

Vortragsmanuskript



Produktionsschule als Ort im Bermudadreieck von Bildung, Beschäftigung und Soziale Sicherung

Viele Heranwachsende entgleiten den Zuständigkeiten von Bildung, Beschäftigung und Sozialer Sicherung. Statt Anschlüssen und Perspektiven erleben sie ein Bermudadreieck zu oft unklarer Zuständigkeiten. Produktionsschulen vereinen Unterstützungsfunktionen von Bildung, Beschäftigung und Sozialer Sicherung. Sie bieten einen festen und verlässlichen Ort multiprofessioneller und interdisziplinärer Hilfe, die individualisiert und nach dem Prinzip der "Einzelfallgerechtigkeit" angeboten wird.

Produktionsschule (weiter) entwickeln

Standortbestimmungen und strategische Überlegungen zu Chancen und Risiken

Nach einer langen Odyssee scheint es, als hätte Produktionsschule unter dem Dach der Berufspädagogik nun endlich einen Platz im deutschen Bildungssystem gefunden. Vor dem Hintergrund der Globalisierung des Arbeitsmarktes steht Produktionsschule vor einer Richtungsentscheidung: Entwickelt sie sich zu einer vorrangig berufspädagogisch ausgerichteten und stärker nach selektiven Effizienzkriterien reglementierten „Produktionslernfabrik“ oder hält sie „entschieden“ an ihren demokratischen und sozial-inklusiven Qualitäten fest. Für weitere Entwicklungen werden neben Chancen auch mögliche Risiken abzuschätzen sein. Mit diesem Beitrag wird eindringlich für die Fortsetzung des Weges einer demokratischen und sozial-inklusiven Weiterentwicklung plädiert.

Es wird versucht, Schlaglichter auf Gelenkstellen und Weichen zur Stärkung des Profils von Produktionsschule als einer anderen, eben deshalb sozial-inklusiven und besonders leistungsfähigen Form von Schule zu richten¹. Die Ausrichtung erfolgt an einem Bildungsverständnis, das auf Mündigkeit, soziale und ökonomische Selbstbestimmungsfähigkeit und existentielle Befähigung zentriert. Hintergrund sind Suchen nach Lernformen für Heranwachsende und Erwachsene mit „Passungsproblemen“, die bis zur eigenen Grundschulzeit als „Schwänzer“ zurückreichen.

„Kreativität ist konstruktiver Anarchismus“. Albert Einstein

In diesem Sinne möchte dieser Beitrag zum Querdenken gegen den mainstream neuer Rationalisierungsformen in Schulentwicklung anstiften.

Einleitung

„Wer als einziges Instrument nur einen Hammer kennt, neigt dazu, seine gesamte Umwelt wie einen Nagel zu behandeln.“ Abraham Maslow

Frage:

Schlagen nur „gewaltorientierte“ Heranwachsende oder sind sie auch Geschlagene ?²

Die Produktionsschulidee ist auch in Deutschland als Reformmodell aus der Kritik an traditionellen Strukturen hervorgegangen. Sie gehört mit vereinzelt anderen

¹ Soweit nicht anderweitig gekennzeichnet, sind sämtliche Aussagen und Quellen eigenen Publikationen aus etwa drei Jahrzehnten entnommen.

² Reflexiv gemeint als Verlierer „struktureller Gewalt“ anlehnend an Galtung.

Reformansätzen zu den wenigen realen „Häusern des Lernens“ (BK NRW 1995) in einer Bildungslandschaft der Monokulturen und maroden Plattenbauten. Produktionsschule ist mehr als eine „Ersatzschule“. Sie bietet andere Lernformen als die gewohnten pädagogischen Käfighaltungen zur Erfüllung der „Berufsschulbesuchspflicht“. Sie ist ausgesprochen ‚bunt‘ und demokratisch gestaltbar. Sie ist anders und deshalb erfolgreicher. Innovation und enge Regulierung schließen einander aus. Dies zeigen technologische Entwicklungen bis heute – von Dampf- und Spinnmaschinen, ersten Flugzeugen bis zu google, yahoo und facebook, die ihre Anfänge in Hinterhöfen, Garagen und irgendwelchen Ecken hatten.

Produktionsschulen kann wegen dieser Andersartigkeit und Offenheit allen Lernenden und nicht nur Heranwachsenden und Erwachsenen aus den sog. „PISA-Risikogruppen“ und aus den sog. „Problemgruppen des Ausbildungsmarktes“ Chancen auch dort bieten, wo andere Wege versagen. Wie bisher, so wird auch zukünftig die weitere Entwicklung der Ideen und des Ortes Produktionsschule mutige und kritische Grenzüberschreitungen erfordern. Aber auch die Entwicklung der Produktionsschule ist nicht frei von Risiken. So wirken Altlasten aus vordemokratischen und totalitären Zeiten in nicht wenigen zentralen Begründungen und Motiven des produktiven Lernens nach. Und auch manche neuere bildungspolitische Rahmensetzung bedroht die Weiterentwicklung von Produktionsschule als sozial-inklusive Bildungsidee.

Ausgangspunkt

– Selbstbestimmung, demokratisches Gestalten und eine sozial inklusive Ethik

Produktionsschule als sozial-inklusive und partizipative Bildungsidee kollidiert seit ihren Anfängen, so etwa bei Pestalozzi, Fröbel, B. Gleim und Diesterweg, mit der „bürokratischen Rationalität“ (Lenhardt) des selektiven und sozial-segregativen Bildungssystems.

Leitmotiv ist der konsequente Transfer des Gesellschaftsvertrages der Aufklärung auf die Organisation und Gestaltung von Lern- und Arbeitsprozessen. Als pädagogischer Kredit wird Vertrauen investiert. Statt paramilitärischer Muster von Ordnung und Disziplin regelt ein beidseitiger demokratischer Kontrakt das Lern- und Arbeitsgeschehen. Die Realisierung setzt den Transfer von Ideen und Formen aus der Elitenbildung in die Volksbildung sowie einen Vertrauenskredit in die Lernenden und das Personal voraus. Schule wird hierbei nicht im gewohnten traditionellen (römischen) Sinne einer Körperschaft mit Pflichtbesuch verstanden. Sie ist (kaum noch vertrauten klassischen griechischen Denkmustern folgend) ein offener Ort freier Lerntätigkeit der gemeinsamen Selbstschulung. Dies ist jedoch nicht abgehoben. Das Lernen in Auftragsbezügen und mit Vergütung verbindet mit sozialen Umfeldern und Arbeitsmarkt. Dieses Verständnis liegt quer zu gewohnten Verständnissen von Schule. Aus der Arbeiterbildung, der Frauen- und Mädchenbildung, den Genossenschaftsbewegungen und frühen Volkshochschulen sowie ihr naher Ansätze der Jugendfürsorge wurden heute vergessene Modelle von Produktionsschule konzipiert und in Teilen realisiert.

Hierzu kurz zwei historische Schlaglichter aus Kooperationsprojekten der „Entschiedenen Schulreformer“ um Oestreich und Siemsen mit Reformansätzen der außerschulischen Jugendbildung aus dem Kreis um Bondy und Herrmann. Bondy und Herrmann sind bis heute

durch die Idee der Resozialisierung durch Qualifizierung bei Jugenddelinquenz bekannt. Hierauf wird etwas später noch kurz bei einem aktuellen Projekt eingegangen.

Ein ähnliches Verständnis von offener Schule trägt heute weite Teile der Produktionsschulen in der dänischen Bildungslandschaft. In Deutschland finden sich auch außerhalb von Produktionsschulen entsprechende Konzepte beispielsweise in Reformschulen, in der Sonderpädagogik im Kontext der sog. disability studies / ability approach, in der Jugendhilfe oder in neueren Formen einer non-profit Erwachsenenbildung eingebettet im Gemeinwesen.

So trainieren beispielsweise engagierte Sonderpädagogen der Lebenshilfe in Celle Jugendliche mit geistigen Funktionsbeeinträchtigungen gezielt auch auf entlohnte Arbeitsleistung für das Bestehen in der Arbeits- und Wirtschaftswelt außerhalb sonderpädagogischer Schutzräume, etwa durch Übernahme von Aufgaben des Catering für das Fährmann-Fest. Und in der Jugendhilfe erfolgen nach Jahrzehnten des Vergessens Wiederentdeckungen der Ideen von Bondy und Herrmann, wenn, wie etwa im Projekt Streetlife, Jugendliche mit ausgeprägten Schul- und Delinquenzproblemen sowie wiederholten Verweigerungen in Maßnahmen über einen eigenen Verein und über peer-work education eine homepage mit chatrooms entwickeln und als eigenes, nicht kommerzielles soziales Netzwerk bewirtschaften. Sozialkaufhäuser, Asphalt- und Parkbankzeitungen, urban gardening als neue Form der Schrebergärten sowie ein großes Spektrum an Musik-, Theater- und Filmprojekten und schließlich auch sog. Hartz-Taxis als Mobilitätshilfe sind Teile einer Landschaft der Gegenmodelle.

Die engagierten Kolleginnen und Kollegen in der Weimarer Republik sahen sich in ihren entschiedenen Reformprojekten vor allem durch zwei Motive verbunden. Sie suchten nach Gegenmodellen für mehr Demokratie und Gleichberechtigung. Sie wendeten sich gegen die „Verdummung“ durch die Volksschule (Krafeld 1984, S. 46) sowie gegen die einseitige „Abrichtung für besondere Wirtschaftszwecke“ (A. Fischer, vgl. Thomae 1928, S. 181). Die gegenwärtige Situation erscheint in manchen Zügen durchaus ähnlich.

Bis heute – Rechtfertigungszwänge und Erklärungsnot

Im Schatten des bildungspolitischen Mainstreams und unter oftmals ausgesprochen problematischen Arbeitsbedingungen entwickeln von der Klassik bis heute besonders engagierte Kolleginnen und Kollegen gemeinsam mit „Systemverlierern“ unterschiedlichste Modelle von Produktionsschulen in Branchen des Bildungssystems und auch des Sozialsystems.

Die alten „Lebensfragen der Civilisation“ (Diesterweg) sind auch in Deutschland Entwicklungsaufgabe. Die Grundversorgungen mit Nahrung, Kleidung, Wohnraum und auch das Recht auf eine eigene Kultur sind nicht hinreichend gesichert. Dies weisen beispielsweise Bildungsberichterstattungen und Armutsmonitore fortlaufend aus. Schlagworte wie „Jungarbeiter“, „Berufsnot der weiblichen Jugend“, „Benachteiligte“, „Ausbildungskrise“ und „Übergangssystem“ sollen hier stellvertretend genannt werden.

Nach gewohnter bildungspolitischer Logik gelten zumindest drei Prinzipien.

1. Wer auf Fehlsteuerungen hinweist, wird gern in Gesamthaftung genommen.
2. Wer Fehlsteuerungen zu beheben versucht, hat sich gegenüber denen zu rechtfertigen, die Probleme verursachen, fortschreiben und verstärken.
3. Wer andere Wege geht, kann dies zumeist nur in Randbereichen.

Die Schulgesetzgebungen bei uns weisen aus, dass die die früh- und rechtzeitige Hinführung aller Kinder und Jugendlichen jeder Schulform und Schulstufe ab der Grundschule ebenso Aufgabe ist wie die Vorbereitung auf soziale und ökonomische Selbstbestimmungsfähigkeit. Das Sozialsystem hat hierbei die Aufgaben einer flexiblen Flankierung. Und beide sollten enge Verzahnungen mit dem Beschäftigungssystem aufweisen.

Seit Generationen fehlen jedoch passende Orte mit geeigneten Angeboten für Ausgegrenzte und Verlierer unseres selektiven Schul- und Ausbildungssystems sowie auch der Störungen in den Regulierungsstrukturen des Arbeitsmarktes. Das, was erreichbar ist, wird zudem durch die sog. „Versäulung“ und „Verinselung“ begrenzt; d.h. das Bildungssystem und auch das Sozialsystem sind kaum miteinander synchronisiert. Und beiden fehlt zu oft eine wirkliche Justierung mit der Säule Beschäftigung. Es fehlt durchaus nicht an Ideen und Ansätzen, nur Abgrenzungen und auch Konkurrenzen tritt alltäglich zu viel Gegen- und zu wenig Miteinander hervor.

Bereits die Verzahnungen innerhalb der Säule Sozial, der Säule Beschäftigung sowie ebenso innerhalb der Säule Bildung sind kaum entwickelt. Verwiesen sei nur kurz auf die Widersprüche in den Ausrichtungen der einzelnen Sozialgesetzbücher ebenso wie auf das Nebeneinander von Schulpädagogik, Sonderpädagogik, Sozialpädagogik/Sozialarbeit und beruflicher Bildung sowie auf Instrumente der Arbeitsmarktregulierung. Statt abgestimmter multiprofessioneller Gesamtkonzepte dominieren noch zu oft isolierte Ansätze mit Übergangs- und Anschlussproblemen. Oder anders formuliert, durch Kompatibilitätsprobleme werden in der Gesamtwirkung ganze Bevölkerungsgruppen in miteinander verknäulten Netzen gefesselt und treiben in einem Bermudadreieck.

Produktives Lernen als aufklärendes Handeln – ein Aufgabenprofil

„Bildung ist Entfesselung durch Selbstmotivation, durch Selbstartikulation und Selbstorganisation in gemeinschaftlicher Kontrolle.“ Paulo Freire

Für die Förderung benachteiligter und ausgegrenzter Menschen bietet die Pädagogik Freires eine basisdemokratische Orientierung³. Sie ging aus einer „entschiedenen“ Hilfe in

³ Die Fachdiskussionen um eine Didaktik des produktiven Lernens weisen ohne Zweifel weitere Positionierungen auf. Bei eingehender Betrachtung fällt jedoch auf, dass bis heute viele vordemokratische bzw. sog. „volkstümliche“ und damit sozial-ständische Konzepte unkritisch und naiv fortgeschrieben werden. Dies ist beispielsweise durch undistanzierte Bezugnahmen auf Kerschensteiner oder auf Riedel mit dem Prinzip von arbeiten und lernen erkennbar; Ansätze die u.a. deutliche Motive aus Blut- und Boden-Ideologien beinhalten (hierzu später Bildbeispiele).

Nicht wenige andere Ansätze wirken überfrachtet und sind deshalb didaktokratische Visionen geblieben. Beispiele hierfür bietet u.a. die Arbeitslehre in großer Fülle.

Slums hervor. Ergänzend mit Aktualisierungen von Konzepten der „Entschiedenen Schulreformer“ (Oestreich, Siemsen) steht somit ein Rahmen zur Verfügung, der eine Reihe von Qualitäten aufweist.

- Nachgewiesene Praxistauglichkeit trotz widriger Bedingungen,
- einfach verständlich und glaubwürdig vermittelbar,
- Befähigung statt „Entmündigung durch Experten“ (Illich),
- soziale und ökonomische Anschlussfähigkeit
- Selbstwirksamkeit statt formaler Disziplinierung,
- Lebenslagenbezug und „Einzelfallgerechtigkeit“ statt Mogelpackungen
- ...

Und zu unterschätzen bleibt auch nicht, dass diese Ausrichtung Möglichkeiten der Einbindung unterschiedlichster Lernformen ohne Sinnverluste bietet.

Ein kurzer Steckbrief aus sozial-inklusive Sicht

Produktives Lernen dient einem sozial-verträglichen und umgestaltenden Eingreifen in Umwelt. Ziele sind Humanisierung und Demokratisierung. Glaubwürdigkeit und (Selbst-)Wirksamkeit werden in den Prozessen der Teilhabe erfahren. Herausforderung und Bewährungsprobe ist die Bewältigung von akuten Versorgungsproblemen sowie von räumlichen, sozialen, ökonomischen und technologischen Barrieren und Behinderungen. Ansatzpunkt der Aufgabenstellungen ist die Selbstreflexion der Lebenslage durch die Lernenden. Fachlichkeit ist unverzichtbar. Ohne sie kann keine Bedarfsdeckung erreicht werden. Ohne Fachlichkeit erfolgt eine Vergeudung von Zeit und knappen Ressourcen. Und schließlich ist eine auch fachlich fundierte Aufgabenbewältigung unabdingbare Voraussetzung für soziale, technische und ökonomische Anschlussfähigkeit. Diese Prinzipien können bereits bei Einstieg durch Vertragsverhältnisse und Vergütungen glaubwürdig, realitätsbezogen und selbstwirksam vermittelt werden.

Als Hilfe für Realisierungen exemplarisch ein Phasenmodell, welches sehr einfach individuell zur Lagebestimmung ausdifferenziert werden kann.

1. Phase: Psycho-soziale und ökonomische Stabilisierung
2. Phase: Lernen als Exploration, die PS als Ort der Durchbrechung von sozialen Isolationen und Stigmata sowie als „Jugend“ – und Erfahrungsraum
3. Phase: Schärfung eines individuellen Profils durch Reflektion, Training und begleitete Erprobungen im Wirtschafts- und Sozialraum
4. Phase: Vorbereitung und Begleitung der Übergänge

Ein Beispiel hierzu aus der Beschulung und Betreuung alleinerreisender minderjähriger Flüchtlinge aus Kriegs- und Krisengebieten. Zur Bedarfsdeckung in Wohnheimen und Unterkünften wurden Spielzeuge und einfache Kleinmöbel gefertigt. Einige, der für

Serienfertigungen erforderlichen Werkzeuge und Vorrichtungen, waren Eigenentwicklungen der minderjährigen Flüchtlinge. Über Lernortverbände mit großen Betrieben wurden dann Prototypen optimiert, die dann wiederum als Serienfertigungen Eingang in Werkstätten der Lebenshilfe und ‚normale‘ Schulen fanden.

Auch die „Lebenssituation Übergang“ konzeptionell einbinden

Die bisherigen Ausführungen zentrierten in mehr oder weniger gewohnten Positionen und Begründungen auf die Gestaltung eines Lern- und Arbeitsortes. Nur, dieser muss erst erreicht werden können und, dieser muss relativ bald auch wieder verlassen werden. Ob, wann, wo und für wie lange ein nächster Ort erreichbar ist, bleibt oft ungewiss. Typisch für Übergänge in regulierten und spezialisierten Strukturen sind Unübersichtlichkeit, unklare Ziele, kaum erkennbare Wege und das Problem, dass die abgebenden Institutionen nicht mehr und die vielleicht aufnehmenden Institutionen noch nicht zuständig sind: Ein Schwimmen in kaltem Wasser bei Nebel und nachlassenden Kräften. Ansätze einer „Berufseinstiegs- bzw Übergangsbegleitung“ weisen eine Richtung. Aber die Schwelle „Beruf“ wirft, wie auch bei Berufspädagogik⁴ bis heute Fragen auf⁵.

Den in Deutschland wohl gegenwärtig konsequentesten Ansatz einer „Pädagogik des Übergangs“ mitsamt fundierter Begründungen neuer Professionalisierungskonzepte und Zuständigkeiten jenseits der Vorstellungen alter Zuordnungen zu den „alten“ Pädagogiken hat der Kollege Thomas Vogel (Berufspädagogik, PH-Heidelberg) konzipiert. Im Rahmen eines gemeinsamen interdisziplinären und zugleich Produktionsschulpraxis entwickelnden Forschungsvorhabens sollen Realisierungen erprobt werden.

Trotz einer grundlegend anders strukturierten Bildungslandschaft und einer gegenwärtig deutlich höheren Quote arbeitsloser Jugendlicher zentriert das gemeinsam mit einer Kommune in Südschweden konzipierte ESF-Forschungsprojekt „16-24“ auch auf Konzepte einer spezifischen akademischen Qualifizierung für eine Pädagogik des Übergangs.

Fachlichkeit und Anschlussfähigkeit durch Auftragsbezug

- wider die „Mythen des Praktischen“

Ansätze produktiven Lernen werden bis heute in ihrer Entwicklung durch volkstümliche, vordemokratische, sozial-ständische und vorwissenschaftlich-naive Denkmuster behindert. Zu diesen wohl kaum auszurottenden Dummheiten, ohne jede Form einer wissenschaftlichen

⁴ In ihrer Professionalisierung durchlief die Berufspädagogik in Deutschland den Prozess einer sog. Gentrifizierung mit sog. Pygmalion-Effekten; d.h. die Anerkennung der Berufsschule und der soziale Aufstieg der Berufsschullehrkräfte wurden durch Anpassung erkaufte. Stallgerüche passen nicht in die gute Stube. Die Berufspädagogik wurde selektiver. Leitprinzip war Leistungsorientierung nach Vorgaben. Die sozialen Distanzen zu „Schwachen“ und „Versagern“ nahmen zu. Die Angebote für „Ungelernte“, für „Hilfsarbeiter“, „Dienstboten“ und „Hauswirtschaftskräfte“ wurden sehr deutlich eingeschränkt bzw. der preiswerteren und für diese Aufgaben nicht qualifizierten Sozialpädagogik zugeordnet. Dieser Trend, u.a. in Handbüchern des Berufs- und Fachschulwesens erkennbar, setzte seit etwa Mitte der 20er Jahre ein. In der Phase des Wiederaufbaus im (west-)deutschen Weg erfolgten über Jahrzehnte Fortsetzungen.

⁵ Nicht-berufliche Erwerbsarbeit, Hausarbeit, Heimarbeit in ihren alten und neuen Formen sowie Schattenarbeit (Schwarzarbeit) bleiben ausgeblendet.

Grundlage, zählt der Mythos des „Praktischen“. Darbietungsformen einer Schraubstock- und Hobelbankromantik werden gern im Niveau eines pädagogischen Stadls der Volkstümlichkeit präsentiert. Was, abgesehen von den Demokratiedefiziten bei Kerschensteiner bereits im Kaiserreich technologisch veraltet war, dürfte heute kaum anschlussfähig ein. Aus Zeitgründen hierzu nur kurz einige Anmerkungen. Spätestens seit gut 30 Jahren ist auf breiter wissenschaftlicher Grundlage das „Defizit sinnlich konkreter Primärerfahrungen“ (Klemm/Rolff/Tillmann 1984) bei einem Großteil heutiger Heranwachsender konstatiert.

Deutlicher: Wir haben heute Heranwachsende, die ihre Bewegungen oftmals nur recht eingeschränkt fein- und grobmotorisch koordinieren können. Kraft und Kondition sind häufig nur schwach entwickelt. Und unsere Heranwachsenden wachsen distanziert zu Erwerbs-, Haus-, Heimarbeit auf. Sie können faktisch nichts und wissen dann noch weniger, womit sie sich auf zufällig verfügbare Stellen bewerben sollen. Wofür dann Bewerbungstraining und anachronistisch ausgerichtete sowie grob mangelhaft angeleitete „praktische“ Arbeitsmotivierungseinheiten, wie in diesem Flyer, dienen sollen, ist eine Sinnfrage, auf die nicht nur Heranwachsende keine Antwort geben können.

Statt dieser ‚grob mangelhaften‘ und ‚ungeeigneten‘ Orientierung bietet sich eine Ausrichtung an didaktischen Konzeptionen das „Auftragsbezogene Lernens“ (Stratenwert) an. Denn, neben der pädagogischen Qualität und Fachlichkeit ist es vor allem der Auftragsbezug der authentisch Anschlussfähigkeit sichert.

Einblicke in die Tabuzonen des Schattenreichs von Blut und Vernichtung

Ohne die aufklärende, kritische und politische Dimension kann auch die Idee der Produktionsschule leicht zu einer naiven und fanatischen Mobilisierung entarten. Die Idee der Produktionsschule fand ihre erste Verbreitung zunächst in der Massenqualifizierung der napoleonischen Volksarmee für die Schlüsseltechnologie der Wehr- und Rüstungstechnik. Bis heute ist sie weltweit von zentraler Bedeutung in der Militärpädagogik für die Qualifizierung an und mit Rüstung.

Aus Zeitgründen hierzu nur zwei kurze Anmerkungen.

Viele Deutsche wurden im Nationalsozialismus mit Konzepten eines – und hier sperrt sich der Begriff - produktiven Lernens in einer Nachhaltigkeit geprägt, die bis heute Nachwirkungen zeigt.

Und heute beruht beispielsweise auch die Erziehung von Kindersoldaten auf Konzepten – und hier sperrt sich der Begriff- produktiver Lernformen. Einseitigkeiten machen anfällig. Infizierungen erfolgen schleichend.

Selbstbestimmtes und produktives Lernen in Produktionsschulen– mögliche Ausblicke

Produktionsschule als sozial-inklusive Ort und als partizipative Idee kann die **leistungsfähigste Lernorganisationsform** in Bildungssystemen bieten.

Produktionsschulen können **modellhaft ein eigenständiges Erkennen, Ordnen und Entwickeln von Problemlösungsstrategien** tragen.

Die weitere Entwicklung hängt von Aushandlungsprozessen um Fragen einer „entschiedenen“ Schärfung des Profils⁶ ab.

Selbstbewusst, unbequem, sperrig, eben anders sowie durchaus auch mit Stolz und nicht durch Experten entmündigt, sollten Produktionsschulen ihre Wege weiter gehen. Dort, wo dies möglich erscheint, könnten sie vielleicht noch weitere Öffnungen, Ressourcenorientierungen bei Lernenden und Personal sowie mehr „Entsäulungen“ anstreben und weiterhin Multiprofessionalität wagen. Zu prüfen wären Chancen einer Verzahnung mit einer „Pädagogik des Übergangs“.

Der andere Weg, die Entwicklung zu einer „Produktionsschulfabrik“ – oder unter welchen Vokabeln globalisierten Marketings auch immer – würde Produktionsschule von dem entfernen, wofür Kolleginnen und Kollegen seit Generationen kämpfen und allzu leicht in Schattenreiche werfen.

Ausklang

Vor einiger Zeit fragte eine Referendarin völlig verzweifelt ihre Anleiterin, woran sie sich denn überhaupt fest halten könne und wo sie für sich einen realistischen pädagogischen Standpunkt finden könne, bei diesen durchgeknallten und bocklosen Monstern.

Die ältere Kollegin lächelte und meinte, ohne Ruhe, Geduld und Humor ginge in der Pädagogik gar nichts. Den festen Standpunkt fände sie auf dem Boden und zum Festhalten gebe es ja schließlich im Treppenhaus ein Geländer.

Prof. Dr. Dirk Plickat
d.plickat@ostfalia.de

Der vorliegende Text ist in einem gemeinsamen Diskussionsprozess mit Martin Mertens entstanden. Dafür herzlichen Dank!

⁶ Kritische – sprich ehrliche – Studien zu den Wirkungen von Standardisierungen und gegenwärtigen Instrumenten der Qualitätsentwicklungen im Bildungs- und Sozialsystem sind selten. Die wenigen vorliegenden Ergebnisse ernüchtern. Vor etwa einem halben Jahrhundert griff Blankertz ein Bild aus der Aufklärung auf. Ein wilder Stier wird durch Pädagogik domestiziert und zum Ochsen. Zu fragen bleibt, ob in den bürokratisierten und hoch regulierten „Säulen“ von Bildung, Beschäftigung und sozialer Sicherung nicht die Effizienzsteigerung in den Kastrationsleistungen dominiert.