

Fritz Böhle

# **Handlungsmodell: Erfahrungsorientiertes Handeln – Thesen zum Verhältnis von beruflicher und schulischer Bildung**

## **1.**

In westlichen Gesellschaften und insbesondere in Deutschland herrscht ein Verständnis von »Bildung« vor, durch das in zweifacher Weise praktische Tätigkeit und eine hierauf bezogene berufliche Bildung diskriminiert werden. Zum einen wird Bildung gegenüber Arbeit abgegrenzt und im Gegensatz zum instrumentellen, zweckorientierten ökonomischen Handeln gesehen. Zum anderen richtet sich Bildung, sofern sie sich auf die Arbeitswelt bezieht, primär auf geistige Arbeit. Damit kommt es sowohl zu einer pauschalen Abwertung von Arbeit und hierauf bezogener »beruflicher Bildung« als auch zu einer besonderen Abwertung körperlich-ausführender Tätigkeit und hierauf bezogener beruflicher Bildung. Die folgenden Thesen beziehen sich vor allem auf die Abwertung praktischer Tätigkeit und beruflicher Bildung.

## **2.**

Unter Bezug auf die Arbeitswelt orientiert sich Bildung nach dem vorherrschenden Verständnis am Leitbild (Modell) eines planmäßig-rationalen (Arbeits-) Handelns. Wesentliche Merkmale des Arbeitshandelns sind demnach: Die anspruchsvollen und eigentlich menschlichen Anteile von Arbeit bestehen in der Planung und Entscheidung. Die Ausführung von Planungen und Entscheidungen gelten demnach als wenig anspruchsvoll und »einfach«. Damit verbindet sich insbesondere eine hohe Bewertung geistiger, planend-dispositiver Tätigkeit gegenüber körperlich-ausführender Tätigkeit. Kriterien für eine »humane« Arbeit sind dementsprechend die Ausweitung geistiger Anteile (Intellektualisierung) und die Reduzierung körperlicher Beanspruchung (Entkörperlichung). Die schulische Bildung – von der Grundschule bis zu den Hochschulen – bezieht sich nach dem Leitbild planmäßig-rationalen Handelns primär auf geistige Arbeit bzw. die geistigen Anteile von Arbeit. Dies zeigt sich in der Konzentration auf kognitiv-rationale Fähigkeiten und der Aneignung von Wissen sowie der geringen Beachtung praktischen Tuns im Sinne der Gestaltung und Veränderung der Lebensbedingungen. Dabei ist die Vorstellung leitend, dass praktisches Handeln primär

vom Wissen abhängt und ein »Mehr« an Wissen auch zur Erweiterung der Handlungsfähigkeit führt. Das Verständnis von Wissen orientiert sich dabei an wissenschaftsbasiertem Wissen im Sinne eines objektivierbaren, rational begründbaren Wissens im Unterschied zu einem in der Praxis erworbenen Erfahrungswissen. Die berufliche Bildung erscheint dementsprechend gegenüber der schulischen Bildung (notwendigerweise) als geringerwertig, da ein Schwerpunkt auf »praktischem Tun« (Anwendung von Wissen) liegt. Umgekehrt erscheint eine Aufwertung der beruflichen Bildung nur durch eine Ausweitung der kognitiv-rationalen Anteile und eine entsprechende Aneignung von Wissen – etwa durch die Integration von Allgemeinbildung und beruflicher Bildung – möglich.

### **3.**

Neuere Untersuchungen in unterschiedlichen Disziplinen verweisen nachdrücklich auf Diskrepanzen zwischen Wissensaneignung einerseits und Handlungskompetenz andererseits. Die Fähigkeit zu praktischem Handeln erfordert »mehr« als nur die Aneignung von Wissen. Die Umsetzung von Wissen in praktisches Handeln ist eine sehr voraussetzungsvolle Angelegenheit. Des Weiteren reicht aber auch für praktisches Handeln keineswegs nur die Fähigkeit zum Entscheiden und Planen aus. Auch die Durch- und Ausführung des Geplanten erfordert besondere (menschliche) Fähigkeiten – vor allem dann, wenn das praktische Handeln nur begrenzt vorweg geplant werden kann.

### **4.**

Die Umsetzung von in der Schule vermitteltem allgemeinem Wissen in praktisches Handeln erfordert eine »Rekontextualisierung« von Wissen. Anstelle einer wissenschaftsorientierten Systematik ist es notwendig, Wissen im Handeln problem- und gegenstandsbezogen zusammenzuführen und anzuwenden. So ist bspw. in der Praxis ein technisches Problem zumeist auch in ökonomische, organisatorische und soziale Prozesse eingebunden, die auf die Lösung des technischen Problems einwirken, und die es zu berücksichtigen gilt. In der Diskussion der beruflichen Bildung wurde hierfür das Konzept des »Arbeitsprozesswissens« entwickelt (vgl. Kruse 1986; Fischer 2000).

### **5.**

Vor allem die Bewältigung von Unwägbarkeiten und Grenzen der Planung erfordert ein besonderes Erfahrungswissen und eine Arbeitsweise, die sich vom planmäßig-rationalen Handeln grundlegend unterscheidet. In der neueren Arbeitsforschung wurde hierzu das Konzept des erfahrungsgeleitet-

subjektivierenden Handelns entwickelt (vgl. Böhle u.a. 2004; Böhle 2009). Wesentliche Merkmale dieses Handelns sind:

- entdeckend-exploratives Vorgehen, bei dem Planen und Ausführung eingeschränkt sind und praktisches Handeln nicht nur die Anwendung von Wissen ist, sondern vor allem auch zur Generierung neuen Wissens dient;
- spürende, empfindende sinnliche Wahrnehmung, die sich nicht nur auf exakt definierbare Informationen, sondern vor allem auch auf diffuse und qualitative Eigenschaften von Gegenständen und Prozessen richtet (z.B. »warmes« Geräusch; »angespannte« Atmosphäre usw.);
- assoziativ-bildhaftes und das praktische Handeln begleitende Denken;
- Beziehung zur Umwelt, die sich durch Nähe, Einheit und Verbundenheit auszeichnet.

Solche Merkmale des Handelns gelten in der vorherrschenden Sicht als unsystematisch, nur subjektiv und als Indiz für mangelnde Professionalität. Wie neuere Untersuchungen belegen, weisen sie jedoch eine besondere Systematik auf und sind ein besonderes Potenzial menschlicher Erkenntnis- und Handlungsfähigkeit. Das erfahrungsgeleitet-subjektivierende Handeln kann zwar nicht in gleicher Weise wie das kognitiv-rationale Handeln gelehrt, aber durchaus ebenso gelernt werden (vgl. Bauer/Munz 2004).

## 6.

Im Unterschied zur schulischen Bildung richtet sich die berufliche Bildung in besonderer Weise auf die Verbindung von Wissen und praktischem Handeln und somit auf die (Re-) Kontextualisierung von Wissen. Eine Angleichung beruflicher Bildung an die schulische Bildung durch eine stärkere wissenschaftsbasierte Systematik führt – in der hier vertretenen Sicht – nicht zwangsläufig zur Erweiterung der beruflichen Handlungsfähigkeit, sondern kann diese sogar gefährden. In der Berufsbildungsforschung mit praktischen Modellen wird die notwendige Rekontextualisierung von allgemeinem Wissen, v.a. in den Konzepten dezentralen Lernens und des Arbeitsprozesswissens, berücksichtigt.

## 7.

Das erfahrungsgeleitet-subjektivierende Handeln wird in der schulischen Bildung ausgegrenzt und gilt als minderwertig. Es soll eher verlernt statt gelernt werden. Die berufliche Bildung beinhaltet demgegenüber die Möglichkeit zur Entwicklung von Fähigkeiten für ein erfahrungsgeleitet-subjektivierendes Handeln. Dies ist v.a. dann der Fall, wenn in der beruflichen Bildung die Bewältigung praktischer Probleme unter »Realbedingungen als Lernfeld« genutzt und gestaltet wird. Allerdings besteht auch in der beruf-

lichen Bildung leicht die Tendenz zu einer Betonung der Wissenschaftsorientierung und damit Ausgrenzung, wenn nicht Diskriminierung, erfahrungsgeleitet-subjektivierenden Handelns.

## 8.

Die berufliche Bildung – so wie sie in Deutschland im dualen System organisiert ist – ist in der hier umrissenen Sicht eine notwendige Ergänzung schulischer Bildung. Sie kann auch in der Wissensgesellschaft nicht durch eine nur schulische Bildung ersetzt werden. Vielmehr ist das Gegenteil der Fall: Auf allen Ebenen der schulischen Bildung – also auch bis zur Hochschule – wäre es notwendig, die schulische Bildung durch eine berufliche Bildung nach dem Modell des dualen Systems zu ergänzen. Nur auf diese Weise kann eine arbeitsbezogene berufliche Handlungsfähigkeit entwickelt werden. Die Bestrebungen, durch die Einführung von Bachelor-Studiengängen die universitäre Ausbildung stärker auf den Arbeitsmarkt auszurichten, gehen in die falsche Richtung. Und ebenso auch die Prognose und Forderung, dass in der Wissensgesellschaft die berufliche Bildung stärker in eine schulische Bildung umgewandelt werden muss. Anstelle eines »Entweder-Oder« ist vielmehr ein »Sowohl-Als-Auch« notwendig: Schulische Bildung *und* berufliche Bildung müssten in einem zukunftsorientierten Bildungssystem als zwei sich *ergänzende* Elemente des Bildungssystems gesehen und positioniert werden – und zwar auf allen Ebenen des Bildungs- und Beschäftigungssystems.

## Literatur

- Bauer, Hans G./Munz, Claudia (2004): Erfahrungsgeleitetes Handeln lernen – Prinzipien erfahrungsgeleiteten Lernens, in: Böhle, Fritz u.a.: Die Bewältigung des Unplanbaren. Wiesbaden, S. 55-77.
- Böhle, Fritz (2010): Arbeit als Handeln, in: Böhle, Fritz/Voß, Günter/Wachtler, Günther (Hrsg.): Handbuch Arbeitssoziologie. Wiesbaden, S. 151-176.
- Böhle, Fritz (2009a): Weder rationale Reflexion noch präreflexive Praktik. Erfahrungsgeleitet-subjektivierendes Handeln, in: Böhle, Fritz/Weihrich, Margit (Hrsg.): Handeln unter Unsicherheit. Wiesbaden; S. 203-230.
- Böhle, Fritz (2009b): Der Mensch als geistiges und praktisches Wesen. Verborgene Seiten intelligenten Handelns, in: Vossenkühl, Wilhelm u.a. (Hrsg.): Ecce Homo! Menschenbild – Menschenbilder, Stuttgart, S. 161-183.
- Böhle, Fritz (2006): High-Tech-Gespür: Spiel und Risiko in der erfahrungsgeleiteten Anlagensteuerung, in: Gebauer, Gunter/Poser, Stefan/Schmidt, Robert/Stern, Martin (Hrsg): Kalkuliertes Risiko. Technik, Spiel und Sport an der Grenze, Frankfurt a.M., S. 249-167.

- Böhle, Fritz (2004): Die Bewältigung des Unplanbaren als neue Herausforderung in der Arbeitswelt – Die Unplanbarkeit betrieblicher Prozesse und erfahrungsgeleitetes Arbeiten, in: Böhle, Fritz/Pfeiffer, Sabine/Sevsay-Tegethoff, Nese (Hrsg.): Die Bewältigung des Unplanbaren – Fachübergreifendes erfahrungsgeleitetes Arbeiten und Lernen, VS-Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 12-54.
- Fischer, Martin (2000): Von der Arbeitserfahrung zum Arbeitsprozesswissen – Rechnergestützte Facharbeit im Kontext beruflichen Lernens, Opladen.
- Kruse, Wilfried (1986): Von der Notwendigkeit des Arbeitsprozess-Wissens, in: Schweizer, Jochen (Hrsg.): Bildung für eine menschliche Zukunft, Weinheim, Basel, S. 188-193.