

Anne Durstewitz, Kristin Klages, Kathrin Jürgens

Die Produktionsstätte der Berufsbildenden Schulen Friedenstraße in Wilhelmshaven – Nachhaltige Ausrichtung und Schulintegration als Innovation des Produktionsschulkonzepts.

Abstract

Bei der Produktionsstätte Wilhelmshaven handelt es sich um ein innovatives Pilotprojekt, im Sinne des Produktionsschulkonzepts, dessen charakteristische Merkmale durch die Schulintegration und seine nachhaltige Ausrichtung beeinflusst werden. Die Auswirkungen dieses Einflusses sind Gegenstand der vorliegenden Ausführung.

Im ersten Teil wird sich der Frage gewidmet, ob die Ziele und Prinzipien eines produktionsschulorientierten Vorgehens auch im Rahmen der Verbindung von schulischer Berufsvorbereitung und Produktionsschule verwirklicht werden können. Aufbauend auf einer ideengeschichtlichen Betrachtung des Produktionsschulgedankens erfolgt die Erläuterung heutiger Produktionsschulprinzipien und deren Abgleich mit den Leitlinien des Wilhelmshavener Projekts. Es folgt eine Betrachtung der strukturellen Aspekte. Hierbei wird insbesondere auf die Kooperationspartner und Trägerstrukturen der Produktionsschule Wilhelmshaven eingegangen, die neben der Finanzierung auch den Austausch mit externen Anspruchs- und Interessengruppen der Produktionsschule sicherstellen. Im dritten Teil thematisiert Anne Durstewitz den Aspekt der Nachhaltigkeit und dessen Einbindung in die Produktionsschule Wilhelmshaven.

Inhalt

1. Einleitung und Fragestellung
2. Möglichkeiten eines produktionsschulorientierten Vorgehens in der schulischen Berufsvorbereitung
 - 2.1 Die historische Entwicklung des Produktionsschulgedankens
 - 2.2 Die schulintegrierte Produktionsstätte als innovative Umsetzung des Produktionsschulkonzepts
3. Rahmenbedingungen und externe Faktoren der Produktionsschule Wilhelmshaven
 - 3.1 Kooperationspartner, Trägerstrukturen und externe Anspruchsgruppen
 - 3.2 Finanzielle Aspekte
 - 3.3 Rechtliche Rahmenbedingungen
 - 3.4 Zusammenfassende Betrachtung der Rahmenbedingungen und externen Faktoren
4. Der Aspekt der Nachhaltigkeit an der Produktionsschule Wilhelmshaven
 - 4.1 Nachhaltigkeit in der beruflichen Bildung
 - 4.2 Nachhaltigkeit an der Produktionsschule Wilhelmshaven
 - 4.2.1 Vorhabensbeschreibung
 - 4.2.2 Der Aspekt der Nachhaltigkeit vor dem Hintergrund der Produktionsschulprinzipien
 - 4.2.3 Mögliche Probleme bei der Umsetzung einer nachhaltig ausgerichteten beruflichen Bildung an der Produktionsschule Wilhelmshaven
5. Zusammenfassende Betrachtung und Ausblick

Keywords

Produktionsschule, Produktionsschulprinzip, nachhaltige berufliche Bildung, schulintegrierte Produktionsstätte Wilhelmshaven

1. Einleitung und Fragestellung

„Ein Bildungssystem, das die kulturellen und sozialen Voraussetzungen der Individuen so wenig zum Ausgangspunkt des Lernens macht wie das deutsche, reproduziert soziale Ungleichheit und wirkt damit verheerend auf die Verteilung von Lebenschancen“ (BVPS 2007, 1). Um dieser Ungerechtigkeit entgegenzuwirken, haben sich seit den 1980er Jahren in Deutschland ca. 30 Produktionsschulen nach dänischem Vorbild gegründet. Ihr Ziel ist es, benachteiligten Jugendlichen mithilfe eines produktionsorientierten, sozialpädagogischen Erziehungskonzepts eine Chance auf soziale und berufliche Integration zu verschaffen. Sie sind keine Schulen im herkömmlichen Sinne, sondern vertrauen auf Produktion und Dienstleistung als „didaktischen Kern“ ihrer Tätigkeit (vgl. BVPS 2007, 1).

Die Berufsbildenden Schulen Friedenstraße in Wilhelmshaven machen sich dieses Vorgehen zunutze und haben deshalb eine eigene Produktionsstätte gegründet, die unter dem Namen JADE-Arbeit (Jugend, Arbeit, Durchblick, Erfolg) firmiert. Für zunächst 36 Monate erhalten Jugendliche der Berufsvorbereitung die Chance, zusätzlich zum Angebot der Regelschule, an einem schulbegleitenden Praktikum in den Werkstätten der Produktionsschule teilzunehmen. Da benachteiligte Jugendliche jedoch nicht nur „in der gegenwärtigen bildungspolitischen Diskussion“, sondern auch „in der Diskussion um Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung“ zu kurz kommen, wird das Projekt zudem nachhaltig ausgerichtet (vgl. Projektantrag 2008, 3). Bei der Produktionsstätte Wilhelmshaven handelt es sich damit um ein innovatives Pilotprojekt im Sinne des Produktionsschulkonzepts, dessen charakteristische Merkmale durch Schulintegration und nachhaltige Ausrichtung beeinflusst werden. Die Auswirkungen dieser Beeinflussung sollen Gegenstand der hier vorliegenden Arbeit sein. Um die pädagogischen bzw. strukturellen Aspekte der Schulintegration sowie die Bedeutung der Nachhaltigkeit angemessen betrachten zu können, wird dabei ein dreigliedriges Vorgehen verfolgt.

Im ersten Teil widmet sich Kristin Klages der Frage, ob die Ziele und Prinzipien eines produktionsorientierten Vorgehens auch im Rahmen der Verbindung von schulischer Berufsvorbereitung und Produktionsschule verwirklicht werden können. Aufbauend auf einer ideengeschichtlichen Betrachtung des Produktionsschulgedankens erfolgt die Erläuterung heutiger Produktionsschulprinzipien und deren Abgleich mit den Leitlinien des Wilhelmshavener Projekts. Dabei werden die Chancen eines produktionsorientierten Vorgehens in der schulischen Berufsvorbereitung erläutert. Gleichzeitig wird aber auch auf offene Fragen sowie mögliche Probleme bei der Umsetzung des Konzepts hingewiesen.

Es folgt eine Betrachtung der strukturellen Aspekte durch Kathrin Jürgens. Hierbei wird insbesondere auf die Kooperationspartner und Trägerstrukturen der Produktionsschule Wilhelmshaven eingegangen, die neben der Finanzierung auch den Austausch mit externen Anspruchs- und Interessengruppen der Produktionsschule sicherstellen. Zudem stellt sich die Frage, welcher Behörde die Produktionsschulen unterstellt sind, da sie durch ihren besonderen Charakter in der Regel nicht unter das Schulgesetz fallen. Die dadurch möglicherweise entstehenden Auswirkungen, insbesondere hinsichtlich der Finanzierung und der rechtlichen Stellung, werden in diesem Abschnitt thematisiert und auf das Konzept der Produktionsschule Wilhelmshaven bezogen.

Im dritten Teil thematisiert Anne Durstewitz den Aspekt der Nachhaltigkeit und dessen Einbindung in die Produktionsschule Wilhelmshaven. Dabei werden zunächst die Idee der Nachhaltigkeit und ihre Implementierung in die berufliche Bildung darge-

stellt. Anschließend wird die nachhaltige Ausrichtung im Konzept der Produktionsschule Wilhelmshaven untersucht.

2. Möglichkeiten eines produktionsschulorientierten Vorgehens in der schulischen Berufsvorbereitung

Um die Chancen und Grenzen eines produktionsschulorientierten Vorgehens in der schulischen Berufsvorbereitung näher betrachten zu können, bedarf es zunächst einer Erläuterung des heutigen Produktionsschulgedankens. Da „in kaum einem pädagogischen Konzept [...] so viele verschiedene Einflüsse nachweisbar [sind] wie in dem Gedanken und den Realisationsansätzen der Produktionsschule“ [...] (Bojanowski 1996, 4), greift diese Erläuterung nicht nur die aktuelle Einflussnahme dänischer Produktionsschulen auf, sondern beinhaltet auch die Betrachtung der historisch gewachsenen Zusammenhänge.

2.1 Die historische Entwicklung des Produktionsschulgedankens

Obwohl deutsche Produktionsschulen heute überwiegend nach dänischem Vorbild arbeiten, lässt sich auch in Deutschland auf eine lange Tradition des Produktionsschulgedankens verweisen, dessen historische Wurzeln bis auf Comenius zurückgehen (vgl. Kipp / Stomporowski 2003, 2). Aufgrund der Zielsetzung der vorliegenden Arbeit soll an dieser Stelle kein vollständiger ideengeschichtlicher Rückblick erfolgen. Vielmehr gilt es, die wesentlichen Merkmale des gegenwärtigen Konzepts zu verdeutlichen, indem es in seinen historischen Zusammenhang gestellt wird. Da in der einschlägigen Literatur¹ die reformpädagogische Bewegung zu Beginn des 20. Jahrhunderts² als besonders anregend für das heutige Produktionsschulkonzept bezeichnet wird, wird dies im Folgenden näher betrachtet. Dabei werden, durch eine Gegenüberstellung damaliger und derzeitiger Intentionen und Vorgehensweisen, die zentralen Merkmale des aktuellen Produktionsschulgedankens hervorgehoben. Betont sei in diesem Zusammenhang, dass hinsichtlich der Zielsetzung beider Produktionsschulkonzepte große Unterschiede bestehen. Die Abgrenzung dieser konträren Absichten dient dem besseren Verständnis heutiger Bestrebungen. Im Gegensatz dazu weist die gegenwärtige Gestaltung der Lernprozesse weitreichende Parallelen zum früheren Vorgehen auf. Dies bedeutet, dass das Verständnis der Leitlinien moderner Produktionsschulen durch die Betrachtung der geschichtlichen Zusammenhänge gefördert werden kann.

In ihrem Rückblick auf die Idee der Produktionsschule betonen Stomporowski und Kipp insbesondere die Rolle des „Bundes Entschiedener Schulreformer“ (vgl. Kipp / Stomporowski 2003, 2-4). Diese im Jahr 1919 von Paul Oestreich mitbegründete Lehrerorganisation strebte den Aufbau einer gerechten und harmonischen Gesellschaft durch die „Erneuerung des Erziehungs- und Bildungswesens“ an. Basierend auf einem emanzipatorischen Erziehungskonzept, welches sich konkret am Leitbild des Berufs orientierte, sollten die Schüler zum „selbstverantwortlichen Handeln in enger Verbindung zur Gemeinschaft“ befähigt und ihre Begabungen durch „praktische Tätigkeit“ ausgebildet werden. Das Lernen in der Gemeinschaft sollte die Schüler dabei unterstützen, das herkömmliche Konkurrenz- und Hierarchiedenken der Gesellschaft zu überwinden und sich stattdessen zu einem „bewusst lebenden Mitglied des demokratischen Gemeinschaftsstaates“ zu entwickeln. Traditionelle Denkstrukturen sollten aufgebrochen, der Horizont erzieherischer Möglichkeiten erweitert

¹ Vgl. unter anderem Kipp / Stomporowski 2003, Bojanowski 1996, Schöne 2004.

² Hervorgehoben werden in diesem Zusammenhang vor allem Georg Kerschensteiner und Paul Oestreich.

und so ein Veränderungswille in der Gesellschaft erzeugt werden. Essentiell war in diesem Zusammenhang der Wechsel von einer einseitigen „Vermittlung“ des Buchwissens zu einer neuen Form des Unterrichts, die neben den intellektuellen Veranlagungen der Schüler auch ihre „technisch-werktätige und künstlerische“ Begabung förderte. Anstatt zur Anpassung an gesellschaftliche Erwartungen, Werte und Normen erzogen zu werden, sollten die Schüler in einem produktionsorientierten Umfeld des sanktionsfreien Lernens ihr soziales Bewusstsein entwickeln können, und so zur Mitwirkung an der Reformierung der Gesellschaft befähigt werden. Gemeinschaft, gegenseitiger Respekt, Anerkennung und Persönlichkeitsentwicklung spielten deshalb eine große Rolle im reformpädagogischen Erziehungskonzept der Produktionsschule.

Die damalige Zielsetzung der Produktionsschule als „Pädagogisierungsanstalt einer ganzen Gesellschaft“ (Kipp / Stomporowski 2003, 2) konnte zwar nicht verwirklicht werden (vgl. Kipp / Stomporowski 2003, 3), die Idee der „Bildung durch gesellschaftlich nützliche Arbeit“ (Kipp / Stomporowski 2003, 3) blieb jedoch trotz allem erhalten und wird in Deutschland insbesondere seit den 90er Jahren erneut aufgegriffen, dieses Mal im Segment der Benachteiligtenförderung³ (vgl. Kipp / Stomporowski 2003, 4). Mit dem Ziel, die Chancen benachteiligter Jugendlicher auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern und ihre Anpassungsfähigkeit an gesellschaftliche Werte und Normen zu fördern, wurden bisher mehr als 30 deutsche Produktionsschulen (vgl. BVPS 2007, 1) gegründet. Ihre Zielsetzung unterscheidet sich damit ganz deutlich von der traditionellen Intention. Anstatt über die Bildung des Einzelnen die Gesellschaft verändern zu wollen, wird nun die individuelle Teilhabe am gesellschaftlichen und beruflichen Leben durch Akzeptanz und Anpassung angestrebt. Benachteiligten Jugendlichen soll „eine reale Chance auf berufliche und soziale Integration“ ermöglicht, und damit eine echte Alternative zu den Maßnahmenkarrieren im staatlichen Schulsystem geboten werden (vgl. Kipp / Stomporowski 2003, 8 ff).

Deutsche Produktionsschulen folgen damit dem Vorbild dänischer Einrichtungen, welche Jugendlichen unter 25 Jahren, die „nicht unmittelbar eine Jugendausbildung anfangen oder durchführen können, oder eine solche Ausbildung abgebrochen haben“ durch eine gelungene Verbindung von praktischer Tätigkeit, Beratung und Produktion den Einstieg in das Berufsleben erleichtern wollen (vgl. Der Produktionsschulverein 2007, 7). Um die Ausgrenzung bildungsschwacher Schüler zu verhindern, sollen diese zum lebenslangen Lernen befähigt, in ihrer persönlichen Identitätsfindung unterstützt, sowie in ihrer fachlichen, sozialen und persönlichen Entwicklung gefördert werden. Individuelle Betreuung und Ausbildungs- bzw. Berufsberatung sind elementarer Teil des Konzepts. Da es sich bei den Jugendlichen um eine „bunte Mischung“ von Personen handelt, die z. B. die Schule satt haben, unter mangelndem Selbstvertrauen leiden, mit dem Gesetz in Konflikt geraten sind usw., wird in den Ausbildungsstätten ein alternatives Schulumilieu geschaffen. Hier haben Aufgaben eine konkrete Funktion und stellen daher einen unmittelbaren Wert für die Lernenden dar. Anstatt „als ob Situationen“ zu kreieren, erfolgt die Produktion und der Absatz von Waren und Dienstleistungen zu Marktbedingungen. Auf diese Weise erlangen die Schüler eine neue Sicht auf die Bedeutung von Kompetenzen und Wissen. Darüber hinaus führt die produktive Arbeit zur Anerkennung der eigenen Leistungen, zu externer Wertschätzung und zu neu gefundenem Selbstvertrauen. Sie gilt deshalb

³ Der Begriff der Benachteiligung vereint viele verschiedene Problemlagen, denn als benachteiligten wirken sowohl soziale, als auch individuelle und strukturelle Faktoren. Sie können einzeln oder in Kombination wirken und führen zu sozialer und beruflicher Ausgrenzung (vgl. Bohlinger 2004).

als „Hebel in der persönlichen Entwicklung“, welcher früheren Negativerfahrungen entgegen stehen soll (vgl. Der Produktionsschulverein 2007, 10 f).

Deutsche Produktionsschulen haben die hier beschriebene Zielsetzung und Vorgehensweise des dänischen Vorbilds in großen Teilen übernommen. Sie sind aber nicht, wie in Dänemark üblich, an das staatliche Schulsystem gekoppelt. Da sie großen Wert auf individuelle Förderung und die Eröffnung neuer Lebensperspektiven legen, suchen sie die Gründe für die prekäre Situation der benachteiligten Jugendlichen nicht nur in den Biografien der Betroffenen, sondern auch im Regelschulsystem. Produktionsschulen folgen deshalb nicht, wie im Schulsystem üblich, dem Grundsatz der Chancengleichheit („Jeder ist seines Glückes Schmied.“), sondern dem Prinzip der Chancengerechtigkeit, d. h. sie fragen nach den Entstehungsprozessen von Leistungen. Ihr sozialpädagogisches Erziehungskonzept orientiert sich an den individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen und bietet diesen spezifische Hilfestellungen. Die Teilnehmer werden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung unterstützt, erfahren Anerkennung und lernen ihre eigene Leistung zu schätzen. Gleichzeitig führt die praktische Tätigkeit mit Ernstcharakter dazu, dass sie die Notwendigkeit von Regeln und Tugenden erkennen und akzeptieren. Die Teilnehmer werden auf diesem Weg zu einem verantwortungsbewussten Handeln im Rahmen gesellschaftlicher und beruflicher Anforderungen befähigt. Produktionsschulen in diesem Sinne streben zwar die Förderung des Individuums und der Gemeinschaft durch praktische Tätigkeit an, sie dienen aber nicht länger der Veränderung der Gesellschaft, sondern sind als Reaktion auf die Gesellschaft zu begreifen. Widersprüche und Ungerechtigkeiten werden akzeptiert und als Ausgangspunkt für das didaktische Vorgehen genutzt. Die Jugendlichen sollen lernen, sich in der Gesellschaft zurechtzufinden und auf die Anforderungen der Arbeitswelt zu reagieren. Dabei sind ein respektvoller Umgang und die Vermeidung statusbedingter Autorität, früher wie heute, ein wichtiger Bestandteil des Produktionsschulkonzepts (vgl. Kipp / Stomporowski 2003, 8 ff).

Wie eine Untersuchung aus dem Jahr 2003 belegt (vgl. Kipp / Stomporowski 2003, 14 f), heben sich Produktionsschulen gerade durch diese enge Beziehung zwischen Lehrern und Schülern und das damit verbundene gute Klima entscheidend von den Berufsvorbereitungsangeboten des Regelschulsystems ab. Die wirtschaftsberufliche Bildung sollte in ihrem vollzeitschulischen Angebot deshalb nicht nur daran arbeiten, den Mangel an individueller Hilfe und sozialpädagogischer Unterstützung auszugleichen, sondern sich auch um ein angenehmeres Klima unter den Beteiligten bemühen. Da Produktionsschulen in diesen Bereichen Vorbildcharakter aufweisen, sollten sich staatliche Schulen an ihrem Vorgehen orientieren. An den Berufsbildenden Schulen Friedenstraße in Wilhelmshaven wird die Nutzung des Produktionsschulpotenzials durch den Aufbau einer schulintegrierten Produktionsstätte angestrebt. Es handelt sich hierbei um ein Pilotprojekt, sodass die charakteristischen Merkmale, Auswirkungen und Schwierigkeiten dieser neuartigen Verbindung von schulischer Berufsvorbereitung und Produktionsschule weitestgehend unklar sind. Um einen ersten Beitrag zur Beantwortung der sich hieraus ergebenden vielfältigen Fragestellungen zu leisten, werden die Zielsetzung der schulintegrierten Produktionsstätte und die in ihr verfolgte Vorgehensweise im Folgenden näher betrachtet. Es handelt sich dabei um eine theoretische Analyse, die auf den im Projektantrag enthaltenen Informationen basiert. Zentrum der Überlegungen ist die Frage, ob die Produktionsstätte in Wilhelmshaven trotz der schulischen Integration den Prinzipien des Produktionsschulkonzepts gerecht wird und damit als innovative Umsetzung anerkannt werden sollte. Da der Beginn des Projekts erst zwei Monate zurückliegt, liegen bisher keine diesbezüglichen Analysen oder Forschungsergebnisse vor. Es ist daher auch Teil

dieser Betrachtung, an gegebener Stelle auf unzureichende Informationen und damit auf mögliche Forschungsansätze hinzuweisen.

2.2 Die schulintegrierte Produktionsstätte als innovative Umsetzung des Produktionsschulkonzepts

In Deutschland haben sich inzwischen nicht nur über 30 Produktionsschulen nach dänischem Vorbild, sondern auch zahlreiche Einrichtungen mit produktionsschulorientierten Ansätzen gegründet (vgl. BVPS 2007, 1). Um die Idee der Produktionsschule qualitativ abzusichern, wurden im Jahr 2006 vom „Arbeitsverbund Produktionsschulen Nord“ fachliche Prinzipien für die Produktionsschularbeit entwickelt (vgl. BVPS 2006, 1). Diese übernahm ein Jahr später der neu gegründete „Bundesverband Produktionsschulen“ (BVPS). Sowohl die Produktionsschulprinzipien als auch der Gründungstext des Verbands dienen bei der folgenden Betrachtung als Basis. Auf diese Weise wird garantiert, dass die schulintegrierte Produktionsstätte in Wilhelmshaven anhand objektiver Kriterien analysiert wird, anstatt mit einer Einrichtung spezieller Ausrichtung verglichen zu werden.

Allen Produktionsschulen ist, gemäß BVPS, das Ziel gemein, in Anbetracht des demografischen Wandels und des stetig wachsenden Fachkräftemangels einen „Beitrag zur Überwindung von Bildungsarmut“ zu leisten. Indem sie die Potenziale benachteiligter Jugendlicher fördern, sollen diese vor sozialer und beruflicher Ausgrenzung bewahrt, und damit verbundene Folgekosten verhindert werden. Produktionsschulen stellen eine Alternative zum staatlichen Schulsystem dar, welches die kulturellen und sozialen Voraussetzungen der Lernenden unberücksichtigt lässt und sich „durch seine Selektionsmechanismen verheerend auf die Verteilung von Lebenschancen“ auswirkt (vgl. BVPS 2007, 1 ff). Auch die Verantwortlichen der schulintegrierten Produktionsstätte in Wilhelmshaven suchen die Ursachen für den Fachkräftemangel und die erfolglose Schul- und Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher unter anderem im System. Sie stellen heraus, dass das Bildungssystem, wenn es darum geht, die Jugendlichen bei ihrem Berufsfindungsprozess und in ihrer Ausbildungsreife zu unterstützen sowie ihre Ausbildungsfähigkeit herzustellen, an seine Grenzen stößt. Diese Aufgaben waren jedoch „schon immer Bestandteil der beruflichen Bildung“ und dürfen daher nicht vernachlässigt werden. Denn gerade in Bezug auf benachteiligte Jugendliche führe dies häufig zu „Schulversagen, Perspektivlosigkeit und letztlich gesellschaftlicher Ausgrenzung“. Daher ist es Ziel der schulintegrierten Produktionsstätte, dieser Negativentwicklung „durch veränderte Lern-, Arbeits- und Erfahrungsprozesse“ entgegenzuwirken (vgl. Projektantrag 2008, 10). Dabei widmen sie sich einer Zielgruppe, die als Teilgruppe der vom BVPS geförderten Jugendlichen bezeichnet werden kann.

Gemäß BVPS richten sich Produktionsschulen an Jugendliche im Alter zwischen 14 und 25 Jahren, die sich mit Problemen an der ersten Schwelle, d. h. beim Übergang von der Schule in den Beruf, konfrontiert sehen (vgl. BVPS 2006, 3). Sie sind als Angebot an „Systemverlierer“ zu verstehen, „[...] die nicht über die Basiskompetenzen verfügen, um auf dem Erwerbsarbeits- und Ausbildungsmarkt zu bestehen [...]“ (BVPS 2007, 1) und bieten Schulabbrechern, Ausbildungsabbrechern sowie erfolglosen Bewerbern um Arbeits- und Ausbildungsplätze damit eine Anschlussperspektive. Als Bindeglied zwischen schulischen Einrichtungen und Arbeitsmarkt stellen sie ein alternatives Modell zur staatlichen Berufsorientierung und –vorbereitung dar (vgl. Schöne 2004, 24 f). Zudem können Schüler, die von Ausgrenzung bedroht sind, ab der 8. Klasse einen Teil ihrer Schulpflicht in den Produktionsschulen absolvieren und dort einen Schulabschluss nachholen bzw. später in das staatliche Schulsystem zu-

rückkehren. Der Schulabschluss bedarf allerdings einer externen Prüfung, da Produktionsschulen keine Genehmigung zur Erteilung von Schulabschlüssen vorweisen können (vgl. BVPS 2007, 2). Produktionsschulen fangen die Jugendlichen damit nicht nur auf, sondern können auch als Präventionsmaßnahme eingesetzt werden. Eine solch präventive Maßnahme für schulmüde Jugendliche bzw. Schulverweigerer stellt auch die schulintegrierte Produktionsstätte in Wilhelmshaven dar. Allerdings handelt es sich hierbei nicht um eine Alternative zum staatlichen Schulsystem, sondern um ein freiwilliges Zusatzangebot. Es richtet sich an benachteiligte Schüler in der Berufsvorbereitung, häufig mit Migrationshintergrund (vgl. Projektantrag 2008, 6), „[...] die ihre Vollzeitschulpflicht in der Regel ohne Schulabschluss beendet haben [...]“ (Projektantrag 2008, 9) und bei denen eine erfolgreiche Integration in die Arbeits- und Berufswelt angezweifelt wird. Ein hoher Anteil dieser Jugendlichen zeigt Defizite in der beruflichen Orientierung, einen Mangel an Kulturtechniken und Schwächen im Bereich kognitiver Lernprozesse (vgl. Projektantrag 2008, 18). Die Tätigkeit in der schulintegrierten Produktionsstätte soll früheren Negativerfahrungen entgegenstehen, die Auswirkungen eines bildungsfernen Lebensumfelds abwenden und ihnen Zuversicht durch die Eröffnung neuer Perspektiven geben. Sie erfüllt die Funktion eines ständigen schulbegleitenden Praktikums und stellt demnach eine Ergänzung zum regulären Schulangebot dar und trägt daher nicht zur Absolvierung der Berufsschulpflicht bei (vgl. Projektantrag 2008, 6, 13). Diese erfolgt weiterhin im Unterricht der Berufsschule.

Beide hier vorgestellten Konzepte richten sich an benachteiligte Jugendliche, mit (potenziellen) Problemen beim Übergang in die Beschäftigungswelt, die vor Arbeitslosigkeit, Maßnahmenkarrieren und sozialer Ausgrenzung bewahrt werden sollen. Während sich das Angebot in Wilhelmshaven an berufsschulpflichtige Schüler der Berufsvorbereitung richtet, kann das Angebot der Produktionsschulen des BVPS von jedem Jugendlichen bis zum 25. Lebensjahr in Anspruch genommen werden. In beiden Fällen ist eine Aufnahme jedoch nur nach erfolgreicher Bewerbung möglich. Diese Bewerbung ist freiwillig und eine Bewilligung nicht garantiert (vgl. BVPS 2006, 3; Projektantrag 2008, 13). In Wilhelmshaven nehmen die Kandidaten an einem Assessment teil, „[...] in dem u. a. ihre Motivation, Leistungsbereitschaft und Konfliktfähigkeit, aber auch ihre spezifischen Fähigkeiten getestet werden“ (Projektantrag 2008, 13). Weitere Details, zum Beispiel zur Art der Test, sind bisher nicht bekannt. Welche Testverfahren Anwendung finden und ob diese tatsächlich zur Auswahl von Bewerbern der gewünschten Zielgruppe führen, ist daher eine von vielen möglichen Forschungsfragen im Gebiet der Teilnehmerbestimmung. Sie könnte beispielsweise in Verbindung mit einem Vergleich der Bewertungs- bzw. Auswahlverfahren von Produktionsschulen Berücksichtigung finden. Auch eine Betrachtung der Gründe für die Selektion wäre denkbar. So begründen die Wilhelmshavener ihre Entscheidung für ein Assessment mit der „Signalwirkung“ speziell für die Betroffenen bzw. für alle Lernenden hinsichtlich einer Leistungsorientierung (vgl. BVPS 2006, 13). Interessant wäre in diesem Zusammenhang unter anderem die Analyse der tatsächlichen Auswirkungen des Assessments auf akzeptierte und abgelehnte Bewerber.

Ist ein Produktionsschulbewerber angenommen, so verbleibt er für eine zunächst unbestimmte Zeit in der Produktionsschule. Da diese einen individuellen Förderansatz verfolgt, ist die Aufenthaltsdauer der Teilnehmer flexibel. Sie wird in Abhängigkeit vom jeweiligen Förderbedarf bestimmt und beträgt in der Regel maximal 2 Jahre. Der Ein- und Ausstieg ist ganzjährig jederzeit möglich (vgl. BVPS 2006, 5). Dies bedeutet allerdings nicht, dass die Jugendlichen nach Belieben kommen und gehen können. Hat sich ein Jugendlicher zur Mitarbeit in der Produktionsschule entschieden, werden seine ernsthafte Mitarbeit und die Befolgung fester Regeln zur Grund-

voraussetzung einer erfolgreichen Zusammenarbeit. Widersetzt er sich diesen Erwartungen, so drohen Lohnkürzungen und andere Konsequenzen. Ob der Grundsatz der Entlohnung auch in der Produktionsstätte Wilhelmshaven umgesetzt wird bzw. welche Maßnahmen bei unerwünschtem Verhalten drohen, ist derzeit unklar. Deutlich wird im Projektantrag hingegen, dass die Aufenthaltsdauer auch hier maximal 24 Monate beträgt und diese Zeit individuell gestaltbar ist (vgl. Projektantrag 2008, 15). Es geht aus ihm allerdings nicht hervor, ob ein flexibler Ein- und Ausstieg während des Schuljahres jederzeit möglich ist. Im Sinne des Produktionsschulgedankens wäre ein solches Vorgehen wünschenswert, doch aufgrund der schulischen Strukturen ist anzunehmen, dass diese Möglichkeit nur zum jeweiligen Schuljahres- oder Halbjahresende gegeben sein wird. Auch hier bietet sich eine intensive Betrachtung des Konzepts an. So könnten zum Beispiel die Auswirkungen eingeschränkter Zu- und Abgangsmöglichkeiten für die Teilnehmer bzw. die strukturellen Konsequenzen einer flexiblen Handhabung für den Schul- und Produktionsprozess untersucht werden. Ansatzpunkt könnte in diesem Zusammenhang der in Wilhelmshaven angestrebte „[...] produktionsorientierte Unterricht [...]“ (Projektantrag 2008, 14) sein, in dem auf Erfahrungen und Aufgabenstellungen der Wertstatttätigkeit Bezug genommen wird. Denn dieser erfordert unter anderem die Einrichtung einer gesonderten Klasse für Schüler der Produktionsstätte und schränkt die flexible Handhabung organisatorischer Fragen, wie die des Ein- und Austritts, dadurch ein.

Da viele der benachteiligten Jugendlichen in einem Umfeld aufwachsen, in dem „[...] der Tages- und Wochenablauf nicht durch die Bedingungen einer Erwerbsarbeit rhythmisiert wird [...]“ (Projektantrag 2008, 14), sollen die Schüler die zeitlichen Strukturen des Erwerbslebens kennenlernen, indem ihre Wochenarbeitszeit inklusive schulischer Verpflichtungen 40 Stunden beträgt. Die Gesamtstundenzahl entspricht damit der vom BVPS veranschlagten 40-Stunden-Woche, deren größter Anteil mit ca. 30-34 Stunden aus Werkstattarbeit besteht. Die restliche Zeit wird auf die Akquisition von Aufträgen sowie für die pädagogische Vorbereitung und Begleitung der Jugendlichen verwandt (vgl. BVPS 2006, 5). Die genaue zeitliche Einteilung erfolgt dabei in individueller Abstimmung mit den jeweiligen Bedürfnissen der Jugendlichen. So ist an manchen Produktionsschulen beispielsweise die freiwillige Teilnahme am allgemeinbildenden Unterricht und damit die Vorbereitung auf einen Schulabschluss möglich⁴ (vgl. BVPS 2006, 2). Ob in der Produktionsstätte Wilhelmshaven ein solches zusätzliches Angebot besteht, geht aus dem Projektantrag nicht hervor. Da die Lernenden weiterhin am Unterricht der Regelschule teilnehmen, ist allerdings anzunehmen, dass auf ein Kursangebot allgemeinbildender Fächer verzichtet wird. Der Schulabschluss ist für die Schüler keine zusätzliche Option, sondern Teil ihres Schulalltags. Dieser wird weiterhin aufrecht erhalten und nimmt damit auch Einfluss auf die zeitliche Strukturierung der 40-stündigen Betreuung. Hier sind zunächst die im BVJ vorgesehenen 29 Unterrichtsstunden zu beachten, welche auch für Teilnehmer der Produktionsstätte verbindlich sind. Für sie werden 21,7 Zeitstunden veranschlagt, sodass der zeitliche Arbeitsrahmen in der Produktionsstätte auf 17-18 Stunden festgelegt wird (vgl. Projektantrag 2008, 14). Fraglich ist, ob diese Berechnung auch Zeitreserven für die Bearbeitung von Hausaufgaben, für Klausurvorbereitungen und andere schulische Verpflichtungen beinhaltet, oder ob es sich bei diesen Dingen um zusätzliche Verpflichtungen handelt. Sollte dies der Fall sein, so wäre die Aufrechterhaltung des bereits angesprochenen Kursangebots allgemeinbildender Fächer möglicherweise doch von Vorteil. Es könnte als „zeitlicher Puffer“ für schulische

⁴ An der Produktionsschule Altona wird beispielsweise Unterricht in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch erteilt (vgl. PSA 2005).

Belange eingesetzt werden und damit einer Überforderung der Jugendlichen entgegenwirken.

Aus der hier vorgenommenen Betrachtung wird zudem deutlich, dass die Aufenthaltsdauer der Jugendlichen in der Produktionsstätte mit 17-18 Stunden deutlich unter dem ursprünglichen Niveau der Werkstattarbeit liegt. Um die Hintergründe dieser Differenz besser beurteilen zu können, muss eine Betrachtung der Aufteilung bzw. Verschmelzung von Lern- und Arbeitsprozessen in Schule und Produktionsstätte erfolgen. Gemäß des Mottos des BVPS, keine Trennung von Lern- und Arbeitsort vorzunehmen und die Werkstatt damit zum didaktischen und pädagogischen Zentrum der Produktionsschularbeit zu machen (vgl. BVPS 2006, 2), wird auch in Wilhelmshaven eine enge räumliche Verbindung zwischen dem Lern- und Arbeitsort unter einem Dach angestrebt. Um dies sicherzustellen, wurden nicht nur Werkstätten, sondern auch Unterrichts- und Sozialräume in das Gebäude der Produktionsstätte integriert (vgl. Projektantrag 2008, 15). Wie im Produktionsschulgedanken verankert, sollen Lernprozesse durch die Erstellung von Produkten und Dienstleistungen für den Markt initiiert werden. Durch die betriebsnahe Organisationsstruktur sollen individuelles und situatives Lernen in realen Situationen erfolgen (vgl. BVPS 2006, 4), dass den Teilnehmer zu Anerkennung, Selbstwertgefühl und Vertrauen in die eigene Leistung verhilft und damit kognitives Lernen, Produktion und persönliche Entwicklung in Einklang bringt (vgl. BVPS 2006, 2 ff). Um diese betriebsnahen Strukturen und damit den Lernerfolg, trotz Schulintegration sicherzustellen, erfolgt in Wilhelmshaven eine klare personelle und organisatorische Trennung vom „Schonraum Unterricht“ und „Erwerbsraum“. In der Schule erteilen Lehrer/innen „produktionsorientierten Unterricht“, der sich in 13 Unterrichtsstunden Fachtheorie und 16 Unterrichtsstunden Fachpraxis aufteilt. Während der Theorieunterricht die Bildungsbereitschaft und Bildungsfähigkeit zu verbessern versucht und dabei an konkrete Erfahrungen und Aufgabenstellungen der Produktionsstätte anknüpft, bereitet die Fachpraxis die Lernenden auf die Arbeit in der Produktionsstätte vor und stellt sicher, dass die Schüler/innen flexibel einsetzbar sind. Die gewerblichen Mitarbeiter der Produktionsstätte sind für die Arbeit in den Werkstätten zuständig. Sie übernehmen die Verantwortung für den Betriebsablauf und für die Produkte, während die Lehrer/innen für den Erziehungsprozess der Jugendlichen verantwortlich sind (vgl. Projektantrag 2008, 14).

Die hier beschriebene Organisation der Produktionsstätte Wilhelmshaven wird anhand des Produktionsschulgedankens logisch begründet. Allerdings ergeben sich aufgrund der Tatsache, dass Lernen und Arbeiten „unter einem Dach“ erfolgen sollen, während Unterricht und Arbeitsprozesse auf die beiden voneinander getrennten pädagogischen Handlungsfelder Schule und Betrieb aufgeteilt werden, ein Widerspruch. Wie im Projektantrag deutlich wird, erfolgt ein produktionsorientierter Unterricht im Rahmen der für das BVJ vorgesehenen Unterrichtsstunden der Fachtheorie und Fachpraxis. Dies bedeutet jedoch zwangsläufig, dass sich eine räumliche Trennung vom Lern- und Arbeitsort ergibt. Damit soll nicht bestritten werden, dass auch während der nachmittäglichen Produktionsprozesse ein Lernen unter Produktionsbezug stattfindet und in diesem Zusammenhang auch die zusätzlichen Unterrichtsräume der Produktionsstätte zum Einsatz kommen. Vielmehr wird darauf hingewiesen, dass die vom Schulunterricht übernommenen Aufgaben, wie beispielsweise die Vorbereitung der Schüler auf ihre Tätigkeiten in der Werkstatt, in Produktionsschulen normalerweise nicht in einer organisatorisch getrennten Einrichtung erfolgen, sondern Teil der betrieblichen Abläufe sind. Hieraus ergibt sich eine Abweichung vom ursprünglichen pädagogischen Ansatz, die näherer Betrachtung bedarf. Um der Frage nachzugehen, welche Auswirkungen das Wechselspiel von schulischen und betrieblichen Abläufen auf die Lernprozesse der Teilnehmer hat, wäre es beispielsweise

se interessant zu bewerten, in welchem Maße der Unterricht des BVJ, insbesondere der fachpraktische Teil, mit den Werkstattabläufen in Produktionsschulen übereinstimmen und inwiefern sich hierdurch eine produktionsschulähnliche Zeitstruktur ergibt. Zudem sollte erforscht werden, auf welche Weise das Arbeiten, Lernen und Zusammenleben (trotz der beiden pädagogischen Handlungsfelder) in einem engen Zusammenhang organisiert werden (vgl. Projektantrag 2008, 15), d. h. welche Maßnahmen zum Aufbau von zwischenmenschlichen Beziehungen und Gemeinschaftsgefühl ergriffen werden. So erfahren die Teilnehmer der Produktionsschulen des BVPS Gemeinsamkeit durch gemeinschaftliche Mahlzeiten, Gruppenaufträge und ähnliche Bemühungen. Zudem sorgt eine feste Tages-, Wochen-, und Monatsstruktur dafür, dass die Jugendlichen jederzeit über die an sie gestellten Erwartungen informiert sind und sich so besser in die Gemeinschaft einfügen können. Auch die Betreuungszahl von 6-8 Jugendlichen pro Fachkraft trägt zu einer positiven Atmosphäre mit „Wir-Gefühl“ bei. (vgl. BVPS 2006, 4 f).

In Wilhelmshaven werden 45 Schüler in den Werkstätten von 4-5 Anleitern betreut. Die Betreuungszahl liegt damit bei 9-11 Jugendlichen pro Mitarbeiter und somit etwas höher als gewöhnlich. Zusätzlich werden zunächst 10 Lehrkräfte der Fachgruppe BVJ in das Projekt eingebunden. Wie die Zusammenarbeit von Lehrern und gewerblichen Mitarbeitern gestaltet wird bzw. werden sollte, könnte ebenfalls Gegenstand einer näheren Betrachtung sein, genauso wie die Frage nach der Qualifikation bzw. Qualifizierung der Mitarbeiter. Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass die Arbeit in Produktionsschulen sowohl eine erzieherische, als auch eine fachliche Komponente beinhaltet. Während die Erziehung auf den Grundsätzen empathische Zuwendung, nachvollziehbare Grenzziehung und Orientierung an Erfolg und Stärken basiert (vgl. BVPS 2006, 1) und die Anforderungen an die Lehrkräfte in diesem Bereich mit den Schlagworten „Engagement“, „Enthusiasmus“, „Zuneigung“, „Entwicklungsorientierung“ und „Zurückhaltung“ zusammengefasst werden können (vgl. BVPS 2006, 5 f), erfordert die Begleitung der Produktionsprozesse ein fundiertes fachliches Wissen. In Produktionsschulen wird daher die Mehrfachqualifikation der Mitarbeiter in „[...] Werkstatt- und sozialpädagogischen Kompetenzbereichen [...]“ (BVPS 2006, 5) angestrebt. Sie trägt auch zur persönlichen und fachlichen Weiterentwicklung aller Beteiligten bei, da mit zunehmender Erfahrungsvielfalt die Möglichkeit eines produktiven Wissensaustauschs unter den Kollegen wächst. Um eine gemeinsame Identität zu schaffen, wird zudem eine respektvolle Haltung unter allen Beteiligten sowie die Bereitschaft zum kritischen Hinterfragen und damit zur Änderung des eigenen Verhaltens gefordert. Ob die hier beschriebenen Qualifikationsanforderungen auch von den Lehrkräften in Wilhelmshaven erfüllt werden können, sollte Gegenstand einer empirischen Untersuchung sein. Dabei ist vor allem zu klären, welche Konsequenzen sich aus der Trennung von schulischen und betrieblichen Lehrkräften ergeben (vgl. Projektantrag 2008, 14). Um diese Frage beantworten zu können, bedarf es unter anderem einer genaueren Betrachtung der jeweiligen Qualifikationen, der Art und Weise der Zusammenarbeit sowie der Möglichkeiten der Weiterqualifizierung. Die im Projektantrag erwähnte Aufteilung von Erziehungs- und Produktionsverantwortung könnte einer Verschmelzung von „Werkstatt- und sozialpädagogischen Kompetenzbereichen“ (BVPS 2006, 5) entgegenstehen. Um dies zu verhindern, bedarf es sowohl einer intensiven Kommunikation und damit eines kontinuierlichen Wissensaustausches aller Beteiligten, als auch einer zusätzlichen Qualifizierung aller Beteiligten im Bereich der Produktionsschularbeit. Teil dieser Qualifizierung ist ein regelmäßiges Coaching, wobei hier in erster Linie projektbezogene, didaktische und sozial-psychologische (Lehr- / Lernprobleme, Konflikte) im Vordergrund stehen. Bei Bedarf können aber auch Fachthemen vertieft werden (vgl. Pro-

jektantrag 2008, 20). Ob sich die Mitarbeiter aufgrund dieses Coachings ausreichend vorbereitet fühlen, wie ein solches Coaching gestaltet werden sollte und welche Probleme sich trotz allem in der Praxis ergeben, sind nur einige der vielfältigen Fragestellungen, denen in diesem Zusammenhang nachgegangen werden sollte.

Da das Projekt primär im Bereich der Berufserziehung für Nachhaltigkeit angesiedelt ist (vgl. Projektantrag 2008, 18), erfolgt zudem eine Einstiegsqualifizierung aller Lehrkräfte im Bereich der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Dies beinhaltet auch eine Betrachtung von Teilaspekten des Klimawandels, des nachhaltigen Wirtschaftens und der nachhaltigen Produktion (vgl. Projektantrag 2008, 20). Hierdurch sollen die Lehrkräfte imstande sein die fachlichen, sozialen, personalen, methodischen und kommunikativen Kompetenzen benachteiligter Jugendlicher im Bereich nachhaltiger Produkte zu fördern und ihre Arbeitsmarktchancen durch arbeitsplatzorientierte Lehr-Lern-Angebote in diesem Bereich zu verbessern. Die Förderung und Stabilisierung der benachteiligten Jugendlichen sowie ihre Befähigung für eine Berufsausbildung im Sinne der Produktionsschulmethodik erfolgt in Wilhelmshaven demnach anhand der Produktion nachhaltiger Produkte. Da das Projekt erst vor Kurzem begonnen hat, beschränkt sich das Angebot zunächst auf den Bereich JADE-Solar. Dabei wird gemäß des Produktionsschulprinzips ein Rotationsverfahren eingehalten, sodass jeder Schüler den gesamten Produktionsprozess kennenlernt (vgl. Projektantrag 2008, 14). Allerdings kann hierdurch nicht gewährleistet werden, dass die Lernenden in ganz unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern eingesetzt werden, so wie es der BVPS in seinen Prinzipien festlegt (vgl. BVPS 2006, 2), „Hauptkennzeichen einer Produktionsschule sind verschiedene Werkstätten mit unterschiedlichen Produktions- und Dienstleistungsangeboten; die Jugendlichen lernen durch das breite Angebot verschiedene Berufs-, Arbeits- oder Tätigkeitsfelder kennen“ (BVPS 2006, 4). Für die Jugendlichen in Wilhelmshaven würde dies bedeuten, dass sie nicht nur im Bereich Solar, sondern auch in anderen Bereichen, wie z. B. einer Medienwerkstatt oder einer Tischlerei arbeiten. Dies ist in der Produktionsschule Altona der Fall. Hier bauen die Jugendlichen nicht nur Möbel. Sie gestalten auch Homepages, drehen Filme und richten Feste aus (vgl. PSA 2005). Eine solche Ausdehnung der Tätigkeitsbereiche ist auch in Wilhelmshaven geplant. Die Abteilungen „JADE-Auftragsproduktion“, „JADE-Mobil“ und „JADE-Catering“ sind bisher allerdings noch nicht in Betrieb. Auch der Hinweis auf ein zusätzliches Angebot für „musische, politische und soziale Bildung“, wie es vom BVPS befürwortet wird (vgl. BVPS 2006, 4), ist im Projektantrag nicht enthalten. Allerdings bietet die Produktionsstätte Wilhelmshaven dafür die Möglichkeit 4- bis 8-wöchiger Betriebspraktika in Unternehmen der Region. Während dieser Praktika können Leistungszertifikate wie z. B. Schweißzertifikate oder Maschinenscheine erworben werden.

Durch die zusätzlichen Leistungszertifikate, das Sammeln von betrieblicher Erfahrung sowie durch die bei den Praktika geknüpften Kontakte soll die Vermittelbarkeit der Jugendlichen auf dem Ausbildungsmarkt erhöht werden. Die Jugendlichen sollen auf eine Ausbildung in solartechnisch ausgerichteten Betrieben vorbereitet und mit Betrieben dieser Branche bekannt gemacht werden (vgl. Projektantrag 2008, 15). Dem Projektantrag ist zu entnehmen, dass es sich bei der Qualifizierung von Solarfachkräften um einen Bereich handelt, in dem bisher keine berufliche Erstausbildung absolviert werden kann. Auch gibt es keinen Beruf, der sich ganz allgemein auf die Nutzung erneuerbarer Energien konzentriert. Lediglich einige Teilgebiete sind in anderen Ausbildungsordnungen zu finden, diese aber auch nur sehr eingeschränkt. Es existiert daher keine Berufsausbildung, die „[...] zu einer verwertbaren Berufskompetenz für den Einsatz von Nutzungstechniken für Erneuerbare Energien (EE) [...]“ (Projektantrag 2008, 12) führt. Die Schüler der Produktionsstätte werden demnach

für die Arbeit in einem innovativen Bereich qualifiziert, der sich einer steigenden Nachfrage erfreut, bisher allerdings nur in Fort- und Weiterbildungen thematisiert wird. Durch ihre besondere Qualifikation erhalten sie die Gelegenheit, sich in einer „Marktlücke“ zu positionieren und damit den Übergang in das Beschäftigungssystem zu meistern. Hierbei darf allerdings nicht in Vergessenheit geraten, dass es sich bei der Produktionsstätte um ein Projekt handelt, welches im Sinne des Produktionsschulgedankens die ganzheitliche, individuelle Förderung der Jugendlichen anstrebt und daher nicht nur auf fachliche Qualifizierung ausgerichtet ist. Vielmehr sollen die Jugendlichen auch in ihrem Sozial- und Arbeitsverhalten stabilisiert und ihre Interessen erweitert werden (vgl. BVPS 2007, 2). „Fachliche Qualifizierung und Entwicklung sozialer Kompetenzen gehen Hand in Hand, um Persönlichkeitsstabilisierung und Persönlichkeitsentwicklung anzuregen“ (BVPS 2006, 2). Ob dies auch in Wilhelmshaven der Fall ist, könnte Gegenstand einer näheren Untersuchung sein. Da das Projekt gerade erst begonnen hat, ist zurzeit unklar, welche Schwerpunkte in dessen Verlauf gesetzt werden. Fraglich ist, ob es sich bei der schulintegrierten Produktionsstätte in Wilhelmshaven tatsächlich um eine Produktionsschule handelt, d. h., ob hier Grundsätze wie Ganzheitlichkeit, Gemeinschaft, Persönlichkeitsbildung und Vielseitigkeit wiederzufinden sind, oder ob es sich vielmehr um eine Einrichtung zur Qualifizierung von Solarfachkräften handelt. Um dies näher zu erkunden, bietet sich beispielsweise die Betrachtung der individuellen Fördermaßnahmen oder aber die Analyse der Zielsetzung der einzelnen Akteure an.

Eine positive Beantwortung der hier aufgeworfenen Fragestellungen vorausgesetzt, legen die im Projektantrag zur Verfügung gestellten Informationen die Annahme nahe, dass in der Produktionsstätte Wilhelmshaven trotz schulischer Integration die Prinzipien des Produktionsschulkonzepts aufrecht erhalten werden und das Projekt daher als innovative Umsetzung des Produktionsschulkonzepts anerkannt werden sollte. Damit handelt es sich um ein vielversprechendes Pilotprojekt, welches eine Integration von individueller Hilfe und sozialpädagogischer Unterstützung in schulische Strukturen ermöglicht und damit auch zu einer Verbesserung der Beziehung zwischen Lehrkräften und Lernenden beitragen kann. Allerdings sollte in diesem Zusammenhang auch beachtet werden, dass es sich bei dem Projektantrag um ein im Voraus verfasstes Papier handelt, dessen Umsetzung zunächst abzuwarten bleibt. Aus heutiger Sicht kann daher nicht abschließend beurteilt werden, ob die Potenziale einer Verbindung von schulischer Berufsvorbereitung und Produktionsschule in Wilhelmshaven tatsächlich genutzt werden, welche Probleme dabei entstehen und wie diesen begegnet wird bzw. werden sollte. Um diesen Fragestellungen nachzugehen, bieten sich empirische Untersuchungen in vielen verschiedenen Bereichen an. Die vorliegenden Ausführungen sind deshalb mehr als Überblick und Problemaufriss, denn als Projektbeurteilung zu verstehen. Sie sollen als Grundlage für weitere Analysen dienen und erheben dabei keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Dies bedeutet allerdings nicht, dass strukturelle und betriebswirtschaftliche Fragestellungen keine Berücksichtigung finden sollen. Denn wie Stomporowski und Kipp in ihrem Aufsatz hervorheben (vgl. Kipp / Stomporowski 2003, 14), sind die heutigen Probleme der Produktionsschulen weniger konzeptioneller denn formaler Natur. So streben Produktionsschulen einerseits nach öffentlicher Anerkennung und einer Anbindung an das staatliche Schulsystem, möchten andererseits jedoch nicht auf ihre Autonomie verzichten. Welche Rolle in diesem Zusammenhang finanzielle und rechtliche Aspekte sowie der Umgang mit Kooperationspartnern und externen Anspruchsgruppen spielen und wie sich eine Schulintegration auf diese Problemstellungen auswirkt, soll Gegenstand der nun folgenden Betrachtung sein.

3. Rahmenbedingungen und externe Faktoren der Produktionsschule Wilhelmshaven

Aus gegenwärtiger Sicht sind die Probleme der Produktionsschulen überwiegend externer Natur, die sich vor allem auf die Zukunftsgestaltung auswirken. Hier wäre zum einen die Finanzierungsproblematik hervorzuheben, zum anderen aber auch die Etablierung der Produktionsschule im herkömmlichen Schulsystem sowie die öffentlich-rechtliche Stellung der Produktionsschule (vgl. Kipp / Stomporowski 2003, 13 f).

Im folgenden Abschnitt sollen diese externen Faktoren genauer erörtert und mit der Vorhabensbeschreibung der schulintegrierten Produktionsstätte verglichen werden. Zu den Rahmenbedingungen zählt besonders der Umgang mit Kooperationspartnern und Anspruchsgruppen im näheren Umfeld der Produktionsschule, um beispielsweise Kontakte zur regionalen Wirtschaft und zum Arbeitsmarkt zu fördern. Des Weiteren werden in diesem Abschnitt mögliche Träger der Produktionsschule vorgestellt. Einen weiteren wichtigen Aspekt stellen die Möglichkeiten und Probleme bei der Finanzierung einer Produktionsschule dar. Schließlich werden in einem weiteren Abschnitt die rechtlichen Rahmenbedingungen der Produktionsschule erläutert.

3.1 Kooperationspartner, Trägerstrukturen und externe Anspruchsgruppen

Das Projekt der schulintegrierten Produktionsstätte an den Berufsbildenden Schulen Friedenstraße ist zunächst auf drei Jahre angesetzt und wird in diesem Zeitraum von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt (DBU) gefördert. Neben der DBU, die vor allem eine finanzielle Förderung bietet, sind als weitere Kooperationspartner das Institut für Umweltschutz in der Berufsbildung e. V., die Leuphana Universität Lüneburg sowie das Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft GmbH zu nennen. Zudem kooperiert die Produktionsschule mit der Innung für Sanitär und Heizungstechnik Wilhelmshaven sowie dem Studienseminar Oldenburg (vgl. Projektantrag 2008, 5 f).

Die Bundesstiftung für Umwelt fördert innovative, beispielhafte Projekte zum Thema Umweltschutz und zählt zu den größten Stiftungen in Europa.

Die Produktionsschule Wilhelmshaven fällt hierbei in den Förderbereich Umweltkommunikation, wobei hier insbesondere das Thema der beruflichen Umweltbildung im Mittelpunkt steht. So sollen beispielsweise bestehende Konzepte beruflicher Bildung und Umweltbildung dergestalt weiterentwickelt werden, dass zum einen Kooperationen zwischen den entsprechenden Berufs- und Interessengruppen entstehen und vertieft werden, zum anderen wird auf die Entwicklung der Ausbildung von Multiplikatoren und Trainern im Bereich Umweltbildung abgestellt. Dabei steht insbesondere die Verbreitung umwelttechnologischer Neuerungen im Mittelpunkt (vgl. DBU 2006, 5 und 24 f).

In Zusammenarbeit mit der deutschen Bundesstiftung Umwelt dokumentiert, unter anderem das Institut für Umweltschutz, in der Berufsbildung gelungene Praxisbeispiele der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung und ist in diesem Sinne insbesondere beratend für die Produktionsschule Wilhelmshaven tätig.

Weitere Kooperationspartner der Produktionsschule Wilhelmshaven sind neben der Universität Lüneburg das Bildungswerk der niedersächsischen Wirtschaft sowie die Innung für Sanitär- und Heizungstechnik in Wilhelmshaven (vgl. Projektantrag 2008, 5 f). Hier verfügt die Produktionsschule Wilhelmshaven über einige Kooperationspartner, die sowohl beratend als auch durch finanzielle Unterstützung tätig werden.

Hervorzuheben ist hier außerdem das Bildungswerk der niedersächsischen Wirtschaft, eine gemeinnützige GmbH, die gemeinsam mit den Berufsbildenden Schulen

Friedenstraße die Produktionsschule betreibt. Welche rechtlichen Konsequenzen sich hieraus möglicherweise ergeben, soll im dritten Abschnitt näher erläutert werden.

Betrachtet man einmal die Produktionsschullandschaft in Deutschland, so lässt sich feststellen, dass die Träger bzw. Betreiber der Produktionsschulen unterschiedlicher Natur sind. Neben dem bereits erwähnten Beispiel der gemeinnützigen GmbH können Produktionsschulen beispielsweise auch von der freien Jugendhilfe, Kommunen oder Landkreisen betrieben werden. Möglich ist auch die Kooperation mit anderen berufsbildenden Einrichtungen und Vereinen (vgl. Schöne 2004, 64).

Als grundsätzlicher Ansprechpartner für Produktionsschulen und Einrichtungen mit produktionsschulähnlichem Ansatz kann zudem der 2007 gegründete Bundesverband Produktionsschulen genannt werden, der allgemeine Leitlinien für die Ausgestaltung der Produktionsschule formuliert hat. Dennoch gibt es in Deutschland, anders als beispielsweise in Dänemark, keine bildungspolitische Anerkennung der Produktionsschule, was sich unter anderem in der nicht kontinuierlich gesicherten Finanzierung der Produktionsschulen äußert (vgl. Schöne 2004, 83).

Wie eingangs beschrieben, kooperiert die Produktionsschule Wilhelmshaven mit mehreren Partnern und wird zunächst für drei Jahre von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt unterstützt. Zudem wird die Produktionsschule Wilhelmshaven beratend vom Institut für Umweltschutz in der beruflichen Bildung und von der Leuphana Universität Lüneburg unterstützt. Neben diesen Kooperationspartnern stellen aber auch die externen Anspruchsgruppen einen wichtigen Faktor für das Gelingen der Produktionsschule dar. So erläutert die Produktionsschule Wilhelmshaven in ihren Zielsetzungen die Wichtigkeit des Dialoges mit externen Anspruchsgruppen aus Wirtschaft, Politik und Verwaltung der Region (vgl. Projektantrag 2008, 4 f).

In den Produktionsschulprinzipien des Bundesverbandes Produktionsschulen wird dies unter anderem unter dem Punkt Verbünde / Kooperationen / Netzwerke zusammengefasst. Dort heißt es beispielsweise, dass Aufträge der Produktionsschule von örtlichen Betrieben und privaten Kunden stammen. Daher sind insbesondere regionale Kooperationen unerlässlich. Auch sollen Beziehungen zu hiesigen Unternehmen und überbetrieblichen Ausbildungsstätten geknüpft werden, um den Teilnehmern der Produktionsschule erweiterte Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten, wie in Form von Praktika, zu ermöglichen. Weitere Kontakte sollen zu allgemeinen und berufsbildenden Schulen geknüpft werden, um auch Lernorte außerhalb der Produktionsschule zu ermöglichen. Schließlich sind auch die regionalen Interessenverbände der Wirtschaft, wie Kammern und Innungen, zu berücksichtigen (vgl. BVPS 2006, 7).

Die Produktionsschule Wilhelmshaven integriert modellhaft die betrieblich organisierte Produktionsschule in das System der berufsbildenden Schule, wobei die beiden Handlungsfelder Schule und Beruf zur Verdeutlichung organisatorisch getrennt sind. Da die Produktionsschule in Kooperation mit den berufsbildenden Schulen Friedenstraße geführt wird, sollte die vom Bundesverband geforderte Vernetzung der Produktionsschule mit den Berufsschulen hier nicht das größte Problem darstellen (vgl. Projektantrag 2008, 14). Dennoch wünschen sich viele Produktionsschulen eine bessere institutionelle Verzahnung von Berufsvorbereitung und (überbetrieblicher) Ausbildung, um den Teilnehmern den Übergang in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu erleichtern sowie die Übergangszahlen, insbesondere in den Ausbildungsmarkt zu erhöhen (vgl. Kipp / Stomporowski 2003, 13 f). Wie die Produktionsschule Wilhelmshaven mit diesen Schwierigkeiten umgehen wird, kann zurzeit noch nicht vorausgesagt werden. Erste Prognosen könnten hier erstellt werden, wenn die ersten Teilnehmer die Produktionsschule abgeschlossen haben.

Da die Einrichtung der Produktionsschule Wilhelmshaven Auswirkungen auf den regionalen Arbeitsmarkt hat, ist eine Kooperation mit der lokalen Wirtschaft, Politik und Verwaltung wichtig. Aus diesem Grund wurden bereits vor der Gründung Gespräche mit Vertretern jener Anspruchsgruppen geführt, um von vorneherein mögliche Probleme auszuschließen und Kooperationen zu knüpfen. So wurden beispielsweise Gespräche mit dem Bürgermeister, der Kreishandwerkerschaft, der Arbeitsagentur und dem DGB geführt. Zudem wurde die Einrichtung der Produktionsschule vom Rat der Stadt Wilhelmshaven einstimmig beschlossen. Während der Dauer des Projekts soll über regionale Fachkonferenzen der Kontakt zu den externen Anspruchsgruppen vertieft und ausgebaut werden. Ziele dieser Fachkonferenzen, die in zweijährigem Abstand stattfinden sollen, sind die Bekanntmachung des Projekts in der Region, der Erwerb weiterer Unterstützung sowie die Ermittlung der Erwartungen und Interessen der Anspruchsgruppen. Dies ist auch hinsichtlich der Bedarfsanalyse für die Produktionsschule und deren Produkte ein notwendiger Schritt (vgl. Projektantrag 2008, 21). Für den erfolgreichen Aufbau und die Leitung einer Produktionsschule sind demnach viele Kooperationspartner und Anspruchsgruppen zu berücksichtigen, um Interessenkonflikte zu vermeiden. So kann es hier beispielsweise zu wettbewerbsrechtlichen Schwierigkeiten kommen da eine Produktionsschule, anders als beispielsweise ein in der Schule durchgeführtes Modellunternehmen, tatsächlich auf dem Markt agiert. Diese Problematik wird jedoch genauer im dritten Abschnitt erläutert.

3.2 Finanzielle Aspekte

Der Bundesverband Produktionsschulen greift in seinen Produktionsschulprinzipien auch den Punkt ‚Finanzielles‘ auf. Demnach sollten Produktionsschulen ein Jahres-Budget als Finanzierungsrahmen anstreben, um die Finanzierung für das laufende Jahr zu sichern. Auch empfiehlt es sich für die Produktionsschule, langfristig ein finanzielles Minimum von 5 bis 10 Prozent des jährlichen Finanzierungsbedarfes selbst zu erwirtschaften. Zudem sollten die Gebäude und Boden der Produktionsschule eigenverantwortlich bewirtschaftet werden, im Sinne der langfristigen Stabilität der Produktionsschule wird hier empfohlen, dass sich die Gebäude im Besitz der Produktionsschule befinden (vgl. BVPS 2006, 6).

Für die Finanzierung der Produktionsschule sind aber nicht nur die Gebäude eine große Investition, weitere Posten sind unter anderem die Personal- und Materialkosten sowie die laufenden Kosten des Betriebes.

Im Jahr 2004 wurde eine Studie der Technischen Universität Chemnitz und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung zum aktuellen Entwicklungsstand von Produktionsschulen herausgegeben. Hier findet sich auch ein Beispiel für den finanziellen Bedarf einer Produktionsschule, das anhand von Daten anderer Produktionsschulen in Deutschland erarbeitet wurde. Diese Modellrechnung basiert auf Daten aus dem Jahr 2003 und geht von einer langfristig tätigen Produktionsschule mit einer Cafeteria und einem Cateringbetrieb aus, die Plätze für zwölf Teilnehmer bietet. Die hier angesetzten Kosten sind in erster Linie als möglicher Richtwert zu verstehen, die tatsächlichen Kosten hängen dann von der jeweiligen Ausgestaltung der Produktionsschule ab.

Insgesamt geht diese Modellrechnung von einem jährlichen Bedarf von etwa 219.000 Euro aus. In diesem Betrag sind neben den Kosten für das Werkstattpersonal und die Leitung der Schule auch Personalkosten für Lehrkräfte enthalten, die bei entsprechender Kooperation mit den Schulen aber in der Regel wegfallen. Da die Produktionsschule Wilhelmshaven in diesem Punkt mit der Berufsbildenden Schule zusammenarbeitet, an der der Unterricht im BVJ stattfindet, wird dieser Betrag aufge-

hoben. Somit reduziert sich die benötigte jährliche Summe auf etwa 202.000 Euro. Da außerdem davon ausgegangen wird, dass etwa 10 Prozent des jährlichen Bedarfs aus Einnahmen von Verkäufen gedeckt werden soll, reduziert sich diese Summe um weitere 23.000 Euro auf ca. 179.000 Euro. In dieser Summe ist in der Modellrechnung des Weiteren ein monatliches Schülergeld in Höhe von 250 Euro pro Schüler enthalten, inwieweit ein solcher Lohn für die Schüler der Produktionsschule in Wilhelmshaven möglich ist, muss sich im Verlauf des Vorhabens zeigen (vgl. Schöne 2004, 122f).

Die Produktionsschule Wilhelmshaven erhält in einem Projektzeitraum von drei Jahren Fördergelder in Höhe von ca. 204.000 Euro von der Deutschen Bundesstiftung für Umwelt (Deutsche Bundesstiftung für Umwelt http://www.dbu.de/projekt_25486/_db_1036.html). Hinzu kommen Fördergelder des Europäischen Sozialfonds in Höhe von etwa 730.000 Euro (ESF 2008, 13).

Für die mit drei Jahren angesetzte Dauer des Projekts sollte diese Summe, folgt man der obigen Modellrechnung, ausreichend sein. Diese müsste im Fall der Produktionsschule Wilhelmshaven aber noch um notwendige Anfangsinvestitionen ergänzt werden. Daher können hier keine Aussagen über den finanziellen Bedarf der Produktionsschule Wilhelmshaven getroffen werden. Zudem plant die Produktionsschule Wilhelmshaven sich nach einer Anlaufphase durch den Vertrieb von marktgängigen Dienstleistungen und Produkten, zum größten Teil selbst zu finanzieren (vgl. Projektantrag 2008, 14).

Grundsätzlich bestehen für Produktionsschulen mehrere Möglichkeiten der Finanzierung. Dies hängt beispielsweise auch davon ab, in welcher Trägerschaft sich die Produktionsschule befindet. So kann eine Modellprojektförderung durch das Bundesland oder die Kommunen erfolgen, es kann eine Ersatzschule in freier Trägerschaft gegründet werden oder berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit in Anspruch genommen werden (vgl. Schöne 2004, 122).

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Finanzierung der Produktionsschule nicht immer langfristig gesichert ist. Erlöse aus der Produktion können den Finanzierungsbedarf der Schule in der Regel nur zu einem kleinen Teil abdecken. Was dies für die Produktionsschule Wilhelmshaven langfristig bedeutet, die ja noch am Anfang steht, muss sich in der Zukunft herausstellen.

3.3 Rechtliche Rahmenbedingungen

Wie bereits erwähnt, stehen Produktionsschulen als quasi autonome Schulform außerhalb des staatlichen Schulsystems und fallen damit auch nicht unter das deutsche Schulrecht.

Anders als in Dänemark, dem „Heimatland“ der Produktionsschulen, existiert in Deutschland kein einheitliches Produktionsschulgesetz. So bestehen auch keine bundseinheitlichen Standards hinsichtlich der Ausgestaltung von Produktionsschulen, wenn man hier einmal von den Produktionsschulprinzipien des Bundesverbandes Produktionsschulen absieht. Auch bewegen sich bereits bestehende Produktionsschulen in unterschiedlichen Rechtskreisen und bundesländerspezifischen Vorschriften (vgl. Mertens 2008, 2).

So gelten Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern als Einrichtung der Jugendberufshilfe und sind Teil der im SGB VIII geregelten Jugendhilfeplanung. Weitere Aussagen über Standards der Produktionsschule finden sich außerdem in der SGB II-Ausschreibung Leipzig von 2006. Dort werden beispielsweise die Grundsätze der Benachteiligtenförderung, als Leitbild für die Produktionsschule genannt sowie

die Kooperation mit allen Akteuren des regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmarktes (vgl. Mertens 2008, 4 und 6).

Hier wäre Handlungsbedarf zu sehen, der sich insbesondere auf eine einheitlichere gesetzliche Regelung bezieht, damit Produktionsschulen unternehmerisch tätig werden können. Als Grundlage könnten hier möglicherweise die Werkstätten für Behinderte genannt werden, die als soziale Unternehmen am Markt etabliert sind. Gegenwärtige Diskussionen drehen sich um die Etablierung von Produktionsschulen als Pflichtleistung der Kommunen, da das Produktionsschulprinzip aufgrund der nötigen Kooperation mit vielen Akteuren eine breite gesellschaftliche Akzeptanz benötigt. In diesem Sinne wird beispielsweise diskutiert, die Einnahmen der Produktionsschulen zu begrenzen, um das Ausufernd der unternehmerischen Tätigkeit und die mögliche Konkurrenz für regional ansässige Unternehmen zu begrenzen (vgl. Schöne 2004, 127).

Besondere Problembereiche in der Ausgestaltung der Produktionsschule sind wettbewerbsrechtliche und steuerliche Aspekte.

Ein besonderes wettbewerbsrechtliches Problem besteht darin, dass der Produktionsschule unlauterer Wettbewerb von den am Markt tätigen Unternehmen oder Subventionsbetrug von den Kammern vorgeworfen werden könnte. Die unternehmerischen Tätigkeiten der Produktionsschule werden öffentlich subventioniert und können kaum vom produzierenden Bereich abgegrenzt werden. Besonders heikel wird dies dann, wenn die Produktionsschule in die direkte Konkurrenz zu ortsansässigen Unternehmen tritt. Diese Problematik ist in dieser Form vor den bestehenden rechtlichen Grundlagen nicht ohne Weiteres aufzulösen. Um mögliche rechtliche Konsequenzen zu vermeiden, könnte die Produktionsschule beispielsweise die Ausgliederung von Unternehmensteilen in eigenständige Unternehmen vornehmen, eine enge Kooperation mit den am Markt tätigen Unternehmen eingehen (wobei sich die obigen Probleme auch hier in ähnlicher Form wieder ergeben könnten) oder die Schaffung eines Regionalbeirates unterstützen, der die unternehmerische Tätigkeit der Produktionsschule überwacht und gegebenenfalls einschränkt (vgl. Schöne 2004, 127).

Dem Wunsch der Produktionsschulen nach mehr Handlungsfreiheit und Autonomie wird auf diese Weise jedoch kaum entgegengekommen.

Steuerliche Probleme können dann entstehen, wenn die Finanzbehörden von einer Gewinnerzielungsabsicht ausgingen und so die Produktionsschule, als ein wirtschaftlicher Geschäftsbetrieb eingeschätzt wird. Betreibt ein gemeinnütziges Unternehmen einen Geschäftsbetrieb, so ist dieser steuerlich vollständig zu erfassen und darf zudem nicht die überwiegende Tätigkeit der Unternehmung ausmachen oder in sich geschlossen einen Verlust im Geschäftsjahr ausweisen. Diese Problematik lässt sich lösen, indem die wirtschaftliche Geschäftstätigkeit als Zweckbetrieb ausgerichtet wird und die Satzung der Produktionsschule entsprechend ausgerichtet wird, sodass die unternehmerische Tätigkeit lediglich dem Gesellschaftszweck, beispielsweise der Jugendhilfe, dient. Dieser Aspekt ist aber durch die Geschäftsführung der Produktionsschule durchaus beeinflussbar (vgl. Schöne 2004, 128).

Die Produktionsschulen in Deutschland arbeiten in unterschiedlichen Trägerschaften und Kooperationsformen, wodurch sich unterschiedliche Rechtsformen ergeben können. Träger von Produktionsschulen in Deutschland sind laut einer Untersuchung Städte, Landkreise, Vereine oder gemeinnützige GmbHs (vgl. Schöne 2004, 66).

Der Verein ist laut Definition eine dauerhafte Verbindung mehrerer Personen zur Verfolgung eines gemeinsamen Zweckes. Dieser ist nach der Satzung körperschaftlich angelegt und führt einen Gesamtnamen. Die Mitgliederversammlung bildet das Entscheidungsorgan des Vereins. Im Unterschied zum Verein ist die Gesellschafterstel-

lung in der gemeinnützigen GmbH übertragbar und grundsätzlich vermögensrechtlich ausgestaltet. Für die gemeinnützige GmbH gilt die Vermögensbindung für steuerbegünstigte Zwecke, ansonsten unterliegt sie dem GmbH-Gesetz, das heißt, dass sie als Organ über zumindest einen Gesellschafter verfügen muss (vgl. Augsten 2007, 170 ff).

Die Produktionsschule Wilhelmshaven wird vom Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft (BNW) und den Berufsbildenden Schulen Friedenstraße betrieben. Im Unternehmensgefüge des BNW wird die Produktionsschule als Körperschaft des privaten Rechts als eigenständiges Profitcenter geführt, um unter realistischen Unternehmensbedingungen zu arbeiten, hierzu zählt beispielsweise auch die Produkthaftung. Die Produktionsschule wird von einem Betriebsleiter unter Marktbedingungen geführt und firmiert unter dem Kunstwort JADE-Arbeit. Im Vordergrund stehen dabei die Herstellung und der Vertrieb von marktgängigen Produkten und Dienstleistungen, ohne dabei den wirtschaftlichen Wettbewerb der Region zu stören (vgl. Projektantrag 2008, 13 f).

In diesem Sinne ähnelt die Produktionsschule Wilhelmshaven anderen Produktionsschulkonzepten. Gerade durch die Stellung des BNW als gemeinnützige GmbH erhält die Produktionsschule Wilhelmshaven einen unternehmerischen Ernstcharakter, welches eines der grundlegenden Prinzipien der Produktionsschule ist.

3.4 Zusammenfassende Betrachtung der Rahmenbedingungen und externen Faktoren

Neben der pädagogischen Ausgestaltung der Produktionsschule müssen auch eine Reihe externer Faktoren und Rahmenbedingungen berücksichtigt werden. Dies beginnt in der Zusammenarbeit mit den Trägern, den Kooperationspartnern und den Anspruchsgruppen der Produktionsschule. Eine solche Zusammenarbeit ist nicht nur wichtig, um die Finanzierung der Produktionsschule zu sichern, sondern soll in erster Linie die Bekanntheit der Produktionsschule in der Region erhöhen. Zum einen können so die Perspektiven der Teilnehmer auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt verbessert werden und zum anderen wird nicht schädigend in den regionalen Wettbewerb eingegriffen. Die Produktionsschule Wilhelmshaven hat hier mehrere Kooperationspartner, die neben der finanziellen Unterstützung das Projekt Produktionsschule wissenschaftlich begleiten und dokumentieren. Zudem sind bereits im Vorfeld Gespräche mit regionalen Anspruchsgruppen geführt worden, um das Projekt bekannt zu machen. Eine gute regionale Vernetzung bietet hier die Grundlage, um die Teilnehmer der Produktionsschule möglichst bald in den Arbeits- und Ausbildungsmarkt zu integrieren. Inwiefern dies in Wilhelmshaven gelingt, wird sich erst zeigen, wenn einige Teilnehmer das Projekt abgeschlossen haben.

Neben der Vielzahl an Anspruchsgruppen und Kooperationspartnern spielt auch die Finanzierung eine wichtige Rolle. Wie in den vorangehenden Abschnitten gezeigt wurde, stellt die langfristige Finanzierung für die Produktionsschulen ein immer wiederkehrendes Problem dar. Bedingt durch die schwierigen rechtlichen Rahmenbedingungen und die unterschiedlichsten Trägerstrukturen, sind keine einheitlichen Regelungen für die Produktionsschule durchzusetzen, was wiederum zu diffusen Zuständigkeiten vonseiten der Behörden führt. Die Produktionsschule in Wilhelmshaven, die zunächst als Projekt von dreijähriger Dauer angelegt ist, verfügt hier durch die Zuwendungen der Bundesstiftung für Umwelt und Fördermitteln aus dem europäischen Sozialfonds über einen, zumindest für Produktionsschulverhältnisse, relativ großen Kapitalstock. Inwieweit dieser aber durch Anfangsinvestitionen belastet wird, kann hier nicht beurteilt werden. Zudem kann auch noch nicht beurteilt werden, wie

hoch mögliche Erlöse aus dem Angebot von Dienstleistungen und Produkten der Produktionsschule ausfallen und damit zur langfristigen Finanzierung der Produktionsschule beitragen könnten. Die Erfahrungen bereits länger bestehender Produktionsschulen haben in diesem Zusammenhang gezeigt, dass eine durch den Verkauf von Produkten erwirtschaftete Summe in Höhe von etwa 10 Prozent des jährlichen Finanzierungsbedarfes realistisch ist. Hier muss sich also zeigen, inwiefern die Produktionsschule Wilhelmshaven ihrem in der Vorhabensbeschreibung erläuterten Anspruch, sich langfristig weitestgehend aus eigenen Mitteln zu finanzieren, gerecht werden kann.

Neben der Finanzierung sind aber auch die unklaren rechtlichen Rahmenbedingungen ein Problem, dem sich die Produktionsschulen stellen müssen, da diese aufgrund ihrer besonderen Struktur nicht unter die Schulgesetze fallen. Dies äußert sich beispielsweise in der geringen öffentlichen und behördlichen Kenntnisnahme der Produktionsschule und scheint mit ein Auslöser für die häufig unklare finanzielle Absicherung der Produktionsschule zu sein. Zudem kann die Produktionsschule durchaus zu einer Konkurrenz für Unternehmen am regionalen Markt werden, was möglicherweise zu Wettbewerbsverzerrungen führen kann, da sie in der Regel subventioniert werden. Um dem vorzubeugen, ist zum einen ein Austausch mit den regionalen Unternehmen und wirtschaftlichen Interessengruppen wichtig, zum anderen können wettbewerbsrechtliche Schwierigkeiten vermieden werden, indem die Produktionsschule eine rechtliche Form wählt, die den gemeinnützigen Charakter unterstreicht, beispielsweise in Form einer Trägerschaft durch einen Verein oder eine gemeinnützige GmbH. Letztere Gesellschaftsform hat auch die Produktionsschule Wilhelmshaven gewählt. Dies bietet den Vorteil, dass zunächst der gemeinnützige Charakter erhalten bleibt, dabei aber nicht die Form der Produktionsschule als reales Unternehmen eingeschränkt wird, da auch hier die Regelungen des GmbH-Gesetzes gelten.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Produktionsschule Wilhelmshaven im Vergleich mit anderen Produktionsschulen ähnliche Rahmenbedingungen und -strukturen aufweist. Zwar wird sich auch hier zeigen müssen inwiefern die formalen Schwierigkeiten, denen sich nahezu alle Produktionsschulen ausgesetzt sehen Auswirkungen haben. Dennoch kann die Produktionsschule Wilhelmshaven aufgrund der in diesem Abschnitt erörterten Merkmale sicher als vielversprechendes Projekt betrachtet werden. In welcher Form die Produktionsschule nach Ablauf der zunächst dreijährigen Projektdauer weitergeführt wird und wie die ehrgeizige finanzielle Planung umgesetzt werden kann, muss sich in der Zukunft zeigen.

4. Der Aspekt der Nachhaltigkeit an der Produktionsschule Wilhelmshaven

4.1 Nachhaltigkeit in der beruflichen Bildung

Die Idee der Nachhaltigkeit wird zunächst als intergenerationelle Forderung beschrieben. Das bedeutet, dass die gegenwärtige Generation so wirtschaftet, dass die zukünftige Generation in ihrer Bedarfsbefriedigung nicht beeinträchtigt wird. Ebenfalls wird Nachhaltigkeit aus intragenerationeller Sicht gesehen. So wird hier eine gerechte Verteilung der Ressourcen innerhalb einer Generation angestrebt. Dabei sollen sowohl soziale als auch ökonomische und ökologische Aspekte berücksichtigt werden (vgl. Fischer 2006, 46).

Detaillierter kann die Nachhaltigkeitsidee in sieben Kristallisationspunkten beschrieben werden. Neben der bereits erwähnten intra- und intergenerationellen Gerechtigkeit sind das die „Neuorientierung ökonomischen Denkens [...], die Globalisierung,

die Vernetzung oder Retinität, die Zukunftsorientierung, der gesellschaftliche Diskurs sowie die Partizipation“ (Fischer 2006, 47 f).

Der Punkt Globalisierung knüpft direkt an die intragenerationelle Gerechtigkeit an, da auf den nationalen Rahmen beschränkte Umweltpolitik weitestgehend wirkungslos bleibt und für eine nachhaltige Entwicklung entsprechend global gedacht werden muss. Zusätzlich sind durch neueste technologische Entwicklungen räumliche und zeitliche Entfernungen schneller für mehr Menschen und Güter zu bewältigen.

Der Kristallisationspunkt Retinität betrifft die bereits erwähnte, vernetzte Trias Ökologie, Ökonomie, Soziales sowie die dazugehörigen komplexen Strukturen der modernen Gesellschaft, deren Vernetzung als zentral für die Bewältigung der Umweltprobleme gilt.

Die Zukunftsorientierung soll als Kontrast zur aktuellen Wirklichkeit gesehen werden und außerdem die derzeitige Entwicklung in ihrer Irreversibilität und Irreparabilität kennzeichnen.

Der Punkt gesellschaftlicher Diskurs verdeutlicht, dass Nachhaltigkeit als ein Konzept mit seinen entsprechenden Zielvorgaben und seiner Umsetzung nur diskursiv und in der Kommunikation erfasst werden kann.

Der Kristallisationspunkt Partizipation soll das Interesse der einzelnen Betroffenen an der Nachhaltigkeitsidee erfassen, indem sie an Entscheidungen beteiligt werden. Das gilt auch für die berufliche Bildung, bei der den Akteuren Handlungsspielräume zur kommunikativen Implementierung des Nachhaltigkeitsgedankens gelassen werden sollen (vgl. Fischer 2000, 232 ff).

Diese und zahlreiche weitere Definitionsversuche der Nachhaltigkeitsidee sollen jedoch nicht zu einer fixierten, verpflichtenden Zielvorgabe werden, sondern vielmehr als regulative Ideen verstanden werden. Als ein Leitbild also, das jeweils nur vorläufig und als Hypothese zu betrachten ist. Es ergibt sich aus ihr demnach kein allgemeingültiger Zustand für die Gesellschaft, sondern sie ist gekennzeichnet durch immer wieder revidierbare Etappenziele (vgl. BMBF 2001, 20).

Vor dem Hintergrund der intensiven Diskussion in der betrieblichen Praxis und zum Teil auch bereits der Akzeptanz einer Neuausrichtung entlang der Nachhaltigkeitsidee, muss die entsprechende Qualifizierung der Mitarbeiter bewerkstelligt werden (vgl. Fischer 2006, 50f). Aus Sicht der Nachhaltigkeitsidee ist Bildung zudem ein zentraler Faktor für die Umsetzung und Verbreitung des Leitbildes und verbunden mit einem Wertewandel in der Bewusstseinsbildung. Ihr Ausbau wird unter anderem für den betrieblichen Bereich, als ein Instrument zur Realisierung der Nachhaltigkeitsidee gesehen, sodass hier ein Handlungsfeld für die berufliche Bildung entstanden ist (vgl. BMBF 2001, 24).

In der beruflichen Bildung müssen die einseitige Fokussierung auf ökonomische Rationalität um ökologische und soziale Aspekte erweitert und dafür Möglichkeiten der Anknüpfung an berufsbezogene Lernprozesse gefunden werden. Dabei sollen eher das abstrakte Konzept der Nachhaltigkeit als ein „Leitbild gesellschaftlicher Entwicklung [...]“ (Fischer 2006, 51) thematisiert und nicht vorrangig rein pragmatische Fragen fokussiert werden (vgl. Fischer 2006, 50 f).

Dem Orientierungsrahmen ‚Bildung für eine nachhaltige Entwicklung‘ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung folgend, sollen inhaltlich in der Bildungs- und Informationsarbeit konkret unter anderem Lebensgewohnheiten reflektiert, Produktions- und Konsumgewohnheiten sozialverträglich, umweltgerecht und kontinuierlich modifiziert, eine ökologische Alltagskultur in den jeweiligen Bildungseinrichtungen gestaltet, die Nachhaltigkeitsidee mit Aspekten der

Gesundheit, der kulturellen Identität, der Verantwortung und der Gerechtigkeit verknüpft und globale Zusammenhänge in die jeweiligen Lern- und Lebenssituationen einbezogen werden. Für die berufliche Bildung ist für Letztgenanntes sowohl der berufliche als auch der private und der Freizeitbereich von Relevanz (vgl. BLK 1998, 25 ff).

Weiterhin wird eine Kompetenzentwicklung durch eine Bildung für nachhaltige Entwicklung angestrebt. Diese Forderung ist auch in der wirtschaftsberuflichen Bildung von Relevanz und wird entsprechend im Konzept der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung aufgegriffen.

Kompetenzen werden allgemein nach Weinert als „[...] die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, 27 f) verstanden. Sie werden nicht durch gezielte Interventionen erworben, sondern sollen in Lehr-Lern-Prozessen entwickelt werden (vgl. Vonken 2005, 66).

In Bezug auf nachhaltige Bildung wird die Entwicklung einer Gestaltungskompetenz gefordert, die „[...] die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können“ (Programm Transfer-21 2007, 19). Sie umfasst zehn Teilkompetenzen, die sich den Kompetenzkategorien der OECD 2005 zuordnen lassen (vgl. Bormann / de Haan 2008, 32).

Nicht nur vor diesem Hintergrund ist die Thematik der nachhaltigen Entwicklung für die wirtschaftsberufliche Bildung von großer Relevanz, sondern auch weil sie in der wirtschaftlichen Praxis an Bedeutung gewinnt und damit die (künftigen) Mitarbeiter entsprechend qualifiziert werden müssen. Die Kompetenzorientierung soll dabei unter anderem sicherstellen, dass Auszubildende sowohl gegenwärtige als auch künftige Herausforderungen bewältigen können. Hinzu kommt, dass Lernende auch befähigt werden sollen, außerhalb dieser politischen und gesellschaftlichen Zwecke gestaltend agieren zu können. Die Auseinandersetzung mit der Nachhaltigkeitsidee hat also auch persönlichkeitsbildende Aspekte, die das vorrangige pädagogische Ziel stützen, „Jugendliche zu wachsender Selbstbestimmungsfähigkeit, Mitbestimmungsfähigkeit und Solidaritätsfähigkeit [...]“ (Klafki 1995, zitiert nach Fischer 2006, 64) zu befähigen. Ihnen wird durch die Beschäftigung mit dem Nachhaltigkeitsgedanken ermöglicht, moralisch und selbstbestimmt zu handeln und sich selbst im Sinne einer inter- und intragenerationellen Gerechtigkeit zu beschränken (vgl. Fischer 2006, 56 ff).

4.2 Nachhaltigkeit an der Produktionsschule Wilhelmshaven

4.2.1 Vorhabensbeschreibung

Wie in den vorangegangenen Kapiteln bereits ausgeführt, weicht das Konzept der Produktionsschule Wilhelmshaven unter anderem durch seine nachhaltige Ausrichtung von dem einer traditionellen Produktionsschule ab. Diese Ausrichtung bildet das übergeordnete Ziel der Produktionsschule und stellt damit ein innovatives pädagogisches Konzept einer Bildung für nachhaltige Entwicklung dar. Es soll die Diskussion der Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung um ein ganzheitliches Praxisbeispiel bereichern und ihr so eine praxisnahe Ergänzung mit Modellcharakter liefern (vgl. Projektantrag 2008, 18 ff).

Jenseits des wissenschaftlichen Interesses wird die Abweichung von einer traditionellen Produktionsschule durch die nachhaltige Ausrichtung, mit dem Streben nach einer Entlastung der Umwelt begründet. Dies erfolgt einerseits durch die in der Produktionsschule hergestellten, solarthermischen Anlagen und andererseits erwachsen durch die Nachhaltigkeitsidee neue Anforderungen an die Gesellschaft, die Wirtschaft und in der Folge an die berufliche Bildung. Hier wird speziell angestrebt, einen Fachkräftemangel, der als Hemmnis der Verbreitung von Solartechnik gilt, zu mindern (vgl. Projektantrag 2008, 4 ff).

Konkret hergestellt werden sollen in der Produktionsschule unter anderem Anlagen der Solarthermie aus Fertigbauteilen und in der Folge auch mobile Duschkabinen mit solarer Wärmeversorgung. Solarkollektoren werden in diesem Zusammenhang zur Brauchwassererwärmung genutzt, was auch bei gemäßigten klimatischen Verhältnissen für einen Anteil von über zwei Dritteln des Brauchwassers funktioniert. Der Anteil dieser Art der Brauchwassererwärmung soll in den nächsten zehn Jahren etwa auf 14 Prozent steigen, sodass für die Branche ein hohes Wachstum prognostiziert wird (vgl. Projektantrag 2008, 10 f).

Um das angestrebte Wachstum realisieren zu können, müssen unter anderem die Entscheidungsträger entsprechend informiert und überzeugt werden. Das soll durch kompetente Beratung erfolgen, für die zunehmend Fachpersonal benötigt wird.

Der unter anderem aus dem raschen Wachstum der Branche resultierende Fachkräftemangel soll durch die Produktionsschule gemindert werden, indem die Schüler beziehungsweise Mitarbeiter entsprechende, spezielle handwerkliche Fertigkeiten durch die Herstellung der Solaranlagen, bereits in der berufsvorbereitenden Phase, erwerben.

Darüber hinaus soll die Arbeit in der Produktionsschule bei den Schülern eine domänenspezifische Gestaltungskompetenz fördern, die im fachlichen Bereich unter anderem Kenntnisse zu den nachhaltigen Produkten umfasst.

Für die betreffende Branche bietet die Produktionsschule in Bezug auf die bereits erwähnte, angestrebte Minderung des Fachkräftemangels, Qualifizierungsbausteine und Bildungsgänge für den nachhaltigen Produktionsbereich an, der hier erprobt und eingeführt wird. Dies ist von Bedeutung, da es bislang lediglich berufliche Fortbildungsangebote, jedoch keine Erstausbildung in der Solartechnik gibt.

Für die beschriebenen Vorhaben müssen vor allem die Lehrkräfte in der Berufsschule und in der Produktionsstätte qualifiziert werden. Inhaltlich gehören dazu Grundlagen einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltigen Wirtschaftens sowie Kompetenzen, die den Umgang mit lehr- / lernbezogenen, wirtschaftlichen und technischen Problemen und mit der Heterogenität der Schüler im Produktionsbereich betreffen. Mittels eines Multiplikatoreffekts sollen dann die Lehrkräfte im Anschluss an eine Einstiegsqualifizierung ihr Wissen effizient und unkompliziert weitergeben. Sie fungieren somit zudem als sogenannte „Mittler“ (Projektantrag 2008, S. 18), die einerseits qualifiziert werden und andererseits dieses an die Zielgruppe, die benachteiligten Jugendlichen in der Produktionsschule, weitergeben.

Hinzu kommen angehende Lehrer, die in der Produktionsschule Wilhelmshaven in exemplarischer Weise einen Einblick in die nachhaltige Berufsbildung erlangen können.

Zusammenfassend kann die Produktionsschule Wilhelmshaven im Hinblick auf ihre nachhaltige Ausrichtung in den drei Bereichen Ökonomie, Ökologie und Soziales beschrieben werden. Eine ökonomische Dimension erhält die Produktionsschule durch die Erprobung berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen für erneuerbare

Energien und die Integration der benachteiligten Jugendlichen in den Arbeitsmarkt. Die ökologische Dimension wird durch die Förderung sparsamer, umweltverträglicher Energiequellen in zweierlei Hinsicht erfüllt. Zum einen wird ihre Produktion und Verbreitung unterstützt und zum anderen ihr fachlich kompetenter Umgang sowohl auf der Produzenten- als auch auf der Konsumentenseite gefördert. Eine soziale Komponente erhält das Vorhaben der Produktionsschule durch die Förderung von Benachteiligten in ihrer Motivation und in ihren Fähigkeiten zur Verbesserung ihrer Position auf dem Arbeitsmarkt (vgl. Projektantrag 2008, 6 ff.).

4.2.2 Der Aspekt der Nachhaltigkeit vor dem Hintergrund der Produktionsschulprinzipien

Wie vorstehend beschrieben, werden die traditionellen Produktionsschulprinzipien in der Produktionsschule Wilhelmshaven um nachhaltige Aspekte und Ziele ergänzt. Im Folgenden soll untersucht werden, inwiefern sie mit den Prinzipien einer Produktionsschule korrespondieren.

Als Ziele von Produktionsschulen werden unter anderem die „Persönlichkeitsstabilisierung und Persönlichkeitsentwicklung [...] (und die Förderung der) Eigenverantwortung für die Ausgestaltung des Lebensweges“ (BVPS 2006, 2) formuliert. Hinzu kommt, als ein pädagogisches Ziel, die Heranführung der Jugendlichen an eine Kompetenzentwicklung, die ihnen ermöglicht eigenverantwortliche Entscheidungen zu treffen (vgl. BVPS 2006, 3).

Die Realisierung der Idee der Nachhaltigkeit erfordert, die Partizipation aller Beteiligten und in der Folge ihre Übernahme von Verantwortung. Die Beschäftigung mit nachhaltiger Entwicklung fördert also unter diesem Aspekt eine Entwicklung der Persönlichkeit hin zu einer Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lebensweg. Nachhaltige Lehr- / Lernarrangements sind somit grundsätzlich geeignet, die Erreichung des vorstehend genannten Ziels von Produktionsschulen zu unterstützen.

Ein weiteres pädagogisches Ziel, das in Produktionsschulen verfolgt wird, ist eine „[...] persönliche Veränderung“ (BVPS 2006, 3), wie etwa in Bezug auf gewohnte Verhaltensweisen. Um diese persönlichen Umbrüche zu erleichtern, soll ein möglichst optimales Lernumfeld geschaffen werden (vgl. BVPS 2006, 3).

Hier kann ebenfalls an den Aspekt der Nachhaltigkeit angeknüpft werden, denn auch die Umsetzung der Nachhaltigkeitsidee erfordert ein Umdenken, das viele persönliche Bereiche betrifft. Vorstellbar wäre eine Integration der nachhaltigen Inhalte in die, als Zielvorstellung formulierten Veränderungen im Umfeld der Produktionsschule. Hier ist allerdings kritisch anzumerken, dass allein schon die Veränderung hin zur Ausbildungsfähigkeit und zu einer Integration in den Arbeitsmarkt und in die Gesellschaft für die Zielgruppe einen großen Schritt darstellt, der durch die Ergänzung um die Nachhaltigkeitsidee noch einmal vergrößert wird.

Neben dem ausgeführten pädagogischen Zielen sollen aus didaktischer Sicht in einer Produktionsschule, im Sinne eines ganzheitlichen Ansatzes, auch die über die hauptsächliche Produktion hinausgehenden Angebote, etwa für eine musische, politische und soziale Bildung, für die Schüler verfügbar sein (vgl. BVPS 2006, 4).

Im Rahmen dieses zusätzlichen Bildungsangebots bietet sich die Integration von Aspekten der nachhaltigen Entwicklung an. Vorstellbar wäre dies in Anlehnung an die Trias Ökonomie, Ökologie und Soziales in vielen Bereichen und Formen.

In Bezug auf die Personalentwicklung der Lehrkräfte sind für eine Produktionsschule ein hohes Kompetenzniveau, mit möglichst vielfältigen Mehrfachqualifikationen sowie die Bereitschaft zur ständigen Weiterbildung, erwünscht. Hinzu kommt die Forderung

nach einer persönlichen Weiterentwicklung auch im fachlichen Bereich (vgl. BVPS 2006, 5 f).

Einerseits kann die Vielfältigkeit der Professionen und Qualifikationen für einen großen Pool an Wissen sorgen, der auch die Nachhaltigkeit betreffen kann, sodass damit bereits ohne zusätzliche Qualifizierungsmaßnahmen nachhaltige Aspekte implementiert werden können. Wenn dies jedoch nicht der Fall ist, ist die erwähnte Bereitschaft der Fachkräfte zur ständigen Weiterbildung und -entwicklung besonders wichtig. Im Regelfall kann nicht davon ausgegangen werden, dass Lehrkräfte über umfassendes Vorwissen zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung verfügen, sodass dieser Aspekt unbedingt Berücksichtigung finden muss.

Ausgehend von den Erfordernissen einer nachhaltig ausgerichteten beruflichen Bildung wird gefordert, globale Zusammenhänge in die jeweiligen Lern- und Lebenssituationen einzubeziehen, was konkret sowohl den beruflichen, als auch den privaten und den Freizeitbereich betreffen soll (vgl. BLK 1998, 25 ff).

Diese Forderung scheint gerade im Bereich der Produktionsschule gut erfüllbar, da er für die Schüler „Heimat“ (BVPS 2006, 4) schaffen und gleichzeitig ein Arbeitsplatz und eine pädagogische Einrichtung, in der auch Freizeitaktivitäten wahrgenommen werden können, sein soll (vgl. BVPS 2006, 4). Es besteht also die Möglichkeit einer ganzheitlichen, alle Bereiche umfassenden Implementierung der Nachhaltigkeitsidee. Diese Chance ergibt sich in einem „normalen“ berufsschulischen Unterricht nicht so unproblematisch. Beispielsweise kann im Bereich des Berufs nur sehr indirekt eine nachhaltig ausgerichtete Bildung angeboten werden, beziehungsweise ist sie abhängig von der Ausrichtung der Ausbildungsbetriebe und ihrer Bereitschaft zur Kooperation und zur Abstimmung über Lerninhalte.

Weiterhin wird innerhalb des Diskurses zur nachhaltig ausgerichteten Berufsbildung eine „[...] stärkere Verzahnung mit der Praxis“ (Fischer 2006, 57) gefordert, um das vorhandene Potential an Wissen und Kompetenzen der verschiedenen Lernorte wirksam einsetzen und eine zukunftsfähige Ausbildung ermöglichen zu können (vgl. Fischer 2006, 57).

Auch dieser Forderung kann eine Produktionsschule aufgrund ihrer Dualität in besonderer Weise gerecht werden. Sie verknüpft bereits in ihrer Struktur zwei Lernorte und die dort befindlichen Kompetenzen miteinander und schafft so eine gute Grundlage für die Integration einer nachhaltig ausgerichteten beruflichen Bildung.

Ein weiteres Ziel einer Bildung, die Aspekte nachhaltiger Entwicklung berücksichtigt, ist die Entwicklung eines Bewusstseins für Konsumenten- und Produzentenverantwortung bei den Schülern.

Diese Zielsetzung kann in einer Produktionsschule ebenfalls besonders praxisnah und für die Zielgruppe begreiflich verfolgt werden, da die Schüler nicht nur privat als Konsumenten agieren, sondern sich in der Werkstattarbeit bereits in einer Produzentenrolle befinden. Notwendig ist hier aber eine Begleitung des Prozesses der Entwicklung von Verantwortung, der zur kritischen Auseinandersetzung und Reflexion anregt. Ohne diesen läuft die Produktion Gefahr, zu einem unkritischen Selbstzweck zu verkommen.

Insgesamt kann aus den vorstehenden Ausführungen geschlussfolgert werden, dass sich das Konzept der Produktionsschule und eine Bildung für nachhaltige Entwicklung gegenseitig in produktiver Weise ergänzen und unterstützen können. Es kann sowohl die Produktionsschule von einer nachhaltig ausgerichteten Bildung profitieren als auch Letztere von den (pädagogischen) Grundsätzen und den Gegebenheiten einer Produktionsschule.

4.2.3 Mögliche Probleme bei der Umsetzung einer nachhaltig ausgerichteten beruflichen Bildung an der Produktionsschule Wilhelmshaven

Vorstehende Ausführungen gehen von einem „Prototyp“ einer Produktionsschule aus. Im Folgenden sollen nun die konkreten Rahmenbedingungen der Produktionsschule Wilhelmshaven zugrunde gelegt werden.

Als wenig problematisch, sondern eher besonders günstig, kann die vorstehend als Forderung innerhalb des Diskurses zur Bildung für nachhaltige Entwicklung formulierte, beschriebene Verzahnung mit der Praxis gesehen werden. Die Kooperationen mit der Wirtschaft können im Zusammenspiel mit der Produktionsschule, als eine vielversprechende Möglichkeit gesehen werden, eine moderne, zukunftsorientierte berufliche Bildung (vgl. Fischer 2006, 57) zu verwirklichen.

Hingegen ist die Frage nach einer Bewusstseinsbildung oder –veränderung, als eher problematisch zu sehen. Die Anforderungen, an die Zielgruppe, eine persönliche Veränderung durch die Strukturen der Produktionsschule zu erreichen sind bereits recht hoch. Sie erfahren durch die Integration einer nachhaltigen Ausrichtung eine zusätzliche Erhöhung. Es bleibt abzuwarten, ob dies für die Zielgruppe in der praktischen Umsetzung in der Produktionsschule zu bewältigen ist. Sie benötigen hierfür in jedem Fall eine kompetente, umfassende Betreuung durch Fachkräfte. In der Produktionsschule Wilhelmshaven wird dies zusätzlich erschwert, da sich zwei weitestgehend voneinander unabhängige Schulbereiche koordinieren müssen.

Hinzu kommt, dass nachhaltiges Lernen nicht zwingend erreicht wird „[...] wenn lediglich ein paar neue didaktische Tricks angewendet werden“ (Fischer 2006, 69). An der Produktionsschule Wilhelmshaven werden allein die Produktion nachhaltiger Produkte und gegebenenfalls die Thematisierung nachhaltiger Inhalte im Unterricht nicht ausreichen, um nachhaltiges Lernen zu ermöglichen. Vielmehr ist es wichtig, „Wege hin zu einer nachhaltigen Entwicklung aufzuzeigen [...], zugleich aber auch reflexiv nach dem Sinn einer solchen Entwicklung zu fragen“ (Fischer 2006, 66).

Die Umsetzung dieser Voraussetzungen nachhaltigen Lernens wird entscheidend von der Qualifikation und Qualifizierung der Lehrkräfte und in der Folge ihrer Kooperation untereinander abhängen.

Besondere Beachtung wäre in diesem Zusammenhang der Bereitschaft der Lehrkräfte zur ständigen Fort- und Weiterbildung, wie sie für Fachkräfte einer Produktionsschule vorausgesetzt wird, zu schenken. Sie ist besonders wichtig, da sie im Konzept der Produktionsschule Wilhelmshaven mit den geplanten Multiplikatoren ausbildungen einen entscheidenden Baustein darstellt.

Auch für die schulintegrierte Produktionsstätte der Berufsbildenden Schulen Friedenstraße in Wilhelmshaven, mit ihren spezifischen Rahmenbedingungen und Zielvorgaben, gibt es einige Möglichkeiten, die Idee der Nachhaltigkeit über die bloße Produktion nachhaltiger Produkte hinaus den Schülern anzubieten.

Es bleibt jedoch abzuwarten, ob der gesteckte Rahmen ausreicht, um bei den Schülern ein Bewusstsein für Nachhaltigkeit zu entwickeln. Es wird in jedem Fall zwingend notwendig sein, auch im schulischen Unterricht diese Thematik aufzugreifen und Verknüpfungen zur Werkstattarbeit und ihren nachhaltigen Aspekten zu schaffen. Dafür müssen darüber hinaus konkrete Räume geschaffen und Lehrkräfte sensibilisiert und qualifiziert werden. Inwieweit diese Lehr- / Lernprozesse in der Folge eine Bewusstseinsbildung über die bloße Qualifikation im Bereich der Solartechnik hinaus verursachen, bleibt abzuwarten und könnte Gegenstand einer empirischen Überprüfung werden.

5. Zusammenfassende Betrachtung und Ausblick

Die hier vorgenommenen Ausführungen haben gezeigt, dass die schulintegrierte Produktionsstätte der Berufsbildenden Schulen Friedenstraße in Wilhelmshaven, trotz schulischer Integration, den Prinzipien des auf dänischem Vorbild basierenden Produktionsschulkonzepts gerecht werden kann. Sie ist als innovative Reaktion auf aktuelle bildungspolitische Probleme zu verstehen und eröffnet damit nicht nur im Hinblick auf den Fachkräftemangel und die unzureichende soziale bzw. berufliche Integration benachteiligter Jugendlicher, sondern auch für ein in seinen Handlungen eingeschränktes Schulsystem neue Perspektiven. Allerdings konnte bei der genauen Betrachtung des Wilhelmshavener Konzepts auch auf offene Fragen und mögliche Probleme bei der Umsetzung hingewiesen werden. Ob die Schule die in sie gesetzten Erwartungen gerecht werden kann, bleibt daher abzuwarten. Um eine diesbezügliche Stellungnahme abgeben zu können, bedarf es zunächst weiterer Untersuchungen.

Hinsichtlich der nach wie vor schwierigen Rahmenbedingungen für Produktionsschulen hat das Wilhelmshavener Projekt in seiner Planung ein stimmiges Konzept vorgelegt, um auch außerhalb der Produktionsschule wahrgenommen und integriert werden zu können. Dies ist letztlich ein wichtiger Aspekt, um den Teilnehmern die Integration in den regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu ermöglichen. Abzuwarten bleibt, ob die Erwartungen der Produktionsschule, insbesondere in finanzieller Hinsicht, auf Dauer erfüllt werden können, ohne dass der pädagogische und soziale Anspruch eingeschränkt wird.

Im Hinblick auf die nachhaltige Ausrichtung der schulintegrierten Produktionsstätte kann grundsätzlich das Vorhaben, nachhaltige berufliche Bildung und das Konzept einer Produktionsschule zusammen zu führen, als positiv und vielversprechend bezeichnet werden. Jedoch ergeben sich auch hier innerhalb der Rahmenbedingungen vor Ort Hemmnisse. Diese können, wenn sie unberücksichtigt bleiben, dazu führen, dass eine der wesentlichen Zielsetzungen, nachhaltiges Lernen anzuregen, verfehlt wird.

"Die Entwicklungs- und Sozialisationsbedingungen, die Biographien der Beteiligten, die Wertvorstellungen und Lebenspläne, die Lern- und Leistungsmotivation, die Wahrnehmung der Arbeits- und Lebenswelt, die Fähigkeit zur Kommunikation und Selbstreflexion und -findung sowie die aktive Mitgestaltung des Lernens rücken ins Zentrum ökonomischer Bildung - und nicht marktorientierte Verwertungsinteressen" (Fischer 2006, 67).

Die schulintegrierte Produktionsstätte der Berufsbildenden Schulen Friedenstraße in Wilhelmshaven hat mit ihrem innovativen Vorhaben die Möglichkeit, einen Beitrag zu dieser Forderung zu leisten. Das gilt sowohl für den Bereich der Nachhaltigkeit als auch für die Benachteiligtenförderung und wird durch die Ausgestaltung der Rahmenbedingungen unterstützt.

Literatur

Augsten, Ursula. 2007. Steuerrecht in Nonprofit-Organisationen. Wiesbaden.

Bohlinger, Sandra. 2004. Der Benachteiligtenbegriff in der beruflichen Bildung. In: Euler, Dieter / Lipsmeier, Anton / Pätzold, Günter / Sloane, Peter (Hrsg.): Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Band 100, Heft 2, 230-241.

Bojanowski, Arnulf. 1996. Die Produktionsschule.

(http://www.bunststift-kassel.de/pdf/text_psbu.pdf).

Bormann, Inka / de Haan, Gerhard 2008. (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde. Wiesbaden, 29-43.

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft. 2001. (Hrsg.): Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bonn.

(http://www.bmbf.de/pub/berufsbildung_fuer_eine_nachhaltige_entwicklung.pdf).

Bundesverband Produktionsschulen e.V. (BVPS). 2006. Produktionsschulprinzipien. (<http://www.bv-produktionsschulen.de/downloads/Produktionsschulprinzipien.pdf>).

Bundesverband Produktionsschulen e.V. (BVPS). 2007. Gründungstext des Bundesverbandes Produktionsschulen. Wolgast (Usedom). (<http://www.bv-produktionsschulen.de/downloads/Gruendungstext.pdf>)

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.). 1998. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Orientierungsrahmen. Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 69. Bonn.

Der paritätische Wohlfahrtsverband. 2007. Produktionsschulen - Mythos und Realität in der Jugendsozialarbeit. Heft 6 der Reihe „Paritätische Arbeitshilfe“ Jugendsozialarbeit. **Berlin.**

Der Produktionsschulverein. 2007. Die dänischen Produktionsschulen – eine Einführung. Vejle, Dänemark. (www.psa-hamburg.de/download/daenischeps.pdf).

Deutsche Bundesstiftung Umwelt (DBU). 2006. Förderleitlinien. Osnabrück.

Deutsche Bundesstiftung Umwelt (DBU). o.J. Berufsvorbereitung und Qualifizierung in modellhafter Produktionsschule am Beispiel Solarthermie.

(http://www.dbu.de/projekt_25486/_db_1036.html).

Europäischer Sozialfonds (ESF). 2008. Übersicht Endbegünstigte in Niedersachsen, ESF 2007-2013, Zielgebiet RWB. S. 13. (cdl.niedersachsen.de/blob/images/C51902245_L20.pdf).

Fischer, Andreas. 2000. Kristallisationspunkte von Nachhaltigkeit – Herausforderungen für die berufliche Bildung. In: Herz, Otto / Seybold, Hansjörg / Strobl, Gottfried 2000. (Hrsg.): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bielefeld, 231-242.

Fischer, Andreas. 2006. Nachhaltiges Wirtschaften in der wirtschaftsberuflichen Bildung. In: Fischer, Andreas. 2006. Ökonomische Bildung – Quo vadis? Bielefeld.

Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH (INBAS). 2006. Produktionsschulen in Offenbach - Dokumentation einer Fachtagung. Offenbach am Main.

Kipp, Martin / Stomporowski, Stefan. 2003. Zwischen Utopie und Realität – Ideengeschichtliche Aspekte der Produktionsschulentwicklung.

(http://www.bwpat.de/profil1/stomporowski_kipp_profil1.pdf).

Mertens, Martin. 2008. Finanzielle und rechtliche Rahmenbedingungen von Produktionsschulen. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online. Spezial 4 / September 2008. (http://www.bwpat.de/ht2008/ws12/mertens_ws12-ht2008_spezial4.pdf).

Produktionsschule Altona (PSA). 2005. Die Produktionsschule Altona (PSA) – Mehr als eine Modellschule mit Vorbildcharakter. (www.psa-hamburg.de/konzept.html).

Programm Transfer-21. 2007. Inhalte, Ergebnisse, Herausforderungen. Die Arbeit der Bundesländer und der Koordinierungsstelle. Eine Handreichung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. Hintergrund – Methoden – Schulpraxis. (<http://www.transfer-21.de/daten/materialien/Handreichung.pdf>).

Schöne, Roland. 2004. Vergleichende Studie zum aktuellen Entwicklungsstand von Produktionsschulen in Dänemark, Österreich und Deutschland. Erstellt im Rahmen des Programms „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Chemnitz.

Vonken, Matthias. 2005. Handlung und Kompetenz. Theoretische Perspektiven für die Erwachsenen- und Berufspädagogik. Wiesbaden, 59-71.

Weinert, Franz. 2001. Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz (Hrsg.). 2001. Leistungsmessung in Schulen. Weinheim und Basel, 17-31.