



Open Access Repository

[www.ssoar.info](http://www.ssoar.info)

## Rekonstruktive Forschung zum Kompetenzerwerb in der schulischen und außerschulischen Bildung: Einführung in den Themenschwerpunkt

Pfaff, Nicolle; Krüger, Heinz-Hermann

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Pfaff, N., & Krüger, H.-H. (2009). Rekonstruktive Forschung zum Kompetenzerwerb in der schulischen und außerschulischen Bildung: Einführung in den Themenschwerpunkt. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 10(2), 191-199. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-340872>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

### Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

## Editorial

Nicolle Pfaff/Heinz-Hermann Krüger

### Rekonstruktive Forschung zum Kompetenzerwerb in der schulischen und außerschulischen Bildung

#### Einführung in den Themenschwerpunkt

*“A summary of the everyday and scientific uses of the term  
“competence” shows that there are neither common theoretical  
roots nor common uses in the social and behavioral sciences.”  
(Weinert 1999, S. 14)*

Wie Franz E. Weinert in seinem Gutachten für die OECD aus dem Jahr 1999 feststellt, ist die Forschungslage und die Verwendung des Kompetenzbegriffs disziplinübergreifend äußerst uneinheitlich. Dass dies auch für die Erziehungswissenschaft gilt, macht ein Blick in die in den letzten Jahren in Vielzahl erschienenen Versuche deutlich, einen Überblick über die disziplininterne Verwendung des Kompetenzbegriffs zu geben (z.B. Tippelt/Madl/Straka 2003; Edelmann/Tippelt 2004; Klieme 2004; Klieme/Hartig 2007; Erpenbeck/Rosenstiel 2007; Rohlf/Harring/Palentic 2008).

Dabei spielt die Beschreibung von Kompetenzbereichen, Kompetenzmessungen oder die Analyse von Bedingungen des Kompetenzerwerbs nicht nur in Studien zu Schulleistungen (vgl. z.B. zusammenfassend Hartig 2008), medienpädagogischen Untersuchungen oder Arbeiten aus dem Umfeld der Erwachsenenbildung eine große Rolle, in denen der Kompetenzbegriff seit längerem nicht nur im deutschsprachigen Raum etabliert ist. In den letzten Jahren ist auch in der Lehrerbildung (vgl. z.B. Baumert/Kunter 2008), in der Forschung zur außerschulischen Bildung (vgl. z.B. Grunert 2005) oder in der Biographieforschung (vgl. z.B. Straub 2000) vermehrt vom Kompetenzerwerb die Rede. Inwieweit mit dieser gehäuften Anwendung des Kompetenzbegriffs im Bereich der Bildungsforschung theoretische Anschlussmöglichkeiten zwischen bislang unverbundenen Forschungsfeldern geschaffen werden (vgl. Rohlf 2008), oder ob damit nicht vielmehr der konzeptuellen Beliebigkeit bei der Verwendung des Kompetenzbegriffs Vorschub geleistet wird, kann an dieser Stelle nicht diskutiert werden. Stattdessen geht es in diesem Heft um die Frage der methodologischen Ausrichtung einer am Kompetenzerwerb interessierten erziehungswissenschaftlichen Forschung, die sich in den vergangenen Jahren ebenso pluralisiert hat wie disziplinäre Perspektiven auf entsprechende Phänomene. Die im Schwerpunktteil des vorliegenden Heftes versammelten Beiträge aus vier verschiedenen Feldern erziehungswissenschaftlicher Forschung zum

Kompetenzerwerb machen dabei deutlich, dass mit der methodischen Erweiterung einer aktuell vorwiegend als standardisierte Forschung angelegten erziehungswissenschaftlichen Analyse von Prozessen des Kompetenzerwerbs um rekonstruktive Forschungszugänge ein Perspektivwechsel einhergeht: weg von der retrospektiven Messung der Ergebnisse von Bildungsprozessen hin zur Beobachtung von Praxen und Vollzügen des Kompetenzerwerbs selbst. Um diese These zu untermauern und einen Zusammenhang zwischen den aus verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Forschungstraditionen stammenden Beiträgen im Schwerpunktteil dieses Heftes herzustellen, wird im Folgenden der Bedeutung qualitativer oder rekonstruktiver Studien in unterschiedlichen Bereichen der Bildungsforschung in einem knappen Überblick nachgegangen. Im Zuge dessen werden auch verschiedene Fassungen des Kompetenzbegriffs in verschiedenen Forschungslinien sowie in der Erziehungswissenschaft insgesamt angerissen.

Die gegenwärtig dominante Perspektive auf das weite Feld erziehungswissenschaftlicher Studien zum Kompetenzerwerb hat sich zweifellos mit der Fokussierung internationaler Schulleistungsstudien auf die Erfassung von zentralen Kompetenzbereichen schulischer Bildung entfaltet (vgl. u.a. Baumert u.a. 2001; Baumert u.a. 2002, Bos u.a. 2008). Dabei wurde der Bedeutungsgehalt der Anwendung pädagogisch-institutionell vermittelter Wissensbestände und Fertigkeiten in konkreten Handlungssettings, oder, wie Klieme und Hartig (2007, S. 12) beschreiben, der Vermittlung „zwischen traditionellen Konzepten der allgemeinen Bildung einerseits, arbeitsplatz- oder berufsbezogenen Qualifikationszielen andererseits“, für den der Kompetenzbegriff im deutschen erziehungswissenschaftlichen Diskurs bereits seit den frühen 1970er Jahren steht, aufgegriffen. Hermann Roth (1971) hatte damals in seiner im Zuge der Fortführung und im Licht der gesellschaftlichen Emanzipationsbestrebungen der späten 1960er Jahre teilweise neu entwickelten Pädagogischen Anthropologie Mündigkeit als Ziel institutioneller Erziehungsprozesse bestimmt und diese als eine Trias aus Selbst-, Sach- und Sozialkompetenz gefasst. Roth's Kompetenzkonzept kann dabei, wie Klieme und Hartig (2007, S. 19f.) deutlich machen, als Klammer für bis dahin vorliegende sozialwissenschaftliche Fassungen von Kompetenz in den Sprachwissenschaften und der Psychologie fungieren, die bis heute als gegensätzliche Konzepte beschrieben werden. So wird Kompetenz einerseits im Anschluss an Noam Chomski (1968) als Gesamtheit von Wissensbeständen und Fertigkeiten bestimmt, die die Basis für Verhaltensstrategien im konkreten Handlungsvollzug darstellen (Performanz), nicht jedoch mit diesen identisch sind. Andererseits beschreiben funktional-pragmatische Kompetenzkonzepte innerhalb der Psychologie Kompetenz als die Fähigkeit zur Nutzung kognitiver Dispositionen (z.B. Intelligenz) bzw. erworbener Fähigkeiten in konkreten Problemsituationen und angesichts situativer Handlungsanforderungen. Während diese Kompetenzkonzepte bis heute in empirischen Studien anschlussfähig sind, spielen Konstrukte, wie das der kommunikativen (vgl. Habermas 1981) oder kritischen Kompetenz (vgl. z.B. Geißler 1974), in der erziehungswissenschaftlichen Theoriebildung gegenwärtig nur eine untergeordnete Rolle (vgl. Vonken 2005, S. 32).

Der aktuell in der pädagogischen Diagnostik und internationalen Schulleistungsstudien verwendete Kompetenzbegriff geht im Kern auf eine funktional-pragmatische Begriffsfassung zurück, indem verschiedene fach- und sachbezogene Kompetenzen zum Gegenstand der Untersuchungen der Schulleistungsmessungen werden (vgl. z.B. OECD 2009, S. 12ff.)<sup>1</sup>: „Nach der Vorstellung der

OECD werden mit PISA Basiskompetenzen erfasst, die in modernen Gesellschaften für eine befriedigende Lebensführung in persönlicher und wirtschaftlicher Hinsicht sowie für eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben notwendig sind.“ (Baumert/Stanat/Demmrich 2001, S. 15). Die jeweilige Fassung des Begriffs Basiskompetenzen wird dabei, wie die Autorengruppe beschreibt, als entwicklungs offen verstanden und wurde in den ersten Folgestudien bereits um einige weitere Kompetenzbereiche erweitert (vgl. auch OECD 2009). Dabei wurden die zunächst fach- oder domänenspezifischen Kompetenzen, verstanden als „prinzipiell erlernbare, mehr oder minder bereichsspezifische Kenntnisse, Fertigkeiten und Strategien“ (Baumert/Stanat/Demmrich 2001, S. 22), um komplexe Handlungskompetenzen, wie selbstreguliertes Lernen, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, ergänzt, „die auf dem Zusammenspiel kognitiver, motivationaler und emotionaler Komponenten beruhen“ (ebd.). Hartig (2008) macht im Kontext des DFG-Schwerpunktprogramms ‚Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen‘ deutlich, dass die Fassung von Kompetenzen als „kontextspezifische kognitive Leistungsdispositionen“ (ebd., S. 17) einer auf die Evaluation der Ergebnisse von Bildungsprozessen ausgerichteten Forschungsperspektive entspringt (vgl. dazu auch OECD 2009, S. 13). Angelegt sind die dem Anspruch an nationaler bzw. internationaler Vergleichbarkeit verpflichteten Studien einem durchgängig standardisierten Paradigma auf der Grundlage von Leistungstests und auf der Basis von *Large-Scale-Assessments*. In der Gegenstandskonstruktion dieser Forschungstradition erscheinen die untersuchten domänenspezifischen und allgemeinen Basiskompetenzen dabei als unabhängig von kulturellen, historischen und konkreten sozialen Kontexten messbare Eigenschaften von Individuen und sind in erster Linie gedacht als Ergebnisse schulischer Bildungsprozesse.

Qualitative Forschungsansätze zur Modellierung von Kompetenzen bzw. zur Beschreibung der Kompetenzentwicklung finden sich schon in der sprachwissenschaftlichen und entwicklungspsychologischen Forschung seit den 1970er Jahren, die den Zusammenhang von Kompetenz (im Sinne einer kognitiven Disposition) und Performanz (als ihrer handlungspraktischen Realisierung) in der theoretisch-begrifflichen Fassung Chomsky's (1968) in den Blick nahmen (vgl. zusammenfassend Eckensberger/Plath 2006; Klieme/Hartig 2007). Aktuell geschieht die Entwicklung von Kompetenzmodellen dagegen in erster Linie auf der Basis von theoriegeleiteten Testkonstruktionen und ihrer Überprüfung in standardisierten Settings. Dabei ist verschiedentlich gefragt worden, ob dieses Verfahren gerade in fachlichen Domänen außerhalb der Kernfächer und im Bereich von überfachlichen Kompetenzen ausreichend ist (z.B. Köller 2008; Frederking 2008), da hierfür angestrebte Kompetenzen zunächst empirisch zu erfassen bzw. domänenspezifische Lerntheorien zu entwickeln wären.

In ihrem Beitrag in diesem Heft stellen *Matthias Martens* und *Barbara Asbrand* auf der Basis von Resultaten aus zwei rekonstruktiven Studien (vgl. Asbrand 2009; Martens 2009) Überlegungen zur Bedeutung rekonstruktiver Verfahren für die Ausarbeitung tragfähiger Kompetenzmodelle und die theoretische Fassung von Prozessen des Kompetenzerwerbs an. Sie zeigen dabei, wie eine praxeologische Fassung des Begriffs der Handlungskompetenz dazu beitragen kann, soziale Prozesse des Kompetenzerwerbs und den Bezug zwischen einzelnen Aspekten domänenspezifischer Kompetenzen und fachbezogener Lernbedingungen zum Gegenstand der Kompetenzforschung zu machen. Stärker auf die Rekonstruktion von Prozessen des Kompetenzerwerbs selbst zielt der Bei-

trag von *Andreas Bonnet* in diesem Schwerpunktteil, der verschiedene Erweiterungen des rekonstruktiven Verfahrens der dokumentarischen Methode vor schlägt, mit deren Hilfe sich die Aneignung bzw. Entwicklung einzelner Aspekte domänenspezifischer Kompetenzen als handlungsleitende Orientierungen beschreiben lassen. Die Grundlage dieser Arbeit bildet eine Studie zum bilingualen Chemieunterricht (Bonnet 2004), in der u.a. interaktive Lernprozesse in Kleingruppen rekonstruktiv untersucht wurden.

Eine weitere erziehungswissenschaftliche Diskurslinie, in der dem Kompetenzbegriff schon seit Anfang der 1990er Jahre eine besondere Bedeutung zukommt, sind Studien aus dem Bereich der Medienpädagogik, in denen der Terminus der ‚Medienkompetenz‘ rasch zur zentralen Zielkategorie wurde (vgl. für einen Überblick Rosebrock/Zitzelsberger 2002; Groeben 2002)<sup>2</sup>. Analog zu anderen Forschungstraditionen existieren dabei durchaus variierende Konzepte von Medienkompetenz, die hier nicht alle referiert werden können (vgl. dazu Rosenbrock/Zitzelsberger 2002). Analog zu Studien aus dem Bereich der Lehr-Lern-Forschung und entsprechenden Studien zu Leistungsvergleichen bezieht sich der Begriff der Medienkompetenz aktuell auf die Analyse vorliegender domänenspezifischer Dispositionen, auch wenn er in seinem Entstehungskontext durchaus im Anschluss an emanzipatorische Kompetenzmodelle, wie das der kommunikativen Kompetenz von Jürgen Habermas, entwickelt wurde (vgl. dazu Baacke 1997; Groeben 2002). Nach Treumann u.a. (2007, S. 32f.) kann der Begriff der Medienkompetenz als eine domänenspezifische individuelle Fähigkeit zum Umgang mit Medien verstanden werden und wird damit in die Nähe des in den Schulleistungsvergleichen untersuchten Konzepts der Basiskompetenzen gerückt. Andere Autoren betonen dagegen, dass sich die Kompetenzdiskurse in Bildungsforschung und Medienpädagogik parallel entwickelt haben, ohne gegenseitig Bezug aufeinander zu nehmen und dass entsprechende Kompetenzkonzepte wenig Überschneidungsmasse aufweisen (vgl. Schaumburg/Hacke 2010). Wichtig erscheint dabei in Differenz zum Kompetenzbegriff der Schulleistungsforschung vor allem, dass in der medienpädagogischen Forschung Medienkompetenz weniger als Resultat pädagogischer Bemühungen (vgl. aber z.B. Rosenbrock/Zitzelsberger 2002; Aufenanger 2001), als vielmehr als Produkt von Sozialisationsprozessen gedacht und damit auch sozial verortet wird (z.B. Treumann u.a. 2007; Sutter 2010, ausführlich zu den Differenzen zwischen den Kompetenzmodellen von Bildungsforschung und Medienpädagogik vgl. Schaumburg/Hacke 2010). Diese insgesamt breiter gehaltene und weniger auf die Leistungen pädagogischer Institutionen bezogene Fassung des Kompetenzbegriffs führt innerhalb wissenschaftlicher Analysen zur Medienkompetenz zu weniger eindeutigen methodologischen Festlegungen. Zugleich weisen Schaumburg und Hacke (ebd.) daraufhin, dass empirische Ausarbeitungen zum Medienkompetenzbegriff erst in Ansätzen vorliegen und dass vor allem tragfähige Operationalisierungen und Modellbildungen zur Messung von Medienkompetenz noch ausstehen. Eine komplexe multimethodische Studie dazu haben Treumann u.a. (2007) im Anschluss an das von Baacke (1996) über die Dimensionen Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung bestimmte Konzept der Medienkompetenz vorgelegt, in der verschiedenen Aspekten von Medienkompetenz mit unterschiedlichen Forschungszugängen nachgegangen wurde und die Frage nach der lebensweltlichen Einbettung von unterschiedlichen Typen des Medienhandelns Jugendlicher mittels einer qualitativen Interviewstudie untersucht wurde (Treumann u.a. 2007, S. 41ff.).

Mit Aspekten der Gestaltungskompetenz auf der Basis eines breiten allgemeinen Kompetenzmodells befasst sich im Schwerpunktteil dieses Heftes der Beitrag von *Matthias Barth*, der Prozesse des individuellen und kollektiven Kompetenzerwerbs auf der Basis einer Grounded Theory zum Lernen mit Neuen Medien in einer Studierendengruppe rekonstruiert.

Ein neueres Feld, in dem der Erwerb von Kompetenzen empirisch zum Thema wird und in dem mit einem weiten und allgemein gehaltenen Kompetenzbegriff stärker an ein erziehungswissenschaftlich geprägtes Kompetenzmodell angeschlossen wird, sind Studien zum biographischen Lernen bzw. zum Kompetenzerwerb in konkreten Lebenswelten. Dabei Verwendung findende Kompetenzkonstrukte schließen in der Regel an allgemeine erziehungswissenschaftliche Begriffsfassungen von Kompetenz an, wie bspw. das von Schulze (1999) beschriebene Konzept der ‚biographischen Kompetenz‘ oder das von Grunert (2005) in ihrer Expertise zum 12. Kinder- und Jugendbericht in Anlehnung an Roth’s Kompetenz-Trias entwickelte Konzept non-formalen Lernens in Kindheit und Jugend.

Im Bereich der Jugendforschung, aus dem ein weiterer Beitrag in unserem Schwerpunktheft stammt, sind dies z.B. Studien zum Ehrenamt (z.B. Dux 2006; Dux u.a. 2008), Untersuchungen zu Prozessen des Kompetenzerwerbs im Kontext außerschulischer Aktivitäten (vgl. zusammenfassend Reinders 2007) oder im Kontext von Gleichaltrigengruppen (z.B. Furman 1996; Reinders 2002; Bahne/Oswald 2005). Insbesondere Grunert (2005) weist darauf hin, dass mit diesen Studien ein bestehendes Forschungsdesiderat im Bereich erziehungswissenschaftlicher Studien zum Kompetenzerwerb aufgegriffen wird, das in der Kompetenzentwicklung im Kindes- und Jugendalter in außerschulischen Kontexten und insbesondere in Gleichaltrigenkontexten besteht (vgl. auch Hitzler/Pfadenhauer 2004). Diesem letzten Feld widmen sich im Schwerpunktteil dieses Heftes *Oliver Schnoor* und *Michaela Pfadenhauer*, die in einem konzeptionellen Beitrag ein ethnographisch angelegtes Forschungsprogramm zur Rekonstruktion von Praxen des Kompetenzerwerbs und zur Modellierung szenespezifischer Kompetenzbereiche entwerfen.

Quer zu diesen Perspektiven auf den Kompetenzerwerb in unterschiedlichen erziehungswissenschaftlichen Forschungslinien liegt die Frage nach dem Aufbau pädagogischer (Handlungs-)Kompetenz innerhalb des Professionalisierungsdiskurses in der Erziehungswissenschaft. Hierbei finden sich ganz ähnliche Diskurse und Fragestellungen in Schul- (z.B. Baumert/Kunter 2006) und Sozialpädagogik (z.B. Leenen/Grosch/Grosch 2008) sowie Erwachsenenbildung (vgl. z.B. Nittel 2000). Interessant an der Forschung zum Kompetenzerwerb innerhalb des Professionalisierungsdiskurses ist die Tatsache, dass hier – je nach Forschungstradition und zum Teil auch innerhalb einzelner Forschungslinien – auf verschiedene Kompetenzkonzepte Bezug genommen wird (vgl. auch Baumert/Kunter 2006). Während in Erwachsenenbildung und Sozialer Arbeit im Kern auf einen allgemeinen Begriff der Handlungskompetenz bzw. auf komplexe Kompetenzbereiche, wie z.B. Interkulturelle Kompetenz, rekuriert wird (vgl. z.B. Leenen/Grosch/Grosch), werden für das Feld der schulischen Professionellen sowohl allgemeine Konzepte, z.B. der biographischen Kompetenz (Schulze 1999) angewandt, wie auch hochgradig spezialisierte Kompetenzmodelle, wie z.B. zur Diagnosekompetenz (vgl. z.B. Horstkemper 2004; Helmke/Hosenfeld/Schrader 2004), entwickelt, die anschlussfähig sind an die standardisierten Kompetenzmessungen im Rahmen der Schulleistungsvergleiche.

In diesem Schwerpunktheft steht ein Text von *Katharina Rosenberger* für diese verschiedene Forschungslinien übergreifende Forschung zum Kompetenzerwerb bei Lehramtsstudierenden, der sich mit Kompetenzen von Lehramtsstudierenden und erfahrenen Lehrkräften in den Bereichen Situationsdeutung und Urteilsfähigkeit als Dimensionen des Umgangs mit Heterogenität befasst. Als Auszug aus der multimethodisch angelegten Studie wird in dem Beitrag nach der Reichweite von Textvignetten und einer kategorisierenden und quantifizierenden Analyse der durch diese produzierten Materialien gefragt.

Fasst man die hier skizzierten Forschungsperspektiven auf Kompetenzen und Prozesse des Kompetenzerwerbs sowie die zu ihrer Untersuchung verwendeten Forschungsmethoden zusammen, dann wird deutlich, dass ebenso wie unterschiedliche theoretisch-konzeptionelle Fassungen des Kompetenzbegriffs standardisierte und rekonstruktive Zugänge zur Analyse von Kompetenzen in unterschiedlichen Forschungslinien, von einigen wenigen triangulativ angelegten Studien abgesehen, weitgehend unverbunden nebeneinander stehen. Mit Blick auf vorliegende Studien und die in diesem Heft versammelten Beiträge kann festgehalten werden, dass die im Entstehen begriffene rekonstruktive Forschung zum Kompetenzerwerb – in den meisten Fällen auf der Basis eines deutlich weiteren Kompetenzbegriffs – an einigen zentralen Leerstellen einer vorwiegend auf standardisierten Untersuchungen basierenden erziehungswissenschaftlichen Forschung zum Kompetenzerwerb ansetzt: bei der empirischen Ausarbeitung von überfachlichen und in außerschulischen Kontexten entwickelten Kompetenzbereichen sowie bei der Rekonstruktion von Prozessen des Kompetenzerwerbs in der Handlungs- und Interaktionspraxis.

## Anmerkungen

- 1 Weitere stärker erziehungswissenschaftlich ausgerichtete Referenzpunkte der Fassung des Kompetenzbegriffs in den aktuellen internationalen Schulleistungsvergleichen bilden der deutschsprachige Diskurs um Grundbildung (z.B. Tenorth 1994) und die angelsächsische Tradition um das Konzept der Literacy (z.B. Collins/Blot 2003; Street 2006).
- 2 Eine weitere erziehungswissenschaftliche Diskurslinie, die wir in diesem Heft nicht berücksichtigen, ist das Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung in denen die „kompetenzorientierte Wende“ (Arnold/Steinbach 1998, S. 25) schon in den 1990er Jahren ausgerufen wurde.

## Literatur

- Arnold, R./Steinbach, S. (1998): Auf dem Weg zur Kompetententwicklung? Rekonstruktionen und Reflexionen zu einem Wandel der Begriffe. In: Markert, W. (Hrsg.): Berufs- und Erwachsenenbildung zwischen Markt und Subjektbildung. Baltmannsweiler, S. 22–32.
- Asbrand, B. (2009): Wissen und Handeln in der Weltgesellschaft. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zum Globalen Lernen in der Schule und in der außerschulischen Jugendarbeit. Münster u.a.
- Aufenanger, S. (2001): Multimedia und Medienkompetenz – Forderungen an das Bildungssystem. In: Aufenanger, S./Schulz-Zander, R./Spanhel, D. (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 1. Wiesbaden, S. 109–122.

- Baacke, D. (1997): Medienpädagogik. Tübingen.
- Baacke, D. (1996). Medienkompetenz als Netzwerk. Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat. *Medien praktisch*, 20. Jg., H. 2, S. 2–10.
- Baumert, J./Artelt, C./Klieme, E./Neubrand, M./Prenzel, M./Schiefele, U./Schneider, W./Tillmann, K.-J./Weiß, M. (2002): PISA 2000 : Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen.
- Baumert, J./Klieme, E./Neubrand, M./Prenzel, M./Schiefele, U./Schneider, W./Stanat, P./Tillmann, K.-J./Weiß, M. (2001): PISA 2000 : Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen.
- Baumert, J./Kunter, J. (2006): Stichwort: Professionelle. Kompetenz von Lehrkräften. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9. Jg., H. 4, S. 469–520.
- Baumert, J./Stanat, P./Demmrich, A. (2001): PISA 2000: Untersuchungsgegenstand, theoretische Grundlagen und Durchführung der Studie. In: Baumert, J./Klieme, E./Neubrand, M./Prenzel, M./Schiefele, U./Schneider, W./Stanat, P./Tillmann, K.-J./Weiß, M. (Hrsg.): PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen, S.15–68.
- Bos, W./Bonsen, M./Baumert, J./Prenzel, J./Selter, C./Walther, G. (2008): TIMSS 2007: Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster.
- Chomsky, N. (1968): *Language and Mind*. – New York.
- Collins, J./Blot, R.K. (2003): *Literacy and Literacies. Texts, Power and Identity*. Cambridge u.a.
- Düx, W./Prein, G./Sass, E./Tully, C.J. (2008): *Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement*. Wiesbaden.
- Eckensberger, L.H./Plath, I. (2006): Soziale Kognition. In: Schneider, W./Sodian, B. (Hrsg.): *Enzyklopädie der Psychologie, Serie X, Entwicklungspsychologie – Band 2: Kognitive Entwicklung – Göttingen*, S. 409–493.
- Edelmann, D./Tippelt, R. (2004): Kompetenz – Kompetenzmessung: ein (kritischer) Überblick. In: *Durchblick. Zeitschrift für Ausbildung, Weiterbildung und berufliche Integration*, H. 3, S. 7–15.
- Eggert, S./Bögeholz, S. (2006). Göttinger Modell der Bewertungskompetenz – Teilkompetenz „Bewerten, Entscheiden und Reflektieren“ für Gestaltungsaufgaben Nachhaltiger Entwicklung. *ZfDN – Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften*, 12, Jg., S. 199–217.
- Erpenbeck, J./Rosenstiel, L. (Hrsg.) (2007): *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart.
- Frederking, V. (2008): Vorwort: Schwer messbare Kompetenzen – Herausforderung für die empirische Fachdidaktik. In: Frederking, V. (Hrsg.): *Schwer messbare Kompetenzen. Herausforderungen für die empirische Fachdidaktik*. Baltmannsweiler, S. 5–10.
- Furman, W. (1996): The measurement of friendship perceptions: Conceptual and methodological issues. In: Bukowski, W. M./Newcomb, A. F./Hartrup, W. W. (Eds.): *The company They Keep: Friendships in childhood and adolescence*. – Cambridge, UK, S. 41–65.
- Geißler, K. A. (1974): *Berufserziehung und kritische Kompetenz. Ansätze einer Interaktionspädagogik*. München.
- Groeben, N. (2002): Anforderungen an die theoretische Konzeptualisierung von Medienkompetenz. In: Groeben, N./Hurrelmann, B.: *Medienkompetenz: Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. München Weinheim, S. 11–23.
- Grunert, C. (2005): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen in außerunterrichtlichen Sozialisationsfeldern. In: Grunert, C. u.a. (Hrsg.): *Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter*. – München, S. 9–94.
- Habermas, J. (1981): *Theorie der kommunikativen Kompetenz*. – 2 Bde. – Frankfurt am Main.
- Hartig, J. (2008): Kompetenzen als Ergebnisse von Bildungsprozessen. In: Jude, N./Hartig, J./Klieme, E.: *Kompetenzerfassung in pädagogischen Handlungsfeldern. Theorien,*



- Konzepte und Methoden. *Bildungsforschung* Band 26, herausgegeben durch das BmBF, Bonn, S. 15–26.
- Helmke, A./Hosenfeld, I./Schrader, F.-W. (2004): Vergleichsarbeiten als Instrument zur Verbesserung der Diagnosekompetenz von Lehrkräften. In: Arnold, R./Griese, G. (Hrsg.): *Schulleitung und Schulentwicklung*. Hohengehren, 119–144.
- Hitzler, Ronald/Pfadenhauer, Michaela (2004): Unsichtbare Bildungsprogramme? Zur Entwicklung und Aneignung praxisrelevanter Kompetenzen in Jugendszenen. Expertise im Auftrag des Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW, <http://www.callnrw.de/broschuerenservice/download/1211/Expertise%20Hitzler%20Dru ckfassung.pdf> [31.7.2010].
- Horstkemper, M. (2005): Diagnosekompetenz als Teil pädagogischer Professionalität. In: *Neue Sammlung*, 45. Jg., H. 2, S. 201–214.
- Jude, N./Hartig, J./Klieme, E. (2008): Kompetenzerfassung in pädagogischen Handlungsfeldern. Theorien, Konzepte und Methoden. *Bildungsforschung* Band 26, herausgegeben durch das BmBF, Bonn.
- Klieme, E. (2004): Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? In: *Pädagogik*, 56. Jg., H. 6, S. 10–13.
- Klieme, E./Hartig, Johannes: Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10. Jg., Sonderheft 8/2007, S. 11–29.
- Köller, O. (2008): Bildungsstandards – Verfahren und Kriterien bei der Entwicklung von Messinstrumenten. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 54. Jg., H. 2, S. 163–173.
- Leenen, W.R./Groß, A./Grosch, H. (2008): Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit. In: *Aufenanger*, S. (Hrsg.): *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. Wiesbaden, S. 101–123.
- Martens, M. (2009): Implizites Wissen und kompetentes Handeln. Die empirische Rekonstruktion von Kompetenzen historischen Verstehens im Umgang mit Darstellungen von Geschichte. Dissertation Universität Göttingen.
- Moser, H. (2010): Die Medienkompetenz und die ‚neue‘ erziehungswissenschaftliche Kompetenzdiskussion. In: Herzig, B./Meister, D.M./Moser, H./Niesyto, H. (Hrsg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0*. Wiesbaden, S. 59–79.
- Nittel, D. (2000): *Von der Mission zur Profession?* Bielefeld.
- OECD (Hrsg.) (2009): *PISA 2009 Assessment Framework. Key competencies in reading, mathematics and science*. Paris.
- Reinders, H. (2002): *Interethnische Freundschaften bei Jugendlichen 2002. Ergebnisse einer Pilotstudie bei Hauptschülern*. Verlag Dr. Kovac.
- Reinders, H. (2007): Diagnostik jugendlichen Kompetenzerwerbs durch außerschulische Aktivitäten. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10. Jahrg., Sonderheft 8/2007, S. 71–86.
- Rohlf, C./Harring, M./Palentien, C. (2008): Bildung, Kompetenz, Kompetenz-Bildung – eine Einführung in die Thematik. In: dies. (Hrsg.): *Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen*. Wiesbaden, S. 9–17.
- Rohlf, C./Harring, M./Palentien, C. (2008): *Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen*. Wiesbaden.
- Rosebrock, C./Zitzelsberger, O. (2002): Der Begriff Medienkompetenz als Zielperspektive im Diskurs der Pädagogik und Didaktik. In: Groeben, N./Hurrelmann, B.: *Medienkompetenz: Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. München/Weinheim, S. 148–159.
- Schaumburg, H./Hacke, S. (2010): Medienkompetenz und ihre Messung aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. In: Herzig, B./Meister, D.M./Moser, H./Niesyto, H. (Hrsg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0*. Wiesbaden, S. 147–161.
- Schulze, Th. (1999): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Anfänge – Fortschritte – Ausblicke. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen, S. 33–55.

- Straub, J. (2000): Biographische Sozialisation und Narrative Kompetenz. Implikationen und Voraussetzungen lebensgeschichtlichen Denkens aus der Sicht einer narrativen Psychologie. In: Hoerning, E.M./Alheit, P.: Biographische Sozialisation. Stuttgart, S. 137–162.
- Street, B.V. (2006): 'Understanding and Defining Literacy': Scoping paper for EFA Global Monitoring Report 2006. Online available: [http://icea.qc.ca/assets/files/forum\\_consultatif\\_2008\\_unesco\\_understanding.pdf](http://icea.qc.ca/assets/files/forum_consultatif_2008_unesco_understanding.pdf) [11.08.2010].
- Tenorth, H.-E (1994). „Alle alles zu lehren“: Möglichkeiten und Perspektiven allgemeiner Bildung. Darmstadt.
- Tippelt, R./Mandl, H./Straka, G. A. (2003): Entwicklung und Erfassung von Kompetenz in der Wissensgesellschaft - Bildungs- und wissenstheoretische sowie methodische Perspektiven. In: Gogolin, I./Tippelt, R. (Hrsg.): Innovation durch Bildung. Beiträge beim 18. Kongress der DGfE München. Opladen, S. 349–369.
- Treumann, K.P./Meister, D.M./Sander, U./Burkatzki, E./Hagedorn, J./Kämmerer, M./Strotmann, M./Wegener, C. (2007): Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. Wiesbaden.
- Vonken, M. (2005): Handlung und Kompetenz: theoretische Perspektiven für die Erwachsenen- und Berufspädagogik. Wiesbaden.
- Weinert, F. E. (1999): Conceptsofcompetence. Max-Planck-Institut für Psychologische Forschung, München.