

Roland Stein, Hans-Walter Kranert (Hg.)

TEILHABE

Psychische Belastungen in der Berufsbiografie

Interdisziplinäre Perspektiven

Teilhabe an Beruf und Arbeit

4



4.2.3.2 Die Produktionsschulen¹ – Konzepte, Handlungsansätze, Forschungsbefunde

MARTIN MERTENS

Grundsätzliches über Produktionsschulen

Produktionsschulen sind keine pädagogischen Entdeckungen der 70er- oder gar der 90er-Jahre des 20. Jahrhunderts. Das Produktionsschulprinzip wurde im späten 18. Jahrhundert „nicht in die Luft hinein konstruiert“ (zur Historie siehe Meysner 1996); es ist unterbaut von Gedanken der großen Pädagogen des 18. und 19. Jahrhunderts. Ursprünge der Produktionsschulbewegung in Deutschland finden sich in den 1920er-Jahren und sind vor allem mit dem Namen Paul Oestreich und dem Bund unterschiedener Schulreformer verbunden. Als Gegenentwurf zur herkömmlichen Lernschule wurde die Integration von Produktionstätigkeit in den Unterricht verlangt.

Kerschensteiner entwickelte das Konzept der Arbeitsschule, bei der der Lernende gegenüber der Buchschule selbsttätig wird und aktive Lerninhalte gemäß den Erfordernissen des Lebens bearbeitet.

In der Bundesrepublik regten Ende der 1970er- bis Anfang der 1990er-Jahre einige akademische Berufspädagogen (Wiemann, Greinert, Biermann, Kipp, Arbeitsgemeinschaft Produktionsschule) an, Produktionsschulen als moderne (soziale und pädagogische) Methode und Struktur in der dualen Ausbildung umzusetzen und so ein kostengünstiges Angebot für Jungarbeiter:innen in Großbetrieben bzw. als Struktur für die Einführung eines BGJ oder BVJ zu nutzen. Seit Beginn der 1990er-Jahre kam es zur konkreten Einrichtung von Produktionsschulen z. B. in Hessen – eine Entwicklung, die in den Folgejahren bundesweit in eine Gründungswelle mündete.

In mehrfacher Hinsicht stellt die Produktionsschule einen „Spezialfall“ von Schule dar: eine paradox anmutende Interdependenz zwischen humanpädagogischen und betriebswirtschaftlichen Zielen; sichtbar an ihrer Rechtsform, Größe, Finanzierung, Sozialraumorientierung, Schülerrekrutierung und hinsichtlich ihres pädagogischen Profils.

Die berufliche Bildung geht zwar im Kern als deklarierte Absicht durchaus regelhaft vom Konzept der Handlungsorientierung aus; in der Realität praktiziert sie methodisch jedoch formelhaft und frontal eher theorielastig. Produktionsschulen setzen das Konzept der Handlungsorientierung um, in dem gebrauchswertige Produkte hergestellt werden. Das essenzielle Prinzip der Produktionsschul-Didaktik schafft Selbsttätigkeit, indem es mit exemplarischer Fantasie die vollständige Handlung von der Kundenakquise über die Produktplanung und -design, die kooperative Arbeit am Produkt bis zum Verkauf methodisch praktisch gestaltet. So verwirklicht sich das Duale real in der didaktischen Einheit von Theorie und Praxis an einem Lernort. Kurzum: Im pädagogischen Kern geht es Produktionsschulen darum, für diese Jugendlichen über reale Kundenaufträge Lernanlässe und neue Lernzugänge zu schaffen. Die

¹ Generell Produktionsschulen, Jugendwerkstätten und andere handlungsorientierte Angebote, die nach Produktionsschulprinzip arbeiten.

Werkstatt einer Produktionsschule ist somit das didaktische Zentrum. Mathematik und Deutsch müssen nicht fragmentiert bearbeitet werden, wenn es – wie im Regelschulsystem – auf dem Stundenplan steht, sondern wenn der Auftrag es erfordert. Wer einen Schrank für eine Theaterinitiative bauen will, muss die Flächen und Mengen berechnen, eine Stückliste aufschreiben ... usw. Und wenn der Auftrag 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).

Die Rolle der Produktionsschulen in der Benachteiligtenförderung

Produktionsschulen in Deutschland sind aktuell fast ausschließlich im Übergang Schule –Beruf als niederschwelliges Bildungsangebot der Benachteiligtenförderung für Berufsvorbereitung und -orientierung verortet. Die Möglichkeiten das Produktionsschulprinzip auch in der Qualifizierung von Flüchtlingen, der außerbetrieblichen dualen Ausbildung, der Nachqualifizierung oder auch in der arbeitsorientierten Grundbildung anzuwenden, wird bislang nur selten genutzt.

Die ca. 200 existierenden Produktionsschulen stellen bundesweit zzt. jährlich 7500 Teilnehmendenplätze zur Verfügung (Mertens 2019). Mehr als drei Viertel der Teilnehmenden schaffen dann einen erfolgreichen Übergang in eine Ausbildung, Beschäftigung oder in weiterführende Bildungsangebote. Zusätzlich erwirbt ein nicht unerheblicher Teil den Haupt-/Realschulabschluss bzw. die Berufsreife.

Die Produktionsschulen sind dabei eingebettet in eine Trias von Jugendhilfe und Arbeitsförderung sowie schulischen und außerschulischen Berufsbildungsangeboten.

In ihrer gegenwärtigen Verfasstheit sind Produktionsschulen in der Regel inspiriert vom dänischen Modell. Dort waren sie bis 2019² Bestandteil des kommunalen staatlichen Schulsystems, wurden von der Nationalen Ebene mitfinanziert und gesetzlich geregelt.

Da Produktionsschulen in der Regel nicht an Schuljahre gebunden sind und der Ein- und Ausstieg jederzeit möglich ist, werden relativ schnelle und individuelle Übergänge ermöglicht.

In der Bundesrepublik existiert eine bunte Vielfalt von Produktionsschulansätzen: In Hamburg finanziert z. B. das dortige Schulministerium einen Teil der Produktionsschulen, und dies wird dort von freien Trägern umgesetzt. Andere Bundesländer haben eigene Programme aufgelegt. Auch die Bundesagentur für Arbeit und die Jobcenter finanzieren Produktionsschulen anteilig mit, z. B. im Rahmen des SGB III Fachkonzepts BvB mit produktionsorientiertem Ansatz oder SGB II § 16 f.

2 2018 hat die dänische Regierung nach einem politischen Wechsel 2015 das über 30 Jahre erfolgreiche Konzept Produktionsschule ersetzt (Dän. Ministerium für Jugend und Bildung: Gesetz zur Aufhebung der Produktionsschulen vom 2.6.2018) durch FGU – Forberedende grunduddannelse (Ausbildungsvorbereitung, Grundbildung). Ein Trainingsprogramm, das Allgemeinbildung, vor allem Dänisch und Mathematik, und Betriebspraktika in den Mittelpunkt stellt.

Zielgruppen der Produktionsschulen

Die für die Produktionsschulen relevante Zielgruppe zwischen 14 und 27 Jahren stellt sich sehr heterogen in Bezug auf die individuellen Bildungsniveaus, ihre Lernbeeinträchtigungen und -behinderungen, auf das Alter sowie den soziokulturellen Hintergrund dar. Die Zielgruppe weist in der Regel multiple Problemlagen hinsichtlich einer Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt auf. Dazu gehören Jugendliche, die trotz Schulabschluss keinen Ausbildungsplatz gefunden haben. Dabei treten verstärkt Jugendliche mit psychischen Auffälligkeiten und negativen sozialen Dispositionen (Depression, aggressives Verhalten, fehlende Konfliktlösungskompetenz) in die Produktionsschule ein. Der Zielgruppe ist der normbiografische Übergang von der Schule in die Berufsausbildung oder Arbeitswelt nicht gelungen, weswegen sie deshalb den Umweg über das Übergangssystem nutzen müssen.

Die meisten haben schon eine solche „Warteschleife“ gedreht oder die Regelangebote der Berufsvorbereitung der Beruflichen Schulen und der Agentur für Arbeit im Rahmen des Sozialgesetzbuchs III abgebrochen. Dadurch sind die Teilnehmenden häufig schon älter als 20 Jahre (Kuhnke & Skrobaneck 2011).

Grundlegende Aspekte der Beruflichen Förderpädagogik und des Produktionsschulprinzips

Die produktive Arbeit in den Werkstätten stand seit den Ursprüngen vor mehr als 200 Jahren und steht bis heute im didaktischen Zentrum von Produktionsschulen. Darüber hinaus will das Konzept der Produktionsschule aktuell nicht fremdbestimmte Tätigkeit und demokratische Grundwerte vermitteln, um junge Menschen in die Gesellschaft zu integrieren; es versucht sie hingegen positiv in der Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen, von der Selbstwirksamkeit über Teilhabe bis zur Lebensfähigkeit.

Das pädagogische Konzept der Produktionsschule ist konstitutiver Bestandteil der Arbeits- und Produktionsprozesse zur Förderung und Kompetenzentwicklung junger Menschen. Lernprozesse werden dort mit Arbeit in betriebsnahen Strukturen mit „Werkzeugen“ und Inhalten zielorientiert verknüpft. Gerade dadurch werden Kenntnisse, Fähigkeiten und Verhaltensweisen gefördert, die für die Aufnahme und Durchführung einer Berufsausbildung und/oder einer Erwerbstätigkeit notwendig sind. Die betriebsnahen Strukturen (Werkstätten bzw. Dienstleistungsbereiche) bilden das Gerüst für eine arbeitsweltbezogene Berufsorientierung, -vorbereitung, -ausbildung und Nachqualifizierung. In der auf soziale Bedürfnisse und Lebensperspektiven von Menschen orientierten Werkstattkultur der Produktionsschule verknüpfen sich die Kultur und Geschichte der Arbeit mit den Erkenntnissen des digitalen Fortschrittes sowie mit der Kultur der Jugend.

Ein weiteres Grundprinzip der Produktionsschule ist die Verbindung von kognitiven, emotionalen, sozialen und handlungsbezogenen/praktischen Lernprozessen. Lernen ist stark bedingt durch die Situation des Lernenden sowie durch die Person der Werkstattpädagoginnen und -pädagogen (Lehrer:in/Ausbilder:in). Gerade Jugendliche mit verfestigten Mustern und nicht immer linearen Biografien finden hier tragfähige Beziehungsangebote. Wesentlicher pädagogischer Merkposten ist die intensive

Beachtung der fantasievollen und durchaus verschlungenen Wege der Triebansprüche und -affekte in der Adoleszenz (Heimlicher Lehrplan). Wir erleben den Heimlichen Lehrplan im Gefühlschaos der sozialen und individuellen Aneignung von Welt in Pubertät und Adoleszenz (z. B. beim Spracherwerb durch Rap und Pop) (BVPS 2014).

Damit können die herkömmlichen Formen der betrieblichen Didaktik (z. B. „Vorbereiten“, „Vormachen“, „Nachmachen“, „Üben“) zugunsten eines neuen Verständnisses des offenen und allgemeinbildenden Lernens erweitert und gegebenenfalls überwunden werden.

Als theoretische Grundlage für eine noch zu entwickelnde Produktionsschuldidaktik können die Tätigkeitstheorie (hierzu Straßer 2008) und die Handlungsregulationstheorie angesehen werden, welche die Arbeitspsychologen Winfried Hacker und Walter Volpert in den 1970er-Jahren entwickelten. Petersen (2006) weist in ihrer Arbeit auf den großen Schnittbereich zwischen Produktionsschule sowie den Kriterien des situierten Lernens hin. Handlungsorientierung, Kompetenzansatz und das Modell der vollständigen Handlung sind dabei pädagogische Leitlinien.

Es existiert weder eine ausgearbeitete Pädagogik der beruflichen Förderung noch eine entfaltete Theorie des Förderns. Allerdings ist es zweifellos eine der unmittelbarsten pädagogischen Aufgaben, Heranwachsende so zu (be-)fördern, dass ihre Selbstentwicklung (z. B. Selbstkontrolle, Selbstwirksamkeit, Selbstregulation) voranschreitet und sie Integrationsperspektiven entwickeln können.

Bojanowski brachte 2005 einen Systematisierungsvorschlag zu einer Pädagogik für benachteiligte Jugendliche in den wissenschaftlichen Diskurs. Es bestanden bis dahin schon etliche, z. T. völlig heterogene (pädagogische) Elemente, Bausteine und Puzzlestücke einer Pädagogik der Benachteiligtenförderung, die in den letzten 40 Jahren entwickelt und elaboriert wurden. Mit dem Konzept „Berufliche(r) Förderpädagogik“ begann er methodologisch unverbundene Fragmente einer Pädagogik für benachteiligte Jugendliche begrifflich zu fassen und zu systematisieren bzw. konzeptualisieren und zusammenzuführen (vgl. Bojanowski et al. 2013).

Dabei ging es um die Frage, ob sich ein Gesamtkorpus einer Pädagogik, die sich vordergründig mit der Förderung benachteiligter Jugendlicher befasst, zeitgemäß, konsistent und anschlussfähig beschreiben lässt.

Die wesentlichen Elemente hat er in einem „Drei-Waben-Modell“ visualisiert.

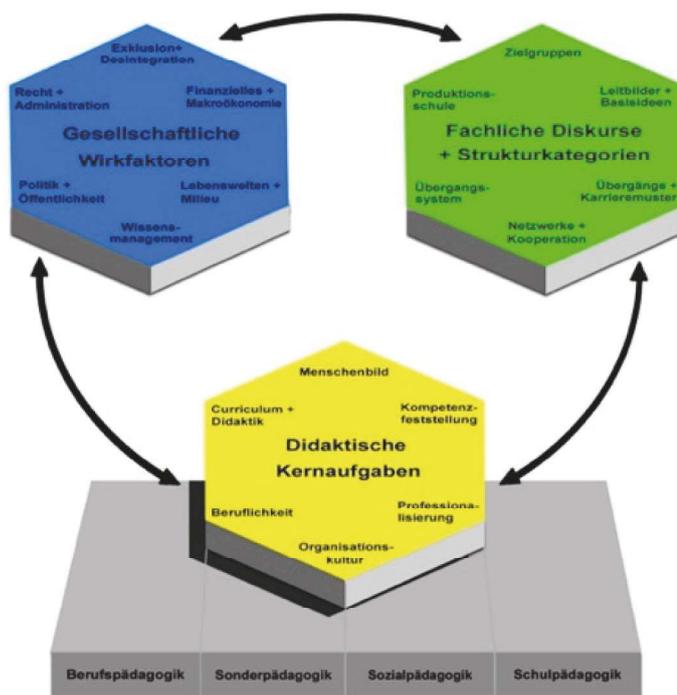


Abbildung 1: Das „Drei-Waben-Modell“ (Bojanowski 2013, 12)

Die *Berufliche Förderpädagogik* bildete auch die Grundlage bei der Entwicklung der Qualitätsstandards des Bundesverbandes Produktionsschulen (siehe nachfolgend) sowie deren Weiterbildungsreihe zum Werkstattpädagogen bzw. zur Werkstattpädagogin.

Qualitätsstandards zur Weiterentwicklung von Produktionsschulen

Seit dem Gründungsboom von Produktionsschulen Anfang der 1990er-Jahre wurden immer wieder Diskurse zu Fragen wesentlicher methodisch-didaktischer Kernelemente und qualitativer Vorzüge bzw. Abgrenzungsmerkmale zu anderen Ansätzen geführt. Der Bundesverband Produktionsschulen formulierte schließlich 2010 Qualitätsstandards, um pädagogische Prozesse und institutionelle Strukturen sichtbar zu machen. Sie sollen insbesondere Hilfestellung und Handreichung bei der Überprüfung bestehender und der Gründung neuer Produktionsschulen geben.

Grundlegende Prämissen der Qualitätsstandards (BVPS 2015) sind:

- die Gleichberechtigung und Würde (Grundgesetz) aller Beteiligten in ihrer persönlichen, sozialen, geschlechtlichen und kulturellen Vielfalt zu wahren;
- ein humanistisches, den demokratischen und wissenschaftlichen Prinzipien der Aufklärung verpflichtetes Menschenbild;
- Respekt vor den Eigenheiten und einer Anerkennung der Besonderheiten von jungen Menschen auf ihrem Weg zu mündigen, aktiven Bürgern;

- die Einsicht, dass alles pädagogische Handeln in erster Linie dem Wohl der jungen Menschen – und auch der Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter:innen in Produktionsschulen – zu dienen hat.

Die sechs Qualitätsdimensionen gestalten sich wie folgt:

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 (Kundenaufträge).
2. Im Mittelpunkt 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 und sozial 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. (BVPS 2015)“

Forschungsbefunde zu Produktionsschulen

Vor allem das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung im Jahr 2001 aufgelegte Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm)“ mit einer Laufzeit bis Ende 2006 war für die Weiterentwicklung der Produktionsschulen sehr förderlich. Im Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung geht Bojanowski (BMBF 2008) in seiner Expertise auf den Produktionsschulansatz genauer ein, weil in Konzepten solcher Angebote auf besondere Weise alle Anforderungen (Individualisierung, Kompetenzansatz, Förderplanung, Lebensweltorientierung) an eine zeit- und bedarfsgemäße Benachteiligtenförderung integriert werden bzw. werden können.

Des Weiteren gibt es aus pädagogischer Sicht eine Fülle von Einzelstudien zu pädagogischen Konzepten. Anregend ist ein Sammelband zur „Didaktik der Benachteiligten“ (Biermann, Bonz & Rützel 1999), in dem zum Benachteiligtenbegriff, zu Randgruppen, zu verschiedenen pädagogischen Ansätzen und zwischen trägerspezifischen Realisierungsformen gearbeitet wird. Jedoch fügen sich die hier versammelten Teilstücke aus Beruf-, Sozial-, Sonder- und Schulpädagogik noch längst nicht zu

einem konsistenten Theoriegerüst. Auch bestehen pädagogisch anregende Teilstudien, etwa zur Didaktik des Werkstattlernens, zur ganzheitlichen Förderung oder Sprachbildung.

Wichtige Vorarbeiten für die Entwicklung einer Produktionsschuldidaktik hat Petersen (2006) geliefert, indem sie nachweist, dass Produktionsschulen alle 19 Kriterien des situierten Lernens erfüllen und konsequent umsetzen sollten. Sie hat daraus ein Konzept einer Alternativen Aufbaustufe (AAS) mit Produktionsschulprinzip entwickelt. Ihr Grundgedanke der Alternativen Aufbaustufe liegt in der Forderung, allen jungen Menschen, die es sich wünschen, ein Moratorium zur Identifizierung eigener Interessenschwerpunkte und zur Ermöglichung von umfangreichen, auch non-formalen und informellen Lernanregungen anzubieten.

Auch Meshoul (2017), der sich auf das erweiterte Arbeitskonzept von Petersen beruft, hat sich in seiner Untersuchung grundlegende Gedanken zu methodisch-konzeptionellen Fragen einer Förderung benachteiligter Jugendlicher in Produktionsschulen gemacht. Er widmet sich des Weiteren dem Zielkonflikt von schneller Integration der Teilnehmenden in Verwertungszusammenhänge vs. Förderung der Persönlichkeitsbildung, der vom pädagogischen Personal zu lösen ist. Auch beschreibt er, dass dauerhafte Veränderungen v. a. durch reale und erfolgreiche Bewältigungserfahrungen herbeigeführt werden können. Aus diesem Grund rückt die gemeinsame Bewältigung von Aufgaben ins Blickfeld der Pädagogik. In der Produktionsschule bietet das auftragsorientierte Setting den Rahmen für eine solche Aufgabenbewältigung. Er schlägt zudem auch den Einsatz differenzialdiagnostischer Instrumente für die Förderplanung vor. Die pädagogischen Akteurinnen und Akteure sind in ihren Erziehungsmaßnahmen häufig versucht, Machtmittel einzusetzen. Derartige Erziehungshandlungen beruhen in der Regel nicht auf reflektierten Interventionen, sondern auf ungebremstem Ausagieren von negativen Affekten. Aus diesem Grund müssen Pädagoginnen und Pädagogen möglichst Handlungen unterlassen, die unweigerlich Feindseligkeit und Misstrauen hervorrufen. Er empfiehlt, dass sich die Akteurinnen und Akteure eine derartige Haltung kollektiv erarbeiten und in zeitlichen Abständen immer wieder aktualisieren, vielleicht im Rahmen von kollegialer Beratung und Supervision. Letztlich sieht er ein großes Potenzial in einer verstärkten Nutzung einer „Positive Peer Culture“, der Werkstattgruppe als sogenanntem „Dritten Erzieher“. Schlussendlich spricht er den hohen Anteil von Jugendlichen mit klinisch auffälligen Verhaltensweisen an. Hierin liegt ein großes Problempotenzial von Produktionsschulen bezüglich der Personalqualifikation, des pädagogischen Konzepts und der Finanzierung.

Des Weiteren hat sich, eher ein Sonderfall, in der Praxis ein Konzept der „sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung“ entwickelt, das unterschiedliche Anleihen bei der Sonderpädagogik (Individualisierung, Förderplanung), der Sozialpädagogik (Begleitung, Beratung, Gemeinwesenorientierung) und der Berufspädagogik (Berufsbezug, Arbeitspädagogik) vornimmt. Diese Konzeption nimmt eine Sonderstellung in der Theorieentwicklung ein, weil viele produktive pädagogische Elemente aufgenommen und vielfach eingesetzt werden (Bojanowski 2013).

Aktuelle Herausforderungen bezogen auf die Zielgruppe

Pädagogisch-didaktische Konsequenzen

Obwohl die Entwicklung einer Produktionsschuldidaktik voranschreitet, muss aber zum einen ihr geringer Einfluss auf die Benachteiligtenförderung konstatiert werden und sie muss zum Zweiten ihre eigenen Konzepte weiterentwickeln. So gibt es didaktische Entwicklungsarbeiten zu „Kompetenztafeln“, „Tageskarte“ (Straßer 2008), „Wochenplanarbeit“ (Huschke) oder die „Weiterbildungsreihe zur Werkstattpädagog:in“ des Bundesverbandes Produktionsschulen (<https://bv-produktionsschulen.de/werkstattpaedagoge/>).

Es wäre also durchaus denkbar, dass neben bestehenden Arbeits- und Auftragsplanungen stets auch nach Bezügen im praktischen Tun zu Schulcurricula und Ausbildungsrahmenplänen gesucht wird. Entscheidend erscheint, dass Jugendlichen neben praktisch erreichten Ergebnissen auch bewusst Bezüge zu Schultheorie und Ausbildungsinhalten verdeutlicht werden und somit neben dem Erfahren praktischer Kompetenz auch positive Theoriebezüge vermittelt und positiv erfahrbar werden.

Strukturelle Konsequenzen

Grundsätzlich existiert hierbei ein strukturelles Problem: Es gibt zum einen auf der Umsetzungsebene überwiegend keine verlässliche langfristige Finanzierungsstruktur. Zum anderen werden die konzeptionellen Grundelemente von Produktionsschule aufgrund heterogener Förderstrukturen nicht flächendeckend eingehalten.



* Weitere Informationen incl. Qualitätsstandards für Produktionsschulen unter Bundesverband Produktionsschulen – <https://www.bv-produktionsschulen.de> in Anlehnung an ein Zukunftsmodell Hessen: Staudt, Scheerer, Mertens, Mühlhaus, Schobes © 2/2016

Abbildung 2: Zukunftsmodell – Produktionsschule (Mertens & Schobes 2016)

Zielführend ist es daher, auf ein bundesweit einheitliches Konzept und eine entsprechend vereinheitlichte Finanzierungsbasis hinzuwirken – beides mit der Maßgabe, Produktionsschulen in allen Regionen als festen Bestandteil des Übergangssystems verankern zu können: Gibt es in einer Region den Bedarf für eine Produktionsschule, dann kann sie über ein feststehendes Finanzierungskonstrukt und mit einem klar umrissenen inhaltlichen Konzept umgesetzt werden.

Die Qualitätsstandards des Bundesverbandes Produktionsschulen können zukünftig handlungsleitend und zielführend sein für die Weiterentwicklung der pädagogischen Praxis und ihrer Prozesse sowie zum Aufbau institutioneller Strukturen und deren nachhaltiger Finanzierung.

Personelle Konsequenzen

In den Fachwissenschaften gibt es seit vielen Jahren übereinstimmende Forderungen an die Qualifikationen des Fachpersonals im Übergang Schule – Beruf, was z. B. an dem Professionalisierungskatalog für Fachkräfte an Produktionsschulen deutlich wird (vgl. Gentner 2019)³:

Angesichts der Problemlagen junger Menschen am Übergang ist die Entwicklung professioneller Haltungen und Reflexionsmöglichkeiten von hoher Bedeutung. Nur im multiprofessionellen Team, im gemeinsamen und abgestimmten Zusammenspiel aller Fachkräfte kann der anspruchsvolle Produktionsschulauftrag gelingen. Die Kompetenzen der Fachkräfte und deren starke kommunikative Bindungen an die Jugendlichen sind wichtige Erfolgsfaktoren einer Produktionsschule.

Die unerlässliche Weiterentwicklung einer inneren Haltung der Fachkräfte lässt sich mit Merkmalen beschreiben wie: engagiert, enthusiastisch, den Jugendlichen zugeneigt, entwicklungsorientiert. Es bedarf des Fachwissens und der Methodenkompetenz, der Fähigkeit zum Begeistern und Motivieren, der Fähigkeit zum Initiieren von Tätigkeiten und somit Lernprozessen, des Engagements, der Wertschätzung, des Zulassen-Könnens, der respektvollen Haltung gegenüber der Person und ihrem Lebensentwurf, der empathischen Zuwendung, aber auch der nachvollziehbaren Grenzziehung und Orientierung an Erfolg und Stärken. Die Methodenkompetenz der Werkstattpädagoginnen und -pädagogen, die Auswahl und der Wechsel adäquater Methoden sind notwendig: individualisiert arbeiten und trotzdem alle Jugendlichen in den Arbeitsprozess integrieren, Gruppenarbeit, „Learning by doing“, Projektarbeit, Prinzip des Voneinander-Lernens, Auftragsarbeiten nach dem Modell der Vollständigen Handlung durchführen, etc.

Produktionsschulen müssen auf ihre ständige fachliche Weiterentwicklung sowie auf die qualitative und methodische Überprüfung ihres Handelns achten. Unabhängig sind hierzu entsprechende Instrumente (z. B. Supervision, kollegiale Beratung) sowie die Bereitschaft, die eigene Arbeit (Rolle, Haltung, Fachlichkeit etc.) und deren Ergebnisse kritisch zu hinterfragen und erforderlichenfalls zu ändern. Erfah-

³ Der vorliegende Professionalisierungskatalog basiert auf den Inhalten der Qualitätsstandards des Bundesverbandes Produktionsschulen (Bundesverband Produktionsschulen 2015), der Beruflichen Förderpädagogik (Bojanowski et al. 2013) sowie Vorüberlegungen von Bojanowski und Gentner.

rungsaustausch und Weiterbildungen sind für alle Pädagogen zwingend notwendig. Der Bundesverband Produktionsschulen hat z. B. seine Weiterbildungsreihe zum Werkstattpädagogen um Elemente der Sonderpädagogischen Zusatzausbildung (SPZ) ergänzt.

Literatur

- Biermann, H., Bonz, B. & Rützel, J. (1999): Beiträge zur Didaktik der Berufsbildung Benachteiligter. Stuttgart.
- 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, C. (2009): Professionalisierungskatalog für Fachkräfte an Produktionsschulen. Manuskript, Unveröffentlicht.
- Bojanowski, A., Koch, M., Ratschinski, G. & Steuber, A. (2013): Einführung in die Berufliche Förderpädagogik. Pädagogische Basics zum Verständnis benachteiligter Jugendlicher. Münster.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2008): Ergebnisse der Wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation. Band IV der Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern, Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm)“. Bonn.
- Bundesverband Produktionsschulen e. V. (Hrsg.) (2014): Planbar – Didaktische und curriculare Praxis an Produktionsschulen. Hannover. https://bv-produktionsschulen.de/wp-content/uploads/2018/03/18-03-22-Modellprojekt_Planbar.pdf [Abruf vom 07.12.2021].
- Bundesverband Produktionsschulen e. V. (Hrsg.) (2015): Edition Produktionsschule, Ausgabe 3. Qualitätsstandards des Bundesverbandes Produktionsschulen e. V. Hannover. <http://www.bv-produktionsschulen.de> [Abruf vom 20.10.2021]
- Bundesverband Produktionsschulen e. V. (o. J.) Weiterbildungsreihe zum/zur Werkstattpädagog:in. <https://bv-produktionsschulen.de/werkstattpaedagoge/> [Abruf vom 07.12.2021].
- Huschke, P. (1996): Grundlagen des Wochenplanunterrichts. Von der Entdeckung der Langsamkeit. Weinheim/Basel.
- Gentner, C. (2019): Professionalisierungskatalog für Fachkräfte an Produktionsschulen. Unveröffentlichtes Handout im Rahmen der Weiterbildungsreihe des Bundesverbandes Produktionsschulen e. V. zum/zur Werkstattpädagog*in.
- Kuhnke, R. & Skrobaneck, J. (2011): Junge Menschen aus Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein in berufs- und ausbildungsvorbereitenden Angeboten. Bericht zur Vergleichsuntersuchung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern in den drei Angeboten: Berufsvorbereitungs- bzw. Ausbildungsvorbereitendes Jahr, Produktionsschule und Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen. München/Halle.

- Mertens, M. & Schobes, F. (2016): Zur Finanzierungsproblematik von Produktionsschulen in Deutschland. Kassel/Offenbach. <http://www.bv-produktionsschulen.de> [Abruf vom 21.12.2021].
- Mertens, M. (2019): Produktionsschulen in Deutschland: ein pluralistisches pädagogisches Experiment und berechenbarer Faktor im Übergangssystem. In: Czaika, M., Rössl, L., Altenburg, F., Faustmann, A. & Pfeffer, T. (Hrsg.): Migration & Integration 7. Dialog zwischen Politik, Wissenschaft und Praxis. Krems, 167–172.
- Meshoul, A. (2017): Methodisch-konzeptionelle Fragen einer gezielten Förderung benachteiligter Jugendlicher im Produktionsschulalltag. Berlin.
- Meyser, J. (1996): Die berufspädagogische Genese des Produktionsschulprinzips. Von den Ursprüngen im 18. Jahrhundert zur aktuellen Situation. Frankfurt/M.
- Petersen, W. (2006): Berufliche Fähigkeiten – social skills. Berlin, Münster.
- Straßer, P. (2008): Die Bedeutung von Tätigkeit in der pädagogischen Praxis. Über das Verhältnis von Arbeiten und Lernen in der Produktionsschule. In: bwp@ Spezial 4; September 2008, Hochschultage Berufliche Bildung 2008 Workshop 12. http://www.bwpat.de/ht2008/ws12/strasser_ws12-ht2008_spezial4.shtml [Abruf vom 21.12.2021].