

# Wiebke Petersen: Löst die Aufbaustufe die Produktionsschule ab?

**In Produktionsschulen werden für Jugendliche und junge Erwachsene, die sich nicht in einer Ausbildung befinden, Bildungsmöglichkeiten geboten, die gegenüber einem verschulten – auch berufsbezogenen – Bildungsangebot vor allem mehr Realitätsnähe des Lernens verwirklichen lassen. Dazu gehört auch, dass viel stärker soziales Lernen angeregt wird, was wiederum zu weiterer Persönlichkeitsentwicklung beitragen kann. Lässt sich dieses Konzept erweitern?**

All dies repräsentiert die reformpädagogische Orientierung der Produktionsschulidee. Faktisch ist die Hauptzielgruppe die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen, die oft keinen Ausbildungsplatz finden und die eher traditionellen Lernformen ablehnen, wie sie sich häufig noch etwa in Klassen des Berufsvorbereitungsjahres finden. Wenn man davon ausgeht, dass die damit angesprochenen reformpädagogischen Grundprinzipien für alle Jugendlichen Chancen eröffnen, dann gilt es, sie so zu erweitern, dass im Grundsatz der gesamte Bereich des Übergangs von der (allgemeinbildenden) Schule in den Beruf in den Blick genommen werden kann. Dies kann zu einer (real-)utopischen Orientierung beitragen, die hier als „Alternative Aufbaustufe“ vorgestellt wird. Nach einer skizzenhaften Antwort auf die Frage „Was ist Produktionsschule?“ werden Anknüpfungspunkte für eine Erweiterung der reformpädagogischen Grundidee innerhalb der Produktionsschulprinzipien vorgestellt. Dann werden gedankliche Wege von den Anknüpfungspunkten zur „Alternativen Aufbaustufe“ erläutert, um schließlich diese („reale“) Utopie etwas genauer zu beschreiben. Abschließend werden in Form „dialektischer Perspektiven“ Gründe für und wider eine solche Utopie in ihrem Zusammenhang dargelegt.

## Was sind Produktionsschulen?

In den Qualitätsstandards des Bundesverbandes Produktionsschulen (*BUNDESVERBAND PRODUKTIONSSCHULEN 2010*) werden Produktionsschulen folgendermaßen charakterisiert: Sie „*sind Bildungseinrichtungen mit betrieblicher Struktur, in denen Lern- und Arbeitsort eine Einheit bilden. In Werkstätten und Dienstleistungsbereichen findet hier reale“ (verkaufs- und marktbezogene) „Produktion und Dienstleistung statt, (...).“* Die formalen, non-formalen und informellen Lernprozesse in Produktionsschulen sind damit durch Ganzheitlichkeit, Handlungsorientierung sowie vor allem durch die Betonung des Zusammenhangs von Handlung und Folge charakterisiert. Zu diesem Kontext zählt auch die reformpädagogische Verwurzelung der Produktionsschulen, die sich als Zielsetzung umfassend mit dem Untertitel von HENTIGs (2007) „Bewährung“ fassen lässt: „Von der nützlichen Erfahrung nützlich zu sein“.

Über den Aspekt des Lernens und Arbeitens in Produktionsschulen hinaus zeichnet sich diese besondere Form der Arbeits- und Bildungseinrichtung durch eine starke Fokussierung auf soziale Lernprozesse aus, also Lernen durch gemeinsames Lernen (voneinander, miteinander). Sie stellen das Lernen in „communities of practice“ (*LAVE / WENGER 1991*) ins Zentrum, in denen „legitimate peripheral participation“ – also ein in Tempo und Grad des Engagements individueller und selbstbestimmter Zugang zu Arbeits- und Bildungsprozessen – ermöglicht wird. Die Produktionsschulgemeinschaft kommt der Idee einer solchen „community of practice“ recht nahe.

In Verbindung mit der Ermöglichung eines eigenen Arbeits- und Lerntempos und der Chance, den Grad

## 03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Dr. Wiebke Petersen (Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrerin) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

des Engagements selbst zu bestimmen, wird auch personales Lernen besonders gefördert. Produktionsschulen verpflichten sich der Idee, den einzelnen Jugendlichen mit all seinen Eigenarten wahrzunehmen und stehen damit der Idee der Diversity Education nahe, zunächst die „(...) Mitgliedschaft und freiheitliche Würde der verschiedenen Lernenden solidarisch zu betonen und erst auf dieser verbindlich Zugehörigkeit stiftenden Basis auch Leistungsunterschiede anzuerkennen“ (PRENGEL 2013, 13). Die Produktionsschulen ergänzen dies in ihrer pädagogischen Idee insofern, als sie „Heimat“-gefühl und „Sich Wohlfühlen“ explizit einbeziehen (BUNDESVERBAND PRODUKTIONSSCHULEN 2010, 2006).

In Teilen bieten Produktionsschulen, die stark am dänischen – durch GRUNDTVIGs Ideen – geprägten Modell orientiert sind, auch Angebote zur kulturellen Betätigung. (vgl. DER PRODUKTIONSSCHULVEREIN o.J.)

Darüber hinaus sind die Angebote der Produktionsschulen in weiteren Aspekten gleichwertig zu jenen der schulischen und außerschulischen Berufsvorbereitung, denn sie bieten, wenn auch nicht flächendeckend, – ebenso wie die Berufsbildenden Schulen – die Möglichkeit zum Nachholen von Schulabschlüssen. Andererseits zeichnen sie sich – ähnlich wie es lange Zeit vor allem bei den außerschulischen Bildungsträgern der Fall war – durch einen hohen Grad der Vernetzung mit anderen Institutionen aus. Sie greifen deren Methoden wie Case-Management und individuelle Förderplanung auf.

### Lassen sich Produktionsschulprinzipien erweitern?

Die im Produktionsschul-Bundesverband organisierten Träger befinden sich in einem kontinuierlichen Qualitätsentwicklungs- und Veränderungsprozess (vgl. FÖRSTER 2014), für den es insbesondere bei der Gegenüberstellung mit der realen Utopie „Alternative Aufbaustufe zur Arbeits- und Kulturorientierung“ (vgl. HEIDEGGER / PETERSEN 2011), welche im Folgenden skizziert wird, wichtige Anknüpfungspunkte gibt.

Übereinstimmend liegt es beiden Ideen zugrunde, die Teilnehmenden in all ihren Facetten wahrzunehmen und die Persönlichkeitsentwicklung als eine wichtige pädagogische Zielsetzung wahrzunehmen. Auch der Einbindung kultureller Aktivitäten wird in beiden Konzepten Bedeutung beigemessen, jedoch rückt die Idee der Alternative Aufbaustufe diesen Aspekt stärker und gegenüber der Arbeitsorientierung mit einem größeren Maß an Gleichberechtigung und Gleichgewichtung ins Zentrum.

Auch das Nachholen von Schulabschlüssen sowie die Vernetzung mit berufsbildenden Schulen – bis hin zur Integration – ist in beiden Ansätzen deutlich herausgestellt. Jedoch versteht sich Produktionsschule als real existierendes Bildungsangebot stärker als ein (besonderes) Angebot neben anderen und ist damit in ihrer Ausgestaltung auch stärker durch bildungs- und arbeitsmarktpolitische marktförmige Regulierung bestimmt. Die Idee der Alternativen Aufbaustufe zur Arbeits- und Kulturorientierung hingegen entwirft viel mehr eine langfristige Perspektive zur Gestaltung eines erweiterten Übergangssystems zur Orientierung und Vorbereitung in sowohl beruflicher als auch lebensweltlicher Perspektive. Somit erfährt der Aspekt, den „Mensch(en) in all seinen Facetten wahrzunehmen“, in gleichberechtigter Weise nicht nur einen berufs-, sondern auch einen lebensvorbereitenden Schwerpunkt. Es ist allerdings durchaus denkbar, dass auch dann, wenn die Alternativen Aufbaustufe verwirklicht würde, gewissermaßen unter

ihrem Dach – im Sinne des Umbrella-Prinzips – eine der Produktionsschulidee nächstliegende Bildungseinrichtung bestehen bliebe. So könnte man Jugendlichen entgegenkommen, die nun gerade die spezifischen Charakteristika dieser (Aus-)Bildungsform schätzen.

### **„Alternative Aufbaustufe“: Erweiterung der Produktionsschulprinzipien**

Die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung wird im Konzept der Alternativen Aufbaustufe zur Förderung der Persönlichkeitsentfaltung im Sinne einer Betonung der Freiheit der Entwicklung weitergeführt. Dazu soll die Arbeits- und Produktionsorientierung in ihrer Bedeutung eingeschränkt – aber auf keinen Fall aufgegeben – werden, während für eine erhebliche Erweiterung des Bereichs „Kulturelle Angebote“ im Sinne von musischen, politischen und freizeitorientierten Aktivitäten plädiert wird. Ob und inwieweit Produktionsschule durch eine solche Erweiterung und Öffnung den Kern ihrer Prinzipien aufweichen will, ist im internen Kreis eine zentrale Diskussionsfrage für die weitere inhaltliche Entwicklung, welche jedoch nicht unabhängig von der gesamten inhaltlichen Orientierung und Neugestaltung des beruflichen Übergangssystems, seiner Finanzierung und vor allem seiner Verortung im Erwerbstätigkeitssystem (vgl. *PETERSEN 2013*) ist. Derzeit ist das berufliche Übergangssystem, in welchem die Produktionsschule ein Angebot darstellt, jeweils in Teilen sowohl im Beschäftigungs-, im Berufsbildungssystem sowie auch im Wohlfahrtssystem verankert (vgl. *PETERSEN 2015*). Jedoch überwiegen vor allem berufsbildende sowie auch beschäftigungsorientierte Schwerpunkte. Entwickelte sich angesichts des demographischen Wandels und unter Einflüssen von Diversität und Inklusion eine stärker sozialfürsorgliche Ausrichtung in der Gestaltung des Übergangssystems, was durch entsprechende – an Skandinavien orientierte – wohlfahrtsstaatliche Unterstützung gefördert wird, so würde eine auf Freiheit der Entwicklung setzende, „geöffnete“ berufs- und lebensorientierende Gestaltung des Übergangssystems besser möglich.

Unter der Perspektive der inhaltlichen Neugestaltung des beruflichen Übergangssystems in Richtung der Alternativen Aufbaustufe im Sinne eines Moratoriums 2.0 (*BOJANOWSKI 2013*) erhält auch die Verstärkung der Vernetzung im Sinne von Vernetzung für das Individuum (Case-Management) sowie Vernetzung mit Betrieben, Agentur für Arbeit, Jobcenter, Kammern, Innungen, anderen (Bildungs-)Trägern der sozialen Arbeit einen neuen Rahmen. Denn die verschiedenen Teilsysteme wären enger miteinander verbunden, so dass sich Schwierigkeiten durch Konkurrenzen und unterschiedliche Regulierungen – marktförmige Governance (*KRUSSAU / BRÜSEMEISTER 2007*) im außerschulischen Sektor sowie hierarchische Governance im (berufs-)schulischen Sektor – reduzieren würden.

Ferner würde auch eine Vertiefung der Integration in Berufliche Schulen möglich, und damit wäre auch eine deutliche Erweiterung der Zielgruppe über Benachteiligte im engeren Sinne hinaus wahrscheinlich. Das umfangreiche, um Kultur-, Bewegungs- und soziale Orientierung erweiterte Angebot stünde dann nicht nur benachteiligten Jugendlichen zur Verfügung, sondern auch jener Gruppe von weniger bevorzugten Jugendlichen, die derzeit durch das höhere Angebot an zur Verfügung stehenden Ausbildungsplätzen unmittelbar nach der Schule den Übergang in irgendeine Ausbildung schaffen, die jedoch nicht immer ihrem – häufig noch gar nicht geklärten – Interessenschwerpunkt entspricht.

### **Was ist die Alternativen Aufbaustufe (AAS)?**

### 03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Dr. Wiebke Petersen (Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrerin) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

Vor dem Hintergrund der vielfältigen pädagogischen, sozialpädagogischen und berufspädagogischen Konzepte (vgl. auch KOCH 2015a), die im Übergangssystem Anwendung finden, stellt sich zunächst die Frage, ob ein weiteres Konzept erforderlich ist. Daher seien zunächst einige Bemerkungen zur Begründung und zu den Grundgedanken der Alternative Aufbaustufe angeführt, die sich durchaus auch als (real-)utopische Entgegensetzung zu BOJANOWSKI (2013) „Moratorium 2.0 – Oder wie das Übergangssystem in Sozialisations- und Individuationsprozesse eingreift“ verstanden wissen will:

In den entwickelten Nationen wird „bevorzugten“ jungen Menschen – oft ca. 50% eines Altersjahrgangs – ein „Moratorium“ eingeräumt, also eine Zeit des Reifens zwischen Kindheit und Erwachsenenendsein. Sie können sich in der gymnasialen Oberstufe und häufig auch im Studium intensiv mit dem Herausbilden und Bewusstwerden eigener Interessenschwerpunkte auseinandersetzen und auch „bunte“ – also nicht geradlinige – Bildungs- und Lernwege beschreiten. Hingegen wird gegenüber den anderen 50% der jungen Menschen – auch als die „Weniger Bevorzugten“ (HEIDEGGER / PETERSEN 2011) bezeichnet – insbesondere in den Strukturen des deutschen Berufsbildungssystems die Forderung nach genereller Berufswahlreife und Ausbildungsreife mit 16 Jahren formuliert. Dies stellt für die weniger Bevorzugten eine Überforderung dar. Es fordert von ihnen eine „Reife“, die sie zu diesem Zeitpunkt ihrer Entwicklung in der Regel nicht haben können (RATSCHINSKI 2009).

Darüber hinaus scheint es auch nicht sinnvoll, bereits zu diesem frühen Entwicklungszeitpunkt eine verbindliche Berufswahlentscheidung zu treffen, denn dadurch wird die Suchfunktion der Lebensphase (Früh-)Adoleszenz abgekappt; verbunden damit ist oft eine Kreativitätsverengung wahrscheinlich. Die jungen Menschen, die ohnehin aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu den Weniger-Bevorzugten – und zu den Benachteiligten – in der Regel weniger umfangreiche informelle Lernanregungen in Familie und Freizeit hatten, werden in ein Korsett gepresst. Daher liegt der Grundgedanke der Alternativen Aufbaustufe 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.

Die AAS greift damit im Hinblick auf Zielgruppen, Ziele, Vorbilder, insbesondere auch auf Arbeitsfelder und Formen der Aktivitäten die Charakteristika der Produktionsschule auf, geht aber in der skizzierten Richtung deutlich über diese hinaus.

Denn die AAS strebt an, das bisherige Übergangssystem zu ersetzen und umfasst deshalb dessen bisherige Angehörige – Schülerinnen und Schüler in AVJ, BVJ, BEK, JoA, „Verschwundene“, BFS I, EQJ sowie Teilnehmer an Kursen der außerschulischen Berufsvorbereitung nach SGB II und III. Darüber hinaus soll sie aber potentiell alle Hauptschulabsolventen und auch daran interessierte Realschulabsolventen ansprechen. Sie will für diejenigen der Generation Y (HURRELMANN / ALBRECHT 2014), die noch keine festen beruflichen Pläne entworfen haben und nicht die gymnasiale Oberstufe besuchen wollen oder können, ein Orientierungs- und Vorbereitungsangebot bereithalten. Dieses soll auch eine Möglichkeit für diejenigen sein, die derzeit (duale) Ausbildungen in weniger anspruchsvollen Berufen absolvieren und ihren Horizont erweitern sowie sich eventuell umorientieren wollen. Selbst für Gymnasiasten, die der konventionellen Schule müde sind und etwas anderes probieren wollen, kann das eine Option darstellen. Im Hinblick auf die Zielgruppe liegt somit keine Konzentration auf „echt“ Benachteiligte vor, sondern es werden auch (regional) Marktbenachteiligte und Nicht-

### 03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Dr. Wiebke Petersen (Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrerin) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

Benachteiligte einbezogen, was unter den neuen Ideen von Diversität und sozialer Inklusion (*PETERSEN 2014*) in der (beruflichen) Bildung einen bedeutsamen Fortschritt darstellt.

Die Ziele der AAS lassen sich im Spannungsfeld von *Employability* – verstanden im einfachsten Fall als „Anstelligkeit“ –, realisiert durch Arbeitsorientierung, einerseits und andererseits *Emanzipation*, im Sinne einer eigenständigen Auseinandersetzung mit der Welt, gefördert durch „Kulturorientierung“, näher fassen. Emanzipation und *Employability* bedingen und widersprechen einander gleichzeitig. Ohne eine Emanzipation von schulischen, familiären und gesellschaftlichen Anforderungen und Erwartungen ist das Finden eines individuellen (beruflichen) Interessenschwerpunkts schwer möglich. Gleichzeitig führt genau dieser Findungsprozess zu *Employability* im Sinne von Beschäftigungsfähigkeit in einem bestimmten, mit den eigenen Interessen in Übereinstimmung stehenden Bereich.

Andererseits fördert *Employability* auch den Prozess der Emanzipation. Denn Beschäftigungsfähigkeit und Beschäftigung ermöglichen die Übernahme von Selbstverantwortung für sein Leben und bringen auch Selbstbestimmung und die Möglichkeit, eigene Entscheidungen zu treffen, mit sich.

Zugleich behindert eine zu starke Fokussierung auf *Employability* und eine starke Konzentration auf das allem übergeordnete Ziel der Ausbildungs- und Arbeitseinmündung auch die Auseinandersetzung mit eigenen Stärken, Interessen und persönlich als attraktiv empfundenen Berufsfeldern. Zu starke Betonung von *Employability* bedingt zu wenig freies Denken und schränkt die Kreativität und die Suchfunktion, die insbesondere in der Jugendphase wichtig ist, stark ein. Die Entwicklungsaufgabe (*TRAUTMANN 2004; HAVIGHURST 1948*) der Berufsfindung wird dann nicht ausreichend intensiv bewältigt und behindert spätere Entwicklungen.

Es gilt also eine Balance zu halten zwischen den Polen von *Employability* und Emanzipation, was insbesondere auch durch die Abhängigkeit der Produktionsschule von finanzierenden Förderinstrumenten und deren Fokussierung auf *Employability* eine große Herausforderung ist.

Das Konzept der AAS verdankt sich insbesondere Anregungen aus dem *internationalen Diskurs über Bildungsmodelle*. Als ein besonders wichtiges ist die dänische „Folkehøgskole“ („Folk High School“) zu nennen, für die es auch Beispiele für Jugendliche gibt. Dort werden vor allem freie Aktivitäten, einzeln und in Gruppen, angeregt. Themen sind: Soziales/Politik, „Akademische“ Fächer (entsprechend den deutschen allgemeinbildenden Schulfächern), beruflich Orientiertes und insbesondere Musisch-Kulturelles. Diese Aktivitäten und Lernprozesse dienen vor allem der Selbstfindung und Emanzipation sowie der allgemeinen und beruflichen Orientierung.

Höchst relevant ist ferner ein Modell, das v. HENTIG in einem Gutachten für den Europarat (*HENTIG 1982*) vorgeschlagen hat. Auf einer Tagung zum Thema „Jugendbildung – Preparation for life“ hielt er einen Vortrag mit dem für mein Konzept bezeichnenden Titel „A plea for less ‘preparation’ and more ‘life.’“ Daraus hat er abgeleitet, statt viel Unterricht mehr freie Aktivitäten vorzusehen, wobei – in meiner Interpretation – ein Lernen im „apprenticeship“ („Lernen in tätiger Lehre“) zentral ist. Damit sind verschiedene Aspekte gemeint: kognitives, musisch-kulturelles und praktisches, dann auch berufsorientiertes apprenticeship. Schule soll demnach nicht vornehmlich als Wissenslieferant dienen, sondern vor allem als Clearingstelle für die Koordination von vielfältigen Aktivitäten an verschiedenen

Tätigkeitsorten.

### Tätigkeitsfelder und Tätigkeitsorte

Dafür sind die folgenden Felder relevant: Arbeitsorientierung, Kulturorientierung, soziale Orientierung sowie (sportlich-körperliche) Bewegungsorientierung. Die Struktur der vier Felder repräsentiert ganzheitliches Lernen. Dabei sind individuelle Schwerpunktsetzungen durchaus sinnvoll, auch wenn eine Vereinseitigung vermieden werden sollte.

Das Feld „*Arbeitsorientierung*“ bezieht sich auf Praxis und Theorie des Arbeitens im Betrieb, in der Produktionsschule, in der Werkstatt in einer Schule oder beim Träger. Bereiche können nach herkömmlicher Aufteilung die gewerblichen, kaufmännischen, hauswirtschaftlichen und sozialen sein. Dabei soll vor allem auch eine berufliche Orientierung durch (angeleitetes) Bewusstwerden von Können, Interessen, Wünschen erfolgen bzw. ermöglicht werden, etwa durch biographisch orientierte Potenzialanalyse sowie die Validierung von informellen Lernerfolgen.

Auf dem Feld der „*Kulturorientierung*“ steht zunächst ebenfalls die Praxis im Vordergrund. Im Zentrum wird in der Regel selbstorganisierte Populärkultur sein, wie zum Beispiel (Straßen-)Musik – man denke an die Produktionsschul-Bands, wie sie häufig in Dänemark zu finden sind. Besonders wichtig ist auch Theaterspielen („indoor“ für die Mitschüler, „outdoor“ etwa auf Stadtfesten). Andere Optionen ergeben sich durch Videoworkshops (Ergebnisse können bei `youtube` veröffentlicht werden). Ansätze von Theorie dazu sollten ebenfalls wechselseitig präsentiert werden. Aber auch Elemente von „Hochkultur“ sollten angeboten werden. Hierzu eignen sich vor allem auch Inhalte der herkömmlichen allgemeinbildenden Unterrichtsfächer.

Im Feld „*Soziale Orientierung*“ ist zunächst die Praxis wichtig, es stehen also soziale Aktivitäten im Vordergrund. Diese können einerseits außerhalb der Schule stattfinden, etwa als Nachbarschaftshilfe, (stundenweise) Alten-, Kranken-, Kinderpflege, als Gestalten von Gemeinschaftsgärten. Andererseits sind auch Möglichkeiten in der Schule gegeben, zum Beispiel bei der Hausaufgabenhilfe. In der Produktionsschule verwirklicht sich die soziale Orientierung durch wechselseitige Unterstützung bei der gemeinsamen Arbeit. Auch auf theoretische Begründung sollte nicht verzichtet werden, die Theorie könnte im Niveau angelehnt sein an diejenige der BFS I.

Auch auf dem Feld „*(sportlich-körperliche) Bewegungsorientierung*“ geht es vor allem um Praxis – und dann auch um Ansätze von Theorie. Angeregt werden sollten herkömmliche, aber auch „innovative“ Sportarten (z. B. Break Dance), ferner Körper- und andere Erfahrungen, wie sie durch die Erlebnispädagogik vermittelt werden.

Die Formen der Aktivitäten in der Alternativen Aufbaustufe reichen von informell organisierten bis hin zu stark formal strukturierten. Sie umfassen: Arbeiten und Lernen in der Produktionsschule, Lernen und Arbeiten bei Bildungsträgern. Ferner ergeben sich Möglichkeiten in Langzeitpraktika, auch im Sinne des Freiwilligen Sozialen Jahres (FSJ), von Betriebserfahrungen ähnlich dem EQJ, im Freiwilligen Kulturellen Jahr (FKJ) und in quasi-beruflichen Sport- und Musikschulen. Auch Kurzzeitpraktika in ähnlichen Feldern sind sinnvoll. Ferner soll auf systematische Kurse, wie in der (Berufs-)Schule oder in

## 03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Dr. Wiebke Petersen (Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrerin) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

der VHS oder bei Bildungsträgern („non-formales Lernen“) keinesfalls grundsätzlich verzichtet werden. Wichtig für das Konzept der AAS sind dann vor allem auch Freie Kurse zur Anregung und Förderung von Musikmachen, Sport, Handwerk.

Zu den Zertifikaten und Abschlüsse in der Alternativen Aufbaustufe ist anzumerken, dass diese nicht im Vordergrund stehen, jedoch möglich sein sollten. Um eine Selbstbestätigung durch Erfolgsmeldung, für viele Teilnehmer oft eine neue Erfahrung, zu ermöglichen und zu fördern, sollten für alle vier Aktivitätsfelder Modulzertifikate vergeben werden, auch wenn diese keinen expliziten Arbeitsmarktwert haben. Weiter sind auch Modulzertifikate mit Ausbildungswert vorzusehen, die in die Richtung von Qualifizierungsbausteinen weisen, auch zur Nachqualifizierung. Ferner sollte es möglich sein, Teilabschlüsse vor allem für den Haupt-, aber auch für den Realschulabschluss zu erwerben, einschließlich Teilen der FHR. Dies kann im günstigen Fall bis hin zu Vollabschlüssen reichen.

Ferner erfordert die Alternative Aufbaustufe für ihre Verwirklichung besondere *organisatorische Regelungen*. Es ist eine „Clearingstelle“ einzurichten – in einer Produktionsschule oder als „Schulform“ in der beruflichen Schule mit integrierter Produktionsschule. Das Clearing hat drei Aspekte. Es umfasst zunächst soziale Aspekte, womit insbesondere die Bindung an eine Lehrperson oder einen Coach sowie an eine Gruppe von Teilnehmenden gemeint ist. Zweitens das inhaltliche Clearing, welches die Begründungspflicht für die Aktivitätsprogramm einschließt. Die Begründungspflicht ist einerseits bei den Anbietern, die hier ihre Angebote ausdifferenzieren und andererseits bei den Teilnehmenden, die gegenüber der Clearingstelle eine begründete zeitliche Verpflichtung für eine Aktivität eingehen. Drittens übernimmt die Clearingstelle das organisatorische Clearing, sie koordiniert das bisherige Netzwerk aus freien Trägern, Betrieben (EQJ), beruflichen Schulen und stützt dessen Ergänzung durch Sportvereine, Musikschulen, VHS. Clearing heißt hier, die Verhältnisse klärend zu ordnen, um eine „Systematik der Vielfalt“ herzustellen.

Schließlich sind für die Alternative Aufbaustufe neue Modelle der *Finanzierung* zu finden.

Wenn es dazu käme, dass die AAS das bisherige Übergangssystem ersetzen würde, dann müsste eine Umleitung aller Finanzierungsströme für dieses in die neue Organisationsform erfolgen, was durch eine Koordinierungsstelle zu organisieren wäre. Dabei ist zu berücksichtigen, dass gegenwärtig manchmal Jugendliche zwei- bis dreimal durch das Übergangssystem geschleust werden. Die Alternative Aufbaustufe soll ein bis zwei, maximal drei Jahre dauern, ein mehrfaches Durchlaufen sollte nicht vorkommen. Die Einführung wäre somit weitgehend kostenneutral, vor allem auch, weil der Erfolg für Gesellschaft, Wirtschaft und die Jugendlichen erheblich zunehmen sollte.

## Dialektische Perspektiven

Trotz aller herausgearbeiteten Gemeinsamkeiten sind die dialektischen Perspektiven, die sich im Hinblick auf eine Gegenüberstellung von Produktionsschule und alternativer Aufbaustufe ergeben, zentral, wenn es um die Frage geht „Bietet die Idee der Alternative Aufbaustufe Erweiterungsmöglichkeiten für die Produktionsschulidee?“. Hierzu sollen im Folgenden vier dialektische Perspektiven angesprochen werden, von denen insbesondere die dritte von entscheidender berufspädagogischer Bedeutung erscheint (vgl. PETERSEN / HEIDEGGER 2011).

### 03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Dr. Wiebke Petersen (Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrerin) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

- *Gerahmte Lerngelegenheiten in der Produktionsschule versus freie Wahl der Aktivitäten (bei Aktivitätspflicht) in der AAS*

Die in Arbeits- und Produktionsprozessen gerahmten Lerngelegenheiten in der Produktionsschule stehen im starken Kontrast zu den freien Wahlmöglichkeiten in der AAS im Hinblick auf die Aktivitäten in den verschiedenen Feldern. Ein verbindendes bzw. überbrückendes Element stellt die Aktivitätspflicht dar, die die AAS strukturiert. Wollte Produktionsschule ihr Konzept in Richtung AAS erweitern, so ist tendenziell eine teilweise Distanzierung von oder Reduzierung der Gewichtung der Kernidee des Lernens vor allem in beruflichen Arbeits- und Produktionsprozessen nötig.

- *Bindung und Verlässlichkeit versus Exploration und Erprobung von Möglichkeiten der („expeditiven“) Lebensgestaltung (individuell)*

Ebenfalls sichtbar wird ein dialektisches Verhältnis in der starken Fokussierung auf die Arbeits-, Produktions- und Lebensgemeinschaft der Produktionsschule einerseits und der stärker auf individuelle „expeditiv“ (CALMBACH, THOMAS u.a. 2012) Erprobungen von Wünschen und auf persönliche Interessen ausgerichtete Aktivitätsgestaltung in der Alternativen Aufbaustufe andererseits. Eng verbunden damit ist die bereits angekündigte Kernfrage nach der Ausgestaltung der beruflichen und sozialen Orientierungs- und Vorbereitungssysteme.

Die Frage nach der zukünftigen Ausgestaltung des Übergangssystems leitet über zur dritten dialektischen Perspektive, die sich folgendermaßen zusammenfassen lässt:

- *In der Jugend einen eigenen Interessenschwerpunkt finden (SPRANGER 1923, 1924) versus Offenheit gegenüber vielfältigen inhaltlichen Interessen*

Ist der Idee SPRANGERS (1924) zu folgen, dass es im Kern der Jugendphase liegt, einen (beruflichen) Interessenschwerpunkt zu finden, und ist die Identifizierung von Interessen ein Prozess, der über die Berufsbildung erfolgen sollte? Oder gilt es in einem Übergangssystem im 21. Jahrhundert vor allem zunächst Offenheit gegenüber vielfältigen, nicht nur arbeitsbezogenen Interessen und damit eine möglichst vielfältige Auseinandersetzung mit der Welt und der Gesellschaft zu fördern. Gilt es allen jungen Menschen ein Moratorium für Orientierungsprozesse zu ermöglichen?

Aus dieser Kernfrage leitet sich ferner die vierte dialektische Perspektive ab, die den

- *Gegensatz von Reifung durch frühe Verantwortungsübernahme versus Förderung durch freie Entwicklung in Kreativität und Phantasie*

aufgreift. Die pädagogische Ausgestaltung der Produktionsschule strebt über eine frühe Einbindung in lernförderliche Arbeits- und Produktionsprozesse an, das Verantwortungsbewusstsein der Lernenden – insbesondere über den Kundenauftrag – zu stärken. Darüber hinaus gehört – nach einem ersten Orientierungsprozess und dem Finden eines individuell passenden Berufsfeldes – auch die intensive Suche nach Betriebspraktika zum Kern der Förderung durch die Produktionsschule, denn in der Regel wird die Aufnahme einer Ausbildung in absehbarer Zeit angestrebt. Auf diese Weise bereitet die



## 03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Dr. Wiebke Petersen (Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrerin) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

Produktionsschule auf einen baldigen Eintritt in das Berufsleben vor und schafft damit u.a. auch Bedingungen zur Gründung einer Familie, womit weitere Verantwortungsübernahme verbunden ist. Das pädagogische Konzept der Produktionsschule entspricht dem Bedürfnis der Lernenden nach sicheren Strukturen und es stärkt unter günstigen Bedingungen das Gefühl der Selbstwirksamkeit. Im Zentrum steht die Einbindung der Lernenden in die „community of practice“ der Produktionsschule sowie in die Gesellschaft.

Dennoch kann dieses Setting die Chancen zur Entfaltung in freien Aktivitäten einschränken, die zur Grundidee der Alternativen Aufbaustufe zählen. Denn in dieser steht die Förderung der freien Entwicklung und vor allem die Förderung von non-formalen und informellen Lernprozessen im Zentrum, in der weniger die gemeinschaftliche und gesellschaftliche Einbindung, sondern zunächst vielmehr die individuelle Kreativität und Phantasie als wichtig erachtet werden. Erste Aspekte davon greifen Produktionsschulen aktuell durch die Entwicklungen zum Talentstipendium (*KOCH 2015b*) auf.

Die fünfte dialektische Perspektive betrifft die *unterschiedlichen Strukturierungen und Vorbilder* der Produktionsschule und der Alternativen Aufbaustufe. Während die Produktionsschule sich in Struktur und Vorbild stark an betrieblichen Vollzeitarbeitsverhältnissen orientiert und über Charakteristika wie das Produktionsschulgeld versucht, betriebsähnliche Merkmale zu erzeugen, verfolgt der Ansatz der Alternativen Aufbaustufe ein Modell, das auf die Ermöglichung offener Zeitstrukturen setzt und damit zumindest zunächst vor allem auch niedrigschwellige Eingangsangebote ermöglicht.

## Die Dialektik der Perspektiven in philosophisch-pädagogischer Tradition

Kant hat die folgende Frage gestellt:

*„Eines der größten Probleme der Erziehung ist, wie man die Unterwerfung unter den gesetzlichen Zwang mit der Fähigkeit, sich seiner Freiheit zu bedienen, vereinigen kann. Denn Zwang ist nötig! Wie kultiviere ich Freiheit bei dem Zwange?“* (KANT 1982, 20)

Die Frage von Kant kennzeichnet – in über den gesetzlichen Zwang hinausgehender Interpretation – die dialektische Struktur des Bildungs- und Erziehungsgeschehens.

Damit ergeben sich folgende Fragen:

- Sind die diskutierten Gegensätze letztlich nicht auflösbar?
- Muss deshalb immer wieder nach einer – je den Umständen angepassten – verbesserten Balance gesucht werden?

Diese Fragen regen immer wieder zur Reflexion über die pädagogischen Konzepte und Praxisorientierungen an.

## 03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Dr. Wiebke Petersen (Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrerin) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

- BOJANOWSKI, A. (2013): 'Moratorium 2.0' – Oder wie das Übergangssystem in Sozialisations- und Individuationsprozesse eingreift. In: RATSCHINSKI, G. / STEUBER, A. (2012): Ausbildungsreife. Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Wiesbaden: VS Springer, 115-134.
- BUNDESVERBAND PRODUKTIONSSCHULEN e.V. (2010): "Wo Produktionsschule draufsteht, soll auch Produktionsschule drin sein" Qualitätsstandards des Bundesverbandes Produktionsschulen e.V. – URL: [http://www.good-practice.de/Qualitaetsstandards\\_PS\\_web.pdf](http://www.good-practice.de/Qualitaetsstandards_PS_web.pdf) (Stand 31.5.2015)
- BUNDESVERBAND PRODUKTIONSSCHULEN e.V. (2006): Produktionsschulprinzipien. – URL: [http://www.bv-produktionsschulen.de/cms/?page\\_id=143](http://www.bv-produktionsschulen.de/cms/?page_id=143) (Stand 31.5.2015)
- CALMBACH, M. / THOMAS, P. M. / BORCHARD, I. / FLAIG, B. (2012): Wie ticken Jugendliche 2012? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Düsseldorf: Verlag Haus Altenberg.
- DER PRODUKTIONSSCHULVEREIN (o.J.): Die dänischen Produktionsschulen – eine Einführung. – URL: [http://psf.nu/images/hvad-er-en-produktionsskole/PS\\_i\\_Danmark\\_tysk.pdf](http://psf.nu/images/hvad-er-en-produktionsskole/PS_i_Danmark_tysk.pdf) (Stand 31.5.2015)
- FÖRSTER, M. (2014): Changeprozesse in Produktionsschulen. Unveröffentlichte Vortragsfolien zum Doktorandenkolloquium am IfbE der Universität Hannover im November 2014.
- HAVIGHURST, R. (1948): Developmental Tasks and Education. New York.
- HEIDEGGER, G. / PETERSEN, W. (2011) Jenseits des Übergangssystems: Alternative Oberstufe zur Arbeits- und Kulturorientierung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Sonderausgabe zu den Hochschultagen berufliche Bildung 2011, <http://www.bwpat.de/content/ht2011/ws03/>
- HENTIG, H. v. (2007): Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung nützlich zu sein. München: Carl Hanser.
- HENTIG, H. v. (1982): What sort of preparation for life do young people in the 14 to 19 age group need? – A plea for less "preparation" and more "life". Introductory talk to be delivered to the council of Europe at the End-of-Project-Conference on "Preparation for Life". Unveröffentlichtes Manuskript.
- HURRELMANN, K. / ALBRECHT, E. (2014): Die heimlichen Revolutionäre: Wie die Generation Y unsere Welt verändert. Weinheim: Beltz
- KANT, I. (1982): Ausgewählte Schriften zur Pädagogik und ihrer Begründung. Besorgt von Hans-Hermann Grootzoff, 2. Aufl., Paderborn.
- KOCH, M. (2015a): Sozialpädagogische Konzepte beruflicher Integration von benachteiligten Jugendlichen. Unveröffentlichter Foliensatz, 27.1.2015 in Esslingen.
- KOCH, M. u.a. (2015b): Entwicklungen zum Talentstipendium in Produktionsschulen. In Vorbereitung. Hannover.
- KRUSSAU, J. / BRÜSEMEISTER, T. (2007): Educational Governance: Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem der Schule. In: ALTRICHTER, H. / BRÜSEMEISTER, T. / WISSINGER, J.(Hrsg.) (2007): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS-Verlag, 15-54.
- LAVE, J. / WENGER, E. (1991): Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge.
- PETERSEN, W. (2015): Sozialpädagogische Konzepte beruflicher Integration von benachteiligten Jugendlichen – Europäische Anregungen für Zukunftsperspektiven. Unveröffentlichter Foliensatz, 24.3.2015 in Esslingen.
- PETERSEN, W. (2014): Diversität und Inklusion in der Berufsbildenden Schule. Unveröffentlichtes Lehrveranstaltungskonzept für das Bewerbungsverfahren um die Professur *Berufliche Förderpädagogik* am IfbE der Universität Hannover. Dezember 2014, Hannover.
- PETERSEN, W. (2013): Prinzipien der Regulierung des Feldes der Berufsbildung – ein Ansatz zum internationalen Vergleich von „ValNIL“! In FASSHAUER, U. / FÜRSTENAU, B. / WUTTKE, E., Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013, Opladen, Berlin und Toronto: Budrich, 203-216.
- PETERSEN, W. / HEIDEGGER, G. (2011): Dialektische Perspektiven der „Alternativen Oberstufe zur Arbeits- und Kulturorientierung“. In: bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Workshop 03, hrsg. v. PETERSEN, W. / HEIDEGGER, G., 1-6. Online: [http://www.bwpat.de/ht2011/ws03/petersen\\_heidegger\\_ws03-ht2011.pdf](http://www.bwpat.de/ht2011/ws03/petersen_heidegger_ws03-ht2011.pdf) (Stand 31.5.2015)
- PRENGEL, A. (2013): Geleitwort: Diversität und Bildung. In: HAUENSCHILD, K. / ROBAK, S. / SIEVERS, I. (Hrsg.): Diversity Education. Zugänge – Perspektiven – Beispiele. Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel, 11-14.
- RATSCHINSKI, G. (2009): Selbstkonzept und Berufswahl. Eine Überprüfung der Berufswahltheorie von Gottfredson an Sekundarschülern. Münster.
- SPRANGER, E. (1924): Psychologie des Jugendalters. Leipzig.
- SPRANGER, E. (1923): Grundlegende Bildung, Berufsbildung, Allgemeinbildung. In: Kultur und Erziehung, 59-177. Wieder abgedruckt 1965.

## 03-15: Das Prinzip Produktion in der Schule

von: Dr. Wiebke Petersen (Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrerin) |

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

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

TRAUTMANN, M. (2004): Entwicklungsaufgaben bei Havighurst. In: TRAUTMANN, M. (Hrsg.): Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang. Wiesbaden: VS-Verlag, 19-40.