

# Kompetenzen messen?

Martin Arndt

Sammlung aus Textauszügen, Kommentaren und Beispielen

## Standards

Standards beschreiben überprüfbare fachbezogene Kompetenzerwartungen.

Die „als Leistungsstandards definierten **Qualitätsvorstellungen** und Normen für zukünftige Unterrichts- und Schulentwicklung [...] konkretisieren [...] den Bildungsauftrag, den Schulen zu erfüllen haben.“<sup>1</sup>

Diese Kompetenzerwartungen werden für die Schnittstellen im Bildungssystem formuliert. Zumeist für die Klassenstufen 4, 9, 12.

## Kompetenzen

Weinerts Kompetenzdefinition als Klassiker: Nach ihm bezeichnen Kompetenzen jene kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche notwendig sind, „um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“<sup>2</sup>

„Diese Definition ist inzwischen in Deutschland zum Referenzzitat geworden, auf das sich viele Bemühungen um Bildungsstandards und Kompetenzmodelle beziehen. Damit wird natürlich ein sehr anspruchsvoller Rahmen aufgemacht, der von den vorliegenden Standards der KMK nicht vollständig gefüllt werden kann. Im Kern konzentrieren sie sich doch auf kognitive Leistungsbereiche. Aus pragmatischen Gründen ist dies nachvollziehbar, aber man sollte sich darüber im Klaren sein, dass dies eine Eingrenzung darstellt.“<sup>3</sup>

„Kompetenz gilt [...] als eine erworbene, «latente» Disposition, also eine nicht direkt beobachtbare Persönlichkeitseigenschaft, die sich allerdings mehr

oder minder direkt im beobacht- und deshalb testbaren Verhalten äußert.“<sup>4</sup>

„Die Forschungsbefunde sprechen gegen zu große Erwartungen an die breite Anwendbarkeit bzw. Transferierbarkeit von (Schlüssel-)Kompetenzen. Die Vorstellung, bereichsspezifische Kompetenzen könnten durch einen generischen Satz von hoch transferierbaren Schlüsselkompetenzen ersetzt werden, ist nach Befunden vor allem aus der Expertiseforschung illusionär.“<sup>5</sup> Somit werden auch übergreifende Fähigkeiten als Aspekte der jeweiligen Fachkompetenz beschrieben.

Besonders die empirische Bildungsforschung beschränkt Kompetenzen auf kontextbezogene kognitive Leistungsdispositionen, um schwer messbare motivationale und affektive Dimensionen auszuklammern.

## Kompetenzmodelle

„In der empirischen Bildungsforschung werden entsprechende Vorstellungen über die «Natur» des zu messenden Konstruktes als Kompetenzmodelle bezeichnet.“<sup>6</sup>

„Kompetenzmodelle haben neben der Unterscheidung von Teildimensionen einen wichtigen zweiten Aspekt: Für jede der Teildimensionen sollen verschiedene Kompetenzniveaus unterschieden werden.“<sup>7</sup>

## Kompetenzstufenmodelle

„Vor allem den Fachkommissionen kommt dabei die zentrale Aufgabe zu, einen kritischen Diskurs darüber einzugehen, welche Kompetenzen als fachrelevante Standards gefasst werden sollen. Voraussetzung ist, dass ein gefundener Konsens über die Struktur, Stufung und Entwicklung von Kompetenzen in der entsprechenden Domäne es ermöglicht, individuelle Unterschiede zwischen Lernenden nicht nur zu erfassen, sondern auch in Form von entsprechenden Kompetenzstufen kriterial zu beschreiben.“<sup>8</sup>

<sup>1</sup> Bos et. al. S. 408.

<sup>2</sup> Weinert S. 21f.

<sup>3</sup> Klieme S. 2.

<sup>4</sup> Bos et. al. S. 411.

<sup>5</sup> Klieme S. 2.

<sup>6</sup> Ibid. S. 408.

<sup>7</sup> Klieme S. 3.

<sup>8</sup> Ibid.

## Kompetenzmessung

Je nach Fragestellung ist eine Arbeitsdefinition der zu messenden Kompetenz zu erstellen. Je komplexer diese ist, desto schwieriger ist es, diese messbar zu machen, diese gegenüber anderen Kompetenzbereichen abzugrenzen und inhaltlich aussagekräftige Messungen zu gestalten. Hier sollten anstelle einer umfassenden Definition mehrere präzise Konstrukte definiert und einzeln gemessen werden.<sup>9</sup>

Diese Perspektive ist bei der Gestaltung von entwicklungsförderlichen Rückmeldungen bzw. Zuordnungen zu Niveaustufen hilfreich. Fraglich ist sie, da das Ganze mehr als die Summe der Teile ist. Eine Bedienung beider Perspektiven, der Messung von Teilkompetenzen (eher formativ) sowie die holistische Kompetenzmessung (eher summativ), erscheint sinnvoll.

## Beispiel Kompetenztest Sachsen

„Seit dem Schuljahr 2009/2010 werden die Kompetenztests flächendeckend in sächsischen Schulen geschrieben. Die Kompetenztests überprüfen Lernergebnisse und Leistungsstände im Hinblick auf die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK). In Zusammenarbeit mit den anderen Bundesländern werden Aufgaben für die Klassenstufe 3 in den Fächern Deutsch und Mathematik sowie für die Klassenstufen 6 und 8 in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch erarbeitet, erprobt und zu Kompetenztests zusammengestellt. Die Analyse der Ergebnisse der Kompetenztests lassen Aussagen über Stärken und Schwächen der einzelnen Schüler zu. Sie geben Lehrern, den Schülern selbst und auch Eltern Hinweise für weiteren Lern- und Beratungsbedarf.“<sup>10</sup>

Sie lassen aber auch Aussagen über die Wirksamkeit des Bildungssystems zu und entsprechen dem zentralen Messinstrument in der auf Schnittstellen ausgerichteten Output-Orientierung. Sie generieren Steuerungswissen.

Die Kompetenztests werden landesweit an einheitlich vorgegebenen Terminen geschrieben.

---

<sup>9</sup> cf. Behring et. al. S. 417.

<sup>10</sup> <http://www.schule.sachsen.de/7694.htm>  
(01.12.2015)

„Die Notwendigkeit einer weiteren Vorbereitung auf die Tests besteht nicht. Es ist vielmehr wichtig, dass es nicht zum „teaching-to-the-test“ (systematisch Üben speziell für den Test) kommt. Darunter würde der Nutzen der Kompetenztests als Diagnoseinstrument leiden. Die Tests überprüfen Kompetenzen, die sich im Unterricht über einen längeren Zeitraum entwickelt haben und nicht durch kurzfristiges Üben entstehen können.“<sup>11</sup>

## Was wird gemessen? Beispiel Mathematik:

„Sie repräsentieren inhaltlich die allgemeinen mathematischen Kompetenzen:

- Mathematisch argumentieren
- Probleme mathematisch lösen
- Mathematisch modellieren
- Mathematische Darstellungen verwenden
- Mit symbolischen, formalen und technischen Elementen der Mathematik umgehen
- Kommunizieren

sowie die nach Leitideen geordneten inhaltsbezogenen mathematischen Kompetenzen:

- Zahl
- Messen
- Raum und Form
- Funktionaler Zusammenhang
- Daten und Zufall“<sup>12</sup>

Analog ließen sich für das Fach Politische Bildung Kompetenzbereich sowie ausgewählte Basiskonzepte auflisten.

## Informelle Kompetenzmessung

Jenseits von standardisierten Abschlussprüfungen und zentralen Kompetenztests müssen Lehrer\*innen Diagnoseinstrumente entwickeln, die es ihnen ermöglichen, den Leistungsstand der Schüler\*innen im Lernprozess zu ermitteln, um formative Rückmeldungen gestalten zu können. Diese informellen Kompetenzmessungen erfolgen möglichst regelmäßig durch Selbst- und Fremdeinschätzungen der Schüler\*innen.

„Genauere Kenntnisse über den Kompetenzstand der Schüler/innen haben eine methodisch didaktische Steuerungsfunktion für die Unterrichtsplanung: Defizite werden rechtzeitig erkannt und eine gezielte, individuelle Förderung der Lernenden

---

<sup>11</sup> SBI S. 11.

<sup>12</sup> SBI S. 9.

wird möglich. Dies macht die Diagnoseinstrumente auch zu einem wichtigen Instrument der Qualitätssicherung.<sup>13</sup> „Die Fähigkeit der Schüler/innen zur Selbsteinschätzung macht sie zu kompetenten, selbstsicheren Gestalterinnen und Gestaltern des eigenen Lernens als optimale Vorbereitung für den persönlichen weiteren Bildungsweg. Damit wird einerseits eine Kultur gegenseitiger Anerkennung und Wertschätzung aufgebaut und andererseits steht nicht mehr der Fehler im Mittelpunkt, sondern die erworbenen Kompetenzen. Die rege Nachfrage nach der Informellen Kompetenzmessung lässt erwarten, dass die Diagnoseinstrumente zu einem zentralen Baustein in einem kompetenzorientierten Unterricht werden.“<sup>14</sup>

### Kompetenzraster

„Hilfreich bei der Erstellung von Kompetenzrastern erscheinen hier die in den Bildungsplänen für die einzelnen Fächer ausgewiesenen Niveaunkonkretisierungen, kurz Nikos genannt.“<sup>15</sup> Grobschrittig sind sie den Kompetenzstufenmodellen entnehmbar.

Das „Kernkompetenzraster für das Fach Sozialkunde/Wirtschaftslehre“ des Studienseminars Neuwied Reinland-Pfalz stellt präzierte Nikos in Anlehnung an die Bloomsche Taxonomie und dementsprechend gestaffelte Operatoren dar. „Informieren“ entspricht hier der niedrigsten und „bewerten“ der höchsten Komplexität. Es finden sich keine Bezüge zu Klassenstufen. Zum Einsatz finden sich folgende Hinweise:

„Die graduelle Abstufung der Kompetenzbeschreibungen versetzt die Lernenden in die Lage, sich in diesem Bezugsrahmen zu positionieren. Und die Arbeitsmaterialien, Orientierungstests, Arbeitsimpulse, Lernarrangements »dahinter« laden zur aktiven Auseinandersetzung ein.

Um die einzelnen Arbeiten bzw. Lernergebnisse, die aus der Bearbeitung der unterschiedlichen Aufgaben hervorgehen, im Raster einzuordnen, präsentieren die Lernenden ihre Lernergebnisse ihrer Lehrperson. Die Lernenden selbst schlagen vor, in welches Feld eines Kompetenzrasters eine

Arbeit einzuordnen sei. Sie setzen sich also selbst mit den Referenzwerten auseinander und bringen diese in Beziehung zu dem, was sie gelernt haben. Wenn die Lehrperson die Leistung anerkennt, erhält der Schüler von ihm zwei farbige Klebepunkte; einen klebt der Schüler auf das entsprechende Feld des Rasters, den anderen auf die entsprechende Arbeit.

Auf dem Kompetenzraster wird so sichtbar, welchen Kriterien und Qualitätsmerkmalen eine Leistung entspricht. Jeder Schritt ist ein sichtbarer Fort-Schritt. Durch das Notieren einer Nummer auf beiden Klebepunkten ist zudem jederzeit die Zuordnung der im Raster beschriebenen Leistung zur tatsächlichen Arbeit möglich [...]. Eine repräsentative Auswahl solcher Arbeiten und Leistungsnachweise findet sich im Lernportfolio wieder. Die Lernenden dokumentieren und kommentieren darin ihre schulische und persönliche Entwicklung anhand authentischer Belege.“<sup>16</sup>

	A1	A2	B1	B2
VERSTEHEN	Hören Ich kann vertraute Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, die sich auf mich selbst, meine Freizeit oder auf die Schule beziehen, vorausgesetzt es wird langsam und deutlich gesprochen. <b>2</b>	Ich kann einzelne Sätze und die gebräuchlichsten Wörter verstehen, wenn es um für mich wichtige Dinge geht (z.B. sehr einfache Informationen zu Reisen und zur Familie, zu meiner näheren Umgebung). Ich verstehe das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Aussagen und Durchsagen. <b>7</b>	Ich kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Sprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge geht. Ich kann vielen Radio- oder Fernsehberichten über aktuelle Ereignisse und über Themen aus meinem Berufs- oder Interessensbereich die Hauptinformation entnehmen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird. <b>18</b>	Ich kann längere Redebeiträge und Vorträge verstehen und auch komplexere Argumentationen folgen, wenn das Thema einigermaßen vertraut ist. Ich kann verstehen, wenn mir gezielt über ein Thema berichtet wird. <b>21</b> <b>23</b>
	Lesen Ich kann einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Absätze verstehen (z.B. auf Schildern, Plakaten oder in Katalogen). <b>2</b>	Ich kann ganz kurze, einfache Texte lesen. Ich kann in einfachen Absätzen verstehen (z.B. Anzeigen, Prospekten, Speisekarten, Fahrplänen) konkrete vorlesbare Informationen auffinden und ich kann einfache Texte verstehen. <b>4</b>	Ich kann Texte verstehen. In denen vor allem sehr einfache, sachliche Sprache kommt. Ich kann Texte verstehen, in denen sich Ereignisse, Sachverhalte, Meinungen, Gefühle, Wünsche und Absichten ausdrücken. <b>13</b> <b>18</b> <b>6</b>	Ich kann Artikel und Beiträge der Tages- und Wochenzeitung verstehen. Ich kann längere, sachliche Texte verstehen, die sich mit dem Leben und der Arbeit beschäftigen. <b>22</b> <b>25</b> <b>30</b> <b>26</b>
SPRECHEN	An Gesprächen teilnehmen Ich kann mich auf einfache Anreden verständigen, wenn mein Gesprächspartner bereit ist, etwas langsamer zu wiederholen oder anders zu sagen, und mir dabei hilft zu formulieren, was ich zu sagen versuche. Ich kann einfache Fragen stellen und beantworten, sofern es sich um sehr vertraute Themen handelt. <b>1</b>	Ich kann mich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen, direkten Austausch von Informationen geht. Ich kann mich in einfachen Gesprächen über Themen, die mich persönlich interessieren oder die sich auf Themen des Alltags (Familie, Hobbys, Arbeit, aktuelle Ereignisse) beziehen. <b>4</b> <b>8</b> <b>3</b> <b>10</b> <b>9</b>	Ich kann mich in den meisten Situationen verständigen, in denen es um vertraute Themen in einem persönlichen Gespräch geht. Ich kann mich in Gesprächen über Themen, die mich persönlich interessieren oder die sich auf Themen des Alltags (Familie, Hobbys, Arbeit, aktuelle Ereignisse) beziehen. <b>27</b> <b>13</b> <b>6</b>	Ich kann mich so sportlich und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit einem Muttersprachler recht gut möglich ist. Ich kann mich in vertrauten Situationen aktiv an einer Diskussion beteiligen und Ansichten begründen und verteidigen. <b>29</b>
	Zusammenhängendes Sprechen Ich kann einfache Wendungen und Sätze gebrauchen, um Leute, die ich kenne, zu beschreiben und um zu beschreiben, wo ich wohne. <b>1</b>	Ich kann in einfachen Zusammenhängen mit einfachen Mitteln Menschen, Gruppen, Situationen und meine Tätigkeiten beschreiben. <b>11</b>	Ich kann in einfachen Zusammenhängen mit einfachen Mitteln Menschen, Gruppen, Situationen und meine Tätigkeiten beschreiben. <b>28</b> <b>29</b> <b>17</b> <b>14</b> <b>12</b> <b>19</b>	Ich kann zu einem Thema aus meinem Interessensbereich eine klare und detaillierte Darstellung geben. Ich kann einen Standpunkt zu einem aktuellen Thema äußern und Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben. <b>2</b>
BEWEISEN	Schreiben Ich kann kurze, einfache Sätze schreiben. Ich kann einfache Formulare ausfüllen. <b>3</b>	Ich kann kurze, einfache Notizen und Hilfestellungen schreiben. Ich kann einen ganz einfachen Brief schreiben. <b>5</b>	Ich kann über Themen, die mich vertraut sind oder mich persönlich interessieren, einfache zusammenhängende Texte schreiben. Ich kann Texte schreiben und dann von Erfahrungen und Eindrücken berichten. <b>9</b>	Ich kann über eine Vielzahl von Themen, die mich interessieren, klare und detaillierte Texte schreiben. Ich kann in einem Text Informationen wiedergeben und Argumente und Gegenargumente für oder gegen ein bestimmtes Standpunkt angeben. <b>9</b>

Abbildung 1 „Referenzieren“ am Beispiel des Kompetenzrasters Englisch

Das Kompetenzraster bietet sich als Ausgangsbasis für die Erstellung von Testaufgaben an. Die zum jeweiligen Zeitpunkt im jeweiligen Kompetenzbereich zu erreichende Niveaustufe bildet in Verbindung mit den aktuellen Themenbereichen den Baustein zur Konstruktion einer Aufgabe. Der Erwartungshorizont beinhaltet die angestrebte Niveaustufe als Maximalausprägung. Um bei niedrigen Niveaustufen einer Beurteilung im Sinne von „vorhanden/nicht vorhanden“ vorzubeugen und

<sup>13</sup> bifie S. 140.

<sup>14</sup> bifie S. 143.

<sup>15</sup> LS BW S. 7.

<sup>16</sup> Studienseminar Neuwied (2006) S. 15.

wenigstens in Ansätzen eine graduelle Abstufung zu ermöglichen, müssen diese Stufen unter Einbeziehung der thematischen Inhalte differenziert werden.

- Weinert, F.E. (2001): **Leistungsmessung in Schulen**. Weinheim, Beltz (Basel).

- Studienseminar Neuwied Reinland-Pfalz (2006): **Handreichung Kompetenzraster**; [https://kasg8.files.wordpress.com/2011/05/handreichung\\_kompetenzraster\\_neuwied.pdf](https://kasg8.files.wordpress.com/2011/05/handreichung_kompetenzraster_neuwied.pdf) (zuletzt aufgerufen 01.12.2015 - 10:30)

---

#### Abbildungen:

- **Abbildung 1:** Studienseminar Neuwied Reinland-Pfalz (2006) S. 15.

- Studienseminar Neuwied Reinland-Pfalz (2012): **Kernkompetenzraster für das Fach Sozialkunde/Wirtschaftslehre**; [http://studienseminar.rlp.de/fileadmin/user\\_upload/studienseminar.rlp.de/bb-nr/fl-grafik/Sozialwissenschaften/Fachkompetenzraster-SK.pdf](http://studienseminar.rlp.de/fileadmin/user_upload/studienseminar.rlp.de/bb-nr/fl-grafik/Sozialwissenschaften/Fachkompetenzraster-SK.pdf) (zuletzt aufgerufen 01.12.2015 - 10:30)

#### Literatur:

- Bos, W.; Wendt, H.; van Holt, N.: **Kompetenzmessung im Fach Kunst: Herausforderungen und Perspektiven**. In: Bering, Kunibert et. al. (Hgg.) (2010): *Orientierung: Kunstpädagogik*; Bundeskongress der Kunstpädagogik; Athena-Verlag (Oberhausen); S. 407 - 429.

- bifie - Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (Hrsg.) (2011): **Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis**; Leykam (Graz).

- Freistaat Sachsen (Hrsg.): **Kompetenztest**; <http://www.schule.sachsen.de/7694.htm> (zuletzt aufgerufen 01.12.2015 - 10:00)

- GPJE – Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (2004): **Anforderungen an nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung in Schulen** – Ein Entwurf; Wochenschau-Verlag (Schwalbach/Ts.), 2. Aufl.

- Klieme, E. (2004): **Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen?** In: *Pädagogik* 6 (2004), S. 10 - 13.

- LS BW – Landesinstitut für Schulentwicklung Baden-Württemberg (Hrsg.) (2012): **Mit Kompetenzrastern dem Lernen auf der Spur**; [http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub\\_online/NL04\\_Mit\\_Kompetenzrastern\\_dem\\_Lernen\\_auf\\_der\\_Spur.pdf](http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub_online/NL04_Mit_Kompetenzrastern_dem_Lernen_auf_der_Spur.pdf) (zuletzt aufgerufen 01.12.2015 - 10:20)

- SBI - Sächsisches Bildungsinstitut (Hrsg.) (2012): **Kompetenztests an sächsischen Schulen**; [http://www.schule.sachsen.de/download/download\\_sbi/ktest\\_broschuere.pdf](http://www.schule.sachsen.de/download/download_sbi/ktest_broschuere.pdf) (zuletzt aufgerufen 01.12.2015 - 10:10)