1. Aufbau und Entwicklung der Kompetenzanalyse

Die Entwicklung eines Verfahrens zur Kompetenzanalyse stellte in der Konzeption des Integrationsprojektes QI „Qualifizierungs- und Integrationsnetzwerk“ das erste Element dar (Siehe Schlussbericht zum Projekt QI mit dem Förderkennzeichen 01NK0102, Laufzeit: 01.03.2001-31.12.2003).
In einem ersten Schritt wurde zunächst eine Festlegung und Definition der Kompetenzbereiche angestrebt. Bei der Sichtung der Literatur stellte sich schnell heraus, dass keine eindeutige Definition des Kompetenzbegriffs existiert. In den 80er Jahren wurde viel mehr der Begriff der „Schlüsselqualifikationen“ genutzt. In den 90er Jahren dann wurde der Begriff der Kompetenzen eingeführt. Auch im Verlauf des Projektes QI konnte eine stetige Änderung der gängigen Arbeitsbegriffe in Theorie und Praxis beobachtet werden. Noch immer ist keine klare Definition getroffen und es existieren vielfältige, vage definierte und nur wenig untereinander abzugrenzende Begrifflichkeiten. Zurzeit werden Kompetenzanalyse, Potentialbilanz, Assessment-Analyse, Profiling u.ä. Begriffe synonym verwendet.
Um eine für uns einheitliche Arbeitsdefinition zu finden, orientierten wir uns vor allem an den Arbeiten von Erpenbeck und Heyse. Diese definieren „Kompetenzen (...) im Unterschied zu anderen Konstrukten wie Können, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Qualifikation usw. als die Selbstorganisationsdisposition des Individuums.“ (Erpenbeck/Heyse, 1999)

Kompetenzen werden dabei der einzelnen Person zugeordnet. Unterschieden wird grundsätzlich zwischen Grund- und Teilkompetenzen, wobei Teilkompetenzen konstituierende Bestandteile der Grundkompetenzen sind.
Mit Kompetenzen werden also Dispositionen einer Person beschrieben, mit unterschiedlichen Anforderungen in selbstorganisierter Weise umzugehen. Dabei enthält der Kompetenzbegriff immer auch den Faktor des Entwicklungspotentials und wird nicht als unveränderbares Merkmal definiert.

Für die Entwicklungsarbeit im Projekt QI waren folgende Basiskompetenzen von zentraler Bedeutung:

- Fachkompetenzen
- Methodenkompetenzen

- Soziale Kompetenzen
- Personale Kompetenzen

Handlungskompetenz definieren wir als Resultat und als einwirkender Faktor auf die Basiskompetenzen. Wir gingen weiter davon aus, dass die Basiskompetenzen untereinander in wechselseitiger Abhängigkeit und Beeinflussung stehen, die einen fortlaufenden Prozess im Sinne von Lernen und Entwicklung darstellen. Daraus resultierte die wichtigste Grundannahme für die individuelle Förderung, nämlich die Trainierbarkeit aller Dispositionen und Fähigkeiten.

Nach der grundlegenden Festlegung auf die Kompetenzbereiche, die wir in der Folge erfassen wollten, ging es in der zweiten Phase um die mögliche Operationalisierung der Basiskompetenzen.
Das Verständnis von Kompetenz als Disposition für erfolgreiches Handeln bedeutet für die Erfassung oder Messung auch zwei mögliche Wege:

- durch Fragebögen und Testverfahren
- über Beobachtung von Handlungen und Verhalten.

In der Umsetzung der Kompetenzanalyse haben wir uns beider Wege bedient. Damit orientierten wir uns an der gängigen Praxis von Assessment-Centern.

1.1 Fachkompetenzen

Grundlage unserer Arbeit war die Definition von Erpenbeck und Heyse. Fachkompetenz wird hier definiert als „Disposition, geistig selbstorganisiert zu handeln, d.h. mit fachlichen Kenntnissen und fachlichen Fähigkeiten kreativ Probleme zu lösen, das Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten.“(Erpenbeck/Heyse, 1999)
Für die konkrete Planung beschränkten wir uns auf Teile des informell erworbenen Wissens:

- Rechtschreibkenntnisse
- Wortschatz/Ausdrucksvermögen
- Rechenkenntnisse
- PC-Grundkenntnisse

Die Abklärung der Basiskompetenzen erschien uns notwendig, da schulische Inhalte verloren gehen können und Zeugnisse oft nur wenig Auskunft über tatsächlich vorhandenes Wissen geben. In der Analyse konnten zahlreiche psychologische Testverfahren (insbesondere Leistungstests) genutzt werden, da für diesen Bereich unterschiedliche, auch zielgruppenspezifische Verfahren existieren.

Im Verlauf des Projektes erprobten wir viele dieser Verfahren. Unabhängig von den Eigenheiten einzelner Zielgruppen setzten wir zur Erhebung einen Deutschtest (Rechtschreibtest), einen Mathematiktest, einen Wortschatztest und eine PC-Übung ein.
Die Verfahren werden in einem weiteren Teil dieses Berichtes detaillierter vorgestellt.

1.2 Methodenkompetenzen

In Anlehnung an Erpenbeck und Heyse definierten wir die enthaltenen Basiskompetenzen als Bausteine zum Vorgang des Lernens, die Art und Weise wie man Lernstoff aufarbeitet, betrachtet und das eigene Vorgehen strukturiert und plant. Die Autoren selbst definieren Methodenkompetenz als „Disposition, instrumentell selbstorganisiert zu handeln, d.h. Tätigkeiten, Aufgaben und Lösungen methodisch kreativ zu gestalten und von daher auch das geistige Vorgehen zu strukturieren.“ (Erpenbeck/Heyse, 1999)

Für die konkrete Planung war auch hier die Beschränkung auf einige Bestandteile des Lernprozesses notwendig, da die Arbeitsorganisation des Individuums von nicht erfassbar vielen Bedingungen beeinflusst werden kann.
Wir schätzten folgende Kompetenzen als grundlegend und am bedeutendsten in diesem Bereich ein:

- Belastbarkeit/Ausdauer
- Konzentrationsfähigkeit
- Organisationsfähigkeit
- Sorgfalt/Gewissenhaftigkeit
- Flexibilität

Für das Ermitteln einiger diese Basiskompetenzen konnten wir in der Analyse auf vorhandene psychologische Testverfahren zurückgreifen. Das geschah insbesondere zur Erhebung der Konzentrationsfähigkeit und zur Belastbarkeit. Darüber hinaus existierten bereits Fragebögen, die in Form einer Selbsteinschätzung Aussagen zu Gewissenhaftigkeit und Flexibilität ermöglichen.
Um die Selbsteinschätzungen durch objektive Beobachtungen zu prüfen, entwickelten wir im Projektzeitraum unterschiedliche Formen der „Postkorbübung", in Anlehnung der in Assessment-Centern eingesetzten Aufgaben.
Zur Feststellung von Methodenkompetenzen kamen somit überwiegend ein Konzentrationstest (INKA oder d2), eine Postkorbübung und ein Fragebogen zur Arbeitsorganisation zum Einsatz. Auch diese Verfahren werden in einem weiteren Teil dieses Berichtes ausführlicher vorgestellt.

1.3 Soziale Kompetenzen

Wir orientierten uns in unserer Vorgehensweise wiederum an der Definition von Erpenbeck und Heyse, welche Sozialkompetenz beschreiben als „die Disposition, kommunikativ und kooperativ selbstorganisiert zu handeln, d.h. sich mit anderen kreativ auseinander- und zusammenzusetzen, sich gruppen- und beziehungsorientiert zu verhalten, um neue Pläne und Ziele zu entwickeln." (Erpenbeck/Heyse, 1999)
Die Arbeit im Team und die Kooperation mit anderen sind unerlässlich in der Arbeitswelt. Schulzeugnisse und andere Zertifikate geben meist keine Auskunft darüber, wie der Einzelne in der Lage ist, mit anderen zu kommunizieren und seine Ansichten zu vertreten.
Für die Analyse entschieden wir uns, folgende Aspekte als grundlegende soziale Kompetenzen zu erheben:

- Diskussionsfähigkeit
- Teamorientierung
- Teamfähigkeit
- Kontaktfähigkeit
- Toleranz

„Klassische“ Testverfahren erlauben hierzu meist nur wenige Aussagen. Wir entwickelten daher in Ergänzung eines testdiagnostischen Fragebogens spezielle Gruppen- und Einzelübungen, in denen der Proband sowohl eigene Vorschläge vertreten als auch tolerant und kooperativ mit anderen am gemeinsamen Ergebnis arbeiten muss.

In der von uns genutzten Kompetenzanalyse kamen zur Erhebung sozialer Kompetenzen Gruppendiskussionen, praktisch orientierte Gruppenarbeit, Einzelrollenspiel und Fragebögen zur Arbeitseinstellung zum Einsatz. In einem weiteren Teil dieses Berichtes wird dazu Näheres ausgesagt.

1.4 Personale Kompetenzen

Berufsbezogene Einstellungen, Werte und Vorstellungen beeinflussen die Leistungen des Menschen. Die individuellen Eigenschaften und Verhaltensweisen haben großen Einfluss auf seine Motivation und Leistungsbereitschaft.
Auch Erpenbeck und Heyse weisen den personalen Kompetenzen zentrale Bedeutung zu und definieren diese als „Disposition, reflexiv selbstorganisiert zu handeln, d.h. sich selbst einzuschätzen, produktive Einstellungen und Werthaltungen, Motive und Selbstbilder zu entwickeln, eigene Begabungen, Motivationen, Leistungsvorsätze zu entfalten und sich im Rahmen der Arbeit und außerhalb kreativ zu entwickeln und zu lernen.“ (Erpenbeck/Heyse, 1999)

Wie der Definition zu entnehmen ist, sind im Bereich personaler Kompetenzen individuelle Eigenschaften zu erfassen. Auch hier war es für die praktische Umsetzung notwendig, sich auf essentielle Bestandteile und Aspekte zu beschränken. Wir einigten uns darauf, folgende Merkmale als grundlegend zu erheben:

- Beruflicher Ehrgeiz
- Leistungsbereitschaft
- Kreativität
- Logisches Denkvermögen/allgemeine Auffassungsgabe
- Allgemeine Lebenszufriedenheit
- Selbstbewusstsein

- Motorische Fähigkeiten
- Offensive Problembewältigung
- Selbsteinschätzung.

Zur Erfassung der „inneren Werte“ kamen vor allem Selbsteinschätzungsmethoden zum Einsatz. Da es vielen jungen Menschen schwer fällt, sich selbst zu bewerten, haben wir Fragestellungen zu konkreten Verhaltensweisen und alltäglichen Situationen verwendet.
Im Weiteren war es uns wichtig, den Teilnehmern zu verdeutlichen, dass es keine Abstufung im Sinne von besseren und schlechteren Eigenschaften gibt, sondern dass nur deren individuelle Ausprägung von Bedeutung ist.

Aufgrund der Fülle von Aspekten kamen für die Analyse in diesem Bereich zwei Fragebögen zur Arbeitseinstellung (Arbeitbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeit), ein Leistungsmotivationsinventar, zwei Kreativitätsübungen, mehrere motorische Übungen, ein Verfahren zur allgemeinen Auffassungsgabe (Standard Progressive Matrizen) sowie Selbsteinschätzungsbögen zum Einsatz.
Näheres zu den Verfahren wird in einem weiteren Teil des vorliegenden Berichts dargestellt.

2. Zur Durchführung von Kompetenzanalysen

Zu Beginn des Projektes standen die Sichtung bereits vorhandener Testverfahren und die Entwicklung neuer, zielgruppenspezifischer Methoden im Vordergrund. Dazu wurden erste Kompetenzworkshops mit Jugendlichen durchgeführt. Im Vordergrund stand hier die Beurteilung der angewandten Instrumente und weniger die Ergebnisse auf individueller Ebene.

Im Verlauf des Projektes erarbeiteten wir uns einen relativ stabilen Methodenkoffer, aus dem in Abhängigkeit von Zielgruppen und Aufgabenstellungen jeweils erforderliche Instrumente zusammengestellt werden konnten.

Eine statistische Analyse interindividueller Differenzen ist daher nicht sinnvoll, da die Datenbasis auf unterschiedlichen Erhebungen beruht.

Im Projektverlauf nahmen insgesamt 609 Frauen und Männer an Kompetenzanalysen teil.

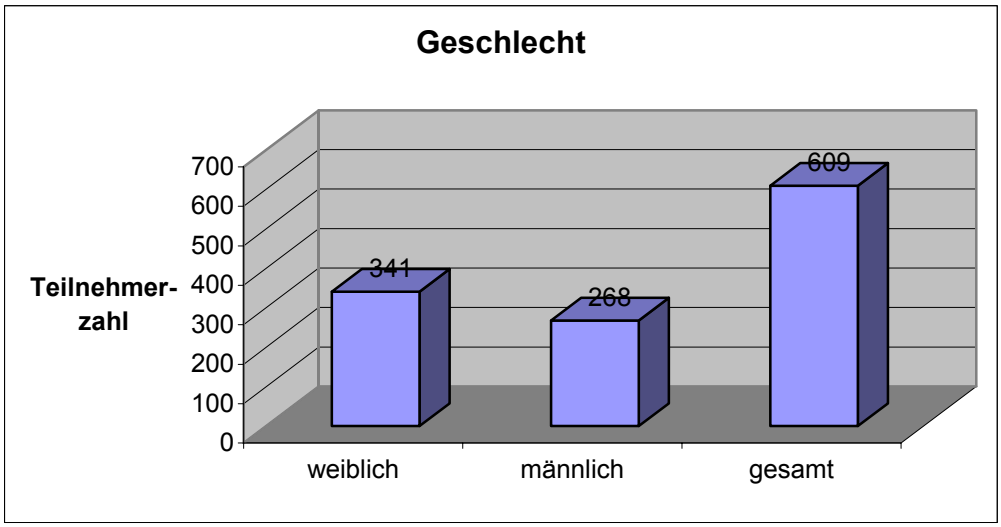

Abb. 1: Teilnehmer und Teilnehmer/innen an Kompetenzanalysen

Die Beobachtungen im Testverlauf zeigten keine gravierenden geschlechtsspezifischen Unterschiede im Testverhalten beider Gruppen.
In der altersmäßigen Verteilung hat sich im Projektverlauf eine Verschiebung in Richtung zu jüngeren Teilnehmern ergeben.

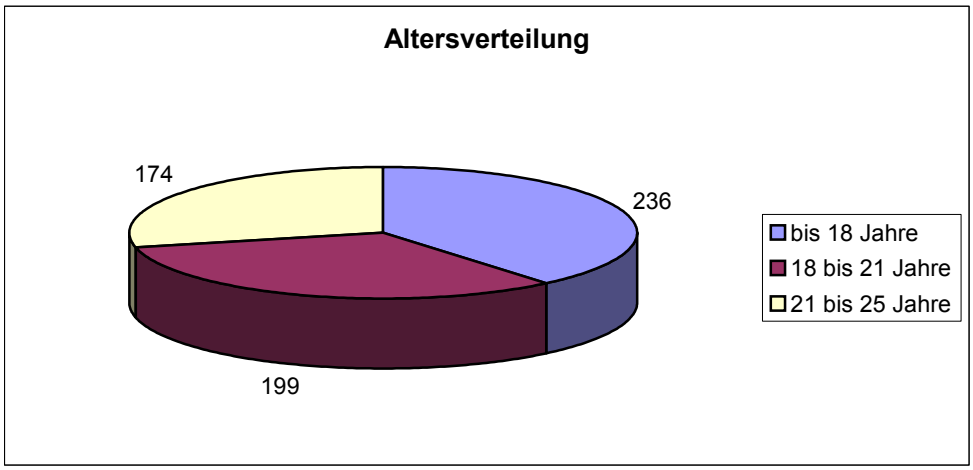

Abb. 2: Alter von Teilnehmer/innen und Teilnehmern an Kompetenzanalysen

Zu Projektbeginn nahmen eher ältere Jugendliche das Angebot einer Kompetenzanalyse in Anspruch. Erst nach und nach konnten wir auch jüngere Teilnehmer ge-

winnen. Da wir erst in der letzten Phase des Projektes eine regelmäßige Kooperation mit den allgemein bildenden Schulen der Stadt Magdeburg aufbauen konnten, nahm das Durchschnittsalter unserer Teilnehmer zum Ende des Projekts QI deutlich ab.

Hinsichtlich der vorhandenen Schulbildung lässt sich ebenfalls über den Projektzeitraum eine Tendenz beobachten.
Die Gruppe der Teilnehmer mit Hauptschulabschluss war zunächst hauptsächliche Zielgruppe der Kompetenzanalyse. Mit zunehmender Variationsbreite unseres Methodenkoffers konnten zunehmend auch andere Zielgruppen analysiert werden. Zum Ende des Projektzeitraumes stellt sich die Verteilung der Schulbildung folgendermaßen dar.

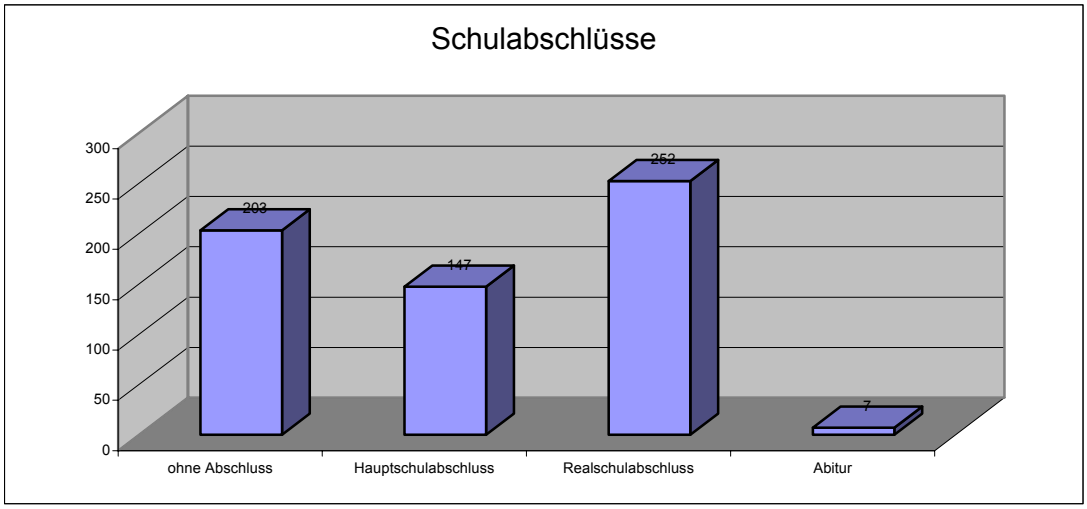

Abb. 3: Schulabschlüsse von Teilnehmern und Teilnehmer/innen an Kompetenzanalysen

Die Gruppe der Teilnehmer mit Abitur ist sehr klein, da wir noch keinen Zugang zu dieser Zielgruppe gefunden haben. Diese Jugendlichen sind weniger von Arbeitslosigkeit betroffen und daher für uns über die Arbeitsagenturen oder ARGEn nicht zu erreichen. Zum anderen sind diese in ihren Abschlussklassen sehr eingebunden und es finden sich kaum Freiräume, um sich mit berufsorientierenden Methoden zu befassen.
Trotzdem konnten wir beobachten, dass auch für diese Zielgruppe die Anwendung von Kompetenzanalysen sinnvoll ist. Viele Jugendliche mit Abitur streben eine Berufsausbildung im dualen System und kein Studium an. Sie sind aber wie viele andere ihrer Altersgruppe überfordert, aufgrund der Komplexität des Ausbildungsmarktes, sich umfassend mit den Anforderungen der Arbeitswelt auseinander zu setzen.

Es ist anzunehmen, dass mehr junge Menschen ein Studium aufnehmen würden, wenn sie Informationen über Studieninhalte und mögliche spätere Berufsfelder gezielt ihren Wünschen und persönlichen Möglichkeiten entsprechend erhielten.
Für eine derartige Studienberatung können die Methoden der Kompetenzanalyse wertvolle Hinweise liefern.
Hinsichtlich des Ausbildungsstatuts, zeigt sich die Gruppe der Teilnehmer ohne abgeschlossene Berufsausbildung am größten.

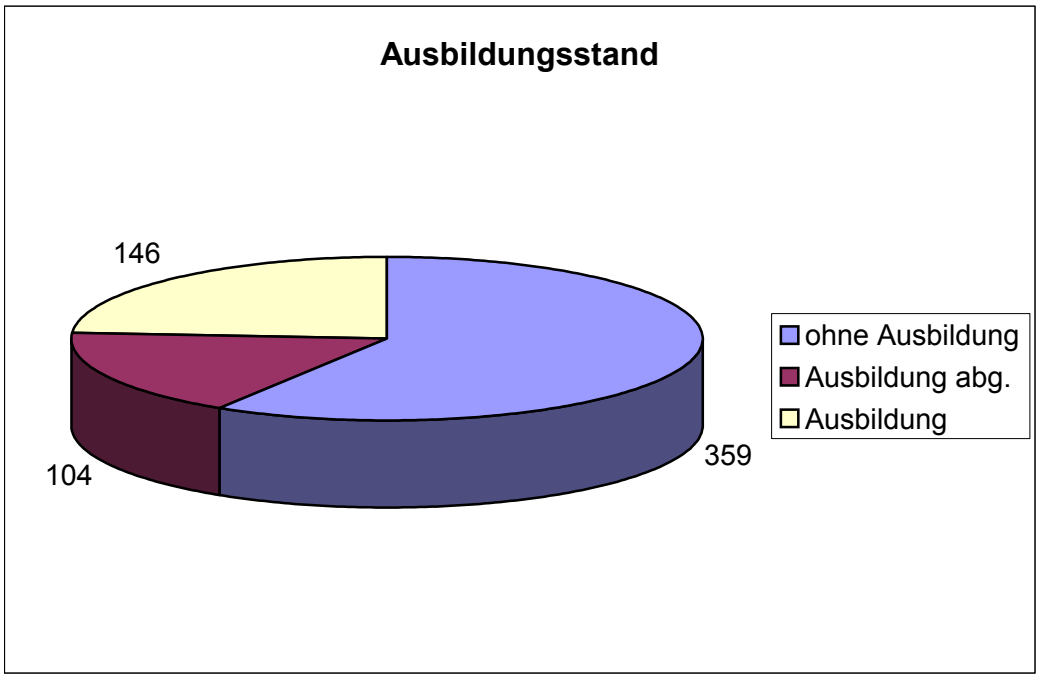

Abb. 4: Teilnehmer und Teilnehmer/innen an Kompetenzanalysen nach Ausbildungsstand

Die ist nicht verwunderlich, da es sich sowohl um die spezifische Zielgruppe des Projekts QI handelt als auch in dieser Gruppe der Beratungsbedarf sehr groß ist. Aufgrund der Fülle existierender unterschiedlicher Ausbildungsgänge, wie z.B. betrieblicher und überbetrieblicher Ausbildung, berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen, Qualifizierungsbausteine ist für kaum einen Jugendlichen der Weg zu seinem „Wunschberuf“ klar erkennbar.
Insbesondere in den Abgangsklassen lassen sich große Unsicherheiten auf der einen Seite und große Dankbarkeit allen Unterstützungsangeboten zu Berufswahlfragen auf der anderen Seite beobachten.
Wünschenswert wäre es, dass zukünftig alle Jugendlichen, die Beratungsbedarf zu ihrer Berufswahl haben, eine Kompetenzanalyse nutzen können.

Von der spezifischen Zielgruppe des Projekts QI (allein erziehende Frauen und Männer) hatten ca. 17% der Teilnehmer und Teilnehmer/innen an den Kompetenzworkshops ein oder mehrere Kinder haben. Da diese Jugendlichen zeitlich nur wenig flexibel waren, konnten nicht mehr an Analysen teilnehmen. Bei Bedarf führten wir einzelne Elemente der Kompetenzanalyse im Einzelkontakt durch.

3. Testverfahren

Nachfolgend sollen alle im Methodenkoffer der Kompetenzanalysen des Projekts QI vorhandenen Instrumente dargestellt werden. Dabei werden die testpsychologischen Verfahren, die in standardisierter Weise vorliegen, nur kurz erwähnt. Sie sind über die einschlägigen Verlage für Testmaterialien zu erhalten. Ihre Inhalte können dort erfahren werden.

Dagegen sind die von uns entwickelten Verfahren bisher nicht für die Öffentlichkeit, abgesehen von Netzwerkpartnern des Projekts QI, zugänglich und werden daher ausführlicher vorgestellt.

3.1 Standardisierte Testverfahren

3.1.1 Rechtschreibetest RST

Beim Rechtschreibetest RST handelt es sich um sogenannte Lückendiktate mit jeweils 80 einzusetzenden Items. Der Rechtschreibetest wurde als Gruppen- und Einzelerhebungsverfahren entwickelt.

Ziel des Verfahrens ist die Diagnostik der Rechtschreibeleistung im Rahmen der Berufseignungsdiagnostik. Hierbei werden die Inhalte der neuen und der alten Rechtschreibung geprüft.

(S. Bulheller, H.O. Häcker, Hogrefe- Testverlag, 2001)

3.1.2 Rechentest (Mathematiktest)

Mathematische Grundfertigkeiten werden heute in fast allen Berufen vorausgesetzt. In der Berufsausbildung und auch bei Umschulungsmaßnahmen wird erwartet, dass

die mathematische Grundkenntnisse und -fertigkeiten, die in der Schule vermittelt wurden, angewendet werden können. Die ist jedoch häufig nicht der Fall.
Um die Diskrepanz der erwarteten und tatsächlichen Leistung zuverlässig zu überprüfen, wurde der Mathematiktest entwickelt.
Der Mathematiktest ist in vier Aufgabengruppen gegliedert: Teil A beinhaltet textfreie Aufgaben (offene Beantwortung), Teil B beinhaltet Textaufgaben (offene Beantwortung), Teil C besteht aus einfachen geometrischen Aufgaben (offene Beantwortung) und Teil D besteht aus Aufgaben zum Grafik- und Tabellenverständnis (mutiple choice).
(N. Ibrahimovic, S. Bulheller, H.O. Häcker, Hogrefe- Testverlag, 2002

3.1.3 Wortschatztest

Der von uns eingesetzte Wortschatztest ermöglicht eine schnelle Einschätzung des verbalen Intelligenzniveaus und eine Beurteilung des Sprachverständnisses.
Der Wortschatztest besteht aus 40 Items zur Wiedererkennung von Wörtern und ist als Einzel- und Gruppentest durchführbar. Eine Testaufgabe enthält je ein Zielwort und 5 Distraktoren. Die Aufgaben sind nach steigender Schwierigkeit angeordnet.
(K.H. Schmidt, P. Metzler, Hogrefe- Testverlag, 1992)

3.1.4 Konzentrationstest d2

Das Verfahren misst Tempo und Sorgfalt des Arbeitsverhaltens durch die Unterscheidung ähnlicher visueller Reize und ermöglicht damit eine Beurteilung individueller Aufmerksamkeits- und Konzentrationsleistungen.
Die mehrfache Absicherung der Testgütekriterien, seine einfache Anwendung und ein geringer Aufwand an Zeit und Material sind Ursachen dafür, dass der Test d2 zu den am häufigsten verwendeten psychodiagnostischen Verfahren in Deutschland gehört.
(R. Brickenkamp, Hogrefe- Testverlag, 1998)

3.1.5 Konzentrationstest INKA

Der Konzentrationstest INKA (Inventar zur komplexen Aufmerksamkeit) besteht aus 18 Aufgaben, deren Schwierigkeit ansteigend ist.
Die Aufgaben bestehen aus Reihen zufällig kombinierter Konsonanten. Die Testperson soll in den Reihen bestimmte einzelne Konsonanten oder Konsonantenpärchen

entdecken. Welche Konsonanten zu entdecken sind, ergibt sich aus der Dekodierung von Vorgaben, die sich neben den Reihen befinden. Zur Dekodierung muss eine Umwandlungstabelle genutzt werden.
Die Art des Antwortformats bedingt, dass die Aufgaben nur insgesamt richtig oder falsch gelöst werden können. Die Wahrscheinlichkeit, eine Aufgabe zufällig richtig zu lösen ist sehr gering. Für Linkshänder existiert ein grafisch modifiziertes Testformular, um eine Benachteiligung bei der Testbearbeitung auszuschließen.
(G. Heyde, Hogrefe- Testverlag, 2000)

3.1.6 SPM (Standard Progressive Matrizen)
Das Verfahren wurde zur sprachfreien Erfassung des allgemeinen Intelligenzpotentials entwickelt.
Die Aufgaben bestehen aus geometrischen Figuren oder Mustern, die aus jeweils sechs dargebotenen Antwortalternativen ergänzt werden sollen (multiple choice). Die Aufgabenschwierigkeit liegt im mittleren Bereich.
(J.C. Raven, Hogrefe- Testverlag, 1998)

3.1.7 hamet (handlungsorientiertes Testverfahren zur Erfassung beruflicher Kompetenzen)
Beim Test hamet handelt es sich um einen handwerklich-motorischen Eignungstest zur Überprüfung beruflicher Kompetenzen.
Testungen zu den Basiskompetenzen „Routine und Tempo“, „Werkzeugeinsatz und Werkzeugsteuerung“, „Wahrnehmung und Symmetrie“, „Instruktionsverständnis und Instruktionsumsetzung“ und „Messgenauigkeit und Präzision“ sind möglich.
Mit hamet steht ein Instrument zur Verfügung, das für die Überprüfung der Berufsreife hilfreich sein kann und sich in Abgangsklassen von Sonderschulen, Förderlehrgängen und in Eingangsuntersuchungen von Berufsbildungswerken bewährt hat. Die Auswahl der Aufgaben kann individuell zusammengestellt werden.
(M. Dieterich, M. Goll, G. Pfeiffer, J. Tress, F. Schweiger, F. Hartmann, Hogrefe-Testverlag, 2001)

3.1.8 AIST (Allgemeiner Interessen-Struktur-Test)
Der AIST dient zur Erfassung schulisch-beruflicher Interessen auf der Basis eines Modells von J.L.Holland.

Er besteht aus 60 Items, mit denen sechs Interessendimensionen gemessen werden:

R- praktisch- technische Interessen

I- Intellektuell- forschende Interessen

A- künstlerisch- sprachliche Interessen

S- Soziale Interessen

E- Unternehmerische Interessen

C- Konventionelle Interessen

Der Test wird im Zusammenhang mit Berufs- und Laufbahnentscheidungen (Berufsorientierung, Ausbildungs-, Studien- und Berufsberatung) sowie personalpsychologischen Fragestellungen genutzt.

(C. Bergmann, F. Eder, Hogrefe- Testverlag, 1996)

3.1.9 AVEM (Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster)

Das AVEM ist ein mehrdimensionales persönlichkeitsdiagnostisches Verfahren, mit dem differenzierte Selbsteinschätzungen zum Verhalten und Erleben in Bezug auf Arbeit und Beruf erhoben werden.

Es besteht aus 66 Items, die 11 faktorenanalytisch gewonnenen Dimensionen zugeordnet sind: Verausgabungsbereitschaft, Perfektionsstreben, Distanzierungsfähigkeit, Resignationstendenz, offensive Problembewältigung, innere Ruhe und Ausgeglichenheit, Erfolgserleben im Beruf, Lebenszufriedenheit, beruflicher Ehrgeiz und Erleben sozialer Unterstützung.

Der Fragebogen wurde für den Einsatz im Rahmen arbeits- und gesundheitspsychologischer Fragestellungen entwickelt.

(U. Schaarschmidt, A. Fischer, Hogrefe- Testverlag, 1996)

3.1.10 LMI (Leistungsmotivationsinventar)

Das Leistungsmotivationsinventar integriert die wichtigsten Dimensionen, die in verschiedenen Leistungsmotivationstheorien angesprochen werden. Dabei wurde der Versuch unternommen, insbesondere berufsrelevante Aspekte zu berücksichtigen.

Persönlichkeitstheoretischer Hintergrund ist das Verständnis von Leistungsmotivation als Ausrichtung weiterer Anteile der Persönlichkeit auf die Leistungsthematik. Das LMI enthält dementsprechend eine Reihe berufserfolgsrelevanter Dimensionen, die konventionell nicht der Leistungsmotivation zugerechnet werden.

Der Test unterscheidet 17 Dimensionen, die mit jeweils 10 Items gemessen werden: Beharrlichkeit, Dominanz, Engagement, Erfolgszuversicht, Flexibilität, Flow, Furchtlosigkeit, Internalität, kompensatorische Anstrengung, Leistungsstolz, Lernbereitschaft, Schwierigkeitspräferenz, Selbstkontrolle, Statusorientierung, Wettbewerbsorientierung und Zielsetzung. Die Items sind weitgehend berufsbezogen formuliert. Neben der vollständigen Testform steht eine Kurzfassung mit 30 Items zur raschen Ermittlung eines Gesamtwertes zur Verfügung.
(H. Schuler, M. Prochaska, Hogrefe- Testverlag, 2001)

3.1.11 BIP (Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeit)
Überfachliche Kompetenzen stellen eine Determinante des beruflichen Erfolgs dar. Hier setzt der BIP mit der Erfassung von im Berufsleben relevanten Persönlichkeitsfassetten an.
Mit insgesamt 14 Dimensionen werden persönliche Eignungsvoraussetzungen wie Arbeitsverhalten, berufliche Orientierung und soziale Kompetenzen ebenso erfasst wie die psychische Konstitution. Neben dem SeLernbehindertenstbeurteilungsfragebogen existiert ein Fremdbeschreibungsbogen, der zum Abgleich von SeLernbehindertenst- und Fremdbild genutzt werden kann.
(R. Hossiep, M. Paschen, Hogrefe- Testverlag, 2003)

3.2 Projektspezifisches Testmaterial - Eigenentwicklungen

3.2.1 Fragebogen zur beruflichen Orientierung
Im Verlauf des Projektes stellte sich heraus, dass nicht immer die notwendigen Rahmenbedingungen gegeben sind, um ein Erstgespräch mit jedem Teilnehmer der Kompetenzanalyse durchzuführen.
Es war jedoch wichtig, die Daten der Probanden möglichst frühzeitig zu bekommen, um darauf mit geeigneter Testauswahl und dem weiteren Vorgehen eingehen zu können. Zur Erhebung von Daten zur beruflichen und schulischen Laufbahn sowie zu persönlichen Interessen und Wünschen entwickelten wir einen Fragebogen.

Mit ihm werden persönliche Daten des Probanden erfragt, die durch Angaben zum familiären und sozialen Umfeld ergänzt werden, das für die Leistungsmotivation eine bedeutsame Rolle spielt.

In einem weiteren Teil wird nach Erfahrungen aus der Schulzeit, nach Lieblingsfächern und besonderen Interessen gefragt aber auch nach der generellen Einstellung zum Lernen und zur Bildung.

Der dritte Teil widmet sich den beruflichen Vorstellungen, Traumberufen, bereits begangenen Wegen zur Verwirklichung beruflicher Pläne und aufgetretenen Hindernissen dabei.

Im abschließenden Teil wird eine erste Selbsteinschätzung erbeten, indem nach persönlichen Stärken und Schwächen gefragt wird. Diese Fragen bereiten vielen Teilnehmern Schwierigkeiten, doch mit Ermutigung von außen, werden die Fragen beantwortet. Es ist immer wieder interessant zu sehen, aus welchen Bereichen Charaktereigenschaften, Fähigkeiten oder Kenntnisse benannt werden. Daraus lassen sich Rückschlüsse auf die Wertigkeit einzelner Lebensbereiche ziehen.

3.2.2 PC-Übung

Zum Erfassen von Grundkenntnisse der Textverarbeitung gibt es noch keine umsetzbaren standardisierten Verfahren. Die existierenden Verfahren sind zu komplex, um sie in den Zielgruppen des Projekts einsetzen zu können.

Wir entwickelten eine Übung, in der schrittweise Funktionen der Textverarbeitung genutzt werden müssen. Begonnen wir mit grundlegenden Aufgaben, wie dem Einschalten des PCs und dem Aufrufen des Programms.
Über das Übernehmen und Formatieren eines Textes lassen sich dann erste Rückschlüsse über die vorhandenen Fähigkeiten ziehen. In der Regel können diese Aufgabe viele Teilnehmer erfolgreich bearbeiten und fühlen sich bestätigt.
Nachfolgend steigt der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben.
Die Auswertung erfolgt anhand des vom Probanden erstellten Dokuments und mittels der von den Testdurchführenden gemachten Beobachtungen.

3.2.3 Postkorbübung

In Assessment-Centern gehören Postkorbübungen zu den grundlegenden Aufgaben. Die Aufgabe ist so aufgebaut, dass eine Vielzahl von Arbeitsaufträgen sortiert, bewertet und strukturiert werden müssen. Dabei müssen Details beachtet und Prioritäten sinnvoll gesetzt werden. Die Auswertung wird anhand der erstellten Planung und der erfolgten Begründung der einzelnen Arbeitsschritte vorgenommen.
Da die Übungen von Assessment-Centern für unsere Zielgruppen zu komplex und schwierig waren, haben wir eigene Aufgaben entwickelt.
Wir orientierten uns an der Lebenswelt der Probanden, d.h. für Schüler aus Abschlussklassen beinhalteten die Aufgaben andere Inhalte als für junge Arbeitslose, die bereits über eine abgeschlossene Berufsausbildung verfügten.

Die Aufgaben wurden anschaulich dargestellt. Zur Lösung der Aufgaben mussten Informationen über Wegstrecken und Entfernungen einbezogen werden. Die Aufgabe bestand in der Planung der zeitlichen Reihenfolge der Arbeitsschritte und deren Begründung.
Die Auswertung erfolgte in drei Schritten: Vollständigkeit, Sorgfältigkeit, Umsetzbarkeit.

3.2.4 Kreativitätsübungen Picasso und Sätze bilden

Kreativität beim Einsatz von Wissen und Methodenkenntnis ist entscheidend für das Leistungsvermögen eines Menschen beim Problemlösen. Deshalb war es wichtig, Übungen zu entwickeln, die Rückschlüsse auf die Vorstellungskraft ermöglichen. Standardisierte Verfahren zur Prüfung von Kreativität sind kaum bekannt.
Wir entwickelten daher zwei Übungen.
Eine Aufgabe (Picasso) gibt einfache geometrische Formen vor. Die Aufgabe der Teilnehmer besteht darin, die Formen in Bilder umzuwandeln.
Dabei geht es weniger um die künstlerische Umsetzung der Ideen, sondern vielmehr um die Vielfalt unterschiedlicher Darstellungen. Bewertet wird die Anzahl der verschiedenen Lösungen, nicht die Art der gestalterischen Umsetzung.
Da nicht jeder Teilnehmer gut mit zeichnerischen Aufgaben umgehen kann, entwickelten wir eine Aufgabe zum kreativen Umgang mit Wörtern. Aufgabe war es, aus vorgegebenen Wörtern möglichst viele sinnvolle Sätze zu bilden, wobei die vorgegebenen Wörter nicht verändert werden durften.

In die Bewertung floss die Anzahl der gebildeten Sätze, nicht Rechtschreibung noch Satzbau ein.

3.2.5 Gruppenarbeit „Brücke bauen“

Um den Bereich der sozialen Kompetenzen zu erheben, waren wir darauf angewiesen eigene Aufgaben zu entwickeln. Verfahren in diesem Bereich bestehen überwiegend aus Selbsteinschätzungsfragebögen, die unserer Ansicht nach nur einen Aspekt der sozialen Kompetenzen abdecken.
Die Selbstbewertungen sollten immer durch Beobachtung von realem Verhalten in sozialen Situationen ergänzt werden. Daher entwickelten wir eine Übung zu praktischer Gruppenarbeit.
Aufgabe war es, aus vorgegebenen, knapp bemessenen Materialien (Pappe, Leim, …) ein Brückenmodell mit geforderten Maßen zu erstellen. Da bestimmte Hilfsmittel wie Lineal u.ä. nicht benutzt werden durften, waren die Teilnehmer auf ihre Kreativität angewiesen. Auch die Knappheit der Materialien engte die Lösungsfindung ein.

Die Bewertung der sozialen Kompetenzen erfolgte nicht anhand der Qualität des gebauten Brückenmodells, sondern auf der Basis der gemachten Beobachtungen.
Wir entwickelten dazu ein Beobachtungsprotokoll, damit die Beobachtungen vergleichbar und zum Teil objektiviert werden können.

3.2.6 Gruppendiskussion „Bewerbungen“

Zur Ergänzung der Aufgabe Gruppenarbeit entwickelten wir eine Problemstellung, die zu einer Diskussion und gemeinsamen Problemlösung innerhalb der Gruppe führen sollte.
Hierzu erhalten die Gruppenmitglieder Unterlagen mehrerer Bewerber. Gleichzeitig erhalten sie eine Arbeitsanweisung, aus welcher zu entnehmen ist, welches die Anforderungen an eine zu besetzende Stelle sind und welches ihre Rolle in der Personalfindung ist. Die Bewerbungsunterlagen müssen gesichtet und bewertet werden. Da jede Bewerbung nur einmal vorhanden ist, müssen sich die Mitglieder der Gruppe über Inhalt und Form der Unterlagen austauschen.

Viele Jugendliche waren überrascht, wie schwer es ist, Bewerbungen zu bewerten und daraus auszuwählen.

Häufig hatte diese Aufgabe nicht nur den Effekt, dass die Teilnehmer eine rege Diskussion über die Vor- und Nachteile einzelner Bewerbungstypen begannen, sondern sich auch über ihre eigenen Erfahrungen beim Erarbeiten von Bewerbungsunterlagen austauschten.
Auch bei dieser Gruppendiskussion steht nicht so sehr das gemeinsame Ergebnis im Vordergrund, sondern die strukturierte Beobachtung des Vorgehens der Probanden. Auch hierzu wurde ein geeignetes Beobachtungsprotokoll entwickelt

3.2.7 Einzelrollenspiel

Oftmals zeigen Jugendliche ein anderes Verhalten, je nach dem, ob sie in einer Gruppe Gleichaltriger agieren oder allein eine Aufgabe lösen müssen. Um das Verhalten in einer Einzelsituation einschätzen zu können, entwickelten wir mehrere Rollenspiele.
Beispielhaft sei eine Aufgabenstellung aus der Arbeit mit langzeitarbeitlosen Jugendlichen vorgestellt. Es existieren mehrere Aufgabenstellungen. Es war uns wichtig, Situationen anzubieten, die den Teilnehmern aus ihrem Alltag vertraut waren. Das erleichtert ihnen das Einfinden in das Rollenspiel und baut Hemmungen gegenüber der Übung etwas ab.

Die Aufgabenstellung erhält der Teilnehmer jeweils schriftlich und mündlich. Es wird ihm geschildert, welche Situation er sich vorstellen zu stellen hat (z.B. ein Gespräch in der Arbeitsagentur mit dem Anliegen, dass er an einer Trainingsmaßnahme teilnehmen möchte. Darüber hinaus wird deutlich gemacht, was seine Aufgabe ist und welches Ziel im Rollenspiel verfolgt wird.
Um den Jugendlichen den Einstieg in die Situation zu erleichtern, wird das Rollenspiel unsererseits jeweils von einem bisher unbeteiligten Kollegen durchgeführt. Dieser erhält ebenso eine Anweisung und wird versuchen in dem Rollenspiel die Grenzen des Gegenübers auszutesten.
Es wird beobachtet, wie der Proband in der Lage ist, sein Anliegen darzustellen und wie er mit Widerstand des Gesprächspartners oder auftretenden Problemen umgehen kann.
Für die Bewertung ist die Einschätzung des Beobachters ausschlaggebend. Wir entwickelten ein Beobachtungsprotokoll speziell für die angegebene Situation.

3.2.8 Selbsteinschätzungsbogen / Rückschau

Am Ende eines jeden Testtages forderten wir die Teilnehmer auf, ihre Leistungen zu bewerten. Sie erhielten dazu eine Skala, auf der sie in Prozent ihre Ergebnisse einschätzen konnten.

Uns dienten diese Angaben zum Vergleich mit den tatsächlich erreichten Ergebnissen. Die Differenzen wurden dahingehend betrachtet, ob eine eindeutige Tendenz zur Über- bzw. zur Unterschätzung zu erkennen ist. Das ist eine wichtige Information, die für die Auswertung und individuelle Empfehlung notwendig ist.

4. Entwicklungstrends, Spezialisierungen der Kompetenzanalysen

Im Verlauf des Projektes zeigte sich, dass es nicht sinnvoll ist eine „Standard- Kompetenzanalyse“ zu entwickeln. Stattdessen ist es zweckmäßig, jeweils für spezielle Zielgruppen Module zu entwickeln, die je nach Rahmenbedingungen und Voraussetzungen der Teilnehmer genutzt werden können.

Stellvertretend für unterschiedliche Zielgruppen sollen nachfolgend zwei Entwicklungsrichtungen bzw. Spezialisierungen vorgestellt werden. Zum einen bezieht es sich auf eine Zusammenarbeit mit dem ehemaligen Job-Center der Stadt Magdeburg und die Nutzung der Kompetenzanalyse bei langzeitarbeitslosen Jugendlichen mit multiplen Vermittlungshemmnissen. Zum anderen wird die Entwicklung einer Kompetenzanalyse für den Kontext von Abschlussklassen einer Hauptschule der Stadt Magdeburg dargestellt.

4.1 Kompetenzanalyse für ein Job- Center

4.1.1 Einleitung

Im August 2003 wurde der Ausbildungsverbund Braunschweig/Magdeburg e.V., Standort Magdeburg mit seinem Projekt QI beauftragt, für bis zu 100 junge Menschen Kompetenzanalysen durchzuführen. Diesem Auftrag ging eine vertraglich vereinbarte Zusammenarbeit zwischen Sozialamt, Jugendamt und Arbeitsamt der Landeshauptstadt Magdeburg voraus. Ziel der Zusammenarbeit war es, für junge Arbeitslose neue Möglichkeiten der Vermittlung und Integration in den ersten Arbeitsmarkt zu entwickeln.

4.1.2 Vorgehensweise

Entsprechend der Leistungsbeschreibung nahmen an der Kompetenzanalyse arbeitslose junge Frauen und Männer bis 25 Jahre teil. Die Jugendlichen verfügten über unterschiedliche Zugangsvoraussetzungen (Schulabschlüsse, Ausbildung, praktische Erfahrungen), welche im Verlauf der Analyse berücksichtigt wurden. Ziel der Kompetenzanalyse war es, Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu ermitteln, die für eine berufliche Ausbildung oder eine Tätigkeit relevant sind. Durch den Einsatz von geeigneten Testverfahren wurde der individuelle Ausprägungsgrad von Schlüsselqualifikationen festgestellt. In der konkreten Umsetzung kamen sowohl wissenschaftlich fundierte psychologische Testverfahren als auch zielgruppenspezifische Methoden zum Einsatz. Zur Erhebung der fachlichen, methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen wurden folgende Instrumente angewendet.

Fach-kompetenz	**Methoden-kompetenz**	**Soziale Kompetenz**	**Personale Kompetenz**
Rechtschreib-test Mathetest Wortschatz-test PC- Übung	Konzentrati-ons-test Postkorb	Gruppendiskussion Gruppenaufgabe Rollenspiel	Fragebogen zum arbeits-bezogenen Verhaltens-muster Kreativitätsübungen Selbsteinschätzungsbogen Test zum logischen Denk-vermögen

Tab. 1: Instrumente von Kompetenzanalysen für langzeitarbeitslose Jugendliche

Darüber hinaus wurde zur Ermittlung der persönlichen Vorerfahrungen und des beruflichen Werdeganges ein Erstfragebogen eingesetzt. Um die beruflichen Interessen zu erfassen, kam ein arbeitsbezogenes Testverfahren zum Einsatz.

Im Verlauf der ersten Kompetenzanalysen stellte sich heraus, dass viele Teilnehmer/innen verunsichert waren, da sie sich nicht ausreichend über das Ziel der Testverfahren informiert fühlten. In der Konsequenz vereinbarten wir darauf hin mit den Mitarbeiterinnen des Job-Centers alle 14 Tage eine Informationsveranstaltung für potentielle Teilnehmer/innen in den Räumen des Arbeitsamtes anzubieten. Das Job-Center lud zu diesen Terminen Jugendliche der Zielgruppe ein und wir informierten

diese über den Ablauf, die zum Einsatz kommenden Testverfahren und die Ergebnisdarstellung. Im Anschluss daran hatten die Jugendlichen Gelegenheit für sich zu entscheiden, ob sie das Angebot der Kompetenzanalyse in Anspruch nehmen wollen.
Die Testverfahren wurden von den Teilnehmer/innen an zwei aufeinander folgenden Tagen jeweils in der Zeit von 9-14 Uhr bearbeitet. Die Auswertung erfolgte anhand standardisierter, objektiver Schemata unter Berücksichtigung von Alter und Schulabschluss der Jugendlichen. Die Ergebnisse wurden in einem individuellen Kompetenzprofil dargestellt. Neben einer grafischen Darstellung der vorhandenen Fertigkeiten und Kenntnisse wurden die Interpretationen schriftlich erläutert. Abschließend wurde für jeden Einzelnen eine individuelle Empfehlung formuliert, in der die nächsten Schritte bei der Umsetzung der beruflichen Pläne so konkret wie möglich benannt wurden. Die Teilnehmer/innen wurden in einem Auswertungsgespräch über ihre Testergebnisse informiert und hatten Gelegenheit, einzelne Einschätzungen zu hinterfragen. Darüber hinaus erhielten sie jeweils ein Exemplar ihres individuellen Kompetenzprofils ausgehändigt.

Im zweiten Schritt wurden die Mitarbeiter/innen des Job-Centers über die Ergebnisse der/des Einzelnen informiert. Im Vorfeld wurde zur datenrechtlichen Absicherung von jedem Teilnehmer/jeder Teilnehmerin vor Beginn der Kompetenzanalyse eine Einwilligungserklärung schriftlich gegeben. Das ermöglichte, Ergebnisse und Daten der Analyse an die zuständigen Bearbeiter/innen weiterzugeben.
In 14tägigen Gesprächen wurden die Ergebnisse der Teilnehmer/innen individuell vorgestellt und konkrete Empfehlungen für die weitere Betreuung und Beratung durch das Job-Center diskutiert.

4.1.3 Statistische Daten

Insgesamt wurden vom Job-Center Magdeburg 152 Einladungen zur Kompetenzanalyse verschickt. Davon nahmen trotz Androhung von Leistungskürzungen und Sperrfristen bei Nichterscheinen nur 37% der Jugendlichen das Angebot an. Von den 56 Teilnehmer/innen beteiligten sich nicht alle an beiden Testtagen, so dass insgesamt nur 47 Profile erstellt werden konnten.
Der Anteil der kompletten Testdurchführung zu den unvollständigen Profilen stellt sich wie folgt dar.

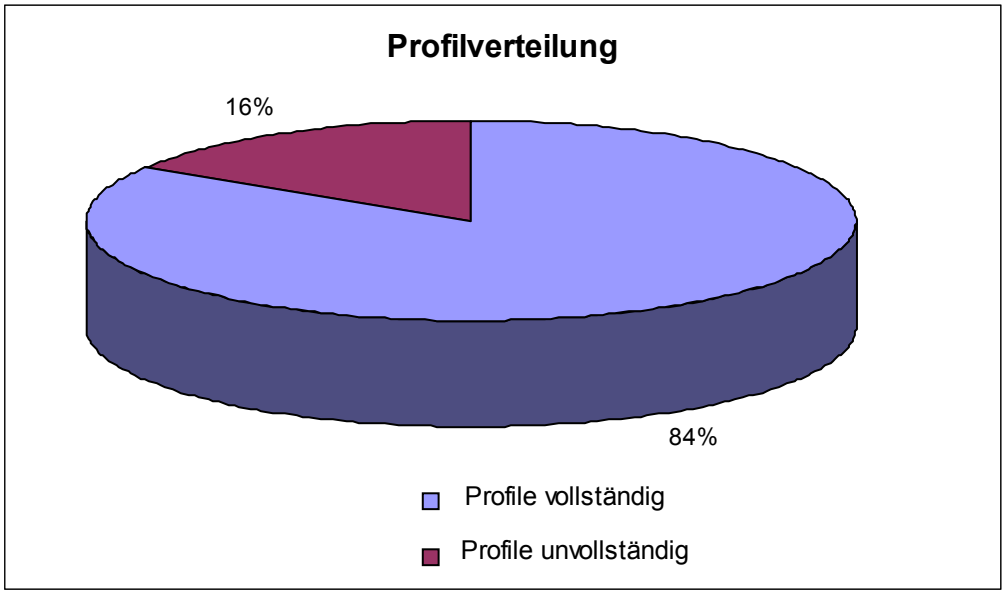

Abb. 5 Verhältnis vollständiger versus unvollständiger Profile

Interessant bei der weitergehenden statistischen Betrachtung ist dabei, dass der Anteil der männlichen Teilnehmer bei der unvollständigen Teilnahme signifikant höher ist, als der Anteil bei den weiblichen Teilnehmer/innen.

Die Zugangsvoraussetzungen der Jugendlichen stellten sich als sehr vielfältig dar, so dass diese teilweise die Testdurchführung und -auswertung beeinflussten. Insbesondere das unterschiedliche Leistungsvermögen wirkte sich auf die Gruppenatmosphäre aus.

Auch hinsichtlich des Alters zeigte sich die Teilnehmergruppe heterogen.

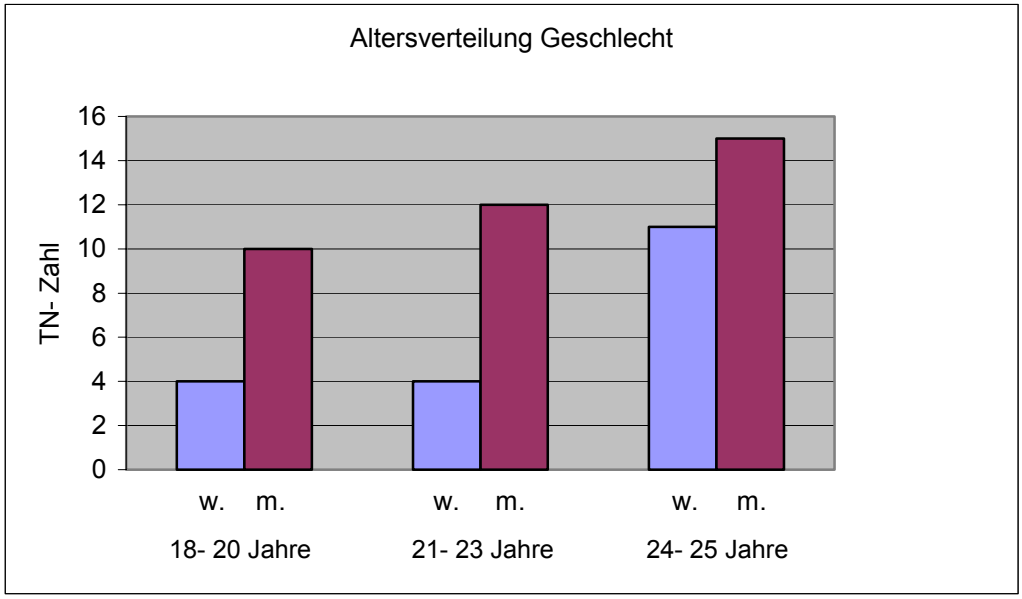

Abb. 6: Altersverteilung der Teilnehmer/innen

Der größte Teil der Teilnehmer/innen war zum Zeitpunkt der Kompetenzanalyse bereits 24 Jahre und älter. Dies erschwert die Erarbeitung von beruflichen Perspektiven, da diese über eine Förderung nur noch zeitlich sehr begrenzt umsetzbar sind. Viele Teilnehmer/innen dieser Altersgruppe zeigten eine starke Tendenz zu resignieren, da ihnen bekannt war, dass die Arbeitsagentur Berufsausbildungen nur bis zum vollendeten 25. Lebensjahr fördert. Daher rechneten sie sich selbst nur noch wenige Chancen aus.

In den Auswertungsgesprächen äußerten die Teilnehmer/innen, dass sie keinen Sinn darin sehen, berufliche Pläne zu machen, da sie diese nicht umsetzbar wären. Eine der häufigsten Empfehlung unsererseits war es daher, für diese Teilnehmer/innen eine Maßnahme zur Motivationssteigerung anzubieten.

Aufgrund der angespannten Arbeitsmarktsituation wurde in den Auswertungsgesprächen mit den Mitarbeiterinnen des Job-Centers deutlich, dass es nur bedingt möglich war, unseren Empfehlungen entsprechend weiter zu vermitteln. Ein direkter beruflicher Einstieg in Arbeit oder Ausbildung war nur selten möglich. Da jedoch die Möglichkeit bestand, in eine Vielzahl von Trainingsmaßnahmen zu vermitteln, wurden die Ergebnisse der Analyse meist genutzt, um diese Maßnahmen passgenau zu vergeben. So konnten viele Teilnehmer/innen in Maßnahmen vermittelt werden, die ihren

Interessen und Wünschen entsprachen und ihren Stärken und Defiziten entgegen kamen.

4.1.4 Ergebnisse und Empfehlungen

Entsprechend der Heterogenität der Teilnehmer/innen- Gruppe ergaben sich bei der Testdurchführung eine Vielzahl von Besonderheiten, die im voraus nicht alle berücksichtigt werden konnten. Als günstig zeigte es sich, dass die Durchführung von zwei Fachkräften begleitet wurde. So war es möglich, auf individuelle Besonderheiten wie Legasthenie, Schwerhörigkeit etc. eingehen zu können.

Die Auswahl der Testverfahren zeigte sich als angemessen. Zwar waren eine Vielzahl unterschiedlicher Verfahren von jedem Teilnehmer/in zu bearbeiten, doch durch die abwechslungsreiche Gestaltung der Methoden (Fragebögen, praktische Übungen) konnten die Jugendlichen zur motivierten Mitarbeit angeregt werden. Übergreifend zeigte sich, dass viele junge Menschen aufgrund der langen Zeit des „Nicht-Lernens“ Angst vor den schulisch geprägten Testinhalten hatten und hier gezielt ermutigt werden mussten.

Einzelne Teilnehmer/innen versuchten, individuelle Defizite durch störendes Verhalten zu überspielen. Es bewährte sich die Durchführung mit zwei Fachkräften abzudecken. So war es möglich deeskalierend auf die Gruppe einzuwirken.

In den Auswertungsgesprächen zeigte sich, dass die individuell formulierten Empfehlungen für die Teilnehmer/innen nachvollziehbar waren. Die Einzelgespräche sind zeit- und personalintensiv, jedoch nur in diesem Rahmen trauen sich die Jugendlichen nachzufragen, wenn sie etwas nicht verstanden haben. Viele empfanden es als Erleichterung, ihre Ergebnisse im Einzelnen erläutert zu bekommen und waren positiv überrascht, dass man sich so viel Zeit nahm, mit ihnen gemeinsam die nächsten Schritte zu diskutieren.

4.1.5 Fazit und Ausblick

Im Großen und Ganzen zeigten sich die Jugendlichen interessiert und engagiert bei der Bearbeitung der unterschiedlichen Aufgabenstellungen. Wichtig ist, dass sie

möglichst konkret wissen, was im Rahmen der Kompetenzanalyse auf sie zu kommt und welches Ziel damit verfolgt wird. Nur bei freiwilliger Teilnahme sind die jungen Menschen bereit, sich zu öffnen und ihr Leistungsvermögen darzustellen.

Die persönlichen Auswertungsgespräche im Job-Center haben sich bewährt. Es ist notwendig, die Ergebnisse nicht nur in Form des individuellen Kompetenzprofils an die Bearbeiter/innen weiterzugeben. Im Gespräch müssen Beobachtungen erläutert und Empfehlungen diskutiert werden.

In den Gesprächen mit den Mitarbeiter/innen des Job-Centers wurde deutlich, dass sie Kompetenzanalysen als hilfreiches Mittel für ihre Arbeit erleben. Oftmals erfahren sie in den zeitlich begrenzten Beratungen nur wenig über die Vorstellungen, Interessen und Kompetenzen der jungen Menschen. Mit diesen oft nur lückenhaften Informationen ist eine passgenaue Vermittlung und individuelle Förderung nur eingeschränkt möglich.

4.2 Kompetenzanalysen in der Schule

4.2. 1. Ausgangslage

Die richtige Berufswahl wird für junge Menschen zunehmend schwieriger. Der Anteil der Schulabsolventen, die nicht wissen, welchen Beruf sie ergreifen wollen oder können, steigt ständig.

Dies liegt unter anderem daran, dass die Arbeitswelt komplexer geworden ist und die Schüler/innen und Schüler während ihrer Schulzeit nur vage Vorstellungen von ihren möglichen Berufsfeldern entwickeln können.

Die angespannte Situation auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt macht es erforderlich, dass sich Schüler/innen und Schüler frühzeitig Gedanken zu ihrer beruflichen Perspektive machen.

Insbesondere Absolventen der Hauptschul- und Realschulgänge fällt eine berufliche Planung immer schwerer. Sie sind unsicher, welche Berufe zukunftsträchtig sind und in welchen Bereichen sie reelle Chancen auf einen Ausbildungsplatz haben. Die Unsicherheit trägt dazu bei, dass viele Sekundarschüler/innen und –schüler passiv blei-

ben und sich nicht für ihre eigene Zukunft engagieren. Aus Angst, die falschen Entscheidungen zu treffen, versuchen sie vielmehr, diesem Prozess zu entgehen.

Auch Eltern und Lehrer sind mit der derzeitigen Situation auf dem Ausbildungsmarkt oft überfordert. Sie kennen meist weder die regionalen Möglichkeiten der Berufsausbildung, noch sind sie über berufsvorbereitende oder berufsorientierende Maßnahmen ausreichend informiert. In Bezug auf den schulischen Alltag kommt noch hinzu, dass hier häufig die Zeit und/oder das Personal fehlt, um an der Entwicklung persönlicher Ziele zu arbeiten.

Zu einer effektiven Berufswahlvorbereitung gehört die Vermittlung von Wissen über einzelne Berufsfelder und die Vorgehensweise bei der Ausbildungsstellensuche und die Kenntnis über eigene Interessen, Fähigkeiten und Stärken.
An diesem Punkt setzt die Kompetenzanalyse als ein Baustein in der Berufsorientierung ein.

4.2.2. Inhalte der KA

Im Rahmen des Projektes QI entwickelten und erprobten wir eine Vielzahl von Verfahren und Methoden zur Erhebung der persönlichen Stärken und individuellen Ressourcen. Dabei gestalteten wir die Kompetenzanalyse immer zielgruppenspezifisch, d.h. welche Verfahren tatsächlich zum Einsatz kamen, richtete sich nach der Gruppenzusammensetzung und den Eigenschaften der Gruppe. Eine Kompetenzanalyse für eine Schulklasse beinhaltet dementsprechend andere Vorgehensweisen als eine Analyse bei langzeitarbeitslosen Jugendlichen.

Ziel der Kompetenzanalyse ist eine möglichst ganzheitliche Erfassung aller berufsrelevanten Eigenschaften, Fähigkeiten und Kompetenzen. Dabei gliedert sich die Kompetenzanalyse in drei Phasen.

1. Informationsveranstaltung und individuelle Gespräche
2. Einsatz von Testverfahren der Kompetenzanalyse
3. Ergebnisdarstellung und individuelle Auswertung

4.2.3. Workshops mit Schüler/innen und Schülern

Im November 2004 führten wir eine erste Kompetenzanalyse mit Schülern und Schüler/innen der Magdeburger Sekundarschule „Wilhelm Weitling“ durch. Über die Klassenlehrerin entstand der Kontakt zum Projekt. Sie gab an, ihre Schüler und Schüler/innen seien noch sehr unsicher in bezug auf die Berufswahl.

Es wurde vereinbart, dass die Kompetenzanalyse in unseren Räumen im Ausbildungsverbund Braunschweig/Magdeburg e.V. stattfinden wird, da sich die Schüler/innen in fremden Räumen eher disziplinierter verhalten als in ihrem „eigenen Territorium“.

In der Folge wurde neben der o.g. Kompetenzanalyse eine ganze Reihe von Workshops mit den 9. und 10. Klassen der Sekundarschule „Wilhelm Weitling“, Magdeburg und der Gebrüder Grimm Schule für Lernbehinderte, Magdeburg durchgeführt.

Insgesamt nahmen 68 Schüler und Schüler/innen an den Tests, Arbeiten mit Fragebögen und Übungen teil. Da die Kompetenzanalyse jeweils an zwei aufeinander folgenden Tagen stattfand, hatten wir im Vorfeld die Befürchtung, dass einige Teilnehmer am zweiten Tag nicht mehr bei uns ankommen. Doch unsere Befürchtung war überflüssig, denn alle Schüler und Schüler/innen kamen am zweiten Tag wieder. Dies war für uns ein erster Hinweis, dass die ausgewählten Methoden und Verfahren der Zielgruppe gerecht werden und diese ansprechen.

Da es sich bei o.g. Schulen einerseits um eine Sekundarschule (sowohl Hauptschul- als auch Realschulgänge) und andererseits eine Lernbehinderten-Schule handelt, entwickelten wir jeweils passende Übungen und Verfahren. Gerade bei den „schwächeren“ Schülern und Schüler/innen war es notwendig, anschauliche Aufgaben zu entwickeln, die keine lange Bearbeitungszeit erwarten ließen.

In der Folge sollen nun einige Beobachtungen während der Testdurchführung bzw. den Auswertungsgesprächen wiedergegeben werden. Darüber hinaus werden einige Rückmeldungen sowohl von den Schülern und Schüler/innen als auch den zuständigen Klassenlehrern dargestellt. Natürlich sind diese Aussagen nur exemplarisch,

doch sie ermöglichen einen ersten Eindruck von den Erfahrungen mit der Kompetenzanalyse an Schulen.

4.2.4. Beobachtungen während der Testdurchführung

Insgesamt verhielten sich die Schüler und Schüler/innen sehr diszipliniert und ruhig. Sehr positiv bemerkbar machte es sich, dass die Klassenlehrerin die gesamte Testdauer anwesend war und die Testverfahren ebenfalls bearbeitete. So waren die Schüler zusätzlich motiviert.

Die Teilnehmer/innen arbeiteten motiviert und interessiert an den einzelnen Aufgaben. Die Schüler/innen waren von Beginn an aufgeschlossen und berichteten von ihren Überlegungen und Wünschen hinsichtlich einer Berufsausbildung. Schnell wurde deutlich, dass die Arbeitsmarktsituation stark verunsichert und sich die Schüler/innen nicht sicher sind, ob ihre Leistungen in Zukunft noch Anerkennung finden werden.

Hinsichtlich der Berufswahl ist zu bemerken, dass sich eine breite Palette von beruflichen Vorstellungen ergab. Die klassischen Berufe (geschlechtspezifisch) wurden zwar auch benannt, doch die Mehrzahl orientierte sich weniger am Geschlecht sondern an ihren persönlichen Interessen.

Die Schüler und Schüler/innen nutzten jede Gelegenheit, um im Gespräch ihre Sorgen und Befürchtungen hinsichtlich ihrer beruflichen Zukunft zu äußern und uns Fragen zu stellen. Dabei ging es vor allem um Fragen zu dem jeweiligen Berufswunsch, möglichen Ausbildungsplätzen aber auch zu Chancen auf dem Arbeitsmarkt.

Bei den Teilnehmer/innen aus der Lernbehinderten-Schule standen darüber hinaus auch Fragen zu überbetrieblichen, berufsorientierenden und berufsvorbereitenden Maßnahmen im Vordergrund. Der Markt dieser Trainingsmaßnahmen wird für die Jugendlichen zunehmend unüberschaubar und sie wünschten sich hier Orientierung.

4.2.5. Rückmeldung der Schüler und Schüler/innen

Die Schüler und Schüler/innen zeigten sich sehr dankbar über die Hinweise, die wir ihnen geben konnten. Sie waren vor allem angetan davon, dass wir den Prozess der Testung transparent gestalteten und sie jederzeit nachfragen konnten, warum bestimmte Methoden zum Einsatz kamen. Auch die Freiwilligkeit der Teilnahme erleichterte es ihnen, sich zu öffnen. Wir zwangen niemanden, eine bestimmte Aufgabe zu bearbeiten, sondern überließen den Einzelnen die Entscheidung. Dadurch fühlten

sich die Schüler einbezogen und gleichwertig. Häufig erlebten sie es, dass Entscheidungen über ihren Kopf hinweg getroffen werden und empfanden es als große Erleichterung, dass wir dies anders gestalteten.

Die Auswertungsgespräche erlebten die Schüler und Schüler/innen als etwas gänzlich Neues. Sie waren sehr angetan, dass ihnen die Ergebnisse persönlich mitgeteilt wurden und sie Gelegenheit hatten, Fragen zu stellen. Sie haben nicht oft Zeit und Möglichkeit sich über ihre beruflichen Pläne auszutauschen und es wurde deutlich, dass sie durch ihre Eltern nur wenig Unterstützung erhalten, da diese ebenso unsicher wie sie sind.
Die Schüler und Schüler/innen hatten nur wenige oder gar keine Informationen zu einzelnen Berufsfeldern und Alternativen. Sie zeigten hohen Gesprächsbedarf und benötigten möglichst konkrete Hinweise zu den nächsten Schritten bei der Ausbildungsstellensuche.

Obwohl die Auswertungsgespräche sehr zeit- und personalintensiv sind, wurden sie von den Jugendlichen als absolut notwendig eingeschätzt. Gerade hier besteht für sie die Möglichkeit, Fragen zu stellen und individuell beraten zu werden. Sie benannten auch die Ergebnisdarstellung in Profilform als angenehm. Wir stellten den Jugendlichen frei, was sie mit dieser Ergebnisdarstellung in Zukunft anfangen wollen. Viele gaben an, diese Ergebnisse bei Besuchen in der Arbeitsagentur oder für ihre schriftlichen Bewerbungsunterlagen nutzen zu wollen, da die Profile ihrer Ansicht nach aussagekräftiger sind als Schulzeugnisse allein.

4.2.6. Rückmeldung der Klassenlehrer

In den Gesprächen mit den zuständigen Klassenlehrerinnen wurde deutlich, dass sie selbst unsicher sind aufgrund der angespannten Arbeitsmarktsituation. Sie wissen nicht, welche Möglichkeiten sie ihren Schüler/innen aufzeigen sollen. Gleichzeitig haben sie nur wenig Zeit, sich intensiv mit den beruflichen Plänen der Einzelnen zu beschäftigen. Berufliche Orientierung soll zwar Inhalt des Lehrplans in den Abschlussklassen sein, doch da die Lehrer kaum Informationen zu derzeitigen Anforderungen, Vorstellungen und Gegebenheiten des Arbeits- und Ausbildungsmarktes ha-

ben, fällt es ihnen schwer, die Leistungen ihrer Schüler/innen demgemäß zu beurteilen.
Die Lehrerinnen schätzten die Methoden und Verfahren der Kompetenzanalyse als abwechslungsreich und dem Entwicklungsstand angemessen ein. Es war für sie überraschend, ihre Schüler in anderer Umgebung zu beobachten und neue Eigenschaften oder Eigenarten feststellen zu können. Insbesondere bei den Übungen zur sozialen Kompetenz entdeckten die Lehrerinnen neue Potentiale und Stärken einzelner Schüler/innen.
Die Lehrerinnen machten deutlich, dass sehr viele Klassen und Schüler Bedarf nach einer Kompetenzanalyse haben. Daher ist es nicht verwunderlich, dass, nachdem wir mit einer Klasse eine Kompetenzanalyse durchgeführt haben, über Mundpropaganda die Erfahrungen weitergegeben wurden und wir im Nu viele Anfragen weiterer Klassen hatten. Auch ohne unser Angebot weiter vorzustellen, kommen immer wieder Lehrer auf uns zu und fragen an, ob wir Zeit haben, auch ihre Klasse zu „testen“.

4.2.7. Zusammenfassung

Wir sehen sowohl in der hohen Motivation der Schüler und Schüler/innen als auch in der großen Nachfrage von Seiten der Klassenlehrerinnen eine Bestätigung unserer Annahme, dass der Bedarf nach Unterstützung bei der beruflichen Orientierung in Schulen besteht. Wie bereits beschrieben, hat eine Vielzahl weiterer Klassen angefragt, ob wir einen solchen Workshop auch mit ihnen durchführen können.
Auch zeigt sich anhand der Anfragen, dass zunehmend in unteren Klassenstufen der Bedarf einer frühzeitigen Beratung und Berufsorientierung erkannt worden ist.
Als weitere Entwicklungen ist es sowohl denkbar, die Kompetenzanalyse in ihren Methoden und Aufgaben für jüngere Schüler und Schüler/innen zu modifizieren. Für eine solche Entwicklung bedarf es der nachhaltigen Unterstützung durch das zuständige Kultusministerium.

5. Zusammenarbeit mit Partnern

Die Kooperation mit anderen Einrichtungen, Trägern, Institutionen und Personen war uns sowohl in der Entwicklungsarbeit als auch in der praktischen Anwendung der Kompetenzanalyse sehr wichtig, denn wir wollten keine wissenschaftlich, theoreti-

sche Arbeit abliefern, sondern ein alltagstaugliches, effizientes Instrument zur Beratung und Begleitung junger Menschen schaffen.

5.1 Kooperation mit anderen Trägern

Im Rahmen des Projektes QI etablierte sich ein Netzwerk von Bildungsträgern der Stadt Magdeburg. Die Kooperation erfolgte zu gegenseitigem Nutzen. Träger fragten bei uns an, ob eine Teilnahme bestimmter Jugendlicher, die sich derzeit in ihrer Betreuung befinden, an der Kompetenzanalyse möglich sei. Umgekehrt machten wird das Angebot an die Träger, um Teilnehmer für Kompetenz-Workshops zu finden und neue Verfahren zu „testen".

Die Teilnahme „externer" Jugendlicher hat sich aus Sicht der Bildungsträger des Netzwerks bewährt. Häufig verfügen Bildungsträger nicht über die zeitlichen und personellen Möglichkeiten, um selbst Kompetenzanalysen in notwendiger Gründlichkeit durchzuführen. Sie nahmen daher gern unser Angebot der Kompetenzanalyse als „Dienstleistung" in Anspruch. Durch die Weitergabe der Ergebnisse im persönlichen Gespräch waren sie in der Lage, diese für ihre Arbeit mit den jungen Menschen und als Basis für die weitere Förderplanung zu nutzen.

5.2 Kooperation mit Ämtern und Behörden

Insbesondere in der zweiten Phase des Projektes QI konnte eine regelmäßige Kooperation mit der Arbeitsagentur Magdeburg und der ARGE Magdeburg etabliert werden. Unter Vermittlung des Jugendamtes wurde eine enge Zusammenarbeit mit dem Job-Center der Stadt Magdeburg ins Leben gerufen. Dabei zeigte sich, dass die Kompetenzanalyse wichtige Hinweise geben kann und die Beratung bzw. Betreuung der Jugendlichen erleichtert und eine zielgerichtetere Arbeitsweise möglich wird.

Aufgrund von Veränderungen der Organisationsstrukturen und finanzieller Rahmenbedingungen innerhalb der ARGE und der Arbeitsagentur konnte die Kooperation nicht dauerhaft gefestigt werden, so dass die regelmäßige Kooperation nur in einem begrenzten Zeitraum möglich war.

5.3 Kooperation mit Schulen

Im letzen Jahr des Projektes gelang es, einen guten Kontakt zu allgemeinbildenden Schulen und Schulen für Lernbehinderte in der Stadt Magdeburg aufzubauen. Nach anfänglichem Zögern und Misstrauen, nahmen die Lehrer und Direktoren die Möglichkeit der Kompetenzanalyse insbesondere für die Schüler und Schüler/innen ihrer Abschlussklassen in Anspruch.

Wie bereits in einem vorherigen Abschnitt beschrieben, erhielten wir sehr positive Rückmeldung sowohl von den Schülern als auch den zuständigen Lehrern. Das Angebot und die Möglichkeit der Kompetenzanalyse sind inzwischen in den Schulen der Region bekannt und nachgefragt.

Häufig besteht gerade in den Abschlussklassen großer Bedarf nach einer intensiven Beratung und Begleitung, da hier die Probleme am deutlichsten werden. Leider können wir bis zum Ende des Projektes nicht alle Anfragen bearbeiten. Es wäre zu hoffen, dass im Rahmen eines anderen Projektes oder Modellversuches die betroffenen Schüler und Schüler/innen die Hilfe und Unterstützung erhalten, die sie benötigen, um für sich realistische Ziele und Perspektiven zu entwickeln.

6. Ergebnisse und Schlussfolgerungen

6.1 Zur Kompetenzanalyse

Im Verlauf der Projektzeit wurde eine Vielzahl von unterschiedlichen Erhebungsmethoden eingesetzt, verworfen, neu entwickelt oder sie haben sich bewährt. Zum Ende der Projektlaufzeit liegt jetzt ein umfangreicher Methodenkoffer vor, der je nach Zielgruppe und Fragestellung eingesetzt werden kann.

Die Anwendung testpsychologischer Verfahren bei Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf gestaltete sich nach wie vor schwierig. Aufgrund mangelnder Schulbildung, insbesondere unterentwickelter Lese- und Schreibfähigkeiten, kann oft nicht von einem angemessenen Instruktionsverständnis ausgegangen werden. Gerade bei der Nutzung von standardisierten Fragebögen war es deshalb unbedingt notwendig, diese zielgruppenspezifisch zu modifizieren. Dadurch verändern sich zwar die testdiagnostischen Gütekriterien, doch war dies oft die einzige Möglichkeit, bestehende Verfahren überhaupt einsetzen zu können.

Darüber hinaus zeichneten sich unsere Zielgruppen dadurch aus, dass sie möglichst anschaulich und praktisch arbeiten möchten. Hier zeigen sich oftmals individuelle Stärken. Um diesen gerecht werden zu können, wurden praktische Übungen verstärkt entwickelt und eingesetzt.
Neben den verfahrenspezifischen Modifikationen erforderten die Zielgruppen der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf insgesamt einen veränderten Ablauf der Kompetenzanalyse. Es zeigte sich als sinnvoll, mehrere Pausen einzubauen und im Ablauf der Aufgaben auf einen stetigen Methodenwechsel zu achten. Schriftsprachliche Übungen mussten sich stets mit praktischen Arbeiten, kreativen Aufgaben und praktischen Übungen abwechseln. Somit war Flexibilität nicht nur in den Methoden, sondern auch im Ablauf und in der Auswahl der Instrumente notwendig, um den jeweiligen Eigenarten der Zielgruppen gerecht werden zu können. Darüber hinaus hat sich gezeigt, dass es notwendig ist, Instruktionen und Erklärungen nicht nur schriftlich zu präsentieren, sondern immer auch mündlich zu erläutern.

6.2 Zusammenarbeit mit Partnern und anderen Einrichtungen

Im Laufe der Projektzeit haben sich einige Kooperationen als gewinnbringend für beide Seiten erwiesen. Meist betrifft dies Zusammenarbeiten auf der konkreten Arbeitsebene, d.h. zwischen den Mitarbeitern, die mit Jugendlichen tagtäglich beschäftigt sind.
Hier besteht Einigkeit dahingehend, dass die Anwendung testpsychologischer Verfahren wertvolle Hinweise für die weitere Arbeit und Beratung liefern kann.
Zwar sind nur wenige Mitarbeiter von Behörden, Ämtern und anderen Institutionen über testdiagnostische Instrumente informiert, doch besteht hier stets Interesse an neuen Wegen und Methoden. Insbesondere aufgrund der veränderten gesetzlichen Rahmenbedingungen, sind die Mitarbeiter darauf angewiesen, frühzeitig umfangreiche Informationen über Eigenschaften, Kenntnisse und Einstellungen der Jugendlichen zu sammeln.
Darüber hinaus sind sie angehalten Förderungen, Maßnahmen und Beratungsangebote individuell zu gestalten.

Da diese Anforderungen im Rahmen der täglichen Beratungs- und Betreuungsarbeit kaum zu leisten ist, sind die Mitarbeiter uns sehr aufgeschlossen gegenüber aufgetreten.
Leider kann man das von übergeordneten Stellen nicht immer sagen. Hier herrschten und herrschen große Vorbehalte gegenüber der Kompetenzanalyse und ihrer Wirksamkeit. Aus unserer Sicht bestehen Hemmungen dahingehend, Außenstehende, wie es ein Bildungsträger ist, in die Beratung und Betreuung einzubeziehen. Dies ist sehr bedauerlich, denn die Kompetenzanalyse liefert wichtige Informationen für die Individualisierung der Betreuung von Förderbedürftigen.

6.3 Die Kompetenzanalyse im Prozess der Berufsfindung

Seit etwa einem Jahrzehnt hat sich die Schere zwischen dem Angebot von betrieblichen Ausbildungsplätzen und der Zahl der Schulabgänger immer weiter geöffnet. Im gleichen Zeitraum ist der Berufswahlvorbereitung in der Schule immer mehr Bedeutung beigemessen worden. Trotzdem haben sich die Chancen von Jugendlichen, erfolgreich in Ausbildung und Beruf überzugehen, verschlechtert. Viele der nach der Pflichtschulzeit ansetzenden Maßnahmen für junge Menschen haben längst ihren Ausnahmecharakter verloren. Sie sind zu „Warteschleifen“ auch für Schulabgänger mit „normalen“ Schulabschlüssen, die der Ausbildungsmarkt nicht aufgenommen hat, geworden. Das durchschnittliche Einstiegsalter für die duale Ausbildung liegt inzwischen bei über 19 Jahren.
Darüber hinaus ist die Zahl der jungen Menschen ohne qualifizierte Berufsausbildung in den letzten Jahren kontinuierlich gestiegen.
Um diesem Trend entgegen zu wirken, können im Übergang von der Schule in die Ausbildung zwei Ansätze helfen:

An die Stärken anknüpfen!
Zur Vorbereitung eines erfolgreichen Übergangs in eine Ausbildung müssen die jungen Menschen rechtzeitig und umfassend ihre eigenen Stärken und ihr Entwicklungspotential erkennen. Dazu gehören nicht nur die klassischen durch die Schule vermittelten Kenntnisse und Fähigkeiten, sondern alle Qualifikationen, die im Arbeitsleben wichtig sind. Da solche Qualifikationen dynamisch sind und sich entwickeln können, sollten die Berufswähler vor allem erfahren, welche Fähigkeiten sie ausbauen und an welche bereits vorhandenen Kompetenzen sie anknüpfen können. Eben-

falls ist es für aufnehmende Betriebe sehr wichtig zu wissen, welche Entwicklungspotentiale bei den Ausbildungsplatzbewerbern vorhanden sind.

Reale Begegnungen mit Berufen ermöglichen!
Reale Begegnungen mit der Arbeitswelt, wie sie Betriebserkundungen und Praktika ermöglichen, sind unverzichtbar und sind damit ein ganz wesentliches Element im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf. Durch sie erhalten Jugendliche authentische Informationen, die Schule oder Berufsberatung so nicht vermitteln können. In Praktika, vor allem in längeren Praktikumsphasen, können eigene Fähigkeiten, die bisher noch nicht entdeckt worden sind, entfaltet werden. Schließlich bieten längere Praktika für viele junge Menschen die Chance, sich in einem Unternehmen „life“ zu präsentieren und damit auf ihre Stärken, die sich möglicherweise nicht in Zeugnissen und Ergebnissen von Einstellungstest finden, aufmerksam zu machen.

In einer ausgewogenen Kombination von schulischen und arbeitsweltlichen Erfahrungen können Schüler/innen und Schüler ihre erworbenen Kompetenzen, aber natürlich auch ihre Schwächen reflektieren und neue Lernmotivation schöpfen, die auf berufliche Ziele gerichtet ist.
Im neuen Fachkonzept für Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit wird erstmals die Eignungsanalyse als Grundlage für eine erfolgreiche Qualifizierungsplanung benannt. Die Inhalte einer solchen Eignungsanalyse werden in der Erfassung der schulischen Kenntnisse sowie der sozialen und personalen Fähigkeiten und Fertigkeiten und der Beobachtung des persönlichen Verhaltens gesehen. Laut Fachkonzept sollten dazu unterschiedliche eignungsdiagnostische Verfahren zum Einsatz kommen.
Vergleicht man Inhalte und Ziele der Eignungsanalyse und der von uns entwickelten Kompetenzanalyse, so lassen sich deutliche Übereinstimmungen feststellen. Die Verfahren und Methoden der Kompetenzanalyse lassen sich somit auch im Rahmen der Umsetzungen des neuen Fachkonzeptes sinnvoll nutzen.