

Frey, Andreas

Methoden und Instrumente zur Diagnose beruflicher Kompetenzen von Lehrkräften. Eine erste Standortbestimmung zu bereits publizierten Instrumenten

Allemann-Ghionda, Cristina [Hrsg.]; Terhart, Ewald [Hrsg.]: Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. Weinheim u.a. : Beltz 2006, S. 30-46. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 51)

urn:nbn:de:0111-opus-73692



in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Zeitschrift für Pädagogik · 51. Beiheft

Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf

Herausgegeben von
Cristina Allemann-Ghionda und Ewald Terhart

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 2006 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Gesamtherstellung: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza
Printed in Germany

ISSN 0514-2717
Bestell-Nr. 41152

Inhaltsverzeichnis

Cristina Allemann-Ghionda/Ewald Terhart
 Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern:
 Ausbildung und Beruf. Zur Einleitung in das Beiheft 7

1. Grundlagen

Renate Girmes
 Lehrprofessionalität in einer demokratischen Gesellschaft. Über Kompetenzen
 und Standards in einer erziehungswissenschaftlich fundierten Lehrerbildung 14

Andreas Frey
 Methoden und Instrumente zur Diagnose beruflicher Kompetenzen
 von Lehrkräften – eine erste Standortbestimmung zu bereits publizierten
 Instrumenten 30

Frank Lipowsky
 Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge
 zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler 47

Andrew J. Wayne/Peter Youngs
 Die Art der Ausbildung von Lehrern und die Lerngewinne ihrer Schüler.
 Eine Übersicht über aktuelle empirische Forschung 71

Ken Zeichner
 Konzepte von Lehrerexpertise und Lehrerausbildung in den Vereinigten Staaten 97

2. Forschungsbeiträge

2.1 Universitäre Phase

Manfred Lüders/Sabine Eisenacher/Steffen Pleßmann
 Der Umgang mit Studienzeit. Eine empirische Untersuchung bei Studierenden
 der Lehrämter und im Diplom-Studiengang Erziehungswissenschaft 116

Tina Hascher

Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum:
Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien
in der Lehrerbildung 130

Johannes Mayr

Theorie + Übung + Praxis = Kompetenz? Empirisch begründete Rückfragen
zu den „Standards in der Lehrerbildung“ 149

Rainer Lersch

Lehrerbildung im Urteil der Auszubildenden. Eine empirische Studie zu beiden
Phasen der Lehrerausbildung 164

2.2 Vorbereitungsdienst

Christian Reintjes

Wie beurteilen die Ausbilder der zweiten Phase die pädagogischen
Kenntnisse der Absolventen der ersten Phase? Eine empirische Studie mit
Hauptseminarleitern in Nordrhein-Westfalen 182

Peter Menck/Michaela Schulte

Lehrer werden: erste Ergebnisse einer Untersuchung zum Referendariat 199

Hermann Josef Abs

Zur Bildung diagnostischer Kompetenz in der zweiten Phase der Lehrerbildung 217

2.3 Beruf

Doris Edelmann

Pädagogische Professionalität im transnationalen sozialen Raum.
Eine Studie über Sichtweisen und Erfahrungen von Primarlehrpersonen in
Bezug auf die kulturelle Heterogenität ihrer Schulklasse 235

Cristina Allemann-Ghionda/Georg Auernheimer/Helga Grabbe/Angelika Krämer

Beobachtung und Beurteilung in soziokulturell und sprachlich
heterogenen Klassen: die Kompetenzen der Lehrpersonen 250

Wolfgang Fichten/Hilbert Meyer

Kompetenzentwicklung durch Lehrerforschung – Möglichkeiten und Grenzen 267

Andreas Frey

Methoden und Instrumente zur Diagnose beruflicher Kompetenzen von Lehrkräften – eine erste Standortbestimmung zu bereits publizierten Instrumenten

Die Themenfelder „Kompetenzdiagnostik“ und „Förderung und Entwicklung von beruflichen Kompetenzen“ erleben in der Lehrerbildung an Universitäten, Hochschulen und Studienseminaren eine Hochkonjunktur (Frey 2006). Diese Situation spiegelt sich nicht nur in den zahllosen Zeitschriftenartikeln, Buchbeiträgen und Monographien, die z.B. in der Literaturdatenbank www.fis-bildung.de (DIPF 2005) unter dem Begriff Lehrerkompetenz gespeichert sind, sondern auch daran, dass seit den letzten fünf Jahren die Projekte zur Erfassung von beruflichen Kompetenzen von angehenden Lehrkräften und deren Entwicklung an Universitäten und Hochschulen in Deutschland (z.B. Balzer/Bodensohn/Frey 2004; Lipowsky 2003; Seipp 2003), in Österreich (z.B. Mayr 2002; Mayr/Teml 2003) und der Schweiz (z.B. Oser 2001) umfassender und mehrperspektivischer geworden sind. Sie werden nicht nur zur Beschreibung und Vorhersage von Kompetenzen eingesetzt sondern verstärkt zur Verbesserung und Optimierung von Ausbildungssituationen angewandt (Balzer/Bodensohn/Frey 2004). Auch ist ein weiterer Trend festzustellen, dass vermehrt deutsche Ministerien (beispielsweise in Baden-Württemberg oder Rheinland-Pfalz das Wissenschaftsministerium) und schweizerische Bundesämter (beispielsweise das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie) versuchen, ihre Universitäten, Pädagogische Hochschulen oder eidgenössischen Institutionen dafür zu gewinnen, jährliche Kompetenzmessungen bei ihren Studierenden durchzuführen, die gewonnenen Daten landesspezifisch zu vergleichen sowie pädagogische und ökonomische Ableitungen bzw. Konsequenzen auf unterschiedlichen Ebenen zur Verbesserung der Ausbildungsqualität zu formulieren. Inwieweit sich die von den einzelnen Ministerien angesprochenen Institutionen an diesem Evaluationsprozess freiwillig beteiligen werden, bleibt noch abzuwarten.

Projektverantwortliche in den verschiedenen Ausbildungsinstitutionen, die beruflichen Kompetenzen von angehenden Lehrkräften diagnostizieren und den Kompetenzentwicklungsprozess empirisch begleiten wollen, stehen zu Projektbeginn vor der Frage, inwieweit sie bereits bestehende Methoden und Instrumente zur Kompetenzdiagnostik adaptieren und erweitern wollen bzw. neue Verfahren entwickeln können. Hierfür benötigen Projektverantwortliche einen Überblick, welche Instrumente derzeit auf dem Markt zugänglich sind, welcher Methode sie unterstellt sind, welche beruflichen Kompetenzen durch sie gemessen werden können und ob die Instrumente den Testgütekriterien in ausreichender Weise genügen. Eine solch umfassende Zusammenstellung von

Instrumenten existiert allerdings noch nicht.¹ Es gibt aber bereits eine Vielzahl an publizierten Verfahren, die zur Evaluation von beruflichen Kompetenzen von angehenden Lehrkräften eingesetzt werden. Um diese Instrumente vorstellen zu können, wird in einem ersten Schritt Kompetenz definiert und Methoden zur Diagnose von Kompetenz hervorgehoben. Anschließend werden die Instrumente aufgeschlüsselt, den zu messenden Kompetenzklassen zugeordnet und über die angegebenen Kennwerte einer abschließenden Bewertung unterzogen.

1. Definition von beruflicher Kompetenz

Berücksichtigt man bei der Bedeutung des Begriffs Kompetenz das lateinische Substantiv „competentia“, das als „Zusammentreffen“ oder „Zuständigkeit“ verstanden werden kann, oder deutet man Kompetenz im Sinne des aus der Juristensprache stammenden Adjektivs „competens“, welches als „maßgebend“ bzw. „befugt“ zu übersetzen ist, so liegt es nahe, Kompetenz im Sinne von „Verantwortung tragen können“ zu interpretieren. Einer Person kann also nur dann Kompetenz zugesprochen werden, wenn sie verantwortungsvoll mit sich selbst und der Umwelt umgeht und berufliche Fähigkeiten besitzt. In diesem Fall gibt das lateinische Adjektiv „competere“ als „zusammenlangen, zusammentreffen, stimmen, zutreffen, entsprechen, zukommen“ einen Hinweis auf die konstitutiven Faktoren des Begriffs Kompetenz: Wenn die Erfordernisse der Situation mit dem individuellen Konglomerat von Fähigkeiten einer Person „zusammentreffen“, so besitzt die Person die „Kompetenz“ zur Bewältigung einer Aufgabe oder eines Problems (Frey 2006).

Neben dieser Auffassung gibt es in der wissenschaftlichen Literatur viele weitere Definitionen zum Begriff Kompetenz (Bergmann u.a. 2000; Erpenbeck/Heyse 1999; Schwadorf 2003), welche größtenteils wie folgt zusammengefasst werden können: Besitzt eine Person Kompetenz, so kann sie etwas, ist handlungsfähig und übernimmt für sich und andere Verantwortung. Sie besitzt die Kompetenz, so tätig zu werden, dass sie eine Absicht, ein Ziel oder einen Zweck unter Beachtung von Handlungsprinzipien, Werten, Normen und Regeln, mit Bezug auf konkrete, die jeweilige Handlungssituation bestimmende Bedingungen, zu erreichen vermag. Wer Kompetenz besitzt, ist erfolgreich, vernünftig und reflexiv tätig. Somit kann man Kompetenz als ein Bündel von körperlichen und geistigen Fähigkeiten bezeichnen, die jemand benötigt, um anstehende Aufgaben oder Probleme zielorientiert und verantwortungsvoll zu lösen, die Lösungen zu reflektieren und zu bewerten und das eigene Repertoire an Handlungsmustern weiterzuentwickeln.

1 Bis zum Herbst 2006 wird ein Projektteam um Ewald Terhart und Andreas Frey eine Online-Plattform aufbauen, auf der Konzepte und Verfahren aus Deutschland, Österreich und der Schweiz zu Lehrerkompetenzen gesammelt und beschrieben werden können. Informationen dazu finden sich ab Frühjahr 2006 unter www.kompetenzerhebung.de.

Insgesamt betrachtet stellen berufliche Kompetenzen keine voneinander inhaltlich und methodisch unabhängige Klassen dar, sondern sind miteinander vernetzt und konstruieren zusammen die Handlungskompetenz einer Person (Frey 2002; Frey/Balzer/Renold 2002), wobei der Aufbau und die Synthese dieser über die Zeit und über unterschiedliche Aktivitäten oder Tätigkeiten zum Aufbau einer umfassenden Handlungskompetenz führt (Kauffeld 2003). Ähnlich sehen es namhafte Autoren wie Piaget (1972), Oerter (1991), Flammer (1988), Gruber (1997) oder Halfpap (1992), indem sie in ihren jeweiligen Ansätzen davon ausgehen, dass durch ontologische, psychologisch organisierte Anpassungsprozesse eine universelle Folge von Entwicklungsstadien erzeugt werden, die zu flexiblem, abstraktem und vernetztem Wissen, schließlich zu Handlungskompetenz führen. In jedem Lebensalter werden zur Bewältigung von Aufgaben oder Problemen Wissens- und Könnensbasen benötigt, die es zu entwickeln gilt. In dieser Entwicklung lassen sich mindestens drei Entwicklungsebenen unterscheiden: Auf der oberen Ebene Kompetenz² als Gruppierung von hochentwickelten Fähigkeiten, auf der mittleren Ebene Fähigkeit³ als Gruppierung von hoch entwickelten Fertigkeiten⁴ und schließlich die Tätigkeit als organisierende zentrale Aktivität (siehe Abb. 1).

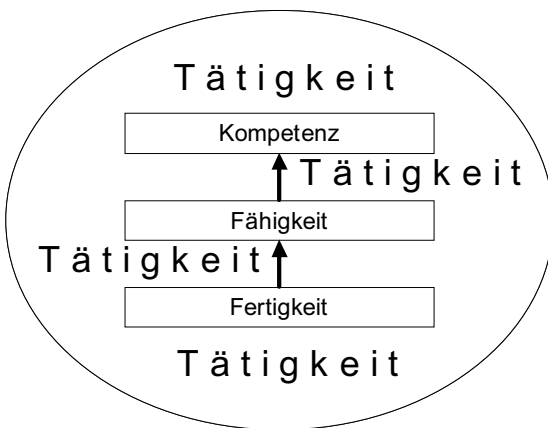


Abb. 1:
Entwicklung von Kompetenz,
Fähigkeiten, Fertigkeiten durch Tätigkeit

Nach Weinert (2000, 2001) werden von einer Person unterschiedliche hoch entwickelte Fähigkeiten gebraucht, um kompetent handeln zu können. Diese hoch entwickelten Fähigkeiten können der fachlichen, methodischen, sozialen und personalen Kompetenzklasse zugeordnet werden. Im Folgenden werden am Beispiel der Ausbildung von Studierenden des Lehrerberufs diese vier Kompetenzklassen weiter präzisiert (siehe dazu ausführlich Frey 2006).

- 2 Eine Kompetenz, z.B. Sozialkompetenz, ist eine theoretische Klasse, welche alle sozialen Fähigkeitskonzepte zu einer Einheit zusammenfasst.
- 3 Eine Fähigkeit, z.B. Kommunikationsfähigkeit, ist ein theoretisches Konzept, welches alle psychischen und physischen Fertigkeiten planvoll bündelt, die zur Kommunikation benötigt werden.
- 4 Eine Fertigkeit stellt ein konkretes und inhaltlich bestimmbares Können dar, das durch Übung soweit automatisiert wurde, dass es auch unter weit gehender Ausschaltung des Bewusstseins vollzogen werden kann.

Die *Fachkompetenzklasse* beinhaltet unterschiedliche Fähigkeitskonzepte, die disziplinorientiert ausgelegt sein müssen und einem Wandel unterworfen sind, was eine ständige Weiterbildung notwendig macht. Ohne fachspezifische Fähigkeitskonzepte ist die Erfüllung einer jeweiligen beruflichen Tätigkeit nicht möglich. Sie sorgen für die Spezialisierung der Person (Oser 1997; Terhart 2000, 2002).

Innerhalb der *Methodenkompetenzklasse* werden solche Fähigkeitskonzepte subsumiert, welche eine Person befähigen, innerhalb eines definierten Sachbereichs denk- und handlungsfähig zu sein. Hierunter fällt die Fähigkeit, Arbeitsgegenstände zu analysieren, Arbeitsprozesse zu strukturieren, über Arbeitsbedingungen und Interaktionspartner sowie über individuell und sozial wirksame Arbeitszusammenhänge zu reflektieren, diese Fähigkeiten einzusetzen, zu erweitern und gegebenenfalls zu modifizieren (Bader 2002; Frey/Jäger/Renold 2005).

Unter der *Sozialkompetenzklasse* werden solche Fähigkeitskonzepte verzeichnet, die je nach Situationslage und Aufgabe eine Person befähigen, primär in Kooperation mit Anderen ein anvisiertes Ziel verantwortungsvoll zu lösen. Je nach Setting und Aufgabe ist es für eine Person auch wichtig, dass sie eine Aufgabe oder Teile davon selbstständig bearbeiten kann. Weiterhin müssen Handelnde auch Fähigkeiten aufweisen, die der Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit zuzuordnen sind und gewährleisten sollen, dass das konstruktive und zielorientierte Arbeiten effektiv und effizient verläuft (Fuhr 1998; Schuler/Barthelme 1995; Sloane 2000).

Die *Personalkompetenzklasse* beinhaltet solche Fähigkeitskonzepte, Einstellungen oder Eigenschaften, die benötigt werden, um für sich selbst verantwortlich und motiviert zu handeln. Hier haben gewonnene Einsichten, die für den jeweiligen Menschen „lebensführend“ geworden sind, eine wichtige Bedeutung. Diese spiegeln sich in Tugenden (griechisch *arete*, lateinisch *virtus*; wird entweder mit „Vortrefflichkeit“ oder auch mit „Bestheit“ übersetzt) wider, welche auch als sittliche Grundhaltungen bezeichnet werden können (MacIntyre 1995; Mieth 1984). Bei der personalen Kompetenz geht es um ein Handeln aus Selbsteinsicht, es kommt ein Moment der Einsamkeit ins Spiel, im Sinne eines einsamen Entschlusses, in dem eine Idee, ein Glaube oder eine Überzeugung zu Entscheidungen zwingt, die allein getroffen werden und die einem niemand abnehmen kann (Bollnow 1958; Edelstein/Oser/Schuster 2001; Fuhr 1998; Roth 1971).

An dieser Stelle kann zusammenfassend formuliert werden, dass berufliche Kompetenz durch die Fach-, Sozial-, Methoden- und Personalkompetenzklasse aufgebaut wird. Zur Erfassung und Diagnose von Kompetenz gibt es unterschiedliche Methoden und Instrumente, die in den weiteren Kapiteln vorgestellt werden.

2. Methoden zur Erfassung und Diagnose von Kompetenz

Für die Erfassung und Diagnose von Kompetenz wird in der nationalen und internationalen Forschung (z.B. Fried 1997; Mayrhofer/Mayr 1996; Prondczynsky 2001; Schaefers 2002; Sikula 1996) sowie in der Aus- und Weiterbildung an Hochschulen, Studienseminaren und Lehrerzentren (Grossenbacher/Schärer/Gretler 1998; Pres 2001; Seipp 2003)

auf Methoden zurückgegriffen, welche von interview- und fragebogenbezogene Selbst-, Fremd- und Gruppenbeurteilungsverfahren, über Unterrichtsproben und Assessment-Center, bis hin zur Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben, Entwicklungsportfolio, sozialen Intelligenztests, Bildertests oder projektiven Verfahren reichen (siehe exemplarisch für die Bandbreite an Instrumenten Erpenbeck/Rosenstiel 2003; Jäger 2002). Allerdings halten viele veröffentlichte Kompetenzdiagnoseverfahren den Testgütekriterien Reliabilität, Validität und Objektivität nicht stand (Häcker/Leutner/Amelang 1998). Im Folgenden werden die gängigsten Methoden kurz erläutert:

Selbstbeurteilungen beinhalten aus methodischer Perspektive den Vorteil, dass sie binnen kürzester Zeit bei vielen Personen durchgeführt werden können. Des Weiteren wird bei strukturierten interview- und fragebogenbezogene Selbstbeurteilungsverfahren die Ansicht vertreten, dass bezüglich der einzuschätzenden Kompetenz die betreffende Person selbst am besten Auskunft über sich geben kann (Amelang/Bartussek 2001). Das Bewerten von Kompetenz setzt allerdings voraus, dass die jeweilige Person sich retrospektiv realistisch beobachten und bewerten kann, sich nicht bewusst besser oder schlechter beurteilen möchte als sie ist und auch nicht unbewusst im Sinne von sozialer Erwünschtheit oder Akquieszenz urteilt. Oft werden Selbstbeurteilungen mit Fremd- und/oder Gruppenbeurteilungen kombiniert, um einerseits Beurteilungsfehler zu relativieren und andererseits Kompetenzwerte umfassend, d.h. mehrperspektivisch zu diagnostizieren und zu bewerten (Balzer u.a. 2002; Mayr 1998; Terhart 2003).

Neben Selbstbeurteilungsverfahren werden häufig auch Messverfahren angewandt, die eine direkte *Beobachtung* und Erfassung von Kompetenz in „on-the-job“-Situationen zulassen. Beispielsweise können bei Unterrichtsproben in der Schule oder im Assessment-Center Personen im Kontext sozialer Interaktionssituationen befragt, beobachtet und beurteilt werden, was für den Diagnostiker konkret bedeutet, dass er innerhalb einer Interaktion weiterführende oder vertiefende Fragen und Aufgaben stellen kann. In diesem Verfahren wird von gezeigten Verhaltensweisen auf Kompetenz geschlossen. Da gezeigte Verhaltensweisen meist komplexer sind als bei Selbst-, Fremd- und Gruppenbeurteilungen abgefragt werden können, erhofft man sich von Beobachtungsverfahren eine höhere prognostische Validität. Oser (1997) gibt allerdings zu bedenken, dass ein objektives Feststellen von Kompetenz (so genannte professionelle Standards) einen erheblichen zeitlichen und finanziellen Aufwand in sich birgt. Zudem werden in einem Beobachtungsverfahren häufig die praktische Intelligenz der Diagnostikanden, also denjenigen, die beobachtet und diagnostiziert werden, und die Beobachtungsfehler der Diagnostiker unterschätzt (Braun-Wimmelmeier 1999).

Eine weitere wichtige Bedeutung bei der Erfassung von Kompetenz kommt den so genannten *Entwicklungsaufgaben* (Gruschka 1995) bzw. dem *Entwicklungsportfolio* (Lissmann 2002) zu. Beide Verfahren dienen dem Zweck, Wachstum und Veränderung von Kompetenz mithilfe eines vom Diagnostikanden entwickelten und hergestellten Produktes aufzuzeigen. Sie sollen aufdecken, was ein Diagnostikand zu einem bestimmten Zeitpunkt jeweils kann. Hier gilt es Kriterien festzulegen, was ein gelungenes und was ein weniger gelungenes Portfolio darstellt. Bemängelt wird an diesen Verfahren, dass sie den Testgütekriterien oft nicht standhalten, viel Zeit sowohl bei der Herstellung

als auch bei der Beurteilung kosten und ebenso die Beurteilungsfehler der Diagnostiker unterschätzt werden (Lissmann 2002).

Auch kommen *Tests*, wie z.B. solche zur Erfassung von sozialer, emotionaler oder kognitiver Intelligenz zum Einsatz. Allerdings haben sich Intelligenztests, die Aufgaben beinhalten, deren Lösungen mit richtig oder falsch bewertet werden und aus denen ein Gesamtwert für die Leistungsfähigkeit im Umgang mit Situationen und Problemen errechnet wird, zur Messung von Kompetenz in sozialen Situationen nicht durchgesetzt, da die ihnen zugrundegelegten, meist abstrakten und dekontextualisierten Indikatoren wenig oder gar nichts mit dem zu tun haben, was die aktuelle Kompetenz einer Person in einer beruflichen Situation ausmacht (Schmidt 1995; Schuler/Barthelme 1995).

Mit Blick auf die Vor- und Nachteile der dargestellten methodischen Messverfahren werden zur Zeit in Forschung und Lehre Selbstbeurteilungsverfahren häufig den Beobachtungsverfahren und dem Entwicklungsportfolio vorgezogen, da Selbstbeurteilungen weniger aus pädagogisch-psychologischen, sondern mehr aus ökonomischen Gründen eine schnelle und oft treffsichere Kompetenzdiagnostik primär auf der Gruppenebene zulassen. Dem gegenüber stehen im Referendariat die Unterrichtsproben und an Schulen immer mehr das Entwicklungsportfolio im Mittelpunkt des Interesses, da hier primär die Kompetenz des Individuums beurteilt werden soll. Intelligenztests scheiden bei der Beurteilung von Kompetenz häufig deshalb aus, da keine Klassifizierungen vorgenommen werden, sondern sich der Fokus auf das Ausmaß der individuellen oder kollektiven Anwendung von Kompetenz unterschiedlicher Individuen und Personengruppen bezieht. Gehaltvoll werden die über unterschiedliche Verfahren gewonnenen Kompetenzwerte, die einen so genannten angenäherten Ist-Zustand beschreiben sollen, dann, wenn sie mit einem Sollzustand, also mit festgelegten zu entwickelnden Kriterien, verglichen werden können.

Insgesamt konnten 47 Instrumente, die zwischen 1991 und 2005 publiziert wurden und geeignet erscheinen, um Kompetenzklassen von angehenden Lehrkräften zu diagnostizieren, recherchiert und analysiert werden. Das Ergebnis dieser Inhaltsanalyse wird im folgenden Kapitel vorgestellt.

3. Instrumente zur Erfassung und Diagnose von Kompetenz

In diesem Kapitel werden 47 Instrumente aufgelistet, die zwischen 1991 und 2005 publiziert wurden und geeignet erscheinen, um berufliche Fertigkeiten und Fähigkeiten von angehenden Lehrkräften zu diagnostizieren. Zudem sollten die aufgeführten Kompetenzdiagnoseinstrumente den Testgütekriterien Reliabilität, Validität und Objektivität ausreichend stand halten (siehe dazu ausführlich Häcker u.a. 1998).

In der folgenden Tabelle 1 werden zuerst Autor und Jahreszahl der letzten Publikation des Instrumentes aufgeführt. Anschließend erfolgt die Nennung der Kompetenzklassen, welche erfasst und bewertet werden können (Sozial-, Methoden-, Personal- oder Fachkompetenz). Danach erfolgt die Auflistung der Konzepte, die gemessen werden, und welche Messmethode dem Instrument zugrunde liegt.

Tab. 1: Instrumente zur Erfassung und Diagnose von Kompetenz			
Autor	Kompetenz- klasse	Konzepte	Methode
Balzer et al. (2004)	FK	Unterrichtsplanung mit Theorie- und Praxisbezug; Unterrichtsplanung mit Lehr-Lernbezug; Unter- richtsdurchführung mit methodischem Schwer- punkt; Unterrichtsdurchführung mit sozialem Schwerpunkt	FB
Bambeck (2003)	SK, MK, PK	Durchsetzungsfähigkeit; Initiativkraft; Entschluss- kraft; Kontaktfähigkeit; Flexibilität; Risikobereitschaft; Warmherzigkeit; Einfühlungsvermögen; Fürsorglich- keit; Teamfähigkeit; Zuhörfähigkeit; Unterordnung; Gewissenhaftigkeit; Zuverlässigkeit; Pflichtbewusst- sein; Sorgfalt; Arbeitsfleiß; Leistungsmotivation; Emotionale Stabilität; Stressresistenz; Positive Grund- stimmung; Stressbewältigung; Ärgerbewältigung; Belastbarkeit; Komplexitätsbewältigung; Analyti- sches Denken; System. Vorgehen; Soziale Intelligenz; Kreativität; Erfahrungsoffenheit; Redegewandtheit; Überzeugungsfähigkeit; Verhandlungskompetenz; Konfliktkompetenz; Vermittlungsfähigkeit; Bera- tungskompetenz; Selbstbewusstsein; Rationale Kompetenz; Emotionale Kompetenz; Soziale Kompe- tenz; Verhaltenskompetenz	FB
Bergmann (2003)	SK, MK, PK, FK	Fachkompetenz (7 Items); Sozialkompetenz (10 Items); Methodenkompetenz (16 Items); Selbst- kompetenz (Berufliche Entwicklungsziele; Eigenak- tivität; Ansprüche an die Lernhaltigkeit der Ar- beitsaufgabe)	FB
Borkenau et al. (1993)	PK	Neurotizismus; Extraversion; Offenheit für Erfahrung; Verträglichkeit; Gewissenhaftigkeit	FB
Brodbeck et al. (2000)	SK; PK	Informationsverteilung; Sicherheit; Einfluss; Kon- taktpflege	FB
Bulheller et al. (2004)	MK	5 Aufgabengruppen (grafisch) mit jeweils 12 Items	BT
Erke et al. (2003)	SK	Selbstorganisationskompetenzen; Selbstreflexion; Autonomie; Gruppenentwicklung	FB
Erpenbeck et al. (2003a)	SK, MK, PK, FK	Items zur personalen, aktivitätsbezogenen, fachlich- methodischen und sozial-kommunikativen Kompe- tenz	FB
Erpenbeck et al. (2003b)	SK, MK, PK, FK	Loyalität; Glaubwürdigkeit; normativ-ethische Ein- stellung; Eigenverantwortung; Einsatzbereitschaft; schöpferische Fähigkeit; Selbstmanagement; Of-	GA

Tab. 1: Instrumente zur Erfassung und Diagnose von Kompetenz			
Autor	Kompetenz- klasse	Konzepte	Methode
		fenheit für Veränderungen; Entscheidungsfähigkeit; Innovationsfreudigkeit; Gestaltungswille; Belastbarkeit; Tatkraft; Ausführungsbereitschaft; Mobilität; Initiative; Humor; Mitarbeiterförderung; Hilfsbereitschaft; Delegieren; Lernbereitschaft; Disziplin; ganzheitliches Denken; Zuverlässigkeit; Optimismus; soziales Engagement; Impulsgeben; Schlagfertigkeit; ergebnisorientiertes Handeln; Beharrlichkeit; zielorientiertes Führen; Konsequenz; Konfliktlösungsfähigkeit; Teamfähigkeit; Integrationsfähigkeit; Dialogfähigkeit; Kundenorientierung; Aquisitionsstärke; Experimentierfreude; Problemlösefähigkeit; Beratungsfähigkeit; Wissensorientierung; Sachlichkeit; analytische Fähigkeiten; Beurteilungsvermögen; Konzeptionsstärke; Fleiß; Organisationsfähigkeit; systematisch-methodisches Vorgehen; Kommunikationsfähigkeit; Beziehungsmanagement; Kooperationsfähigkeit; Anpassungsfähigkeit; Sprachgewandtheit; Pflichtgefühl; Verständnisbereitschaft; Gewissenhaftigkeit; Projektmanagement; Lehrfähigkeit; Folgebewusstsein; fachliche Anerkennung; Fachwissen; Planungsverhalten; Markt- und fachübergreifende Kenntnisse	
Etzel et al. (2000a)	MK	Planungskompetenz; Problemlösen	AC
Etzel et al. (2000b)	SK, MK, PK, FK	40 Bausteine	AC
Eysenck et al. (1998)	SK, PK	Aktiv – passiv; kontaktfreudig – kontaktscheu; selbstbewusst – schüchtern; unsicher – sicher; unzuverlässig – zuverlässig	FB
Fahrenberg et al. (2001)	PK	Lebenszufriedenheit; soziale Orientierung; Leistungsorientierung, Beanspruchung, körperliche Beschwerden, Gesundheitssorgen, Gehemmtheit; Erregbarkeit; Aggressivität; Offenheit; Extraversion; Emotionalität	FB
Fennekels et al. (1999)	SK, MK	Soziales Verhalten; Führungsverhalten; systematisches Denken und Handeln	FB
Fennekels (1995)	SK, MK	Teamorientierung; Zusammenarbeit; Integration und Information; Arbeitsorganisation; soziales Verhalten	FB
Fennekels (2003)	SK, MK, PK	Planung und Organisation; Entscheidungsverhalten; soziales Verhalten; Anerkennung und Mitwirkung;	FB

Tab. 1: Instrumente zur Erfassung und Diagnose von Kompetenz			
Autor	Kompetenz- klasse	Konzepte	Methode
		Leistung- und Führungsverhalten	
Frey et al. (2005/2006)	SK, MK	Selbstständigkeit; soziale Verantwortung; Kooperations-; Kommunikations-; Konflikt-; Führungsfähigkeit; situationsgerechtes Auftreten; Zielorientierung; Analysefähigkeit; Reflexivität; Flexibilität; Arbeitstechniken	FB
Frieling et al. (2003)	SK, MK, PK, FK	Gruppe erarbeitet selbst Soll-Qualifikationen und Soll-Tätigkeitsbilder	GA
Gay (2003)	PK	aufgabenorientiert vs. menschenorientiert; introvertiert vs. Extrovertiert	FB
Gress (2003)	SK, MK	Unternehmerisches Handeln; Veränderungsorientierung; analytisches Denkvermögen; strategisches Denkvermögen; Kommunikation und Einfühlungsvermögen; Verstehen und Nutzen von Organisationen; Einflussnahme und Wirkung; Konfliktfähigkeit; Kundenorientierung; interkultureller Adaptionfähigkeit; Personal- und Teamführung; persönliches Commitment	AC
Grosse-Holtforth et al. (2002)	PK	Bindung; Geselligkeit; Altruismus; Hilfe; Anerkennung; Status; Autonomie; Leistung; Kontrolle; Verstehen; Glauben; Abwechslung; Selbstvertrauen; Selbstbelohnung; Trennung; Geringschätzung; Erniedrigung; Kritik; Abhängigkeit; Spannungen; Schwäche; Hilflosigkeit; Versagen	FB
Hathaway et al. (2000)	SK, PK	Psychopathie; soziale Introversion bzw. antisoziales Verhalten; Reizbarkeit; soziales Unbehagen	FB
Henecka et al. (2004)	SK, FK	Didaktik und Pädagogik; Unterrichtsdurchführung und Unterrichtsgestaltung; Unterrichtsgespräche und Konfliktlösung im Unterricht	FB
Holling et al. (2003)	SK, PK	Durchsetzungsfähigkeit; Selbstreflexion; Entscheidungsfreudigkeit; Akzeptanz; Freiheit von sozialer Angst; Emotionale Stabilität; Extraversion; Gerechtigkeit; Kommunikation; Konfliktmanagement; Menschenführung	FB
Hossiep et al. (2000)	SK, MK, PK	Leistungsmotivation; Gestaltungsmotivation; Führungsmotivation; Gewissenhaftigkeit; Flexibilität; Handlungsorientierung; Sensitivität; Kontaktfähigkeit; Soziabilität; Teamorientierung; Durchsetzungsstärke; emotionale Stabilität; Belastbarkeit; Selbstbewusstsein	FB

Tab. 1: Instrumente zur Erfassung und Diagnose von Kompetenz			
Autor	Kompetenz- klasse	Konzepte	Methode
Kauffeld (2004)	SK, MK, PK	Zielorientierung, Aufgabenbewältigung, Zusammenhalt; Verantwortungsübernahme	FB
Kauffeld et al. (2003)	SK, MK, PK, FK	Vorgegebne Fragen zu den vier Bereichen	I
Krampen (1991)	PK	Generalisiertes Selbstkonzept eigener Fähigkeiten; Internalität in generalisierten Kontrollüberzeugungen; sozial bedingte Externalität; fatalistische Externalität	FB
Kuhl et al. (2003)	PK	Motivumsetzung; Temperamentunterschiede; affektive Disposition; Bewältigungsformen; Bedürfnisse; Motive; Ziele; Selbststeuerung	FB
Längle et al. (2000)	PK	Selbstdistanzierung; Selbst-Transzendenz; Freiheit; Verantwortung	FB
Lang von Wins et al. (2003)	SK, MK, PK, FK	Laufbahnxploration; Auslandserfahrung; Interkulturelle Kompetenz; Subjektive fachliche Kompetenz; Sprachkompetenz; Weiterbildungsbereitschaft; Kooperationskompetenz; Denken und Problemlösen; Präsentationsfähigkeit; Einstellung gegenüber Fehlern; Umgang mit Fehlern; Subjektive Belastbarkeit; Eigenverantwortliches Handeln; Soziale Eindruckssteuerung; Berufsorientierungen; Mobilitätsbereitschaft; Berufliche Ziele; Beschreibung der Wunschorganisation; Gewünschte Form der Berufstätigkeit; Wunschtätigkeitsbereich formal und inhaltlich	FB
Lantz et al. (2003)	SK, MK, PK, FK	Wertschöpfungs- oder funktionsnahe Kompetenz; Prioritäteneinschätzung und Koordination von Arbeitsaufgaben; Störungen und Neuigkeiten; Kontakte und Kommunikation; Organisationsarbeit; Qualitätsarbeit; Umgebung des Arbeitsplatzes	I
Mussel (2003)	PK	Verhaltensabsichten; Rechtfertigungen; Integritätsvermutungen; Vertrauen; Gelassenheit; Zuverlässigkeit; Gefahrenmeidung; Integrationsverhalten; Friedfertigkeit	FB
Oser (2001)	FK	Lehrer-Schüler-Beziehungen; Medien des Unterrichts; schülerunterstützende Beobachtung und Diagnose; Aufbau und Förderung von sozialem Verhalten; Lernstrategien vermitteln und Lernprozesse begleiten; Gestaltung und Methoden des Unterrichts; Bewältigung von Disziplinproblemen und	FB

Tab. 1: Instrumente zur Erfassung und Diagnose von Kompetenz			
Autor	Kompetenz- klasse	Konzepte	Methode
		Schülerrisiken; Leistungsmessung; allgemeine didaktische und fachdidaktische Gesichtspunkte; Zusammenarbeit in der Schule; Selbstorganisationskompetenz; Schule und Öffentlichkeit	
Peters et al. (2003a)	SK, PK	Emotionales Bewusstsein; zutreffende Selbsteinschätzung; Selbstvertrauen; Empathie; organisationspolitisches Bewusstsein; Serviceorientierung; Selbstkontrolle; Vertrauenswürdigkeit; Gewissenhaftigkeit; Anpassungsfähigkeit; Leistungsorientierung; Initiative; andere Entwickeln; Leadership; Einfluss; Kommunikation; Katalysator des Wandels; Konfliktbewältigung; Bindungen aufbauen; Teamwork und Zusammenarbeit	I
Peters et al. (2003b)	SK, PK	Selbstbewusstsein; Selbstmanagement; soziales Bewusstsein; soziale Fähigkeiten	FB
Pres (2001)	FK	Kooperation und Kommunikation; Diagnostik; individuelles Eingehen und Fördern; Didaktik und Methodik	FB
Schaarschmidt et al. (1996)	SK, MK, PK	Verausgabungsbereitschaft; Perfektionsstreben; Distanzierungsfähigkeit; Resignationstendenz bei Misserfolg; offensive Problembewältigung; innere Ruhe und Ausgeglichenheit; Erfolgserleben im Beruf; Lebenszufriedenheit; Erleben sozialer Unterstützung	FB
Schaarschmidt et al. (2000)	SK, MK, PK	Sozial-kommunikatives Verhalten; Leistungsverhalten; Gesundheits- und Erholungsverhalten	FB
Schaper et al. (2004)	SK	Führungsstil	FB
Scheelen (2003)	PK	Denken vs. Fühlen; Wahrnehmung vs. Intuition; Introversion vs. Extraversion	FB
Scherm (2003)	SK, MK, FK	Management- und Interaktionsbereich	FB
Schmalt et al. (2000)	PK	Motive für Anschluss, Leistung und Macht	FB
Schneewind et al. (1998)	SK, PK	Wärme; logisches Schlussfolgern; emotionale Stabilität; Dominanz; Lebhaftigkeit; Regelbewusstsein; soziales Verhalten; Empfindsamkeit; Wachsamkeit; Abgehobenheit; Privatheit; Besorgtheit; Offenheit für Veränderungen; Selbstgenügsamkeit; Perfektionismus; Anspannung	FB

Tab. 1: Instrumente zur Erfassung und Diagnose von Kompetenz			
Autor	Kompetenzklasse	Konzepte	Methode
Schuler et al. (2003)	SK, MK, PK	Beharrlichkeit; Furchtlosigkeit; Selbstständigkeit; Dominanz; Internalität; Selbstkontrolle; Engagement; Kompensatorische Anstrengung; Statusorientierung; Erfolgszuversicht; Leistungsstolz; Wettbewerbsorientierung; Flexibilität; Lernbereitschaft; Zielsetzung; Flow; Schwierigkeitspräferenz	FB
Schwarzer (1993)	PK	Selbstwirksamkeit	FB
Sonntag (2003)	SK; MK	Problemanalyse; direkte Aufgabenbearbeitung; Kommunikation mit Kooperationspartnern; Thematisierung der Aufgabenbearbeitung des Kooperationspartners	I

Die Zusammenstellung der verfügbaren Kompetenzinstrumente in Tabelle 1 belegt, dass 37 von 47 Instrumenten (79%) mittels Fragebogen, vier (9%) mittels Interview, drei (6%) mittels Assessment, zwei (4%) über Gruppenarbeit und ein Verfahren (2%) mittels Bildertest ihre Informationen zur Diagnose von Kompetenz erheben. Weiterhin werden von 31 Instrumenten (68%) Konzepte der Personalkompetenzklasse, von 30 Instrumenten (64%) Konzepte der Sozialkompetenzklasse, von 23 Instrumenten (49%) Konzepte der Methodenkompetenzklasse, sowie von 13 Instrumenten (28%) Konzepte der Fachkompetenzklasse ermittelt. Acht Instrumente (18%) befassen sich mit allen vier Kompetenzklassen. Alle aufgelisteten Instrumente genügen den Testgütekriterien Reliabilität, Validität und Objektivität.

4. Zusammenfassung der Befunde und Ausblick

In der Fachliteratur herrscht größtenteils Einigkeit darüber, dass berufliche Kompetenz einer Lehrkraft über die vier Kompetenzklassen der Fach-, Sozial-, Methoden- und Personalkompetenz konstruiert wird, und dass berufliche Kompetenz mittels unterschiedlicher Methoden „gemessen“ bzw. „diagnostiziert“ werden kann. Besonders die Selbst-, Fremd- oder 360°-Beurteilung zur Einschätzung von Kompetenz, die Beobachtung von Kompetenz in on-the-job-Situationen oder die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben bzw. Entwicklungsportfolios zur Ableitung von Kompetenz haben sich in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften bewährt.

Eine Analyse über bereits bestehende und publizierte Instrumente zur Diagnose von Kompetenz erbrachte als Ergebnis, dass die meisten Instrumente (37 von 47, 79%) Kompetenz über Fragebogen erheben, vier (9%) über Interview, drei (6%) durch Assessment Center, zwei (4%) über Gruppenarbeit und ein Verfahren (2%) durch Bilder-

test. Weiterhin werden von 31 Instrumenten (68%) Konzepte der Personalkompetenzklasse, von 30 Instrumenten (64%) Konzepte der Sozialkompetenzklasse, von 23 Instrumenten (49%) Konzepte der Methodenkompetenzklasse, sowie von 13 Instrumenten (28%) Konzepte der Fachkompetenzklasse ermittelt. Acht Instrumente (18%) befassen sich mit allen vier Kompetenzklassen. Alle aufgelisteten Instrumente genügen den Testgütekriterien Reliabilität, Validität und Objektivität. Die Auflistung verdeutlicht, dass die Sozial-, Methoden- und Personalkompetenzklassen bereits gut durch Instrumente abgedeckt sind. Die Fachkompetenzklasse, insbesondere die verschiedenen Fachdisziplinen, sind allerdings nur unzureichend in der Fachliteratur dokumentiert. Hier besteht der größte wissenschaftliche Forschungs- und Entwicklungsbedarf.

Literatur

- Amelang, M./Bartussek, D. (2001): *Differentielle Psychologie und Persönlichkeitsforschung (Standards Psychologie)*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bader, R. (2002): Handlungsorientierung in der Berufsbildung – variantenreiche Ausprägung. In: *Die berufsbildende Schule* 54, S. 71–73.
- Balzer, L./Bodensohn, R./Frey, A. (2004): Diagnose und Rückmeldung von Handlungskompetenzen von Studierenden im Blockpraktikum. In: *Journal für LehrerInnenbildung* 4, H. 1, S. 30–36.
- Balzer, L./Frey, A./Renold, U./Nenniger, P. (2002): *Reform der kaufmännischen Grundausbildung. Band 3: Ergebnisse der Evaluation (Berufspädagogische Reihe)*. Landau: Verlag Emp. Pädagogik.
- Bambeck, J.J. (2003): Bambeck-Competence-Instrument (BCI). In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 19–30.
- Bergmann, B. (2003): Selbstkonzept beruflicher Kompetenz. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 229–260.
- Bergmann, B./Fritsch, A./Göpfert, P./Richter, F./Wardanjan, B./Wilczek, S. (2000): *Kompetenzentwicklung und Berufsarbeit*. Münster: Waxmann.
- Bollnow, O.F. (1958): *Wesen und Wandel der Tugenden*. Frankfurt a.M.: Ullstein.
- Borkenau, P./Ostendorf, F. (1993): *NEO-Fünf-Faktoren-Inventar*. Göttingen: Hogrefe.
- Braun-Wimmelmeier, B. (1999): *Auswirkungen des Assessment-Centers auf die als Beobachter eingesetzten Führungskräfte*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Brodbeck, F./Anderson, N./West, M. (2000): *Teamklima-Inventar*. Göttingen: Hogrefe.
- Bulheller, S./Häcker, H. (2004): *Standard Progressive Matrices*. Frankfurt a.M.: Swets.
- DIPF (2005): *FIS Bildung Literaturdatenbank*. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Retrieved 28.08.2005, from the World Wide Web: <http://www.fis-bildung.de>
- Edelstein, W./Oser, F./Schuster, P. (Hrsg.) (2001): *Moralische Erziehung in der Schule*. Weinheim: Beltz.
- Erke, A./Racky, S./Jöns, I. (2003): Der Gruppencheck. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 147–159.
- Erpenbeck, J./Heyse, V. (1999): *Die Kompetenzbiographie (Studien zur beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozess, Band 10)*. Münster: Waxmann.
- Erpenbeck, J./Heyse, V./Max, H. G. (2003a): Das KODE®-System. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 365–375.
- Erpenbeck, J./Heyse, V./Max, H. G. (2003b): Das KODE®-X-System. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 376–385.
- Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.) (2003): *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart: Schäffer Poeschel.

- Etzel, S./Küppers, A. (2000a): Managementarbeitsprobe (MAP). Göttingen: Hogrefe.
- Etzel, S./Küppers, A. (2000b): pro facts – 360° Assessment. Göttingen: Hogrefe.
- Eysenck, H.J./Wilson, C.D./Jackson, C.J. (1998): Eysenck Personality Profiler (EPP-D). Frankfurt a.M.: Swets.
- Fahrenberg, J./Hampel, R./Selg, H. (2001): Das Freiburger Persönlichkeitsinventar (FPI-R). Göttingen: Hogrefe.
- Fennekels, G.P. (1995): Qualitative Führungsstilanalyse (QFA). Göttingen: Hogrefe.
- Fennekels, G.P. (2003): Multidirektionales Feedback – 360° (MDF). Göttingen: Hogrefe.
- Fennekels, G.P./D'Souza, S. (1999): Management-Fallstudien (MFA). Göttingen: Hogrefe.
- Flammer, A. (1988): Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung. Bern: Huber.
- Frey, A. (2002): Berufliche Handlungskompetenz – Kompetenzentwicklung und Kompetenzvorstellungen in der Erzieherinnenausbildung. In: Empirische Pädagogik 16, H. 2, S. 139–156.
- Frey, A. (2006): Die Kompetenzstrukturen von Studierenden in der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung – eine nationale und internationale Standortbestimmung (Schrift zur Habilitation an der Universität Koblenz-Landau). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Frey, A./Balzer, L. (2005/2006): Beurteilungsbogen zu sozialen und methodischen Kompetenzen (smK). Bern/Zollikofen: EHB (im Druck).
- Frey, A./Balzer, L./Renold, U. (2002): Kompetenzen in der Grundausbildung. In: Panorama, 16, H. 2, S. 8–10.
- Frey, A./Jäger, R. S./Renold, U. (2005): Kompetenzdiagnostik. Sichtweisen und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Fried, L. (1997): Zwischen Wissenschaft und Berufspraxis – Bilanz der Lehrerbildungsforschung. In: Bayer, M./Carle, U./Wildt, J. (Hrsg.): Brennpunkt: Lehrerbildung. Opladen: Leske+Budrich, S. 19ff.
- Frieling, E./Grote, S./Kauffeld, S. (2003): Teiltätigkeitslisten als Methode der Kompetenzeinschätzung. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 169–184.
- Fuhr, T. (1998): Ethik des Erziehens. Pädagogische Handlungsethik und ihre Grundlegung in der elterlichen Erziehung. Weinheim: Beltz und Deutscher Studienverlag.
- Gay, F. (2003): DISG-Persönlichkeitsprofil. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 505–518.
- Gress, F. (2003): Führungskräfteplanung und -entwicklung. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 219–229.
- Grosse-Holtforth, M./Grawe, K. (2002): Fragebogen zur Analyse Motivationaler Schemata (FAMOS). Göttingen: Hogrefe.
- Grossenbacher, S./Schärer, M./Gretler, A. (1998): Forschung und Entwicklung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Bern: Schweizerischer Wissenschaftsrat.
- Gruber, H. (1997): Wege zum Können. Determinanten des Kompetenzerwerbs. Bern: Huber.
- Gruschka, A. (1995): Wie Schüler Erzieher werden. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Häcker, H./Leutner, D./Amelang, M. (1998): Standards für pädagogisches und psychologisches Testen. Supplementum 1/1998 der Diagnostica und der Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie. Göttingen, Bern: Hogrefe und Hans Huber.
- Halfpap, K. (1992): Berufliche Handlungsfähigkeit – Ganzheitliches Lernen – Anforderungen an das Lehr- und Ausbildungspersonal. In: Pätzold, G. (Hrsg.): Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung. Frankfurt: Verlag der Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung, S. 21–44.
- Hathaway, S.R./McKinley, J.C./Engel, R. (2000): Minnesota Multiphasic Personality Inventory 2 (MMPI-2). Göttingen: Hogrefe.
- Henecka, H.P./Lipowsky, F. (2004): Vom Lehramtsstudium in den Beruf. Statuspassagen in pädagogische und außerpädagogische Berufsfelder. Heidelberg: Mattes.

- Holling, H./Kanning, U.P./Hofer, S. (2003): Handbuch zum Personalauswahlverfahren „Soziale Kompetenz“ SOKO. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 126–139.
- Hossiep, R./Paschen, M. (2000): Bochumer Inventar zur beruflichen Persönlichkeitsbeschreibung (BIP). Göttingen: Hogrefe.
- Jäger, R.S. (2002): Von der Beobachtung zur Notengebung – ein Lehrbuch. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Kauffeld, S. (2003): Weiterbildung: Eine lohnende Investition in die berufliche Handlungskompetenz. In: Frey, A./Jäger, R.S./Renold, U. (Hrsg.): Kompetenzmessung – Sichtweisen und Methoden zur Erfassung und Bewertung von Kompetenzen. Landau: Verlag Empirische Pädagogik, S. 176–195.
- Kauffeld, S. (2004): Fragebogen zur Arbeit im Team (FAT). Göttingen: Hogrefe.
- Kauffeld, S./Grote, S./Frieling, E. (2003): Das Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR). Göttingen: Hogrefe.
- Krampen, G. (1991): Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen. Göttingen: Hogrefe.
- Kuhl, J./Henseler, W. (2003). Entwicklungsorientiertes Scanning (EOS). In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 428–453.
- Lang von Wins, T./Kaschube, J./Wittman, A./Rosenstiel, L.v. (2003): Test zur beruflichen Orientierung und Planung (TOP-Test). In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 31–42.
- Länge, A./Orgler, C./Kundi, M. (2000): Existenzskala (ESK). Göttingen: Hogrefe.
- Lantz, A./Friedrich, P. (2003): Instrument for Competence Assessment (ICA). In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 81–96.
- Lipowsky, F. (2003): Wege von der Hochschule in den Beruf. Eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Lissmann, U. (2002): Beurteilung und Beurteilungsprobleme bei Portfolios. In: Jäger, R.S. (Hrsg.): Von der Beobachtung zur Notengebung – ein Lehrbuch. Landau: Verlag Emp. Pädagogik, S. 299–345.
- MacIntyre, A. (1995): Der Verlust der Tugend: Zur moralischen Krise der Gegenwart. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Mayr, J. (1998): Mehr Flow als Frust. Qualitäten des Erlebens bei LehrerstudentInnen und LehrerInnen. In: Altrichter, H./Kraimer, K./Thonhauser, J. (Hrsg.): Chancen der Schule – Schule als Chance. Innsbruck: Studienverlag, S. 235–250.
- Mayr, J. (2002): Sich Standards aneignen: Befunde zur Bedeutung der Lernwege und der Bearbeitungstiefe. In: Journal für LehrerInnenbildung 2, H. 1, S. 29–37.
- Mayr, J./Teml, H. (2003): Von der Schulpraktischen Ausbildung zu den Schulpraktischen Studien. Entwicklungstendenzen in der österreichischen LehrerInnenbildung. In: Die Deutsche Schule, 7. Beiheft, S. 133–156.
- Mayrhofer, E./Mayr, J. (1996): Studienzufriedenheit an Pädagogischen Akademien. In: Mayr, J. (Hrsg.): Empirische Erkundungen zum Studium an der Pädagogischen Akademie (Theorie & Praxis, Heft 8). Wien: Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, S. 30–43.
- Mieth, D. (1984): Die neuen Tugenden. Ein ethischer Entwurf. Düsseldorf: Patmos.
- Mussel, P. (2003): Persönlichkeitsinventar zur Integritätsabschätzung (PIA). In: Rosenstiel, L.v./Erpenbeck, J. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag, S. 3–18.
- Oerter, R. (1991): Entwicklung und Förderung: Angewandte Entwicklungspsychologie. In: Roth, L. (Hrsg.): Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis. München: Ehrenwirth, S. 158–171.
- Oser, F. (1997): Standards in der Lehrerbildung. Teil 2: Wie werden Standards in der schweizerischen Lehrerbildung erworben? Erste empirische Ergebnisse. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 15, H. 2, S. 210–228.
- Oser, F. (2001): Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen. In: Oser, F./Oelkers, J. (Hrsg.): Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Zürich: Rüegger, S. 215–342.
- Peters, A./Winzer, H. (2003a): Behavioural Event Interview (BEI). In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 528–538.

- Peters, A./Winzer, H. (2003b): Emotional Competency Inventory (ECI). In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 539–542.
- Piaget, J. (1972): Psychologie des Erkennens (Band 3). Stuttgart: Klett.
- Pres, U. (2001): 1000 Stunden Lehrerausbildung in der zweiten Phase – genügt das? Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Prondczynsky, A.v. (2001): Evaluation der Lehrerbildung in den USA: Geschichte, Methoden, Befunde. In: Keiner, E. (Hrsg.): Evaluation (in) der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Beltz, S. 91–140.
- Roth, H. (1971): Entwicklung und Erziehung: Grundlagen einer Entwicklungspädagogik. Hannover: Schroedel.
- Schaarschmidt, U./Fischer, A.W. (1996): Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster (AVEM). Göttingen: Hogrefe.
- Schaarschmidt, U./Fischer, A. W. (2000): Inventar zur Persönlichkeitsdiagnostik in Situationen (IPS). Göttingen: Hogrefe.
- Schaefers, Chr. (2002): Forschung zur Lehrerbildung in Deutschland – eine bilanzierende Übersicht der neueren empirischen Studien. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 14, H. 1, S. 65–88.
- Schaper, N./Lieberei, W. (2004): Führungsstilfragebogen (FSF). Göttingen: Hogrefe.
- Scheelen, F.-M. (2003): INSIGHTS MDI®-Leadership-Check. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 519–527.
- Scherm, M. (2003): 360-Grad-Beurteilungen: Diagnose und Entwicklung von Führungskompetenzen. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L. v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 309–322.
- Schmalt, H.D./Sokolowski, K./Langens, T. (2000): Das Multi-Motiv-Gitter (MMG). Göttingen: Hogrefe.
- Schmidt, J.U. (1995). Psychologische Messverfahren für soziale Kompetenzen. In: Seyfried, B. (Hrsg.): Stolperstein Sozialkompetenz: Was macht es so schwierig, sie zu erfassen, zu fördern und zu beurteilen. Bielefeld: Bertelsmann, S. 117–135.
- Schneewind, K.A./Graf, J. (1998): 16-Persönlichkeitsfaktoren-Test (revidierte Fassung). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H./Barthelme, D. (1995): Soziale Kompetenz als berufliche Anforderung. In: Seyfried, B. (Hrsg.): Stolperstein Sozialkompetenz: Was macht es so schwierig, sie zu erfassen, zu fördern und zu beurteilen. Bielefeld: Bertelsmann, S. 77–116.
- Schuler, H./Prochaska, M. (2003): Leistungsmotivationsinventar (LMI). In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 31–41.
- Schwadorf, H. (2003): Berufliche Handlungskompetenz. Eine theoretische Klärung und empirische Analysen in der dualen Erstausbildung. Stuttgart: IBW.
- Schwarzer, R. (1993): Stress, Angst und Handlungsregulation. Stuttgart: Kohlhammer.
- Seipp, B. (2003): Standards in der Lehrerbildung. Eine Befragung zur Vermittlung der OSERSchen Standards in der ersten Phase der Lehramtsausbildung. Bochum: Projekt Verlag.
- Sikula, J. (Hrsg.) (1996): Handbook of research on teacher education. New York: Macmillan.
- Sloane, P.F.E. (2000): Veränderung der Betriebs- und Arbeitsorganisation. Konsequenzen für die betriebliche Bildungsarbeit. In: BIBB (Hrsg.): Lernen, Wissensmanagement und berufliche Bildung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 93–109.
- Sonntag, S. (2003): Situations Interview zur Messung von Kooperationswissen. In: Erpenbeck, J./Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 140–146.
- Terhart, E. (2000): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim: Beltz.
- Terhart, E. (2002): Standards für die Lehrerbildung. Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz (ZKL-Texte Nr. 24). Münster: Universität.
- Terhart, E. (2003): Wirkungen von Lehrerbildung: Perspektiven einer an Standards orientierten Evaluation. In: Journal für LehrerInnenbildung 3, H. 3, S. 8–19.

- Weinert, F.E. (2000): Lernen des Lernens. In: Forum Bildung (Hrsg.): Bildungs- und Qualifikationsziele von morgen: Vorläufige Leitsätze und Expertenbericht. Bonn: Forum Bildung, S. 43–48.
- Weinert, F.E. (2001): Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In: Rychen D. S./Salganik L.H. (Hrsg.): Defining and Selecting Key Competencies. Seattle: Hogrefe & Huber Publishers, S. 45–65.

Anschrift des Autors:

Dr. Andreas Frey, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB), Kirchlindachstr. 79, CH-3052 Zollikofen, E-Mail: andreas.frey@bbt.admin.ch.