

DÜSSELDORFER POTENZIALANALYSE



DÜSSELDORFER POTENZIALANALYSE

Eine migrationssensible Weiterentwicklung der Düsseldorfer Potenzialanalyse
entwickelt im Rahmen eines Kooperationsprojekts der Fachhochschule des Mittelstands,
der Landeshauptstadt Düsseldorf und der Vodafone Stiftung Deutschland

Petra Lippegaus-Grünau

Impressum

Herausgeber:

Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH
Ferdinand-Braun-Platz 1
40549 Düsseldorf
Telefon +49 211 533-5392
www.vodafone-stiftung.de
Verantwortlich: Dr. Mark Speich

Projektleitung Vodafone Stiftung Deutschland:

Dr. Johanna Börsch-Supan

Wissenschaftliche Leitung und Autorin:

Prof. Dr. Petra Lippegauß-Grünau
Fachhochschule des Mittelstands Bielefeld

Mitwirkung:

Für die Vodafone Stiftung:
Dr. Johanna Börsch-Supan

Für die Landeshauptstadt Düsseldorf:

Kommunale Koordinierung
Gregor Nachtwey, André Odenthal, Christiane Stedeler-Gabriel
Kommunales Integrationszentrum
Ingeborg Barnikol-Demirok, Sylvia Galati Rando, Dr. Angela Müller-Mbwilo

Gestaltung:

fountain studio, Düsseldorf

Illustrationen:

Herbert Druschke, Düsseldorf

Vorwort

der Vodafone Stiftung Deutschland

Der Übergang von der Schule in die Ausbildung und den Beruf stellt für viele Jugendliche eine große Herausforderung dar. Dies trifft insbesondere auf Jugendliche zu, deren Eltern sie nicht so gut in dieser Entscheidungsphase unterstützen können, weil sie selbst gerade erst nach Deutschland geflohen oder eingewandert sind und das deutsche Bildungs- und Ausbildungssystem nicht aus eigener Erfahrung kennen. Die schulische Berufsorientierung sollte daher allen Jugendlichen unabhängig von ihrer Herkunft ermöglichen, diesen Übergang eigenständig zu gestalten, ihre Potenziale zu entfalten und im weiteren Lebensverlauf am gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Gesamtgefüge teilzuhaben.

Mit dem Ziel, den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu stärken, setzt sich die Vodafone Stiftung unter anderem dafür ein, allen Kindern und Jugendlichen bessere Bildungschancen zu eröffnen. Gemeinsam mit der Landeshauptstadt Düsseldorf, der Fachhochschule des Mittelstands und vielen Praxisexperten haben wir daher die Düsseldorfer Potenzialanalyse, mit der Schülerinnen und Schüler zu Beginn der schulischen Berufsorientierung ihre Kompetenzen entdecken können, so weiterentwickelt, dass sie der großen Vielfalt, die heute an deutschen Schulen herrscht, gerecht wird.

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse bietet nun allen Jugendlichen die Möglichkeit, ihre Stärken und Fähigkeiten in praktischen, interaktiven Übungen zu erkunden. Angelegt als modularer Werkzeugkasten mit Übungen für unterschiedliche Sprachniveaus und Schulformen, kann das Verfahren deutschlandweit in geeigneten Berufs- und Studienorientierungsprogrammen eingesetzt werden.

Wir danken der Landeshauptstadt Düsseldorf für die Initiative zu diesem Projekt sowie allen Projektbeteiligten für ihren engagierten Einsatz und hoffen, dass die Düsseldorfer Potenzialanalyse vielen Schülerinnen und Schülern einen erfolgreichen Einstieg in die Berufsorientierung bieten kann.

Dr. Mark Speich

Vorsitzender der Geschäftsführung

Vorwort der Landeshauptstadt Düsseldorf

An den Lebensbiografien junger Menschen wird deutlich, dass sie aus sehr unterschiedlichen Lebenswelten die verschiedensten Erfahrungsschätze, Ressourcen, Interessen und Stärken zur Gestaltung ihrer Zukunft mitbringen. Ein Konzept zur Berufsorientierung muss an dieser Vielfalt ansetzen und Verfahren entwickeln, die es den jungen Menschen ermöglichen, sich ihrer Ressourcen, Interessen und Stärken bewusst zu werden und sie ermutigen, diese zur Gestaltung ihrer beruflichen Zukunft einzusetzen.

Ein bewährtes Instrument für den Einstieg in die Berufsorientierung ist die Düsseldorfer Potenzialanalyse, die über die Grenzen der Landeshauptstadt hinaus im NRW-Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAoA) verortet ist. Den bundesweiten Rahmen bildet das Berufsorientierungsprogramm (BOP) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Die Praxis hat gezeigt, dass eine Weiterentwicklung der Düsseldorfer Potenzialanalyse erforderlich ist, um die vielfältigen Bedarfe einer sich verändernden Schülerschaft, wie beispielsweise die Zunahme von Schülerinnen und Schülern mit Fluchthintergrund, einzubeziehen.

Zur Erreichung dieses Ziels konnte die Vodafone Stiftung in einem multiprofessionellen Team die dazu erforderliche Fachexpertise in einer gemeinsamen Projektgruppe bündeln und die wissenschaftliche Leitung durch Frau Prof. Dr. Petra Lippegau-Grünau von der Fachhochschule des Mittelstands sichern. So arbeiteten die Kommunale Koordinierung und das Kommunale Integrationszentrum seitens der Landeshauptstadt Düsseldorf mit Vertreterinnen und Vertretern aus der Wissenschaft sowie der Vodafone Stiftung partnerschaftlich an der Umsetzung der Ideen, die immer wieder von Fachkräften aus der Praxis erprobt wurden.

Die weiterentwickelte Potenzialanalyse ist als Werkzeugkasten konzipiert und kann nun an ein oder zwei Tagen durchgeführt werden. Für eintägige Durchführungen wurden die bewährten Übungen sprach- und kultursensibel überarbeitet und neue hinzugenommen, sodass die Übungen entsprechend der Bedarfe der Schülergruppe zusammengestellt werden können. Diese Übungsformen werden weiterhin in Anlehnung an die Assessment-Center-Methode standardisiert beobachtet.

Dabei können die Schülerinnen und Schüler jedoch nicht alle Ressourcen, Erfahrungen und Stärken, z. B. Mehrsprachigkeit, interkulturelle Kompetenzen oder berufliche Vorerfahrungen, einbringen, sodass an einem zweiten Tag interkulturelle sowie an der Biografie orientierte Übungen durchgeführt werden. Ein solcher Ansatz macht auch Jugendlichen mit brüchigen Schulbiografien ihre Stärken und Talente bewusst und ermutigt sie zur Auseinandersetzung mit beruflichen Perspektiven. Dies übersteigt die Möglichkeiten standardisierter Beobachtungen und macht offene Beobachtungen erforderlich. Diese zweitägige Variante wird zurzeit in NRW im Rahmen von KAoA-kompakt durchgeführt.

In der Erprobung der Materialien wurde deutlich, dass der Erfolg solcher Verfahren maßgeblich von seiner Umsetzung abhängt. Dazu trägt vor allem die Qualifizierung der Beobachterinnen und Beobachter bei, die, neben den Beobachtungsformen, das eigene sprachliche und kulturelle Handeln reflektiert und für den Umgang mit den Materialien und Jugendlichen sensibilisiert.

Ich danke der Vodafone Stiftung, die das Vorhaben von der konzeptionellen Planung bis hin zur Veröffentlichung begleitet und finanziell unterstützt hat, sowie allen Beteiligten, insbesondere Frau Prof. Dr. Petra Lippegauß-Grünau, die mit ihrem jeweiligen fachlichen Hintergrund zur Weiterentwicklung der Potenzialanalyse beigetragen haben.

Thomas Geisel

Oberbürgermeister Landeshauptstadt Düsseldorf

Inhaltsverzeichnis

TEIL 1: KONZEPT

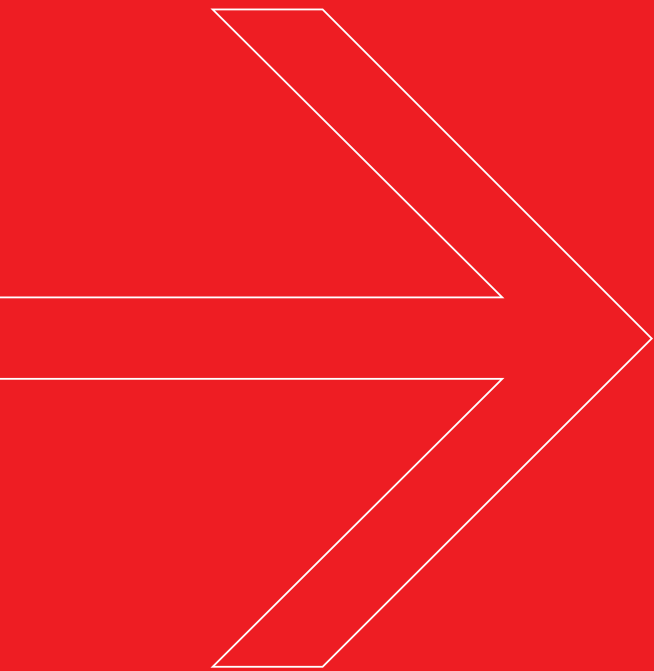
Überblick: Migrationssensible Weiterentwicklung der Düsseldorfer Potenzialanalyse	11
1. Hintergrund und Ziel des Projekts	13
1.1 Die Düsseldorfer Potenzialanalyse	13
1.2 Das Berufsorientierungsprogramm als bundesweiter Rahmen	14
1.3 Der programmatische Rahmen in Nordrhein-Westfalen: KAOA	14
1.4 Die bewährte Form und Umsetzung der Düsseldorfer Potenzialanalyse	16
1.5 Das Projekt: Die Düsseldorfer Potenzialanalyse vielfältig gestalten	16
2. Das neue Konzept: Die Düsseldorfer Potenzialanalyse vielfältig gestaltet	19
2.1 Präambel: Die Düsseldorfer Potenzialanalyse als migrationssensibles Instrument	19
2.2 Zielgruppe, Ziele und Aufgaben	20
2.3 Theoretische Grundlagen	22
2.3.1 Das RIASEC-Modell	22
2.3.2 Das Thüringer Berufsorientierungsmodell	26
2.4 Methoden und Verfahren	28
2.4.1 Handlungsorientierte Kompetenzfeststellung	28
2.4.2 Selbsteinschätzung durch Interessenfragebögen	30
2.4.3 Biografieorientierte Methoden	30
2.4.4 Kulturspiel	32
2.5 Selbstverständnis	33
2.5.1 Subjektorientierung	33
2.5.2 Kompetenzorientierung	34
2.5.3 Ressourcenorientierung	35
2.6 Haltung der Beobachter*innen	35
2.7 Beobachtung und Bewertung	37
2.7.1 Systematische Verhaltensbeobachtung	38
2.7.2 Teilnehmende Beobachtung und partizipative Bewertung	40
2.7.3 Selbsteinschätzung der Übungen	42
2.8 Programmvarianten	43
2.9 Ergebnisse, Auswertungsgespräch und Nachbereitung	45
2.10 Anforderungen an das Personal	46
Literatur	49
Projektbeteiligte	51

TEIL 2: PRAXIS

Hinweise zur Verwendung des Praxisteils

Anleitung zum Einsatz der Selbsteinschätzungsbögen

- Einführung der Teilnehmer*innen
- Interessenfragebogen
- Regalaufbau
- Sprachlos
- Mordfall Keller
- Ein neues Haus
- Ein Notfall
- Verkaufen
- Geschäft
- Kassenbuch
- Kulturspiel
- Kompetenzbilanz
- Materialliste



TEIL 1
KONZEPT

ÜBERBLICK: Migrationssensible Weiterentwicklung der Düsseldorfer Potenzialanalyse

Im Rahmen des Projekts „Die Düsseldorfer Potenzialanalyse vielfältig gestalten“ wurde das bestehende Instrument im Hinblick auf Vielfalt erweitert und verändert. Die überarbeitete Potenzialanalyse soll auf vielfältige Bedürfnisse, insbesondere die neu zugewanderter junger Menschen, angemessen reagieren. Sie zeichnet sich durch folgende Eckpunkte aus:

- **Menschenbild:** Im Kontext der Düsseldorfer Potenzialanalyse werden Menschen als Individuen mit sehr unterschiedlichen Lebenswelten, Ressourcen, Interessen und Stärken gesehen. Zu ihren Erfahrungen können auch Migration und/oder Flucht gehören.
- **Persönlichkeitsentwicklung:** Das Ziel der Düsseldorfer Potenzialanalyse besteht darin, die Schüler*innen bei der Entwicklung ihrer Persönlichkeit zu unterstützen. Sie gibt ihnen Gelegenheiten, sich in Handlungssituationen aktiv mit Anforderungen auseinanderzusetzen, diese Prozesse zu reflektieren und so Kompetenz zu entwickeln. Das Konzept geht davon aus, dass junge Menschen nur dann in der Lage sind, sich kompetent zu verhalten, wenn die Situation den persönlichen Voraussetzungen wie Emotionen, Werten und Normen nicht widerspricht.
- **Migrationssensibilität:** Die Düsseldorfer Potenzialanalyse orientiert sich an Standards der interkulturellen Bildung und der Kompetenzfeststellung mit Migrant*innen. Sie zielt auf Transparenz – alle Teilnehmenden sollen den Sinn, die Ziele, die Übungen und den persönlichen Nutzen verstehen und nachvollziehen können. Beobachtungsmerkmale wurden systematisiert, u. a. um den Sinn der Beobachtungen und die Relevanz der Beobachtungsmerkmale für die Teilnehmenden verständlicher zu machen. Die methodisch-didaktische Gestaltung orientiert sich an einfacher Sprache und setzt auf Visualisierung, mehrere Übungen sind nonverbal. Alle Anleitungen sind auf ein einfaches Sprachniveau hin überprüft worden, enthalten Wörterbücher und anschauliche Skizzen.
- **Interkulturalität¹:** Die Übungen sind im Hinblick auf Kulturneutralität überprüft und überarbeitet worden, so soll vermieden werden, dass Konzepte von Teilnehmenden aus unterschiedlichen Kulturen völlig anders verstanden und bewertet werden (Konstruktverzerrungen), dass Methoden inkl. der darin verwandten Sprache oder Bilder zu Verzerrungen führen (Methodenbias), dass Ausdrücke verwendet werden, die nicht verständlich sind, z. B.: Merkmale wie Empathie, Fachbegriffe wie Kompetenz oder Abkürzungen wie KAoA (Itembias).

¹ Nach Prof. Dr. Rainer Leenen und Prof. Dr. Marc Thielen (Referenten im Workshop des Projekts)

Die Beobachter*innen erhalten neben der Beobachterschulung auch eine interkulturelle Schulung, die sie u. a. sensibel macht, Ereignisse nicht aus der Sicht der eigenen Kultur zu interpretieren und nicht den durch tradierte Normen geprägten Blickwinkel

anzulegen (Kulturzentrismus). Zudem setzen sie sich in der Schulung mit kulturellen Kommunikationsunterschieden auseinander.

- **Offenheit:** Die Düsseldorfer Potenzialanalyse ermöglicht, eigene Begabungen und Interessen, Kompetenzen und Stärken zu erleben und zu erkennen. Als migrationssensibles Instrument ist die Düsseldorfer Potenzialanalyse offen für unerwartete Potenziale und Ressourcen. Sie soll dazu dienen, auch informell erworbene Kompetenzen zu erkennen und zu nutzen. In diesem Rahmen sollen auch biografisch und interkulturell erworbene Kompetenzen, wie z. B. Mehrsprachigkeit, anerkannt werden. Aus diesen Gründen wurde ein zweiter Tag mit zwei Übungen ergänzt: das Kulturspiel als interkulturelle Übung und die Kompetenzbilanz.

- **Biografiearbeit:** Mit der Kompetenzbilanz wurde eine Methode der Biografiearbeit eingeführt. Sie ermöglicht die individuelle Auseinandersetzung mit biografischen Erfahrungen, die Konstruktion von Kompetenzen, die individuell bedeutsam sind. In drei Phasen innerhalb eines Gruppengesprächs werden anhand von Bildern Tätigkeiten ins Bewusstsein geholt, die die Teilnehmenden in ihrem Leben schon einmal durchgeführt haben, daraus Stärken (u. a. in Bezug auf Sprachen) abgeleitet und erste Möglichkeiten des Einsatzes in der Arbeitswelt überlegt. In einer vierten Phase erhalten die Teilnehmenden in einer Einzelberatung eine Rückmeldung. Im Dialog werden Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung und Schritte des individuellen Berufsorientierungsprozesses besprochen und ggf. Hinweise zur Unterstützung vor Ort gegeben.

- **Zweifacher Beobachtungsansatz:** Die Düsseldorfer Potenzialanalyse umfasst zwei Beobachtungsansätze: die standardisierte Beobachtung in den handlungsorientierten Übungen und die offene teilnehmende Beobachtung beim Kulturspiel und bei der Kompetenzbilanz. Die standardisierte Beobachtung erfolgt in Anlehnung an die Standards der Assessment-Center-Methode. In der offenen teilnehmenden Beobachtung verändert sich die Rolle der Beobachter*innen hin zu einer stärker sozialpädagogischen – sie unterstützen den Prozess der Auseinandersetzung und nehmen wahr, welche Kompetenzen die Teilnehmenden selbst sehen und für wichtig erachten. Darüber hinaus beobachten sie mögliche Ressourcen, die für die anstehende Entwicklungsaufgabe der Berufsorientierung relevant sind, und nehmen (in der 10. Klasse/an Berufskollegs) eine erste Einschätzung in Bezug auf Berufswahlkompetenz vor.

- **Werkzeugkasten:** Die Düsseldorfer Potenzialanalyse kann, je nach programmatischem Rahmen und Voraussetzungen der Teilnehmenden, flexibel eingesetzt werden: in Nordrhein-Westfalen wie gewohnt in einer eintägigen Variante, aber auch in einer zweitägigen Variante im Rahmen von KAoA-kompakt. Das Programm kann variabel gestaltet werden. Für zwei Übungen liegen Alternativen je nach Sprachniveau vor.

- **Qualifizierung:** Die Qualität der Düsseldorfer Potenzialanalyse ist in hohem Maße abhängig von der Qualität der Anleitung und der Umsetzung der Übungen. Aus diesem Grund umfasst die Düsseldorfer Potenzialanalyse neben dem frei verfügbaren Handbuch eine Qualifizierung der Beobachter*innen.

1. Hintergrund und Ziel des Projekts

2 Im Rahmen der Berufsorientierung bezeichnen Potenzialanalysen Kompetenzfeststellungsverfahren, die frühzeitig Schüler*innen ermöglichen, sich mit eigenen Stärken und Interessen auseinanderzusetzen.

Die zunehmende Heterogenität der Schüler*innen erfordert neue Denk- und Handlungsweisen – diese Herausforderung trifft auch auf die Potenzialanalyse² zu.

Bewährte Konzepte sind i. d. R. „unter anderen Vorzeichen“ entwickelt worden – selten standen dabei interkulturelle Aspekte im Vordergrund. So besteht die Gefahr, dass Potenziale junger Menschen nicht erkannt, Kompetenzen nicht sichtbar werden, weil Konzepte, Methoden und Materialien monokulturell ausgerichtet sind und Jugendliche sie nicht oder anders verstehen. Verzerrungen sind möglich, weil Beobachter*innen durch die eigene kulturelle Brille schauen oder weil Anforderungen und Indikatoren aus einer solchen Perspektive entstanden sind.

Hier setzte das Projekt „Die Düsseldorfer Potenzialanalyse vielfältig gestalten“ an. Es zielte darauf ab, am Beispiel der Düsseldorfer Potenzialanalyse ein Instrument der Potenzialanalyse so weiterzuentwickeln, dass es zu den vielfältigen Voraussetzungen und Bedarfen passt, die junge Menschen mitbringen, wenn sie nach Deutschland kommen. Dafür wurden im Projekt Konzepte der Migrationspädagogik und der Interkulturalität einbezogen. Alle Verfahren, Übungen und Organisationsmittel sind bezogen auf die Vermeidung von Monokulturalität, eine verständliche Sprache und Visualisierungsmöglichkeiten untersucht und überarbeitet worden. Erfahrungen aus der Kompetenzfeststellung mit Migrant*innen hatten die hohe Bedeutung von biografieorientierten Verfahren gezeigt; aus diesem Grund wurde das Programm um die Kompetenzbilanz ergänzt.

1.1 Die Düsseldorfer Potenzialanalyse

Das Ziel der im Rahmen des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAOA) des Landes Nordrhein-Westfalen entwickelten Düsseldorfer Potenzialanalyse ist es, Jugendlichen zu Beginn ihrer systematischen Berufs- und Studienorientierungsprozesse zu ermöglichen, dass sie ihre Potenziale kennenlernen und sich mit ihnen auseinandersetzen. In handlungsorientierten Übungen und durch Selbsteinschätzungen entdecken die Schüler*innen dabei ihre personalen, sozialen, methodischen und interkulturellen Potenziale im Hinblick auf die Lebens- und Arbeitswelt.

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse untersucht individuelle Stärken, Interessen und Kompetenzen. Sie stellt keine Festlegung auf einen bestimmten Beruf dar. Vielmehr fördert die Potenzialanalyse vor dem Hintergrund der in ihrem Rahmen gewonnenen Selbst- und Fremdeinschätzung in auf die Lebens- und Arbeitswelt bezogenen Handlungssituationen die Selbstreflexion und die Selbstorganisation der Jugendlichen. Dies unterstützt die Entwicklung von Entscheidungs- und Handlungskompetenzen im Prozess der Berufs- und Studienorientierung.

Die ursprüngliche Form der Düsseldorfer Potenzialanalyse wurde von einem durch die Landeshauptstadt Düsseldorf initiierten Arbeitskreis von Soziolog*innen, Psycholog*innen, Hochschulen und dem Institut für Modelle beruflicher und sozialer Entwicklung (IMBSE) entwickelt. Die Entwicklung der handlungsorientierten Aufgaben basiert auf dem System MELBA der Universität Siegen sowie dem Assessment-Center-Verfahren „Start“ des IMBSE.

1.2 Das Berufsorientierungsprogramm als bundesweiter Rahmen

3 www.berufsorientierungsprogramm.de

Eine konzeptionelle Basis für die Potenzialanalyse bilden die Handreichungen zur Durchführung von Potenzialanalysen im Berufsorientierungsprogramm (BOP)³ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Das Berufsorientierungsprogramm (BOP) besteht aus einer Potenzialanalyse in der 7. Klasse und Werkstatttagen in der 8. Klasse. In der Potenzialanalyse erfahren Jugendliche mehr über ihre Neigungen, Kompetenzen und Stärken, im Rahmen der Werkstatttage lernen sie verschiedene Berufsfelder praktisch kennen.

Die Potenzialanalyse im Berufsorientierungsprogramm (BOP) zielt darauf ab,

- Jugendliche zu einer Auseinandersetzung mit ihren eigenen Talenten, Stärken und Interessen anzuregen,
- einen Anstoß zur Verselbstständigung zu geben,
- Anhaltspunkte für eine kompetenzgeleitete Berufswahl wahrzunehmen und
- ggf. auch Anhaltspunkte für die individuelle Begleitung von Schüler*innen z. B. im Rahmen der Berufseinstiegsbegleitung zu liefern. (BMBF 2016, S. 8.)

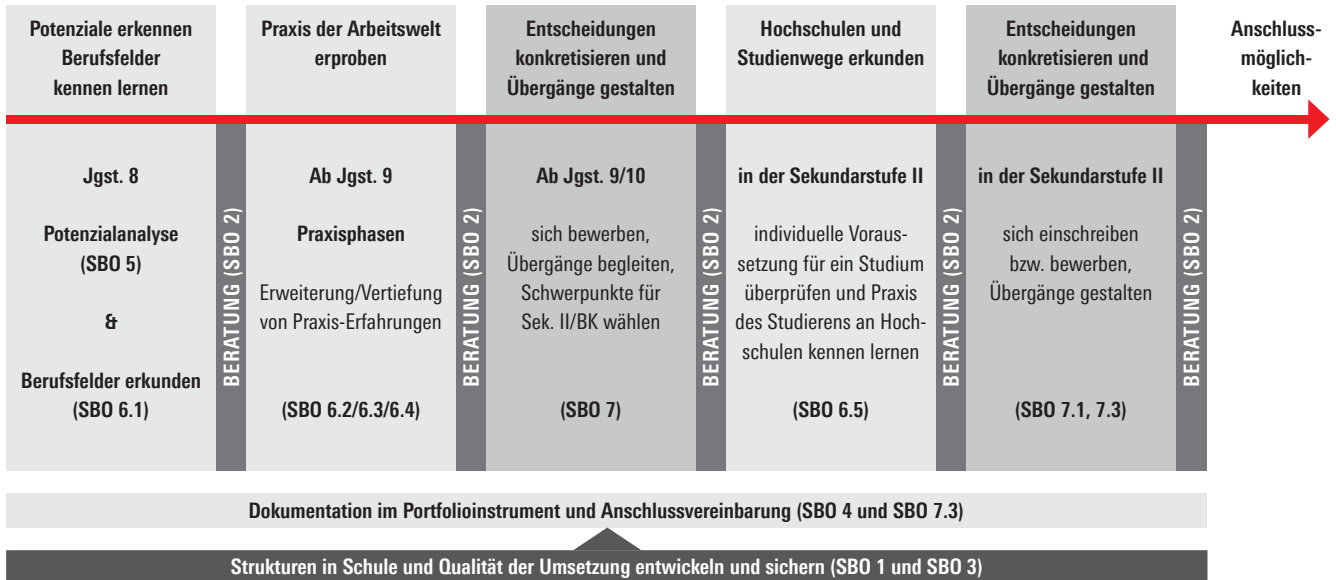
Das pädagogische Verständnis der Potenzialanalyse im BOP fokussiert die Jugendlichen selbst, ihre Stärken, ihre Selbstreflexion und ihre Persönlichkeitsentwicklung. Deshalb sollen auch biografische Bezüge möglich werden. Die Qualitätsstandards betonen darüber hinaus die Berücksichtigung von Verschiedenheit und beziehen diese auf unterschiedliche Merkmale wie soziale Herkunft, familiärer Kontext, milieuspezifische Prägungen, Geschlecht und individuelles Leistungsniveau. Allen Schüler*innen sollen die gleichen Chancen geboten werden, ihre Kompetenzen zu reflektieren und zu zeigen.

1.3 Der programmatische Rahmen in Nordrhein-Westfalen: KAoA

In Nordrhein-Westfalen wird die Potenzialanalyse im Rahmen des NRW-Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAoA) durchgeführt. KAoA verbindet die einzelnen Bausteine der Berufsorientierung – Potenzialanalysen, Praxisphasen (z. B. Berufsfeldererkundungen und Schülerbetriebspraktika), Hochschulerkundungen, Beratung und andere Elemente – konzeptionell zu einem systematischen Übergangssystem. Die Ergebnisse aller Bausteine werden in einem Portfolioinstrument (Berufswahlpass NRW) dokumentiert.

Als Verfahren sind „[...] wissenschaftlich anerkannte Testverfahren und Fragebogen, handlungsorientierte Aufgaben (berufsfeldunabhängige Arbeitsproben) und Elemente von Assessmentverfahren“ (Ministerium für Bildung und Schule des Landes NRW 2012, S. 29)

Abb. 1: KAoA – Prozess der schulischen Berufs- und Studienorientierung



(SBO = Standardelement der Berufs- und Studienorientierung)
 Quelle: Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW
www.berufsorientierung-nrw.de/standardelemente/ueberblick-/ueberblick.html

vorgegeben. Die Verfahren müssen den unterschiedlichen Schulformen angepasst werden und sollen individuelle Bedarfe (z. B. Sprachentlastung) berücksichtigen. Festgelegt sind zudem die Beobachtungsmerkmale und Bezüge zu 16 Berufsfeldern. Die aktuelle Leistungsbeschreibung legt Wert auf Gendersensibilität, Kultursensibilität, Sprachsensibilität und Inklusion.

Die Potenzialanalyse findet flächendeckend in der 8. Klasse außerhalb der Schule in geeigneten und barrierefreien Räumen eines Trägers statt und dauert i. d. R. einen Tag. Mit jeder Schülerin/jedem Schüler muss ein individuelles Auswertungsgespräch geführt werden. Die Leistungsbeschreibung sieht die Einbeziehung der Eltern vor. Mit Beginn des Schuljahres 2016/2017 wurde das Landesvorhaben um „KAoA-kompakt“ ergänzt. KAoA-kompakt ermöglicht Schüler*innen, die bisher noch keine berufliche Erstorientierung erhalten haben, zentrale Bausteine von KAoA nachzuholen. Die Zielgruppe von KAoA-kompakt sind vor allem neu zugewanderte, schulpflichtige Schüler*innen aus den 10. Klassen an allgemeinbildenden Schulen sowie aus den internationalen Förderklassen an Berufskollegs (Sekundarstufe II). Zudem werden Jugendliche in den 10. Klassen einbezogen, die, z. B. aufgrund eines Wohnortwechsels, bisher noch nicht an KAoA teilgenommen haben.

KAoA-kompakt kombiniert folgende Elemente von KAoA:

- eine zweitägige, auf die Zielgruppe zugeschnittene Potenzialanalyse,
- drei Tage Berufsfelderkundungen, bei Bedarf inkl. einer Orientierung zum deutschen Ausbildungssystem am dritten Tag,
- drei Tage Praxiskurse.

1.4 Die bewährte Form und Umsetzung der Düsseldorfer Potenzialanalyse

Das ursprüngliche Instrument war speziell auf die Bedarfe von Schüler*innen der 8. Jahrgangsstufe ausgerichtet. Die Potenziale der Jugendlichen werden an einem Durchführungstag innerhalb von sechs Zeitstunden untersucht und in einem anschließenden Auswertungsgespräch von speziell geschultem Personal, das auch an den Beobachtungen beteiligt war, besprochen. Als Verfahren werden ein Interessenfragebogen sowie sechs handlungsorientierte Übungen eingesetzt. Die beobachteten Merkmale orientieren sich an den BOP- bzw. KAoA-Vorgaben.

Die theoretische Grundlage bildet das RIASEC-Modell von John L. Holland (s. Kap. 2.3.1). Holland sieht berufliche Interessen als eine Ausdrucksform der Persönlichkeit. Er geht davon aus, dass Personen danach streben, in Umwelten tätig zu sein, die mit ihren persönlichen Interessen und Fähigkeiten übereinstimmen. Das RIASEC-Modell untersucht und ermöglicht die Übereinstimmung von Persönlichkeits- und Umwelttypen. Die Düsseldorfer Potenzialanalyse untersucht die Interessen analog zum RIASEC-Modell, orientiert die Übungen an den von Holland definierten Umwelttypen und bildet die Ergebnisse in einem Zertifikat ab. Möglich ist darüber hinaus eine Zuordnung der Ergebnisse zu den Berufsfeldern der Bundesagentur für Arbeit.

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse wurde in den Schuljahren 2014/2015 bzw. 2015/2016 mit ungefähr 18.000 Schüler*innen in den Kommunen/Kreisen Düsseldorf, Duisburg, Kleve, Minden-Lübbecke, Neuss, Remscheid und Wesel durchgeführt.

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse ist den im Beratungsprozess eingebundenen Akteur*innen wie Agentur für Arbeit, dem Jobcenter, Hochschulen, der IHK, der HWK, der Elternschaft Düsseldorfer Schulen (EDS) und den Schulen bekannt. Sie wird von der Bezirksregierung Düsseldorf als Best-Practice-Beispiel auf Fortbildungen für Koordinator*innen zur Berufs- und Studienorientierung (StuBos) genutzt.

1.5 Das Projekt: Die Düsseldorfer Potenzialanalyse vielfältig gestalten

Von März 2016 bis April 2017 wurde die im Rahmen des nordrhein-westfälischen Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss“ bereits eingesetzte Düsseldorfer Potenzialanalyse im Hinblick auf Vielfalt weiterentwickelt.

Das Projekt „Die Düsseldorfer Potenzialanalyse unter besonderer Berücksichtigung migrationspädagogischer Erkenntnisse vielfältig gestalten“ wurde gefördert durch die Vodafone Stiftung Deutschland und durchgeführt von der Fachhochschule des Mittelstands in Kooperation mit der Landeshauptstadt Düsseldorf. Damit reagierte die Landeshauptstadt Düsseldorf auf die neuen Herausforderungen durch steigende Zahlen neu zugewanderter Schüler*innen, insbesondere junger Geflüchteter. Das Projekt zielt darauf ab, die Düsseldorfer Potenzialanalyse so weiterzuentwickeln, dass das Instrument zu vielfältigen Voraussetzungen und Bedarfen passt.

Im Projekt wurde die Düsseldorfer Potenzialanalyse zunächst im Hinblick auf Migrationssensibilität untersucht. In einem gemeinsamen Workshop setzten sich lokale

Verantwortungsträger*innen und Expert*innen mit den Ergebnissen sowie mit Ausgangslagen und Bedürfnissen von Geflüchteten und anderen aktuell immigrierten Schüler*innen auseinander. Im Dialog erarbeiteten die Beteiligten ein gemeinsames Verständnis und legten die Eckpunkte des neuen Konzepts fest. So wurde migrationspädagogischen Diskursen (vgl. u. a. Mecheril 2010) entsprechend entschieden, keine gesonderten Angebote für definierte Zielgruppen zu schaffen und die Konstruktion von Differenz („Othering“) und die damit verbundene Defizitperspektive zu vermeiden.

Im folgenden Adaptionprozess wurden die Übungen und Materialien den erarbeiteten migrationssensiblen Anforderungen angepasst: Übungen wurden nach interkulturellen Kriterien überarbeitet oder ersetzt, biografische Verfahren und Übungen mit interkulturellem Schwerpunkt ergänzt. Alle Anleitungen wurden sprachlich vereinfacht und systematisiert, zudem enthalten sie nun Visualisierungen und Wörterbücher. Darüber hinaus wurden die Beobachtungsmerkmale systematisiert, u. a. um den Sinn der Beobachtungen und die Relevanz der Beobachtungsmerkmale für die Teilnehmenden verständlicher zu machen. Über die bisherigen Schlüsselkompetenzen hinaus werden nun auch interkulturelle Kompetenzen, Ressourcen und Berufswahlkompetenzen untersucht. Alle Beobachter*innen müssen neben einer Beobachterschulung eine interkulturelle Weiterbildung absolvieren.

Entwickelt wurde ein „Werkzeugkasten“, d. h. ein Instrument variabler Verfahren, das dazu dient, unter Berücksichtigung von Vielfalt, Potenziale festzustellen und eine Grundlage für die persönliche Kompetenzentwicklung bzw. eine individuelle Förderung innerhalb und außerhalb von Schule zu schaffen. Die neue Fassung der „Düsseldorfer Potenzialanalyse“ kann, je nach programmatischem Rahmen und Voraussetzungen der Teilnehmenden, flexibel eingesetzt werden, so in Nordrhein-Westfalen wie gewohnt in einer eintägigen Variante, aber auch in einer zweitägigen Variante im Rahmen von KAOA-kompakt.

Das vorliegende Handbuch bildet die zentralen Bestandteile dieses Werkzeugkastens sowie die ihnen zugrundeliegenden konzeptionellen Grundlagen ab. Mit seiner Veröffentlichung machen die Landeshauptstadt Düsseldorf, die Vodafone Stiftung und die Fachhochschule des Mittelstands Bielefeld die Erkenntnisse und Produkte dieses Projekts einer breiten Fachöffentlichkeit zugänglich. Damit verbunden ist der Wunsch, über Düsseldorf hinaus landes- und bundesweit zu einer migrationssensiblen Weiterentwicklung der Potenzialanalyse beizutragen.

Allen, die im Rahmen des Projekts zur Weiterentwicklung beigetragen haben, sei herzlich gedankt.

2. Das neue Konzept: Die Düsseldorfer Potenzialanalyse vielfältig gestaltet

Dieses Kapitel stellt die konzeptionellen Grundlagen der Düsseldorfer Potenzialanalyse vor. Das Konzept ist das Ergebnis eines Workshops mit lokalen Verantwortlichen und externen Expert*innen. Die Teilnehmenden informierten sich über Bedürfnisse und Voraussetzungen junger Geflüchteter und neu Zugewanderter, diskutierten Möglichkeiten, wie diese im Rahmen der Düsseldorfer Potenzialanalyse aufgegriffen und berücksichtigt werden sollen und legten die folgenden Eckpfeiler gemeinsam fest. Die Ergebnisse spiegeln das gemeinsame Verständnis einer migrationssensiblen Potenzialanalyse.

2.1 Präambel: Die Düsseldorfer Potenzialanalyse als migrationssensibles Instrument

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse wendet sich an alle Schüler*innen der Klassen, in denen Potenzialanalysen durchgeführt werden. Sie basiert auf dem Bild einer Migrationsgesellschaft, in der Menschen in Kulturen und Mehrfachkulturen zusammenleben, die sich dynamisch weiterentwickeln. Kulturelle Bezüge wie auch das Miteinander in der Gesellschaft können und müssen reflektiert, verändert und gestaltet werden.

Durch einen pädagogischen Ansatz der reflexiven interkulturellen Bildung trägt die Potenzialanalyse dazu bei, junge Menschen für das Miteinander in der Migrationsgesellschaft zu befähigen. Sie wendet sich nicht an spezifische Zielgruppen, sondern versteht interkulturelle Bildung als Querschnittsaufgabe für alle. Sie fördert die Begegnung, das Erleben und Reflektieren von Differenzen und Prozesse des Verstehens (vgl. Mecheril 2010, S. 11).

Der Düsseldorfer Potenzialanalyse liegt dementsprechend folgendes Menschenbild zugrunde:

Im Kontext der Düsseldorfer Potenzialanalyse werden Menschen als Individuen mit sehr unterschiedlichen Lebenswelten, Ressourcen, Interessen und Stärken gesehen. Zu ihren Erfahrungen können auch Migration und/oder Flucht gehören.

Alle Teilnehmenden sind aktive Gestalter*innen ihrer Situation und Biografie, die (grundsätzlich und bei passenden Bildungsangeboten) in der Lage sind, auf der Grundlage ihrer Erfahrungshorizonte, ihres (kulturellen) Kapitals und ggf. des Erlebens unterschiedlicher (kultureller) Kontexte auch unter schwierigen Bedingungen Entwicklungsaufgaben wie die der Berufsorientierung zu bewältigen und produktiv die eigene Identität zu entwickeln.

Die Sicht als selbstbestimmte Subjekte und die Anerkennung ihrer Autonomie, ihrer Ressourcen sowie ihrer Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit versperrt nicht den Blick auf

mögliche strukturelle Benachteiligungen und Hindernisse in der Wechselwirkung von Kultur, Gender, Nation, Gesundheit oder Klasse (Intersektionalität). Sie berücksichtigt das Bedürfnis nach Schutz und Sicherheit, nach Transparenz und Berechenbarkeit ebenso wie den Wunsch, als Person akzeptiert und wertgeschätzt zu werden.

Als migrationssensibles Instrument ist die Düsseldorfer Potenzialanalyse offen für unerwartete Potenziale und Ressourcen. Sie dient dazu, auch informell erworbene Kompetenzen und kulturelles Kapital zu erkennen und zu nutzen. Sie soll die Möglichkeit schaffen, eigene Stärken und Ressourcen neu zu entdecken, Orientierung zu erhalten und Kompetenzen zu entwickeln. Insbesondere neu Zugewanderte sollen so befähigt werden, die zahlreichen Anforderungen ihrer komplexen Lebenssituationen zu bewältigen.

2.2 Zielgruppe, Ziele und Aufgaben

Die **Zielgruppe** der Düsseldorfer Potenzialanalyse sind zunächst alle Schüler*innen der 8. Klassen der beteiligten Schulen. In Nordrhein-Westfalen kommen die Adressat*innen des Programms KAoA-kompakt hinzu: neu zugewanderte Schüler*innen in 10. Klassen oder in internationalen Förderklassen an Berufskollegs.

Das Programm ist als Werkzeugkoffer angelegt und somit geeignet für eine Adaption in andere Programme bundesweit sowie auch zur Durchführung mit anderen Zielgruppen.

Das **Ziel** der Potenzialanalyse besteht darin, die Schüler*innen bei der Entwicklung ihrer Persönlichkeit zu unterstützen. Sie gibt ihnen Gelegenheiten, sich in Handlungssituationen aktiv mit Anforderungen auseinanderzusetzen, diese Prozesse zu reflektieren und so Kompetenz zu entwickeln. Sie schafft Ermöglichräume, eigene Begabungen und Interessen, Kompetenzen und Stärken zu erleben, zu erkennen und zu entwickeln⁴. Sie zielt insbesondere darauf ab, informelle Kompetenzen sichtbar werden zu lassen und biografisch erworbene Kompetenzen, wie z. B. Mehrsprachigkeit, wertzuschätzen.

Diese klare stärkenorientierte Ausrichtung vermittelt persönliche Wertschätzung und ermutigt die Schüler*innen zu eigenverantwortlichem Handeln und zur Zukunftsgestaltung. Gleichzeitig gibt sie Impulse für die individuelle Berufs- und Studienorientierung und ist als Teil eines größeren Beratungsprozesses zu sehen.

⁴ Die Ermöglichungsdidaktik (nach Arnold / Lermen 2003) geht davon aus, dass das Lernen innerhalb der Person stattfindet, dass – wie es kognitionswissenschaftliche und neurobiologische Forschungsergebnisse zeigen – jede Person sich eigene Bilder der Wirklichkeit konstruiert. Zur Förderung der Kompetenzentwicklung können nur Impulse gegeben werden, die ohne Wirkung bleiben, wenn sie nicht zur Person, ihren Voraussetzungen, Lebensbedingungen, ihren Vorstellungen und zu ihren Entscheidungen passen.

Aus den festgelegten Zielen ergeben sich folgende Aufgaben:

ZIELE	AUFGABEN
Entwicklung der Persönlichkeit	Die Düsseldorfer Potenzialanalyse wendet subjektorientierte Übungen an, die auf die Persönlichkeitsentwicklung ausgerichtet sind.
Gelegenheiten, sich in Handlungsfeldern mit Anforderungen auseinanderzusetzen, diese Prozesse zu reflektieren und so Kompetenzen zu entwickeln	Die Düsseldorfer Potenzialanalyse wendet anforderungsorientierte Übungen an. Sie regt zur Selbstreflexion an und unterstützt diese. Sowohl die Interessenfragebögen als auch die Selbsteinschätzungsbögen sind sprachsensibel gestaltet.
informell erworbene Kompetenzen sichtbar machen	Die zweitägige Düsseldorfer Potenzialanalyse umfasst mit der Kompetenzbilanz eine Übung, die informell erworbene Kompetenzen gezielt untersucht.
biografisch erworbene Ressourcen/ Kompetenzen (wie Mehrsprachigkeit) wertschätzen	Die Kompetenzbilanz untersucht – jenseits standardisierter Anforderungen – auch unerwartete biografisch erworbene Potenziale. Eine gezielte Selbsteinschätzung in Bezug auf Sprachen bildet einen Teil der Kompetenzbilanz.
eigene Begabungen, Interessen und Stärken erleben	Die Düsseldorfer Potenzialanalyse wendet handlungsorientierte Übungen an, die darauf ausgerichtet sind, partizipativ eigene Potenziale und Stärken zu erleben und diese zu reflektieren. Die Übungen sind (auch) subjektorientiert ausgerichtet und bringen subjektiv verwertbare Ergebnisse.
klare stärkenorientierte Ausrichtung und Wertschätzung sowie Ermutigung zu eigenverantwortlichem Handeln und zur Zukunftsgestaltung	Die Düsseldorfer Potenzialanalyse setzt geschulte Beobachter*innen ein, die (interkulturell kompetent) stärkenorientiert beobachten, auswerten und die Ergebnisse im Feedback gemeinsam mit dem/der Teilnehmer*in reflektieren. Die Zertifikate sind stärkenorientiert, wertschätzend und ermutigend (sowie verständlich) formuliert. Sowohl die Untersuchungsdimensionen als auch die Verfahren orientieren sich an einem ressourcenorientierten Empowerment.
Impulse für individuelle Berufs- und Studienorientierung (als Wegbegleitung)	Die Übungen und die Auswertungen schaffen über die konsequente Orientierung am RIASEC-Modell erste Bezüge zu Berufsfeldern. Die Auswertungsgespräche motivieren dazu, eigene Interessen und erste Anforderungen von Berufsfeldern miteinander in Beziehung zu setzen. (Dabei steht die wirtschaftliche Verwertbarkeit der Potenziale nicht im Vordergrund.) Zertifikat und Feedback schaffen Verbindungen zum Berufswahlpass.
Einbettung in individuelle Beratungsprozesse (Düsseldorfer Potenzialanalyse als erster Teil von KAoA)	Alle Akteur*innen im Beratungsprozess – bspw. Eltern, Klassenlehrer*innen, Vertreter*innen der Kammern – werden sensibilisiert und motiviert, die Potenzialanalyse zu nutzen und in die Beratung einzubeziehen. Die Ergebnisse der Düsseldorfer Potenzialanalyse sollen in eine Prozesskette eingebunden werden, die individuelle Förderung gewährleistet. Dazu wird die Einbettung der Potenzialanalyse in regionale Beratungs- und Betreuungsstrukturen (Beratungsstellen, Schulsozialarbeit, Berufseinstiegsbegleitung, Patenprojekte etc.) angestrebt.

2.3 Theoretische Grundlagen

Der Konstruktion der Düsseldorfer Potenzialanalyse liegt das RIASEC-Modell von John L. Holland zugrunde, es durchzieht Übungen, Beobachtungsmerkmale und Ergebnisse.

Die Auswertung der Kompetenzbilanz nimmt Bezug zur Berufswahlkompetenz. Die dort eingesetzten Fragen sind angelehnt an Denkweisen des Thüringer Berufsorientierungsmodells. Beide Modelle werden im Folgenden vorgestellt.

2.3.1 Das RIASEC-Modell

Die theoretische Grundlage der Düsseldorfer Potenzialanalyse bildet das RIASEC-Modell von John L. Holland.

Holland sieht berufliche Interessen als eine Ausdrucksform der Persönlichkeit. Er geht davon aus, dass Personen danach streben, in Umwelten tätig zu sein, die mit ihren persönlichen Interessen und Fähigkeiten übereinstimmen (Kongruenz). Entspricht die berufliche Umwelt nicht den eigenen Interessen und Fähigkeiten, wird die Person versuchen, diese zu verlassen und eine andere zu suchen, in der die Übereinstimmung größer ist. Dem Modell liegen zudem die Annahmen zugrunde, dass die Wahrnehmung von Berufen auf Stereotypen beruht, die über lange Zeitabschnitte stabil bleiben, und dass Mitglieder einer Berufsgruppe eine ähnliche Persönlichkeitsstruktur aufweisen.

Für den westlichen Kulturkreis kategorisiert Holland sechs verschiedene Persönlichkeitstypen. Jeden Typ kennzeichnen vergleichbare Merkmale: Interessen, Fähigkeiten und Eigenschaften. Aufgrund eines Vergleichs der Merkmale kann die jeweilige Person einem oder bis zu drei Persönlichkeitstypen zugewiesen werden – denjenigen, bei denen die Übereinstimmung mit den Merkmalen am größten ist. Die Persönlichkeitstypen entsprechen den sechs Typen von Umwelten. Das RIASEC-Modell untersucht die Übereinstimmung (Kongruenz) von Persönlichkeitstypen und Umwelttypen.

HANDWERKLICH-TECHNISCHE ORIENTIERUNG

Menschen mit sportlichen oder handwerklichen Fähigkeiten, die Interesse an der Arbeit mit Objekten, Maschinen, Werkzeugen, Pflanzen, Tieren haben oder gerne draußen arbeiten.

- Bäcker*in
- Busfahrer*in
- Elektriker*in
- Forstarbeiter*in
- Ingenieur*in
- LKW-Fahrer*in
- Lokomotivführer*in
- Mechatroniker*in
- Medizinisch-technische*r Assistent*in
- Tischler*in



UNTERSUCHEND-FORSCHENDE ORIENTIERUNG

Menschen, die gerne beobachten, lernen, forschen, analysieren und ein Interesse haben, Probleme zu lösen.

- Arzt/Ärztin
- Biolog*in
- Ingenieur*in
- Laborassistent*in
- Mathematiker*in
- Medienkaufmann/-frau Digital und Print
- Physiker*in
- Programmierer*in
- Psycholog*in
- Software-Entwickler*in
- Umweltwissenschaftler*in



ORDNEND-VERWALTENDE ORIENTIERUNG

Menschen mit Fähigkeiten im Umgang mit Daten und Zahlen, die Interesse an Büroarbeiten haben und daran, Aufgaben detailgenau auszuführen und den Anweisungen anderer zu folgen.

- Bankkaufmann/-frau
- Buchhalter*in
- Kassierer*in
- Kaufmann/-frau Büromanagement
- Postangestellte*r
- Rechtsanwaltsfachangestellte*r
- Technische*r Systemplaner*in
- Versicherungskaufmann/-kauffrau
- Verwaltungsfachangestellte*r
- Wirtschaftsprüfer*in



KÜNSTLERISCH-KREATIVE ORIENTIERUNG

Menschen mit künstlerischen Fähigkeiten, Intuition oder Einfallsreichtum, die es mögen, in Umgebungen ohne vorgegebene Struktur zu arbeiten und ihre Fantasie und Kreativität zu nutzen.

- Architekt*in
- Bauzeichner*in
- Fotograf*in
- Grafikdesigner*in
- Journalist*in
- Kosmetiker*in
- Redakteur*in
- Schauspieler*in
- Tänzer*in
- Werbetexter*in



Das RIASEC-Modell

FÜHREND-VERKAUFENDE ORIENTIERUNG

Menschen, die gerne andere Menschen überzeugen und Freude haben, sich selbst darzustellen, andere zu führen und Ziele für Organisationen oder in der Wirtschaft zu erreichen.

- Börsenhändler*in
- Call-Center-Agent*in
- Einzelhandelskaufmann/-frau
- Eventmanager*in
- Fluglots*in
- Immobilienkaufmann/-frau
- Reisebürokaufmann/-frau
- Servicefachkraft
- Sportfachmann/-frau



ERZIEHEND-PFLEGENDE ORIENTIERUNG

Menschen, die gerne andere Menschen unterstützen und Interesse haben, sie zu bilden, zu trainieren, zu pflegen oder zu heilen sowie gern beratend tätig sind.

- Erzieher*in
- Krankenpfleger*in
- Lehrer*in
- Logopäd*in
- Medizinische*r Fachangestellte*r
- Pferdewirt*in
- Physiotherapeut*in
- Podolog*in
- Psychotherapeut*in
- Sozialarbeiter*in





Das RIASEC-Modell

Der Begriff **RIASEC** setzt sich aus den Buchstaben der sechs Interessen-Orientierungen gemäß John L. Hollands Berufswahltheorie zusammen (vgl. Holland 1997):

R = Realistic:	handwerklich-technische Orientierung
I = Investigative:	untersuchend-forschende Orientierung
A = Artistic:	künstlerisch-kreative Orientierung
S = Social:	erziehend-pflegende Orientierung
E = Enterprising:	führend-verkaufende Orientierung
C = Conventional:	ordnend-verwaltende Orientierung

Realistic – handwerklich-technische Orientierung: Hier finden sich Menschen wieder, die gern praktisch mit den Händen, mit Werkzeugen oder an Maschinen arbeiten. Sie interessieren sich vor allem für technische, mechanische, elektronische sowie land- und forstwirtschaftliche Tätigkeitsfelder. Hierzu gehören zum Beispiel folgende Berufe: Tischler*innen, Maurer*innen, Mechatroniker*innen, Elektriker*innen, KFZ-Mechaniker*innen, Landwirt*innen, Anlagenbauer*innen, Ingenieur*innen.

Investigative – untersuchend-forschende Orientierung: Menschen, die viele Übereinstimmungen mit dieser Orientierung haben, gehen Dingen gern auf den Grund. Sie beobachten, forschen, analysieren, finden Ursachen für Probleme heraus, entwickeln Neues, setzen sich mit chemischen, biologischen oder physikalischen Phänomenen auseinander, arbeiten intellektuell-forschend und systematisch. Hier finden sich insbesondere Berufe im naturwissenschaftlichen, mathematischen, medizinischen sowie im IT-Bereich. Zudem gehören Psycholog*innen, Unternehmensberater*innen und Hochschullehrkräfte zu dieser RIASEC-Dimension.

Artistic – künstlerisch-kreative Orientierung: Menschen mit dieser Orientierung arbeiten gern kreativ und künstlerisch-gestalterisch und interessieren sich sehr für Kunst, Kultur und/oder Sprache. Im gestalterischen Bereich finden sich hier z. B. Mediengestalter*innen und Designer*innen, Grafiker*innen; im künstlerisch-expressiven Bereich Schauspieler*innen, Musiker*innen, Schriftsteller*innen oder andere Künstler*innen. Dieser Bereich umfasst zudem Personengruppen, die kreativ mit Sprache umgehen, wie z. B. Journalist*innen, Redakteur*innen, Werbetexter*innen, Übersetzer*innen sowie Architekt*innen und Museumskurator*innen.

Social – erziehend-pflegende Orientierung: Sozial orientierte Menschen arbeiten gern mit anderen Menschen zusammen, z. B. indem sie sie unterrichten, erziehen, heilen, pflegen oder versorgen. Sie weisen hohe Werte für zwischenmenschliche und soziale Fähigkeiten auf und sind gern in der sozialen Dienstleistung oder im pädagogischen, beratenden, medizinischen oder therapeutischen Bereich tätig. Typische Berufe sind beispielsweise: Erzieher*innen, Altenpfleger*innen, Krankenpfleger*innen, Lehrer*innen, Sozialpädagoge*innen, Berater*innen im sozialen oder therapeutischen Bereich, Ergotherapeut*innen sowie Tierpfleger*innen.

Enterprising – führend-verkaufende Orientierung: Menschen dieses Typus übernehmen gern Führungsrollen, haben hohe kommunikative Kompetenzen und die Fähigkeit, andere Menschen zu motivieren und zu überzeugen. Sie sind sehr leistungsorientiert und an ökonomischen oder politischen Erfolgen interessiert. Beruflich sind sie z. B. im Management tätig, in der Politik, im Verkauf, als Finanzberater*innen, Immobilienmakler*innen oder Börsenmakler*innen.

Conventional – ordnend-verwaltende Orientierung: Personen mit dieser Grundorientierung haben eine Vorliebe für systematische, geordnete und verwaltende Tätigkeiten. Sie arbeiten zudem gern mit Zahlen und Daten. In diesen Bereich fallen z. B. kaufmännische und juristische Berufe, Verwaltungsberufe sowie Buchhalter*innen, Wirtschaftsprüfer*innen, Versicherungssachverständige oder Bankangestellte.

Das RIASEC-Modell wird in der Düsseldorfer Potenzialanalyse in mehrfacher Hinsicht berücksichtigt:

- Der **Interessenfragebogen** wird analog zu den sechs Orientierungen ausgewertet.
- Die sechs **handlungsorientierten Übungen** sind jeweils einer Orientierung zugeordnet und sollen eine Umwelt zumindest im Ansatz abbilden.
- Die Systematik der **Beobachtungsmerkmale** orientiert sich am RIASEC-Modell.
- Die **Ergebnisse**, d. h. die Zertifikate sowie die Rückmeldungen, stellen einen ersten Bezug zwischen den erkannten Interessen und Stärken des Individuums und passenden beruflichen Umwelten her.

Das Modell ermöglicht dem/der Schüler*in auch zu einem späteren Zeitpunkt die Reflexion, ob Interessen, Stärken und Berufsfelder zusammenpassen. Es kann als roter Faden durch den gesamten Berufsorientierungsprozess, in NRW durch die Standardelemente des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss (KAoA)“, dienen.

2.3.2 Das Thüringer Berufsorientierungsmodell

Das Projekt „Die Düsseldorfer Potenzialanalyse vielfältig gestalten“ bezieht Erkenntnisse des Thüringer Berufsorientierungsmodells (ThüBOM) mit ein.

In diesem Modell wird der Übergang von der Schule in den Beruf als eine zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter verstanden. Der Berufswahlprozess/Die Berufsorientierung gilt als lebenslanger Lern- und Entwicklungsprozess, der bereits in der Kindheit beginnt und der junge Menschen mit unterschiedlichen Anforderungssituationen konfrontiert.

In diesem Prozess stellt sich der/dem einzelnen Jugendlichen die Aufgabe, die persönlichen Fähigkeiten, Ziele, Wünsche, Werte und Interessen kennenzulernen und mit den Möglichkeiten der Berufswelt in Übereinstimmung zu bringen. Um Ideen für die eigene Zukunft und für einen Beruf zu entwickeln, brauchen Jugendliche ein Bündel von ganz bestimmten Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen – auf der Grundlage der entwicklungspsychologischen Berufswahlforschung werden diese unter dem Begriff „Berufswahlkompetenz“ zusammengefasst. Die Entwicklung der Berufswahlkompetenz ist bei Schüler*innen einer Klasse sehr unterschiedlich ausgeprägt: während die eine sich bereits über die Arbeitswelt informiert, erscheinen dem anderen Fragen der Berufsorientierung noch sehr fremd oder als Überforderung. Die Berufsorientierung ist deshalb gefordert, die unterschiedlichen Entwicklungsstände und die mit ihnen verbundenen, individuellen Unterstützungsbedarfe zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren.

Die Erkenntnis, dass Berufsorientierung keineswegs im Gleichschritt (entwicklungshomogen), sondern individuell und subjektiv verläuft, zeigt die Notwendigkeit, Konzepte der Berufsorientierung zu differenzieren und zu individualisieren, sie entwicklungsangemessen zu gestalten.

Das Thüringer Berufsorientierungsmodell bietet ein umfassendes Konzept, mit dem Schulen ein Strukturraster und Instrumente zur Diagnose, Förderung und Evaluation schulischer Berufsorientierung erhalten. Darin wird zunächst der individuelle, berufsbezogene Entwicklungsstand einer jeden bzw. eines jeden Jugendlichen anhand geeigneter Diagnoseinstrumente untersucht. Auf dieser Grundlage folgen Fördermaßnahmen, die dem jeweiligen individuellen Entwicklungsstand der/des Jugendlichen angepasst sind.

Ein für das Projekt „Die Düsseldorfer Potenzialanalyse vielfältig gestalten“ relevanter Teil aus dem Thüringer Berufsorientierungsmodell ist das Berufswahlkompetenzmodell.

Abb. 3: Berufswahlkompetenzmodell



Quelle: Driesel-Lange, Hany, Kracke & Schindler (2010), S. 11.

Das Modell geht davon aus, dass Berufsorientierung individuell und als Entwicklungsprozess in vier verschiedenen Phasen verläuft:

- a) **Einstimmen**: In der ersten Phase geht es um die Bereitschaft der Jugendlichen, sich mit beruflichen Fragen sowie mit eigenen Interessen, Fähigkeiten und Werten auseinanderzusetzen.
- b) **Erkunden**: In der zweiten Phase sollen die Jugendlichen zielgerichtet Informationen einholen und sich Unterstützung organisieren.
- c) **Entscheiden**: In der dritten Phase werden persönliche Wünsche und Anforderungen eines Berufs zusammengeführt.
- d) **Erreichen**: Erst jetzt – in der vierten Phase – machen Bewerbungen und Strategien zur Umsetzung des Berufswunsches Sinn.

In jeder Phase erwerben die Schüler*innen spezifische Kompetenzen, die sie für die phasenspezifischen Aufgaben benötigen. Über den gesamten Entwicklungsprozess bedeutsam sind die Dimensionen Wissen, Motivation und Handlung. Das Modell umfasst Messverfahren, anhand derer der jeweilige Entwicklungsstand untersucht werden kann.

Das Thüringer Berufsorientierungsmodell lieferte wichtige Impulse für die Überarbeitung der Düsseldorfer Potenzialanalyse:

- die Erkenntnis, dass Berufsorientierung individuell verläuft und somit auch differenzierte Unterstützungsbedarfe entstehen,
- die Notwendigkeit, diesen subjektiven Entwicklungsstand zu erkennen und zum Ausgangspunkt von Beratung zu machen.

Das Modell wird in der Auswertung der Kompetenzbilanz aufgegriffen. Darüber hinaus wird es als Bindeglied zur individuellen Förderung im Anschluss an die Potenzialanalyse verstanden. Schulische und außerschulische Akteure können – basierend auf gemeinsamen theoretischen Grundlagen – die Ergebnisse für Fördermaßnahmen nutzen, die dem individuellen Stand der Schülerin/des Schülers entsprechen. Dazu bietet das Modell eine Reihe von Anregungen (vgl. Lipowski et al. 2015).

2.4 Methoden und Verfahren





Die Düsseldorfer Potenzialanalyse umfasst Methoden und Verfahren, die aus der Berufseignungsdiagnostik stammen und in der Berufsorientierung Anwendung finden. Sie werden in ein pädagogisches Konzept eingebunden, das heißt, sie dienen den hier dargestellten Zielen der Persönlichkeits- bzw. Kompetenzentwicklung. Diese Einbettung erfordert zum einen die fundierte Kenntnis der Methoden (u. a. durch eine Assessoren-schulung), darüber hinaus eine Reflexion und Transformation der Methoden in Bezug auf den Kontext der Potenzialanalyse und der Berufsorientierung.

Zusätzlich zu drei unterschiedlichen Methoden der Kompetenzfeststellung wird ein Spiel durchgeführt, bei dem den Jugendlichen eigene interkulturelle Erfahrungen und Kompetenzen bewusst (gemacht) werden.

2.4.1 Handlungsorientierte Kompetenzfeststellung

Der erste Teil der Düsseldorfer Potenzialanalyse besteht aus sechs handlungsorientierten Übungen.

In allen Übungen besteht die Aufgabe darin, allein, zu zweit oder in Gruppen aktiv (neue) Anforderungen zu bewältigen. Dabei werden die Schüler*innen gezielt im Hinblick auf zuvor festgelegte Merkmale beobachtet. Jede Übung lässt sich einer Dimension des RIASEC-Modells zuordnen.

Name der Übung	RIASEC-Modell
1. Regalaufbau	 = Realistic (tun)
2. Sprachlos, alternativ: Mordfall Keller	 = Investigative (denken)
3. Ein neues Haus	 = Artistic (gestalten)
4. Ein Notfall	 = Social (helfen)
5. Verkaufen	 = Enterprising (überzeugen)
6. Geschäft, alternativ: Kassenbuch	 = Conventional (organisieren)

⁵ vgl. http://www.worldtune.com/sub/assessment/preview/pdf/das_assessment_center_verfahren_start.pdf

⁶ vgl. Druckrey 2007; www.kompetenzen-foerdern.de/imbse_qualitaetsstandard.pdf

Die in der Düsseldorfer Potenzialanalyse eingesetzten Verfahren gehen auf das Konzept Start⁵ des IMBSE zurück.

Die Beobachtung und Bewertung der handlungsorientierten Übungen erfolgt in Anlehnung an die „Qualitätsstandards für Verfahren zur Kompetenzfeststellung im Übergang Schule – Beruf“⁶.

Dementsprechend beruht die Düsseldorfer Potenzialanalyse bezogen auf die handlungsorientierten Übungen auf den Grundsätzen einer systematischen Verhaltensbeobachtung, d. h.:

- Das Verhalten der Schülerin/des Schülers bildet die Grundlage aller Bewertungen.
- Alle wahrnehmbaren relevanten Beobachtungen werden (frei) dokumentiert.
- Die Beobachtung erfolgt auf der Grundlage festgelegter Merkmale.
- Alle Merkmale werden zweimal in verschiedenen Situationen beobachtet, um Zufallsergebnisse auszuschließen.
- Beobachtung und Bewertung erfolgen in voneinander getrennten Schritten.
- Der Personalschlüssel beträgt 1:4.
- Um subjektive Eindrücke und Beobachtungsfehler zu vermeiden, wechseln die Beobachter*innen nach jeder Aufgabe (Rotation).

Systematisch werden in den handlungsorientierten Übungen Merkmale aus den Kompetenzdimensionen personale Kompetenzen, soziale Kompetenzen und Methodenkompetenzen beobachtet. Diese Merkmale sind dem RIASEC-Modell zugeordnet.

Alle Merkmale sind definiert und durch Verhaltensindikatoren operationalisiert. Die Ausprägung der Merkmale wird anhand einer 5er-Skala bewertet. Die Definitionen dienen auch als Grundlage für die Darstellung der jeweiligen Ausprägungsstufe im Zertifikat.

2.4.2 Selbsteinschätzung durch Interessenfragebögen

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse umfasst neben Fremdeinschätzungen auch Formen der Selbsteinschätzung. Hier werden Kompetenzen und Potenziale aus der Beantwortung eines Fragebogens geschlossen.

Als Verfahren wird ein Interessenfragebogen eingesetzt, dieser geht auf das RIASEC-Modell von Holland zurück. Die Schüler*innen füllen einen Fragebogen mit 36 Fragen zu ihren Interessen aus. Somit wird jeder RIASEC-Bereich sechsmal abgefragt. Die Fragen in der Bild-Text-Version werden zusätzlich durch Beispielfotos visualisiert, um das Verständnis der Frage zu unterstützen.

Die Jugendlichen kennzeichnen auf einer 5er-Skala die Stärke ihres Interesses. In der Auswertung wird deutlich, zu wie viel Prozent die Interessen mit den einzelnen RIASEC-Dimensionen übereinstimmen. Das Ergebnis wird insbesondere in der 8. Klasse nicht als feststehend betrachtet, sondern dient als erster Hinweis auf mögliche berufliche Interessen sowie als Gesprächsgrundlage zu diesem Thema.

Zusätzlich zu der Selbsteinschätzung durch Interessenfragebögen findet nach den handlungsorientierten Übungen eine Selbstreflexion zu den eigenen Kompetenzen statt.

2.4.3 Biografieorientierte Methoden

In der Biografiearbeit werden aus der rückblickenden Selbstbeschreibung von Personen Rückschlüsse auf deren Kompetenzen gezogen. Die Verfahren sind (neben der Berufsorientierung) auf Empowerment ausgerichtet, sie sollen die Teilnehmenden ermutigen, ihre eigenen Stärken zu entdecken, sie dienen der Selbstbefähigung. Ziel des Empowerment-Ansatzes ist es, „[...] die vorhandenen (wenn auch vielfach verschütteten) Fähigkeiten der Menschen zu kräftigen und Ressourcen freizusetzen, mit deren Hilfe sie die eigenen Lebenswege und Lebensräume selbstbestimmt gestalten können.“⁷

Deshalb werden Verfahren genutzt, die den/die Teilnehmer*in mit ihren/seinen individuellen Bedürfnissen in den Mittelpunkt stellen und stärken. Dazu werden Ressourcen identifiziert, die zur Entwicklung der Persönlichkeit genutzt werden können. In der Biografiearbeit werden Beschreibung und subjektive Bewertung mit Beratung verbunden. Anders als in standardisierten Verfahren liegt hier ein konstruktivistisches Kompetenzverständnis zugrunde: Die Kompetenzen werden gemeinsam mit der Beraterin oder dem Berater erarbeitet. Als Verfahren wird in der Düsseldorfer Potenzialanalyse eine abgewandelte Form einer Kompetenzbilanz genutzt (s. u.).

Kompetenzbilanz

Kompetenzbilanzen regen mit Unterstützung von Visualisierung dazu an, möglichst frei aus dem eigenen Leben zu berichten. Dabei liegt ein Schwerpunkt auf Erinnerungen und persönlicher Deutung, nicht auf der objektiven Erfassung von Fakten. Als Teil der Kompetenzbilanz finden im Anschluss an die mehrphasige Gruppenarbeit individuelle Beratungsgespräche statt.

⁷ <http://www.empowerment.de/grundlagen/>

Kompetenzbilanzen stehen in Zusammenhang mit dem Begriff des „lebenslangen Lernens“; sie dienen der Erfassung und Dokumentation von Kompetenzen wie auch der Selbststeuerung des Lernens. In der Kompetenzbilanz werden vor allem solche Kompetenzen betrachtet, die über informelles Lernen erworben wurden.

Kompetenzbilanzen schaffen Möglichkeiten, sich diese informell erworbenen Kompetenzen bewusst zu machen und sie zu dokumentieren. Im Dialog oder in der Gruppe identifizieren die Teilnehmenden selbst ihre Kompetenzen. Alltagserfahrungen erhalten eine andere Wertschätzung: Sie werden als eine Form des informellen Kompetenzerwerbs gesehen. Die/Der Teilnehmende wird sich ihrer/seiner zahlreichen Kompetenzen bewusst, die sie/er entwickelt hat. Die Rolle der Teilnehmenden ist die der Expertin/des Experten für sich selbst, das Verfahren und die Ergebnisse basieren auf Rekonstruktion und Aushandlung.

Sie zielen auf:

- **Kompetenzbewusstsein:** Die Kompetenzbilanz zeigt den Menschen selbst nicht bewusste Kompetenzen auf. Die Teilnehmenden werden sich dieser selbst bewusst und erleben durch die Wertschätzung anderer, wie wichtig sie sind.
- **Biografische Gestaltungskompetenz:** Die Teilnehmenden steigern ihre Fähigkeit, ihr Leben selbst zu gestalten.

Der Kompetenzbilanz liegt das Konzept des Empowerments zugrunde: die Ermutigung, die eigenen Stärken, Kompetenzen zu entdecken und zu festigen sowie Ressourcen freizusetzen, die helfen, eigene Lebenswege selbstbewusst und selbstbestimmt zu gestalten. „Empowerment – auf eine kurze Formel gebracht – ist das Anstiften zur (Wieder-)Aneignung von Selbstbestimmung über die Umstände des eigenen Lebens.“⁸ Empowerment stärkt u. a. die Fähigkeit des Individuums,

- aus vielen Optionen die passenden auszuwählen und eigenverantwortlich Entscheidungen treffen zu können,
- für die eigenen Interessen und Wünsche aktiv einzutreten und Veränderungen in eigener Regie zu bewirken,
- sich Zugang zu notwendigen Informationen und Dienstleistungen zu verschaffen und diese für eigene Wege zu nutzen,
- Anforderungen und Aufgaben aktiv zu bewältigen,
- sich Belastungen zu stellen und Herausforderungen bzw. Probleme aktiv, ggf. in solidarischer Gemeinschaft mit anderen, anzugehen.

Die Kompetenzbilanz mit dem Ansatz des Empowerments ist besonders geeignet, die Entwicklung von Berufswahlkompetenz vor dem Hintergrund der komplexen Lebenssituationen von jungen Geflüchteten zu unterstützen.

⁸ <http://www.empowerment.de/grundlagen/>

Aufbau der Kompetenzbilanz

Die Kompetenzbilanz findet in Gruppen zu viert (mit einer Fachkraft) oder zu acht (mit zwei Fachkräften) statt. Sie ist in vier Phasen gegliedert:

1. Phase: Beschreiben

Anhand von Bildern erinnern und beschreiben die Teilnehmenden Tätigkeiten, die sie in ihrem Leben schon einmal durchgeführt haben. Diese können sich auf unterschiedliche Bereiche und Stationen des Lebens beziehen: Familie, Migration, Netzwerke, Schule, Jobs, soziales Leben, Freizeit, Interessen und weitere informelle Lernorte. Sie tragen die Tätigkeiten in der ersten Spalte auf einem Arbeitsblatt ein.

2. Phase: Erkennen

Zu jeder Tätigkeit reflektiert jede/r Teilnehmer*in, welche Kompetenzen sie/er durch die Tätigkeiten erworben hat. (Begriff und Bedeutung von Kompetenzen sind zu Beginn des Tages erklärt worden.) Kompetenzen werden passend zu den Tätigkeiten in die zweite Spalte des Arbeitsblattes eingetragen. Zu den Kompetenzen gehören auch Sprachkompetenzen. Diese werden in der dritten Spalte festgehalten.

3. Phase: Planen

Die Teilnehmenden überlegen, wo in der Arbeitswelt, in welchen Berufsfeldern oder Berufen sie ihre erkannten Kompetenzen und Stärken einsetzen können. Die Vorschläge tragen sie in die vierte Spalte des Arbeitsblattes ein.

4. Phase: Auswerten

An die Phasen der Gruppen- und Einzelarbeit schließen sich Einzelgespräche an. In diesen

- unterstützt die Fachkraft die Teilnehmenden, ein Resümee im Hinblick auf Erkenntnisse, insbesondere auf Kompetenzen zu ziehen,
- gibt sie ein Feedback zum Stand der Berufsorientierung/Berufswahlkompetenz und gibt Empfehlungen zur Weiterentwicklung.

Ergebnisse

Die/Der Beobachter*in hält Interessen, Kompetenzen und Ressourcen bzw. den Stand der Berufswahlkompetenzen zusammenfassend fest. Aus diesen Erkenntnissen soll eine Empfehlung für das Zertifikat abgeleitet werden.

2.4.4 Kulturspiel

Ergänzend zu den drei Verfahren der Kompetenzfeststellung umfasst die Düsseldorfer Potenzialanalyse ein Kulturspiel, das der Kompetenzbilanz vorangestellt wird. In diesem Spiel wird eine kulturelle Überschneidungssituation simuliert, die Teilnehmer*innen müssen sich mit den daraus resultierenden Anforderungen auseinandersetzen. Hier werden interkulturelle Kompetenzen offen beobachtet.

2.5 Selbstverständnis

Unterschiedlichen Konzepten der Potenzialanalyse liegen unterschiedliche Annahmen, Definitionen und Orientierungen zugrunde. Drei Aspekte der Düsseldorfer Potenzialanalyse kennzeichnen ihr Selbstverständnis: die Orientierung am Subjekt, an der Kompetenz und an Ressourcen.

2.5.1 Subjektorientierung

Die Verantwortlichen der Düsseldorfer Potenzialanalyse sehen in der Aufgabe derjenigen, die Angebote zur Berufsorientierung machen, weit mehr als die Vermittlung konkreter beruflicher oder jobrelevanter Fähigkeiten und Fertigkeiten. Berufsorientierung muss junge Menschen darauf vorbereiten, sich ständig wechselnden Anforderungen zu stellen, immer wieder neue Herausforderungen zu meistern – in der Arbeitswelt, aber auch in der Gesellschaft. Die wichtigste Konstante in absehbar wechselhaften Biografien wird die eigene Person sein. Für eine erfolgreiche Bewältigung dieser Aufgabe braucht sie ein stabiles Fundament von grundlegenden Kompetenzen, von Schlüsselkompetenzen.

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse wird verstanden als Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung im Kontext der Berufsorientierung, sie zielt – wie alle Elemente in diesem Prozess – auf die Entwicklung eines Selbstkonzepts und eine eigenverantwortliche Biografiegestaltung. Deshalb konzentriert sich die Untersuchung auf Interessen und Stärken. Die Untersuchung der Eignung für einen Beruf und eine konkrete Berufswahl sind ebenso wenig intendiert wie die Feststellung von Schwächen. Das Konzept der Düsseldorfer Potenzialanalyse nimmt somit eine subjektorientierte Perspektive ein.

Gleichzeitig gibt die Düsseldorfer Potenzialanalyse den Schüler*innen Gelegenheit, Anforderungen analog zur Arbeitswelt kennenzulernen und sich in handlungsorientierten Übungen aktiv mit ihnen auseinanderzusetzen. Anforderungsorientierte Verfahren ermöglichen eine standardisierte und kriteriengeleitete Beobachtung, sie schränken die Subjektivität der Bewertung ein.

In der Migrationsarbeit spielt – über die dargestellte Haltung hinaus – die Anwendung subjektorientierter Verfahren eine besonders wichtige Rolle, denn diese geben Gelegenheit, die eigene Biografie zu reflektieren. Subjektorientierte Verfahren erheben in engem Kontext zur biografischen Erfahrung die Kompetenzen, die für die zukünftige Gestaltung der eigenen Biografie von Bedeutung sein werden. Sie konzentrieren sich auf die Person und ihre biografische Entwicklung und identifizieren die darin gemachten Erfahrungen, die Ressourcen und Kompetenzen.

Aus diesem Grund wurde in die migrationssensible Düsseldorfer Potenzialanalyse das in Kapitel 2.4.3 beschriebene biografische Verfahren Kompetenzbilanz aufgenommen. Es bietet die Gelegenheit zur Auseinandersetzung mit subjektiven Entwicklungen und ermöglicht, spezifische – vielleicht von Beobachter*innen gar nicht erwartete – Kompetenzen und Ressourcen herauszuarbeiten.

Ein solches Verfahren erfordert mehr Zeit als die handlungsorientierten Übungen (und kann deshalb i. d. R. nur in einer zweitägigen Variante zur Anwendung kommen).

2.5.2 Kompetenzorientierung

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse beruht auf dem folgenden Verständnis von Kompetenz:

Mit Kompetenz ist – in Anlehnung an Erpenbeck und Rosenstiel – die Disposition einer Person gemeint, in einer neuen Situation selbstorganisiert Anforderungen zu bewältigen (vgl. Erpenbeck/Rosenstiel 2003, Xff.). Inwieweit das gelingt, hängt von ihrer Fähigkeit ab, vorhandenes Wissen und vorhandene Fertigkeiten anzuwenden, aber auch von persönlichen Faktoren wie Motivation, eigenen Erfahrungen, Normen, Werten und Gefühlen.

Kompetenz entwickelt sich vor dem Hintergrund der persönlichen Situation, der Lebenswelt und der Biografie der/des Einzelnen. Aus diesen individuellen Bedingungen heraus erklären sich heutige Ausprägungen von Kompetenzen. Die aktuell vorhandenen Kompetenzen (Gegenwart) stehen in Zusammenhang mit bislang bereits bewältigten Aufgaben und Handlungsanforderungen (Vergangenheit) und bilden die Voraussetzung für die Bewältigung noch anstehender Aufgaben (Zukunft).

Die Umwelt trägt über die Sozialisation und über Bildungsprozesse Anforderungen und Maßstäbe an Menschen heran, die sich in der Kompetenz spiegeln. Die Umwelt beeinflusst diese Entwicklung sowohl auf der Ebene der direkten Kontakte als auch auf der übergeordneten Ebene der Gesellschaft. Die Gesellschaft stellt den Rahmen der anerkannten Werte und Kulturen, Weltanschauungen oder Ideologien. Verhaltenserwartungen wirken ebenso auf die Kompetenz ein wie die zur Verfügung gestellten Ressourcen.

Ob sich vorhandene Kompetenz in der konkreten Anforderungssituation in Form einer angemessenen Handlung entfaltet (Performanz), hängt davon ab, ob die richtigen situativen Bedingungen vorhanden sind. Damit sind förderliche Bedingungen gemeint, die zur Handlung motivieren, die den Voraussetzungen des/der Handelnden entsprechen (z. B. Sprachfähigkeit, Vorkenntnisse, Anforderungsniveau, aber auch Werte, Einstellungen), die Spielräume für eigenverantwortliches Handeln und die eine erfolgreiche Bewältigung der jeweiligen Aufgabe in Aussicht stellen bzw. möglich erscheinen lassen.

Potenziale bezeichnen (noch) nicht entwickelte Kompetenzen.

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse schafft – da Befähigungen nicht direkt gemessen werden können – pädagogische „Ermöglichungsräume“, die jungen Menschen Gelegenheiten geben, ihre Kompetenzen zu zeigen, selbst zu erleben und an diesen Erfolgserlebnissen zu wachsen.

Kompetenzen werden in der Düsseldorfer Potenzialanalyse auf zwei unterschiedliche Arten und Weisen untersucht:

- In handlungsorientierten Übungen in Anlehnung an die Assessment-Center-Methode werden sie standardisiert und mit größtmöglicher Objektivität gemessen.
- In der Kompetenzbilanz werden sie subjektiv *beschrieben und konstruiert*. (Hinzugekommen werden auch die Ergebnisse der offenen Beobachtung im Kulturspiel.)

2.5.3 Ressourcenorientierung

Im engen Zusammenhang mit Kompetenzen – insbesondere in subjektorientierten Verfahren – stehen Ressourcen. Ressourcenarbeit setzt das Konzept des Empowerments – der „Selbstbefähigung“ (s. S. 31) um. Ressourcen werden häufig als „Kraftquellen“ bezeichnet und meinen positive Aspekte, die zur Bewältigung von Anforderungen gebraucht werden (können). Unterschieden werden personale Ressourcen und Umweltressourcen (vgl. Herriger 2012).

Ressourcen dienen dazu, altersspezifische Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, kritische Lebenslagen und belastende Alltagssituationen gut zu bearbeiten und negative Folgen früherer Belastungen und traumatischer Erlebnisse (besser) zu verarbeiten.

Sie weisen damit einerseits Überschneidungen zu Kompetenzen auf, andererseits bilden sie die Voraussetzungen, um (Hindernisse erfolgreich zu überwinden und) Kompetenzen zu entwickeln.

Ressourcen werden in der Düsseldorfer Potenzialanalyse – insbesondere in der Variante für jüngere Schüler*innen – in der Kompetenzbilanz festgehalten. Hier soll den Schüler*innen bewusst werden, welche personalen und Umweltressourcen ihnen auf dem Weg zum Beruf hilfreich sein können.

2.6 Haltung der Beobachter*innen

Die drei dargestellten Aspekte – Subjektorientierung, Kompetenzorientierung und Ressourcenorientierung – prägen nicht nur das Konzept, sondern auch die Haltung der Beobachter*innen.

Die – in der Düsseldorfer Potenzialanalyse Beobachter*innen genannten – Fachkräfte nehmen faktisch eine doppelte Funktion ein: Sie agieren als

- pädagogische Fachkräfte in der Anleitung,
- als Beobachter*innen.

Als **pädagogische Fachkräfte** (Anleitung) nehmen sie die Teilnehmer*innen auf, bieten ihnen Orientierung und Transparenz, leiten sie durch die Übung und unterstützen so die Kompetenzentwicklung. Sie schaffen dadurch „Ermöglichungsräume“, d. h. die Bedingungen, unter denen die Teilnehmenden sich akzeptiert und wohl fühlen und sich frei verhalten können: Bedingungen, die Grundvoraussetzungen bilden, um Kompetenzen entwickeln und zeigen zu können.

Zu dieser Funktion gehören folgende Prinzipien und Aufgaben:

- **Transparenz:** Die Situation der Teilnehmenden zu beachten („sie dort abzuholen, wo sie stehen“), das heißt, ihnen das Wissen anzubieten, das sie brauchen, um die Situation und den Sinn der Potenzialanalyse bzw. der Übung zu verstehen. Aus diesem Grund soll bei jeder Übung deren Zweck erklärt werden.

- **Positives Klima:** Eine freundlich-freie Atmosphäre zu schaffen, d. h. Wohlwollen und Wertschätzung in den Vordergrund zu stellen.
- **Förderliche Bedingungen:** Auf Bedingungen zu achten, die der/die Teilnehmer*in benötigt, um die Aufgaben (besser) bewältigen zu können (z. B. Visualisierung, Sprachunterstützung, Wiederholung).
- **Wahrnehmung von und Umgang mit Emotionen:** (Potenzielle) Befürchtungen wahrzunehmen und auszuräumen (z. B. „Was passiert mit den Ergebnissen?“, „Welche Konsequenzen hat ein Fehler?“) sowie vorbereitet zu sein, dass in der Betrachtung der Biografie ggf. auch belastende Erlebnisse angesprochen werden.
- **Wertschätzung:** Erfolge wertzuschätzen („Das hast du gut gemacht, vielen Dank!“) und auf Unsicherheiten ermutigend zu reagieren; auch bei weniger guten Ergebnissen Versagenserlebnisse – erst recht Herabsetzungen – zu vermeiden.
- **Freiwilligkeit und Selbstbestimmung:** Achtung vor der Selbstbestimmung zu signalisieren (z. B. bei Widerstand), aber in der Reflexion Möglichkeiten des Gesprächs darüber anzubieten.⁹
- **Zeit für Selbstreflexion:** Nach jeder Übung bzw. am Ende des Tages eine für alle nachvollziehbare Selbstreflexion anzubieten, die einen Bezug zwischen Übungen und den deutlich gewordenen Kompetenzen herstellt (vgl. Kap. 2.7.3).

⁹ Datenschutzregelungen müssen eingehalten werden, Ergebnisse dürfen nicht ohne explizites Einverständnis an Dritte (z. B. an Klassenlehrer*innen, Berufsberatung) weitergegeben werden.

Als **Beobachter*innen** in Assessment-Center-Übungen sieht die Funktion dagegen so aus:

- Beobachter*innen sollen sich so neutral wie möglich verhalten, um keinen Einfluss auf die Performanz zu nehmen, d. h. sie sollen weder unterstützen, noch loben, erst recht nicht eingreifen.
- Sie sollen standardisierte Bedingungen erhalten, das heißt allen möglichst genau dieselben Voraussetzungen anbieten, um die Vergleichbarkeit zu sichern.
- Sie sollen sich nur auf konkrete (ausschnittshafte) Verhaltensweisen beziehen.

Kanning spitzt – für Bewerber-ACs – diese Anforderungen so zu: „Die Beobachter müssen zahlreiche Regeln beachten. So dürfen sie z. B. keinen persönlichen Kontakt zu den Kandidaten aufbauen, müssen sich in den Übungen jeglicher Rückmeldungen an die Kandidaten enthalten („Pokerface“), vor der Beobachterkonferenz nicht mit ihren Kollegen über die Kandidaten reden und sich darüber hinaus an die Bewertungskriterien halten“ (Kanning 2009, S. 59).

Diese beiden Rollen können in der Potenzialanalyse in Widerspruch geraten oder doch zumindest ein Spannungsfeld darstellen, das die Anleiter*innen bzw. Beobachter*innen immer wieder neu ausbalancieren müssen. Eine konsequente Einhaltung der Beobachterrolle birgt u. a. die Gefahr der Einschüchterung, der fehlenden Unterstützung beim Verständnis der Aufgaben und so letztlich einer Verkennung der Potenziale. Eine zu starke pädagogische Unterstützung kann zur Verzerrung der Messergebnisse führen.

Ein Beispiel:

In der Erprobung der Düsseldorfer Potenzialanalyse mit Jugendlichen aus Seiteneinsteigerklassen hatte ein Anleiter in der Übung „Verkaufen“ die Übung zunächst vorgestellt und dann gefragt, wer beginnen möchte. Es meldete sich ein Schüler, der gut deutsch sprach und die Anleitung beim ersten Mal verstanden hatte. Das war nicht bei allen Teilnehmenden der Fall. Den anderen gab der Anleiter deshalb die schriftliche Anleitung an die Hand. Sie konnten sie in der Wartezeit vor der Tür lesen und ggf. das Wörterbuch hinzunehmen.

Die Moderatorin gab zu bedenken, dass hier ein Verstoß gegen standardisierte Vorgaben vorliegen könnte, schließlich hatte der erste Kandidat keine Möglichkeit des Nachlesens.

In Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit ist dieses Ausbalancieren zwischen zwei Polen nichts Ungewöhnliches, sondern Teil der Aufgaben. Nach Maja Heiner entwickelt sich im Umgang mit Spannungsgefügen, in der Positionierung zwischen zwei Polen professionelle Handlungskompetenz in der Sozialen Arbeit (vgl. Heiner 1994, S. 161). So agieren Fachkräfte auch in der Potenzialanalyse u. a. zwischen gesellschaftlichen Anforderungen und individuellen Bedürfnissen, zwischen Selbstbestimmung und Fremdbestimmung, zwischen Überforderung und Unterforderung, zwischen Zielorientierung und Personenorientierung,

Es ist Teil ihrer Aufgabe, auf der Grundlage des Konzepts in diesen Spannungsfeldern, die eigene Haltung immer wieder neu zu reflektieren, die beiden Rollen „unter einen Hut zu bringen“. Diese Reflexion wie auch die „Kunst des Anleitens“ bilden deshalb zentrale Bestandteile der Qualifizierung.

2.7 Beobachtung und Bewertung

Der Werkzeugkoffer der Düsseldorfer Potenzialanalyse umfasst mit zwei unterschiedlichen Arten von Übungen auch zwei Ansätze der Beobachtung und Bewertung:

1. Die systematische Verhaltensbeobachtung in den handlungsorientierten Übungen. Hier werden Merkmale aus den Dimensionen personale und soziale Kompetenz sowie Methodenkompetenz bewertet.
2. Eine offene teilnehmende Beobachtung und partizipative Bewertung in der Kompetenzbilanz. Hier werden Kompetenzen offen beschrieben, dazu gehören interkulturelle Kompetenzen sowie Ressourcen. (Auch im Kulturspiel werden interkulturelle Kompetenzen offen beobachtet.)

Im Feedbackgespräch werden zudem Berufswahlkompetenzen bzw. Ressourcen angesprochen.

2.7.1 Systematische Verhaltensbeobachtung

Wie in Kap. 2.4.1 dargestellt, werden in den handlungsorientierten Übungen Verhaltensweisen systematisch beobachtet. Die Übungen entsprechen den sechs RIASEC-Dimensionen.

Die Grundlage der Beobachtung und Bewertung bilden 18 Merkmale. Wie die folgende Tabelle zeigt, sind die Merkmale doppelt zugeordnet: Jeweils sechs sind den Dimensionen personale, soziale und Methodenkompetenz zugeordnet, jeweils drei den RIASEC-Bereichen tun, denken, gestalten, helfen, überzeugen und organisieren. (Die Ergebnisse lassen sich damit in Bezug zu den Ergebnissen des Interessenfragebogens setzen.)

Personale Kompetenz		Soziale Kompetenz		Methodenkompetenz	
tun	denken	gestalten	helfen	überzeugen	organisieren
R - Realistisch handwerklich- technisch	I - Investigativ untersuchend- forschend	A - Artistisch künstlerisch- kreativ	S - Sozial erziehend- pflegend	E - Enterprising führend- verkaufend	C - Conventional ordnend- verwaltend
Motivation/ Leistungs- bereitschaft	Fähigkeit zur Sachanalyse	Künstlerische Kompetenz	Kommunika- tionsfähigkeit	Eigeninitiative	Informations- kompetenz
Belastbarkeit	Problemlöse- kompetenz	Räumliches Vorstellungs- vermögen	Hilfs- und Kooperations- bereitschaft	Kontaktfähigkeit	Rechnerisches Denken
Motorische Fähigkeiten	Lernbereitschaft	Kreativität	Empathie	Überzeugungs- vermögen	Planungs- kompetenz

Tab. 1: Merkmale mit Bezug zum RIASEC-Modell

Alle Merkmale werden zweimal beobachtet. Die folgende Tabelle zeigt, welche Merkmale in welchen Übungen beobachtet werden.

Bei einer ersten Beobachtung werden die Merkmale beobachtet, die der RIASEC-Kategorie der Übung entsprechen. In der zweiten Beobachtung sind den Übungen andere Merkmale zugeordnet, diese Zuordnung erfolgt nach Beobachtbarkeit in der jeweiligen Übung.

2.7.2 Teilnehmende Beobachtung und partizipative Bewertung

In der Kompetenzbilanz findet eine offene teilnehmende Beobachtung kombiniert mit Begleitung statt.

Kompetenzen

Kompetenzen werden hier von den Schüler*innen selbst beschrieben, sie sind nicht standardisiert vorgegeben. Hier nimmt der/die Schüler*in eine aktive und selbstbestimmte Rolle im Sinne der Partizipation ein – er/sie erarbeitet Kompetenzen: d. h. er/sie konstruiert sie auf der Basis seiner/ihrer Lebenslage und seiner/ihrer persönlichen Deutung.

Darüber hinaus werden bei allen Jugendlichen interkulturelle Kompetenzen beobachtet. Hierzu werden freie Notizen erstellt. Auf den Punkt gebracht geht es bei der interkulturellen Kompetenz „[...] um die dauerhafte Fähigkeit, mit Angehörigen anderer Kulturen erfolgreich und kultursensibel interagieren zu können“ (Grosch/Leenen 1998, S. 29).

Diese Kompetenz zeigt sich besonders in kulturellen Überschneidungssituationen. Damit sind Begegnungssituationen gemeint, in denen unterschiedliche (kulturell geprägte) Vorstellungswelten aufeinanderstoßen. In diesen Situationen geraten Menschen an ihre Grenzen, sie können weder selbst handeln wie gewohnt, noch können sie das Verhalten der anderen einordnen. Hilfen zur Orientierung und Handlungsrezepte fehlen – das kann zu erheblichen Belastungen und Überforderungsreaktionen führen (vgl. ebd., S. 31).

Interkulturelle Kompetenzen bestehen u. a. darin, die Unsicherheiten dieser kulturellen Überschneidungssituationen zu ertragen, Mehrdeutigkeiten auszuhalten, sich eigener Werte und Normen bewusst zu werden und empathisch auf andere zuzugehen (vgl. RAA/Büro für interkulturelle Arbeit o. J., S. 6).

Interkulturelle Kompetenzen werden im Kulturspiel beobachtet, das eine kulturelle Überschneidungssituation simuliert. Über die Beobachtung hinaus werden sie in der Auswertung gezielt angesprochen und wertgeschätzt. Migrationserfahrung – die vielfach als defizitär erlebt wird – wird hier zu einem Vorteil, der junge Menschen mit Stolz erfüllt (vgl. ebd., S. 7).

Darüber hinaus können interkulturelle Kompetenzen über Rückblicke auf biografische Erfahrungen auch in der Kompetenzbilanz deutlich werden.

Ressourcen

Wird die Kompetenzbilanz in der 8. Klasse durchgeführt, so liegt ein Schwerpunkt auf Ressourcen, die für den Prozess der Berufsorientierung hilfreich sein könnten. (Sie können sich mit interkulturellen Kompetenzen überschneiden.) Im Fokus stehen (nach Herriger 2012):

- personale Ressourcen, z. B. physische Ressourcen wie Gesundheit, psychische Ressourcen wie Optimismus, kulturelle Ressourcen wie religiöse Überzeugungen und relationale Ressourcen wie die Fähigkeit, Beziehungen zu knüpfen oder um Hilfe zu bitten.
- Umweltressourcen, z. B. soziale Ressourcen wie gute Eltern, Freundschaften, ökonomische Ressourcen wie die finanzielle Lage, ökologische Ressourcen wie Wohnqualität, professionelle Ressourcen wie der Zugang zu Dienstleistungen.

Das Thema „Ressourcen“ wird in der Qualifizierung vertieft.

Die Ergebnisse der Kompetenzbilanz werden im Hinblick auf folgende Fragen ausgewertet:

- Welche personalen und Umweltressourcen sind im Rahmen der Kompetenzbilanz (und ggf. darüber hinaus in den Übungen) deutlich geworden?
- Welche personalen und Umweltressourcen können aktiviert werden?

Berufswahlkompetenz

In der 10. Klasse oder im Berufskolleg liegt ein Schwerpunkt der Kompetenzbilanz auf der Berufswahlkompetenz.

Bewertet werden soll – in Anlehnung an das Thüringer Berufsorientierungsmodell (vgl. Kap. 2.3.2) – der Stand der Entwicklung anhand folgender Fragen (vgl. Brüggemann et al. 2016):

- **Berufliches Selbstkonzept:** Wo stehen die Teilnehmenden in Bezug auf die Kenntnis ihrer Kompetenzen, Wünsche und Interessen? Inwieweit sind sie in der Lage, diese zu reflektieren und sich mit Zukunftsfragen auseinanderzusetzen?
- **Berufswahlengagement:** Inwieweit ist bereits Berufswahlengagement zu erkennen (Information, Auseinandersetzung mit Berufen etc.)?
- **Berufswahlsicherheit:** Inwieweit weiß der/die Teilnehmer*in, welche Berufe für ihn/sie in Frage kommen?
- **Flexibilität:** Wie groß ist die Bereitschaft, flexibel zu sein und ggf. mehrere Berufe in Betracht zu ziehen?
- **Berufsbezogene Selbstwirksamkeit:** Inwieweit ist die Überzeugung des/der Teilnehmer*in erkennbar, die im Rahmen der Berufsorientierung anstehenden Aufgaben erfolgreich bewältigen zu können?

Die Bewertung dieser Fragen erfolgt allein auf der Grundlage der Kompetenzbilanz, die Fragen werden nicht explizit mit dem/der Teilnehmer*in besprochen. Die Antworten dienen dazu, eine Einschätzung über den Stand der Berufsorientierung zu erhalten und somit individuell passende Empfehlungen für den weiteren Entwicklungsprozess zu formulieren. Diese Empfehlungen bringen sie in die Beratung ein, sie sollen auch im Zertifikat erscheinen.

In der 8. Klasse werden allgemein relevante Aspekte für die Berufsorientierung – wie deutlich gewordene Interessen und Wünsche – festgehalten. (Berufswahlkompetenz steht hier nicht im Vordergrund.)

Zusammenfassend umfasst die Düsseldorfer Potenzialanalyse folgende Beobachtungsvarianten:

Standardisierte Beobachtung (sechs handlungsorientierte Übungen)	18 Merkmale personale, soziale und Methodenkompetenz
Teilnehmende offene Beobachtung (Kompetenzbilanz)	Individuelle Kompetenzen Interkulturelle Kompetenzen Ressourcen/Berufswahlkompetenzen
Offene Beobachtung (Kulturspiel)	Interkulturelle Kompetenzen

2.7.3 Selbsteinschätzung der Übungen

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse stellt den/die Teilnehmer*in in den Mittelpunkt – dem subjektorientierten Ansatz entsprechend setzt sie nicht nur auf Fremdeinschätzung durch den/die Beobachter*in, sondern kombiniert Selbst- und Fremdeinschätzung.

Sie zielt darauf, dass die Teilnehmer*innen selbst ihre Kompetenzen und Potenziale in unterschiedlichen Situationen erleben und diese als solche erkennen.

Welche Kompetenzen in einer Übung deutlich wurden, ist den Teilnehmenden in der Regel nicht bewusst, das Erkennen eigener Kompetenzen setzt eine explizite Gelegenheit bzw. Aufforderung zu einer ersten Selbstreflexion voraus. Deswegen bildet der Programmpunkt Selbsteinschätzung einen zentralen Bestandteil der Potenzialanalyse. Die Selbstreflexion trägt zu dem Ziel bei, dass die Teilnehmenden sich selbst als zentrale Akteur*innen erleben und Eigenverantwortung für ihre Entwicklung übernehmen.

Für jede Übung ist ein spezifischer, sprachsensibler Selbsteinschätzungsbogen entwickelt worden. Er visualisiert die herausfordernde Situation der Übung anhand der bereits bekannten Zeichnung und bildet die jeweiligen Kompetenzanforderungen aus der Situation heraus ab (in Form von zusätzlichen Bildern mit kurzen Texten).

Die hier dargestellten Kompetenzanforderungen entsprechen – sprachlich angepasst – den Merkmalen des Beobachtungsprofils der jeweiligen Übung. Die Bewertung durch die Teilnehmer*innen erfolgt in Form der schon aus dem Interessenfragebogen bekannten Smileys.

Da die Bilder – nicht zuletzt aus kultureller Sicht – nicht immer eindeutig sein können, werden zusätzlich ggf. (Bild-)Wörterbücher oder Smartphones als Übersetzungshilfe zur Verfügung gestellt.

Zwei unterschiedliche Abläufe sind denkbar: Entweder erfolgt die Selbsteinschätzung direkt im Anschluss an die jeweilige Übung oder die Selbsteinschätzungen aller Übungen werden am Ende der handlungsorientierten Übungen (z. B. am Ende des ersten Tages) vorgenommen.

Die Ergebnisse der Selbsteinschätzung werden vor dem Auswertungsgespräch zur Potenzialanalyse mit den Ergebnissen der Potenzialanalyse (Fremdeinschätzung) verglichen. Beides wird im Auswertungsgespräch aufgegriffen.

2.8 Programmvarianten

Die Düsseldorfer Potenzialanalyse lässt sich als Werkzeugkoffer in unterschiedlichen Programmvarianten durchführen. Zwei Varianten, die sich an den Potenzialanalysen von KAoA und KAoA-kompakt orientieren, sollen beispielhaft aufgeführt werden.

Beispiel 1: Eintägige Düsseldorfer Potenzialanalyse (KAoA) Kompetenzen messen

Der Ablaufplan gilt für 21–24 Teilnehmende. Die Übungen werden in sechs parallelen Gruppen zeitversetzt durchgeführt. (Der Plan der Übungen zeigt den Ablauf für eine Gruppe.)

08:00 h Begrüßung und Einführung: Potenzialanalyse – was ist das?

08:30 h **Interessenfragebogen**

09:00 h **Übung Regalaufbau**

09:50 h **Übung Geschäft oder Kassenbuch**

10:40 h **Übung Ein Notfall**

11:30 h Pause

11:50 h **Übung Verkaufen**

12:40 h **Übung Ein neues Haus**

13:30 h **Übung Sprachlos oder Mordfall Keller**

14:20 h Reflexionsrunde mit den Teilnehmenden

15:00 h Auswertung/Beobachterkonferenz

17:00 h Ende

Beispiel 2: Zweitägige Düsseldorfer Potenzialanalyse (KAoA-kompakt)

Programm erster Tag: Kompetenzen messen

Der erste Tag verläuft analog zu dem Programm der eintägigen Potenzialanalyse.

Programm zweiter Tag: Kompetenzen beschreiben

Die Teilnehmenden arbeiten im Kulturspiel alle gemeinsam, in der Kompetenzbilanz in Gruppen zu acht mit zwei Beobachter*innen.

(alternativ 4:1)

08:00 h Begrüßung und Einführung

08:15 h **Kulturspiel**

09:30 h **Kompetenzbilanz
Phase 1: Beschreiben**

10:30 h Pause

11:00 h **Kompetenzbilanz Phase 2: Erkennen
Kompetenzbilanz Phase 3: Planen**

13:00 h Pause

13:15 h Ende der Gruppenphase

Kompetenzbilanz Phase 4: Auswerten

Einzelgespräche/Beratung in Verbindung mit Feedbackgesprächen
(pro Teilnehmer*in 30 Minuten)

Parallel dazu: Informationen und Filme zum Ausbildungssystem und zu Berufsfeldern

15:15 h Auswertung der Beobachter*innen

16:00 h Ende

10 Auswertungstools sind im Rahmen der Qualifizierung erhältlich.

2.9 Ergebnisse, Auswertungsgespräch und Nachbereitung

Als Ergebnis der Potenzialanalyse erhalten die Teilnehmenden ein individuelles Zertifikat, das die Ausprägungen der Kompetenzen in Zahlenwerten und in verständlichen Sätzen erläutert.¹⁰ Das Zertifikat soll im Rahmen des zweitägigen Verfahrens oder für eine Zielgruppe aus dem SEK II Bereich mit einer individuellen Empfehlung enden, die Erkenntnisse aus der Potenzialanalyse, insbesondere aus der Kompetenzbilanz, zusammenfasst und Schlussfolgerungen für den weiteren Weg der Berufsorientierung zieht. (Damit ist keine Empfehlung für einen bestimmten Beruf gemeint.)

Das Zertifikat wird dem/der einzelnen Teilnehmer*in in der Regel im Rahmen des Auswertungsgesprächs übergeben. Ein individuelles Auswertungsgespräch findet spätestens 14 Tage nach Durchführung der Potenzialanalyse, auf jeden Fall nicht am Tag der Beobachtung, mit jeder/jedem teilnehmenden Schüler*in statt. Das Gespräch führt eine Fachkraft, die diese/n Schüler*in auch tatsächlich beobachtet hat – bei der zweitägigen Potenzialanalyse ist die Person besonders geeignet, die mit diesem/dieser Jugendlichen auch die Kompetenzbilanz durchgeführt hat. Die Erziehungsberechtigten und Lehrkräfte sind zu diesem Gespräch eingeladen. Als Ort kommen passende, ruhige Räumlichkeiten in der Schule oder beim Träger in Frage. Die Mindestdauer des Auswertungsgesprächs beträgt 30 Minuten.

Die Schüler*innen werden zunächst nach ihren eigenen Eindrücken gefragt und ihre Selbsteinschätzungen aufgegriffen. Dann stellt der/die Beobachter*in – z. B. anhand des Zertifikats – die Ergebnisse aus den Übungen und der Kompetenzbilanz vor und bespricht diese mit dem/der Jugendlichen. Sie werden in Beziehung zu den Interessen des/der Jugendlichen gesetzt und mit dem RIASEC-Modell verknüpft. Im Fokus stehen die beobachteten Stärken und Interessen.

In den Auswertungsgesprächen setzt sich eine Haltung der Beobachter*innen fort, die sich an der Person, ihren Kompetenzen und ihrer Entwicklung orientiert. Das Gespräch zielt im Sinne des Empowerments darauf ab, den/die Jugendliche*n zu stärken und zu ermutigen, auf der Grundlage der erlebten Kompetenzen den Prozess der Berufsorientierung selbst zu gestalten.

Das Zertifikat soll in ein Portfolioinstrument, wie z. B. den Berufswahlpass, und somit in einen strukturierten Berufsorientierungsprozess eingefügt werden. Nicht zuletzt aufgrund des RIASEC-Modells von John L. Holland ermöglicht es den Jugendlichen oder Externen auch zu einem späteren Zeitpunkt die Reflexion, ob und inwiefern Interessen, Stärken und Berufsfelder zusammenpassen. Das RIASEC-Modell kann so als roter Faden durch die Elemente der Berufsorientierung dienen.

Die Ergebnisse der Potenzialanalyse sollen als Grundlage für eine sich anschließende schulische und außerschulische individuelle Förderung genutzt werden. Vielfach zeigt sich im Rahmen der Potenzialanalyse, insbesondere in der Kompetenzbilanz, zudem ein Unterstützungsbedarf, der im Rahmen der Potenzialanalyse nicht aufgefangen werden kann. Hier ist die lokale Kooperation mit einer weiterführenden Betreuung, z. B. einer Berufseinstiegsbegleitung, von großer Bedeutung für die Teilnehmenden und ihre erfolgreiche Entwicklung.

Auf der strukturellen Ebene wird die Einbettung der Potenzialanalyse in regionale Beratungs- und Betreuungsstrukturen (Beratungsstellen, Schulsozialarbeit, Berufseinstiegsbegleitung, Patenprojekte etc.) angestrebt. Darüber hinaus soll die Düsseldorfer Potenzialanalyse vor Ort mit anderen Elementen der Berufsorientierung (z. B. Berufsfelderkundungen, Werkstatttage, Praktika) zu einer Prozesskette verknüpft werden.

2.10 Anforderungen an das Personal

Das eingesetzte Personal bringt (sozial-)pädagogische Kompetenz mit, die eine Grundlage für die angestrebten Bildungs- und Entwicklungsprozesse bildet. Allgemeines Fachwissen (aus einem Studium der Sozialen Arbeit oder einem vergleichbaren Studienfach) soll ergänzt werden um spezifisches Fachwissen zur Berufsorientierung. Da das Personal (im Rahmen der Kompetenzbilanz) auch beratend tätig wird, sind Grundkenntnisse der Ausbildungs-, Bildungs- und Fördermöglichkeiten, Kenntnisse des (regionalen) Ausbildungsmarkts, ggf. der Hochschulangebote sowie Kenntnisse über regionale Dienstleistungsanbieter (Beratung, Begleitung, Maßnahmen etc.) erforderlich.

Über das Wissen hinaus zeichnet sich das Personal durch methodisches und kommunikatives Können sowie durch eine berufliche Haltung aus, die u. a. in der Präambel und im Kapitel „2.6 Haltung der Beobachter*innen“ formuliert worden ist. Dabei soll sichergestellt werden, dass in jedem Team auch Fachkräfte vertreten sind, die auf den Umgang mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen vorbereitet sind.¹¹

Um die Qualität der Düsseldorfer Potenzialanalyse zu sichern, ist die Teilnahme an einer spezifischen Qualifizierung Voraussetzung für die Durchführung der Düsseldorfer Potenzialanalyse. Alle an der Düsseldorfer Potenzialanalyse beteiligten Fachkräfte – auf der Planungs- wie auf der Durchführungsebene – sollen diese Weiterbildung absolvieren. Sie umfasst drei Bestandteile:

→ Assessorenschulung

Alle an der Düsseldorfer Potenzialanalyse beteiligten Fachkräfte absolvieren vor der Umsetzung eine Assessoren-Schulung, in der sie sich am Beispiel der handlungsorientierten Übungen in Bezug auf die Assessment-Center-Methode qualifizieren. Die inhaltlichen Schwerpunkte liegen dabei sowohl auf der systematischen Verhaltensbeobachtung und Auswertung als auch auf dem Management des Verfahrens, d. h. Steuerung, Organisation und Kommunikation der Durchführung.

→ Qualifizierung zum/zur Berater*in in der Kompetenzbilanz

Alle Fachkräfte, die die zweitägige Variante der Düsseldorfer Potenzialanalyse (inkl. Kompetenzbilanz) durchführen, qualifizieren sich zuvor als Berater*innen im Rahmen der Kompetenzbilanz. Sie lernen mit der offenen und teilnehmenden Beobachtung einen zweiten Ansatz der Beobachtung kennen und erproben die Anleitung und Auswertung der Methode.

→ Interkulturelle Schulung

Um die interkulturelle Kompetenz derjenigen zu sichern, die die Potenzialanalysen durchführen und planen, nehmen alle Fachkräfte an der Seminarreihe „Interkulturell sensible Berufsorientierung für Bildungs- und Ausbildungspersonal im Berufsorientie-

¹¹ hilfreiche Hinweise in UNHCR Österreich 2017 und Haupt-Scherer 2015

rungsprogramm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung – BOP“ des BMBF oder an einem vergleichbaren Angebot teil. Die inhaltlichen Schwerpunkte liegen beim Verständnis von Kultur und interkultureller Kompetenzentwicklung, bei interkultureller Kommunikation und möglichen „Verzerrungen“ in der Praxis (u. a.) der Potenzialanalyse. Das Personal wird so befähigt, Beziehungen und Prozesse in kulturellen Überschneidungssituationen und heterogenen Gruppen kompetent zu gestalten. Dies umfasst eine reflektierte Auseinandersetzung mit dem eigenen kulturellen Verständnis ebenso wie mit gesellschaftlichen Bedingungen.

Alternativ wird die Beobachterschulung um das Thema „Interkulturell sensible Berufsorientierung“ ergänzt.

Zu Fragen der Qualifizierung wenden Sie sich bitte an die Landeshauptstadt Düsseldorf:
info@kommunale-koordinierung.com

Literatur

Arnold, Rolf/Lermen, Markus (2003): Lernkulturwandel und Ermöglichungsdidaktik – Wandlungstendenzen in der Weiterbildung. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V./Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management. (Hrsg.) (2003): Weiterlernen – neu gedacht. Erfahrungen und Erkenntnisse. QEM-report. Schriften zur beruflichen Weiterbildung, Heft 78, S. 23-34. <http://www.abwf.de/content/main/publik/report/2003/Report-78.pdf>

Brüggemann, Tim u. a. (2016): Der Berufsorientierungsindex (BOX) (unveröffentlichtes Manuskript).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016): Talente entdecken. Handlungsleitlinien zur Durchführung von Potenzialanalysen für die Berufsorientierung. Berlin. https://www.bmbf.de/pub/Talente_entdecken.pdf

Deeken, Sven/Butz, Bert (2010): Berufsorientierung – Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung Expertise im Auftrag des Good Practice Center (GPC) im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) Bonn, im April 2010. http://www.good-practice.de/expertise_berufsorientierung_web.pdf

Driesel-Lange, Katja/Hany, Ernst/Kracke, Bärbel/Schindler, Nicola (2010): Berufs- und Studienorientierung. Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen. In: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Hrsg.), Materialien Nr. 165. Bad Berka: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien.

Driesel-Lange, Katja/Kracke, Bärbel/Hany, Ernst/Schindler, Nicola (2013): Das Thüringer Berufsorientierungsmodell: Charakteristika und Bewährung. In: Brüggemann, Tim/Rahn, Sylvia (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch, Münster, New York, München, Berlin, S. 281-297.

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

Grosch, Harald/Leenen, Wolf Rainer (1998): Materialien zum interkulturellen Lernen. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Interkulturelles Lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung. Bonn. S.29-46.

Haupt-Scherer, Sabine (2015): Traumkompetenz für die Kinder- und Jugendarbeit. Einführung in die Psychotraumatologie und Traumapädagogik. Schwerte. (Beschreibung: www.ev-jugend-westfalen.de/handlungsfelder/traumapaedagogik-sexualisierte-gewalt/arbeitshilfe-traumakompetenz/)

Heiner, Maja (1994): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Konzepte, Modelle und empirische Perspektiven. Stuttgart.

Herriger, Norbert (2006): Ressourcen und Ressourcendiagnostik in der Sozialen Arbeit (unveröffentlichtes Manuskript) Düsseldorf www.empowerment.de/empowerment.de/files/Materialie-5-Ressourcen-und-Ressourcendiagnostik-in-der-Sozialen-Arbeit.pdf

Herriger, Norbert (2012): Ressourcenorientierte Biografiearbeit. <http://www.empowerment.de/empowerment.de/files/Materialie-6-Ressourcenorientierte-Biografiearbeit.pdf>

Holland, John L. (1997): Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments. Odessa.

IQ Netzwerk Integration durch Qualifizierung (2015): Praxishandreichung „Qualitätsstandards und migrationspezifische Instrumente zur Kompetenzfeststellung und Profiling für Agenturen für Arbeit, Jobcenter und Arbeitsmarktakeure. 3. aktualisierte Auflage (Vorversion) www.esf.de/portal/SharedDocs/PDFs/DE/Leitlinien/2015_12_17_Praxishandreichung.pdf?__blob=publicationFile&v=2

Kanning, Uwe P. (2009): Diagnostik sozialer Kompetenzen. 2. aktualisierte Aufgabe. Göttingen.

Kenner, Martin (2011): Interkulturelles Lernen an beruflichen Schulen. In: Granato, Mona/Münk, Dieter/Weiß, Reinhold (Hrsg.): Migration als Chance. Bonn 2011, S. 225-238.

Lipowski, Katrin/Kaak, Katrin/Kracke, Bärbel/Holstein, Jana (2015): Handbuch Schulische Berufsorientierung. Praxisorientierte Unterstützung für den Übergang Schule – Beruf. Bad Bergheim. https://www.schulportal-thueringen.de/documents/101113/515573/Materialien_189_Heft.pdf/29a012cf-a639-4b90-b135-a17d903a4e9c

Lippegaus-Grünau, Petra (2016): Internes Kurzgutachten zur Düsseldorfer Potenzialanalyse im Rahmen des Projekts: Düsseldorfer Potenzialanalyse unter besonderer Berücksichtigung migrationspädagogischer Erkenntnisse vielfältig gestalten im Auftrag der Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH. Bielefeld (unveröffentlicht).

Lippegaus-Grünau, Petra/Voigt, Birgit (2012a): Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Band 2: Anregungen zur Gestaltung der Potenzialanalyse. Hrsg.: Institut für berufliche Bildung. Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik. Offenbach a. M. <http://www.berufsorientierung.inbas.com/publikationen/publikationen.html>

Lippegaus-Grünau, Petra/Voigt, Birgit (2012b): Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Band 1: Potenzialanalyse in Theorie und Praxis. Hrsg.: Institut für berufliche Bildung. Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik. Offenbach a. M. <http://www.berufsorientierung.inbas.com/publikationen/publikationen.html>

Lippegaus-Grünau, Petra/Voigt, Birgit (2013): Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Band 3: Individuelle Förderung auf der Grundlage von Potenzialanalysen. Hrsg.: Institut für berufliche Bildung. Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik Offenbach a. M. <http://www.berufsorientierung.inbas.com/publikationen/publikationen.html>

Mecheril, Paul u. a. (2010): Migrationspädagogik. Weinheim und Basel.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2012): Neues Übergangssystem Schule – Beruf in NRW. Zusammenstellung der Instrumente und Angebote. Düsseldorf. www.berufsorientierung-nrw.de/cms/upload/Gesamtkonzept_und_Zusammenstellung_der_Instrumente_und_Angbote_im_NS_112012.pdf

RAA/Büro für interkulturelle Arbeit (o. J.): Assessment Center Interkulturelle Kompetenz. Essen.

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2013): Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 i. d. F. vom 05.12.2013) http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf

UNHCR Österreich (2016): Flucht und Trauma im Kontext Schule – Handbuch für Pädagoginnen. Wien. www.unhcr.org/dach/wp-content/uploads/sites/27/2017/02/AT_Traumahandbuch_2017.pdf

<http://www.empowerment.de/>

Projektbeteiligte

Projektgruppe

Das Projekt wurde gesteuert von einer Projektgruppe aus Vertreter*innen der Fachhochschule des Mittelstands, der Landeshauptstadt Düsseldorf und der Vodafone Stiftung:

Prof. Dr. Petra Lippegaus-Grünau

Fachhochschule des Mittelstands Bielefeld

Gregor Nachtwey

André Odenthal

Christiane Stedeler-Gabriel

Kommunale Koordinierung, Schulverwaltungsamt Landeshauptstadt Düsseldorf

Ingeborg Barnikol-Demirok

Sylvia Galati Rando

Dr. Angela Müller-Mbwilo

Kommunales Integrationszentrum Landeshauptstadt Düsseldorf

Dr. Johanna Börsch-Supan

Vodafone Stiftung Deutschland

Teilnehmer*innen des Expertenworkshops

Die Grundlagen des neuen Konzepts der Düsseldorfer Potenzialanalyse wurden in einem Workshop mit lokalen Verantwortlichen und externen Expert*innen erarbeitet. Fachliche Impulse boten **Prof. Dr. Rainer Leenen** vom Kölner Institut für interkulturelle Kompetenz e.V. und **Prof. Dr. Marc Thielen** vom Institut Technik und Bildung der Universität Bremen. Es beteiligten sich:

Ingeborg Barnikol-Demirok

Leiterin Kommunales Integrationszentrum Landeshauptstadt Düsseldorf

Dr. Johanna Börsch-Supan

Leiterin Thinktank

Vodafone Stiftung Deutschland

Prof. Dr. Tim Brüggemann

Leiter des Instituts für Weiterbildung und Kompetenzentwicklung

Fachhochschule des Mittelstands

Dr. Katja Driesel-Lange

Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Institut für Erziehungswissenschaft
Zentrum für Berufsorientierungs- und Berufsverlaufsforschung

Friederike Fröhlich

Vodafone Stiftung Deutschland

Sylvia Galati Rando

Seiteneinsteigerberatung Weiterführende Schulen
Kommunales Integrationszentrum Landeshauptstadt Düsseldorf

Ralph Kersten

Projektleiter Übergangsmanagement
Amt für Arbeitsförderung, Statistik und Integration
Regionales Übergangsmanagement, Stadt Offenbach am Main

Heidmarie Krusekamp

Koordinatorin für den Bereich Geflüchtete und Zuwanderer
GHS Bernburger Straße

Carolin Kunert

Wissenschaftliche Mitarbeiterin Programmstelle Berufsorientierung
Bundesinstitut für Berufsbildung

Stephanie Labrenz

Regionalleiterin pädagogische Maßnahmen
Bildungszentren des Baugewerbes

Prof. Dr. Petra Lippegaus-Grünau

Projektleitung
Fachhochschule des Mittelstands

Stefanie Müller

Projektleiterin BvB/BvB-Reha/PerjuF
AWO Berufsbildungszentrum gGmbH

Gregor Nachtwey

Kommunale Koordinierung, Schulverwaltungsamt Landeshauptstadt Düsseldorf

André Odenthal

Kommunale Koordinierung, Schulverwaltungsamt Landeshauptstadt Düsseldorf

Lisa Scherer

Bereichsleitung Schulprojekte
WIPA Düsseldorf GmbH

Klaus-Peter Vogel

Schulleiter
GHS Bernburger Straße

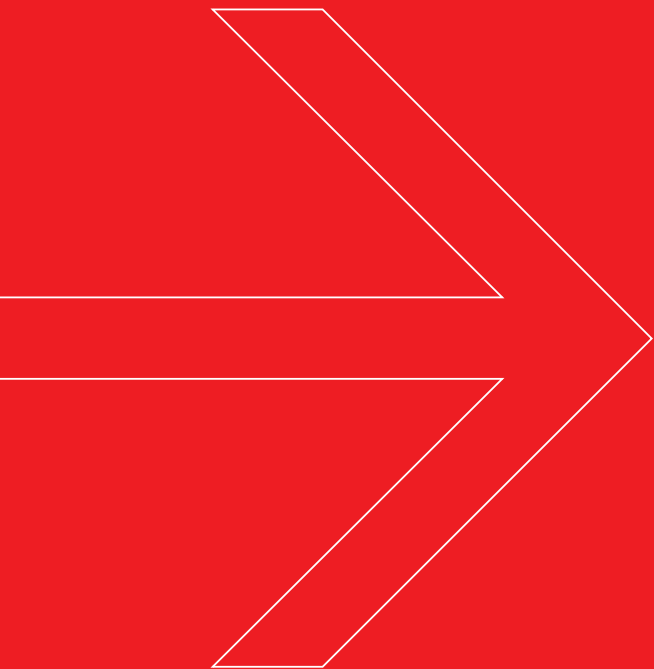
Beteiligte der Erprobung

Das neue Konzept und die veränderten Übungen der Düsseldorfer Potenzialanalyse wurden im Februar 2017 mit Schüler*innen aus Seiteneinsteigerklassen erprobt. Die Erkenntnisse der Erprobung sind in das finale Konzept eingeflossen.

Die folgenden Vertreter*innen von Trägerinstitutionen haben gemeinsam mit der Projektgruppe die Erprobung durchgeführt: Maira Camacho van den Hurk (BZB), Aline Dopatka (BZB), Jacqueline Schwarz (BZB), Andrea Woitoschek (BZB), Francisco Ramirez (WIPA), Lisa Scherer (WIPA), Ben Schleifenbaum (WIPA), Ezgi Yildiz (WIPA).

Unser Dank gilt allen teilnehmenden Schüler*innen der Städtischen Gemeinschaftshauptschule Bernburger Straße und insbesondere auch dem Schulleiter Herrn Klaus-Peter Vogel sowie den betreuenden Lehrkräften.

Unser besonderer Dank für die Unterstützung des Projekts gilt zudem Angela Kirchhoff (Schulamtsdirektorin der unteren Schulaufsicht mit der Generalia Studien- und Berufsorientierung a. D.) und Bernd Lubrichs (Abteilungsleiter im Schulverwaltungsamt der Landeshauptstadt Düsseldorf).



TEIL 2
PRAXIS

HINWEISE ZUR VERWENDUNG DES PRAXISTEILS

Der Praxisteil dieses Handbuchs baut auf den konzeptionellen Grundlagen des ersten Teils auf, die Anwendung der Praxismaterialien setzt deshalb die Kenntnis des Konzepts voraus.

Der Praxisteil beinhaltet alle Übungen und Verfahren mit den dazugehörigen Materialien, jeder Abschnitt entspricht einer Übung bzw. einem Verfahren. (Als Übung werden nur die handlungsorientierten Aufgaben bezeichnet, hinzu kommen der Interessenfragebogen, das Kulturspiel und die Kompetenzbilanz.)

Aufbau:

1. Interessenfragebogen
2. Regalaufbau
3. Sprachlos / alternativ: Mordfall Keller
4. Ein neues Haus
5. Ein Notfall
6. Verkaufen
7. Geschäft / alternativ: Kassenbuch
8. Kulturspiel
9. Kompetenzbilanz

Jeder Abschnitt umfasst die Materialien, die die Teilnehmenden, die Beobachter*innen und ggf. die Rollenspieler*innen für die *Durchführung* dieser Übung/dieses Verfahrens benötigen. (Materialien für die *Auswertung* sind im Rahmen einer Qualifizierung erhältlich.)

Jede Übung/Jedes Verfahren umfasst in der Regel eine Anleitung für die Teilnehmer*innen (in verständlicher Sprache), eine Zeichnung, die die Aufgabe illustriert, einen zu der Übung passenden Selbsteinschätzungsbogen sowie ggf. weitere Materialien. Für Schüler*innen mit geringen deutschen Sprachkenntnissen steht zu allen Übungen zudem ein Wörterbuch zur Verfügung, in dem wichtige Begriffe aus den Anleitungen erläutert werden.

Beobachter*innen erhalten zu jeder Übung/jedem Verfahren eine Anleitung, ein Beobachtungsprofil sowie ggf. zusätzliche Materialien. Zwei Übungen enthalten auch Rollenspielvorgaben. Eine Anleitung zum Einsatz der Selbsteinschätzungsbögen finden Sie im Anschluss an dieses Kapitel.

Der Umgang mit dem Werkzeugkoffer

Um Vielfalt zu gewährleisten, wurde die Düsseldorfer Potenzialanalyse als Werkzeugkoffer konzipiert, das heißt, sie kann je nach Zielgruppe, Schulform und Programm variiert werden.

Alle Übungen und Verfahren wurden auf Sprach-, Kultur- und Gendersensibilität geprüft, überarbeitet und erprobt, sodass sie auch zu den Bedürfnissen von jungen Menschen passen, die über geringe Deutschkenntnisse verfügen und/oder zum Verständnis eine vereinfachte, klare Sprache und Visualisierungen benötigen.

Zielgruppen- und schulformspezifische Varianten

Der Interessenfragebogen liegt in einer reinen Textversion sowie in einer Bild-Text-Version vor. Hierbei kann – je nach Zielgruppe – entschieden werden, welche Variante eingesetzt wird. Die Bild-Text-Version ist speziell für Schüler*innen mit geringen Deutschkenntnissen und Jugendliche entwickelt worden, die zusätzliche Visualisierungen für das Verständnis der Fragen benötigen.

Das Handbuch bietet zudem sechs handlungsorientierte Übungen (plus zwei Alternativen). Während die Übungen „Regalaufbau“, „Ein neues Haus“, „Ein Notfall“ und „Verkaufen“ für alle Zielgruppen geeignet sind, steht bei zwei Übungen jeweils eine Alternative zur Verfügung. So wurde als Alternative zu der sprachlich anspruchsvollen Übung „Mordfall Keller“ die Übung „Sprachlos“ entwickelt. Für die Übung „Sprachlos“ werden keine Deutschkenntnisse benötigt, mit ihr können aber dieselben Beobachtungsmerkmale beobachtet werden. Zu der Übung „Mordfall Keller“ gibt es darüber hinaus drei schulformspezifische Varianten (eine für Förderschulen, eine für Haupt-, Real-, und Gesamtschulen und eine für Gymnasien).

Darüber hinaus kann zwischen der Übung „Kassenbuch“ und „Geschäft“ ausgewählt werden. „Geschäft“ stellt eine Alternative zu der bewährten Übung „Kassenbuch“ dar und wurde für Schüler*innen mit geringen Deutschkenntnissen entwickelt. Sie kann jedoch auch mit anderen Zielgruppen eingesetzt werden. Die Übung „Kassenbuch“ ist komplexer und sprachlich anspruchsvoller, bietet aber schulformspezifische Variationsmöglichkeiten (je eine Variante für Förderschulen, für Hauptschulen, für Realschulen/Gesamtschulen sowie für Gymnasien). Auch bei diesen zwei Übungen sind die Beobachtungsmerkmale identisch.

Die Übung „Verkaufen“ enthält ebenfalls schulformspezifische Variationsmöglichkeiten – zum einen innerhalb der Anweisung für die Rollenspieler*innen, zum anderen hinsichtlich der zu verwendenden Preise.

Das Kulturspiel und die Kompetenzbilanz sind grundsätzlich für alle Zielgruppen, Schulformen und Altersgruppen geeignet.

Programmvarianten

Als Werkzeugkoffer kann die Düsseldorfer Potenzialanalyse in verschiedenen Förderprogrammen (und somit in unterschiedlichen Bundesländern) eingesetzt werden. Die „Werkzeuge“ können in unterschiedlicher Form, Reihenfolge und Dauer zusammengesetzt werden.

In Nordrhein-Westfalen werden zurzeit zwei Programmvarianten angewendet:

- Für die eintägige Potenzialanalyse in Klasse 8 eignen sich die handlungsorientierten Übungen sowie der Interessenfragebogen.
- Bei der zweitägigen Potenzialanalyse im Rahmen von KAoA-kompakt folgen auf diese Module am zweiten Tag das Kulturspiel sowie die Kompetenzbilanz.

Die Programmvarianten sind im ersten Teil des Handbuchs zu finden (s. S. 45-46).