

EDITION PRODUKTIONSSCHULE

Ausgabe 5

Materialien

Berichte

Praxis

Grundlagen

Impulse zur Nachhaltigkeit
von Produktionsschulen

Herausgegeben vom:

BUNDESVERBAND
PRODUKTIONSSCHULEN

07

Inhaltsverzeichnis

VON DER UTOPIE ZUM REPARATURBETRIEB (<i>Thomas Johanssen</i>)	5
PRODUKTIONSSCHULQUALITÄT (<i>Martin Förster</i>)	17
BERUFLICHE BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IN PRODUKTIONSSCHULEN UND JUGENDWERKSTÄTTEN (<i>Martin Mertens, Thomas Vollmer</i>)	26
DER „RESTE RETTER“ – WENN AUS ABFALL EIN DESIGN WIRD (<i>Maelene Carlotta Lindgren</i>)	46
BUNDESVERBAND PRODUKTIONSSCHULEN – EIN KURZER ÜBERBLICK	53
AUTOR:INNEN	54
IMPRESSUM	55

Thomas Johanssen

Von der Utopie zum Reparaturbetrieb oder Warum Produktionsschulen zu einem unverzichtbaren Bestandteil unseres Bildungssystems werden müssen

Die Debatten um die Idee der Produktionsschule in Deutschland reichen zurück bis in die Weimarer Republik. Der Bund Entschiedener Schulreformer wollte eine grundlegende Reform des Erziehungs- und Bildungswesens. Er forderte eine Einheitsschule, die sich zu einer Produktionsschule weiter entwickeln sollte und verfolgte das Ziel einer Reform der Gesellschaft (vgl. Oestreich 1923). Im Mittelpunkt des Produktionsschulgedankens stand die Erziehung zur Mündigkeit, die sich am Leitbild des Berufs orientierte, des sich gegenseitigen Respektierens von Schüler:innen und Lehrer:innen und der Befähigung zum selbstverantwortlichen Handeln innerhalb der Gemeinschaft. Die schöpferischen Fähigkeiten sollten vor allem durch praktische Tätigkeiten gestärkt und bürgerliche Hierarchien sollten überwunden werden.

Programmatisch formulierte Siegfried Kawerau, neben Paul Oestreich einer der führenden Reformer des Bundes: „Die Produktionsschule will die Schüler zur Selbstverantwortung und produktiver, auch wirtschaftlich produktiver Tätigkeit erziehen unter Ausbildung der besonderen Fähigkeiten jedes Kindes im Rahmen der Gemeinschaft. Darum ist ihr oberstes Gesetz Jugend und Freude, und nicht Drill, Zwang, Nützlichkeit, Altersweisheit. ... Die Gemeinschaft soll in innerer Verbundenheit von Schülerschaft, Lehrerschaft, Elternschaft zu gemeinsamem Erziehungswerk beruhen“ (Kawerau 1923: 48- 49). Es ging um die „elastische Einheitsschule“, um die Überwindung des gegliederten Schulsystems und darüber hinaus um die Umgestaltung der Gesellschaft (vgl. Stomporowski & Kipp 2003). Doch die Reformer konnten sich nicht durchsetzen. Im Weimarer Schulkompromiss von 1919 wurde die Dreigliedrigkeit des Schulwesens festgeschrieben und damit die Ideen der Einheitsschule als Produktionsschule erst einmal begraben. Die Folgen spüren wir bis heute.

Die Neubelebung einer alten Idee

Für Jahrzehnte verschwand die Produktionsschulidee in der Versenkung. Zwar gab es Wissenschaftler (Greinert, Biermann, Wiemann, Bojanowski), die sich mit Produkti-

onsschulen beschäftigten, aber in Deutschland war mit den Lehrgängen der Bundesagentur für Arbeit und dem schulischen Berufsvorbereitungsjahr das Übergangssystem festgeschrieben.

Doch sollte sich dies 1992 mit der Gründung der Produktionsschule BuntStift in Kassel und 1998 mit der Gründung der Produktionsschule Altona (PSA) in Hamburg grundlegend und praktisch ändern. Beide Projekte knüpften dabei nicht an die Ideen der Entschiedenen Schulreformer der Weimarer Republik an, sondern orientierten sich stark an den Produktionsschulen in Dänemark. In den Produktionsschulprinzipien des Bundesverbandes formulierten seine Gründungsmitglieder eine scharfe Kritik des Bildungssystems: „Das Schulsystem in Deutschland mit seinen hoch entwickelten Selektionsmechanismen lässt Tausende Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen und kulturell benachteiligten Schichten nahezu chancenlos bleiben. Ein Bildungssystem, das die kulturellen und sozialen Voraussetzungen der Individuen so wenig zum Ausgangspunkt des Lernens macht wie in Deutschland, reproduziert soziale Ungleichheit und wirkt damit verheerend auf die Verteilung von Lebenschancen“ (Bundesverband Produktionsschulen 2006: 1). Auf die Forderung nach einer grundlegenden Reform des gegliederten Schulsystems verzichtete er ebenso wie auf die nach einer Veränderung der Gesellschaft. Dazu bemerken Stomporowski und Kipp: „Die Produktionsschulidee wird sich daher nur behaupten können, wenn sie in Zukunft nicht nur ihre methodische und sozialtheoretische Stellung deutlich macht, sondern, wie zur Zeit Oesterichs, bildungspolitisch aktiv wird und Reformen einfordert. ... Zur Debatte steht unser gesamtes Bildungswesen, das mit seiner Dreigliedrigkeit nicht unwesentlich zur gegenwärtig problematischen Situation im berufsvorbereitenden Bereich und Dualen System beiträgt“ (Stomporowski & Kipp 2003: 18-19). An anderer Stelle wird darauf noch näher einzugehen sein. Davor will ich meine eigene Entwicklung zur Produktionsschulidee, meine persönlichen Erfahrungen in Dänemark und die Prägung durch die dänischen Beispiele schildern.

Auf der Suche nach Alternativen

Drei Begegnungen verdanke ich meine Faszination und Begeisterung für die Idee der Produktionsschule. Ein Freund drückte mir ein Buch in die Hand, das ich sofort verschlungen habe: Lust auf Arbeit, so der wunderbare Titel, von Hans-Joachim Petzold und Anderen. Darin wurden europäische Bildungs- und Ausbildungsprojekte vorgestellt. Die Beschreibung dänischer Produktionsschulen hat mich sofort interessiert. Mit meiner Arbeit als Lehrer an einer Berufsschule für „Arbeits- und Werktechnik“ (Jungarbeiterschule) brachte ich dieses pädagogische Konzept noch nicht in Verbindung. Alternative Pädagogik, Reformschulideen, das alles hatte mich immer inter-

essiert. Summerhill, die Glocksee Schule in Hannover, die Laborschule Bielefeld, die Hiberniaschule in Wanne-Eickel und die Tvindschulen in Dänemark. Nur, die raue Wirklichkeit an einer Schule für sogenannte Jungarbeiter:innen, also arbeitslose, aber noch berufsschulpflichtige Jugendliche, war eine andere. Die zweite Begegnung fand in Hannover an der Uni statt. Es war Horst Biermann, damals Professor für berufliche Rehabilitation an der Uni Hannover, der einem Kollegen und mir in einem etwas quälenden Gespräch den entscheidenden Tipp gab. Wir hatten uns um Hilfe bittend an ihn gewandt auf der Suche nach neuen Ideen für die „Benachteiligtenbeschulung“. Horst Biermann mag unsere gemeinsame Suche auch als unbefriedigend empfunden haben und wollte uns doch etwas mitgeben. Beim Abschied sagte er: „Fahrt nach Apenrade zu Mogens Thyge Jensen, der kann euch etwas über Produktionsschulen erzählen.“ Vielleicht hätte es näher gelegen, sich in Kassel die Produktionsschule BuntStift anzuschauen. Von deren Existenz hatten wir aber keine Ahnung. Und so kam es sehr bald zur dritten Begegnung. Wir trafen Mogens Thyge Jensen, einen der Gründungsväter der Produktionsschulen in Dänemark, der nicht vielherumreden mochte, sondern uns in sein kleines Auto quetschte und zur Produktionsschule Odense kutscherte. Was wir dort sahen und für einige Stunden miterleben konnten war so etwas wie eine Offenbarung. Alles das schien dort realisiert zu sein, was wir schon lange geahnt hatten, aber in unseren Gedanken überhaupt keine Gestalt gefunden hatte. Wir waren auf ein überzeugendes pädagogisches Konzept und eine gelungene Praxis gestoßen. Ich war begeistert. Auf der Rückfahrt nach Hamburg habe ich den festen Entschluss gefasst, dass ich das in Hamburg auch machen würde. Das war im Frühjahr 1989. Bis zur Gründung einer Produktionsschule in Hamburg hat es dann fast zehn Jahre gedauert. Dazu bedurfte es nicht nur dreier Auflagen unserer Publikation, die unser bald gegründeter Verein mit GEW-Finanzhilfe in jeweils 500er Auflage in die (Fach)Welt schickte (vgl. Bullan et al. 1992). Viele Kämpfe waren zu bestehen vor allem mit konservativen Bildungsbürokraten, konservativen Gewerkschaftern und konservativen Besitzstands wahren Berufsschullehrerkollegien. Aber es gab auch viele andere. Aufgeschlossene Unternehmen - kluge und nachdenkliche Vorstände - und Politiker, die sich über die Berufsnot vieler Jugendlicher Gedanken machten. Und es gab mit den Grünen eine Partei, die sich dieses Konzept zu eigen machte. 1998 kam es in Hamburg zu einer rot-grünen Koalition und damit zur Gründung der Produktionsschule Altona (PSA).

In unserer Konzeption für eine Produktionsschule in Hamburg schrieben meine Kollegen und ich: „Fast alle beklagen, dass die Schülerinnen und Schüler kaum in der Lage sind, auch nach dem Besuch einer Berufsvorbereitungsklasse eine begründete berufliche Entscheidung zu treffen.... Der pädagogische Anspruch ist falsch, nach dem die Jugendlichen eine Ausbildung oder Berufstätigkeit dann erreichen können,

wenn sie sich den strengen formalen Anforderungen an die Arbeitstugenden, dem der Kulturtechniken ... unterwerfen. An diesen Anforderungen sind diese Jugendlichen ja gerade gescheitert“ (ebd. 1992: 14). In einem ausführlichen Gespräch haben Gerd Schmidt-Mildner und ich Moge Thyge Jensen 1990 zur Entstehung und Entwicklung der Produktionsschulen in Dänemark befragt. Jensen war ein Gründer der ersten Produktionsschule und später im Unterrichtsministerium für Schulaufsicht, -gestaltung und Lehrerfortbildung für Produktionsschulen zuständig (ebd. 1992: 21 – 32). Zum „alten“ System und zum Start einer Produktionsschule sagt Jensen: „Wenn wir mit so einer Gruppe reden (gemeint sind Lehrer:innen, Werkstatt-Mitarbeiter:innen, Th.J.), dann würde ich sagen, findet einen Hof irgendwo, mit großen guten Fasilitäten, es darf gern schön sein, und dann macht eine Total-situation. Das alte System ist für die Jugendlichen wie Quadrille tanzen, du drehst dich im Kreis, und dann gehst du drei Schritte vorwärts und zwei wieder zurück, und das tust du jeden Tag“ (ebd. 1992: 30).

Die Produktionsschule Altona und ihre Vorbilder in Dänemark

Im Jahr 1978 entwickelten sich Produktionsschulen in Dänemark zu einer eigenen Schulform, die 1985 in einem eigenen Gesetz geregelt wurden. Es entstand in Dänemark ein regelrechter Gründungsboom mit 99 Produktionsschulen im Jahr 2006. „Zuerst wird in einer Gemeinde ein Vorstand gebildet. Und dieser Vorstand sucht einen Schulleiter mit Kopf und Herz. Und dann sagt man: „Du bist pädagogisch und ökonomisch verantwortlich für diese Schule. Und jetzt suchst Du Dir Deine Mitarbeiter.“ Er anonciert und dann sucht er aus. ... Und dabei ist es ganz egal, ob oder welche Ausbildung die Leute haben. Es können auch Autodidakten sein. Es gibt keine Vorschriften“ (ebd. 1992: 25).

In Deutschland ist das fast undenkbar: Autodidakten, keine Vorschriften. Und doch habe ich, haben wir so gehandelt. Wir, das waren zu Beginn die Geschäftsführer von drei Bildungsträgern und einem Stadtteilkulturzentrum im Hamburger Stadtteil Altona, die sich zu einem Unterstützernetz und bald zu einer Gründungsgruppe zusammenfanden. Außerdem gab es tatkräftige Hilfe aus der Bildungsbehörde, die die Finanzierung beisteuern sollte und von dem Leiter (Bezirksbürgermeister) der Bezirksbehörde in Altona, der einen Arbeitskreis „Schule und Nachbarschaft“ initiiert hatte.

Und es fanden sich sehr bald die ersten KollegInnen (ohne entsprechende formale Qualifikation) mit Kopf und Herz. Eine Werkstattleiterin mit Ausbildung (Hauswirtschaft), ein Tischler (Autodidakt, ausgebildeter Sozialpädagoge), eine Grafikerin (Au-

todidaktin), später ein Koch (mit Ausbildung), ein zweiter Tischler (mit Ausbildung), ein Videofilmer (Autodidakt), ein ausgebildeter Hauptschullehrer, der mein Stellvertreter wurde und ein ausgebildeter Grundschullehrer mit viel Erfahrung in der EDV-Erwachsenenbildung, der die EDV-Abteilung (Webdesign) der Schule aufbaute.

Bildungsbehörde erfindet neuen Schultyp

Eine besondere Idee hatten nun die Bildungsverwalter der Hamburger Bildungsbehörde entwickelt: Die Kooperative Produktionsschule. Kooperativ hieß in diesem Fall, dass die Produktionsschule die Werkstätten und sonstigen Einrichtungen der bereits genannten Bildungseinrichtungen in Altona (mit)nutzen sollten. Kein eigenes Schulgebäude, ein, zwei Unterrichtsräume, Räume für die Verwaltung, das sollte es sein. Jugendliche und Mitarbeiter:innen sollten durch den Stadtteil reisen, mal hier mal da, aber einen gemeinsamen sozialen Ort mit einem entwickelten Schulleben würde es nicht geben, Das Ganze wurde als Nutzung von Synergieeffekten ausgegeben, tatsächlich war es aber als ein reines Sparkonzept gedacht.

Wir kämpften also für eigene Räume, einen Ort, der sich tatsächlich als Schule entwickeln konnte und wir waren am Ende erfolgreich. Es fanden sich Räume, ein Architekturbüro (und eine Tüte Geld) und ein Beschäftigungsprojekt, das gegen geringe Kosten aus einem ehemaligen Rüstungsbetrieb eine Produktionsschule machen sollte. Und es fanden sich mit der ZEIT-Stiftung (als Sponsor) und der Patriotischen Gesellschaft von 1756 (eine Bürgergesellschaft), der OTTO GROUP und einer weiteren Senatsbehörde weitere mächtige Unterstützer. Unsere Arbeit konnte beginnen und sie begann mit unserem Besuch von zwei Produktionsschulen in Dänemark und einem Wiedersehen mit Mogens Thyge Jensen, der immer mehr zum Aufbauhelfer und Ideengeber und schließlich zum Freund der Hamburger Produktionsschule wurde.

Mit Feuer – die Produktionsbereiche

Die Frage nach der Auswahl der Produktionsbereiche beantwortete er so: „Ich glaube, dass ist hauptsächlich eine Frage der Mitarbeiter. Es gibt Mitarbeiter, die brennen. Die haben Feuer für die Sache. Und sie haben spezielle Talente. Warum gibt es plötzlich eine Video-Gruppe? Das ist doch eine schwere Sache. Oder EDV- Technologie. ... Wenn jemand eine Produktionsschule gründen will, dann muß er eigentlich alles über die traditionelle Produktion vergessen“ (ebd. 1992: 27). Die Kolleginnen und Kollegen waren von dem, was sie in Dänemark gesehen hatten, sehr begeistert. Davon, was das tägliche Essen als verpflichtende Gemeinschaftsveranstaltung für eine Bedeutung hat. Mit gemeinsamem Singen nach dem Essen und einer 5-minütigen

Ansprache zu den bevorstehenden Parlamentswahlen in Dänemark. Alles lief ruhig ab und in einem eingeübten Ritual. Auch Produktideen haben wir abgeschaut. Jedenfalls genug Anknüpfungspunkte für unsere weiteren Beratungen. Unsere Werkstattbereiche waren bald gefunden. Natürlich eine Küche mit einem Kantinenbetrieb, Tischlerei, EDV, Video und Grafik. Wie aber sollten wir an Kundenaufträge kommen? Für die Küche war es relativ einfach. Es sollte täglich zwei Mahlzeiten für alle geben, die Kantine öffnete sich für die Betriebe in der Nachbarschaft. Für Cateringaufträge nutzten wir unsere Netzwerke im Stadtteil. Dazu mussten wir uns allerdings über einen immer aktuellen Webauftritt bekannt machen. Die Tischlerei könnte sofort mit der Möbelproduktion beginnen. Unterrichtsräume und Werkstätten mussten ausgestattet werden. Mit einem Imagefilm über die PSA konnte bald begonnen werden. Die kleine Grafikwerkstatt startete mit Werbeflyern. Es zeigte sich sehr schnell, dass alle mit großem Elan am Aufbau „ihrer“ Schule arbeiteten.

Netzwerke, gute Beziehungen und die Öffnung nach außen

Der Aufbau und die Pflege guter Beziehungen sind von elementarer Bedeutung. Die PSA sollte offen nach außen sein und sie sollte von sich reden machen. Das galt zuallererst gegenüber Schüler:innen und deren Schulen. Der Einstieg in die PSA sollte jederzeit – nach einer Probewoche – möglich sein. Die Beziehungen zu den umliegenden Schulen waren schnell entwickelt, es gab persönliche Kontakte im Stadtteil, neue Kontakte entstanden.

Eine gute Schule betreibt eine gute Öffentlichkeitsarbeit. Dazu braucht es interessante Anlässe: Die offizielle Eröffnungsfeier, ein Tag der Offenen Tür, die Verleihung eines Preises, die Eröffnung einer Ausstellung in den Räumen der PSA, die Bewilligung von Sponsorengeldern etc.

Ein besonders wichtiger Förderer war die ZEIT Stiftung. Sie finanzierte die Ausstattung der EDV- und der Grafik-Werkstatt. Sie unterstützte uns aber auch durch Aufträge an die Video-Werkstatt und an unsere Küche. Ganz im Sinne der Öffnung der PSA nach außen war später die Finanzierung einer Evaluation durch Professor Wolfram Weiße vom Fachbereich Erziehungswissenschaft der Uni Hamburg, unter Mitwirkung von Verner Ljung, Vertreter des dänischen Produktionsschulverbandes, Silke Breuer, Leiterin einer Hamburger Hauptschule sowie Hans-Otto Bröker, Leiter der Berufsberatung in Hamburg, die wir hierfür gewonnen hatten. Auch die wirtschaftlichen Verhältnisse wollten wir offenlegen und ließen uns von einem Wirtschaftsprüfungsunternehmen beraten, wie wir die von uns erwirtschafteten Gelder sinnvoll einsetzen sollten. Auch das hat die ZEIT Stiftung ermöglicht. Gute Beziehungsarbeit stärkt

nicht nur die Stellung gegenüber Behörden und in der Öffentlichkeit, es entstehen daraus immer wieder neue Verbindungen. So hat uns die Firma PHILLIPS durch eine großzügige Finanzierung die Einrichtung einer zusätzlichen Personalstelle ermöglicht und wir konnten eine sogenannte Jobfinderin einstellen, die sich um die beruflichen Perspektiven der Jugendlichen im Anschluss an den Besuch der PSA kümmerte.

Die Frage nach der Verwendung des erwirtschafteten Geldes hat Jensen wie folgt beantwortet: „Sagt nie, daß ihr soundso viel Geld verdienen könnt. Dann wird es plötzlich ein Muß. Und dann wird die Produktion zu wichtig, nicht mehr für die Jugendlichen, sondern für die Existenz der Schule“ (ebd. 1992: 26). Die Existenz der Schule war durch einen Parlamentsbeschluss für einige Jahre gesichert, aber die Begehrlichkeiten der Bildungsbehörde durch einen bestimmten Prozentsatz zur Eigenfinanzierung beizutragen, waren groß.

Die Abwehr dieser Ansprüche gelang vorerst noch mit pädagogischen Argumenten: Unseren Auftrag, eine sinnvolle Produktion auf die Beine zu stellen und gute Dienstleistungen zu erbringen, sei nur möglich, wenn in den Werkstätten eine Gruppengröße akzeptiert würde, die dies auch ermögliche. Das wurde akzeptiert und wir konnten so bestimmte Mittel zur Finanzierung zusätzlicher Werkstatt – Mitarbeiter:innen nutzen, aber auch zum Kauf zusätzlicher Geräte und Maschinen. Allein daraus ließ sich allerdings eine Grundausstattung nicht finanzieren. Das Glück ist manchmal mit den Tüchtigen. Unsere Tischler konnten die Maschinenausstattung einer in die Pleite geschlitterten Tischlerei in der Nachbarschaft günstig einkaufen und wir bekamen das Büromobiliar einer ebenfalls Pleite gegangenen. Filmproduktionsfirma einfach geschenkt.

Die PSA sollte kein Produktionsbetrieb, keine Gelddruckmaschine und auch keine sozialpädagogische Betreuungseinrichtung sein. „Der Rhythmus der Produktion ist eigentlich der Herzschlag. Wenn es diese qualifizierte Produktion nicht gibt, dann kann man auch keinen qualifizierten Unterricht hinzufügen“ (ebd. 1992: 33). Diese Sätze von Jensen haben sich uns damals eingeprägt und sie gelten immer noch.

Der Geist der PSA

Der Geist, der in einer Produktionsschule herrscht und den alle Beteiligten jeden Tag erleben und durch ihr Verhalten prägen, entscheidet darüber, ob es sich um eine gute Schule handelt oder eben nicht. Gegenseitiger Respekt im Miteinander muss gelebt werden. Das geht nicht immer ohne Konflikte, die ausgetragen und deren Lösungen ausgehandelt werden müssen.

In der PSA herrschte absolute Gewaltfreiheit. Zu gewaltsamen Übergriffen kam es nie, zu Rangeleien gelegentlich und zu Wutausbrüchen Einzelner häufiger. Die Schule war immer ein Haus der Offenen Türen. Schulleiter und Pädagog:innen waren jederzeit ansprechbar. Größere Konflikte konnten in Vollversammlungen, die kurzfristig einberufen wurden, „basisdemokratisch“ diskutiert und nach Lösungen gesucht werden. Mit anfänglich 40 Jugendlichen war das auch möglich. Etwa wenn Diebstähle vorkamen oder etwas mutwillig zerstört worden war. Die vielen kleinen Alltagskonflikte wurden häufig im Büro des Schulleiters direkt gelöst. Transparenz ist nicht nur nach außen wichtig. Nach innen ist sie entscheidend. Dazu gehörte beispielsweise, dass in der PSA oft über Geld gesprochen wurde. Die Jugendlichen erhalten Schülergeld, bei Regelverstößen (schwänzen, zu spät kommen, Arbeitsverweigerung) gibt es Abzüge, die begründet werden müssen und oft heftige Diskussionen auslösten. Die monatliche Abrechnung führte in den Werkstätten oft zu langen Diskussionen. Aber auch die finanzielle Situation der Schule insgesamt und die der einzelnen Werkstatt, führte immer wieder zu Auseinandersetzungen. Das betraf beispielsweise oft Fragen nach der Auftragslage in den Werkstätten und damit verbundene Fragen zur Einnahmeseite. Mit professioneller Unterstützung (s.o.) und mit absoluter Offenheit wurde das behandelt. Schattenhaushalte gab es nicht. Aber auch Feste und Rituale gehören dazu. Die Präsentation des neuen Videos in der Vollversammlung. Der, auf den ersten Blick nebensächlich erscheinende gemeinsame Einkauf der Arbeitskleidung der Tischler:innen (sie kamen vom nächsten Tag an nur noch im Tischlerdress) und der Köch:innen. Gemeinsames Grillen am letzten Schultag vor allen Ferien, die Zeltreise mit Padelbooten, Kanus, Fahrrädern und dem gemeinsamen Kochen. Das gemeinsame Pauken bei der Vorbereitung für die Abschlussprüfungen, alle sind freiwillig dabei und erleben einander immer wieder überraschend von einer ganz neuen Seite. Alles dies sind neue Erfahrungen, die eine Identifikation der Schüler:innen mit „ihrer“ PSA möglich machten und sie immer wieder stolz machten auf ein fertig gestelltes Produkt oder über den Dank zufriedener Kund:innen.

Der pädagogische Kern

Vielen Jugendlichen gelingt der reibungslose Übergang von der Schule in den Beruf nicht. Misserfolgserlebnisse, nicht mehr lernen zu wollen oder es nicht mehr zu können, führen zu fatalen Entwicklungen. Das eigene Lernverhalten und die eigene Leistung werden als nicht mehr beeinflussbar erlebt. Passivität macht sich breit, jegliche Lernmotivation schwindet. Daran kann auch der immer wieder heraufbeschworene Fachkräftemangel nichts ändern, wenn auch von den Unternehmen größere Bemühungen gerade gegenüber diesen Jugendlichen zu verlangen sind.

In der Produktionsschule sollen die Schüler:innen neu erfahren können, dass sie mit ihren Fähigkeiten und Kenntnissen erfolgreich sein und für sich und andere etwas bewirken können, indem sie beispielsweise an der Gestaltung und Herstellung eines Produktes mitwirken, das für andere nützlich ist und einen Marktwert besitzt. Daher ist die Selbstwirksamkeit der Jugendlichen in der Produktionsschule von elementarer Bedeutung. Dieser von dem Psychologen Albert Bandura entwickelten Theorie folgend stellt die PSA die persönlichen Bedingungen erfolgreichen Handelns und entsprechend erfolgreichen Lernens in den Mittelpunkt. Ausgangspunkt dieses Konzeptes ist die Annahme, dass das Ausmaß der Motivation davon abhängt, wie positiv die Konsequenz einer bestimmten Handlung eingeschätzt wird. Offensichtlich ist, dass vor allem jene Jugendlichen, die vor Leistungsanforderungen resignieren und glauben, aufgrund „gelernter Hilflosigkeit“ die an sie gestellten Aufgaben nicht erfüllen zu können, auch massiv daran zweifeln, selbst etwas bewirken zu können (vgl. Bandura 1977).

Dem setzt die Produktionsschule mit ihrem Konzept etwas entgegen, indem sie Bedingungen bereithält und Erfahrungen ermöglicht, in einem produktiven Lernzusammenhang tatsächlich etwas bewirken zu können. Zu unterschätzen sind nicht die vielen positiven Rückmeldungen zufriedener Kund:innen, die maßgeblich zu einer Stärkung des Selbstbewusstseins beitragen, aber auch eine hohe Erfolgsquote im theoretischen und praktischen Bereich bei den externen Hauptschul- und Realschulabschlussprüfungen. (Heute: Erster allgemeinbildender Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Bildungsabschluss (MSA).

Eine humane Schule

Die PSA ist eine humane Schule. Die Vorstellungen darüber sind sehr stark durch Hartmut von Hentig geprägt worden. Er hat sich dagegen gewandt, „alles Bedeutsame müsse „vermittelt“, abgefragt, als Lernziel ausgewiesen, ausgemessen und abgehakt“ werden“ (Hentig 1976: 116). Eine Schule solle Lebensort sein. Bei aller berechtigten Kritik an v. Hentigs Wirken, etwa an der Odenwaldschule, bleiben doch seine grundlegenden Überlegungen zu einer humanen Schule weiterhin gültig. Im Jahr 1992 wurde vom damaligen Ministerpräsidenten Johannes Rau unter dem Namen Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft eine Kommission berufen, die die Schule als „Haus des Lernens“, als einen Lebens- und Lernort, in einer Denkschrift beschrieben hat:

„Das Haus des Lernens“ - ist ein Ort, an dem alle willkommen sind, die Lehrenden wie die Lernenden in ihrer Individualität angenommen werden, die persönliche Eigenart

in der Gestaltung von Schule ihren Platz findet, - ist ein Ort, an dem Zeit gegeben wird zum Wachsen, gegenseitige Rücksichtnahme und Respekt voreinander gepflegt werden, - ist ein Ort, dessen Räume einladen zum Verweilen, dessen Angebote und Herausforderungen zum Lernen, zur selbsttätigen Auseinandersetzung locken, - ist ein Ort, wo intensiv gearbeitet wird und die Freude am eigenen Lernen wachsen kann, - ist ein Ort, an dem Lernen ansteckend wirkt.

Im „Haus des Lernens“ sind alle Lernende, in ihm wächst das Vertrauen, dass alle lernen können. Diese Schule ist ein Stück Leben, das es zu gestalten gilt“ (Bildungskommission NRW 1995: 86).

Die Reformgedanken dieser Denkschrift haben mich damals stark geprägt, sie wurden von unserer Gruppe intensiv diskutiert und sind in die Überlegungen einer Konzeption für eine Produktionsschule in Hamburg eingeflossen. Die PSA hat vor allem durch den Verzicht auf Belehrung, durch gelebte Rücksichtnahme und gegenseitigen Respekt und durch die Wiederentdeckung der Lust am Lernen seiner Schüler:innen, gemeinsam mit allen Werkstattpädagog:innen und vielen weiteren Beteiligten (bspw. Freund:innen der PSA als Kunstvermittler, die PSA als Veranstaltungsort vieler gesellschaftspolitischer Debatten) einen Lebensort geschaffen, der für alle bedeutsam wurde. Als ein Ort der Bildung und Ausbildung, der alle willkommen heißt, die in ihm mitwirken möchten.

In diesem Zusammenhang ist der didaktische Kern der Produktionsschulidee näher zu betrachten: Produktion und Dienstleistungen. In jeder unserer wöchentlichen Besprechungen waren sie ein Thema. Wie ist die Auftragslage? Gibt es für die Werkstätten Aufträge? Welche Terminabsprachen mit Kund:innen gibt es? Werden diese eingehalten? Wie sind die Jugendlichen in die Arbeit eingebunden? Wie lassen sich theoretische Fragestellungen im Zusammenhang mit der Produktion einbauen? Wie sind die Schüler:innen bereits bei der Planung von Kundenaufträgen zu beteiligen?

Alle diese Fragen wurden immer wieder intensiv diskutiert. Es mussten immer wieder Regelungen bei Terminen gefunden werden. Soll es Überstunden geben und soll dafür Zeitausgleich oder zusätzlich Geld an die Schüler:innen gezahlt werden? Alles das ließ sich regeln. Bewusst verzichtet wurde allerdings auf ständige formalisierte Bewertungen, Kontrollen oder konstruierte Selbstkontrollen. Die Kontrollen haben sich immer aus den Gesprächen mit Kund:innen ergeben. Deren Rückmeldungen waren immer direkt, auch und vor allem gegenüber den Jugendlichen, die in den Kundengesprächen immer sehr ernst genommen wurden.

Und wenn nun der Auftragsdruck zu stark wurde oder es überhaupt keinen gab, weil es keine Aufträge gab? Im ersten Fall konnte der Auftrag mit einem Kooperationspartner geteilt oder ganz abgegeben werden. Wie es auch Partner gab, die Teilaufträge an die PSA abgegeben haben. Das funktionierte sehr gut, weil die Beziehungen zu Partnerbetrieben gepflegt wurden und sehr eng waren. Im anderen Fall, dass es über ein Jahr keinen Auftrag mehr gab und andere sinnvolle Projekte nicht in Angriff genommen wurden und alles mehr den Anschein von Beschäftigungstherapie hatte, haben wir uns von dem Mitarbeiter getrennt und mit ihm eine neue Form der Zusammenarbeit gefunden.

Die Systemfrage - unbeantwortet

In politischen Fragen ist der Verband zurückhaltend. Politisch werden seine Mitglieder immer dann, wenn es um die Verteidigung ihrer „Maßnahme“ bzw. um die Sicherung der finanziellen Ausstattung geht. Im Gegensatz zu den Schulreformern zur Zeit der Weimarer Republik, die offensiv und sehr politisch argumentiert haben und auch so aufgetreten sind, bleibt der Verband defensiv und in der „Systemfrage“ lautlos. Warum gibt es keine Debatten zu den Fragen, die die Entschiedenen Schulreformer in den 1920er und später in den 2000er Jahren beispielsweise Stomporowski und Kipp thematisiert haben? „Die Bedeutung des „Bundes Entschiedener Schulreformer“ liegt in seinen programmatischen Erziehungsgrundsätzen, die mitunter sehr dicht an die Zielvorstellungen der heutigen Produktionsschulen heranreichen“ (Stomporowski & Kipp 2003: 2). Allerdings wird völlig darauf verzichtet, die pädagogischen Implikationen der Produktionsschulidee und seine grundlegende Bedeutung für das Schulsystem insgesamt in die bildungspolitische Debatte in Deutschland einzubringen. Warum wird die Gefahr nicht gesehen, dass die Produktionsschulen selbst Teil eines völlig versagenden Übergangssystems geworden sind, dass sie zu einer weiteren „Maßnahme“ dieses Systems gemacht wurden?

Warum also wird nicht die Systemfrage diskutiert, als die große Herausforderung, die unser gegliedertes Schulsystem insgesamt in Frage stellt und damit die Produktionsschulen zum Reparaturbetrieb unseres Schulsystems macht? Der Verzicht, sich an den grundlegenden bildungspolitischen Debatten in Deutschland zu beteiligen, hat dazu geführt, dass der Bundesverband Produktionsschulen zwar guter Lobbyist sein mag, als politischer Akteur ist er leider bedeutungslos geblieben.

Literaturverzeichnis

- Bandura, A. (1977): *Self Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>, letzter Zugriff: 16.01.2024.
- Bildungskommission NRW (1995): *Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft – Denkschrift der Kommission beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen*, Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand-Verlag.
- Bullan, K.; Th. Johannsen; G. Schmidt-Mildner; D. Schwarzbach (1992): *Produktionsschule in Hamburg*, 3. Aufl., Hamburg.
- Bundesverband Produktionsschulen (2006): *Produktionsschulprinzipien*, <https://bv-produktionsschulen.de/wp-content/uploads/2017/02/Produktionsschulprinzipien.pdf>, letzter Zugriff: 16.01.2024.
- Hentig, H.v. (1976): *Was ist eine humane Schule? Drei Vorträge* C. Hanser, München/Wien.
- Kawerau, S. (1923): „Volkstümliche“ Erklärung der Produktionsschule, in: Oestreich, P. (Hrsg.): *Bausteine zur Neuen Schule. Vorschläge Entschiedener Schulreformer*, München, S. 48-49.
- Oestreich, P. (1923): *Die elastische Einheitsschule. Lebens- und Produktionsschule*, 2. Aufl., Berlin.
- Stomporowski, St.; M. Kipp (2003): *Zwischen Utopie und Realität*, in: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 35. https://www.bwpat.de/profil1/stomporowski_k_profil1.shtml, letzter Zugriff: 15.01.2024

Martin Förster

Produktionsschulqualität

Qualitätsstandards in Produktionsschulen

Einleitung

Mit Produktionsschulen erfährt das deutsche Bildungssystem seit den 90iger Jahren des vergangenen Jahrhunderts eine Erweiterung, die sich vorwiegend im Bereich des sogenannten Übergangssystems zwischen Schule-Beruf wiederfinden lässt¹.

Der Begriff *Produktionsschule* ist hierbei kein geschützter Begriff. Die Etablierung von Produktionsschulen als festes, definiertes und gesetzlich verankertes Bildungsangebot in den Bundesländern konnte bisher nicht erreicht werden, sodass Produktionsschulen in differenzierten Ausgestaltungen vorhanden sind, aber auch unter unterschiedlichen Bezeichnungen ihren Auftrag wahrnehmen (vgl. Bundesverband Produktionsschulen e. V., www.bv-produktionsschule.de 2024).

Aus dem Antrieb heraus, was Produktionsschulen ausmacht, hat sich der Bundesverband Produktionsschulen e. V. der Herausforderung in der Definition von Produktionsschulqualität gestellt (siehe Abschnitt 2) und darauf aufbauend das Qualitätssiegel Produktionsschule entwickelt (siehe Abschnitt 3). Kerngedanke war und ist, dass die Qualität von Produktionsschulen, also das, was eine Produktionsschule ausmacht, festgehalten und damit Transparenz für vorhandene Produktionsschulen, aber auch richtungsweisend und anleitend für Neugründungen bietet.

Dem Erhalt respektive der Weiterführung des Qualitätssiegels haben sich bisher 9 Produktionsschulen gestellt. In Anbetracht von etwa 200 Produktionsschulen in Deutschland (vgl. Bundesverband Produktionsschulen e. V., www.bv-produktionsschule.de 2024) ein geringer Anteil. Mutmaßlich könnte die Ausformulierung von Produktionsschulqualität Klarheit und möglicherweise auch Sicherheit für Produktionsschulen in der Umsetzung des pädagogischen Konzepts gebracht haben. Die Zertifizierung dieser scheint dabei kaum einer Bedeutung innezuwohnen, wenn doch

¹ Für einen Überblick siehe u.a. Mertens und Stang (2016), aber auch u.a. Förster (2017, 100 ff) zu einer vertiefenden Auseinandersetzung mit der Entwicklung von Produktionsschulen

sich die positiven Effekte auf die Produktionsschule selbst durchaus belegen lassen (siehe Förster 2017), zur Perspektive siehe Abschnitt 4).

Produktionsschulqualität

Im Jahr 2007 wurden mit den Produktionsschulprinzipien (Arbeitsverbund Produktionsschule Nord 2006) erste Konturen geschaffen, die in den Folgejahren zu den Qualitätsstandards für Produktionsschulen weiterentwickelt wurden (vgl. Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2015b).

„Die Qualitätsstandards sollen handlungsleitend sein für pädagogische Prozesse und institutionelle Strukturen bei der Neugründung von Produktionsschulen sowie Hilfestellung und Handreichung bieten für die Überprüfung schon bestehender Einrichtungen. Sie bilden weitgehend die soziale und demokratische Vielfalt der Produktionsschulen als neue Bildungseinrichtung ab (social/cultural diversity).“ (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2015a)

Unter der Berücksichtigung, dass die gesetzten Standards verhandelbar bleiben, Rahmen und Klarheit schaffen und damit der Ausgestaltung von Produktionsschulen dienen sollen, sind sie als „[...] Einladung und Herausforderung zum Nachdenken über Inhalte und zum Mitgestalten von Handlungsräumen in Produktionsschulen [formuliert].“ (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2015b).

Das konstituierende Element: „Die Produktionsschule ist ein Lernarrangement für junge Menschen, in dem über einen kooperativ organisierten Arbeitsprozess individuelle Lernprozesse nachhaltig gefördert werden.“ (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2015b) gilt dabei als Ausgangspunkt zur Ableitung der sechs handlungsleitenden Qualitätsdimensionen (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2015b; Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2015a):

1. Lern- und Arbeitsort bilden in Produktionsschulen eine Einheit. Sie sind betrieblich strukturiert und entlohnen ihre jungen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Produktionsschulen stellen in ihren Werkstätten marktfähige Produkte her oder bieten mit ihren Arbeitsbereichen Dienstleistungen für reale Kunden an.
2. Im Mittelpunkt der Produktionsschulen stehen junge Menschen (von 14 bis 27 Jahren), die auf freiwilliger Basis und mit flexiblen Ein- bzw. Ausstiegen individuell gestaltete (Aus-) Bildungs- und Qualifizierungsangebote nutzen – mit dem Ziel der Integration in Ausbildung und Beschäftigung.

3. Die Produktionsschule ist eine pädagogisch gestaltete Gemeinschaft junger Menschen in einer förderlichen und anregenden Lern- und Arbeitsatmosphäre.
4. Produktionsschulen sind auf Dauer angelegt und werden durch systematische Netzwerkarbeit und Kooperationen zu einem festen Bestandteil des regionalen Wirtschafts-, Bildungs- und Sozialraums.
5. An Produktionsschulen arbeitet ein multiprofessionelles Team mit Herz, welches über berufsfachliche, betriebswirtschaftliche und pädagogische Kompetenzen verfügt und in der Lage ist, den Besonderheiten des Bildungs- und Erziehungsanspruchs des Produktionsschulansatzes gerecht zu werden.
6. Jede Produktionsschule pflegt ein Qualitätsmanagement oder Selbstevaluationsystem.

Zur Umsetzung der Qualitätsdimension sind Qualitätsstandards mit Spezifikationen beschrieben, die durch dargelegte Anforderungen und Nachweismöglichkeiten operationalisiert werden.

Anhand der Qualitätsdimension 1 kann dies exemplarisch verdeutlicht werden. Durch die Konkretisierung der Dimensionsbeschreibung

„Lern- und Arbeitsort bilden in Produktionsschulen eine Einheit. Sie sind betrieblich strukturiert und entlohnen ihre jungen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Produktionsschulen stellen in ihren Werkstätten marktfähige Produkte her oder bieten mit ihren Arbeitsbereichen Dienstleistungen für reale Kunden an.“ (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2015b)

ergeben sich aus einer ergänzenden und untersetzenden Beschreibung die Spezifikationen:

- Produktorientierung
- Betriebsähnliche Strukturen und marktorientierte Produktion und Dienstleistungserstellung
- Pädagogische Leitidee
- Theoriebezug
- Verbindung der Lern- und Arbeitsprozesse
- Curriculum

Diese Spezifikationen werden wiederum durch Anforderungen untersetzt. Beispielfhaft sei an dieser Stelle die Spezifikation *Produktorientierung sowie Betriebsähnliche*

Strukturen und marktorientierte Produktion und Dienstleistungserstellung herausgegriffen (siehe Abbildung 1).

Spezifikation	Anforderung	Nachweismöglichkeit
Produktorientierung	In den Werkstätten werden nachgefragte Güter und Dienstleistungen produziert.	• Auftragsnachweis (Auftragsbuch) • Produktbeschreibung
Betriebsähnliche Strukturen und marktorientierte Produktion und Dienstleistungserstellung	Die jungen Mitarbeiter werden nicht mit einer simulierten Lernumgebung konfrontiert, sondern mit realen Produktlinien und echten Kundenkontakten.	• reale Aufträge: Befragung der Mitarbeiter nach Auswahl und Akquise der Produkte/ Dienstleistungen • reale Kunden: Produktkataloge, Netzwerkdiagramm über Kunden/ Kooperationen in der Region • Dokumentation der Arbeitsverträge, Arbeits- und Urlaubszeiten • Ausstattung der Werkstätten (z. B. Hobby- oder Profiküche) • Berufsbekleidung und -arbeitsschutz

Abbildung 1: Zwei der sechs Spezifikationen der Qualitätsdimension 1

Anhand beschriebener Nachweismöglichkeiten wird verdeutlicht, wie sich die Anforderungen im Alltag der Produktionsschule wiederfinden und abbilden lassen.

Qualitätssiegel Produktionsschule

Mit der Beschreibung von Produktionsschulqualität entstand der Wunsch, dass diese auch überprüft und damit auch nach außen hin sichtbar sowie nachweisbar gemacht werden. Das Qualitätssiegel Produktionsschule (QPS) wurde durch einen Arbeitskreis des Bundesverbandes Produktionsschulen e. V. entwickelt, erprobt und eingeführt².

Das Ziel des Qualitätssiegels folgt dabei den Grundgedanken der Qualitätsdiskussion:

„Das QPS bescheinigt der auditierten Produktionsschule, dass das erreichte Arbeits- und Entwicklungsniveau den Mindestanforderungen des Bundesverbandes Produktionsschulen entspricht. Es ist der Abgleich zwischen pädagogisch gelebter Praxis einer Produktionsschule mit den vom Bundesverband formulierten Qualitätsstandards.

Das QPS dokumentiert die bisher erreichte Entwicklung der Produktionsschule, bietet Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung und ist ein Instrument der inhaltlich-pädagogischen Qualitätssicherung. Perspektivisch wird mit dem Qualitätssiegel Produktionsschule Beliebigkeit und Unverbindlichkeit in der Gestaltung von Produktionsschulen vermieden.“ (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2015b)

Mit dem Qualitätssiegel Produktionsschule wurde ein systematisches und strukturiertes Verfahren zur Erfassung, Dokumentation und Bescheinigung von Produktionsschulqualität bereitgestellt. Zur Unterstützung des Zertifizierungsprozesses wurde ein zusätzliches Arbeitsmaterial herausgegeben, welches sich den Fragen der Durchführung widmet (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2017).

Im Verfahren zur Erlangung bzw. zum Erhalt des Qualitätssiegels sind die Erstellung eines Selbstreports, die Auditierung, Nachbereitung und Siegelverleihung zentrale Elemente. Zur Unterstützung bei der Erstellung des Selbstreports werden für die Qualitätsdimensionen respektive der Spezifikationen Leitfragen bereitgestellt. Beispielhaft für die beiden Spezifikationen *Produktorientierung* sowie *Betriebsähnliche Strukturen und marktorientierte Produktion und Dienstleistungserstellung* der 1. Qualitätsdimension lauten diese (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2017):

1. Produktorientierung

Bitte stellen sie dar, welche Produkte und/oder Dienstleistungen in Ihrer Produktionsschule bereitgestellt werden. Für welche Auftraggeber und Kunden(-gruppen) arbeiten sie?

2. Betriebsähnliche Strukturen und marktorientierte Produktion und Dienstleistungserstellung

Welche Maschinen/Ausstattung halten sie für die Produkt- und Dienstleistungserstellung vor? Wie werden betriebliche Regelungen (bspw. Urlaubszeit) umgesetzt und festgehalten?

² Zur wissenschaftlichen Begleitung siehe Förster (2017)

Ebenso sind Standards je Spezifikation definiert, die der Produktionsschule konkrete Handlungsanlässe in der Umsetzung und Dokumentation der Spezifikation verdeutlichen. Diese Standards gelten gleichermaßen als Maßgabe zum Bestehen einer Spezifikation innerhalb der Auditierung:

Spezifikation	Anforderung	Nachweis- möglichkeit	Standards
Produkt-orientierung	In den Werkstätten werden nachgefragte Güter und Dienstleistungen produziert.	• Auftragsnachweis (Auftragsbuch) • Produktbeschreibung	Die Aufträge werden sowohl von internen als auch von externen Kunden erteilt.
Betriebs-ähnliche Strukturen und marktorientierte Produktion und Dienstleistungserstellung	Die jungen Mitarbeiter werden nicht mit einer simulierten Lernumgebung konfrontiert, sondern mit realen Produktlinien und echten Kundenkontakten.	• reale Aufträge: Befragung der Mitarbeiter nach Auswahl und Akquise der Produkte/ Dienstleistungen • reale Kunden: Produktkataloge, Netzwerkdiagramm über Kunden/Kooperationen in der Region • Dokumentation der Arbeitsverträge, Arbeits- und Urlaubszeiten • Ausstattung der Werkstätten (z. B. Hobby- oder Profiküche) • Berufsbekleidung und -arbeitsschutz	<u>Ausstattung / Arbeitsschutz</u> Zur Auftragserteilung stehen in den Werkstätten funktionsfähige, geeignete Maschinen, Werkzeuge und Arbeitsschutzausrüstung zur Verfügung. Geeignet bedeutet: dem Kontext Produktion und dem jeweiligen Arbeitsfeld angemessen. <u>Urlaub</u> Urlaub Urlaubs- und Arbeitszeiten sind klar geregelt und schriftlich dokumentiert

Abbildung 2: Zwei der sechs Spezifikationen der Qualitätsdimension 1 inkl. Standard

Anhand des Selbstreports erfolgt seitens der Produktionsschule eine Bestandsaufnahme vor dem Hintergrund der Reflexion der Anforderungen an Produktionsschulen seitens des Bundesverbandes Produktionsschulen e. V. Im Vorfeld der Auditierung erhält die Produktionsschule eine konkrete Rückmeldung der Auditierenden zum Selbstreport. Das zweitägige Audit ermöglicht anschließend die Reflexion der Qualitätsstandards des Bundesverbandes vor Ort in der Produktionsschule. Mithilfe der Angaben im Selbstreport machen sich die Auditierenden über die Umsetzung der Qualitätsanforderungen des Bundesverbandes ein Bild im Produktionsschulalltag, diskutieren mit den Mitarbeitenden und Teilnehmende und erlangen so ein umfassendes Bild im Abgleich zu den Qualitätsanforderungen.

Für den Erhalt des Qualitätssiegels besteht keine Notwendigkeit, dass alle Spezifikationen einer Qualitätsdimension erfüllt sein müssen. Eine Mindestanzahl ist definiert und erlaubt so auf die differenzierten Konzepte und Bedingungen der Produktionsschulen eingehen zu können, ohne auszugrenzen (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2017):

- Qualitätsdimension 1: 4 von 6 Standards
- Qualitätsdimension 2: 6 von 9 Standards
- Qualitätsdimension 3: 6 von 8 Standards
- Qualitätsdimension 4: 3 von 4 Standards
- Qualitätsdimension 5: 4 von 5 Standards
- Qualitätsdimension 6: 1 von 1 Standard

Mit dem Erreichen der Mindestanzahl je Qualitätsdimension gilt das Zertifizierungsverfahren als erfolgreich bestanden und das Qualitätssiegel Produktionsschule wird verliehen. Anhand einer detaillierten Rückmeldung zum Auditierungsprozess erhält die Produktionsschule zudem eine Anregung und Arbeitshilfe für die eigene Weiterentwicklung hin zur Rezertifizierung nach 3 Jahren.

Über den Zeitraum von der Absicht zur Teilnahme am Qualitätssiegel Produktionsschule, bis hin zur Erstellung des Selbstreports, der Durchführung des Audits sowie der Nachbereitung steht der Bundesverband Produktionsschulen e. V. beratend zur Verfügung.

Perspektiven auf die Qualitätsentwicklung in Produktionsschulen

Mit dem Qualitätssiegel Produktionsschule ist es dem Bundesverbandes Produktionsschulen e. V. gelungen, ein wirkungsvolles Instrument zur Reflexion von Produk-

tionsschulqualität zu entwickeln. Auch wenn die scheinbare Akzeptanz in der Absolvierung des Qualitätssiegels in der Gemeinschaft der Produktionsschulen nicht sehr hoch ist, so sticht der direkte Nutzen bei den aktiv beteiligten Produktionsschulen klar heraus. Aber auch der indirekte Nutzen durch die bereitgestellten Materialien und den Austausch mit anderen Produktionsschulen erlaubt es jeder Produktionsschule von den Erkenntnissen des Bundesverbandes und der Konkretisierung, was Produktionsschule auszeichnet, zu profitieren und die eigene Entwicklung voranzubringen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass mittels des Qualitätssiegels Produktionsschule des Bundesverbandes Produktionsschulen e. V. die Entwicklung und Akzeptanz der Produktionsschullandschaft in Deutschland aktiv und wirkungsvoll beeinflusst wird.

Durch die Beschreibung der Produktionsschulqualität in Dimensionen und deren Ausprägungen in Spezifikationen sowie Standards, wird ein einheitliches und untersetztes Qualitätsverständnis von Produktionsschule geschaffen. Dies trägt dem formulierten Wunsch der Produktionsschulen in Deutschland Rechnung, die den Bundesverband Produktionsschulen zum Handeln veranlasst haben:

„Indem wir Qualitätsstandards formulieren und schließlich testieren, sollen einerseits Beliebigkeit und Unverbindlichkeit in der deutschen Produktionsschullandschaft vermieden und somit Übersichtlichkeit und Transparenz befördert werden; andererseits sollen den Produktionsschulen Instrumente zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung zur Verfügung gestellt werden.“ (Bundesverband Produktionsschulen e. V. 2015b)

Mit dem Qualitätssiegel ist ein auf die Produktionsschulspezifik ausgerichtetes Instrument zur Selbstevaluation und Weiterentwicklung für Produktionsschulen vorhanden, welches neben dem formellen Zertifizierungsprozess jeder Produktionsschule die Möglichkeit der Reflexion und Entwicklung offenbart.

Das Qualitätssiegel selbst dient darüber hinaus als Qualitätsnachweis, sowohl nach innen wie nach außen, indem das Entwicklungsniveau und die Einhaltung der Qualitätsansprüche seitens des Bundesverbandes Produktionsschulen e. V. anerkannt und testiert werden. Dies kann Vertrauen in Produktionsschulen weiter stärken und ausbauen, denn es gilt testiert, dass dort, wo Produktionsschule draufsteht, auch Produktionsschule drin ist.

Übergeordnet schärft die gesamte Diskussion über produktionsschulspezifische Qualität das Profil von Produktionsschulen in Deutschland und zeigt damit deutlich die Unterschiede zu anderen Bildungsangeboten und -formen auf. Dies auch politisch anzuerkennen und Produktionsschulen auch gesetzlich fest zu verankern, war, ist und bleibt die Herausforderung der Zukunft.

Literaturverzeichnis

- Arbeitsverbund Produktionsschule Nord. *Produktionsschulprinzipien*. 2006.
- Bundesverband Produktionsschulen e. V. *Materialien zum „Qualitätssiegel Produktionsschule QPS“*. 2017.
- Bundesverband Produktionsschulen e. V. *Qualitätsstandards des Bundesverbandes Produktionsschulen e. V. 3. Bd. Edition Produktionsschule*. 2015a.
- Bundesverband Produktionsschulen e. V. *Wo Produktionsschule draufsteht, soll auch Produktionsschule drin sein*. 2015b. www.bv-produktionsschule.de. 06. Juli 2024. <https://bv-produktionsschulen.de/uber-uns/produktionsschule/>.
- Förster, Martin. *Qualitätsdiskurs Produktionsschule*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, 2017.
- Mertens, Martin, und Henner Stang. *Produktionsschulen in Deutschland*. 2016.

Martin Mertens, Thomas Vollmer

Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung in Produktionsschulen und Jugendwerkstätten

Vorbemerkung

Produktionsschule ist ein pädagogisches Prinzip und ein sich fortlaufend weiter entwickelndes reformpädagogisches Projekt. Die Qualitätsstandards des Bundesverbandes der Produktionsschulen sind an folgenden Leitprinzipien ausgerichtet:

- Produktionsschule ist eine „Jugendschule“ und zentriert auf die jungen Menschen, denen sie Selbstbildungsangebote auf der Grundlage einer materiellen und handlungsorientierten Kultur des Lernens unterbreitet.
- Angestrebt wird eine didaktische Einheit von Lern- und Arbeitsort, betrieblicher Struktur sowie Marktfähigkeit der Produkte und Dienstleistungen.
- Die gemeinschaftliche Aufgabenbewältigung prägt Lernen, Arbeiten und Teilhabe. So wird eine sonst auf fremde soziale Dimension des Lernens eingebunden.
- Produktionsschulen sind auf Kontinuität angelegt und fester Bestandteil des regionalen Wirtschafts-, Bildungs- und Sozialraums.
- An Produktionsschulen arbeiten engagierte multiprofessionelle Teams mit einer zentralen Rolle von Werkstattpädagog*innen.

Der Kernsatz der Standards lautet: Die Produktionsschule ist ein Lernarrangement für (junge) Menschen, in dem über einen kooperativ organisierten Arbeitsprozess individuelle Lernprozesse nachhaltig gefördert werden.

Es stellt sich die Frage, was unter nachhaltiger Förderung verstanden werden kann bzw. soll.

Integrativer Ansatz

Eine Produktionsschule, regional z.B. auch Jugendwerkstatt oder Werkstatt-Schule genannt, ist nach den vorgenannten Leitprinzipien ein Lernort, an dem Arbeiten und Lernen sich gegenseitig bedingen. Junge Menschen – vor allem solche, die auf dem

ersten Ausbildungsmarkt keinen Zugang gefunden haben – machen in Produktionsschulen Lernerfahrungen an „sinnbesetzten Gegenständen“, also mit Produktion und Dienstleistungen. Im Mittelpunkt steht die Praxis- und Handlungsorientierung aller Lernprozesse. Mit ihrem Konzept des praktischen Lernens machen Produktionsschulen die erworbenen Kenntnisse und Erfahrungen der Jugendlichen durch eigenes Tun zum Ausgangspunkt. Dabei liegt ein besonderes Augenmerk auf den eigenen Wirksamkeitserfahrungen und der Eigenmotivation der Lernenden.

Konstituierend wirkt die Verbindung von Arbeiten und Lernen unter betriebsnahen Bedingungen:

- Statt weitgehend entfremdeter Aufbereitungen einzelner Aufgabenunterweisungen in Klassen- und Unterrichtsräumen setzen Produktionsschulen auf möglichst realitätsnahe Bewältigung von beruflichen Arbeitsaufgaben in Fertigung und Service/Dienstleistungen in Werkstätten und betriebsnahen Situationen.
- Hierbei sind die Fachanleitungen durch werkstattpädagogisches Personal grundlegend, das eigens in spezifischen Ausbildungsgängen qualifiziert wird.

Produktionsschullernen ist generell in allen Phasen eines Lebenslaufs möglich, ist allerdings gegenwärtig aufgrund der politischen Rahmensetzungen zentriert auf benachteiligte Jugendliche und Bewältigungshilfen für junge Menschen im Übergang von der Schule in die Arbeits- und Wirtschaftswelt. Entscheidend für die jeweiligen Realisierungsstrategien und konkreten Umsetzungen sind die Zielpersonenkreise.

Das essentielle Prinzip der Produktionsschul-Didaktik schafft Selbsttätigkeit, indem es mit exemplarischer Phantasie die vollständige Handlung – möglichst in kooperativer Aufgabenbearbeitung – praktisch methodisch gestaltet, von der Kundenakquisition über die Planung und das Design von Produkten und Dienstleistungen, bis zum Verkauf bzw. zur Abrechnung. So verwirklicht sich das Duale real in der didaktischen Einheit von Theorie und Praxis an einem Lernort. Kurzum: Im pädagogischen Kern geht es Produktionsschulen darum, für diese Jugendlichen über reale Kundenaufträge Lernanlässe und neue Lernzugänge zu schaffen. Die Werkstatt einer Produktionsschule ist somit das didaktische Zentrum. Mathematik und Deutsch sind dabei nicht losgelöst von der Bearbeitung beruflicher Aufgabenstellungen, wenn diese – wie im Regelschulsystem – auf dem Stundenplan stehen, sondern erforderlichenfalls auftragsintegriert.

Ein Beispiel: Wer einen Schrank für eine Theaterinitiative bauen will, muss die Flächen und Mengen berechnen, eine Stückliste aufschreiben usw. Und wenn der Auf-

trag erfolgreich abgearbeitet und vom Auftraggeber für gut befunden wurde, ist dies überaus identitätsstiftend. Die Jugendlichen gelangen zu Erfolgserlebnissen und nehmen ihre Selbstwirksamkeit wahr. Dies bildet die Grundlage für weitere Aufträge und Lernprozesse (BVPS 2014.7).

Ursprünge und Konzept

Produktionsschulen sind nicht neu, sind keine pädagogischen Entdeckungen der 1970er oder gar der 1990er Jahre. Das Produktionsschulprinzip wurde im späten 18. Jahrhundert „nicht in die Luft hinein konstruiert“ (zur Historie siehe Meyser 1996); es ist begründet von Gedanken der großen Pädagogen des 18. und 19. Jahrhundert. Ursprünge der Produktionsschulbewegung in Deutschland finden sich in den 1920er Jahren und sind vor allem mit dem Namen Paul Oestreich und dem *Bund entschiedener Schulreformer* verbunden. Als Gegenentwurf zur herkömmlichen Lernschule wurde die Integration von Produktionstätigkeit in den Unterricht verlangt. Als einer der Begründer entwickelte Georg Kerschensteiner das Konzept der sogenannten Arbeitsschule, bei der der Lernende gegenüber der „Buchsche“ selbsttätig wird und aktive Lerninhalte gemäß den Erfordernissen des Lebens bearbeitet.

So kann festgestellt werden:

„Offenbar gibt es, die Wurzel der Produktionsschule nicht. Das Programm einer Verbindung von Arbeiten und Lernen ist vieldeutig und interpretierbar. (...) In kaum einem pädagogischen Konzept sind so viele verschiedene Einflüsse nachweisbar wie in dem Gedanken und den Realisierungsansätzen der Produktionsschule“ (Bojanowski 1996, S. 484).

Dementsprechend wird auch das dahinterliegende pädagogische Konzept von verschiedenen Begrifflichkeiten getragen: „Produktionsschulprinzip“, „produktionsorientiertes Lernen“, „produktives Lernen“, „produktionsorientiertes und handlungsorientiertes Lernen“ usw. So ist es bis heute nicht gelungen, diese vielfältigen und verschiedenartigen Konzepte wissenschaftlich und pädagogisch hinreichend zu präzisieren. Ebenso ist bundesweit auch keine Verknüpfung bzw. Vernetzung dieser verschiedenen Konzepte zu verzeichnen.

Auch wenn weiterhin weder eine ausgearbeitete Pädagogik der beruflichen Förderung noch eine entfaltete Theorie des Förderens existieren, ist es zweifelslos eine der unmittelbarsten pädagogischen Aufgaben, Heranwachsende so zu befähigen, ihre Selbstentwicklung (z. B. Selbstkontrolle, Selbstwirksamkeit, Selbstregulation) und Integrationsperspektiven zu entfalten.

Dennoch kann festgestellt werden: Diese Ansätze produktions- und handlungsorientierten Lernens, d.h. Verbinden von theoretischem und praktischem Lernen mit dem Ziel der individuellen Entwicklung und Stärkung der Persönlichkeit sowie die Schaffung von Anschlussmöglichkeiten für Jugendliche an das Beschäftigungs- bzw. Ausbildungssystem, können in Deutschland seit Anfang der 1990er Jahre reichhaltige Erfahrungen und Erfolge vorweisen.

Nachhaltigkeitsorientiertes Lernen

Neben dem nachhaltigen Lernen mit langfristiger Wirksamkeit Lernen liegt dem Produktionsschulkonzept auch ein Nachhaltigkeitsverständnis im Sinne der Ziele für eine nachhaltige Entwicklung (*Sustainable Development Goals*, SDGs)¹ der Vereinten Nationen zugrunde. Entsprechend beziehen sich die Qualitätsstandards auf drei Nachhaltigkeitsdimensionen, neben ökologischen Zielen (z. B. Klimaschutz, Artenvielfalt, Ressourcen- und Umweltschutz) auch ökonomische (z. B. nachhaltiges Wirtschaften, Sicherung der Lebensgrundlagen und menschenwürdige Arbeit für alle) und soziale Ziele (z. B. Armut beenden, Ungleichheit verringern und generell Bildung ermöglichen). Zwischen den drei Dimensionen Ökologie, Ökonomie und Soziales besteht eine wechselseitige Beziehung, sodass sie integriert, d.h. mit ihren Bezügen zueinander verstanden werden müssen (UN-Resolution, 2012, S. 86).

Die vielfältigen Erfahrungen der letzten 20 Jahre haben gezeigt, dass sich Produktionsschulen und Jugendwerkstätten schon lange, aber noch unstrukturiert, im Bereich nachhaltiger Entwicklung bewegen. Sei es durch z.B.

- die Werkstätten und Dienstleistungsbereiche selbst,
- die „grüne“ Produktionsschule der Jugendwerkstatt Felsberg oder deren „Grüne Woche“²,
- das Nachhaltigkeitskonzept der Produktionsschule Steinburg des Trägers BiBeKu³,
- das Projekt „Energieeffizienz in Alltag und Beruf jungen Erwachsenen“ der Werkstatt-Schule Hannover näherzubringen und Energiebildung insgesamt als

1 UN Resolution <https://sdgs.un.org/goals> und <https://www.bundesregierung.de/breg-de/schwerpunkte/nachhaltigkeitsziele-erklart-2321741> letzter Zugriff: 12.08.2025

2 <https://www.hna.de/lokales/meldungen/felsberg-hessen-ort305307/bienen-schokolade-und-fahrraeder-bei-der-gruenen-woche-in-felsberg-93827382.html> (letzter Zugriff: 12.08.2025)

3 <https://bibeku.de/nachhaltigkeit/> letzter Zugriff: 12.08.2025

- festen Bestandteil in der berufsvorbereitenden und berufsqualifizierenden Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen zu etablieren⁴,
- die dort entstandenen Produkte und Dienstleistungen, wie bspw. die Reparatur und das Recycling von Computern und anderen Elektrogeräten oder
 - spezielle Projekte, wie z. B. der „ResteRetter“-Wettbewerb des Bundesverbandes Produktionsschulen.

Da, wie oben beschrieben, bisher kein einheitliches pädagogisches Konzept bzw. keine curriculare-didaktische Vorgaben für das Übergangssystem vorhanden sind, soll nachfolgend ein Ansatz im Sinne der Weiterentwicklung des Produktionsschulprinzips beschrieben werden, um Grundlagen für die nachhaltigkeitsorientierte Mitgestaltung der Arbeitswelt und Gesellschaft zu schaffen und damit für eine Ausbildung und anschließende Berufsarbeit zu interessieren, die zur Erreichung der UN-Nachhaltigkeitsziele und zum Gelingen der erforderlichen sozialökologischen Transformation beiträgt. Die Lernenden in Jugendwerkstätten und Produktionsschulen werden bisher als junge „Nachwuchs-Handwerker*innen“ noch nicht ausreichend mitgedacht. Damit bleiben einerseits potentielle „Personalressourcen“ für die gesellschaftlichen Veränderungsprozesse ungenutzt – in Zeiten des Fachkräftemangels ein riesiges Problem. Und andererseits wird den Jugendlichen zu wenig die Sinnhaftigkeit beruflichen Tuns und die damit verbundene Erfahrung von Selbstwirksamkeit verdeutlicht.

Um ein Konzept der Nachhaltigkeit in Produktionsschulen und Jugendwerkstätten umzusetzen, können folgende Fragen bei der Umsetzung hilfreich sein:

- Wie können Jugendliche für Nachhaltigkeit und Klimaschutz in Produktionsschulen und Jugendwerkstätten sensibilisiert und inspiriert werden?
- Wie können Lernende selbst ermutigt werden, eigene kreative Lösungen für nachhaltige Herausforderungen zu entwickeln?
- Welche Ansätze und Methoden der Beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) braucht es, um die Zielgruppe zu erreichen?
- Wie können Jugendliche in Produktionsschulen und Jugendwerkstätten darauf vorbereitet werden, später im Betrieb selbst Veränderungsprozesse anzustoßen?
- Wie müssen vorhandene Aufträge und Dienstleistungen modifiziert oder neue geplant und realisiert werden, damit diese am Ziel nachhaltigkeitsorientierten Lernens ausgerichtet sind?

- Wie kann die Produktionsschule und Jugendwerkstatt selbst so gestaltet werden, dass die Lernenden diese als nachhaltigen Lern- und Arbeitsort wahrnehmen können?
- Wie muss Nachhaltigkeit in der Produktionsschulen und Jugendwerkstatt verankern und reflektiert werden, um die Erreichung von nachhaltigkeitsorientierten Lernzielen kontinuierlich zu verbessern und an sich verändernde Rahmenbedingungen anzupassen?
- Wie können Kooperationen mit durchgängig nachhaltigen Unternehmen bzw. mit solchen, die zumindest tlw. nachhaltige Prozesse realisiert haben, im Rahmen von Praktika oder Exkursionen aufgebaut und genutzt werden, um den Lernenden wertvolle Einblicke und praktische Erfahrungen zu bieten?

Berufsarbeit als Ausgangspunkt des nachhaltigkeitsorientierten Lernens

Produktionsschulen sollen Jugendliche fördern, möglichst eine Berufsausbildung zu beginnen und erfolgreichen durchlaufen zu können. Die Berufsschule hat schon seit längerem das Bildungsziel, die Auszubildenden „zur nachhaltigen Mitgestaltung der Arbeitswelt und der Gesellschaft in sozialer, ökonomischer, ökologischer und individueller Verantwortung“ zu befähigen. Mittlerweile ist Nachhaltigkeit auch als Standardberufsbildposition in allen Ausbildungsordnungen zu finden. Dies kann und sollte eine Orientierung auch für Produktionsschulen sein, wenn sie die Jugendlichen auf eine Berufsausbildung vorbereiten wollen. Es stellt sich allerdings die Frage, wie dies geschehen soll.

Die Leitidee einer nachhaltigen Entwicklung ist eine global allgemeingültige, aber zugleich höchst abstrakte Vorstellung, die nicht einfach auf das eigene Handeln angewendet werden. Damit es gelingt, jungen Menschen Bezüge zur künftigen eigenen Berufsarbeit zu verdeutlichen und sie zu motivieren, ihr Tun an Nachhaltigkeitszielen auszurichten, ist es notwendig, den Lern- und Arbeitsprozessen der Produktionsschule mit der Leitidee einer nachhaltigen Entwicklung zu verknüpfen. Es ist wenig erfolgreich, ihnen die Ziele und Absichten der politisch entstandenen Leitidee nahezubringen und sie dann bei der Übertragung auf ihr Berufs- und Privatleben allein zu lassen. Desgleichen ist zu kurz gegriffen, wenn die die Jugendlichen an ökologischen Projekten mitwirken, ihnen aber die Zusammenhänge ihres Tuns mit den globalen Wechselwirkungen nicht bewusst werden.

⁴ <https://www.klimaschutz.de/de/projekte/klimaschutz-jugendwerkstaetten-und-produktionsschule-energiebildung-fuer-benachteiligte> letzter Zugriff: 12.08.2025

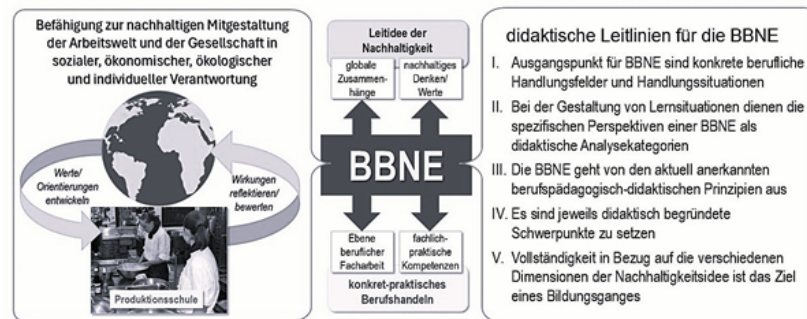


Abb. 1: Ziel der BBNE und die Verknüpfung praktischen Berufshandelns mit der Leitidee der Nachhaltigkeit (eigene Abbildung)

Da Berufsarbeit, d. h. die Herstellung von Produkten und die Erbringung von Dienstleistungen einerseits immer die Inanspruchnahme von Ressourcen erfordert und sie andererseits unvermeidlich das eigene Umfeld und das anderer Menschen verändern, ist es sinnvoll, diese Zusammenhänge dem beruflichen Lernen zugrunde zu legen. Dieser Gedanke ist in dem Hamburger Ansatz einer BBEE-Didaktik umgesetzt worden (Vollmer & Kuhlmeier 2024).

Ausgangspunkt in den hier zugrundeliegenden didaktischen Leitlinien ist nicht die abstrakte und normativ begründete Leitidee der nachhaltigen Entwicklung, sondern das berufliche Handeln, dieses ist jedoch unter Berücksichtigung von individuellen und betrieblichen Interessen und mit politischen, d. h. nachhaltigkeitsbezogenen Rahmensetzungen in Verbindung zu bringen (Abb. 1 - I). Dabei sollte an der Lernvoraussetzungen der Lernenden angeknüpft werden, um sie bei ihrer beruflichen Sozialisation zu unterstützen. Es geht also darum, berufliche Handlungen hinsichtlich nachhaltigkeitsbezogener Auswirkungen auf Arbeitswelt und Gesellschaft zu hinterfragen sowie Spielräume, darauf bezogen positiv mitzuwirken, zu identifizieren.

Insofern sind konkrete Handlungsfelder und Handlungssituationen aus dem Erfahrungsfeld der Jugendlichen in einer Produktionsschule zum Ausgangspunkt für nachhaltigkeitsorientiertes Lernen zu machen. Diese sollten im Zusammenhang mit ihren Erwartungen, Wünschen, Unklarheiten und Befürchtungen bezüglich ihrer beruflichen Zukunft stehen, um ihnen nachhaltigkeitsorientierte Mitwirkungsperspektiven aufzuzeigen, sie bei der Entwicklung ihrer Berufsidentität zu unterstützen und sie zu motivieren, ihre weiteren Lebensentscheidungen bewusst zu treffen und in die Tat umzusetzen.

Nachhaltigkeitsbezogene Kategorien für die didaktische Analyse

Um berufliches Handeln in Lernsituationen der Produktionsschule zu beurteilen, inwieweit dabei Entscheidungen zu nachhaltigen oder nicht-nachhaltigen Lösungsoptionen führen, können die Analyse kategorien der BBNE genutzt werden (Abb. 1 - II). Diese können sowohl von den Auszubildenden für die Planung von Lernprojekten als auch von den Jugendlichen bei der Bearbeitung von Arbeitsaufträgen genutzt werden.



Abb. 2: Ableitung der didaktischen Analyse kategorien und deren Anwendung auf konkretpraktisches Berufshandeln (n. Vollmer & Kuhlmeier 2024, 653)

Diese Kategorien basieren auf den Grundgedanken einer nachhaltigen Entwicklung, wie sie 1987 von der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung formuliert wurden: „Nachhaltige Entwicklung ist ein Konzept, das die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können.“ (Hauff 1987, S. XV) Die Leitidee der Nachhaltigkeit verknüpft demnach die in Wechselbeziehung stehenden vorgenannten Dimensionen Ökologie, Ökonomie und Soziales mit Fragen der Gerechtigkeit gegenüber den Lebensbedingungen zukünftiger (intergenerationale Gerechtigkeit) und den Lebenschancen aller aktuell lebender Menschen auf der Erde (intragenerationale Gerechtigkeit) (Abb.2).

Zur strategischen Zielerreichung wird vielfach auf die folgenden Strategien einer nachhaltigkeitsorientierten Ressourcennutzung verwiesen. Dabei setzt Effizienz auf

ein geringstmöglichen Material- und Energieeinsatz. Unter Konsistenz wird die systematische Berücksichtigung natürlicher Kreisläufe z. B. durch die Nutzung nachwachsender Rohstoffe und regenerativer Energien verstanden. Mit dem Begriff Suffizienz wird in diesem Zusammenhang eine konsequente Orientierung an der Befriedigung „echter“ Bedürfnisse der Menschen und den Verzicht auf nicht-notwendige Ressourcennutzung in den Blick genommen.

Angesichts unserer global vernetzten Stoffkreisläufen, Lieferbeziehungen und Produktionen beinhalten die Analysekategorien auch Fragen nach den Liefer- und Prozessketten sowie den Produktlebenszyklen einschließlich der erforderlichen Ressourcen für deren Nutzung.

Leitfragen für eine nachhaltigkeitsorientierte Projektplanung und -bearbeitung

Diese Kategorien müssen nicht vollständig und in dieser Reihenfolge für die Analyse von Lern- und Arbeitsaufgaben angewendet werden. Vielmehr kann es zur Einführung in nachhaltigkeitsbezogenes Denken und Handeln zunächst erst einmal sinnvoll sein, dass sich die Jugendlichen mit den letztgenannten Fragen befassen, weil diese noch relativ konkret bearbeitet werden können. Wenn auf diese Weise Erkenntnisse über die vernetzten Strukturen grundgelegt wurden, kann im Laufe der Bildungsangebote der Fragenhorizont erweitert werden bis hin zu Entscheidungen unter Berücksichtigung ökologischer, ökonomischer und sozialer Gesichtspunkte, die oftmals als Dilemma in Erscheinung treten.

Um diese Nachhaltigkeitsaspekte bei der konkreten Auftragsplanung wirksam werden zu lassen, können Lerninhalte z. B. anhand folgender Fragen analysiert werden:

- **Produkt- und Prozessdimension:** Wie können Produkte und Dienstleistungen unter Beachtung des gesamten Lebenszyklus von der Herstellung über die Nutzung bis hin zur Entsorgung / zum Recycling optimiert werden? Inwieweit sind Liefer- und Prozessketten in allen Phasen sozial- und umweltverträglich?
- **Strategische Dimension:** Inwieweit lassen sich nachhaltigere Handlungsalternativen zur gegenwärtigen beruflichen Praxis hinsichtlich Effizienz, Suffizienz und Konsistenz umsetzen?
- **Zeitliche Dimension:** Welche langfristigen Konsequenzen hat eine spezifische berufliche Aufgabe, z.B. in Bezug auf die Verfügbarkeit von materiellen und energetischen Ressourcen, die Vermeidung der Belastung der Umwelt (Luft, Wasser, Boden), den Erhalt von Artenvielfalt, die Haltbarkeit eines Produkts, die Förderung gleicher Lebenschancen ...?

- **Räumliche Dimension:** Welche Auswirkungen hat eine spezifische berufliche Handlung auf andere Menschen, lokal, regional und global, zum Beispiel in Bezug auf die Arbeitsbedingungen, den Arbeitsschutz, faire Handelsbeziehungen, die Gesundheit der Kund*innen ...?
- **Systemische Dimension:** Welche ökonomischen, ökologischen und sozialen Folgen haben berufliche Handlungen und welche Wechselwirkungen und Zielkonflikte bestehen zwischen den drei Bereichen?

Diese Fragen wurden in einem sogenannten Werkzeugkasten für einen nachhaltigkeitsorientierten Berufsschulunterricht auch für die Nutzung durch die Lernenden weiter ausdifferenziert, um ein kleinschrittiges Vorgehen zu ermöglichen (Kuhlmeier u.a. 2024, Werkzeug 4). Daraus abgeleitet ist zudem eine Checkliste und ein Plakat verfügbar mit schlagwortartig verfassten Merkpunkten zur Beantwortung der Frage „Wie handle ich nachhaltig im Beruf?“ (Werkzeuge 5 u. 6). Das Plakat kann im Unterrichtsraum aufgehängt werden kann, damit diese Merkpunkte bei der Aufgabenbearbeitung immer vor Augen sind.

Kompetenzziele bestimmen

Auch in Bezug auf die Befähigung zur nachhaltigen Mitgestaltung der Arbeitswelt und Gesellschaft ist die Festlegung von Kompetenzzielen wichtig, um klar zu benennen, was die Jugendlichen am Ende eines Arbeitsauftrages genau können sollen. Als Leitziel der beruflichen Bildung gilt die berufliche Handlungskompetenz. Diese wird in den Rahmenlehrplänen der KMK als Bildungsauftrag der Berufsschule wie folgt beschrieben: „Handlungskompetenz wird verstanden als die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“ (KMK 2021, S. 15). Diese Definition verweist auf zwei wichtige Aspekte zur Formulierung von Kompetenzzielen:

1. Handlungskompetenz lässt sich in der Bewältigung von problemhaltigen Situationen erkennen. Eine Bestimmung berufliche Kompetenzen erfordert also zunächst berufstypische Arbeitssituationen zu beschreiben, in denen sich die Kompetenz zeigen soll.
2. Handlungskompetenz beinhaltet Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz. Demnach ist es Ziel der Berufsbildung, sowohl berufsfachliche als auch überfachliche Kompetenzen zu fördern, wobei letztere sich vor allem darauf beziehen, in Gemeinschaften sozial handlungsfähig zu sein und für das eigene Handeln Verantwortung zu übernehmen.

Bezogen auf ein nachhaltigkeitsorientiertes Berufshandeln bedeutet der letzte Punkt, dass Auszubildende in die Lage versetzt werden sollen, in einem beruflichen Sachgebiet nachhaltigkeitsbezogen urteils- und handlungsfähig zu sein, mit anderen gemeinsam nachhaltig und sozial verantwortlich im Beruf handeln zu können sowie ein beruflich verantwortliches Selbstverständnis für eine nachhaltige Entwicklung zu haben. Abbildung 3 zeigt beispielhaft, wie die Beschreibung nachhaltigkeitsbezogener Kompetenzziele für eine bestimmte berufliche Tätigkeiten erfolgen kann.

... in Handlungsfeldern eines Berufes ...		Nachhaltige Handlungskompetenz als Fähigkeit zu ...		
		... sachgerecht nachhaltigem Handeln	... gesellschaftlich verantwortlichem Handeln	... sinnstiftendem und befriedigendem Handeln
unmittelbare, berufsspezifische Arbeitsprozesse	Beschaffung und Bereitstellung von Rohstoffen	Rohstoffe bedarfsgerecht auswählen und bereitstellen	vorgelagerte Arbeits- und Produktionsbedingungen sowie Lieferketten beurteilen	„Vom Feld bis zum Bauch“ denken
	Produzieren, Verpacken und Lagern	Rohstoffe veredeln und Arbeitsprozesse optimieren	Ressourcen- und klimabewusst produzieren	Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung durch Lebensmittelherstellung leisten
	Produkte entwickeln und vermarkten	nachhaltige Produktmerkmale stärken	nachhaltige Ernährungsgewohnheiten unterstützen	Traditionen bewahren und Trends setzen
betrieblich-organisatorisch		Nachhaltigkeit im Geschäftsmodell verankern	sich für soziale und gesundheitliche Anliegen einsetzen	berufliche Gestaltungsspielräume nutzen
gesellschafts-bezogen		politische Rahmensetzungen der Lebensmittelproduktion beurteilen	die regulative Idee der Nachhaltigkeit mittragen	mit Lebensmittel Lebensstile ausdrücken

Abb. 3: Strukturmatrix zur Bestimmung nachhaltigkeitsrelevanter beruflichen Kompetenzen am Beispiel der Lebensmittelherstellung (n. Kastrup u.a. 2021, S. 26)

Diese Matrix enthält über die arbeitsprozessbezogenen Felder hinaus auch betriebs- und eine gesellschaftsbezogene. Damit wird dem Umstand entsprochen, dass die Gestaltungsspielräume begrenzt sind. Entscheidungen, zum Beispiel zur geschäftlichen Ausrichtung werden von der Unternehmensleitung getroffen und deren Gestaltungsspielräume werden wiederum maßgeblich durch politische und rechtliche Rahmensetzungen sowie gesellschaftliche Entwicklungen beeinflusst. Die Verantwortungsübertragung für nachhaltiges Handeln im Beruf auf den Einzelnen ist daher zu relativieren.

Einerseits dürfen die Lernenden nicht mit unrealistischen Anforderungen an das eigene Handeln und die eigene Verantwortlichkeit für eine nachhaltige Entwicklung überfordert und frustriert werden. Andererseits sind aber die Einflussmöglichkeiten, die Einzelne auf nachhaltigkeitsrelevante unternehmerische und politische Entscheidungen haben, bewusst zu machen. Dementsprechend sind den Lernenden ihre (begrenzten) Einflussmöglichkeiten auf unternehmerischer und gesellschaftlich-politischer Ebene aufzuzeigen und darauf bezogene Kompetenzen zu bestimmen.

Didaktisch-methodische Umsetzung planen

In den vorgenannten Leitlinien hieß es, BBNE braucht keine neue Didaktik, sondern geht von den aktuell anerkannten und bewährten berufspädagogisch-didaktischen Prinzipien aus (Abb.1 – III). Diese sind:

- Verschränkung von Situations-, Wissenschafts-, Persönlichkeitsprinzip,
- Handlungsorientierung (situativ, selbstgesteuert),
- Gestaltungsorientierung (Selbstwirksamkeit, Handlungsbereitschaft, Interaktion, Kommunikation),
- Kompetenzorientierung (Persönlichkeitsentwicklung, ganzheitliche Bildung),
- Förderung von vernetztem / systemischem Denken (Retinität).

Bei der Gestaltung von beruflichen Lernsituationen im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung haben sich bestimmte Grundsätze bewährt, die nachfolgend als „didaktischen Handlungsregeln“ charakterisiert sind (Abb. 4). Diese zielen darauf ab, die abstrakte Leitidee einer nachhaltigen Entwicklung für Lernende erfassbar zu machen, um sie zu ermutigen, durch verantwortliches berufliches Handeln in ihrem Wirkungsbereich einen eigenen Beitrag zur Lösung möglicher Probleme zu leisten. Wenn auftretende Nachhaltigkeitsprobleme thematisiert werden, sollten dies immer mit konstruktiven Lösungsansätzen verbunden werden.

Grundsätzliche didaktische Handlungsregeln für die BBNE

1. Überfordern Sie Auszubildende nicht mit „Megaproblemen“, sondern ermutigen Sie zur Verantwortungsübernahme im eigenen Wirkungsraum
2. Nachhaltigkeit ist kein „Extra-Thema“, sondern integraler Bestandteil des beruflichen Handelns!
3. Die Ordnungsmittel sind die Grundlage der beruflichen Bildung – es kommt darauf an, sie im Sinne der Nachhaltigkeit neu zu interpretieren!
4. Berufliches Handeln ist nie folgenlos: Machen Sie weitreichende und langfristige Wirkungen erkennbar!
5. Bleiben Sie nicht beim „business as usual“, sondern unterstützen Sie Auszubildende dabei, Alternativen und Innovationen zu entdecken!
6. Verstecken Sie Widersprüche nicht hinter vermeintlich einfachen Lösungen, sondern nutzen Sie diese als Lern- und Entwicklungschancen!
7. Zum nachhaltigen Handeln braucht es Wissen, aber auch Wollen!
8. Ermöglichen Sie lebendiges Lernen mit kreativen und erfahrungsbasierten Methoden!
9. Nutzen Sie motivierende Beispiele: Sprechen Sie über Erfolgsgeschichten, positive Zukunftsvisionen und inspirierende Vorbilder!
10. Auch Organisationen können „Nachhaltigkeit lernen“: Entwickeln Sie Ihre Institution Schritt für Schritt zum nachhaltigen Lernort

Abb. 4: Grundsätzliche didaktische Handlungsregeln für lebendiges und motivierendes Nachhaltigkeitslernen (Kuhlmeier u. a. 2024)

Die Handlungsregeln können die Beantwortung folgender Fragen begleiten, um lebendiges und motivierendes Nachhaltigkeitslernen zu ermöglichen:

- Was sollte grundsätzlich beachtet werden, damit Lernende sich motiviert mit dem Gedanken einer nachhaltigen Entwicklung in der Berufsausbildung auseinandersetzen?
- Wie kann generell eine nachhaltigkeitsbezogene berufliche Handlungskompetenz gefördert werden?
- Und was hat sich in bisherigen Aufgabenstellung auch im Hinblick auf Nachhaltigkeitslernen bewährt?

Der Gestaltung nachhaltigkeitsorientierter Lernaufgaben können auf bewährte didaktische Konzepte zugrunde gelegt und mit den vorstehenden Handlungsregeln weiterentwickelt werden. Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung erfordert keine grundlegend neuen Unterrichts- bzw. Ausbildungskonzepte, praxis- und erfahrungsorientiertes Lernen sollte auf jeden Fall zentral bleiben.

Produktionsschulen zu nachhaltigen Lernorten machen

Über die Ausrichtung von Lernsituationen und Arbeitsaufträgen hinaus, ist für die dauerhafte Implementierung einer nachhaltigkeitsorientierte Berufsbildung auch die Gestaltung des Lernortes Produktionsschule selbst von Bedeutung. Lernorte entfalten ihre volle Innovationskraft, wenn sie ganzheitlich als nachhaltige Institution von den dort Lernenden wahrgenommen werden.

Denn die Befähigung der Lernenden zur nachhaltigen Mitgestaltung wird wesentlich durch eine authentisch-nachhaltige Umgebung unterstützt. Eine solch ganzheitlich nachhaltige Ausrichtung des „Lernort Produktionsschule“ wird als Whole School Approach (WSA), auch Whole Institution Approach oder Whole System Approach bezeichnet. Das kann zum Beispiel wie folgt umgesetzt werden.

- **Organisationsentwicklung:** Nachhaltigkeit ist hier das Entwicklungsprinzip, das die gesamte Schule betrifft (Kohärenz) und im Leitbild verbindlich verankert wird (Commitment). Infolge der partizipativen Beteiligung und Verantwortungsübernahme aller Beschäftigten (Träger, Leitung, Kollegium, Mitarbeitende, Lernende) wird sie zur lernenden Organisation.
- **Gebäude und Infrastruktur:** Der Lernort Produktionsschule wird von den Lernenden ganzheitlich wahrgenommen, indem die Beschaffung, die Reinigung, die Pflege der Außenanlage, die Energieversorgung, das Essensangebot in der Men-

sa, die Arbeitsbedingungen u.a.m. an den Zielen einer nachhaltigen Entwicklung ausgerichtet wird.

- **Personalentwicklung:** Durch die Schaffung z.B. von Funktionsstellen für Nachhaltigkeitsbeauftragte und die Integration der Bildung für nachhaltige Entwicklung in Fortbildungsangebote werden die Lehrenden bzw. Auszubildenden in die Lage versetzt, BBNE zu realisieren und es entsteht ein gemeinsames Verständnis dafür.
- **Unterrichtsentwicklung:** Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung wird bspw. als obligatorisches Element in Teambesprechungen und in der schulinternen Curriculumentwicklung der Produktionsschule verankert. Außerdem werden Projekttag und Lernmaterialbörsen zu Nachhaltigkeitsthemen geplant.

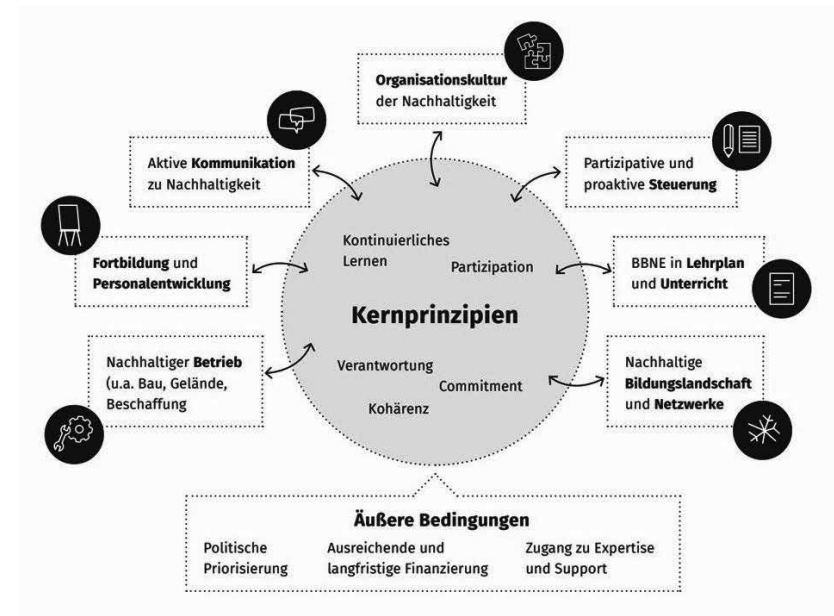


Abb. 5: Whole Institution Approach zur Entwicklung nachhaltiger Lernorte in beruflichen Bildungseinrichtungen (Kuhlmeier u. a. 2024 n. Greenpeace 2023)

Selbstverständlich können nicht alle Bereiche gleichzeitig und in kurzer Zeit umgestaltet werden, sondern es sind Schwerpunkte zu vereinbaren, mit denen das Ziel einer nachhaltigen Produktionsschule ganzheitlich erreicht werden können. Folgende Entwicklungsschritte sind hierfür hilfreich (n. Greenpeace 2023):

- **Aktivierungsphase:** Zu Beginn sind alle Mitwirkenden der Produktionsschule über das ausgewählte Projekt zu informieren, ihre Zustimmung für die Unterstützung des Vorhabens einzuholen, sie in die Umsetzung einzubinden und die Arbeit des Projektteams zu starten.
- **Analysephase:** Hierbei geht es um die Bestimmung des Ist-Zustands und die Ableitung der Entwicklungspotenziale im Rahmen des Whole School Approach. Dies sind die Voraussetzungen für eine sinnvolle und zielorientierte Entwicklungsarbeit.
- **Planungsphase:** Darauf aufbauend sind die Entwicklungsziele und -prioritäten für die Produktionsschule zu formulieren, die Handlungsfelder zu identifizieren und auf dieser Grundlage die Projektorganisation zu planen.
- **Gestaltungsphase:** Anschließend werden Umsetzungsideen und -vorschläge für die gemeinsam definierten Handlungsfelder des Whole School Approach entwickelt und daraus ein Aktionsplan erstellt.
- **Umsetzungsphase:** Auf Basis des Aktionsplans erfolgt die Realisierung der Maßnahmen, wobei die Verantwortlichkeiten für die jeweils zuständigen Akteure sowie die Meilensteine und Erfolgskriterien transparent festzulegen sind.
- **Reflexionsphase:** Schließlich sind erwartete Wirksamkeit der umgesetzten Maßnahmen zu evaluieren, die (Lern-)Erfahrungen zusammenzufassen und erforderlichenfalls Verbesserungsvorschläge für den weiteren Prozess zu formulieren.

Zusammenfassung

Fünf Schritte zum nachhaltigen Lernen in Produktionsschulen

Für die Umsetzung werden fünf Schritten empfohlen, um Arbeitsaufgaben oder Projekte nachhaltigkeitsorientiert zu überarbeiten oder neu zu entwickeln (s. Abb. 6). Die nachfolgenden Ausführungen enthalten keine pädagogischen Theoriebezüge und es werden keine weiteren Begründungen gegeben, sondern vor allem praxisorientierte Erläuterungen leicht anzuwendender Umsetzungsschritte.

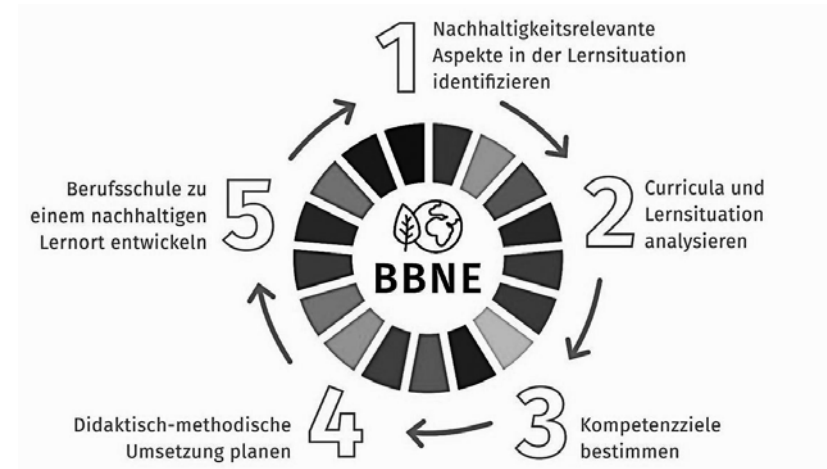


Abb. 6: Fünf Schritte zur Gestaltung nachhaltigkeitsorientierter Arbeitsaufgaben oder Projekte (Kuhlmeier u. a. 2024)

1. Schritt: **Nachhaltigkeitsrelevante Aspekte im beruflichen Handeln identifizieren**
Im ersten Schritt geht es darum, berufliches Handeln daraufhin zu analysieren, inwieweit dabei Entscheidungen zwischen einer nachhaltigen oder nicht-nachhaltigen Lösungsoption für eine berufliche Lern- und Arbeitsaufgabe oder ein Projekt zu treffen sind. Dazu ist es sinnvoll, sich noch einmal der Grundgedanken einer nachhaltigen Entwicklung zu versichern und die vorgenannten Analysekatoren zu nutzen.
2. Schritt: **Curricula und Lernsituationen analysieren**
Im nächsten Schritt sind bestehende Ausbildungspläne sowie Lern- und Arbeitsaufgaben hinsichtlich der dort bereits enthaltenen oder nicht enthaltenen Nachhaltigkeitsaspekte zu analysieren und ggf. zu überarbeiten. Sollen neue Lernaufgaben oder -projekte erarbeitet werden, sollte dies von vornherein unter Maßgabe einer Verknüpfung mit der Leitidee einer Nachhaltigen Entwicklung erfolgen. Auch hierfür empfiehlt es sich, die vorgenannten Analysekatoren zu nutzen.
3. Schritt: **Kompetenzziele bestimmen**
Um abschließend den Erfolg der Bildungs- oder Fördermaßnahme reflektieren zu können, ist erforderlich die angestrebten Kompetenzziele von Anbeginn möglichst genau zu beschreiben. Hierfür ist die vorgenannte Kompetenzmatrix hilfreich, mit der sich nachhaltige Handlungskompetenz als Fähigkeit zu sachgerecht

nachhaltigem, sozial verantwortlichem sowie selbstverantwortlichem und sinnstiftendem Handeln in beruflichen Handlungsfeldern erfassen lässt.

4. Schritt: **Didaktisch-methodische Umsetzung planen**

Hier wird davon ausgegangen, dass es keine neue Didaktik für die BBNE erfordert, sondern sinnstiftendes und motivierendes Lernen ermöglicht werden muss, auch damit angesichts der vielen berichteten Probleme in den Medien keine Resignation entsteht, die nachhaltiges Handeln nach dem Motto „No Future“ erschwert oder gar unmöglich macht. Die Handlungsregeln sollen hierfür Hinweise geben.

5. Schritt: **Produktionsschule zu einem nachhaltigen Lernort entwickeln**

Mit dem kurz skizzierten „Whole Institution Approach“ ist ein Ansatz genannt worden, mit dem es möglich wird, Produktionsschulen zu einem nachhaltigen Lernort entwickeln. Dies ermöglicht es den Jugendlichen in ihrer aktuellen Lernwelt, Nachhaltigkeit ganzheitlich als strukturell verankert und gelebt wahrzunehmen und damit einen stärkeren Lernerfolg zu erreichen.

Schlusswort

Ausbildungsstellen unbesetzt, fehlende Fachkräfte in den Betrieben – und dennoch gibt es eine große Gruppe junger Erwachsener mit prekären Übergängen in die Arbeitswelt, mit schlechten Chancen auf soziale und berufliche Integration. Der Anteil von jungen Erwachsenen ohne Berufsabschluss ist in Deutschland nach wie vor erschreckend hoch. Das sogenannte Übergangssystem in seiner jetzigen Verfassung findet darauf kaum Antworten.

Der perspektivische Fokus einer integrativen beruflichen Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener sollte gerichtet sein

1. auf bessere strukturelle Bedingungen und Begleitung beim Übergang Schule-Beruf,
2. auf pädagogische Ansätze zur individualisierten Förderung,
3. auf Berufsberatung und -orientierung unter Berücksichtigung der Voraussetzungen und Interessen der Jugendlichen sowie
4. auf eine strukturelle Verknüpfung von Nachhaltigkeitsbezügen mit beruflichen Lerninhalten.

Ein solcher Ansatz ist auf eine aktive Teilhabe ausgerichtet, die die fachliche und soziale Kompetenzen stärkt und das Vertrauen in die eigene Gestaltungskraft spürbar fördert. Es muss festgestellt werden, dass Themen wie Klimaschutz und Nachhaltigkeit bislang nicht selbstverständlich im Fokus unserer Zielgruppe stehen. Umso wichtiger ist es, diese Inhalte niedrigschwellig und lebensweltbezogen nahezubringen

und somit das Lernen in der Produktionsschule sinnstiftend anzulegen und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit zu ermöglichen im Sinne von, „ich kann Gutes tun“. Dies kann zudem dazu beitragen, eine individuelle Werteentwicklung und Reflexionsfähigkeit grundzulegen.

Ein Modellprojekt könnte bspw. ein nächster Schritt sein, die Weiterentwicklung nachhaltiger Produktionsschulen zu konzeptionieren und koordinieren, Bildungsprozesse zu begleiten, demokratische Beteiligung zu fördern und die bundesweite Vernetzung zu stärken mit dem Ziel, junge Menschen langfristig in gesamtgesellschaftliche, demokratische Prozesse einzubinden, sie zu motivieren, selbst mitgestaltend aktiv zu werden, und ihnen neue Perspektiven zu eröffnen, die ihnen den Einstieg in die Arbeits- und Berufswelt ebnet.

Nachhaltigkeit und berufliche Bildung sollten im Übergang Schule-Beruf sowie in der Benachteiligtenförderung nicht nur als Querschnittsthemen, sondern als konzeptionelle Grundlage verstanden werden, die Jugendliche auf eine sozial gerechte, wirtschaftlich tragfähige und ökologisch verantwortungsvolle Arbeits- und Lebenswelt vorbereitet.

- Nachhaltigkeit als Leitbild in der beruflichen Bildung ist ein Schlüssel für den gesellschaftlichen Wandel; sie unterstützt, die Sustainable Development Goals (SDGs) konkret umzusetzen.
- Der Übergangsbereich sollte daher als eigenständiger, legitimer Bildungsraum mit pädagogischer Konzeption verstanden und nicht als bloße Notlösung gesehen werden.
- Die Stärkung nachhaltigkeitsbezogener Kompetenzen bei Auszubildenden, Schulen und Betrieben wird zunehmend als zentral angesehen, um die Wirksamkeit der Förderung zu erhöhen.

Zusammengefasst liegt der zentrale Unterschied darin, dass Produktionsschulen Nachhaltigkeit als Strukturprinzip ihres Lernsettings und -angebots verstehen und Jugendlichen durch echte Arbeitsprozesse unmittelbares, nachhaltig wirksames Lernen ermöglichen. So bieten sie eine umfassendere Vorbereitung auf eine sich wandelnde, nachhaltige Arbeitswelt als die bisherigen klassischen, oft stark schulisch oder kursartig organisierten Berufsvorbereitungsmaßnahmen.

Die vorstehenden Überlegungen sind ein erster Versuch, Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung in Produktionsschulen und Jugendwerkstätten in Verbindung mit dem bisher bewährten Produktionsschulprinzip zu bringen. Dies speist sich einerseits

aus den Ergebnissen und Erkenntnissen zahlreicher Modellprojekte der letzten 25 Jahre und andererseits aus den vielen publizierten Praxisansätzen in Einrichtungen. Die so festgehaltenen Ergebnisse dienen einer ersten Bestandsaufnahme und Grundlage für die Weiterarbeit am Thema nachhaltige Produktionsschulen.

Der Bundesverband Produktionsschulen hat erste Überlegungen in die Richtung einer Suche nach Räumen und Gelegenheiten skizziert, in denen Jugendlichen Erfahrungen in die Wirksamkeit im Übergang Schule-Beruf ermöglicht werden. Im Rahmen einer Initiative „Entwicklungszentrum Produktionsschule“ (Schulte, Bojanowski) könnte untersucht und diskutiert werden, wie die zukünftige Rolle der Produktionsschule im Bildungssystem realisiert werden könnte?

Ziel der Überlegungen ist es, dass die jugendlichen Teilnehmenden so nachhaltiges Handeln konkret erfahren und analog den bewährten handlungsorientierten Methoden von Produktionsschulen für ihre Werkstätten ein nachhaltiger Umgang mit ihren Ressourcen angeregt wird.

In weiteren Schritten sollten Entwicklung und Umsetzung konkreter Nachhaltigkeitskonzepte in Produktionsschulen und Jugendwerkstätten initiiert und unterstützt werden. Auch müssten die Qualitätsstandards des Bundesverbandes um das Element der Nachhaltigkeit ergänzt sowie als Inhalt der Weiterbildungsreihe zum/zur Werkstattpädagogin/Werkstattpädagogin vertieft werden.

Literaturverzeichnis

- Bojanowski, A. (1996), *Die Produktionsschule*. In: Dederling, H. (Hrsg.): *Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung*. München/Wien, S. 484.
- Bojanowski, A. (2005): *Umriss einer beruflichen Förderpädagogik. Systematisierungsvorschlag zu einer Pädagogik für benachteiligte Jugendliche*. In: Bojanowski, A., Ratschinski, G. & Straßer, P. (Hrsg.): *Diesseits vom Abseits - Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung*. Bielefeld, 330-362.
- Bojanowski, A./Gentner M., Koch M., Ratschinski G., Strasser P., (u. Mitarbeit Schierholz H.): *Systematisierung der Handlungsfelder der Benachteiligtenförderung – Analysen und Empfehlungen*. Berlin. 2005. Expertise für die „Gesellschaft für Innovation und Beratung“ Berlin, S. 68.
- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.; 2014): *Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen mit produktionsorientiertem Ansatz*. (BvB Pro) Nürnberg, S. 7.
- Greenpeace e.V. (Hrsg.;2023): *Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung. Whole School Approach und Unterrichtsgestaltung an berufsbildenden Schulen*. Hamburg.
- Hauff, V. (Hrsg.; 1987): *Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung*. Greven: Eggenkamp.
- Kastrup, J.; Kuhlmeier, W.; Strothmann, Chr. (2021): *Entwicklung nachhaltigkeitsbezogener Kompetenzen in der Ausbildung*. In: BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Beruf, Heft 3/2021, S. 24-27. Online: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/17284> (31.07.2024).
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2021: *Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe*. Berlin, abrufbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_17-GEP-Handreichung.pdf (letzter Zugriff: 09.08.2025).
- Kuhlmeier, W.; Pillmann-Wesche, R.; Schütt-Sayed, S.; Vollmer, Th. (2024): *Der Werkzeugkasten für einen nachhaltigkeitsorientierten Berufsschulunterricht*. Hamburg. Online: <https://cloud.klimaschutzstiftung-hamburg.de/index.php/s/p2BXXKENEqoCdL3F?path=%2F> (31.07.2024).
- Kuhlmeier, W.; Pillmann-Wesche, R.; Schütt-Sayed, S. (o. J.): *Podcast-Folgen zum Hamburger Masterplan BNE 2030*. Online: <https://www.hamburger-klimaschutzstiftung.de/projekt/masterplan-bne-9-berufliche-bildung-bne-als-aufgabe-der-beruflichen-bildung/> (31.07.2024).
- Kähler, A.-Fr.; Kastrup, J.; Kuhlmeier, W.; Nölle-Krug, M.; Strotmann, Chr.; Casper, M. (2023): *Lernprozesse in der Berufsausbildung nachhaltigkeitsorientiert gestalten. Ein Praxisleitfaden für Ausbilder/-innen lebensmittelproduzierender Berufe*. Bonn. Online: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/18631> (31.07.2025).
- Meyser, J. (1996): *Die berufspädagogische Genese des Produktionsschulprinzips. Von den Ursprüngen im 18. Jahrhundert zur aktuellen Situation*. Frankfurt am Main.
- Schulte, E. (2006): *(Um-)Denkschrift „Produktions“-„Schulen“*. Königswinter (Manuskript), S. 5-6.
- Schütt-Sayed, S.; Vollmer, Th.; Casper, M. (2021): *Förderung nachhaltigkeitsbezogener Kompetenzentwicklung Praxisleitfaden für die Ausbildung kaufmännischer Berufe*. Bonn. Online: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/17097> (31.07.2025).
- Vollmer, Th.; Kuhlmeier, W. (2024): *Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung unter didaktischen Gesichtspunkten – der Hamburger Ansatz einer BBnE-Didaktik*. In: Spöttl, G.; Tärre, M. (Hrsg.): *Didaktiken der beruflichen und akademischen Aus- und Weiterbildung – Rückblick, Bestandsaufnahme und Perspektiven*. Wiesbaden, S. 649-660.

Maelene Carlotta Lindgren

Der „Reste Retter“ – Wenn aus Abfall ein Design wird

Ein bundesweiter Upcycling-Wettbewerb des Bundesverbands Produktionsschulen e. V.

Der zweistufige „Reste Retter“ des Bundesverbandes Produktionsschulen e.V. ist mehr als nur ein Wettbewerb. Er ist eine Einladung an junge Menschen, ihre Kreativität zu entfalten, ihre Kompetenzen zu entdecken und gemeinsam mit anderen sinnstiftend aktiv zu werden – zusammen für Nachhaltigkeit und eine ökologischere, bewusstere Gesellschaft, in der jede*r einen Teil beitragen kann. In einem zweistufigen Verfahren entwickeln Teams aus Produktionsschulen Ideen für Produkte, die vollständig oder überwiegend aus Resten, Abfallstoffen oder ausgemusterten Materialien bestehen – Dinge, die sonst entsorgt würden. Diese werden neu gedacht, weiterverarbeitet und so zu marktfähigen Produkten mit Nutzen, Designqualität und nachhaltigem Wert gemacht.

Der Wettbewerb kombiniert ökologische Bildung mit berufsorientierendem Lernen, unternehmerischem Denken und sozialpädagogischer Förderung. Jugendliche lernen nicht nur, wie aus „wertlosem“ Material neue Produkte entstehen, sondern erleben sich selbst als Menschen mit Ideen, Fähigkeiten und Wirksamkeit. Die Produkte sind dabei so vielfältig wie die Teilnehmenden: vom nützlichen Alltagshelfer über stylische Upcycling-Stücke bis hin zu innovativen Problemlösungen für soziale oder ökologische Herausforderungen.

Der Wettbewerb – Zweistufig zum Erfolg

Stufe 1: Die Ideenskizze

Alle Produktionsschulen, Jugendwerkstätten und produktionsschulorientierte Angebote in Deutschland sind im ersten Schritt eingeladen, in ihrer Einrichtung Teams zu bilden, gemeinsam zu brainstormen und anschließend eine kreative Produktidee einzureichen. Die Voraussetzung: Das Produkt soll vollständig oder größtenteils aus gebrauchten, überflüssigen oder aussortierten Materialien bestehen. Dabei sind nicht

nur Lebensmittel gefragt – auch Textilien, Holzreste, Metallabfälle, Elektroschrott, Plastikreste oder andere nicht mehr genutzte Ressourcen können eine neue Bestimmung finden. Der Fantasie und Innovationskraft sind hier keine Grenzen gesetzt. Wichtig ist auch – wie soll das Projekt vermarktet werden, wie heißt das Team, wie ist die Zusammenarbeit geplant und wie soll das Produkt heißen?

Ziel ist es, ein Pitch für Produkt zu skizzieren, das:

- einen konkreten Zweck erfüllt
- eine echte Marktfähigkeit mitbringt
- nachhaltig aus Resten produziert werden kann
- und durch ein ansprechendes, durchdachtes Design überzeugt

In der ersten Runde werden die eingereichten Skizzen von einer fachkundigen Jury, u.A. bestehend aus einem Designer, begutachtet. Die zehn überzeugendsten Ideen – gemessen an Originalität, Nachhaltigkeit, Umsetzbarkeit und Marktperspektive – werden für die zweite Runde ausgewählt. Alle Teams erhalten eine Rückmeldung der Jury – entweder mit einem Trostpreis und den Gründen der Ablehnung oder mit Optimierungshinweisen und Feedback für die zweite Runde.

Stufe 2: Prototyp entwickeln und präsentieren

Die ausgewählten Teams haben nun mehrere Wochen Zeit, ihren Prototyp umzusetzen. Dabei arbeiten sie in ihren Produktionsschulen, erhalten Unterstützung durch Fachanleitungen und können sich kreativ und handwerklich voll einbringen. Es geht nicht nur darum, ein schönes Produkt herzustellen – es geht darum, einen funktionalen, nachhaltigen und verkaufsfähigen Gegenstand zu schaffen, der zeigt: Wir haben verstanden, wie wir mit Ressourcen verantwortungsvoll umgehen und aus scheinbar „wertlosem“ Material etwas Bedeutungsvolles machen können.

Am Ende dieser Phase präsentieren die Teams ihre Ergebnisse – in Form einer Ausstellung, eines kleinen Markts oder digital. Bewertet werden dabei nicht nur Produktqualität und Design, sondern auch die Geschichte hinter dem Produkt, der Teamprozess und das unternehmerische Potenzial.

Mehr als ein Wettbewerb – Persönlichkeitsbildung und Empowerment

Der „Reste Retter“ ist bewusst als projektorientierter Lernprozess konzipiert. Er richtet sich an Jugendliche, die oft nicht den geradlinigen Weg durch das Bildungssystem

gegangen sind. Viele von ihnen haben Brüche in ihrer Bildungsbiografie, stehen vor besonderen Herausforderungen oder erleben sich selbst – nicht zuletzt durch gesellschaftliche Zuschreibungen – als „weniger leistungsfähig“ oder „weniger fähig“. Genau hier setzt der Wettbewerb an.

Was bewirkt der Wettbewerb bei den Jugendlichen?

- **Selbstwert stärken**
Viele Jugendliche erleben im „Reste Retter“-Projekt zum ersten Mal, dass ihre Ideen zählen. Sie bringen sich ein, sehen konkrete Ergebnisse ihrer Arbeit und bekommen Rückmeldung von außen. Das stärkt das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und vermittelt ein positives Selbstbild: Ich kann etwas. Ich habe Ideen. Ich bin wichtig.
- **Teamarbeit erleben**
In den Teams lernen die Teilnehmenden, gemeinsam zu planen, Konflikte zu lösen, sich gegenseitig zu unterstützen und Verantwortung zu übernehmen. Sie erleben, wie sich unterschiedliche Talente ergänzen und wie durch Zusammenarbeit mehr entsteht als allein.
- **Kreativität und Problemlösekompetenz fördern**
Aus Abfall ein verkäufliches Produkt machen – das fordert die Jugendlichen heraus, über den Tellerrand hinauszudenken. Welche Materialien passen zusammen? Welche Werkzeuge und Techniken braucht es? Was wünschen sich potenzielle Kund:innen? Der kreative Prozess fördert analytisches Denken, Erfindergeist und das Verständnis für funktionale Gestaltung.
- **Berufliche Orientierung ermöglichen**
Die Jugendlichen sammeln praktische Erfahrungen in Design, Produktion, Nachhaltigkeit und Vertrieb – zentrale Themen, die auch für viele Ausbildungsberufe und Berufsfelder wichtig sind. Einige entdecken dabei ganz neue Interessen und Stärken, die sie in ihrer Berufswahl weiterbringen können.
- **Nachhaltigkeitsbewusstsein schärfen**
Die Teilnehmenden setzen sich mit Fragen des Konsums, der Ressourcenverwertung und des ökologischen Fußabdrucks auseinander. Sie lernen, welche Alternativen es zum Wegwerfen gibt – und wie wichtig es ist, Verantwortung für die Welt von morgen zu übernehmen.
- **Sinn und Wirkung erleben**
Wer einen „Reste Retter“-Prototyp in den Händen hält, sieht mehr als nur ein Produkt. Die Jugendlichen erkennen, dass ihre Arbeit Sinn macht – für sich selbst, für andere und für die Umwelt. Dieses Gefühl der Sinnhaftigkeit ist ein starker Motivator, gerade für junge Menschen in instabilen Lebensphasen.

Entstehung des Wettbewerbes: Der Reste Retter entstand ursprünglich durch das von den beiden bereits verstorbenen Unterstützern des Konzept Produktionsschule Arnulf Bojanowski und Bernd Reschke gestiftete Talentstipendium. Seit 2023 wurde der zweistufige Wettbewerb eingeführt. Der Wettbewerb findet alle 1.5 Jahre statt, jeder Wettbewerbszyklus dauert ca. 9 Monate. Zur Durchführung wird um Unterstützung durch Fördermittel geworben, mit denen z.B. das Jugendcamp finanziert wird.

Rückblick auf das Reste Retter Jugendcamp 2024 in Kooperation mit dem Japanischen Palais Dresden:

Im Juni verwandelte sich Dresden in das Zentrum eines inspirierenden Treffens junger ProduktionsschülerInnen: Das Jugendcamp „Reste Retter“ lockte Jugendliche aus allen Ecken Deutschlands in die sächsische Landeshauptstadt. Sie kamen aus Eschweiler, aus Hamburg, aus Fulda, aus Hannover, aus der Nähe – 60 junge Menschen aus Produktionsschulen, die bereits Großes geleistet hatten: Ihre eigenen Produkte designt – nachhaltig, aus Dingen, die andere in den Abfall geworfen hätten. Eine Jury hatte im Vorfeld die drei Siegerteams gekürt – doch pssst, zu Beginn des Camps war DAS noch streng geheim. Die TeilnehmerInnen quartierten sich in einem gemütlichen Hostel ein und begannen ihre spannende Reise in die Welt der Nachhaltigkeit – nach dem Deutschlandspiel, welches am ersten Abend parallel stattfand ;-).

Der Donnerstag war das Herzstück des Camps und fand in Kooperation mit dem Japanischen Palais statt. Kennen Sie noch nicht? Ab nach Dresden, denn das Japanische Palais ist ein Museum, welches für alle da ist: Mitmachen, gestalten, malen, genießen und sogar feiern? Und das so nachhaltig wie möglich? Im Japanischen Palais wird das gelebt.

Nach einer lustigen Anmoderation durch Kai Steinecke als Moderator luden verschiedene Workshops die Jugendlichen dazu ein, tief in Themen wie Upcycling und Zero Waste sowie nachhaltige Kleidungsherstellung einzutauchen. Mit Eifer und Kreativität bastelten sie aus alten Materialien neue Dinge, lernten, warum ihre Jeans bereit tausende Kilometer gereist ist und tauschten sich über ihre eigenen nachhaltigen Projekte aus. Die Workshops waren lebendig und interaktiv, und überall war das Knistern von neuen Ideen zu spüren, der gegen Mittag vom Duft der leckeren Snackboxen abgelöst wurde.

Den krönenden Abschluss bildete die feierliche Preisverleihung im beeindruckenden Japanischen Palais – auf einer Bühne. Einen Preis in einem Palast erhält man schließlich auch nicht alle Tage!

In der prachtvollen Kulisse des historischen Gebäudes wurden die drei Projekte mit Preisen ausgezeichnet, die alle Kriterien der Jury erfüllt hatten und diese geschlossen überzeugten.

Diese Begeisterung fasste Ariane Flick vom Bundesverband zuvor in treffende Worte. „Feuchte Augen und viel Begeisterung“, so beschrieb Martin Mertens, Vorstandsvorsitz BVPS, die vermutliche Reaktion derer, die durch ihren Nachlass das sogenannte „Talentstipendium“, die Grundlage des Reste-Retter-Wettbewerbes, ins Leben gerufen hatten. Dahinter steht die Auffassung, dass Jugendliche in Produktionsschulen und Jugendwerkstätten keineswegs Systemsprenger sind, wie sie von der Gesellschaft oft abwertend betitelt werden, sondern clevere junge Menschen, die dieser Welt viel zu geben haben und sie aktiv durch ihren Einsatz gestalten können. Die Produkte, die am 21. Juni nach einem mehrmonatigen Projektprozess auf der Bühne lagen, bestätigten genau dies.

Die Spannung und Aufregung waren förmlich greifbar, als die drei Preise an die engagierten jungen Menschen überreicht wurden, die mit ihren innovativen Ideen und ihrem Einsatz für die Umwelt beeindruckten.

Die Laudation für Platz 3 begann mit Oma – der Oma von Laudator Willem Heins, die auch begeistert gewesen wäre von dem prämierten Produkt: Einem Hocker aus Fahrradgabeln, der in einem Gemeinschaftsprojekt der Dortmunder Produktionswerkstätten entstanden ist.

Weiter ging es mit einem Produkt, welches den Designer Edgar Wilkening, der die Laudatio hielt, optisch wie auch von der Funktionalität überzeugte – auch, wenn es erst Liebe auf den zweiten Blick war: Eine Schreibtischauflage der Produktionsschule Weser-Solling aus Holzminen. Nerviges Kopfverrenken ist nun für alle die Geschichte, die regelmäßig mit Akten und einem PC arbeiten.

Schlussendlich blieb noch ein Platz übrig, der heiß begehrte erste Platz: Hier erwartete die Teilnehmenden das höchste Preisgeld. Moderator Kai Steinecke bat die Geschäftsführerin des Bundesverbandes Produktionsschulen, Mimi Lindgren, auf die Bühne – die Laudatio beschrieb, worauf es im Leben ankam und zeigte auf, welche unterschiedlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Produkt steckten: Einer Kollektion aus wasserresistenten Designertaschen – und Rucksäcken aus Annaberg-Buchholz. Das Team „Erzgebirgische Polarfüchse“ bezog ihre Materialien aus einer Firmenkooperation und tüftelte mehrere Monate an ihrer Kollektion. Von Marketingideen

über unterschiedliche Designs, intensivste Produkttests bis hin zum Logo-Branding hatte dieses Team wirklich an ALLES gedacht. Neben der herausragenden Qualität der Produkte und des Innovationscharakters hat zudem die Teamorganisation und Zusammenarbeit beeindruckt – jeder hatte eine Aufgabe, erweiterte eigene Fähigkeiten. Ausgelaufene Shampooflaschen im Koffer finden zukünftig ebenso eine sichere und stylische Hülle wie die nasse Badehose nach dem Schwimmbad oder der Laptop auf dem Weg durch den Regen. Schick, nachhaltig und funktional: Wir sind begeistert.

Hervorgehoben wurden ebenfalls die Leistungen aller Teams: Mit Mut, Neugier, Kreativität und Raffinesse haben sie sich in den Wettbewerb gestürzt – ausprobiert, verworfen, sich sortiert, gestaltet, inspiriert, bemüht: Bis nach 7 Monaten die fertigen Produkte und die Teams in Dresden ankamen. Alle Teams, die teilgenommen haben, egal ob in der ersten Phase, in der nur die Projektskizze gefragt war oder auch in der zweiten Phase, in der das Produkt dann hergestellt werden durfte, können stolz auf sich sein. Ihr habt es gewagt, ihr habt es getan und ihr seid ein aktiver Teil der Gesellschaft – eure Ideen haben das Zeug, eine nachhaltige Zukunft zu gestalten. Macht weiter so!

Die drei Tage in Dresden waren geprägt von neuen Freundschaften, inspirierenden Gesprächen und der gemeinsamen Vision, die Welt ein bisschen besser zu machen. „Reste Retter“ war mehr als nur ein Camp – es war eine lebendige Gemeinschaft von jungen Menschen, die zusammenkamen, um die Zukunft nachhaltiger zu gestalten – als aktiver Teil davon. Das Siegerprodukt bestand aus einer ganzen Kollektion an nachhaltig bedruckten Taschen und Rucksäcken aus Planen, die immer weiter entwickelt wurden und ein eigenes Markenlogo hatten. Weiterhin wurden beispielsweise Schreibtischablagen aus Holz, Möbel aus alten Skateboards, Schutz für Bücher oder ein Kindersessel des Hamburger Sessels präsentiert – ein Team widmete sich dem Essen und verwertete Lebensmittel der Tafel essbereit für ältere Menschen auf. Insgesamt nahmen an der Runde 23/24 des Reste Retter Wettbewerbs 34 Teams teil.

Fazit: Bildung. Nachhaltigkeit. Zukunft – und du trägst dazu bei. Der „Reste Retter“-Wettbewerb verbindet ökologische Bildung mit konkretem Tun, fördert handwerkliche und gestalterische Kompetenzen und macht junge Menschen zu aktiven Gestalter:innen einer nachhaltigeren Welt. Gleichzeitig schafft das Projekt Räume, in denen Jugendliche Selbstwirksamkeit erleben, soziale Kompetenzen trainieren und persönliche Erfolgserlebnisse sammeln können.

In einer Zeit, in der ökologische und gesellschaftliche Herausforderungen komplexer werden, zeigt der „Reste Retter“ eindrucksvoll, dass kreative Ideen, ressourcenschonendes Handeln und soziales Lernen Hand in Hand gehen können – und dass jede:r etwas beizutragen hat.

Bundesverband Produktionsschulen – ein kurzer Überblick

Der Bundesverband Produktionsschulen e.V. wurde 2007 gegründet. Viele der Mitgliedsorganisationen haben sich allerdings bereits seit Anfang der 90er Jahre mit dem Produktionsschulkonzept in der deutschen Bildungslandschaft etabliert. Die Vorläuferorganisationen (BAG Produktionsschulen, Arbeitsverbund Produktionsschulen Nord) waren schon seit 2004 aktiv. Unsere Satzungsziele sind bundes- und europaweit ausgerichtet und organisiert. 100 Produktionsschulen von unterschiedlichen Bildungsträgern und 25 natürliche Personen aus Theorie und Praxis sind Mitglied des Bundesverbandes. Neben dem Organ der jährlich stattfindenden Mitgliederversammlung wird der Verein durch sieben Vorstandsmitglieder vertreten. Der Sitz der Bundesgeschäftsstelle ist Hannover. Sie ist Anlaufstelle für alle internen Verbandsaufgaben und externen Anfragen zum Themenkomplex Produktionsschulen. Mittlerweile sind zehn Landesgruppen installiert mit festen Ansprechpartnern und regelmäßigen Aktivitäten wie z.B. Arbeitstreffen, Tag der Produktionsschulen und Fachtagungen, in denen landesspezifische Fragen bearbeitet und Alltagserfahrungen ausgetauscht werden.

Weiter sind derzeit Arbeitsgruppen zu verschiedenen Produktionsschulthemen (Qualität, Curriculum/Didaktik, Fortbildung) aktiv, die durch Kollegen und Kolleginnen aus der Praxis und Wissenschaft getragen werden. Zur weiteren fachlichen Unterstützung ist ein Beirat installiert. 2012 hat sich die International Production School Organisation ISPO (ein Zusammenschluss europäischer Produktionsschulverbände) gegründet.

Der Bundesverband Produktionsschulen hat sich zur Aufgabe gemacht,

- die Bildung und Erziehung junger Menschen in Produktionsschulen zu fördern.
- die Idee der Produktionsschule durch gezielte Netzwerk- und Öffentlichkeitsarbeit in Deutschland zu verbreiten.
- die Qualitätsstandards von Produktionsschulen und das QPS-Siegel weiterzuentwickeln.
- die Interessen der Produktionsschulen gegenüber den Bildungs-, Sozial- und Arbeitsministerien im Bund und in den Ländern sowie gegenüber der Arbeitsverwaltung zu vertreten.
- die Fort- und Weiterbildung der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in Produktionsschulen zu sichern sowie den fachlichen Austausch zu realisieren.
- die Zusammenarbeit im europäischen und internationalen Kontext zu fördern und umzusetzen.

Autor:innen

Martin Förster

Geboren 1981, lebt in Halle (Saale), ist Diplom-Handelslehrer. Der Autor hat bei der Entwicklung des Qualitätssiegels Produktionsschule mitgewirkt und die Implementierung wissenschaftlich begleitet. In seiner Dissertation „Qualitätsdiskurs Produktionsschule“ hat er die Entwicklungswirkung des Qualitätssiegels Produktionsschule untersucht und lerntheoretisch herausgearbeitet.

Der Autor ist im Bildungsbereich tätig und verfolgt das Ziel, moderne Bildung, entwicklungsförderliche Entwicklung und zukunftsorientierte Führungskonzepte zu leben. Er ist davon überzeugt, dass Zukunft nur gelingen kann, wenn wir den Menschen, mit aller Vielfältigkeit, in den Fokus von Bildung und seiner Gelingensbedingungen stellen.

Thomas Johanssen

Geboren 1946, war Berufsschullehrer in Hamburg, gründete 1998 mit einigen Gleichgesinnten die Produktionsschule Altona
Gründungsmitglied des Bundesverbandes Produktionsschulen e.V. und deren 1. Vorsitzender (2007 - 2010)
Seither Mitglied des Vorstandes des Bundesverbandes Produktionsschulen e.V. (bis 2025)

Maelene-Carlotta Lindgren

Geboren 1992, Redaktionsvolontariat, Sozialarbeiterin, Studium Kommunikationspsychologie, in Weiterbildung Supervision, Coaching und syst. Therapie, Koordination Antidiskriminierungsnetzwerk Nordhessen, BVPS-Geschäftsführerin (10.23 - 08.25).

Martin Mertens

Geboren 1955, lebt in Kassel, aufgewachsen in Südwestfalen, Physikingenieur und Berufspädagoge, Mitbegründer (1982) von BuntStift in Kassel und der Kasseler Produktionsschule (1992), seit 2010 Vorsitzender des Bundesverbandes Produktionsschulen e.V.

Thomas Vollmer

ist Radio- und Fernsehtechniker und hat anschließend in Kassel ein Studium der Elektrotechnik als Dipl.-Ing. (FH) sowie eine Ausbildung zum Berufsschullehrer mit 1. und 2. Staatsexamen abgeschlossen. Nach Tätigkeit an der Duisburger Akademie für Wissenschaft und Technik folgte eine mehrjährige Beschäftigung am Institut für

Arbeitswissenschaft der Kasseler Universität und danach als Dozent für die Didaktik im dortigen Studiengang des Berufsschullehrer Elektrotechnik. 2000 wechselte er an das Institut für Berufs- Wirtschaftspädagogik der Universität Hamburg, wo er bis 2017 eine Professur mit dem Schwerpunkt Didaktik der beruflichen Fachrichtungen Metalltechnik und Elektrotechnik innehatte. Ein Schwerpunkt seiner wissenschaftlichen Arbeit ist die Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Thomas Vollmer lebt in Kassel.

Impressum

EDITION 5

Herausgeber: Bundesverband Produktionsschulen e.V.
V.i.S.d.P.: Martin Mertens

BUNDESVERBAND PRODUKTIONSSCHULEN E.V.

Bundesgeschäftsstelle
Annastraße 11, 34119 Kassel
Tel: 0561 712 68 20
info@bv-produktionsschulen.de
www.bv-produktionsschulen.de

SATZ UND GESTALTUNG

Outlaw Kassel GmbH, Mediengestaltung
Brüderstraße 3, 34117 Kassel
Telefon: 0561 / 506 10 76 14
www.outlaw-kassel.de

© 2025 Copyright für die Texte liegt beim Bundesverband Produktionsschulen e.V.

Newsletter abonnieren!

BUNDESVERBAND
PRODUKTIONSSCHULEN

07

neues! vom BVPS.

Der Newsletter des Bundesverbandes Produktionsschulen e.V. informiert regelmäßig über aktuelle Entwicklungen rund um Produktionsschulen sowie über Angebote zur Fort- und Weiterbildung. Darüber hinaus enthält er Fachbeiträge, Hinweise auf Veranstaltungen und Beispiele gelingender Praxis aus dem gesamten Bundesgebiet.

Jetzt abonnieren
und von einem kontinuierlichen
Wissens- und Erfahrungstransfer
profitieren!



www.bv-produktionsschulen.de