

DAS INTEGRIERTE POTENZIAL-ASSESSMENT

Vorschlag für ein nachhaltig wirksames Diagnose- und Förderkonzept im Übergangmanagement Schule-Beruf

Wir wissen aus einer Vielzahl von Studien und Untersuchungen längst, welche erhebliche Schwierigkeiten eine große Zahl Jugendlicher beim Übergang ins Berufsleben hat.

Die für das weitere Berufsleben entscheidende Phase des Übergangs von der Schule in den Beruf stellt junge Menschen vor eine komplexe Aufgabe: In einem längeren Prozess von der Herausbildung beruflicher Interessen über die realistische Beurteilung persönlicher Ressourcen kommt es schließlich darauf an, berufliche Chancen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes zu erkennen und erfolgreich zu nutzen. 50% der Jugendlichen gelingt die „Synchronisierung von Wünschen und faktischen Möglichkeiten“ jedoch nicht (Fend, 2005, S.372 ff). Hartnäckig hohe Abbruchquoten von durchschnittlich 19,8% und von 25,5% im ausbildungsintensiven Handwerk bis hin zu knapp 40% (!) in einer Reihe von Ausbildungsberufen sind nicht nur Beleg für die Schwierigkeiten junger Menschen, einen passenden Berufsweg einzuschlagen (Bundesinstitut für Berufsbildung 2009, S. 150 ff.), sondern auch Signal für Ineffizienzen im Übergangmanagement Schule-Beruf. Das Nicht-Gelingen der beruflichen Integration ist für die Jugendlichen selbst mit gravierenden Konsequenzen für ihren gesamten weiteren Lebensweg verbunden – und für die Gesellschaft mit enormen sozialen Folgelasten und Kosten.

Die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände BDA weist schon seit einigen Jahren darauf hin, dass konstant 25% der Jugendlichen als „Risikogruppe“ anzusehen ist, deren berufliche Integration aus Sicht der Unternehmen „äußerst unsicher“ ist (BDA, 2003, S.7). Nach BDA-Unternehmensbefragungen und Berufsbildungsberichten der vergangenen Jahre hat ein großer Anteil Jugendlicher demnach

- unzureichendes Wissen über die Berufs- und Arbeitswelt,
- falsche Vorstellungen vom gewählten Beruf mit der Konsequenz hoher Ausbildungs-Abbruchquoten,
- ein stereotypes Berufswahlverhalten und ein zu enges Berufswahlspektrum,
- mangelhaft ausgeprägte Schlüsselkompetenzen.

Wenn bis zu einem Viertel der Jugendlichen jeden Altersjahrgangs nicht mehr als Arbeitskräfte zur Verfügung stehen, wie sollen Unternehmen dann den demographischen Wandel bewältigen?

Der Gesetzgeber hat auf diese Situation reagiert. Die Reform des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) 2005 stellt die Herstellung der beruflichen Handlungsfähigkeit in den Mittelpunkt, schon die Vorbereitung auf eine Ausbildung wird erstmalig auch als Aufgabe der Berufsbildung beschrieben (BBiG, §1 Abs.2). Eine vertiefte Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung wurde 2004 in den Leistungsumfang des Sozialgesetzbuches (SGB III, §33) aufgenommen. In ihrem Beschluss vom 6.3.2008 hat die Kultusministerkonferenz die berufliche Integration gerade leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler als Zukunftsaufgabe des Bildungssystems definiert.

Es ist Aufgabe der Jugendsozialarbeit, die schulische, soziale und berufliche Integration derjenigen jungen Menschen zu fördern, die in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind (SBG VIII, §13 Abs.1).

Dieser Beitrag stellt ein methodisch fundiertes Diagnose- und Förderkonzept vor, das junge Menschen bei der Bewältigung des Übergangs ins Berufsleben wirksam unterstützen kann. Das hier vorgestellte Diagnose- und Förderkonzept fußt auf der AWO Rahmenkonzeption zur Anwendung von Assessment-Verfahren im Übergang Schule-Beruf (AWO Bundesverband, 2007) sowie einer durch Stumpf, Böhme und Bolte 2008 erstellten Expertise zur Weiterentwicklung der AWO-Rahmenkonzeption.

Drei Thesen zu notwendigen Veränderungen

Es gibt eine kaum noch überschaubare Anzahl von Programmen und Förderinstrumenten, die junge Menschen beim Übergang in das Erwerbsleben unterstützen sollen. Grob geschätzt gibt es mehr als 300 Programme und Förderinstrumente auf Europäischer-, Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene. Es mag sein, dass diese Zahl tatsächlich geringer ist oder sogar noch untertrieben. In jedem Fall ist es erklärungsbedürftig, dass trotz dieses enormen Ressourceneinsatzes die beruflichen Potenziale einer großen Anzahl junger Menschen nicht für die Wirtschaft nutzbar gemacht werden können. So sind 1,7 Mio. oder 17% der 20-29jährigen ohne Berufsausbildung, bei jungen Menschen mit Migrationshintergrund ist der Anteil mehr als doppelt so hoch! (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008, S. 39). Die folgenden Thesen zeigen Veränderungsnotwendigkeiten auf:

Erstens: Diagnostische Kompetenz verbessern

Förderung setzt geeignete Diagnoseverfahren voraus, denn nur wer individuelle Potenziale junger Menschen kennt, kann sie auch wirksam fördern. Nach dem 2009 in Kraft getretenen Gesetz zur Neuausrichtung arbeitsmarktpolitischer Instrumente sind Potenzialanalysen künftig die Grundlage für Maßnahmen der beruflichen Integration (SGB III, §37). Die Leistungsfähigkeit diagnostischer Methoden wird jedoch bei weitem nicht ausgeschöpft. Kultusministerkonferenz und das Bundesministerium für Bildung und Forschung sehen deshalb in der Stärkung der Diagnosekompetenz eine zentrale Herausforderung gerade der Förderung leistungsschwächerer junger Menschen (Beschluss der Kultusministerkonferenz 6.3.2008).

Zweitens: Diagnose und Förderung systematisch verknüpfen

Noch so gute Diagnostik allein nützt jedoch wenig, wenn sie nicht mit einer möglichst früh einsetzenden Fördersystematik verknüpft wird. In der Praxis werden diagnostische Verfahren und Ergebnisse zu wenig konsequent dafür genutzt, Potenziale junger Menschen zu erkennen und ihre Kompetenzen wirksam zu fördern.

Drittens: Diagnose- und Förderprozesse in die regionale Infrastruktur integrieren

Es mangelt an einer ausreichend stabilen Infrastruktur für die bedarfsgerechte Förderung junger Menschen. „Das Übergangsmanagement Schule-Beruf muss zu einem lokal/regional gesteuerten, zwar flexiblen, aber verlässlichen Regelsystem entwickelt werden, in dem bisherige Einzelmaßnahmen zusammengefügt werden. ... Was fehlt, ist die systematische Schaffung von dauerhaften, vernetzten Strukturen ...“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2007, S. 8.)

Die Leistungsfähigkeit diagnostischer Methoden ausschöpfen

Gerade in der Such- und Orientierungsphase zum Übergang in das Berufsleben bieten diagnostische Methoden die Möglichkeit, „personenbezogene Potenziale und Ressourcen sichtbar und für Entwicklungsprozesse nutzbar zu machen“ (Bylinski, 2008). Hierfür steht ein ausdifferenziertes Spektrum unterschiedlicher Verfahren zur Verfügung, die sich vier Verfahrensklassen zuordnen lassen:

- Handlungsorientierte Verfahren sind geeignet, aktuell vorhandene Kompetenzen anhand definierter Anforderungen einzuschätzen. Die Stärke dieser Verfahren liegt darin, dass sie die Eigenaktivität in den Vordergrund stellen, jungen Menschen den Umgang mit Aufgaben ermöglichen, die Ernstcharakter haben und veränderbare Kompetenzen in den Vordergrund stellen. Es kommt in der Anwendung dieser Verfahren darauf an, dass Aufgabenstellungen dem jeweiligen individuellen Kompetenzniveau angepasst sind und zugleich dem jeweils geforderten Anforderungsniveau entsprechen.
- Biografische Verfahren ermöglichen die Identifizierung und Bewertung von im Lebenslauf erworbenen Kompetenzen. Die Stärke dieser Verfahren liegt darin, dass sie Lebenserfahrungen berücksichtigen und Zukunftsperspektiven im Kontext der Lebensgestaltung thematisieren. Die Anwendung dieser Verfahren setzt die Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstreflexion sowie ausreichendes Sprachvermögen voraus. Biografische Arbeit kann mit dem Erkennen unverarbeiteter Problemlagen und intimer Sachverhalte einhergehen, die Abgrenzung zu therapeutischen Interventionen stellt besondere Anforderungen an die Anwendung biografischer diagnostischer Verfahren.
- Testverfahren können spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten, Interessen oder persönliche Merkmale ermitteln. Die Stärke dieser Verfahrensklasse ist die wissenschaftlich relativ gut gesicherte Diagnostik stabiler persönlicher Eigenschaften sowie die Vergleichbarkeit mit ähnlichen Zielgruppen. Die Testkonstruktion ist jedoch aufwendig und es gibt nur wenige anerkannte Testverfahren, die für Fragestellungen im Übergang Schule-Beruf entwickelt wurden. Wenn Tests nach eigenem Ermessen modifiziert, nicht für die gedachten Zielgruppen eingesetzt oder nicht vorschriftsgemäß gehandhabt werden, ist jedenfalls eine wissenschaftlich gesicherte Diagnostik nicht mehr gewährleistet. Bei denjenigen jungen Menschen, für die Prüfungs- und Testsituationen mit starken negativen Erlebnissen und Versagensängsten verbunden sind, kann die Anwendung diagnostischer Instrumente mit Testcharakter kontraindiziert sein.
- Profiling dient der effizienten, häufig elektronischen Erfassung personenbezogener Informationen zum Abgleich (matching) mit vordefinierten Merkmalen. Ziel des Profilings ist die Steuerung schematisierter Strategien für Personengruppen mit übereinstimmenden Merkmalen. Stärken dieses Verfahrens sind die einfache Handhabung sowie die Erfassung von Kontextdaten. Die Zuordnung von Personen zu bestimmten Personengruppen sowie die Ableitung schematischer Interventionen ist jedoch anspruchsvoll und in der Praxis fehleranfällig (WZB 2006, S.31 ff.). Profiling kann eine vertiefte individuelle Diagnostik nicht leisten. Profiling kann andere diagnostische Verfahren ergänzen, jedoch keinesfalls ersetzen.

Tabelle: Überblick zu diagnostischen Verfahrensklassen

Verfahrensklasse	Methodischer Ansatz	Beispiele Verfahren und Instrumente für
Handlungsorientierte Verfahren	Einschätzung aktuell vorhandener Kompetenzen anhand definierter Anforderungen	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsprobe • Assessment Center • Praktikum
Biographische Verfahren	Identifizierung und Bewertung von im Lebensverlauf erworbenen Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • biographischer Fragebogen • Kompetenzbilanzierung • narratives Interview
Test	Diagnostik stabiler persönlicher Eigenschaften	<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

Die Ausschöpfung der Leistungsfähigkeit diagnostischer Methoden setzt voraus, dass das verfügbare Methodenspektrum im Übergangmanagement Schule-Beruf nutzbar gemacht wird und diagnostische Verfahren je nach diagnostischer Fragestellung und Kontext differenziert und unter Beachtung anerkannter Qualitätsstandards eingesetzt werden. Jede diagnostische Methode hat ihre Begrenzungen, deshalb wird eine gute Diagnostik im Übergang Schule-Beruf in aller Regel die Kombination unterschiedlicher Verfahren in einem multimethodalen diagnostischen Ansatz erfordern.

Potenziale junger Menschen erkennen und wirksam fördern

Ziel des AWO-Konzeptes für ein nachhaltig wirksames Potenzial-Assessment ist die Stärkung der Leistungsfähigkeit junger Menschen durch frühzeitige, wiederholte und systematische Auseinandersetzung mit realistischen lebenswelt- und berufsbezogenen Anforderungssituationen. Hierzu bedarf es des mehrfachen Wechsels von Diagnose und anschließender Förderung sowie der kontinuierlichen individuellen Begleitung.

Der Diagnose- und Förderprozess sollte vorbereitend auf die berufliche Orientierung möglichst früh etwa ab der 7. Klasse einsetzen. Hier erfolgt eine Diagnose von Schlüsselkompetenzen noch auf die Lebenswelt junger Menschen diesen Alters bezogen (Familie, Freunde, Schule, erste Kontakte mit der Berufswelt usw.). Ergebnisse sind in der Folge für die gezielte Förderung von Schlüsselkompetenzen nutzbar. In einer zweiten Phase des Diagnose- und Förderprozesses richtet sich die diagnostische Fragestellung auf berufliche Interessen sowie auf die Eignung Jugendlicher für bestimmte Berufsfelder. Ergebnisse unterstützen die Herausbildung einer realistischen beruflichen Orientierung Jugendlicher. Schließlich geht es in einer dritten Phase um die Eignung für eine Ausbildung oder Berufstätigkeit in bestimmten Unternehmen oder Organisationen. Ziel der Diagnostik ist jetzt die bestmögliche

Passung von Ausbildungs- oder Arbeitsplätzen zu den Kompetenzen Jugendlicher, auch um spätere Ausbildungsabbrüche zu vermeiden. Diagnostik findet in dieser dritten Förderphase nicht allein unter der Auswahl-Perspektive statt. Ergebnisse sollen für die weitere Entwicklung Jugendlicher nutzbar sein etwa in der betrieblichen oder außerbetrieblichen ausbildungsbegleitenden Förderung oder im Falle einer nicht erfolgreichen Bewerbung zur Vorbereitung auf künftige Bewerbungsverfahren.

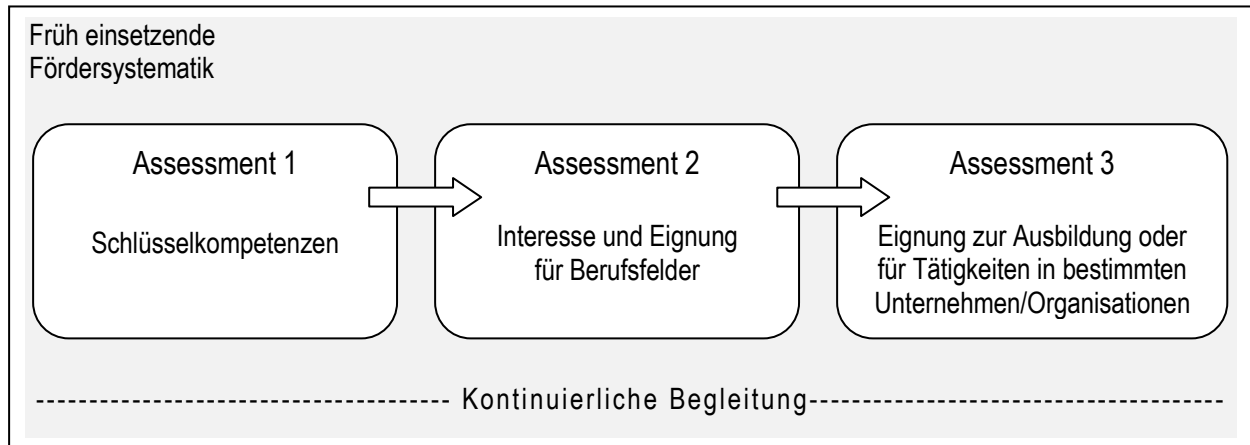


Abbildung 1: Entwicklungsstrategie für ein nachhaltig wirksames Potenzial-Assessment

Es ist sinnvoll und notwendig, im Verlauf des beschriebenen dreistufigen Diagnose- und Förderprozesses unterschiedliche diagnostische Verfahren in einem multimethodalen Konzept zu kombinieren. Potenzial-Assessment wird hier - in Anlehnung an Erpenbeck & Rosenstiel (2003) - als Oberbegriff für unterschiedliche diagnostische Vorgehensweisen verstanden.

Handlungsorientierte diagnostische Verfahren sind besonders geeignet, den Entwicklungsprozess leistungsschwächerer junger Menschen zu unterstützen. Die Assessment-Center-Methodik (vgl. z.B. Sünderhauf, Stumpf & Höft, 2005) als bewährtes handlungsorientiertes diagnostisches Instrument sollte deshalb zentraler Baustein eines Diagnose- und Förderkonzeptes im Übergang Schule-Beruf sein (vgl. de Boer & Wagner, 2001). Inhaltliche Spezifika dieser Methodik und damit wichtige Abgrenzungskriterien zu anderen diagnostischen Instrumenten (z.B. Interviews, Tests) sind der Simulationscharakter der verwendeten Aufgaben (z.B. Nachbildung typischer realer beruflicher oder lebensweltlicher Anforderungssituationen), das aktive Handeln der Jugendlichen in diesen Anforderungsszenarios sowie die Verhaltensorientierung des Verfahrens, indem das gezeigte Verhalten der Jugendlichen differenziert beobachtet, beurteilt und rückgemeldet wird. Die Assessment-Center-Methodik im Übergang Schule-Beruf sollte fünf Methoden-Komponenten aufweisen:

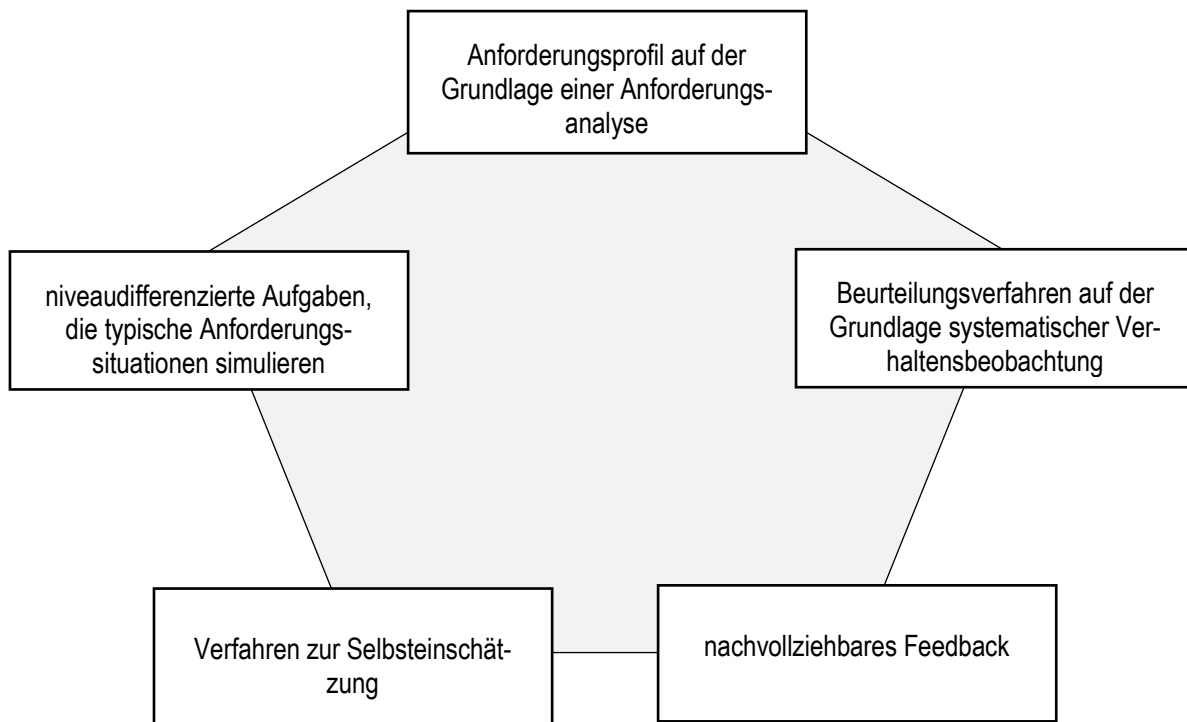


Abbildung 2: Komponenten der Assessment-Center-Methodik

Die Assessment-Center-Methodik eignet sich, Potenziale leistungsschwächerer junger Menschen zu erkennen und wirksam zu fördern, denn

- sie macht Kompetenzen - unabhängig von formal erworbenen Abschlüssen - sichtbar. Die Beobachtung von (auch schwach ausgeprägten) Ansätzen produktiven Verhaltens im Handlungsprozess (Technik der Mikrobeobachtung) kann Potenziale aufzeigen, die sonst verdeckt blieben,
- durch nicht nur quantitativ-ergebnisorientiertes, sondern ein nachvollziehbares qualitatives Feedback wird die Herausbildung einer realistischen Selbsteinschätzung gefördert,
- niveaudifferenzierte Aufgabenstellungen reduzieren die Gefahr von Über- oder Unterforderungen im Prozess der Diagnostik,
- eine Orientierung an tatsächlichen beruflichen Anforderungen reduziert die Gefahr von Ausbildungsabbrüchen,
- die systematische Auseinandersetzung mit beruflichen Anforderungen sensibilisiert und qualifiziert pädagogische Fachkräfte für Aufgaben, die junge Menschen in der Phase des Übergangs in das Berufsleben lösen müssen.

Gerade bei dem Assessment von Schlüsselkompetenzen sowie der Eignungsdiagnostik für die Ausbildung oder Tätigkeiten in einem bestimmten Unternehmen bzw. einer bestimmten Organisation kann die Assessment-Center-Methode wertvolle Beiträge liefern. Wenn es dagegen im Sinne des Assessment 2 um Berufsfelder geht, für die eine Person Eignung und Neigung hat, so dürfte die Assessment-Center-Methodik dann an ihre Grenzen kommen, wenn eine größere Anzahl von Berufsfeldern abgedeckt werden soll. Spielerisches Erproben von Handlungsanforderungen im Rahmen eines Berufsparcours, der Einsatz von Berufsinteressentests sowie die An-

wendung der Interviewmethodik zur Ermittlung persönlicher Erfahrungen und Vorlieben dürften hier einen aussichtsreicheren Weg darstellen.

Qualitätsstandards beachten

Verfahren zur Potenzialerkennung sind diagnostische Instrumente, deren Funktionsfähigkeit von der Einhaltung spezifischer Qualitätsstandards abhängig ist. Einschlägige Konzeptionen von Qualitätsstandards sind: (1) Grundsätzlich die in der DIN 33430 formulierten Kriterien zur Diagnostik berufsbezogener Eignungsbeurteilungen (abgedruckt z.B. in Kanning, 2004); (2) Spezifisch für Entwicklung und Durchführung von ACs die Standards der Assessment-Center-Technik (Arbeitskreis Assessment Center e.V., 2005); (3) Spezifisch für diagnostische Fragestellungen im Übergang Schule-Beruf die Qualitätsstandards zu Assessment- und Kompetenzfeststellungsverfahren (AWO Bundesverband 2002, Fachbeirat Benachteiligtenförderung der Bundesagentur für Arbeit, 2003, Druckrey, 2007).

Die Standards der Assessment-Center-Technik bieten eine bewährte Orientierungshilfe bei Entwicklung und Einsatz von Assessment Centern. Diese Standards formulieren neun Qualitätskriterien, die für den Prozess der AC-Entwicklung und -durchführung von der Auftragsklärung bis zur Evaluation gelten (vgl. z.B. Neubauer & Höft, 2006). In diesem Abschnitt wird zunächst auf das Qualitätskriterium "Anforderungsbezug" eingegangen, abschließend wird kurz die Evaluationsthematik behandelt.

Die Durchführung einer Anforderungsanalyse ist nach den Standards der Assessment-Center-Technik eine zwingende Voraussetzung für die Entwicklung eines Assessment Centers. Im Zuge der Anforderungsanalyse muss herausgearbeitet werden, in welchen klar umrissenen Situationen sich die Eignung einer Person zeigt und durch welche konkreten Verhaltensweisen sich gut geeignete von weniger gut geeigneten Personen unterscheiden. Auf die Bedeutung der Anforderungsanalyse als Ausgangsbasis für eine aussagekräftige Diagnostik verweist ebenso die DIN 33430 und auch die Qualitätsstandards für Kompetenzfeststellungsverfahren fordern, dass Anforderungsprofile, sofern diese noch nicht vorliegen, vor der Kompetenzfeststellung erarbeitet werden müssen.

Doch wie ist dies bei einem Assessment-Center, mit dem Schlüsselkompetenzen von Jugendlichen frühzeitig im Prozess des Übergangs von Schule zu Beruf erkannt und anschließend gefördert werden sollen? Unserer Erfahrung nach wird von im Übergangsmanagement tätigen Praktikern und Experten gerne davon ausgegangen, dass sich hier eine Anforderungsanalyse erübrigt, da Schlüsselkompetenzen per Definition universell gültig sind und es ohnehin klar sei, um welche Kompetenzen es dabei ginge. Doch mit diesem Standpunkt handelt man sich folgende Probleme ein: (1) *Das Auswahlproblem*: Weinert (2001) führt aus, dass bisher mehr als 600 verschiedene Schlüsselkompetenzen vorgeschlagen wurden. Auch an Konzeptionen, die als Schlüsselkompetenzmodelle interpretierbar sind, herrscht alles andere als Mangel, so z.B. der Kriterienkatalog für Ausbildungsreife der Agentur für Arbeit (2006), die Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen (Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates, 2006) oder die von der OECD vorgeschlagenen Schlüsselkompetenzen (Rychen & Salganik, 2003). Doch welche Schlüsselkompetenzen aus dieser Vielfalt vorgeschlagener Konzepte sollen nun einem Assessment-Center zugrunde gelegt werden, zumal ein Assessment-Center auf lediglich ca. 5 bis maximal 10 personale Anforderungsmerkmale im Sinne von Fähigkeiten oder Kompeten-

zen ausgerichtet werden kann? (2) *Das Operationalisierungsproblem*: Assessment Center sind verhaltensorientierte Verfahren, was dazu führt, dass für die Assessment-Center-Konstruktion die Anforderungsmerkmale ausführlich durch konkrete Verhaltensweisen operationalisiert sein müssen - hierfür dürften viele der veröffentlichten Kompetenzmodelle zu abstrakt gehalten sein; (3) *Das Situationsproblem*: Assessment Center bestehen im Kern aus einer Simulation von Anforderungssituationen. Es geht also nicht nur um die Frage, welche Kompetenzen eine Person mitbringen muss, sondern auch, in welchen konkreten Situationen diese benötigt werden. Zur Beantwortung dieser Frage tragen Kompetenzmodelle üblicherweise wenig bei.

Aufgrund dieser drei Problemlagen kann eine Anforderungsanalyse auch bei einem Schlüsselkompetenz-Assessment-Center nicht begründet umgangen werden. Statt dessen sollten Assessment-Center-Konstrukteure im Zuge der Entwicklung eines Schlüsselkompetenz-Assessment-Centers die anforderungsbezogene Expertise regionaler Akteure wie Lehrer, Ausbilder in Betrieben und Jugendsozialarbeiter mit geeigneten Methoden der Anforderungsanalyse (z.B. der Methode der Kritischen Ereignisse) nutzen, um herauszufinden, welche Schlüsselkompetenzen Jugendliche aus einer Zielregion vor allem benötigen, um den Übergang von Schule und Beruf zu meistern, in welchen Situationen aus der Lebenswelt dieser Jugendlichen diese Kompetenzen relevant sind und wie sich diese konkret im Verhalten äußern. Relevante veröffentlichte Konzeptionen zu Schlüsselkompetenzen ersetzen keine Anforderungsanalyse, sie können aber als heuristischer Bezugsrahmen genutzt werden, der dabei hilft, die Ergebnisse einer Anforderungsanalyse zu systematisieren, zu reflektieren und zu interpretieren.

Ein weiterer wichtiger Qualitätsstandard ist die Evaluation eines Assessment-Centers. Auch diese sollte sorgfältig und wiederholt durchgeführt werden:

- Daten zur sozialen Validität des Assessment Centers im Sinne der Akzeptanz des Assessment Centers seitens der Beteiligten sollten kontinuierlich erhoben und ausgewertet werden
- Güteprüfungen zur internen Struktur des Verfahrens (z.B. Schwierigkeit und Differenzierungsvermögen der Aufgaben) und zur Aussagekraft oder Förderwirksamkeit des Verfahrens sollten alle zwei bis fünf Jahre durchgeführt werden.

Verlässliche Infrastrukturen schaffen

Das hier vorgestellte Konzept beschreibt einen methodisch gut fundierten Diagnose- und Förderprozess, der die berufliche Integration im Übergang Schule-Beruf wirksam unterstützen kann. Wenn die berufliche Integration junger Menschen besser gelingen soll als bisher, ist eine solche auf Nachhaltigkeit angelegte Methodik notwendig, aber keinesfalls hinreichend. Es bedarf einer verlässlichen lokalen Infrastruktur, die die Umsetzung des beschriebenen Diagnose- und Förderprozesses überhaupt ermöglicht. Erforderliche personelle und sächliche Ressourcen müssen aufgebaut und langfristig bereitgestellt werden. Schule, Jugendsozialarbeit, Unternehmen und Kommunalpolitik müssen vor Ort gemeinsam Verantwortung für die berufliche Integration **aller** jungen Menschen übernehmen.

In den vergangenen Jahren haben sich die Übergangsschwierigkeiten vom allgemein bildenden Schulbereich in die duale Berufsausbildung, in die Schulberufsausbildung

und in das Erwerbsleben deutlich verschärft. In der Folge wurde insbesondere durch Programme der Bundesagentur für Arbeit in Kombination mit Programmen der EU, des Bundes, der Länder und Kommunen ein sogenanntes Übergangssystem geschaffen, das Jugendliche mit Übergangsproblemen unterstützen soll. In diesem Übergangssystem werden etwa ein halbe Million junge Menschen oder zwei Fünftel der jährlichen Neuzugänge in die berufliche Ausbildung unterhalb der Hochschul-ebene aufgefangen (Baethge u.a. 2007, S. 22 ff., Ulrich 2008).

Dieses Übergangssystem hat sich jedoch zu einem kaum noch überschaubaren Konglomerat von Programmen und Maßnahmen herausgebildet, zusätzlich verkompliziert durch unterschiedliche Zuständigkeiten und unabgestimmte oder sich gar widersprechender Richtlinien und ist für lokale Akteure kaum noch handhabbar. Hinzu kommt mit den Arbeitsmarkt-Reformgesetzen (den sogenannten Hartz- Gesetzen) ein Perspektivwechsel, der tendenziell weg führt von der Unterstützung nachhaltiger Entwicklungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener hin zu kurzfristigen Interventionen mit dem alleinigen Ziel möglichst schneller Vermittlung auf den Arbeitsmarkt. Das parallel zu diesen Reformgesetzen eingeführte bundesweite Vergabeverfahren führt zu einem teilweise ruinösen Preiswettbewerb, verbunden mit Instabilitäten in den Unterstützungsangeboten. Diese kurzatmige stop-and-go Vergabepolitik erschwert stabile Förderprozesse und behindert die Verlässlichkeit lokaler Zusammenarbeit. Sie ist auch nur vordergründig kostengünstig, weil einmal aufgebaute Ressourcen und gewonnenes Knowhow im Rhythmus kurzfristiger Ausschreibungen immer wieder ab- und aufgebaut werden müssen. Massiver Kostendruck auf Gehaltsstrukturen und die Kurzfristigkeit der Maßnahmen erschweren die Suche und dauerhafte Bindung qualifizierten Personals, das für die anspruchsvolle Aufgabe der Begleitung junger Menschen in der kritischen Übergangsphase in das Erwerbsleben dringend benötigt wird. Allein auf kurzfristige Vermittlungserfolge angelegte Maßnahmen verstärken bei Jugendlichen zudem eher das Springen von Maßnahme zu Maßnahme sowie unakzeptable Aussonderungsprozesse als dass sie die soziale und berufliche Integration nachhaltig fördern. Es gibt aber kaum etwas, dass junge Menschen, die sich schon als Verlierer im Bildungswettbewerb fühlen mussten, mehr demotiviert, als die Erfahrung, für einen gerade neu gefundenen Weg dann doch keine Chance der Realisierung zu erhalten. „Das bedrückende Schicksal dieser quantitativ keineswegs gering besetzten Gruppe macht es dringend erforderlich, neue Zugangswege in Ausbildung und Arbeitswelt zu institutionalisieren.“ (Ulrich, 2008, S.18).

Der AWO Bundesverband hat deshalb eine Arbeitshilfe zu einem Lokalen Übergangsmangement Schule-Beruf veröffentlicht, das die nachhaltige soziale und berufliche Integration junger Menschen bestmöglich unterstützt. Das hier vorgestellte Integrierte Potenzial-Assessment kann ein Kristallisationspunkt für Diagnose- und Förderprozesse im Lokalen Übergangsmangement Schule-Beruf sein. Inwieweit dieses Diagnose- und Förderkonzept erfolgreich realisiert werden kann, müssen künftige regionale Erprobungen zeigen.

Literatur

- AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.): Das Potenzial-Assessment. AWO-Qualität in Jugendsozialarbeit und Beschäftigungsförderung. Bonn 2002
- AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.): Das Integrierte Potenzial-Assessment im Übergang Schule-Beruf. Bonn 2007.
- AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.). Zwischen Schule und Arbeitswelt – Freie Träger im Lokalen Übergangsmanagement. Berlin 2009
- Arbeitskreis Assessment Center e.V.: Standards der Assessment-Center-Technik 2004. In Arbeitskreis Assessment Center e.V. (Hrsg.), Aus Konfusion, Kontroversen und Konzepten wächst Kompetenz. Dokumentation zum 6. Deutschen Assessment-Center-Kongress 2004 (S. 457-468). Lengerich 2005
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) 2. Nationaler Bildungsbericht, Bielefeld 2008
- Baethge, M., Solga, H., Wieck, M.: Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Berlin 2007.
- de Boer, B., & Wagner, K.: Assessment – ein Konzept aus der Wirtschaft für die Jugendsozialarbeit, in: Fülbier & Münchmeier (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit, Münster 2001
- Bylinski, U.: Kompetenzen feststellen – Kompetenzen entwickeln: Verfahren und Qualitätsstandards. In: BWP 3/2008
- Bundesagentur für Arbeit: Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Nürnberg 2006
- Bundesinstitut für Berufsbildung: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009, Bonn 2009
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: 2. Nationaler Bildungsbericht, Bielefeld 2008
- Bundesvereinigung Deutscher Arbeitgeberverbände (BDA): Option für die Jugend. Schulbildung verbessern, Ausbildungsfähigkeit fördern, Berufsorientierung intensivieren. Berlin 2003
- Druckrey, P.: Qualitätsstandards für Verfahren zur Kompetenzfeststellung im Übergang Schule – Beruf, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Institut für Maßnahmen zur Förderung der beruflichen und sozialen Eingliederung e.V. (IMBSE), Bonn und Moers 2007
- Egle, F. & Nagy M. (Hrsg.): Arbeitsmarktintegration. Profiling–Arbeitsvermittlung–Fallmanagement. Wiesbaden 2008
- Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates (2006). Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (2006/962/EG). Amtsblatt der Europäischen Union, 30.12.2006, L 394/10
- Erpenbeck & Rosenstiel (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart 2003
- Bundesagentur für Arbeit. Fachbeirat Benachteiligtenförderung: Empfehlung zur Kompetenzfeststellung in der beruflichen Integrationsförderung, Heidelberg 2003
- Fend, H.: Entwicklungspsychologie des Jugendalters, Wiesbaden 2005
- Kanning, U. P.: Standards der Personaldiagnostik. Göttingen und Berlin 2004
- Neubauer, R. & Höft, S. (2006). Standards der Assessment Center-Technik - Version 2004. Überblick und Hintergrundinformationen. *Wirtschaftspsychologie*, 8(4), 77-82.
- Rychen, D. S. & Salganik. L. H.: Key competencies for a successful life and well-functioning society. Göttingen 2003
- Rützel, J. (Hrsg.): Kompetenz, Kompetenzfeststellung; Berufsbildung - Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule 2007, Schwerpunktheft 103/104
- Stumpf, S., Böhme, J. & Bolte, E.-A.: Expertise zur nachhaltigen regionalen Implementierung eines potenzialorientierten Assessment-Verfahrens im Übergang von Schule zu Beruf. In: AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.): Das Integrierte Potenzial-Assessment iPASS – Ein Diagnose und Förderkonzept im Übergang Schule-Beruf, Berlin 2008
- Sünderhauf, K., Stumpf, S. & Höft, S. (Hrsg.): *Assessment Center. Von der Auftragsklärung bis zur Qualitätssicherung. Ein Handbuch von Praktikern für Praktiker.* Lengerich 2005.
- Weinert, F. E.: Concept of competence: A conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 45-65). Seattle 2001.
- Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB): Evaluation der Maßnahmen zur Umsetzung der Vorschläge der Hartz-Kommission: Modul Neuausrichtung der Vermittlungsprozesse, Berlin und Bonn 2006

online-Ressourcen

AWO Bundesverband e.V.: Themenfeld Jugendsozialarbeit:
www.awo.org/dienstleistungen/kinder-und-jugend/jugendsozialarbeit

Arbeitskreis Assessment-Center e.V.: www.arbeitskreis-ac.de

Bundesinstitut für Berufsbildung, Auswahlbibliographie zum Themenfeld Kompetenz und Kompetenz-
erfassung in der beruflichen Bildung:
www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-2BAB13DE-DF697095/kibb/a1bud_auswahlbibliographie-kompetenz-in-der-beruflichen-bildung.pdf

Good Practice Center des Bundesinstituts für Berufsbildung, Thema Kompetenzfeststellung:
www.good-practice.de/2925.php

Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit, Themenfeld Bildung und Bildungspolitik:
www.jugendsozialarbeit.de/jsa/kooperationsverbund/jsa_web.nsf/archive?openview&title=Bildung%2Bund%2BBildungspolitik&type=cat&cat=Bildung%2Bund%2BBildungspolitik&sort=I

Ulrich, G.U.: Jugendliche im Übergangssystem – eine Bestandsaufnahme, in: Berufs- und Wirt-
schaftspädagogik online, 2008:
www.bwpat.de/ht2008/ws12/ulrich_ws12-ht2008_spezial4.pdf

Autoren

Berndt de Boer, Diplom-Psychologe, AWO Brandenburg Ost eV

Prof. Dr. Siegfried Stumpf, Fachhochschule Köln, Vorstandsmitglied Arbeitskreis Assessment Center e.V.

Klaus Wagner, Diplom Sozialarbeiter, AWO Bundesverband eV