



Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf sind eine dauerhafte Gestaltungsaufgabe der beruflichen Bildung. Die aktuelle Ausgabe der Zeitschrift "berufsbildung" zeichnet nach, wie sich der Blick von einzelnen Schwellen zu einem Verständnis vielfältiger Bildungs- und Berufswege entwickelt hat. Im Mittelpunkt stehen Reformansätze für den Übergangsbereich, Berufsorientierung und regionale Koordination. Beispiele aus Hamburg und Baden-Württemberg zeigen, wie Begleitung und Ausbildungsvorbereitung gestaltet werden. Zudem wird untersucht, wie KI ko-konstruktiv in Berufsorientierung und Beratung eingesetzt werden kann.

Schlagworte: Schwellen; Berufsorientierung; Berufsbildung
 Zitiervorschlag: Hochleitner, Thomas & Faßhauer, Uwe (Hg.) (2026). *blickpunkt: Übergänge als systemische und individuelle Daueraufgabe*. berufsbildung 80 (3), 1-2. Bielefeld: EUSL bei wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/BB2603W001>

E-Journal Einzelbeitrag
 Herausgeber: Uwe Faßhauer, Thomas Hochleitner

blickpunkt: Übergänge als systemische und individuelle Daueraufgabe

aus: Übergänge als Daueraufgabe (BB2603W)
 Erscheinungsjahr: 2026
 Seiten: 1 - 2
 DOI: 10.3278/BB2603W001

Übergänge als systemische und individuelle Daueraufgabe

„Jugendliche ohne Ausbildungsplatz sind eine bleibende Struktur. Sie sind eine feste Größe an den Berufsschulen. Darauf zu vertrauen, dass sich das Problem bei einem wirtschaftlichen Aufschwung oder einem Fachkräftemangel von alleine löst, geht nicht. Mit anderen Worten, wir haben es mit einem systemimmanenten Problem zu tun.“
(Andreas Schelten, 2006*)

Übergänge gehören heute zu den zentralen Themen beruflicher Bildung. Das war nicht immer so. Noch vor etwa zwanzig Jahren wurden Übergänge in der Berufspädagogik nur sporadisch als eigenständiges, übergreifendes Forschungs- und Gestaltungsfeld betrachtet. Im Zentrum standen vor allem zwei institutionell markierte Schwellen: der Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine Berufsausbildung und anschließend der Übergang von der Ausbildung in eine Beschäftigung. Schwierigkeiten an diesen Schwellen wurden überwiegend im Rahmen der Benachteiligtenförderung bearbeitet. Übergänge erschienen damit zunächst als zeitlich begrenzte Probleme bestimmter Gruppen von Jugendlichen und weniger als dauerhafte Gestaltungsaufgabe des Berufsbildungssystems. Die aktuellen Zahlen unterstreichen jedoch die Dauerhaftigkeit: 2025 mündeten bundesweit rund 262.000 junge Menschen in den Übergangsbereich ein. Das entsprach etwa 28 Prozent aller Neuzugänge in die drei Sektoren der beruflichen Ausbildung.

Das von Ruth Enggruber, Dieter Euler et al. vorgelegte Gutachten *Pfade für Jugendliche in Ausbildung und Betrieb* markierte 2004 einen wichtigen Schritt hin zu einem differenzierteren Verständnis. Es untersuchte die unzureichenden Ausbildungs- und Beschäftigungschancen benachteiligter Jugendlicher in Baden-Württemberg und erweiterte dabei den Blick über die beiden klassischen Schwellen hinaus:

- Verschiedene Benachteiligungskonstellationen, z. B. Marktbenachteiligung, schulische und außerschulische Überforderung, Sinn- und Identitätssuche, belastende familiäre Lebenslagen, ausgeprägte Autonomie- und Protestbedürfnisse sowie migrationsbezogene Probleme führen dazu, dass standardisierte Maßnahmen den Lebenslagen nur begrenzt gerecht werden.
- Benachteiligung ist nicht allein als persönliches Defizit, sondern im Zusammenspiel individueller Voraussetzungen, sozialer Lebenslagen, betrieblicher Auswahlentscheidungen, institutioneller Strukturen und der Situation auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu sehen.
- Risiken entstehen an zahlreichen Stellen einer Bildungsbiografie: vor dem Erreichen eines Schulabschlusses, bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz, beim Eintritt in berufsvorbereitende Angebote, beim Wechsel aus einer Maßnahme in Ausbildung, während einer Ausbildung, bei einer vorzeitigen Vertragslösung und schließlich beim Übergang in eine existenzsichernde Beschäftigung.

An die Stelle zweier klar abgrenzbarer Schwellen trat damit das Bild vielfältiger, teilweise verschlungener Pfade. Übergangsförderung musste folglich früher ansetzen, unterschiedliche Lebenslagen berücksichtigen und über institutionelle Zuständigkeitsgrenzen hinweg dauerhaft koordiniert werden.

In den folgenden Jahren stabilisierte sich der Übergangsbereich als Teil des Berufsbildungssystems. Gleichzeitig blieb er durch eine problematische Heterogenität von Zielgruppen, Bildungsgängen, Maßnahmen, Rechtsgrundlagen, Finanzierungsformen und Trägern gekennzeichnet.

Diese Lage griff die 2011 von der Bertelsmann Stiftung herausgegebene Publikation *Übergänge mit System* auf. Das von Dieter Euler und Eckart Severing maßgeblich entwickelte Rahmenkonzept zielte auf

eine grundlegende Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf. Ausgangspunkt war die Kritik, dass viele Jugendliche eine Abfolge unterschiedlicher Maßnahmen durchliefen, ohne dass diese zuverlässig aufeinander aufbauten oder zu einem anerkannten Berufsabschluss führten. Nicht die Teilnahme an einer Maßnahme, sondern der Zugang zu einer vollqualifizierenden Ausbildung sollte deshalb zum entscheidenden Erfolgskriterium werden:

- Ausbildung hat Vorrang vor Berufsvorbereitung. Marktbenachteiligung und individueller Förderbedarf müssen konsequent unterschieden werden.
- Der Übergangsbereich soll in ein transparentes Zwei-Wege-System überführt werden. Der erste Weg führt unmittelbar in eine vollqualifizierende Ausbildung. Der zweite Weg bietet Jugendlichen mit weitergehendem Unterstützungsbedarf eine individualisierte und zeitlich begrenzte Vorbereitung, die mit einer verbindlichen Anschlussperspektive verbunden sein muss.
- Wo betriebliche Ausbildungsplätze fehlen, sollen öffentlich finanzierte, betriebsnahe und vollqualifizierende Ausbildungsangebote bereitgestellt werden, die sich an anerkannten Ausbildungsberufen orientieren und betriebliche Lernphasen enthalten.
- Berufsorientierung muss frühzeitig, verbindlich und praxisbezogen einsetzen. Potenzialanalysen, Beratung, berufliche Erkundungen und betriebliche Erfahrungen sollen bereits während der allgemeinbildenden Schulzeit miteinander verbunden werden. Jugendliche sollen nicht nur Informationen erhalten, sondern Berufswahlkompetenz entwickeln.
- Übergänge benötigen Anschlussfähigkeit und koordinierte Verantwortung. Bereits erworbene Kompetenzen sollen (als Teilqualifikationen) dokumentiert, zertifiziert und auf eine spätere Ausbildung ebenso angerechnet werden können wie informell erworbene Kompetenzen.

Das Rahmenkonzept verband damit eine inhaltliche mit einer institutionellen Reformidee. Nicht Jugendliche sollten sich durch immer neue Maßnahmen bewegen müssen; vielmehr sollten Angebote um die individuellen Bildungswege der Jugendlichen herum organisiert werden.

Mehrere Länder griffen zentrale Elemente auf und entwickelten eigene Reformansätze. Diese Umsetzungen sind unterschiedlich weitreichend, haben aber zur stärkeren Institutionalisierung von Berufsorientierung, Begleitung und regionaler Koordination beigetragen.

So wurden bspw. in Hamburg mit der dualisierten Ausbildungsvorbereitung AvDual schulisches Lernen, betriebliche Erfahrungen und eine individualisierte Begleitung systematisch miteinander verbunden. Eine zweite wesentliche Struktur bildet die 2012 eingerichtete Jugendberufsagentur. Sie bündelt Leistungen von Schule, Arbeitsagentur, Jobcenter, Jugendhilfe und weiteren Partnern und begleitet junge Menschen bei Bedarf über das Ende der Schulzeit hinaus. Das Hamburger Modell verbindet damit dualisierte Lernangebote mit einer rechtskreisübergreifenden Beratung und Übergangsbegleitung.

In Baden-Württemberg werden individualisierte Ausbildungsvorbereitung (AVdual) und die Unterstützung ausbildungsbereiter Jugendlicher bei regionalen Defiziten an Ausbildungsplätzen (BQdual) umgesetzt. Flankiert werden diese Bildungsgänge durch ein regionales Übergangsmanagement, das Angebote und Akteure vor Ort koordiniert. Unterstützt wird dies seit dem Schuljahr 2016/17 mit der curricularen Verankerung von Berufs- und Studienorientierung in der Sekundarstufe-1, auch an Gymnasien.

Parallel zu den Reformen auf der Makroebene hat sich Berufsorientierung auf der individuellen und schulischen Ebene grundlegend verändert. Die bisherige Vorstellung, Jugendliche müssten am Ende ihrer Schulzeit eine einmalige und möglichst endgültige Berufswahl treffen, wird der Arbeitswelt nicht gerecht. Technologische, ökologische und wirtschaftliche Transfor-

mationen verändern Tätigkeiten und Kompetenzanforderungen. Berufswechsel, Weiterbildungen, Unterbrechungen und Neuorientierungen werden zu normalen Bestandteilen von Erwerbsbiografien. Berufsorientierung besteht daher nicht mehr allein darin, Jugendliche über vorhandene Berufe zu informieren oder sie möglichst passgenau auf einen Ausbildungsplatz zu verteilen. Ebenso wichtig wurde die Ermöglichung einer Berufswahlkompetenz der Jugendlichen sowie eine Beratung, die individuelle Verantwortung stärkt, ohne strukturelle Bedingungen auszublenden.

Mit „künstlicher Intelligenz“ entsteht hier eine neue Entwicklungsstufe. KI kann Informationen bündeln, berufliche Möglichkeiten sichtbar machen, Bewerbungsprozesse unterstützen, Szenarien entwerfen und schulische Lern- sowie Beratungsangebote individualisieren. Zukunftsweisend erscheint ein ko-konstruktiver Ansatz an der Mensch-KI-Schnittstelle. Dies meint mehr als die Eingabe eines Prompts und die Übernahme eines maschinell erzeugten Ergebnisses. Kennzeichnend ist ein iterativer Prozess, in dem Mensch und KI Vorschläge entwickeln, prüfen, verändern und erneut zur Diskussion stellen. Die KI kann Varianten erzeugen, Informationen strukturieren, Gegenpositionen formulieren und bisher nicht bedachte Möglichkeiten anbieten. Der Mensch bringt Ziele, biografischen Kontext, Erfahrungswissen, Werturteile und Verantwortung ein. Entscheidend sind die menschliche Kontrolle über den Prozess, die Nachvollziehbarkeit der Beiträge sowie die Möglichkeit, Vorschläge zurückzuweisen oder den Problemrahmen neu zu bestimmen.

Für Lehrkräfte eröffnet dies Möglichkeiten, schulische Berufsorientierung differenzierter zu gestalten. Unter Nutzung einer KI können sie berufliche Fallsituationen, Erkundungsaufträge, Reflexionsfragen, Rollenspiele oder individualisierte Lernmaterialien entwickeln. KI kann unterschiedliche Lernvoraussetzungen berücksichtigen und Varianten für verschiedene Berufsfelder erzeugen. Die didaktische

Entscheidung darüber, welche Erfahrungen ermöglicht und wie sie reflektiert werden, bleibt jedoch Aufgabe der Lehrkräfte.

Auch Jugendliche selbst nutzen Ergebnisse von KI-Recherchen ko-konstruktiv. Sie können Interessen präzisieren, Berufsbilder vergleichen, Fragen für Praktika vorbereiten, Ausbildungswege erkunden und unterschiedliche Zukunftsszenarien entwerfen. Als Ergebnis wird dabei nicht die vermeintlich objektive Empfehlung eines „passenden Berufs“ stehen. Ziel ist vielmehr ein begründetes Portfolio von Möglichkeiten, Entscheidungskriterien und nächsten Erkundungsschritten.

Übergänge als Daueraufgabe zu bezeichnen, darf allerdings nicht bedeuten, ihre Probleme als systemimmanent hinzunehmen und dauerhaft zu verwalten. Die systemische und individuelle Daueraufgabe kann gut geleistet werden, wenn Institutionen unterschiedliche individuelle und regionale Ausgangslagen anerkennen, erworbene Kompetenzen anschlussfähig machen und wiederholte Zugänge zu anerkannter Berufsausbildung und qualifizierter Beschäftigung ermöglichen. Dazu gehören verlässliche, niedrigschwellige Beratung durch reale Personen, reale berufliche Erfahrungen, regionale Kooperation und eine reflektierte Nutzung neuer Technologien.

Prof. Dr. Uwe Faßhauer

Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd
Institut für Bildung, Beruf und Technik
uwe.fasshauer@ph-gmuend.de

Thomas Hochleitner

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), München
thomas.hochleitner@isb.bayern.de

*Andreas Schelten (2006). Die Rolle der Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz an der Berufsschule. In Die Berufsbildende Schule, Bd. 58, H. 10, S. 244