



Grundbildung in der Arbeitswelt gestalten

Praxisbeispiele, Gelingensbedingungen
und Perspektiven

Produktionsschulen – ein pluralistisch-pädagogisches Bildungsangebot im Übergangssystem

MARTIN MERTENS

„Vielleicht brauchen junge Leute mit Lebensproblemen Orte, die für sie einladend sind, und Menschen, die für sie glaubwürdig erscheinen.“

CHARTON & BOJANOWSKI (1993)

Hinter sich einen Berg Sand, vor sich den Zementmischer. Seit fast einer Stunde geht Karim ohne Unterbrechung seiner Arbeit nach: Immer wieder füllt er Sand, Wasser und Zement in die runde Tonne, entleert sie und schickt mit dem fertigen Speis einen Kollegen mit der Schubkarre auf die andere Seite des Gebäudes. Fünf junge Männer sind dort damit beschäftigt, neue Fenster einzupassen. Die Zusammenarbeit funktioniert – in kleinen Schritten: Einer hält die Karre fest, ein Zweiter füllt den Zement in den Eimer. Der Dritte reicht ihn nach oben, der Vierte nimmt ihn an. Die Jugendlichen, die hier die Arbeit auf dem Bau lernen, sind keine Lehrlinge – und ohne weitere Vorbereitung in der Produktionsschule¹ werden sie auch keine. Vier der fünf haben keinen Schulabschluss, jeder hat noch andere Päckchen zu tragen, die einer erfolgreichen Lebensperspektive im Weg stehen. Was also ist hier anders als in der betrieblichen Ausbildung und wie kommen die jungen Männer doch noch zu einem Ausbildungsplatz?

Die Produktionsschulen entspringen dem Gedanken, einen Ort für junge Menschen zu schaffen, die eine andere Art des Lernens benötigen als jene, die das herkömmliche Bildungssystem kennzeichnet. Eine entscheidende Besonderheit von Produktionsschulen liegt im Konzept des kooperativ organisierten Lern- und Arbeitsprozesses begründet. Gerade für Lernungewohnte ist das Konzept der Verbindung von Arbeit, Unterricht und sozialpädagogischer Begleitung besonders lernförderlich.

Inspiziert durch die dänischen Produktionsschulen, kam es seit Beginn der 90er-Jahre deutschlandweit zur konkreten Einrichtung von Produktionsschulen. Aktuell stehen ca. 200 Produktionsschulen verteilt über das Bundesgebiet 7.500 Lernenden pro Jahr offen. Die für die Produktionsschulen relevante Zielgruppe stellt sich sehr heterogen dar in Bezug auf das Alter, die individuellen Bildungsniveaus sowie den soziokulturellen Hintergrund. Die Zielgruppe sind Jugendliche und junge Er-

¹ Generell meine ich Produktionsschulen, produktionsorientierte Jugendwerkstätten und Bildungseinrichtungen (Anm. d. A).

wachsene bis 27 Jahre und sie weist in der Regel multiple Problemlagen hinsichtlich einer Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt auf.

Das (berufs-)pädagogische Zauberwort heißt hier Produktion. Die produktive Arbeit steht im didaktischen Zentrum von Produktionsschulen und trägt dazu bei, die Jugendlichen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung qualifiziert zu fördern – von der Selbstwirksamkeit über Teilhabe bis hin zur Alltagskompetenz.

Die Produktionsschule begegnet den aktuellen Defiziten im allgemeinbildenden und beruflichen Bildungssystem insbesondere in Bezug auf die berufliche Orientierung, die Dominanz kognitiver Lernprozesse (Sprach- und Schriftlastigkeit) und die unzureichende Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenz der Jugendlichen. In der Produktionsschule wird auf die Verschulung von Lernprozessen und auf die Dominanz kognitiven Lernens zugunsten der Entwicklung praktischer Fähigkeiten und sozial-emotionaler Nachreifung verzichtet. Ein weiteres Grundprinzip von Produktionsschule ist die Verbindung von kognitiven, emotionalen und handlungsbezogenen/praktischen Lernprozessen. Lernen ist stark bedingt durch die Situation des Lernenden sowie durch die Person der „Pädagogen“ bzw. „Pädagoginnen“ (Mertens & Stang 2016). Die „Berufliche Förderpädagogik“ (Bojanowski 2013) bildet dabei sowohl die Grundlage für die bestehenden Qualitätsstandards (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2010) als auch für die Kompetenzen und Qualifikationen der Fachkräfte in Produktionsschulen. Das pädagogische Konzept der Produktionsschule ist konstitutiver Bestandteil der Arbeits- und Produktionsprozesse zur Förderung und Kompetenzentwicklung junger Menschen. Lernprozesse werden mit Arbeit in betriebsnahen Strukturen mit Werkzeugen und Inhalten zielorientiert verknüpft (Pantel 2013). Gerade dadurch werden Kenntnisse, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die für die Aufnahme und Durchführung einer Berufsausbildung und/oder einer Erwerbstätigkeit notwendig sind, entwickelt und gefördert. In der auf soziale Bedürfnisse und Lebensperspektiven orientierten Werkstattkultur der Produktionsschule verknüpfen sich die Kultur und Geschichte der Arbeit mit den Erkenntnissen der digitalen Revolution sowie mit der Kultur der Jugend und der Idee des produktiven Lernens: eine historisch neue Gestalt von Bildung und Erziehung.

Die berufliche Bildung geht im Kern als deklarierte Absicht durchaus regelhaft vom Konzept der Handlungsorientierung aus. In der Realität praktiziert sie methodisch jedoch formelhaft und frontal, eher theorielastig. Produktionsschulen setzen das Konzept der Handlungsorientierung in die reale Herstellung gebrauchswertiger Produkte um. Das essenzielle Prinzip der Produktionsschul-Didaktik schafft Selbsttätigkeit, indem es mit exemplarischer Fantasie die vollständige Handlung von der Kundenakquise über die Produktplanung und das Produktdesign, die kooperative Arbeit am Produkt bis zum Verkauf methodisch praktisch gestaltet. So verwirklicht sich das Duale real in der didaktischen Einheit von Theorie und Praxis **an einem Lernort**. Um Produktionsschulen in der deutschen Bildungslandschaft einordnen zu können, ist zunächst die aktuelle Situation des sogenannten Übergangssystems Schule-Beruf zu betrachten. Dieses besteht aus einem ganzen Bündel an Maßnahmen und Programmen, die sich an Jugendliche und junge Erwachsene beim Übergang von der

Schule in den Beruf richten. Das konkrete Angebot und die Ausgestaltung solcher Programme und Bildungsangebote sind nicht standardisiert und unterscheiden sich von Bundesland zu Bundesland sowie nach Zuständigkeiten auf verschiedenen administrativen und politischen Ebenen. Allen Angeboten ist gemeinsam, dass sie in der Regel nicht auf eine spätere berufliche Ausbildung angerechnet werden können.

Was sind nun die Herausforderungen für junge Menschen bei diesem Übergang in dieser bedeutenden Lebensphase? Frank Neises (BIBB) äußert sich in einem Interview folgendermaßen:

„Ein gelingender Übergang in die Berufs- und Arbeitswelt ist von großer Bedeutung für Jugendliche, denn er betrifft eine wesentliche Phase ihrer psychosozialen Identitätsbildung und gesellschaftlichen Integration. Beim Erwachsenwerden müssen sie einen ‚eigenen Standort‘ bestimmen und ihren Lebens- und Berufsweg planen. Ab den letzten Schuljahren stehen sie also gleichzeitig vor den Herausforderungen, eine eigene Persönlichkeit und Identität zu finden, sich beruflich zu orientieren, selbstständig zu werden und mehr Verantwortung zu übernehmen. Diese Findungs- und Entscheidungsprozesse sind sehr anspruchsvoll und komplex. Sie hängen von vielen Faktoren ab, etwa von den sozialen Handlungsspielräumen der Jugendlichen, vom Angebot an (Berufs-)Bildungsmöglichkeiten bei ihnen vor Ort und von ihren Chancen, daran teilzunehmen. Aber auch die Erwartungen von Eltern und Freunden, die den Jugendlichen Orientierung geben, als Vorbilder dienen oder sie beraten, spielen in dieser Phase eine bedeutende Rolle. All diese Aspekte der persönlichen Entwicklung und sozialen Anerkennung sind in den Bildungsangeboten beim Übergang zu berücksichtigen.“ (Grellmann 2018)

Die betriebsnahen Strukturen (Werkstätten bzw. Dienstleistungsbereiche) der Produktionsschulen bilden das Gerüst und Werkzeug für eine arbeitsweltbezogene Berufsorientierung, -vorbereitung, -ausbildung und Nachqualifizierung im Übergang Schule-Beruf. Dabei sind die Produktionsschulen eingebettet in eine Trias von Jugendhilfe, Arbeitsförderung sowie schulische und außerschulische Berufsbildungsangebote.

Was könnten nun Produktionsschulen im Feld der Arbeitsorientierten Grundbildung (AoG) leisten? Zunächst einmal ist festzuhalten: Die in den letzten Jahren durchgeführten nationalen und internationalen Schulleistungsstudien (PISA etc.) zeigen für einen Teil der Schülerschaft massive Defizite in den Grundkompetenzen, z. B. beim Lesen oder Rechnen. Diese Schülerinnen und Schüler verfügen zum Ende der Sekundärstufe I nicht oder nur partiell über hinreichende Basiskompetenzen, um eine anschließende berufliche Ausbildung erfolgreich bestehen zu können und am gesellschaftlichen Leben respektvoll teilnehmen zu können (vgl. Badel 2016). Das Gros der Teilnehmenden in Produktionsschulen fällt unter diese Rubrik. Ein weiterer zentraler Befund der empirischen Untersuchungen ist, dass die Fähigkeiten im Umgang mit der deutschen Sprache für die Arbeitsmarktintegration eine deutliche Rolle spielen. Dies trifft nicht nur im Kontext der Migration zu. Auch niedrigqualifizierte Personen ohne Migrationshintergrund können hier deutlich schlechter abschneiden als zugewanderte Akademiker. Die Sprachförderung sollte daher ebenfalls die einheimische Bevölkerung mit in den Blick nehmen. Notwendig sind dabei vor allem passgenaue Grundbildungsangebote (vgl. Geis-Thöne 2019).

Unter Grundbildung versteht Produktionsschule eine basale allgemeine schulische Bildung – also erlernbare grundlegende kognitive, soziale und personale Fähigkeiten und Fertigkeiten. Insofern ist Grundbildung implizit in allen Schulgesetzen der Bundesländer als Mindestziel des Erziehungs- und Bildungsauftrages festgelegt, allerdings wird sie dort nicht ausdrücklich definiert. Dies hat selbstverständlich erhebliche Relevanz bei der Vorbereitung auf den nachträglichen Erwerb des Hauptschulabschlusses bzw. des Abschlusses Berufsreife.

Andererseits geht es um die Vermittlung von Wissen, Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen, die für die Orientierung, das aktive Handeln und die Teilhabe an der Gesellschaft wichtig sind. Neben Lesen, Schreiben und Rechnen stehen auch andere Kompetenzen (Alltagskompetenzen) im Fokus, wie etwa die Fähigkeit, mit Informationstechnologien umzugehen, sich gesundheitsbewusst zu verhalten, sozial kompetent zu sein oder mit Geld umgehen zu können. Grundbildungsangebote sollten immer zum Ziel haben, Menschen dabei zu unterstützen, diese Minimalvoraussetzungen in den unterschiedlichen Anwendungspraxen zu erwerben (vgl. Koller 2018). Wenn wir unterstellen, dass das pädagogische Setting einer Produktionsschule auch für den Bereich der Grundbildung und besonders der Sprachbildung sehr günstige Lernvoraussetzungen schafft, hat dies selbstverständlich Auswirkungen für das pädagogische Konzept mit seinen Methoden und dem eingesetzten Personal.

Obwohl gute Ansätze zu erkennen sind, bleibt im Ergebnis festzuhalten, dass sich ein unklares Bild dazu zeigt, welche Anforderungen sich daraus für Produktionsschulen und deren Fachkräfte ergeben. Es zeigt sich aber auch – und insbesondere hier liegt die Chance –, dass große Spielräume bei der Entwicklung und Erprobung für ein sinnvolles Sprachförder- bzw. Grundbildungsangebot in Produktionsschulen bestehen. Solange noch keine verbindlichen Vorgaben bestehen, kann sich jede Produktionsschule ein individuelles Profil erarbeiten und umsetzen. Bezogen auf die Sprachförderung empfiehlt sich die Implementierung von Bausteinen der „Durchgängigen Sprachbildung“ in das jeweilige Produktionsschulkonzept. Hierzu liegen jedoch bislang wenige Erkenntnisse vor. Entscheidend für das Gelingen einer werkstattbezogenen Sprachförderung ist, dass von allen Beteiligten die gemeinsame Verantwortung für die Verbesserung der kommunikativen Kompetenzen im Betrieb erkannt wird. Im Arbeitsalltag muss Sprachförderung tatsächlich kontinuierlich wahrgenommen werden.

Produktionsschulen bieten einen günstigen Zeitpunkt, um an den eigenen Grundbildungskompetenzen zu arbeiten. AoG in das Konzept der Produktionsschulung nachhaltig zu implementieren, wäre ein lohnendes Entwicklungsvorhaben.

Literatur

- Badel, S. (2016). Minimalanforderungen an Grundbildung – Lesen, Schreiben, Rechnen und ...? In H. G. Ebner & J. Seifried, *Kompetenzentwicklung im wirtschaftspädagogischen Kontext: Programmatik – Modellierung – Analyse*, bwp@ Profil 4: Digitale Festschrift für SABINE MATTHÄUS, 1–17. Verfügbar unter http://www.bwpat.de/profil4/badel_profil4.pdf (Zugriff am 29.10.2019).
- Bojanowski, A., Koch, M., Ratschinski, G. & Steuber, A. (2013). *Einführung in die Berufliche Förderpädagogik. Pädagogische Basics zum Verständnis benachteiligter Jugendlicher*. Münster: Waxmann.
- Bundesverband Produktionsschulen e. V. (Hrsg.) (2010). *Wo Produktionsschule draufsteht, soll auch Produktionsschule drin sein. Die Qualitätsstandards für des Bundesverbandes Produktionsschulen*. Hannover. Verfügbar unter <https://www.bv-produktionsschulen.de> (Zugriff am 29.10.2019).
- Charton, A. & Bojanowski, A. (1993). Produktionsschule bei BuntStift – ein breitgespannter Förderansatz für den Weg zu Ausbildung und Arbeit. In Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), *Differenzierte Wege zum Beruf*, S. 89. Berlin/Bonn.
- Geis-Thöne, W. (2019). Sprachkenntnisse entscheidend für die Arbeitsmarktintegration. In *IW-Trends – Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung aus dem Institut der deutschen Wirtschaft Köln e. V.*, 46. Jahrgang, Heft 3/2019, S. 73–89.
- Grellmann, S. (2018): Der Übergangsbereich in der Berufsbildung – ungewollte Warteschleife oder „Chancenverbesserungssystem“? Bonn. Verfügbar unter <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/174631/uebergangsbereich> (Zugriff am 29.10.2019).
- Koller, J. (2018). Lernort Arbeitsplatz. Nutzenargumente und Begründungsmuster von arbeitsorientierter Grundbildung. In *Zeitschrift Weiterbildung*, 6(2018), S. 28–32. Köln. Verfügbar unter https://www.hf.uni-koeln.de/data/eso13/File/wb_0618_28-31.pdf (Zugriff am 29.10.2019).
- Mertens, M. & Stang, H. (2016): *Produktionsschulen in Deutschland*. Kassel. Verfügbar unter https://www.jugendhilfeportal.de/fileadmin/user_upload/fkp_quelle/pdf/16_06_24-Mertens_Stang_PS_in_Deutschland_%C3%9CA.pdf (Zugriff am 12.10.2020).
- Pantel, P. (2013). Produktionsschule Bielefeld – „Der Wunsch nach Theorie entsteht in der Produktion“. In *G.I.B.-Info* 3/2013, S. 32–35. Bottrop.