

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

Autor: Rainer Leenen

### 11.1 Grundverständnis von „Kompetenz“ und „Kompetenzerfassung“

In der aktuellen Berufsforschung werden im Anschluss an ERPENBECK & ROSENSTIEL (2003) „Kompetenzen“ im Kontext beruflichen Handelns als innere Voraussetzungen (Dispositionen) verstanden, die jemand mitbringt, um in einer Anforderungssituation selbstorganisiert zu handeln.

**Kompetenzen sind also nur relativ, in Bezug auf bestimmte in der beruflichen Praxis auftretende Anforderungen zu definieren: ohne diese Anforderungen zu klären, können wir nicht von „Kompetenz“ sprechen. Eine undefinierte Kompetenz für alles und jedes gibt es nicht.**

**Merksatz**

Zudem handelt es sich bei Kompetenzen lediglich um **Voraussetzungen**: ob und wie jemand in einer bestimmten Situation mehr oder weniger erfolgreich agiert (Performanz), hängt von Faktoren ab, die mit der Feststellung von Kompetenz nicht erfasst werden.

Schließlich erfasst der Begriff „berufliche Kompetenz“ **äußerst komplexe Handlungsfähigkeiten**. Neben den fachlich-funktionalen und den kognitiven Fähigkeiten sind auch die sozialen, motivationalen und emotionalen Aspekte menschlichen Arbeitshandelns zu berücksichtigen (SONNTAG & SCHAPER 1999). Um diese Komplexität etwas strukturieren zu können, schlagen ERPENBECK & ROSENSTIEL (2003), an denen sich die meisten Kompetenzmodelle orientieren, folgende Klassen von Kompetenzen vor:

1. Personale Kompetenzen;
2. Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen;
3. Fachlich-methodische Kompetenzen und
4. Sozial-kommunikative Kompetenzen.

Die Komplexität des beruflichen Kompetenzverständnisses wird durch diese Klassenbildung aber nur vordergründig etwas gemildert. Dies zeigt sich, wenn man sich allein die zweite Kompetenzklasse in der Erläuterung durch ERPENBECK und ROSENSTIEL genauer ansieht. Unter den aktivitäts- und umsetzungsorientierten Kompetenzen verstehen sie

*„... die Dispositionen einer Person, aktiv und gesamtheitlich selbstorganisiert zu handeln und dieses Handeln auf die Umsetzung von Absichten, Vorhaben und Plänen zu richten – entweder für sich selbst oder auch für andere und mit anderen, im Team, im Unternehmen, in der Organisation. Diese Dispositionen erfassen damit das Vermögen, die eigenen Emotionen, Motivationen, Fähigkeiten und Erfahrungen und alle anderen Kompetenzen – personale, fachlich-methodische und sozial-kommunikative – in die eigenen Willensantriebe zu integrieren und Handlungen erfolgreich zu realisieren“ (2003, S. XVI).*

**Definition**

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

„Kompetent-Sein“ setzt also offensichtlich sehr viel voraus:

*„Fähigkeiten im Sinne fachlicher Qualifikationen oder sozial-kommunikativer Vorgehensweisen müssen vorhanden sein, das eigene Handeln muss zielgerichtet motiviert werden, wobei hier auch die eigenen übergreifenden Interessen- und Motivlagen von Bedeutung sind und auch die Interessen anderer Personen berücksichtigt werden müssen, Handlungspläne sind zu entwickeln, zu realisieren und gegebenenfalls zu korrigieren usw. Diese Komplexität im Kompetenzbegriff verweist darauf, dass eben viel zusammenkommen muss, damit eine Person kompetent handelt“ (AWO BUNDESVERBAND 2008, S. 13).*

Aus dieser Komplexität und dem „Facettenreichtum des Kompetenzbegriffes“ lässt sich unschwer folgern, dass sich Kompetenzerfassung einer Vielzahl diagnostischer Ansatzpunkte und Methoden bedienen muss. Es gibt also nicht **die eine** diagnostische Methode, die all diese unterschiedlichen Kompetenzfacetten erfassen könnte. SCHULER & HÖFT (2006) sprechen daher von einer „*multimethodalen Diagnostik*“, die sich auf eine Kombination unterschiedlicher diagnostischer Ansätze stützen muss.

DE BOER, STUMPF & WAGNER (2009, S. 4 f.) unterscheiden **vier Gruppen von diagnostischen Verfahren**, die vor allem jungen Menschen in der Such- und Orientierungsphase zum Übergang in das Berufsleben die Möglichkeit bieten, ihre personenbezogenen Potenziale und Ressourcen sichtbar zu machen:

*„**Handlungsorientierte Verfahren** sind geeignet, aktuell vorhandene Kompetenzen anhand definierter Anforderungen einzuschätzen. Die Stärke dieser Verfahren liegt darin, dass sie die Eigenaktivität in den Vordergrund stellen, jungen Menschen den Umgang mit Aufgaben ermöglichen, die Ernstcharakter haben und veränderbare Kompetenzen in den Vordergrund stellen.“*

*„**Biografische Verfahren** ermöglichen die Identifizierung und Bewertung von im Lebenslauf erworbenen Kompetenzen. Die Stärke dieser Verfahren liegt darin, dass sie Lebenserfahrungen berücksichtigen und Zukunftsperspektiven im Kontext der Lebensgestaltung thematisieren. Die Anwendung dieser Verfahren setzt die Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstreflexion sowie ausreichendes Sprachvermögen voraus.“*

*„**Testverfahren** können spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten, Interessen oder persönliche Merkmale ermitteln. Die Stärke dieser Verfahrensklasse ist die wissenschaftlich relativ gut gesicherte Diagnostik stabiler persönlicher Eigenschaften sowie die Vergleichbarkeit mit ähnlichen Zielgruppen. Die Testkonstruktion ist jedoch aufwendig und es gibt nur wenige anerkannte Testverfahren, die für Fragestellungen im Übergang Schule-Beruf entwickelt*

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

wurden. Wenn Tests nach eigenem Ermessen modifiziert, nicht für die gedachten Zielgruppen eingesetzt oder nicht vorschriftsgemäß gehandhabt werden, ist jedenfalls eine wissenschaftlich gesicherte Diagnostik nicht mehr gewährleistet.“

„**Profiling** dient der effizienten, häufig elektronischen Erfassung personenbezogener Informationen zum Abgleich (matching) mit vordefinierten Merkmalen. Ziel des Profilings ist die Steuerung schematisierter Strategien für Personengruppen mit übereinstimmenden Merkmalen. Stärken dieses Verfahrens sind die einfache Handhabung sowie die Erfassung von Kontextdaten. Die Zuordnung von Personen zu bestimmten Personengruppen sowie die Ableitung schematischer Interventionen ist jedoch anspruchsvoll und in der Praxis fehleranfällig.“

Je nach diagnostischer Fragestellung und Kontext werden im Übergangsmanagement Schule-Beruf aus diesem Methodenspektrum die verschiedensten diagnostischen Verfahren oder auch Kombinationen von Verfahren eingesetzt, wobei vor allem die ersten drei Verfahrens-klassen im Vordergrund stehen.

### 11.2 Kompetenzfeststellung bei vier Gruppierungen von Migrantinnen bzw. Migranten

Das Thema Kompetenzfeststellung betrifft derzeit vier unterschiedliche Gruppierungen:

- A. Zugewanderte mit akademischem Abschluss, die aus verständlichen Gründen am liebsten über eine Anerkennung ihrer Studienabschlüsse bzw. über eine Nachqualifizierung oder Zusatzqualifizierung Zugang zum Arbeitsmarkt bekommen möchten.
- B. Zugewanderte mit starker Rückkehrorientierung, die sich auf die Zeitperspektive einer dualen Ausbildung in Deutschland überhaupt nicht einlassen wollen oder können, sondern schnell und nur für eine befristete Zeit eine (meist unqualifizierte) Arbeit suchen.
- C. Personen, die sich zwangsläufig mit den Strukturbedingungen des dualen Ausbildungssystems auseinandersetzen müssen.
  - C1. Als Neuzugewanderte (junge Fluchtmigranten und -migrantinnen), denen als Quer- und Seiteneinsteiger ins System eine möglichst passende Ausbildung geboten werden soll.
  - C2. Jugendliche aus Migrantenfamilien, die in Deutschland aufgewachsen sind und voraussichtlich untere bzw. mittlere Bildungsabschlüsse erreichen.

Bei Gruppe A liegt das Problem in den Schwierigkeiten der Anerkennung ausländischer Qualifikationen/Abschlüsse. Bei der sog. Gleichwertigkeitsprüfung wird die

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

Deckungsgleichheit von deutschen und ausländischen Qualifikationen geprüft. Systembedingt (die Berufs- und Bildungssysteme sind eben sehr unterschiedlich) kommt diese Prüfung aufgrund der mangelnden Vergleichbarkeit von Abschlüssen häufig zu einer Nicht-Anerkennung (KUCHER & WACKER 2011, S. 162). Nach Daten des Instituts der deutschen Wirtschaft wurden im Jahr 2015 ca. 17.000 Berufsqualifikationen auf Gleichwertigkeit überprüft – die Anerkennungsquote lag allerdings durchschnittlich bei immerhin 74%. Ausländische Abschlüsse als Elektroniker, Kraftfahrzeugmechaniker und Elektroanlagenmonteur waren die häufigsten beruflichen Abschlüsse, für die eine Anerkennung beantragt (und dann meistens auch gewährt) wurde (Informationen aus dem Institut der deutschen Wirtschaft IWD 36/2016, S. 6).

Kompetenzfeststellungsverfahren kommen hier vor allem deshalb in den Blick, um die festgestellten Nicht-Übereinstimmungen zu überbrücken. Über eine Kompetenzfeststellung bietet sich die Möglichkeit, Ergebnisse informellen und nicht-formalen Lernens zu erfassen und anzuerkennen. Es handelt sich dabei nicht um eine sog. Anerkennung ordnungspolitischer Art (Anerkennung der Gleichwertigkeit eines Abschlusses), sondern um die Anerkennung vorhandener Ressourcen. Damit bewegt sich diese Art der Kompetenzfeststellung in Richtung auf sog. Kompetenzbilanzierungs- und Portfolioverfahren, beides Ansätze, die in Konzepten zum lebenslangen Lernen eine Rolle spielen.

Während bei Gruppe B das Problem der Kompetenzerfassung weitestgehend entfällt, spielen bei den Gruppen C1 und C2 insbesondere Kompetenzfeststellungsverfahren eine Rolle, die an der Person und ihrer Entwicklung ansetzen und einen grundlegenden Baustein in Programmen zur Berufsorientierung oder im arbeitsmarktpolitischen Förderinstrument der Berufseinstiegsbegleitung (BerEb nach § 49 SGB III) darstellen.

### 11.3 Zwei Grundtypen von Kompetenzfeststellungsverfahren

Es sind also zwei Grundtypen von Kompetenzfeststellungsverfahren grundsätzlich zu unterscheiden: einerseits am Subjekt (und seinen Stärken und Schwächen) orientierte, andererseits an den Anforderungen der Ausbildungs- und Arbeitsmärkte bzw. eines Betriebs orientierte Verfahren.

**Subjektorientierte Verfahren** „stellen die Reflexion der eigenen Lern- und Lebensbiographie und persönliche Entwicklungsmöglichkeiten in den Mittelpunkt. Ziel dabei ist weniger eine möglichst exakte Messung von Kompetenzen, sondern vielmehr die Stärkung der Handlungsfähigkeit der Nutzer und ein Empowerment auf individueller Ebene. Durch den Fokus auf Potenziale und Stärken wird eine ressourcenorientierte Perspektive gestärkt.“

**Anforderungsorientierte Verfahren** hingegen „nehmen spezifische Arbeitsmarkt-anforderungen in den Blick und zielen auf die Anschlussfähigkeit

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

*der Ergebnisse der Kompetenzfeststellung an die Arbeitswelt“ (KUCHER & WACKER 2011, S. 166).*

Die Unterscheidung ist in der Praxis nicht ganz trennscharf und erlaubt oft nur Tendenzaussagen. Bei subjektorientierten Ansätzen werden vorzugsweise biographie- und ressourcenorientierte Interviewverfahren genutzt, in anforderungsorientierten Verfahren dagegen eher Tests oder Arbeitsproben. KUNERT (2016) schlägt vor, die Zuordnung unabhängig von den eingesetzten Tools je nach Zielsetzung des gesamten Verfahrens und den Anteilen von Anforderungs- und Subjektorientierung vorzunehmen: Diese

*„... schließen sich nicht aus, sie können sich vielmehr gut ergänzen. So werden auch in Instrumenten, die eine subjektorientierte Perspektive einnehmen, anforderungsorientierte Verfahren verwendet – z. B. bei der kriteriengeleiteten Beobachtung und Bewertung in handlungsorientierten Verfahren. Auch im Rahmen von Konzepten, die an der Entwicklung der Persönlichkeit ausgerichtet sind, können junge Menschen Anforderungen aus der Arbeitswelt kennenlernen und sich aktiv mit ihnen auseinandersetzen.“*

Im Spannungsfeld zwischen subjekt- und anforderungsorientierten Verfahren positionieren sich BMBF und BIBB in offiziellen Verlautbarungen allerdings eindeutig auf der Seite der Subjektorientierung: In den Qualitätsstandards des BMBF zur Durchführung von Potenzialanalysen wird deutlich zum Ausdruck gebracht, dass es um eine ausschließliche Orientierung an den Stärken der Teilnehmenden (keine sog. Defizitorientierung) gehen sollte.

*„Die Potenzialanalyse ist Teil einer Berufsorientierung, die auf die Persönlichkeitsentwicklung zielt“ (BMBF 2015, S. 2).*

Die Schüler und Schülerinnen sollen mit der Potenzialanalyse dazu

*„angeregt werden, sich mit ihren ‚Talenten‘, ihren schon deutlichen Kompetenzen, aber auch den noch in ihnen ‚schlummernden‘ Potenzialen auseinanderzusetzen“ (ebenda, S. 1 f.).*

*„Potenziale bezeichnen verborgene, (noch) nicht entwickelte Kompetenzen. Anders als bei einer Leistungsbeurteilung wird in der Potenzialanalyse der Blick für das geöffnet, was (auch noch) sein könnte. Es geht darum, nicht einfach beobachtbare Fertigkeiten und Kenntnisse zu prüfen, sondern das in einem Menschen noch Schlummernde, sich künftig erst Entfaltende, zu erkennen. Der Blick wird also auf Entwicklungsprozesse gerichtet und damit auf die Möglichkeit, Jugendliche zu fördern, sie dabei zu unterstützen, Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit zu entwickeln, sich auszuprobieren und Herausforderungen anzunehmen“ (ebenda, S. 1).*

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

*„Die Ergebnisse geben auch erste Hinweise auf berufliche Neigungen. Eine Berufswahlentscheidung entspricht nicht der Entwicklungsphase dieser Altersgruppe und ist deshalb zu diesem Zeitpunkt ausdrücklich nicht beabsichtigt“ (ebenda, S. 2).*

Charakteristisch für nicht-anforderungsorientierte Ansätze ist daher, dass arbeitspraktische oder berufliche Kompetenzen nicht Gegenstand der Kompetenzerfassung sind, sondern eher **überfachliche** Kompetenzen.

Nach LIPPEGAUS-GRÜNAU & STOLZ (2010, S. 11) untersucht die (an der Entwicklung von Stärken orientierte) Potenzialanalyse vor allem folgende (überfachliche) Kompetenzbereiche und Kompetenzmerkmale:

### **Methodenkompetenz**

Verstanden als die Fähigkeit, „instrumentell selbst organisiert zu handeln“, d.h. Tätigkeiten, Aufgaben und Lösungen methodisch kreativ zu gestalten und von daher das eigene Vorgehen strukturieren zu können. Einzelne Beobachtungsmerkmale sind z.B.: Arbeitsplanung, Kreativität und Problemlösefähigkeit.

### **Sozialkompetenz**

Verstanden als „Disposition, kooperativ und kommunikativ selbst organisiert zu handeln“. Das bedeutet: sich mit anderen auseinander setzen zu können, sich für die Entwicklung neuer Pläne und Ziele mit Gruppen und Individuen verständigen zu können. Einzelne Beobachtungsmerkmale sind z.B.: Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Konfliktfähigkeit.

### **Personale Kompetenz**

Verstanden als Fähigkeit, „reflexiv selbstorganisiert zu handeln“, sich selbst und seine Fähigkeiten und Einstellungen richtig einschätzen und seine Kompetenzen und Werthaltungen produktiv weiter entwickeln zu können. Einzelne Beobachtungsmerkmale sind z. B.: Reflexionsfähigkeit, Durchhaltevermögen und Selbstständigkeit.

Interessant ist, dass eine Vielzahl der in der Praxis eingesetzten Verfahren mehr oder weniger deutlich von der Philosophie des BMBF abweichen. Eine mittlere, abwägende Position zwischen Subjekt- und Anforderungsorientierung nimmt das von der AWO entwickelte integrierte AC-Verfahren (iPASS) ein. In der AWO-Rahmenkonzeption zum Integrierten Potenzial-Assessment im Übergang Schule-Beruf heißt es dazu:

*„Die beiden Pole der Subjekt- und Anforderungsorientierung werden als sich ergänzende, gleichwertige Aspekte verstanden, die in der Praxisentwicklung und Anwendung des iPASS in allen Verfahrensschritten auszubalancieren sind“ (AWO BUNDESVERBAND 2013, S. 13).*

Dies wird im Detail folgendermaßen erläutert:

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

*„In der Praxis bewegen sich Potenzialanalyse und Kompetenzfeststellung in einem Spannungsfeld zwischen Arbeitswelt und Individuum, zwischen Anforderungs- und Subjektorientierung.*

*Das **Prinzip der Subjektorientierung** verdeutlicht den Anspruch, mit dem iPASS Jugendliche in ihrer individuellen Berufs- und Lebensplanung zu unterstützen. Jugendliche sollen darin gestärkt werden, frühzeitig Verantwortung für sich zu übernehmen, eigene berufliche Potenziale zu erkennen und daraus für sie passende berufliche Perspektiven zu entwickeln. Das Assessment dient dementsprechend nicht ausschließlich der systematischen Erfassung von Potenzialen und Kompetenzen, sondern zugleich der persönlichen Orientierung, Reflexion und Selbstexploration. (...)*

*Durch das **Prinzip der Anforderungsorientierung** wird deutlich, dass sich Jugendliche in ihrer individuellen Entwicklung an von außen gesetzten Ansprüchen des Bildungssystems sowie den Erfordernissen der Berufs- und Arbeitswelt ausrichten müssen, um den Übergang Schule-Beruf erfolgreich bewältigen zu können. Dementsprechend sollen Jugendliche im Assessment ein möglichst breites Spektrum beruflicher Anforderungen kennenlernen sowie ein professionelles Feedback im Blick auf berufliche bzw. betriebliche Anforderungen sowie Lernerfordernisse erhalten. Sie sollen darin unterstützt werden, eigene Kompetenzen im Blick auf von außen gesetzte Anforderungen und ihre Handlungsmöglichkeiten zu reflektieren und realistisch einschätzen zu können. Vergleichende Kompetenzbeurteilungen lassen zudem Leistungsvergleiche zu, die Jugendlichen wichtige Hinweise zu ihren realen Chancen auf dem Arbeitsmarkt geben können“ (ebenda, S. 12).*

Eine andere, nicht ganz untypische Lösung des Problems der Navigation zwischen den Prinzipien der Subjektorientierung und der Anforderungsorientierung zeigt sich in der **Kompetenzanalyse Profil AC Sachsen**, die vom in Baden-Württemberg entwickelten **Profil AC** (siehe unten) ausgeht und aktuell im Rahmen des Projektes „Praxisberater an Schulen“ eingeführt wird und die im Rahmen der Bund-Länder-Arbeitsgruppe „Bildungsketten“ im April 2016 in Dresden vorgestellt wurde. Obwohl hier auf der Ziel- und Begründungsebene die Betonung auf dem stärkenorientierten Ansatz liegt und prinzipiell nur konstruktive Rückmeldungen gegeben werden sollen, die freie Selbstreflexion der Schülerinnen und Schüler sowie Prozesse der differenzierten Selbstwahrnehmung und Selbsteinschätzung gefördert werden sollen, enthält das Verfahren implizit zahlreiche anforderungsorientierte Elemente.

Im Rahmen der Kompetenzanalyse Profil AC Sachsen werden nicht nur die üblichen überfachlichen Kompetenzen, sondern zusätzlich auch **arbeitspraktische Basiskompetenzen** erhoben. Darunter werden Fähigkeiten verstanden, Aufgaben durch Einsatz von fachlichen sowie sachlichen Kenntnissen und Fertigkeiten zu bewältigen. Dazu

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

zählen feinmotorische Fähigkeiten sowie Arbeitsgenauigkeit, Arbeitstempo und Ordentlichkeit. Bei der Erfassung derartiger arbeitspraktischer Basiskompetenzen dominiert offensichtlich weniger die stärkenorientierte Betrachtung als vielmehr die anforderungsorientierte Erfassung. Das gilt auch für die Erfassung informationstechnischer Fähigkeiten durch einen computer-gestützten Test.

Interessant ist auch, dass die **Kompetenzanalyse Profil AC Sachsen** (wie viele vergleichbare Ansätze) einen umfangreichen methodischen Apparat an Verfahren aufbaut, der wie beim Einsatz eines klassischen Assessment Centers in der Personalauswahl Fragen der Exaktheit und Objektivität der Beobachtungen einen erstaunlich breiten Raum einräumt (zum Beispiel durch das *Prinzip der Beobachtungsvielfalt*: mehrere Beobachtungssituationen und Beobachtungszeitpunkte, das *Prinzip der Beobachter- und Beobachterinnen-Vielfalt*: vier Augen oder sechs Augen-Prinzip, das *Prinzip der Verhaltensnähe*: es geht strikt immer nur um beobachtbares Verhalten der Schülerinnen und Schüler in konkreten Situationen und nicht um Gedankenassoziationen und Zuschreibungen der Beobachterinnen und Beobachter usw. und die Beobachterinnen und Beobachter durchlaufen zuvor eine entsprechend aufwändige Schulung). Die **Idee der Objektivität der Ergebnisse von Beobachtungen** und der **Korrektheit ihrer Erfassung und Verarbeitung** durch in Handbuchform vorgegebene Merkmalskataloge, die in Personalauswahlverfahren im Prinzip der Gleichbehandlung der Bewerber und Bewerberinnen und der Bestenauslese ihre Begründung haben, tauchen hier in einem Rahmen auf, in dem es eigentlich um das (Selbst-) Entdecken unerwarteter Stärken von Jugendlichen und um pädagogische Förderstrategien gehen sollte. Die objektivierenden Beobachtungen, ihr Abgleich mit Selbsteinschätzungen, die Rückmeldungen, die ebenfalls in einer objektivierten Form erfolgen sollen und wiederum Grundlage für Entwicklungsvereinbarungen darstellen, stehen in einem widersprüchlichen Verhältnis zu einer den Bedürfnissen, Wünschen und Interessen von Subjekten gerecht werdenden Förderpädagogik und ihrem spezifischen Personal- und Zeitbedarf.

### 11.4 Überblick über die wichtigsten Verfahren

In den verschiedenen Bundesländern und bei unterschiedlichen Trägern, die Potenzialanalysen entwickelt haben und diese einsetzen, ist mittlerweile eine schier unglaubliche Vielfalt von Ansätzen vorzufinden. Einen ersten Überblick über die wichtigsten Verfahren geben bereits LIPPEGAUS-GRÜNAU & VOIGT (2012a, S. 27), von dem auch die nachstehende Übersicht ausgeht. Weitere aktuelle Verfahren sind auf dem Fachportal „überaus“ des Bundesinstituts für Berufsbildung verlinkt (vgl. <https://www.ueberaus.de/wws/9.php#/wws/dossierkompetenzfeststellung.php?sid=920280>)



## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

Verfahren/Anbieter	Instrumente	Kommentar
<b>Berufsnavigator®- Potenzialanalyse</b> <i>Berufsnavigator GmbH, Harvestehuder Weg 5 20148 Hamburg</i>	<p>Das Berufsnavigator®-Verfahren setzt sich aus vier Modulen zusammen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einem Potenzial- und Berufsfeld-Parcours mit handlungsorientierten Übungen,</li> <li>• einem elektronischen Ratingverfahren zur Selbst- und Fremdeinschätzung von Persönlichkeitsmerkmalen</li> <li>• einem elektronischen Abgleich des persönlichen Stärkenprofils mit den Anforderungsprofilen staatlich anerkannter Berufsfelder (Berufsfeld-Matching)</li> <li>• sowie einem Auswertungs- und Beratungsgespräch.</li> </ul>	<p>Nach der Selbstdarstellung des Anbieters kann die Potenzialanalyse mit allen vier Modulen an einem Tag durchgeführt werden.</p> <p>Der hohe Anteil elektronischer, d.h. EDV-gestützter Verfahren, insbesondere das sogenannte Berufsfeldmatching, verweist auf eine technisierte und damit nicht subjektorientierte Ausrichtung. Es kommen keine biografischen oder vergleichbaren Verfahren zum Einsatz.</p> <p>Das Verfahren spielt im Berufsorientierungsprogramm eine eher untergeordnete Rolle.</p>
<b>DIA-TRAIN</b> <i>INBAS GmbH Servicestelle Weiterbildung Herrnstraße 53 63065 Offenbach</i>	<p>Wurde in den Jahren 1999–2001 von einer Projektgruppe unter Leitung des Institutes für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS GmbH) entwickelt und in einem Implementierungsprojekt in den Jahren 2002–2003 erprobt. Das DIA-TRAIN AC ist u.a. gedacht für den Einsatz in der frühen Berufsorientierung, z.B. im BOP. DIA-TRAIN besteht aus sieben verschiedenen Verfahren:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ein Sozialtraining mit 17 Übungen</li> <li>• ein biographisches Interview</li> <li>• ein Kreativitätstraining</li> <li>• 12 erlebnispädagogische Übungen</li> <li>• ein zweitägiges Assessment-Center mit 9 Aufträgen</li> <li>• ein Lerntraining</li> <li>• eine Zukunftswerkstatt</li> </ul>	<p>DIA-TRAIN vereint zwei Zielsetzungen: Sie stellt zum einen Schlüsselkompetenzen und Ressourcen fest und dient damit der DIAgnose im Rahmen der individuellen Förderung. Durch vielfältige TRAINings soll zum zweiten die Entwicklung von personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen sowie der Ausbau interner und externer Ressourcen unterstützt werden.</p>
<b>hamet</b>	<p>Ein Handlungsorientiertes Testverfahren, vom</p>	<p>Inzwischen sind unterschiedliche Versionen für</p>

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

<p><i>Diakonie Stetten Schlossberg 2 71394 Kernen- Stetten</i></p>	<p>Berufsbildungswerk Waiblingen ursprünglich zur Erfassung und Förderung beruflicher Kompetenzen entwickelt:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modul 1: Berufliche Basiskompetenzen</li> <li>• Modul 3: Berufsbezogene soziale Kompetenzen</li> <li>• Modul 4: Vernetztes Denken, Fehlersuche, Problemerkennung</li> </ul> <p>Mit <b>hamet 2</b> werden handwerklich-motorische und soziale Fähigkeiten erkannt, die mit herkömmlichen schulischen oder kognitiven Leistungstests, Fragebögen oder Papier-Bleistift-Tests sonst nicht erfasst werden können.</p> <p><b>hamet 2 Modul F</b> besteht aus einer Kombination von bewährten Aufgaben aus den hamet 2-Modulen 1,3 und 4.</p>	<p>verschiedene Zielgruppen entstanden – so der "<b>hamet e</b>" für Menschen mit erhöhtem Förderbedarf oder der "<b>hamet BOP</b>" zur Beobachtung überfachlicher Kompetenzen, angepasst an die zeitlichen Rahmenbedingungen des Berufsorientierungsprogramms. <b>hamet 2 für Flüchtlinge</b> (Modul F) soll sich durch eine weitgehend sprachunabhängige, handlungsorientierte Anwendung für Menschen mit Fluchterfahrung und für Personengruppen eignen, die die deutsche Sprache noch nicht beherrschen.</p>
<p><b>Integriertes Potenzial Assessment (iPASS)</b> <i>AWO Bundesverband Heinrich-Albertz- Haus Blücherstraße 62/63 10961 Berlin</i></p>	<p>iPASS orientiert sich am Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR), der ein bildungsbereichsübergreifendes Profil für erworbene Kompetenzen bietet. In diesem Modell werden erworbene Kompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zum einen nach Fachkompetenz und Personaler Kompetenz strukturiert,</li> <li>• zugleich werden Methoden- und Lernkompetenzen als Querschnittskompetenzen benannt.</li> </ul>	<p>Es handelt sich um eine <b>Rahmenkonzeption</b>, die eher eine Anleitung zur Entwicklung von Potenzialanalysen darstellt.</p>
<p><b>Kompetenzanalyse Profil AC</b> <i>MTO Psychologische Forschung und Beratung (Tübingen)</i></p>	<p>Assessment-Center-Verfahren zur Ermittlung der individuellen überfachlichen und berufsbezogenen Kompetenzen sowie der Studien- und Berufsinteressen von</p>	<p>Nach der Selbstdarstellung handelt es sich um eines der am häufigsten eingesetzten Verfahren in Deutschland. In Baden-Württemberg wird es</p>

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

<p><i>CJD Jugenddorf Offenburg CJD Zähringerstraße 47- 59 77652 Offenburg</i></p>	<p>Jugendlichen und Erwachsenen. Enthält:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beobachtungsaufgaben zu überfachlichen Kompetenzen</li> <li>• Computergestützte Tests zu kognitiven und berufsbezogenen Kompetenzen</li> <li>• Fragebogen zu Berufsinteressen</li> </ul>	<p>flächendeckend an allen Schulformen eingesetzt.</p>
<p><b>KomPo 7</b> <i>Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft Rheinstraße 94 - 96 64295 Darmstadt</i></p>	<p>Beobachtung und Beschreibung der sozialen, personalen und methodischen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.</p> <p>Bausteine sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbsteinschätzungsbogen</li> <li>• Berufsinteressentest (AIST-R (Allgemeiner Interessen-Struktur-Test))</li> <li>• Beobachtung handlungsorientierter und/oder erlebnispädagogischer Übungen</li> <li>• Job-Interview</li> <li>• Feedbackgespräch</li> <li>• Erstellung eines Kompetenzprofils</li> </ul>	<p>Das Land Hessen und die Regionaldirektion Hessen der Bundesagentur für Arbeit verfolgen im Rahmen der landesweiten Strategie zur "Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule - Beruf" [OloV] das Ziel, das Verfahren an allen hessischen Schulen der Sek I flächendeckend zu verankern. Die Hessische Landesregierung stellt ein KomPo 7: Förderbuch zur Verfügung, das eine umfassende Materialsammlung mit zahlreichen Übungen und Methoden zur individuellen Förderung enthält.</p>
<p><b>START</b> ("Stärken testen – Ressourcen ausprobieren") <i>IMBSE Uerdinger Str. 552a 47800 Krefeld</i></p>	<p>1998 entwickelt und stetig modifiziertes Verfahren kommt in verschiedenen Anwendungskontexten sowie Alters- und Zielgruppen zum Einsatz.</p> <p>Mithilfe einer Auswahl von über 120 Aufgaben aus 17 verschiedenen Berufsfeldern und weiteren Sozialkompetenzübungen sollen Aussagen getroffen werden über Potenziale, Kompetenzen und Entwicklungsmöglichkeiten.</p>	<p>Seit 2010 wird das modifizierte <b>START AC</b> vielerorts im Rahmen des BOPs des BMBF eingesetzt.</p>

**Tab. 11.1 wichtigste Potenzialanalyseverfahren (LIPPEGAUS-GRÜNAU & VOIGT 2012a, S. 27)**

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

### 11.5 Kompetenzfeststellung in der Migrationsberatung für Erwachsene

Eine von der Bertelsmann Stiftung geförderte und in Kooperation mit den Verbänden der Wohlfahrtspflege vom FORSCHUNGSINSTITUT FÜR BETRIEBLICHE BILDUNG (2015) durchgeführte Studie merkt bereits kritisch die Vielzahl der größtenteils in Modellprojekten parallel und in Konkurrenz zueinander entwickelten Ansätze an, die

*„sich hinsichtlich Kompetenzverständnis, Erhebungssystematik und Ergebnisdarstellung“* derart unterscheiden, dass sie keineswegs *„auf alle Anwendungsbereiche übertragbar (sind), was sich insbesondere bei denjenigen Personen als wichtiges Kriterium erweist, für die Deutsch nicht Muttersprache ist“* (ebenda, S. 9).

Anlass, mit dieser Studie ein weiteres Verfahren zu entwickeln und vorzustellen (und Grund für die Kooperation mit den in der Migrationsberatung engagierten Wohlfahrtsverbänden), ist aber nicht nur die Unübersichtlichkeit der neben- und gegeneinander praktizierten Ansätze, sondern insbesondere die fehlende Zielgruppensensibilität gegenüber Personen mit Migrationshintergrund. Erklärtes Ziel ist es, ein Instrument zur Potenzialanalyse zu entwickeln,

*„das in die bestehenden Strukturen der Migrationsberatung eingebunden werden kann und ebenso flexibel nutzbar ist wie auch wissenschaftlich fundiert und praxistauglich. Zudem müssen sprachliche Barrieren mittels Visualisierung und einfacher Sprache überwunden werden“* (ebenda, S. 6).

In der Studie werden vier klassische Instrumente der Potenzialanalyse als Ausgangspunkt gewählt:

- a) die „Kombi-Laufbahnberatung“ (entwickelt im Förderprogramm IQ),
- b) der „Profilpass“ (entwickelt vom DIE),
- c) der „Kompetenzpass für Migranten“ (entwickelt vom Bildungszentrum der Wirtschaft im Unterwesergebiet) sowie
- d) die „Qualifikationsanalyse“ (entwickelt vom Westdeutschen Handwerkskammertag).

Letzteres ist ein Verfahren zur Feststellung formaler Kompetenzen und mündet in einen Bescheid über die anerkannte Gleichwertigkeit; die ersten drei Verfahren versuchen, informell und non-formal erworbene Kompetenzen zu erfassen. Die Verfahren ähneln klassischen Personalauswahlverfahren, haben aber bei dem Versuch, ein umfassendes „Profiling“ der Ratsuchenden vorzunehmen (so bezeichnenderweise der Name eines ähnlichen Verfahrens der Bundesagentur für Arbeit), natürlich die Schwierigkeit, Kompetenzen in einer ‚Trocken-schwimm-Situation‘, also im Rahmen der Beratung in einer Behörde zu erfassen und die Klienten für eine enorm breit angelegte Untersuchung zu

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

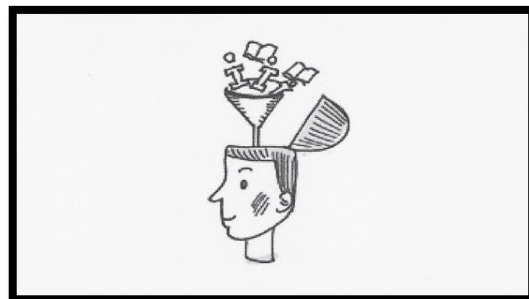
gewinnen (ohne dass danach – wie das bei einer Personalauswahl der Fall wäre – die Chance auf eine Einstellung winken würde).

Offensichtliche Probleme sind der enorme Zeitaufwand bei der Erhebung (manchmal wird von acht Stunden gesprochen) und der Umfang vorausgesetzter Deutschkenntnisse. Hier setzen die Vorschläge der Bertelsmann Stiftung an, die versuchen, ein niedrigschwelliges, einfaches und flexibles Instrument zu entwickeln, das einen Einstieg (!) in die Problematik erlauben soll und zugleich die Sprachkompetenz der Migrantinnen und Migranten berücksichtigt. Ob das wirklich gelingt, muss allerdings bezweifelt werden. Jedes Tool, das die Sprachlastigkeit ‚normaler‘ Kompetenzfeststellungsverfahren stark reduziert, hat das Problem, Kompetenzen, zu deren Beschreibung eine etwas elaborierte Sprachlichkeit erforderlich ist, nicht angemessen kommunizieren zu können. Auch die Visualisierung hilft an dieser Stelle nicht wirklich weiter, weil Bilder kulturspezifisch kodiert sind und wiederum eigene kulturelle Missverständnisse auslösen.

Schaut man sich zum Beispiel die Kompetenzkarten, die zur Vereinfachung der Kommunikation in der Studie entwickelt wurden und als Kartenset von der Stiftung vertrieben werden, einmal ohne die begriffliche Zuordnung an, dann zeigt sich schnell, dass Visualisierungen ganz eigene Tücken und Fallen aufweisen.

Welche Kompetenz wird beispielsweise durch die nachstehende Abbildung visualisiert? In Mitteleuropa wird man vielleicht an den berühmten Nürnberger Trichter denken. Aber was assoziieren junge Fluchtmigranten und -migrantinnen aus Eritrea bei dieser Verbildlichung?

**Reflexionsfrage**



**Abb. 11.1 Kompetenzkarte (BERTELSMANNSTIFTUNG (o.J.): Karte 02.12)**

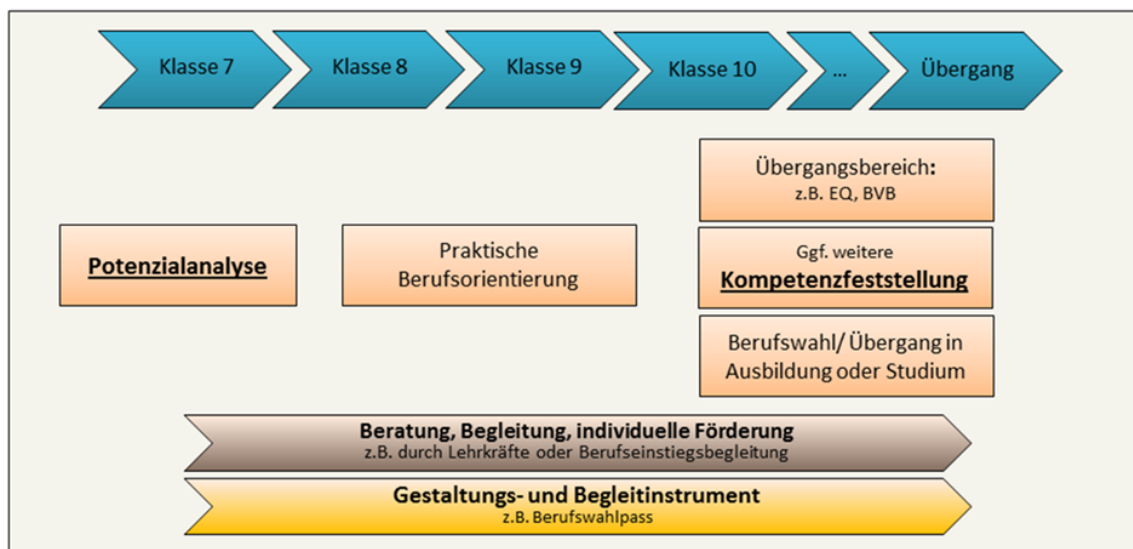
Es wäre hochinteressant, die zu den Begriffen „selbständiges Arbeiten“, „wissenschaftliches Arbeiten“, und „Auffassungsgabe“ (hier wachsen sogar Pflanzen aus einem Kopf!) entwickelten Kompetenzkarten in einem systematischen Test jungen Fluchtmigrantinnen und -migranten vorlegen zu können und sie zu den Assoziationen zu befragen, die sie bei diesen Bildkarten haben. (Die abgebildete Kompetenzkarte soll übrigens „Lernbereitschaft“ darstellen).

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

### 11.6 Kompetenzfeststellung im Übergang Schule-Beruf

KUNERT (2016) zeigt mit der nachstehenden Abbildung,

„dass Kompetenzfeststellungen oder Potenzialanalysen zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Übergang Schule-Beruf platziert sein können. Davon wie auch von den institutionellen Rahmenbedingungen und der Zielgruppe hängt ab, mit welcher Zielsetzung und welchem Schwerpunkt eine Kompetenzfeststellung eingesetzt wird. So zielt eine Potenzialanalyse mit Schülerinnen und Schülern der Klasse 7 sehr viel weniger auf die Ermittlung konkreter Berufswünsche als eine Eignungsanalyse im Rahmen einer BVB-Maßnahme, bei der es neben dem ‚Fit machen‘ für die Ausbildung eben auch darum geht, die beruflichen Perspektiven zu konkretisieren“.



**Abb. 11.2** Kompetenzfeststellung im Übergang Schule-Beruf (KUNERT 2016)

Die Abbildung veranschaulicht verschiedene typische Schritte im Berufsorientierungsprozess bis zum Übergang in Ausbildung/Studium, die zudem auch regional ganz unterschiedlich ausgestaltet sein können. In dieser frühen Phase lassen sich nach KUNERT (2016) die Kompetenzfeststellungsverfahren also überwiegend zwei Schwerpunkten zuordnen:

„a) Potenzialanalysen in der frühen Berufsorientierung werden in der Regel mit Schülerinnen und Schülern allgemeinbildender Schulen in Klasse 7 oder 8 durchgeführt. Sie unterstützen dabei, fachübergreifende Kompetenzen, noch verborgene Talente und persönliche Interessen zu entdecken und Entwicklungen anzustoßen. Die Potenzialanalyse will Erfolgserlebnisse

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

vermitteln und Mut machen, die eigene berufliche Zukunft in die Hand zu nehmen. Um die Eignung für bestimmte Berufe geht es ausdrücklich nicht. Potenzialanalysen dieses Typus sind z.B. Bestandteil des Berufsorientierungsprogramms des BMBF und vieler Landeskonzepte zur schulischen Berufsorientierung.

b) Kompetenzfeststellungen zur Berufsvorbereitung und zur Eingliederung in Ausbildung und Arbeitsmarkt, bei denen Potenziale nicht primär mit dem Ziel der persönlichen Kompetenzentwicklung des einzelnen erhoben werden. Hier steht die Eingliederung in Ausbildung und Beschäftigung im Fokus der Maßnahmen. Deswegen sind Kompetenzfeststellungen zu diesem Zeitpunkt auch stärker auf Anforderungen von Ausbildungs- und Arbeitswelt ausgerichtet. Dementsprechend heißt sie z.B. im Rahmen der Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen nach §51 ff SGB III auch „Eignungsanalyse“ (ebenda, o.S.).

### 11.7 Pädagogische Grundsätze der Potentialanalyse in der Berufsorientierung

In den „Qualitätsstandards des BMBF zur Durchführung von Potenzialanalysen zur Berufsorientierung“ (BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG 2015, S. 6 f.) werden folgende zehn pädagogische Grundsätze formuliert:

- **Subjektorientierung**  
*Die Verfahren sind so angelegt, dass sie die individuellen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sichtbar werden lassen. Sie ermöglichen einen biographischen Bezug.*
- **Managing Diversity**  
*Die Verschiedenartigkeit der Schülerinnen und Schüler wird berücksichtigt. Die Verfahren bieten allen Schülerinnen und Schüler (unabhängig von sozialer Herkunft, familiärem Kontext, milieuspezifischer Prägungen, Geschlecht oder individuellem Leistungsniveau) die gleichen Bedingungen und die Chance, eigene Kompetenzen zu zeigen, zu erkennen und zu reflektieren.*
- **Lebens- und Arbeitsweltbezug**  
*Verfahren zur Potenzialanalyse sind an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler bzw. der Arbeitswelt ausgerichtet.*
- **Kompetenzansatz**  
*Die Potenzialanalyse ist ressourcenorientiert. Sie fragt, über welche Kompetenzen jemand bereits verfügt und was diese Person damit noch erreichen kann. Die Schülerinnen und Schüler werden unterstützt, sich als kompetent zu erleben und eigene Stärken und Ressourcen zu erkennen.*
- **Transparenzprinzip**

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

*Die Schülerinnen und Schüler verstehen das Ziel, den Ablauf und die Bedeutung des Verfahrens. Sie verstehen, was wann und mit welchem Zweck stattfindet. Ergebnisse und Entscheidungen werden verständlich erläutert.*

- **Feedback**

*Zum Abschluss der Potenzialanalyse ist grundsätzlich ein individuelles Feedback vorgesehen, in dem Selbst- und Fremdeinschätzung gegenübergestellt und Ergebnisse der Potenzialanalyse nachvollziehbar erläutert und besprochen werden.*

- **Schriftliche Ergebnisdokumentation**

*Die Schülerinnen und Schüler erhalten im Anschluss eine individuelle schriftliche Dokumentation der Ergebnisse. Diese Dokumentation enthält Aussagen zu den eingesetzten Verfahren, zu den Rahmenbedingungen und zu den beobachteten Kompetenzen sowie Hinweise zu den Entwicklungszielen.*

- **Qualitätssicherung und -prüfung**

*Die durchgeführten Verfahren werden intern ausgewertet und dokumentiert. Sie werden regelmäßig überprüft und ggf. angepasst.*

- **Systemorientierung**

*Es erfolgt eine Abstimmung mit dem Gesamtkonzept zur Berufsorientierung der jeweiligen Schule bzw. der Region. Schon vorhandene Angebote sind zu nutzen. Auf eine sinnvolle Einbindung in den Berufsorientierungsprozess wird geachtet. Systemorientierung setzt voraus, dass Kooperationen nachhaltig und regional verankert sind, um kohärente Angebote im Anschluss sicherzustellen.*

- **Geschultes Personal**

*Die Potenzialanalyse wird in qualifizierten Teams professionell vorbereitet und durchgeführt. Die/Der für die Potenzialanalyse Verantwortliche muss in einem anerkannten Kompetenzfeststellungsverfahren im Übergang Schule -Beruf geschult und zertifiziert sein. Sie/Er hat einen Abschluss als Dipl. Sozialpädagogin / Sozialpädagoge oder eine vergleichbare Qualifikation.*

### 11.8 Kritische Anmerkungen zur Unübersichtlichkeit bestehender Verfahren

Eine Studie der GESELLSCHAFT FÜR INNOVATIONSFORSCHUNG UND BERATUNG (GIB 2012) mit dem Titel „*Discovering competencies – Tools for Your Future*“ („KompetenzStark“) kritisiert recht massiv die problematischen Effekte, die für die ‚Kompetenzfeststellungslandschaft‘ in Deutschland charakteristisch sind und die ganz wesentlich auf die Anwendung des Subsidiaritätsprinzips und die föderale Struktur der Bundesrepublik zurückgehen:

*„Im Gegensatz zu anderen europäischen Ländern, wie Dänemark oder Schweden, sind hierzulande Verfahrensweisen von Kompetenzfeststellung nicht staatlich reguliert bzw. reglementiert, sondern unterhalb dessen auf der*



## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

*Basis normativer oder standardisierter Verfahren organisiert. In Folge haben sich in Deutschland **diverse Verfahren mit unterschiedlicher Bedeutung, Geltung, Reichweite und Funktion** etabliert, die von Trägern oder Institutionen genutzt werden. Die Unterschiede in den Verfahren zeigen sich u.a. in Bezug auf die Anwendungsbereiche, die Dokumentationsformen, die Anforderungen an das Personal, die Erhebungs- und Bewertungsformen oder den Umgang mit den Teilnehmenden.“ (...) „Auch im Rahmen diverser Bundes- und Landesprojekte wurden Instrumente und Verfahren für spezifische Einsatz- und Anwendungsgebiete von Kompetenzerfassung entwickelt und eingeführt. Die Unterschiedlichkeit im Aufbau, Struktur und Ausrichtung auf der einen Seite sowie die Vielzahl bzw. Vielfalt der Verfahren der Kompetenzfeststellung auf der anderen Seite führen zu einer gewissen **Unübersichtlichkeit** und schränken die Wirkungen und Effekte von Kompetenzfeststellungsverfahren ein“ (ebenda: 7).*

*„Dies geht einher mit der Tatsache, dass **kaum allgemein verbindliche Richtlinien und Qualitätsstandards** für die Einführung, Durchführung und Bewertung von Kompetenzfeststellungsverfahren existieren. (...). Zudem besteht **wenig Transparenz** darüber, gemäß welchen Verfahrensweisen und (ggf. anerkannten) Kriterien die Verfahrensergebnisse zustande gekommen sind. In Konsequenz ist häufig unklar, was die Ergebnisse eines solchen Verfahrens genau bedeuten und worin ihr Aussagewert besteht. Für die Nutzer der Verfahrensergebnisse ist dann fraglich, welche Relevanz und welchen Nutzen die Ergebnisse der Kompetenzfeststellung haben“ (ebenda, S. 8).*

### 11.9 Probleme fehlender Zielgruppensensibilität

Die meisten der eingesetzten Instrumente zur Kompetenzerfassung bei Migranten und Migrantinnen wurden lange Zeit als „zielgruppenneutral“ eingeschätzt. KUCHER & WACKER stellten noch 2011 fest, dass eine migrantenspezifische Ausrichtung dieser Ansätze vor allem „durch Ergänzungen, beispielsweise durch eine Sprachstandsfeststellung im Deutschen, und Modifizierungen, etwa durch die Berücksichtigung genderspezifischer und sprachlich-kultureller Aspekte bei der Durchführung und Auswertung der Kompetenzfeststellungen“ (ebenda, S. 166; Hervorhebungen vom Verf.) erfolgt, was im Umkehrschluss heißt, dass die Ansätze selbst keineswegs kultur- oder migrationssensibel konzipiert sind.

Es sind vor allem zwei Faktoren, die bestehenden Verfahren den Vorwurf der mangelnden Zielgruppensensibilität eintragen: die fehlende Berücksichtigung der Kultur der Teilnehmenden und die mangelhafte Berücksichtigung unterschiedlicher sprachlicher Voraussetzungen.

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

Die bereits zitierte Studie der GESELLSCHAFT FÜR INNOVATIONSFORSCHUNG UND BERATUNG (GIB 2012, S. 18) geht im Detail auf die Sprachproblematik ein:

*„Kompetenzfeststellung mit Personen mit Migrationshintergrund birgt das Risiko, dass bei überforderndem Einsatz von Sprache unbeabsichtigt lediglich Sprachkompetenzen anstelle von fachlichen oder sozialen Kompetenzen ermittelt werden. In diesem Kontext sollte sichergestellt werden, dass:*

- *der Sprachstand der Teilnehmenden frühzeitig bestimmt wird, idealerweise mittels eines standardisierten Tests (Grundlage sollten die sechs Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprache – A1, A2, B1, B2, C1, C2 – sein.),*
- *die sprachlichen Anforderungen an einzusetzende Instrumente der Kompetenzfeststellung frühzeitig bestimmt werden,*
- *die zum Einsatz kommenden Verfahren, Methoden und Instrumente sowie alle Aufgabenstellungen entsprechend an den Sprachstand der Teilnehmenden angepasst sind,*
- *frühzeitig sprachlicher Förderbedarf identifiziert wird, um die erfolgreiche Teilnahme an beruflichen Weiterbildungskursen bzw. einer Integration in den Arbeitsmarkt zu garantieren,*
- *dem Sprachstand der Teilnehmenden entsprechende Formulierungen verwendet werden, um über den gesamten Verfahrensprozess eine möglichst hohe sprachliche Transparenz herzustellen,*

*den Teilnehmenden gemäß ihres Sprachstandes während des gesamten Verfahrensprozesses sprachliche Unterstützungsleistungen angeboten werden (...)*“

Unter diesen Unterstützungsleistungen werden aufgeführt:

- *„Verwendung von einfachen und klaren Formulierungen und Vermeidung komplexer Begrifflichkeiten sowohl im mündlichen wie schriftlichen Bereich,*
- *Alternativ Erarbeitung / Übersetzung eines Glossars für komplexe Begriffe,*
- *Einsatz von angepasster Sprechweise: deutliche Artikulation, langsames Sprechen, begleitende Mimik und Gestik,*
- *Einsatz von muttersprachlicher Unterstützung in Form von Übersetzungen, Dolmetschern, sonstigen muttersprachlichen Informationsangeboten (Informations-Flyer, etc.), Wörterbüchern,*
- *Einsatz von muttersprachlichen Partnern,*
- *Verwendung von sprachentlasteten Methoden und Instrumenten, z. B. durch Visualisierung von Sachinhalten, ein dialogisches Prinzip zum*

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

*Einsatz kommt, welches Raum und (zusätzliche) Zeit für Nachfragen und Klärung von Missverständnissen bietet“ (ebenda, S. 12)*

Während dieser Anforderungskatalog hinsichtlich der Berücksichtigung sprachlicher Voraussetzungen schon sehr ausdifferenziert ausfällt, bleiben Vorschläge zur Berücksichtigung der Kultur der Teilnehmenden bislang meist eher im Ungefähren. In den pädagogischen Grundsätzen des Berufsorientierungsprogramms wird zwar klar formuliert, dass Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichem Hintergrund die gleiche Möglichkeit haben sollen, ihre Kompetenzen zu erfassen. „Das „Erfassen“ geht jedoch mit der Frage einher, wie Kompetenzen objektiv gemessen werden können. Sind sie wie naturwissenschaftliche Größen definierbar? Oder entziehen sich Kompetenzen dieser Objektivität, weil sie – per Definition – immer vom Kontext und damit auch mit der kulturellen Sozialisation verbunden sind? Wer definiert z. B., was „Teamfähigkeit“ oder „Kommunikationsfähigkeit“ bedeutet? Was bedeuten diese Kompetenzen in einem anderen Land?“ Der IQ-FACHARBEITSKREIS KOMPETENZFESTSTELLUNG (2008, S. 11) arbeitet von solchen kritischen Fragen ausgehend an Qualitätsstandards für Kompetenzfeststellungsverfahren, die auch für Menschen mit Migrationshintergrund geeignet sind. Allerdings fehlte hier lange Zeit ein Instrumentarium, um das Problem des Nicht-kulturell-adäquaten-Erfassens, um kulturelle Fehlwahrnehmungen oder falsche Zuschreibungen analysieren und einordnen zu können.

Auch die Prüffragen zur kultur- und gendersensiblen Umsetzung des Kompetenzfeststellungsverfahrens, die im **Rahmenkonzept der AWO zum Integrierten Potenzial Assessment (iPASS)** entwickelt wurden, gehen überwiegend in eine formale und weniger in eine inhaltliche Richtung (wir drucken nachstehend nur die auf Kultur und Migrationshintergrund sich richtenden Fragen ab)

### FACHPERSONAL

Wie schätzen Fachkräfte ihre Diversitykompetenz ein?

Wie ist der Personalpool im Blick auf kulturelle Vielfalt zusammengesetzt?

### KOMPETENZMANAGEMENT

Erfolgt die Vorbereitung und Information Jugendlicher unter Berücksichtigung des kulturellen Hintergrundes?

Werden Anschlüsse unter Berücksichtigung spezifischer Bedarfe und Stärken geplant, die mit kulturellen Hintergründen einhergehen?

### METHODIK

Berücksichtigt das zugrunde gelegte Kompetenzmodell interkulturelle Kompetenzen?

Ist sichergestellt, dass die Chancengleichheit bei unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen gewährleistet ist?

Erfolgt das individuelle Feedback kultursensibel?

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

### REGIONALE VERNETZUNG

In welchem Maße sind Kultur, Migrantenorganisationen in Vorbereitung und Durchführung einbezogen

**Abb. 11.3 Prüffragen zur kultursensiblen Umsetzung des iPASS (AWO BUNDESVERBAND 2013, S. 16)**

### 11.10 Kulturelle Verzerrungsmöglichkeiten

Die Tatsache, dass diagnostische Verfahren, in denen bestimmte Konstrukte wie „Intelligenz“, „Sprachfertigkeit“, „Schuleignung“ oder sonstige Kompetenzen erfasst werden sollen, für kulturelle Verzerrungen anfällig sind, ist inzwischen in der Erziehungsberatung, in der Bildungslaufbahnberatung oder auch in der Psychodiagnostik (SIEFEN, GLAESMER & BRÄHLER 2011) bekannt. Man weiß, dass Kinder aus Migrantenfamilien beispielsweise Ereignisse eher nach ihrer Bedeutung für die soziale Bezugsgruppe („interdependent“) als in Bezug auf das eigene Ich („independent“) bewerten (LEYENDECKER & SCHÖLMERICH 2007). Als gesichert gilt auch, dass sich bei Kindern aus Minderheitsgruppen oder aus Migrantenfamilien Missverständnisse, motivationale Unterschiede, Fremdheit gegenüber der Testsituation und Misstrauen gegenüber Institutionen in besonderem Maße zeigen (SCHÖLMERICH & LEYENDECKER 2009). Mehrere europäische Untersuchungen belegen zudem, dass Kinder aus zugewanderten Familien bei standardisierten Intelligenztests durchweg schlechter abschneiden als Kinder der Mehrheitsgesellschaft (TE NIJENHUIS et al. 2004). Diese Abweichungen werden auch durch Tests, die nonverbal und „kulturfair“ konzipiert sind, nicht immer gemindert (SCHÖLMERICH & LEYENDECKER 2009, S. 435). Es wird daher generell geraten, beim Einsatz diagnostischer Verfahren bei zugewanderten Familien besondere Vorsicht walten zu lassen (ebenda, S. 437).

Im beruflichen Kontext, z. B. beim Einsatz von Assessmentverfahren in der Personalauswahl, wird im deutschsprachigen Raum bislang aber kaum auf die Bedeutung solcher Verzerrungseffekte hingewiesen. Solche als „cultural bias“ bezeichnete Verzerrungen entstehen bei einem ethnisch bzw. kulturell diversen Sample durch kulturelle Annahmen, die aus der Mehrheitskultur stammen, dem einen oder anderen Teilnehmenden an dem Verfahren aber nicht vertraut oder eben nicht „selbstverständlich“ sind. Bezeichnenderweise liegen hierzu ausführliche Forschungsergebnisse vor allem aus Ländern mit einer gewissen Diversität bzw. mit einem entwickelten Bewusstsein für die Probleme kultureller Diversität (Kanada, USA, Niederlande) vor.

Die einschlägige Forschungsliteratur unterscheidet hier grundsätzlich **drei Typen von Fehlern bzw. Verzerrungen**, die in Test- und Assessmentprozessen unterlaufen können (VAN DE VIJVER & TANZER 2004, S. 124 ff.):

Von einer **Konstrukt-Verzerrung (construct bias)** wird gesprochen, wenn bestimmte Konstrukte, die im Auswahlverfahren gemessen werden sollen, von Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen, die an dem Verfahren teilnehmen, völlig anders verstanden und

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

bewertet werden. So wäre es beispielsweise nicht sinnvoll, das Konstrukt „Unhöflichkeit“ durch das Ausmaß an Gesprächsunterbrechungen zu operationalisieren, wenn es um ein Verfahren geht, an dem Teilnehmende aus den USA und aus Brasilien beteiligt sind (in Brasilien wird eine Gesprächsunterbrechung wesentlich seltener als Unhöflichkeit wahrgenommen bzw. gewertet). Oder das Konstrukt „kritisches Denken“ oder „Adaptionsbereitschaft“ könnte von in Europa sozialisierten Personen ganz anders verstanden und bewertet werden als von in China sozialisierten Personen. Die implizite Annahme, dass Kompetenzmerkmale universal messbar sein könnten, wird hier als Problem offenbart.

In der Potenzialanalyse müsste man sich daraufhin Konzepte wie „Autonomie“, „Konfliktfähigkeit“ oder „Kommunikationsfähigkeit“ und ihre Operationalisierungen kritisch ansehen. Mitglieder aus Migrantenfamilien, die aus der Türkei oder aus Syrien stammen, bewerten tendenziell den Gruppenzusammenhalt höher als die individuelle Abgrenzung von der Gruppe. Strategien, Harmonie zu erhalten, sind vergleichsweise höher geachtet als die offene Äußerung von Kritik oder die Artikulation von Konflikt. Während es in Deutschland zu den Normalerwartungen an eine gelungene Kommunikation gehört, dass die Beteiligten dabei Blickkontakt halten, kann das für junge Fluchtmigranten aus Afghanistan stark davon beeinflusst sein, ob es sich um eine Respektperson handelt und welches Geschlecht und Alter diese Person hat.

**Methoden-Verzerrung (method bias)** ist ein weiteres Assessment-Problem, das durch die im Verfahren eingesetzten Methoden ausgelöst wird. Eine solche Verzerrung kann z. B. auftreten, wenn die Befragten unterschiedlich kompetent in der Sprache der Befragung sind. Aus der psychologischen Diagnostik bei Einwandererkindern kennt man den Effekt, dass bilinguale Kinder bestimmte Aufgaben schlechter lösen als einsprachig aufgewachsene Kinder. Der Effekt kann verstärkt werden, wenn Fragen und Arbeitsanweisungen in einer sehr artifiziiellen Sprachlichkeit gefasst sind, die dem Sprachstand der „second language speaker“ nicht entsprechen. Generell beeinflusst also die **Sprachlastigkeit von Auswahlverfahren** die Chancen von Minoritätsangehörigen im Vergleich zu Majoritätsangehörigen.

Analog zur Sprachlastigkeit kann auch die **Kulturlastigkeit** des Verfahrens reflektiert werden. Kulturelle Anforderungen des Verfahrens können sich beispielsweise in den in Tests verwendeten Karikaturen oder Zeichnungen verbergen oder in den geforderten Antwortschemata, wenn sie dem üblichen Kommunikationsstil der Respondenten nicht entsprechen. Generell kann auch die allgemeine Vertrautheit mit Testverfahren je nach kultureller Gruppierung stark variieren und zu Ergebnisverzerrungen führen. Zum „method bias“ gehört auch, wenn kulturell unterschiedlich sozialisierte Respondenten dazu tendieren, auf bestimmte Fragen weniger bzw. stärker im Sinne sozialer Erwünschtheit zu antworten.

In der Potenzialanalyse müsste man sich ansehen, mit welchen Methoden bestimmte Kompetenzen erhoben werden und ob diese Methoden bestimmten Gruppen (sprachliche

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

Artikulations- und Differenzierungsfähigkeit, Feinmotorik) schwerer fallen oder andere Bedeutungen aufrufen (Bilder und Farben) oder auf nicht dieselbe Akzeptanz treffen (spielerische Ermittlung von Kompetenzen, Nutzung von Materialien, die abgewertet werden, Fragen nach Kritik, die als unhöflich empfunden wird).

Schließlich wird von einer **Item-Verzerrung (item bias)** gesprochen, wenn ein Auswahltest aus einer anderen Sprache übersetzt worden ist oder bestimmte Ausdrücke in ihrer Bedeutung nicht verständlich sind. Zu den Item-Verzerrungen würde man auch rechnen, wenn in einer Frage ein Ausdruck vorkommt, der im Alltagsdeutsch selten gebraucht wird, weil es sich um eine regionale Besonderheit handelt oder weil er nur von bestimmten (gebildeten) Schichten verwendet wird.

In der Potenzialanalyse müsste man sich anschauen, welche Ausdrücke eher einem „elaborierten Code“ zuzurechnen sind oder in bestimmten Milieus unüblich sind. Auch kann die Fachsprache bestimmter Handwerke zunächst ein Verständigungshindernis sein.

Solche Verzerrungen können nicht nur in PC-gestützten oder schriftlichen Befragungen, sondern auch in Interviews oder in den Beobachtungen und Bewertungen der Beobachtenden in Assessmentverfahren ein Problem sein. Diese müssen auch einschätzen können, wenn Übungen eine besondere Wendigkeit, Reaktionsschnelligkeit und Treffsicherheit in der Assessmentsprache voraussetzen (z. B. in Rollenspielen oder Übungen zur Teamarbeit). Die Beobachtenden müssen interkulturell geschult werden, um sprachliche Transferfehler bei mehrsprachigen Bewerberinnen und Bewerbern, um unterschiedliche Standards der Selbstdarstellung und der Präsentation von Kompetenzen, ein kulturspezifisches Erleben und Wahrnehmen von Situationen (insbesondere von kritischen Situationen) sowie kulturabhängige Rollen- und Kommunikationserwartungen erkennen und kulturfair beurteilen zu können. Damit hängt die Qualität des Verfahrens nicht zuletzt von der **interkulturellen Kompetenz und einer entsprechenden Schulung der Beobachtenden** ab.

### 11.11 Aktuelle Verfahren, die für sich „Kulturfairness“ beanspruchen

Auf das Problem, dass junge Fluchtmigrantinnen und -migranten durch Kompetenzfeststellungsverfahren unzureichend oder nicht angemessen erfasst werden könnten, haben inzwischen verschiedene Programmentwicklerinnen und -entwickler reagiert. Wir stellen im Folgenden beispielhaft drei Verfahren nach den von den Organisationen herausgegebenen Veröffentlichungen bzw. Werbematerialien vor.

#### Das Potenzialanalyseverfahren „Profil Match“

wurde vom Christlichen Jugendwerk (CJD) Offenburg entwickelt, das auch an der Entwicklung der Kompetenzanalyse Profil AC beteiligt war. Das Verfahren verspricht,

- sprachfrei, handlungsorientiert, kulturfair und altersunabhängig

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

- fachliche und überfachliche Kompetenzen und Interessen
- bei Personen aus allen Kulturkreisen
- unabhängig von der gesprochenen Sprache

erfassen zu können. Es soll also insbesondere für den Einsatz bei verschiedenen Flüchtlingsgruppen geeignet sein.

*„Alle Aufgaben sind sprachunabhängig gestaltet und eignen sich daher auch für Personen vor dem Erwerb deutscher Sprachkenntnisse oder auch vor einer Alphabetisierung. In den Aufgaben- und Testinstruktionen wurde auf Visualisierungstechniken zurückgegriffen, deren Verständnis mit Personen verschiedener Kulturkreise im Rahmen umfangreicher Validierungsstudien überprüft wurde.“* WÄSCHLE (o.J.).

In der Eigenwerbung für mögliche Einsatzfelder für das Verfahren werden ausdrücklich arbeitsmarktpolitische Maßnahmen zur Diagnostik und Förderung von (jungen) Flüchtlingen (PerF und PerJuF) genannt. Das Verfahren kombiniert

- Einzelaufgaben zu Themen wie Arbeitsgenauigkeit, Durchhaltevermögen oder Selbständigkeit
- Gruppenaufgaben zur Kommunikations-, Kritik- und Teamfähigkeit
- PC-Aufgaben zu informationstechnischen Fähigkeiten
- Tests zur Konzentrations- und Merkfähigkeit sowie zum logischen und räumlichen Denken

mit branchenspezifischen Aufgaben aus den Bereichen Holztechnik, Bautechnik, Metalltechnik, Gastronomie, Pflege und Soziales, Lager und Logistik usw.

Das Verfahren wird laut Werbematerial in Zusammenarbeit mit der PH und Universität Freiburg aktuell evaluiert und die Testwerte werden normiert.

### Projekt 2 P (Potenzial & Perspektive)

ist ein vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (mit Mitteln des BMBF) entwickeltes Analyseverfahren für neu Zugewanderte, das von der Firma MTO (Psychologische Forschung und Beratung) in Tübingen entwickelt wurde. Das Verfahren verfolgt laut Werbematerialien des Instituts folgende Ziele,

- *„kultur- und sprachreduzierte Erfassung der Kompetenzen, Interessen und Informationen*
- *individuelle ‚betreute‘ Diagnostik im Klassenverbund, in Kleingruppen und im Einzelsetting*
- *Basis- und Folgediagnostik durch wiederholte Testung*
- *Beachtung der großen Heterogenität“.*

Das Gesamtverfahren besteht aus 7 Bausteinen (kognitive Basiskompetenzen, berufliche Kompetenz, methodische Kompetenz, Lernstand Deutsch, Lernstand Mathematik, Lernstand Englisch, bildungsbiografische Informationen). Nach Darstellung von MTO liegen bis Oktober 2016 als Onlinematerialien die Bausteine des Verfahrens zu den „kognitiven

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

Basiskompetenzen“ sowie zum „Sprachstand Deutsch“ vor. Bei der Erfassung kognitiver Basiskompetenzen soll es vor allem um die Merkmale Konzentrationsfähigkeit, Merkfähigkeit, schlussfolgerndes Denken und räumliches Vorstellungsvermögen gehen, wobei zugesichert wird, dass diese Kompetenzen unabhängig von Sprache, Wissen und kulturellem Hintergrund erfasst werden.

### **komPASS<sup>3</sup>**

ist ein Kompetenzfeststellungsverfahren, das von der Werkstatt-Schule e.V. Berufsorientierungszentrum Hannover „speziell für jugendliche Zuwanderer ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen“ entwickelt wurde. In einem viereinhalb-tägigen Verfahren wird ein persönliches berufliches Kompetenzprofil ermittelt, „das über die Teilnahme an praktischen Arbeitsproben und Testverfahren entsteht“ und zudem „passenden Zugang zu Praktika und Ausbildung bei Betrieben in Stadt und Region Hannover“ eröffnen soll.

Alle drei hier nur nach den werbenden Unterlagen vorgestellten Ansätze sind bislang noch nicht so transparent, dass man ihre interkulturelle Qualität hinreichend beurteilen könnte. Die Ansätze stehen miteinander und zu den bereits etablierten Verfahren in Konkurrenz und müssen sich auf einem recht umkämpften Markt behaupten und durchsetzen. Dies führt nicht unbedingt dazu, Problempunkte und Schwierigkeiten offen zu legen. Formulierungen wie „sprachunabhängig“, „kulturreduziert“ oder sogar „kulturfrei“ sprechen eher dafür, dass das Ausmaß der hier zu bewältigenden interkulturellen Herausforderungen zuweilen nicht wirklich erkannt worden ist.

Die grundsätzliche Problematik besteht darin, dass sprachreduzierte Verfahren mit der Wahl einfacherer Formulierungen und der Vermeidung elaborierter Ausdrücke für Sprachanfänger zwar auf Anhieb verständlicher sind; dass diese Verständlichkeit aber dann aufhört, wenn es um die Erklärung komplexer Zusammenhänge und Konzepte geht. Ein Problem entsteht also immer dann, wenn die Erhebungsverfahren möglichst sprachreduziert sein sollen, man bei den Ergebnissen aber an differenzierten Informationen interessiert ist, die eben auch eine differenziertere Sprachlichkeit verlangen. Das zeigt sich in der Kompetenzanalyse beispielsweise bei abstrakten Konzepten wie „Verantwortungsbereitschaft“ oder „Selbststeuerung“. Auch der Einsatz von (angeblich unmittelbar verständlichen) Bildern, Bilderfolgen, Comics oder Zeichnungen stößt bei solchen komplexen Zusammenhängen schnell an seine Grenzen. Das Problem ist, dass zwar „sprachreduziert“, aber eben nicht „kulturreduziert“ vorgegangen werden kann. Auf welches Bedeutungssystem man sich auch bezieht, die Teilnehmenden müssen das Material immer mit den gleichen Bedeutungen in Verbindung bringen wie diejenigen, die die Verfahren erstellt haben. Aber auch Bilder und Zeichnungen sind nicht kulturreduziert oder sogar kulturfrei zu haben. Dass Bilder kulturübergreifend verständlich sein sollen, ist eine ebenso verbreitete Fehlannahme wie die, dass beispielsweise Symbole, Gesten und Mimik kulturübergreifend verständlich sind. Tatsächlich führt gerade deren unterschiedliche Bedeutung in interkulturellen Begegnungssituationen zu großen



## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

Interpretations- und Verständigungsproblemen. Die Unkenntnis und Vernachlässigung dieser Unterschiede kann völlig verwirrend, manchmal geradezu beleidigend für das jeweilige Gegenüber wirken. Zwar lassen sich solche wechselseitigen Verwirrungen und irrtümlichen Verletzungen kommunikativ wieder korrigieren: das setzt aber voraus, dass sich im Dialog ein gemeinsamer Horizont des Verstehens und der Verständigung erschlossen hat. Das benötigt Gesprächsformen, die sich am Subjekt des Anderen, seinem Bedeutungshorizont und seiner Zeit orientieren.

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

### Literaturverzeichnis

- AWO BUNDESVERBAND (Hrsg.) (2008): Das Integrierte Potenzial-Assessment iPASS. Ein Diagnose- und Förderkonzept im Übergang Schule-Beruf. Berlin: Expertise.
- AWO BUNDESVERBAND (Hrsg.) (2013): Das Integrierte Potenzial-Assessment im Übergang Schule-Beruf. Kompetenzmanagement in beruflichen Orientierungs-, Auswahl- und Entscheidungsprozessen. AWO-Rahmenkonzeption. Berlin: Schriftenreihe Theorie und Praxis.
- BERTELSMANNSTIFTUNG (Hrsg.) (o.J.): Handreichung KOMPETENZK A R T E N in der Beratung von Einwanderern.  
[https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/.../Bastelbogen\\_Kompetenzkarten.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/.../Bastelbogen_Kompetenzkarten.pdf)
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2015): Qualitätsstandards des BMBF zur Durchführung von Potenzialanalysen zur Berufsorientierung 2015.  
[https://www.bmbf.de/files/Qualitätsstandards\\_zur\\_Potenzialanalyse\\_2015.pdf](https://www.bmbf.de/files/Qualitätsstandards_zur_Potenzialanalyse_2015.pdf)
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2016): Talente entdecken. Handlungsleitlinien zur Durchführung von Potenzialanalysen für die Berufsorientierung. Berlin.  
[https://www.bmbf.de/pub/Talente\\_entdecken.pdf](https://www.bmbf.de/pub/Talente_entdecken.pdf)
- DE BOER, B., STUMPF, S. & WAGNER, K. (2009): Das Integrierte Potenzial-Assessment. Vorschlag für ein nachhaltig wirksames Diagnose- und Förderkonzept im Übergangmanagement Schule-Beruf. In: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, 60 (6), S. 421-429.
- ERPENBECK, J. & ROSENSTIEL, L. V. (2003): Einführung. In: J. Erpenbeck & L. v. Rosenstiel (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. S. IX-XL. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- FORSCHUNGSINSTITUT FÜR BETRIEBLICHE BILDUNG (DÖRING, O., MÜLLER, B. & NEUMANN, F.) (2015): Potenziale erkennen – Kompetenzen sichtbar machen. Chancen für Menschen mit Migrationshintergrund. Gütersloh: Herausgegeben von der Bertelsmann Stiftung. [https://www.bertelsmannstiftung.de/fileadmin/files/Projekte/Weiterbildung\\_fuer\\_Alle/Potenziale\\_erkennen\\_2016.pdf](https://www.bertelsmannstiftung.de/fileadmin/files/Projekte/Weiterbildung_fuer_Alle/Potenziale_erkennen_2016.pdf)
- GESELLSCHAFT FÜR INNOVATIONSFORSCHUNG UND BERATUNG (GIB) (2012): „Discovering competencies – Tools for Your Future“ („KompetenzStark“) Berlin.
- IQ FACHARBEITSKREIS KOMPETENZFESTSTELLUNG (2008): Praxishandreichung „Qualitätsstandards und migrationspezifische Instrumente zur Kompetenzfeststellung und Profiling“. Herausgegeben vom Kompetenzzentrum MigraNet. 2. aktualisierte Auflage  
[http://www.migranet.org/images/Publikationen/2008\\_Praxishandreichung.pdf](http://www.migranet.org/images/Publikationen/2008_Praxishandreichung.pdf)

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

KUCHER, K. & WACKER, N. (2011): Kompetenzfeststellung für Migrantinnen und Migranten – Ansatzpunkte, Problemfelder und Handlungsperspektiven. In: Granato, M., Münk, D. & Weiß, R. (Hrsg.): Migration als Chance. S. 161-174. Bonn: BIBB.

KUNERT, C. (2016): Kompetenzfeststellung: Verfahren und Instrumente.  
<https://www.ueberaus.de/www/9.php#/www/22691230.php?sid=5166488445309090948130373037390>

LEYENDECKER, B. & SCHÖLMERICH, A. (2007): Interdependente und unabhängige Orientierungen in Kindheit und Jugend. In: Trommsdorff, G. & Kornadt, H.-J. (Hrsg.): Erleben und Handeln im kulturellen Kontext. Bd. 2, S. 557-597. Göttingen: Hogrefe.

LIPPEGAUS-GRÜNAU, P. & STOLZ, I. (2010): Handreichung zur Durchführung von Potenzialanalysen im Berufsorientierungsprogramm (BOP) des BMBF. Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS). Offenbach.

LIPPEGAUS-GRÜNAU, P. & VOIGT, B. (2012a): Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Band 1: Potenzialanalyse in Theorie und Praxis. Hrsg.: Institut für berufliche Bildung. Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik. Offenbach a. M.  
<http://www.berufsorientierung.in-bas.com/publikationen/publikationen.html>

LIPPEGAUS-GRÜNAU, P. & VOIGT, B. (2012b): Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Band 2: Anregungen zur Gestaltung der Potenzialanalyse. Hrsg.: Institut für berufliche Bildung. Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik. Offenbach a. M.  
<http://www.berufsorientierung.inbas.com/publikationen/publikationen.html>

LIPPEGAUS-GRÜNAU, P. & VOIGT, B. (2013): Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Glossar. Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS). Offenbach.

SCHÖLMERICH, A., LEYENDECKER, B., CITLAK, B., CASPAR, U. & JÄKEL, J. (2008): Assessment of Migrant and Minority Children. In: Journal of Psychology 216 (3), pp. 187–194.

SCHÖLMERICH, A. & LEYENDECKER, B. (2009): Psychologische Diagnostik bei Kindern aus zugewanderten Familien. In: Irblich, D. & Renner, G. (Hrsg.): Diagnostik in der klinischen Kinderpsychologie. Die ersten sieben Lebensjahre. Ein anwendungsorientiertes Handbuch. S. 430–440. Göttingen: Hogrefe.

SCHULER, H. & HÖFT, S. (2006): Konstruktorientierte Verfahren der Personalauswahl. In: H. Schuler (Hrsg.): Lehrbuch der Personalpsychologie. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. S. 101-144. Göttingen: Hogrefe.

SIEFEN, G., GLAESMER, H. & BRÄHLER, E. (2011): Interkulturelle psychologische Testdiagnostik. In: W. Machleidt & A. Heinz (Hrsg.): Praxis der interkulturellen Psychiatrie und Psychotherapie. S. 199-208. München: Urban und Fischer.

SONNTAG, K. & SCHAPER, N. (1999): Personale Verhaltens- und Leistungsbedingungen. In: C. G. Hoyos & D. Frey (Hrsg.): Arbeits- und Organisationspsychologie. Ein Lehrbuch. S. 298-312. Weinheim: PVU, Beltz.

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

- TE NIJENHUIS, J. & VAN DE FLIER, H. (1999): Bias Research in The Netherlands: Review and Implications. In: *European Journal of Psychological Assessment* 15 (2), pp. 165–175.
- TE NIJENHUIS, J., TOLBOOM, E., RESING, W. & BLEICHRODT, N. (2004): Does cultural background influence the intellectual performance of children from immigrant groups? The RAKIT Intelligence Test for Immigrant Children. In: *European Journal of Psychological Assessment* 20, pp. 10–26.
- VAN DE VIJVER, F. & TANZER, N.K. (2004): Bias and equivalence in cross-cultural assessment: an overview. In: *Revue européenne de psychologie appliquée* 54, pp. 119–135.
- WÄSCHLE, K. (o. J.): Profil Match – Potenziale sprachunabhängig und kulturfair erfassen.  
[www.kommunale-koordination.de/uploads/tx\\_news/AG5\\_Kristin\\_Waeschle\\_Text.pdf](http://www.kommunale-koordination.de/uploads/tx_news/AG5_Kristin_Waeschle_Text.pdf)

GEFÖRDERT VOM

## 11. Kompetenzfeststellungsverfahren für junge Migrantinnen und Migranten

### Impressum

Erstellt im Auftrag von: Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB), 53142 Bonn

Stand: März 2018

Autor: Rainer Leenen, KIIK Kölner Institut für interkulturelle Kompetenz e.V.,  
An Groß St. Martin 6, 50667 Köln

Gestaltung: KIIK Kölner Institut für interkulturelle Kompetenz e.V.,  
An Groß St. Martin 6, 50667 Köln

Der Text und die Grafiken sind urheberrechtlich geschützt (Copyright).

Rechteinhaber: Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB), 53142 Bonn / Bundesministerium  
für Bildung und Forschung (BMBF), 53170 Bonn