

Wolfgang Mack: Produktionsschule - eine neue Jugendschule?

In Produktionsschulen sind Bildung und Lebensbewältigung zwei grundlegende theoretische und konzeptionelle Kategorien, die für das Konzept der Jugendschule zentral sind. Deshalb können Produktionsschulen durchaus als eine neue Form der Jugendschule bezeichnet werden.

Ausgehend von schwierigen und prekären Übergängen in Ausbildung und Arbeit wird in diesem Beitrag danach gefragt, wie Bildung und Lebensbewältigung in schwierigen, sozial benachteiligten und von sozialer Ausgrenzung geprägten Lebenslagen und bei prekären Übergängen von der Jugend ins junge Erwachsenenalter und von der Schule in die Arbeitswelt möglich ist und welcher Bedingungen es bedarf, dass trotz widriger Voraussetzungen Bildung und Lebensbewältigung im Übergang Schule – Beruf möglich sind. Dabei wird danach gefragt, ob im Ansatz und in der Praxis der Produktionsschule der im Konzept der Jugendschule formulierte Anspruch, Bildung und Lebensbewältigung auch in schwierigen und benachteiligten Lebensverhältnissen zu ermöglichen bzw. zu unterstützen, erkennbar ist und ob insofern Produktionsschule als eine Form der Jugendschule bezeichnet werden kann.

Übergangsverläufe Schule – Beruf

Der Übergang von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit ist unübersichtlich. Traditionelle Verlaufsmuster in diesem Übergang können immer weniger die empirisch belegbaren Übergangsverläufe abbilden, das Modell der zwei Schwellen im Übergang Schule – Beruf, mit der ersten Schwelle am Übergang von der Schule in Ausbildung und der zweiten Schwelle am Übergang von der Ausbildung in den Beruf, bildet längst nicht mehr einen großen Teil der Übergangsverläufe ab. Dennoch gibt es diese Verlaufsmuster nach diesem traditionellen Modell nach wie vor, es gibt jedoch auch eine Vielzahl von anderen Verlaufsmustern, die diesem normalbiographischen Modell nicht entsprechen.

In einem Projekt zu Übergängen in Erwerbsarbeit, das in einem Verbund von Forschungseinrichtungen in mehreren Ländern der EU durchgeführt worden ist (*Walther u.a 2006*), wurden sechs Typen von Übergangsverläufen unterschieden: Glatte Übergangsverläufe, aufsteigende Übergangsverläufe, alternative Übergangsverläufe, institutionell korrigierte Übergangsverläufe, stagnierende Übergangsverläufe und absteigende Übergangsverläufe (*Walther 2011*).

- *Glatte* Übergangsverläufe ohne Brüche entlang institutioneller normalbiographischer Vorgaben;
- *Aufsteigende* Übergangsverläufe durch das Aufstocken von Bildungsabschlüssen;
- *Alternative* Übergangsverläufe über den Ausstieg aus formal vorgegebenen Karrieren zugunsten selbst gewählter Lebensentwürfe (z.B. Selbständigkeit);
- *Institutionell korrigierte* Übergangsverläufe, die nach Brüchen mittels intervenierender Maßnahmen wieder in Entsprechung zu institutionellen normalbiographischen Vorgaben verlaufen;
- *Stagnierende* Übergangsverläufe mit zahlreichen Ein- und Ausstiegen ohne Qualifikations- und Statusgewinn, in denen sich strukturelle Benachteiligung und Motivationsverlust gegenseitig verstärken;
- *Absteigende* Übergangsverläufe, in denen sich Benachteiligung und Ausgrenzungsrisiken in verschiedenen Lebensbereichen und durch prekäre Bewältigungsstrategien wechselseitig

verstärken (*Walther 2011*)

In der Münchner Schulabsolventenstudie (*Zimmermann/Lex 2013*), in der Übergangsverläufe von Schülerinnen und Schülern von Haupt- und Förderschulen in einem Zeitraum von vier Jahren erhoben und dokumentiert worden sind, zeigen sich problematische und prekäre Übergänge sowohl bei den Hauptschulabsolventen als auch den Förderschulabsolventen, jedoch mit spezifischen Unterschieden: Bei beiden Untersuchungsgruppen gibt es einen erheblichen Anteil von Absolventen mit schwierigen oder prekären Übergangsverläufen, bei den ehemaligen Förderschülerinnen und –schülern zeigen sich diese Schwierigkeiten teilweise erst ab dem dritten Jahr nach Verlassen der Förderschule, bei den ehemaligen Hauptschülerinnen und –schülern treten diese Schwierigkeiten früher auf. Dies dürfte daran liegen, dass für einen Teil der Absolventen von Förderschulen zunächst Maßnahmen der Berufsvorbereitung und geförderte (Reha-)Ausbildungen zur Verfügung stehen, mit allerdings ungewissen und unsicheren Anschlussperspektiven.

Ergebnisse empirischer Verlaufsstudien machen auf prekäre Übergangsverläufe aufmerksam. Solche Verlaufsstudien können jedoch nichts zu individuellen Sichtweisen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen und deren Formen der Bewältigung dieser prekären Übergänge beitragen. Deshalb müssen solche prekäre Übergänge in einer biographischen Perspektive rekonstruiert und analysiert werden.

Bildung im Übergang Schule – Beruf

Gering qualifizierte und marktbenachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene mit prekären Übergängen in Ausbildung und Arbeit haben bereits eine Bildungsgeschichte hinter sich und eine offene Bildungskarriere vor sich. Beides ist in Bezug auf Bildung im Übergang Schule – Beruf relevant. In einer bildungsbiographischen Perspektive ist nach den zurückliegenden Schullaufbahnen zu fragen. Sie sind häufig von Misserfolgen und Erfahrungen des Scheiterns gekennzeichnet: Schulwechsel aufgrund schlechter schulischer Leistungen oder störendem Verhalten in der Schule, Überweisungen an Förderschulen im Bereich des Lernens und der Erziehungshilfe, Schulversäumnisse und Schulabbrüche markieren diese Schullaufbahnen. Und unterhalb der in Akten, Gutachten und Schulausschlüssen dokumentierten missratenen Schulkarrieren sind nicht selten schuldistanzierte Einstellungen gegenüber Schule zu finden. Diese missratene Bildung wird im Gepäck auch in den Übergang in Ausbildung und Erwerbsarbeit mitgenommen und findet dort ihre Fortsetzung, solange sie nicht aufzuarbeiten versucht wird und durch gegenläufige Erfahrungen veränderbar gemacht wird.

Hinter gescheiterten Schulkarrieren benachteiligter Jugendlicher stehen jedoch oft Selbsteinschätzungen und Selbstwahrnehmungen, die Bildung im Sinne einer Entwicklung und Entfaltung der Persönlichkeit unmöglich machen. Wenn sich nach dem erfolglosen Durchlaufen der allgemeinbildenden Schule und der bisher erfolglosen Suche nach einer Berufsausbildung ein Bildungsangebot anschließt, das im Prinzip nur mehr von dem bietet, was ohnehin schon versucht worden ist, ohne oder nur mit mäßigem Erfolg – bei schulischen Bildungsgängen des Übergangssystems im besonderen, im Prinzip aber auch bei den nachschulischen Maßnahmen –, können diese Bildungsangebote und Maßnahmen der Berufsvorbereitung kaum neue Erfahrungen der Aneignung und Erschließung der Welt eröffnen, es trägt vielmehr dazu bei, bisherige negative Erfahrungen bei deren Nutzerinnen und Nutzern biographisch weiter festzuschreiben. Eine Offenheit für künftige Bildungsanstrengungen und ein anderer Umgang mit sich und der Welt wird

dadurch nicht erreicht. Doch darum geht es im Kern bei einer bildungstheoretischen Reflexion riskanter Übergangsprozesse.

Versteht man Bildung als Prozess der Vermittlung von Subjekt und Welt, dann ist Bildung nur möglich in der Auseinandersetzung mit der Welt und der Aneignung von Welt (*vgl. Thiersch 2011*). Wie stellt sich dieser Prozess der Vermittlung von Subjekt und Welt bei Jugendlichen mit prekären Übergängen in Ausbildung und Arbeit dar? Ist in solchen biographisch schwierigen Phasen Bildung in diesem Sinne überhaupt möglich? Formal betrachtet, sind Jugendliche, auch bei prekären Übergängen in Ausbildung und Arbeit, im Bildungssystem inkludiert, wenn sie an einem schulischen Bildungsgang oder einer nachschulischen Maßnahme der Berufsvorbereitung, die zum Übergangssystem Schule – Beruf gezählt werden, teilnehmen.

Dennoch muss danach gefragt werden, ob das Übergangssystem Bildung im hier skizzierten Sinne als Prozess der Vermittlung von Subjekt und Welt ermöglicht und fördert. Das Übergangssystem bietet eine Vorbereitung auf Arbeit und Beruf in Form von berufsvorbereitenden Maßnahmen, in denen es vor allem um Qualifizierung für spätere Ausbildungen und Erwerbstätigkeiten geht. Es handelt sich dabei jedoch um eine Vorbereitung, bei der nicht klar ist, ob das, was erlernt und trainiert wird, auch angewendet und gebraucht werden kann. Teilnehmerinnen und Teilnehmer an diesen Maßnahmen sind Rezipienten vorgefertigter Qualifikationsangebote, deren Sinn sich subjektiv kaum erschließen lässt, da keine realen Erfahrungs- und Überprüfungsmöglichkeiten vorliegen. Damit wird das Subjekt des Bildungsprozesses entmachtet, ihm wird keine Chance gegeben, sich zu diesem präsentierten Teil der Welt in Aneignungsprozessen zu verhalten (*Mack 2013*).

Lebensbewältigung im Übergang Schule – Beruf

Bewältigungsaufgaben stellen sich Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Übergangsprozess von Schule in Ausbildung und Arbeit in drei Bereichen: Bewältigung jugendspezifischer Entwicklungsaufgaben, Bewältigung des Übergangsprozesses in Ausbildung und Arbeit sowie Bewältigung von benachteiligten und prekären Lebensverhältnissen. Der erste Bereich soll hier nicht weiter vertieft werden, diese Bewältigungsaufgaben stellen sich allen Jugendlichen, wenn auch mit durch soziale Ungleichheit ungleich verteilte Ressourcen und Herausforderungen der Bewältigung. Das Interesse richtet sich hier auf den Übergangsprozess in Ausbildung und Arbeit und, bei vielen Jugendlichen mit prekären Übergangsverläufen in diesem Bereich, auch der Bewältigung schwieriger und prekärer Lebensverhältnisse.

Der Übergang in Ausbildung und Arbeit als Bewältigungsaufgabe wird konturiert durch die Marktförmigkeit der Angebotsstruktur: Betriebliche Ausbildungen stehen in Abhängigkeit von wirtschaftlichen Konjunkturen und der Situation auf dem Arbeitsmarkt, mit dem bekannten Prozessen der Ausgrenzung und Verdrängung gering qualifizierter Jugendlicher von beruflicher Ausbildung. Die Struktur der schulischen und vor allem der außerschulischen Bildungsangebote (BVJ, BvB) ist auch geprägt von Restriktionen des Angebots und einer marktförmigen Konkurrenz um Plätze bzw. Verteilung auf Maßnahmen im Übergangssystem. Die institutionelle Strukturierung der Übergänge in Ausbildung und Arbeit durch schulische Bildungsgänge, berufsvorbereitende Maßnahmen der Arbeitsverwaltung und einer weiteren Vielzahl an Angeboten und Maßnahmen bringt deshalb widersprüchliche Effekte hervor –

03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Prof. Wolfgang Mack (Lehrstuhlinhaber) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

einer teilweise unübersichtlichen Vielzahl von Angeboten und Maßnahmen, die dem Ziel der vorberuflichen Qualifizierung verpflichtet sind, stehen Anschluss- und Passungsprobleme innerhalb des Übergangssystems gegenüber, die zu Brüchen und auch zum Ausschluss aus dem System der beruflichen Bildung führen können.

Das Übergangssystem schafft eigene Herausforderungen für Bewältigungsprozesse von Jugendlichen. Dabei zeigen sich unterschiedliche Bewältigungsmuster, neben aktiven Strategien der Bearbeitung von Problemen stehen auch problemmeidendes Verhalten und resignativer Rückzug. Peter Rahn hat in seiner Studie zu Bewältigungsstrategien von Jugendlichen, die ein BVJ besuchen, herausgefunden, dass Problemmeidung, Rückzug oder Regelübertritt weit verbreitet sind (*Rahn 2005*).

Die Bewältigung des Übergangs in Ausbildung und Arbeit ist im Kontext von Bewältigungshandeln, das aus schwierigen und benachteiligten Lebenslagen resultiert, in den Blick zu nehmen. Hier finden wir bei vielen Jugendlichen und jungen Erwachsenen Muster der Bewältigung entsprechend der Typen „Krise“ und „Risiko“ (*Mack 1999*). Armut, soziale Ausgrenzung und stigmatisierende Erfahrungen im Schulsystem machen eine Bewältigung von prekären Lebenslagen erforderlich. Dabei geht es darum, wie Lothar Böhnisch gezeigt hat, Handlungsfähigkeit in anomischen Strukturen zu bewahren. Das Bewältigungsverhalten zielt vor allem auf den Erhalt oder die Wiedergewinnung des Selbstwerts bei ausgrenzenden Erfahrungen und fragil gewordenen Bindungen an gesellschaftliche Institutionen und gesellschaftlichen Erwartungen. „Selbstwertstabilisierende Handlungsfähigkeit wird also gerade um den Preis der Normverletzung gesucht und steht – entsprechend der Logik des Bewältigungsverhaltens – vor der Norm“ (*Böhnisch 2005, S. 1120*).

In einer psychoanalytisch inspirierten Analyse interpretieren Freyberg/Wolff massiv störendes Verhalten Jugendlicher in der Schule, das schulabsentes Verhalten, Schulabbrüche, Schulverweise und Nicht-Beschulbarkeit zur Folge hat, als Reaktionen dieser Jugendlichen auf Lernerfahrungen in den Institutionen formaler Bildung: „Ihre Störungen sind häufig unverzichtbare Überlebensstrategien, unglückliche, destruktive, kranke und krankmachende Strategien, die Entwicklung und Lernen und wachsende Reife und erwachsene Autonomie sabotieren; aber es sind Überlebensstrategien mit Sinn. Diese Störungen werden nur aufgegeben, wenn verlässliche und bessere Alternativen annehmbar erscheinen. Und diese Störungen sind entwickelte, ausformulierte, pointierte Störungen geworden – auch in Reaktion auf Erfahrungen mit Schule und Jugendhilfe. Zu lernen also wäre etwas über den professionellen und institutionellen Anteil an diesen Störungen, an der Lerngeschichte dieser Jugendlichen, an deren deformierter Bildungsgeschichte“ (*Freyberg/Wolff 2005, S. 17*).

In der Diskussion über Probleme im Übergang Schule – Beruf stehen Fragen der Qualifizierung und Vermittlung in Ausbildung und Arbeit, Strukturen der Maßnahmen und Möglichkeiten ihrer Optimierung im Vordergrund. Aus dem Blick geraten dabei subjektive Perspektiven von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Übergangssystem, ihre Erfahrungen, Einstellungen und Deutungen in Bezug auf all das, was ihnen angeboten und abverlangt wird.

Es gilt deshalb, bisher vernachlässigte Aspekte genauer auszuloten: Das ist erstens eine biographische Perspektive auf Übergangsverläufe, in der die Bildungsgeschichten in der Schule und die zukünftigen Erwartungen in Bezug auf Arbeit und Beruf reflektiert und zum Ausgangspunkt für die Planung von

Angeboten und Maßnahmen im Übergang von der Schule in Ausbildung und Arbeit genommen werden. Das ist zweitens ein fehlendes Verständnis für die Lebenswelten von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Wenn lebensweltliche Strukturen und daraus resultierende Probleme eine erfolgreiche Teilnahme am Bildungs- und Ausbildungssystem beeinträchtigen oder gar unmöglich machen, müssen lebensweltbezogene Angebote adressatenspezifisch geschaffen werden und Maßnahmen der Berufsvorbereitung und Leistungen der Jugendhilfe aufeinander abgestimmt werden, um eine Passung zwischen institutionellen Angeboten und lebensweltlichen Hintergründen zu ermöglichen. Das erfordert drittens, in der Debatte zu Übergangsverläufen und zum Übergangssystem Bildung und Lebensbewältigung aufeinander zu beziehen und sie als Ausgangs- und Bezugspunkte für eine Analyse und für Reformen des Übergangssystems zu betrachten.

Produktionsschule als Lernort für Jugendliche im Übergang Schule – Beruf

Produktionsschulen bieten Jugendlichen und jungen Erwachsenen Möglichkeiten, an echten Arbeits- und Produktionsprozessen mitarbeiten zu können. Sie sind in hohem Maße betriebsförmig strukturiert, in Produktionsschulen werden von Kunden in Auftrag gegebene Produkte hergestellt und Dienstleistungen für Kunden angeboten. Produktionsschulen sind jedoch keine Betriebe, sie sind pädagogische Institutionen, deren Aufgabe und Ziel es ist, Jugendliche und junge Erwachsene im Übergang von der Jugend ins Erwachsenenalter, von der Schule in Ausbildung und Arbeit zu fördern. Für Produktionsschulen programmatisch ist das Prinzip, Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch die Ermöglichung der Teilhabe an realen Arbeitsprozessen Lernprozesse und Prozesse der Entwicklung der Persönlichkeit und der sozialen Entwicklung zu eröffnen und zu ermöglichen.

Produktionsschule ist also ein Arbeits- und Lernort für Jugendliche und junge Erwachsene, die in ihrer bisherigen Schulkarriere massive Erfahrungen des Scheiterns erlebt haben, in deren Biographien Erfahrungen von Ausgrenzung und Diskriminierung in Bezug auf Bildung, Arbeit und gesellschaftliche Teilhabe verankert sind und verarbeitet werden müssen. Produktionsschule hält somit ein Angebot für Bildung und Teilhabe an Arbeit für junge Menschen bereit, die bereits Exklusion in zentralen Bereichen unserer Gesellschaft erfahren haben (Mack 2015).

Produktionsschule – eine neue Jugendschule?

Der Begriff Jugendschule wird sehr unterschiedlich gebraucht, es gibt keine einheitliche und verbindliche Definition. Das liegt auch an der Sache begründet. Sucht man aktuell im Internet nach dem Begriff, fallen viele Schulen von großen Fußballclubs auf, die mit einer Verbindung von attraktivem Schulangebot und Fußball-Ausbildung Nachwuchsförderung betreiben und mögliche Karrieren als Profi-Fußballer vorbereiten. Dann finden sich auch einige ambitionierte (reform-) pädagogische Schulprojekte unter dem Begriff der Jugendschule. Soziale Dimensionen von Schule und Bildung stehen dabei nicht im Vordergrund, es geht vielmehr um ein Verständnis von „Jugendschule“ als attraktive und innovative Schule für die Jugend allgemein, die es in dieser Allgemeinheit jedoch bekanntermaßen nicht gibt, die vielmehr immer durch soziale Verhältnisse des Aufwachsens und damit auch durch konkrete Erfahrungen des Dazugehörens oder der Ausgrenzung im gesellschaftlichen Raum bestimmt sind und sich deshalb in

03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Prof. Wolfgang Mack (Lehrstuhlinhaber) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

ihren jugendkulturellen Ausprägungen teilweise diametral voneinander unterscheiden.

Der Begriff Jugendschule wurde in sechziger Jahren in den Diskussionen um die Reform der Volksschule in der Bundesrepublik verwendet, um eine Verlängerung der Schulzeit auch der Volksschule von acht auf zehn Schulbesuchsjahre zu begründen – was dann ja zur Einführung der Hauptschule führte, die die alte Volksschuloberstufe ablöste, allerdings mit einer Verlängerung der Schulpflicht in den meisten Bundesländern nur von acht auf neun Jahre Besuch einer allgemeinbildenden Schule.

Das zentrale Argument lautete, in der modernen Arbeitswelt, mit ihren komplexen und hohen Anforderungen an die Arbeitnehmer, könnten nicht mehr wie bislang bereits nach acht Schulbesuchsjahren Kinder in die Arbeitswelt, also Vierzehnjährige in die berufliche Ausbildung geschickt werden. Eine Verlängerung der Schulzeit in die Jugendphase, also bis mindestens zum sechzehnten Lebensjahr, sei erforderlich, damit die Schulzeit bis in die Jugendphase reichen könne und die Entwicklung im Jugendalter aus entwicklungspsychologischer Sicht dadurch unterstützt bzw. allererst ermöglicht werden könnten.

In den aktuellen sozial-, sonder- und berufspädagogischen Diskursen um dem Abbau von durch die soziale Herkunft bedingten Bildungsbenachteiligungen und die schulische und berufliche Förderung von Jugendlichen in schwierigen und benachteiligten Lebenslagen wird der Begriff der Jugendschule spezifischer auf diese Adressatengruppe von Jugendlichen in sozial benachteiligten Lebenslagen und mit erfolglosen oder gescheiterten Schulkarrieren bezogen (Schroeder 2012). Konzeptionell und theoretisch sind Jugendschulen in diesem Verständnis darauf angelegt, Bildung auch in erschwerten und ausgrenzten Lebenssituationen und Lebensbewältigung in diesen Lebensverhältnissen zu ermöglichen bzw. zu unterstützen (Mack 1999). Dieses Verständnis von Jugendschule markiert den Ausgangspunkt für die nun folgende Diskussion der Frage, ob Produktionsschulen eine neue Form der Jugendschule darstellen bzw. als solche verstanden werden können.

Im Konzept der Jugendschule geht es darum, vor dem Hintergrund benachteiligter Lebenslagen und schwieriger Lebensverhältnisse, Jugendlichen Möglichkeiten der Bewältigung ihres Alltags und ihrer oft krisenhaften oder prekären Situation zu gewähren und sie in ihrem Bewältigungshandeln zu unterstützen, es geht zugleich darum, ihnen Zugänge zu Bildung zu eröffnen und Möglichkeiten von Bildung anzubahnen oder offen zu halten. Dabei werden Bildung und Lebensbewältigung als dialektisches Verhältnis aufgefasst und reflektiert (Mack 1999).

Was bedeutet das nun für Bildung im Sinne eines Prozesses der Vermittlung von Subjekt und Welt im Übergang von der Schule in Ausbildung und Arbeit, insbesondere in schwierigen Lebensverhältnissen und bei prekären Übergangsverläufen? Bildung kann nur gelingen, wenn kontraproduktiv wirkende Bewältigungsstrategien aufgegeben und neue, produktiv wirkende Strategien entwickelt und aufgebaut werden können. Das ist nur möglich, wenn das institutionelle Arrangement im Übergang in Ausbildung und Arbeit grundlegend so verändert wird, dass die alten Muster der Bewältigung nicht mehr gebraucht werden.

Das Sich-einlassen und Ausprobieren neuer Muster der Bewältigung stellt bereits den Beginn eines Bildungsprozesses dar. Denn wenn Handlungsmuster in Frage gestellt und aufgegeben werden, bedeutet

03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Prof. Wolfgang Mack (Lehrstuhlinhaber) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

das, das Subjekt verhält sich zu sich selbst und zur Welt anders als in den gewohnten Bahnen und Mustern. Ein Prozess der Auseinandersetzung mit sich selbst und mit der Welt kommt in Gang. Diesen Prozess bezeichnen wir bildungstheoretisch als Bildung. Lebensbewältigung in diesem Sinne kann deshalb auch als Teil des Bildungsprojekts angesehen werden.

Bildung braucht allerdings mehr als aktive und problemlösungsorientierte Lebensbewältigung. Bildung braucht einen Bezugspunkt, der es dem sich bildenden Subjekt ermöglicht, sich mit sich selbst und mit der Welt auseinanderzusetzen und sich neu dazu zu verhalten. Bildung braucht Differenzenerfahrung. Deshalb muss Bildung im Übergang von Schule in Ausbildung und Arbeit gerade benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen etwas völlig anderes bieten als das, was sie bereits kennen, wie sie sich erleben, wie sie sich selbst wahrnehmen. Differenzenerfahrungen ermöglichen dabei z.B. Kulturelle Bildung und produktive Arbeit.

Produktionsschule stellt einen Arbeits- und Lernort dar, an dem mit niedrigschwelligen Zugängen bei gleichzeitig hohen Ansprüchen an die Arbeit im Produktionsprozess Jugendlichen Möglichkeiten für Bildung eröffnet werden. Viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer befinden sich in schwierigen und benachteiligenden Lebenssituationen, mit prekären Übergangsverläufen von der Schule in Arbeit, ihre Lebenssituationen sind häufig durch eine Abkehr von bzw. einen Rückzug aus Institutionen der formalen Bildung oder durch das Herausgedrängt-werden aus ihnen geprägt. Wenn Jugendliche sich auf die produktive Tätigkeit in der Produktionsschule einlassen, wenn sie dadurch erfahren, gebraucht zu werden und Verantwortung zu übernehmen, können sie sich selbst dadurch auch anders wahrnehmen, und sie erleben, wie sie von den anderen, den Werkstattpädagoginnen und –pädagogen und den anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern, wahrgenommen werden, vor dem Hintergrund der Erfahrung gemeinsamer Arbeit an einem Produkt oder einer Dienstleistung. Sie können sich damit auch in einer neuen Weise zu sich selbst und zur sie umgebenden Welt verhalten.

Produktionsschulen stellen ein institutionelles Arrangement dar, das dazu einlädt, alte, destruktiv wirkende Bewältigungsstrategien aufzugeben und neue, konstruktive Bewältigungsstrategien auszuprobieren. Sie stellen zugleich einen institutionellen Kontext dar, in dem durch die produktive Tätigkeit spezifische Bezugspunkte zur Welt eröffnet werden, die auch neue Formen der Vermittlung von Subjekt und Welt ermöglichen. In Produktionsschulen sind somit Bildung und Lebensbewältigung zwei grundlegende theoretische und konzeptionelle Kategorien, die für das Konzept der Jugendschule zentral sind. Deshalb können Produktionsschulen durchaus als eine neue Form der Jugendschule bezeichnet werden.

Böhnisch, Lothar: Lebensbewältigung, in: Otto, H.-U. / Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik, 3. Aufl., München 2005, S. 1119 – 1121

Freyberg, Thomas von / Wolff, Angelika: (Hrsg.): Störer und Gestörte. Band 1: Konfliktgeschichten nicht beschulbarer Jugendlicher, Frankfurt/M. 2005

Mack, Wolfgang: Bildung und Bewältigung. Vorarbeiten zu einer Pädagogik der Jugendschule, Weinheim und München 1999

Mack, Wolfgang: Riskante Übergangsprozesse. Bildungs- und bewältigungstheoretische Überlegungen, in: Maier, Maja S./Vogel, Thomas (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule – Beruf, Wiesbaden 2013

Mack, Wolfgang : Produktionsschule – ein inklusives Konzept, in: Bylinski, Ursula/Rützel, Josef (Hrsg.): Inklusion in der beruflichen Bildung: Vielfalt aufgreifen – Potenziale nutzen, Reihe: Berichte zur beruflichen Bildung des Bundesinstituts für berufliche Bildung, 2015 (erscheint demnächst)

Rahn, Peter: Übergang zur Erwerbstätigkeit. Bewältigungsstrategien Jugendlicher in benachteiligten Lebenslagen, Wiesbaden 2005

03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Prof. Wolfgang Mack (Lehrstuhlinhaber) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Schroeder, Joachim: Schulen für schwierige Lebenslagen. Studien zu einem Sozialatlas der Bildung, Münster / New York / München / Berlin 2012

Thiersch, Hans: Bildung, in: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit, 4. Völlig neu bearbeitete Aufl., München und Basel 2011, S. 162 – 173

Walther, A./du Bois-Reymond, M./Biggart, A. (Hrsg.): Participation in Transition? Motivation of young adults in Europe for learning and working. Frankfurt a.M. u.a. 2006

Walther, Andreas: Bildungsbegriff(e) in der Jugendhilfe – eine Spurensuche, in: Kooperationsverbund Schulsozialarbeit: Arbeitsmaterialien aus der Fachtagung „Schulsozialarbeit und Bildung – Auftrag und Selbstverständnis“ 05. und 06. Dezember 2011 in Eisenach, S. 22 – 25

Zimmermann, Julia/Lex,Tilly: Münchner Haupt- und Förderschüler/innen auf dem Weg in die Berufsausbildung. Bericht zur fünften Erhebung der Münchner Schulabsolventenstudie, hrsg. von der Landeshauptstadt München, München 2013