

Petra Lippegaus-Grünau, Birgit Voigt

Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln.

Band 2: Anregungen zur Gestaltung der Potenzialanalyse

GEFÖRDERT VOM

Impressum

Der vorliegende Band 2 der Handreichung „Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln“ wurde im Rahmen des Auftrags „Weiterentwicklung von Konzepten, Instrumenten und Materialien für die Durchführung von Potenzialanalysen“ (Kennzeichen PAW001) erarbeitet. Auftraggeber war das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Die Aufgabenstellung wurde vom BMBF vorgegeben. Der Auftraggeber hat das Ergebnis dieser Publikation nicht beeinflusst; der Auftragnehmer trägt allein die Verantwortung.

Der Auftrag wurde durchgeführt von:



**Institut für berufliche Bildung,
Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH**

Herrnstraße 53
63065 Offenbach am Main

Tel.: 069 27224-0

Fax: 069 27224-30

E-Mail: inbas@inbas.com

Internet: <http://www.inbas.com>

Projektleitung: Birgit Voigt
Autorinnen: Dr. Petra Lippegauß-Grünau, Birgit Voigt
Korrektur: Christina Klein
Layout: Christina Klein

Die Autorinnen tragen die Verantwortung für den Inhalt. Die von ihnen vertretenen Auffassungen macht sich der Auftraggeber nicht generell zu Eigen.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de/> abrufbar.

ISBN 978-3-932428-63-0

Inhaltsverzeichnis

Kurzzusammenfassung zentraler Aussagen	5
Einleitung	7
1 Qualität und gute Praxis	9
2 Vorbereitungsphase (Strukturqualität)	15
2.1 Den Rahmen für die Potenzialanalyse klären	15
2.2 Das Konzept entwickeln	21
2.3 Passende Verfahren auswählen oder entwickeln	26
2.4 Sich auf pädagogische Prinzipien verständigen	31
2.5 Rahmenbedingungen für eine professionelle Durchführung schaffen.....	33
3 Umsetzungsphase (Prozessqualität)	39
3.1 Reibungslosen Ablauf gewährleisten	39
3.2 Verfahren angemessen umsetzen	41
3.3 Systematisch beobachten	43
4 Ergebnisse der Potenzialanalyse (Ergebnisqualität)	47
4.1 Der Ergebnisbogen.....	48
4.2 Förder- bzw. Entwicklungsempfehlungen	51
4.3 Rückmeldungen	53
4.4 Dokumentation.....	55
5 Nachbereitungsphase (Wirkungsqualität)	59
5.1 Die Zufriedenheit der Teilnehmenden	59
5.2 Anschlüsse sichern.....	63
5.3 Verzahnung mit BerEb und anderen Programmen	64
6 Qualitätssicherung und -entwicklung	67
7 Ausblick	73
Anhang	77
Checkliste „Leitfragen zur Umsetzung von Potenzialanalysen“	77
Matrix für die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.....	79
Liste der Beispiele guter Praxis	86
Abkürzungen	88
Literatur	90

Kurzzusammenfassung zentraler Aussagen

Vorbemerkung

Die vorliegende Handreichung gliedert sich in zwei Bände, die in ihrer Logik miteinander verbunden sind, aber je nach Schwerpunkt auch unabhängig von einander gelesen werden können. Sie bauen auf dem Konzept der Potenzialanalyse auf, das 2010 veröffentlicht wurde (vgl. Lippegaus/Stolz 2010).

Der erste Band bildet aktuelle Erkenntnisse zur Umsetzung der Potenzialanalyse ab. Er spiegelt den Stand der Praxis, bezieht theoretische Hintergründe mit ein und leitet aus der Zusammenschau beider Bereiche Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Potenzialanalyse ab.

Der Schwerpunkt des zweiten Bandes liegt auf der Weiterentwicklung der Potenzialanalyse. Anhand von Beispielen guter Praxis präzisiert er, was Qualität in der Potenzialanalyse ausmacht und gibt Anregungen zu deren Gestaltung.

Band 1: Erkenntnisse zur Umsetzung von Potenzialanalysen

Bis Ende 2011 hatten sieben Bundesländer – zumindest für ausgewählte Schulformen – eine landeseinheitliche Strategie für die Kompetenzfeststellung in der Berufsorientierungsphase entwickelt, in die die Potenzialanalyse als ein grundlegender Baustein innerhalb der Angebotspalette eingebunden werden soll. Fünf weitere Bundesländer planten eine einheitliche Strategie. Von den Bundesländern ohne einheitliche Strategie beauftragen vier einzelne oder eine begrenzte Zahl von Trägern mit der Durchführung der Potenzialanalyse und verbinden damit Vorgaben, z. B. zu Zielgruppen, zu Verfahren und/oder zu Materialien. In den anderen Bundesländern ohne landeseinheitliche Strategie gibt es eine Vielzahl beteiligter Träger und eingesetzter Verfahren.

In der Praxis ist es den Trägern gelungen, vielfältige Formen der Potenzialanalyse zu entwickeln und erfolgreich zu implementieren. Im Gespräch mit ihnen ist eine hohe Identifikation mit der Potenzialanalyse anzutreffen, dabei steht im Vordergrund die Möglichkeit, dass junge Menschen ihre Kompetenzen erleben und motiviert werden, sich auf den Berufsorientierungsprozess einzulassen. Die Potenzialanalyse wird als Instrument für alle Schülerinnen und Schüler in den 7. und 8. Klassen, die zum Hauptschulabschluss führen, verstanden. Einige Konzepte orientieren sich an der Person und ihrer Entwicklung, viele an den externen Anforderungen, z. B. der Berufsfelder, andere verbinden diese beiden Ansätze.

Die bildungspolitische Aufgabe, Benachteiligungsrisiken zu erkennen und präventiv zu wirken, wird bislang noch zu wenig umgesetzt. In der Praxis zielt die Potenzialanalyse noch nicht in ausreichendem Maße darauf ab, Förderbedarfe zu erkennen, diese in Förderempfehlungen aufzugreifen und somit eine Grundlage für eine anschließende individuelle Förderung zu schaffen.

Ein Schwerpunkt liegt bei handlungsorientierten Verfahren, die selbst entwickelt oder übernommen werden. Das Personal ist geschult, die Schulung beschränkt sich z. T. auf die Anwendung der ausgewählten Verfahren. Daraus ergeben sich Brüche, wenn der Zuschnitt der Verfahren (die festgelegten Ausgangsfragen, die Art der Untersuchung, die Merkmale und Ergebnisse) den Zielen, Zielgruppen und Standards der Potenzialanalyse nicht entsprechen.

Zur Klärung von Zielkonflikten erscheint es notwendig, über die reine Anwendung hinaus mehr Gewicht auf den Sinn und die Einbindung der Potenzialanalyse zu legen, auf die theoretischen

Modelle der Kompetenzfeststellung, die der Idee zugrunde liegen, wie auch auf die Auseinandersetzung mit den biografischen und lebensweltlichen Voraussetzungen der Jugendlichen.

Für die zukünftige Weichenstellung empfiehlt diese Handreichung deshalb eine klarere Ausrichtung am Ziel der Persönlichkeitsentwicklung. Dazu gehört, Stärken konsequent in den Vordergrund zu rücken, Entwicklungs- und Unterstützungsbedarf festzustellen und die Potenzialanalyse konzeptionell mit individueller Förderung zu verbinden. Dazu müssen Ziele und Untersuchungsfragen, Merkmale und Ergebnisdarstellungen stärker vereinheitlicht und Kooperationen wie z. B. mit der Berufseinstiegsbegleitung (BerEb) ausgebaut werden.

Band 2: Anregungen für die Gestaltung von Potenzialanalysen

Was eine gute Potenzialanalyse ausmacht, bewerten Menschen je nach Perspektive und Erwartungen unterschiedlich, deshalb müssen alle Beteiligten sich auf Qualitätskriterien verständigen. Diese betreffen das Konzept, pädagogische Prinzipien, die Verfahren, die Beobachtung, die Ergebnisse, die professionelle Umsetzung sowie die Rahmenbedingungen. Zu all diesen Aspekten lassen sich Beispiele guter Praxis identifizieren, einzelne sind hier aufgenommen, sie belegen den Erfolg der Potenzialanalyse.

Ob es gelingt, diese Kriterien in guter Qualität umzusetzen, zeigt sich in der Vorbereitung (Strukturqualität) und Durchführung (Prozessqualität), aber darüber hinaus in ihren Ergebnissen (Ergebnisqualität) und in ihren Auswirkungen (Wirkungsqualität).

In der Vorbereitungsphase wird der Rahmen für die Potenzialanalyse geklärt, d. h. sie wird in Landes-, regionale bzw. schulische Konzepte eingepasst. Das Konzept baut auf einer Analyse der spezifischen Zielgruppe auf. Im Konzept werden theoretische Grundlagen und pädagogische Prinzipien reflektiert, sie begründen die Auswahl der Verfahren und die Gestaltung der Rahmenbedingungen.

In der Umsetzungsphase setzen die Beteiligten die Potenzialanalyse dem Konzept entsprechend um. Sie gehen auf die Besonderheiten der Zielgruppen ein, setzen die Verfahren professionell und analog zu den pädagogischen Prinzipien um und sichern eine systematische Beobachtung.

Die Ergebnisse der Potenzialanalyse bilden vor allem die erkannten Potenziale und Kompetenzen ab, sie stellen Stärken in den Vordergrund, ermutigen und motivieren Jugendliche, Verantwortung für die eigene Entwicklung zu übernehmen. Auf dem Hintergrund dieser Erkenntnisse geben sie allen Teilnehmenden Empfehlungen für die weitere Entwicklung. Diese können sich auf unterschiedliche Entwicklungsaufgaben beziehen. Die Berufswahl gehört noch nicht zu den Aufgaben, wohl aber das Entdecken von Interessen und Neigungen. Diese können u. a. Hinweise für die Vorbereitung auf das Werkstättenpraktikum liefern. Wo ein individueller Förderbedarf deutlich geworden ist, geben die Empfehlungen konkrete Hinweise, wer wie unterstützen kann.

In der Nachbereitungsphase wird die Wirkung der Potenzialanalyse untersucht, z. B. die Zufriedenheit der Teilnehmenden. Anschlüsse an individuelle Förderung werden abgesichert. In Prozessen der Qualitätssicherung reflektieren die Beteiligten förderliche und hinderliche Aspekte, Erfolge und Verbesserungsbedarf.

Für die zukünftige Entwicklung des Programms werden eine „Grundlagen-Fortbildung“ sowie eine Evaluation der Potenzialanalyse empfohlen.

Einleitung

Die Handreichung wurde im Rahmen des Projekts „Weiterentwicklung von Konzepten, Instrumenten und Materialien für die Durchführung von Potenzialanalysen“ erarbeitet. Das Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS GmbH) setzte das Projekt im Auftrag des BMBF im Zeitraum vom 01. Juni 2011 bis zum 30. Mai 2012 um.

Zielsetzung des Projekts war es:

- die Praxis der Umsetzung von Potenzialanalysen durch einen fachlichen Austausch zu reflektieren,
- mehr Transparenz über die bereits erprobten Konzepte und Ansätze sowie eingesetzten Verfahren zu schaffen,
- Beispiele guter Praxis zu identifizieren,
- die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung durch einen strukturierten und moderierten Prozess zu befördern,
- die Ergebnisse und Erkenntnisse aus diesem Prozess der Fachöffentlichkeit in Form einer Handreichung zur Verfügung zu stellen.

Zu diesem Zweck wurden im Rahmen des Projekts zunächst fünf Workshops durchgeführt, in denen sich Fachleute über die Durchführung der Potenzialanalyse austauschten und Gelingensbedingungen, Qualitätsaspekte, aber auch offene Fragen und Weiterentwicklungsbedarf diskutierten.

Darauf aufbauend entstanden die beiden Bände dieser Handreichung. Sie richten sich in erster Linie an alle Akteure, die Potenzialanalysen im Kontext von Berufsorientierung in der einen oder anderen Form planen, durchführen und nachbereiten. Darüber hinaus ist sie auch für all jene gedacht, die als Kooperationspartner in die Umsetzung derartiger Vorhaben eingebunden sind.

Band 1 spiegelt die vorgefundene Praxis und liefert theoretische Grundlagen und Erkenntnisse zur Weiterentwicklung.

Der vorliegende **Band 2** orientiert sich stark an den Bedürfnissen der Praxis. Er gibt – aufbauend auf den in Band 1 dargestellten Erkenntnissen – konkrete Hinweise zur Gestaltung der Potenzialanalyse.

Im Zentrum steht dabei die Frage: Was macht die Qualität der Potenzialanalyse aus? Kapitel 1 beschreibt zunächst das Verständnis von Qualität, das der Potenzialanalyse zugrunde liegt. Kapitel 2-5 beziehen sich auf unterschiedliche Qualitätsdimensionen und orientieren sich – zumindest überwiegend – am zeitlichen Ablauf der Potenzialanalyse. Wie sich die Potenzialanalyse im Alltag umsetzen lässt, belegen ausgewählte Beispiele guter Praxis. Die Autorinnen lernten sie im Rahmen des Projekts oder durch eigene Recherchen kennen, es handelt sich dabei aber nicht um eine repräsentative Auswahl.

Es wurde bewusst darauf verzichtet, Verfahren im Detail vorzustellen, dies würde den Rahmen einer solchen Handreichung sprengen.

Stattdessen greift die Handreichung die Aspekte eines Verfahrens heraus, die aus Sicht der beteiligten Akteure als Beispiele guter Praxis benannt wurden. Ein und dasselbe Verfahren kann daher im Text häufiger vorkommen – mit unterschiedlichen Aspekten. Abschließend befasst sich Kapitel 6 mit der Qualitätssicherung und -entwicklung.

Die Handreichung endet mit einem Ausblick in die Zukunft der Potenzialanalyse.

Wir freuen uns, wenn Ihnen diese Handreichung Anregungen vermittelt, wie gute Praxis in der Potenzialanalyse aussehen kann. Ebenso möchten wir mit der Handreichung dazu beitragen, sich über Programme, Berufsgruppen und Institutionen hinweg zu verständigen und gemeinsam ein klareres Bild der Potenzialanalyse zu entwickeln.

Ein ganz herzlicher Dank gilt all jenen, die uns bei der Entstehung der Veröffentlichung durch ihre aktive Teilnahme an den regionalen Workshops, durch eine Vorstellung ihrer Ansätze vor Ort und durch eine Darstellung ihrer Beispiele unterstützt haben. Die Liste derjenigen, die diesen Band mit einem Beispiel guter Praxis bereichert haben, ist im Anhang aufgeführt.

1 Qualität und gute Praxis

Was Menschen unter Qualität verstehen, ist sehr vielschichtig und stimmt nicht immer überein, häufig bündeln sich in dem Begriff die unterschiedlichen Erwartungen einer Reihe von Akteuren. So können auch die Beteiligten der Potenzialanalyse aus ihren jeweiligen Blickwinkeln jeweils etwas anderes unter einer guten Potenzialanalyse verstehen.

Der Begriff „Qualität“ leitet sich vom lateinischen Wort „qualis“ ab, das bedeutet „wie beschaffen; von welcher Art; gleich wie“. Von der ursprünglichen Bedeutung her ist das Wort „Qualität“ demnach wertneutral, d. h. wie etwas beschaffen ist, kann auf eine gute oder schlechte Qualität hindeuten. Im allgemeinen Sprachgebrauch enthalten Begriffe wie „Qualitätssicherung“ dagegen eher eine positive Nebenbedeutung und meinen in der Regel die Verbesserung einer (bereits guten bzw. bisher akzeptierten) Qualität.

Wie Qualität beschaffen ist, darauf wirken sowohl Einflüsse wie externe Rahmenbedingungen, z. B. die Finanzierung oder die personelle Ausstattung, ebenso wie die persönlichen Bedingungen der Beteiligten, z. B. deren Werte und Interessen aber auch institutionelle Bedingungen, zu denen u. a. auch Machtkonstellationen gehören. Die Vorstellung, was Qualität ausmacht, muss im Dialog erörtert und mit Inhalten gefüllt werden. Was eine bestimmte Gruppe von Menschen zu einem bestimmten Zeitpunkt in einem bestimmten Bereich unter Qualität versteht, ist also immer das Ergebnis von Aushandlungsprozessen der Beteiligten.

Den großen Rahmen für die Diskussion über Qualität der Potenzialanalyse bildet die Bildungspolitik. Deshalb fließen in den Prozess bildungspolitische Ziele, wissenschaftliche Theorien und Forschungsergebnisse, bewährte Konzepte und Expertenmeinungen ein (vgl. Bundesinstitut für Berufliche Bildung (BIBB)/Good Practice Center (GPC) 2010).

Einen engeren Rahmen stecken die Richtlinien und Qualitätsstandards. Für die Potenzialanalyse hat das BMBF in Verbindung mit der Richtlinie des Berufsorientierungsprogramms (BOP/BO-Programm) vom 1. Juni 2010 Qualitätsstandards vorgegeben. Diese basieren größtenteils auf den Qualitätsstandards für Verfahren zur Kompetenzfeststellung im Übergang Schule-Beruf, die von einer Gruppe von Expertinnen und Experten aus dem Kreis der beruflichen Integrationsförderung im Jahr 2007 im Rahmen des BMBF-Programms „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF) entwickelt wurden.¹ Auf diese verweist ebenfalls das Programm Berufseinstiegsbegleitung-Bildungsketten (BerEb-Bk).

Die Standards bieten den Fachleuten eine wichtige Orientierung für die Konzipierung, Durchführung und Qualitätssicherung von Verfahren zur Kompetenzfeststellung im Übergang Schule-Beruf. Sie zeigen auf, worauf grundlegend zu achten ist. Je nach Zielgruppe und Zielsetzung solcher Verfahren gestalten die Akteure ihr konkretes Angebot. Dabei halten sie die allgemeinen Standards ein und passen sie an die jeweiligen Besonderheiten und Rahmenbedingungen an.

Mitunter brechen sich hohe fachliche Standards an Fragen der Machbarkeit und Umsetzbarkeit in der Praxis und zwingen die Beteiligten – insbesondere dann, wenn sie unterschiedlichen Interessensgruppen angehören – zu Kompromisslösungen. Daraus resultiert das Streben nach Verbesserung der Qualität des entsprechenden Produkts oder Prozesses.

¹ Die Standards wurden vom Institut für Maßnahmen zur Förderung der beruflichen und sozialen Eingliederung (IMBSE) e. V. Moers in Kooperation mit dem BIBB entwickelt. S. Druckrey (2007).

Um die Verständigung über Qualität und ihre Weiterentwicklung überschaubar und nachvollziehbar zu gestalten, benötigt man ein Ordnungsprinzip, ein Raster, durch das man die alltägliche Arbeit betrachten kann. In der Qualitätsdebatte bilden die Qualitätsbereiche Strukturqualität, Prozessqualität, Ergebnisqualität und Wirkungsqualität eine solche Ordnungsstruktur:

- Die **Strukturqualität** bezieht sich auf die konzeptionellen, personellen, materiellen und organisatorischen Voraussetzungen für eine professionelle Umsetzung der Potenzialanalyse. Hierzu gehören u. a. interne Aspekte wie die Konzeption, aber auch externe wie vorgegebene Ziele, das Problemverständnis des Auftraggebers etc.
- Die **Prozessqualität** beschreibt die Art und Weise, wie die Potenzialanalyse durchgeführt, d. h., wie die Leistung erbracht wird.
- Die **Ergebnisqualität** bezieht sich auf die Beschaffenheit der Ergebnisse der Potenzialanalyse. Dies betrifft schriftliche Ergebnisse ebenso wie z. B. Rückmeldegespräche und Kontakte, etwa um die Umsetzung von Ergebnissen abzusichern.
- Die **Wirkungsqualität** betrachtet die (Aus)Wirkungen der Potenzialanalyse, das, was sie „gebracht“ bzw. bewirkt hat für den Teilnehmer oder die Teilnehmerin, für die pädagogischen Prozesse, die sich anschließen, wie z. B. eine individuelle Förderung im Rahmen einer Berufseinstiegsbegleitung.

Ein solches Raster hat INBAS auch als Grundlage der Diskussion in den Workshops erarbeitet. Entstanden ist eine umfangreiche Qualitätsmatrix, anhand derer beleuchtet wurde, in welchen Dimensionen von Qualität die Potenzialanalyse in der Praxis bereits entwickelt ist und wo sich noch Handlungsbedarf zeigt.

Diese Matrix listet zunächst Qualitätsaspekte auf, die für die Potenzialanalyse bedeutsam sind. Was kann alles dazu beitragen, dass eine Potenzialanalyse gut ist? Dazu gehören Kriterien aus den Qualitätsstandards des BMBF, weitere aus den genannten „Qualitätsstandards für Kompetenzfeststellungen im Übergang Schule-Beruf“ (vgl. Druckrey 2007), aber auch ergänzende Aspekte, die z. T. in der Praxis positiv aufgefallen sind. Diese Aspekte bilden ein breites Spektrum ab, sie sind in der Matrix unter folgenden Überschriften zusammengefasst: Konzept, pädagogische Prinzipien, Verfahren, systematische Beobachtung, Ergebnisse, professionelle Umsetzung, Rahmenbedingungen. (Diese werden im nächsten Abschnitt ausführlich behandelt.)

ABBILDUNG: STRUKTUR DER MATRIX FÜR DIE QUALITÄTSSICHERUNG UND QUALITÄTSENTWICKLUNG VON POTENZIALANALYSEN

	Gegenstand	Strukturqualität	Prozessqualität	Ergebnisqualität	Wirkungsqualität
Konzept	Zielgruppen				
	Zielorientierung				
	Theoretische Grundlagen				
Pädagogische Prinzipien	Subjektorientierung				
	Kompetenzansatz				
	Umgang mit Vielfalt				
	Arbeitsweltbezüge				
	Lebensweltbezüge				
	Transparenzprinzip				
Verfahren	Handlungsorientierung				
	Biografieorientierung				
	Selbstreflexion				
Systematische Beobachtung	Verhaltensorientierung				
	Mehrfachbeobachtung				
	Trennung von Beobachtung und Bewertung				
	Personalschlüssel				
	Rotation				
Ergebnisse	Ergebnisdarstellung				
	Individuelle Entwicklungsempfehlungen				
	Feedback				
	Dokumentation				
	Transfer				
Professionelle Umsetzung	Auswahl von Verfahren				
	Professionelle Vorbereitung und Durchführung				
	Personal				
	Qualitätssicherung /-prüfung				
	Systemorientierung				
Rahmenbedingungen	Gruppe				
	Dauer				
	Räume				
	Organisation				
	Kooperation				

Die unterschiedlichen Aspekte der Potenzialanalyse können nicht einer bestimmten einzigen Qualitätsdimension zugeordnet werden, sie betreffen die Struktur, den Prozess, das Ergebnis und die Wirkung. In der Matrix müssen sie – wenn man so will – „durchdekliniert“ werden. Was damit konkret gemeint ist, soll am Beispiel des Aspekts „Zielgruppe“ erläutert werden:

- Auf der Ebene der Strukturqualität sind die Zielgruppen der Potenzialanalyse in der BMBF-Richtlinie vorgegeben, die konkrete Zusammensetzung der Gruppe der Teilnehmenden ergibt sich aber je nach Schule und Region. Die Bildungsträger haben die Aufgabe, in Kooperation mit Schulen und anderen Akteuren auf regionaler, ggf. auch auf Landesebene, ihre konkrete Zielgruppe in der Konzeption zu beschreiben. In dieser Darstellung sollten die Besonderheiten der Zielgruppe deutlich werden. Eine differenzierte Beschreibung der Zielgruppe ist eine wesentliche Grundlage dafür, dass die Potenzialanalyse an den Bedürfnissen und Besonderheiten der potenziellen Teilnehmenden ausgerichtet werden kann.
- Die Prozessqualität richtet den Blick darauf, ob und wie die Umsetzung tatsächlich auf die Bedürfnisse unterschiedlicher Zielgruppen eingeht. Sind die Übungen angemessen, sprechen sie unterschiedliche Zielgruppen an? Gehen sie auf die im Konzept genannten besonderen Bedürfnisse der Zielgruppen ein? Gibt es Varianten mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden oder werden die Bearbeitungszeiten ggf. variiert?
- Bei der Ergebnisqualität stellt sich die Frage, ob die Ergebnisse zielgruppengerecht aufbereitet und kommuniziert werden. Sind z. B. Fähigkeits- bzw. Kompetenzprofile für die Schülerinnen und Schüler verständlich formuliert? Sind die Ergebnisse und Rückmeldeggespräche vorrangig auf die Teilnehmenden zugeschnitten?
- Aus der Perspektive der Wirkungsqualität wird nach den Veränderungen, die sich aus der Potenzialanalyse für die Zielgruppe bzw. in Bezug auf sie ergeben haben, gefragt. Inwieweit konnten die unterschiedlichen Zielgruppen die Ergebnisse der Potenzialanalyse nutzen? Wie bewerten sie den persönlichen Nutzen?

Tabellarisch lässt sich die am Beispiel des Aspekts „Zielgruppen“ beschriebene Vorgehensweise so darstellen:

ABBILDUNG: AUSZUG AUS DER MATRIX ZUR QUALITÄTSSICHERUNG UND QUALITÄTSENTWICKLUNG (ZIELGRUPPEN)

	Gegenstand	Strukturqualität	Prozessqualität	Ergebnisqualität	Wirkungsqualität
Konzept	Zielgruppen	Liegt eine detaillierte Beschreibung der Zielgruppe vor?	Geht die Durchführung auf die Besonderheiten der Zielgruppe ein? Sind die Übungen für diese Gruppe angemessen?	Werden die Ergebnisse zielgruppengerecht aufbereitet und kommuniziert?	Wird untersucht, ob die Zielgruppe mit der Potenzialanalyse und deren Ergebnissen etwas anfangen kann?

Die Gesamtmatrix finden Sie im Anhang. Trotz ihres Umfangs erhebt sie keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern kann und soll beständig ergänzt und verändert werden. Die „durchdeklinierten“ Aspekte sollen als Anhaltspunkte dienen, die „eigene“ Potenzialanalyse zu durchleuchten: Wo liegen die Schwerpunkte? Wo gibt es noch blinde Flecken? Sie ist keine Vorgabe, ebenso wenig kann sie von einem Bildungsträger in Gänze bearbeitet werden. Es empfiehlt sich, die

Matrix als Instrument der Selbstevaluation zu nutzen und dabei bestimmte Aspekte herauszugreifen und diese nach und nach weiterzuentwickeln.²

Für diesen Entwicklungsprozess geben die folgenden Unterkapitel Hinweise und nennen Beispiele guter Praxis. Den größten Raum in der Darstellung nimmt der Teil der Vorbereitungsphase ein, da hier viele Aspekte das erste Mal auftauchen und erklärt werden.

² Abweichend von den meisten Qualitätsschemata werden in dieser Matrix Rahmenbedingungen nicht nur im Rahmen der Strukturqualität, sondern über alle vier Dimensionen hinweg betrachtet.

2 Vorbereitungsphase (Strukturqualität)

In der Vorbereitungsphase werden die konzeptionellen, personellen, materiellen und organisatorischen Voraussetzungen für eine professionelle Umsetzung der Potenzialanalyse geschaffen. Dabei stellen sich folgende Fragen:

- Wie sieht der Rahmen aus, innerhalb dessen die Potenzialanalyse stattfindet (Vorgaben auf Landesebene, Berufsorientierungskonzepte der Schule, regionale Bedingungen)?
- Wer sind unsere Kooperationspartner? Wie gestalten wir die Zusammenarbeit mit ihnen?
- An wen richtet sich unser Angebot?
- Welche Ziele verfolgen wir mit der Potenzialanalyse?
- Welche pädagogischen Prinzipien sind uns wichtig und wie wollen wir diese umsetzen?
- In welche Strukturen ist unser Angebot vor Ort eingebunden?
- Wer soll die Potenzialanalyse umsetzen?
- Welche finanziellen, personellen und sächlichen Ressourcen stehen uns zur Verfügung? Wie können wir diese optimal nutzen?
- Welche Ergebnisse streben wir an?

Einige dieser Aspekte werden im Folgenden erläutert.

2.1 Den Rahmen für die Potenzialanalyse klären

Die Potenzialanalyse kann je nach Bundesland und Region unter ganz unterschiedlichen Ausgangsbedingungen stattfinden. Für alle Anbieter gelten die Vorgaben des BMBF, die Richtlinien und die Qualitätsstandards. In den Bundesländern, die – wie in Kapitel 3.1 dieser Handreichung ausführlich dargestellt – eine landeseinheitliche Strategie zur Kompetenzfeststellung verfolgen, gelten zusätzlich besondere Landesregelungen. In einigen Städten haben die Akteure im Übergang Schule-Beruf gemeinsame Konzepte für die Potenzialanalyse entworfen und setzen sie kooperativ um. In jedem Fall aber wird die Potenzialanalyse in enger Kooperation mit Schulen durchgeführt und muss in vorhandene Gesamtkonzepte zur Berufsorientierung eingepasst werden.

POTENZIALANALYSE IN LANDESKONZEPTE EINPASSEN

Sieben Bundesländer, nämlich Baden-Württemberg, Hamburg, Hessen, Niedersachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen, haben bis 2012 eine eigene Landesstrategie entwickelt, wie sie Kompetenzfeststellung innerhalb der Berufsorientierungsphase umsetzen, sechs von ihnen nutzen dazu Mittel aus dem BOP des BMBF. Die Rahmenbedingungen können sich von Bundesland zu Bundesland in folgenden Punkten unterscheiden:

- Durchführungsort: außerschulischer oder schulischer Lernort oder an beiden Lernorten.
- Durchführende Akteure: externe Fachkräfte einer Berufsbildungsstätte oder Lehrkräfte oder Lehrkräfte mit Unterstützung externer Fachkräfte.
- Anzahl der Anbieter: zentraler Träger oder ausgewählte Träger oder Vielzahl von Trägern.

- Auswahl der Verfahren: ein zentrales Verfahren, ausgewählte Verfahren oder Vielzahl von Verfahren.
- Dauer der Potenzialanalyse: ein, zwei oder drei Tage.
- Durchführungsform: im Block an aufeinanderfolgenden Tagen oder innerhalb einer festgelegten Zeitspanne.

Die Entwicklung einer Potenzialanalyse setzt die Klärung dieser Rahmenbedingungen voraus, in die die Potenzialanalyse eingepasst werden muss. In den Workshops wurden Landesstrategien vor allem dann wertgeschätzt, wenn sie Leitlinien bieten, aber gleichzeitig Gestaltungsspielräume lassen, die von regionalen Partnern genutzt werden können, um auf bestehende Strukturen und Programme aufzubauen. Ein Beispiel dafür ist das Programm STARTKLAR! in Nordrhein-Westfalen (NRW). In diesem Programm werden unterschiedliche Bausteine der Berufsorientierung systematisch miteinander verzahnt. STARTKLAR! ist Bestandteil des neuen Übergangssystems Schule-Beruf in NRW.³

Beispiel guter Praxis: „STARTKLAR! Mit Praxis fit für die Ausbildung in Nordrhein-Westfalen“⁴

Dieses Programm ist ein Angebot für Haupt-, Gesamt- und Förderschulen in NRW und richtet sich an Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 8 bis 10, die den direkten Übergang in eine Ausbildung anstreben und zusätzliche Unterstützung benötigen. STARTKLAR! umfasst drei Schuljahre:

Jahrgangsstufe 8

In der Jahrgangsstufe 8 richtet sich das Angebot an alle Schülerinnen und Schüler der teilnehmenden Schulen: Eine Potenzialanalyse ermittelt ihre Stärken und Fähigkeiten. In überbetrieblichen oder vergleichbaren Berufsbildungsstätten lernen die Jugendlichen praktisches Arbeiten kennen und erproben sich in mindestens drei Berufsfeldern.

Jahrgangsstufen 9 und 10

Für die Teilnahme an STARTKLAR! in den Klassen 9 und 10 müssen sich die Jugendlichen bewerben. Voraussetzung für die Aufnahme in das Programm ist, dass sie bereit sind, sich für zwei weitere Schuljahre zu engagieren und Lernangebote außerhalb des Unterrichts wahrzunehmen.

In der Jahrgangsstufe 9 stehen Kurse in selbst gewählten Berufsfeldern und Kurse zur Stärkung der Fach- und Sozialkompetenz im Mittelpunkt.

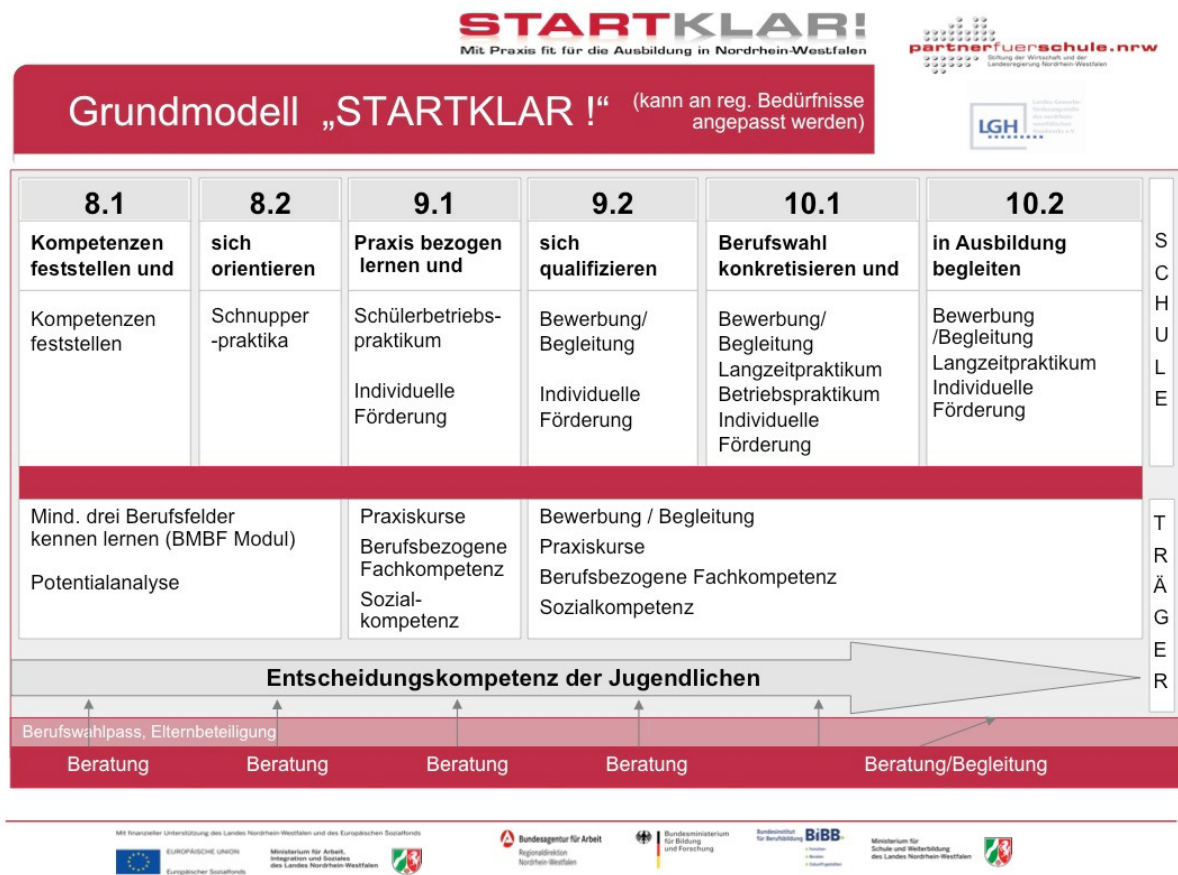
In der Jahrgangsstufe 10 erhalten die Jugendlichen Unterstützung bei der konkreten Berufswahl und werden auf den Übergang in die Ausbildung gezielt vorbereitet.

Das Programm STARTKLAR! umfasst insgesamt über alle drei Jahrgangsstufen hinweg 266 Unterrichtsstunden an der Schule, weitere 280 Unterrichtsstunden organisieren und realisieren außerschulische Partner.

³ http://www.arbeit.nrw.de/ausbildung/uebergang_schule_beruf/index.php [20.05.2012].

⁴ <http://www.partner-fuer-schule.nrw.de/dev/t3/startklar/das-vorhaben/das-modell.html> [20.05.2012].

ABBILDUNG: GRUNDMODELL DES PROGRAMMS STARTKLAR! IN NRW



POTENZIALANALYSE IN REGIONALE KONZEPTE EINPASSEN

Häufig gibt es vor Ort lokale oder regionale Netzwerke im Übergang Schule-Beruf, in denen unterschiedliche Institutionen und Berufsgruppen – z. T. auch in thematischen Arbeitsgruppen – zusammenarbeiten mit dem gemeinsamen Ziel, die Chancen Jugendlicher auf berufliche und soziale Integration zu verbessern.

Einige Städte oder Regionen haben gemeinsame Konzepte für die Potenzialanalyse entwickelt. Sie stimmen ihre Vorgehensweise im Vorfeld gemeinsam ab, einigen sich auf Eckpunkte und vereinbaren Mindeststandards, die z. B. einen Vergleich der Ergebnisse möglich machen. Eine solche Verbundlösung sichert ab, dass mehrere Träger in dieser Region die Potenzialanalyse durchführen und somit auf gewachsenen Kooperationsstrukturen mit Schulen aufgebaut werden kann. Je nach Vereinbarung können die Träger ihre Verfahren im Rahmen der gemeinsam festgelegten Qualitätsstandards einsetzen.

Beispiel guter Praxis: Das Nürnberger Verbundkonzept

In Nürnberg hat sich zur Umsetzung der BOP-Maßnahmen ein Trägerverbund, der sogenannte Berufsorientierung Kooperationsverbund Nürnberg (BKN) zusammengeschlossen, dem die städtische Noris-Arbeit, die Arbeiterwohlfahrt (AWO), das SOS-Jugenddorf und das Christliche Jugenddorf angehören. Dieser Verbund hat mit dem ebenfalls an der Umsetzung beteiligten Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft gGmbH (bfz) eine Kooperationsvereinbarung geschlossen. Der BKN führt die Maßnahmen an 27 von 30 Nürnberger Mittel- und Förderschulen durch. Drei weitere Nürnberger Träger – der Ausbildungsring Ausländischer Unternehmer, die Handwerkskammer und der Internationale Bund (IB) – haben darüber hinaus jeweils eigene Kooperationsvereinbarungen mit einzelnen Schulen geschlossen.

Die Projektplanung und der damit verbundene Zusammenschluss des BKN wurde im Rahmen des Regionalen Übergangsmanagements (RÜM) von Anfang an mit dem Bildungsbüro der Stadt Nürnberg und dem Staatlichen Schulamt diskutiert und abgestimmt. Das Schulamt hat Empfehlungsschreiben an die Schulen gerichtet und das Vorhaben dadurch unterstützt. Auch die Rektorinnen und Rektoren der Nürnberger Mittel- und Förderschulen wurden im Vorfeld über das geplante Vorgehen informiert. Damit sollte Transparenz gewährleistet und Kooperation und Koordination gefördert und gesichert werden.

Die Potenzialanalyse wird in Nürnberg flächendeckend durchgeführt. Im Rahmen der vom BKN durchgeführten Maßnahmen wird die Potenzialanalyse in der Schule unter Einbeziehung der Lehrkräfte vorbereitet und anschließend außerhalb der Schule in den Werkstätten des jeweiligen Trägers in einer „geschützten“ Atmosphäre durchgeführt.

In Nürnberg übernehmen das RÜM des städtischen Bildungsbüros und das Staatliche Schulamt in einem neu gegründeten Steuerungskreis Bildungskette eine moderierende Funktion, ohne in die operative Arbeit des BOP. Aufgrund der in Nürnberg bestehenden Vereinbarungskultur findet im Steuerungskreis einerseits eine Koppelung von staatlicher und städtischer Sphäre statt, andererseits arbeiten die im Rahmen des BOP in Nürnberg tätigen Träger im Steuerungskreis aktiv mit.

Vor Ort besteht durch den flächendeckenden und systemischen Ansatz die Option, das BOP mit weiteren Gliedern der Bildungskette – Stichwort BerEb – und den städtischen und staatlichen Förderinstrumenten im Nürnberger Modell zu verzahnen.

Insofern steht die Arbeit des Steuerungskreises Bildungsketten einerseits im Zeichen der Qualitätssicherung, andererseits dient sie in Nürnberg der Kohäsion im Übergangsgeschehen Schule-Beruf. Dieser Zusammenhalt ermöglicht es, innerhalb der Stadt gemeinsam ein abgestimmtes Bündel an Maßnahmen zur Verbesserung des Übergangs Schule-Beruf aufzusetzen.

Durch gemeinsame Dokumentation, Reflexion und Auswertung der pädagogischen Arbeit bei Potenzialanalyse und Werkstattpraktikum besteht die Chance, in Nürnberg einen Qualitätsentwicklungs- und Qualitätssicherungsprozess anzustoßen. Dass dieses Vorgehen gelingt, liegt vor allem an der politischen Rückendeckung: In Nürnberg hat der Oberbürgermeister das Modell Übergang Schule-Berufliche Ausbildung zur Chefsache erklärt.

POTENZIALANALYSE IN SCHULISCHE KONZEPTE EINPASSEN

Berufsorientierung hat in den letzten Jahren immer mehr an Bedeutung gewonnen und wird von den Akteuren zunehmend als eine Aufgabe verstanden, die nur kooperativ gelöst werden kann.

Viele Schulen haben daher ein eigenes Konzept zur Berufsorientierung entwickelt. Damit setzen sie z. T. landesrechtliche Vorgaben oder Programme um, z. T. nehmen sie auch an Wettbewerben wie z. B. um Gütesiegel wie „Berufswahl- und ausbildungsfreundliche Schule“ oder „Starke Schule“⁵ teil, die den inhaltlichen Rahmen abstecken und entsprechende Qualitätsstandards definieren.

Gute schulische Konzepte zur Berufsorientierung zeichnen sich u. a. dadurch aus, dass sie Kompetenzfeststellungen bzw. Potenzialanalysen als einen grundlegenden Baustein ansehen und ihn in ein System aufeinander aufbauender Module integrieren.

In der Umsetzung der Potenzialanalyse verstehen sich Träger z. T. als Dienstleister für Schulen. Aus dieser Perspektive bieten qualifizierte Fachkräfte den Schulen eine Leistung an, die deren Leistungsspektrum im Rahmen des Berufsorientierungskonzepts bereichert. Die Potenzialanalyse z. B. ergänzt schulisches Lernen um eine andere Methode, verbunden mit anderen Denk- und Handlungsweisen. Auf der anderen Seite stellt die Schule mit einem systematischen Konzept sicher, dass die Ergebnisse der Potenzialanalyse aufgegriffen und sinnvoll in nachfolgende pädagogische Prozesse eingebunden werden.

Dass die Potenzialanalyse zu einem akzeptierten Baustein innerhalb eines schulischen Konzepts wird, erfordert eine enge Kooperation zwischen Schule, Trägern und weiteren Beteiligten wie z. B. den Eltern.

Die Kooperation ist umso aussichtsreicher, je mehr die Lehrkräfte selbst einen Zugewinn für ihre Arbeit und für die Schülerinnen und Schüler darin erkennen. Aus diesem Grund müssen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Trägers sich mit Konzepten der Berufsorientierung auskennen und mit der Idee der Potenzialanalyse identifiziert sein, um sie entsprechend zu kommunizieren und passend in das Gesamtkonzept einzubringen. Dies setzt auch die Bereitschaft voraus, bewährte Ansätze der Schule aufzunehmen und in die eigene Arbeit zu integrieren.

Beispiel guter Praxis: Verknüpfung der Potenzialanalyse des Berufsbildungszentrums (BBZ) Hellweg-Lippe e. V. mit dem Projekt „Starke Seiten“ der Möhnesee-Schule

Seit mehr als zehn Jahren besteht eine enge Kooperation in Fragen der Berufsorientierung zwischen dem BBZ Hellweg-Lippe und der Möhnesee-Schule. Aus einzelnen, punktuellen Projekten zur praktischen Berufserkundung gestaltete sich eine systematische Zusammenarbeit vor allem für die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 8. Diese nehmen z. B. an den berufspraktischen Tagen in den Werkstätten des BBZ am Standort Soest und der Potenzialanalyse teil, die von den Fachkräften des BBZ ebenfalls am außerschulischen Lernort durchgeführt wird.

Innerhalb der Potenzialanalyse des BBZ Hellweg-Lippe kommt neben dem Assessment Center (AC) ein biografieorientiertes Verfahren zum Einsatz. In diesem Verfahren nimmt

⁵ <http://www.starkeschule.ghst.de> [18.05.2012].

eine Einheit, die sich mit der Einschätzung der eigenen Stärken und Fragen nach möglichen Berufsfeldern beschäftigt, einen direkten Bezug auf Materialien, die von der Möhnesee-Schule im Rahmen des Projekts „Starke Seiten“ entwickelt wurden.

Das Projekt „Starke Seiten“ ist ein fester Bestandteil der schulischen Berufsorientierung. Es wurde bereits 2004 an der Möhnesee-Schule konzipiert und bis heute kontinuierlich weiterentwickelt. Das Projekt, das in der 5. und 6. oder in der 6. und 7. Jahrgangsstufe durchgeführt werden kann, gliedert sich in drei Aktionsbereiche: ein Portfolio zur Dokumentation der eigenen Kompetenzen,

- eine Präsentation der eigenen individuellen Stärken (musikalische, sportliche, künstlerische etc. Begabungen)
- und die Möglichkeit, individuelle Stärken innerhalb von altersgerechten Projekten oder Arbeitsgemeinschaften weiterzuentwickeln.

Aus den Erfahrungen und den selbstentwickelten Arbeitsbögen der Möhnesee-Schule entstanden in Zusammenarbeit mit Co-Autoren und dem Verlag 2010 insgesamt zwei Schülerarbeitshefte und ein Lehrerband – die Reihe wurde vom Schulbuchverlag um zwei Schülerbücher erweitert.⁶ Das BBZ nutzt in der Potenzialanalyse insbesondere den Teil 3 „Stärken erkennen“ des Schülerarbeitsheftes „Starke Seiten Berufsorientierung“, Band 2.

Die Selbsteinschätzung knüpft damit an die bisherige Auseinandersetzung mit den eigenen Potenzialen im schulischen Kontext an und wird wie ein roter Faden in der Potenzialanalyse weitergeführt. Die Schülerinnen und Schüler haben außerdem die Möglichkeit, ihren aktuellen Entwicklungsstand, die entdeckten Kompetenzen und Potenziale mit früheren Ergebnissen zu vergleichen. Der Vorteil für die „nachfolgenden Akteure“ besteht darin, dass auch sie auf bereits vertraute/bekannte Vorlagen zurückgreifen können. Die individuellen Arbeitsbögen „Starke Seiten“ werden unter anderem im Berufswahlpass (BWP) dokumentiert.

Ein wesentlicher „Gelingensfaktor“ für die Zusammenarbeit beider Partner war der permanente unmittelbare Austausch und die daraus resultierenden konkreten positiven Veränderungen auf beiden Seiten. Dabei war durchaus auch ein kritischer Austausch zur Berufsorientierung aus Sicht der Schule und aus Sicht eines Bildungsträgers, der in der Kreishandwerkerschaft – der lokalen Wirtschaft – verankert ist, immer wieder wichtig. Sei es, um eigene Ideen und Konzepte auf ihre Alltagstauglichkeit im Vorfeld zu überprüfen und ggf. anzugleichen, aber auch, um aus den Impulsen, die aus den Bedürfnissen von Schule resultieren, sinnvoll Neues gestalten zu können. Von Vorteil war und ist dabei nach Einschätzung der Kooperationspartner die gute Vernetzung „auf beiden Seiten der Berufsorientierung“; also die Möglichkeit, gleichzeitig auf der Seite der Schule und auf der Seite der Wirtschaft für eine gemeinsame Idee, ein gemeinsames Konzept zu werben.

Aus Sicht des Bildungsträgers bringt es enorme Vorteile, Modelle, die in der Region gemeinschaftlich entwickelt wurden oder die z. B. aus anderen Regionen übernommen und angewendet werden, gemeinsam mit der Schule weiterzuentwickeln. Geschieht dies nicht, wachse bei Schulen ansonsten die Angst vor der „Käseglocke“, die einem überge-

⁶ Bundesweit sind bislang über 30.000 Exemplare der „Starke Seiten“ beim Verlag bestellt worden.

stülpt wird, ohne gefragt zu werden. Dies kann sich in Aussagen manifestieren wie „Da kommt jetzt wieder so etwas Neues, auf das wir uns einstellen müssen.“

Die Mönheseer-Schule wurde für ihr Konzept der Berufsorientierung mehrfach ausgezeichnet. Neben der überregionalen Anerkennung – Bundesschulpreis Fit for Job 2004, Seneca-Award 2006, Hauptschulpreis 2007 Landessieger NRW, Hauptschulpreis 2007 Bundessieger – machten die Beispiele auch im Kreis Soest „Schule“. Das Konzept wurde aufgrund unterschiedlicher Bedingungen in unterschiedlichen Teilen auch an anderen Schulen implementiert.

Die bisherigen Rückmeldungen von Seiten der Schülerinnen und Schüler (Evaluationsbögen), der Schulen und der Agentur für Arbeit (Gespräche) sind eindeutig positiv.

Der Einsatz der „Starken Seiten“ im Unterricht ist keine Voraussetzung für die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler an der Potenzialanalyse, die Verzahnung der Potenzialanalyse mit diesem Ansatz wird aber als durchaus sinnvoll und hilfreich angesehen.

In der Praxis treffen nicht nur unterschiedliche Personen aus verschiedenen Berufsgruppen aufeinander, sondern auch unterschiedliche Institutionen mit ihren jeweiligen Kulturen. In einem ersten Schritt geht es also darum, Einblick in diese Strukturen und Denkweisen des Kooperationspartners zu gewinnen, Anknüpfungspunkte und Schnittstellen für eine gemeinsame Arbeit zu finden. In einem Erstgespräch mit der Schule sollte geklärt werden, welche Unterstützungsstrukturen an der Schule vorhanden sind. Dabei können folgende Fragen hilfreich sein:

- Gibt es einen Verantwortlichen bzw. eine Verantwortliche für die Berufs- und Studienorientierung an der Schule?
- Hat die Schule ein eigenes Berufsorientierungskonzept? Wie ist es in der Schule verankert (Gesamtkonferenz, Leitbild, verpflichtender Teil des schulischen Curriculums)?
- Sieht das Konzept zur Berufsorientierung eine Kompetenzfeststellung oder Potenzialanalyse vor?
- In welchen Klassenstufen soll die Kompetenzfeststellung bzw. Potenzialanalyse angeboten werden?
- Wie erfolgt die Auswahl der Schülerinnen und Schüler? Sollen komplette Klassenstufen oder gezielt Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf angesprochen werden?
- In welcher Rolle sehen sich die Lehrkräfte bei der Umsetzung der Potenzialanalyse?
- Wie werden Eltern in die Berufsorientierung/in die Potenzialanalyse einbezogen?

2.2 Das Konzept entwickeln

Die Basis einer guten Potenzialanalyse bildet ein fundiertes, d. h. durchdachtes und detailliertes Konzept. Die Potenzialanalyse soll an die jeweiligen vor Ort vorhandenen Voraussetzungen anknüpfen.

ZIELGRUPPE BESCHREIBEN

Bei jeglicher Form von Kompetenzfeststellung ist es wichtig, zunächst die Zielgruppe, die erreicht werden soll, genau zu analysieren. Eine solche Analyse geht weit über die in den Richtlinien vorgegebenen Eckdaten hinaus. Sie nimmt u. a. folgende Fragen in den Blick: Welcher Altersgruppe gehören die Teilnehmenden an? In welcher biografischen Phase befinden sie sich? Welche Fragen in Bezug auf ihre persönliche und berufliche Entwicklung stehen für sie an? Welchen Entwicklungsrisiken sind sie möglicherweise ausgesetzt? Welche Voraussetzungen und Besonderheiten bringen sie mit?

Die TÜV Rheinland Akademie betont in ihrem Konzept die Unterschiede der Zielgruppe der Potenzialanalyse zu denen, mit denen Eignungsanalysen – z. B. im Rahmen von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit – durchgeführt werden. Daraus leitet sie passende pädagogische Ziele ab.

Beispiel guter Praxis: Beschreibung der Zielgruppe im Konzept der TÜV Rheinland Akademie, Außenstelle Potsdam

Die TÜV Rheinland Akademie arbeitet als Bildungsdienstleister der regionalen Wirtschaft seit 20 Jahren mit unterschiedlichen Schulen. Sie verfügt über ein eigenes wissenschaftlich fundiertes und urheberrechtlich geschütztes Instrumentarium zur Potenzialerhebung und Eignungsdiagnostik im Übergang Schule-Beruf. In ihrem „Konzept Perspektive Beruf“ weist die Akademie explizit darauf hin, dass sich die Potenzialanalyse Jugendlicher grundlegend von der Praxis der eignungsdiagnostischen Verfahren im Zusammenhang mit anderen Zielgruppen der Arbeitsförderung unterscheidet.

„Die Schüler der Klassenstufe 7 erweisen sich bislang mehrheitlich als aufgeschlossene, begeisterungsfähige Zielgruppe in Bezug auf die Praxislernangebote. Beim Durchführen der beruflichen Orientierung mussten wir feststellen, dass die Schüler im Allgemeinen berufliche Tätigkeiten in keiner sinnvollen Weise mit dem eigenen Leben in Verbindung bringen können. Der Sinn beruflichen Daseins als einem sozial anerkannten Lebensziel ist ihnen allgemein noch nicht zugänglich, da sich die eigene Daseinsberechtigung überwiegend noch aus kindlicher Wahrnehmung herleitet.

Die Potenzialanalyse bietet den Schülern eine (erste systematische) Gelegenheit, sich selbst aus einem zukünftig relevanten Blickwinkel zu reflektieren. Sie erkennen die Chancen und perspektivische Notwendigkeit, sich selbst in einem neuen Kontext zu definieren (Selbstkonzept).“ (Auszug aus dem Konzept der TÜV Rheinland Akademie GmbH, Außenstelle Potsdam, S. 6).

Aufgabe der Potenzialanalyse ist es auch, individuelle Entwicklungsrisiken zu erkennen, um ihnen frühzeitig entgegenzuwirken. Werden Förderbedarfe wahrgenommen, sollen die Ergebnisse der Potenzialanalyse als Grundlage einer anschließenden individuellen Förderung dienen, dazu werden entsprechende Förder- bzw. Entwicklungsempfehlungen abgeleitet (s. Kap. 4.2) und mit Hilfe individueller Förderpläne, ggf. in Kooperation mit Dritten, umgesetzt.

Als Entwicklungsrisiken bei Kindern und Jugendlichen benennt z. B. der Bundesbildungsbericht 2012 bildungsferne Elternhäuser, Arbeitslosigkeit der Eltern und/oder Risiken durch Armut und ihre Folgen (ausgeführt in Band 1, Handreichung zur Potenzialanalyse, Kap. 3.2). Wenn Risiken

im Einzelfall zu einer echten Benachteiligung geworden sind, ergeben sich Förderbedarfe. Sie spiegeln, dass die jeweiligen Anforderungen und die individuellen Möglichkeiten damit umzugehen, nicht zusammenpassen. Individuelle Gefährdungen und Bedarfe zu erkennen erfordert eine gute Kenntnis der Lebenslagen junger Menschen, insbesondere derjenigen, die konkreten Entwicklungsrisiken ausgesetzt sind. Ein Konzept kann diese Lebenslagen aufgreifen und explizit auf Risiken und Gefährdungen hinweisen.

Beispiel guter Praxis: Die Beschreibung der Zielgruppe aus der DIA-TRAIN-Potenzialanalyse der INBAS GmbH

Die DIA-TRAIN-Potenzialanalyse z. B. wendet sich gezielt an Jugendliche mit ungünstigen Voraussetzungen und richtet das Konzept gezielt darauf aus. In der Handreichung, die das Konzept darlegt, werden die Lebensbereiche Familie, Schule, Freizeit/Konsum und Zivilgesellschaft sowie mögliche Gefährdungen im Übergang Schule-Beruf ausführlich beschrieben. Die Beschreibung der Lebensbereiche ist im Band 1 dieser Handreichung übernommen worden (Kap. 3.2).

ZIELE ABSTIMMEN

Ein Kernbereich des Konzepts ist die Verständigung auf die spezifischen Ziele der Potenzialanalyse. Wie das Beispiel des TÜV Rheinland (s. S. 19) bereits deutlich macht, bringen Ziele zum Ausdruck, welche Ergebnisse in Hinblick auf die spezifische Zielgruppe angestrebt werden. Die Festlegung der Ziele der Potenzialanalyse bedeutet für den Träger auch, sich mit den eigenen Schwerpunkten auseinanderzusetzen. Auf welche Fragen soll die Potenzialanalyse eine Antwort erbringen?

Beispiel guter Praxis: Zentrale Fragestellung der Potenzialanalyse aus Sicht des Dortmunder Agricola e. V.

Auf dem Hintergrund der Erkenntnis „Jede/r kommt mit anderen Mitteln und auf anderen Wegen zum Ziel“ definierte Melanie Koch vom Dortmunder Träger Agricola e. V. in einem Interview eine der zentralen Fragestellungen der Potenzialanalyse so:

Was braucht dieser Schüler/diese Schülerin

- an Hilfsmitteln,
- an Bedingungen,
- an Sozialformen (Einzel-, Paar- oder Gruppenarbeit),
- an Unterstützung,
- an Lern- und Arbeitsumfeld,
- um sich positiv zu entwickeln?

Gleichzeitig bildet die Definition der Ziele der Potenzialanalyse eine Grundlage für Gespräche mit Kooperationspartnern und Auftraggebern, um gemeinsam Erwartungen an die Verfahren und Ergebnisse zu klären.

THEORETISCHE GRUNDLAGEN KENNEN UND REFLEKTIEREN

Ein gutes Konzept beschreibt auch die theoretischen Grundlagen, auf denen die Potenzialanalyse fußt. Als Theorie soll dabei ein bestimmtes Bild der Realität gemeint sein, dem Erfahrungswissen (z. B. aus Erhebungen) und ausformulierte Annahmen zugrunde liegen und das für dieses Konzept handlungsleitend ist.

Gemeint ist eine genaue Betrachtung durch reines Denken, noch unabhängig von der Realisierung. Die Beschäftigung mit theoretischen Hintergründen und die Verständigung auf ein oder mehrere Modelle, die der eigenen Arbeit zugrunde liegen sollen, gibt der jeweiligen Potenzialanalyse ein Profil und den Durchführenden einen gemeinsamen Bezugsrahmen, z. B. gemeinsame Grundprinzipien. Gleichzeitig bietet sie Hinweise für mögliche Stolperfallen (vgl. Kanning 1999).

Was verstehen die Durchführenden z. B. unter Kompetenzen und Potenzialen? Welche Vorstellungen gibt es darüber, wie sich Kompetenzen und Potenziale entwickeln? Fundierte Persönlichkeits- oder Handlungstheorien oder Entwicklungsmodelle zeigen, dass mit Kompetenzfeststellung mehr beabsichtigt wird als die „Aufsummierung einzelner Ausprägungen von Teilkompetenzen“ (vgl. Preisser 2010). Theorien liefern Denk- und Handlungsmodelle und bieten den Handelnden eine Orientierung. Über Anforderungen aus der Arbeitswelt hinaus beziehen Entwicklungstheorien auch lebensweltliche Erfahrungs- und Kompetenzbereiche ein (vgl. ebd.). Ein Beispiel dafür sind die biografieorientierten Verfahren, die im Rahmen der Potenzialanalyse genutzt werden können. Ohne sich mit den theoretischen Anforderungen – der Idee, den Leitvorstellungen und den damit verbundenen Anforderungen – der Biografiearbeit beschäftigt zu haben, laufen z. B. biografische Interviews Gefahr, auf die Abfrage von Fakten reduziert zu werden und verfehlen ihr Ziel.

Exkurs: Biografiearbeit

Biografiearbeit bezeichnet die Beschäftigung einer Person, in diesem Fall der Schülerinnen und Schüler, mit ihrer eigenen Lebensgeschichte. Es handelt sich um eine biografische Selbstreflexion. Im Kontext der Potenzialanalyse sollen daraus Rückschlüsse gezogen werden in Bezug auf vorhandene Potenziale und ggf. auf Förderbedarfe und Unterstützungsmöglichkeiten.

Biografiearbeit aktualisiert das, was der Schüler bzw. die Schülerin bereits erlebt hat. Sie arbeitet mit den (Bildungs-) Erfahrungen, die die Person und ihre Identität bislang schon geprägt haben. Dabei ist den Akteuren bewusst: Wie eine Person heute handelt, hat mit den Ereignissen und Erfahrungen der Vergangenheit zu tun. Die Bedeutung, die sie diesen Erfahrungen gegenwärtig zuschreibt, prägt ihr Handeln. Auch zukünftig zu erreichende Ziele richten sich daran aus. Wer z. B. bislang eher gelernt hat, sich selbst als Versager oder Versagerin zu sehen, wird sich auch an neue Aufgaben – wie die Potenzialanalyse – mit wenig Selbstvertrauen heranwagen.

In der Biografiearbeit hat der Mensch selbst eine zentrale Rolle, er wird als Organisator seiner eigenen Lebensgeschichte und als aktiver Gestalter seiner Identität gesehen. Biografieorientierte Verfahren wollen untersuchen, wie die Person Ereignisse in ihrem Leben einschätzt und subjektiv deutet, um die Sicht der befragten Person auf ihre Realität, ggf. auch auf Problemlagen zu verstehen. Dabei geht es nicht um „objektive“ Fakten, sondern

um die Frage, wie diese Person Ereignisse und Verstrickungen erlebt und in ihr Leben eingeordnet hat (vgl. Glinka 1998, Raabe 1999, Rosenthal 1995, 35). Diese Beschäftigung mit ihrer Lebensgeschichte hilft jungen Menschen, auf den Ergebnissen aufbauend Kompetenzen zur Gestaltung der eigenen Biografie zu entwickeln. Die Auseinandersetzung kann darüber hinaus – professionell angeleitet – einen Zugang zu sich selbst verschaffen, Sicherheit geben, das Selbstvertrauen stärken und dabei helfen, schwierige Situationen zu bewältigen.

Stellt man z. B. in der Potenzialanalyse fest, dass jemand nur selten aktiv wird und somit auch kaum Kompetenzen zeigt, kann die Biografiearbeit Erklärungen dafür liefern. Sind Versagensängste und mangelndes Selbstvertrauen der Grund, wird hier Unterstützungsbedarf ersichtlich: Ermutigung, Bestätigung, Ansprache zum Aufbau von Vertrauen in die eigene Kompetenz. Dies gilt für die Potenzialanalyse selbst, aber auch für die individuelle Förderung im Anschluss daran.

Biografiearbeit schafft einen Zugang zur Lebenswelt und zur Lebensgeschichte – dabei treffen diejenigen, die diese Methode anwenden, auf persönliche Gefühle und häufig auch auf belastende Erlebnisse. Junge Menschen, die Risikolagen haben, bringen häufig ein großes Bedürfnis mit, davon zu erzählen. Im Rahmen der Potenzialanalyse rechnen aber auch Fachleute nicht immer damit, mit Not (z. B. Armut, Ausgrenzung, Vernachlässigung, Überforderung, Depressionen, Mobbing) oder traumatisierenden Erlebnissen (Trennungsfolgen, Gewalt, Tod, bei Flüchtlingen auch Kriegserlebnisse) konfrontiert zu werden. Der Verantwortung, damit angemessen umzugehen, müssen sie sich bewusst sein.

Auch den gängigen Verfahren wie z. B. AC liegen fundierte Theorien zugrunde, die im Einzelnen erläutern, wie die Methode zu verstehen und für welche Ziele sie einzusetzen ist. Sie belegen, dass Verfahren immer in bestimmten Sinnzusammenhängen verwendet werden und dort Mittel zur Zielerreichung sind (s. Arbeitskreis Assessment Center e. V., 1995).

Deshalb reicht es nicht aus, bereits erprobte Verfahren für die Potenzialanalyse zu übernehmen und technokratisch umzusetzen. Wer ein bestimmtes Verfahren anwenden will, muss sich zuvor dessen theoretische Grundlagen aneignen und prüfen, ob die Denkweisen zur Potenzialanalyse und zu den eigenen Konzeptideen passen. Auch die Entwicklung eigener Verfahren (ausführlich auf der folgenden Seite dargestellt) setzt eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Denk- und Handlungsmodellen sowie einen umfangreichen internen Diskussionsprozess voraus.

Beispiel guter Praxis: Rahmenkonzeption des AWO-Bundesverbandes

Der AWO-Bundesverband hat für sein Instrument „Das Integrierte Potenzial-Assessment im Übergang Schule-Beruf“ eine Rahmenkonzeption vorgelegt. Welches Bild der Realität dem Instrument zugrunde liegt, zeigt das dort definierte Verständnis von Bildung. Die AWO kennzeichnet Bildung „nicht nur als Voraussetzung dafür, dass Menschen ihr Leben eigenständig und verantwortlich gestalten können, sondern auch als Grundlage einer sozial gerechten Gesellschaft. Die Nutzung aller Begabungsreserven einer Gesellschaft ist zugleich wesentliche Voraussetzung für ihre Konkurrenzfähigkeit im globalen Wettbewerb.“

Die AWO will mit diesem Instrument die berufliche Integration im Übergang Schule-Beruf wirksam unterstützen und zu einer systematischen Brückenfunktion zwischen Schule und Arbeitswelt bzw. allgemeinbildendem Schulsystem und beruflicher Bildung beitragen. Der Bundesverband versteht Rahmenkonzeptionen als Leitorientierung zur Umsetzung neuer Strategien und Methoden in den jeweiligen Arbeitsfeldern. Sie dienen den eigenen Trägern und Einrichtungen als Orientierung bei der Aufgabe, innerhalb des beschriebenen Rahmens jeweils spezifische örtliche bzw. regionale Anforderungen in die Umsetzung eigener Konzepte einzubeziehen. Das Rahmenkonzept wird regelmäßig (aktuell 2012) fortgeschrieben.

2.3 Passende Verfahren auswählen oder entwickeln

Eine detaillierte Beschreibung der Zielgruppe und die Auseinandersetzung mit den Zielen der Potenzialanalyse bilden die Grundlage für eine Entscheidung für ein bestimmtes Verfahren.

Dabei stellen sich in der Praxis folgende Fragen: Kann auf ein bereits erprobtes Verfahren zurückgegriffen werden? Muss ein bereits vorhandenes Verfahren an die neuen Anforderungen angepasst werden? Sollen verschiedene Verfahren miteinander kombiniert werden oder ist ein ganz neues Verfahren zu entwickeln?

Um ein passendes Instrument zu erhalten, haben sich große Träger z. T. entschieden, ein eigenes Instrument zu entwickeln. Dieser Prozess ist sehr aufwändig, hat aber den Vorteil, dass das Verfahren den eigenen Vorstellungen entspricht und beständig angepasst werden kann. Gleichzeitig ist das Personal hoch identifiziert, das Instrument entspricht der „Kultur“ oder Philosophie des eigenen Hauses.

Beispiel guter Praxis: Entwicklung des Verfahrens beim LEB Bad Zwischenahn

Der Verein Ländliche Erwachsenenbildung (LEB) e. V. setzt ein Potenzial-Assessment ein. Dieses geht auf eine hausinterne Schulung der deutsch-niederländischen eurobrug GmbH EWIV⁷ zurück. Das 2002 entstandene Verfahren wurde weiterentwickelt und erhielt eine eigene Prägung. Es wird in der LEB je nach Auftrag in unterschiedlichen Varianten und für unterschiedliche Zielgruppen angeboten. Ein Team erfahrener Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter entwickelt je nach Auftraggeber das gewünschte AC und führt es im Auftrag durch. Auf diese Weise ist auch das Instrument für die Potenzialanalyse entwickelt worden.

Ein großer Teil der Träger entscheidet sich für bereits vorhandene Instrumente, die – überwiegend in Verbindung mit einer Fortbildung – am Markt vertrieben werden. Dazu gehören z. B. die DIA-TRAIN Potenzialanalyse, hamet 2, das KOMPETENZANALYSE PROFIL AC und *START* (vgl. Auflistung der angewandten Verfahren in Band 1, Handreichung zur Potenzialanalyse, Kap. 2.2).

Bei der Auswahl des Verfahrens steht im Vordergrund die Frage: Welches Verfahren passt zur Zielgruppe und zu den zuvor definierten Zielen? In diesem Sinne ist ein Instrument nur dann ge-

⁷ Dabei handelt es sich um eine Beratungsgesellschaft, die auf der Grundlage von Erfahrungen in europäischen Nachbarländern die Konzeptentwicklung für AC-Verfahren unterstützt. Das jeweilige Verfahren wird an die Rahmenbedingungen und Zielsetzungen der Einrichtung und andererseits an den regionalen Arbeitsmarkt angepasst.

eignet, wenn es auch das untersucht, was die Potenzialanalyse tatsächlich untersuchen will und wenn es den Voraussetzungen der Zielgruppe sowie den Rahmenbedingungen entspricht.

Der Schwerpunkt soll bei der Potenzialanalyse auf handlungsorientierten Verfahren wie z. B. AC, Arbeitsproben oder Simulationsübungen liegen, die mit biografieorientierten Ansätzen und Instrumenten der Selbst- und Fremdeinschätzung kombiniert werden können.

HANDLUNGSORIENTIERTE VERFAHREN

In der handlungsorientierten Kompetenzfeststellung werden Handlungen analysiert, die Menschen zur Bewältigung von Aufgaben in speziellen Anforderungssituationen einsetzen. Ein verbreitetes Beispiel für die handlungs- (oder simulations-)orientierte Kompetenzfeststellung sind AC. Sie arbeiten auf der Grundlage von Anforderungsprofilen. Dafür werden die Anforderungen, die eine Person auf dieser Stelle, in diesem Beruf oder Berufsfeld erfüllen soll, von Expertinnen und Experten zuvor festgehalten.

Viele handlungsorientierte Verfahren stammen aus dem Bereich der Eignungsdiagnostik, sie überprüfen, ob jemand bestimmte Anforderungen bereits erfüllt und sich für einen Beruf oder ein Berufsfeld eignet. Für einen Einsatz in der Potenzialanalyse ist dieser Ansatz zu früh, hier geht es noch nicht um Berufswahl und Berufseignung. Diese Einschränkung ist zu beachten, wenn Verfahren ausgewählt werden, die ggf. für einen späteren Einsatz konzipiert sind.

Beispiel guter Praxis: hamet 2, Modul 3⁸

hamet 2 ist ein Instrument zur Erfassung der beruflichen Basiskompetenzen sowie der berufsbezogenen Sozialkompetenzen mit der Ausrichtung auf Berufe mit manuellem Schwerpunkt. Es gliedert sich in vier Module. Die in der sehr bekannten Testreihe des Moduls 1 zu beobachtenden Faktoren zur Erfassung handwerklich-motorischer Fähigkeiten und von PC-Kompetenz sind in der Potenzialanalyse *nicht* gefragt. Die Dimension „Soziale Kompetenzen“, um die es auch in der Potenzialanalyse geht, wird im Modul 3 untersucht. Grundlage der Diagnostik sozialer Kompetenz in Modul 3 sind die Ergebnisse einer von den Autoren durchgeführten Betriebsbefragung zu den Anforderungen an soziale Kompetenz bei Berufen mit vorwiegend manueller Tätigkeit.

Die diagnostischen Situationen in Modul 3 sind – entsprechend den Grundprinzipien von hamet 2 – möglichst realitätsnah und handlungsbezogen gestaltet.

Einige Merkmale beruflicher sozialer Kompetenz lassen sich in der diagnostischen Situation selbst beobachten, einzelne Merkmale werden am PC durch Vorgabe von Bildsequenzen mit unterlegtem Text simuliert. Die Situationen animieren die Probandinnen und Probanden zu einer verbalen Reaktion, die mit dem Anforderungsprofil verglichen wird. Für die Untersuchung von Zusammenarbeit steht eine Reihe von Aufgaben zur Verfügung, die von drei oder vier Probandinnen bzw. Probanden gemeinsam gelöst werden müssen:

- Herstellen eines einfachen Bucheinbandes in der Gruppe

⁸ Verkürzte Version der Darstellung auf der Website: <http://www.hamet.de/Modul-3.3105.0.html>

- Zusammenbau eines funktionsfähigen Hammerwerks nach Bauanleitung in der Gruppe
- Gemeinsames Poster gestalten
- Aufräumen der Werkstatt: gemeinsame Aufgabenverteilung – Durchführung – Bewertung
- Wohngemeinschaft: Verteilung der Zimmer und Möbel
- Videoabend: Auswahl der Filme, Gestaltung des Abends.

Die von den Probandinnen und Probanden gezeigten Verhaltensweisen werden jeweils über Fremd- und Selbsteinschätzungen dokumentiert und ausgewertet. Für die Durchführung von Modul 3 sind außer der Testleitung mindestens zwei geschulte Beobachtende erforderlich. Die unabhängig voneinander gewonnenen Beobachtungen werden nach Abschluss der Untersuchung in einer Beobachterkonferenz zu einer gemeinsamen Beurteilung zusammengefasst und es wird ein soziales Kompetenzprofil erstellt. Der Einfluss sozialer Erfahrungen des Probanden/der Probandin, seine/ihre Persönlichkeit sowie situative Einflussfaktoren werden thematisiert und Förderempfehlungen ausgesprochen.

Für die Durchführung wird ein Testraum mit einem multimedialfähigen PC benötigt. Neben der Testleitung sind zusätzliche Beobachtende erforderlich. Beim Einsatz von Modul 3 ist die Zusammenarbeit unterschiedlicher Fachkräfte (aus den Bereichen Arbeitspädagogik, Sozialpädagogik und Psychologie) zu empfehlen.

Die Testdauer beträgt einschließlich der Auswertung ca. 4 Stunden. Die Auswertung erfolgt auf der Grundlage der individuellen Beobachtungen und deren Vergleich mit dem erhobenen Anforderungsprofil. Die Ergebnisse der Beobachterkonferenz werden in einem individuellen sozialen Kompetenzprofil zusammengefasst und beschrieben.

Die Diagnostik dieses Moduls liefert die Grundlage für eine individuelle Förderung sozialer Kompetenz.

hamet 2 wurde vom Berufsbildungswerk Waiblingen entwickelt und in Kooperation mit dem Berufsbildungswerk Offenburg weiterentwickelt.

BIOGRAFIEORIENTIERTE VERFAHREN

Die Entscheidung für oder gegen biografieorientierte Ansätze sollte von der grundlegenden Zielsetzung der Potenzialanalyse abhängig gemacht werden. Ist es erklärtes Ziel, Entwicklungsrisiken von Schülerinnen und Schülern zu ermitteln, um daraus Förderbedarf und Förderempfehlungen abzuleiten, empfiehlt sich der Einsatz solcher Verfahren auf jeden Fall. Neben den individuellen Risiken können sie auch Hinweise auf vorhandene Ressourcen zur Bewältigung von Problemen und auf Chancen der Weiterentwicklung von Kompetenzen aufmerksam machen, auf die bei der individuellen Förderung zurückgegriffen werden kann.

Die Arbeit mit biografischen Elementen setzt allerdings voraus, dass die Personen, die die Potenzialanalyse durchführen, speziell für Biografiearbeit qualifiziert sind und bei Bedarf für sich Angebote der Supervision nutzen können. Ebenso muss der Träger konzeptionelle Vorüberle-

gungen dazu anstellen, wie auf individuelle Risikolagen und teilweise akute Problemanzeigen, die bei der Potenzialanalyse bei einzelnen Schülerinnen und Schülern erkennbar werden, reagiert werden soll. Dazu gehört auch zu klären, welche datenschutzrechtlichen Bestimmungen zu beachten sind und welche externen Unterstützungsstrukturen genutzt werden können. Dabei sind jene Träger im Vorteil, die auf ein Netzwerk von Kooperationspartnern zurückgreifen können, die ihrerseits in der Lage sind, mit entsprechenden Hilfestellungen adäquat auf den Förderbedarf zu reagieren wie z. B. BerEb, externe Beratungsstellen, Vereine, das Jugendamt.

Beispiel guter Praxis: Das Interview aus der DIA-TRAIN Potenzialanalyse

Das DIA-TRAIN-Interview zielt darauf:

- Raum zu schaffen für die (möglichst ungefilterte) Darstellung individueller und subjektiver Sichtweisen,
- die (fremden) subjektiven Selbst- und Weltbilder, Verarbeitungs- und Bewältigungsmuster des/der Befragten zu verstehen,
- die Lebenslage/den sozialen Kontext kennen zu lernen,
- Kompetenzen und Potenziale für die persönliche und berufliche Entwicklung zu entdecken,
- Unterstützungspotenziale und soziale Netzwerke aufzuspüren,
- Strukturen festzustellen, welche für die Persönlichkeit des/der Befragten und ihre Entwicklung relevant sind.

Das Interview findet in einer geschützten Atmosphäre statt. Zu Beginn sichert die Person, die das Interview führt, die Vertraulichkeit der Angaben zu und erklärt die Vorgehensweise und Form der Auswertung. Sie fordert die Schülerin bzw. den Schüler zu einer möglichst freien Erzählung über sich selbst und die eigene Geschichte auf. Dabei wahrt sie eine wohlwollende neutrale Interviewtechnik, d. h. Antworten werden nicht durch eigene Beiträge wie Zustimmung oder Missbilligung bewertet.

Die Fragen beziehen sich z. B. auf wichtige Erlebnisse in der Familie, in der Schule und in der Freizeit, auf die Lebenssituation und den Ablauf des Alltags. Darüber hinaus werden Berufe der Eltern, Hobbys, Zukunftspläne und Unterstützungsmöglichkeiten angesprochen.

Die Fragen des Leitfadens müssen nicht vollständig gestellt werden, sondern stellen einen möglichen „roten Faden“ für die Interviewerin bzw. den Interviewer dar. Selbst formulierte Aufforderungen seitens der Personen, die das Interview führen, sind möglich. Sie schreiben die Antworten möglichst wortgetreu in Stichworten mit. (Der Auswertungsbogen spielt während des Interviews keine Rolle.)

Beim Interview werden die Ergebnisse so authentisch wie möglich festgehalten. Da eine Aufzeichnung und ein Transkript im Rahmen der Potenzialanalyse nicht realistisch ist, wird eine Ergebnissicherung anhand eines Stichwortprotokolls der Antworten empfohlen – es spiegelt die tatsächlichen Antworten, nicht die Interpretationen und Umformulierungen

der Fachkraft wider. Eine Auswertung erfolgt erst im zweiten Schritt anhand der vorab festgelegten zu beobachtenden Merkmale.

Alle Fachkräfte, die ein biografisches Interview durchführen, sind in der Fortbildung zur DIA-TRAIN-Potenzialanalyse für die Biografiearbeit geschult worden.

Die DIA-TRAIN-Potenzialanalyse basiert auf dem Instrument DIA-TRAIN, das im Auftrag des nordrhein-westfälischen Jugendministeriums von einer Projektgruppe unter Leitung der INBAS GmbH entwickelt wurde.

VERFAHREN ZUR SELBST- UND FREMDEINSCHÄTZUNG

Die bei der Potenzialanalyse eingesetzten Instrumente und Verfahren sollen geeignet sein, Schülerinnen und Schüler für eine Entdeckungsreise – für die Suche nach inneren Schätzen: den eigenen Kompetenzen, Stärken und Potenzialen – zu begeistern. Dies bedeutet, ihre Neugierde auf die eigene Person, die eigene Persönlichkeit zu wecken ebenso wie ihr Interesse an Rückmeldungen von anderen. In welchen Situationen erlebe ich mich stark? Wie sehen mich die anderen? In welchen Situationen sehen sie meine Stärken? Welche Stärken sind das? Welche Interessen und Neigungen habe ich und welche sehen andere Menschen bei mir? Diese Fragen können mit Hilfe von Instrumenten der Selbst- und Fremdbeschreibung beantwortet werden. Sie bieten den Teilnehmenden außerdem die Möglichkeit, ihre Fähigkeit zur Selbstreflexion zu entwickeln bzw. auszubauen. Diese ist eine wesentliche Komponente von Berufswahlkompetenz, die mit Hilfe sich anschließender berufsorientierender Maßnahmen und Angebote gefördert werden soll. In diesem Zusammenhang können z. B. Elemente des ProfilPASSes für junge Menschen (PPJ)⁹ oder des BWP¹⁰ zum Einsatz kommen.

Beispiel guter Praxis: Der ProfilPASS für junge Menschen

Unter dem Motto: „Stärken kennen – Stärken nutzen“ dient der PPJ jungen Menschen dazu, ihre Stärken und persönlichen Neigungen zu entdecken und zu dokumentieren.

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten mit Ordnern, die ihnen helfen, systematisch zu reflektieren, was sie in ihrer Freizeit, mit der Familie und Freunden, in der Schule bisher getan haben. Die Arbeit mit Arbeitsbögen macht ihre Interessen deutlich, hilft ihnen zu erkennen, wo ihre Stärken liegen und was sie schon alles können.

Der Abschnitt „Mein Leben“ regt an, sich den Alltag genauer anzusehen: z. B. welche Menschen wichtig sind, wie ein Alltag aussieht, was im Leben schon passiert und was besonders wichtig ist.

Im Abschnitt „Meine Stärken“ gibt es einen Fragebogen zu den Bereichen Computer und Technik, freiwillige Aufgaben, andere Länder/andere Sprachen, zu Unternehmungen, Aktivitäten in der Schule, aber auch im Haushalt. Daraus sollen die Schülerinnen und Schüler ihre Stärken zum einen selbst einschätzen, zum anderen wird die Fremdeinschätzung einer Person gefragt, die vertraut ist.

Auch den Interessen ist ein eigenes Kapitel gewidmet.

⁹ <http://www.profilpass-fuer-junge-menschen.de/>

¹⁰ <http://www.berufswahlpass.de>

Aus der Bilanz der Stärken und Interessen werden unter der Überschrift „Meine Ziele“ erste Ideen für Berufswünsche abgeleitet und Schritt für Schritt Erkenntnisse über sich selbst den Anforderungen von Berufen gegenübergestellt. Der PPJ ist auf einen längeren Zeitraum angelegt und kann durch professionelle Beraterinnen und Berater begleitet werden¹¹.

Neben dem Ordner ProfilPASS gibt es auch einen elektronischen ProfilPASS: ein ePortfolio. Die Schülerinnen und Schüler haben die Wahl, mit dem Ordner oder der elektronischen Variante zu arbeiten.

Der PPJ wurde im Rahmen des Verbundprojekts „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“ als Teil des Modellversuchsprogramms „Lebenslanges Lernen“ entwickelt. Dem Projektverbund gehörten das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) und das Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung (IES) an.

Verfahren der Selbst- und Fremdeinschätzung können eher entwicklungs- oder anforderungsorientiert ausgerichtet sein. Das ProfilPASS-System bietet die Möglichkeit, beide Ansätze miteinander zu kombinieren. Im Rahmen der Potenzialanalyse liegt der Fokus auf der Entwicklung der Schülerinnen und Schüler, die Erfüllung externer Anforderungen sollte in den folgenden Jahrgängen im Rahmen einer vertieften Berufsorientierung stärker in den Blick genommen werden.

2.4 Sich auf pädagogische Prinzipien verständigen

Die Qualitätsstandards zur Potenzialanalyse verweisen auf wichtige pädagogische Prinzipien, die zu berücksichtigen sind. Dazu gehören die Subjektorientierung, der Kompetenzansatz, der Umgang mit Vielfalt, Lebens- und Arbeitsweltbezüge sowie das Transparenzprinzip.

Sie alle bringen zum Ausdruck, dass die Potenzialanalyse sich am einzelnen Menschen in seinen sozialen Kontexten und mit seinen jeweiligen Voraussetzungen orientiert, dass sie an seinen Kompetenzen ansetzt, ihn in den Mittelpunkt des Geschehens rückt und alles so ausrichtet, dass er den Prozess verstehen und für die eigenen Entwicklung nutzen kann. Das folgende Beispiel vermittelt eine solche Grundhaltung, im Vordergrund der Darstellung steht dabei das Transparenzprinzip.

Beispiel guter Praxis: Konzeptionelle Ausführungen zur Einführung der Jugendlichen in die Potenzialanalyse bei der FAA Bildungsgesellschaft Nord, Berlin

Die FAA Berlin beginnt ihr Handbuch mit der Darstellung der Qualitätsstandards, die der Potenzialanalyse zugrunde liegen und betont diese als Rahmen der eigenen Potenzialanalyse, die auf dem Hintergrund umfangreicher Erfahrungen in der Durchführung von Eignungsanalysen, AC und der pädagogischen Arbeit mit Schülerinnen und Schülern entwickelt wurden. Im Folgenden ein Auszug aus dem Handbuch, der einen Aspekt der Strukturqualität beschreibt:

¹¹ Für die Potenzialanalyse eignen sich die Kapitel „Mein Leben“, „Meine Stärken“ und „Meine Interessen“. Die Ergebnisse der Potenzialanalyse werden im PPJ dokumentiert und gehen in die weitere Arbeit damit ein, z. B. in die Ziel- und Berufsfindung, die im Anschluss in den folgenden Schuljahren stattfindet.

„Zu Beginn der Potenzialanalyse erhalten die Schüler eine Einführung in das Verfahren der Potenzialanalyse (Ziele, Anliegen). In dieser Hinführung zum Thema wird dem Schüler in einfachen und klaren Worten verständlich gemacht, was auf ihn zukommt, mit welcher Absicht dies passiert und welchen Nutzen der Schüler hat. Die Betonung liegt dabei darauf, dass es sich um eine Momentaufnahme handelt, die die Beobachter innerhalb der nächsten drei Tage vom Verhalten der Schüler gewinnen. Diese ist eine Grundlage für Empfehlungen, die die persönliche, schulische und berufliche Zukunft betreffen.

Das Team der Potenzialanalyse, die Beobachtungsziele und die Stationen werden vorgestellt, anschließend können Fragen gestellt werden. Methodisch-didaktischer Kern dieser Einführung ist die Motivation der Schüler zum Mitmachen. Die Unterschiede zu schulischen Prüfungssituationen werden dargestellt. Den Schülern wird verdeutlicht, dass es nicht um eine „Benotung“, sondern um eine Einschätzung, Bewertung ihres Verhaltens geht. Die Schüler sollen etwas von sich selbst erfahren. ...“ (FAA Bildungsgesellschaft Nord: Handbuch zur Durchführung der Potenzialanalyse im Programm zur Berufsorientierung des BMBF. Unveröffentlichtes Manuskript.)

In der Praxis stellen die Prinzipien Arbeitsweltbezug und Lebensweltbezug häufig unterschiedliche Pole dar, zu denen die Träger und ihre Konzepte mehr oder weniger tendieren, z. T. gelingt es aber auch, beide zu kombinieren. Das Prinzip Lebensweltbezug meint, ob die Lebenswelten und informell in ihnen erworbene Kompetenzen berücksichtigt werden. Arbeitsweltbezüge gründen auf echten Anforderungen der Arbeitswelt, arbeitswelt- oder berufsfeldbezogenen Verfahren liegen entsprechende Analysen zugrunde.

Ziel der Potenzialanalyse ist es, den Blick der Schülerinnen und Schüler auf berufliche Perspektiven zu weiten und sie „behutsam“ an die Anforderungen der Arbeitswelt heranzuführen. Den Bezug zur Arbeits- und Berufswelt herzustellen, gelingt Bildungsträgern am außerschulischen Lernort z. B., indem sie berufsfeldbezogene Aufgaben in ihren Werkstätten dafür nutzen. Diese Aufgaben haben Echtcharakter und somit einen hohen Motivationsgehalt für die Teilnehmenden. Sie fühlen sich auf diese Weise ernst genommen und sind eher bereit, über ihren Schatten zu springen und motiviert, etwas Neues auszuprobieren. Sie nehmen berufsbezogene Aufgaben auch deshalb positiv auf, weil sich die Arbeitsaufträge deutlich von den Aufgaben und Arbeitsformen in der Schule unterscheiden. Mögliche Verweigerungshaltungen können dadurch aufgebrochen oder bereits im Vorfeld vermieden werden. Bei der Auswahl der Aufgaben ist zu beachten, dass sie nicht zur Eignungsfeststellung, sondern als Folie für die Beobachtung einheitlicher fachübergreifender Kompetenzmerkmale dienen. Das konkrete Berufsfeld ist damit eher Mittel zum Zweck und zweitrangig. Auf fachübergreifende Fähigkeiten und Potenziale, die die Jugendlichen an sich in einem bestimmten Berufsfeld entdeckt haben, können sie auch in anderen Berufsfeldern zurückgreifen.

Beispiel guter Praxis: Umsetzung des Arbeitsweltbezugs in der Potenzialanalyse bei der TÜV Nord Bildung, Kamp-Lintfort, NRW

Der TÜV Nord Bildung setzt in der Potenzialanalyse ein Instrument ein, das auf dem vom IMBSE e. V. Moers entwickelten und erprobten Verfahren „Stärken ausprobieren – Ressourcen testen“ (*Start*) basiert. Das Verfahren *Start* wurde als ein berufsfeldspezifisches Assessment Center konzipiert, mit dessen Hilfe festgestellt werden kann, für welches Be-

rufsfeld jemand geeignet ist. Bisher wurden für mehr als 15 Berufsfelder jeweils dreitägige AC entwickelt.

Da die Potenzialanalyse eine andere Zielstellung als die Feststellung der Berufseignung verfolgt, musste das Verfahren so modifiziert werden, dass es den neuen Anforderungen gerecht wird. Hinzu kam, dass in NRW die Potenzialanalyse eher in der Schule verortet werden soll. Daher wurden aus dem Pool von 120 Einzelübungen solche Übungen ausgewählt, die a) eine hohe Aussagekraft in Bezug auf die beobachtbaren Kompetenzbereiche – methodische, soziale und personale Kompetenzen – haben, b) einen geringen Aufwand an technischer Infrastruktur mitbringen und c) möglichst viele unterschiedliche Berufsfelder abdecken, um das Angebot für die Teilnehmenden attraktiv zu machen.

Das AC dauert insgesamt zwei Tage. In Kleingruppen durchlaufen die Schülerinnen und Schüler verschiedene Stationen von Übungen, pro Tag absolvieren sie max. sechs Übungen. Dazu gehören z. B. Aufgaben wie ein Kassenbuch führen, einen Gast platzieren, ein Verkaufsgespräch führen, ein Regal zusammenbauen, eine pflegebedürftige Person mobilisieren und lagern, einen Mordfall lösen, sich in einer Wohngruppe zurechtfinden.

Bei der Umsetzung der Arbeitsaufträge werden die Teilnehmenden von speziell geschulten Assessorinnen und Assessoren beobachtet. Im Mittelpunkt stehen dabei die in diesem Berufsfeld notwendigen Schlüsselkompetenzen, die ebenso in anderen Berufsfeldern und im Alltagsleben benötigt werden.

- So sollen die Schülerinnen und Schüler z.B. in der Übung „Verkaufen“ eine Theke mit Obst und Gemüse dekorieren, die Waren ansprechend platzieren und anschließend ein Verkaufsgespräch mit einem Kunden führen. Beobachtet werden dabei die Merkmale Sorgfalt, Kontaktfähigkeit und Kundenorientierung, Auffassung/Vorstellung.
- Im „Mordfall Keller“ haben sie die Aufgabe, gemeinsam in einer Sonderkommission einen Mordfall zu lösen. Zur Lösung des Mordfalles müssen die einzelnen Teammitglieder ihre Informationen mündlich austauschen, um Täter, Tatzeit, Tatort, Tatwaffe und Tatmotiv herauszufinden. Hierbei gelangen die Schülerinnen und Schüler nur dann zur richtigen Lösung, wenn sie im Team gut zusammenarbeiten und alle Informationen austauschen. Diese Übung liefert Hinweise darauf, inwieweit die Teilnehmenden über Kontaktfähigkeit, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Auffassungsgabe verfügen.

Bislang führte der TÜV Nord Bildung die auf dem Verfahren *Start* basierende Potenzialanalyse in Kooperation mit dem IMBSE durch, jetzt setzt er diese allein vor Ort um.

2.5 Rahmenbedingungen für eine professionelle Durchführung schaffen

Eine gute Potenzialanalyse steht und fällt mit der Auswahl und Qualifizierung des Personals. Die Richtlinie gibt dazu vor, dass die Potenzialanalyse von qualifizierten Teams professionell vorbereitet und durchgeführt werden soll. Alle Mitglieder des Teams müssen für die Kompetenzfeststellung geschult und zertifiziert sein. Mindestens eine Person im Team muss sozialpädagogische Fachkompetenz, d. h. einen einschlägigen beruflichen Abschluss als Diplom-Sozialpädagoge bzw. als Diplom-Sozialpädagogin oder einen vergleichbaren Abschluss vorweisen können.

In Abhängigkeit vom konkreten Auftrag sind in Bezug auf die Personalgewinnung und den Personaleinsatz u. a. folgende Fragen zu klären:

- Wie viel Personal wird benötigt?
- In welchen Rollen und Funktionen sollen diese Personen eingesetzt werden?
- Wo kann das Personal rekrutiert werden?
- Sollen oder müssen auch Honorarkräfte eingesetzt werden?
- Welche Art von Schulungen wird benötigt?
- Wie kann das Personal qualifiziert werden?
- Braucht das Personal darüber hinaus weitere Unterstützung? Und wenn ja – welche?

Die Vorbereitung und Durchführung der Potenzialanalyse wird in der Regel von einer Teamleitung oder Projektkoordination gesteuert. Dieser wird ein Team von Beobachterinnen und Beobachtern zugeordnet. Im Vorfeld ist auch zu klären, wer die Anleitung der Aufgaben und Arbeitsaufträge übernimmt. Stehen dafür zusätzlich Moderatorinnen und Moderatoren zur Verfügung oder sollen die Beobachtenden in Personalunion jeweils auch in die Übungen einführen?

Ein wesentlicher Gelingensfaktor für die Potenzialanalyse ist die personelle Kontinuität. Je weniger personelle Wechsel es gibt, umso schneller können sich feste Teams bilden, die gemeinsam ihre Erfahrungen sammeln, austauschen und bereit und in der Lage sind, die Potenzialanalyse weiterzuentwickeln. Beim Einsatz von Honorarkräften empfiehlt es sich daher, einen festen Stamm, einen Pool, aufzubauen, aus dem immer wieder geschöpft werden kann. Um die Qualitätsstandards besser wahren zu können, sollten die Honorarkräfte – sofern möglich – mittelfristig an den Träger gebunden werden. Dazu können angemessene Honorare sowie Angebote, an Schulungen und Supervisionen teilnehmen zu können, beitragen.

PROFESSIONALITÄT DURCH GUTE SCHULUNG

Professionalität erfordert gut geschultes Personal, dabei darf die Schulung sich nicht auf eine reine Produktschulung beschränken. Mindestens genauso wichtig ist es, den Teilnehmenden die Möglichkeit zu geben, sich mit der Denk- und Handlungsweise in der Potenzialanalyse auseinanderzusetzen, z. B. mit Prinzipien wie der Kompetenz- und Stärkenorientierung, diese Haltung zu verinnerlichen und daraus resultierende Techniken und Arbeitsweisen zu trainieren.

Beispiel guter Praxis: Die Schulung des LEB Bad Zwischenahn

Der LEB e. V. in Bad Zwischenahn setzt ein Potenzial-Assessment ein und schult alle Mitarbeitenden auf dieses Instrument. Die Fortbildung besteht aus drei dreitägigen Schulungen und hat einen Gesamtumfang von 78 Stunden:

In Teil 1 („Grundführerschein“) wird in die AC-Methode eingeführt. Einen besonderen Schwerpunkt legt der LEB in dieser Schulung auf die Vermittlung einer entsprechenden Grundhaltung und Einstellung der Teilnehmenden zur Potenzialanalyse, insbesondere zur Ressourcenorientierung. Darüber hinaus erhalten die Teilnehmenden eine Einführung in das systematische Beobachten und Beurteilen. Sie erfahren z. B., welche Techniken der

Mikrobeobachtung es gibt und warum es wichtig ist, Beobachtung und Bewertung voneinander zu trennen, welchen Stellenwert die Kurzberichterstellung und das Feedback im AC haben.

In Teil 2 wird das Thema „Systematisches Beobachten und Bewerten“ vertiefend behandelt. Die Teilnehmenden setzen sich mit den Qualitätsanforderungen in der Praxis auseinander, befassen sich mit Instrumenten der Selbsteinschätzung und Fremdeinschätzung und trainieren Beobachtung und Auswertung anhand von konkreten Praxisaufträgen ebenso wie die Erstellung von Abschlussberichten.

In Teil 3 können sich die Teilnehmenden in der Praxis erproben. Sie werden dazu in ein Real-Assessment eingeführt und erhalten die Möglichkeit, die erlernten Techniken in einer Echtsituation anzuwenden. Darüber hinaus erstellen sie selbstständig einen Bericht und führen ein Feedbackgespräch. In der anschließenden Supervision können sie sich mit einer Assessment-Trainerin oder einem Assessment-Trainer über ihre Erfahrungen austauschen und ihre eigene Vorgehensweise in Bezug auf Gelungenes und Optimierbares reflektieren.

Die Schulung schließt mit einem trägereigenen Zertifikat ab.

Der Träger setzt damit eine hohe Messlatte. Sie gilt in diesem Anspruch sicher nicht für alle Teams, macht aber deutlich, dass neben der Schulung auf das konkrete Produkt eine intensive Grundqualifizierung für die Aufgabe, die neue Rolle und das Verständnis von Kompetenzfeststellung notwendig sind.

In einigen Bundesländern sehen Landesprogramme vor, dass Lehrkräfte die Potenzialanalyse selbst durchführen (s. Band 1, Handreichung zur Potenzialanalyse, Kap. 2.1). Für sie ist der mit der Potenzialanalyse verbundene Perspektivwechsel hin zu einer konsequenten Ressourcenorientierung häufig ungewohnt.

Ausbilderinnen und Ausbilder messen das Verhalten der Schülerinnen und Schüler oft vorrangig an beruflichen Anforderungen.

Die Schulungen der Fachkräfte mit ihren verschiedenen Voraussetzungen müssen daher ausreichend Zeit bieten, diesen Blick auf Ressourcen zu trainieren. Die Potenzialanalyse fällt und steht damit, inwieweit es den Durchführenden gelingt, diese Haltung, die Stärken der Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt zu stellen, konsequent umzusetzen. Dafür müssen die Schulungen die Grundlage legen.

Beispiel guter Praxis: Unterstützungsangebote für Lehrkräfte in Hessen

In Hessen führen Lehrkräfte in Kooperation mit dem Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft e. V. (bwhw) die Potenzialanalyse durch. Vorab nehmen diese am Weiterbildungsangebot des bwhw „Kompetenz macht Schule“ teil und werden auf die Durchführung einer Potenzialanalyse vorbereitet. Die erste Durchführung findet im Tandem statt – d. h. die Lehrkraft wird während und nach der Durchführung des Kompetenzfeststellungsverfahrens in der Jahrgangsstufe 7 zur Basiserhebung sozialer, personaler und methodischer Kompetenzen (KomPo7) durch einen Mitarbeiter bzw. eine Mitarbeiterin des bwhw begleitet und gecoacht. Dieses geschieht ebenfalls bei der Auswertung und bei der Dokumenta-

tion, insbesondere der Erstellung der Profile. Je erfahrener die Lehrkraft ist, desto mehr Verantwortung übernimmt sie im Verfahren bei weiteren Durchführungen. Neue Lehrkräfte werden wiederum geschult und während der Durchführung von bhw-Mitarbeitenden und auch von erfahrenen Lehrkräften begleitet und gecoacht. So nimmt die Unterstützung durch das bhw immer weiter ab und die Verantwortung geht immer mehr auf die Schule über.

Besonderes Augenmerk wird darauf gelegt, sowohl in den Schulungen als auch in den begleiteten Durchführungen und dem anschließenden Coaching eine potenzial- statt defizitorientierte Haltung als Grundlage von KomPo7 und der anschließenden Förderung zu entwickeln. Sehr gern nehmen die Lehrkräfte die vom bhw angebotene Unterstützung bei der Erstellung der Profile und deren Übertragung in die individuelle Förderung an.

Aus Sicht des Trägers sind die Schulungen und Begleitungen der Lehrkräfte in der Praxis auch deshalb besonders wichtig, um darauf zu achten, dass die Qualitätsstandards eingehalten werden und sich nicht gleich zu Beginn „Fehler“ einschleichen oder Vereinfachungen herbeigeführt werden.

Darüber hinaus berät und unterstützt das Projektbüro „KomPo 7 verankern“ die Schulen bei allen auftretenden Fragen rund um die (Organisation der) Durchführungen.

Bis Ende 2013 soll an möglichst vielen hessischen Schulen die Potenzialanalyse nachhaltig verankert sein.

RÄUME SCHAFFEN ATMOSPHERE

Neben den personellen Ressourcen stellen auch die räumlichen Voraussetzungen eine wichtige Bedingung für den Erfolg dar. Zunächst ist zu klären, ob die Potenzialanalyse – wie in der Richtlinie empfohlen – vorrangig am außerschulischen Lernort oder aber doch in der Schule stattfindet. Überbetriebliche und vergleichbare Berufsbildungsstätten werden in der Regel eigene Räume und Werkstätten nutzen und bei Bedarf zusätzliche Kapazitäten anmieten. Die Räume sollten an den Durchführungstagen ausschließlich für die Potenzialanalyse verwendet werden, keine Durchgangsräume sein und für jeden Schüler und jede Schülerin ausreichend Platz bieten.

Bei der Umsetzung größerer Vorhaben reichen die Räumlichkeiten der Träger mitunter nicht aus und es müssen zusätzliche Ressourcen erschlossen werden. In einzelnen Regionen bieten lokale Netzwerkpartner Unterstützung bei der Durchführung der Potenzialanalyse.

Beispiel guter Praxis: Kooperation mit einem Dortmunder Entsorgungsunternehmen

Seit 2011 stellt die Entsorgung Dortmund GmbH (EDG) den ortsansässigen Trägern Räumlichkeiten für die Durchführung von Potenzialanalysen zur Verfügung. Die Idee, ein so genanntes Jugendkompetenzzentrum einzurichten, entstand Ende 2010. Zu diesem Zeitpunkt hatte die EDG einen Verwaltungstrakt, der nicht mehr genutzt wurde. So entwickelte das Unternehmen die Idee, sich sozial zu engagieren und diese Räumlichkeiten für einen guten Zweck zur Verfügung zu stellen. Da zeitgleich das Programm zur Berufsorientierung startete, bot es sich an, die Räumlichkeiten dafür zu nutzen.

Diese Überlegungen und Absprachen führten schließlich zu einer Kooperation der EDG mit dem Regionalen Bildungsbüro der Stadt Dortmund und der Interessengemeinschaft sozialgewerblicher Beschäftigungsinitiativen (ISB) e. V. In einem Kooperationsvertrag wurden die Räumlichkeiten dem ISB e. V. und seinen Trägern zur Durchführung von Kompetenzfeststellungen überlassen.

Ein wesentlicher Vorteil des Jugendkompetenzzentrums ist die zentrale Lage, nahe dem Hauptbahnhof. Es ist für alle Schulen gut erreichbar.

Die EDG hat die Räumlichkeiten renoviert und mit Inventar ausgestattet. Die Träger des ISB e. V. und das Regionale Bildungsbüro können die Räume kostenfrei nutzen. Im Jugendkompetenzzentrum gibt es vier kleinere helle Räume und einen großen Raum, der bei Bedarf auch teilbar ist. Die Räume sind mit Tischen, Stühlen, Flipchart etc. ausgestattet.

Für die EDG bedeutet diese Kooperation einen Imagegewinn, so hatte z. B. die Regionalpresse über ihr Engagement berichtet. Für die Stadt Dortmund bietet diese Kooperation nach eigenen Aussagen die Möglichkeit, einen Beitrag zu leisten, um ihrer Verantwortung für die Gestaltung gelingender Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt gerecht zu werden. Auf diese Weise profitieren alle Beteiligten von dieser Bildungspartnerschaft.

Die Kooperation zwischen der Stadt Dortmund, ISB e. V. und EDG ist zunächst als Modellprojekt bis zum 31. Juli 2013 befristet. Danach wird im gegenseitigen Einvernehmen über die Weiterführung der Zusammenarbeit entschieden. (EDG 2011)

Räume und Einrichtungen erzeugen Gefühle, die sich auf die Motivation, sich auf eine neue Situation einzulassen, und die Freude zu lernen auswirken. Förderliche Räume sind „warm und freundlich“ gestaltet, d. h. hell, frei und offen gebaut, in Farben, Lichtwirkungen, Konturen und Formen abwechslungsreich und anregend, aber klar gestaltet (vgl. Gentner 2007, 61). Gestaltung und Möblierung sollten sich bewusst von den üblichen schulischen Bedingungen abheben und z. B. durch Bilder oder Plakate Bezüge schaffen zur Alltags- und Arbeitswelt der Schülerinnen und Schüler. Eine anregende Atmosphäre fördert eine Stimmung innerhalb der Kompetenzfeststellung, bei der sich alle eingeladen, willkommen und wohl fühlen.

3 Umsetzungsphase (Prozessqualität)

In dieser Phase geht es darum, die Potenzialanalyse unter den vorab geschaffenen Rahmenbedingungen und Voraussetzungen so umzusetzen, dass mit den Aktivitäten die angestrebten Ziele tatsächlich erreicht werden (können). Damit stellt sich für die Praxis eine grundlegende Frage: Wie machen wir die Dinge richtig und setzen sie bezogen auf die Zielsetzung angemessen um?

Im Detail stehen folgende Fragestellungen im Mittelpunkt:

- Gehen wir bei der Durchführung angemessen auf die Besonderheiten der Zielgruppe ein?
- Werden die Verfahren professionell und auf der Grundlage der Handbücher bzw. Konzeptionen umgesetzt?
- Wie organisieren wir die Potenzialanalyse? Wie gestalten wir die Abläufe effektiv? Wie arbeiten wir mit den Organisationsmitteln?
- Wie setzen wir die pädagogischen Prinzipien in der Praxis um?
- Werden in der Umsetzung Kompetenzen beobachtet? Bildet das individuelle Verhalten in Anforderungssituationen tatsächlich die Grundlage der Bewertung?
- Nutzen wir die finanziellen, personellen und sächlichen Ressourcen optimal?
- Wie arbeiten wir mit den Lehrkräften zusammen?

Exemplarisch werden im Folgenden einige Aspekte der Umsetzung an Hand von ausgewählten Beispielen guter Praxis erläutert. Diese können Anregungen geben, wie die Prozessqualität der Potenzialanalyse in der Praxis gesichert und weiterentwickelt werden kann.

3.1 Reibungslosen Ablauf gewährleisten

Die professionelle Umsetzung der Potenzialanalyse setzt voraus, dass allen Beteiligten klar ist, wer was zu tun hat und wofür verantwortlich ist. In Abhängigkeit von der Anzahl der insgesamt durchzuführenden Potenzialanalysen, den zur Verfügung stehenden personellen Ressourcen sowie den ausgewählten Verfahren haben die Träger unterschiedliche Organisationsmodelle entwickelt und erprobt. Diese unterscheiden sich vorrangig dadurch, dass unterschiedliche Rollen und Funktionen entweder von verschiedenen Personen oder aber eher in Personalunion wahrgenommen werden.

Beispiel guter Praxis: Rollenklärung bei der Potenzialanalyse der IB GmbH Niederlassung Nord

Die IB GmbH Niederlassung Nord unterscheidet drei verschiedene Rollen und Funktionen: Die Hauptverantwortung für die Durchführung obliegt der Teamleitung. Dieser ist jeweils ein Team von Beobachtenden und Interviewerinnen und Interviewer zugeordnet. Letztere haben auch die Aufgabe, Kompetenzprofile zu erstellen und Förderempfehlungen zu schreiben. Die Beobachtenden moderieren zunächst die Übungen an und beobachten dann im Anschluss das Verhalten der Jugendlichen. Die Moderation durch den Tag (wie z. B. die Begrüßung und Einführung, die Überleitung zwischen unterschiedlichen Phasen etc.) übernimmt die Teamleitung.

EINFÜHRUNGSPHASE GESTALTEN

Ob die Schülerinnen und Schüler sich auf eine Potenzialanalyse am außerschulischen Lernort einlassen und Lehrkräfte sich für dieses Angebot öffnen können, hängt in starkem Maße von der Gestaltung der Einführungsphase ab. Der Träger präsentiert sich nicht nur erstmals mit seinem Personal und den Räumlichkeiten, in dieser Phase macht er auch deutlich, wie er arbeiten will, mit welcher Haltung er den Jugendlichen begegnet etc.

In der Regel werden die Jugendlichen von den Lehrkräften zum Bildungsträger begleitet. In ländlichen Regionen sind in der Regel längere Anfahrtswege zu bewältigen. Die Organisation eines Fahrdienstes hängt in der Regel davon ab, ob es dem Träger gelingt, dafür finanzielle Mittel zu akquirieren oder einen Sponsor zu finden.

Die Startphase gelingt insbesondere dann, wenn die Einführung in einer ansprechenden Lernumgebung erfolgt und angemessen gestaltet wird: Einige Träger empfangen die Jugendlichen zunächst in einer großen Werkhalle, um damit gleich den Unterschied zur Institution Schule zu verdeutlichen; andere eröffnen die Potenzialanalyse in hellen, freundlich gestalteten Räumen, in denen jeder Schülerin und jedem Schüler ein individueller Platz und ausreichend Stauraum für Mappen, Jacken etc. zur Verfügung stehen.

Viele Träger nehmen sich ausreichend Zeit, den Jugendlichen die Ziele und den Ablauf der Potenzialanalyse sowie die Gegebenheiten vor Ort zu erläutern. Dazu gehört auch, dass sich die einzelnen Teammitglieder, d. h. auch Honorarkräfte, die als Beobachterinnen und Beobachter fungieren, bereits zu Beginn persönlich kurz vorstellen.

Einige Träger händigen den Schülerinnen und Schülern bereits zu Beginn Teilnehmermappen mit Ablaufplänen und Einschätzungsbögen zu jeder Übung aus, wobei die Unterlagen zielgruppengerecht gestaltet sind (z. B. durch eine persönliche Ansprache der Jugendlichen, Skalen mit Smilies etc.).

Beispiel guter Praxis: Teilnehmermappen der FAA Nord, Standort Berlin

Der Schülerhefter/die Mappe begleitet die Schülerinnen und Schüler durch die gesamte Potenzialanalyse: Sie wird am Anfang des ersten Tages ausgeteilt und wird ihnen am Ende persönlich mit allen erarbeiteten Ergebnissen übergeben. Während der Potenzialanalyse führen die Teilnehmenden den Hefter mit sich, um die Arbeitsergebnisse aus den Übungen dort abzuheften. Im Rahmen der Einführung (Seite 1) wird gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern auch besprochen, welche Regeln im Haus und auf dem Gelände gelten. Jede Schülerin und jeder Schüler erhält zu ihrer/seiner Mappe auch einen tagesaktuellen Stundenplan, der den Ablauf mit den einzelnen Übungen, Pausenzeiten und Räumen (da die Teilnehmenden auch die Räume wechseln) für den Tag darstellt.

Am Ende des ersten und zweiten Tages wird die Mappe eingesammelt und verwahrt und den Schülerinnen und Schülern am Auswertungstag zurückgegeben. Die fertige Mappe mit den Ergebnissen, welche die Schülerin/der Schüler am Auswertungstag zurück erhält, dient den Beobachtenden (zusätzlich zu den Beobachtungsbögen) auch als Auswertungsgrundlage für das Kompetenzprofil. Bei der Übergabe der Mappe im Auswertungsgespräch enthält die Mappe das Potenzialanalyse-Zertifikat, eine allgemeine Information über die Potenzialanalyse sowie das von der FAA Nord ausgefüllte Kompetenzprofil so-

wie alle Stundenpläne und Übungsblätter, die die Schülerinnen und Schüler bekommen bzw. bearbeitet haben.

Den Lehrkräften wird die Mappe in Vorbereitungstreffen bekannt gemacht und zur Ansicht und Planung zur Verfügung gestellt. In diesem Vorgespräch zwischen der Schule und der Koordinatorin werden die Potenzialanalyse-Infomaterialien, der Ablauf und der Standort vorgestellt und die Termine für die Potenzialanalyse besprochen. Gegebenenfalls regen die Lehrkräfte Veränderungen an, die die FAA Nord dann in ihre Planung und Durchführung der Potenzialanalyse aufnehmen.

Die Potenzialanalyse-Hefter werden sehr gut von den Lehrkräften angenommen.

3.2 Verfahren angemessen umsetzen

An der Durchführung zeigt sich, ob es gelingt, das Konzept und seine Ansprüche auch praktisch umzusetzen. Mit besonderen Zielgruppen oder einzelnen Jugendlichen sind oft besondere Herausforderungen verbunden, die erst in der Durchführung selbst sichtbar werden. Alle Beteiligten müssen hinter den gemeinsamen Zielen stehen und pädagogische Prinzipien im Alltag auch einhalten, sie brauchen Professionalität, um unerwartete Situationen angemessen zu bewältigen. Kooperationspartner können sich anders verhalten als geplant, eingeplante Ressourcen fehlen, Organisationspannen passieren – die Umsetzung muss darauf reagieren. Was Prozessqualität ausmacht, stellen wir am Beispiel der Voll informiert (VIF) Beratungsstelle in Hagen dar. Dazu haben wir ein Gespräch mit Uwe Becker, Geschäftsführer der VIF Beratungsstelle Hagen geführt, das der Darstellung zugrunde liegt.

Beispiel guter Praxis: Die praktische Umsetzung bei der Evangelischen Jugendhilfe Iserlohn – Hagen

Die VIF Beratungsstelle arbeitet fest mit den vier örtlichen Förderschulen für Lernbehinderte in Hagen zusammen. Sie hat mit den Schulen ein mehrjähriges System entwickelt, das Kompetenzfeststellung (Diagnose) und Kompetenzentwicklung (Training) miteinander verbindet. Die jahrelange Suche nach immer neuen Finanzierungstöpfen hat das Team beendet und auf der Grundlage der Finanzierung der Beratungsstelle, Mitteln der Landesjugendplanes NRW und weiteren Teilfinanzierungen eine feste und verbindliche Struktur entwickelt, ein festes Programm, ausgerichtet an der Frage: Was macht Sinn für die Schülerinnen und Schüler?

Entwickelt wurde ein drei Jahre umfassendes Bausteinsystem (ab Klasse 8) aus Verfahren, die speziell auf die Bedürfnisse der Gruppe zugeschnitten sind:

- Die DIA-TRAIN Potenzialanalyse mit einem Assessment-Center, einem biografischen Interview, einem Kompetenzraster zur Selbstreflexion, ggf. kombiniert mit dem Multimediaprogramm „JobLab“ (<http://www.joblab.de>).
- Ein Kompetenztraining mit Übungen aus dem Sozialtraining und der Erlebnispädagogik.
- Den Modulen 1 und 3 von hamet 2.
- Einer Durchführung des gesamten hamet 2 zu einem späteren Zeitpunkt.

In der Vergangenheit hatte sich gezeigt, dass Schülerinnen und Schüler aus Förderschulen häufig aufgrund schlechter Erfahrungen Ängste vor Testungen mitbringen. Sie brauchen eine besonders gute Vorbereitung und müssen von Anfang an alles verstehen und einordnen können, um Ihre Ängste abzubauen. Aus diesem Grund geht das Team vor der Durchführung mit einer Malerleiter in die Schule und stellt die einzelnen Stufen des Programms unter dem Motto „Step by step“ ganz anschaulich vor.

In der Durchführung stellte sich heraus, dass vor einer Diagnose vielfach zunächst Selbstvertrauen aufgebaut werden muss. Den Schlüssel dafür sehen die Mitarbeitenden in einer vertrauensvollen Beziehung, die sich nach und nach aufbaut und in einer wohlwollenden und anregenden Atmosphäre.

Bei der Anleitung stellen sie sich in ihrem Sprechtempo und in ihrer Sprache auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler ein, z. B. durch kurze Einführungen und einfache Sätze. Manche Programmteile hat das Team verändert und angepasst. Die Kompetenzraster, die zum DIA-TRAIN-Programm gehören, erwiesen sich zum Beispiel als zu anspruchsvoll, hier wurde der Text durch Symbole ersetzt.

Passiert etwas Unerwartetes, reagiert das Team darauf – es legt Wert darauf, die Entwicklungspotenziale aus den jeweiligen pädagogischen Prozessen zu nutzen. Darin sehen die Mitarbeitenden auch den Kern ihrer Aufgabe: die Entwicklung der Kompetenzen bzw. der Persönlichkeit zu unterstützen. Die Diagnose ist ein Mittel zu diesem Zweck, das Messen von Kompetenzen tritt zugunsten des Verstehens, Beschreibens und Förderns in den Hintergrund. Einen hohen Stellenwert nimmt dabei die Selbstreflexion der Teilnehmenden ein. Hier war offenbar geworden, dass eine Rückmeldung am Ende der Potenzialanalyse zu spät erfolgt – Verhaltensweisen, die in ihrer Ausprägung verbessert werden könnten, müssen sofort angesprochen und reflektiert werden. Aus diesem Grund sind nun in der Durchführung nach jedem Auftrag kleine Reflexionsschleifen eingeführt.

Ein solcher sozialpädagogisch orientierter Ansatz lässt sich – auch das zeigte sich bald – nur in kleinen Gruppen und mit qualifiziertem Personal in ausreichender Zahl umsetzen. Ganze Klassen werden in zwei Gruppen geteilt und in einem Personalschlüssel von max. 8:3 betreut und beobachtet. Für ihre Aufgaben sind alle Mitarbeitenden aus den Teams in den jeweiligen Verfahren geschult. Neben fest angestellten Fachkräften arbeiten auch Honorarkräfte mit, diese sind aber seit über 10 Jahren dabei und übernehmen nicht die Rückmeldegespräche. Wichtig sind für das Team die Beziehung und die Botschaft, die das Personal herüberbringt: „Wir finden dich wichtig.“

Das Programm dauert von 8:30 h bis 14:00 h oder 14:30 h, das kommt auf die Gruppe an. Die Konzentration lässt aber – so die Erfahrung – ab 12:30 h rapide nach. Hier werden neben passenden Pausen Getränke und Snacks (Müsliriegel) bereitgestellt, um die Arbeitsfähigkeit zu erhalten. Als Räume stehen drei freundliche Gruppenräume zur Verfügung.

Nach und nach hat sich auch das Verhältnis zu den Lehrkräften austariert und deren Rolle geklärt. Sie sind immer dabei, stehen aber als teilnehmende Beobachterinnen und Beobachter am Rand und greifen nicht aktiv in die Potenzialanalyse ein. Sie beteiligen sich an den Auswertungsgesprächen und übernehmen anschließend eine wichtige Rolle in der individuellen Förderung.

Mit den immer besser angepassten Bedingungen gelingt es, dass die Schülerinnen und Schüler sich ihrer Stärken bewusst werden und ihr Selbstvertrauen steigt – die beste Voraussetzung für den Prozess der Entwicklung ihrer Kompetenzen.

3.3 Systematisch beobachten

Die systematische Beobachtung bildet den Kern einer handlungsorientierten Potenzialanalyse. „Nur eine systematische Verhaltensbeobachtung erlaubt eine „nicht dem Zufall überlassene, methodisch kontrollierte Wahrnehmung durch einen oder mehrere Beobachter, mit der Absicht, dadurch etwas für die beobachtete Person Charakteristisches zu erfahren“ (Hasemann 1983, zitiert nach Druckrey 2007, 59). Die Qualitätsstandards für Verfahren zur Kompetenzfeststellung im Übergang Schule-Beruf geben deshalb der systematischen Beobachtung besonderes Gewicht und formulieren Standards zu diesem Thema. In den Standards sind jeweils auch Hinweise zur Umsetzung und Verstöße angesprochen. Diese Darstellungen werden im Folgenden zusammengefasst und auf die Potenzialanalyse bezogen.

VERHALTENSORIENTIERUNG

In handlungsorientierten Verfahren innerhalb der Potenzialanalyse bildet das Verhalten die Grundlage aller Bewertungen. Das heißt, Merkmale und ihre Ausprägungen werden ausschließlich anhand der Verhaltensweisen bewertet, die im Rahmen der Potenzialanalyse zu beobachten waren. Die Merkmale bilden dabei nur eine „Überschrift“, ein Mittel für eine gedankliche Ordnung, im Mittelpunkt stehen die konkreten Verhaltensweisen, die zu sehen sind. Werden Kompetenzen nicht sichtbar, heißt das nicht zwangsläufig, dass sie auch nicht vorhanden sind – möglicherweise werden sie nur nicht gezeigt.

Für die praktische Umsetzung heißt das, dass alle Aufgaben so angelegt sein müssen, dass sie Handlungen in Gang setzen, die auch beobachtet werden können. Es reicht nicht aus, Ergebnisse zu bewerten, z. B. Punkte oder Fehler zu zählen, dann geht die Chance, die in der Beobachtung der direkten Handlung liegt, verloren.

Die beobachteten Verhaltensweisen werden von mehreren Beobachterinnen bzw. Beobachtern protokolliert, nur diese Aufzeichnungen sind Gesprächsgegenstand in der Beobachterkonferenz, in der sie ausgetauscht werden. Vorerfahrungen (wenn z. B. Lehrkräfte eingesetzt werden) oder Interpretationen gehören ebenso wenig in die systematische Verhaltensbeobachtung wie allgemeine Aussagen über die Persönlichkeit, die in der Kompetenzfeststellung gar nicht beobachtet werden konnten.

DOKUMENTATION WÄHREND DER BEOBACHTUNG

Um die notwendige Grundlage für einen Austausch zu erhalten, werden alle wahrnehmbaren Verhaltensweisen schriftlich festgehalten. In der Praxis gibt es dazu zwei unterschiedliche Vorgehensweisen: Entweder werden alle Beobachtungen konkret aufgeschrieben, man protokolliert das, was passiert, in chronologischer Reihenfolge. Das geschieht während der Beobachtung, und nicht erst im Anschluss.

Oder die Verhaltensweisen, die sich auf das Merkmal beziehen, sind vorher genau festgelegt worden und nur die Häufigkeit ihres Auftretens wird per Strichliste notiert. Das kann nur dann der Fall sein, wenn genau diese Verhaltensweisen auch wirklich auftreten.

Für die Potenzialanalyse empfiehlt sich eine qualitative Darstellung, d. h. ein Protokoll der tatsächlich wahrgenommenen Verhaltensweisen. Eine solche ausführliche und individuelle Dokumentation ermöglicht den Beteiligten, sich an die genaue Situation zu erinnern und die Bewertung darauf abzustimmen. Vor allem aber spricht dafür, dass in den Rückmeldegesprächen auf die konkrete Verhaltensweise in einer für beide nachvollziehbaren Situation zurückgegriffen werden kann.

An der Dokumentation zeigt sich auch, ob wirklich kompetenzorientiert beobachtet wird. Hier soll genau und nur das notiert werden, was wirklich zu sehen war, Bewertungen sind zu vermeiden. Konkret bedeutet das: es geht um Vorhandenes, nicht z. B. um enttäuschte Erwartungen. (Wenn jemand bei einer Erklärung aus dem Fenster schaut, heißt das z. B. nicht: „XY hört nicht zu.“ Er/Sie kann dabei sehr wohl zuhören. Notiert werden kann: „XY schaut bei der Erklärung aus dem Fenster.“)

KRITERIENGELEITETE BEOBACHTUNG

Die Beobachtung innerhalb der Potenzialanalyse erfolgt immer auf der Grundlage zuvor festgelegter und eindeutig definierter Merkmale. So können sich die Beobachterinnen und Beobachter auf diese Kriterien konzentrieren, ebenso wird die Subjektivität der Beobachtung eingeschränkt.

In der Umsetzung müssen daher Beobachtungsbögen für jede Übung vorliegen, aus denen hervorgeht, welche Merkmale bei dieser Übung beobachtet werden. Bei Assessment-Center-Verfahren werden darüber hinaus auch die konkreten zu beobachtenden Verhaltensweisen (Indikatoren) festgelegt.

In der Praxis empfiehlt es sich, pro Aufgabe nicht zu viele Merkmale zu beobachten, um die Aufgabe überschaubar zu halten und so Beobachtungs- und Bewertungsfehler zu vermeiden. Für die Potenzialanalyse empfehlen sich max. drei Merkmale pro Übung. Diese Reduzierung kann z. B. erreicht werden, indem sich die Potenzialanalyse auf die drei Kompetenzbereiche beschränkt, die vom BMBF vorgegeben wurden, nämlich auf die methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen. So gehört z. B. die Erfassung von schulischen Basiskompetenzen zum „Kerngeschäft“ von Lehrkräften im Rahmen ihrer originären Tätigkeit und muss nicht an einen außerschulischen Lernort verlagert werden.

PERSONALSCHLÜSSEL, MEHRFACHBEOBACHTUNG UND ROTATIONSPRINZIP

Klassische Beobachtungsfehler entstehen durch Überforderung, durch die Verallgemeinerung von Zufallsergebnissen oder durch subjektive Eindrücke.

Die Qualität der Beobachtung ist u. a. abhängig von der Zahl der Beobachterinnen und Beobachter. Insgesamt soll bei der Potenzialanalyse ein Personalschlüssel von 1:4 nicht überschritten werden. Bei Gruppenaufgaben kann dann eine Person vier Jugendliche übernehmen. Bei Einzelaufgaben werden nach Möglichkeit zwei Beobachtende parallel eingesetzt.

Um die Gefahr von Zufallsergebnissen auszuräumen, müssen alle Merkmale mehrfach, d. h. mindestens in zwei verschiedenen Aufträgen beobachtet werden. Durch die Mehrfachbeobachtung werden stabile Einschätzungen abgesichert. Welche Merkmale wann beobachtet werden, wird in einem Strukturplan festgelegt.

ABBILDUNG: MUSTER FÜR EINEN STRUKTURPLAN – ERSTER TAG DER POTENZIALANALYSE

Kompetenzbereich	Kompetenzmerkmal	Übung 1	Übung 2	Übung 3	Übung 4	Übung 5	Übung 6
Methodische Kompetenzen	Arbeitsplanung	X			X		
	Kreativität			X		X	
	Problemlösefähigkeit		X			X	
Personale Kompetenzen	Motivation				X		X
	Zuverlässigkeit		X				X
	Selbstvertrauen	X		X			
Soziale Kompetenzen	Teamfähigkeit		X			X	
	Kommunikationsfähigkeit	X					
	Konfliktfähigkeit				X		

(Bei den Arbeitsaufträgen, in denen jeweils drei Merkmale beobachtet werden, handelt es sich um Einzel- bzw. Paaraufgaben, bei den anderen um Gruppenaufgaben mit einem Beobachterschlüssel von 1:4. Die Kompetenzmerkmale Kommunikationsfähigkeit und Konfliktfähigkeit werden am zweiten Tag intensiver beobachtet.)

Mehr Objektivität erreicht man, indem dieselbe Person in verschiedenen Übungen bzw. Arbeitsaufträgen nacheinander von unterschiedlichen Beobachterinnen und Beobachtern beobachtet wird. Um das Rotationsprinzip zu gewährleisten, braucht man einen Rotationsplan, der genau festlegt, wer wen wann beobachtet.

TRENNUNG VON BEOBACHTUNG UND BEWERTUNG

In einer systematischen Beobachtung erfolgt der Schritt der Bewertung immer erst im Anschluss an die Beobachtung, beide sind voneinander zu trennen. Der Grund liegt darin, dass die Bewertung sich auf den gesamten Zeitraum der Bearbeitung bezieht und eine Zusammenfassung aller beobachteten Verhaltensweisen darstellt. Die Trennung dieser beiden Schritte gelingt leichter, wenn Beobachtung und Bewertung auf unterschiedlichen Bögen vorgenommen werden.

In der Praxis dürfen deshalb keine Zuordnungen bereits während der Übung vorgenommen werden, ebenso wenig darf jemand, der schon eine Bewertung vorgenommen hat, jemand anderen beeinflussen, der noch nicht so weit ist. Dieser Standard verbietet auch, Beobachterinnen und Beobachter während einer Übung auszutauschen, da diese dann nicht die gesamte Übung bewerten können.

Beispiel guter Praxis: Systematische Verhaltensbeobachtung bei der KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN in Baden-Württemberg

Bei diesem Verfahren handelt es sich um ein AC-Verfahren, das von einem Träger landesweit zur Ermittlung der individuellen überfachlichen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern ab der Klassenstufe 7 eingesetzt wird. Die Einhaltung der Qualitätsstandards für eine systematische Verhaltensbeobachtung wird durch verschiedene Maßnahmen gewährleistet. Zunächst wurden vorab in einer Kompetenz- und Merkmalskonzeption die zu beobachtenden Kompetenzmerkmale festgelegt, definiert und mit Verhaltensweisen unterlegt. Der Ablauf der Potenzialanalyse sowie die Durchführung der Aufgaben erfolgt nach einem standardisierten Verfahren, wobei von allen die gleichen vorgegebenen Instrumente zu nutzen sind. Zu den Standards gehören u. a.:

Situationsvielfalt: Jedes der vorab festgelegten und definierten Kompetenzmerkmale muss in mindestens zwei Aufgaben beobachtet werden.

Beobachervielfalt/Mehraugenprinzip: Jedes Merkmal wird von zwei geschulten Fachkräften beobachtet, wobei nach jeder Aufgabe ein Beobachterwechsel stattfindet.

Geringe Beobachterbelastung: Eine Beobachterin bzw. ein Beobachter beobachtet max. vier Schülerinnen und Schüler gleichzeitig.

Trennung von Beobachtung und Bewertung: Die Dokumentation von Beobachtung und Bewertung erfolgt auf unterschiedlichen Bögen. Die Beobachtungen werden schriftlich in Textform festgehalten. Die Bewertung erfolgt erst, nachdem die entsprechenden Übungen abgeschlossen sind.

Standardisierter Beurteilungsmaßstab: Die Beurteilung erfolgt anhand einer für alle Kompetenzmerkmale identischen Skala. Diese umfasst fünf verschiedene Stufen, die den Grad der Ausprägung des Kompetenzmerkmals beschreiben – von einer sehr geringen bis zu einer sehr hohen Ausprägung.

Beurteilerabstimmung: Die Festlegung der jeweiligen Ausprägungsstufe für ein bestimmtes Kompetenzmerkmal erfolgt durch die zwei Beobachtenden in einer Beobachterkonferenz. (MTO 2010, 49)

4 Ergebnisse der Potenzialanalyse (Ergebnisqualität)

Zu den Ergebnissen der Potenzialanalyse gehören zunächst alle Instrumente, mit denen die Durchführenden die ermittelten Kompetenzen und Potenziale, Interessen und Neigungen der Jugendlichen sowie deren Teilnahme an der Potenzialanalyse dokumentieren. Dies sind Teilnahmebescheinigungen oder trägereigene Zertifikate, Kompetenz- oder Fähigkeitsprofile u. Ä. Darüber hinaus zählen auch die individuellen Förderempfehlungen dazu, die bei festgestelltem Förderbedarf von den Fachkräften erarbeitet werden.

An den Ergebnissen lässt sich ablesen, ob die mit dem Konzept geplanten Ziele auch tatsächlich erreicht wurden. Wenn dies der Fall ist, liegen nun Antworten auf die zentralen Fragestellungen der Potenzialanalyse vor: Die Stärken und Interessen jeder/jedes Einzelnen sind bekannt, ebenso liegen brauchbare Erkenntnisse dazu vor, ob und wie Fachkräfte die Schülerin bzw. den Schüler ggf. auf dem Weg zum erfolgreichen Schulabschluss unterstützen können.

Die Ergebnisse der Potenzialanalyse können im Hinblick auf den zeitlichen Ablauf des Verfahrens sowohl der Durchführungs- als auch der Nachbereitungsphase zugeordnet werden. Da sie eine zentrale Rolle für die Zielerreichung spielen und einer spezifischen Qualitätsdimension – der Ergebnisqualität – zugeordnet werden können, soll an dieser Stelle gesondert auf sie eingegangen werden.

Auf der Ergebnisebene stehen im Besonderen folgende Fragestellungen im Mittelpunkt:

- Beziehen sich unsere Ergebnisse auf die Kompetenzen und Potenziale der Jugendlichen?
- Haben wir die Ergebnisse konstruktiv/positiv formuliert?
- Haben wir die Ergebnisse zielgruppengerecht aufbereitet?
- Sind die Ergebnisse und Rückmeldegespräche vorrangig auf die Teilnehmenden zugeschnitten?
- Haben wir die Ergebnisse zielgruppengerecht kommuniziert?
- Ist die Darstellung der Ergebnisse für die Teilnehmenden und für Dritte (Lehrkräfte, Eltern etc.) nachvollziehbar?
- Sind die Empfehlungen für die Teilnehmenden und Dritte als Ergebnis der Potenzialanalyse nachvollziehbar?
- Ist unsere Vorgehensweise bei der Gewinnung der Ergebnisse praktikabel?
- Ist der Rahmen für die Rückmeldung angemessen?

Exemplarisch werden im Folgenden einige Aspekte der Erarbeitung der Ergebnisse sowie des Umgangs mit ihnen an Hand von ausgewählten Beispielen guter Praxis erläutert. Diese können Anregungen geben, wie die Ergebnisqualität der Potenzialanalyse in der Praxis gesichert und weiterentwickelt werden kann.

4.1 Der Ergebnisbogen

Jede Schülerin und jeder Schüler erhält ein schriftliches individuelles Ergebnis, das ihr/ihm persönlich ausgehändigt und gemeinsam besprochen wird. Die Ergebnisse der meisten Verfahren legen in einem Kompetenzprofil Ausprägungsstufen der Merkmale in Zahlenwerten fest und kombinieren diese mit qualitativen Aussagen. Qualitative Aussagen transportieren nachvollziehbar Bewertungen und bringen Stärken und Anhaltspunkte für die eigene Entwicklung zum Ausdruck, sie haben motivierenden und ermutigenden Charakter.

Diese sollten zukünftig durch einen einheitlichen Ergebnisbogen der Potenzialanalyse ergänzt bzw. zusammengefasst werden. Dadurch wird eine Vergleichbarkeit der Ergebnisdokumentation zwischen unterschiedlichen Trägern und Ländern möglich.

Die Ergebnisbögen umfassen eine Darstellung in Zahlenwerten sowie qualitative Aussagen zu den beobachteten Merkmalen. Hinzu kommen Hinweise zu erkannten Interessen und Neigungen. Auf einem gesonderten Blatt werden Entwicklungs- und Förderempfehlungen dargestellt.

STÄRKEN IM VORDERGRUND

Die qualitativen Aussagen stellen die Kompetenzen und Potenziale dar, die in der Potenzialanalyse deutlich geworden sind. Ihre Formulierung drückt Wertschätzung und Anerkennung für die Person und für das, was sie gezeigt und geleistet hat, aus. Für die Schülerinnen und Schüler ist daraus einfach nachzuvollziehen, was sie können. Auf diese Weise stärken die Ergebnisse die Jugendlichen in ihrem Selbstbild und motivieren sie, ihre Kompetenzen zu entwickeln (vgl. Seidel 2010, 15).

Die Ergebnisse stellen das Vorhandene in den Mittelpunkt und beschreiben die festgestellten Kompetenzen in positiver konstruktiver Weise. Dabei geht es nicht darum, vorhandene Schwächen „zu beschönigen“, sondern den Blick auf das zu richten, was vorhanden ist. So machen es übrigens auch die Lernstandserhebungen, die auf die PISA-Ergebnisse zurückgehen. Auch im untersten Niveau wird dargestellt, was die Schülerin bzw. der Schüler kann – nicht, was sie/er nicht kann oder welche Erwartungen nicht erfüllt sind. (Das Beispiel soll zeigen, wie eine solche kompetenzorientierte Formulierung aussehen kann und wie sich Verbindungslinien zwischen einer Kompetenzorientierung in der Schule und bei der Potenzialanalyse herstellen lassen, wohl wissend, dass Englisch in der Potenzialanalyse nicht untersucht wird.)

Beispiel: Kompetenzorientierung bei der Lernstandserhebung für Klasse 8, Niveau 1 von 5, Englisch Hörverstehen (NRW)

Die Schülerinnen und Schüler können in einfachen Hörsituationen knappe Informationen heraushören bzw. wiedererkennen, wenn langsam und deutlich gesprochen und Alltagssprache verwendet wird.

Unter welchen Bedingungen zeigt sich welche Kompetenz in welcher Ausprägung – dazu machen die Ergebnisse eine Aussage. In der Potenzialanalyse können diese Bedingungen Anhaltspunkte für die Förderempfehlungen liefern.

Für jeden Teilnehmer und jede Teilnehmerin individuelle Ergebnisse zu formulieren, bedeutet einen hohen Aufwand. Viele Träger benutzen daher Textbausteine für jede Ausprägungsstufe, die sie bei Bedarf individuell anpassen.

Beispiel guter Praxis: Formulierung der Ausprägungsstufen in der DIA-TRAIN-Potenzialanalyse

Für die Erstellung der Kompetenzprofile sind im Handbuch für jedes Merkmal Textbausteine zu jeder der fünf Ausprägungsstufen ausformuliert, wobei die Ausprägungsstufe 5 die Kompetenz in ihrer stärksten Ausprägung, die Ausprägungsstufe 1 in ihrer geringsten Ausprägungsstufe beschreibt. Alle Stufen beschreiben Kompetenzen und ggf. Bedingungen, unter denen diese zu beobachten waren.

Die Textbausteine dienen als Anhaltspunkte für die individuelle Darstellung, insbesondere die Bedingungen müssen in jedem Fall neu formuliert werden (in diesem Beispiel für das Kompetenzmerkmal „Motivation“ sind sie kursiv gedruckt).

Die entsprechenden Ausprägungsstufen sind wie folgt definiert:

Stufe 1	Er/sie brauchte ständige und erhebliche Ermutigung/Anforderung von außen, um sich auf eine Lern- und Leistungssituation einzulassen bzw. sie durchzuhalten. Er/sie stellte sich einzelnen Anforderungen <i>nur mit großer Unterstützung oder nach Aufforderung</i> .
Stufe 2	Er/sie war <i>mit etwas Ermutigung und Anstößen von außen</i> bereit, sich auf eine Lern- und Leistungssituation einzulassen, sie durchzuhalten und in Ansätzen zu bewältigen.
Stufe 3	Er/sie ließ sich auf neue Lern- und Leistungssituationen ein und zeigte Bereitschaft, sich einzusetzen. Er/sie arbeitete überwiegend konzentriert und hielt durch, bis die Aufgabe geschafft war.
Stufe 4	Er/sie zeigte Interesse, sich auf eine Lern- und Leistungssituation einzulassen, eine gute Leistung zu erbringen und die Anforderungen bis zum erfolgreichen Abschluss zu bewältigen.
Stufe 5	Er/sie zeigte großes Interesse, sich auf die Lern- und Leistungssituation einzulassen, stellte sich allen Anforderungen und bemühte sich erkennbar, auch über einen langen Zeitraum sehr gute Leistungen und Ergebnisse zu bringen.

ELEKTRONISCHE AUSWERTUNG DER ERGEBNISSE

Um die Organisation zu vereinfachen und gleichzeitig hohe Qualitätsansprüche zu wahren, hat die LEB in Bad Zwischenahn eine elektronische Auswertung entwickelt. Im Verfahren selbst geben die Beobachtenden die Bewertungsergebnisse sofort in den Rechner ein, das Programm „Profiling Manager“ erstellt die Auswertung. Die Auswertung bietet neben Zahlenwerten eine Darstellung der Merkmalsausprägung als (veränderbare) Textbausteine sowie eine anschauliche Grafik, die sich an der Typologie von Riemann/Thomann (vgl. Stahl 2002, 250 ff.) orientiert.

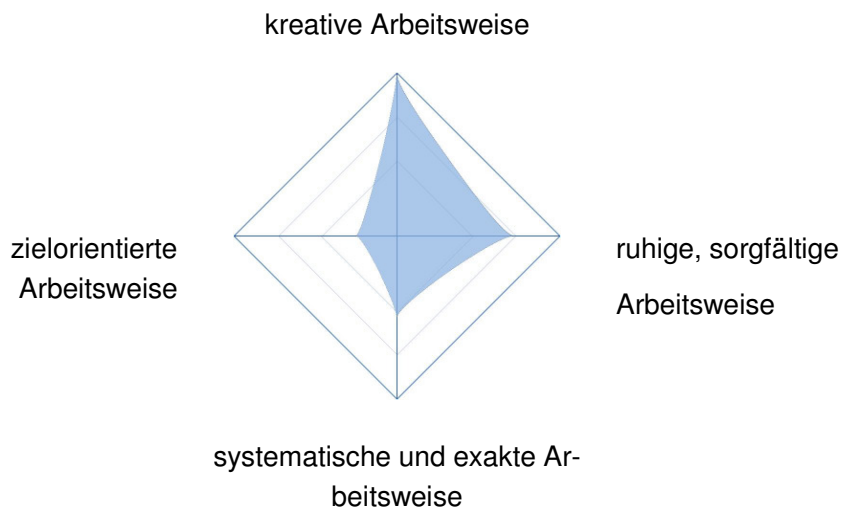
Beispiel guter Praxis: Der Profiling Manager der LEB Bad Zwischenahn (Ländliche Erwachsenenbildung in Niedersachsen e. V. Assessment-Center Nord-West)

Der Profiling Manager ist ein Instrument, das die Ergebnisse eines durchgeführten Potenzial-Assessments EDV-gestützt auswertet, veranschaulicht und visualisiert. Die erstellten Texte spiegeln die eingegebenen Beobachtungen wider.

Das System des Profiling Managers erfasst detailliert, wie eine Beobachtungsdimension/ Einzelkompetenz ausgeprägt ist. Hier dient das Typologiemodell nach Riemann/Thomann als fundierte Grundlage. Das bedeutet beispielsweise für die „Teamfähigkeit“ eine verfeinerte Beschreibung der Funktionen oder Teamrollen, die in entsprechenden Aufträgen beobachtbar eingenommen werden können. (z. B. innovative Funktionen, überprüfende Funktionen, leitende Funktionen etc.) Ebenso werden auch die anderen Beobachtungsdimensionen nach den individuellen Ausprägungen differenziert beschrieben. Die Texte werden in Mehrfachkombinationen aus untereinander abhängigen Textbausteinen verfasst. Daraus ergeben sich unzählige verschiedene Möglichkeiten der Endberichte.

Ergänzend erstellt der Profiling Manager für jeden Kompetenzbereich eine individuelle Grafik, die das persönliche Ergebnis visualisiert.

ABBILDUNG: PROFILING MANAGER, BEISPIELAUSSCHNITT



Beispiel: Wie die Abbildung zeigt, können die beobachteten Ausprägungen – hier am Beispiel der Arbeitsweise einer Person – in für die Teilnehmenden angepassten Netzdiagrammen, die der Profiling Manager erstellt, leicht abgebildet, erfasst und nachvollzogen werden: Die hier beobachtete Person zeichnet sich durch eine zugleich kreative und ruhig-sorgfältige Arbeitsweise aus. Die Beurteilungsdimensionen „Zielorientierung“ und „Exaktheit/Systematik“ sind weniger ausgeprägt.

Der Profiling Manager selbst bedient sich im Vergleich zu anderen Assessment-Verfahren eines erweiterten Darstellungsmediums. Sein Nutzen besteht in einer höheren, bildlichen Anschaulichkeit, die für das Feedbackgespräch mit den Teilnehmenden als auch für die Erläuterung der Förderempfehlungen hilfreich sein kann. Ebenso erstellt er innerhalb von

kurzer Zeit einen individuellen Bericht, der bei Bedarf auch manuell korrigiert werden kann. Bei einer größeren Anzahl von Teilnehmenden an einem AC können so die Berichte aller Teilnehmenden mit der gleichen Genauigkeit in kürzerer Zeit bearbeitet werden.

Eine Begutachtung des Instituts für Psychologische Diagnostik Oldenburg kommt zu dem Schluss: „Insgesamt ist der Profiling Manager ein Werkzeug, das eine differenzierte, fundierte Einschätzung und Dokumentation auf der Basis der Mikrobeobachtung ermöglicht.“

DARSTELLUNG DER INTERESSEN UND NEIGUNGEN

Haben sich in der Potenzialanalyse bestimmte Interessen und Neigungen gezeigt, dann werden diese als Teil des Kompetenzprofils in einer Aussage dargestellt. Sie sollen verständlich formuliert und nachvollziehbar sein, auch sie müssen durch Beobachtungen belegt sein.

Das Festhalten der Interessen und Neigungen dient dazu, diese Erkenntnisse zu speichern und den Jugendlichen damit die Möglichkeit zu geben, sie ggf. im Prozess der Berufsorientierung aufzugreifen, abzugleichen und für den eigenen Entwicklungsprozess zu nutzen.

Die in der Potenzialanalyse ermittelten Interessen und Neigungen können Hinweise auf die Auswahl von Berufsfeldern geben, in denen sich die Teilnehmenden im nachfolgenden Werkstattpraktikum, z. B. im Rahmen von BOP, erproben wollen und können. Die Potenzialanalyse zielt jedoch nicht darauf, an dieser Stelle schon konkrete Berufswünsche darzustellen. Vielfach wird das – angesichts des Alters – noch nicht der Fall sein und wäre eher eine Überforderung für die Jugendlichen.

4.2 Förder- bzw. Entwicklungsempfehlungen

Aus der Bewertung der Kompetenzen werden auf einem zweiten Bogen Empfehlungen für die weitere Entwicklung abgeleitet. Die Empfehlungen bilden gewissermaßen den Schmelztiegel der Ergebnisse, sie antworten auf die Fragen: Was heißt das nun? Welche Schlussfolgerungen kann die Schülerin bzw. der Schüler und können weitere Beteiligte daraus ziehen? Wie können Erfolge fortgesetzt und wie kann die Erfahrung, kompetent zu sein, ausgebaut werden?

Empfehlungen werden für jede Einzelne/jeden Einzelnen individuell und mit Bezug zu den Ergebnissen formuliert. Sie binden die Schülerinnen und Schüler aktiv ein, sie unterstützen die Selbstreflexion und tragen dazu bei, Entwicklungs- und Lernprozesse selbst zu steuern. In den Empfehlungen spiegeln sich Prinzipien wie Partizipation und Selbstbestimmung.

Eine Empfehlung kann sich zunächst darauf beziehen, wie die Schülerin/der Schüler die erkannten Kompetenzen und/oder Potenziale entwickeln kann. Die Empfehlung greift Beobachtungen auf, setzt an der Kompetenz an und gibt konkrete Tipps, wie die- oder derjenige die eigene Entwicklung selbst fördern kann.

Beispiel guter Praxis: Empfehlung aus dem Dortmunder KompTrain Verfahren

Der Dortmunder Bildungs- und Beschäftigungsträger dobeq setzt in der Potenzialanalyse das Verfahren KompTrain ein. Bei der Formulierung der Förderempfehlungen werden die oben genannten drei Schritte berücksichtigt (Beobachtungen – Kompetenzen – Tipps):

„Du bist ein guter Zuhörer, lässt andere aussprechen und formulierst verständlich Deine Ideen. Bemühe Dich darum, Deine Meinung auch zu begründen, damit unterstützt Du die Gruppe bei der Lösungsfindung.“

Wie das Wort Entwicklungsempfehlungen bereits zum Ausdruck bringt, beziehen die Empfehlungen sich außerdem auf die individuellen Entwicklungsaufgaben, die die Schülerinnen und Schüler zu bewältigen haben (s. Band 1, Handreichung zur Potenzialanalyse, Kap. 3.2). Diese können aus unterschiedlichen Lebensbereichen stammen, z. B. aus der Familie, der Schule, der Freizeit oder der Zivilgesellschaft, sie können auch die eigene Identität/die Entwicklung einer eigenen Persönlichkeit betreffen. Aufgaben aus unterschiedlichen Bereichen können auch mit Berufsorientierung zu tun haben, z. B. eigene Interessen zu entwickeln, etwas auszuprobieren – aber es geht nicht um Berufswahlempfehlungen, sondern um Schritte auf dem Weg zu einer Persönlichkeit, die dann berufliche Interessen entwickelt.

Dies gilt insbesondere dann, wenn die Potenzialanalyse Hindernisse ersichtlich macht, die aus dem Weg geräumt werden müssen, um z. B. die Entwicklungsaufgabe „den Schulabschluss schaffen“ zu bewältigen, wenn Förderbedarf deutlich wird. Nehmen wir das Beispiel eines Mädchens, dessen Interview aufzeigte, dass es in seinem familiären Umfeld nicht die Möglichkeit hat, konzentriert an den Hausaufgaben zu arbeiten. Empfehlungen könnten Hilfestellungen bieten, z. B. wo eine Hausaufgabenhilfe möglich ist oder wie eine BerEb unterstützen kann.

Förderbedarfe entstehen, wenn die Anforderungen und Aufgaben und die individuellen Möglichkeiten damit umzugehen, noch nicht zusammenpassen. Sie können sich auf die Jugendlichen selbst beziehen, aber auch auf Lern- und Lebensumgebungen, die diese Möglichkeiten bieten oder schaffen müssen. Die Analyse von Förderbedarf zielt u. a. auf Selbstverwirklichung und Erfolge, auf soziale Anerkennung und Teilhabe, sie macht deutlich, wo auf dem Weg dahin Unterstützung hilfreich sein kann (vgl. Jürgens 2012).

Empfehlungen stehen auf einem gesonderten Blatt und sind zunächst an die Schülerin/den Schüler selbst adressiert. In den Fällen, in denen sich gezeigt hat, dass eine zusätzliche Unterstützung hilfreich wäre, wenden sie sich gleichzeitig an diejenigen, die anschließend die individuelle Förderung übernehmen. In der Formulierung sollten sie an den vorhandenen Kompetenzen ansetzen und konkrete Schritte vorschlagen, wie diese weiterentwickelt werden können.

Beispiel guter Praxis: Förderempfehlungen der IB GmbH Niederlassung Nord

Der IB setzt einen von der Interventio GmbH Hamburg entwickelten Bogen für die Dokumentation der Empfehlungen und Fördervorschläge der Potenzialanalyse ein. Dieser ist Bestandteil der „Systematischen Diagnostik und Qualifizierungsplanung (SDQ) – Potenzialanalyse“ – so heißt das dort angewendete Verfahren. Die Förderempfehlungen werden auf einem separaten Blatt dokumentiert. Sie beziehen sich auf die methodischen, personalen und sozialen Kompetenzen sowie Interessen und Neigungen der Jugendlichen wie in den BMBF-Richtlinien und Qualitätsstandards vorgegeben. (Darüber hinaus nehmen

sie einige weitere Bereiche in den Blick, die, in Abstimmung mit anderen Akteuren wie der Agentur für Arbeit, zusätzlich aufgenommen wurden und sich am Kriterienkatalog Ausbildungsreife orientieren, wie z. B. Kompetenzen in der deutschen Sprache.)

Die Empfehlungen und Fördervorschläge formulieren nicht nur Anregungen für die Jugendliche/den Jugendlichen, was sie/er selbst tun könnte, sondern benennen auch Unterstützungsmöglichkeiten durch Dritte, wie das folgende Beispiel deutlich macht (Auszug):

Entwicklung eigener Interessen und Neigungen	Empfehlungen und Fördervorschläge	Wo sollte gefördert werden? Wer sollte fördern?
Interessentagebuch	Damit du herausfinden kannst, was wirklich deinen Fähigkeiten entspricht und dir Spaß macht, lege dir ein Interessentagebuch zu. Notiere dir regelmäßig 1. Was hat mir heute Spaß gemacht? Was nicht? 2. Was fiel mir leicht, was schwer? 3. Was habe ich heute Neues entdeckt?	Deine Eltern zeigen dir, dass sie es gut finden, dass du dich mit deinen Interessen auseinandersetzt. Sie loben dich und besprechen regelmäßig dein Interessentagebuch mit dir.

4.3 Rückmeldungen

Die Ergebnisse werden in einem persönlichen Feedbackgespräch mit den Jugendlichen kommuniziert. Für viele Teilnehmende ist die Rückmeldung das „Highlight“ der Potenzialanalyse, sie kann in doppelter Weise bewegend sein. Die erfahrene Wertschätzung und die reflektierten Stärken können Gefühle wie Stolz, Freude, Erstaunen auslösen („Das glaubt mein Vater nie!“), aber auch etwas in Bewegung setzen, z. B. die Bereitschaft und den Mut, sich zu entwickeln, etwas anzugehen, das eigene Verhalten zu verbessern. In den Rückmeldungen stecken erhebliche Chancen, den Mut, sich zu entwickeln und die Lust am Lernen zu steigern. Schulstudien zeigen, dass ein kontinuierliches Feedback auf Lernprozesse deutlich besser wirkt als alle anderen Maßnahmen (vgl. Geist 2012).

Die Rückmeldung erfordert deshalb bestimmte innere wie äußere Voraussetzungen.

Die Person, die die Rückmeldung gibt, sollte die Schülerin/den Schüler mehrfach beobachtet haben und nach Möglichkeit auch – sofern Bestandteil der Potenzialanalyse – das Interview oder ein vergleichbares biografieorientiertes Verfahren mit ihr /ihm durchgeführt haben. Das Verhältnis, die „Chemie“ muss stimmen, damit die Schülerin/der Schüler die Rückmeldung auch annehmen kann. Auch die innere Haltung der Person, die die Rückmeldung gibt, ist dafür von großer Bedeutung. Sie soll geprägt sein von Wertschätzung und von einer Anerkennung der Eigenverantwortung des anderen (vgl. Lahninger 2000). Die Rückmeldung ist ein Angebot, das die andere/der andere annehmen und nutzen kann, aber nicht muss. Subjektive Bewertungen, Belehrungen, Vorhaltungen oder Interpretationen sind hier weder angemessen noch förderlich für einen

individuellen Entwicklungsprozess, für den die Jugendlichen zunehmend mehr Verantwortung übernehmen.

Die äußeren Rahmenbedingungen tragen zum Gelingen der Rückmeldung bei. Eine Mindestvoraussetzung ist ein separater Raum, in dem das vertrauliche Gespräch ungestört und unter Wahrung der persönlichen Würde erfolgen kann. Eine gute Atmosphäre, die Wohlfühlen ermöglicht, fördert die Bereitschaft, sich auf die aktive Auseinandersetzung mit sich selbst einzulassen. Diese Anforderung betrifft auch die Personen, die sonst noch am Gespräch teilnehmen. Ihre Gegenwart und ihre Haltung sollten dazu beitragen, dass die Schülerin/der Schüler bereit ist, sich in einem erweiterten Kreis von Teilnehmenden (Eltern, Lehrkräfte) zu öffnen.

Die Rückmeldung bezieht sich konkret auf das Verhalten, das in der Potenzialanalyse zu beobachten war – nicht etwa auf die gesamte Persönlichkeit. Eine konstruktive Verhaltensrückmeldung spiegelt das gesehene Verhalten und die Bewertung setzt an konkreten Situationen an und ebnet der Person einen Weg, sich zu verbessern und zu entwickeln.

Die konstruktive Verhaltensrückmeldung erfolgt nach ganz bestimmten Regeln:

- Sie ist klar, konkret und für die Jugendlichen verständlich.
- Sie ist positiv, im Vordergrund stehen Kompetenzen und Stärken.
- Sie ist auch in der Kritik konstruktiv, indem sie Hinweise auf Konsequenzen des eigenen Verhaltens gibt und akzeptable Änderungsvorschläge macht.
- Sie ist passend, d.h. sie beachtet, ob das Gegenüber offen ist, ob Situation und Stimmung passen. Sie setzt die freiwillige Teilnahme und Angstfreiheit (z. B. vor Sanktionen) voraus.
- Sie ist persönlich. Die rückmeldende Person spricht von sich und spricht das Gegenüber persönlich an.

Der Zeitpunkt der Rückmeldegespräche und der Ort werden von den Trägern unterschiedlich ausgewählt. Ein Teil der Träger führt sie im Rahmen der Potenzialanalyse selbst, z. B. am dritten Tag am Ort der Potenzialanalyse durch. Eine Alternative dazu ist die Durchführung an der Schule nach einiger Zeit. Hier sollte ein Zeitraum von zwei Wochen nicht überschritten werden, damit die Eindrücke noch nachvollziehbar sind.

Bei einer Zustimmung der Jugendlichen nehmen Lehrkräfte oder Elternteile am Feedbackgespräch teil. Oder es finden neben den Feedbackgesprächen Gespräche mit den Lehrenden und den Eltern statt. Gemeinsam können hier Schlussfolgerungen für die zukünftige Förderung gezogen werden. Die Gespräche sollen konkrete Anhaltspunkte erbringen, durch welche Maßnahmen der individuellen Förderung die Jugendlichen darin unterstützt werden können, eigene Potenziale zu Kompetenzen auszubauen.

Beispiel guter Praxis: Die Einbindung der Rückmeldegespräche im Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft gemeinnützige GmbH (BNW)

Das BNW setzt ein eigens entwickeltes Verfahren im Rahmen der Durchführung der Potenzialanalyse ein. Dieses ist speziell für die Zielgruppe entwickelt und kombiniert verschiedene Übungen und Testverfahren miteinander. Der Schwerpunkt liegt auf der Handlungsorientierung.

Die daraus resultierenden Förderempfehlungen werden im Rahmen des Rückmeldegesprächs in einem auch für die Jugendlichen ansprechenden Format dokumentiert. Der Fokus liegt dabei auf den Potenzialen und Stärken der Schülerinnen und Schüler: Es werden Empfehlungen formuliert, die Hinweise für eine weitere Gestaltung des Berufsorientierungsprozesses geben. Die Förderempfehlungen sind immer kompetenzorientiert formuliert und geben den Schülerinnen und Schülern Tipps für die Ausgestaltung der eigenen Potenziale). Eingebettet ist dieses Dokument in den Bericht zur Potenzialanalyse, den jede Schülerin/jeder Schüler ausgehändigt bekommt und in ihren/seinen BWP heftet.

Die Rückmeldegespräche erfolgen in zeitlicher Reihenfolge am dritten Tag der Gesamtdurchführung. Die Schülerinnen und Schüler nehmen gemeinsam mit ihren Erziehungsberechtigten teil. Nach Rücksprache und unter Beachtung des geltenden Datenschutzes sind die zuständige Lehrkraft, die Beratungsfachkraft der Agentur für Arbeit, die Schulsozialpädagogin/der Schulsozialpädagoge und die Berufseinstiegsbegleitung hinzugeladen. Das Gespräch umfasst eine Dauer von ca. 20 Minuten.

In Abstimmung mit der Schule und den Erziehungsberechtigten ist die BerEb frühzeitig in den Gesamtprozess eingebunden. Nur so ist eine zielorientierte und bedarfsgerechte Förderung der Potenziale möglich. Durch die Teilnahme am Rückmeldegespräch lernt die BerEb bereits die Schülerinnen und Schüler sowie ihre Erziehungsberechtigten kennen. Zu Beginn der Begleitung knüpft sie/er an die Ergebnisse der Potenzialanalyse an. Außerdem werden die Ergebnisse im Rahmen der Förderplanung als Arbeitsgrundlage für die Vereinbarung der ersten Ziele genutzt.

4.4 Dokumentation

Mit der Dokumentation der Ergebnisse wird die Potenzialanalyse in einen längeren Lern- und Entwicklungsprozess eingebunden, in den Prozess der Berufsorientierung.

Wie im Band 1 dieser Handreichung dargestellt, umfasst Berufsorientierung im erweiterten Sinne zwei Seiten: zum einen die Schülerinnen und Schüler mit ihren jeweiligen Kompetenzen und Interessen und zum anderen die Seite der externen Anforderungen, beide müssen immer wieder neu aufeinander abgestimmt werden. So kann man auch Berufswahlkompetenz verstehen: „als Fähigkeit und Bereitschaft, die Entwicklungsaufgabe Berufswahl so zu bewältigen, dass sie sowohl den eigenen Bedürfnissen, Interessen und Fähigkeiten als auch den Anforderungen der beruflichen Tätigkeiten gerecht wird und unter den gegebenen Rahmenbedingungen realisierbar ist“ (Ratschinski/Struck 2012, 2)..

Die Potenzialanalyse liefert erste Ergebnisse mit dem Schwerpunkt auf der Seite der Schülerin/des Schülers selbst. Ihre Dokumentation dient dazu, eigene „Zwischenergebnisse“ festzuhalten und Entwicklungsprozesse anzustoßen. Ein solcher Anstoß ist die Gegenüberstellung der beiden Seiten: Dem Ist-Stand auf der Seite der Jugendlichen werden – nach und nach – Anforderungen der Berufe und der Arbeitswelt gegenübergestellt. Die Jugendlichen entwickeln Ziele, welche Berufsfelder sie ansteuern wollen und erkennen, welche Anforderungen damit verbunden sind. Anhand ihrer Dokumentation können sie nachvollziehen, welche Anforderungen schon jetzt zu ihnen passen bzw. in Hinblick auf welche Anforderungen sie sich noch weiterentwickeln wollen und müssen. Auch die Entwicklungsschritte sollten in der Dokumentation festgehalten werden.

Dieser Prozess setzt sich beständig fort, z. B. sollte nach dem Werkstattpraktikum ein neuer Abgleich vorgenommen werden.

Als Instrument für die Dokumentation werden in der Praxis unterschiedliche Formen von Bildungspässen verwendet. Die Pässe entstanden vielfach aus der Erkenntnis, dass Schulnoten und Schulzeugnisse nur einen Teil der Kompetenzen abbilden, die ein Mensch erworben hat. Im Zusammenhang mit lebenslangem Lernen hatte man festgestellt, dass bis zu 70 % der Kompetenzen nicht aus gezielten Lernprozessen in Bildungsinstitutionen stammen. Um aber auch informell erworbene Kompetenzen zu reflektieren, sichtbar zu machen und zu nutzen, wurden für verschiedene Zielgruppen unterschiedliche Arten von Pässen entwickelt (vgl. Brethschneider/Preißer 2003).

In den Schulen sind verschiedene Varianten des BWP¹² sehr verbreitet. Der BWP bietet Materialien, um sich mit eigenen Kompetenzen und externen Anforderungen auseinanderzusetzen, gleichzeitig ist er geeignet, den gesamten Weg der Berufsorientierung zu dokumentieren.

Er wird von den Schülerinnen und Schülern selbst geführt. Die Ergebnisse der Potenzialanalyse werden hier eingeklebt und bilden eine Grundlage für nächste Schritte, die hier dokumentiert werden. In Schulen wird der BWP ab der Sekundarstufe I (z. T. schon ab der 7. Klasse) eingesetzt. Er hilft den Schülerinnen und Schülern bei der Reflexion und Planung und kann sie ein Leben lang begleiten.

Diese Funktionen erfüllen Dokumentationssysteme allerdings nur dann, wenn es nicht beim reinen „Abheften“ der Ergebnisse bleibt, sondern Gespräche und Beratungen zu den Gegenüberstellungen von Interessen und Anforderungen sowie zu Planungen und nächsten Schritten stattfinden. In diesen Gesprächen können z. B. individuelle Zielvereinbarungen zur Entwicklung der Kompetenzen getroffen werden.

Einen besonderen Wert auf Beratung legt der PPJ. Hier wird z. B. an vielen Schulen begleitend eine ressourcenorientierte Beratung angeboten, die auf unterschiedlichen Wegen hilft, eigene Lern- und Entwicklungsprozesse zu reflektieren und Kompetenzen sinnvoll einzusetzen. Mit der Arbeit mit dem PPJ sind individuelle Ziele verbunden.

Beispiel guter Praxis: Die Arbeit mit dem ProfilPASS für junge Menschen, Arbeitskreis für Aus- und Weiterbildung (AAW) e. V. Landau

Seit dem Schuljahr 2010/2011 wird an der „Realschule plus“ in Annweiler, einer Ganztagschule in Rheinland-Pfalz, in der Jahrgangsstufe 7 eine Potenzialanalyse gemäß BO-Programm des BMBF durchgeführt. An diese knüpfen weitere Angebote der Berufsorientierung, wie z. B. Betriebspraktika, Bewerbungstrainings, Besuche im Berufsinformationszentrum in den Jahrgangsstufen 8-10 an.

Die Kompetenzfeststellung mit Hilfe des Instruments „ProfilPASS für junge Menschen“ wurde vor den Sommerferien in einem eigens organisierten „Stärkencamp“ in der 8. Klasse durchgeführt. Eine ortsansässige Firma sponserte den dreitägigen Aufenthalt der Klasse in einem ländlich gelegenen Selbstversorgerhaus. Hier erarbeiteten die Schülerinnen und Schüler in Gruppen-, Paar- und Einzelübungen ihr persönliches Stärkenprofil.

¹² <http://www.berufswahlpass.de>

Ergänzt wurde die Arbeit mit dem PPJ durch erlebnispädagogische Übungen in der Natur. Durch die außerschulisch stattfindende Kompetenzfeststellung wurden sowohl das Selbstbewusstsein und die Motivation der einzelnen Schülerinnen und Schüler als auch das Klassengemeinschaftsgefühl gestärkt. Die Ergebnisse der Kompetenzfeststellung wurden nach dem Wechsel in die 9. Klasse im Unterricht aufgegriffen. Im Fach Arbeitslehre beispielsweise wurden Vorstellungsgespräche geübt, im Deutschunterricht Bewerbungen und Lebensläufe geschrieben.

Neben dem „Stärkencamp“ wird an der Schule wöchentlich im Umfang von zwei Unterrichtsstunden mit dem PPJ gearbeitet. Aufbewahrt wird er in einem Schrank im Klassenzimmer.

Eine wesentliche Bedingung für das Gelingen des Vorhabens war, dass sowohl der Klassenlehrer als auch die beim Träger beschäftigte Berufseinstiegsbegleiterin eine Schulung zum PPJ-Berater bzw. zur PPJ-Beraterin absolviert hatten. (Förderlich war ebenso die Begleitung des Vorhabens durch die ProfilPASS-Servicestelle.)

Der PPJ kommt in weiteren vier Realschulen plus in den 7. Klassen und bei Potenzialanalysen, die im Rahmen von BerEb-Bk durchgeführt werden, zum Einsatz. Auf Grund des großen Bedarfs hat der AAW e. V. mehr als 27 Fachkräfte zur PPJ-Beraterin bzw. zum PPJ-Berater geschult.

Darüber hinaus wird an der Schule der BWP als Dokumentationsinstrument für alle berufsorientierenden Inhalte des Unterrichtsfachs Arbeitslehre verwendet. Im BWP sammeln die Schülerinnen und Schüler z. B. Informationen über Berufe, Ausbildungsvergütungen oder weiterführende Schulen. Aus Sicht der Schule ergänzen sich der PPJ und der BWP, sie werden daher nicht als alternativ einzusetzende Instrumente betrachtet.

5 Nachbereitungsphase (Wirkungsqualität)

Der Wert der Potenzialanalyse bemisst sich zu einem wesentlichen Anteil an ihrer Wirkung. Die Wirkungsqualität beschreibt die Veränderungen und Auswirkungen, die der Potenzialanalyse zugeschrieben werden können bzw. aus ihrer Umsetzung resultieren. Für die Potenzialanalyse stellen sich an diesem Punkt z. B. folgende Fragen:

- Wie zufrieden sind die Jugendlichen selbst? Inwieweit konnten sie mit den Verfahren und den Ergebnissen der Potenzialanalyse etwas anfangen? Wie bewerten sie den persönlichen Nutzen?
- Wie zufrieden sind die Kooperationspartner (Lehrkräfte, Auftraggeber)?
- Wie werden die Erkenntnisse der Potenzialanalyse genutzt (von den Jugendlichen selbst, von den Kooperationspartnern)?
- Sind die Ziele der Potenzialanalyse nachhaltig erreicht? Ist abgesichert, dass die Kompetenzfeststellung tatsächlich in Kompetenzentwicklung einmündet?
- Werden die Empfehlungen in nachfolgenden pädagogischen Prozessen umgesetzt?
- Schließt sich, wo Förderbedarf festgestellt wurde, tatsächlich eine Form der individuellen Förderung an?
- Gibt es unerwünschte Nebeneffekte? Wie kann man sie vermeiden?

Die Wirkung der Potenzialanalyse kann anhand unterschiedlicher Untersuchungen systematisch festgestellt werden, z. B. in Form von Monitoring, Evaluation ebenso wie in Qualitätszirkeln. Bisher gibt es dazu einzelne Ansätze, in der Regel scheint die Wirkungsqualität von Potenzialanalysen für die Träger eher eine untergeordnete Rolle zu spielen.

5.1 Die Zufriedenheit der Teilnehmenden

Interessante Hinweise zur Frage, was die Zufriedenheit der Teilnehmenden beeinflusst und wie Wirkungen verbessert werden können, liefern Wirkungsuntersuchungen zu Angeboten der Berufsorientierung.

Exkurs: Zufriedenheitsanalysen zu Angeboten der Berufsorientierung in Nordrhein-Westfalen

Die Universität Paderborn hat im Auftrag der jeweiligen Bildungsbüros bzw. des Regionalen Übergangsmagements in verschiedenen Kreisen NRWs Zufriedenheitsanalysen mit Schülerinnen und Schülern aus Eingangsklassen der Berufskollegs durchgeführt.¹³

Konkret ging es um die Frage, wie zufrieden Jugendliche mit den verschiedenen Angeboten zur Berufsorientierung waren, die sie in der Sekundarstufe I ihrer vorherigen allge-

¹³ Die Ergebnisse wurden von Dr. Thorsten Bührmann freundlicherweise vorab für diese Handreichung zur Verfügung gestellt. Eine Veröffentlichung der Ergebnisse erfolgt im Sommer 2012: Bührmann, Thorsten/Wiethoff, Christoph: Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche – Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für die Schule und sozialpädagogische Praxis. Paderborn/Freiburg: IN VIA Verlag.

meinbildenden Schule durchlaufen haben. Dazu wurden insgesamt 6.000 Schülerinnen und Schüler in quantitativen Verfahren befragt, zusätzlich 18 in qualitativen.

Das Gesamtergebnis zeigt, dass die Zufriedenheit mit den Angeboten der Berufsorientierung allgemein im mittleren Bereich liegt, aber eine breite Streuung aufweist. Der Mittelwert einer Skala von 5 liegt bei 2,814. Darüber hinaus wurden die einzelnen Bestandteile der Berufsorientierung daraufhin bewertet, wie hilfreich diese für den eigenen Orientierungs- und Entscheidungsprozess erlebt wurden. Bezogen auf das Instrument „Potenzial- oder Kompetenzanalyse“ – dies umfasst die jeweils regional zum Einsatz gekommenen Verfahren – liegt dieser Mittelwert bei 2,9: Rund 40 % der Jugendlichen, die an solch einem Verfahren teilgenommen haben, schätzen dies als (sehr) hilfreich ein, rund 25 % demgegenüber als überhaupt nicht hilfreich. Den höchsten Stellenwert bei formalen Angeboten der Berufsorientierung sehen die Jugendlichen bei schulischen Einheiten zum Thema „Bewerbung“ sowie insbesondere bei gut vor- und nachbereiteten schulischen Praktika (Mittelwert 2,3).

Es wird insgesamt deutlich, dass Maßnahmen offensichtlich als umso hilfreicher wahrgenommen und bewertet werden, je besser diese an den schulischen (curricularen) Ablauf angebunden sind und je höher eine unmittelbare Verwertbarkeit vorliegt. Punktuelle Angebote, die „außer der Reihe“ stattfinden, bleiben demgegenüber in der Wahrnehmung und in der Wirkung beschränkt – die Person der/des Jugendlichen, ihre Selbsterkenntnis und ihre Planung wird dadurch nur bedingt erreicht. Die Abstimmung und Transparenz der vielfältigen Einzelangebote gelingt derzeit häufig nicht: Rund 46 % der Schülerinnen und Schüler empfanden die Angebote als nicht aufeinander abgestimmt, deutlich über die Hälfte der Befragten waren die jeweils nächsten Schritte in ihrem Berufsorientierungsprozess nicht klar. Ebenso wird ein zentrales Ziel dieser Angebote – das Erkennen eigener Stärken und Fähigkeiten und deren Darstellung nach außen – nur bedingt, d. h. bei einem Drittel der teilnehmenden Jugendlichen, erreicht.

Angebote, die die Jugendlichen nicht ansprechen, laufen Gefahr, ihre Wirkung zu verfehlen. Die Erhebung dieser (subjektiven) Schülerwahrnehmung lässt Aussagen darüber zu, inwieweit die Wahrnehmungen in bewusste Orientierungs- und Entscheidungsprozesse integriert werden. Erschreckend ist zudem das Ergebnis, dass viele Jugendliche im Rahmen der offenen Fragen des Fragebogens sehr detailliert beschreiben, wie formale Berufsorientierungsangebote zu Demotivation und Entmutigung geführt haben. Sie berichten, z. T. sehr emotional, wie sie sich erniedrigt, als Versager dargestellt, in ihren Zielen geschwächt gefühlt haben – man habe ihnen eingeredet und vor Augen geführt, dass sie es nicht schaffen könnten.

Aufgrund dieser Bewertungen zu den Berufsorientierungsangeboten wundert es nicht, dass sich die eigentliche Berufsorientierung aus Sicht der Jugendlichen an anderen Stellen vollzieht: Einen letztlich für die Entscheidung ausschlaggebenden Stellenwert schreiben die Jugendlichen zum einen zentralen Bezugspersonen (i. d. R. den Eltern) zu – der Mittelwert liegt hier bei 2,2 bei einer sehr geringen Streuung – sowie ihrer Eigenaktivität (z. B. das eigenständige Beschaffen von Informationen) mit einem Mittelwert von 1,7. Bildungsträger und deren außerschulisch durchgeführten Angebote spielten demgegenüber

¹⁴ Zugrunde gelegt wurde durchgängig eine fünfstufige Skala: 1 = sehr wichtig/hilfreich/bedeutsam bis 5 = unwichtig/nicht geholfen/keine Bedeutsamkeit

eine eher untergeordnete Rolle (Mittelwert 3,3), lediglich 29 % schreiben diesen einen deutlichen Einfluss auf ihre Berufswahl zu. Allerdings ändert sich dieses Bild, wenn man speziell die Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen betrachtet: Für diese Zielgruppe haben gerade diese Angebote und außerschulische Institutionen eine signifikant höhere Bedeutsamkeit, für einen Teil dieser Jugendlichen werden diese sogar als wichtigster Einflussfaktor benannt.

Empfehlungen aus der Wirksamkeitsforschung

Wir haben Dr. Thorsten Bührmann, Akademischer Rat am Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Paderborn, nach Konsequenzen seiner Ergebnisse für die Potenzialanalyse gefragt. Seine Empfehlungen lauten:

„Bei der Potenzialanalyse sollte konsequent auf Anschlussfähigkeit geachtet werden:

Erstens ist damit die individuelle Anschlussfähigkeit gemeint – bezogen auf die Bedürfnisse des Jugendlichen in seinem persönlichen Orientierungsprozess. Programme gehen meist von einem klar strukturierten Berufsorientierungsprozess aus, der für alle Jugendlichen in einem gleichen Muster verläuft. Der BO-Prozess verläuft jedoch sehr individuell und beinhaltet eine ganze Reihe an unterschiedlichen Phasen und Minizyklen. Je nach Phase benötigt der Jugendliche unterschiedliche Unterstützungsprozesse. Je mehr sich die Jugendlichen persönlich wahrgenommen und wertgeschätzt fühlen, desto hilfreicher werden die Maßnahmen beurteilt. Die persönliche Ausgangssituation muss zunächst untersucht werden, dann muss entschieden werden, ob zu diesem Zeitpunkt solch ein Angebot sinnvoll ist, um schließlich die Durchführung entsprechend anzupassen: Geht es eher um die „Erdung“ oder zunächst um die Stärkung des Selbstwertes? In Krisensituationen z. B. benötigt der Jugendliche in erster Linie emotionale Unterstützung.

Zweitens muss das Verfahren anschlussfähig an den formalen Gesamtprozess der Berufsorientierung und für den Jugendlichen unmittelbar verwertbar sein. Hier bietet sich insbesondere eine Anbindung an schulische Praktika an, da diesen eine hohe Wirksamkeit seitens der Jugendlichen zugeschrieben wird. So wäre es denkbar, sowohl die Auswahl als auch die Analyse und Auswertung der im Praktikum gesammelten Erfahrungen konsequent an die Ergebnisse der Potenzialanalyse anzubinden – um so die Nutzbarkeit solch eines Verfahrens unmittelbar erfahrbar zu machen.

Drittens sollte eine konsequente Anbindung an das für die Berufsorientierung zentrale Bezugssystem des Jugendlichen vorgenommen werden, i. d. R. die Eltern. Es müssen Prozesse initiiert werden, dass sich die Jugendlichen mit ihren Bezugspersonen über die Ergebnisse, gewonnenen Erkenntnisse und gesammelten Erfahrungen austauschen können. Viele der offiziellen Dokumentationsbögen richten sich zu stark an professionelles pädagogisches Personal und wirken eher abschreckend und wenig einladend, um in einen Dialog mit Eltern, Freunden oder anderen im persönlichen Umfeld des Jugendlichen wichtigen Personen zu treten – und damit Einfluss zu nehmen auf die in erster Linie in diesem Kontext entstehende berufliche Entscheidung.“

Einige Träger haben bereits im Rahmen des BO-Programms des BMBF Befragungen zum Nutzen der Potenzialanalyse vorgenommen und intern ausgewertet. Die Befragungen richteten sich sowohl an die Schülerinnen und Schüler als auch an andere Akteure wie die Lehrkräfte.

Beispiel guter Praxis: Evaluation zur KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN

Das Verfahren KOMPETENZANALYSE PROFIL AC wurde an unterschiedlichen Schulformen in Baden-Württemberg eingesetzt. Um das Verfahren und dessen Wirksamkeit zu überprüfen, führte die MTO Psychologische Forschung und Beratung GmbH Tübingen im Auftrag des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg eine prozessbegleitende Evaluation über einen Gesamtzeitraum von Frühling 2008 bis zum Sommer 2010 durch. Im Mittelpunkt der Evaluation standen u. a. auch die Fragen danach, inwieweit die Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrkräfte das Verfahren akzeptieren und worin sie den Nutzen der Potenzialanalyse sehen. Dazu wurden Fragebögen eingesetzt und strukturierte Interviews durchgeführt. Im Jahr 2010 (Erhebungszyklus 4) füllten 765 Lehrkräfte und 2.660 Schülerinnen und Schüler aus Werkreal-, Haupt- und Sonderschulen die Fragebögen aus. An den Interviews nahmen 38 Lehrkräfte und 90 Schülerinnen und Schüler teil.

Demnach beurteilten die Jugendlichen die Kompetenzanalyse insgesamt als positiv. Sie gaben an, dass ihnen die Kompetenzanalyse dabei geholfen habe, die eigenen Stärken und Schwächen herauszufinden. 83,3 % der Befragten gaben an, gern noch einmal an einer solchen Kompetenzanalyse teilnehmen zu wollen, da ihnen diese Spaß gemacht und persönlich etwas gebracht habe. Im Einzelnen gaben die Schülerinnen und Schüler u. a. folgende Rückmeldungen:

- „Mir hat es gut gefallen, an der Kompetenzanalyse teilzunehmen.“
- „Ich konnte in den Aufgaben zeigen, was ich kann.“
- „Die Kompetenzanalyse kann mir bei der Berufsfindung helfen.“
- „Mir hat das so gut getan, da konnte ich sehen, was für eine Stärke ich habe und was ich noch verbessern kann.“
- „Ich finde es gut, dass die Lehrer eine Schülerin/einen Schüler genauer beobachten und sie wirklich mal sehen, was wir können.“
- „Ich fand es gut, weil ich jetzt weiß, dass ich nicht so schlecht bin, wie ich immer gedacht habe.“
- „Ich kann mehr, als ich mir zugetraut habe.“ (MTO 2010, 16-17)

Die befragten Lehrkräfte hielten die Kompetenzanalyse tendenziell für geeignet, um die individuellen Kompetenzen der Jugendlichen zu ermitteln und um Anhaltspunkte für die individuelle Förderung zu gewinnen, wobei die Angaben der Lehrkräfte der Sonderschulen leicht positiver ausfielen als die der Lehrkräfte aus den Werkreal- und Hauptschulen. Folgende Aspekte wurden in den Rückmeldungen hervorgehoben:

- „Die Durchführungsphase war sehr zeitintensiv, die Ergebnisse dafür eine große Bereicherung für mich und meine Schülerinnen und Schüler. Die Kompetenzprofile sind für die Schülerinnen und Schüler ein sehr gutes Feedback.“

- „Die Durchführung hat Spaß gemacht, mich bereichert. Der Zeit- und Materialaufwand ist groß, aber lohnt sich.“
- „Individuelles Arbeiten muss Pflicht werden.“ (MTO 2010, 16-17)

Aus einer dritten Perspektive schauten so genannte Verfahrensexpertinnen und -experten auf die Potenzialanalyse. Zu ihnen gehörten z. B. Lehrkräfte und Schulleitungen, die selbst nicht direkt an der Durchführung beteiligt waren, aber ebenfalls schriftlich befragt und interviewt wurden. Generell beurteilten sie die Potenzialanalyse als sehr sinnvoll und gaben u. a. folgende Einzelrückmeldungen:

- „Sehr schön, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, sich selbst und die Anderen in einem anderen Zusammenhang wahrzunehmen.“
- „Eingefahrene Sichtweisen werden „gesprengt“.“
- „Die Kompetenzanalyse liefert oft verblüffende Ergebnisse, die man nicht erwartet hat.“
- „Leider immer noch nicht ganz akzeptiert, Kollegen versperren sich teilweise.“ (MTO 2010, 16-17)

Eine solche Evaluation kann auch Hinweise auf unerwünschte Nebeneffekte liefern, die in der Folge abgestellt werden müssen. So wies z. B. eine Lehrkraft darauf hin, dass es in kleinen Schulen zu einem Ressourcenproblem kommt, wenn die Klassen vertreten werden müssen.

5.2 Anschlüsse sichern

Wie die genannten Ergebnisse belegen, bemisst sich der Wert der Potenzialanalyse zu einem wesentlichen Anteil daran, ob die Ergebnisse in den nachfolgenden Prozessen aufgegriffen werden. Das betrifft zum einen die Jugendlichen selbst, die ihren persönlichen Prozess der Berufsorientierung mit der Potenzialanalyse beginnen. Die Potenzialanalyse war dann erfolgreich, wenn sie dazu beigetragen hat, die Jugendlichen zu befähigen, sich mit sich selbst, den eigenen Stärken und Neigungen auseinanderzusetzen und diese in Bezug zu den Anforderungen der Arbeitswelt zu betrachten. Konkret sollte folgender Zustand erreicht sein: Die Teilnehmenden gehen gestärkt aus der Potenzialanalyse. Sie kennen eigene Stärken, haben Kontakt bekommen zu dem, was noch in ihnen steckt. Sich selbst kompetent zu erleben hat sie ermutigt, diese Potenziale im Anschluss an die Potenzialanalyse weiterzuentwickeln. Die Wahrnehmung eigener Interessen und Fähigkeiten hat sie motiviert, erste Konturen eines Selbstkonzepts zu entwerfen – das gibt ihnen die notwendige Sicherheit, sich dem Thema Beruf und Arbeitswelt allmählich anzunähern. Sie übernehmen Verantwortung dafür, eigene Wege zu entwerfen und erste Schritte zu gehen.

Diese Schritte sind nicht für alle Jugendlichen leicht. Wer sich selbst bislang eher als Versagerin bzw. Versager sieht, wem Orientierung, Vorbilder und Unterstützung fehlen, wer Angst vor den anstehenden Veränderungen hat, kann „wie gelähmt“ reagieren, den „Kopf in den Sand“ stecken oder auf sehr unterschiedliche Weise zeigen, dass sie/er dabei Hilfe braucht. Die dargestellten Studien aus Paderborn zeigen, dass es vielen Jugendlichen an eigenen Strategien fehlt, um anstehende Übergänge von alleine zu bewältigen. Die Potenzialanalyse kann diesen Bedarf frühzei-

tig erkennen und Auftakt dafür sein, die benötigte Unterstützung in jedem Einzelfall zu gewährleisten. Die individuelle Förderung wird in der Praxis von unterschiedlichen Beteiligten gewährleistet, z. B.:

- von Trägern selbst, die in einem breiten Spektrum von Angeboten auch Beratung und Begleitung anbieten,
- von externen Fachdiensten, z. B. der Berufseinstiegsbegleitung oder der Schulsozialarbeit, mit denen die Durchführenden der Potenzialanalyse kooperieren,
- von Lehrkräften, die die individuelle Förderung als Teil ihrer Aufgaben wahrnehmen.

Beispiel guter Praxis: Die Anschlussicherung bei der Evangelischen Jugendhilfe Iserlohn – Hagen

Die VIF Beratungsstelle in Hagen hat die Potenzialanalyse in ein mehrjähriges System eingebunden, das Kompetenzfeststellung und Kompetenzentwicklung verbindet. Die dreitägige Potenzialanalyse bildet den Auftakt, vier Monate später folgt ein zweitägiges Training, weitere vier Monate später kommt 2 (Modul 1), weitere vier Monate später kommt 2 (Modul 2), in der 10. Klasse wird kommt 2 noch einmal komplett durchgeführt. Der Träger begleitet die Schülerinnen und Schüler über einen Zeitraum von drei Jahren und kann so die Entwicklung unterstützen. Die Arbeit ist durch die Kontinuität und die Verzahnung der Angebote sehr viel effektiver geworden, sagt Uwe Becker, der stellvertretende Geschäftsführer der Beratungsstelle.

In einem langjährigen Prozess ist in Hagen eine gute Zusammenarbeit mit den Lehrkräften der Schulen entstanden. Da sie bei den Verfahren immer als teilnehmende Beobachtende dabei sind, können die Lehrerinnen und Lehrer Ergebnisse, aber auch Methoden im Unterricht aufgreifen – und tun dies auch. Wenn Probleme sichtbar werden, z. B. in einem Fall gab es Hinweise auf einen möglicherweise vorliegenden Autismus, so spricht man gemeinsam Fachdienste an. Auch die individuelle Förderung, die in einigen Fällen parallel erforderlich ist, übernehmen z. T. die Lehrkräfte der Förderschulen selbst, da individuelle Förderpläne und sonderpädagogische Betreuung zu ihrem Aufgabengebiet gehören.

Alternativ oder ergänzend dazu sind die Fachkräfte der Beratungsstelle für die Schülerinnen und Schüler da – Beratung und Begleitung bilden die Kernaufgabe der Beratungsstelle, die dafür Mittel aus dem nordrhein-westfälischen Jugendplan erhält. Da die Potenzialanalyse in den Räumen der Beratungsstelle stattfindet, finden viele Jugendlichen im Bedarfsfall ganz von selbst den Weg dahin. Einige suchen Einzelberatung bei Problemen, andere nutzen Kontakte und offene Angebote in Gruppen.

5.3 Verzahnung mit BerEb und anderen Programmen

Die BMBF-Initiative Bildungsketten sieht vor, dass die Potenzialanalyse mit der BerEb verknüpft wird. Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf können durch die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter bis zu drei Jahre lang betreut werden – zusätzlich zur individuellen Förderung in der Schule. Damit dieser Anschluss gelingt und die Förderempfehlungen auch umgesetzt werden, müssen Potenzialanalysen von Anfang an entsprechend ausgerichtet werden.

Nur wenn die Aufgaben und Arbeitsweisen der beteiligten Akteure/Kooperationspartner bekannt sind, können die Empfehlungen auch entsprechend formuliert werden. Gleichzeitig müssen die Transferwege abgesichert werden, damit die Empfehlungen auch ankommen.

Beispiel guter Praxis: Verknüpfung von Potenzialanalyse und Berufseinstiegsbegleitung der IB GmbH Niederlassung Nord

Der IB in Hamburg hat in seinen Schulungsunterlagen das Zusammenwirken von Potenzialanalyse und BerEb explizit angesprochen: Die Teamleitung, Interviewerinnen und Interviewer und somit die Personen, die die Förderempfehlungen erstellen, kennen die Inhalte der Berufseinstiegsbegleitung und wurden dafür sensibilisiert, eine Einschätzung vorzunehmen, ob die/der Jugendliche eine Förderung durch eine BerEb benötigt oder nicht.

Die Ergebnisse der Potenzialanalyse, und zwar nur die Förderempfehlung und das Kompetenzprofil, werden vom IB gespeichert. Sobald eine Schülerin oder ein Schüler, die/der eine IB Potenzialanalyse durchlaufen hat, tatsächlich eine BerEb beginnt (90% aller BerEb Teilnehmenden haben an der Potenzialanalyse des IB teilgenommen), fragt die Berufseinstiegsbegleitung zunächst die Schülerin/den Schüler nach den Ergebnissen und erbittet ihr/sein Einverständnis, die Ergebnisse einsehen bzw. als Grundlage der Förderplanung nutzen zu dürfen. Falls die Dokumentation verschwunden ist, kann die BerEb sie von der Projektleitung der Potenzialanalyse erhalten. Eine Rücksprache mit der Person, die die Ergebnisse verfasst hat, ist auch noch im Nachhinein möglich¹⁵.

Für die Umsetzung von Förderempfehlungen können vor Ort auch die Ressourcen anderer Programme genutzt werden. Die Werkstatt im Kreis Unna in NRW verknüpft die Potenzialanalyse im Rahmen ihrer Zusammenarbeit mit Schulen z. B. mit einem speziellen Programm zur Förderung von Familien, insbesondere Eltern. Auf diese Weise können die psychosozialen Ressourcen der Schülerinnen und Schüler gestärkt werden.

Beispiel guter Praxis: Die Verknüpfung der Potenzialanalyse mit dem Familienbildungsprogramm FuN Elternarbeit der Werkstatt im Kreis Unna

Das Programm „FuN – Berufs- und Lebensplanung“ ist ein präventiv wirkendes Familienbildungsprogramm zur Förderung der Erziehungskompetenz der Eltern oder anderer erziehender Personen. Durch das Programm wird ein gemeinsamer Lern- und Erfahrungsort für Eltern mit ihren Kindern in der Schule geschaffen. Das Programm soll – wie der Titel verspricht – Spaß (englisch: fun) machen und Familien helfen, indem zum einen der innere Zusammenhalt der Familie gestärkt wird und zum anderen die Familie besser in ihr soziales Umfeld eingebunden wird. FuN ist ein kurzweiliges Programm: Es lebt von schnellen Wechseln der unterschiedlichen Übungen zu den Themen „Kooperationsfähigkeit“, „Kommunikationsfähigkeit“ und „Konfliktfähigkeit“ und von den sich wiederholenden Abläufen bei jedem Treffen. Dies vermittelt Sicherheit, um in der Gruppe ein offenes Klima dafür zu schaffen, auch an „brenzigen“ Familienthemen zu arbeiten. Fünf Wochen lang treffen sich die Familien im wöchentlichen Rhythmus und von Mal zu Mal lernen sie

¹⁵ Klante, Ulrike/Kleim, Sabine/Frantz, Alexander: Mitarbeiter Briefing Hamburg 2011 (nicht veröffentlicht).

mehr voneinander. „FuN – Berufs- und Lebensplanung“ spricht besonders die Eltern an und bestärkt sie in ihrer Rolle als Erziehende. Das Programm unterstützt sie dabei, ihre heranwachsenden Kinder in der Phase der Berufsorientierung (möglichst schon ab Klasse 8) konstruktiv zu begleiten und zu beraten. Während der Programmphase (fünf wöchentliche Treffen á drei Stunden) werden in gemeinsamen Übungen und Spielen Schlüsselkompetenzen von Jugendlichen und Eltern gefördert, die im Berufs- bzw. Schulleben für beide relevant sind. Die gemachten Erfahrungen tragen dazu bei, auch im familiären Alltagsleben die Ausbildungsreife der Heranwachsenden zu fördern. „FuN – Berufs- und Lebensplanung“ ist ein Familienprojekt, welches vom Institut Praepaed aus Münster entwickelt wurde. Es wird seit 1999 in verschiedenen Praxisbereichen erprobt. In NRW ist dieses Projekt inzwischen an nahezu 300 Standorten implementiert, es findet jedoch immer mehr Anklang auch in Berlin, Schleswig- Holstein, Hamburg, Österreich und der Mongolei. „FuN – Berufs- und Lebensplanung“ wurde 2011 durch ein Projekt von Prof. K. H. Thimm von der Evangelischen Hochschule Berlin evaluiert.

Die Werkstatt im Kreis Unna baut die Ergebnisse der Potenzialanalyse während des FuN-Trainings in die Übungseinheiten zu den Stärken, Fähigkeiten und Interessen ein. In der Elterngesprächsrunde werden z. B. Fragen diskutiert wie: „Wie können die Kinder unterstützt werden, ihre Stärken weiter auszubauen? Was kann das Elternhaus zum Gelingen beitragen? Welche Verantwortung kann das Kind zu Hause übernehmen? Welche Rollenverteilungen gibt es in der Familie und wie können sie erweitert werden? Welche Berufsfelder kommen für die Kinder in Frage?“

Mit Blick auf die anstehende Berufsorientierung werden erste Überlegungen angestellt, wie die Kinder sich auf diese Tage vorbereiten können und in welchem Zusammenhang die in der Potenzialanalyse gezeigten Kompetenzen dazu stehen. Die Eltern werden dadurch motiviert, auch zu Hause das Thema „Eigene stärken und Berufswahl“ immer wieder zum Gesprächsthema zu machen und z. B. die Entscheidung für ein bestimmtes betriebliches Schulpraktikum gemeinsam mit ihren Kindern zu diskutieren und im besten Falle die Entscheidungen dort auch gemeinsam zu treffen und zu tragen.

6 Qualitätssicherung und -entwicklung

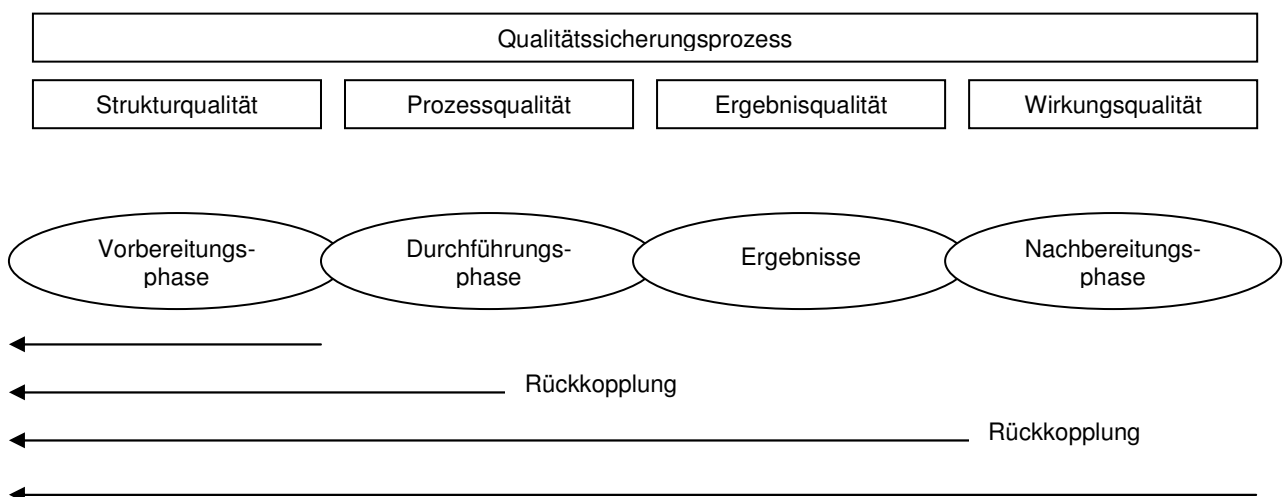
Potenzialanalysen sind Instrumente zur Ermittlung von Kompetenzen und Interessen von Schülerinnen und Schülern allgemeinbildender Schulen, also Mittel zum Zweck. Anbieter von Potenzialanalysen sind damit aufgefordert, immer wieder zu prüfen, ob sie ein Verfahren einsetzen, das geeignet ist, die beabsichtigten Ziele unter den gegebenen Rahmenbedingungen zu erreichen. Diese Anforderung greift das BMBF in den Qualitätsstandards zur Potenzialanalyse im Rahmen des BO-Programms auf, indem es vorgibt, dass die durchgeführten Verfahren intern auszuwerten, zu dokumentieren sowie regelmäßig zu überprüfen und ggf. anzupassen sind.

Die Qualitätssicherung und -entwicklung ist somit ein Prozess, der alle Phasen der Potenzialanalyse – von der Vorbereitung über die Durchführung bis zur Nachbereitung – in den Blick nimmt. Dabei stellen sich folgende Fragen:

- Tun wir die richtigen Dinge? Tun wir die Dinge richtig?
- Was lief gut? Was lief weniger gut? Wo gibt es Verbesserungsbedarf?
- Was waren förderliche und hinderliche Faktoren bei der Umsetzung der Potenzialanalyse?
- Haben sich die Rahmenbedingungen verändert bzw. ist damit zu rechnen, dass sie sich verändern werden?

Es ist sinnvoll, nach jeder Phase Rückkopplungsschleifen einzubauen, d. h. diese Fragen gemeinsam im Team zu diskutieren und Schlussfolgerungen für die weitere Arbeit abzuleiten. Darüber hinaus sollte zum Abschluss der Potenzialanalyse eine Gesamtauswertung erfolgen. Diesen Prozess stellt das folgende Schaubild dar.

ABBILDUNG: QUALITÄTSSICHERUNGSPROZESS POTENZIALANALYSE



In der Praxis nutzen Träger dafür unterschiedliche Instrumente wie z. B. Qualitätszirkel, Evaluationen und Zertifizierungen.

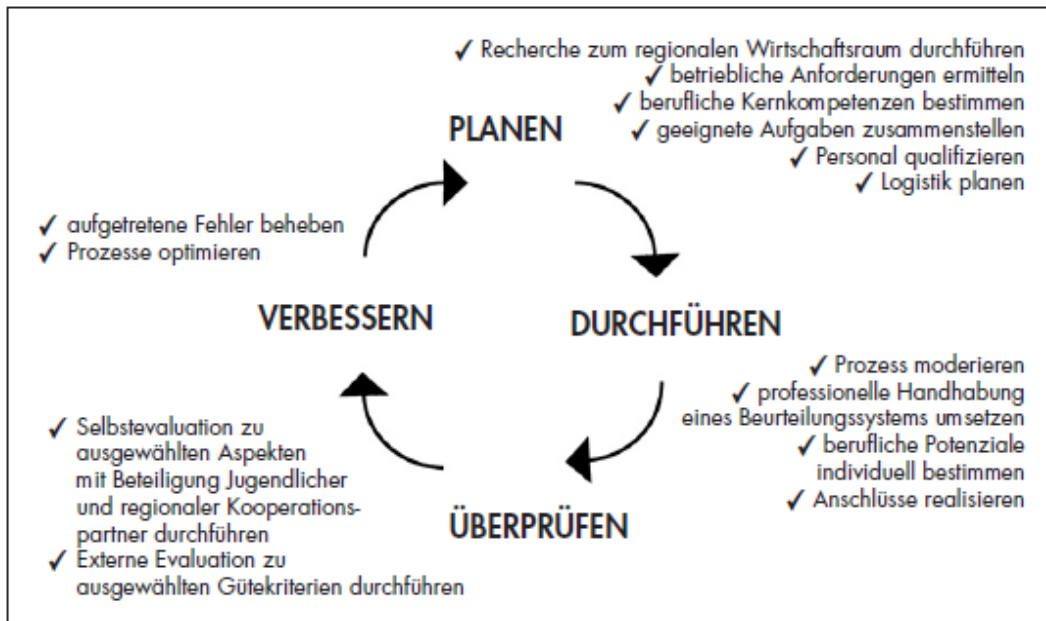
INTERNE QUALITÄTSSCHLEIFEN

Qualitätszirkel sind in der Regel innerbetriebliche Arbeitskreise, in denen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gemeinsam ein bestimmtes Thema bzw. ein bestimmtes Problem bearbeiten, dafür Lösungsansätze entwickeln mit dem Ziel, diesen Bereich in der Firma unter dem Aspekt der Qua-

litätssicherung und -entwicklung voranbringen zu wollen. Der Arbeitskreis wird meist von einer Moderatorin oder einem Moderator geleitet, trifft sich in regelmäßigen Abständen während der Arbeitszeit und ist auf unbestimmte Dauer angelegt. Der Vorteil dieser Arbeitsweise besteht darin, dass das Know-how der Mitarbeitenden genutzt und ein interner Erfahrungsaustausch gefördert wird, der schnell zu ersten Ergebnissen und Lösungsvorschlägen führt, die dann in der Praxis zeitnah erprobt werden können.

Beispiel guter Praxis: Qualitätssicherung des AWO-Bundesverbandes

Das Konzept für das integrierte Potenzial-Assessment im Übergang Schule-Beruf (iPass) wurde vom AWO-Bundesverband bereits im Jahr 2002 erarbeitet und fünf Jahre später aktualisiert. Es handelt sich um ein Rahmenkonzept, das als Leitorientierung zur Umsetzung unterschiedlicher Kompetenzfeststellungen dient. (Innerhalb des beschriebenen Rahmens entwickeln die Träger je nach Arbeitsfeld – hier für die Potenzialanalyse – und je nach örtlichen bzw. regionalen Anforderungen eigene Konzepte.) Dem Instrument werden zwei Funktionen zugeschrieben: Es dient zum einen als Kooperationsinstrument, das regionale Potenziale aktiviert und regionale Ressourcen integriert, und zum anderen als Förderinstrument, das berufliche Potenziale Jugendlicher sichtbar macht und Lernprozesse unterstützt (AWO-Bundesverband 2007, 6). Um diese Ziele erreichen zu können, wird bereits in den konzeptionellen Grundlagen ein System zur nachhaltigen Qualitätssicherung der iPASS-Anwendung beschrieben. Dabei wurden zunächst die Prozesse identifiziert, die zur Erbringung der Dienstleistung – Umsetzung eines Potenzial-Assessments im Übergang Schule-Beruf – notwendig sind und die es zu steuern gilt. „Ein wesentliches Instrument dazu ist die Prozessbeschreibung. Sie ermöglicht Transparenz hinsichtlich der gewünschten Abläufe, indem sie für alle Beteiligten verbindlich Arbeitsschritte, Verantwortlichkeiten und Standards festlegt. Der Ablauf von Planen – Durchführen – Kontrollieren – Verbessern erfordert den Einsatz von Instrumenten, die geeignet sind, die Standardisierung, Dokumentation und Evaluation zu unterstützen und damit einen kontrollierten Ablauf zu gewährleisten. Die folgende Prozess-Modellbeschreibung macht die Anforderungen deutlich, die an die Steuerung von Prozessen gestellt werden, die sich in vier Schritten: Planen – Durchführen – Überprüfen – Verbessern vollzieht.



(Quelle: AWO-Bundesverband 2007, 17)

EVALUATIONEN

Evaluationen können intern, d. h. durch die Beteiligten selbst, oder extern, d. h. durch Dritte, durchgeführt werden. Sie können entweder den Prozess und die Ergebnisse nach Abschluss des Verfahrens insgesamt bewerten (summative Evaluation) oder prozessbegleitend durchgeführt werden (formative Evaluation). In der Regel sind externe Evaluationen kostenintensiver und lassen sich dann durchführen, wenn diese von Dritten (ko)finanziert werden.

Beispiel guter Praxis: Prozessbegleitende Evaluation zur KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN

Das an allgemeinbildenden Schulen eingesetzte Verfahren basiert auf dem Kompetenzfeststellungsverfahren PROFIL AC. Dieses war vom CJD Jugenddorf Offenburg in enger Kooperation mit dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg für den Einsatz an den beruflichen Schulen entwickelt worden. Das Verfahren wurde bereits seit 2005 im so genannten Berufseinstiegsjahr (BEJ) eingesetzt und richtete sich an Jugendliche mit Hauptschulabschluss, die eine gezielte berufliche Vorqualifikation erhalten sollen, indem unter Konzentration auf nur ein Berufsfeld bereits Inhalte aus dem ersten Ausbildungsjahr vermittelt werden und zwei Praxistage pro Woche zu absolvieren sind. Für den Einsatz im Rahmen der Potenzialanalyse, die sich an eine jüngere Zielgruppe richtet, musste das Instrument daher an deren Bedürfnisse sowie die Zielsetzungen des Programms angepasst werden.

Die Weiterentwicklung des Verfahrens erfolgte über den Zeitraum von 2008 bis 2010 durch das CJD Jugenddorf Offenburg und die MTO GmbH Tübingen in enger Abstimmung mit dem Auftraggeber. Der Prozess gliederte sich in vier Phasen: Im ersten Zyklus erfolgte eine Statusanalyse des Instruments im Rahmen des BEJ, um den Anpassungsbedarf zu ermitteln; in den Zyklen 2 und 3 wurde der Prozess der Durchführung untersucht, um Hinweise für die Modifizierung des Verfahrens zu gewinnen. Im vierten und

letzten Zyklus stand die abschließende Qualitätsbewertung im Mittelpunkt. Im Einzelnen lieferte die Evaluation Rückmeldungen zur Akzeptanz des Verfahrens aus Sicht der Jugendlichen, Lehrkräfte und von Personen mit Verfahrensexpertise, die von diesen als mittel bis hoch bewertet wurde. Darüber hinaus konnten die Befragten die Kompetenz- und Merkmalskonzeption, die Beobachtungs- und Beurteilungsinstrumente, das Handbuch für Lehrkräfte sowie die Software, auf der das Verfahren basiert, beurteilen. Einzelne Hinweise zur Optimierung des Verfahrens wurden aufgegriffen. So wurden z. B. die Definitionen der Merkmale und Verhaltensbeispiele im Merkmalskatalog überarbeitet oder wiesen Lehrkräfte der Sonderschule darauf hin, dass die Aufgaben der Aufgabenkategorie 2 zu schwierig für ihre Schülerinnen und Schüler seien und daher nochmals angepasst werden sollten.

Eine Selbstevaluation wird – wie der Name schon sagt – von den Fachkräften für die Potenzialanalyse selbst durchgeführt. Dazu müssen sie sich im Vorfeld zu folgenden Fragen verständigen:

- Was wollen wir evaluieren?
- Welche Ziele verfolgen wir mit der Evaluation?
- An welchen Kriterien messen wir den Erfolg unserer Arbeit in diesem Bereich?
- Welche Methoden und Instrumente sind geeignet, den Erfolg zu untersuchen?
- Wer erhebt die Daten? Wer wertet sie aus?
- Wie kommunizieren wir die Ergebnisse der Evaluation?

Die Grundlagen der Evaluation werden bereits mit dem Konzept festgeschrieben, dazu gehören z. B. Ziele und Erfolgskriterien.

In der Praxis ist häufig die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler Gegenstand einer ersten Selbstevaluation. Diese wird meist mit Hilfe eines standardisierten oder teilstandardisierten Fragebogens erfasst.¹⁶

Die Selbstevaluation kann dafür genutzt werden, Erfolge guter Arbeit sichtbar zu machen, indem das identifiziert wird, was besonders gut gelingt. Das kann z. B. eine gute individuelle Förderung im Anschluss an die Potenzialanalyse sein.

(Selbst-)Evaluation dient auch dazu, die eigene berufliche Tätigkeit durch Rückkopplungen zu optimieren. Indem die Beteiligten gemeinsam Erfolgskriterien festlegen, ihre Arbeit nach diesen bewerten, wächst ein gemeinsames Verständnis von Qualität. Um diese zu gewährleisten bzw. weiterzuentwickeln, sollte Selbstevaluation auch die Kosten-Nutzen-Relation in den Blick nehmen und Aussagen zur Wirtschaftlichkeit der Maßnahme machen (König 2006).

Damit die Selbstevaluation wertvolle Anregungen für die Weiterentwicklung der Potenzialanalyse liefern kann, müssen ausreichend Ressourcen für ihre Planung und Umsetzung zur Verfügung stehen.

¹⁶ Ergebnisse einer Befragung von Schülerinnen und Schülern zur Potenzialanalyse hat z.B. das IMBSE veröffentlicht unter http://www.startbahn-beruf.de/images/stories/Befragung_Schler_PA_Jan-Febr_2012.pdf

EXTERNE ZERTIFIZIERUNGEN

Neben Qualitätszirkeln und Evaluationen nutzen einige Träger auch die Möglichkeit, die Potenzialanalyse nach vorgegebenen Qualitätsnormen prüfen zu lassen. In der Regel sind dies Einrichtungen, die bereits Erfahrungen mit der Einführung von Qualitätsmanagementsystemen haben, als Träger zertifiziert sind und die Potenzialanalyse ebenfalls nach den entsprechenden Qualitätsmanagement-Anforderungen durchführen.

Beispiel guter Praxis: Qualitätssicherung nach DIN ISO 9001 im Hinblick auf die Potenzialanalyse bei den Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft

Das bfz führt die Potenzialanalyse an verschiedenen Standorten in Bayern durch. Um eine konstant hohe Projektqualität an allen durchführenden Standorten zu gewährleisten, wurden einheitliche Qualitätsstandards festgelegt. Dazu gehören u. a. die Qualitätssicherung nach DIN ISO 9001 sowie die Durchführung einer externen Evaluation.

Im bfz hat die Qualitätssicherung eine lange Tradition: So wurde z. B. im bfz Nürnberg bereits im Jahr 1996 ein Qualitätsmanagement-System eingeführt, inzwischen ist der Träger auch nach DIN EN ISO 9001:2000 zertifiziert.

Im bfz finden regelmäßig interne und externe Audits statt, bei denen die Fortführung und die Weiterentwicklung des Qualitätssicherungsprozesses anhand verschiedener Maßnahmen und Produkten überprüft werden.

Die Entwicklung und Umsetzung der Potenzialanalyse wurde z. B. folgendermaßen QM-mäßig gesteuert.

- Entwicklung eines zentralen Konzeptes für die Potenzialanalyse im bfz
- Festlegung von zentralen Qualitätskriterien für die Umsetzung der Potenzialanalyse in Anlehnung an die Qualitätsstandards zur Durchführung von Potenzialanalysen in Programmen zur Berufsorientierung des BMBF
- Zentrale Schulung der Beobachterinnen und Beobachter nach dem Konzept und festgelegten Qualitätskriterien.
- Festgelegter Ablauf der assessmentbasierten Potenzialanalyse
- Festlegung der zu beobachtenden Kompetenzen
- Auswahl der Übungen für die Beobachtung
- Übungen: Aufgabenstellung für die Schülerinnen und Schüler, Anleitung für die Beobachterinnen und Beobachter
- Beobachterbogen pro Übung mit Indikatoren für die zu beobachtenden Kompetenzen
- Anleitung für die Beobachterkonferenz
- Bewertungsbogen für die Schülerinnen und Schüler
- Anleitung für das Feedbackgespräch

Im Verlauf der ersten Durchführungsjahre fanden regelmäßige Befragungen zur Qualität der Potenzialanalyse mit Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und den durchführenden bfz-Mitarbeitenden statt. 2011 wurde eine externe Evaluation in Auftrag gegeben. In den Befragungen der Beobachtenden sowie durch die Evaluation wurde festgehalten, dass die festgelegten Beobachtungsindikatoren nicht immer zum Ablauf der Übungen passten. Daraufhin wurden die Indikatoren überprüft und an die Übungen angepasst. In diesem Zusammenhang wurde auch entschieden, die Anzahl der zu beobachtenden Kompetenzen von 12 auf 9 zu reduzieren. Die Übungen sind nun derart gestaltet, dass jede Kompetenz dreimal in verschiedenen Settings beobachtbar ist. Dadurch konnte eine Steigerung der Beobachtungs- und Beurteilungsqualität erreicht werden.

Das Qualitätsmanagement besteht grundsätzlich in einer Prozessbeschreibung, die in einem Umsetzungskonzept bzw. Checklisten festgehalten wird. Es gibt zentral vorgegebene Dokumente, die für alle vorgeschrieben und über das Intranet verfügbar sind. Je nach Maßnahme sind auch standortspezifische Qualitätsmanagement-Systeme möglich mit einem eigenen Formularwesen und festgelegten Abwicklungsschritten.

Die Zufriedenheit der Kunden ist die Messlatte des Qualitätsmanagement-Systems des bfz. Regelmäßige Befragungen von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften, den Arbeitsagenturen bilden die Grundlage für den Prozess der Weiterentwicklung der Potenzialanalyse.

7 Ausblick

„Wie siehst Du Deine Zukunft in fünf Jahren?“ Diese Frage soll in vielen Potenzialanalysen Schülerinnen und Schüler anregen, sich mit ihren Wünschen auseinanderzusetzen und daraus ihre Ziele abzuleiten. Die Übung, häufig methodisch als Collage angelegt, arbeitet mit anregenden Bildern, oft bildet die eine Seite die Gegenwart ab, die andere entwirft eine Idee der Zukunft. Die Visualisierung, das Aufgreifen von Bildern aus oft ganz anderen Lebenswelten, die Überzeichnung – das alles soll motivieren und ermutigen, den eigenen Weg gezielt einzuschlagen.

Wie sehen wir die Zukunft der Potenzialanalyse in fünf Jahren? Auch diese Handreichung ist eine Form der Auseinandersetzung mit der Gegenwart, mit Zielen und Weichenstellungen, die auf die Zukunft ausgerichtet sind. Die Collage setzt sich zusammen aus vielen Fragen, Themen und Beispielen, die in dieser Handreichung „ausgeschnitten“ und neu „zusammengeklebt“ wurden.

Der Zukunftsentwurf zum Schluss malt ein Bild, das Wünsche und Träume anschaulich macht. Die Zukunftscollage erfordert ein bisschen Fantasie und die Bereitschaft, sich von der Realität abzulösen. Eine solche Reise in die Zukunft der Potenzialanalyse birgt die Chance, über die Tücken und Begrenzungen des Alltags hinaus zu denken, zu fühlen und zu handeln. Sie gibt Ideen und macht Mut, Entwicklungen einzugehen und voranzutreiben.

Wie sieht es also aus, das Bild der Potenzialanalyse im Sommer 2017? So einfach ist es nicht. Jedes Bild sieht anders aus, je nach Hintergrund und Perspektive.

Ausbildung der Lehrkräfte

„An den Universitäten ist Beobachtung und kompetenzbasierte Beschreibung von Potenzialen Bestandteil des Hauptstudiums aller Lehramtsstudierenden.“

Umdenken in der Schule

Die Potenzialanalyse ist im Rahmen des Unterrichts keine Besonderheit mehr sondern ein Verfahren unter vielen zur Erfassung methodischer, personaler, sozialer und schulischer Basiskompetenzen und verdrängt zunehmend klassische Unterrichtsformen wie Klausuren und Frontalunterricht.

Noten verlieren an Bedeutung und werden von den Schülerinnen und Schülern sowie aufnehmenden Institutionen und Unternehmen nicht mehr akzeptiert, da sie den Leistungsstand nur ungenügend wiedergeben.

Der Potentialansatz wird zum Grundprinzip der Personalentwicklung an den Schulen: sowohl bei der Bewertung der Lehrkräfte (durch Führungskräfte, aber auch durch die Schülerinnen und Schüler) sowie bei der Förderung und Weiterbildung der Lehrkräfte.

Sichere Finanzierung

Die Potenzialanalyse ist ein Standardangebot. So können viel mehr Schülerinnen und Schüler die Chance nutzen. Es gibt eine Regelfinanzierung mit langfristigen Perspektiven, auch für die Honorarkräfte. Die Beobacherteams sind verstetigt und können offen, interessiert und engagiert ihre Arbeit langfristig gestalten.

Einheitliche Standards und Angebote für alle

2017 ist die Abstimmung von Bund und Ländern soweit vorangeschritten, dass bundeseinheitliche Standards der Berufsorientierung für alle Schülerinnen und Schüler in allgemeinbildenden Schulen zur Anwendung kommen und damit gleiche Voraussetzungen für einen optimalen Start ins Berufsleben geschaffen sind. Potenzialanalysen finden vor dem Hintergrund der UN-Konvention zur Inklusion und nicht mehr als zielgruppenspezifische Angebote statt.

Potenzialanalysen für Lehrkräfte

Parallel zu den Angeboten für die Schülerinnen und Schüler machen auch die Lehrkräfte eine Potenzialanalyse. Sie stellen sich selbst der Aufgabe, was sie gerne machen würden in ihrer beruflichen Laufbahn, wo ihre Stärken liegen und wo sie diese einbringen können. Mit dieser Erfahrung verstehen die Lehrerinnen und Lehrer, worauf sich die Schülerinnen und Schüler einlassen – und sie begreifen sich als weit mehr als nur Pausenaufsicht bei der Potenzialanalyse.

Bausteinsystem

Die Potenzialanalyse ist fester Bestandteil eines Modulsystems. Hier stehen unterschiedliche Verfahren, Übungen, Tests etc. zur Verfügung, jede und jeder Jugendliche stellt sich für den persönlichen Berufsorientierungsprozess ein passendes Programm eigenverantwortlich zusammen und nutzt die Potenzialanalyse dann, wenn es für sie oder ihn der passende Moment ist. Die Verantwortung liegt bei ihr/ihm, sie/er gestaltet die eigene Lebensbiografie aktiv. All dies erfordert einen komplexen Begleitprozess: Die Potenzialanalyse wird intensiv vorbereitet und gemeinsam gestaltet – die Fähigkeit zur Partizipation muss zunächst gefördert werden (bis 2017 sind wir aber so weit ;-). Zeitpunkt und konkrete Inhalte der Potenzialanalyse richten sich am Orientierungsprozess des Jugendlichen aus, nicht an organisatorischen bzw. förderrechtlichen Zwängen und Rahmenbedingungen durchführender Institutionen.

Gestaltung im Dialog

Die Jugendlichen gestalten die Potenzialanalyse zunehmend selbst mit, denn sie wissen sehr genau, wie sich ihre Stärken und Fähigkeiten adäquat erfassen und darstellen lassen. Sie lernen, dieses Instrument zielgerichtet und bewusst für ihren eigenen Orientierungsprozess zu nutzen sowie die Ergebnisse für Bewerbungsverfahren einzusetzen. Pädagogische Fachkräfte sichern dabei die Qualitätsstandards ab, geben Hilfestellung bei der Konstruktion passender Übungen und sichern die Anschlussfähigkeit ab, z. B. in Bezug auf die regionale Wirtschaft. Die Konstruktion der Potenzialanalyse erfolgt im Dialog zwischen Jugendlichen, Pädagogen und (regionalen) Wirtschaftsvertretern.

Fortsetzung und Wiederholung

Potenzialanalysen erfolgen 2017 nicht nur einmal am Beginn des Prozesses der Berufsorientierung, sondern werden – als Re-Tests – mit verschiedenen Anforderungsprofilen regelmäßig bis zum Verlassen der allgemeinbildenden Schule wiederholt.

Es gibt eine zusätzliche Einheit in Klasse 9, die den Schülerinnen und Schülern hilft, ihre bisherigen Erfahrungen zu reflektieren, die berufliche Realität aus Praktika zu bewerten und mit eigenen Erkenntnissen abzustimmen, z. B. neue Wünsche und/oder Perspektiven abzuleiten. „Irgendwie hatte ich mir es anders vorgestellt; es ist nicht wirklich meins. Aber was genau jetzt kommen soll?“ Die Schülerinnen und Schüler entwerfen Lebenswege und Lebenspläne und persönliche Meilensteine zu beruflichen und privaten Zielen.



Wir bedanken uns für die Mitarbeit an dieser Collage bei:

- Jörg Briesenick, Kreishandwerkerschaft und Berufsbildungszentrum Hellweg-Lippe
- Dr. Thorsten Bührmann, Universität Paderborn
- Bettina Eiserloh und Norbert Schultze, Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft e. V., Projektbüro KomPo7
- Peggy Greiser, Handwerkskammer Südthüringen – BTZ Rohr-Kloster
- Fanny Rosenthal und Stefanie Sauer, FAA Nord GmbH
- Christine Vatterodt, Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft gemeinnützige GmbH

Anhang

Checkliste „Leitfragen zur Umsetzung von Potenzialanalysen“

Phase	Leitfragen
Vorbereitungsphase	<ul style="list-style-type: none"> • Wie sieht der Rahmen aus, innerhalb dessen die Potenzialanalyse stattfindet? <ul style="list-style-type: none"> a) Welche Vorgaben gibt es auf Landesebene? b) Welche regionalen Bedingungen gilt es zu beachten? c) Nach welchem Berufsorientierungskonzept arbeitet die jeweilige Schule? • An wen richtet sich unser Angebot? • Welche Ziele verfolgen wir mit der Potenzialanalyse? • Welche pädagogischen Prinzipien sind uns wichtig und wie wollen wir diese umsetzen? • In welche Strukturen ist unser Angebot vor Ort eingebunden? • Wer sind unsere Kooperationspartner? Wie gestalten wir die Zusammenarbeit mit ihnen? • Wer soll die Potenzialanalyse umsetzen? • Welche finanziellen, personellen und sächlichen Ressourcen stehen uns zur Verfügung? Wie können wir diese optimal nutzen? • Welche Ergebnisse streben wir an? • Wie erkennen wir Förderbedarf? Mit Hilfe welcher Unterstützungsstrukturen wollen wir darauf reagieren?
Umsetzungsphase	<ul style="list-style-type: none"> • Gehen wir bei der Durchführung angemessen auf die Besonderheiten der Zielgruppe ein? • Werden die Verfahren professionell und auf der Grundlage der Handbücher bzw. Konzeptionen umgesetzt? • Wie organisieren wir die Potenzialanalyse? Wie gestalten wir die Abläufe effektiv? Wie arbeiten wir mit den Organisationsmitteln? • Wie setzen wir die pädagogischen Prinzipien in der Praxis um? • Werden in der Umsetzung Kompetenzen beobachtet? Bildet das individuelle Verhalten in Anforderungssituationen tatsächlich die Grundlage der Bewertung? • Nutzen wir die finanziellen, personellen und sächlichen Ressourcen optimal? • Wie arbeiten wir mit den Lehrkräften zusammen?

Ergebnissicherung	<ul style="list-style-type: none"> • Beziehen sich unsere Ergebnisse auf die Kompetenzen und Potenziale der Jugendlichen? Haben wir die Ergebnisse konstruktiv/positiv formuliert? • Haben wir die Ergebnisse zielgruppengerecht aufbereitet? • Sind die Ergebnisse und Rückmeldegespräche vorrangig auf die Teilnehmenden zugeschnitten? • Haben wir die Ergebnisse zielgruppengerecht kommuniziert? • Ist die Darstellung der Ergebnisse für die Teilnehmenden und Dritte (Lehrkräfte, Eltern etc.) nachvollziehbar? • Sind die Empfehlungen für die Teilnehmenden und Dritte als Ergebnis der Potenzialanalyse nachvollziehbar? • Ist unsere Vorgehensweise bei der Gewinnung der Ergebnisse praktikabel? • Ist der Rahmen für die Rückmeldung angemessen?
Nachbereitungsphase	<ul style="list-style-type: none"> • Wie zufrieden sind die Jugendlichen selbst? Inwieweit konnten sie mit den Verfahren und den Ergebnissen der Potenzialanalyse etwas anfangen? Wie bewerten sie den persönlichen Nutzen? • Wie zufrieden sind die Kooperationspartner (Lehrkräfte, Auftraggeber, Eltern)? • Wie werden die Erkenntnisse der Potenzialanalyse genutzt (von den Jugendlichen selbst, von den Kooperationspartnern)? • Sind die Ziele der Potenzialanalyse nachhaltig erreicht? Werden die Empfehlungen in nachfolgenden pädagogischen Prozessen umgesetzt? • Ist abgesichert, dass die Kompetenzfeststellung tatsächlich in Kompetenzentwicklung einmündet? • Schließt sich, wo Förderbedarf festgestellt wurde, tatsächlich eine Form der individuellen Förderung an? • Gibt es unerwünschte Nebeneffekte? Wie kann man sie vermeiden?

Matrix für die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung

Qualitätskriterien Potenzialanalyse

Stand: 22.11.2011

– Anhaltspunkte für die Beschreibung und Auswahl von Beispielen guter Praxis

Grundlage: – Qualitätskriterien für Verfahren zur Kompetenzfeststellung im Übergang Schule-Beruf (Druckrey 2007)

– Qualitätsstandards zur Durchführung von Potenzialanalysen im BOP des BMBF (gelb markiert)

Gegenstand	Strukturqualität	Prozessqualität	Ergebnisqualität	Wirkungsqualität
Konzept				
1. Zielgruppen	Liegt eine detaillierte Beschreibung der Zielgruppe vor?	Geht die Durchführung auf die Besonderheiten der Zielgruppe ein? Sind die Übungen für diese Gruppe angemessen?	Werden die Ergebnisse zielgruppengerecht aufbereitet und kommuniziert?	Wird untersucht, ob die Zielgruppe mit der Potenzialanalyse und deren Ergebnissen etwas anfangen kann?
2. Ziel- und Prozessorientierung	Ist geklärt, welche spezifischen Ziele mit der Potenzialanalyse erreicht werden sollen?	Werden professionelle Verfahren eingesetzt, die geeignet sind, diese Ziele zu erreichen? Sind alle Verfahren kompatibel zu den Zielen?	Gehen die Ergebnisse auf die Ziele ein? Werden die Ziele erreicht?	Wird untersucht, ob diese Ziele nachhaltig erreicht wurden? Werden den TN Beratungs- und Unterstützungsangebote im Rahmen der individuellen Förderung gemacht?
3. Theoretische Grundlagen	Wird im Konzept Bezug genommen auf theoretische Grundlagen, z. B. Konzepte der Berufsorientierung?	Wird das Verständnis dieser theoretischen Grundlagen umgesetzt? Passen die eingesetzten Verfahren zum Grundkonzept der Berufsorientierung?	Entsprechen die Ergebnisse den Erfordernissen der theoretischen Grundlagen?	

Pädagogische Prinzipien				
4. Subjektorientierung	<p>Geht die Planung des Verfahrens/das Konzept von der Person (und ihrer Biografie) aus?</p> <p>Liegt die Zustimmung der/des TN und der Eltern vor?</p>	<p>Wird die Individualität/der biografische Kontext in der Umsetzung berücksichtigt?</p>	<p>Erhält die Person persönlich relevante individuelle Rückmeldungen und Empfehlungen?</p> <p>Erfolgt die Auswertung im partizipativen Dialog?</p>	<p>Werden individuelle Fördermaßnahmen eingeleitet, umgesetzt und nachverfolgt?</p> <p>Entscheidet die/der TN möglichst eigenverantwortlich über weitere Ziele und Schritte?</p>
5. Kompetenzansatz	<p>Geht die Planung von den Kompetenzen, Stärken und Potenzialen der Schülerinnen und Schüler aus?</p> <p>Zielt sie auf die Entwicklung von Kompetenz?</p>	<p>Wird der Kompetenzansatz in der Umsetzung berücksichtigt?</p> <p>Sind die Verfahren so angelegt, dass sie die TN herausfordern, aber nicht überfordern?</p> <p>Werden in der Umsetzung Kompetenzen beobachtet?</p>	<p>Beziehen sich die Ergebnisse auf Stärken und Potenziale/Ressourcen?</p> <p>Sind die Ergebnisse konstruktiv/positiv formuliert?</p> <p>Steht im Ergebnis wie im Rückmeldegespräch das Vorhandene im Mittelpunkt?</p>	<p>Gibt es Ansatzpunkte (z. B. in Form individueller Förderpläne), wie die/der Einzelne Kompetenzen entwickeln kann?</p>
6. Umgang mit Vielfalt	<p>Berücksichtigen Konzept und Planung die Vielfalt der Personen und ihrer Voraussetzungen?</p> <p>Z. B. Geschlecht, kulturelle Hintergründe, familiäre Kontexte und milieuspezifische Prägungen, Schulform?</p>	<p>Werden besondere Voraussetzungen/Bedürfnisse Einzelner in der Umsetzung berücksichtigt?</p> <p>Bieten Aufgaben und Fragen Raum für beide Geschlechter, vielfältige kulturelle Hintergründe, familiäre Kontexte und milieuspezifische Prägungen?</p>	<p>Werden die Ergebnisse den Voraussetzungen/Bedürfnissen Einzelner gerecht?</p>	<p>Wird bei der Untersuchung, ob die Ziele nachhaltig erreicht wurden, der Umgang mit Vielfalt berücksichtigt?</p>
7. Lebensweltbezüge	<p>Schaffen Konzept und Planung Bezüge zu unterschiedlichen Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler?</p> <p>Werden im Konzept informell erworbene Kompetenzen aus verschiedenen Lebensbereichen berücksichtigt?</p>	<p>Werden in der Umsetzung Brücken zur Lebenswelt gebaut?</p> <p>Werden informell erworbene Kompetenzen aus verschiedenen Lebensbereichen untersucht?</p>	<p>Finden sich in den Ergebnissen Bezüge zur Lebenswelt?</p> <p>Werden informell erworbene Kompetenzen aus verschiedenen Lebensbereichen dargestellt?</p>	<p>Umfasst die individuelle Förderung (die individuelle Förderplanung) die Kompetenzentwicklung in unterschiedlichen Lebenswelten?</p>

8. Arbeitsweltbezüge	Schaffen Konzept und Planung Bezüge zur Arbeitswelt?	Werden die Anforderungen der Arbeitswelt in der Umsetzung deutlich? Basieren sie auf tatsächlichen Anforderungen der Arbeitswelt? Liegen ihnen Analysen zugrunde?	Nehmen die Ergebnisse Bezug zu berufsübergreifenden Anforderungen der Arbeitswelt? Haben die Schülerinnen und Schüler Anforderungen der Arbeitswelt (in Bezug auf die beobachteten Merkmale) kennen gelernt?	Unterstützt die individuelle Förderung (die individuelle Förderplanung) die Schülerin/den Schüler darin, Anforderungen der Arbeitswelt zu erleben und zu bewältigen?
9. Transparenzprinzip	Zielen Konzept/Planung darauf, dass die TN das Ziel, den Ablauf und die Bedeutung der Potenzialanalyse verstehen?	Werden die TN im Vorfeld über das Verfahren informiert? Werden Übungen, deren Ziele, die Arbeitsschritte sowie die beobachteten Merkmale erklärt?	Werden die TN informiert, was mit den Ergebnissen geschieht? Werden die Ergebnisse nur mit Zustimmung der TN weitergegeben?	Ist der Schülerin/dem Schüler transparent, wie die individuelle Förderung (die individuelle Förderplanung) auf den Ergebnissen der Potenzialanalyse aufbaut?

Verfahren				
10. Handlungsorientierung	Legen Konzept und Planung die Handlungsorientierung als Standard fest? Ist die aktive Bewältigung von praktischen Aufgaben vorgesehen?	Werden (überwiegend) handlungsorientierte Verfahren durchgeführt? Werden praktische Aufgaben im Rahmen der Potenzialanalyse angemessen durchgeführt und beobachtet?	Werden die Ergebnisse vorrangig aus handlungsorientierten Verfahren generiert? Sind die Ergebnisse für die TN im Rahmen der Potenzialanalyse nützlich und relevant?	Knüpfen individuelle Förderpläne an konkrete Erkenntnisse aus den handlungsorientierten Verfahren an? Liegt den individuellen Förderplänen das Prinzip der Handlungsorientierung zugrunde?
11. Biografiebezüge	Legen Konzept und Planung Biografiearbeit als Standard fest? Sind biografieorientierte Verfahren vorgesehen?	Werden biografieorientierte Verfahren durchgeführt? Werden Sie im Rahmen der Potenzialanalyse angemessen durchgeführt?	Werden die Ergebnisse aus biografieorientierten Verfahren generiert? Sind die Ergebnisse für die TN im Rahmen der Potenzialanalyse nützlich und relevant?	Knüpfen individuelle Förderpläne an konkrete Erkenntnisse biografieorientierter Verfahren an?

12. Selbstreflexion	Zielen Konzept/Planung auf die Selbstreflexion der TN? Sind Verfahren der Selbst- und Fremdeinschätzung vorgesehen?	Kommen Verfahren der Selbst- und Fremdeinschätzung zur Anwendung? Regt die Umsetzung die Selbstreflexion der TN an?	Greifen die Ergebnisse die Selbstreflexionen auf? Regen sie Selbstreflexion an?	Unterstützt die individuelle Förderung die Selbstreflexion der TN? Knüpft die individuelle Förderung an die Ergebnisse der Verfahren an?
----------------------------	--	--	---	--

Professionelle Umsetzung				
13. Auswahl von Verfahren	Sind die Verfahren professionell ausgearbeitet? Liegen Handbücher, Anleitungen, Organisationsmittel vor?	Werden die Verfahren professionell und auf der Grundlage der Handbücher umgesetzt?	Entspricht die Darstellung der Ergebnisse Anforderungen an Nachvollziehbarkeit, Respekt, Entwicklungs- und Chancenorientierung?	Werden die Verfahren evaluiert und Handbücher, Anleitungen und Organisationsmittel bei Bedarf überarbeitet?
14. Professionelle Vorbereitung und Durchführung	Werden Zeit- und Ablaufpläne erstellt? Entspricht die Ausstattung den Anforderungen? Ist eine ungestörte Durchführung (räumlich, zeitlich etc.) gesichert?	Wird die Potenzialanalyse durch eine Moderation gesteuert? Werden Zeitpläne so eingehalten, dass alle vergleichbare Chancen haben?	Ist für die Beobachterkonferenz und die individuelle Auswertung genügend Zeit eingeplant? Werden sie professionell durchgeführt?	Ist die Anwendung der Ergebnisse/die Frage der Wirkung in die Planung einbezogen?
15. Personal	Bringt das Team die für diese Zielgruppe notwendigen sozialpädagogischen Kompetenzen mit? Berücksichtigt die Zusammensetzung des Teams beide Geschlechter und kulturelle Aspekte? Haben alle Mitarbeitenden eine Beobachterschulung absolviert? Sind alle auf die angewandten Verfahren geschult?	Werden die Verfahren tatsächlich und nur von den geschulten Personen durchgeführt?	Ist das Personal in der Lage und geschult, die Ergebnisse kompetenz- und prozessorientiert auszuwerten und mit den TN zu reflektieren?	Steht für die Umsetzung der Ergebnisse innerhalb der individuellen Förderung professionelles Personal zur Verfügung?

16. Feedback	<p>Ist für jede/jeden TN ein individuelles Feedback vorgesehen? Ist der Einbezug der Eltern geplant?</p>	<p>Erhalten die TN nach einzelnen Aufgaben ein kurzes Feedback? Wird mit jeder/jedem TN ein individuelles Feedback zur Bewertung und Beratung durchgeführt? Sind die Eltern einbezogen bzw. informiert?</p>	<p>Werden die Ergebnisse in einem angemessenen Rahmen rückgemeldet? Enthält das Rückmeldegespräch Hinweise darauf, wie die Bewertungen zustande gekommen sind?</p>	<p>Schaffen die Empfehlungen Bezüge zu Aspekten individueller Entwicklungen?</p>
17. Schriftliche Ergebnisdokumentation	<p>Ist eine individuelle Ergebnisdokumentation vorgesehen? Enthält sie Aussagen zu Verfahren, Rahmenbedingungen, Kompetenzen und Entwicklungsmöglichkeiten? Werden dazu Instrumente wie der BWP oder der PPJ genutzt?</p>	<p>Werden konkrete Aussagen zu Kompetenzen und Stärken gemacht?</p>	<p>Bleiben die Persönlichkeitsrechte der TN gewahrt? Bleibt bei der Weitergabe der Datenschutz gewahrt? Ist die Dokumentation für die TN und für Dritte nachvollziehbar und aussagekräftig? Enthält das Ergebnis Empfehlungen für die individuelle Förderung?</p>	<p>Wird nachvollzogen, ob und wie die Empfehlungen umgesetzt werden?</p>
18. Qualitätssicherung/-prüfung	<p>Ist eine interne Qualitätssicherung und -prüfung vorgesehen?</p>	<p>Wird das Instrument intern ausgewertet und dokumentiert?</p>	<p>Wird das Instrument regelmäßig überprüft und angepasst?</p>	<p>Wird die Frage der Wirkungsqualität bei der Qualitätsüberprüfung einbezogen?</p>
19. Systemorientierung	<p>Ist das Instrument eingebunden in das Berufsorientierungskonzept der Schule oder der Region? Ist die Potenzialanalyse mit BOP und BerEb zu einer Förderkette verbunden?</p>	<p>Arbeitet das Team auf der Ebene eines regionalen Übergangsmanagements mit Kooperationspartnern zusammen und stimmt das Instrument dort ab?</p>	<p>Werden Ergebnisse (mit Einverständnis der Schülerinnen und Schüler und deren Eltern) an regionale Partner transferiert?</p>	<p>Werden gemeinsame Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen der Potenzialanalyse gezogen? Schließt sich an die Potenzialanalyse eine individuelle Förderung (z.B. BerEb) an?</p>
20. Verhaltensorientierung	<p>Bildet das konkrete Verhalten der Schülerinnen und Schüler in einer spezifischen Anforderungssituation im Konzept die Grundlage der Bewertung?</p>	<p>Bildet das Verhalten in Anforderungssituation tatsächlich die Grundlage der Bewertung?</p>	<p>Beruhen die Ergebnisse auf der Beobachtung und Bewertung konkreten Verhaltens der Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen?</p>	

21. Merkmale	<p>Sieht das Konzept (nur) die Beobachtung methodischer, personaler und sozialer Kompetenzen vor?</p> <p>Erfolgt die Beobachtung auf der Grundlage definierter Merkmale?</p> <p>Ist die Anzahl der Merkmale überschaubar?</p> <p>Entsprechen die Merkmale den Vorgaben und Zielen der Potenzialanalyse?</p>	<p>Werden (nur) methodische, personale und soziale Kompetenzen beobachtet?</p> <p>Erfolgt die Beobachtung anhand von Beobachtungsbögen mit entsprechenden Merkmalen für jede Übung?</p> <p>Werden nur diese Merkmale beobachtet?</p>	<p>Erhält jede Schülerin/jeder Schüler eine ausgewogene Rückmeldung zu allen drei Kompetenzbereichen?</p>	
22. Beobachtung/Dokumentation	<p>Liegen Beobachtungsbögen vor, anhand derer Verhaltensweisen protokollarisch festgehalten werden?</p>	<p>Werden tatsächlich (nur) Verhaltensweisen dokumentiert?</p>	<p>Liegen die Beobachtungsbögen der Auswertung zugrunde?</p>	
23. Mehrfachbeobachtung	<p>Ist eine Mehrfachbeobachtung vorgesehen?</p>	<p>Werden tatsächlich alle Merkmale mehrfach beobachtet?</p>	<p>Beruhen die Ergebnisse auf der mehrfachen Beobachtung?</p>	
24. Trennung von Beobachtung und Bewertung	<p>Ist eine Trennung von Beobachtung und Bewertung vorgesehen?</p>	<p>Werden Beobachtung und Bewertung tatsächlich in getrennten Schritten durchgeführt?</p>	<p>Lassen sich die Ergebnisse anhand der Schritte Beobachtung und Bewertung nachvollziehen?</p> <p>Wird die Beobachterkonferenz von einer neutralen Moderatorin/einem neutralen Moderator durchgeführt?</p>	
25. Personalschlüssel	<p>Ist ein Personalschlüssel von mindestens 1:4 vorgesehen?</p>	<p>Wird ein Personalschlüssel von mindestens 1:4 eingehalten?</p>		
26. Rotation	<p>Ist eine Beobachterrotation vorgesehen und abgesichert?</p> <p>Gibt es Vorlagen für Beobachterrotationspläne?</p>	<p>Wechseln die Beobachtenden nach jeder Aufgabe?</p> <p>Werden die Beobachterrotationspläne eingesetzt?</p>	<p>Sind verschiedene Beobachterinnen und Beobachter an den Ergebnissen einer Person beteiligt?</p>	

Rahmenbedingungen¹⁷				
27. Gruppe	Welche Gruppengröße ist vorgesehen?	In welcher Gruppengröße wird die Potenzialanalyse durchgeführt?		
28. Dauer	Für wie lange ist die Potenzialanalyse geplant?	Wie lange dauert die Durchführung?	Liegen die Ergebnisse zeitnah vor? Wann erfolgen die individuellen Rückmeldegespräche?	
29. Räume	Ist die Durchführung der Potenzialanalyse außerhalb der Schule vorgesehen? Ist eine Durchführung in den BOP-Werkstätten vorgesehen? Welche Räume sind sonst vorgesehen? Macht das Konzept Aussagen zu Atmosphäre/Klima?	Wird sie außerhalb der Schule durchgeführt? Wo? Wird sie in den BOP-Werkstätten durchgeführt? In welchen Räumen wird sie sonst durchgeführt? In welcher Atmosphäre findet die Durchführung statt?	In welchen Räumen/in welcher Atmosphäre findet das Feedback statt?	
30. Organisation	Wie ist die Organisation der Potenzialanalyse mit den Klassen geplant?	Wie sieht die Aufteilung von Klassen in der Durchführung aus?	Wie wird das Feedback organisiert?	Ist Zusammenarbeit mit einer individuellen Begleitung organisiert?
31. Kooperation	Wie ist die Kooperation mit den Schulen geplant?	Wie sind die Schulen während der Durchführung beteiligt?	Wie verläuft der Transfer der Ergebnisse? Hat sich die Schule verpflichtet, Empfehlungen in die eigenen Förderpläne aufzunehmen?	Durch welche Kooperationsformen werden die Ergebnisse in der Praxis umgesetzt? Sind Schnittstellen zwischen Kooperationspartnern und Angeboten definiert?

¹⁷ Abweichend von den meisten Qualitätsschemata werden in dieser Matrix Rahmenbedingungen nicht nur im Rahmen der Strukturqualität, sondern über alle vier Dimensionen hinweg betrachtet.

Liste der Beispiele guter Praxis

Wir danken allen, die uns ihre Beispiele guter Praxis zur Verfügung gestellt haben.

- **Das Programm „STARTKLAR! Mit Praxis fit für die Ausbildung in Nordrhein-Westfalen“** (eigene Recherche) (S. 13)
- **Das Nürnberger Verbundkonzept**, Dieter Rosner, Stadt Nürnberg, Bürgermeisteramt/Bildungsbüro (S. 15)
- **Die Verknüpfung der Potenzialanalyse mit dem Projekt „Starke Seiten“**, Jörg Briesenick, Berufsbildungszentrum Hellweg-Lippe e. V. und Meinolf Padberg, Möhnesee-Schule (S. 17)
- **Die Beschreibung der Zielgruppe im Konzept der TÜV Rheinland Akademie**, Beate Raulin, TÜV Rheinland Akademie, Außenstelle Potsdam (S. 19)
- **Die Beschreibung der Zielgruppe aus der DIA-TRAIN-Potenzialanalyse**, INBAS GmbH (eigenes Beispiel) (S. 20)
- **Die Zentrale Fragestellung der Potenzialanalyse**, Melanie Koch, Agricola e. V. Dortmund (S. 20)
- **Die Rahmenkonzeption des AWO-Bundesverbandes**, Bernd de Boer, AWO Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e. V. (S. 23)
- **Die Entwicklung des Verfahrens beim LEB Bad Zwischenahn**, Uwe Tatzko, LEB Assessment-Center Nord-West, Bad Zwischenahn (S. 23)
- **Das Instrument hamet 2, Modul 3**, Berufsbildungswerke Waiblingen und Offenburg, <http://www.hamet.de> (S. 24)
- **Das Interview aus der DIA-TRAIN Potenzialanalyse**, INBAS GmbH (eigenes Beispiel) (S. 26)
- **Die Arbeit mit dem ProfilPASS für junge Menschen**, Susanne Heyn-Holland, Arbeitskreis für Aus- und Weiterbildung e. V. Landau, Hauptgeschäftsstelle (S. 27)
- **Die Einführung der Jugendlichen in die Potenzialanalyse (Konzeption)**, Fanny Rosenthal, FAA Bildungsgesellschaft Nord, Berlin (S. 29)
- **Die Umsetzung des Arbeitsweltbezugs in der Potenzialanalyse bei der TÜV Nord Bildung**, Susanne Malangeri, TÜV Nord Bildung, Kamp-Lintfort (S. 30)
- **Die Schulung der Beobachterinnen und Beobachter für das AC**, Uwe Tatzko, LEB Assessment-Center Nord-West, Bad Zwischenahn (S. 32)
- **Die Unterstützungsangebote für Lehrkräfte in Hessen**, Bettina Eiserloh und Norbert Schultze, Projektbüro „KomPo7 verankern“, Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft e. V. (S. 33)
- **Die Kooperation mit einem Dortmunder Entsorgungsunternehmen**, Heike Henze-Brockmann, Dortmunder Beschäftigungs-, Qualifizierungs- und Ausbildungsgesellschaft mbH (S. 34)

- **Die Rollenklärung bei der Potenzialanalyse**, Astrid Brumme, IB GmbH Niederlassung Nord (S. 35)
- **Die Arbeit mit Teilnehmermappen**, Fanny Rosenthal, FAA Nord, Standort Berlin (S. 36)
- **Die praktische Umsetzung der Potenzialanalyse**, Uwe Becker, Evangelische Jugendhilfe Iserlohn – Hagen (S. 37)
- **Die systematische Verhaltensbeobachtung bei der KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN in Baden-Württemberg**, Karsten Hammer, MTO Psychologische Forschung und Beratung GmbH, Tübingen (S. 42)
- **Die Formulierung der Ausprägungsstufen in der DIA-TRAIN-Potenzialanalyse**, INBAS GmbH, Offenbach am Main (S. 45)
- **Der Profiling Manager der LEB Bad Zwischenahn**, Uwe Tatzko, LEB Assessment-Center Nord-West, Bad Zwischenahn (S. 46)
- **Eine Förder-/Entwicklungsempfehlung aus dem Dortmunder KompTrain Verfahren**, Heike Henze-Brockmann, Dortmunder Beschäftigungs-, Qualifizierungs- und Ausbildungsgesellschaft mbH (S. 48)
- **Ein Beispiel für Förderempfehlungen der IB GmbH Niederlassung Nord**, Astrid Brumme, IB GmbH Niederlassung Nord (S. 48)
- **Die Einbindung der Rückmeldegespräche beim BNW**, Christine Vatterodt, Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft gemeinnützige GmbH (S. 50)
- **Die Arbeit mit dem ProfilPASS für junge Menschen**, Susanne Heyn-Holland, Arbeitskreis für Aus- und Weiterbildung (AAW) e. V., Landau (S. 52)
- **Evaluation zur KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN**, Karsten Hammer, MTO Psychologische Forschung und Beratung GmbH, Tübingen (S. 57/64)
- **Die Anschlusssicherung**, Uwe Becker, Evangelische Jugendhilfe Iserlohn – Hagen (S. 59)
- **Die Verknüpfung von Potenzialanalyse und Berufseinstiegsbegleitung**, Astrid Brumme, IB GmbH Niederlassung Nord (S. 60)
- **Die Verknüpfung der Potenzialanalyse mit dem Familienbildungsprogramm FuN**, Uschi Böger-Zude, Werkstatt im Kreis Unna (S. 60)
- **Die Rückmeldegespräche**, Christine Vatterodt, Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft gemeinnützige GmbH (S. 63)
- **Die Prozessbegleitende Evaluation zur KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN**, Karsten Hammer, MTO Psychologische Forschung und Beratung GmbH, Tübingen (S. 64)
- **Die Qualitätssicherung nach DIN ISO 9001 im Hinblick auf die Potenzialanalyse**, Veronika Hüttner, Berufliche Fortbildungszentren der Bayrischen Wirtschaft (bfz) (S. 66)

Abkürzungen

AC	Assessment Center
AWO	Arbeiterwohlfahrt
BEJ	Berufseinstiegsjahr
BerEb	Berufseinstiegsbegleitung
BerEb-Bk	Berufseinstiegsbegleitung-Bildungsketten
Bfz	Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BNW	Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft gemeinnützige GmbH
BO	Berufsorientierung
BOP	Berufsorientierungsprogramm
BQF	Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf
Bwhw	Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft e. V.
BWP	Berufswahlpass
ca.	circa
CJD	Christliches Jugenddorfwerk Deutschlands e. V.
d. h.	das heißt
DIA-TRAIN	Diagnose- und Trainingseinheit für benachteiligte Jugendliche im Übergang Schule-Beruf
DIE	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
DIN	Deutsches Institut für Normung
Dobeq	Dortmunder Beschäftigungs-, Qualifizierungs- und Ausbildungsgesellschaft mbH
ebd.	ebenda
EDG	Entsorgung Dortmund GmbH
EDV	Elektronische Datenverarbeitung
EN	Europäische Norm
etc.	etcetera
EWIV	Europäische wirtschaftliche Interessensvereinigung
FuN	Familie und Nachbarschaft
ggf.	gegebenenfalls
GPC	Good Practice Center
GmbH	Gesellschaft mit beschränkter Haftung

hamet 2	Handlungsorientierte Module zur Erfassung und Förderung beruflicher Kompetenzen
IB	Internationaler Bund
i. d. R.	in der Regel
IES	Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung
INBAS	Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik
IMBSE	Institut für Maßnahmen zur Förderung der beruflichen und sozialen Eingliederung e. V.
iPass	Integriertes Potenzial-Assessment im Übergang Schule-Beruf
ISO	Internationale Organisation für Normung
KomPo 7	Die Bezeichnung des Kompetenzfeststellungsverfahrens, das in der Jahrgangsstufe 7 durchgeführt wird, geht auf das hessische Programm "Kompetenzen entdecken, Potenziale nutzen – Berufswahl gestalten" (KOMPO) zurück.
KompTrain	Kompetenzen entdecken und trainieren
LEB	Ländliche Erwachsenenbildung
max.	maximal
MTO	Mensch, Technologie, Organisation
NRW	Nordrhein-Westfalen
RÜM	Regionales Übergangsmanagement
o. J.	ohne Jahresangabe
PC	Personal Computer
PISA	Programme for International Student Assessment
PPJ	ProfilPASS für junge Menschen
s.	siehe
SDQ	Systematische Diagnostik und Qualifizierungsplanung
s. o.	siehe oben
START	Stärken ausprobieren – Ressourcen testen
TN	die/der Teilnehmende
TÜV	Technischer Überwachungsverein
u. a.	unter anderem
u. Ä.	und Ähnliches
VIF	Voll informiert
z. B.	zum Beispiel
z. T.	zum Teil

Literatur

Arbeitskreis Assessment Center e. V. (Hg.) (1995): Das Assessment Center in der betrieblichen Praxis. Erfahrungen und Perspektiven. 2. überarbeitete Auflage. Hamburg.

Bretschneider, Markus/Preißer, Rüdiger (2003): Weiterbildungspässe als Instrumente zur Erkennung und Anerkennung informell erworbener Lernleistungen in Deutschland. Hg: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bonn. (http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/bretschneider03_01.pdf).

Bühmann, Thorsten/Wiethoff, Christoph: Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche – Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für die Schule und sozialpädagogische Praxis. Paderborn/Freiburg: IN VIA Verlag.

BIBB/GPC (2010): Qualitätskriterien für die Bewertung und Auswahl von Good Practice Beispielen in der beruflichen Förderung Benachteiligter. Bonn 2010. (http://www.good-practice.de/qualitaetskriterien_goodpractice.pdf).

BMBF (2010): Qualitätsstandards zur Durchführung von Potenzialanalysen in Programmen zur Berufsorientierung des BMBF. http://www.bmbf.de/pubRD/qualitaetsstandards_bildungsketten.pdf [10.04.2012].

Druckrey, Petra (2007): Qualitätsstandards für Verfahren zur Kompetenzfeststellung im Übergang Schule-Beruf. Hg.: BIBB und IMBSE. Bonn, Moers. http://www.kompetenzen-foerdern.de/imbse_qualitaetsstandard.pdf.

Entsorgung Dortmund GmbH (2011): Jugendkompetenzzentrum. Aufbau und Betrieb des Jugendkompetenzzentrums Dortmund Stadt Dortmund, ISB e. V. und EDG unterzeichnen Kooperationsvereinbarung. <http://www.entsorgung-dortmund.de/134089,1031,131327,-1,Kompetenzzentrum,0,0,0,0,0,0,0,0,0,0.aspx> [18.05.2012].

Enggruber, Ruth/Bleck, Christian (2005): Modelle der Kompetenzfeststellung im beschäftigungs- und bildungstheoretischen Diskurs – unter besonderer Berücksichtigung von Gender Mainstreaming. Dresden.

FAA Bildungsgesellschaft Nord: Handbuch zur Durchführung der Potenzialanalyse im Programm zur Berufsorientierung des BMBF. Unveröffentlichtes Manuskript.

Geist, Sabine (2012): Fördernde Bewertung. Konzept und Erfahrungen. In: PÄDAGOGIK Heft 2/2012, S. 6-15.

Gentner, Cortina (2007): Zur Gestaltung von Lern- und Arbeitsräumen in Produktionsschulen. In: Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e. V. (Hg), S. 57-64.

Glinka, Hans-Jürgen (1998): Das narrative Interview. Eine Einführung für Sozialpädagogen. Weinheim, München.

Harp, Sigrid/Pielorz, Mona/Seidel, Sabine/Seusing, Beate (Hg.) (2010). Praxisbuch ProfilPASS® Ressourcenorientierte Beratung für Bildung und Beschäftigung. Bielefeld.

Jürgens, Eiko (2012): Diagnose und „Fördernde“ Bewertung. Pädagogisch-didaktische Prinzipien der Förderdiagnostik. In: PÄDAGOGIK Heft 2'12, S. 32-35.

Kanning, Uwe P. (1999): Die Psychologie der Personenbeurteilung. Göttingen.

Klante, Ulrike/Kleim, Sabine/Frantz, Alexander: Mitarbeiter Briefing Hamburg 2011 (nicht veröffentlicht).

König, J. (2006): Ein Praxisleitfaden zur Selbstevaluation der Jugendhilfe; Zeitschrift Unsere Jugend 58 (1), S. 13-20.

Lahniger, Paul (2000): Leiten, präsentieren, moderieren: lebendig und kreativ; Arbeits- und Methodenbuch für Teamentwicklung und qualifizierte Aus- und Weiterbildung. 3. Auflage Münster.

Lippegau-Grünau, Petra/Stolz, Iris (2010). Handreichung zur Durchführung von Potenzialanalysen im Berufsorientierungsprogramm (BOP) des BMBF Hrg. INBAS GmbH. Offenbach a. M. <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Handreichung-PotiA-06-2010.pdf>.

MTO/Mensch – Technologie – Organisation Psychologische Forschung und Beratung GmbH (2010): KOMPETENZANALYSE PROFIL AC AN SCHULEN. Das Assessment-Center-Verfahren zur Ermittlung der individuellen überfachlichen Kompetenzen von Jugendlichen. Evaluationsbericht 2010. Tübingen.

Preisser, Rüdiger (2010). Eignungsanalyse – gravierende Mängel, geringer Nutzen. Gastbeitrag in Online Portal des GPC (<http://www.good-practice.de/infoangebote Beitrag4115.php>).

Raabe, Wolfgang (1999): Biographiearbeit in der Benachteiligtenförderung. Darmstadt.

Ratschinski, Günter/Struck, Philipp (2012): Entwicklungsdiagnostik der Berufswahlbereitschaft und -kompetenz. Konzeptüberprüfungen an Sekundarschülern in einer regionalen Längsschnittstudie. In: bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 22, 1-18. http://www.bwpat.de/ausgabe22/ratschinski_struck_bwpat22.pdf(26.06.2012).

Rosenthal, Gabriele (1995): Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibung. Frankfurt/Main, New York.

Seidel, Sabine (2010): Das ProfilPASS-System. In: Harp et al., S. 15-49.

Stadt Nürnberg – Schulreferat: Amt für Volks- und Förderschulen in Kooperation mit dem Staatlichen Schulamt (o. J.): Schatzsuche statt Fehlerfahndung – die beiden Nürnberger Portfolios http://h46.kubiss.de/cms/03_Schulservice/Portfolio/Downloads_Portfolio/Infoportal/Schreiner_Doku_Ki- und Jugend.pdf [12.01.2012].

Stahl, Eberhard (2002): Dynamik in Gruppen. Weinheim/Basel/Berlin, S. 250 ff.

Links

<http://www.hamet.de>

<http://www.berufswahlpass.de>

<http://www.profilpass-fuer-junge-menschen.de>

<http://www.starke-seiten.net>