sie diese Techniken wieder und wieder anwenden, bis diese sich nach und nach automatisieren und zur Selbstverständlichkeit gerinnen. (unbewusste Kompetenz). Durch die Automatisierung werden kognitive Ressourcen frei, die es ihr ermöglichen, anderen neuartigen Techniken ihre Aufmerksamkeit zu schenken. Dabei stößt sie im Verlaufe ihres Studiums wieder und wieder auf neue Techniken bzw. auf die Notwendigkeit bestehende zu verfeinern, so dass der Verlauf erneut aufgerufen wird. Der beschriebene Prozess wiederholt sich auf einem höheren Komplexitätsniveau und erfährt bei weiterer Differenzierung auch Rückkopplungen innerhalb des Prozesses. Hierbei soll betont werden, dass Differenzierungen und Modifikationen ebenfalls zu einem höheren Kompetenzgrad führen können.<sup>30</sup> Motivationale, personale wie auch soziale Faktoren spielen in diesem Entwicklungsgang des Erwerbs von Kompetenz eine bedeutende Rolle. Kann die Studentin sich nicht ausreichend motivieren, hat kein Ziel vor Augen, ist sie nicht von ihrer Selbstwirksamkeit überzeugt oder ist sie unfähig, sich ausreichend mit ihrer Lehrerin auszutauschen, so käme es zum Ausstieg aus diesem Prozess. Es ist natürlich auch möglich, dass sich das Individuum gleich zu Beginn oder ab einer gewissen Kompetenzstufe bewusst oder unbewusst gegen eine Fortsetzung dieses Prozesses entscheidet (siehe hierzu Abb. 1<sup>31</sup>).

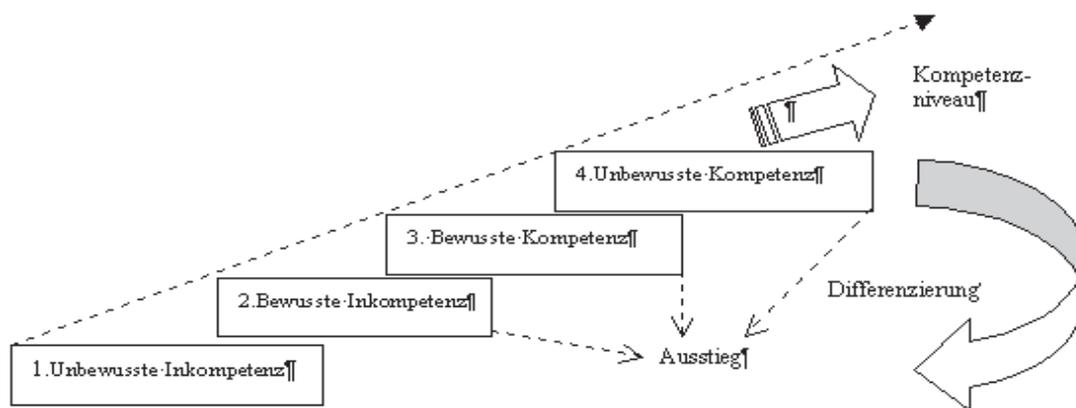


Abbildung 1: Von der unbewussten Inkompetenz zur unbewussten Kompetenz

ERPENBECK unterteilt Kompetenzen wiederum in folgende Kompetenzklassen: Personale Kompetenzen, Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen, fachlich-methodische

<sup>30</sup> vgl. Hacker in Gebert, 1999, S.65ff.

<sup>31</sup> vgl. Euler/Hahn, 2004, S.452

Kompetenzen und sozial-kommunikative Kompetenzen.<sup>32</sup> Diese Kompetenzklassen werden anderenorts wiederum auch als Schlüsselqualifikationen bezeichnet und fließen gebündelt in die didaktische Kategorie der „Handlungskompetenz“ ein.<sup>33</sup> Kompetenz wird als ein zeitstabiles, doch prinzipiell veränderbares charakteristisches Merkmal von Personen bzw. als Komponente der Persönlichkeit gesehen, das auf eine bestimmte Haltung und Generalisierbarkeit über verschiedene Situationen hindeutet.<sup>34</sup> Kompetenz beeinflusst die Art der effektiven Aufgabenbewältigung und Handhabung von Situationen. Nach SPENCER wird Kompetenz von folgenden Komponenten determiniert: 1. Motive, 2. persönliche Dispositionen, 3. Selbstkonzept, 4. Wissen und 5. Fähigkeiten. Die ersten drei Komponenten werden zum Persönlichkeitskern gezählt, sind langfristig zu entwickeln und für den Außenstehenden in ihrem Prozessverlauf nicht beobachtbar. (siehe folgende Abb. X)<sup>35</sup>

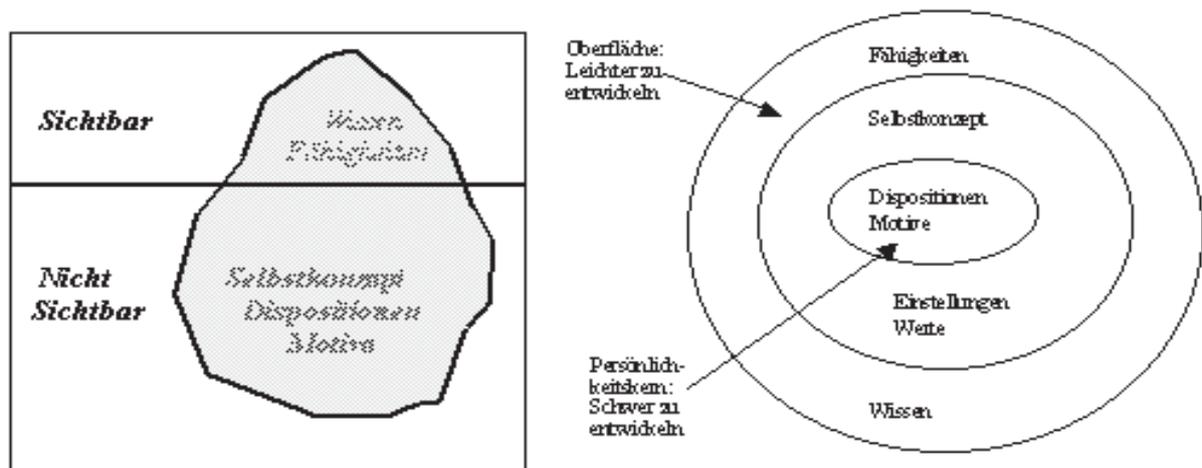


Abbildung 2: Das Eisbergmodell/ Kompetenzen - Oberfläche und Zentral

### 1.2.2 Der Begriff Kompetenz in sozial-kommunikativen Bezügen

Es kann ein Unterschied zwischen tatsächlicher und zugesprochener fachlich-methodischer Kompetenz bestehen.<sup>36</sup> Dieser Fall tritt ein, wenn beispielsweise eine Person einen gewissen Grad an Fachkompetenz inklusive erforderlichen Wissens, gefragter Fähigkeiten und Fertigkeiten erreicht hat, aber diese in einem Bewerbungsgespräch kommunikativ nicht vermitteln kann und die Personalverantwortliche durch unzureichende Fragestellungen und eigene unzureichende Kompetenz diese nicht ermitteln kann. Das kommunikative Verhalten einer Bewerberin

<sup>32</sup> vgl. Erpenbeck/Rosenstiel, 2003, S XVI

<sup>33</sup> vgl. Euler/Hahn, 2004, S.193 ff.

<sup>34</sup> vgl. Spencer, 1993, S.9: S. spricht in seiner Abhandlung von Kompetenz, dieser Begriff deckt sich m.E. mit dem der Handlungskompetenz; vgl. auch Faßhauer, 2001, S.74

<sup>35</sup> vgl. Spencer, 1993, S.9

<sup>36</sup> vgl. Nasher-Awakemian, 2004, S.19