



Bundesverband e.V.

Schriftenreihe Theorie und Praxis 2013

Das Integrierte Potenzial-Assessment im Übergang Schule-Beruf

**Kompetenzmanagement in beruflichen
Orientierungs-, Auswahl- und Entscheidungsprozessen**

AWO-Rahmenkonzeption

Impressum

Herausgeber: AWO Bundesverband e.V.

Verantwortlich: Wolfgang Stadler, Vorsitzender des Vorstandes

Autoren: Dr. Thorsten Bührmann, Universität Paderborn
Berndt de Boer, AWO Institut für Bildung und Beruf gGmbH Berlin

Beteiligt im Rahmen von Praxiserprobungen:
Martin Lenz, ZAQ – Zentrum für Ausbildung und berufliche Qualifikation Oberhausen e.V.
Silvia Riebschläger, AWO Kreisverband Wismar e.V.
Markus Stünkel, Weiterbildungszentrum der AWO Region Hannover e.V.
Iris Wolter, AWO Bezirksverband Ostwestfalen-Lippe e.V.

Redaktion: Klaus Wagner, AWO Bundesverband e.V.
Angelika Herzog, AWO Institut für Bildung und Beruf gGmbH Berlin

Satz: Typografie Marx, Andernach

© AWO Bundesverband e.V.
Heinrich-Albertz-Haus
Blücherstraße 62/63
10961 Berlin
Telefon: 030 26309-0
Telefax: 030 26309-32599
E-Mail: verlag@awo.org
www.awo.org

Berlin, Dezember 2013

Abdruck, auch in Auszügen, nur mit ausdrücklicher Genehmigung des Verlages oder Herausgebers.
Alle Rechte vorbehalten.



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Gefördert durch das Bundesministerium für Familie,
Senioren, Frauen und Jugend

Das Integrierte Potenzial-Assessment im Übergang Schule-Beruf

**Kompetenzmanagement in beruflichen
Orientierungs-, Auswahl-
und Entscheidungsprozessen**

AWO-Rahmenkonzeption

Inhalt

Vorwort	7
Einführung	9
1 Konzeptionelle Grundlagen	10
1.1 Das Integrierte Potenzial-Assessment	10
1.2 Kompetenzmanagement	11
1.3 Subjekt- und Anforderungsorientierung	12
1.4 Individuelle Übergangsprozesse	13
1.5 Kultur- und Gendersensibilität	15
1.6 Regionale Einbindung und überregionale Anschlussfähigkeit	16
2 Verfahrensschritte im Integrierten Potenzial-Assessment	18
2.1 Anforderungen definieren	19
2.2 Geeignete Methoden und Instrumente auswählen	21
2.3 Information und Beratung	22
2.4 Individuelle Potenzialanalyse und Kompetenzermittlung	23
2.5 Feedbackprozesse gestalten	24
2.6 Anschlüsse ermöglichen	25
2.7 Überprüfung des Verfahrens unter Beachtung von Qualitätsstandards	26
3 Herausforderungen und Perspektiven	27
Glossar	28
Quellenverzeichnis	30

Vorwort

Die Bewältigung des Übergangs von der Schule in den Beruf ist für Jugendliche zu einer immer anspruchsvolleren Aufgabe geworden. Insbesondere Jugendliche, deren Schulabschluss gefährdet ist bzw. die ohne Abschluss die Schule verlassen, benötigen eine intensive Unterstützung. Aber auch Jugendliche mit einem Abschluss der Sekundarstufe 1 gelingt oft nicht der direkte Übergang in eine betriebliche Ausbildung. Auch die Förderangebote im Übergangsbereich führen nicht selbstverständlich in eine weitere berufliche Perspektive.

Nach wie vor steht keine ausreichende Zahl an Ausbildungsplätzen für alle Jugendlichen zur Verfügung. Der Berufsbildungsbericht 2013 stellt fest, dass die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe weiter zurückgeht, jetzt sind es noch 21,7 % der Betriebe die Ausbildungsplätze zur Verfügung stellen. Das Bundesinstitut für Berufsbildung (bibb) hat unter Berücksichtigung der Kategorie Ausbildungsinteresse errechnet, dass 273.355 Jugendliche unversorgt sind, d. h., dass ca. ein Drittel aller Bewerber/innen keinen Ausbildungsplatz gefunden haben. Hinzu kommt eine Steigerung der Abbruchquote seit 2009 von 22,1 % auf 24,4 %. Diese fatale Kontinuität in der Entwicklung seit vielen Jahren hat dazu geführt, dass 1,39 Mio., das sind 14,1 % junger Menschen zwischen 20 und 29 Jahren, über keine Ausbildung verfügen. Für das allgemeinbildende Schulsystem ist festzustellen, dass die Abhängigkeit des Bildungserfolges von der Herkunft der Kinder und Jugendlichen nach wie vor erschreckend groß ist. Damit werden in großem Umfang tatsächlich vorhandene Potenziale nicht erkannt und können deshalb auch nicht gefördert werden.

Zwar hat sich die Anzahl der Jugendlichen im sog. Übergangssystem reduziert, das ist aber eher auf die demographische Entwicklung und auf Kürzungen mit der letzten Instrumentenreform der Förderung im SGB II und III, als auf eine Verbesserung auf dem Ausbildungsstellenmarkt für benachteiligte Jugendliche zurückzuführen.

Neben der Diskussion um notwendige Reformen der gesetzlichen und förderpolitischen Rahmenbedingungen des SGB II, III und VIII stehen konzeptionelle Fragen hinsichtlich einer kohärenten Förderung einzelner Jugendlicher im Fokus der aktuellen (fach-)politischen Diskussion. In diesem Kontext befasst sich die AWO seit vielen Jahren mit der Frage, wie die Potenziale gerade bei Jugendlichen mit Lern- und Motivationsproblemen für ihre berufliche Entwicklung erschlossen werden können.

Mit der hier vorliegenden Überarbeitung der Rahmenkonzeption von 2007 wurde das Konzept der Potenzialanalyse zu einem Kompetenzmanagement im Übergang von der Schule in den Beruf weiterentwickelt, das individuelle Förderung mit der Erschließung von lokalen Ressourcen und der Kooperation mit relevanten Akteuren durch Netzwerkarbeit verknüpft.

Im Rahmen von Pilotprojekten mit Trägern der Jugendsozialarbeit wurde das Konzept erprobt und weiterentwickelt.

Ich bedanke mich dafür ausdrücklich bei den beteiligten Trägern:
 ZAQ – Zentrum für Ausbildung und berufliche Qualifikation Oberhausen e.V.
 AWO Kreisverband Wismar e.V.
 Weiterbildungszentrum der AWO Region Hannover e.V.
 AWO Bezirksverband Ostwestfalen–Lippe e.V.

Durch ihre Mitarbeit und fachliche Expertise haben sie einen wesentlichen Beitrag zur Weiterentwicklung der Rahmenkonzeption geleistet.

Wolfgang Stadler
 Vorstandsvorsitzender

Einführung

Die Unterstützung und Begleitung benachteiligter Jugendlicher in beruflichen Orientierungs-, Auswahl- und Entscheidungsprozessen gehört zu den Kernaufgaben der Jugendsozialarbeit. Für eine erfolgreiche soziale und berufliche Integration ist die Ermittlung und Anerkennung individueller Potenziale und erworbener Kompetenzen von zentraler Bedeutung. Damit eng verbunden ist der verantwortungsvolle Einsatz unterschiedlicher Instrumente der Potenzialanalyse und Kompetenzfeststellung. Ergebnisse von Potenzialanalysen und Kompetenzfeststellung sind Grundlage darauf aufbauender Hilfen und Angebote.

Ziel und Anliegen der Rahmenkonzeption

Mit der hier vorgelegten Rahmenkonzeption soll die Professionalisierung von Arbeitsfeldern der Jugendsozialarbeit, in denen berufliche Orientierungs-, Auswahl- und Entscheidungsprozesse eine Rolle spielen, unterstützt und sichtbar gemacht werden: Sie versteht sich als Arbeitshilfe für Träger der Jugendsozialarbeit und Einrichtungen, die Potenzial-Assessments in ihr Leistungsspektrum aufnehmen oder bisher schon durchgeführte Assessment-Verfahren an dieser gemeinsamen Arbeitsgrundlage orientieren wollen. Die Rahmenkonzeption gibt Leitorientierungen zur Umsetzung erprobter Strategien und Methoden in jeweiligen Arbeitsfeldern. Sie ist im wörtlichen Sinne als Rahmen zu verstehen, d.h. die konkrete Umsetzung kann und soll auf jeweils spezifische örtliche bzw. regionale Anforderungen, verfügbare Ressourcen und Infrastrukturen hin angepasst werden. Gerade die regionale Verankerung stellt ein bedeutendes Qualitätsmerkmal des Integrierten Potenzial-Assessments (iPASS) dar.

Die Rahmenkonzeption versteht sich damit als wichtiger Bestandteil zur Sicherung der Qualität des Verfahrens. Zudem lässt sich hiermit das Leistungsprofil der Jugendsozialarbeit, gerade in Zeiten intensiver politischer Bemühungen um eine effektivere Ausgestaltung des Übergangssystems, als Partnerin in der Kooperation mit den anderen Akteuren des Bildungs- und Beschäftigungssystems (Schule; Kommune, JobCenter, Wirtschaft etc.) sichtbar machen und stärken.

Historie/Entwicklung der Rahmenkonzeption

Die Rahmenkonzeption 2013 ist Ergebnis kontinuierlicher Konzept- und Praxisentwicklung sowie des Fachdiskurses in der Jugendsozialarbeit. Eine systematische Einführung des Verfahrens erfolgte durch die Veröffentlichung der ersten Rahmenkonzeption im Jahre 2002. Durch eine Überarbeitung der Rahmenkonzeption im Jahre 2007, eine 2008 veröffentlichte Expertise, wissenschaftlich begleitete Praxiserprobungen sowie Qualifizierungsreihen der AWO Bundesakademie wurden Wirksamkeit, Qualität und Nachhaltigkeit kontinuierlich sichergestellt. Im Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit* ist die Arbeiterwohlfahrt Bundesverband federführend für das Thema Kompetenzmanagement verantwortlich. Ergebnisse einer von ihr in diesem Rahmen 2013 organisierten Fachtagung für Jugendliche mit Migrationshintergrund wurden in die Rahmenkonzeption einbezogen.

Im Ergebnis dieses Prozesses wird nunmehr eine Neufassung der Rahmenkonzeption zum iPASS vorgelegt. Hierdurch soll Entwicklungen der letzten Jahre Rechnung getragen und stärker als bisher die Prozessorientierung des Verfahrens herausgestellt werden: Ein sinnvoller Baustein pädagogischer Arbeit in beruflichen Übergangsprozessen können Verfahren zur Potenzialanalyse und Kompetenzerfassung vor allem dann sein, wenn sie nicht ausschließlich zur einmaligen Kompetenzfeststellung genutzt, sondern zugleich in individuelle Entwicklungs- und Förderprozesse und in regionale Strukturen eingebunden wer-

* Im Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit haben sich die Arbeiterwohlfahrt (AWO), die Bundesarbeitsgemeinschaften Evangelische Jugendsozialarbeit (BAG EJS) und Katholische Jugendsozialarbeit (BAG KJS), die Bundesarbeitsgemeinschaft örtlich regionaler Träger der Jugendsozialarbeit (BAG ÖRT), DER PARITÄTISCHE Gesamtverband (DER PARITÄTISCHE), das Deutsche Rote Kreuz (DRK) und der Internationale Bund (IB) zusammengeschlossen

den. Dies erfordert einen erweiterten Blick: Verfahren der Potenzialanalyse bzw. Kompetenzermittlung sollten immer auch regionale Abstimmungsprozesse sowie pädagogische Begleitprozesse als integrale Verfahrensschritte beinhalten.

Aufbau und Inhalte der Rahmenkonzeption

Die Rahmenkonzeption gliedert sich in drei Teile:

Zunächst werden konzeptionelle Grundlagen dargestellt, die der fachlichen Fundierung des Verfahrens dienen. In diesem Teil werden zentrale Grundannahmen benannt, die eine Orientierung über Zielsetzung und Wirkungsweise ermöglicht. Die Darstellung erfolgt möglichst prägnant, auf vertiefende theoretische Begründungen und Ausführungen wurde daher weitestgehend verzichtet. Es werden jedoch Hinweise auf weiterführende Literatur gegeben.

Im zweiten Teil werden Verfahrensschritte zur praktischen Umsetzung dargestellt. Auch hier steht eine prägnante Gesamtübersicht im Vordergrund, detaillierte methodische Anleitungen können demgegenüber nicht der Bestandteil einer Rahmenkonzeption sein. Derartige Beschreibungen lassen sich in ergänzenden Veröffentlichungen und Leitfäden finden, auf die jeweils hingewiesen wird, und sind Bestandteil entsprechender Weiterbildungen zum iPASS.

Abschließend werden Herausforderungen genannt, die mit der Umsetzung vor Ort einhergehen und Perspektiven für die künftige Praxisentwicklung aufgezeigt.

1. Konzeptionelle Grundlagen

Eine fachliche Fundierung ist wesentliches Merkmal für die Qualität eines Verfahrens. Dementsprechend werden in diesem ersten Teil der Rahmenkonzeption Konzepte und Annahmen benannt, die dem iPASS zugrunde liegen. Dies soll eine Orientierung über die Zielsetzungen, Leistungsfähigkeit und Grenzen des Verfahrens ermöglichen.

1.1 Das Integrierte Potenzial-Assessment

Das Verfahren orientiert sich an drei Leitprinzipien, die in der Bezeichnung „Integriertes Potenzial-Assessment (iPASS)“ prägnant zum Ausdruck gebracht werden:

(a) Integriertes Potenzial-**Assessment**:

Ziel des iPASS ist es, individuelle Potenziale junger Menschen, die sich in beruflichen Übergängen befinden, zu erfassen, zu beurteilen und zu dokumentieren. Der Begriff „Assessment“ bringt damit zum Ausdruck, dass es sich um eine systematische Vorgehensweise handelt, die anerkannten Methodenstandards genügen muss. Zugrunde gelegt wird ein multi-methodaler Ansatz, der unterschiedliche Zugänge zur Erfassung von Potenzialen (Beobachtungsmethoden, dialogorientierte Methoden, Biographiearbeit, Selbstbeurteilung, Testverfahren etc.) angemessen verbindet. Es wird dabei kein Instrument und insbesondere kein Produkt eines bestimmten Anbieters vorgegeben. Die Wahl der Instrumente ergibt sich vor dem Hintergrund des jeweiligen Kontextes, in dem das iPASS eingesetzt wird. So kann der Komplexität und Vielfalt beruflicher Orientierungs-, Auswahl- und Entscheidungsprozesse im Übergang Schule-Beruf angemessen entsprochen werden.

(b) Integriertes **Potenzial**-Assessment:

Die Verwendung des Potenzialbegriffs stellt eine stärkenorientierte Sichtweise sowie den Entwicklungsaspekt junger Menschen in den Vordergrund. Potenziale werden in diesem Verfahren verstanden als noch nicht vollständig entwickelte bzw. bisher verborgene Kompetenzen einer Person. Der Potenzialbegriff verweist darüber hinaus auf die Gesamtheit von Ressourcen – auch im Umfeld junger Menschen – die für ihre Entwicklung im Übergang Schule-Beruf nutzbar gemacht werden können. Das iPASS zielt in diesem Sinne darauf ab, jungen Menschen die Gelegenheit zu geben, sich der eigenen Möglichkeiten bewusst zu werden und insbesondere die Stärken zu sehen, die bisher noch brach liegen oder aktuell – z. B. im schulischen Kontext – nicht erschlossen werden.

(c) **Integriertes** Potenzial-Assessment:

Der Begriff „integriert“ verweist auf die notwendige regionale Einbindung und die Anschlussfähigkeit des Verfahrens sowohl an individuelle Entwicklungs- und Förderprozesse teilnehmender Jugendlicher als auch an regionale Strukturen, zum Arbeitsmarkt und betrieblichen Anforderungen sowie zum (Aus-)Bildungssystem. Dementsprechend ist die Durchführung des iPASS immer auch in regionale Organisations- und Kooperationsstrukturen einzubinden. Das iPASS soll nicht schematisch ohne Bezug zum jeweiligen Kontext angewendet werden, vielmehr sind Anpassungs- und Kooperationsprozesse vor Ort erforderlich, sowohl auf Anwenderseite als auch bei regionalen Partnern.

1.2 Kompetenzmanagement

Die Identifizierung und Beurteilung individueller Potenziale erfolgt im Sinne eines Kompetenzmanagements, das begleitende Informations- und Beratungsprozesse einschließt, die Anerkennung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen sicherstellt sowie Anschlüsse zu Bildung, Beruf und Arbeitswelt ermöglicht. Potenzialanalysen können zudem dazu genutzt werden, Bildungsmaßnahmen und Praxisqualifizierungen bedarfsgerecht umzusetzen, die dann zu einer Anerkennung erworbener Kompetenzen führen. Die nachfolgende idealtypische Vorgehensweise eines Kompetenzmanagements ist angelehnt an das Modell des Europäischen Zentrums für Berufsbildung (CEDEFOP 2009):

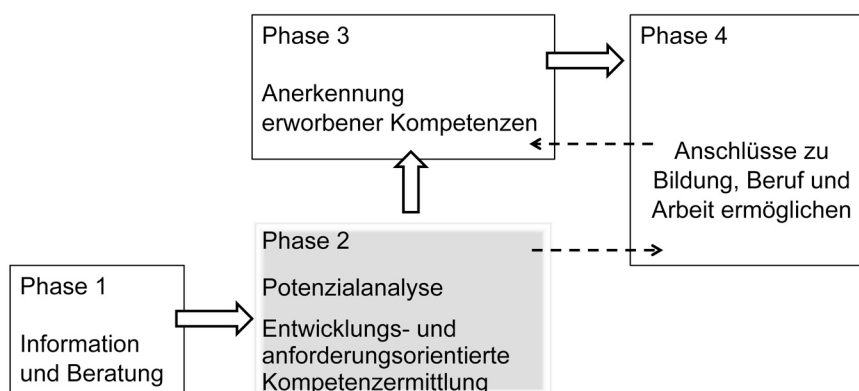


Abbildung 1: Kompetenzmanagement-Phasen

Individuelle Kompetenz wird als Fähigkeit und Bereitschaft einer Person verstanden, komplexe Anforderungen im jeweiligen Kontext – auch unter sich verändernden Bedingungen – erfolgreich bewältigen zu können. Kompetenz umfasst Wissen, kognitive und praktische Fähigkeiten ebenso wie personale und soziale Komponenten. Beispielhaft sei die OECD-Definition zitiert, die ein weit verbreitetes Verständnis

individueller Kompetenz zum Ausdruck bringt: „A competence is defined as the ability to successfully meet complex demands in a particular context. Competent performance or effective action implies the mobilization of knowledge, cognitive and practical skills, as well as social and behaviour components such as attitudes, emotions, and values and motivations. A competence – a holistic notion – is therefore not reducible ...“ (OECD 2003, S. 2).

Indem junge Menschen Verantwortung für die Gestaltung ihrer (Berufs-)Biographie übernehmen, leisten sie selbst einen entscheidenden aktiven Beitrag, eigene Potenziale zu entfalten und zu nutzen. Individuelle Kompetenz wird vor diesem Hintergrund – im Anschluss an das Verständnis der Kultusministerkonferenz (KMK 2011, S. 15) – ausdrücklich auch als Fähigkeit angesehen, eigene Entwicklungschancen und Einschränkungen in Familie, Beruf und öffentlichem Leben zu klären und die eigene Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln. Das iPASS soll dementsprechend so geplant und umgesetzt werden, dass die Fähigkeit junger Menschen zur Gestaltung der eigenen (Berufs-)Biographie unterstützt wird.

Zur Erschließung der individuellen Kompetenzen bedarf es eines nachhaltigen **Kompetenzmanagements auf regionaler Ebene**: Hier sollte dauerhaft Verantwortung dafür übernommen werden, individuelle Potenziale aller jungen Menschen zu identifizieren und für die Gemeinschaft nutzbar zu machen. Grundlegendes Ziel muss sein, dass jeder und jede Jugendliche bestmöglich im Übergangsprozess Schule-Beruf unterstützt und begleitet wird, um so einen individuell passenden Anschluss zu ermöglichen.

Zudem ist ein systematisches **Kompetenzmanagement auf der Bundesebene** erforderlich. Dies umfasst die Verbreitung überregional gültiger Qualitätsstandards in jeweiligen Regionen sowie die Unterstützung überregionaler Knowhow-Entwicklung. Bundesweite Fachkräftefortbildungen, Förderprogramme und Modellvorhaben sowie die Bereitstellung von Strukturen für den Fachaustausch in bundesweiten Netzwerken sollten das regionale Kompetenzmanagement flankieren.

1.3 Subjekt- und Anforderungsorientierung

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

Das **Prinzip der Subjektorientierung** verdeutlicht den Anspruch, mit dem iPASS Jugendliche in ihrer individuellen Berufs- und Lebensplanung zu unterstützen. Jugendliche sollen darin gestärkt werden, frühzeitig Verantwortung für sich zu übernehmen, eigene berufliche Potenziale zu erkennen und daraus für sie passende berufliche Perspektiven zu entwickeln. Das Assessment dient dementsprechend nicht ausschließlich der systematischen Erfassung von Potenzialen und Kompetenzen, sondern zugleich der persönlichen Orientierung, Reflexion und Selbstexploration. Der darin angelegte Reflexionsprozess stellt einen eigenständigen Lernprozess dar, der professionell und als eigener Verfahrensschritt (vgl. Kap. 2.5) zu gestalten ist. Das Instrument soll insgesamt dazu beitragen, die individuelle Kompetenz der teilnehmenden Jugendlichen zur Bewältigung kritischer Übergangsphasen zu erhöhen.

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

Die beiden Pole der Subjekt- und Anforderungsorientierung werden als sich ergänzende, gleichwertige Aspekte verstanden, die in der Praxisentwicklung und Anwendung des iPASS in allen Verfahrensschritten auszubalancieren sind.

1.4 Individuelle Übergangsprozesse

Für Jugendliche ist der Übergang von der Schule in den Beruf verbunden mit einer Unterbrechung der Kontinuität bisheriger Lebensgestaltung (die beispielsweise durch den schulischen Alltag bestimmt ist), der Übergang stellt eine Phase der Diskontinuität dar. Junge Menschen müssen lernen, mit neuen, bisher unbekanntem Situationen (z. B. betrieblichen Arbeitssituationen) umzugehen. Studien im Rahmen der subjektorientierten Übergangsforschung (z. B. Stauber u.a. 2007) zeigen deutlich, dass trotz der institutionellen Rahmung, die durch Schule bzw. das (Aus-)Bildungssystem gegeben ist, eine zunehmende Individualisierung und eine Zunahme der Unsicherheit bei den jungen Menschen zu verzeichnen sind. Die Übergangswege und -möglichkeiten sind insgesamt komplizierter und vielschichtiger geworden. Die Folgen des eingeschlagenen Weges sind nur schwer einschätzbar und insbesondere für benachteiligte Jugendliche immer auch risikobehaftet.

Vor diesem Hintergrund wird der Übergang von der Schule in den Beruf im iPASS als langfristiger Prozess angesehen, der bereits frühzeitig in der Schule (etwa ab der 7. Jahrgangsstufe) beginnt und auch weitere Bildungs- und Integrationsmaßnahmen nach Abgang von der allgemeinbildenden Schule mit umfassen kann. Berufliche Orientierungs-, Auswahl- und Entscheidungsprozesse sind damit keine punktuellen Ereignisse, sie erfordern ein prozessbegleitendes Verfahren, welches kontinuierlich in verschiedenen Phasen des individuellen Übergangsprozesses zur Unterstützung der Jugendlichen eingesetzt wird.

Ein besonderes Augenmerk wird dabei auf den subjektiven Bewältigungsprozess und die Entwicklung des Selbstwertgefühls der Jugendlichen in diesem Prozess gelegt. In Anlehnung an das Phasenmodell von Hopson und Adams (1976) lässt sich dieser subjektive Bewältigungsprozess Schule-Beruf sowie die Einsatzmöglichkeiten des iPASS folgendermaßen darstellen (vgl. auch Bührmann/Wiethoff 2013, S. 57ff.; Wiethoff 2011, S. 65ff.):

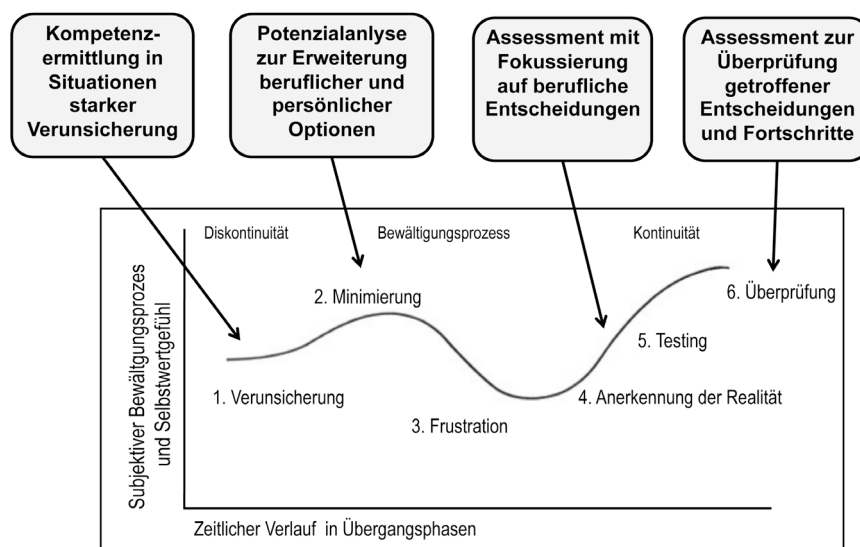


Abbildung 2: Phasenmodell Übergang Schule-Beruf

In den ersten drei Phasen (Verunsicherung, Minimierung, Frustration) befinden sich Jugendliche in einem wenig konstruktiven Zustand: Die bewusste Wahrnehmung einer bevorstehenden, einschneidenden Veränderung führt häufig zu Gefühlen der Hilflosigkeit und Desorientierung, zu Verunsicherung bis hin zu Lähmung. Eine typische Strategie ist daraufhin die Minimierung, d. h. das Ausmaß der Veränderung wird verdrängt oder aber euphorisch eingeschätzt (z. B. „Ich weiß ja, was ich will und ich muss mir die Ausbildungsstelle nur noch aussuchen, wenn es soweit ist.“). Das unweigerliche Scheitern, welches mit dieser Strategie einhergeht, führt schließlich zur Frustration, das Selbstwertgefühl und die subjektiv wahrgenommene Handlungsfähigkeit sinken auf einen Tiefpunkt.

Wenn an diesem Punkt keine adäquate Unterstützung erfolgt, kann als Folge Resignation oder ein Abbruch des individuellen Übergangsprozesses eintreten. All dies kann sich in einer passiven bis ablehnenden Haltung der Berufsorientierung gegenüber äußern. Im optimalen Fall ermöglicht diese Phase jedoch die Anerkennung der Realität: Jugendliche können sich ab diesem Moment auf die neue Situation im Übergang Schule-Beruf einlassen. Die Selbstwertkurve steigt an und damit verbunden nimmt die wahrgenommene Handlungsfähigkeit zu, Jugendliche testen neues Verhalten aus (Testing), verarbeiten die gesammelten Erfahrungen kognitiv (Überprüfung) und integrieren diese in erweiterte Sicht- und Handlungsweisen.

Die Ausrichtung des iPASS für Jugendliche hängt entscheidend davon ab, in welcher Phase des Übergangs der Einsatz erfolgt:

- Wird das Assessment zu Beginn des Übergangsprozesses durchgeführt, ist die grundlegende Verunsicherung der Jugendlichen zu berücksichtigen. Dementsprechend sollte die Motivierung und Ermutigung im Vordergrund stehen und weniger die Förderung einer realistischen beruflichen Perspektive. Das Assessment kann hier die Funktion eines so genannten Einleitungsereignisses für den Übergangsprozess einnehmen, in dem die Jugendlichen unterstützt werden, die Wahrnehmung in systematischer Weise auf die eigene berufliche Orientierung zu richten. In dieser Phase einer Verunsicherung kommt es besonders darauf an, vorhandene Kompetenzen und Stärken sichtbar zu machen, um das Selbstvertrauen zu stärken. Gegenstand des Assessments sollten daher in erster Linie grundlegende Schlüsselkompetenzen sein.
- Erfolgt der Einsatz in Phasen der Minimierung und Frustration, sollte der Schwerpunkt einer umfassenden Potenzialanalyse darauf liegen, erweiterte Entscheidungsoptionen und neue Perspektiven zu schaffen. Gegenstand der Potenzialanalyse sind in diesem Fall Kompetenzen, die Berufs(feld)bezüge aufweisen, aber auch eine Übertragbarkeit zu alternativen Berufen bzw. Berufsfeldern zulassen. Ziel sollte sein, ein möglichst vielfältiges Spektrum von Perspektiven zu schaffen. Wichtig ist zudem in dieser Phase, Erfahrungen des Scheiterns zu vermeiden, um so weiterer Resignation bis hin zu „Abbrüchen“ entgegenzuwirken.
- In der Phase des Testing sollte das Assessment die Fokussierung auf konkrete berufliche Optionen unterstützen. An dieser Stelle gewinnen realistische Rückmeldungen eine höhere Bedeutung und können von Jugendlichen in ihre Wahrnehmungs- und Handlungsmuster adäquat integriert werden. Gegenstand des Assessments sollten daher ausgewählte Berufe sein.
- Während der Überprüfungsphase stehen Ausbildungspraxis bzw. ausgewählte Tätigkeitsfelder in Unternehmen im Vordergrund des Assessments.

Die Bewältigung des Übergangs Schule-Beruf ist eine entscheidende, jedoch nicht die einzige Herausforderung im Jugendalter. Weiterhin zu nennen sind der Umgang mit Schule, Sexualität, der Umbau sozialer Beziehungen, die (politische) Orientierung in der Gesellschaft und nicht zuletzt die Herausbildung einer persönlichen Identität. Die Systematik altersspezifischer Entwicklungsprozesse im Jugendalter lässt sich im Anschluss an Havighurst (1972) mit dem Konzept von Entwicklungsaufgaben beschreiben. Das Konzept der Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (vgl. dazu auch Fend 2005, S. 2013 ff. und Walther/Stauber 2007, S. 32ff.) legt Konsequenzen nahe, die in der Planung und Durchführung des iPASS soweit möglich Beachtung finden sollten:

- Die wiederholte aktive Auseinandersetzung mit Aufgaben im Kontext des sozialen Umfeldes ist konstitutiv für die Bewältigung individueller Entwicklungsprozesse. Das iPASS sollte demnach handlungs- und aufgabenorientiert angelegt sein.
- In der Planung und Umsetzung des iPASS sollte die Stimmigkeit zu altersspezifischen Entwicklungsaufgaben insgesamt Berücksichtigung finden. Dies kann insbesondere in Informations- und Beratungsphasen sichergestellt werden. Darüber hinaus sollten berufliche Orientierungs-, Auswahl- und Entscheidungsprozesse sensibel in den Kontext der je individuellen Lebensumstände und –planungen Jugendlicher gestellt werden.
- Unterschiedliche Entwicklungsaufgaben sind durch unterschiedliche Strukturen gekennzeichnet. In beruflichen Orientierungs-, Auswahl- und Entscheidungsprozessen kommt es darauf an, eigene berufliche Interessen herauszubilden, persönliche Ressourcen abschätzen zu können sowie Chancen zu erkennen und zu nutzen. Dies erfordert in der Regel einen längeren Prozess, für dessen Erfolg die Möglichkeit zur aktiven Auseinandersetzung mit herausfordernden, auf die Realität der Arbeitswelt bezogenen Aufgaben von entscheidender Bedeutung ist.

1.5 Kultur- und Gendersensibilität

Ziel des iPASS ist es, individuelle Potenziale jeder und jedes Einzelnen sichtbar zu machen. Dies setzt eine kultur- und gendersensible Umsetzung voraus.

Das Assessment soll nicht nur so geplant und durchgeführt werden, dass junge Menschen unabhängig von ihrem jeweiligen kulturellen Hintergrund mit gleichen Chancen daran teilnehmen können, sondern darüber hinaus individuelle Stärken deutlich machen, die mit dem jeweils unterschiedlichen kulturellen Hintergrund einhergehen.

Nach wie vor sind Berufsorientierung und Berufswahl stark geschlechterspezifisch geprägt. Das Assessment kann Geschlechterstereotypen entgegenwirken und damit das Berufswahlspektrum für weibliche und männliche Jugendliche erweitern. Zudem sollten Ergebnisse des Assessments mit Jugendlichen auch vor dem Hintergrund ihrer Lebenssituation und –planung insbesondere unter dem Gesichtspunkt der Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie ihrem eigenen Rollenverständnis reflektiert werden, auch um vorschnelle berufliche Entscheidungen zu vermeiden.

Die folgenden Prüffragen können der Reflexion zur kultur- und gendersensiblen Umsetzung des iPASS im jeweiligen Anwendungskontext dienen. (Siehe Abbildung 3 auf der folgenden Seite.)

FACHPERSONAL
Wie schätzen Fachkräfte ihre Diversity- und Genderkompetenz ein?
Wie ist der Personalpool im Blick auf kulturelle Vielfalt und Geschlechterverteilung zusammengesetzt?
KOMPETENZMANAGEMENT
Erfolgt die Vorbereitung und Information Jugendlicher unter Berücksichtigung des Geschlechts und des kulturellen Hintergrundes?
Werden Anschlüsse so geplant, dass Chancengleichheit für weibliche und männliche Jugendliche gewährleistet ist?
Werden Anschlüsse unter Berücksichtigung spezifischer Bedarfe und Stärken geplant, die mit kulturellen Hintergründen einhergehen?
METHODIK
Berücksichtigt das zugrunde gelegte Kompetenzmodell interkulturelle Kompetenzen?
Sind Methoden und Instrumente so ausgewählt, dass sie die Erweiterung des Berufswahlspektrums für männliche und weibliche Jugendliche unterstützen?
Ist sichergestellt, dass die Chancengleichheit bei unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen gewährleistet ist?
Erfolgt das individuelle Feedback kultur- und gendersensibel?
REGIONALE VERNETZUNG
In welchem Maße sind Kultur, Migrantenorganisationen und Organisationen mit spezifischer Genderkompetenz in Vorbereitung und Durchführung einbezogen?

Abbildung 3: Prüffragen zur kultur- und gendersensiblen Umsetzung des iPASS

1.6 Regionale Einbindung und überregionale Anschlussfähigkeit

Verfahren der Potenzialanalyse und Kompetenzermittlung sind häufig unzureichend in regionale Strukturen und Förderprozesse eingebunden. Insbesondere für leistungsschwächere und benachteiligte Jugendliche spielt jedoch die **regionale Ein- und Anbindung** (z. B. an den regionalen Arbeitsmarkt) eine bedeutsame Rolle für die erfolgreiche Gestaltung des Übergangs Schule-Beruf. Darüber hinaus können Verfahren der Potenzialanalyse und Kompetenzermittlung bei einer entsprechenden regionalen Einbindung einen Beitrag zur Nachwuchs- und Fachkräftegewinnung gerade für kleine und mittelständische Unternehmen in der Region leisten. Diesen Ansprüchen will das iPASS gerecht werden.

Die erfolgreiche Bewältigung des Übergangs Schule-Beruf hängt zudem nicht allein von Jugendlichen selbst ab, sondern ist auch durch sogenannte gate-keeper bestimmt, die in entscheidenden Phasen des Übergangs Entscheidungen darüber treffen, inwieweit Zugänge zu weiteren Entwicklungen und Anschlüsse eröffnet werden oder verwehrt bleiben – und damit Einfluss auf den weiteren Lebensweg Jugendlicher nehmen. Diese regional wirkenden gate-keeper sind zu identifizieren und in die Verfahrensschritte des iPASS systematisch einzubinden.

Das iPASS ist damit unmittelbar anschlussfähig an die vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) längerfristig angelegte Strategie einer Eigenständigen Jugendpolitik, in der die Notwendigkeit eines verstärkten Engagements für Jugendliche vor Ort auf breiter Basis betont wird. Erfolgreiche berufliche Übergänge – so die Grundannahme – müssen als langfristige kooperative Aufgabe gesehen werden, die nur im Zusammenwirken regionaler Akteure gelingen kann. Das iPASS versteht sich in diesem Sinne als Kooperationsinstrument, das die Erschließung und Nutzung regionaler Ressourcen methodisch unterstützt. (Siehe Abbildung 4 auf der folgenden Seite.)

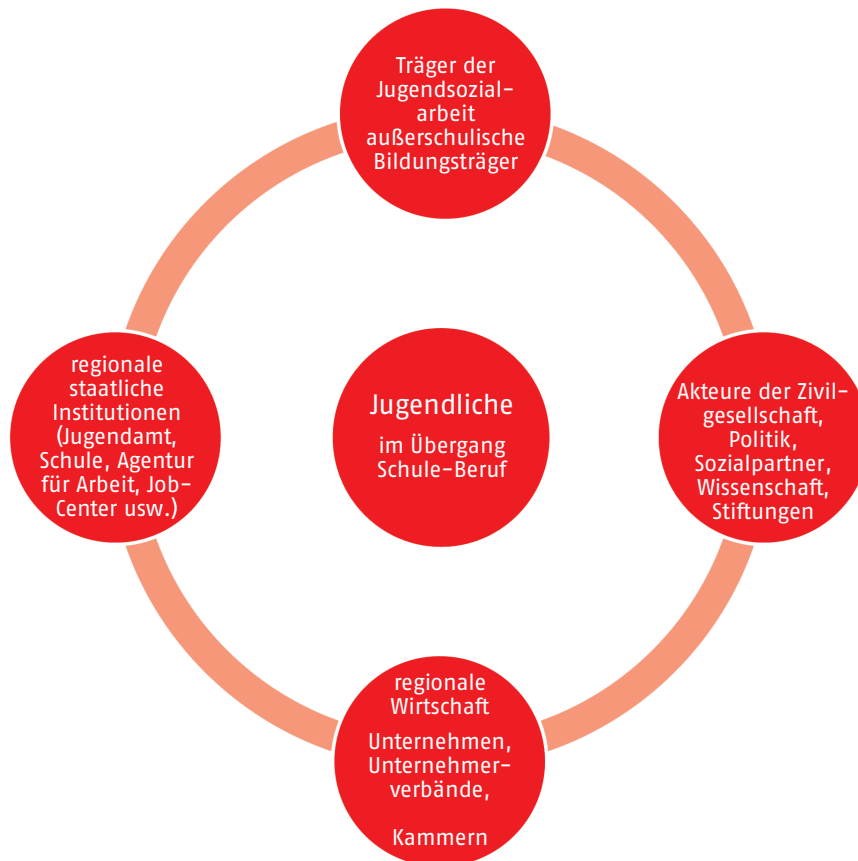


Abbildung 4: Das iPASS als regionales Kooperationsinstrument

Die regionale Verankerung wird ergänzt durch systematische Bezugnahme auf überregional anerkannte Kompetenzmodelle. Die für Jugendliche so wichtige Anerkennung – auch nichtformal und informell erworbener Kompetenzen – kann durch den Bezug auf überregional anerkannte Kompetenzmodelle verbessert werden. Überregional anerkannte Kompetenzmodelle können regionalen Akteuren zudem als Vergleichsmaßstab zur eigenen Praxis dienen.

Es gibt eine Vielzahl an Kompetenzmodellen von unterschiedlicher Qualität und unterschiedlicher Reichweite. Sollen Ergebnisse der Potenzialanalyse und Kompetenzermittlung für Jugendliche einen möglichst hohen Nutzen haben, empfiehlt sich ein offenes, breit angelegtes, mit nationalen berufsbildenden Strukturen kompatibles und zukunftsfähiges Modell mit hoher Verbreitung und Akzeptanz. Die beiden folgenden Kompetenzmodelle erfüllen diese Voraussetzungen:

- Das Kompetenzmodell der Kultusministerkonferenz ist orientiert an dem in der beruflichen Bildung verbreiteten und gut begründeten Konzept der beruflichen Handlungskompetenz. Die unmittelbare Anschlussfähigkeit an den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und zu Ausbildungsordnungen für anerkannte Ausbildungsberufe ist gegeben.
- Der Deutsche Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (DQR) ermöglicht es, in Deutschland erworbene Qualifikationen in Verbindung mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) nach definierten Kriterien einzuordnen und europäisch vergleichbar zu machen. Relevanz für das Integrierte Potenzial-Assessment erhält der DQR insbesondere dadurch, dass neben formalen Qualifikationen auch Ergebnisse des nicht-formalen und informellen Lernens mit einbezogen werden. Eine Anschlussfähigkeit an die Systematik des DQR kann zukünftig die Anerkennung von Kompetenzen, die im iPASS erfasst und beurteilt werden, erleichtern.

Wenn auch nichtformal und informell erworbene Kompetenzen leistungsschwächerer und sozial benachteiligter junger Menschen jedenfalls in der Perspektive anerkennungsfähig werden sollen, empfiehlt sich eine systematische Orientierung an dem Kompetenzmodell des DQR (vgl. dazu ausführlicher die Begründung und Darstellung in der AWO Expertise „Der Deutsche Qualifikationsrahmen – Herausforderung und Chance für die Jugendsozialarbeit“, 2009, S. 38 ff. und S. 46 ff.):

2 Verfahrensschritte im Integrierten Potenzial-Assessment

Das Integrierte Potenzial-Assessment umfasst insgesamt sieben Verfahrensschritte, die sich in drei Phasen unterteilen:

- In der ersten Phase erfolgt die regional angepasste methodische Vorbereitung. In dieser Phase wird festgelegt, welche Anforderungen und Beurteilungskriterien dem Assessment zugrunde gelegt werden (Verfahrensschritt 1) und mit welchen Methoden Potenziale und Kompetenzen der Jugendlichen ermittelt werden sollen (Verfahrensschritt 2).
- In der zweiten Phase erfolgt die Ermittlung individueller Potenziale und Kompetenzen mit Jugendlichen (Verfahrensschritt 4). In dieser Phase findet die aktive Auseinandersetzung der Jugendlichen mit Anforderungen und eigenen Ressourcen statt. Individuelle Information und Beratung (Verfahrensschritt 3) schaffen dafür die Voraussetzung. Feedbackprozesse (Verfahrensschritt 5) unterstützen die individuelle Entwicklung im Assessment.
- In der dritten Phase erfolgt die Ein- und Rückbindung der Ergebnisse in regionale Netzwerke, die Nutzung für individuelle Förder- und Entwicklungsprozesse sowie eine Überprüfung bzw. ggf. Anpassung des Verfahrens unter Beachtung von Qualitätsstandards.

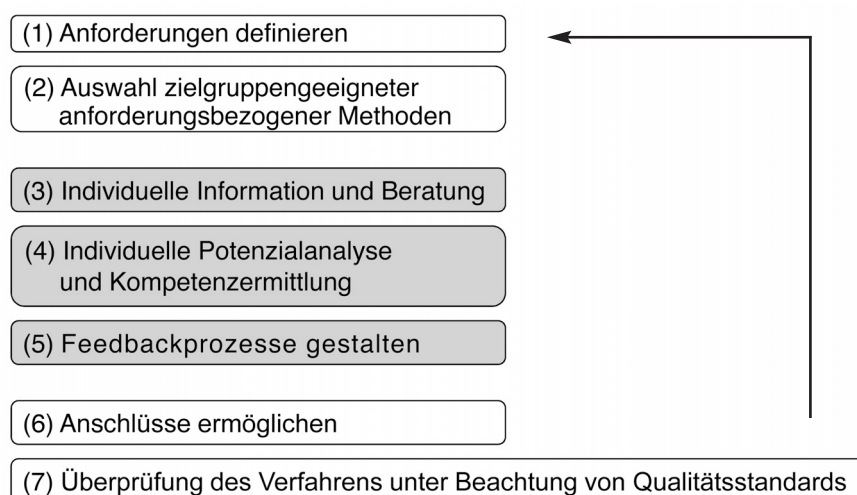


Abbildung 5: Verfahrensschritte im Integrierten Potenzial-Assessment

2.1 Anforderungen definieren

Zentraler Bezugspunkt für die Erfassung und Beurteilung von Kompetenzen und Potenzialen im iPASS sind realistische, lebenswelt- und berufsbezogene Anforderungssituationen. In einer zweistufigen Anforderungsanalyse werden diese im regionalen Lebensumfeld der Jugendlichen bestimmt und anschließend anhand eines anerkannten, allgemeinen Kompetenzmodells systematisiert.

(1) Anforderungsanalyse im regionalen Lebensumfeld Jugendlicher

In Workshops mit lokalen Expertinnen und Experten (Vertretern ortsansässiger Betriebe; Lehrkräften, Schulsozialarbeiter/innen etc.) und/oder durch Befragungen werden in systematischer Weise typische Anforderungssituationen, die für die jeweilige Entwicklungsphase der Jugendlichen bedeutsam sind und besondere Herausforderungen darstellen, erfasst und beschrieben.

Diese Form der Bestimmung von Anforderungssituationen und daraus resultierender Beurteilungskriterien zur Einschätzung der Kompetenzen Jugendlicher lässt sich als *Bottom-Up Strategie* bezeichnen: Anforderungen werden aus dem konkreten Lebensumfeld der Jugendlichen heraus abgeleitet, ohne den Anspruch zu erheben, eine allgemeingültige Systematik darzustellen. Durch diese Strategie soll eine unmittelbare Anschlussfähigkeit der Ergebnisse des Assessments für die Jugendlichen selbst sowie für die ortsansässigen Betriebe sichergestellt werden. Sowohl der Kompetenzermittlungsprozess als auch die Feedbackprozesse können damit auf konkrete, für die Jugendlichen nachvollziehbare und ihrer Lebenspraxis entsprechende Alltagssituationen und -anforderungen bezogen werden. Der wahrgenommene Nutzen der Potenzialanalyse sowie die tatsächliche Nutzung der erzielten Ergebnisse lassen sich hierdurch bei allen regional beteiligten Akteuren erheblich steigern.

Die Durchführung regionaler Anforderungsanalysen erfordert auf Seiten des Trägers bzw. des pädagogischen Fachpersonals eine sehr gute Kenntnis der Region und institutionen-übergreifende Zusammenarbeit, die Gewinnung lokaler Experten für die Mitwirkung und die methodische Kompetenz zur Durchführung von Anforderungsanalysen.

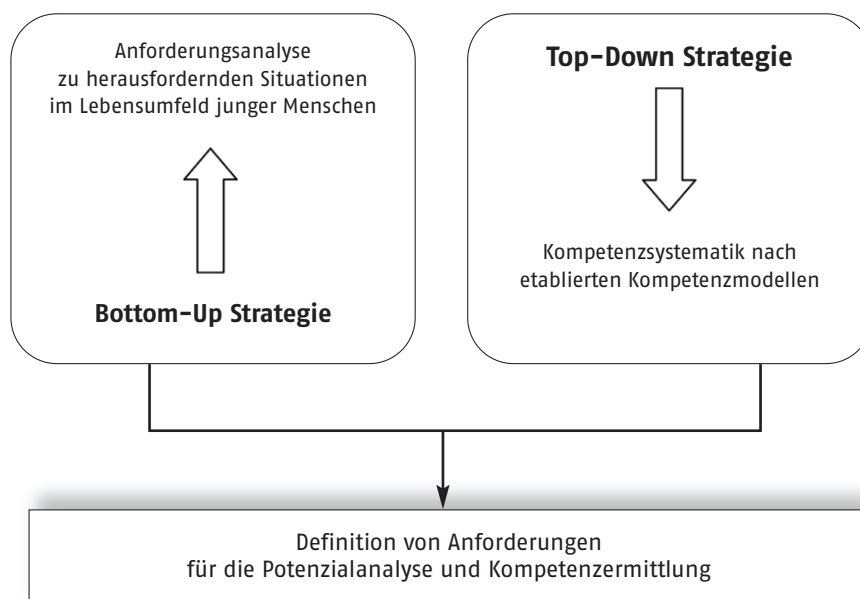


Abbildung 6: Kombination der Bottom-Up und Top-Down Methodik

(2) Systematisierung von Anforderungen nach einem anerkannten Kompetenzmodell

Voraussetzung für eine übergreifende Anerkennung – auch non-formal und informell erworbener Kompetenzen – ist die Systematisierung und Dokumentation nach einem etablierten Kompetenzmodell. Dementsprechend werden die in der Bottom-Up Strategie herausgearbeiteten Anforderungssituationen in einem zweiten Schritt in allgemeine, regional übergreifende Kompetenzbezeichnungen überführt. Hierzu werden im Sinne einer ergänzenden *Top-Down Strategie* Anforderungen anhand eines ausgewählten Kompetenzmodells definiert und mit im ersten Schritt erarbeiteten Anforderungssituationen in Einklang gebracht.

Als Kriterien zur Auswahl eines geeigneten Modells sollten neben dessen allgemeiner Akzeptanz und Verbreitung zudem die Anschlussfähigkeit an die in der Bottom-Up Strategie erfassten Anforderungssituationen sowie der Einsatzzeitpunkt und die damit verbundene Zielstellung des Assessments herangezogen werden.

Ein umfassendes bildungsbereichsübergreifendes Profil für erworbene Kompetenzen bietet der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR). In diesem Modell werden erworbene Kompetenzen zum einen nach Fachkompetenz und Personaler Kompetenz strukturiert, zugleich werden Methoden- und Lernkompetenzen als Querschnittskompetenzen benannt. Dies lässt sich in Form einer Matrix folgendermaßen abbilden:

	Fachkompetenz	Personale Kompetenz
Methodenkompetenz	Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgabenstellungen eigenständig, fachlich angemessen methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen.	Fähigkeit und Bereitschaft sich weiterzuentwickeln und das eigene Leben eigenständig und verantwortlich im jeweiligen sozialen, kulturellen und beruflichen Kontext zu gestalten. Personale Kompetenz umfasst auch die Sozialkompetenz, also die Fähigkeit und Bereitschaft mit anderen methodengeleitet zusammenzuarbeiten sowie die Arbeits- und Lebenswelt mitzugestalten.
Lernkompetenz	Fähigkeit und Bereitschaft, sich ein realistisches Bild vom Stand der eigenen Fachkompetenz zu machen und diese durch angemessene Schritte voranzutreiben.	Fähigkeit und Bereitschaft, sich ein realistisches Bild vom Stand der eigenen Kompetenzentwicklung zu machen und diese durch angemessene Schritte voranzutreiben.

Abbildung 7: erweiterte Darstellung des DQR-Kompetenzmodells

Der DQR bietet standardisierte Anforderungsstrukturen, die sich für unterschiedliche Lern- und Arbeitsbereiche präzisieren lassen. Dies erfolgt mittels sogenannter Deskriptoren (Beschreibungen zu Kompetenzausprägungen) auf unterschiedlichen Niveaustufen. Es sollte ein realistisches Ziel für die Jugendsozialarbeit in beruflichen Orientierungs-, Auswahl- und Entscheidungsprozessen sein, Kompetenzen

Jugendlicher mindestens auf der DQR-Niveaustufe 1 sichtbar zu machen. Diese Stufe setzt Kompetenzen zur Bewältigung einfacher Aufgaben unter Anleitung in einem überschaubaren und stabilen Lern- oder Arbeitsbereich voraus.

Dieser Schritt erfordert auf Seiten des pädagogischen Fachpersonals ein hohes Maß an analytischem Denken und die Fähigkeit, unterschiedliche Systematisierungen (Bottom-Up und Top-Down) aufeinander zu beziehen.

2.2 Auswahl geeigneter Methoden und Instrumente

Im Anschluss an die Anforderungsanalyse erfolgt im 2. Verfahrensschritt die Auswahl geeigneter Methoden und Instrumente für das Assessment. Die Eignung der Methoden und Instrumente lässt sich daran messen, inwieweit es hierdurch möglich ist, individuelle Potenziale und Ressourcen umfassend und im Blick auf die im Verfahrensschritt 1 bestimmten Anforderungen systematisch zu erfassen und sichtbar zu machen.

Hierfür steht ein ausdifferenziertes Spektrum unterschiedlicher Verfahren zur Verfügung, die sich vier Methodenklassen zuordnen lassen:

Methodenklassen	Leistungsfähigkeit	Beispiel-Instrumente
Handlungsorientierte Verfahren	anforderungsbezogene Einschätzung aktuell vorhandener Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsprobe • Assessment Center • Praktikum
Biographieorientierte Verfahren	Identifizierung individueller Potenziale und Beurteilung von im Lebensverlauf erworbenen Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • biographischer Fragebogen • Kompetenzbilanzierung • diagnostisches Interview
Tests	Diagnostik stabiler persönlicher Eigenschaften unter vergleichbaren konstanten Bedingungen	<ul style="list-style-type: none"> • Berufsinteressentest • handwerklich-motorischer Test • Intelligenztest
Profiling	Erfassung ausgewählter personenbezogener und umfeldbezogener Informationen	<ul style="list-style-type: none"> • Dokumentation formaler Qualifikationen • Computergestützte Checkliste • (teil)standardisierter Fragebogen

Abbildung 8: Übersicht zu Methoden und Instrumenten

Die Instrumente der einzelnen Methodenklassen zeichnen sich durch unterschiedliche konzeptionelle Grundlagen und methodische Vorgehensweisen sowie damit einhergehende Stärken, aber auch Grenzen aus. Die damit verbundene Leistungsfähigkeit eines jeden Instrumentes sollte bewusst in diesem Verfahrensschritt reflektiert werden:

- Eine besondere Stärke **handlungsorientierter Verfahren** liegt darin, dass diese die Eigenaktivität in den Vordergrund stellen und jungen Menschen den Umgang mit Aufgaben ermöglichen, die Ernstcharakter

haben. Wenn es gelingt, realistische und lebensweltbezogene Aufgabenstellungen zugrunde zu legen, die dem jeweiligen individuellen Kompetenzniveau angepasst sind und zugleich dem jeweils geforderten Anforderungsniveau entsprechen, so lassen sich einerseits relativ genaue Aussagen über situativ vorhandene Handlungskompetenzen treffen und andererseits zugleich orientierungs- und entwicklungsorientierte Erfahrungsräume für Jugendliche schaffen. Eine besondere Herausforderung dieser Verfahren liegt in dem hohen Anteil situativer Einflussfaktoren, die es erschweren, Vorhersagen darüber zu treffen, inwieweit bzw. unter welchen Bedingungen die erfasste Kompetenz auch in anderen Situationen von den Jugendlichen in gleicher Weise zur Geltung gebracht wird.

- Eine besondere Stärke **biographieorientierter Verfahren** liegt darin, dass sie Lebenserfahrungen berücksichtigen und Zukunftsperspektiven im Kontext der Lebensgestaltung thematisieren. Die Anwendung dieser Verfahren setzt bei Jugendlichen die Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstreflexion sowie ausreichendes Sprachvermögen voraus. Biographische Arbeit kann tiefgreifende persönliche Problemlagen berühren – die notwendige Abgrenzung zu therapeutischen Interventionen stellt somit besondere Anforderungen an die Anwendung biographischer diagnostischer Verfahren.
- Die Stärke von **Testverfahren** ist die wissenschaftlich gesicherte Diagnostik stabiler persönlicher Eigenschaften sowie die Vergleichbarkeit mit ähnlichen Zielgruppen. Die Testkonstruktion ist jedoch sehr aufwendig, zeitintensiv und anspruchsvoll, so dass i.d.R. auf bestehende Testverfahren zurückgegriffen werden muss, um eine gesicherte Diagnostik zu gewährleisten. Eine Schwierigkeit ist dabei, dass es derzeit nur wenige anerkannte Testverfahren gibt, die eigens für Fragestellungen im Übergang Schule-Beruf für bestimmte Zielgruppen entwickelt wurden, so dass sich die Auswahl eines vor dem Hintergrund der im Verfahrensschritt 1 durchgeführten Anforderungsanalyse passgenauen Testverfahrens als durchaus problematisch erweisen kann. Ein weiterer Nachteil besteht darin, dass gerade bei der Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen Prüfungs- und Testsituationen mit starken negativen Erlebnissen und Versagensängsten verbunden sind, so dass die Anwendung diagnostischer Instrumente mit Testcharakter kontraindiziert sein kann.
- Ein Vorteil von **Profilings** liegt in der effizienten und einfachen Handhabung, die durch schematisierte, zumeist elektronisch unterstützte Routinen ermöglicht wird. Eine besondere Stärke stellt die systematische Berücksichtigung von Kontextdaten (z. B. soziale Ressourcen, die den Jugendlichen zur Verfügung stehen) dar. Kritisch zu bedenken ist jedoch, dass der standardisierte Prozess des Matching sowie die Ableitung schematischer Interventionen sehr anspruchsvoll und in der Praxis fehleranfällig sind. Der Schwerpunkt liegt hier weniger auf einer vertieften individuellen Diagnostik.

Um ein möglichst umfassendes Bild über die individuellen Potenziale Jugendlicher zu erhalten, ist zumeist eine Kombination unterschiedlicher Verfahren in einem multi-methodalen Ansatz erforderlich. Träger müssen dementsprechend über ein breites Erfahrungswissen zu Instrumenten aus unterschiedlichen Methodenklassen verfügen und zugleich den adäquaten Einsatz im Assessment einschätzen können. Diese Einschätzung muss zum einen die in Verfahrensschritt 1 festgelegten Anforderungen und Beurteilungskriterien berücksichtigen, zum anderen die Fähigkeiten des pädagogischen Fachpersonals, einzelne Instrumente in professioneller und den jeweiligen Qualitätsmaßstäben entsprechenden Weise umzusetzen, einbeziehen.

2.3 Information und Beratung

Jugendliche müssen auf die Teilnahme an Potenzialanalyse- und Kompetenzermittlungsverfahren individuell vorbereitet werden. Informationen zur Zielsetzung und zum Ablauf des Verfahrens ermöglichen Jugendlichen die notwendige Orientierung und können dazu beitragen, evtl. vorhandene Unsicherheiten zu reduzieren. Eine Vorbereitung, die sich allein auf diese Information beschränkt, ist jedoch unzureichend. Nur wenn Jugendliche ihre Teilnahme als sinnvoll erleben und für die eigene Entwicklung nutzen, kann ihr Berufsorientierungs- und Berufswahlprozess wirksam unterstützt werden.

Die Information und Beratung soll die Pro-Aktivität Jugendlicher im Assessment erhöhen. Hierzu wird gemeinsam mit den Jugendlichen ihre persönliche Situation reflektiert und die individuelle Motivationslage geklärt:

- Dient das Assessment dazu, sich erstmals in systematischer Weise mit der eigenen Berufsorientierung zu beschäftigen, Verunsicherung zu überwinden und zu motivieren?
- Sollen durch das Assessment neue Perspektiven entwickelt, Berufswahlentscheidungen unterstützt und das Berufswahlspektrum erweitert werden?
- Soll das Assessment die Eignung für eine bestimmte Ausbildung oder für bestimmte berufliche Tätigkeiten in einem Unternehmen feststellen?
- Oder geht es um die Überprüfung getroffener beruflicher Entscheidungen im Ausbildungsverlauf z. B. bei drohendem Ausbildungsabbruch oder dem Wunsch nach beruflicher Veränderung?

Im idealen Fall sollten Jugendliche Erwartungen und Ziele für die Potenzialanalyse bzw. Kompetenzermittlung selbst formulieren. Pädagogische Fachkräfte müssen dementsprechend zur Gestaltung dieses Verfahrensschrittes über die Fähigkeit verfügen, individuelle Zielklärungs- und Vereinbarungsprozesse adäquat zu gestalten.

2.4 Individuelle Potenzialanalyse und Kompetenzermittlung

Dieser Schritt beinhaltet die praktische Umsetzung der im Verfahrensschritt 2 ausgewählten Instrumente anhand von Aufgaben und Situationen, die die im Verfahrensschritt 1 erfassten lebenswelt- und berufsbezogenen Anforderungen repräsentieren. Die Erfassung von Potenzialen und Kompetenzen sowie die anschließende Ergebnisbewertung stellen dabei zwei voneinander unabhängige Schritte dar, um so eine möglichst objektive und nachvollziehbare Beurteilung zu gewährleisten.

Die Qualität und Aussagekraft der vorgenommenen Beurteilung von Potenzialen und Kompetenzen hängt – neben der Einhaltung der Methodenstandards der jeweils gewählten Instrumente – in besonderem Maße von der Art der Aufgabengestaltung ab. Die Aufgaben sollten im iPASS soweit möglich nach dem Prinzip einer **vollständigen Handlung** gestaltet werden. Aufgabenstellungen für Jugendliche müssen die aktive Information und Orientierung, Planung und Zielbestimmung, Entscheidungsprozesse, Kontrolle, Selbstbeurteilung und Reflexion in ihrer Gesamtheit berücksichtigen:

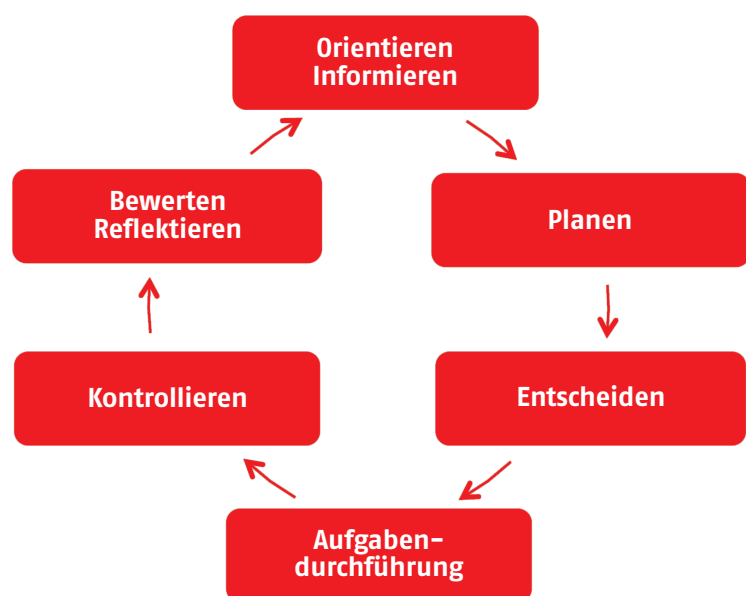


Abbildung 9: Das Prinzip der vollständigen Handlung

Beschränken sich Aufgaben bzw. Anforderungssituationen im Assessment lediglich auf Teilschritte, wie beispielsweise die schematische Durchführung eines eng eingegrenzten Handlungsschrittes, so lässt sich keine umfassende Aussage über die vorliegenden Handlungskompetenzen treffen. Zudem ist in der Aufgabenkonstruktion darauf zu achten, dass die von den Jugendlichen zu vollziehende Handlung möglichst eng an der zu beurteilenden Anforderung ausgerichtet ist und ein angemessenes Anspruchsniveau enthält (Vermeidung von Unter- und Überforderung).

Im iPASS soll die diagnostische Funktion mit der Förderung von Entwicklungsprozessen bei Jugendlichen verknüpft werden. Entwicklungsfördernd wirkt eine Ausgestaltung dieser Phase, wenn

- die Stärkung der Handlungskompetenz Jugendlicher durch wiederholte Bewältigung von Aufgaben und Situationen nach der Systematik einer vollständigen Handlung ermöglicht wird,
- sie sich durch einen wertschätzenden Umgang auszeichnet, der Jugendliche ermutigt, etwas auszuprobieren,
- durch Transparenz während des gesamten Assessments sichergestellt wird, dass Jugendliche jederzeit wissen, was auf sie zukommt und sie die Möglichkeit haben, sich darauf einzustellen,
- Gelegenheiten zur Zusammenarbeit und zum Austausch in der Gruppe zur Stärkung der Sozialen Kompetenz und der Methodenkompetenz geboten werden,
- eine einladende räumliche Gestaltung zur Förderung einer produktiven Arbeits- und Lernhaltung bereitgestellt wird,
- sie einen den Zielsetzungen des Assessments entsprechenden zeitlichen Rahmen bietet, der nicht durch sachfremden Zeitdruck geprägt ist.

Für die Umsetzung dieses Verfahrensschrittes muss das pädagogische Fachpersonal über die Fähigkeiten verfügen, die ausgewählten Instrumente entsprechend ihrer jeweiligen Methodenstandards durchzuführen und in situativ angemessene Förder- und Entwicklungsprozesse zu integrieren.

2.5 Feedbackprozesse gestalten

Der Feedbackprozess in diesem Verfahrensschritt hat die Funktion, Jugendliche unmittelbar im Anschluss an das im Verfahrensschritt 4 durchgeführte Assessment darin zu unterstützen, ihr Leben und ihre berufliche Zukunft eigenverantwortlich zu gestalten. Voraussetzung dafür ist eine individualisierte, potenzialorientierte Ausgestaltung des Feedbacks. Die zurückgemeldeten Ergebnisse und Beurteilungen müssen von den Jugendlichen nachvollziehbar sein und an die im Verfahrensschritt 3 erarbeiteten Motivationslagen anknüpfen, um so eine aktive Auseinandersetzung mit Anforderungen sowie den eigenen Stärken und Schwächen zu erreichen.

Im iPASS soll in expliziter Weise die Selbsteinschätzung der Jugendlichen im Feedbackprozess einbezogen werden, um so junge Menschen systematisch anzuleiten, das eigene Tun zu reflektieren und anhand von Kriterien selbst zu beurteilen. Die Selbsteinschätzung stellt eine wichtige Grundlage für die Vermittlung der Ergebnisse dar, die aus der Fremdeinschätzung resultieren. Hilfreich sind hierfür prägnante Visualisierungen: Das nachfolgende Radardiagramm zeigt beispielhaft die kontrastive Darstellung von Selbst- und Fremdeinschätzung zu Kompetenzbereichen, die in Anlehnung an das dem Deutschen Qualifikationsrahmen zugrunde gelegte Kompetenzmodell ausgewählt wurden und zugleich die Phasen einer vollständigen Handlung berücksichtigen: (Siehe Abbildung 10 auf der folgenden Seite.)

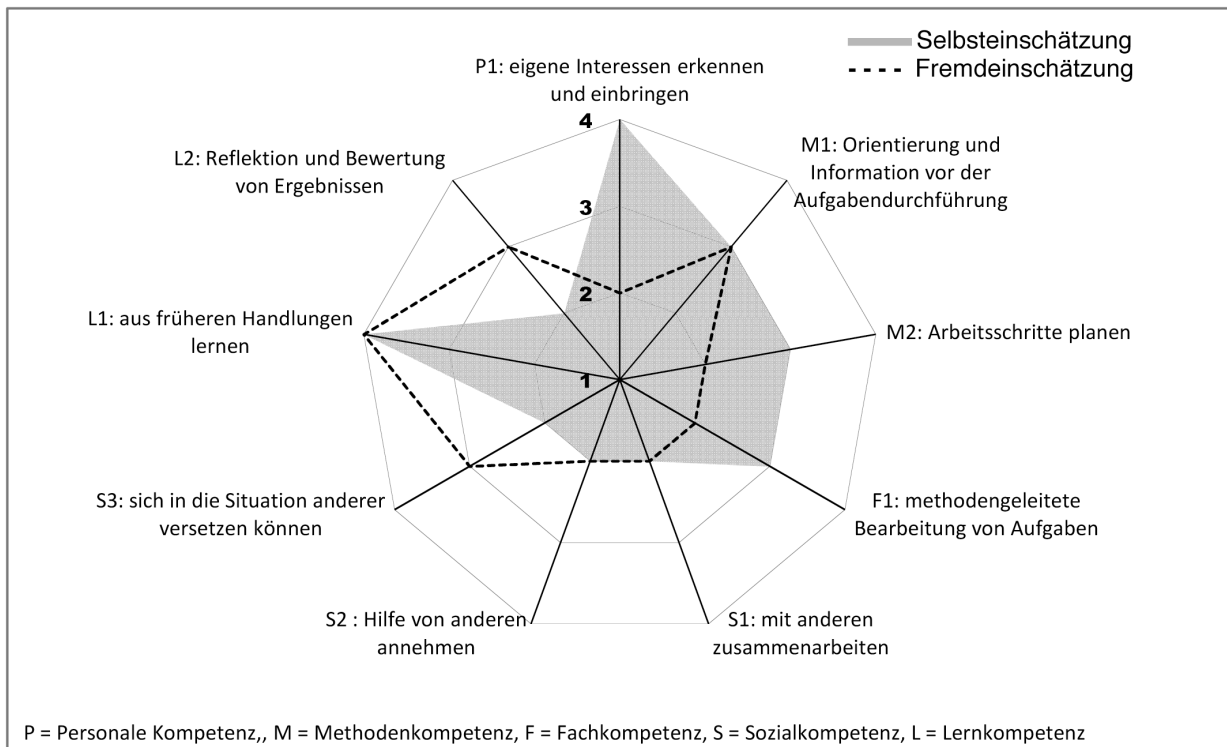


Abbildung 10 : Selbst- und Fremdeinschätzung als Ausgangspunkt für Feedback

Erläuterung zur Ausprägung des Kompetenzniveaus im Beispiel:

- 4 = Anforderung ohne Einschränkung erfüllt
- 3 = Anforderung mit Einschränkungen noch erfüllt
- 2 = Anforderungen nicht erfüllt, jedoch Potenzial erkennbar
- 1 = Anforderung nicht erfüllt

Besondere Berücksichtigung sollten im Feedbackprozess die Übereinstimmungen und die auffälligen Abweichungen zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung finden. Im dargestellten Beispiel kann es beispielsweise sinnvoll sein, im Feedback besonders auf den Aspekt des Erkennens und Einbringens eigener Interessen einzugehen, Hinweise zum Ausbau Sozialer Kompetenz zu geben und gemeinsam zu überlegen, wie die erkennbare Lernkompetenz für die weitere Ausbildung oder den schulischen Bildungsprozess gezielt nutzbar gemacht werden kann.

Die Gestaltung derartiger entwicklungsorientierter Feedbackprozesse erfordert auf Seiten des pädagogischen Fachpersonals zum einen die Beherrschung der allgemeinen methodischen Grundsätze zur Durchführung von Feedback, zum anderen insbesondere auch die Fähigkeit, Selbstklärungsprozesse bei Jugendlichen zu initiieren und zu begleiten.

2.6 Anschlüsse ermöglichen

Je besser es gelingt, nach der Durchführung des Assessments Anschlüsse für Jugendliche in systematischer Weise zu organisieren, desto eher kann das iPASS einen Beitrag zur erfolgreichen Gestaltung des Übergangs Schule-Beruf leisten, sowohl für die Jugendlichen selbst als auch für die regionalen Akteure im Über-

gangsprozess. Der Verfahrensschritt „Anschlüsse ermöglichen“ will diesem Ziel mit folgenden Maßnahmen gerecht werden:

- Adressatengerechte Dokumentation von Ergebnissen in Form von Zertifikaten, Entwicklungsberichten etc.: Wichtig ist dabei die Bezugnahme auf die in Verfahrensschritt 1 im gemeinsamen Dialog mit den lokalen Experten erhobenen Anforderungssituationen und Beurteilungskriterien sowie das zugrunde gelegte Kompetenzmodell, um so die unmittelbare Anschlussfähigkeit an betriebliche Auswahlprozesse oder weiterführende Förderprozesse in Bildungseinrichtungen sowohl auf regionaler als auch auf überregionaler Ebene zu gewährleisten.
- Entwicklungsbegleitung Jugendlicher in Form von Coaching, Case Management etc., mit dem Ziel, die Jugendlichen bei der Entwicklung individueller Handlungspläne zu unterstützen. Es muss insbesondere sichergestellt werden, dass Jugendliche in der Lage sind, Ergebnisse aus dem Assessment Dritten gegenüber glaubwürdig und nachvollziehbar zu kommunizieren. Die Umsetzung von Handlungsplänen soll kontrolliert und bei Bedarf unterstützt werden.
- Zusammenarbeit und Austausch mit den regionalen Akteuren der staatlichen Institutionen (Jugendamt, Schule, Agentur für Arbeit etc.), der Wirtschaft (Unternehmen, Unternehmerverbände, Kammern) sowie weiterer Träger der Jugendsozialarbeit und außerschulischer Bildungsträger in Form von runden Tischen, Arbeitsgruppen, Entwicklungswerkstätten etc., um so die Ergebnisse des Assessment systematisch für die passgenaue Vermittlung in betriebliche oder schulische Ausbildung, in Praktika oder in Arbeit zu nutzen, oder aber gezielte individuelle Fördermaßnahmen im schulischen Unterricht oder in außerschulischen Bildungsmaßnahmen miteinander abzustimmen.

Dieser Verfahrensschritt erfordert spezielle Kompetenzen auf Seiten des Trägers in der Moderation und Steuerung von (regionalen) Netzwerken und dem Umgang mit unterschiedlichen Interessenslagen einzelner Akteure.

2.7 Überprüfung des Verfahrens unter Beachtung von Qualitätsstandards

Die Beurteilung beruflicher Potenziale im Übergang Schule-Beruf ist eine verantwortungsvolle Aufgabe mit langfristigen Konsequenzen für die Lebensplanung Jugendlicher, für die Fachkräftesicherung in Unternehmen sowie die Bildungsplanung. Deshalb stellt die Qualitätssicherung im Integrierten Potenzial-Assessment einen eigenständigen Verfahrensschritt dar.

Dieser Schritt beinhaltet die kontinuierliche Überprüfung, inwieweit die praktische Umsetzung geeignet ist, beabsichtigte Ziele unter gegebenen Rahmenbedingungen zu erreichen. Die Qualitätssicherung und -entwicklung ist somit ein Prozess, der alle Phasen des Integrierten Potenzial-Assessments umfasst:

In der Planung, Umsetzung und Überprüfung des Verfahrens sollen anerkannte Qualitätsstandards mit Geltung im Übergang Schule-Beruf berücksichtigt (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2010; Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 2013) und einschlägige Empfehlungen zur Qualitätsentwicklung genutzt werden (Lippegaus-Grünau 2012). Die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im Integrierten Potenzial-Assessment fokussiert dabei insbesondere folgende zentrale Fragen:

- Inwieweit dient das iPASS in allen Verfahrensschritten der Entwicklungsförderung und beruflichen Integration Jugendlicher?
- Trägt das Assessment zur Nachwuchs- und Fachkräftegewinnung insbesondere kleiner und mittlerer Unternehmen (KMU) bei?

- Sind pädagogische Fachkräfte umfassend für die Umsetzung sämtlicher Verfahrensschritte im Integrierten Potenzial-Assessment qualifiziert?

Auch dieser Verfahrensschritt erfordert spezielle Kompetenzen auf Seiten der pädagogischen Fachkräfte: So ist es grundsätzlich empfehlenswert, in regelmäßigen Abständen einen eigenständigen Selbstevaluations-Prozess durchzuführen. Hierfür ist die Beherrschung entsprechender Methoden erforderlich, die sich in der vom AWO Bundesverband e.V. (2012) herausgegebenen Arbeitshilfe „Evaluation und Selbstevaluation in der Jugendsozialarbeit“ finden lassen. Darüber hinaus erfordert dieser Verfahrensschritt die grundlegende Bereitschaft, das eigene Tun kritisch zu überdenken und eigene Lern- und Veränderungsprozesse zuzulassen.

3. Herausforderungen und Perspektiven

Das Integrierte Potenzial-Assessment ist ein Verfahren, das in regionaler Verantwortung umgesetzt wird. Das Verfahren macht keine Vorgaben zum Einsatz bestimmter Methoden oder Instrumente, sondern erfordert die Anpassung an Bedarfe und Strukturen in der jeweiligen Region. Die wichtigste Voraussetzung zur Umsetzung des Integrierten Potenzial-Assessments sind deshalb methodisch umfassend für alle Verfahrensschritte qualifizierte pädagogische Fachkräfte mit der Bereitschaft zur eigenverantwortlichen Gestaltung. Fortbildungen dürfen sich nicht allein auf Methoden oder die Handhabung einzelner Instrumente beschränken, sondern müssen die Auseinandersetzung mit konzeptionellen Grundlagen, Denkweisen und auch fachlichen Kontroversen mit umfassen.

Die Umsetzung des Verfahrens erfordert eine verlässliche regionale Infrastruktur. Erstens müssen Träger der Jugendsozialarbeit, die das Verfahren anwenden, über ausreichende personelle und sächliche Ressourcen verfügen können. Zweitens bedarf es eines regional koordinierten Kompetenzmanagementprozesses mit stabilen institutionen-übergreifenden Netzwerken. Drittens müssen Förderstrukturen und Programme so ausgestaltet sein, dass mit dem Verfahren die berufliche Integration junger Menschen und die Nachwuchsgewinnung für Unternehmen auch wirksam unterstützt werden kann. Erforderlich sind insbesondere längerfristige sachgerechte Finanzierungen, damit eine kontinuierliche Qualitätsentwicklung möglich ist und umfassend qualifizierte pädagogische Fachkräfte mit angemessener Vergütung beschäftigt werden können, damit Jugendliche sich auf Angebote verlassen können und damit Unternehmen sowie beteiligte Akteure keinen unverhältnismäßig hohen Aufwand für permanent veränderte Konstellationen und administrative Abläufe haben.

Eine verbesserte Anerkennung auch nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen wird mit der 2012 begonnen Einführung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) möglich. Es sollten mit diesem Einführungsprozess Pilotierungen zum Integrierten Potenzial-Assessment erfolgen, die zur Verbesserung der Anerkennung erworbener Kompetenzen gerade sozial benachteiligter junger Menschen und leistungsschwächerer Jugendlicher führen.

Glossar

Dieses Glossar enthält zentrale Begriffe der vorliegenden AWO-Rahmenkonzeption für den fachlichen Diskurs und die Praxisentwicklung. Die Erläuterungen zu den Begriffen sind Zusammenfassungen zu Darstellungen in der Rahmenkonzeption.

Anforderungsorientierung

Das Prinzip der Anforderungsorientierung verdeutlicht, dass die methodisch angeleitete Auseinandersetzung und Reflexion mit von außen gesetzten Anforderungen der Entwicklungsförderung junger Menschen dient. Im Integrierten Potenzial-Assessment stellen Anforderungsanalysen die Grundlage der individuellen Potenzialanalyse und Kompetenzermittlung dar. Anforderungsanalysen sollen unter Beteiligung lokaler Expertinnen und Experten erfolgen, die Anforderungen an Jugendliche aus der Praxis kennen bzw. über berufliche Entwicklungswege junger Menschen mitentscheiden.

Assessment

Ein Assessment ist ein systematischer Prozess zur Erfassung und Beurteilung individueller Kompetenzen und Potenziale. Diese Definition verzichtet auf eine Einschränkung der im Assessment anzuwendenden Methoden und Instrumente. Im Integrierten Potenzial-Assessment soll die Leistungsfähigkeit des verfügbaren Methodenspektrums ausgeschöpft werden. Dieses Verständnis von Assessment legt eine multi-methodale Durchführung von Assessments nahe. Dies gilt unter der Voraussetzung, dass gewählte Methoden und Instrumente anforderungsbezogen und entwicklungsförderlich sind.

Entwicklungsaufgabe

Im Lebensverlauf treffen immer wieder von außen gesetzte Anforderungen mit inneren Entwicklungsprozessen aufeinander. Havighurst (1972) hat erstmals das Konzept altersspezifischer Entwicklungsaufgaben formuliert, deren erfolgreiche Bewältigung voraussetzt, innere Entwicklungsprozesse mit von außen gesetzten Anforderungen in Einklang zu bringen. Die Bewältigung altersspezifischer Entwicklungsaufgaben ist Voraussetzung für die Herausbildung einer eigenen Identität und einen gelingenden weiteren Lebensverlauf. Die erfolgreiche Bewältigung von Entwicklungsaufgaben erfordert die aktive Auseinandersetzung mit Aufgaben. Aufgaben sind dann für die Entwicklung hilfreich, wenn sie herausfordernd, aber zu bewältigen sind. Für Jugendliche stellt der Übergang Schule-Beruf eine entscheidende Entwicklungsaufgabe mit erheblichem Einfluss auf den weiteren Lebensweg dar.

Individuelle Kompetenz

Individuelle Kompetenz meint allgemein die Fähigkeit und Bereitschaft, Anforderungen und Aufgaben – auch unter sich verändernden Bedingungen – bewältigen zu können. Im Übergangsprozess Schule-Beruf sollten Fachkompetenzen nicht ausgeklammert sein. Kompetenz umfasst Wissen, kognitive und praktische Fähigkeiten ebenso wie die Motivation, Werte und Emotionen, also personale und soziale Komponenten. Kompetenz ist ein ganzheitlicher Begriff, der nicht reduziert werden kann.

Kompetenzmanagement

Die Identifizierung und Beurteilung individueller Potenziale erfolgt im Integrierten Potenzial-Assessment im Sinne eines Kompetenzmanagements, das begleitende Informations- und Beratungsprozesse ein-

schließt, die Anerkennung erworbener Kompetenzen zum Ziel hat und Anchlüsse zu Bildung, Beruf und Arbeit ermöglicht. Ein nachhaltiges Kompetenzmanagement erfordert in Regionen die Verantwortungsübernahmen zur Identifizierung der Potenziale aller jungen Menschen. Dazu ist eine Flankierung auf der Bundesebene durch entsprechende rechtliche Rahmenbedingungen und Förderprogramme zu leisten.

Kompetenzmodell

Ein Kompetenzmodell systematisiert und operationalisiert das Kompetenzverständnis. Kompetenzmodelle beruhen auf Expertenwissen und gesellschaftlichen Normen. Es gibt eine Vielzahl an Kompetenzmodellen von unterschiedlicher Qualität und mit unterschiedlichem Kompetenzverständnis. Kompetenzmodelle mit hoher Akzeptanz und Verbreitung sind ein geeigneter Bezugsrahmen für die Erfassung, Bewertung und Anerkennung von Kompetenzen. Kompetenzmodelle können und sollen im Rahmen des Integrierten Potenzial-Assessment auch für die Kompetenzentwicklung genutzt werden.

Potenzial

Potenzial meint die Gesamtheit persönlicher Ressourcen sowie formal, non-formal und informell erworbener Kompetenzen, die beruflich genutzt werden können und sollen. Der Potenzialbegriff verweist auf den Aspekt der Entwicklung von Kompetenzen und umfasst demnach auch bisher noch nicht vollständig entwickelte bzw. bisher verborgene Kompetenzen.

Subjektorientierung

Das Prinzip der Subjektorientierung verdeutlicht den Anspruch der individuellen Entwicklungsförderung Jugendlicher im Integrierten Potenzial-Assessment. Das Assessment soll aus der Perspektive Jugendlicher im Übergangsprozess Schule–Beruf gestaltet werden. Individuelle hochwertige Feedbackprozesse sind im Integrierten Potenzial-Assessment ein zentrales Instrument der Entwicklungsförderung.

Vollständige Handlung

Vollständige Handlungen müssen die aktive Information und Orientierung, Planung und Zielbestimmung, Entscheidungsprozesse, Kontrolle, Selbstbeurteilung und Reflexion umfassen. Das handlungspsychologisch begründete Konzept der vollständigen Handlung wurde in den 70er Jahren entwickelt und ist zu einem Leitbild für die Pädagogik, für Ausbildungsordnungen und für die Ausbildungspraxis geworden.

Quellenverzeichnis

- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2011): Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen am 22. März 2011. Abrufbar unter: <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de> [Stand Januar 2014]
- AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.) (2012): Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) – Herausforderung und Chance für die Jugendsozialarbeit. Berlin. Teil 1: Verfasst von Peter Dehnbostel und Sabine Seidel
- AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.) (2012): Evaluation und Selbstevaluation in der Jugendsozialarbeit – eine Arbeitshilfe. Berlin. Verfasst von Thorsten Bührmann und Joachim König
- AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.) (2011): Freie Träger im Übergang Schule-Beruf. Die strategische Positionierung von AWO-Einrichtungen im Übergangsgeschehen. Arbeitshilfe zur Dokumentation der Ergebnisse und Instrumente der AWO-Entwicklungswerkstatt: Übergang Schule-Beruf 2010-2011. Berlin. Verfasst von Antje Helbig und Lutz Wende
- Bührmann, T./Wiethoff, C. (2013): Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche. Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Schule und sozialpädagogische Praxis. Freiburg/Paderborn: IN VIA Verlag
- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2009): Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Abrufbar unter <http://www.bibb.de/de/wlk31794.htm> [Stand Januar 2014]
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010): Qualitätsstandards zur Durchführung von Potenzialanalysen in Programmen zur Berufsorientierung des BMBF
- BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2011): Eine Allianz für die Jugend. Eckpunktepapier: Entwicklungen und Perspektiven einer Eigenständigen Jugendpolitik. Berlin. Abrufbar unter: <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Kinder-und-Jugend/eigenstaendige-jugendpolitik.html> [Stand Januar 2014]
- CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training (2009): Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens, Luxemburg. Abrufbar unter: http://www.cedefop.europa.eu/en/Files/4054_DE.PDF [Stand Januar 2014]
- Europäische Kommission, Generaldirektion für Bildung und Kultur (2007): Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen – ein europäischer Referenzrahmen. Luxemburg. Abrufbar unter: http://www.eu-bildungspolitik.de/schlueselkompetenzen_191.html [Stand Januar 2014]
- Fend, H. (2005): Entwicklungspsychologie des Jugendalters, Wiesbaden
- Havighurst, R.J. (1972): Developmental tasks and education. New York: Mc Kay
- Hopson, B./Adams, J.: Towards an Understanding of Transition: Defining some Boundaries of Transition Dynamics. In: Adams, J. u.a.: Transition. Understanding & Managing Personal Change. London 1976, S. 3-25
- KMK – SEKRETARIAT DER KULTUSMINISTERKONFERENZ. REFERAT BERUFLICHE BILDUNG UND WEITERBILDUNG (Hrsg.) (2011): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe, Bonn. Abrufbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_01-Handreich-RIpl-Berufsschule.pdf sowie im BIBB Prüferportal BIBB <http://www.prueferportal.org/html/755.php> [Stand Januar 2014]
- Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit (Hrsg.) (2013): Kompetenzmanagement – Herausforderung und Chance in der Arbeit für Jugendliche mit Migrationshintergrund, Dokumentation einer Fachtagung, Berlin
- Lippegaus-Grünau, P./Voigt, B. (2012): Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Band 2: Anregungen zur Gestaltung der Potenzialanalyse. Offenbach

- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (2003): Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo): Summary of the Final Report „Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society“. Paris. Eine deutsche Zusammenfassung zur Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen findet sich unter: www.oecd.org/pisa/35693281.pdf
- Stauber, B. u.a. (Hrsg.): Subjektorientierte Übergangsforschung: Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim/München: Beltz/Juventa
- Walther, A./Stauber, B. (2007): Übergänge in Lebenslauf und Biographie. In: Stauber, B. u.a. (Hrsg.): Subjektorientierte Übergangsforschung: Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim/München: Beltz/Juventa, S. 19-40
- Wiethoff, C. (2011): Übergangcoaching mit Jugendlichen. Wirkfaktoren aus Sicht der Coachingnehmer beim Übergang von der Schule in die Ausbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Veröffentlichungen zum Integrierten Potenzial-Assessment

- AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.) (2002): Das Potenzial-Assessment – AWO-Qualität in Jugendsozialarbeit und Beschäftigungsförderung. Rahmenkonzeption. Bonn
- AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.) (2007): Das Integrierte Potenzial-Assessment im Übergang Schule-Beruf. AWO-Rahmenkonzeption, Berlin und Bonn
- AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.) (2008): Das Integrierte Potenzial-Assessment – Ein Diagnose- und Förderkonzept im Übergang Schule-Beruf. Expertise verfasst von Stumpf, S./Bolte, E.-A./Böhme, J., Berlin
- Böhme, J./de Boer, B./Bolte, E.A./Stumpf, S./Wagner, K.: Potenzial-Assessment als Diagnose- und Förderinstrument im Übergang Schule-Beruf, in: Arbeitskreis Assessment Center (Hrsg.) (2008): Diagnostische Kompetenz – Entwickeln und Anwenden. Lengerich
- Bührmann, T./de Boer, B. (2013): „Was soll aus mir werden?“ Das integrierte Potenzial-Assessment zur Förderung Jugendlicher im Übergang Schule-Beruf. In: bwp@Spezial 6. Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 12, hrsg. von Pingel, A./Hestermann, U., S. 1-14. Abrufbar unter: <http://www.bwpat.de/ausgabe/ht2013/workshops/workshop-12> [Stand Januar 2014]
- de Boer, B./Wagner, K. (2009): Potenziale erkennen – Verantwortung stärken – Kompetenzen entwickeln. In: Marx, B./Preißer, R. (Hrsg.): Die Quadratur des Kreises: Feststellung von Kompetenzen benachteiligter Jugendlicher in der Diskussion. Paderborn/Freiburg: IN VIA Verlag, S. 90-102
- de Boer, B./Herzog, A./Wagner, K. (2007): Das Integrierte Potenzial-Assessment. In: berufsbildung Heft 103/104, 37-40
- de Boer, B./Stumpf, S./Wagner, K. (2009): Das Integrierte Potenzial-Assessment – Vorschlag für ein nachhaltig wirksames Diagnose- und Förderkonzept im Übergangsmanagement Schule-Beruf. In: TUP – Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Heft 06/2009, S. 421-429

