



forward

**Ein kompetenzbasierter Zugang zur
Verbesserung der sozialen
Teilhabe von Migrantinnen**

Ein Handbuch für alle, die mit Migrantinnen arbeiten

Herausgegeben von Anke Vogel & Maria Nimmerfall Frauenservice
Graz



Lifelong
Learning
Programme

Diese Publikation ist ein Ergebnis des Projekts *“FORWARD, Competence portfolio and pedagogical tools to identify, recognise, validate and improve the competences acquired by migrant women in formal, non-formal and informal learning contexts”*, (n° 517538-LLP-1-2011-1-ES-GRUNDTVIG-GMP), gefördert von der Europäischen Kommission.

Dieses Projekt wurde von der Europäischen Kommission finanziell unterstützt. Der vorliegende Text spiegelt die Ansicht der Autorinnen wider, und die Europäische Kommission übernimmt keine Verantwortung für die enthaltenen Informationen und deren mögliche Verwendung.

Die Projektpartnerschaft:

- SURT, Women’s Foundation. Private Foundation, Spanien.
- Frauenservice Graz, Österreich.
- Monika – Multicultural Women’s Association, Finnland.
- People, S.r.l., Italien.
- Women’s Issues Information Centre (WIIC), Litauen.
- Romanian Institute for Adult Education (IREA), Rumänien.

Nähere Informationen zum Projekt sind auf der Projekt-Website zu finden:
www.forwardproject.eu

Inhalt

| | |
|--|-----------|
| INHALTSVERZEICHNIS | 3 |
| VORWORT | 4 |
| 1. DAS PROJEKT FORWARD | 6 |
| HINTERGRUND VON FORWARD | 6 |
| ZIELE VON FORWARD | 7 |
| HAUPTAKTIVITÄTEN UND PRODUKTE VON FORWARD | 8 |
| 2. KONZEPTIONELLE BASIS DES KOMPETENZBASIERTEN MODELLS VON FORWARD | 10 |
| 2.1. KONZEPTIONELLER RAHMEN | 10 |
| 2.2. DIE FORWARD-KOMPETENZKLASSIFIKATION | 24 |
| HINTERGRUND ZUR KLASSIFIKATION VON KOMPETENZEN | 25 |
| 2.3. KOMPETENZBASIERTE ZUGÄNGE ZUR SOZIALEN TEILHABE | 28 |
| 2.4. KOMPETENZEN FÜR DIE SOZIALE TEILHABE VON MIGRANTINNEN: LISTE DER FORWARD-KOMPETENZEN, IHRER DEFINITIONEN UND ELEMENTE | 29 |
| 2.5. DAS KONZEPT „EMPOWERMENT“ | 47 |
| 3. METHODIK | 49 |
| 3.1. DIE FORWARD-METHODIK FÜR DIE ARBEIT MIT MIGRANTINNEN | 49 |
| 3.2. ZWEI SCHLÜSSELWERKZEUGE VON FORWARD: DAS FORWARD-KOMPETENZPORTFOLIO UND DER FORWARD-FRAGEBOGEN | 52 |
| 4. ARBEITEN MIT FORWARD: EMPFEHLUNGEN FÜR BETREUERINNEN | 56 |
| 4.1. KOMPETENZHINTERGRUND VON BETREUERINNEN | 56 |
| 4.2. WIE MAN IN DER BEGLEITUNG VON FRAUEN KOMPETENZEN ERKENNT | 57 |
| 4.3. EIGENE VORURTEILE IM UMGANG MIT MIGRANTINNEN ERKENNEN | 61 |
| 4.4. DIE ARBEIT MIT DEM FORWARD-FRAGEBOGEN UND DER KOMPETENZKARTE | 63 |
| 4.5. DIE VERWENDUNG DES FORWARD-PORTFOLIOS | 68 |
| 4.6. ERLEICHTERUNG DER VALIDIERUNG VON FORMALEN, NICHT FORMALEN UND INFORMELLEN LERNERGEBNISSEN VON MIGRANTINNEN | 74 |
| BIBLIOGRAPHIE | 84 |

Vorwort

Dieses Handbuch ist eines der Hauptprodukte des Projekts *„FORWARD, Kompetenzportfolio und pädagogische Werkzeuge zur Identifikation, Anerkennung, Validierung und Verbesserung der Kompetenzen von Migrantinnen, erworben in formalen, nicht formalen und informellen Lernzusammenhängen“*.

Forward ist ein transnationales Projekt und wurde von 2012 bis 2013 im Grundtvig-Programm des Europäischen Programms für Lebenslanges Lernen (Life Long Learning) in den Ländern Österreich, Finnland, Italien, Litauen, Rumänien und Spanien durchgeführt. Hauptziel des Projekts war es, ein innovatives, kompetenzbasiertes Portfolio und pädagogische Werkzeuge zur Identifizierung, Anerkennung und Entwicklung von Kompetenzen von Migrantinnen zu entwickeln und zu implementieren sowie deren soziale Teilhabe zu verbessern.

Dieses Handbuch bietet eine **theoretische Einführung** in das konzeptionelle und methodische Herangehen des kompetenzbasierten FORWARD-Modells. Es beinhaltet weiters Leitlinien zur praktischen Umsetzung der Forward-Methodik für BeraterInnen und MultiplikatorInnen.

Das vorliegende Handbuch ist in vier Kapitel gegliedert:

Das erste Kapitel bietet eine **Einführung in das Forward-Projekt**, seine Hintergründe, Hauptziele und Aktivitäten.

Das zweite Kapitel ist eine Präsentation der **konzeptuellen Basis des kompetenzbasierten Forward-Modells**. Es behandelt den theoretischen Rahmen des Projekts, die Fundamente für die Erstellung der Forward-Kompetenzklassifikation sowie eine Einführung in die Grundlagen kompetenzbasierter Ansätze und des Konzepts Empowerment.

Im zweiten Kapitel finden sich auch die im Rahmen von **Forward erstellte Liste von Kompetenzen sowie die Definitionen von Schlüsselkompetenzen für die soziale Teilhabe von Migrantinnen** (ein Produkt der qualitativen Forschung, die im Verlauf des Projektes durchgeführt wurde).

Das dritte Kapitel des Handbuchs ist der **Methodik** gewidmet. Es umfasst:

- ✓ Einen **Abriss des Prozesses**, der für die Arbeit mit Migrantinnen unter Verwendung der Forward-Methodik entwickelt wurde und der die einzelnen Phasen und Aktionen beleuchtet.
- ✓ Eine Präsentation zweier **Werkzeuge mit Schlüsselfunktion**, welche zur Identifikation, Systematisierung und Validierung von in sämtlichen Lernkontexten erworbenen Kompetenzen erarbeitet wurden: Das **Forward-Kompetenzportfolio** und der **Forward-Fragebogen**.

Schließlich bietet das vierte und letzte Kapitel einige **Leitlinien für TrainerInnen**, welche die Umsetzung der Forward-Methodik in der Praxis erleichtern. Dies umfasst:

- ✓ Eine Beschreibung des optimalen **Kompetenzhintergrunds** für ExpertInnen, welche die Forward-Methodik anwenden.
- ✓ Leitlinien zum **Erkennung von Kompetenzen** bei der Unterstützung von Frauen.
- ✓ Leitlinien zum **Erkennen der eventuell bei Fachleuten vorliegenden Vorurteile** gegenüber Migrantinnen.
- ✓ Leitlinien und **Verwendungsmöglichkeiten für den Forward-Fragebogen**.
- ✓ Empfehlungen zur **Anwendung des Forward-Portfolios**.
- ✓ Orientierungshilfen für die Beratung von Migrantinnen im Rahmen des **Validierungsprozesses** formaler, nicht formaler und informeller Lernprozesse.

Dieses Handbuch wurde in sieben EU-Sprachen übersetzt (Finnisch, Deutsch, Italienisch, Litauisch, Rumänisch und Spanisch sowie Englisch) und an die regionalen Bedingungen und Bedürfnisse in jedem einzelnen Partnerland angepasst. Alle Versionen sind auf der Projektwebsite kostenlos und frei zugänglich zum Download verfügbar: <http://www.forwardproject.eu>.

Unser Dank gilt allen Migrantinnen, die an der Forschung und an den Pilottest-Workshops teilgenommen haben und allen ExpertInnen, die mit ihrer Expertise zur Entwicklung dieser Materialien beigetragen haben.

Wir hoffen, dass die vorliegenden Methoden und Materialien einen hilfreichen Beitrag zur Unterstützung von Migrantinnen auf dem Weg zu sozialer Teilhabe und Empowerment darstellen.

Das Forward-Konsortium:

SURT, Women's Foundation. Private Foundation, Spanien.

Frauenservice Graz, Österreich.

Monika – Multicultural Women's Association, Finnland.

People, S.r.l., Italien.

Women's Issues Information Centre (WIIC), Litauen.

Romanian Institute for Adult Education (IREA), Rumänien.

1. Das Projekt Forward

Laura Sales Gutiérrez und Mar Camarasai Casals
Surt Women's Foundation

Das Projekt FORWARD ist ein transnationales Projekt, das zwischen 2012 und 2013 im Rahmen des Grundtvig-Programms mit der finanziellen Unterstützung des Lifelong Learning-Programms der europäischen Kommission durchgeführt wurde.

Das Projekt wurde von einem Konsortium aus sechs Partneereinrichtungen aus sechs EU-Mitgliedstaaten (Österreich, Finnland, Italien, Litauen, Rumänien und Spanien) entwickelt. Sein Hauptziel war es, ein innovatives, kompetenzbasiertes Portfolio und dazugehörige pädagogische Werkzeuge für die Identifikation, Anerkennung, Validierung und Entwicklung der Kompetenzen von Migrantinnen zu entwickeln und zu implementieren, um deren soziale Teilhabe zu verbessern.

Hintergrund von Forward

Ausgangspunkt des Projekts FORWARD ist folgende beunruhigende Tatsache: Migrantinnen gehören zu den am meisten benachteiligten Gruppen in der Europäischen Union, was ihre Teilhabe am Arbeitsmarkt und ihre soziale Teilhabe betrifft. Trotz ihrer hohen Unterschiedlichkeit als Gruppe potenzieren sich das Geschlecht und die Herkunft als benachteiligende Faktoren im Leben von Migrantinnen. In der Folge weisen Migrantinnen hohe Arbeitslosenraten auf, gehören zu den am schlechtesten bezahlten Arbeitskräften in der EU, werden fortlaufend dequalifiziert und in prekäre Beschäftigungssituationen in wenig oder gar nicht regulierten Sektoren gezwungen. Dies führt zu einer systematischen Verletzung ihrer Rechte, einem schwer zu beziffernden Verlust von Humankapital und einem hohen Armutsrisiko in einer krisengeschüttelten Wirtschaft.

Das Projekt Forward setzt auf einen potenziell starken Wirkmechanismus, um diese Probleme zu bewältigen: Die Förderung der Teilhabe von Migrantinnen an Weiterbildungsangeboten, vor allem in Form von zwei Schlüsselwerkzeugen, nämlich **kompetenzbasierter Methoden** einerseits und **Rahmenvorgaben zur Kompetenzvalidierung** andererseits.

Kompetenzbasierte Modelle haben sich als äußerst wertvoll für das Empowerment von Frauen erwiesen. Ein kompetenzbasierter Zugang ermöglicht die Anerkennung von sozial abgewerteten Fähigkeiten, die in informellen oder nicht-formalen Zusammenhängen erworben wurden, wie z. B. in traditionell weiblichen Tätigkeitsfeldern (Pflege, Betreuung und Hausarbeit) sowie deren Übertragung auf Arbeitsverhältnisse und Weiterbildungsaktivitäten. Auf dieser Basis wurde das Projekt konzipiert. Es spricht jene Fähigkeiten an, die Migrantinnen potenziell während ihres Migrationsprozesses entwickeln, wie z. B. Stressmanagement in herausfordernden Betreuungssituationen oder Anpassungsfähigkeit, was in jedem Zuwanderungs- und Integrationsprozess notwendig ist.

Das Projekt basiert auf einem weiteren Schlüsselmechanismus für die Beschäftigungsfähigkeit und soziale Teilhabe von Migrantinnen: **Systeme zur Validierung (Anerkennung) von**

Lernergebnissen, die in formalen, nicht-formalen und informellen Kontexten erworben wurden. In den sechs Partnerländern sind die offiziellen Validierungsmechanismen für im Ausland erworbene Qualifikationen allerdings nicht konsistent und/oder ineffizient, was in Folge zu Diskriminierung und unschätzbaren Verlusten von Humankapital führt. Andererseits sind die bestehenden Anerkennungsmechanismen für Kompetenzen, die in nicht-formalen und informellen Lernzusammenhängen erworben wurden, für Migrantinnen ebenfalls weder ausreichend verfügbar, zugänglich oder wirksam.

Forward zielt darauf ab, sich dieser Bedürfnisse anzunehmen und dabei von bekannten Good-Practice-Beispielen im Bereich des kompetenzbasierten Lernens und der Anerkennung von Kompetenzen zu lernen: Dazu werden einerseits ein spezifisch getestetes Kompetenzportfolio sowie andererseits Kompetenzentwicklungs- und Empowerment - Werkzeuge zur Verfügung gestellt, die an die Erfahrungen und Bedürfnisse von Migrantinnen in der EU angepasst sind, da Migrantinnen trotz ihrer großen Heterogenität als Gruppe sehr ähnliche Hindernisse vorfinden, wenn sie soziale Teilhabe in den jeweiligen Aufnahmeländern anstreben.

Ziele von Forward

Wie bereits erwähnt ist das Hauptziel des Projektes FORWARD, ein innovatives kompetenzbasiertes Portfolio und pädagogische Werkzeuge für die Identifizierung, Anerkennung, Validierung und Weiterentwicklung der Kompetenzen von Migrantinnen als Hilfsmittel zur Verbesserung ihrer Arbeitsmarktteilhabe und sozialen Teilhabe zu entwickeln und zu implementieren.

Daraus lassen sich folgende Teilziele ableiten:

- ✓ Verbesserung des Forschungsstandes zu folgenden Themen in den sechs teilnehmenden EU-Mitgliedstaaten (Österreich, Finnland, Italien, Litauen, Rumänien und Spanien): Die spezifische Situation von Migrantinnen mit besonderem Augenmerk auf ihr Kompetenzkapital, ihren Kompetenzerwerb, ihre Beschäftigungsfähigkeit, ihre Erfahrungen mit Kompetenzfeststellung und -validierung sowie ihre Teilhabe am Arbeitsmarkt und in der Weiterbildung.
- ✓ Entwicklung, Test und Validierung (durch einen ExpertInnenbeirat) eines neuen kompetenzbasierten Modells (Portfolio und pädagogische Werkzeuge), das speziell für Migrantinnen in der EU adaptiert wurde.
- ✓ Verbreitung der FORWARD-Materialien (Kompetenzportfolio und pädagogische Werkzeuge) und Förderung ihres Einsatzes, speziell durch ExpertInnen auf dem Gebiet Bildungsberatung und Erwachsenenbildung.
- ✓ EU-weite Verbreitung des Wissens, der Expertise und der guten Praktiken, die während des Projektes erworben wurden sowie die Förderung des Diskurses über Nützlichkeit und Effizienz kompetenzbasierter Methoden und Werkzeuge unter ExpertInnen.

Hauptaktivitäten und Produkte von Forward

Zur Erreichung der genannten Ziele wurden folgende Schritte unternommen: Forschung, Entwicklung pädagogischer Materialien sowie Aktivitäten und Unterlagen zur Verbreitung und zum Einsatz derselben.

Eine Übersicht über diese Aktivitäten wird im Folgenden dargestellt; ausführlichere Informationen zu diesen Aktivitäten in jedem Partnerland sowie die produzierten Materialien sind frei zugänglich auf der Projektwebsite verfügbar: <http://www.forwardproject.eu>.

1. Forschung

Dieses Handbuch basiert auf Literaturanalysen, Studien und qualitativen Forschungsarbeiten, um die Materialentwicklung auf relevanten und empirisch fundierten Informationen zur gegenwärtigen Situation von Migrantinnen in den einzelnen Partnerländern aufzubauen.

Zwei Forschungsarbeiten wurden durchgeführt:

- ✓ Literaturrecherchen über bestehende kompetenzbasierte Modelle, die bei den Bedürfnissen und Charakteristika von Migrantinnen ansetzen, wobei auf die Vorerfahrungen der Partnerorganisationen mit unterschiedlichen Instrumenten und Materialien in verschiedenen Sprachen zurückgegriffen wurde. Ein Hauptziel war es, im Rahmen der Partnerschaft zwischen den unterschiedlichen EU-Ländern eine gemeinsame Terminologie und gemeinsame Arbeitsformen zu finden sowie einen gemeinsamen theoretischen und methodologischen Hintergrund zu entwickeln, um eine gute Basis für die weitere Entwicklung der innovativen FORWARD-Methoden und -Materialien zu haben. Kapitel 2.1. dieses Handbuchs enthält eine Zusammenfassung des Forschungsberichts; der vollständige Forschungsbericht ist auf der Projektwebsite verfügbar.
- ✓ Qualitative Forschungsarbeiten zu den Kompetenzen von Migrantinnen in Österreich, Finnland, Italien, Litauen, Rumänien und Spanien, an denen sowohl Migrantinnen selbst als auch ExpertInnen (BeraterInnen, TrainerInnen) teilgenommen haben. Die Ergebnisse dieser Forschung wurden in den sechs länderbezogenen Forschungsberichten zusammengefasst und darüber hinaus wurde ein vergleichender Gesamtbericht zu den Ergebnissen in den einzelnen Teilnehmerländern verfasst. Alle Berichte sind auf der Projektwebsite verfügbar.

2. Pädagogische Materialien

Nach der Forschungsphase und auf Basis der daraus resultierenden Ergebnisse wurden die FORWARD-Methoden und -Materialien in den sechs an der innovativen Forward-Methode beteiligten Ländern entwickelt, in Pilotprojekten getestet und von Expertenseite validiert, um Expertinnen bei der Unterstützung von Migrantinnen im Prozess der Selbstreflexion, Validierung und Entwicklung ihrer Kompetenzen zu helfen.

Die produzierten Materialien wurden in Form von zwei einsatzfertigen pädagogischen Werkzeugen gesammelt, die in 7 Sprachen übersetzt wurden und in elektronischem Format vorliegen: Zum einen das vorliegende Handbuch und zum anderen eine begleitende Werkzeugkiste (Toolbox) mit einem umfangreichen Set von praktischen pädagogischen Werkzeugen (Tools) zur Unterstützung von Migrantinnen, die in Einzelarbeit oder im Gruppensetting an Identifikation, Übertragung und Entwicklung ihrer Kompetenzen arbeiten. Auch diese Schriftstücke sind wie die anderen Materialien aus dem Projekt auf der Projektwebsite frei zum Download verfügbar: <http://www.forwardproject.eu>.

3. Maßnahmen für die Verbreitung der FORWARD-Materialien und zur Einschulung in deren Verwendung

Um die Reichweite und den Einfluss der Ergebnisse und Produkte des Projektes zu potenzieren, wurden unterschiedliche Aktivitäten durchgeführt:

- ✓ Multiplikator-Veranstaltungen zur Verbreitung, Popularisierung, Information und Einschulung, wie z. B. Workshops für ExpertInnen, öffentliche Konferenzen in den sechs Partnerländern und eine abschließende Europäische Konferenz in Rom.
- ✓ Publikation einer Broschüre in sieben Sprachen, welche Informationen zu den Zielen, zur Partnerschaft, zu den Hauptaktivitäten und den Produkten des Forward- Projekts enthält.
- ✓ Drei Presseaussendungen zum Projekt in sieben EU-Sprachen.

Die für die Informationsverbreitung vorgesehenen Dokumente können ebenfalls auf der Projektwebseite heruntergeladen werden: <http://www.forwardproject.eu>.

2. Konzeptionelle Basis des kompetenzbasierten Modells von Forward

2.1. Konzeptioneller Rahmen

People

Laura Sales Gutiérrez und Mar Camarasai Casals

Surt Women's Foundation

Einführung

Das Ziel dieses Kapitels ist es, jene Hauptelemente zu umreißen, an denen sich die Entwicklung des FORWARD-Modells orientiert und dabei die Erfahrungen der unterschiedlichen Partnerorganisationen in einen gemeinsam verwendeten konzeptionellen Rahmen einzubetten.

Identifikation, Anerkennung, Validierung und Zertifizierung der Kompetenzen von Migrantinnen stellen verschiedene Arten des Zugangs an dasselbe, breit gefasste Thema der Richtlinien für Kompetenzen und Kompetenzstrategien dar; ein Thema, das wiederum (auf idealtypische) Weise auf die europäische Politik zurückgreift, um die Beschäftigungsfähigkeit von Arbeiterinnen und Arbeitern hinsichtlich eines ausgewogenen und sozial integrativen Wachstums zu fördern.

Offensichtlich hat die Art und Weise, wie das Thema der Kompetenzen von Migrantinnen strukturiert wurde, einen umfassenden und ausgesprochen theoretisch-politischen Hintergrund, in dem die wichtigsten Themen die Wissensgesellschaft, *das lebenslange und lebensumspannende Lernen* sowie die Stärkung von Humanressourcen sind, die Unterschiede zulassen und respektieren.

Daher sind wir der Meinung, dass es nützlich wäre, einige der grundlegenden Themen für den theoretischen Rahmen von Forward noch einmal aufzugreifen.

Kompetenzen zwischen wissenschaftlichem Diskurs und europäischer Politik

Auf erkenntnistheoretischer Ebene haben in den letzten 40 Jahren, d.h. seit Mc Clellands Essay *Testing for Competence rather than for Intelligence* (1973) die unterschiedlichen

Entwicklungen der wissenschaftlichen Forschung im Bereich der Psychologie, Ergonomie und Soziologie dazu beigetragen, das allgemeine Kompetenzparadigma zu definieren.

Mc Clellands Essay kann als Grundlage für alle folgenden Studien über Kompetenzen im Allgemeinen und über berufliche Kompetenzen im Speziellen verwendet werden und hat zur Definition des heute gebräuchlicheren allgemeinen Kompetenzparadigmas beigetragen. Wir verweisen auf Spencer & Spencer (1993), Goleman (1995), Le Boterf (1994, 2010a und 2010b) und De Montmolin (1986), um nur an einige der international bekanntesten Protagonisten zu erinnern.

In Anbetracht ihrer eigenen engen Verbindung zum Inhalt unseres FORWARD-Projekts und den (indirekten, aber nicht minder wichtigen) Auswirkungen, welche die OECD-Projekte und -Studien auf die Gestaltung der europäischen Politik haben, werden wir uns kurz auf die Rollen der folgenden Projekte konzentrieren: das DeSeCo Projekt¹ [1999-2002] (Rychen & Salganik, 2003), die ALL-Studie (2000) und schließlich die PIAAC-Vergleichsstudie², die 2010 gestartet wurde und 2013 enden wird.

Das DeSeCo-Projekt soll zum Entstehen eines neuen Kompetenzkonzepts geführt haben. Tatsächlich nähert es sich dem Kompetenzkonzept aus einer ganzheitlichen Perspektive und sieht „Kompetenz“ nicht als die Summe oder – noch schlimmer – als eine bloße Auflistung von Wissen, Sachkenntnis, Fertigkeiten und Einstellungen. Der ganzheitliche Ansatz identifiziert und untersucht die Konditionen und Modi des logischen Denkens und Verhaltens, die als unerlässlich im Leben von Erwachsenen erachtet werden: z. B. Fähigkeiten, welche sowohl im Berufsleben als auch im Alltag Erfolg, praktische Umsetzung und effektive Maßnahmen fördern.

Bei der ALL-Studie (*Adult Literacy and Life Skills*)³ wird als theoretischer Rahmen die Analyse der globalisierten Welt herangezogen, die durch einen fortwährenden Veränderungsprozess gekennzeichnet ist. Daher strebt die Studie die Erforschung und Analyse jener Kompetenzen an, die von der Bevölkerung in einem gegebenen soziohistorischen Kontext erworben werden und untersucht deren Entwicklungspotentiale und -modalitäten, ihre kognitiven Eigenschaften

¹Das Projekt DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) wurde 1997 von der OECD lanciert und endete 2002. Ziel war es, einen im Vergleich zu bislang verfügbaren Modellen solideren konzeptionellen Referenzrahmen zu erstellen. Daraus könnte sich eine internationale Untersuchung ergeben, die darauf abzielt, das Niveau für Vorkenntnisse und die Beherrschung mehrerer Schlüsselfertigkeiten festzusetzen.

²**PIAAC** - Programme for the International Assessment of Adult Competencies; <http://www.oecd.org/site/piaac>

³Die ALL-Studie (*Adult Literacy and Life Skills*) ist das Ergebnis gemeinschaftlicher Bemühungen zwischen Regierungen, nationalen Statistikämtern, Forschungsinstitutionen und multilateralen Agenturen. Ihre Entwicklung und Koordination wurde von folgenden Einrichtungen unterstützt: Statistics Canada und Educational Testing Service (ETS) in Zusammenarbeit mit dem National Center for Education Statistics (NCES-US Bildungsministerium), der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD), dem Regionalbüro für Bildung für Lateinamerika und der Karibik (OREALC) sowie dem Institut für Statistik (UIS) der UNESCO (Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur). Die Studie wurde entworfen, um eine grundlegende Frage zu beantworten, die wir hier der Kürze halber wie folgt zusammenfassen möchten: Bietet die Beschreibung der Verteilung der Kompetenzen der untersuchten erwachsenen Bevölkerung hier und jetzt eine ausreichende Anleitung für jene, die verantwortlich zeichnen für sozialpolitische Entscheidungen und speziell für Politikbereiche, die sich mit der Bildung und Ausbildung in der nahen Zukunft beschäftigen? <http://nces.ed.gov/surveys/all/>

und die sozioökonomischen Konditionen, welche die Leistung eines Erwachsenen determinieren.

Es ist offensichtlich, dass die der Erforschung und Analyse der vorhandenen Kompetenzen zugrundeliegenden Paradigmen – in Abhängigkeit vom Setting der ALL-Studie – ebenso aufschlussreich sein können, was die Identifikation und Anerkennung von Kompetenzen und in Folge auch die Erstellung von Werkzeugen betrifft, die diesem Zweck am besten entsprechen (darunter z. B. das Kompetenzportfolio). Im Besonderen trifft das auf die Versuchsperson mit Profil „erwachsene Migrantin“ zu, deren Kompetenzen auf prozedurale Art und Weise reifen, sich strukturieren und entwickeln, sowie auf soziohistorische Kontexte, in denen Formen und Eigenschaften durch die globalisierte Welt definiert werden; definiert vielleicht sogar noch eher durch diese globalisierte Welt, welche die Hauptursache für Bevölkerungsbewegungen darstellt und die durch all ihre heute bekannten eigentümlichen Charakteristika (wie z. B. die Autonomie des Migrationsprojekts von Frauen – eine Autonomie, die stark von der jeweiligen ethnischen Gruppe abhängt und die, je nach ethnischer Gruppe, stark unterschiedlich ausfallen kann) geprägt ist. Auf alle Fälle handelt es sich um eine bedeutende Studie, da sie die Grundlage jeglicher Rechtsprechung bildet. Außerdem war sie bis zum letzten Viertel des vorigen Jahrhunderts in der Geschichte der Migration beispiellos.

Die PIAAC-Studie⁴ (Vergleichsstudie zur internationalen Erfassung des Kompetenzniveaus Erwachsener), die 2010 lanciert wurde und zwischen 2011 und 2013 abgeschlossen werden soll, wurde von der OECD als die umfassendste internationale Studie zum Kompetenzniveau Erwachsener bezeichnet, die jemals durchgeführt wurde. PIAAC untersucht detailliert die Resultate des DeSeCo-Programms und wählt dafür einen Zugang, der Kompetenzen aus einer breiter gefassten Perspektive heraus bewertet. Kompetenzen werden als komplexe Konstrukte verstanden (Interessen, Begabungen und Fertigkeiten miteingeschlossen). Dies ermöglicht es jenen Individuen, die diese Kompetenzen entwickelt haben, ihre wertvollsten soziokulturellen Instrumente, darunter auch digitale Technologien und Kommunikationswerkzeuge, auf relevante und richtige Art und Weise einzusetzen, um auf Informationen zuzugreifen, sie auszuwählen, zu verwalten und auf persönlicher Ebene zu integrieren, um derart neues Wissen aufzubauen, mit anderen zu kommunizieren und insgesamt effektiver am sozialen Leben teilnehmen zu können. Das innovativste und herausragendste Merkmal des PIAAC-Programms ist dessen Fokus auf die Sammlung von Informationen zur Beziehung zwischen Kompetenzen und anderen (demografischen, sozialen, beschäftigungsrelevanten etc.) Variablen sowie zu den Auswirkungen von Kompetenzen auf die wirtschaftliche und soziale Leistung.

Das PIAAC-Programm entspringt dem DeSeCo-Projekt und entfaltet sich in Bezug auf dieses in logischer und erkenntnistheoretischer Kontinuität (wie das gemeinsame und ganzheitliche Kompetenzverständnis verdeutlicht). In erster Linie wird es jedoch als weitere Entwicklung angeboten, die es EvaluatorInnen erlaubt, sowohl von vergleichbaren Werkzeugen auf

⁴Die direkte Evaluierung der Kompetenzen von Erwachsenen ist das Hauptziel von PIAAC, des voraussichtlich 2013 auslaufenden OECD-Rahmenprogramms, das Kernkompetenzen und deren bestmögliche Verwendung am Arbeitsmarkt evaluiert, und zwar in Form einer internationalen Vergleichsstudie (zwischen OECD-Ländern und sogar Nicht-OECD-Mitgliedern). PIAAC hat es sich zum Ziel gesetzt, eine Stichprobenerhebung des Bevölkerungssegments zwischen 16 und 65 Jahren zu erreichen, die sich auf die im Berufsleben erworbenen Kompetenzen und deren Auswirkungen auf das Einkommen sowie andere verwandte Aspekte konzentriert. 25 Länder beteiligen sich derzeit an dieser Studie.

europäischer Ebene (das FORWARD Portfolio trägt dem Rechnung) als auch von soziokulturellen Inhalten und Kompetenzen zu profitieren, wie z. B.: der Fähigkeit zu kommunizieren und Informationen zu verwalten, zu integrieren und zu bewerten sowie der Fähigkeit, effektiv am sozialen Leben teilzunehmen usw. All dies geschieht unter Berücksichtigung des spezifischen Wesens der Kompetenzen und demzufolge ihres Verhältnisses zu demografischen, beschäftigungsrelevanten und interkulturellen Variablen. In der Praxis positioniert uns das PIAAC-Programm in dasselbe Aktions- und Interventionsfeld des FORWARD-Projekts.

Gängige europäische Referenz-Dokumente

Seit den frühen 1990er-Jahren hat die europäische Politik das Thema Kompetenzen in den Mittelpunkt zahlreicher Initiativen und institutioneller Vorschläge gestellt, welche sich mit Modernisierungs- und Reformprozessen in Bildung, Ausbildung und Arbeit befassen. Die Kernelemente, die den kompetenzbasierten Ansatz der Europäischen Union sowie deren *Kompetenzverständnis* kennzeichnen und von anderen unterscheiden, befassen sich mit zwei Schwerpunkten – einem konzeptionell/semantischen und einem funktionell/sprachbezogenen.

Aus semantischer Sicht entspricht Kompetenz nicht so sehr (oder nicht nur) dem kognitiven Erwerb, der in formellen Bildungskursen stattfindet, sondern vielmehr dem, was Menschen auf professioneller Ebene oder – allgemeiner ausgedrückt – im Arbeitsleben zu tun imstande sind. Das bedeutet, dass es sich hier um Fertigkeiten und Verhaltensweisen handelt, die es Menschen erlauben, mit der Komplexität der Arbeitswelt umzugehen, entsprechend einer Perspektive, mit der wir sozusagen auf programmatische Weise Arbeit und lebenslanges Lernen miteinander verbinden können.

Auf funktioneller Ebene kam es nach und nach zu einem Verständnis der Kompetenzen als *Sprache*, die einen Dialog zwischen unterschiedlichen Systemen ermöglicht (Bildung und Qualifikationen; Berufsqualifikationen; Fachkräfte und berufliche Rollen; unterschiedliche Lebenswege und andere verschiedenartige individuelle Erfahrungen).

Die Dokumente und wichtigsten politischen Schritte der Europäischen Union *für* und *betreffend* Kompetenzen sollten von diesem Standpunkt aus bewertet werden, beginnend mit der Wende und Beschleunigung (genau darum handelte es sich) der Lissabon-Strategie (2000) bis hin zu den *Empfehlungen zu den Schlüsselkompetenzen* (2006), dem *Europäischen Qualifikationsrahmen* (2008), der Initiative „*Neue Kompetenzen für neue Beschäftigungen*“ (2010) – die den Schwerpunkt nicht nur auf die derzeit am Arbeitsmarkt *erforderlichen* Fertigkeiten legt, sondern auch zukünftige Jobanforderungen betrachtet – sowie *Europa 2020*, das Aktionsprogramm der Europäischen Kommission. Im Programm *Europa 2020* sticht die Initiative ESCO (European Skills, Competences and Occupations Framework) besonders hervor. Ihre Zielsetzung ist es, eine mehrsprachige Klassifizierung der Fertigkeiten und Kompetenzen zu schaffen, die die Kommunikation und Interaktion zwischen den unterschiedlichen bestehenden nationalen und internationalen Klassifizierungen erleichtern soll.

In dieser großen Palette an Initiativen spielt die Genehmigung des Beschlusses zum „Europass“ eine wichtige Rolle. Der Europass ist ein Portfolio mit Dokumenten zur Sammlung und Präsentation des über die Jahre erworbenen Schatzes an Erfahrungen, Wissen und Fertigkeiten

eines Individuums. Folglich erleichtert der Europapass die geografische und berufliche Mobilität der europäischen BürgerInnen. Das Portfolio vereint alle bereits bestehenden europäischen Transparenzmechanismen in einem einzigen „Rahmen“, das bedeutet alle Werkzeuge, die von den EU-Institutionen (aber auch vom Europarat und der UNESCO) entwickelt und gefördert werden, um die Lesbarkeit und Verständlichkeit nationaler Zertifikate zu verbessern. Das Herzstück des Europass-Portfolios ist der Europass-Lebenslauf, mit dem die anderen Europass-Dokumente verknüpft sind (Mobilitätsnachweis, Zeugniserläuterung, Diplommzusatz und der Europäische Sprachenpass).

Ende 2012 wurde der Europäische Skills-Pass lanciert, ein benutzerfreundliches elektronisches Portfolio zur Zusammenstellung des Europass-Lebenslaufs und Sprachenpasses sowie anderer Dokumente (Kopien von Diplomen, Arbeitsbestätigungen zum Nachweis der angeführten Fertigkeiten und Qualifikationen, etc.) Diese neue elektronische Plattform legt nahe, dass es auf EU-Ebene Fortschritte in Richtung der Akzeptanz des Portfolio-Formats mit dokumentierten Fertigkeiten Nachweis gibt.

Die Umsetzung des Brügge-Kopenhagen-Prozesses betrifft auch andere Bereiche, die für den Aufbau eines Systems zur Zertifizierung von Kompetenzen von Bedeutung sind:

- ✓ Die Einführung eines Leistungspunktesystems für die berufliche Aus- und Fortbildung.
- ✓ Die Festlegung von gemeinsamen Grundsätzen für die Anerkennung formalen und nicht-formalen Lernens.
- ✓ Ein kritischer Punkt bleibt jedoch bestehen, da die Schlussfolgerungen des Rates zu gemeinsamen europäischen Grundsätzen hinsichtlich nicht-formalen und informellen Lernens einige Kernprinzipien etablieren, welche von Mitgliedsstaaten jedoch nur auf freiwilliger Basis zu berücksichtigen sind, um den Transfer und die Anerkennung aller Kompetenzen auf unterschiedlichen Gebieten zu ermöglichen.

Die Anerkennung von Lernergebnissen in EU-Dokumenten

Die Begriffe „**nicht-formales Lernen**“ und „**informelles Lernen**“ wurden vom Europäischen Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (Cedefop) definiert.

Nicht- formales Lernen bezeichnet Lernen, das freiwillig im Rahmen geplanter Tätigkeiten stattfindet (Arbeit, Studium). Diese sind jedoch nicht explizit als Bildungsziele formuliert.

Informelles Lernen ist jenes Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es ist nicht ausdrücklich beabsichtigt und beinhaltet keine strukturierten Lernziele.

In Bezug auf lebenslanges Lernen steht die **Validierung nicht-formalen und informellen Lernens** in Zusammenhang mit lebenslangem Lernen seit den 1990er-Jahren auf der europäischen Tagesordnung.

Die Validierung von Lernergebnissen ist die Bestätigung durch eine zuständige Behörde oder Stelle, dass Lernergebnisse (Kenntnisse, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen), die die Person in einem formalen, nicht-formalen oder informellen Kontext erzielt hat, gemäß festgelegten Kriterien bewertet wurden und den Anforderungen eines Validierungsstandards entsprechen. Die Validierung führt üblicherweise zur Zertifizierung⁴

Cedefop (2008a)

Verweise auf das Thema Validierung tauchen schon im Jahr 2002 in der Mitteilung der Kommission zum lebenslangen Lernen und in der EntschlieÙung des Rates zur Förderung einer verstärkten europäischen Zusammenarbeit bei der beruflichen Bildung (Erklärung von Kopenhagen) auf. Zu den Hauptdokumenten zählen jedoch die *Gemeinsamen europäischen Grundsätze für die Ermittlung und Validierung nicht-formalen und informellen Lernens (2004)* und die *Europäischen Leitlinien (2008)*. Deren Grundsätze können wie folgt zusammengefasst werden: individuelle Rechte (einschließlich der Freiwilligkeit des Validierungsprozesses), die Verpflichtungen der betroffenen Beteiligten, darunter die Sicherstellung von Qualitätssicherung, sowie die Werte Vertrauen, Glaubwürdigkeit und Rechtmäßigkeit.

Die Leitlinien enthalten die *logische Herleitung* der Validierung. Bis heute haben jedoch nicht alle Mitgliedsstaaten ein Validierungssystem auf nationaler Ebene eingeführt.

Cedefop gliedert den Prozess der Kompetenzvalidierung in drei Schritte: Identifikation, Bewertung und Anerkennung (oder Validierung) von nicht-formalem und informellem Lernen.

Die ersten zwei Phasen bedingen ein Reflektieren über den Lernprozess und haben zum Ziel, die Stärken und Schwächen der individuellen Bildungskarriere aufzuzeigen sowie Vorschläge zur persönlichen Weiterentwicklung anzubieten. Die Anerkennung ist an Lernergebnisse und deren Formalisierung und Zertifizierung⁵ gekoppelt.

Die Identifikation, Validierung und Anerkennung von in informellen Kontexten erworbenen Kompetenzen sowie deren Verbesserung sind die Kernthemen von FORWARD. Es überrascht nicht, dass die bemerkenswertesten Ressourcen von Migrantinnen genau aus dieser Art von Kompetenzen bestehen. Das Hauptziel des Portfolios ist die Anerkennung eben dieser Kompetenzen.

Die von der Gemeinschaft angewandte Methode zur Förderung der Validierung von nicht-formalem und informellem Lernen basiert auf einer offenen Zusammenarbeit, dem Austausch von nationalen Erfahrungen und der Verbreitung von Pilottests. Tatsächlich unterstützt der Europäische Rat die Verbreitung und den Austausch von Good-Practice-Beispielen in den Mitgliedsstaaten gemäß der Europäischen Bestandsaufnahme zur Validierung nicht-formaler und informeller Bildung.

Die Unterscheidung zwischen Identifikation, Bewertung und Anerkennung wird häufig als eine Unterscheidung zwischen *formativen* und *summativen* Validierungszugängen bezeichnet. Der Hauptzweck summativer Bewertungen ist die Schaffung eines Abschluss-Statements über das bisher erzielte Lernen und handelt explizit von der Formalisierung und Anerkennung von Lernergebnissen. Sie sind daher verbunden mit und integriert in Institutionen und Organisationen, die zur Vergabe von Qualifizierungen autorisiert sind. Der Hauptzweck formativer Bewertungen ist es, die Lernenden mit dem Rüstzeug für die Erweiterung und Vertiefung ihres Lernens auszustatten (Cedefop, 2008b).

Ein weiteres Element, das von Cedefop betont wird und zur Gänze Teil des theoretischen Rahmens des FORWARD-Projekts ist, ist die Tatsache, dass der Arbeitsmarkt in Europa bereits heute „soft skills“ voraussetzt und dies in Zukunft immer häufiger tun wird (Arbeitsweisen,

⁵Siehe die *Europäische Bestandsaufnahme zur Validierung nicht formaler und informeller Bildung*, 2010; <http://www.cedefop.europa.eu/EN/about-cedefop/projects/validation-of-nicht-formal-and-informal-learning/european-inventory.aspx>

organisatorische Grundsätze, Kundenbeziehungsmanagement (CRM), Selbst-Organisation, Veranstaltungsplanung, organisatorische Flexibilität, sofortige Antwort auf ein Problem). Für all diese neuen Erfordernisse ist die Arbeitsvermittlung an Migrantinnen einer der Kernpunkte, an dem die tatsächliche Wirksamkeit der genannten Werkzeuge gemessen werden kann.

Der kompetenzbasierte Zugang und die kulturelle Dimension

Jüngere Theorien mahnen, dass **Interkulturalität**⁶ neu überdacht werden sollte, da es sich hierbei um einen sehr allgemeinen Zugang handelt, der nicht mit dem Integrationsprozess von MigrantInnen verwechselt oder darauf beschränkt werden sollte. Für das Forward-Projekt handelt es sich dabei um ein überaus wertvolles Konzept.

Kultur muss als das soziale Erbe einer Gruppe angesehen werden, stets offen für Veränderungen und zugleich über Generationen hinweg weitergegeben und dabei transformiert. Daher bezieht sich der Begriff Kultur auf die menschliche Erfahrung als Ganzes (Hannerz, 1992).

Jene Auffassungen von **Kultur** sind für uns am interessantesten, die Kultur als ein „Netz an Bedeutungen“ oder ein „Forum zum Verhandeln und Wiederverhandeln von Bedeutungen“ sehen.
Bruner (1986)

Während dieses Netzwerk an Bedeutungen auf der einen Seite einen Kontext bildet, in dem deren Erwerb und Interpretation stattfindet, können andererseits Bedeutungen in anderen pluralen Gesellschaften verhandelt, geschaffen und durch neue Elemente und Möglichkeiten angereichert werden.

Die Verwendung eines Ansatzes, der sich um das Kompetenzkonzept dreht, erlaubt uns, den Schwerpunkt auf die Ressourcenmobilisierung zu legen – eine Eigenschaft, die in jedem Menschen als Antwortreaktion auf unterschiedliche Kontexte vorhanden ist. Darüber hinaus bietet dieser Ansatz die Gelegenheit, die Fülle an eigenen Erfahrungen in lesbarer Form zu präsentieren und an verschiedene potentielle GesprächspartnerInnen weiterzuleiten, z. B. an Firmen, Ausbildungsagenturen oder -einrichtungen, und so für eine bessere Transparenz in der Kommunikation zu sorgen.

Die Verbindung zwischen Transparenz und Kompetenzen ist offensichtlich und vor diesem Hintergrund wurde das FORWARD-Projekt mit Recht in die Debatte über die Messbarkeit, Anerkennung und Verbesserung des nicht-formalen und informellen Lernens und Erfahrungsschatzes aufgenommen.

Eine besonders wichtige Kompetenz im Forward-Projekt ist die **interkulturelle Kompetenz**.

⁶Durch das Interkulturelle können wir das Transkulturelle erreichen – die Fähigkeit, uns innerhalb verschiedener Kulturen zu bewegen, ohne dabei vollständig von einer absorbiert zu werden. Das ist nur möglich, wenn wir jede Kultur als einen Ausdruck einer gemeinsamen Grundlage für jedes Individuum erkennen. Mit seiner Fähigkeit, sich in den verschiedenen Ausdrucksformen der menschlichen Gesellschaften zurecht zu finden, besitzt das Individuum geeignete interkulturelle Prinzipien für verschiedenen Situationen und – in Begegnung mit anderen – das Wissen um seinen eigenen Ausdruck. Als Referenz kann hier G. Bateson (1979) angeführt werden.

Interkulturelle Kompetenz bedeutet die Fähigkeit, individuelle Perspektiven zu einer spezifischen Situation in unterschiedlichen Kontexten zu erkennen, zu verstehen und zu interpretieren, indem ich geeignete Handlungsweisen setze.
Goldstein und Smith (1999)

Die Voraussetzung für die Aneignung verschiedener Perspektiven ist Selbst-Reflexion und/oder das bewusste Erkennen der Sozialisierung des eigenen Lebensbereiches. Nur wenn man die eigenen Verhaltensweisen und Werte überprüft hat, kann man Perspektiven verändern. Die Einbeziehung unterschiedlicher Lebensrealitäten und insbesondere spezifischer Migrationshintergründe erfordert somit unterschiedliche Zugänge. Aus transkultureller Sicht kompetent zu sein, bedeutet zu wissen, wie man die Personen – in unserem Fall Frauen – in den Mittelpunkt stellt, und zwar mit ihren eigenen Geschichten und individuellen Lebensbereichen.

Eine personalisierte Methodik mit einem kompetenzbasierten Zugang (Nussbaum, 2000) und einer Genderperspektive stellt die einzige Kombination dar, die es ermöglicht, mit den Fragen umzugehen, die Frauen in der Orientierung und Ausbildung im Erwachsenenalter sowie in Zeiten der Veränderung und neuer Lebensentwürfe stellen.

Das FORWARD-Portfolio: Gender-Fokus in Verbindung mit der Migrationserfahrung

Einführung

Das Ausmaß und die **Genderperspektive** bezüglich der Migrationserfahrung von Migrantinnen sollten in einen breiteren Kontext eingebunden werden, der wiederum das neue Phänomen

Die Gender-Perspektive ist, „[...] eine Strategie, die es ermöglicht, die Bedenken und Erfahrungen von Frauen und Männern zu einem integralen Bestandteil der Planung, Ausführung, Überwachung und Evaluierung von Strategien und Programmen auf allen politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Ebenen zu machen

der internationalen Migration bestimmt. In diesem Bereich haben Veränderungen stattgefunden und wir können diese nicht ignorieren, wollen wir nicht riskieren, neue Phänomene aus alten Perspektiven zu betrachten (mit der Gefahr, diese gar nicht oder verzerrt zu sehen), oder verwandte und spezielle Themenbereiche mit Themen von bahnbrechender,

epochaler Bedeutung zu verwechseln. In Europa haben die wichtigsten strukturellen Änderungen des Phänomens Migration bereits stattgefunden. Allerdings haben nicht alle Mitgliedsstaaten bewiesen, dass sie sich dessen auch gänzlich bewusst sind. Anders ausgedrückt: Viele der Beteiligten tun sich schwer, anzuerkennen, dass sich Europa bezüglich *ethnischer Zugehörigkeit* und Religionen zu einem heterogenen Kontinent entwickelt hat.

Das geht nicht ohne Konsequenzen für Beschäftigung und *Fertigkeiten* sowie für das Privatleben und die *Lebenskompetenzen (lifeskills)* vorstatten. Insgesamt sind in letzter Zeit definierte Post-Assimilations-Paradigmen (Cucho, 1996; Glazer and Monynihan, 1963;

Semprini, 2000) entstanden, welche **Integration** trotz ihrer Heterogenität als einen interaktiven Prozess beschreiben, in dem die Handlungslogik der Aufnahmegesellschaften für genauso wichtig erachtet wird wie ethnische Zugehörigkeit und grundlegend mitbestimmend für die Karriereverläufe und sozialen Verortungen der Individuen sind, mit erheblichen Auswirkungen auf die Lebenskompetenzen und beruflichen Fertigkeiten.

Integration ist ein interaktiver Prozess, in dem die geltenden Handlungslogiken der Aufnahmegesellschaften genauso wichtig wie ethnische Zugehörigkeit und berufliche Fertigkeiten sind.

Kein Wunder, dass gemäß einer sachgerechten Post-Assimilations-Perspektive Strategien wie jene des Diversity-Managements zusehends in der Arbeitswelt auftauchen und darauf abzielen, integrative Organisationen zu schaffen, die nicht nur das spezifische Potential jedes Arbeitenden fördern können, sondern dies außerdem in einen Mehrwert verwandeln. Dies trifft, ausgehend von den geschlechtsspezifischen, auf alle Spezifitäten zu. Aus dieser Perspektive muss die Frauenmigration in Europa bewertet werden.

Geschichten über Grenzübergänge

Es gibt Methoden, Praktiken, Routen und Geschichten, die vielen Migrantinnen gemeinsam sind. Um Migration jedoch verstehen zu können, sollte jeder Migrationsweg und jede individuelle Lebensgeschichte rekonstruiert werden, da sich Wege, Historien, Biografien, Projekte und Erfahrungen sehr unterschiedlich gestalten.

Je nach geokultureller Herkunft, historischem Moment und Familienkontext hat es verschiedene Bedeutungen, vor dem Ehemann, vor den Kindern oder alleine in einem Aufnahmeland anzukommen. Die verschiedenen Arten der Ankunft oder die mannigfaltigen Gründe, die jemanden zwingen, zu gehen oder die zur Abreise beitragen, haben einen starken Einfluss auf die Wege der einzelnen Frauen im neuen Kontext, selbst dann, wenn sie gemeinsamen kulturellen Rahmenbedingungen entstammen. Neben ihrem Bezug zum Ausgangsort wird jede individuelle Geschichte vom Migrationsprojekt beeinflusst, das jede Frau persönlich und/oder mit Hilfe der Familie und kulturellen Gruppe, der sie angehört, entwickelt hat. Darüber hinaus werden Projekte und Wege unter anderem durch die soziale Schicht, das Alter, die Sexualität und Ethnizität bestimmt. Projekte können durch das Bedürfnis nach Verbesserung der wirtschaftlichen Lage, durch die Sehnsucht nach Freiheit oder einem Fluchtplan sowie durch Kultur- oder Familienstrategien motiviert sein und können ein zeitweiliges Stabilisierungsprojekt darstellen, z. B. eine Zusammenführung und/oder Wiedervereinigung mit der Familie im Ausland, etc.

Immigrantinnen leben nicht nur zwischen zwei Kulturen, sie sind auch noch gezwungen, mit Zwängen und Einschränkungen, denen sie in ihren Herkunftsländern ausgesetzt sind, umzugehen und diese zu verarbeiten. Weiter müssen sie neue Verhaltensmuster entwickeln, die weder jenen des Herkunftslandes noch denen des Aufnahmelandes entsprechen. Sie sind aufgefordert, die Rolle der Frauen im Allgemeinen und oft ihre eigene Rolle innerhalb der Familie gemäß einem *interkulturellen* Prozess neu zu interpretieren. Sie müssen eine Brücke zwischen dem „Hier“, dem Aufnahmeland, und dem „Dort“, dem Ursprungsland, herstellen; zwischen dem „Hier“, das durch die Familie (wenn es eine gibt) oder durch die Gemeinschaft

repräsentiert wird, und dem „Dort“ des Arbeits- und „öffentlichen“ Lebens im Aufnahmeland; zwischen dem „Hier“ einer vertrauten Ursprungskultur und dem „Dort“ einer unvertrauten Kultur im Aufnahmeland.

Es ist wichtig, das vielseitige Wesen der Frauenemanzipation innerhalb der Feminisierung von internationalen Migrationsprozessen hervorzuheben, aber auch die Beibehaltung der Tradition, der Verbindung zwischen individuellen Prozessen und dem Kontext, in dem diese stattfinden. Der Migrationsprozess transformiert nicht nur die Ankunfts- und Abreiseorte, sondern auch die Gründe für die Migration, individuelle Strategien und Familienstrategien sowie die Kommunikationsstruktur der Herkunftsgemeinschaften.

Durch Migration verschieben Frauen Funktionen und Bedeutungen, hybridisieren diese aber auch. Das Migrationsprojekt und vor allem jenes, das sich mit Frauenmigration befasst, fällt je nach Art der „*Push-Faktoren*“ unterschiedlich aus. Das Migrationsprojekt von Favaro und Tognetti Bordogna (1991) identifiziert verschiedene Rollen:

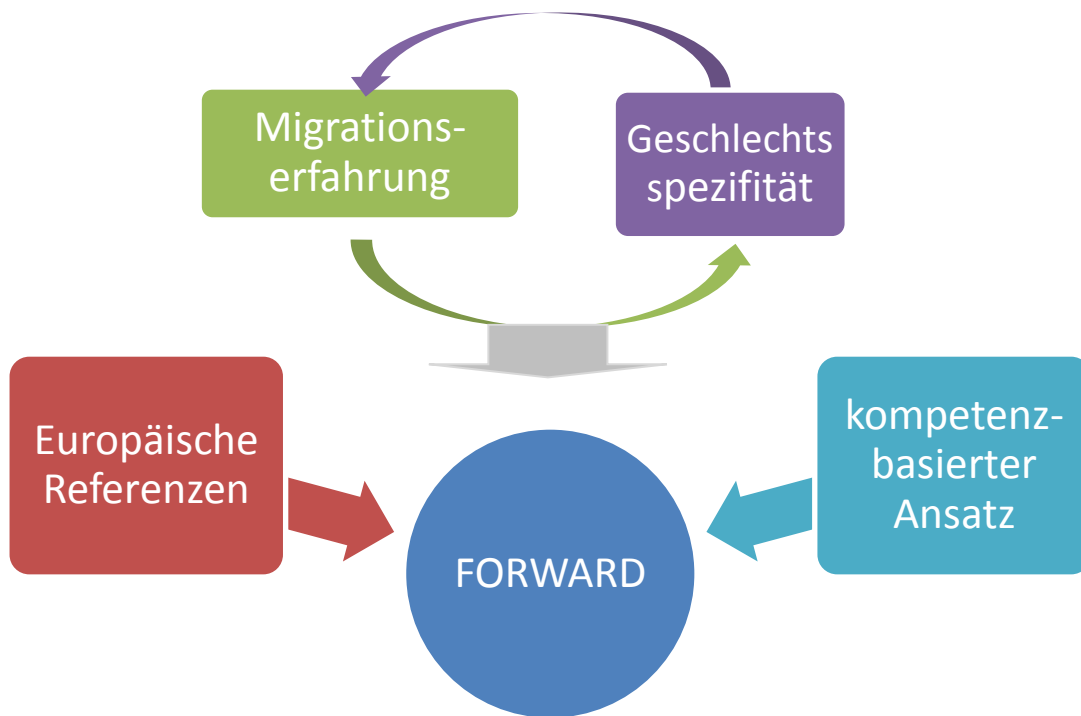
- ✓ **Protagonistinnen**, die ihr Herkunftsland mit der Sehnsucht verlassen haben, größere persönliche Freiheit und Emanzipation zu erreichen.
- ✓ **Brotverdienerinnen** oder Pionierinnen, die Migrationsketten für ihre Familie und Freunde auslösen können.
- ✓ **Zweck-Verdienerinnen**, die aufgrund eines kurzfristigen Migrationsprojekts weggegangen und hauptsächlich auf die Maximierung ihrer wirtschaftlichen Interessen bedacht sind.
- ✓ **Untergebene**, die ihren Ehemännern nachfolgen und von Familienbanden oder anderen Arten von Zwängen abhängig sind.
- ✓ **Co-Stars**, die wie ihre Familienmitglieder an der Ausarbeitung und Verwirklichung des Migrationsprojekts beteiligt sind.

Frauen können durch Migration Autonomie und Emanzipationsräume erlangen, wenn auch zu einem hohen Preis (z. B. mögliche Traumata ausgelöst durch transnationale Mutterschaft). Neben der Beschaffung von Ressourcen können sie ihren Status verbessern und das Überleben und einen würdigen Lebensstil sowohl für ihre Herkunftsfamilie als auch ihre eigene Familie sichern.

Es liegt gerade an der Intensität der Grenzübergang-Erfahrung, dass sich Migrantinnen nach Erreichen des Ziellandes mehr und mehr der Diskriminierung bewusst werden, die ihnen auf dem Arbeitsmarkt auf Grund ihrer Nationalität und ihres sozialen Geschlechts widerfährt. Die „Zufälligkeit“ von Kompetenzen (in genau der eben der Ursprung vieler Kompetenzelemente aus nicht-formalen und informellen Kontexten liegt) führt dazu, dass die Frauen unsichtbar bleiben – auch in ihrer weiblichen Bezugsgruppe.

Migrationserfahrungen und geschlechtsspezifische Aspekte sind miteinander verkettet und wesentliche, dem FORWARD-Projekt innewohnende Elemente. Hier muss auf die Intersektionalitätstheorie verwiesen werden, um hervorzuheben, dass es sich bei Gender und Migration nicht um zwei getrennte Elemente handelt, die zur spezifischen Situation von Migrantinnen beitragen. Ganz im Gegenteil: Diese beiden Faktoren sind in eine komplexere

Schnittmenge (Intersektion) eingebunden, die in eine gänzlich andere und ungleiche Situation münden kann, welche wiederum für sich allein genau analysiert werden muss.⁷



Beziehung der verschiedenen Elemente zueinander im konzeptionellen Rahmen von Forward

⁷Die Intersektionalitätstheorie wurde zuerst von Kimberlé Crenshaw hervorgehoben und wird seither häufig verwendet, um Ungleichheiten aufgrund geschlechtlicher, klassenspezifischer sowie ethnischer Zugehörigkeit zu analysieren.

Theoretische und methodische Voraussetzungen für die Portfolio-Erstellung nach FORWARD

Pädagogische Prinzipien für die Erstellung eines Kompetenzportfolios

Aus pädagogischer Sicht lässt sich ein Kompetenzportfolio anhand zweier **Prinzipien** definieren:

- ✓ Die Frauen, die ein Portfolio besitzen, sind nicht einfach nur Trägerinnen oder Inhaberinnen eines Dossiers mit gesammelten Dokumenten. Sie sind die Autorinnen und in erster Linie diejenigen, die den Dokumenten Bedeutung verleihen und diese anhand eines zielgerichteten Entwicklungsprojekts zusammenstellen.
- ✓ Die Erstellung eines Dossiers ist das Ergebnis einer persönlichen Anstrengung – durchgeführt mit Hilfe von MediatorInnen oder ExpertInnen mit begleitender Funktion – im Bereich der Recherche, Analyse und Synthese von beruflichen, bildungsbezogenen und sozialen Erfahrungen sowie der Identifizierung jener Kompetenzen, zu deren Ausformung und Entwicklung diese Erfahrungen beigetragen haben. Diese Kompetenzen müssen auf effektivem Wege erworben und somit auch bewiesen werden. Als solche spielen sie eine Schlüsselrolle in der Erstellung des Portfolios.

Die strategische Bedeutung des Kompetenzportfolios liegt:

- ✓ in der Rekonstruktion der Erinnerungen an den evolutionären Prozess des Individuums aus einer Perspektive von Wachstum und der kontinuierlicher Bereicherung. Die betreffende Person wird dabei fest in ihrer Geschichte, Zeit und ihren Berufs- und Lebensvorstellungen verankert.
- ✓ in der Stärkung der Persönlichkeit und – im Fall der Migrantinnen – deren Verortung in einem neuen Bedeutungsbereich, der respektvoll mit ihrem ursprünglichen Bedeutungsbereich umgeht.
- ✓ in der Ausweitung der Möglichkeiten des Individuums, d.h., was frau in ihrem Job, Privat- und Sozialleben tun kann.

Spezifische Merkmale des Kompetenzportfolio-Werkzeugs:

- ✓ Das Kompetenzportfolio muss für kurz- und mittelfristige berufliche Begleitung und Integrationsprojekte erstellt werden, aber auch langfristige Karriere- und Lebensperspektiven bieten. Das Dossier muss prozedural aufgebaut sein und der Entwicklung des Individuums im Verlauf dessen Lebensweg Rechnung tragen können.

Die Spezifität der Migrationserfahrung von Frauen wird für die Erstellung des FORWARD-Modells reflektiert.

- ✓ Das Kompetenzportfolio muss ganzheitlich und absolut verständlich sein und sich dann von seinen Besitzerinnen zu eigen gemacht werden. Das bedeutet, dass alle Dokumente, die außerhalb des Prozesses der Portfolio-Erstellung (z. B. externe Evaluierungen) stattfinden, verständlich geschrieben werden müssen.
- ✓ Das Kompetenzportfolio muss vom Inhalt her vollständig und von der Form her flexibel sein.

FORWARD muss unter anderem die folgenden Faktoren bei der Erstellung eines Portfolios berücksichtigen:

- ✓ Die Aufbau- und Reifungsprozesse in der Autonomie der Migrantinnen. Das Migrationsphänomen kann Gender-Muster verändern. So kann z. B. die Bildung von transnationalen Familien sehr wohl einen bestärkenden Prozess für Frauen beschreiben, nicht nur deshalb, weil sie selbst Einkommen beisteuern, sondern auch, weil die alten patriarchalischen Kulturen ihrer Herkunftsländer geschwächt werden (Lucas, 2005).
- ✓ Die Befähigung der Migrantinnen, transnationale Netzwerke zu aktivieren und diese ebenso wie die Dynamiken von Solidarität, Unterstützung und Beziehungen zwischen Menschen mit demselben Erfahrungshintergrund zu nutzen. Um auswandern zu können, werden Verbindungen geschaffen, die fortbestehen, wenn auch unter Einfluss spezifischer nationaler und geschichtlicher Aspekte der Migrationsrealität.
- ✓ Die Befähigung der Migrantinnen, sich mit geschichtlichen und politischen Projekten in ihren Herkunftsländern zu vernetzen, da Migration oft in engem Zusammenhang damit steht und auch versucht, eine Kraft der Veränderung zu sein.
- ✓ Die Befähigung der Frauen, auf das Angebot öffentlicher Dienstleistungen der Zielländer zuzugreifen. Dies ist nicht nur ein Zeichen der Teilhabe, sondern auch ein Beweis für ihre Flexibilität und Fähigkeit, neue und andersartige Fertigkeiten aufzubauen. Es handelt sich hier um ergänzende Fertigkeiten, die der Auffassung von Amartya Sen folgen, dass das wahre Hauptaugenmerk von Wachstum in einem Prozess der Ausweitung von Möglichkeiten und Freiheiten liege, den Menschen auch tatsächlich genießen können (Sen, 1999; Nussbaum, 2000). (Sen, 1999; Nussbaum, 2000).

Gemeinsame Grundlage der Werkzeuge und Ansätze der FORWARD-Partnerinnen

In der ersten Projektphase tauschten die FORWARD-Partnerinnen untereinander die Werkzeuge und Ansätze aus, die sie in ihrer täglichen Praxis benutzen. Anhand der durchgeführten Analyse wurden speziell die folgenden Elemente als hilfreich für den **Entwurf des FORWARD-Modells** identifiziert:

- ✓ **Identifikation und Bewertung von Kompetenzen**

Biografischer Ansatz. Für die verschiedenen Dienstleistungen, die sie den Frauen anbieten, verwenden alle Partnerinnen einen biografischen Ansatz und in einigen Fällen (Monika) einen „peer-to-peer“-Ansatz. Die Verwendung des biografischen Ansatzes erlaubt die vollständige Rekonstruktion nicht-formaler und informeller Dimensionen. Vor allem bei Beachtung der Rahmenbedingungen der jeweiligen Methoden (HIDAEC (Surt), Famcompass (IREA), MIKA-Portfolios (Frauenservice) und des „Sprachen- und Qualifikationsportfolios für MigrantInnen und Flüchtlinge“ (Frauenservice)) wird klar, dass der kompetenzbasierte Ansatz im Mittelpunkt ihrer Methodik steht und dass gewisse Module, die von anderen Methodiken benutzt werden – wie z. B. die Kompetenzbilanz – teilweise in der Selbstbeschreibung und den narrativen Abschnitten enthalten sind.

Kompetenz ist die Fähigkeit, Lernergebnisse in einem definierten Kontext angemessen anzuwenden (Ausbildung, Arbeit, persönliche oder berufliche Entwicklung)

Cedefop, 2004;
Europäische Kommission, 2006a

Somit wird die Schaffung einer gemeinsamen Sprache und einer guten Plattform für Erfahrungen und Werkzeuge ermöglicht. Ein grundlegendes **Kompetenzkonzept**, und zwar im Sinne des Resultats eines andauernden Interaktionsprozesses zwischen Menschen und ihrer Umgebung, kann für jede gefunden werden. Aus diesem Prozess werden wichtige Elemente gewählt und in einen neuen Kontext transferiert, ausgehend von persönlichen

und beruflichen Erfahrungen.

Klassifikation von Kompetenzen. Es gibt einige Unterschiede zwischen den Ansätzen der verschiedenen Partnerinnen in Bezug auf die Kriterien, die zur Analyse der Qualität und des Inhaltes einer Kompetenz herangezogen werden:

- ✓ HIDAEC schlägt eine fünfstufige Skala vor, die den Grad der Beherrschung und Komplexität bestimmt und diesen Wert mit dem Grad an Autonomie, Verantwortung, Ressourcen-Management, Innovation und Evaluierung verknüpft.
- ✓ Famcompass sieht eine Stufe 0 („keine Kompetenz“) und 4 weitere Stufen vor, welche die Ausprägung der Fähigkeit zur immer komplexeren Verwendung von Kompetenz widerspiegeln.
- ✓ Sowohl MIKA als auch SQuP verwenden absteigende und aufsteigende Skalen, die über 4 Stufen aufzeigen, ob Kompetenz (in guter oder keiner Qualität) vorhanden ist.

Dieser Unterschied in der Klassifikation ist eines der Elemente, die im Aufbau des FORWARD-Modells berücksichtigt wurden

Diese kompetenzbasierten Modelle verwenden verschiedene Kompetenz-Definitionen und -Systematiken. Ungeachtet der abweichenden Definitionen und Klassifizierungen weisen alle Modelle gemeinsame Standpunkte auf und schließen spezifische Kompetenzen mit ein, die eine gute Basis für die Erstellung des FORWARD-Modells darstellen.

✓ Kompetenzvalidierung

Der Prozess der Validierung nicht formalen und informellen Lernens basiert auf einigen Grundsätzen, die auf europäischer Ebene durch spezielle Leitlinien und methodische Leitlinien (Rat der Europäischen Union, 2004) geteilt und garantiert werden.

Die **Grundsätze** des Validierungsprozesses für nicht-formales und informelles Lernen werden wie folgt zusammengefasst:

- ✓ **Die Rolle des Individuums:** Der Prozess der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens sollte in erster Linie auf einer präzisen Absicht des Individuums fußen. Der Prozess ist freiwillig und benötigt daher eine Garantie für alle BürgerInnen über einen fairen und transparenten Zugang zu Validierungsinstrumenten sowie einen Schutz der Privatsphäre und der Grundrechte des Individuums.
- ✓ **Die Verlässlichkeit des Instrumentes:** Der Validierungsprozess sowie die Verfahren und Kriterien, die zum Erkennen und Validieren von nicht-formalem und informellem Lernen verwendet werden, müssen klar und transparent sein und durch ein effektives gemeinsames System an Indikatoren und Qualitätsstandards gewährleistet werden.

Da der von der Europäischen Union definierte Rahmen aus Grundsätzen und nicht aus Gesetzen besteht, stellt dies einen sehr interessanten und komplizierten Aspekt von FORWARD dar, weil die verschiedenen EU-Länder in dieser Hinsicht sehr heterogen sind. Die FORWARD-Projektpartnerinnen wiesen auf bestimmte nationale – und sogar regionale – Gesetze hin, welche die Validierung in ihren jeweiligen Ländern regeln.

Es sollte auch berücksichtigt werden, dass alle für FORWARD untersuchten Modelle auf Methoden zur Selbst-Reflexion und Selbstbewertung fußen, die vor allem das Bewusstsein und die Autonomie der Frauen stärken wollen.

In diesem Zusammenhang kann die Validierung von in nicht-formalen oder informellen Lernkontexten erworbenen Kompetenzen im Gegensatz zu formalen Kompetenzen auf die Anerkennung von Leistungspunkten oder auf den Erwerb eines Titels oder einer Qualifikation ausgerichtet sein. Oder sie könnte der Unterstützung von Projekten zur Vermittlung oder Reintegration ins Berufsleben dienen sowie individuelle Wege zur beruflichen Selbstentwicklung und Wiederbeschäftigung erleichtern. FORWARD nimmt auf alle diese möglichen Fragen von Migrantinnen Bezug und Ziel des Portfolios ist es daher, die Qualität und Konsistenz der erworbenen Kompetenzen auf transparente Art und Weise darzulegen.

Zum Abschlusszeitpunkt dieser Publikation sind die verfügbaren Werkzeuge und Verfahren für die formale und institutionelle Anerkennung von Kompetenzen, die im Rahmen von Berufsberatungsprozessen gesammelt worden waren, durch einige der FORWARD-Partnerinnen in den jeweiligen Ländern teilweise bereits getestet worden. So arbeitet zum Beispiel Surt derzeit an einem Pilot-Validierungsverfahren des Arbeitsministeriums der autonomen Regierung Kataloniens (Generalitat de Catalunya) mit, während IREA zur eingetragenen Validierungsinstitution für die Beschäftigung von Hausangestellten in Rumänien wird. FORWARD kann zu einem weiteren Vorgehen in diese Richtung beitragen.

2.2. Die Forward-Kompetenzklassifikation

People

Laura Sales Gutiérrez und Mar Camarasai Casals
Surt Women's Foundation

Das während der Projektlaufzeit erstellte FORWARD-Kompetenzmodell befasst sich mit der Notwendigkeit, die Kompetenzen von Migrantinnen zu identifizieren, zu bewerten und anzuerkennen. Um dieses Ziel zu erreichen, wurden ein **Vorschlag zur Auflistung und Klassifikation von Kompetenzen** erstellt, die jene Schlüsselkompetenzen beschreiben, die Migrantinnen in informellen und nicht-formalen Kontexten entwickeln können, und die als entscheidend für die Erhöhung ihrer Beschäftigungsfähigkeit und sozialen Teilhabe gelten. Die vorgeschlagenen Kompetenzen wurden von den Partnerinnen auf Basis der FORWARD-Forschungsergebnisse und mit Fokus auf den Migrationsprozess ausgewählt.

Hintergrund zur Klassifikation von Kompetenzen

Die **Einteilung** der Kompetenzen in die Kategorien Basiskompetenzen, emotionale Kompetenzen (darunter persönliche Kompetenzen und soziale Kompetenzen) und Metakompetenzen fußt auf den im italienischen Forschungsbericht enthaltenen Empfehlungen (zur Gänze erhältlich auf der Projektwebseite), sich an die Klassifikation von Daniel Goleman in *Working with Emotional Intelligence* (1995) zu halten. Wie im italienischen Forschungsbericht festgehalten, haben sich die Fertigkeiten der interviewten Migrantinnen grundsätzlich auf drei Bereiche konzentriert: **Basiskompetenzen**, **emotionale** Kompetenzen (diese verweisen in gewisser Weise auf die transversalen Kompetenzen des ISFOL-Modells und schließen **persönliche** und **soziale** Kompetenzen ein) sowie **Metakompetenzen**.

Basiskenntnisse und -kompetenzen helfen mit, die Chancen für einen Arbeitsmarkteinstieg zu erhöhen. Diese Kompetenzen ermöglichen uns auch, mit Veränderungen im Arbeitsleben fertig zu werden, wie z. B. dem Wechsel von einem Job zum anderen, von einer Produktionsumgebung zur nächsten, von einem Produktionskontext zu einem Verbands-, Freizeit- oder Ausbildungskontext etc. (ISFOL, 1997).

Was das Konzept der **emotionalen Kompetenzen** betrifft, so definiert Goleman (1995) diese als *erlernte Fähigkeiten* – also als nicht angeborene – deren Grundlage eine Reihe von Fähigkeiten oder Potenzialen ist, wie z. B. Bewusstsein und Selbstkontrolle, Motivation, Empathie oder zwischenmenschliche Fertigkeiten. Diese Fähigkeiten und Potenziale entwickeln zwei Haupttypologien von Kompetenzen: Die *persönlichen Kompetenzen*, die bestimmen, wie wir uns selbst steuern, und die *sozialen Kompetenzen*, die bestimmen, wie wir mit Beziehungen umgehen.

Die **persönlichen Kompetenzen** umfassen:

- ✓ Wissen über persönliche Stärken und Schwächen.
- ✓ Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten.
- ✓ Aufrechterhaltung von Ehrlichkeit und Integrität.
- ✓ Gewissenhaftigkeit (d.h. die Eigenschaft, gemäß den Geboten des eigenen Gewissens zu handeln und Verantwortung zu übernehmen).
- ✓ Flexibilität im Umgang mit Veränderung.
- ✓ Die Fähigkeit, sich angesichts neuer Ansätze und Informationen nicht unwohl zu fühlen.
- ✓ Risikobereitschaft.
- ✓ Ausdauer im Verfolgen von Zielen trotz Hindernissen und Misserfolgen.

Die **sozialen Kompetenzen** umfassen:

- ✓ Verständnis für andere.
- ✓ Das Vorwegnehmen, Erkennen und Befriedigen von Wünschen der KundInnen.
- ✓ Die Fähigkeit, Gelegenheiten, die von unterschiedlichen Menschen angeboten werden, zu ergreifen.
- ✓ Die Fähigkeit, Meinungsverschiedenheiten zu verhandeln und zu lösen.
- ✓ Die Fähigkeit, nützliche Beziehungen zu pflegen und zu erhalten.

Auf Basis der Ergebnisse der durchgeführten Forschungsarbeiten wurden drei Hauptgruppen emotionaler Kompetenzen (als solche werden sie normalerweise in der Literatur klassifiziert) herausgefiltert und auf Grund ihrer Relevanz als „**Metakompetenzen**“ bezeichnet.

Die **Metakompetenzen** bestehen aus:

- ✓ der Fähigkeit/Bereitschaft, immer und in allen Kontexten zu lernen.
- ✓ der Fähigkeit, sich in interkulturellen Kontexten zu bewegen.
- ✓ der Fähigkeit, die Umgebung richtig zu interpretieren und sich in der Umgebung zurechtzufinden.

Metakompetenzen erscheinen als Kompetenzen der zweiten Stufe, d. h. als Schlüsselkompetenzen, die andere Kompetenzen antreiben und ergänzen. Speziell die Fähigkeit zum Erlernen des Lernens (Lernkompetenz) ist jedem Grundkonzept von Lernen überlegen und stellt tatsächlich eine Ressource dar, die von einer Person in verschiedenen Kontexten angewendet werden kann (Arbeit, aktive BürgerInnenschaft, persönliches Wachstum und Entwicklung). Die Metakompetenz der Lernkompetenz umfasst und mobilisiert ihre drei Hauptkomponenten: Wissen und Kontrolle über dessen Erwerb; (praktisches) Fachwissen und die relative Kontrolle über dessen Erwerb, Erhalt und Entwicklung; das Gespür für Selbstwirksamkeit, Motivation, Ursachenbestimmungen und Willenskraft.

Wären wir aufgerufen, eine Metakompetenz vorzuschlagen, die sich bei den von uns Befragten gegenüber allen anderen abhebt, würden wir sicherlich die Fähigkeit zum Erlernen des ständigen Lernens in allen Bildungs-, Arbeits- und Alltagskontexten nennen.

Im **FORWARD-Modell** werden (zusammengefasst) **folgende Kompetenzkategorien** verwendet:

1. **BASISKOMPETENZEN:** Kompetenzen, die nötig sind, um die Chancen für einen Arbeitsmarkteinstieg (und für die soziale Teilhabe) zu erhöhen und um mit Änderungen im Arbeits- und Privatleben fertig zu werden.

2. **EMOTIONALE KOMPETENZEN**

2.1. **PERSÖNLICHE KOMPETENZEN:** Sie helfen uns, uns selbst zu steuern.

2.2. **SOZIALE KOMPETENZEN:** Sie bestimmen, wie wir mit Beziehungen umgehen.

3. **METAKOMPETENZEN:** Kompetenzen im emotionalen Bereich, die unter Migrantinnen besonders verbreitet sind. Es handelt sich um Kompetenzen, die andere Kompetenzen vorantreiben und ergänzen.

Der nächste Abschnitt umfasst die vollständige Listen mit den entsprechenden Definitionen der Kompetenzen des Forward-Modells sowie eine Beschreibung, wie diese im Laufe des Projekts ausgewählt und definiert wurden.

2.3. Kompetenzbasierte Zugänge zur sozialen Teilhabe

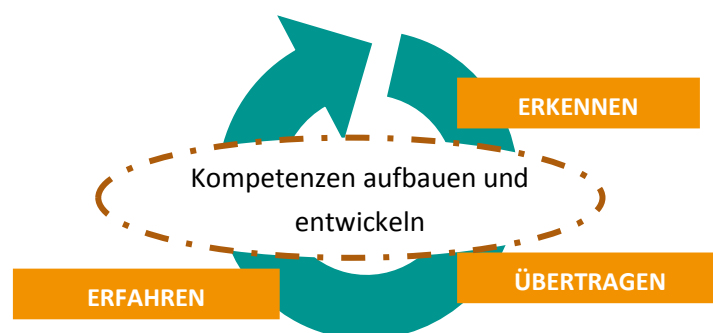
Laura Sales Gutiérrez und Mar Camarasa i Casals
Surt Women's Foundation

Kompetenzbasierte Zugänge ermöglichen die **Rekonstruktion und Bewertung der Ressourcen, über die jeder Mensch als Ergebnis seiner Lebenserfahrung** (sowohl in der Arbeitswelt als auch außerhalb des Arbeitsmarktes) **verfügt**. Die Ausarbeitung und damit das Wiederentdecken dieser Ressourcen und deren **Wertschätzung** als positives Kapital sind grundlegend für die Umsetzung eines Prozesses zur Arbeitsvermittlung und umfassenderen sozialen Integration.

Dies trifft besonders auf die **persönlichen und sozialen Kompetenzen** zu, die es vor allem Frauen ermöglichen, **aktiven Einfluss** auf ihren eigenen Integrationsprozess zu nehmen. Gleichzeitig erleichtert die Arbeit mit diesen Kompetenzen den Übertragungsprozess von Erfahrungen aus verschiedenen Bereichen (Aus- und Fortbildung, Familie, Arbeitserfahrung) hin zu Zielen des beruflichen Integrationsplans und Projekten zur umfassenderen sozialen Teilhabe.

Aus dieser Perspektive betrachtet zielen Handlungen zur sozialen Teilhabe auf drei Hauptstrategien ab:

1. Das **Erkennen** von persönlichen Ressourcen und Fähigkeiten.
2. Das **Übertragen** von persönlichen Ressourcen und Fähigkeiten auf den Arbeitskontext (und andere Bereiche) und das Abgleichen derselben mit dem Anforderungsprofil eines bestimmten Berufsprofils oder einer bestimmten Tätigkeit bzw. Aufgabe.
3. Das **Erfahren** von Kompetenzen, d. h. die Ausübung derselben im Arbeitskontext oder in anderen Kontexten.



Diese Strategien basieren auf der Annahme, dass es sich beim Kompetenzaufbau um einen fortwährenden Interaktionsprozess zwischen Individuum und Umwelt handelt. Dieser Prozess beginnt bei den beruflichen und persönlichen Erfahrungen der Frauen, um den Frauen Gelegenheit zu geben, diese Erfahrungen zu überdenken und aus ihnen die wichtigsten Elemente zu wählen, die sie in einen neuen Kontext übertragen und in der Praxis auf

Brauchbarkeit testen wollen. Es handelt sich um einen dynamischen Prozess, der ständig wiederholt wird.

Im Laufe dieses Prozesses beinhaltet die kompetenzbasierte Methodik auch einen gewissen Grad an **Aufbau und Entwicklung** von bekannten Kompetenzen, vor allem persönlicher und sozialer Kompetenzen, wie z. B. Kommunikation, Problemlösung, Autonomie, Selbstachtung und Teamarbeit.

2.4. Kompetenzen für die soziale Teilhabe von Migrantinnen: Liste der Forward-Kompetenzen, ihrer Definitionen und Elemente

Mar Camarasai Casals, Carolina Pallàs und Laura Sales Gutiérrez
Surt Women's Foundation
Birgit Aschemann and Anke Vogel
Frauenservice Graz

Die Kriterien für die Forward-Kompetenzen Liste und ihre Definitionen

Die Forward-Kompetenzen Liste enthält die wichtigsten Kompetenzen, die Migrantinnen in informellen oder nicht-formalen Kontexten erwerben und die als essentiell für ihre Beschäftigungsfähigkeit und ihre soziale Teilhabe anzusehen sind (entsprechend den Forward-Forschungsergebnissen und mit einem Fokus auf den Prozess der Migration).

Diese Liste von Kompetenzen ist offen und nicht erschöpfend. Der Fokus der Liste und des Forward-Projekts insgesamt liegt hauptsächlich auf Kompetenzen aus informellen und nicht-formalen Lernzusammenhängen.

Die Kriterien, welche zur Auswahl einer Kompetenz für die Liste führten, lauten:

- ✓ Kompetenzen, welche von Migrantinnen häufig entwickelt werden, speziell während des Migrationsprozesses;
- ✓ Kompetenzen, die ausschlaggebend für die soziale Teilhabe sind;
- ✓ Kompetenzen, die gemäß unseren Forschungsergebnissen in den sechs Partnerländern häufig auftreten;
- ✓ Kompetenzen, die auch Bestandteil des Europäischen Qualifikationsrahmens sind (Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen gemäß Europass).

In der Formulierung der Definitionen stellte es sich als schwierig heraus, eine einzelne Kompetenz in unterschiedlichen Dimensionen zu analysieren. In der Folge wurde beschlossen, die Kompetenzdefinition in 2 Abschnitte zu unterteilen, eine kurze eigentliche Definition und eine Liste der Elemente, welche diese Kompetenz ausmachen, strukturiert nach den 3 Bestandteilen von Kompetenzen, wie sie in den EU-Schlüsselkompetenzen vorgeschlagen werden: Wissen, Einstellungen, Fertigkeiten.

Auf den folgenden Seiten wird die Liste der Forward-Kompetenzen vorgestellt und ihre Definitionen und jeweiligen konstituierenden Elemente werden angeführt. In sämtlichen Kompetenzdefinitionen sind einige Elemente der jeweiligen Kompetenz blau markiert; derart visuell hervorgehobene Elemente wurden von den Forschungspartnerinnen als besonders wichtig für die Bewertung des Niveaus der einzelnen Kompetenzen erachtet. Anders gesagt sind die blau markierten jene Kompetenz-Elemente, die zur Evaluierung der einzelnen Kompetenzen im Kontext der Förderung sozialer Teilhabe von Migrantinnen ausgewählt wurden. Daher handelt es sich dabei auch um jene Elemente, die bei der Ausarbeitung des Kompetenz-Fragebogens herangezogen wurden (*siehe Abschnitt 3.2 des Handbuchs und das Instrument „Forward-Fragebogen und Kompetenzkarte“, das in der Toolbox zu finden ist*).

LISTE DER FORWARD-KOMPETENZEN

| TYP | NAME |
|------------------------------|--|
| BASISKOMPETENZ | 1. Kommunikation |
| BASISKOMPETENZ | 2. Mathematische Kompetenz |
| BASISKOMPETENZ | 3. Digitale Kompetenz |
| BASISKOMPETENZ | 4. Kenntnis über das Lebensumfeld im Aufnahmeland und Fähigkeit, Dienstleistungsangebote zu nutzen |
| BASISKOMPETENZ | 5. Arbeitssuche und Recherchetechniken |
| BASISKOMPETENZ | 6. BürgerInnen-Kompetenz |
| PERSÖNLICHE KOMPETENZ | 7. Anpassungsfähigkeit |
| PERSÖNLICHE KOMPETENZ | 8. Selbstvertrauen |
| PERSÖNLICHE KOMPETENZ | 9. Autonomes Handeln |
| PERSÖNLICHE KOMPETENZ | 10. Selbstkenntnis |
| PERSÖNLICHE KOMPETENZ | 11. Eigeninitiative |
| PERSÖNLICHE KOMPETENZ | 12. Verantwortungsbewusstsein |
| PERSÖNLICHE KOMPETENZ | 13. Ausdauer und Belastbarkeit |
| PERSÖNLICHE KOMPETENZ | 14. Fähigkeit zur Analyse und Verknüpfung von Informationen |

| | |
|------------------------------|---|
| PERSÖNLICHE KOMPETENZ | 15. Organisation und Management |
| PERSÖNLICHE KOMPETENZ | 16. Umgang mit Gefühlen |
| SOZIALE KOMPETENZ | 17. Teamarbeit und Kooperation |
| SOZIALE KOMPETENZ | 18. Ergreifen von Gelegenheiten |
| SOZIALE KOMPETENZ | 19. Verhandeln und Konfliktmanagement |
| SOZIALE KOMPETENZ | 20. Aufbau von nützlichen Beziehungen |
| METAKOMPETENZ | 21. Planungskompetenz |
| METAKOMPETENZ | 22. Interkulturelle Kompetenz |
| METAKOMPETENZ | 23. Umgang mit Mehrfachzugehörigkeit |
| METAKOMPETENZ | 24. Lernkompetenz |
| METAKOMPETENZ | 25. Kontextabhängige Interpretation von Situationen |

DEFINITION DER FORWARD-KOMPETENZEN

| 1. KOMMUNIKATION | |
|---|--|
| <p>Die Fähigkeit, für die Interaktion in verschiedenen Sprachgemeinschaften notwendige verbale, nonverbale und schriftliche Nachrichten zu produzieren, zu verstehen und zu interpretieren, und dabei die nötigen Fertigkeiten, Einstellungen und Wissensbestände abzurufen, die für eine adäquate und exakte Interaktion entsprechend der eigenen Bedürfnisse und der kontextuellen Anforderungen erforderlich sind.</p> | |
| KOMPETENZ-ELEMENTE | |
| WISSEN | Praktisches Wissen über die Struktur, die Elemente und die Normen von Sprache/n auf verschiedenen Ebenen (Grammatik, Wortschatz, Phonetik und Semantik). |
| | Kenntnis der Anwendungsregeln von Sprache/n in Bezug auf den sozialen, kulturellen und historischen Kontext, in dem Kommunikation stattfindet. |
| | Kenntnis der wichtigsten Merkmale der unterschiedlichen Textsorten. |
| | Kenntnis verbaler und nonverbaler Kommunikationstechniken in den einzelnen Sprachen. |
| EINSTELLUNGEN | Motivation, mit anderen zu interagieren und zu kommunizieren und dabei einen kritischen und konstruktiven Dialog in Gang zu setzen. |
| | Bereitschaft, aktives Zuhören zu entwickeln bzw. zu praktizieren. |

| | |
|---------------------|---|
| | Respekt für Kommunikationscodes, die sich von den eigenen unterscheiden. |
| | Bewusstheit für die Wirkung der eigenen Botschaften auf die Personen, mit denen wir interagieren und auf den Kontext. |
| | Motivation zum Erlernen einer/mehrerer verschiedener Sprachen. |
| FERTIGKEITEN | Mündliche Kommunikation in unterschiedlichen Situationen, mit MigrantInnen und Nicht-MigrantInnen im Ursprungsland und im Aufnahmeland, mit unterschiedlichen Kommunikationszielen und mit der Fähigkeit, die Sprache an den jeweiligen Kontext anzupassen. |
| | Schriftliche Kommunikation in unterschiedlichen Situationen, mit MigrantInnen und Nicht-MigrantInnen im Ursprungsland und im Aufnahmeland, mit unterschiedlichen Kommunikationszielen und mit der Fähigkeit, die Sprache an die jeweilige kommunikative Situation in einem spezifischen Kontext anzupassen. |
| | Suche und Auswertung schriftlicher Informationen und Aufbereitung derselben in einem kohärenten mündlichen oder schriftlichen Diskurs . |
| | Ausdrücken der eigenen Argumente in einer geordneten und respektvollen Weise, die dem jeweiligen Kontext angemessen ist. |
| | Verstehen schriftlicher Nachrichten und Aufbereitung der Information in einem spezifischen und zusammenhängenden Text, der die schriftliche Nachricht wirksam weitergibt. |
| | Die nonverbalen Signale (Gesten, Bewegungen und Verwendung von Pausen) verstehen, die mit einer Nachricht einhergehen. |
| | Andere mit Respekt behandeln und das Vertrauen und den Gedankenaustausch fördern. |
| | Die eigenen Sprachkompetenz (Muttersprache und/oder weitere Sprache/n) auf dem Weg des informellen Lernens verbessern. |

2. MATHEMATISCHE KOMPETENZ

Entwickeln und Anwenden einer mathematischen Denkweise, um unterschiedliche Arten von Informationen zu erzeugen oder zu interpretieren und um eine Reihe von Alltagsproblemen zu lösen; diese Kompetenz baut auf der Beherrschung der Grundrechnungsarten auf, wobei der Schwerpunkt auf Prozessen und Aktivitäten sowie Wissen liegt.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Kenntnis der Zahlen, Maßeinheiten und Strukturen sowie der Grundrechnungsarten, mathematischer Darstellungsformen und mathematischer Begriffe und Konzepte. |
| EINSTELLUNGEN | Positive Haltung gegenüber den mathematischen Denkweisen wie z. B. logisches und räumliches Denken. |
| | Bereitschaft (Motivation), mathematikbezogene Probleme und Fragen (wie z. B. Fragen rund um das Geld) durch aktives Lernen und logisches Vorgehen zu lösen. |
| FERTIGKEITEN | Verstehen von Zahlen und Maßeinheiten sowie die Anwendung der Grundrechnungsarten. |

| | |
|--|---|
| | Mathematisches Argumentieren und Kommunikation in einer mathematischen Sprache. |
| | Im täglichen Leben mit Geld umgehen. |
| | Fragen des Alltagslebens erkennen, für die die Mathematik Lösungen anbieten kann. |

3. DIGITALE KOMPETENZ

Selbstsichere und kritische Verwendung von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) für Arbeit, Freizeit und Kommunikation.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Wissen über die Rolle von IKT im Alltagsleben und die damit verbundenen Chancen. |
| | Kenntnis der wichtigsten Computeranwendungen wie z. B. Textverarbeitungssoftware, Tabellenkalkulation/Arbeitsblätter und Datenbanken. |
| EINSTELLUNGEN | Kritische und reflektierende Haltung gegenüber zugänglichen Informationen. |
| | Kontrollierter und verantwortlicher Umgang mit interaktiven Medien. |
| | Interesse an gemeinschaftlichem Engagement und Netzwerkarbeit für kulturelle, soziale und/oder berufliche Zwecke. |
| | Neugier und Offenheit für Veränderungen. |
| FERTIGKEITEN | Kritische und systematische Suche, Sammlung und Aufarbeitung sowie Verwendung von Informationen. |
| | Austausch von Informationen, um über das Internet an gemeinschaftlichen Netzwerken teilzunehmen und zu kommunizieren. |
| | Die geeigneten IKT-Werkzeuge identifizieren und entsprechend den eigenen Zielen verwenden. |
| | Neuerungen ins eigene Leben integrieren. |

4. KENNTNIS ÜBER DAS LEBENSUMFELD IM AUFNAHMELAND UND FÄHIGKEIT; DIENSTLEISTUNGANGEBOTE ZU NUTZEN

Kenntnis der Bürgerrechte, Bräuche und Regeln des Zusammenlebens im Aufnahmeland und Nutzung der verfügbaren Dienstleistungen entsprechend der eigenen Lebensbedürfnisse.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|---------------|---|
| WISSEN | Kenntnis der Sprache des Aufnahmelandes. |
| | Kenntnis der wichtigsten Elemente der Kultur des Aufnahmelandes; einschließlich allgemeiner Verhaltensregeln. |
| | Kenntnis des Systems und der Regelungen für Zuzug und Niederlassung im Aufnahmeland. |

| | |
|----------------------|--|
| | Kenntnis des Arbeitsmarktsystems im Aufnahmeland sowie seiner Ressourcen. |
| | Kenntnis der Anforderungen für die Nutzung des Gesundheitssystems im Aufnahmeland sowie seiner Ressourcen. |
| | Kenntnis der sozialen Dienstleistungen, die im Aufnahmeland zur Verfügung stehen. |
| | Kenntnis des Aus- und Weiterbildungssystems im Aufnahmeland sowie seiner Anforderungen. |
| | Grundlegende Kenntnis der lokalen Geografie und des öffentlichen Verkehrssystems im Aufnahmeland. |
| EINSTELLUNGEN | Bereitschaft, die expliziten und impliziten Regeln zu verstehen, nach denen die Gesellschaft im Aufnahmeland funktioniert. |
| | Proaktive Haltung bei der Suche nach Informationen. |
| FERTIGKEITEN | Identifizieren der benötigten Informationen je nach spezifischer Situation im Aufnahmeland. |
| | Suche nach der benötigten Information und den entsprechenden Dienstleistungen. |
| | Nutzung der Dienstleistungen entsprechend der eigenen Bedürfnisse. |

5. ARBEITSSUCHE UND RECHERCHIERTECHNIKEN

Informationen suchen, finden und aktualisieren, jeweils in Relation zum Umfeld (Kontext) und mit dem Ziel, eigene Ansprüche zu verwirklichen.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Kenntnis der wichtigsten IKT-Werkzeuge, des Aus- und Weiterbildungssystems und des Arbeitsmarktsystems. |
| | Kenntnis des sozialen, ökonomischen und normativen (gesetzlichen) Umfelds, in dem man lebt. |
| EINSTELLUNGEN | Neugier. |
| | Kommunikative Einstellung. |
| | Verantwortungsbewusstsein. |
| | Entschlossenheit/Entschlusskraft. |
| FERTIGKEITEN | Anwendung geeigneter Werkzeuge. |
| | Informationen vernetzen und priorisieren. |
| | Planung von Handlungen, um ein Ziel zu erreichen. |
| | Bewertung von Informationen und Treffen von Entscheidungen unter Berücksichtigung der eigenen Lebens- oder der Berufsziele. |

6. BÜRGERINNEN-KOMPETENZ

Die Fähigkeit und Bereitschaft zur aktiven Teilhabe in der Gesellschaft und die Fähigkeit, in unterschiedlichen Zusammenhängen des Soziallebens (Schule, regionale Gemeinschaft, Arbeitsplatz, Freizeit, öffentliche Dienstleistungen, u.s.w.) auf eine effektive und konstruktive Weise einen Beitrag zu leisten.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Kenntnis der Sprache des Aufnahmelandes. |
| | Wissen über die wichtigsten kulturellen Elemente der Gesellschaft des Aufnahmelandes. |
| | Grundlegendes Verständnis der Konzepte von Demokratie, Gerechtigkeit, Gleichheit, Bürgerrechten und BürgerInnenschaft. |
| | Grundlegendes Wissen über politische Systeme, Institutionen und Formen der öffentlichen Teilhabe, die für die eigene Situation relevant sind. |
| | Grundlegendes Wissen über die Gesetzgebung und Politik bezüglich Migration, welche für die eigene Situation relevant ist. |
| | Grundlegendes Wissen über Gesetzgebung und Politik zur Gleichstellung der Geschlechter, welche für die eigene Situation relevant ist. |
| | Wissen über die Rechte, Pflichten und Freiheiten im Aufnahmeland. |
| | Grundlegendes Wissen über gegenwärtige Ereignisse und soziale sowie politische Bewegungen. |
| EINSTELLUNGEN | Respekt vor den Menschenrechten einschließlich Gleichheit, demokratischen Prinzipien und anderen gemeinsamen Werten, welche für den Zusammenhalt der Gemeinschaft notwendig sind. |
| | Bestreben, zum öffentlichen Leben konstruktiv beizutragen. |
| | Solidarität, Dialogbereitschaft, Toleranz und aktives Zuhören. |
| | Respekt vor den Werthaltungen anderer Menschen. |
| | Soziales und politisches Verantwortungsbewusstsein. |
| FERTIGKEITEN | Gemeinsames Engagement mit anderen im Feld des öffentlichen Lebens, ausgehend von einer Haltung der Solidarität und des Respekts. |
| | Beteiligung und Aktivität in der regionalen Gemeinschaft in einer kritischen Weise und mit dem Ziel, gemeinschaftliches Wohlergehen zu fördern und die Gegebenheiten zu verbessern. |
| | Von den eigenen Rechten Gebrauch machen. |
| | Verhandeln und Konfliktmanagement. |

7. ANPASSUNGSFÄHIGKEIT

Fähigkeit; auf veränderliche und unterschiedliche Lebensumstände zu reagieren (Rahmenbedingungen, Menschen und Verantwortungsbereiche), Verständnis von und Wertschätzung für unterschiedliche Positionen oder Perspektiven sowie Anpassung der eigenen Haltung an die Erfordernisse der jeweiligen Situation, um spezifische, positive und effektive Resultate für sich selbst und das eigene Umfeld zu erzielen.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|--|
| WISSEN | Wissen über die sozialen und arbeitsmarktbezogenen Regulationsmechanismen und üblichen Praktiken im Aufnahmeland. |
| | Kenntnis der wichtigsten Elemente der Kultur des Aufnahmelandes. |
| | Kenntnis der Sprache des Aufnahmelandes. |
| EINSTELLUNGEN | Bereitschaft für Veränderungen: Offenheit, Neues ins eigene Leben zu integrieren. |
| | Positive Haltung angesichts neuer Lebensumstände und deren Auffassung als Gelegenheiten zur Veränderung. |
| FERTIGKEITEN | Kreativität: Probleme jenseits der gewohnten Muster identifizieren, darstellen und lösen. |
| | Einschätzen neuer Situationen, Anerkennen der Notwendigkeit für Veränderungen und Bewertung möglicher Reaktionen auf eine neue Situation. |
| | Entwicklung von Anpassungsstrategien: Fähigkeit, Verhaltensmuster zu ändern und das eigene Verhalten an neue Rahmenbedingungen und veränderliche Situationen anzupassen. |
| | Aufgeschlossenheit und Akzeptanz neuer Ideen: Fähigkeit, andere Wissensbezüge herzustellen, neue Fragen zu stellen und originelle Antworten zu finden. |

8. SELBSTVERTRAUEN

Erkennen der eigenen Fähigkeiten und Ressourcen und deren Wertschätzung als mächtige Faktoren, um eigene Lebenssituationen zu verändern oder zu beeinflussen (im persönlichen, familiären, sozialen und beruflichen Bereich).

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Kein spezifisches. |
| EINSTELLUNGEN | Wertschätzung der eigenen Kenntnisse und Ressourcen. |
| | Anerkennung der eigenen Fähigkeiten, einschließlich jener, die im Ursprungsland oder in anderen informellen Lernzusammenhängen erworben wurden. |
| | Entschlossenheit, die eigenen Schwächen oder Begrenzungen zu erkennen und sie als Herausforderungen zu sehen, die es zu überwinden gilt. |
| FERTIGKEITEN | Erkennen der eigenen Fähigkeiten und Ressourcen, die in unterschiedlichen Lebenszusammenhängen und auch im Ursprungsland zur Anwendung gekommen sind. |

| | |
|--|---|
| | Die eigenen Stärken benennen und für sie einstehen. |
| | Sich die eigenen Schwächen bewusst machen und eingestehen. |
| | Mit Kritik in einer konstruktiven Weise umgehen. |
| | Strategien entwickeln, um die eigenen Fähigkeiten auch in neuen Situationen anwenden zu können. |

9. AUTONOMES HANDELN

Entscheidungen selbst übernehmen und eigenverantwortlich nach dem eigenen Urteil handeln, jedoch in Anerkennung allgemein gültiger Regeln, mit Selbstvertrauen vorgehen und die Verantwortung für die eigenen Entscheidungen übernehmen.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Kenntnis der Sprache des Aufnahmelandes. |
| | Kenntnis der wichtigsten Elemente der Kultur des Aufnahmelandes, einschließlich allgemeiner Verhaltensregeln. |
| | Identifikation der eigenen Bedürfnisse, Prioritäten, Chancen, Interessen und Ziele. |
| | Identifikation der eigenen Ressourcen. |
| EINSTELLUNGEN | Bereitschaft, Entscheidungen und Risiken auf sich zu nehmen. |
| | Proaktive Haltung angesichts von Herausforderungen. |
| | Verantwortungsbewusstsein. |
| | Erschließung und Valorisierung der eigenen Ressourcen. |
| | Bereitschaft zur Selbstkritik. |
| FERTIGKEITEN | Fähigkeit, selbständig entschlossen und sicher aufzutreten und zu handeln. |
| | Selbstständige Übernahme von Entscheidungen. |
| | Identifikation der eigenen Bedürfnisse, Prioritäten, Chancen, Interessen und Ziele. |
| | Identifikation der eigenen Ressourcen. |

10. SELBSTKENNTNIS

Bewusstsein für die eigenen Stärken und Schwächen, Werte, Ressourcen, Potenziale und Zukunftspläne sowie die Fähigkeit, über diese zu sprechen.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|--|
| WISSEN | Wissen über die eigene soziale, kulturelle, wirtschaftliche, intellektuelle, religiöse (oder spirituelle) Identität. |
| EINSTELLUNGEN | Bewusstsein und Wertschätzung für die eigenen Werte und Wünsche. |
| | Akzeptanz und Vertrauen für die eigene Person. |
| | Wertschätzung der eigenen Ressourcen, der eigenen Biografie und der |

| | |
|---------------------|---|
| | eigenen Erfahrungen. |
| FERTIGKEITEN | Optional (kann implizit sein): Identifikation der eigenen Ressourcen und Potenziale. |
| | Über die eigene Biografie und die eigenen Ressourcen sprechen und für sie einstehen. |
| | Über die eigenen Stärken und Schwächen sprechen und für sie einstehen. |
| | Über die eigenen Bedürfnisse und Zukunftspläne sprechen und für sie einstehen. |
| | Entsprechend den eigenen Werten, Stärken und Schwächen und gemäß den eigenen Bedürfnissen und Zielen handeln. |

11. EIGENINITIATIVE

Eigenständige Umsetzung von Ideen in Handlungen, einschließlich Kreativität, Innovation und Risikobereitschaft.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Kenntnis von Planungs-, Organisations- und Projektmanagement-Methoden. |
| EINSTELLUNGEN | Bereitschaft zur Übernahme von Risiken und zur Ergreifung von Chancen. |
| | Proaktive Einstellung angesichts von Herausforderungen. |
| | Motivation und Entschlossenheit, Ziele zu erreichen. |
| FERTIGKEITEN | Unterschiedliche Aktionen oder Projekte entwickeln können, um Ziele zu erreichen. |
| | Risiken bewerten und eingehen. |
| | Chancen für Veränderung oder Innovation wahrnehmen. |
| | Ziele entsprechend den eigenen Kriterien mit Entschlossenheit und Zuverlässigkeit verfolgen |
| | Entscheidungen selbst treffen. |

12. VERANTWORTUNGSBEWUSSTSEIN

Fähigkeit und Bereitschaft, sich aktiv um die eigenen Bedürfnisse und die eigene Situation zu kümmern, einschließlich zuverlässigem Engagement in Gemeinschaftsprojekten.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Optional (kann implizit sein): Kenntnis von Methoden der Folgenabschätzung. |
| EINSTELLUNGEN | Bewusstsein, selbst für die eigenen Bedürfnisse Potenziale, Spielräume und Aufgaben verantwortlich zu sein. |
| | Bereitschaft, sich aktiv zu verhalten und Verantwortung für die eigenen Bedürfnisse und die eigene Entwicklung zu übernehmen. |
| | Bereitschaft, sich für andere oder in Gemeinschaftsprojekten in einer zuverlässigen Weise zu engagieren. |

| | |
|---------------------|---|
| FERTIGKEITEN | Aktives Engagement für die eigenen Bedürfnisse und die eigene Entwicklung (entsprechend den eigenen Zielen und Kräften). |
| | Zuverlässiges Handeln in Gemeinschaftsprojekten. |
| | Zuverlässiges Handeln entsprechend den Bedürfnissen von abhängigen Personen (Kindern oder älteren Menschen). |
| | Erkennen der eigenen Verantwortungsbereiche (und ihrer Grenzen). |
| | Optional (kann implizit sein): Identifizieren der Bedürfnisse von abhängigen Personen (Kindern oder älteren Menschen). |

13. AUSDAUER UND BELASTBARKEIT

Fähigkeit, die es erlaubt, mit positiver Einstellung zu leben und sich positiv zu entwickeln sowie eigene Übergangsprozesse (im persönlichen, beruflichen und sozialen Bereich) erfolgreich zu bewältigen, und das trotz intensiver Formen von Stress oder angesichts schwieriger oder widriger Lebensbedingungen, die ein hohes Risiko des Scheiterns beinhalten. Bei der Bewältigung solcher Situationen entwickeln Personen aktive Anpassungsstrategien und vor allem Veränderungsstrategien.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Kein spezifisches ⁸ |
| EINSTELLUNGEN | Spontaneität. |
| | Intuition. |
| | Bereitschaft, in allen Formen und allen Lebenszusammenhängen zu lernen. |
| | Optimismus. |
| | Positives Denken. |
| FERTIGKEITEN | Aktivieren der eigenen internen und externen Ressourcen. |
| | Aktivieren der eigenen Schutzmechanismen (kognitive Fähigkeiten, Bewältigung (Coping), Persönlichkeit, häusliche Umgebung, familiäre Netzwerke, Behörden und Organisationen). |
| | Steuern der eigenen Handlungen. |
| | Einhaltung von Regeln und respektvolles Verhalten. |

⁸Da es sich bei Widerstandsfähigkeit oder Belastbarkeit um eine sekundäre Kompetenz handelt, also eine übergeordnete Kompetenz, welche die andere spezifische Kompetenzen (auf persönlicher sozialer und /oder beruflicher Ebene) kontrolliert, erfordert sie kein spezifisches Wissen. Trotzdem ist eine gute Allgemeinbildung (formaler und informeller Natur) förderlich für die Entwicklung der Belastbarkeit.

14. FÄHIGKEIT ZUR ANALYSE UND VERKNÜPFUNG VON INFORMATIONEN

Fähigkeit, Informationen, Nachrichten oder Probleme tiefgehend und in ihren unterschiedlichen Facetten zu verstehen und dabei zunächst die verschiedenen Aspekte zu analysieren, um sie dann in einer einheitlichen und umfassenden Sicht neu zusammensetzen.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Gutes Beherrschen der Muttersprache und gutes Allgemeinwissen. |
| | Kenntnis des Aufnahmelandes (einschließlich Kultur und Regulationsmechanismen sowie Praktiken im sozialen Leben und am Arbeitsmarkt). |
| EINSTELLUNGEN | Aufmerksamkeit, Geduld und bedachtes Handeln. |
| | Fokussierung auf die Ziele, für welche die Information benötigt wird. |
| FERTIGKEITEN | Informationen sammeln. |
| | Die wichtigsten Elemente differenzieren und die relevantesten Informationen neu zusammenstellen können. |
| | Die Elemente einer Rede, eines Problems oder einer Nachricht entsprechend ihren Prioritäten ordnen. |

15. ORGANISATION UND MANAGEMENT

Handlungen priorisieren und steuern sowie Ressourcen und Zeit optimal handhaben, um das angestrebte Ergebnis zu erreichen.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|--|
| WISSEN | Gute Kenntnisse der Sprache des Aufnahmelandes sowie der dort herrschenden Gewohnheiten und Bräuche. |
| | Kenntnis des Aufnahmelandes einschließlich seiner Kultur und seiner sozialen und arbeitsmarktbezogenen Regulationsmechanismen und Praktiken. |
| EINSTELLUNGEN | Bereitschaft zur Zusammenarbeit und Offenheit für Dialog. |
| | Entschlossenheit und Verantwortungsbewusstsein. |
| FERTIGKEITEN | Handlungen unter Berücksichtigung von Terminen und Ablaufplänen vorausplanen. |
| | Handlungen und Personen koordinieren, um komplexe Ziele zu erreichen. |
| | Den eigenen Standpunkt vertreten. |
| | Zeit effizient einteilen. |
| | Logische Zusammenhänge und Folgen von Handlungen erkennen. |

16. UMGANG MIT GEFÜHLEN

Die eigenen Emotionen und die anderer Menschen erkennen, interpretieren und handhaben.

| KOMPETENZ-ELEMENTE | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Kein spezifisches. ⁹ |
| EINSTELLUNGEN | Motivation, die eigenen Ziele zu erreichen. |
| | Vertrauen in die eigenen Werte und Fähigkeiten. |
| | Fähigkeit, die Bedürfnisse anderer Menschen vorherzusehen, zu erkennen und zu erfüllen. |
| | Soziale Einstellung. |
| | Bereitschaft, Gelegenheiten beim Schopf zu packen |
| FERTIGKEITEN | Erkennen der eigenen Emotionen (Vorlieben, Ressourcen und Intuition). |
| | Kontrolle über und aktives Handhaben von eigenen Emotionen. |
| | Reagieren auf Stress. |
| | Die Emotionen anderer Menschen wahrnehmen und anerkennen. |
| | Wirksamer Umgang mit Gefühlen in zwischenmenschlichen Beziehungen. |

17. TEAMARBEIT UND KOOPERATION

Fähigkeit; sich voll und ganz in eine Gruppe zu integrieren und sich daran durch die Zusammenarbeit zur Erreichung eines gemeinsamen Zieles zu beteiligen.

| KOMPETENZ-ELEMENTE | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Kenntnis der Sprache des Aufnahmelandes. |
| EINSTELLUNGEN | Bereitschaft, unterschiedliche Positionen und Meinungen der Mitglieder eines Teams/einer Gruppe zu akzeptieren und zu respektieren. |
| | Wertschätzung für den Input und das Know-how anderer Personen im Team. |
| | Bereitschaft, die gemeinsamen Ziele einer Gruppe zu akzeptieren und an deren Erreichung zu arbeiten. |
| | Bereitschaft, mit den anderen Gruppenmitgliedern zusammenzuarbeiten und Informationen zu teilen. |
| | Bereitschaft, andere Gruppenmitglieder um Unterstützung zu bitten oder Ihnen Unterstützung anzubieten. |
| FERTIGKEITEN | Strategien entwickeln, um auf das Erreichen/die Entwicklung gemeinsamer Ziele/Projekte hinzuarbeiten. |
| | Verantwortungsbereiche und Aufgaben unter den Gruppenmitgliedern aufteilen und einen Teil davon übernehmen. |
| | Bei den eigenen Handlungen die Gefühle und Bedürfnisse anderer berücksichtigen. |
| | Die Zusammenarbeit im Team fördern, um das gemeinsame Ziel zu |

⁹Da es sich um eine emotionale Kompetenz handelt, gibt es kein spezifisches Wissen, das direkt mit dem Umgang von Emotionen verbunden ist.

| | erreichen. |
|---|---|
| 18. ERGREIFEN VON GELEGENHEITEN | |
| Zufällig auftauchende Chancen identifizieren und nutzen (Prinzip der „Serendipität“). | |
| KOMPETENZ-ELEMENTE | |
| WISSEN | Optional (kann implizit sein): Kenntnis der eigenen Bedürfnisse und Stärken. |
| EINSTELLUNGEN | Offenheit für andere und ihre Ideen sowie Nutzung dieser Ideen im eigenen Kontext und für eigene Zwecke. |
| | Offenheit für Zufälle und ihre positiven Aspekte. |
| FERTIGKEITEN | Fähigkeit, sich unvorhersehbare Chancen zu Nutze zu machen (wie z. B. eine überraschende Information, ein überraschendes Ereignis oder einen zufälligen Kontakt). |
| | Konzentration auf Chancen und Potenzialen anstelle von drohenden Gefahren. |
| | Integration unvorhersehbarer Zufälle in die eigenen Pläne. |
| | Erkennen der eigenen Bedürfnisse und Durchsuchen des eigenen sozialen Umfeldes entsprechend diesen Bedürfnissen. |

| 19. VERHANDELN UND KONFLIKTMANAGEMENT | |
|---|--|
| Unterschiedliche Interessen in einer konstruktiven und respektvollen Weise handhaben, sodass gleichberechtigte Lösungen gefördert werden. | |
| KOMPETENZ-ELEMENTE | |
| WISSEN | Beherrschung der Sprache und der Kommunikationstechniken. |
| | Optional (kann implizit sein): Kenntnis von Verhandlungsmethoden. |
| EINSTELLUNGEN | Bereitschaft, unterschiedliche Werte, Haltungen, Bedürfnisse und Strategien als gleichberechtigt (gleich wertvoll) zu akzeptieren und zu respektieren. |
| | Bewusstsein dafür, dass Wahrheit eine soziale Konstruktion darstellt und dass die eigene Position relativ ist. |
| | Bereitschaft zur Zusammenarbeit und Orientierung auf positive und konstruktive Lösungen, auch im Fall von Hindernissen. |
| FERTIGKEITEN | Über die eigenen Gefühle, Bedürfnisse und Anliegen klar sprechen. |
| | Den Bedürfnissen, Gefühlen und Anliegen anderer Menschen mit Empathie zuhören. |
| | Konstruktives Feedback äußern. |
| | Mit unterschiedlichen Interessen in einer ausgewogenen Art umgehen. |
| | Vorübergehenden Stress ertragen und dabei in Kontakt mit anderen bleiben. |
| | Sorgfältig und mit ausreichend Zeit nach Lösungen und Kompromissen |

| | |
|--|--|
| | suchen. |
| | Die eigene Position klar vertreten und (unangemessene) Forderungen respektvoll zurückweisen. |

20. AUFBAU VON NÜTZLICHEN BEZIEHUNGEN

Fähigkeit, verschiedenartigste Beziehungen mit unterschiedlichen Personen einzugehen und weiterzuentwickeln, um zu wachsen und die Lebensbedingungen im Aufnahmeland (auf persönlicher, beruflicher und anderer Ebene) zu verbessern.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|--|
| WISSEN | Kenntnis der Gesetze, welche den Arbeitsmarkt regulieren und Kenntnis der eigenen Rechte und Pflichten im Aufnahmeland. |
| | Kenntnis des Arbeitsmarktservices und der Bildungsberatungsangebote. |
| | Kenntnis des Aufnahmelandes einschließlich dessen Kultur und seiner sozialen und arbeitsmarktbezogenen Regulationsmechanismen und Praktiken. |
| | Kontaktfreudigkeit und Anpassungsfähigkeit. |
| EINSTELLUNGEN | Zuverlässigkeit und Bereitschaft, die Standards von Aufrichtigkeit und Integrität zu erfüllen. |
| | Kenntnis der eigenen Stärken und Schwächen. |
| | Vertrauen in den eigenen Wert und die eigenen Fähigkeiten. |
| | Bereitschaft zum Austausch und zur Zusammenarbeit. |
| FERTIGKEITEN | Fähigkeit zur Konversation, zur Gesprächsführung und zum aufmerksamen Zuhören im Kontakt mit Gesprächspartnern. |
| | Nützliche Beziehungen fördern und pflegen. |
| | Veränderungen initiieren und gestalten. |
| | Verhandeln und Meinungsverschiedenheiten lösen. |
| | Wissen, wie man sich selbst präsentiert. |
| | Wissen, wie man ein Vorstellungsgespräch gestaltet (oder mitgestaltet). |

21. PLANUNGSKOMPETENZ

Sich eine relativ nahe Zukunft vorstellen, die eigenen Interessen (auf persönlicher, familiärer, sozialer und beruflicher Ebene) identifizieren und eine Strategie planen, um diese zu erreichen.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|--|
| WISSEN | Kein spezifisches. |
| EINSTELLUNGEN | Positive Haltung gegenüber Interessen und Zielen, die es in der Zukunft zu erreichen gilt. |

| | |
|---------------------|--|
| | Motivation und aktives Herangehen an Herausforderungen und die Bereitschaft, einem prozeduralen Verlauf zu folgen, um die eigenen Interessen zu erreichen. |
| FERTIGKEITEN | Die eigenen Interessen und Motivationslagen in den unterschiedlichen Lebenszusammenhängen identifizieren. |
| | Die geeigneten Informationsquellen identifizieren, die notwendig sind, um diese Interessen zu verfolgen. |
| | Die eigenen Fähigkeiten und Ressourcen erkennen, die das Verfolgen der eigenen Interessen unterstützen (oder behindern). |
| SKILLS | Sich die Zukunft in unterschiedlichen Handlungsfeldern (persönlich, familiär, sozial und beruflich) vorstellen können. |
| | Handlungsfelder und Handlungen priorisieren oder nach ihrer Wichtigkeit ordnen. |
| | Handlungen, Ablaufpläne und Ressourcen definieren, die dem Erreichen der eigenen Interessen und Ziele dienen. |
| | Eine Strategie entwickeln, um definierte Ziele zu erreichen. |

22. INTERKULTURELLE KOMPETENZ

Adäquate, flexible und effiziente Kommunikation und Interaktion in unterschiedlichen kulturellen Kontexten mit Menschen aus anderen Kulturen, die unterschiedliche kulturelle Codes benutzen.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|---|
| WISSEN | Kenntnis der Sprache des Aufnahmelandes. |
| | Kenntnis der eigenen kulturellen Identität. |
| | Verständnis für die wichtigsten Elemente der Kultur des Aufnahmelandes, für andere Kulturen, die im Aufnahmeland vertreten sind sowie für die kulturelle Identität Europas. Dazu gehört der Code von Verhaltensregeln und Verhaltensweisen, der in den unterschiedlichen Gesellschaften und Lebenszusammenhängen üblicherweise akzeptiert/vorausgesetzt wird. |
| | Verständnis für die Diversität und die unterschiedlichen kulturellen Identitäten in der EU und weltweit. |
| | Kenntnis der Stereotype und Vorurteile, die im Aufnahmeland über andere Kulturen existieren. |
| EINSTELLUNGEN | Empathie, Flexibilität, Toleranz, Vorstellungsvermögen, Vertrauen, Bereitschaft zur Zusammenarbeit und aktives Zuhören. |
| | Respekt und Wertschätzung für andere Kulturen und Anerkennung von Diversität als positiver Beitrag für die Gesellschaft. |
| | Bereitschaft, andere Kulturen zu beobachten und von ihnen zu lernen. |
| | Selbstwert und Selbstvertrauen in Bezug auf die eigene kulturelle Identität und Bereitschaft zum Überwinden von Vorurteilen. |
| FERTIGKEITEN | Verschiedene kulturelle Codes interpretieren und verstehen können, |

| | |
|--|---|
| | insbesondere jene des Aufnahmelandes. |
| | |
| | Die eigene Kultur mit der/denen des Aufnahmelandes vergleichen, sie analysieren und bewerten. |
| | Mit Stress umgehen. |
| | Geeignete Strategien verwenden, um den Kontakt und den konstruktiven Dialog mit Menschen aus dem Aufnahmeland oder anderen Kulturen zu fördern. |

23. UMGANG MIT MEHRFACHZUGEHÖRIGKEIT

Fähigkeit, an zwei oder mehreren Kulturen aktiv teilzuhaben oder zwei oder mehr kulturelle Identitäten in einer positiven Weise zu leben (eine Kompetenz, die häufig mit der Aufenthaltsdauer im Aufnahmeland zunimmt).

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|--|
| WISSEN | Kenntnis der Kultur des Aufnahmelandes (Traditionen, Sprache, Bräuche). |
| | Kenntnis der Kultur des Ursprungslandes (Traditionen, Sprache, Bräuche). |
| EINSTELLUNGEN | Wertschätzung und positive Haltung gegenüber zwei unterschiedlichen Kulturen und die Bereitschaft, beide zu verstehen und zu schätzen. |
| | Bereitschaft, unterschiedliche Sichtweisen und Werte zu verbinden (im Sinne von: Toleranz für Widersprüche). |
| FERTIGKEITEN | Sich zwischen unterschiedlichen kulturellen Systemen bewegen und die eigene Wahrnehmung und das eigene Verhalten dementsprechend anpassen. |
| | Unterschiedliche Sichtweisen und Werthaltungen integrieren bzw. verbinden (Toleranz für Widersprüche). |
| | Sich an unterschiedliche soziale Umfeldler anpassen. |

24. LERNKOMPETENZ

Das Lernen aktiv verfolgen und daran festhalten sowie Erwerb, Aufarbeitung und Übernahme neuer Fähigkeiten.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|--|
| WISSEN | Kenntnis möglicher Lernstrategien. |
| | Kenntnis von Lerngelegenheiten und Kenntnis verfügbarer Unterstützungsangebote (wie z. B. Beratung): |
| EINSTELLUNGEN | Bereitschaft und Zuversicht, das Lernen während des gesamten Lebens weiter zu verfolgen und darin erfolgreich zu sein. |
| | Bereitschaft, Herausforderungen in Lernsituationen anzunehmen und Unterstützung zu suchen, wenn das erforderlich ist. |

| | |
|---------------------|--|
| | |
| | Neugier und Bereitschaft zur Problemlösung. |
| | Lernbestreben: Motivation für weitere formale Ausbildungen. |
| | Wertschätzung für früher stattgefundenes Lernen und für die eigene Lebenserfahrung als Basis der Weiterentwicklung. |
| FERTIGKEITEN | Die eigenen Lernbedürfnisse sowie die dafür erforderlichen Wissensbestände, Fähigkeiten oder Qualifikationen identifizieren. |
| | Die persönlich bevorzugten und erfolgversprechendsten Lernstrategien anwenden. |
| | Mit der nötigen Selbstdisziplin Zeit für das Lernen aufbringen. |
| | Von anderen Menschen informell und auf nachhaltige Weise lernen. |
| | Wissen und Fähigkeiten in neuen Zusammenhängen anwenden. |
| | Den eigenen Lernprozess organisieren. |

25. KONTEXTABHÄNGIGE INTERPRETATION VON SITUATIONEN

Ein Problem (oder eine Information) entsprechend dem Kontext betrachten, in dem es sich entwickelt hat oder in dem es aufgetreten ist. Probleme aus unterschiedlichen Perspektiven analysieren und unter Einnahme unterschiedlicher kultureller Perspektiven vergleichen, wobei reflektierende und gestaltende Gedankengänge entstehen.

KOMPETENZ-ELEMENTE

| | |
|----------------------|--|
| WISSEN | Kenntnis von Erfahrungen, die sich von den eigenen unterscheiden. |
| | Gute Kenntnis der Sprache des Aufnahmelandes sowie der dort herrschenden Gewohnheiten und Bräuche. |
| | Gute Allgemeinbildung. |
| EINSTELLUNGEN | Aufmerksamkeit und Reflexionsfähigkeit. |
| | Geduld. |
| FERTIGKEITEN | Über Sachverhalte nachdenken. |
| | Das Urteilen zurückstellen. |
| | Unterschiedliche Interpretationen vorschlagen und/oder akzeptieren. |
| | Ereignisse in der gegebenen Zeit und im gegebenen Raum einordnen. |
| | Zwischenmenschliche Fähigkeiten. |

2.5. Das Konzept „Empowerment“

Fina Rubio Serrano

Surt Women's Foundation

Das Empowerment des Individuums stellt den Schwerpunkt des Beratungsprozesses dar. Es dient als transversale Achse, ausgehend von der Perspektive, dass das Individuum das Zentrum seines eigenen Prozesses ist, in der die unterschiedlichen Lebensbereiche (nicht nur der Arbeitsbereich) berücksichtigt werden.

Empowerment bedeutet eine **Erhöhung der Autorität und Macht des Individuums gegenüber den Ressourcen und Entscheidungen, die sein Leben beeinflussen**. Es definiert jenen Prozess, mit dem Menschen ihre Fähigkeiten, ihre Rolle, Autonomie und Autorität verbessern – sowohl als Individuen als auch als soziale Gruppe, um Veränderungen anzustoßen und Abhängigkeiten in Beziehungen umzuwandeln.

Empowerment bezieht sich auf non lineare Prozesse von der Umwandlung von ungleichen Machtverhältnissen, die als Herrschaft über eine andere Person („power over“) verstanden werden, hin zur Einführung einer neuen Auffassung der geteilten Macht („power with“), welche auf demokratischeren sozialen Beziehungen fußt. Aus transformativer Perspektive trägt Empowerment der Notwendigkeit Rechnung, Veränderungen in Machtverhältnissen herbeizuführen und die Verteilung von Macht sowohl in persönlichen Beziehungen als auch auf institutioneller Ebene zu ändern.

Als transformativer Prozess hat Empowerment eine **individuelle** sowie eine **kollektive** und soziale Dimension. Vom Individuum aus gesehen liegt der Schwerpunkt auf eine Erhöhung von Selbstvertrauen, Selbstwert und dem Aushandeln von individuellen Interessen. Was die Gruppendynamik betrifft, so zielt der Prozess auf eine Stärkung und Verbesserung von Bindungen, Hilfeleistungen und gegenseitiger Anerkennung ab, was sich im Umgang mit gemeinsamen Problemen und in der Verteidigung gemeinsamer Interessen niederschlagen kann. Auf sozialer Ebene sind die Veränderungen kollektiv-sozial, politisch und wirtschaftlich ausgerichtet, um Migrantinnen sichtbar zu machen und ihnen Wertschätzung entgegenzubringen. Weiter soll Diskriminierung in Hinblick auf Geschlecht, Herkunft und ethnischer Zugehörigkeit auf allen Ebenen der sozialen Beziehungen reduziert werden.

Daher ist Empowerment nicht etwas, was man „bereitstellen“ kann, sondern ein dynamischer Prozess, der durch den Einsatz des Individuums und der Gemeinschaft verkörpert wird. Empowerment ist eng verbunden mit einer neuen Auffassung von Macht, basierend auf sozialen Beziehungen und dem demokratischen Impuls der geteilten Macht; eine „nachhaltige“ Macht verankert in Mechanismen kollektiver Verantwortung, Entscheidungsfindung, Beteiligung und Gleichberechtigung.

Aus dem Blickwinkel von Forward bedeutet die Unterstützung von Migrantinnen beim Erlangen von Empowerment das Verstehen desselben als einen Prozess, in dem sich alle Beteiligten ihrer Rechte bewusst werden, Diskriminierung und Unterdrückung erkennen, ihre Interessen erkennen und wertschätzen, ihre Fähigkeiten stärken und Veränderungen

anstoßen, welche wiederum ihr Empowerment auf individueller und gemeinschaftlicher Ebene und in Beziehungen weiterentwickelt.

Dieser methodische Zugang beinhaltet:

- ✓ Das Bewusstmachen von Ungleichheiten, die die Situation der einzelnen Frau bestimmen, sodass sie die strukturellen und sozialen Ursachen für deren Entstehen kennt.
- ✓ Die Förderung eines erhöhten Selbstvertrauens („personal power“).
- ✓ Das Respektieren und Stärken ihrer Rolle und Position als Subjekt der Prozesse, die sie ausführen möchte.
- ✓ Die Verteidigung der autonomen Organisation jeder einzelnen Frau, mit der sie über ihr eigenes Leben und die darin involvierten Prozesse und Projekte entscheiden kann („power with“).
- ✓ Den Anstoß zur Identifizierung von Interessen und zur Veränderung von Beziehungen, Strukturen und Institutionen, die die Unterdrückung von Migrantinnen forcieren und aufrechterhalten („power for“).

Dementsprechend liegt die Rolle der Expertinnen darin, den Empowerment-Prozess zu erleichtern, neue Bereiche zu eröffnen und Möglichkeiten zur Teilhabe für Migrantinnen anzubieten – immer auf Basis ihrer Unterschiede, Identitäten und verschiedener Faktoren (Geschlecht/Gender, ethnische Zugehörigkeit, soziale Schichtzugehörigkeit, sexuelle Identität etc.), welche die spezifischen Arten von Diskriminierung ausmachen.

3. Methodik

3.1. Die Forward-Methodik für die Arbeit mit Migrantinnen

Laura Sales Gutiérrez und Mar Camarasai Casals
Surt Women's Foundation

Wie bereits ausgeführt, ist das Hauptziel von Forward die Entwicklung und Implementierung einer innovativen kompetenzbasierten Methodik und pädagogischer Werkzeugen zur Identifizierung, Anerkennung, Validierung und Weiterentwicklung der Kompetenzen von Migrantinnen als Mittel zur Verbesserung ihrer sozialen Teilhabe und Beschäftigungsfähigkeit.

Dieses Ziel wurde übersetzt in eine spezifische Methodik für die Arbeit mit Migrantinnen in einem Einzel- oder Gruppensetting.

Zu diesem Zweck hat die Forward-Partnerschaft eine Reihe von spezifischen Werkzeugen zur Arbeit mit Migrantinnen entwickelt, die in der **Forward-Toolbox** enthalten sind. Dieses Kapitel stellt den Rahmen für die Verwendung dieser Tools (Werkzeuge) dar und Kapitel 4 bietet einige nützliche Leitlinien zu deren Umsetzung in der Praxis durch BeraterInnen und MediatorInnen.

Die Forward-Werkzeuge

Die Forward-Werkzeuge sind praktische Instrumente, die in der Forward-Toolboxzusammengefasst sind. Sie leiten den Prozess der Identifizierung, Validierung und Weiterentwicklung der Kompetenzen von und mit Migrantinnen an.

Die **transversalen Achsen dieses Prozesses** (Querschnittsmaterien) sind folgende:

1. Sensibilisierung (Steigerung des Bewusstseins) für und Reflexion über **Kompetenzen**: ihre Anerkennung, Umsetzung, Weiterentwicklung sowie ihre Validierung im Verlauf des gesamten Prozesses
2. Sensibilisierung für und Reflexion über **Gender, Migration und Interkulturalität**
3. Sensibilisierung für und Reflexion über die **individuelle und soziale Situation** als Migrantin mit dem Ziel der Entwicklung eines individuellen Empowerment-Projekts

Für nähere Informationen über die praktischen **Aspekte der Programme und Werkzeuge** lesen Sie bitte die Einleitung zur Forward-Toolbox (Werkzeugkiste).

Werkzeuge für Einzel- und Gruppenarbeit

Die Methodik umfasst zwei Arten von Aktivitäten, nämlich individuelle Aktivitäten und Gruppenaktivitäten:

- ✓ **Individuelle Aktivitäten.** Die Entwicklung und Implementierung eines individuellen Projekts für Empowerment und Teilhabe ist eine komplexe Aufgabe und sollte aus diesem Grund im Idealfall über den gesamten Prozess hinweg mit persönlicher Begleitung und Unterstützung (Tutor-System) erfolgen. So können die individuellen Lebensumstände der jeweiligen Migrantin berücksichtigt werden. Die Begleiterin unterstützt und leitet die einzelne Migrantin von Anfang an durch alle Stufen des Projekts, fördert die Reflexion, unterstützt die Integration neuer Fähigkeiten und Wissensbestände und regt Entscheidungsprozesse an.
- ✓ **Gruppenaktivitäten.** Obwohl es wichtig ist, den Prozess an die Ziele und Lebensumstände jeder einzelnen Migrantin anzupassen, zeigt die Erfahrung speziell mit Frauen, dass der Kontakt mit anderen Frauen oft einen Katalysatoreffekt auf die Planung eines eigenen Projekts haben kann. Daher legt die Forward-Methodik auch den Schwerpunkt auf Gruppenaktivitäten als einen Raum für den gegenseitigen Austausch zwischen den Migrantinnen.

Überblick zum Forward-Prozess: Phasen und Ziele

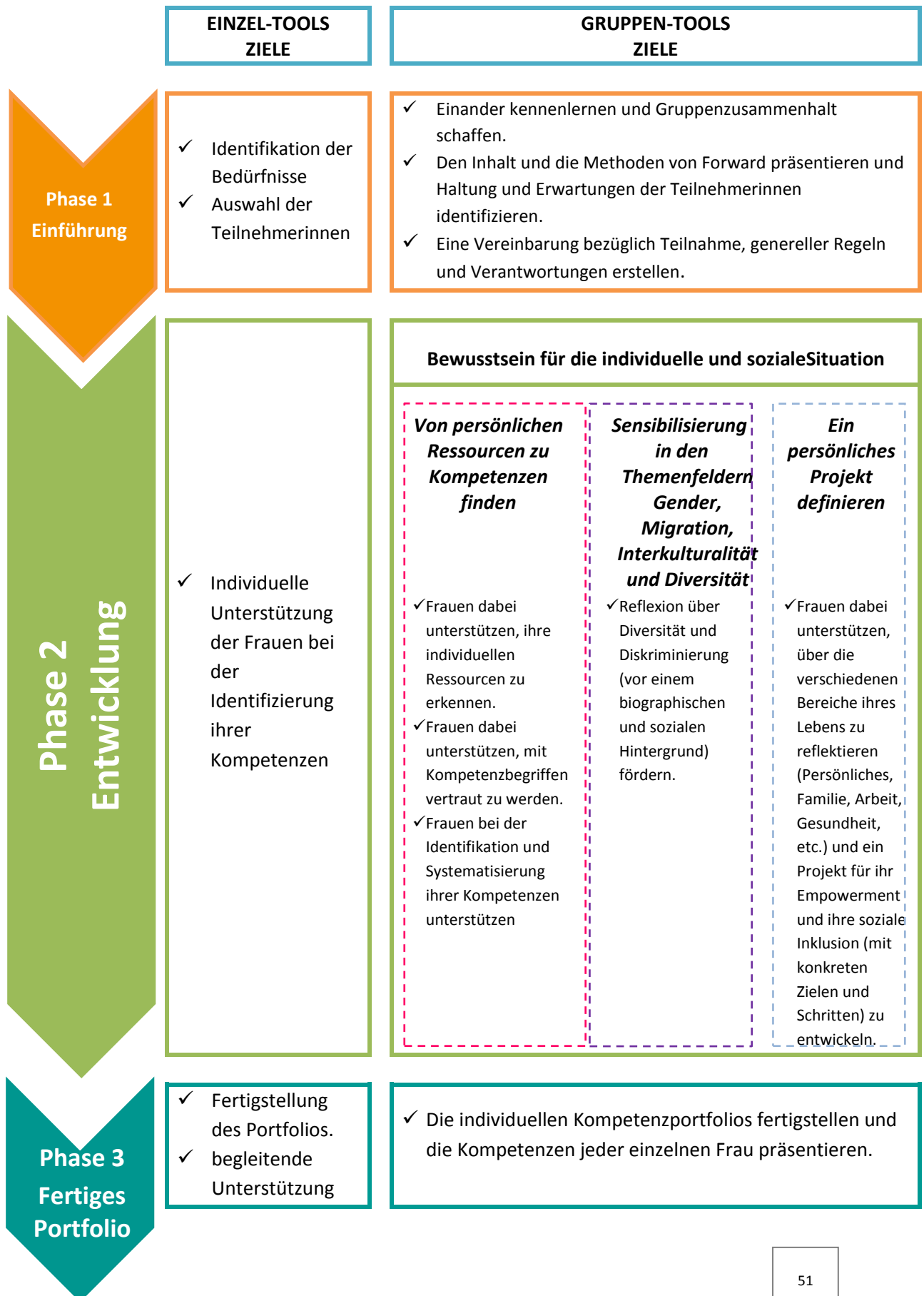
Der Forward-Prozess ist in drei Phasen gegliedert: Einführung, Entwicklung und Fertigstellung des Portfolio.

Untenstehende Tabelle fasst die Struktur der Forward-Phasen mit ihren individuellen Aktivitäten und Gruppenaktivitäten zusammen und führt die Ziele der einzelnen Phasen an.

Eine detaillierte Beschreibung der einzelnen Werkzeuge ist in der Forward-Toolbox enthalten.

Die beiden komplexesten Werkzeuge von Forward, das Portfolio und der Fragebogen, verdienen mehr Aufmerksamkeit, weshalb sie im nächsten Abschnitt separat behandelt werden.

Forward-Prozess zur Erstellung eines Kompetenzportfolios für Migrantinnen



3.2. Zwei Schlüsselwerkzeuge von Forward: Das Forward-Kompetenzportfolio und der Forward-Fragebogen

Das Forward-Kompetenzportfolio und der Forward-Fragebogen mit Kompetenzkarte sind zwei zentrale Werkzeuge der Forward-Toolbox.

Ihre Komplexität erfordert detaillierte Erklärungen über ihre Hintergründe, welche in diesem Abschnitt zu finden sind, sowie Leitlinien für Beraterinnen und Mediatorinnen, die für die praktische Umsetzung in verschiedenen Kontexten von Nutzen sein können (*siehe Kapitel 4*).

Das Forward-Kompetenzportfolio

Beim Forward-Kompetenzportfolio handelt es sich um das Hauptprodukt von Forward, das in der Schlussphase des Prozesses erstellt wird. Es enthält sämtliche relevanten Informationen für deren persönliches Projekt zur Beschäftigungsfähigkeit sowie zur sozialen Teilhabe.

Das Forward-Kompetenz-Portfolio besteht aus einer **Sammlung** von **Dokumenten**, das Informationen zur Lebenserfahrung der Frauen, zum Lernen sowie zur bezahlten und unentgeltlichen Arbeit zusammenführt. Außerdem beinhaltet es eine Aufstellung der Kompetenzen, die während der Portfolioarbeit identifiziert wurden. Belegmaterial zum Nachweis, dass die Frauen im Besitz dieser Kompetenzen sind, ist ebenfalls Bestandteil des Portfolios.

Das Forward-Portfolio wurde auf der Grundlage der theoretischen Richtlinien erstellt, wie sie vom konzeptuellen Rahmen (*siehe Kapitel 2*) vorgegeben wurden. Es stellt ein Synthesedokument dar, das sich einerseits an das **Europass-Format** anlehnt, das jedoch andererseits auch die Besonderheiten des Forward-Prozesses berücksichtigt.

Die Wahl des Europass-Formats für das Forward-Kompetenzportfolio entspringt dem Wunsch, die Verwendung gängiger Standarddokumente der Europäischen Union sowie deren **Anpassung zur Verwendung durch Migrantinnen** zu fördern.¹⁰ Auf der Grundlage des Europass-Lebenslaufes bzw. des Europäischen Sprachenpasses sowie deren Begleitrichtlinien erstellten die Partnerinnen eine angepasste Version, welche gemeinsame Bedürfnisse und Erfahrungen von Migrantinnen berücksichtigt, die während der Forschungsphase des Projekts erhoben wurden, die aber auch deren Schwierigkeiten in Verbindung mit der Anerkennung von Kompetenzen Rechnung trägt.

Dementsprechend lagen der Anpassung des Europass-Formats im Kontext des Forward-Projekts folgende **Kriterien** zugrunde:

¹⁰Die Verwendung des Europass-Formats erfolgt unter Nennung der Quelle (© Europäische Union) sowie der Webadresse (<http://europass.cedefop.europa.eu>). Die Verwendung des Europäischen Sprachenpasses erfolgt unter Nennung der Quelle (© Europäische Union und Europarat) sowie der Webadressen (<http://europass.cedefop.europa.eu> und <http://www.coe.int/portfolio>).

- ✓ Raum für das Sichtbarmachen von Lebenserfahrung außerhalb des Kontextes bezahlter Arbeit zur Verfügung zu stellen.
- ✓ Fokussierung auf im Rahmen informeller und nicht-formaler Kontexte erworbenen Kompetenzen.
- ✓ Hervorhebung der Lebenserfahrung als Kontinuum und Ermutigung zur Einbeziehung von in verschiedenen Ländern erworbenen Erfahrungen.
- ✓ Ermutigung zur Bereitstellung/Beschaffung von Nachweisen, welche die Validierung der Kompetenzen von Migrantinnen fördern könnten, insbesondere jener, die im Rahmen informeller und nicht-formaler Kontexte erworben wurden.
- ✓ Bereitstellung eindeutiger und detaillierter Leitlinien, die auf die identifizierten Bedürfnisse von Migrantinnen abgestimmt sind.

In Anlehnung an diese Kriterien umfasst das Forward-Kompetenzportfolio folgende Abschnitte:

- ✓ **Abschnitt 1. Persönliche Informationen.**
- ✓ **Abschnitt 2. Erfahrung** (darunter nicht nur bezahlte Arbeit, sondern auch Erfahrungen aus unentgeltlichen Tätigkeiten, beispielsweise in Verbindung mit Betreuungsaufgaben, gemeinschaftlicher Teilnahme oder dem Migrationsprozess selbst).
- ✓ **Abschnitt 3. Aus- und Fortbildung.**
- ✓ **Abschnitt 4. Kompetenzen.** Detaillierte Aufstellung der im Rahmen von Fortbildungen, Beschäftigungsverhältnissen sowie im Alltag erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen in Übereinstimmung mit der kompetenzbasierten Forward-Klassifikation (Basiskompetenzen, persönliche, soziale und Metakompetenzen) sowie die Kontextualisierung des Erwerbs jeder einzelnen Kompetenz.
- ✓ **Abschnitt 5. Sprachenpass.** Beschreibung der sprachlichen Fähigkeiten (Muttersprache, Fähigkeiten in der Sprache des Aufnahmelandes sowie in anderen Sprachen) auf der Grundlage der Struktur des Europäischen Sprachenpasses.
- ✓ **Abschnitt 6. Nachweis.** Tabelle mit Dokumentenliste zum Nachweis der einzelnen Kompetenzen.
- ✓ **Abschnitt 7. Zusätzliche Informationen.**
- ✓ **Abschnitt 8. Anhänge.**

Das Forward-Kompetenzportfolio wurde während des Projektes mit 150 Migrantinnen in sämtlichen Partnerländern erprobt, was die Feinabstimmung bezüglich seiner tatsächlichen Verwendbarkeit in einzelnen Ländern Europas erlaubte.

Es ist vollständig in die Forward-Methodik integriert und kann mit anderen Werkzeugen der Toolbox verwendet werden, um Frauen sowohl im Zuge der Selbstreflexion als auch bei der Entdeckung von Kompetenzen zu unterstützen. Außerdem bieten Portfolio und Werkzeuge Unterstützung beim Prozess der Portfolio-Erstellung selbst.

Um die Verwendung des Portfolios zu erleichtern bzw. zu fördern, werden detaillierte Leitlinien für die Integration des Portfolios in die Forward-Methodik zur Verfügung gestellt. Dadurch werden BeraterInnen und MediatorInnen in die Lage versetzt, Frauen im Prozess der Informationsbeschaffung bzw. beim Ausfüllen des Forward-Portfolios zu unterstützen. Diese Leitlinien sind im Kapitel 4.5 dieses Handbuchs zu finden.

Es sei an dieser Stelle erwähnt, dass es sich beim Portfolio nicht um ein Werkzeug handelt, das unmittelbar auf den Arbeitsmarkt angewendet werden kann. Es ist kein Lebenslauf, der bei einer Stellenbewerbung überreicht werden kann. Sehr wohl können Frauen jedoch die im Portfolio enthaltenen Informationen verwenden, um einen für eine bestimmte Stelle vorgesehenen Lebenslauf zu erstellen. Auf der Grundlage der gesamten zur Verfügung stehenden Informationen müssen die jeweils relevanten Erfahrungen und Kompetenzen dann nur noch ausgewählt und im richtigen Format bzw. in der je nach Stelle angemessenen Sprache formuliert werden. Auf diese Weise stellt es für Arbeitsplatzsuchende ein nützliches Instrument im Rahmen von Workshops dar.

Der Forward-Fragebogen

Der Forward-Fragebogen soll Migrantinnen und deren BetreuerInnen bei der **Selbstreflexion bezüglich jener Kompetenzen** helfen, die von **Migrantinnen in erster Linie in informeller und nicht-formaler Umgebung erworben wurden**.

Es handelt sich um einen Selbstbewertungsfragebogen. Die dabei ermittelten Kompetenzen können auf der sogenannten Kompetenzkarte graphisch anschaulich gemacht werden.

Der Fragebogen enthält 73 Fragen zu den 25 Forward-Kompetenzen für die soziale Teilhabe von Migrantinnen (*siehe Abschnitt 2.4*). Einzelne Kompetenzen werden mithilfe mehrerer Fragen evaluiert (2, 3, 4 oder sogar mehr Fragen). Jede Frage bezieht sich im Großen und Ganzen auf ein Kompetenzelement (eines der in den obenstehenden Tabellen blau markierten vorrangigen Kompetenzelemente).

Jede Frage simuliert eine Lebenssituation, die möglichst genau die Erfahrung von Migrantinnen widerspiegelt, wie sie im Zuge der qualitativen Forschung mit diesen erhoben wurde. Für jede Frage stehen drei mögliche Antworten zur Auswahl. Die Antworten stehen in Verbindung mit einem der drei folgenden Kompetenzniveaus: niedrig, mittel und hoch. Es wurde alles darangesetzt, den Abstand zwischen den einzelnen Niveaus (und damit den möglichen Antworten) möglichst gleich zu bemessen.

Die Antworten wurden auf der Grundlage der Definition der Kompetenzen und ihrer Elemente sowie ausgehend von den während der praktischen Forschungsarbeiten mit Migrantinnen erhobenen Informationen erstellt.

Auf der Grundlage der Antworten der Frauen ergibt sich für jede Kompetenz eine Niveaufeststellung. Die abschließende Bewertung jeder Kompetenz im Forward-Fragebogen ist das Produkt der Evaluierung sämtlicher ausgewählter Kompetenzelemente für jede einzelne Kompetenz. Dieses endgültige Kompetenzniveau wird durch eine Berechnung erzielt, die jedem einzelnen Kompetenzelement ein gleichwertiges Gewicht beimisst. Auf der Grundlage der den einzelnen Kompetenzen zugewiesenen Niveaus kann anschließend jede Migrantin ihre eigene Kompetenzkarte zeichnen bzw. anlegen, was als sichtbarer und nützlicher Ausgangspunkt für die Selbstreflexion und Identifizierung der eigenen Kompetenzen dient.

An dieser Stelle sei jedoch hervorgehoben, dass die Ergebnisse des Fragebogens keineswegs als abschließende Bewertung oder gar als Beweis dienen können, dass irgendjemand über eine bestimmte Kompetenz verfügt. Der Fragebogen bildet vielmehr einen Ausgangspunkt für den Zugang zu und das Identifizieren von Kompetenzen, die später anderen Informationsquellen gegenübergestellt werden können, beispielsweise der Selbstbewertung der Frauen, der Bewertung durch Befragungen, der Bewertung durch Gleichrangige, etc.

In Kapitel 4 finden sich Leitlinien, die BeraterInnen und MediatorInnen die Verwendung des Forward-Fragebogens näherbringen und sie bei dessen Nutzung als flexibles, an individuelle Bedürfnisse, den zur Verfügung stehenden Zeitraum sowie die vorhandenen Ressourcen angepasstes Instrument unterstützt.

4. Arbeiten mit Forward: Empfehlungen für BetreuerInnen

4.1. Kompetenzhintergrund von BetreuerInnen

Laura Sales Gutiérrez und Mar Camarasa i Casals
Surt Women's Foundation

Die Forward-Materialien sollten möglichst von Fachleuten benutzt werden, die vorab bereits über bestimmte Kompetenzen verfügen, welche es ihnen ermöglichen, mit Migrantinnen zu arbeiten.

Weiter unten finden Sie einen Leitfaden, der eine Liste empfohlener Kenntnisse (Wissen), Einstellungen und Fertigkeiten umfasst. Nötigenfalls sollten BetreuerInnen in zusätzlichen Kursen weitere Kapazitäten erlangen, bevor sie mit der Betreuung von Migrantinnen beginnen.

Wissen

- ✓ Kompetenzbasierte Lernmethodik mit einem Fokus auf informelles Lernen.
- ✓ Feministische und Gender-Theorien.
- ✓ Migratorische und menschliche Bewegungen.
- ✓ Psychologische und soziologische Grundlagen.
- ✓ Empowerment-Theorien.
- ✓ Diversitätsmanagement und interkulturelle Beziehungen (Minderheiten und Mehrheiten).
- ✓ Kenntnisse im Bereich Mediation und Konfliktlösung.
- ✓ Soziale Gruppen und deren Organisation (im Heimatland wie in den Aufnahmeländern).
- ✓ Gruppenorganisation und Moderationstechniken.
- ✓ Kenntnisse der zielgruppenrelevanten Gesetzgebung (insbesondere bezüglich Migration und Geschlechtergleichstellung).
- ✓ Grundlagen der im Heimatland von Migrantinnen vorhandenen Ressourcen.
- ✓ Kenntnis der in den Aufnahmeländern vorhandenen Ressourcen und Netzwerke sowie ihrer Funktionsweise.
- ✓ Modelle persönlicher Entwicklung und zwischenmenschlicher Beziehungen.
- ✓ Sprachen und Kommunikationstheorie.
- ✓ Interkulturelle Kommunikation.
- ✓ Kenntnis der arbeitsmarktbezogenen Gesetzgebung und Realität.
- ✓ Kenntnis der Verfahren für die Anerkennung von Qualifikationen bzw. für die Kompetenzvalidierung.
- ✓ Methoden zur Analyse von Bedürfnissen und Ansprüchen.

Einstellungen

- ✓ Offenheit.
- ✓ Kreativität.
- ✓ Neugierde.
- ✓ Selbstkenntnis.
- ✓ Empathie.
- ✓ Solidarität.
- ✓ Selbstvertrauen.
- ✓ Respekt und Toleranz.
- ✓ Vertrauen in die Fähigkeiten anderer Menschen.
- ✓ Verhandlungsbereitschaft und Flexibilität.
- ✓ Teamarbeit und Kooperation.

Fertigkeiten

- ✓ Kommunikationsfähigkeit: aktives Zuhören, Paraphrasieren, positives Umformulieren, etc.
- ✓ Fähigkeit, Gruppen zu leiten.
- ✓ Fähigkeit, Information zu analysieren und zu synthetisieren.
- ✓ Fähigkeit, Interessen und Ansprüche anderer zu bewerten.
- ✓ Fähigkeit, soziokulturelle Systeme zu analysieren: Zugang zu verschiedenen kulturellen Logiken.
- ✓ Fähigkeit, interkulturelle Konflikte zu bewältigen und zu schlichten.
- ✓ Fähigkeit, Vertrauen und Empathie zu wecken.
- ✓ Fähigkeit zur Unparteilichkeit beim Einschreiten in bestimmten Situationen.
- ✓ Von anderen auf informelle und nachhaltige Weise lernen.
- ✓ Gelegenheiten für Innovation oder Veränderung wahrnehmen.
- ✓ Eigene Verantwortlichkeiten (und deren Grenzen) identifizieren.

4.2. Wie man in der Begleitung von Frauen Kompetenzen erkennt

Birgit Aschemann und Anke Vogel
Frauenservice Graz

In der Begleitung von Migrantinnen können im Rahmen der Portfolio-Arbeit einige Fragen auftauchen, mit denen sich BetreuerInnen konfrontiert sehen: Wie erkenne ich die Kompetenzen der Frauen anhand ihrer Erzählungen? Wie kann ich kompetenzorientierte Fragen stellen? Was ist eine kompetenzbewusste Gesprächsführung?

Im Gegensatz zu Qualifikationen (= zertifiziert, zeigen sich in Prüfungssituationen, sagen etwas über den Wissensstand, aber wenig über das Verhalten in neuen Situationen) sind Kompetenzen personenbezogen und übertragbar auf unterschiedliche Aufgaben. Kompetenzen sind weniger das Ergebnis eines Schulbesuchs oder einer Ausbildung, sondern werden oft informell erworben, also z. B. im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in

der Freizeit. Kompetenz ist nicht, was man normalerweise in Form eines Zeugnisses bestätigt bekommt, sondern das, was man im wirklichen Leben **zu tun imstande** ist.

Das Auffinden vorhandener Kompetenzen mit den Frauen erfordert einen speziellen ressourcen-orientierten Blick, eine „Brille“ mit der man die Lebensgeschichte der Frauen betrachtet: als Serie von Lerngelegenheiten und als Schatz von Erfahrungen und erworbenen Fähigkeiten. Aus dieser Perspektive kann alles, was bei der Bewältigung des Alltags hilft, als Kompetenz bezeichnet werden. Ein hohes Maß an persönlicher Offenheit für unterschiedliche Lebensweisen und Bewältigungsstrategien, sowie eine Ausbildung im therapeutischen oder sozialen Bereich sind gute Voraussetzungen für diesen Blick.

Außerdem ist es hilfreich, eine erweiterte Liste von möglichen Kompetenzen im Hinterkopf zu haben, die über die typischen Kompetenzen (z. B. die acht EU-Schlüsselkompetenzen) hinausgeht. Der Kasten auf der nachfolgenden Seite enthält einige nützliche Ideen und Anregungen. Andererseits bietet die Forward-Kompetenzliste (siehe Seiten 28 – 43) einen praktischen Rahmen, der auf den Erfahrungen von Migrantinnen in Europa basiert. Diese Liste ist allerdings weder erschöpfend noch abgeschlossen. Für den individuellen Fall der einzelnen Migrantin werden Beraterinnen und Expertinnen ermutigt, offen zu sein, für die Identifikation anderer Kompetenzen.

Die Befragung von Frauen bezüglich ihrer Kompetenzen

Hilfreiche Ausgangspunkte für das Initiieren einer kompetenzbewussten Erzählung ist oft nicht so sehr die Frage „Was können Sie gut?“ sondern „**Was machen Sie gerne?**“ (Die Erfahrung zeigt: Dahinter stehen die gleichen Kompetenzen, aber der Blick auf das „Können“ ist strenger, lässt die Frauen eher zögern).

Anfänglich zu stellende Fragen:

Beschreiben Sie bitte Ihre Aktivitäten und Arbeitsformen aus allen Bereichen Ihres Lebens (inkl. Familie und Freizeit) und versuchen Sie dabei, nach folgenden Prinzipien vorzugehen:

- ✓ Was tun sie dabei konkret? (Verwenden Sie Verben.)
- ✓ Welche der erwähnten Tätigkeiten führen Sie besonders gern aus?
- ✓ Was waren bisher Ihre Highlights/Erfolge?
- ✓ Wofür haben Sie besondere Anerkennung von außen erhalten?
- ✓ Inwiefern sehen Sie sich in diesen Rollen als typisch oder untypisch?
- ✓ Wie Arbeitsweisen gefallen Ihnen? An welche haben Sie weniger Freude? Welche mögen Sie überhaupt nicht?

Die eigene Geschichte kann nur **rückwärts verstanden** werden. Dafür muss man den Lebenslauf im Rückblick betrachten, alles vorbeiziehen lassen, was man bereits gemacht hat, und besonders auf jene Dinge achten, die besonders **spannend, befriedigend oder angenehm** waren. Wo hat die Frau besondere Ausdauer gezeigt, wo ist sie zu Höchstform aufgelaufen?

Beispiele für Kompetenzen, die man „im Hinterkopf“ behalten sollte

Abgrenzungsvermögen, Akquisitionstärke, analytische Fähigkeiten, analytisches/logisches Denken, Anpassungsfähigkeit, Anwendungswissen, Arbeitsmethodik, Ausführungsbereitschaft, Beharrlichkeit, Belastbarkeit, Beratungsfähigkeit, Beurteilungsvermögen, Beziehungsmanagement, Delegieren, Dialogfähigkeit, Disziplin, Eigeninitiative/Initiative, Eigenverantwortung, Einfühlungsvermögen, Einsatzbereitschaft, Emotionale Intelligenz, Entscheidungsfähigkeit, ergebnisorientiertes Handeln, Experimentierfreude, fachliche Anerkennung, fächerübergreifende Kenntnisse, Fachwissen/Faktenwissen, Fleiß, Folgenbewusstsein, Ganzheitliches Denken, Gestaltungswille, Gewissenhaftigkeit, Glaubwürdigkeit, Hilfsbereitschaft, Humor, Impulse geben, Innovationsfreudigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit/Konfliktlösungsfähigkeit, Konsequenz, Kontaktfähigkeit, Konzeptionelle Fähigkeiten/Konzeptionsstärke, Kooperationsfähigkeit, Kreativität/schöpferische Fähigkeit, KundInnen Orientierung, Lehrfähigkeit, Lernfähigkeit/Lernbereitschaft, Lerntechniken/Arbeitstechniken, Loyalität, Marktkenntnisse, MitarbeiterInnen Förderung, Mobilität, Motivation, normativ-ethische Einstellung, Offenheit für Veränderung, Optimismus, Organisationsfähigkeit, Pflichtgefühl, Planungsfähigkeit (Zeit), Planungsverhalten, Präsentationstechnik, Problemlösungsfähigkeit, Projektmanagement, Sachlichkeit, Schlagfertigkeit, Selbstbehauptung/Durchsetzungsvermögen, Selbst-Management, Selbstreflexionsbereitschaft, Selbstständigkeit, soziales Engagement, Sprachgewandtheit, systematisch-methodisches Vorgehen, Tatkraft, Teamfähigkeit/Teamorientierung, Urteilsvermögen, Verantwortungsbereitschaft, Verlässlichkeit, Verständnisbereitschaft, Wertschätzung, zielorientiertes Führen, aber auch Mut, Urvertrauen, Umsetzungsstärke, Reflexionsbereitschaft, Belastbarkeit durch emotionalen Stress, Projektunterstützung, Ausgeglichenheit,...

Folgende Fragen nach ihren Fähigkeiten können den Frauen helfen, Kompetenzen zu finden:

- ✓ In welchen Situationen wird Ihre Unterstützung von anderen gerne genutzt bzw. geschätzt? Wofür sind Sie „berühmt“? Was schätzen andere immer wieder an Ihnen? Wo und in welchen Bereichen werden Sie um Hilfe gerufen oder um Unterstützung gebeten?
- ✓ Über welche Dinge/Situationen beschweren/beklagen Sie sich bei anderen?
- ✓ Was sehen Sie als selbstverständlich und sehr einfach an?
- ✓ Was würden Sie gerne noch häufiger tun?
- ✓ Welche Umstände motivieren und begeistern Sie? Gibt es bestimmte Aufgaben, die Ihnen viel leichter fallen als andere? In welchen Situationen erfahren Sie im Vergleich mehr Wertschätzung und Anerkennung?

Folgende Frage nach ihren Bedürfnissen kann den Frauen helfen, Kompetenzen zu finden:

- ✓ Denken Sie bitte an vergangene Arbeitskontexte (kann auch im ehrenamtlichen Bereich sein) und beschreiben Sie, unter welchen Bedingungen Sie aufblühen und mit ganzer Energiearbeiten.

Folgende Fragen nach ihren Interessen können den Frauen helfen, Kompetenzen zu finden:

- ✓ Wenn Sie einen besonders interessanten Abend erlebt haben, worüber haben Sie sich unterhalten? Wofür haben Sie sich hauptsächlich interessiert?
- ✓ Wenn Sie einen Kongress zu einem Thema Ihrer Wahl organisieren dürften, welches Thema würden Sie wählen?

Folgende Fragen nach ihren persönlichen Eigenschaften und Werten können den Frauen helfen, Kompetenzen zu finden:

Stellen Sie sich vor, Sie feiern Ihren 80.Geburtstag und Ihre besten FreundInnen bereiten eine Rede über Sie vor.

- ✓ Was würden Sie gerne hören?
- ✓ Wenn Sie zurückblicken, gibt es Dinge, die Sie bereuen würden, nicht getan zu haben?

Ressourcenorientierte Fragen anhand der systemischen Fragetechniken helfen ebenfalls bei der Suche nach Kompetenzen:

- ✓ **Fragen nach Ausnahmen von Problemen** („Wie oft, wie lange, wann, wo ist das Problem nicht aufgetreten?“ - „Was haben Sie und andere in diesen Zeiten anders gemacht?“ - „Wie könnten Sie mehr von dem machen, was Sie in Zeiten „ohne Probleme“ gemacht haben?“).
- ✓ **Fragen nach Ressourcen** – zum Beispiel: „Was soll in Ihrem Leben so bleiben wie es ist, was ist gut daran?“, „Was gefällt Ihnen an sich selbst und an anderen, was schätzen Sie an sich selbst und anderen?“ – „Was machen Sie gern?“ – „Was könnten Sie tun, um noch mehr davon zu haben?“.
- ✓ **Zirkuläre Fragen:** „Was schätzen Ihre Freunde an Ihnen am meisten? Wenn eine Freundin eine Kontaktanzeige für Sie verfassen würde, welche Informationen über Sie wären darin enthalten?“.

Hilfreich auf der Suche nach Kompetenzen in Gesprächssituationen mit Frauen ist auch ein Reframing von vermeintlichen „Schwächen“ (vgl. NLP):

Jede Schwäche hat als „Rückseite“, als Gegenüber, eine Ressource (das ist **kein** rhetorischer Trick!). Fragen Sie nach den Seiten, welche die Frau als ihre Defizite betrachtet. Machen Sie dann die Ressource aus, die dahinter steht, und unterstützen Sie die Migrantin dabei, diese umzudeuten und als Stärke anstatt als Schwäche wahrzunehmen.

Einige Beispiele:

- ✓ Verspätungen – hohe Präsenz in der Gegenwart (zwar auf Kosten der Struktur und Planbarkeit, aber dafür große Prozessorientierung)
- ✓ Perfektionismus – hohe Identifikation mit dem Arbeitsergebnis
- ✓ Ungenauigkeit/Schlampigkeit – Überblicksarbeiterin, verliert sich nicht in Details
- ✓ Faulheit – hohe Fähigkeit, einfache Methoden zu finden (sozusagen Abkürzungen, wie man etwas mit wenig Anstrengung erledigen kann)

4.3. Eigene Vorurteile im Umgang mit Migrantinnen erkennen

Anke Vogel und Maria Nimmerfall, Frauenservice Graz

Wie bereits zuvor erwähnt (*siehe Seite 17-19*), erfordert das professionelle Arbeiten mit Migrantinnen einen klaren Blick für die eigene kulturelle Prägung als Ergebnis von Sozialisierung; jede Gesellschaft wird durch die eigene Kultur bzw. durch ihre eigenen kulturellen Normen geprägt, die das soziale Leben unter dem Gesichtspunkt bestimmter Paradigmen konstruieren. Dementsprechend entwickelt jede soziale Gruppe in Bezug auf die eigene Kultur/ethnische Zugehörigkeit/Herkunft sowie auf andere Kulturen/ethnische Zugehörigkeiten/Herkunft ganz bestimmte **kollektive Stereotypen**.

Stereotype sind kognitive „Abkürzungen“ (Kubik, 2010), die einer Gruppe von Menschen eine Reihe von Eigenschaften zuschreiben und dabei die Diversität ihrer Mitglieder ignorieren. Die Übertreibung dieser Stereotype und deren Anwendung auf sämtliche Gruppenmitglieder verwandelt diese schließlich in Vorurteile. **Vorurteile** gehen weiter als Stereotype, da sie eine ablehnende oder feindselige Haltung gegen jede einer Gruppe angehörende Person beinhalten, einfach deswegen, weil sie zu dieser Gruppe gehört (Allport, 1954).

Stereotypische Vorurteile sind aufgrund ihrer Schlichtheit und einfachen Übermittelbarkeit schwer angreifbar. Sie bestehen häufig über sehr lange Zeiträume hinweg. Kontakte zwischen den verschiedenen sozialen Gruppen sind nicht notwendig. Daher sind selbst BeraterInnen nicht davor gefeit, aufgrund von Stereotypen und Vorurteilen zu handeln, ohne sie zu hinterfragen und dies wie gesagt, ohne mit den Angehörigen der betreffenden sozialen, kulturellen oder ethnischen Gruppe zu interagieren.

Deshalb müssen Fachleute, die mit Migrantinnen arbeiten, **ein Gespür für ihre eigenen „mentalen Bilder“ in Bezug auf Migrantinnen entwickeln** und **ihre eigenen Vorurteile hinterfragen** (z. B. Armut, mangelnde Bildung, stark patriarchalische Werte, geringe Arbeitsbereitschaft, etc.).

Wie können wir uns unserer eigenen Vorurteile gegenüber Migrantinnen bewusst werden?

Die eigenen Vorurteile und Stereotype zu identifizieren und zu akzeptieren ist nicht immer ein leichtes Unterfangen. Unten finden sich eine Sammlung praktischer Ratschläge, die im Umgang mit Migrantinnen berücksichtigt werden sollten, sowie drei Übungen, die für ExpertInnen von Nutzen sein können, um sich der eigenen Vorurteile gegenüber Migrantinnen bewusst zu werden.

Im Rahmen von Interventionen ist es von größter Bedeutung:

- ✓ Migrantinnen als Individuen statt als Angehörige einer Kultur, Religion, etc. wahrzunehmen.
- ✓ Migrantinnen die Möglichkeit zu bieten, von ihrer Situation bzw. den eigenen Bedürfnissen zu sprechen, ohne diese als selbstverständlich/gegeben vorauszusetzen.
- ✓ Simplifizierende Interpretationen jener Realität zu verhindern, die wir mit einer ethnischen bzw. kulturellen Minderheit in Verbindung bringen, da diese unter Umständen unseren Kontakt mit bzw. unsere Intervention an der Seite von Angehörigen dieser Minderheit beeinflussen können.
- ✓ Paternalistische Einstellungen zu vermeiden. Zwischen Betreuten und Betreuenden sollen gleichberechtigte Beziehungen gefördert werden. Die Fähigkeit von Frauen, für sich selbst zu entscheiden, soll außerdem unterstützt und die Frauen „auf Augenhöhe“ behandelt werden.

Übungen, um sich der eigenen Vorurteile und Stereotypen bewusst zu werden

Erste Übung: Stellen Sie sich das Leben einer Migrantin vor

Stellen Sie sich eine Frau namens Miriam vor. Sie lebt seit einem Jahr in Ihrer Stadt. Versuchen Sie, Miriams Immigrationsgeschichte sowie ihren Alltag im Aufnahmeland zu beschreiben:

- ✓ Woher stammt Miriam?
- ✓ Warum hat sie ihre Heimat verlassen?
- ✓ Warum ist sie in unser Land gekommen?
- ✓ Kennen Sie sie? Warum? Warum nicht?
- ✓ Verfügt Miriam über eine Schule/Ausbildung? Welche?
- ✓ Wie verbringt sie ihren Alltag?

Vergleichen und erörtern Sie anschließend Ihre eigene Geschichte mit der Ihrer Kolleginnen.

Folgende Fragen können Ihnen dabei helfen: Welche Migrantin haben Sie sich vorgestellt? War sie arm, reich, alleinstehend, verheiratet, hochgebildet, kaum gebildet? Eine schwarze Frau aus Afrika oder den Vereinigten Staaten? Trug sie ein Kopftuch?

Zweite Übung: Stellen Sie sich selbst als Migrantin vor

Stellen Sie sich selbst als Migrantin vor, die die Organisation besucht, an der Sie arbeiten. Listen Sie auf, was Sie bei der Begehung Ihres Arbeitsplatzes empfinden:

- ✓ Welche Erwartungen haben „Sie“?
- ✓ Was gefällt „Ihnen“?
- ✓ Was gefällt „Ihnen“ nicht?
- ✓ Fühlen „Sie“ sich willkommen?

Analysieren Sie anschließend Ihre eigenen Eindrücke wie in der ersten Übung beschrieben.

Dritte Übung: Stereotype gegenüber Migrantinnen

Stimmen Sie folgenden Aussagen über Migrantinnen zu oder nicht? Warum?

- ✓ Sie wollen sich nicht in unsere Gesellschaft integrieren.
- ✓ Sie ziehen es vor, traditionellen Frauenrollen zu entsprechen.
- ✓ Sie sind ungebildet.
- ✓ Sie sind sich der Gleichberechtigung der Geschlechter nicht bewusst.

Nachdem Sie sich Gedanken zu obigen Aussagen gemacht haben, bedenken Sie folgende Fragen:

- ✓ Welche Beweise untermauern Ihre Ansichten (Untersuchungen, glaubwürdige Quellen)? Oder basiert Ihre Wahrnehmung auf Ihren eigenen früheren Überzeugungen und dem sozialen Konsens, wie Menschen eben so sind?
- ✓ Bringen Sie einige dieser Aussagen mit Frauen aus ganz bestimmten Ländern in Verbindung?
- ✓ Wie viele Migrantinnen kennen Sie?

Anmerkung: Obenstehende Aussagen können entsprechend der für die jeweils lokal bestehenden Stereotype angepasst werden.

4.4. Die Arbeit mit dem Forward-Fragebogen und der Kompetenzkarte

Allgemeine Leitlinien für die Verwendung des Forward-Fragebogens

- ✓ Der Fragebogen kann sowohl in **Einzel- als auch Gruppensituationen** verwendet werden. Eine Gruppensituation ist jener allgemeine Rahmen, der vom Toolbox-Werkzeug „Forward-Fragebogen und Kompetenzkarte“ beschrieben wird. Gleichwohl ist eine individuelle Unterstützung unabdingbar, um zu gewährleisten, dass jede Teilnehmerin die Fragen voll und ganz versteht und in der Lage ist, relevante und sachkundige Antworten zu geben.

- ✓ Wann immer möglich, sollte der Fragebogen Frauen **in ihrer Muttersprache** ausgehändigt werden, weshalb die Partnerinnen in gemeinsamen Anstrengungen unterschiedliche, geringfügig an den lokalen Kontext angepasste Versionen des Fragebogens in den folgenden sieben Sprachen ausgearbeitet hat: Englisch, Finnisch, Deutsch, Italienisch, Litauisch, Rumänisch und Spanisch. Sämtliche Versionen stehen auf der Webseite des Projekts zur Verfügung: <http://www.forwardproject.eu>.
- ✓ Die Verwendung des Fragebogens in **verschiedenen Sprachen** bietet Frauen außerdem die **Möglichkeit**, etwas über die Sprache des Aufnahmelandes bzw. andere Sprachen ganz allgemein zu **lernen** und einzelne Versionen zu vergleichen. Diese Option ist vor allem bei der Verwendung des Fragebogens in Gruppensituationen besonders ergiebig, da Peer-Gruppen eine gute Gelegenheit zum Gedankenaustausch und für gegenseitiges Lernen bieten.
- ✓ Die Erstellung eines Fragebogens in sieben Sprachen, der in unterschiedlichen Ländern Europas und von verschiedenen Migrantinnen verwendet werden kann, ist eine an Herausforderungen reiche Aufgabe. Die Partnerschaft ermutigt **die Anpassung des Fragebogens an Bedürfnisse und Anforderungen** entsprechend der jeweiligen Situation bzw. Zielgruppe. Kleinere, an den lokalen Kontext angepasste Umformulierungen, Kommentare und Einzelbeispiele können dementsprechend ihren Teil zur Benutzbarkeit des Fragebogens beitragen. Folgende Elemente sollten dabei berücksichtigt werden:
 - Einige Fragen (beispielsweise 14 oder 31) spiegeln ein westliches Verständnis zielgruppenorientierter Planung wider, das möglicherweise nicht in allen Kontexten nützlich ist. Dies sollte bei der Verwendung des Fragebogens bedacht werden.
 - Die in den Fragen wiedergegebenen Erfahrungen versuchen, gemeinsame Erfahrungen von Migrantinnen wiederzugeben, wie diese während der Forschungsphase des Projekts identifiziert wurden. Beispielsweise zählen Angaben zur Zubereitung von Speisen oder durch eine neue Umgebung ausgelöste Eindrücke zu den gemeinsamen Erlebnissen eines Großteils aller Migrantinnen. Gleichzeitig können diese Erfahrungen aber je nach lokalem Kontext bzw. von Frau zu Frau recht unterschiedlich ausfallen, weshalb die Anpassung von Beispielen die Benutzbarkeit des Fragebogens entscheidend erhöhen kann.
- ✓ Die resultierende Kompetenzkarte sollte stets individuell **mit der einzelnen Migrantin analysiert werden**, um ihre Ansichten mit den Ergebnissen zu vergleichen und jene Fragen und Ergebnisse erneut durchzugehen, die ihrer Meinung nach nicht ihrer Wahrnehmung entsprechen.

In Gruppensituationen könnte sich der BetreuerInnen dazu entschließen, **die Arbeit am Fragebogen** auf mehrere Sitzungen aufzuteilen. Einige Möglichkeiten sind:

- ✓ Eine bestimmte Reihe an Fragen auszuwählen, die eine Kompetenz (z. B. Kommunikation) oder ein Set von Kompetenzen (z. B. persönliche Kompetenzen) abdecken. Nach der Definition der Kompetenz/en hilft die Auswahl dieser Fragen bestimmten Teilnehmerinnen möglicherweise beim besseren Verständnis des Konzepts bzw. bei dessen Verinnerlichung unter Zuhilfenahme persönlicher Erfahrungen.
- ✓ Eine Kurzversion des Fragebogens vorzubereiten, die je eine Frage pro Kompetenz enthält. BetreuerInnen könnten auf der Grundlage des Toolbox-Abschnitts

Begleitunterlagen für BetreuerInnen: In den einzelnen Fragen evaluierte Kompetenzelemente die relevantesten Fragen auswählen.

Innerhalb eines Validierungsrahmens verfügt der Fragebogen als einziges Kompetenzerfassungsinstrument jedoch nur über eine eingeschränkte Nützlichkeit. Die Rolle als Selbstreflexionswerkzeug in Verbindung mit anderen Instrumenten sowie dem Portfolio selbst wird ihm viel eher gerecht. Aus diesem Grund ist es nicht empfehlenswert, die Kompetenzkarte unmittelbar an das Portfolio anzufügen.

Der Forward-Fragebogen: Ein flexibles Instrument

Der Forward-Fragebogen und die Kompetenzkarte sind sehr flexible Instrumente, die Expertinnen ein **breites Anwendungsspektrum** bieten. Sie sind in der Lage, **zahlreichen Bedürfnissen und Anforderungen** gerecht zu werden:

- ✓ Die **Entdeckung, Entstehung und Anerkennung** erworbener Kompetenzen von Migrantinnen zu erleichtern, die an **verschiedenen Programmen** (Berufsberatung, aktive Eingliederung in den Arbeitsmarkt, professionelle Analyse, etc.) teilnehmen.
- ✓ Einen Prozess der **Reflexion über und Selbstbewertung von Kompetenzen** einzuleiten, die erworben wurden, um sich angesichts **zukünftiger Entscheidungen** selbst erfolgreicher einzustufen.
- ✓ **Stärken und Schwächen von Frauen** zu entdecken bzw. zu erkennen, um deren **Entscheidungen im Rahmen ihres (Aus)Bildungsweges** zu verbessern.
- ✓ **Das Selbstbild** mithilfe der Erstellung eines Kompetenzprofils **zu aktualisieren**, das die Ausgestaltung eines professionellen Profils einschließt.

Beispiele für die Verwendung des Fragebogens im Rahmen spezifischer Programme

Der Forward-Fragebogen lässt sich auf unterschiedliche Weise in Berufsberatungs- und Empowerment-Programme, Fortbildungs- oder Schulungskontexte übernehmen.

Im Rahmen der Aktivitäten von Forward konnten die Forward-Partnerinnen mehrere Verwendungsmöglichkeiten des Fragebogens testen, was seine Wirksamkeit und Vielfältigkeit bestätigte. Einige Beispiele finden sich weiter unten.

Die Verwendung des Forward-Fragebogens in der Berufsberatung, zur Bewertung und in Fortbildungsgruppen

Der Forward-Fragebogen kann mit Frauen als Teil einer kompetenzbasierten Herangehensweise durchgearbeitet werden, um so **das Konzept von Kompetenz zu vertiefen**.

Nach einer kurzen Einführung sollte die Betreuerin die qualitative und Selbstbewertungskomponente des Instruments hervorheben, dessen Zielsetzungen erklären und die Methodik anhand von Beispielen erläutern. Teilen Sie den Fragebogen aus und bitten Sie die Zielpersonen, diesen entweder gleich im Schulungsraum oder zuhause auszufüllen. Die

für die Beantwortung des Fragebogens benötigte Zeit wird unterschiedlich ausfallen. Bei der nächsten Gruppensitzung wird der Fragebogen besprochen.

Die Handouts für Frauen, darunter die Ergebnisse des Fragebogens sowie die Kompetenzkarte (Handouts 4 und 6), dienen dem Vergleich mit anderen Frauen, denen eine ähnliche Lebensgeschichte gemeinsam ist. Diese Diskussions- und Reflexionsphase innerhalb der Gruppe (die auch in Vieraugengesprächen verwendet werden kann) kann für die Frauen sehr bereichernd sein, liefert sie doch zusätzliche Elemente, die bei der Feststellung der tatsächlichen Kompetenzniveaus der Frauen hilfreich sein können.

Insbesondere das Handout 3 (mit den Punkten für jede Antwort) ist den Migrantinnen für die Interpretation und Diskussion der eigenen Kompetenzkarte eine große Hilfe, da darin das in jeder Frage behandelte spezifische Kompetenzelement erklärt wird.

Einige nützliche Fragen für die Steuerung der Diskussion: Spiegelt die Kompetenzkarte aus der Sicht der Frauen tatsächlich ihr spezifisches Kompetenzniveau wider? Und das ihrer Gruppenkameradinnen? Warum? Wie würden sie dies beweisen?

Am Ende des Gedankenaustauschs wird jede Frau gebeten, eine neue Kompetenzkarte als Ergebnis der gruppeninternen Verhandlung, Akzeptanz, Anerkennung und Erweiterung ihrer Kompetenzen zu zeichnen. Abweichungen (ob sie nun ein höheres oder niedrigeres Kompetenzniveau aufweisen) von den Ergebnissen des Fragebogens sind auf diese Weise durch die Intention gerechtfertigt, dem Verlauf der persönlichen Entwicklung und/oder der beruflichen Veränderung eine Richtung zu geben.

Die Verwendung des Forward-Fragebogens in diesem Kontext kann als Beispiel für seine exemplarische Fähigkeit zur Konsolidierung des **Empowerment-Prozesses** dienen.

Die Verwendung des Forward-Fragebogens in individuellen Berufsberatungsprogrammen und Kompetenzbilanz-Methoden

Im Rahmen individueller Berufsberatung und Kompetenzbilanz-Methoden lässt sich der Forward-Fragebogen als eine Möglichkeit verwenden, um **die Fähigkeit von Frauen zur Reflexion, Erkennung und Aktualisierung von Kompetenzen zu stärken**.

Nachdem die Ziele bzw. Bedeutung des Fragebogens erklärt wurden, wird er von der BetreuerIn an die Frauen ausgeteilt, die ihn anschließend jede für sich zuhause ausfüllen.

Die Rückkehr zum Setting des Vieraugengesprächs stellt eine gute Gelegenheit dar, jene Bereiche zu diskutieren, die bei den Frauen das lebhafteste Interesse bzw. die größte Besorgnis hervorgerufen haben, wodurch schließlich der Analyseprozess verbessert und in das Zentrum der Lebenserfahrung und Kompetenzbereiche gerückt wird. Insbesondere in Verbindung mit Frauen, die bisher nur über begrenzte Möglichkeiten zum offenen Gespräch verfügten, empfiehlt es sich, mehr Zeit auf die Entdeckungs- und Selbsterkenntnisphase zu verwenden.

Das individuelle Setting erlaubt es Frauen außerdem, sich gezielter mit jenen Stereotypen auseinanderzusetzen, welche die Ausbildung des weiblichen Selbstbildes einerseits und das Zustandekommen ihres Bildes von ihrer Umgebung andererseits beeinflusst haben.

Dem diametral gegenüber sind für die Verwendung mit Frauen, die bereits andere Konfrontationserfahrungen gemacht und sich folglich nicht nur daran gewöhnt haben, sondern

auch einen persönlichen Nutzen daraus ziehen konnten, die Beziehungen innerhalb einer Peer-Gruppe von besonders großem Nutzen.

Wird der Forward-Fragebogen auf diese Weise genutzt, bietet die Verhandlung seiner Ergebnisse eine hervorragende Gelegenheit, Situationen und Beispiele zu untersuchen und die Komplexität und Vielfältigkeit der Umstände aufzuzeigen, die zur Bereicherung von Kompetenzen führen. Es sei erneut darauf hingewiesen, dass Stereotype und Kritikpunkte dadurch deutlich zu Tage treten werden. In diesem Fall stellt die Verhandlung eine Art Selbstdialog dar, der durch die Rolle des Spiegels bzw. des Ansporns durch die BetreuerIn unterstützt wird.

Die Kompetenzkarte folgt am Ende dieses Interviews, um grafisch zu veranschaulichen, was die Frauen in sich selbst wiedererkennen. Exzellenzbereiche sowie noch zu verbessernde Gebiete können so in ihre persönlichen Aktionspläne inkludiert werden.

In diesem Fall wird der Forward-Fragebogen als aktivierender Auslöser von **Autonomie, Entscheidungsfindung und Empowerment** eingesetzt.

4.5. Die Verwendung des Forward-Portfolios

Laura Sales Gutiérrez und Mar Camarasa i Casals
 Surt Women's Foundation

unter Beteiligung aller Forward-Partnerorganisationen

Auf den folgenden Seiten finden sich einige Leitlinien für ExpertInnen zur Unterstützung von Migrantinnen bei der Ausarbeitung ihres Kompetenzportfolios.

Wie in Kapitel 3 beschrieben, handelt es sich beim Forward-Kompetenzportfolio um das Instrument, in dem Frauen alle relevanten Informationen für ihr persönliches Projekt zur Beschäftigungsfähigkeit und sozialen Teilhabe sammeln.

Das Dokument basiert auf dem Europass-Format, wurde jedoch entsprechend der charakteristischen Gegebenheiten des Forward-Projekts adaptiert. Die Leitlinien für Teilnehmerinnen und MediatorInnen sind ebenfalls Adaptierungen der Europass-Materialien, welche jedoch die Ergebnisse der im Rahmen von Pilotprojekten während des Projektverlaufs in den Partnerländern durchgeführten Tests berücksichtigen.¹¹

Es stehen **zwei Vorlagen** des Forward-Kompetenzportfolios zur Verfügung:

1. Ihr Kompetenzportfolio – Vorbereitung Ihres Entwurfs

Diese Vorlage wurde zum Ausdrucken und Verteilen an die Frauen entwickelt, sodass diese eine erste Entwurfsversion ihres Portfolios erstellen können.

Es wird empfohlen, dass Frauen im Einzel- oder Gruppensetting zunächst die Papierversion des Portfolios ausfüllen, wobei sie die Gelegenheit haben, in der Klasse oder während des Beratungsgesprächs mit der Beraterin Notizen oder Kommentare zu machen.

Diese Vorlagen beinhalten kurze Leitlinien, die die Frauen beim Verständnis der Inhalte der einzelnen Abschnitte unterstützen.

Die Seiten der Abschnitte zwei bis sechs können so oft wie notwendig ausgedruckt werden, um den Frauen ausreichend Platz und Gelegenheit zu geben, sämtliche Erfahrungen, Bildungs- und Ausbildungsniveaus und Kompetenzen anzuführen, über die sie verfügen.

2. Digitalvorlage des Kompetenzportfolios

Diese Vorlage steht als Word-Dokument auf der Projektwebseite zur Verfügung: <http://www.forwardproject.eu>.

Es enthält sämtliche Abschnitte des Portfolios, jedoch keine Anleitungen. Wir empfehlen die Nutzung dieser Vorlagenversion bei der Erstellung der abschließenden Version des Kompetenzportfolios.

¹¹Die Verwendung des Europass-Formats erfolgt unter Nennung der Quelle (© Europäische Union) sowie der Webadresse (<http://europass.cedefop.europa.eu>). Die Verwendung des Europäischen Sprachenpasses erfolgt unter Nennung der Quelle (© Europäische Union und Europarat) sowie der Webadressen (<http://europass.cedefop.europa.eu> und <http://www.coe.int/portfolio>).

Das Format ist für eine Verwendung in digitaler Form ausgelegt, kann allerdings auch ausgedruckt werden. Teilnehmerinnen können Abschnitte und eingerahmte Textfelder (Kasten) je nach Bedarf hinzufügen oder entfernen.

Die Integration des Portfolios in den Forward-Prozess

Die Erstellung des Portfolios ist ein fortlaufender, transversaler Prozess, der sich über die Dauer des gesamten Workshops erstreckt und keine isolierte Aktivität darstellt. Die **Forward-Toolbox** enthält zahlreiche, für diesen Zweck nützliche Instrumente, wobei jedoch die folgenden von besonderer Relevanz sind:

- ✓ Sämtliche Werkzeuge der Phase 2 in Abschnitt 1: „Auf dem Weg von persönlichen Ressourcen hin zu Kompetenzen“, der auf die Identifikation und die Entwicklung von Kompetenzen durch die Frauen abzielt.
- ✓ Die drei Werkzeuge der Phase 3, insbesondere dasjenige mit dem Titel „Vorbereitung des individuellen Portfolios“, das darauf abzielt, MediatorInnen und BeraterInnen dabei zu unterstützen, im Verlauf des gesamten Prozesses ausreichend Zeit für die Unterstützung der Frauen bei der Erstellung ihres individuellen Portfolios (und besonders beim den Kompetenzen gewidmeten Abschnitt) zu finden.
- ✓ Das individuelle Werkzeug des „Halbzeit-Interviews“ ist besonders nützlich, um die Bedürfnisse der einzelnen Migrantinnen herauszuarbeiten und sie bei der Identifikation der relevanten Dokumentationsunterlagen zur Erstellung des Portfolios zu unterstützen.

Allgemeine Empfehlungen für BeraterInnen und MediatorInnen

- ✓ BeraterInnen können den Frauen bei der Erstellung des Portfolios entweder im individuellen oder im Gruppen-Setting Unterstützung anbieten. Die Kombination aus beiden Settings kann sich als überaus nützlich und produktiv erweisen.
- ✓ Es wird empfohlen, dass die Frauen zunächst die Papiervorlage des Portfolios lesen und ausfüllen (diese enthält kurze Anleitungen und Tipps) und die derart gesammelten Informationen anschließend in ein digitales Dokument übertragen.
- ✓ Es ist wichtig, dass die BeraterInnen die Vorlage samt Anleitungen sorgfältig lesen und damit vertraut sind. Die für die Unterstützung der Frauen enthaltenen Anleitungen und Tipps sind auch für BeraterInnen überaus nützlich. Diese Anleitungen beziehen sich auf die Verwendung des Portfolios in englischer Sprache und in englischsprachigen Kontexten. Wir empfehlen eine Einbeziehung der spezifischen Europass-Anleitungen in den einzelnen Sprachen und für die jeweiligen EU-Mitgliedstaaten, welche im Internet unter der folgenden Adresse zur Verfügung stehen:
<http://europass.cedefop.europa.eu/en/documents/curriculum-vitae/templates-instructions>
- ✓ Drucken Sie die Seiten des Abschnitts 2-6 so oft wie notwendig aus und verteilen Sie sie an die Frauen. So können diese in einem entspannten Setting so viele Entwürfe wie nötig anfertigen.

- ✓ Wie auch beim Forward-Fragebogen besteht die Möglichkeit, dass Frauen, die die Sprache des Aufnahmelandes nicht sehr gut beherrschen, das Kompetenzportfolio in ihrer Muttersprache ausfüllen können. Zu diesem Zweck stehen die im Rahmen der Zusammenarbeit der Partnerorganisationen in sieben Sprachen erstellten Versionen zur Verfügung: Englisch, Finnisch, Deutsch, Italienisch, Litauisch, Rumänisch und Spanisch. Bitte berücksichtigen Sie, dass im Übersetzungsprozess möglicherweise einige Anpassungen des Portfolios vorgenommen wurden, um lokalen Gegebenheiten Rechnung zu tragen. Sämtliche Versionen stehen auf der Projektwebseite unter: <http://www.forwardproject.eu> zur Verfügung.
- ✓ Bitte vergessen Sie nicht, dass **das Kompetenzportfolio keinen unmittelbar für die Arbeitssuche verwendbaren Lebenslauf darstellt**, der direkt an mögliche Arbeitgeber verschickt werden kann. Es handelt sich vielmehr um ein Instrument zur Selbstreflexion für Frauen, mit dessen Hilfe sie ihre Erfahrungen, Kompetenzen und die entsprechenden Nachweisdokumente identifizieren und sammeln können. Nach Abschluss der Portfolio-Erstellung ist es ein Leichtes, einen Lebenslauf für eine konkretes Stellenangebot zusammenzustellen, da lediglich die relevanten Informationen ausgewählt und für die fragliche Arbeitsstelle adaptiert werden müssen. Daher sind die individualisierten Portfolios beispielsweise in Workshops zur Arbeitssuche überaus nützlich.

Die Struktur des Forward-Kompetenzportfolios

Die Vorlage des Forward-Kompetenzportfolios orientiert sich an der Struktur der Europass-Dokumente, diese wurde jedoch adaptiert, um den spezifischen Erfahrungen von Migrantinnen zu gerecht zu werden.

Das Forward-Kompetenzportfolio umfasst die folgenden Abschnitte:

- ✓ **Abschnitt 1. Persönliche Informationen.**
- ✓ **Abschnitt 2. Erfahrungen** (Dies umfasst nicht nur bezahlte Arbeit, sondern auch Erfahrungen aus unentgeltlichen Tätigkeiten, beispielsweise in Verbindung mit Betreuungsaufgaben, gemeinschaftlicher Teilnahme oder sogar dem Migrationsprozess selbst).
- ✓ **Abschnitt 3. Aus- und Fortbildung.**
- ✓ **Abschnitt 4. Kompetenzen.** Detaillierte Aufstellung der im Rahmen von Fortbildungen, Beschäftigungsverhältnissen sowie im Alltag erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen in Übereinstimmung mit der kompetenzbasierten Forward-Klassifikation (Basiskompetenzen, persönliche, soziale und Metakompetenzen) sowie die Kontextualisierung des Erwerbs jeder einzelnen Kompetenz.
- ✓ **Abschnitt 5. Sprachenpass.** Beschreibung der sprachlichen Fähigkeiten (Muttersprache, Fähigkeiten in der Sprache des Aufnahmelandes sowie in anderen Sprachen) auf der Grundlage der Struktur des Europäischen Sprachenpasses.
- ✓ **Abschnitt 6. Nachweis.** Tabelle mit Dokumentenliste zum Nachweisen der einzelnen Kompetenzen.
- ✓ **Abschnitt 7. Zusätzliche Informationen.**

✓ Abschnitt 8. Anhänge.

Es steht den beteiligten Expertinnen frei, die Struktur und die einzelnen Abschnitte des Portfolios zu verändern, damit sie den Anforderungen des lokalen Arbeitsmarktes sowie den jeweiligen individuellen Bedürfnissen besser entsprechen. So können in Fällen, in denen die betreute Migrantin über wenig Lebens- oder Arbeitserfahrung verfügt, zuerst Bildung und Ausbildung beschrieben werden.

Gleichfalls ist es möglicherweise nicht in jedem Fall nützlich, alle Erfahrungen und Kompetenzen eines Individuums in die Zusammenstellung des Portfolios aufzunehmen. BeraterInnen sollten vielmehr die Migrantin dabei unterstützen, ihre Ziele zu analysieren und die relevanten Informationen zu priorisieren.

Spezifische Leitlinien für die Abschnitte 2 (Erfahrung) und 3 (Bildung und Ausbildung)

Migrantinnen tendieren möglicherweise dazu, sich nur auf die Arbeits- und Ausbildungserfahrungen zu konzentrieren, die sie im Aufnahmeland machen konnten. Es ist wichtig, sie dazu zu ermutigen, ihre gesamten Erfahrungen als Kontinuum zu sehen und darin auch den Migrationsprozess selbst aufzunehmen.

Expertinnen sollten die Frauen dabei unterstützen, die Informationen so zu präsentieren, dass sie den Anforderungen des lokalen Arbeitsmarktes entsprechen.

In Bezug auf Aus- und Weiterbildungskurse kann die Referenz auf bzw. die Anlehnung an internationale Äquivalente zu einer überaus herausfordernden Aufgabe werden. Die folgende Ressource zum von der UNESCO erarbeiteten internationalen Standard von Bildungsklassifikation namens ISCED (International Standard Classification of Education) kann diesbezüglich eine nützliche Hilfe für BeraterInnen und MediatorInnen darstellen: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/isced97-en.pdf>

Spezifische Leitlinien für Abschnitt 4: Kompetenzen

Dieser Abschnitt ist den Fertigkeiten und Kompetenzen gewidmet, welche im Laufe des Alltags- und Berufslebens gesammelt wurden, die jedoch nicht notwendigerweise durch formale Zertifikate oder Diplome nachgewiesen und abgedeckt werden. Anders gesagt handelt es sich hier um eine Zusammenstellung von Fertigkeiten und Kompetenzen, die sowohl im Rahmen von Bildungs- und Ausbildungskontexten als auch in informellen oder nicht-formalen Zusammenhängen (im Laufe von beruflichen, Freizeit- oder familiären Aktivitäten) erworben wurden. Dies schließt selbstverständlich die Migrationserfahrung in allen ihren Phasen (Aufbruch, Reise, Niederlassung) mit ein.

Die folgenden Kategorien beschreiben die unterschiedlichen Arten von Kompetenzen der Forward-Klassifikation. Bitte verwenden Sie die vollständige Liste mit den entsprechenden Definitionen als Leitlinie:

- ✓ Basiskompetenzen (mit Ausnahme von Sprach- und Kommunikationskompetenz, welche im nächsten Portfolio-Abschnitt behandelt werden).
- ✓ Persönliche Kompetenzen.
- ✓ Soziale Kompetenzen.
- ✓ Metakompetenzen.

Expertinnen finden im Forward-Handbuch und in der Werkzeugkiste zahlreiche nützliche Materialien, welche bei der Identifikation von Kompetenzen unterstützen. Kapitel 4.2 (“Wie man in der Begleitung von Frauen Kompetenzen erkennt”) enthält nützliche Leitlinien für MediatorInnen und BeraterInnen, ebenso wie die einzelnen Werkzeuge der Forward-Toolbox. Das Kompetenzerwerbs-Tagebuch hingegen kann beispielsweise bei der Erarbeitung und Vervollständigung des Portfolios eine wertvolle Unterstützung für die Frauen darstellen.

Die rechte Spalte der Kompetenztabellen bietet den Frauen Raum für die Erklärung des jeweiligen Kontexts, in dem sie die betreffende Kompetenz erworben haben.

Die Teilnehmerinnen sollten dazu ermutigt werden, ihre Erfahrungen zu analysieren, um ihre Kompetenzen sichtbar zu machen. Nicht alle Kompetenzen sind jedoch für jede Frau gleich relevant; gibt es also für einzelne Kompetenzen nichts Aussagekräftiges anzumerken, können diese unausgefüllt bleiben.

Spezifische Leitlinien für Abschnitt 5: Sprachenpass

Dieser Abschnitt basiert auf der Struktur des Europäischen Sprachenpasses. Die Frauen werden gebeten, für jede Sprache die folgenden Informationen anzugeben:

- ✓ Name der Sprache.
- ✓ Selbstbewertung der sprachlichen Fähigkeiten; mittels eines Rasters, der auch zur Darstellung der verschiedenen Niveaus des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (European Language Levels, CEFR) für mehrere sprachliche Kompetenzen (Hörverständnis, Lesekompetenz, mündlicher Ausdruck und mündliche Interaktion sowie schriftlicher Ausdruck) verwendet wird. Detaillierte Informationen diesbezüglich finden Sie im Handout „Selbstbewertungsraster für sprachliche Fähigkeiten“.
- ✓ Diplom(e) oder Zertifikat(e) zum Nachweis der sprachlichen Fähigkeiten.
- ✓ Sprachliche Erfahrung(en). Hier können alle Arten von Erfahrungen in Zusammenhang mit sprachlicher Weiterentwicklung angeführt werden, egal, ob sie im Heimat- oder Aufnahmeland bzw. in der Vergangenheit erfolgt oder aktueller Natur sind. Ähnlich wie im den Kompetenzen gewidmeten Abschnitt 4 findet sich hier Raum, um den Erwerb der einzelnen Kompetenzen im Verlauf eines Lebens durch Angabe der jeweiligen Orte und Aktivitäten, also der spezifischen Umstände des Kompetenzerwerbs, zu kontextualisieren.

Frauen sollten dazu ermutigt werden, ihr gesamtes sprachliches Kapital zu beschreiben, einschließlich ihrer Beherrschung der Sprache des Aufnahmelandes.

Sowohl die Erfahrungen im Heimatland als auch jene, die während der Migration gemacht wurden, sind zu berücksichtigen.

Spezifische Leitlinien für Abschnitt 6: Nachweis

Dieser Abschnitt enthält eine Liste der spezifischen Unterlagen und Dokumente, die zum Nachweis spezifischer Kompetenzen dienen, und die in den Anhängen des Portfolios gesammelt und bereitgestellt werden.

Für jedes einzelne Nachweisdokument ist der Dokumentenname anzugeben sowie eine kurze Beschreibung des Inhalts und der nachgewiesenen Kompetenzen anzufertigen.

Spezifische Leitlinien für Abschnitt 7: Zusätzliche Informationen

Dieser Abschnitt ermöglicht die Aufnahme von weiteren relevanten Informationen. Einige Beispiele dafür: weitere Zertifikate, Führerschein, Publikationen oder Forschungsarbeiten; Mitgliedschaft in einem Berufsverband, etc.

Allgemeine Empfehlungen bei der Vorbereitung der digitalen Version:

- ✓ Beibehaltung der vorgeschlagenen Schrift sowie der Formatierung (Layout).
- ✓ Beibehaltung der Formulierungen in der linken Spalte.
- ✓ Vermeidung der Verwendung von Unterstreichungen, Großbuchstaben oder Hervorhebung durch fetten Schriftschnitt für ganze Sätze, da dies die Lesbarkeit des Dokuments beeinträchtigt.
- ✓ Vermeidung der Aufteilung eines zu einer Überschrift gehörenden Eintrags auf zwei Seiten (z. B. die Liste der Fortbildungskurse) – um dies zu vermeiden, verwenden Sie den Befehl für Seitenumbruch in Ihrem Textverarbeitungsprogramm.
- ✓ Zur Veränderung der Reihenfolge der Überschriften verwenden Sie bitte die Befehle zum Ausschneiden und Einfügen ('copy/paste') Ihrer Textverarbeitungssoftware.
- ✓ Zum Löschen von Überschriften (z. B. einer spezifischen Kompetenz, für die keine Information bereitgestellt werden kann) verwenden Sie bitte Befehl zum Ausschneiden in Ihrem Textverarbeitungsprogramm.
- ✓ Alle Tabellen können so oft wie nötig (unter Verwendung der Befehle für Kopieren und Einfügen Ihres Textverarbeitungsprogramms) kopiert und vervielfältigt werden.

4.6. Erleichterung der Validierung von formalen, nicht formalen und informellen Lernergebnissen von Migrantinnen

Maria Toia, IREA

Laura Sales Gutiérrez und Mar Camarasai Casals, Surt Women's Foundation

Die Validierung von Kompetenzen: Warum und wie?

Wie im Abschnitt zum konzeptuellen Rahmen des Projekts (*siehe Abschnitt 2.1*) dargelegt, handelt es sich bei der **Validierung von Lernergebnissen** um die Bestätigung durch eine kompetente Stelle, dass Wissen, Fertigkeiten und/oder Kompetenzen, die von einem Individuum in formalen, nicht-formalen und informellen Lernzusammenhängen erworben wurden, unter Verwendung vordefinierter Kriterien bewertet und als den Anforderungen eines Validierungsstandards entsprechend eingestuft wurden. Üblicherweise führt eine Validierung zu einer Zertifizierung.

Mit den Informationen in diesem Kapitel möchten wir **Expertinnen dabei helfen, Migrantinnen im Prozess der Validierung und Zertifizierung** der Fertigkeiten, des Wissens und der Erfahrungen zu **unterstützen**, welche sie in formalen, nicht-formalen und informellen Lernkontexte erworben haben. Es ist von besonderer Bedeutung, dass alle wertvollen und nützlichen Kompetenzen erkannt und formalisiert werden, da dies eine wirksame Maßnahme zur Verbesserung der Teilhabe am Arbeitsmarkt sowie der sozialen Teilhabe darstellt.

Migrantinnen sind eine **für eine derartige Validierung besonders relevante Zielgruppe**, da sie unter Umständen in ihrem Heimatland Fertigkeiten und Kompetenzen erworben haben, die im Aufnahmeland nicht in ausreichendem Maß anerkannt werden, was ihre Integration in den Arbeitsmarkt behindert und erschwert. In Bezug auf diese mangelnde Anerkennung sind Migrantinnen doppelt betroffen, da manche ihrer Kompetenzen, die im Rahmen unentgeltlicher, traditionell weiblicher Tätigkeiten erworben wurden, gesellschaftlich nach wie vor unterbewertet sind.

Außerdem sehen sich Migrantinnen mit **Schwierigkeiten bei der vollständigen Anerkennung ihrer formalen Qualifikationen** im Aufnahmeland konfrontiert (Duchemin, Hawley, 2010). Dies stellt für viele Migrantinnen ein schwerwiegendes Problem dar, vor allem für jene, die einen Universitätsabschluss haben, da die mangelnde Anerkennung die bestehende Tendenz zur Unterbeschäftigung in schlecht bezahlten Positionen zusätzlich verstärkt.

ExpertInnen sollten mit den verfügbaren Verfahren und Ressourcen für die Anerkennung formaler Qualifikationen, die von Migrantinnen in ihren Heimatländern erworben wurden, umfassend vertraut sein und ihnen die für die erfolgreiche Anerkennung notwendige Unterstützung zuteil werden lassen. Aus mehreren Gründen ist dies jedoch nicht immer das effizienteste Verfahren. Wie im Rahmen der durchgeführten Forschungsarbeiten gezeigt werden konnte, können langwierige, anstrengende und kostenintensive Anerkennungsverfahren für die kurzfristigen Ziele von Frauen bezüglich Arbeitsplatzvermittlung und Einstieg in Weiterbildungsprogramme sogar hinderlich sein. Auch aus diesem Grund stellt die Validierung von Kompetenzen – mit oder ohne offizieller

Anerkennung – einen Weg zur Eröffnung und Förderung der Teilhabe am Arbeitsmarkt und der sozialen Teilhabe von Migrantinnen dar. Forward hat zum Teil versucht, diese Idee in der Praxis umzusetzen, indem eine nicht-offizielle Anerkennung und Validierung der Kompetenzen von Migrantinnen durch ein externes ExpertInnen - Gremium angeboten wird.

Im Zusammenhang mit der Validierung von Kompetenzen von Migrantinnen sind einige direkte und indirekte **Vorteile** anzuführen:

- ✓ Die Motivation der Teilnehmerinnen, Validierungsgelegenheiten wahrzunehmen, kann den Zugang zu einem Weg des lebenslangen Lernens, zu einer Anstellung oder einfach ein Mittel zum Erreichen „weicherer“ Ergebnisse darstellen, wie zum Beispiel gesteigerte Selbstkenntnis und verbessertes Selbstbewusstsein (Duchemin, Hawley, 2010).
- ✓ Die Validierung erworbener Kompetenzen hilft sozialen Randgruppen, sich wieder in den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft als Ganzes zu integrieren (Otero, McCoshan, Junge, 2005).
- ✓ Im Fall von Immigrantinnen und Flüchtlingen kann die Identifikation und Validierung von Kompetenzen aus früheren Bildungs- und/oder Arbeitskontexten zur Vermeidung von Rassismus und Diskriminierungen beitragen (European Commission, 2009).
- ✓ Die Anerkennung von nicht-formalen und informellen Lernergebnissen wird zu einem wirksamen Mechanismus für soziale und berufliche Integration, vor allem, wenn das Anerkennungsverfahren in relative kurzer Zeit abgewickelt werden kann (Werquin, 2010).
- ✓ Der Zugang zu Arbeit spielt bei der Integration eine Schlüsselrolle (Match, 2011).

Die Schritte im Rahmen des Validierungsprozesses: Unterschiedliche Ansätze in Europa

Wie bereits im konzeptuellen Rahmen des Projekts (*siehe Kapitel 2*) angemerkt, können sich die Verfahren und Schritte des Validierungsprozesses von einem Land zum anderen je nach formalen Richtlinien und den am Validierungs- und Zertifizierungsprozess beteiligten Behörden und ihren Zuständigkeiten stark voneinander unterscheiden. In einigen Ländern wird der gesamte Validierungs- und Zertifizierungsprozess wie in Rumänien von einem Zentrum für die Evaluierung und Zertifizierung von Kompetenzen abgewickelt, während in anderen Ländern (z. B. Frankreich, Niederlande, etc.) externe Stellen für die Zertifizierung zuständig sind. Entsprechend der jeweiligen Bedingungen bestehen also Unterschiede bezüglich der einzelnen in diesem Prozess durchzuführenden Schritte.

Ähnliches gilt für die Rolle der EvaluatorInnen. In manchen Ländern können ExpertInnen für Berufsberatung oder Kompetenzbewertung die betreute Person nur im Rahmen der ersten Phase unterstützen, in der es um Information, Identifikation und Dokumentation geht; in anderen Ländern hingegen können BerufsberaterInnen und ExpertInnen für Kompetenzbewertung den gesamten Validierungsprozess durchführen und die Zertifizierung erfolgt durch eine externe Organisation (Sava and Crasovan, 2013).

Verschiedene offizielle Stellen unterscheiden drei oder vier Schritte im Rahmen des Validierungs- und Zertifizierungsprozesses, je nach Schwerpunktsetzung im Verlauf des

kontinuierlichen Prozesses und dessen Ablauflogik. Beispielsweise unterscheiden das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) und der Europarat (2012) vier Phasen: (1) Identifikation, (2) Dokumentation, (3) formale Bewertung, (4) Anerkennung und nachfolgende Zertifizierung (Europarat, 2012, S.17).

Die OECD (Werquin, 2010, S.8) unterscheidet: “den ersten Schritt der Identifikation und Dokumentation – die Identifikation dessen, was jemand weiß oder kann, und üblicherweise dessen Aufzeichnung. Dabei handelt es sich um eine persönliche Phase, die möglicherweise mit Begleitung und Betreuung stattfindet. Der zweite Schritt besteht in der Feststellung, was jemand weiß oder kann. Dabei kann es sich um eine persönliche Phase der Selbst-Evaluierung handeln (mit oder ohne Feedback) oder es können, bei Vorliegen signifikanter Formalisierung, externe Bewertungsinstanzen involviert sein. Beim dritten Schritt handelt es sich um die Validierung – die Überprüfung, ob das Wissen oder Können einer Person bestimmten Anforderungen, Referenzwerten oder -standards entspricht. In dieser Phase wird ein Leistungsniveau festgelegt, dessen Überprüfung die Beteiligung einer dritten Partei erfordert. Der vierte Schritt besteht in der Zertifizierung – damit wird attestiert, dass das Wissen oder Können einer Person bestimmte Anforderungen erfüllt, was durch die Ausstellung einer diesbezüglichen Bestätigung bezeugt wird. Dazu ist die Beteiligung einer akkreditierten Behörde notwendig, die die Leistung und deren Niveau zertifiziert. Beim letzten Schritt handelt es sich um die *soziale Anerkennung* – die Akzeptanz des Wissens oder Könnens einer Person durch die Gesellschaft. Letztendlich wäre es im Rahmen von Anerkennungsprozessen möglich, vollständige Äquivalente zu in formalen Kontexten erworbenen Qualifizierungen zu liefern”.

Auf europäischer Ebene haben die Übereinkunft zu *Gemeinsamen Europäischen Grundsätzen zur Identifikation und Anerkennung des nicht-formalen und informellen Lernens* (2004) und die darauffolgenden *Europäischen Leitlinien für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens* (2008) eine Dynamik der Konsolidierung von Validierungsprozessen in Europa ausgelöst. Seit 2004 wurden diese Prinzipien (*siehe Abschnitt 2.1 für eine Zusammenfassung*) in verschiedenen Ländern als Referenz für nationale Entwicklungen herangezogen. Es ist auch zu berücksichtigen, dass bestehende Verfahren in manchen Fällen derzeit nur für die jeweiligen Staats- oder EU-Bürger, nicht jedoch für MigrantInnen verfügbar sind.

Wie kann Forward zur Validierung der Kompetenzen von Migrantinnen in den EU-Mitgliedstaaten beitragen?

Angesichts der unterschiedlichen Klassifizierungsschemata und der verschiedenartigen Einteilung der im Rahmen von Validierungs- und Zertifizierungsprozessen zu absolvierenden Schritte ist es unmöglich, allgemeingültige Rahmenvorgaben vorzulegen, die in Bezug auf die unterschiedlichen Realitäten in den einzelnen Staaten anwendbar wären. Trotzdem ist die Förderung der Validierung der Kompetenzen von Migrantinnen eines der zentralen Anliegen von Forward, in dessen Rahmen politische Entscheidungsträger und Beamte sensibilisiert wurden, um dort, wo noch keine derartigen Validierungsprozesse bestehen, das Eintreten für deren Umsetzung bzw. um andernorts die Konsolidierung bestehender Prozesse zu fördern, um diese möglichst wirksam zu gestalten und Migrantinnen in anderen Kontexten zugänglich zu machen. Darüber hinaus bemüht sich Forward mit seinen Materialien auch, die allgemein soziale Anerkennung der Kompetenzen von Migrantinnen sowie die informelle (mündliche)

Validierung der Kompetenzen von Migrantinnen durch ein externes ExpertInnen - Gremium zu fördern.

Parallel dazu wurden die Forward-Materialien unter Berücksichtigung einer europäischen Dimension entwickelt, was eine **Integration in aktuelle oder zukünftige Validierungsverfahren möglich macht**, insbesondere:

- ✓ Die Forward-Kompetenzliste und die dazugehörigen Definitionen umfassen bereits im EU-Rahmen definierte Kompetenzen.
- ✓ Das Forward-Kompetenzportfolio basierend auf dem Rahmen, der Struktur und den Konzepten des Europass-Lebenslaufs und des Europäischen Sprachenpasses.

Die Forward-Methodik verwendet eine Portfolio-Methode, also eine Sammlung von Dokumenten inklusive Nachweis spezifischer Kompetenzen in Form relevanter Dokumente. Diese Bewertungsmethode wird für die Validierung von nicht-formalem und informellem Lernen in der Europäischen Leitlinie für die *Validierung nicht-formalen und informellen Lernens* empfohlen. Das Portfolio, das eine organisierte Sammlung von Materialien zur Präsentation und Überprüfung von durch Erfahrung erworbenem Können und Wissen darstellt, wird als „von besonderer Relevanz für die Validierung nicht-formaler und informeller Lernergebnisse“ angesehen, „da es den individuellen Kandidaten ermöglicht, sich aktiv an der Nachweissammlung zu beteiligen und da es außerdem eine Mischung unterschiedlicher Ansätze bietet, welche die generelle Validität des Prozesses stärken“ (Cedefop, 2009).

Der Forward-Ansatz liegt ganz auf einer Linie mit den *Gemeinsamen Europäischen Prinzipien für die Identifikation und Validierung des nicht-formalen und informellen Lernens* und den nachfolgenden *Europäischen Leitlinien*. Einige dieser Prinzipien stellen Schlüsselemente im Forward-Ansatz dar und sollten daher von allen ExpertInnen, die das Forward-Modell umsetzen, unbedingt berücksichtigt werden:

- ✓ Die Migrantin steht im Zentrum der Validierung.
- ✓ Der gesamte Prozess sollte freiwillig unternommen werden.
- ✓ Die Privatsphäre von Migrantinnen ist zu respektieren.
- ✓ Gleichberechtigter Zugang und gerechte Behandlung sind sicherzustellen.

Die Erleichterung des Validierungsprozesses

Die sorgfältig auf die Bedürfnisse jedes einzelnen Individuums zugeschnittene Begleitung ist im Validierungsprozess unabdingbar. Dies umfasst die Produktion und Verteilung von Informationen, die Motivation potenzieller Kandidatinnen und das Angebot personalisierter Beratung und Unterstützung im Verlauf des gesamten Prozesses, von der Identifikation von Lernergebnissen bis hin zu deren Zertifizierung. Dies kann sich über Monate hinweg erstrecken.

Der Validierungsprozess kann sich komplex und schwierig gestalten und erfordert ein hohes Maß an professionellen Fertigkeiten von den ExpertInnen. Um das Forward-Modell angemessen anwenden und entsprechende Unterstützung und Beratung für Migrantinnen bereitstellen zu können, empfehlen wir ein bestimmtes Mindestniveau an Kompetenzen für

Validierungs ExpertInnen (siehe Abschnitt 4.1 zu den Kompetenzen von Begleiterinnen und 4.2 zum Erkennen von Kompetenzen).

Die Ausbildungs- und Qualifikationsniveaus für Validierungs ExpertInnen sind in Europa extrem unterschiedlich und in vielen Ländern gibt es momentan keinen einzigen anerkannten professionellen Mindeststandard für das Anbieten von Kompetenzvalidierung. Das Forward-Modell ist unter Berücksichtigung dieser Disparität an ExpertInnen gerichtet, die ausreichend Erfahrung besitzen, um hochqualitative Dienstleistungen zu erbringen.

Der Validierungsprozess umfasst die Beteiligung unterschiedlicher ExpertInnen. Zwei Schlüsselrollen werden dabei von den BeraterInnen und den BewerterInnen eingenommen:

- ✓ **BeraterInnen** erleichtern den gesamten Validierungsprozess und sollten unter anderem über folgende Elemente verfügen: eingehende Kenntnis des Bildungssystems und des Validierungsprozesses, Verständnis des Arbeitsmarktes. Dies impliziert auch ein Netzwerk an ExpertInnen kontakten, die zur Beantwortung spezifischer technischer Fragen kontaktiert werden können.
- ✓ **BewerterInnen** suchen und überprüfen Nachweise der Lernergebnisse von Individuen und beurteilen, ob diese bzw. welche von ihnen spezifischen Standard entsprechen. Sie müssen mit Validierungsstandards und den jeweiligen Bewertungsmethoden vertraut sein. Sie sollten kein persönliches Interesse am Ergebnis der Validierung haben, um ihre Unparteilichkeit sicherzustellen und sie sollten in der Lage sein, Vertrauen sowie ein angemessenes psychologisches Setting für die Kandidatinnen zu schaffen.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Leitlinien wurden ausdrücklich für die Rolle von BeraterInnen als MediatorInnen im Validierungsprozess erstellt und nicht für die Rolle der BewerterInnen.

Möglicherweise notwendige Informationen für den Validierungsprozess

Die in der nachfolgenden Tabelle enthaltenen nützlichen Informationen können ExpertInnen dabei helfen, die möglicherweise von Migrantinnen benötigte Information und Unterstützung im Verlauf der einzelnen Etappen des Validierungsprozesses zu verstehen (Cedefop, 2009).

| Vor der Entscheidungsfindung | Während des Validierungsprozesses | Nach dem Validierungs- oder Zertifizierungsprozess |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mehrwert. ✓ Erwartungen. ✓ Welchen Standards muss entsprochen werden. ✓ Welche Form soll der Nachweis von Lernergebnissen annehmen. ✓ Zeitplan für die Validierung. ✓ Kosten. ✓ Ablauf. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formen des Nachweises von Lernergebnissen. ✓ Hinlänglichkeit von Nachweisen. ✓ Qualität und Standards. ✓ Präsentation von Nachweisen. ✓ Bewertung und beste Herangehensweise an den Prozess. ✓ Verfügbare Unterstützung. ✓ Berufungsverfahren. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Potentielle Wege, die zu weiterer Qualifikation führen. |

Adaptiert nach Cedefop (2009). *Europäische Leitlinien für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.

Migrantinnen werden sich im Laufe der einzelnen Projektetappen einem unterschiedlichen Spektrum an Auswahlmöglichkeiten gegenübersehen. BeraterInnen sollten sich dessen bewusst sein, um den Frauen jederzeit die richtige Unterstützung zukommen lassen zu können. Die nachfolgende Tabelle kann dabei nützliche Dienste leisten (Cedefop, 2009).

| Individuelle Wahlmöglichkeiten im Zuge der Validierung | | |
|--|--|---|
| Validierungsetappe | Wahlmöglichkeit | Anmerkungen |
| Zugang und Motivation | Überlegen, ob mit einer intensiven Auseinandersetzung mit vorherigen Lernerfahrungen begonnen werden soll oder nicht und ob Validierungsgelegenheiten vorhanden und angemessen sind. | Wichtig ist hier die Motivation , den Prozess in Angriff zu nehmen. Persönliche Gründe können auf der Steigerung des Selbstwertgefühls oder auf wirtschaftlichen Überlegungen basieren, wie dem Finden einer neuen Stelle oder dem Aufnahmeprozess für ein formales Lernprogramm. Manchmal gelingt es Arbeitgebern, derartige Validierungsüberlegungen mittels veränderten Arbeitsabläufen und dem |

| | | |
|-------------------------------|--|---|
| | | <p>Angebot neuer Möglichkeiten hervorzurufen, die den Nachweis von Kompetenzen notwendig machen.</p> <p>Eine weitere bedeutsame Vorgabe für diese Etappe besteht darin, in welchem Ausmaß Individuen zur Steuerung ihrer Beteiligung an der Validierung in der Lage sind bzw. in welchem Ausmaß sie sich selber als dazu ermächtigt einschätzen.</p> |
| Initiation | Die erlernten Kenntnisse und Fähigkeiten identifizieren und grob umreißen. | Akkurate, zeitgerechte und verfügbare Informationen, Ratschläge und Anleitungen sind von entscheidender Bedeutung für die Entscheidung zum Fortsetzen des Dokumentationsprozesses sowie für die Entscheidung, sich zusätzliches Wissen anzueignen. |
| Vordokumentation | <p>Wie gelangt man an das Wissen über die Anforderungen des Dokumentationsprozesses?</p> <p>Sollte zur Dokumentation übergegangen werden?</p> | Ausgangspunkt für die Identifikation sind die für die formale Qualifikation oder ein bestimmtes Stellenangebot erwarteten Standards. |
| Dokumentation | <p>Wie werden Nachweise am besten erbracht bzw. dargestellt? Was macht ausreichende Nachweise aus?</p> <p>Wie soll mit Bereichen umgegangen werden, die nicht durch ausreichende Nachweise unterstützt werden?</p> <p>Was sollte zur Validierung eingereicht werden?</p> | <p>Aus der individuellen Perspektive betrachtet, stellt dies den grundlegenden Teil der Validierungsübung dar. Im Verlauf des Prozesses zutage tretende Probleme müssen (hinsichtlich Inhalt und Dokumentationsprozess) mit Expertinnen/Beraterinnen besprochen werden. Entscheidungen zur Hinlänglichkeit der Nachweise basieren auf diesen Diskussionen.</p> <p>Die Notwendigkeit zusätzlichen Lernens wird im Zuge dieser Dokumentation eindeutig ersichtlich werden.</p> <p>Auch hier wird guter Rat vonnöten sein.</p> |
| Informelle Anerkennung | Soll eine informelle Anerkennung des Nachweises von dokumentierten Kompetenzen angestrebt bzw. akzeptiert werden? | Manchmal kann es sich dabei um eine automatische Anerkennung handeln, beispielsweise wenn diese Teil eines unternehmerischen |

| | | |
|------------------------------------|---|---|
| | | Bewertungsschemas ist. Ansonsten kann der dokumentierte Nachweis möglicherweise im Rahmen eines Ansuchens um eine Beförderung oder einer Anfrage zur Teilnahme an einem Fortbildungs- bzw. Schulungsprogramm verwendet werden. |
| Zusätzliches Lernen | Ist zusätzliches Lernen notwendig und wie können Lernerfahrungen am besten zu organisiert werden? | Das Bedürfnis nach zusätzlichem Lernen könnte im Zuge der Verwendung von Standards für die Dokumentation (Lernlücken) oder aufgrund der Notwendigkeit aufkommen, kürzlich erworbenes bzw. aktuelles Wissen aus einem wohlbekannten Bereich unter Beweis zu stellen. Solche Lernergebnisse lassen sich am besten über Vorkehrungen für unterschiedliche Arbeitserfahrungen oder ein formales Lernprogramm erreichen. |
| Einreichung zur Validierung | Erfüllt der Nachweis die Validierungsstandards? Wie bereitet man sich am besten auf Interviewfragen und eine unabhängige Bewertung vor? | Unabhängiger Rat bezüglich der Hinlänglichkeit der Nachweise und der bestmöglichen mündlichen Unterstützung der Nachweislage ist notwendig. |
| Validierung | Wie lassen sich die unterschiedlichen Validierungsergebnisse verstehen und verwenden? | Leistungspunkte sowie eine teilweise und vollständige Qualifikation sind die möglichen Ergebnisse und können allesamt in unterschiedlichen Situationen von Nutzen sein. |
| Zertifizierung | Soll eine Zertifizierung angestrebt werden oder nicht? | Bezüglich des Mehrwerts der Zertifizierung ist Beratung notwendig. |
| Zusätzliche Qualifizierung | Entschluss, in Bezug auf Lernen und Zertifizierung einen Schritt weiter zu gehen. | Bekanntermaßen führt Anerkennung zum Wunsch, mehr zu lernen und weitere Qualifikationen zu erwerben. |

Quelle: Cedefop (2009). *Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, Seiten 51-52.

Wie erfolgt die Auswahl des zu bewertenden Lernens?

Der Erfahrungsreichtum von Migrantinnen lässt sich mitunter in eine lange Liste aus unterschiedlichen Lernkontexten und -erfahrungen überführen. Es kann notwendig werden, einige Kriterien anzuwenden, um die relevantesten Lernergebnisse auszuwählen und in das Portfolio zu übernehmen.

Diese Kriterien werden gewiss von Frau zu Frau sowie entsprechend der jeweiligen (berufsbezogenen) Integrationsziele variieren. Nachfolgend finden sich jedoch einige in den *Europäischen Leitlinien für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens* empfohlene Kriterien, die für jene BeraterInnen von Nutzen sein könnten, welche die Vorbereitung des Portfolios unterstützen:

- ✓ Den Umfang von zu bewertenden Wissensbeständen, Fähigkeiten und Kompetenzen;
- ✓ Die notwendige Lerntiefe;
- ✓ Die Aktualität von Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen.
- ✓ Die Hinlänglichkeit der Information aus der Sicht von GutachterInnen, damit diese eine Entscheidung treffen können.
- ✓ Die Authentizität der Nachweise in Form der Lernergebnisse der Kandidatinnen.

Weitere Empfehlungen für BeraterInnen

Am Beginn des Validierungsprozesses mit einer Migrantin steht eine ganze Reihe an Fragen und Überlegungen, die es zu bedenken gilt, damit BetreuerInnen das Beste aus diesem Prozess herausholen können:

- ✓ Die Sitzungen mit der Migrantin sollten unbedingt in einer sicheren Umgebung stattfinden. Um der Frau das Besprechen häufig äußerst privater Angelegenheiten zu erlauben, ist es notwendig, ihr eine private Atmosphäre zu bieten.
- ✓ Hat die Migrantin irgendwelche zusätzlichen Bedürfnisse? Braucht sie aufgrund einer körperlichen Behinderung vielleicht bestimmte Hilfestellungen bzw. Anpassungen? Ist ihr das Gesprächszimmer zugänglich? Die Lern- bzw. Kommunikationsbedürfnisse der Migrantin sollten erhoben und ein an ihre Bedürfnisse angepasstes Kommunikations- bzw. Informationsangebot sollte sichergestellt werden. Beispielsweise wird eine an Dyslexie leidende Frau schriftlich abgefasste Unterlagen, die ihrer Situation Rechnung tragen, zu schätzen wissen (buntes Papier, etc.). Im Falle von Migrantinnen darf natürlich auch die sprachliche Komponente nicht vernachlässigt werden, die entsprechende Auswirkungen auf die Kommunikation hat. BetreuerInnen, die die Muttersprache von Migrantinnen sprechen, sind von Vorteil, und SprachvermittlerInnen können einen äußerst hilfreichen Beitrag leisten.
- ✓ Einigung auf einen Aktionsplan mit der Migrantin. Eine umfassende Erklärung des gesamten Validierungsprozesses wird notwendig sein. Migrantinnen sollten wissen, was genau von ihnen erwartet wird, wie lange dieser Prozess voraussichtlich dauern wird und

ob sie schriftliche Dokumente verfassen müssen. In erster Linie müssen sie natürlich wissen, inwieweit dieser Prozess nützlich für sie ist. Beim ersten Treffen sollten die Anforderungen der Migrantinnen herausgearbeitet bzw. deren Ziele festgelegt werden; z. B. innerhalb eines bestimmten Zeitraumes eine Anstellung zu finden. Die Frau muss unbedingt verstehen, wie dieser Prozess für diese Zielsetzungen von Nutzen sein kann – so wird sie sich wohlfühlen und sich bereitwillig und motiviert engagieren.

- ✓ Der Migrantin versichern, dass sämtliche geteilten Informationen vertraulich behandelt werden. Es leuchtet ein, dass der Großteil der im Portfolio bereitgestellten Informationen relativ detailliert sein muss, was aber mit jeder einzelnen Frau gesondert überprüft werden sollte. Im Laufe der Sitzungen geben die Frauen möglicherweise äußerst persönliche Details preis und Betreuerinnen müssen unbedingt die Zustimmung der Betreuten einholen, bevor sie irgendwelche Informationen an Dritte weitergeben.
- ✓ Vor dem Beginn des Prozesses kann es nützlich sein, ein erstes Treffen mit der Migrantin abzuhalten, um Rapport herzustellen und eine gute Arbeitsbeziehung aufzubauen. Die individuellen Interviewinstrumente in der Forward-Toolbox könnten in dieser Hinsicht nützlich sein. Vertrauen ist ein wichtiger Faktor innerhalb dieses Prozesses und eine informelle Einführungssitzung stellt eine gute Gelegenheit dar, jede der Frauen besser kennenzulernen; außerdem gewöhnen sich die Frauen dadurch daran, mit Betreuerinnen zu sprechen. (D'Arcy und Daley, 2013).

Bibliographie

- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Bateson, G. (1979). *Mind and nature. A necessary unity*. Cresskill: Hampton Press.
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible worlds*. Cambridge: Harvard University Press
- Cedefop (2008a). *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Retrieved from http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4064_en.pdf
- Cedefop (2008b). *Validation of non-formal and informal learning in Europe. A snapshot 2007*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Retrieved from http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4073_en.pdf
- Cedefop (2009). *European Guidelines for validating non-formal and informal learning*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Consell Comarcal del Vallès Occidental (2008). *Manual pràctic per combatre prejudicis i rumors sobre la diversitat ètnica*. Terrassa: Triunfo Serveis Gràfics. Retrieved from http://www.ccvoc.org/ccvoc2/recursos/recursos/manual_prejudicis_rumors_.pdf
- Council of Europe (2012). *Proposal for a Council Recommendation on the validation of non-formal and informal learning*. Brussels. COM(2012) 485.
- Council of the European Union (2004). *Conclusions of the Council and representatives of the governments of Member States meeting within the Council on common European principles for the identification and validation of non-formal and informal learning*. (EDUC 118 SOC 253, 18 May 2004). Retrieved from http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/validation2004_en.pdf
- Crasovan, M., & Sava, S. (2012). *Validation of Competencies as Part of Career Counselling*. Mirton Publishing House, Timisoara.
- Cuche, D. (1996). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris: La Découverte.
- D'Arcy, G., & Daley, N. (2013). *Validation of Competencies as Part of Career Counselling. User Guide*. Mirton Publishing House: Timisoara.
- De Montmollin, M. (1991). *Analyse ergonomique des compétences*. Paris: Département Ergonomie et Organisation du Travail de France Telecom.
- Duchemin, C., & Hawley, J. (2010). *European Inventory on Validation of non-formal and Informal Learning 2010*. Thematic Report – Validation for Specific Target Groups. Cedefop. Retrieved from <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2011/77645.pdf>
- European Commission (2009). *Summary report on Peer Learning Activity on Validation of non-formal and informal learning*. Prague. Retrieved from http://www.kslll.net/Documents/PLA-%20validation%20of%20nicht%20formal%20and%20informal%20learning_June%2009.pdf
- Favaro, G., & Tognetti Bordogna, M. (1991). *Donne al mondo. Strategie migratorie al femminile*. Milan: Guerini e Associati.
- Glazer, N., & Monynihan, D. (1963). *Beyond the Melting Pot*. Cambridge: MIT.
- Goldstein, D. L., & Smith, D. H. (1999). The Analysis of the Effects of Experiential Training on Sojourners' Cross-cultural Adaptability. *International Journal of Intercultural Relations*, 23(1), 157–73.

- Goleman, D. (1995). *Working With Emotional Intelligence*. New York: Bantam.
- Hannerz, U. (1992). *Cultural Complexity, Studies in the Social Organization of Meaning*. New York: Columbia University Press.
- ISFOL (1997). *Unità capitalizzabili e crediti formative. I repertori sperimentali*. Milan: Franco Angeli.
- Kubik, Gerhard (2010). Alendo – Besucher im südlichen Afrika. In: Ottomeyer, Klaus; Preitler, Barbara; Spitzer, Helmut (Hg.): *Look I am a foreigner*. Interkulturelle Begegnungen und psychosoziale Praxis auf fünf Kontinenten. Klagenfurt, Celovec: Drava, 77 – 87.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence*. Paris: Les Éditions d'organisation.
- Le Boterf, G. (2010a). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris: EYROLLES/Éditions d'organisation;
- Le Boterf, G. (2010b). *Repenser la compétence*. Paris: EYROLLES/ Les Éditions d'organisation.
- Lucas, L. (2007). *Unpacking Globalization: Markets, Gender and Work*. Lanham, MD: Lexington Books.
- MATCH project (2011). *MATCH project. Informal and non-formal competences matching devise for migrants' employability and active citizenship*, Final comparative report, Project number: 510739-LLP-1-2010-1-IT-GRUNDTVIG-GMP, http://match.cpv.org/bin/MATCH_Final_comparative_report.pdf
- McClelland, D. C. (1973). Testing for Competence rather than for "intelligence". *American Psychologist*, 28, 1-14.
- Nussbaum, M. C. (2000). *Woman and Human Development. The Capabilities Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rubio i Serrano, Fina et al (2008). *Claus Tutorials. Guia per l'acompanyament i suport tutorial*. Barcelona: Associació de dones per a la Inserció Laboral SURT.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (eds.) (2003). *Key Competencies for a successful Life and a Well-Functioning Society*. Goettingen: Hogrefe & Huber Publishers.
- Semprini, A. (2000). *Le società multiculturali*. Milano: Franco Angeli.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- Souto Otero, M., McCoshan, A., & Junge, K. (eds.) (2005). *European Inventory on Validation of non-formal and informal learning. A Final Report to DG Education & Culture of the European Commission, ECOTEC*. Birmingham: Research and Consulting Limited, Priestley House. Retrieved from http://www.jugendpolitikeneuropa.de/downloads/4-20-2198/european_inventory_2005_final_report.pdf
- Spencer, L.M., & Spencer, S M. (1993). *Competence at Work. Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons.
- SURT. *Eixos metodològics*. Retrieved from http://surt.org/docs/eixos_metodologics.pdf
- Werquin, P. (2010). *Recognising non-formal and Informal Learning. Outcomes, Policies and Practice*. OECD Publishing. doi: [10.1787/9789264063853-en](https://doi.org/10.1787/9789264063853-en)



SURT, Women's Foundation.
Private Foundation, Spain.



Frauenservice Graz, Austria.



Monika – Multicultural
Women's Association, Finland.



People, S.r.l., Italy.



Women's Issues Information
Centre (WIIC), Lithuania.



Romanian Institute for Adult
Education (IREA), Romania.



LLP- Grundtvig Multilateral Project

FORWARD. Competence portfolio and pedagogical tools to identify, recognize, validate and improve the competences acquired by migrant women in formal, non-formal and informal learning contexts

