

MEMMO



MENSCHEN MOTIVIEREN

*Lernen im Prozess der Arbeit und
berufsbezogene Grundbildung*

Impressum

Herausgeber:

itf Innovationstransfer- und Forschungsinstitut Schwerin gGmbH

Gutenbergstr.1

D-19061 Schwerin

Tel.: +49 (0) 385 488 378 10

Fax: +49 (0) 385 488 378 15

E-Mail: info@itf-schwerin.de

Internet: www.itf-schwerin.de

Geschäftsführer:

Doz. Dr. habil. Hans Joachim Buggenhagen

Redaktion/Bearbeitung:

Jugendförderverein Parchim/Lübz e.V.

19370 Parchim / Dargelützer Weg 15

Für die inhaltlichen Aussagen sind die Autoren persönlich verantwortlich.

Schwerin, April 2010

Dieses Heft wird im Rahmen des Verbundprojektes „Neue Lernwege: Mentoring-Modelle zur Entwicklung persönlicher Lebenschancen und zur gesellschaftlichen Integration durch nachholende Grundbildung“ – Akronym: MEMO – herausgegeben. Das Verbundvorhaben wird über einen Zeitraum vom 01.01.2008 bis zum 31.12.2010 gefördert.

Förderer ist das Bundesministerium für Bildung und Forschung / Bereich: „Alphabetisierung und Grundbildung für Erwachsene“ im Themenschwerpunkt 3: „Forschungs- und Entwicklungsarbeiten zur Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit im Kontext von Wirtschaft und Arbeit“.

Bedeutung von Lernen im Prozess der Arbeit für Einfacharbeitsplätze und eine berufsbezogene Grundbildung	4
Einleitung.....	4
Veränderungen in der Arbeitswelt und in der beruflichen Bildung	6
Konsequenzen für berufliche Tätigkeiten unterhalb der Facharbeiterebene.....	7
Anforderungen an berufliche Tätigkeiten unterhalb der Facharbeiterebene	9
Schlussfolgerungen für eine berufsbezogene Grundbildung	12
Literaturverzeichnis.....	13
Erste Erfahrungen im Teilprojekt „Betriebliches Mentoring – neue Wege der Personalentwicklung in Unternehmen“	14
Anliegen des Projektes	14
Organisation der Projektarbeit	15
Aktuelle Projekterfahrungen.....	17
Schlussfolgerungen für die Gestaltung von arbeitsintegrierten Lernprozessen für gering qualifizierte Arbeitskräfte.....	22
Lernen und Arbeiten in der Produktionsschule Westmecklenburg	24
Individuelle Förderung	24
MEMO – Berufsorientierte Grundbildung	25
Methodischer Ansatz im Projekt.....	26
Anforderungen und Aufgaben an das pädagogische Personal	27
Lernen und Arbeiten in der Werkstatt	29
Neues Lernverständnis.....	34
Elemente der neuen Lernkultur in der Produktionsschule Westmecklenburg	35
Literaturverzeichnis.....	36
Produktives Lernen – Der Weg ist das Ziel	37
Problem.....	37
Was ist Produktives Lernen?	37
Produktives Lernen in Mecklenburg-Vorpommern	39
Produktives Lernen an der Regionalschule „Werner-von-Siemens“ in Schwerin.....	41
Fazit und Ausblick	46
Ausbildungsfähig und Ausbildungsreif – eine neue Diskussion?	47
Vorbetrachtung	47
"Ausbildungsfähigkeit – Ausbildungsreife – Berufseignung – Vermittelbarkeit" – eine Definitionshilfe.....	48
Fazit	51
Praxislerntag – Berufsleben Kennenlernen	52

BEDEUTUNG VON LERNEN IM PROZESS DER ARBEIT FÜR EINFACHARBEITSPLÄTZE UND EINE BERUFSBEZOGENE GRUNDBILDUNG

Einleitung

Es scheint Einigkeit darin zu bestehen, dass Bildung eine entscheidende Ressource für die persönliche und gesellschaftliche Zukunft ist und bleibt. Die aktuelle Bildungsdebatte wird geprägt von vielen Schlagworten: Bildung in der Kindheit, Bildung in der frühen Kindheit, Förderung von Eliten, Qualitätsoffensive für Schulen und Hochschulen und anderen mehr. Die Berufsbildungsforschung macht zudem wachsende fachliche und überfachliche Anforderungen in Wirtschaft und Gesellschaft aus. Die Menschen müssen mehr und mehr Selbststeuerungsfähigkeiten besitzen und gestärkt sein, mit den Unsicherheiten der Zukunft gut umgehen zu können. Neben berufsorientierten Fach- und Methodenkompetenzen lassen sich eine Vielzahl von überfachlichen Kompetenzen aufzählen, über die man verfügen sollte, will man in Beruf und Gesellschaft bestehen können.

Im Grußwort, anlässlich des 2. Zukunftsforums „Innovationsfähigkeit“ im Jahr 2009, schreibt die Bundesministerin für Bildung und Forschung Dr. Annette Schavan: „Insbesondere qualifizierte Fachkräfte sind ein entscheidender Erfolgsfaktor im Innovationswettbewerb. Nur wo die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kompetenzentwicklung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter stimmen, können neue Ideen, Produkte und Systemlösungen gut umgesetzt und Marktchancen genutzt werden. Deshalb müssen Arbeiten, Lernen und Kompetenzentwicklung noch besser miteinander verknüpft werden. Um Wachstum zu sichern, Arbeitsplätze zu erhalten und neue zu schaffen, müssen Arbeiten und Lernen als ein Prozess verstanden werden. Die Menschen müssen ihr Können, ihre Kreativität und ihre Motivation in die Arbeit einbringen und gleichzeitig ihre Kompetenzen entfalten und weiterentwickeln können.“

Demnach scheint die enge Verbindung von Arbeiten und Lernen ein Schlüssel zur Erreichung der wachsenden Ansprüche darzustellen. Arbeit fungiert dabei sowohl als Lerngegenstand als auch als Lernort. Sie ist Auslöser und Impulsgeber von Lernaktivitäten. Der Arbeitsprozess fordert permanent Anpassungsleistungen, die ohne Lernen nicht stattfinden könnten.

Während in der beruflich-betrieblichen Aus- und Weiterbildung Lernen im Prozess der Arbeit als grundlegendes Prinzip zur Erreichung beruflicher Handlungskompetenzen anerkannt ist und umgesetzt wird, steht dieses Konzept im schulischen Lernen weniger im Zentrum pädagogischer Betrachtungen. Jedoch gerade für Schülerinnen und Schüler, die mit dem traditionellen Bildungssystem und den klassischen Inhalten des Fächerkanons ihre Schwierigkeiten haben und die allgemeinbildende Schule ohne Abschluss verlassen oder aufgrund mangelnder Ausbildungsreife ihre Erstausbildung abbrechen, können Konzepte der engeren Verzahnung von Arbeiten und Lernen eine wirksame Unterstützung darstellen.

Verschiedene Modellvorhaben haben bereits gezeigt, dass für diese Gruppen junger Menschen das Entwickeln einer Berufs- bzw. Ausbildungsreife über andere Formen des Lernens möglich und auch in schulische Abläufe integrierbar ist.

Wenn insgesamt immer höhere Qualifikationsniveaus von der Wirtschaft gefordert und immer mehr Kompetenzen als unbedingt notwendig erachtet werden, müssen auch Bedingungen existieren, um diese zu erreichen und zu entwickeln. Schulabbrecher, gering qualifizierte, un- oder angelernte Menschen finden jedoch in der Regel nicht die Unterstützung vor, die sie dazu benötigen würden. Sie haben kaum die Chance, den Lernort „Arbeit“ für sich zu entdecken, zu nutzen und sich so berufliche wie auch persönliche Perspektiven aufzubauen.

Einfacharbeitsplätze unterhalb der Facharbeiterebene und damit Erwerbsarbeitsmöglichkeiten für gering Qualifizierte sind seit den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts in immer geringerem Umfang vorhanden. Während früher viele dieser Menschen trotzdem in Betrieben integriert waren, ja oftmals sogar Patenschaften übernommen wurden, stehen die Betroffenen heute meistens allein da. Manche finden den Weg in verschiedene Unterstützungsinstitutionen, bleiben aber beruflich oft trotzdem ohne Perspektive. Der Lernort „Arbeit“ steht diesen Menschen damit nicht zur Verfügung und die Schere zwischen Arbeitstätigen, die in ihrer und über ihre Arbeit lernen, weiterlernen und neben fachlichen auch überfachliche Kompetenzen erlangen und derer, die von diesen Prozessen abgekoppelt sind, wird immer größer.

Gleichzeitig erfordern aber auch die wenigen Einfacharbeitsplätze ein Mindestmaß an Qualifikation sowie berufsbezogener Grundbildung und „einfache Arbeit“ ist nicht immer so einfach, wie der Begriff vortäuscht. Arbeitgeber legen neben bestimmten Grundbildungsanforderungen einen großen Wert auf Eigenschaften und Einstellungen im Arbeitsverhalten, aber auch auf Leistungsfähigkeit und körperliche Fitness. Gerade in Bezug auf Einfacharbeitsplätze können das Vorhandensein dieser Aspekte Defizite in der Bildung vielfach kompensieren.

Das geringe Qualifikationen beziehungsweise Bildung verschiedene Ursachen haben und bereits vor dem Erreichen des arbeitsfähigen Alters absehbar sind, ist keine neue Erkenntnis. Eher neu ist dagegen die zunehmende Einsicht, dass die notwendige Unterstützung möglichst früh, also auch schon in der schulischen Bildung, einsetzen muss und dass eine enge Verzahnung von Arbeiten oder Tätig sein und Lernen wesentliche Effekte für das Lernen und die Persönlichkeitsentwicklung haben kann. Die Bildungswirkung eines solchen beruflichen und verwendungsorientierten Lernens gerade für die angesprochenen Zielgruppen ist nachgewiesen, die Umsetzung in den herkömmlichen Strukturen des Bildungssystems scheint wesentlich schwieriger. Betont werden muss, dass es dabei nicht um eine ökonomische Sicht bezüglich einer möglichst guten Verwertbarkeit von Bildung geht, sondern vor allem um die Chancen, die berufliches Tätig sein für den Erwerb sowie den Erhalt von Kompetenzen haben kann.

Veränderungen in der Arbeitswelt und in der beruflichen Bildung

In den letzten Jahren gewinnt das Lernen in der Arbeit zunehmend an Bedeutung. Dieses Lernen im Prozess der Arbeit bezieht sich dabei sowohl unmittelbar auf Arbeitsprozesse und -inhalte als auch auf allgemeinere Arbeitsbezüge und Arbeitskontexte. „In der beruflichen Bildung ist das Lernen in der Arbeit ohnehin die älteste und am weitesten verbreitete Form beruflicher Qualifizierung, die (...) nicht nur zum Erwerb von Fertigkeiten und Kenntnissen führte, sondern – je nach Arbeitsumfeld und individuellen Dispositionen – Gewohnheiten, Einstellungen und Werte prägte (vgl. Dehnbostel et al. 2007, S. 9).

Dehnbostel (2007) führt dazu weiter aus, dass das Lernen in und über Arbeit zwar mit industriellen und tayloristischen Arbeitsstrukturen an Bedeutung verlor, jedoch nun vor dem Hintergrund des Übergangs von der Industriegesellschaft zur Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft eine Renaissance erfährt. In berufsbildenden Schulen ist seit den 1990er Jahren über das didaktische Konzept der Handlungsorientierung und die Betonung der Zielsetzung zum Erwerb beruflicher Handlungskompetenz das arbeitsbezogene Lernen stärker in den Vordergrund gerückt.

„In der beruflichen Bildung werden seit der Reformpädagogik die Konzepte einer Arbeitsschule von Kerschensteiner und Gaudig diskutiert und seit den 1920er Jahren immer wieder punktuell umgesetzt. Mit ihren Arbeitsschulkonzepten wollen die der Reformpädagogik verpflichteten Praktiker allgemeine Persönlichkeitsmerkmale bilden und formen und die Förderung übergreifender Arbeitstugenden erreichen. (...) Allerdings konnten sich die Konzepte der Reformpädagogik in der Berufsbildung nicht umfassend durchsetzen.“ (Lindemann 2007, S. 17).

Wellen veränderter Anforderungen in der Arbeitswelt führten zu verschiedenen konzeptionellen Überlegungen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Noch bis in die 1950er und 60er Jahre hinein dominierte die monoberufliche Ausbildung für stark spezialisierte, oft repetitive und fremdorganisierte Arbeit. Anfang der 70er Jahre veränderte sich der Charakter beruflicher Anforderungen hin zu einer breiteren Qualifizierung und damit auch zu Konzepten einer breit angelegten beruflichen Grundbildung mit anschließender Spezialisierung. Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer brauchten einen höheren Grad an Flexibilität, der es möglich machte, ungebundene und zum Teil selbstständig auszuführende Teilprozesse der Arbeit bewältigen zu können (vgl. Lindemann 2007, S. 18).

„Mit Zunahme der Geschwindigkeit des Wandels von Technik und Arbeitsorganisationen war es der Arbeitsmarkt- und Qualifizierungsforschung kaum mehr möglich, präzise und valide Aussagen über künftige Qualifikationsanforderungen zu treffen. Die Berufspädagogik bemühte sich daher, Schlüsselqualifikationen zu konstruieren, die es den einzelnen Personen gestatten sollten, sich auf die wandelnde Arbeitswelt auch individuell immer wieder neu einzustellen. ...Schlüsselqualifikationen bezogen sich auf breiter angelegte Berufe und umfassendere Berufsfelder.“ (Lindemann 2007, S.18).

Der Debatte um Kompetenzen in den 90er Jahren ging die der Schlüsselqualifikationen voraus. Der Wandel führte vom „beruflichen Können“ mit spezialisierter beruflicher Fachkompetenz über Konzepte breiterer beruflicher Qualifizierung hin zum Erwerb einer um-

fassenden beruflichen Handlungskompetenz. Während sich das Modell der Schlüsselqualifikationen stärker aus den Anforderungen des Arbeitsmarktes ableitete und daher arbeitsbezogen war, thematisieren Kompetenzen vor allem Persönlichkeits-Dimensionen, die im Berufsleben und auch im Alltag notwendig und daher stärker personenbezogen sind (vgl. Lindemann 2007, S. 18 f.).

Dieser Wandel zeigt den Übergang von tayloristisch organisierter Arbeit wieder hin zu ganzheitlicher Facharbeit. So resümiert Lindemann (2007, S. 18): „Bei genauem Hinsehen ist in der Berufsbildung eine Rückbesinnung auf ganzheitliche Facharbeit, die es im Handwerk so auch immer gegeben hat, zu verzeichnen.“

Ganzheitliche Facharbeit zeichnet sich durch Gruppenarbeit und vernetzte Arbeit mit einer deutlichen Orientierung auf Geschäftsprozesse und Kundenanforderungen in praktisch allen Bereichen der Arbeit aus. Die Globalisierung erzwingt kontinuierliche Verbesserungen, Umorganisationen der Arbeitsprozesse und eine Verdichtung der Arbeit. Zusätzlich lösen sich sogenannte Normalarbeitsverhältnisse auf und häufigere Jobwechsel fordern eine hohe Veränderungskompetenz der und des Einzelnen. Konzepte des lebenslangen Lernens und einer verstärkten Selbststeuerung der eigenen Kompetenzentwicklung scheinen Lösungsangebote für die zunehmenden und sich stetig verändernden Anforderungen an berufliche Handlungsfähigkeit darzustellen (vgl. Lindemann 2007, S. 19).

Konsequenzen für berufliche Tätigkeiten unterhalb der Facharbeiterebene

Neben qualitativ höheren Anforderungen in den einzelnen beruflichen Ausbildungen ist anzumerken, dass insgesamt gesehen zunehmend höhere Qualifikationsniveaus von der Wirtschaft gefordert werden. Es fallen Arbeitsplätze für gering qualifizierte Kräfte weg, während die Anforderungen an die moderne Facharbeit seit den 70er Jahren auf allen Ebenen höher geworden sind.

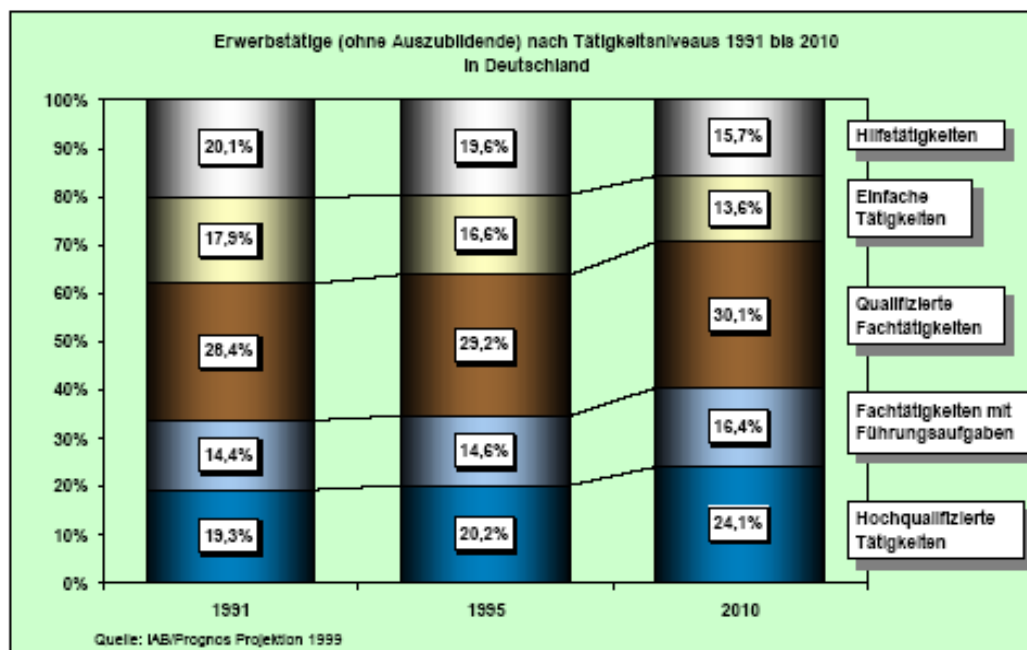
Die Veränderungen führten und führen zu quantitativen Verschiebungen auf dem Arbeitsmarkt. Höhere Tätigkeiten steigen in Deutschland bis zum Jahr 2010 deutlich an, mittlere Tätigkeiten auf der Facharbeiterebene steigen leicht an und einfache Tätigkeiten gehen deutlich zurück. Die Prognosen des IAB¹ bestätigen die beschriebene „Höherqualifizierungsthese“ eindeutig, wie die Grafik 1 verdeutlicht.

„Demnach müssten Arbeitnehmer von der Ebene der ungelerten Arbeiter zum Facharbeiterniveau und vom Facharbeiterniveau zum Professional höher qualifiziert oder weitergebildet werden“ (Lindemann 2007, S. 21).

Diese Entwicklungen erweisen sich für die Gruppe der Nicht- bzw. Geringqualifizierten als besonders dramatisch, eine Integration in eine Berufstätigkeit und damit auch in die Gesellschaft wird immer schwieriger. Die aktuelle Diskussion in wirtschafts-, bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Foren wird jedoch stark geprägt von Themen der Globalisierung und ihren Folgen, der demografischen Entwicklung und ihren Auswirkungen, dem Wandel zur Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft, dem drohenden Fachkräftemangel, längerer Lebensarbeitszeit und anderen mehr. Damit verbunden werden die Forderungen nach

¹ Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit

lebenslangem Lernen eines jeden und der Aufruf an Bildungsinstitutionen, entsprechende Kompetenzen zu entwickeln.



Grafik 1: *IAB/Prognos-Projektion 1999*

Es dominiert das Bild einer dynamischen hochqualifizierten und stets innovativen Gesellschaft, in der die Menschen über komplexe Fähigkeiten verfügen und in der Lage sind, sich selbstständig Wissen anzueignen und dieses sinnvoll einzubringen. Bildungseinrichtungen versuchen, sich diesen Anforderungen zu stellen. Sie entwickeln sich mehr und mehr zu Dienstleistern, deren Fokus nicht mehr nur allein auf das Erreichen einer abschlussorientierten Qualifizierung gerichtet ist, sondern stärker auf das Entwickeln entsprechender beruflicher Handlungskompetenzen.

„Einfache Arbeit“ an der Schnittstelle zur Facharbeit spielt dagegen in der berufspädagogischen Diskussion eine kaum wahrnehmbare Rolle. Die Reduzierung so genannter einfacher Arbeitsplätze seit den 70ern führte scheinbar zu dem Schluss, dass diese Tätigkeiten nach und nach verschwinden werden und damit auch die für sie geforderten Qualifikationen keine Rolle mehr spielen.

Der Trend zur Höherqualifizierung von Erwerbspersonen führte zur Ausblendung von Beschäftigungsfeldern unterhalb der Facharbeiterebene. Jedoch können für Menschen mit Defiziten in der Grundbildung gerade solche einfachen Tätigkeiten eine berufliche Perspektive bieten, mit all ihren bekannten positiven Auswirkungen hinsichtlich gesellschaftlicher Integration und Persönlichkeitsentfaltung (vgl. Buggenhagen 2008, S. 6 ff.).

Für den Begriff „einfache Tätigkeiten“ existieren eine Vielzahl von Definitionen und Erklärungsansätze. Die Differenzierung von Tätigkeiten kann durch Qualifikationsanforderungen, Lohngruppierung oder die ausgeführten Tätigkeiten selbst erfolgen. Einfacharbeitsplätze sind meist durch nicht formal Qualifizierte besetzt. Der „geistige Gehalt“ der Tätig-

keiten, welche diese Mitarbeiter verrichten, ist deutlich geringer als bei anderen Arbeitnehmergruppen (vgl. Weber-Menges 2002, S. 51).

Bisherige Untersuchungen zeigen, dass einfache Tätigkeiten nach einer Einarbeitungszeit von wenigen Tagen (vgl. z.B. Leicht et al. 2004, S.4) bzw. wenigen Wochen (vgl. z.B. Hierming et al. 2005, S.229) ausgeführt werden können. Eine abgeschlossene qualifizierende Ausbildung wird in der Regel nicht vorausgesetzt (vgl. z.B. Weidig et al. 1999, S. 34).

Anforderungen an berufliche Tätigkeiten unterhalb der Facharbeiterebene

Einfacharbeitsplätze erfordern daher oft keine formale Qualifikation. Jedoch erscheint die pauschalisierte Herstellung eines Zusammenhanges zwischen sogenannter einfacher Tätigkeit und geringen Anforderungen als nicht zulässig. Bei näherer Betrachtung aktueller Untersuchungen fällt auf, dass auch für diese einfachen Tätigkeiten die Anforderungen gestiegen sind.

Einfache Arbeit erweist sich als Tätigkeit, für die Arbeitnehmer durchaus gewisse Qualifikationen und Kompetenzen vorweisen müssen. Hierzu zählen vor allem grundlegende Kenntnisse und Fähigkeiten im mathematischen und sprachlichen Bereich sowie dementsprechende soziale und kommunikative Basiskompetenzen. Eine fundierte Grundbildung erweist sich als ein zentrales Mittel zur individuellen und beruflichen Entfaltung (vgl. Badel & Niederhaus 2009, S. 2).

Auch für die Ausübung einfacher Tätigkeiten müssen demnach bestimmte Voraussetzungen erfüllt und entsprechende Qualifikationen und Kompetenzen mitgebracht werden. Bisher konnte man in den meisten Arbeitsmarktsegmenten davon ausgehen, dass sich einfache Tätigkeiten durch eine geringe Komplexität und eine leicht fassbare Aufgabenstellung auszeichnen. Allerdings vollzieht sich auf diesem Gebiet gerade ein enormer Wandel: Recherchen zu Anforderungsprofilen zeigen deutlich, dass sich die Veränderungen in der Arbeitswelt (steigendes Innovationstempo, Flexibilisierung und Technisierung von Arbeitsprozessen, Verschärfung des Wettbewerbs durch Globalisierung) auch auf die Qualifikationsanforderungen für einfache Tätigkeiten ausgewirkt haben.

Einfache Arbeit scheint heute durch die betriebs- und arbeitsplatzspezifische Verknüpfung von manuellem Arbeitshandeln mit Entscheidungen, Kommunikation und Verstehen komplexer zu werden (vgl. Galiläer 2006, S. 4). Außerdem gehe der Trend zu Mitverantwortung für Produktionsmittel, Produktqualität, Umweltmanagement und Arbeitssicherheit sowie Mitgestaltung durch den eigenen Beitrag zur Optimierung von Betriebsabläufen durch Aufzeigen von Schwachstellen und Verbesserungsmöglichkeiten (vgl. Zeller 2004, S. 45). Böhle berichtet weiterhin über Forderungen von personellen Kompetenzen wie Eigeninitiative, Verantwortungsbereitschaft und Kommunikationsfähigkeit sowie Handlungskompetenzen (vgl. Böhle, S. 4).

Somit erfordern die sogenannten einfachen Tätigkeiten von Beschäftigten ein gewisses Maß an Grundbildung bzw. an Wissensbeständen, Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen (vgl. Badel & Niederhaus 2009, S. 2).

Eine Analyse in ca. 100 kleinen und mittleren Unternehmen im Raum Westmecklenburg zu „einfachen Tätigkeiten“ und der aus unternehmerischer Sicht dafür notwendigen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnissen und Eigenschaften aus dem Jahr 2008 zeigte, dass es diese so genannten einfachen Tätigkeiten in den einbezogenen Unternehmen noch gibt, auch wenn sie oftmals nur noch in geringer Anzahl anzutreffen sind. Ausnahmen fanden sich in bestimmten Branchen, wie

- im Reinigungsgewerbe,
- in bestimmten Dienstleistungsunternehmen (Hausmeisterservice) oder
- in der Landwirtschaft (Erntehelfer),

wo (zumindest zeitweise) ein großer Teil der Belegschaft diese Tätigkeiten ausführt.

Diese „einfachen Tätigkeiten“ betrafen vor allem Helfertätigkeiten in den Bereichen:

- Lager und Logistik (Packarbeiten, Kommissionieren, Transporte)
- Kantinen und Gastwirtschaft (Küchenhilfe, Bedienung, Verkauf)
- Reinigung (aller Art)
- Bau (Bauhelfer)
- Landwirtschaft (Erntearbeiten, Ackerbewirtschaftung, Tierpflege)
- Gartenbau (Hilftätigkeiten in der Grünanlagenpflege)
- Lieferungen (Auslieferungsfahrer, Materialtransport)
- Wachdienst
- Produktion (Produktionshelfer, Bedienung einfacher Maschinen)
- Handwerk / Hausmeister (Hausmeistertätigkeiten, Werkstatthilfe)

(vgl. Buggenhagen 2008, S. 29).

Gleichzeitig wurden über diese Analyse Tätigkeitsanforderungen und damit Kompetenzanforderungen für diese einfachen Tätigkeiten erhoben, um so Rückschlüsse auf eine berufsbezogene Grundbildung ziehen zu können (vgl. Buggenhagen 2008, S. 9).

Die befragten Unternehmer konnten mit Blick auf Einfacharbeitsplätze nötiges Basiswissen und grundlegende Fähigkeiten für die Ausübung einfacher Tätigkeiten beschreiben, stellten jedoch relativ geringe Ansprüche an wenige, aber dafür grundlegende Fähigkeiten und Kenntnisse. Um einfache Tätigkeiten in den Unternehmen ausführen zu können, waren folgende Fähigkeiten und Fertigkeiten aus unternehmerischer Sicht von besonderer Bedeutung (in der Reihenfolge):

- Verstehen der deutschen Sprache
- Erkennen von Arbeitsabläufen
- handwerkliches Geschick
- Beobachten von Arbeitsabläufen und diese selbst ausführen

- sicherer Umgang mit Werkzeugen und Maschinen
- Sprechen der deutschen Sprache
- Räumliches Vorstellungs- und Orientierungsvermögen
- Objekte nach bestimmten Merkmalen sortieren
- feinmotorisches Geschick/ Handgeschicklichkeit
- allgemeine Lesesicherheit
- Beherrschen der Grundrechenarten
- Textverständnis (Hörverstehen, Leseverstehen)

Die Prozentrechnung, eine korrekte Rechtschreibung und Grammatik sowie das Anwenden von PC- Programmen belegen dagegen hintere Plätze. (vgl. Buggenhagen 2008, S. 29f.).

Gefordertes Wissen bezog sich meist sehr konkret auf die auszuführenden Tätigkeiten und variierte entsprechend der einbezogenen Unternehmen und Branchen. Die Unternehmer halten mit Blick auf einfache Tätigkeiten Kenntnisse zu Arbeitsschutzbestimmungen, Unfallverhütungsvorschriften, Qualitätsprinzipien, Brandschutzbestimmungen, zur Betriebs- bzw. Werkstattordnung, Gefahrenverordnung, zu Hygienevorschriften, Arbeitszeitregelungen, Maschinenbedienung sowie eine Reihe berufs- oder tätigkeitsspezifischer Kenntnisse für bedeutsam.

Für Einfacharbeitsplätze wurden bestimmte Eigenschaften im Arbeitsverhalten von den befragten Unternehmern branchenübergreifend wichtiger als Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten eingeschätzt. Die vorderen Plätze werden dabei von Eigenschaften belegt, welche die befragten Unternehmer auffallend übereinstimmend als „sehr wichtig“ und damit als bedeutsam ansehen (in der Reihenfolge):

- zuverlässig
- pünktlich
- motiviert
- qualitätsbewusst
- leistungsbereit
- anpackend
- unter Anleitung arbeiten können
- körperlich belastbar
- hilfsbereit
- teamfähig
- selbstständig arbeitend
- flexibel

Die Bedeutung der benannten Eigenschaften im Arbeitsverhalten wurde tendenziell als höher eingestuft als das Vorhandensein von Kenntnissen und Fähigkeiten. Aus Sicht der Unternehmer lassen sich mit Blick auf die einfachen Tätigkeiten Defizite in der Grundbildung durch ein entsprechendes Arbeitsverhalten und eine sowohl psychische als auch physische Leistungsfähigkeit kompensieren (vgl. Buggenhagen 2008, S. 30).

Schlussfolgerungen für eine berufsbezogene Grundbildung

Maßnahmen zur Unterstützung der Menschen mit Defiziten in der Grundbildung sollten neben nachholender Bildung auch die Entwicklung von Eigenschaften und Leistungsfähigkeit im Fokus haben. Über eine enge Verzahnung von Arbeiten und Lernen kann die beruflich geforderte Handlungskompetenz mit einer Persönlichkeitsentfaltung verknüpft werden.

Im Verbundvorhaben MEMO sollen die Lernenden daher über die Arbeit zum Lernen finden, wobei einer intensiven und individuellen Begleitung eine besondere Bedeutung beigemessen wird. Mentoren unterstützen unterschiedliche Teilnehmergruppen über einen längeren Zeitraum dabei, ihre Grundkenntnisse des Lesens, Schreibens und Rechnens anhand unternehmensrelevanter Tätigkeiten zu verbessern und sich damit auch berufliche Perspektiven zu eröffnen. Hierzu wird das Konzept der Lernprozessbegleitung um das des Mentoring erweitert. Mentoring ist eine spezifische Methode der individuellen Personalentwicklung, in der durch ein spezielles Betreuungskonzept und über die persönlich gestaltete Beziehung zwischen beruflich erfahrenen Mentoren und beruflich weniger erfahrenen Personen (Mentees), umfassende Unterstützung erfolgen kann. Das im Verbundvorhaben MEMO angestrebte Mentoring zielt darauf ab, die Lebenswelten der Lernenden zu berücksichtigen, die Personen als „Ganzes“ zu sehen und zu einem höheren „Sich-Selbst-Bewusstsein“ beizutragen. Dabei bildet das Mentoring die Brücke zwischen Wissensaneignung, Fähigkeitserwerb und Kompetenzentwicklung.

Im Zentrum des pädagogischen Prozesses soll das arbeitsplatznahe Lernen bzw. berufsbezogene Lernen stehen. Für den Bereich der nachholenden Grundbildung soll dieses als eine besonders wirksame Alternative zu seminaristischen Maßnahmen erprobt werden. Statt Rezeptivität ist Aktivität gefragt, welche es durch entsprechende Methoden zu ermöglichen gilt. Die Partner werden ihre Konzepte demnach so ausgestalten, dass elementare Kenntnisse im Lesen, Schreiben, Rechnen nicht „an sich“, sondern im Zusammenhang mit möglichst praxisnahen Arbeitsaufgaben erlernt werden.

Literaturverzeichnis

Badel, S., Niederhaus, C. (2009): Sind einfache Tätigkeiten wirklich einfach? Anforderungen an Grundbildung in ausgewählten Branchen. In: Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit – mehrperspektivisch GiWA-Online Nr.2. Hrsg.: Rosemarie Klein, (20.05.2009), URL: http://bbb-dortmund.de/jobbb2/index.php?option=com_content&task=view&id=80&Itemid=83

Böhle, F. (o.J.): Erfahrungsgeleitetes Arbeiten und Lernen – ein anderer Blick auf einfache Arbeit und Geringqualifizierte

Buggenhagen, P. (2008): Berufsbezogene Grundbildung - Anforderung regionaler Wirtschaftsunternehmen. In: Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit – mehrperspektivisch GiWA-Online Nr.2. Hrsg.: Rosemarie Klein, 20.05.2009, URL: http://bbb-dortmund.de/jobbb2/index.php?option=com_content&task=view&id=80&Itemid=83

Dehnbostel, P., Lindemann H.J., Ludwig C. (2007): Lernen im Prozess der Arbeit in Schule und Betrieb, Waxmann Verlag, Münster

Galiläer, L. (2006): Segmentierung von Anforderungsniveaus – Das Erkenntnispotenzial von Qualifikationsentwicklungsforschung. Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online. Qualifikationsentwicklung und -forschung für die berufliche Bildung. Herausgegeben von K. Büchter und F. Gramlinger. (11)

Hierming, B.; Jaehrling, K.; Kalina, T.; Vanselow, A.; Weinkopf, C. (2005): Stellenbesetzungsprozessen im Bereich "einfacher" Dienstleistungen. Abschlussbericht einer Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit. Herausgegeben vom Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit

IAB/Prognos-Projektion 1999

Leicht, R.; Fehrenbach; S.; Leiss; M.; Strotmann; H.; Dann S. (2004): Umfang, Entwicklung und Potenziale an Einfacharbeitsplätzen in der Region Rhein-Neckar. Mannheim: Equal

Lindemann, H. J. (2007): Selbstorganisiertes Lernen und arbeitsbezogene Lehrerfortbildung – zum Wandel berufsschulischer Bildungsarbeit in: Lernen im Prozess der Arbeit in Schule und Betrieb, Waxmann Verlag, Münster

Weber-Menges, S. (2002): "Arbeiterklasse" oder Arbeitnehmer? Vergleichende empirische Untersuchung zu Soziallage, Lebenschancen und Lebensstilen von Arbeitern mit Angestellten in Industriebetrieben, Universität Siegen

Weidig, I.; Hofer, P.; Wolff, H. (1999): Arbeitslandschaft 2010 nach Tätigkeiten und Tätigkeitsniveau

Anliegen des Projektes

Mit dem Teilprojekt der AGENTUR DER WIRTSCHAFT (ADW) werden Menschen mit ungenügend ausgeprägter Grundbildung während und im Einklang mit ihrer beruflichen Tätigkeit beziehungsweise Ausbildung im Zusammenwirken mit betrieblichen Mentoren gezielt arbeitsplatznah qualifiziert. Gleichzeitig wird ihre Grundbildung ausgeprägt und erweitert. Chancen auf den Erhalt des Arbeitsplatzes oder auf einen erfolgreichen Berufsabschluss werden erhöht, berufliche Perspektiven verbessert. Die Betroffenen werden vor allem durch ihnen vertraute Menschen motiviert und bei ihren Lernprozessen unterstützt. Nach Möglichkeit sind die betrieblichen Mentoren unmittelbare Kollegen.

Ziel des Projektes ist es, ein Modell zum Einsatz betrieblicher Mentoren für den Erwerb und zur Weiterentwicklung von Grundbildung zu entwickeln, zu erproben und als breitenwirksam anwendbare Methode zu gestalten. Teilnehmende des Projektes sind daher neben den Menschen mit geringer Grundbildung auch die betrieblichen Mentoren und somit die Unternehmen selbst.

Die Hauptinhalte des Teilprojektes sind

- neuartige Angebote zur Weiterbildung für Beschäftigte mit geringer Grundbildung, für Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, die keinen oder keinen passenden Facharbeiterabschluss haben und die bislang selten Weiterbildungschancen nutzen konnten.
- eine gezielte Unterstützung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer mit geringer Grundbildung, damit auch sie den stetig steigenden Anforderungen an Wissen, Fähigkeiten und technischen Fertigkeiten auf allen Tätigkeitsebenen sowie im alltäglichen Leben besser gerecht werden können.
- eine spezielle, individuelle Unterstützung von Auszubildenden (junge Menschen, bei denen Defizite in der Grundbildung einen erfolgreichen Abschluss der Ausbildung gefährden).
- die Entwicklung und das Angebot von Seminaren und Workshops, die üblicherweise dem Management vorbehalten sind.
- eine umfassende Berücksichtigung der konkreten Bedarfe und Anforderungen der Unternehmen und der Beschäftigten bei der Weiterbildung Geringqualifizierter.
- die Entwicklung und Erprobung von Methoden zur Unterstützung arbeitsintegrierter Lernprozesse, um die Grundbildung zu erhöhen (spezielle Seminare, Lerngruppen, E-Learning, Selbstlernen und spezielle Lernbegleitung).
- eine gezielte Begleitung von Beschäftigten mit geringer Grundbildung durch betriebliche Mentoren zur individuellen Sicherung von Erfolgen beim Lernen und bei der Arbeit oder auch

- die planmäßige Führung und Unterstützung der Mentorentätigkeit in den Unternehmen.

Organisation der Projektarbeit

Im Jahre 2008 hat das Teilprojekt der ADW eine Befragung in Unternehmen aus Schwerin und Umgebung, aus Crivitz und Wismar durchgeführt. Dabei ging es um eine Analyse der notwendigen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Eigenschaften für einfache betriebliche Tätigkeiten aus unternehmerischer Sicht.

Bei den durchgeführten Interviews wurde deutlich, dass von den Arbeitgebern nur vereinzelt Beschäftigte zur Gruppe der funktionalen Analphabeten zugeordnet werden. Dies betrifft vor allem Beschäftigte in Dienstleistungsunternehmen, wie Reinigungs- und Grundstücksservice, Garten- und Landschaftsbau, Landwirtschaft und Produktionshelfer allgemein. Vermutungen, dass eine Vielzahl von Beschäftigten in z. B. Entsorgungsunternehmen, Bauunternehmen oder im Seehafen Wismar deutliche Defizite in der Grundbildung hätten, haben sich nicht bestätigt.

Unternehmen setzen zunehmend spezielle Maschinen, Anlagen und Fahrzeuge ein, die nur von gut ausgebildeten Mitarbeitern bedient werden können. Übereinstimmend wurde von den Arbeitgebern geäußert, dass Arbeitnehmer ihre durch mangelhafte Grundbildung verursachten Probleme sowohl im Unternehmen als auch vor der Öffentlichkeit verheimlichen oder bestreiten. Häufig lehnten Beschäftigte mit Grundbildungsdefiziten, die von Arbeitgebern als potenzielle Teilnehmer für das MEMO-Projekt benannt wurden, eine Teilnahme an einer möglichen Weiterbildung energisch ab.

Zur Ableitung von grundsätzlichen Erkenntnissen für die Konzipierung von Weiterbildungsangeboten hat das Teilprojekt für zwei Beschäftigte mit geringer Grundbildung Tätigkeitsanalysen durchgeführt. Dabei handelte es sich um eine Produktionshelferin in einem kunststoffverarbeitenden Unternehmen und um einen Mitarbeiter eines Obstbauunternehmens.

Bei dem Mitarbeiter des Obstbaubetriebes war deutlich zu erkennen, dass er erhebliche Defizite in der Grundbildung, in seiner Selbstständigkeit und beim Auffassungsvermögen hat, die er offensichtlich zu überspielen versuchte. Die Vorarbeiterin gab an, dass alle Aufgaben, die ihm übertragen werden, Schritt für Schritt konkret benannt werden müssen und auch ihre Erledigung einer ständigen Kontrolle bedarf. Eine vom Arbeitgeber vorgeschlagene Qualifizierung zum Erwerb eines Traktorführerscheins wurde von dem Mitarbeiter jedoch bestimmt abgelehnt.

Im Ergebnis der Unternehmensbefragungen, der Gespräche mit Arbeitgebern und der Tätigkeitsanalysen konnten durch das Teilprojekt spezielle Weiterbildungsangebote abgeleitet und entwickelt werden. Die konzipierten Angebote für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer unterhalb der Facharbeiterebene, die bislang selten Weiterbildungschancen nutzen konnten, berücksichtigen konkrete Wünsche der Unternehmen und der Beschäftigten. Sie enthalten immer auch Grundbildungsaspekte und nehmen daher deutlich mehr Zeit als übliche Qualifizierungsmaßnahmen in Anspruch.

Solche Angebote sind z.B.:

Spezielle berufliche Weiterbildungsangebote, wie

- eine gezielte individuelle Unterstützung zur besseren Bewältigung der Arbeitsaufgaben,
- das Erlernen des Umgangs mit moderner Technik, neuen Geräten und Werkzeugen,
- der Erwerb verschiedener Berechtigungsscheine oder
- das Erlernen des Umgangs mit speziellen Computerprogrammen.

Berufsübergreifende Weiterbildungsangebote, wie unter anderem:

- EDV: Wie hilft mir der Computer bei meiner Arbeit und im privaten Leben?
- Arbeitsrecht: Was darf ich als Arbeitnehmer/-in und was darf der Arbeitgeber?
- Arbeits- und Sozialgerichte – wozu sind sie da?
- Lohn, Gehalt, Kurzarbeitergeld, Krankengeld, ... wann bekomme ich was?
- Welche Aufgaben haben Berufsgenossenschaften?

Weiterbildungsangebote zur Meisterung von Alltag und Beruf, zur Gesunderhaltung und Leistungssteigerung. Dazu gehören:

- **Wie kann ich mich entspannen und Kraft tanken?** – Yoga; Entspannungstechniken; sportliche Bewegungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz; gesunder Rücken
- **Zeitmanagement** – Wie kann ich meinen Tag besser einteilen, um mehr Zeit für Familie und Freizeit zu haben?
- **Versicherungen und Finanzen im Griff** – Wie macht man eine Steuererklärung und was sollte man vorher bedenken? Welche Versicherungen sollte man haben?
- **Sozialrecht** – Wo und von wem bekomme ich Hilfe bei privaten Problemen?
- **Miet- und Verbraucherrecht** – Ärger mit dem Vermieter; Ist meine Betriebskostenabrechnung richtig?
- **Wie rede ich mit schwierigen Kunden und Kollegen** – Wie können Konflikte gelöst werden?
- **Interkulturelle Fähigkeiten** – Wie kann ich meine ausländischen Kollegen besser verstehen?
- **Wie kann ich selbstbewusster auftreten?**
- **Wie kann ich meinen Kindern bei den Hausaufgaben helfen?** – Auffrischen von Grundbildung (Deutsch und Mathematik)
- **Wir leben heute in einer Wissensgesellschaft** – wie unterstützt mich ein Computer bei der Wissensaneignung?

Durch die Arbeitgeberinterviews ist deutlich geworden, dass Weiterbildung für (beschäftigte) Menschen mit Grundbildungsdefiziten einerseits Grundbildungskompetenzen wie auch fachliche Kompetenzen herausbilden muss. Andererseits sind es vor allem soziale und Persönlichkeitskompetenzen, die entwickelt werden müssen.

Um neben der Sicht der Arbeitgeber auch die Vorstellungen von Arbeitnehmern bei der Entwicklung von Weiterbildungsangeboten zu berücksichtigen, wurde durch das Teilprojekt der ADW im Jahr 2009 eine Befragung von Beschäftigten ohne oder ohne passenden Facharbeiterabschluss zu ihren Interessen und zu ihren Vorstellungen für zusätzliche Bildung durchgeführt.

Die Befragung hat gezeigt, dass die Mehrzahl der Befragten kein Interesse an Weiterbildung hat. Die meisten Beschäftigten sind mit ihrer gegenwärtigen Situation zufrieden, haben keine konkreten Vorstellungen zu ihrer beruflichen Perspektive und zu möglichen Weiterbildungsthemen. Nur ca. 30% interessieren sich für Bildungsangebote, wie Arbeiten mit dem PC, Nachholen von Schul- oder Berufsabschlüssen, eine neue Ausbildung bzw. Umschulung sowie das Vertiefen von speziellen fachlichen Kenntnissen.

Im Ergebnis der Befragung der Arbeitgeber und Beschäftigten und nachfolgender intensiver Gespräche in den Unternehmen konnten für das Teilprojekt 27 Teilnehmer und Teilnehmerinnen gewonnen werden, die von Juni 2009 bis August 2010 an verschiedenen berufsbegleitenden Weiterbildungsangeboten teilnehmen.

Aktuelle Projekterfahrungen

Gestaltung der Projektarbeit mit den Teilnehmern und Teilnehmerinnen

Die 27 Teilnehmenden kommen aus unterschiedlichen Unternehmen Schwerins. Sie sind im sozialen Bereich und im Dienstleistungssektor beschäftigt sowie Auszubildende der Baubranche. Die Teilnahme am Projekt MEMO erfolgt sowohl aus Eigenmotivation als auch durch die Unternehmen angeordnet.

Betreut werden die Teilnehmer durch die Projektverantwortliche des Projektträgers ADW und durch acht betriebliche Mentoren.

Die Weiterbildungsveranstaltungen finden sowohl während als auch außerhalb der Arbeitszeit in Kleingruppen oder als Einzelunterricht statt.

Durch die Auswahl der Dozenten und Bildungsträger wird gewährleistet, dass die berufsbegleitende Weiterbildung sowohl fachliche als auch Grundbildungsaspekte beinhaltet. So wird z. B. ein Dozent eingesetzt, der sowohl Grundschullehrer ist als auch langjährige Erfahrungen in der Weiterbildung von erwachsenen Menschen mit Handicap besitzt.

Die mit den betrieblichen Mentoren abgesprochenen Weiterbildungspläne lassen es zu, dass Wünsche der Unternehmen und der Teilnehmenden umfassend berücksichtigt und auch berufliche Probleme in den Gruppen besprochen werden können.

Teilnehmer des Teilprojektes der ADW sind 17 Beschäftigte einer gemeinnützigen GmbH, die auf dem Gebiet der Unterstützung von schwerbehinderten und psychisch kranken Menschen tätig ist. Es handelt sich um 7 Frauen und 10 Männer, die zwischen 38 und 54 Jahre alt sind. Sie gehören ebenfalls zum Personenkreis der behinderten Menschen. Diese Teilnehmenden haben einen Schul- und Berufsabschluss, sind aber heute nicht mehr in ihrem erlernten Beruf tätig (mit einer Ausnahme). Ihre Schulabschlüsse entsprechen den heutigen Haupt- und Realschulabschlüssen. Die Berufsabschlüsse reichen vom Werkerniveau bis zum Facharbeiterabschluss. Die gegenwärtigen Tätigkeiten werden bereits seit mehreren Jahren ausgeübt, teilweise sogar mehr als 10 Jahre. Dabei handelt es sich um folgende Tätigkeiten:

- Verkäufer in einer Möbelbörse
- Fahrer der Möbelbörse
- Möbelaufbereiter
- Küchen- und Gastronomiekräfte
- Vorarbeiter für geringfügig Beschäftigte im Dienstleistungssektor (Hausmeister, Garten- und Landschaftsbau)

Zwölf der 17 Teilnehmenden haben nach ihrer Ausbildung noch nie an einer Weiterbildung teilgenommen.

In Abstimmung mit der Teamleiterin des Unternehmens, die gleichzeitig als Mentorin wirkt, wurde die inhaltliche Konzipierung der berufsbegleitenden Weiterbildung im Rahmen des Projektes MEMO vorgenommen. Ausgangspunkt war die Überlegung, den Teilnehmenden Inhalte anzubieten, die immer auch direkten Bezug zu ihren Tätigkeiten haben und dadurch die Teilnehmer besser befähigen, ihre Tätigkeiten auszuüben. Weiterbildungsthemen für diese Teilnehmer sind:

- Kommunikation und Verkaufstraining
- Weiterbildung im Bereich Küche und Gastronomie
- Arbeitsorganisation und präventiver Gesundheitsschutz

Grundbildungsaspekte und die Erhöhung von Medienkompetenz sind in die Bildungsangebote integriert.

Die Weiterbildung findet in der Regel 14-tägig in Kleingruppen (max. 7 Teilnehmer) während der Arbeitszeit statt. Durchgeführt wird sie von fachlich versierten Dozenten und in enger Kooperation mit anerkannten regionalen Bildungsträgern. Die Projektverantwortliche der ADW unterstützt die Durchführung der berufsbegleitenden Weiterbildung durch eine individuelle Betreuung der Teilnehmenden sowie durch intensive und kontinuierliche Kontakte zum Unternehmen.

Zwei Teilnehmer des Teilprojektes arbeiten als Servicekräfte in Schweriner Pflegeheimen. Beide Arbeitnehmer sind Mitte 30, ein Teilnehmer hat einen Förderschul-, der andere keinen Schulabschluss. Ein Teilnehmer hat eine Ausbildung als Hauswirtschaftshelfer durchlaufen, der andere hat keine Berufsausbildung absolviert. Beide haben erhebliche Defizite in der Grundbildung. Für diese Teilnehmer umfasst die Weiterbildung sowohl Grundbildungs- als auch fachliche Aspekte. Sie nehmen wöchentlich abwechselnd einmal an Weiterbildungsveranstaltungen zum Thema „Küche und Gastronomie“ sowie an der Verbesserung ihrer Grundbildungskennntnisse mit Hilfe der Lernplattform „www.ich-willlernen.de“ teil. Sie werden ebenfalls durch die Projektverantwortliche der ADW intensiv betreut.

Die Teilnahme der beiden Arbeitnehmer erfolgte aus eigener Motivation heraus. Sie wird durch die jeweiligen unmittelbaren Vorgesetzten begrüßt und unterstützt, muss aber außerhalb der Arbeitszeit stattfinden. Die Mentorinnen gewährleisten hier, dass die Dienstpläne so gestaltet werden, dass die beiden Teilnehmer an den wöchentlichen Weiterbildungstagen in Frühschicht arbeiten können.

Ein Teilnehmer musste wegen Problemen in der Herkunftsfamilie die Projektarbeit zeitweilig unterbrechen. Es besteht aber Interesse, zu einem späteren Zeitpunkt wieder in das Projekt einzusteigen. Möglich ist dies auf Grund der hohen Individualität und Flexibilität bei der Gestaltung der Weiterbildungsinhalte.

Der Teilnehmer ohne Schul- und Berufsabschluss ist außerordentlich motiviert, sich neben der Verbesserung seiner Grundbildungskennntnisse zusätzliches fachliches Wissen anzueignen. Er hat das Ziel, eine externe Prüfung als Beikoch abzulegen. Die Erreichung dieses Zieles wird das Teilprojekt durch zusätzlichen individuellen Unterricht ab Januar 2010 unterstützen.

Eine weitere Teilnehmerin, 48 Jahre alt, arbeitet als Reinigungskraft bei einem regionalen Bildungsträger. Sie hat die Mittlere Reife erlangt und einen Berufsabschluss als Zootechnikerin/Mechanisatorin. Auf Grund gesundheitlicher Einschränkungen ist eine Tätigkeit in ihrem erlernten Beruf nicht mehr möglich. Die Aufgaben einer Reinigungskraft wurden ihr im Rahmen verschiedener, teilweise geringfügiger, Beschäftigungsverhältnisse in Reinigungsunternehmen vertraut.

Ihre Arbeitsaufgaben beim jetzigen Arbeitgeber werden von ihr zufriedenstellend erledigt, lassen sich jedoch noch optimieren. Wöchentlich einmal, während der Arbeitszeit, wird die Teilnehmerin durch die Projektverantwortliche der ADW betreut. Gemeinsam werden Möglichkeiten der Optimierung der persönlichen Arbeitsorganisation entwickelt. Dabei werden gleichzeitig sowohl Grundbildungs- als auch Medienkompetenz geschult.

Da die Arbeitnehmerin durch ihre persönlichen Lebensumstände nur ein gering ausgeprägtes Selbstwertgefühl hat, ist die Stärkung ihrer Persönlichkeitskompetenzen ebenfalls Anliegen des Projektes. Durch anfängliche Skepsis gegenüber dem Projekt und der Projektverantwortlichen war es erst nach dem Aufbau eines Vertrauensverhältnisses möglich, mit der Teilnehmerin effektiv zu arbeiten.

In mehreren Weiterbildungsterminen mussten zunächst in individuellen Gesprächen persönliche Probleme geklärt werden, um sowohl die Aufnahmefähigkeit für die Weiterbildungsthemen als auch die allgemeine Arbeitsfähigkeit der Teilnehmerin zu verbessern. Daher entstehen immer wieder größere Abweichungen vom geplanten Verlauf der Projektstätigkeit.

Als sehr positiv bei der Ausprägung der Motivation für die Projektteilnahme hat sich die Nutzung moderner Medien (Computer) herausgestellt. Dadurch können persönliche Interessen der Teilnehmerin, das Anliegen des Arbeitgebers und die Projektziele optimal miteinander verknüpft werden.

In das Projekt wurden nach Abstimmung mit der Ausbildungseinrichtung zusätzlich 7 Auszubildende verschiedener Baugewerke der abc Bau GmbH Schwerin einbezogen, deren Defizite in der Grundbildung einen erfolgreichen Abschluss ihrer Ausbildung gefährden. Diese Auszubildenden befinden sich zurzeit im zweiten Lehrjahr. Schwerpunkt ihrer MEMO-Weiterbildung ist die Verbesserung der Grundbildungs- und Medienkompetenzen mit Hilfe der Lernplattform „www.ich-will-lernen.de“. Hierfür wird die mobile Medienwerkstatt des Projektes MEMO genutzt.

Die Ausbildungsstätte ermöglicht, dass die Weiterbildung im Rahmen des Projektes einmal wöchentlich in ihren Räumen stattfinden kann. Optimal lassen sich auf den Einzelnen konkret zugeschnittene Aufgaben erstellen, die sowohl der Wissensvermittlung als auch der Stärkung von Motivation, Lernfähigkeit und Selbstständigkeit dienen.

Aufbauend auf den Ergebnissen der Eingangsdagnostik und den jeweils erreichten Resultaten der einzelnen Lerneinheiten erhalten die Jugendlichen durch den Dozenten individuell gestaltete Aufgaben. Berücksichtigt werden hierbei auch die unterschiedlichen Berufsziele.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Teilnehmer des Projektes sind sowohl Beschäftigte, die sich aus Eigenmotivation für das Projekt interessieren als auch Arbeitnehmer bzw. Auszubildende, die sich nach deutlicher Einflussnahme ihrer Vorgesetzten für eine Teilnahme am Projekt „MEMO“ ausgesprochen haben. Offen ist zur Zeit die Frage, ob alle Teilnehmenden ohne die Initiative der Unternehmen durch eine persönliche Entscheidung am Projekt teilgenommen hätten.

Mentoreneinsatz im Projekt

Das Hauptanliegen des Verbundvorhabens besteht darin, Mentoring-Modelle zur Entwicklung persönlicher Lebenschancen und zur gesellschaftlichen Integration durch nachholende Grundbildung zu erproben. Deshalb werden die Teilnehmer und Teilnehmerinnen während der Dauer der berufsbegleitenden Weiterbildung durch betriebliche Mentoren betreut.

Betriebliches Mentoring im Sinne des Teilprojektes wird als Methode der individuellen Personalentwicklung durch ein spezielles Konzept persönlich gestalteter Beziehungen zwischen beruflich erfahrenen Personen (Mentoren) und beruflich weniger erfahrenen Personen (Mentee) verstanden. Mentoring schließt Lernberatung und Lernprozessbegleitung mit ein.

Folgende Formen des Mentoring werden im Rahmen des Teilprojektes erprobt:

- One-to-one Mentoring: zwischen einer Mentee (Arbeitnehmer bzw. Auszubildender) und einem Mentor insbesondere durch persönliche Kontakte während der Ausübung der beruflichen Tätigkeit
- Gruppen-/Teamentoring: mehrere Lernende / Beschäftigte profitieren gleichzeitig vom Wissen und den Erfahrungen eines Mentors

Diese zweite Form des Mentoring findet in der gemeinnützigen GmbH Anwendung, in der die Teamleiterin die Mentorin für alle 17 Mitarbeiter ihres Bereiches ist.

In der bisherigen Projektdurchführung sind die Mentoren die unmittelbaren Vorgesetzten oder Ausbilder der Projektteilnehmenden.

Für die Mentoren ergeben sich im Projekt folgende Aufgaben:

- Gezielte Beobachtung der Mentee bei ihrer Tätigkeit
- Führen von Beobachtungsprotokollen nach Vorgabe des Verbundprojektes
- Fachliche Anleitung der Mentee
- Weitergabe beruflicher Erfahrungen
- Geben von theoretischen Inputs und Begleiten der praktischen Umsetzung
- Beratung und Unterstützung der Mentee bei der Verfolgung ihrer beruflichen Ziele
- Aufzeigen von beruflichen Perspektiven im Unternehmen beziehungsweise nach erfolgreichem Abschluss der Ausbildung
- Unterstützung des Lernprozesses durch Integrieren von konkreten Aufgaben in die tägliche Arbeit
- Hilfe bei der Bewältigung von beruflichen und persönlichen Schwierigkeiten
- Vermitteln von Netzwerkkontakten
- Stärken des Selbstvertrauens der Mentee
- regelmäßige Kontakte zur Projektverantwortlichen

Die Teilnehmenden als Mentee nehmen die Rolle der „Nehmer“ ein: im Rahmen der Mentoring-Beziehung erfahren sie Unterstützung und werden gefördert.

"Einer der Hauptvorteile einer Mentoring-Beziehung liegt für die Mentee darin, mit einer Person über ihre eigene berufliche Entwicklung sprechen zu können, eine Person, die sich entschieden hat, hierfür Zeit zu investieren ... " (Aussage einer Mentee im Rahmen des Mentoring-Programmes des London Borough of Brent).

Im Rahmen der Mentoringbeziehung von Geben (durch die Mentoren) und Nehmen haben die Mentee folgende Aufgaben:

- motivierte Teilnahme am Projekt „MEMO“
- Formulieren klarer Vorstellungen von Weiterbildungsinhalten
- aktive und regelmäßige Teilnahme an den Weiterbildungsveranstaltungen
- Annehmen der Unterstützungsleistungen der Mentoren
- aktive und verantwortungsvolle Mitgestaltung der Mentoring-Beziehung, die auf Vertraulichkeit, Kontinuität und Offenheit beruht
- konkrete Definition und Umsetzung beruflicher Ziele

Die betrieblichen Mentoren, die nicht eigens für diese Tätigkeit qualifiziert sind, erhalten im Rahmen des Projektes Anleitung und Unterstützung durch permanente Beratung und Begleitung, durch Mentorenmeetings und zusätzliche individuelle Hilfen des Projektträgers. Geplant sind drei Meetings im Verlauf der Projektarbeit (Herbst 2009, Frühjahr 2010, Herbst 2010).

Inhaltlich geht es dabei u. a. folgende Themen:

- Betriebliches Mentoring im Rahmen des Projektes
- Lernbegleitung und Erfolgskontrollen
- Einsatz von projektinternen Fragebögen, Beobachtungsprotokollen und Checklisten
- Kommunikation/ Rhetorik (Beurteilungs-, Kritik-, Motivationsgespräche)
- Zeitmanagement, Konflikt- und Stressbewältigung

Die Projektverantwortliche der AGENTUR DER WIRTSCHAFT hält regelmäßig persönlichen Kontakt zu den betrieblichen Mentoren im Unternehmen. Im Erfahrungsaustausch werden Lernfortschritte, fachliche Entwicklungstendenzen und Probleme der Mentee besprochen und gemeinsam Lösungswege entwickelt. Dabei werden immer auch die Auffassungen der Mentee gehört.

Die Mentoren werden von der Projektverantwortlichen bei der Führung der projektinternen Beobachtungsprotokolle unterstützt. Betrachtet werden in diesen Protokollen die Eigenschaften im Arbeitsverhalten der Mentee, die für die Unternehmer besonders wichtig sind.

Die Mentoren erhalten die Möglichkeit, an einem Kompetenz-Diagnostik- und Entwicklungsverfahren (KODE®) zur Feststellung und Entwicklung ihrer Stärken teilzunehmen.

Schlussfolgerungen für die Gestaltung von arbeitsintegrierten Lernprozessen für gering qualifizierte Arbeitskräfte

Folgende erste Schlussfolgerungen lassen sich aus den aktuellen Erfahrungen des Teilprojektes ziehen:

- Lernen im Prozess der Arbeit ist auch bei gering qualifizierten Arbeitskräften ohne das aktive Einbeziehen der Unternehmen und ihrer Führungskräfte nicht möglich.

- Der Einsatz von betrieblichen Mentoren ist eine tragende Säule im Lernprozess.
- Die betrieblichen Mentoren müssen immer auch aus Sicht der Arbeitnehmer Vertrauenspersonen sein.
- Zu überlegen ist, ob die Mentoren in jedem Fall die unmittelbaren Vorgesetzten sein sollten oder ob es sinnvoll ist, den Teilnehmenden einen vertrauten (oder auch weniger vertrauten) Kollegen zur Seite zu stellen.
- Es ist ein sehr hoher organisatorischer Aufwand notwendig, um den äußerst unterschiedlichen Bedingungen und Anforderungen gerecht zu werden. Zu berücksichtigen sind dabei die fachlichen Voraussetzungen, die konkreten Arbeitsaufgaben, die Ausprägung der Grundbildungskennnisse und die individuellen Weiterbildungsziele der Teilnehmenden sowie die Unternehmensstrukturen.
- Berufsbezogene Grund- und Weiterbildung für beschäftigte Menschen muss entsprechend der fachlichen Voraussetzungen und der Ausprägung der Grundbildungskennnisse sehr individuell in Kleingruppen oder als Einzelunterricht stattfinden.
- Die Ausprägung von sozialen und Persönlichkeitskompetenzen der Teilnehmenden spielt für die Gestaltung und den Erfolg der berufsbezogenen Grund- und Weiterbildung eine entscheidende Rolle.
- Ein ausgeprägtes Vertrauensverhältnis zu den Dozenten oder zu den Organisatoren der Weiterbildung ist unerlässlich.
- Interesse und Motivation zur Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen sind bei gering qualifizierten Arbeitskräften ganz besonders von den angebotenen Inhalten abhängig.
- Eine hohe Individualität und Flexibilität bei der Gestaltung der Weiterbildungsinhalte ist zwingend notwendig.
- Bei der Organisation der Weiterbildungsveranstaltungen ist die tägliche, oft sehr unterschiedliche Arbeitsbelastung der Teilnehmer zu beachten.
- Es darf kein starres Curriculum geben. Die einzelnen Weiterbildungstermine und -inhalte müssen flexibel an Arbeitsanforderungen und an akut auftretende Fragen angepasst werden können.
- „Störungen haben Vorrang“. Erst nach Klärung der Probleme sind die Teilnehmenden für die Weiterbildungsinhalte aufnahmefähig.

Für eine umfassende Erfüllung der Zielstellung des Teilprojektes der AGENTUR DER WIRTSCHAFT kommt es in den nächsten Monaten darauf an, das Thema „Lernen im Prozess der Arbeit“ für Geringqualifizierte unbedingt weiter voran zu treiben, um so die zu organisierenden Bildungsangebote nicht allein in konventioneller Seminarform durchzuführen, sondern die realen Arbeitsaufgaben und Arbeitsumfelder stärker in die nachholende Grundbildung einzubeziehen. Ziel ist es, solche praxisreifen Modelle zu entwickeln, die in Unternehmen nachhaltig etabliert werden können.

„Der Mensch braucht Begleitung, die ihm Vertrauen schenkt.“

Verfasser unbekannt

In diesem Artikel werden die Herausforderungen an die pädagogischen Mitarbeiter und die Organisation einer Produktionsschule thematisiert, wenn sie jungen Menschen ohne oder mit niederen Schulabschlüssen, die Chance eröffnen, in der beruflichen Tätigkeit zu lernen und sich beruflich zu orientieren.

Das Produktionsschulkonzept ist ausgerichtet auf die individuelle Begleitung und Unterstützung der Produktionsschüler und ermöglicht durch das Produzieren und Erstellen von Dienstleistungen handlungsorientiertes Lernen im Arbeitsprozess.

Individuelle Förderung

In der Produktionsschule Westmecklenburg, eine Einrichtung der Jugendberufshilfe, erhalten lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte Jugendliche mit negativen Schulerfahrungen und Schulaversionen eine Chance, sich gezielt auf die Arbeitswelt vorzubereiten. Die 15-20jährigen jungen Menschen arbeiten in einer der fünf Werkstätten:

- Gartenbau und Landwirtschaft (Gala)
- Keramikwerkstatt
- Metallwerkstatt
- Holzwerkstatt
- Vermarktung, Veredlung, Hauswirtschaft (VVH)

Mit Unterstützung des pädagogischen Personals können sie die Ausbildungsreife erreichen und sich zusätzlich auf ihren externen Hauptschulabschluss (Ausbildungsreife mit Leistungsfeststellung) vorbereiten. Die Schulleiterin, die Sozialpädagogin, die sechs Werkstattpädagogen sowie weitere pädagogische Mitarbeiter der Produktionsschule Westmecklenburg orientieren sich in ihrer Tätigkeit am Modell der dänischen Produktionsschulen.

Wie alle Mitarbeiter der sechs Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern arbeiten sie nach den gemeinsam im Bundesverband entwickelten Produktionsschulprinzipien.

Aus der Präambel der Produktionsschulprinzipien:

„Eine Produktionsschule ist ein facettenreicher Lern- und Arbeitsort für junge Menschen, der geprägt ist von Freude am Lernen und Arbeiten, von der Neugier auf Veränderung und einem konstruktiven Miteinander. Junge Menschen sollen Produktionsschule als einen Ort wahrnehmen, mit dem sie sich identifizieren können und den sie gerne besuchen.“

Hier können sie sich in vielschichtiger Weise erproben und das Gefühl bekommen, um ihrer selbst willen angenommen und respektiert zu werden. Sie können schrittweise ihre Stärken ausweiten und nach und nach ihr eigenes Leben aktiv und verantwortlich steuern. Das pädagogische Handeln der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist geprägt durch eine respektvolle Haltung gegenüber der Person und ihrem Lebensentwurf. Dies bedeutet: empathische Zuwendung, nachvollziehbare Grenzziehung und Orientierung an Erfolg und Stärken.

(...) Produktionsschule versteht sich als Bildungs-, Arbeits- und Lebensort, in dem Jugendliche neue Erfahrungen machen können und der ihnen Übergänge zu Bildung und Beruf ermöglicht.“

(Bundesverband Produktionsschulen e.V. 2006)

MEMO – Berufsorientierte Grundbildung

Entsprechend des Kompetenzansatzes, in dem die Fähigkeiten der Jugendlichen das Fundament bilden, erarbeiten die Pädagogen gemeinsam mit den Jugendlichen individuelle Entwicklungspläne. Sie sind Grundlage für die Arbeit mit jedem Jugendlichen in der Produktionsschule.

In der täglichen Arbeit in den Werkstätten sowie in der Vorbereitung auf den Schulabschluss wird deutlich, dass viele Jugendliche einer individuellen Förderung ihrer Fähigkeiten in der Grundbildung bedürfen, um sich beruflich und gesellschaftlich integrieren zu können.

Aufgrund dessen wurde zusätzlich ein Projekt zur Verbesserung der Grundbildung in der Produktionsschule Westmecklenburg installiert. Es ist Teil des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Verbundvorhabens „Neue Lernwege – Mentoring-Modelle zur Entwicklung persönlicher Lebenschancen und zur gesellschaftlichen Integration durch nachholende Grundbildung (MEMO)“. Ziel ist es, verschiedenartige Modelle zur nachholenden berufsorientierten Grundbildung für erwachsene Menschen zu entwickeln und zu erproben. Insbesondere sollen die Modelle mit vier unterschiedlichen Zielgruppen erprobt werden, wie

- ältere Arbeitslose,
- Migranten,
- Erwerbstätige mit geringer Grundbildung sowie
- junge Menschen ohne oder mit niederem Schulabschluss.

Im MEMO-Teilprojekt „Erarbeitung eines Mentoring-Modells zur Entwicklung persönlicher Lebenschancen für junge Erwachsene ohne Ausbildung“, das zusätzlich für einen Zeitraum von drei Jahren in der Produktionsschule installiert wurde, können zehn Jugendliche durch einen Mentor bis zu vier Stunden wöchentlich ergänzend individuell gefördert werden.

Alle Projektaktivitäten an der Produktionsschule orientieren sich an den persönlichen und beruflichen Interessen sowie an den Aufgaben der teilnehmenden Produktionsschüler. Die integrierten Jugendlichen sind bisher nur wenig in der Lage, das in der Schule vermittelte Wissen anwendungsbereit zu verarbeiten. Derzeit sind die an sie gestellten beruflichen und alltäglichen Anforderungen in der deutschen Schriftsprache (Schreiben und Lesen) als auch im Rechnen zu hoch, um sich beruflich sowie gesellschaftlich erfolgreich etablieren zu können. Über eine tätigkeitsorientierte Ausrichtung der Projektaktivitäten sollen zunächst berufs- und tätigkeitsbezogene Grundbildungsinhalte vermittelt werden.

Ziel ist es, die Jugendlichen zu befähigen, auf der Grundlage von Zielvereinbarungen ihre fragmentierten Kenntnisse und Fähigkeiten bezüglich der Grundbildung zu erweitern und in ihrem beruflichen und persönlichen Alltag anzuwenden.

Methodischer Ansatz im Projekt

Aufgrund massiver negativer Lernerfahrungen haben die meisten jugendlichen Projektteilnehmer eine Schulaversion. Eine Mentorin begleitet die jugendlichen Teilnehmer im Rahmen von Einzel- und Kleingruppenarbeit. Es geht vor allem darum, ihre Lernerfahrungen zu reflektieren, die jeweiligen Stärken und Schwächen zu erkennen, Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten zu verbessern, eigene Lernstrategien zu entwickeln und ausgerichtet auf ihre persönlichen und beruflichen Ziele zu realisieren.

Grundlage für die arbeitsweltorientierte Ausrichtung der Grundbildung in MEMO sind die Anforderungen in der jeweiligen Werkstatt der Produktionsschule, in der der Jugendliche tätig ist, sowie die gewonnenen Kenntnisse aus den zuvor durchgeführten Unternehmensbefragungen und Tätigkeitsanalysen. Sie fließen unmittelbar in die Lerninhalte ein, die gemeinsam mit den teilnehmenden Produktionsschülern erarbeitet werden. In Zusammenarbeit mit den Werkstattpädagogen werden unter anderem Projektaufträge entwickelt, die den Werkstattalltag der Produktionsschüler unterstützen und bereichern. Neben den fachlichen Aspekten legen sowohl die pädagogischen Projektmitarbeiter als auch die Werkstattpädagogen ein besonderes Augenmerk auf die Entwicklung der kommunikativen und sozialen Kompetenzen, wie nachfolgendes Beispiel verdeutlicht:

Die Produktionsschule begrüßt häufig interessierte Gäste, wie zum Beispiel Frau Manuela Schwesig, die Sozialministerin des Landes Mecklenburg-Vorpommern. David M.² übernimmt bei solchen Anlässen die Aufgabe, seine Keramikwerkstatt vorzustellen. Er führt als Gastgeber die Besucher durch die Werkstatt und berichtet stolz über die unterschiedlichen Tätigkeiten und hergestellten Produkte. Diese Aufgabe hatte David von einem Jugendlichen übernommen, der bereits die Produktionsschule verlassen hat. Da David ebenfalls in absehbarer Zeit die Produktionsschule verlassen wird, erhielt er vom Werkstattpädagogen den Auftrag, die Werkstattvorstellung aufzuschreiben und andere Jugendliche „einzuarbeiten“.

² Zu Beginn seiner „Produktionsschulzeit“, war dieser Jugendliche nicht bereit, in der Werkstatt in irgendeiner Form aktiv zu werden.

David hat große Defizite in der deutschen Schriftsprache. Deshalb wurde er von der Mentorin des MEMO-Projektes bei der Erarbeitung unterstützt. Gemeinsam stellten sie in Form einer Checkliste die Aufgaben und Aktivitäten in der Keramikwerkstatt zusammen.

Danach saß David zunächst am Laptop und wollte mit dem Aufschreiben der Vorstellung beginnen, die er mündlich perfekt beherrscht. Plötzlich aber hatte er eine Blockade und konnte kein Wort zu Papier bringen. David wusste nicht, womit er beginnen sollte; er wusste nicht in welcher Reihenfolge er die Werkstattarbeit beschreiben sollte und brachte viele Fakten durcheinander. Es mangelte sowohl an Vorstellungs- als auch an Konzentrationsfähigkeit, aber auch an Abstraktionsfähigkeit. Unterstützt wurde der Mentoringprozess deshalb dadurch, dass Mentorin und Mentee gemeinsam in die Werkstatt gingen. David fertigte nun zuerst eine Skizze der Werkstatt an und notierte sich während des Rundgangs erforderliche Stichworte. Diese Stichworte waren dann die Grundlage für die Erarbeitung der schriftlichen Werkstattvorstellung. Mit Unterstützung der Mentorin und des Werkstattpädagogen wurde diese Ausarbeitung mehrmals überarbeitet. David war dabei so motiviert, eine „gute Werkstattbeschreibung“ zu verfassen, dass er nach verschiedenen Formulierungen suchte und sich mit den schriftsprachlichen Anforderungen auseinandersetzte. Allerdings waren auch hierbei die Schwierigkeiten in der Konzentrations- und Ausdauerfähigkeit zu spüren, zum Ende des Mentorings war er immer sehr erschöpft. Aber: David sein „Expertenwissen“ ist nun die Basis zur Vorstellung der Keramikwerkstatt, denn diese Ausarbeitung nutzte anschließend der Werkstattpädagoge im AWT-Unterricht, um weitere Jugendliche zu befähigen, die Werkstatt interessierten Gästen vorzustellen.

An diesem Beispiel wird deutlich, dass sich durch einen individuellen und interesselgeleiteten Auftrag vom Werkstattpädagogen und durch gezieltes zusätzliches Mentoring dem Jugendlichen die Möglichkeit bietet, seine Blockaden zu überwinden, seine Grenze zu überschreiten, sich „durchzubeißen“, verschiedene Techniken des Lernens anzuwenden, sich seiner Stärken bewusst zu werden und eine komplexe Aufgabe erfolgreich zu bearbeiten.

Anforderungen und Aufgaben an das pädagogische Personal

Die Aufgabe der Werkstattpädagogen und der anderen pädagogischen Mitarbeiter der Produktionsschule ist es, die Interessen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Potenziale jedes Jugendlichen zu erkennen, um den Jugendlichen zu motivieren, neue Wege zu gehen, sich Herausforderungen zu stellen und auch bei auftretenden Problemen durchzuhalten. Die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen hat es bisher nicht gelernt, Lösungsstrategien zu entwickeln, diese zu erproben und somit auch (Lern)erfolge zu erzielen. Sie entwickelten diverse Fluchtmechanismen, die zunächst für sie „bequemer“ waren und sind letztendlich an wichtigen Aufgaben — Erlangung des Schulabschlusses — gescheitert und waren zunehmend frustriert. Aus Sicht der Produktionsschüler fehlte ihnen häufig die Sinnhaftigkeit ihres Lernens in der Schule.

Die Lerninhalte waren für sie zu abstrakt und nicht auf ihre Interessen und ihre Lebenswelt zugeschnitten. Die Pädagogen konnten nicht ausreichend auf ihre Bedürfnisse und Potenziale eingehen. Häufig fehlte eine Person, die ihnen persönlich wohlwollend zur Seite stand und sie begleitete.

Das Arbeiten in den Werkstätten der Produktionsschule an marktrealen Aufträgen, Produkten und Dienstleistungen sowie der Kundenkontakt ist wahrhaftig und vermittelt ihnen einen Sinn und die Ernsthaftigkeit, die sie motiviert, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten weiter zu entwickeln. Das Lernen im Prozess der Arbeit findet handlungs- und ergebnisorientiert statt und wird an verschiedenen Kundenaufträgen wiederkehrend trainiert und gefestigt. Da für die meisten Jugendlichen das Fertigstellen der Produkte und Dienstleistungen im Vordergrund steht, ist es ihnen häufig nicht bewusst, dass sie während des Tätigseins verschiedene mathematische, schriftsprachliche, logische, motorische, soziale und kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten erlernen und trainieren.

Eine große Herausforderung für die pädagogischen Mitarbeiter der Produktionsschule, die einen Teil der Produktionsschüler auf die Leistungsfeststellung vorbereiten, ist es, die in den Werkstätten entwickelten Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten aufzugreifen und in die Vorbereitung auf den Schulabschluss zu integrieren. Das kann nur durch eine enge Zusammenarbeit mit den Werkstattpädagogen gelingen, die wiederum die theoretisch erarbeiteten Kenntnisse im Werkstattalltag (in der Praxis) verdeutlichen und trainieren können.

Aufgrund der unterschiedlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Produktionsschüler – die nicht nur dem flexiblen Einstieg in die Produktionsschule geschuldet sind – sowie der teilweise massiven persönlichen und familiären Probleme, müssen sich die Pädagogen immer wieder auf neue Situationen einstellen. Häufig müssen sie zeitnah reagieren, ihre Entscheidung jederzeit vertreten und begründen können. Gleichzeitig dürfen sie mit ihrer Entscheidung nicht allein gelassen werden. Es bedarf einer Kultur, die eine bereichsübergreifende Kommunikation und Kooperation ermöglicht und Selbstständigkeit fördert.

Sowohl die Mitarbeiter als auch die Produktionsschüler müssen analog zur externen Arbeitswelt, in der „einfache“ Arbeitsaufgaben komplexer werden, Kompetenzen entwickeln, die es ihnen ermöglichen, Probleme zu lösen. Für ein erfolgreiches Leben und Arbeiten in der Wissensgesellschaft sind grundlegende Kompetenzen erforderlich, die den einzelnen befähigen,

- eigenverantwortlich Aufgaben zu bearbeiten,
- sich die erforderlichen Informationen eigenständig zu beschaffen und herauszufiltern,
- eigene Kompetenzen und Erfahrungen zu reflektieren und daran anzuknüpfen,
- sich Wissen selbstständig anzueignen,
- mit anderen Personen zu kommunizieren und zu kooperieren sowie
- entsprechend den Anforderungen in den Arbeitsprozessen gezielt diverse Medien zu nutzen.

Die Produktionsschüler erhalten entsprechend ihrer Fähigkeiten Arbeits- und Lernaufgaben. Beim Bearbeiten der Aufgaben lernen sie, sich realisierbare Ziele zu setzen und diese mit entsprechenden Lernstrategien und Arbeitstechniken umzusetzen.

Die Aufgabe der pädagogischen Begleitung in der Produktionsschule ist es,

- gemeinsam mit den Jugendlichen geeignete Lern- und Arbeitsmethoden sowie –verfahren zu erproben und zu trainieren,
- die Motivation und das Interesse zu wecken beziehungsweise aufrecht zu halten,
- den Lern- und Arbeitsprozess zu planen,
- Lernräume und –arrangements zu gestalten.

Mit Hilfe von vielfältigen Methoden sollen die Jugendlichen in ihrem Lern- und Arbeitsprozess so unterstützt werden, dass sie die Sinnhaftigkeit ihrer praktischen Arbeit erkennen und Erfolge als Ergebnis ihres Handelns erleben. Denn: Positive (Lern)erfahrungen können die Persönlichkeit der jungen Menschen festigen, Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickeln sowie Verhaltensänderungen bewirken, um eine Ausbildungsreife zu erreichen.

Lernen und Arbeiten in der Werkstatt

„Die Fachkräfte sind das Herz der Produktionsschule!“ (Gentner/Bojanowski 2008, S.32). Durch die Auswahl der zu erstellenden Produkte und Dienstleistungen, durch die Begleitung (Art und Weise) des Arbeits- und Lernprozesses bis hin zur Fertigstellung und zum Verkauf der Produkte und Dienstleistungen beeinflussen sie das Handeln, die Motivation und die Erfolgsaussichten der Jugendlichen maßgeblich. Die Jugendlichen lernen in ihrem Produktionsalltag Verantwortung für ihr Handeln und deren Konsequenzen zu übernehmen. Aufgabe des Werkstattpädagogen ist es, ihnen die Bedeutsamkeit ihrer Arbeit im Hinblick auf den Kundenauftrag zu verdeutlichen, sie mit den Kundenwünschen und –anforderungen vertraut zu machen und wenn möglich den direkten Kundenkontakt herzustellen. Die Jugendlichen erhalten so die Chance, sich mit ihren eigenen Stärken und Schwächen auseinander zu setzen und ihr Wissen und Können weiter zu entwickeln.

Das Curriculum in jeder Werkstatt ist auf die Arbeitsaufträge abgestimmt. Umgekehrt ist es immens wichtig, Aufträge zu akquirieren, die den Kompetenzen und den Entwicklungspotenzialen der Jugendlichen entsprechen, um die Jugendlichen nicht zu überfordern und zu demotivieren.

Mit folgenden Fragen müssen sich die Werkstattpädagogen immer wieder auseinandersetzen: Wie bekomme ich für diesen Ansatz von Lernen und Arbeiten eine sinnvolle Balance hin? Wie löse ich dieses Problem?

Aber gerade dieses Problem ist für die Jugendlichen ein unschätzbare Lernprozess — wenn das Problem nicht als ein Problem, sondern als erweiterter Lernprozess betrachtet wird. Man kann sich nicht vorstellen, wie gut Jugendliche arbeiten können, wenn der Kunde plötzlich in der Tür steht, sein Produkt abholen möchte und dieses nicht fertig ist, weil der Jugendliche einige Tage getrödelte oder gebummelt hat.

Das ist den meisten Jugendlichen so peinlich, dass sie in den seltensten Fällen diesen Fehler noch einmal machen. Ebenso gilt dies für die Abnahme eines Produktes durch den Kunden.

Hierzu kann René Thiel, der Werkstattpädagoge der Holzwerkstatt, eine reale Produktionsschulgeschichte erzählen — Die Geschichte mit der Holzbank

Für einen Kunden sollte eine rustikale Holzbank aus Lärche hergestellt werden. Der Auftrag wurde durch den Jugendlichen auf dem örtlichen Stadtfest, wo wir eine Art Mitmachwerkstatt aufgebaut hatten, nach ausführlicher Beratung mit dem Kunden entgegengenommen. Der Jugendliche hat diese Art von Holzbank schon mehrmals gebaut und wusste über Material, Beschaffenheit, Haltbarkeit, Bauweise und die zukünftige Pflege recht gut Bescheid. Natürlich stand ich als Werkstattpädagoge in greifbarer Nähe und hörte dem Beratungsgespräch diskret zu, um bei fehlerhaften Aussagen eingreifen zu können. Es lief bis auf kleine - durch Nervosität hervorgerufene - sprachliche Ungenauigkeiten recht passabel ab. Fachlich bestanden keinerlei Fehler bei der Beratung des Kunden. Zurück in der Werkstatt wurde ca. vier Wochen nach Auftragsannahme mit der Produktion dieser Holzbank begonnen. Wie es idealerweise sein sollte, bearbeitete der gleiche Jugendliche den Auftrag, der diesen auf dem Stadtfest entgegen genommen hat. Die Einzelteile einer rustikalen Holzbank sind so schwer und unhandlich, dass eine Person alleine diese Arbeiten nicht bewältigen kann. Zur Unterstützung bekam dieser Jugendliche einen weiteren Produktionsschüler an die Seite gestellt, der fachlich, praktisch und schulisch noch nicht auf dem gleichen Stand war, wie er selbst.

„Vier auf einen Streich“

Somit habe ich als Werkstattpädagoge gleich vier Fliegen mit einer Klappe geschlagen:

- 1. Der ohnehin schon hochmotivierte Produktionsschüler, der diesen Auftrag angenommen hat, darf jetzt diesen Auftrag abarbeiten.*
- 2. Dieser Produktionsschüler ist noch motivierter, da er jemanden an die Seite gestellt bekommen hat, dem er zeigen kann, was er schon alles drauf hat. Er fungiert als eine Art Vorarbeiter (Cheffrolle/Experte).*
- 3. Der Werkstattpädagoge hat sich dadurch den Rücken etwas frei machen können, da die obligatorische Verantwortung beim Produktionsschüler liegt. Dieser rechnet mit dem zweiten Jugendlichen das Material für dieses Projekt aus, bestellt das nötige Material und stellt es bereit. (Mathematik, Deutsch und Kommunikation werden gefördert).*
- 4. Der Produktionsschüler hat einen persönlichen Bezug zu dem Kunden. Die meisten Jugendlichen haben in diesen Situationen kaum Fehlzeiten, da sie viel zu sehr auf das Gelingen des Projekts fixiert sind. Sie wissen einfach, dass sie diejenigen sind, die die Verantwortung für die Qualität und die termingerechte Lieferung tragen. Am besten funktioniert es, wenn der Kunde zwischendurch in die Werkstatt kommt, um sich nach dem Stand der Produktion zu erkundigen.*

In diesem Moment bekommt der Jugendliche einen riesigen Motivationsschub. Oder im Falle einer Bummellei oder bei Fehlzeiten des Produktionsschülers wacht dieser in den meisten Fällen auf und will vor den anderen Jugendlichen seines Werkstattteams nicht dumm dastehen. Diese zufälligen Besuche kann man als Werkstattpädagoge natürlich auch zweckmäßig steuern.

„Der Holzwurmbesuch“ oder: Fehler zulassen und als Lernchance(n) begreifen. Weiter mit der Geschichte:

Die beiden Produktionsschüler suchten sich für ihr Projekt das passende Holz heraus, berechneten die Zuschnittlisten und fertigten eine kleine Skizze des Produktes an (Kontrolle durch den Werkstattpädagogen). Nach der Bearbeitung der Sitzholzfläche stellten beide fest, dass die Lärche ein besonderes Holz ist. Lärche hat einen recht weichen und sehr hellen Splintholzanteil, der gerne vom Holzwurm besucht wird. Das Kernholz ist allerdings so hart und spröde, dass sich äußerst selten ein Wurm darin verirrt und es zudem noch sehr witterungsfest ist. An einer Stelle der Sitzfläche waren tatsächlich auch einige Wurmlöcher im Splintholz zu sehen.

Die beiden Produktionsschüler holten mich als Berater allerdings nicht dazu und bauten einfach weiter. Am nächsten Tag habe ich es bemerkt, doch da war die Bank zu 99 Prozent schon montiert. Ich wollte diesen Holzfehler erst beseitigen lassen — überlegte mir aber dann, dass beide verantwortlichen Jugendlichen ihr Produkt alleine verkaufen sollen. Ich wertete diesen kleinen Holzfehler mit den Jugendlichen aus und machte dabei gleich eine Unterweisung in diesem Themenbereich. Ich erklärte allen Jugendlichen, dass kleinere Wurmlöcher (leere) zwar den rustikalen Charakter unserer Holzbänke unterstreichen können, aber möglichst doch vermieden werden sollten.

Nach dem Endschliff bekam die Bank noch eine sehr dekorative Holzschutzlasur und die Lieferung konnte veranlasst werden. Die Lieferung des Produktes sollte ein wahres Drama werden und zugleich ein Lernprozess, den beide Jugendliche wohl nicht so schnell vergessen werden.

An dieser Stelle möchte ich nochmals klarstellen und unterstreichen: Diese Holzbank war – bis auf die kleinen Wurmlöcher am Splintholzrand – ein tadelloses Produkt. Beim Kunden angekommen, luden wir die Bank ab und stellten diese in den Terrassenbereich. Der Kunde untersuchte die Bank von vorne, von hinten, von oben, von unten und von den Seiten. Er entdeckte natürlich die kleinen Wurmlöcher und machte daraus ein wirkliches Drama. Anfangs versuchten noch beide Produktionsschüler, ihr Produkt zu verkaufen, aber nach wenigen Minuten gaben beide ziemlich eingeschüchtert auf und ließen ihre Köpfe hängen. Ich schaltete mich natürlich mit ein und versuchte den Kunden über die Eigenschaften des Holzes aufzuklären. Nicht nur ich merkte, dass der Kunde in Wahrheit nur eines wollte: Der Preis sollte nach unten verhandelt werden.

Ich schloss mich mit meinen beiden Produktionsschülern kurz und wollte von ihnen wissen, wie hoch der Materialeinsatz der Holzbank gewesen war. Sie sollten beide entscheiden, ob die Bank wegen des Holzfehlers weniger Wert ist und ihre Arbeit demzufolge weniger belohnt werden sollte.

Nach kurzer Nachberechnung stellten beide Jugendliche fest, dass wir bei diesem Produkt wenig Handlungsspielraum hatten. Sie erklärten dem Kunden, dass es nicht möglich sei, den Preis nach unten zu korrigieren. Wir brachen nach langer Diskussion das Gespräch mit dem Kunden ab und nahmen die Holzbank wieder mit in die Werkstatt. Dieses war dem Kunden allerdings auch nicht recht und er meckerte uns bis zur Abfahrt hinterher.

Am nächsten Tag werteten wir diese Lieferung mit allen Produktionsschülern der Holzwerkstatt aus und machten daraus gleich eine kleine Diskussionsrunde. Wir diskutierten darüber, wo der Fehler seinen Anfang nahm und wie man diesen hätte vermeiden können.

Zwei Tage später rief ein Kunde aus Holland an, der schon einige Produkte bei uns erworben hatte, und wollte dringend eine rustikale Holzbank kaufen. Der Kunde kam einige Tage später aus Holland in unsere Werkstatt und nahm die Holzbank ohne Beanstandungen mit. Neben dem normalen Preis legte dieser Kunde noch 20 Euro Trinkgeld für einen Grillnachmittag in unsere Gemeinschaftskasse. Beide Produktionsschüler waren froh und glücklich, ihr Produkt verkauft zu haben.

Diese Episode verdeutlicht verschiedene Aspekte des Lern- und Arbeitsprozesses:

- Die Eigenverantwortlichkeit und der Ehrgeiz der Jugendlichen werden durch den Kundenauftrag und den direkten Kontakt gefördert.
- Die Jugendlichen erkennen die Sinnhaftigkeit und Konsequenzen ihres Handelns. Sie haben die Chance, Probleme zu erkennen und zu lösen. Fehlende Strategien können zu Misserfolgen führen, die sich allerdings in einer anderen Situation als undramatisch darstellen.
- Der Produktionsprozess beinhaltet vielfältige Lernanlässe, die der Werkstattpädagoge erkannt und in Form von Reflexionen und Wissensvermittlung für die Weiterentwicklung aller Jugendlichen in der Holzwerkstatt genutzt hat.
- Der Jugendliche hat die Chance, sich in verschiedenen Rollen zu erproben (Experte und Lerner).
- Der Werkstattpädagoge ist in der Rolle des Beraters, Wissensvermittlers, Coach und Moderators tätig. Jeder Produktionsprozess beinhaltet verschiedene Lernschritte, die der Werkstattpädagoge in einer dieser Rollen mitgestaltet.
 - Planung des Produktes
 - Herstellung des Produktes
 - Praktische Unterweisung
 - Schulische Lernprozesse
 - Kommunikation
 - Kontrolle des Produktes

- Lieferung und Verkauf des Produktes
 - Kultur, Musik und Freundlichkeit
- Die Jugendlichen müssen kleinere Skizzen und Berechnungen erstellen; Fragen über die Beschaffenheit und Eigenschaften des Werkstoffes bearbeiten; das Arbeiten an den Maschinen sowie der Arbeits- und Gesundheitsschutz werden erläutert. Berechnungen werden vor dem Zuschnitt und der Montage nochmals kontrolliert. Der Ablauf und die einzelnen Tätigkeiten werden im Berichtsheft dokumentiert.
 - Die Jugendlichen trainieren im gesamten Produktionsprozess anhand der Erstellung eines realen Produktes ihre zeichnerischen, mathematischen, kommunikativen und schriftsprachlichen Fähigkeiten. Sie lernen ihren eigenen Lern- und Arbeitsprozess kritisch zu hinterfragen, Lob und Kritik anzunehmen und zu formulieren.
 - Der Werkstattpädagoge motiviert die „älteren“, erfahrenen Produktionsschüler, indem er sie als Experten an seine Seite nimmt.
 - Der Jugendliche vermittelt sein Wissen der Gruppe oder dem anderen Jugendlichen und hat die Chance, sein Wissen zu reflektieren. Der Jugendliche ist künftig noch motivierter, seine Kenntnisse zu vertiefen und zu verbessern und wird aufmerksam weitere Produkte herstellen.

Aus diesen unterschiedlichen Aspekten heraus wird deutlich, dass der Werkstattpädagoge neben seinen hohen fachlichen Kompetenzen persönliche Kompetenzen (Lebenserfahrungen) mitbringen muss, die von einem positiven Menschenbild, respektvollem Umgang mit dem Gegenüber, Engagement, Empathie, Enthusiasmus, Optimismus, Flexibilität, Toleranz, Geduld, Rücksichtnahme und Freude an der Arbeit mit (jungen) Menschen geprägt ist.

Der Werkstattpädagoge

- sollte die persönlichen Befindlichkeiten der Jugendlichen erspüren und hinterfragen können, um auf die Probleme zu reagieren, die die Jugendlichen vermutlich in ihrem Handeln beeinträchtigen.
- muss Beziehungen und Vertrauen zu den Jugendlichen aufbauen, aber auch eine professionelle Distanz wahren können, um eine erfolgreiche Unterstützung — die Arbeiten und Lernen beinhaltet — der Jugendlichen hinsichtlich ihrer beruflichen und persönlichen Entwicklung zu ermöglichen.
- sollte die Jugendlichen für die Arbeit in der Werkstatt, für den Umgang mit Werkstoffen und Werkzeugen (z. B. Holz, Ton, Metall) oder persönliche Interessen (z. B. Musik, Sport) begeistern können.
- ist für die meisten Jugendlichen die Bezugsperson, der sie vertrauen und von der sie etwas lernen können. In ihrem persönlichen Umfeld finden die Produktionsschüler selten eine solche Person. Häufig wird die Produktionsschule ein „Zuhause“ für die Produktionsschüler, in dem der Werkstattpädagoge als „Mutter“, „Vater“, „Großmutter“ oder „Großvater“ agiert.

Die Persönlichkeit des Werkstattpädagogen beeinflusst sehr stark das Lernen und Arbeiten der Produktionsschüler in den Werkstätten. Hierzu zählt insbesondere die individuelle Aufmerksamkeit, mit der er sich jedem Produktionsschüler widmet.

Neues Lernverständnis

In der Produktionsschule ist eine Lern- und Arbeitsatmosphäre spürbar, die einerseits auf die Bedingungen der externen Arbeitswelt ausgerichtet, aber auch von individueller Fürsorge und Aufmerksamkeit geprägt ist.

Sie zeichnet sich aus durch

- Authentizität,
- Eigenverantwortlichkeit,
- Kompetenzentwicklung,
- Respekt sowie
- einem ganzheitlichen Ansatz und

bietet die Chance, einerseits im Arbeitsprozess zu lernen und andererseits im Lernprozess zu arbeiten und somit Arbeiten und Lernen in Einheit zu erfahren.

Die hier erlebbare Lernkultur basiert auf einem neuen Lernverständnis. Lernen ist ein niemals abgeschlossener Prozess. Bereits vorhandenes Wissen und Erfahrungen sind die Grundlage, neue Anregungen, Informationen und Erfahrungen entsprechend der individuellen Situationen und Bedürfnisse zu verarbeiten und in Handlungen umzusetzen. Lernen findet in der alltäglichen Lebenswelt statt. Es ist ein eigenaktiver, konstruktiver und ganzheitlicher Prozess, in dem die kognitiven Fähigkeiten (Kopf) und die Emotionen/das Gefühl (Herz) das Handeln (Hand) beeinflussen.

Das Erstellen des Produktes oder einer Dienstleistung in all seinen Teilprozessen bietet vielfältige Lernanlässe, die zunächst vom Werkstattpädagogen mit seinem pädagogischen Geschick aufgegriffen werden. Durch die permanente Reflexion des Arbeitsprozesses kann der Werkstattpädagoge Lernmotivation und -interesse wecken und Erfahrungen des Produktionsschülers im Lernprozess gezielt nutzen.

Das handlungsorientierte Lernen bietet dem Produktionsschüler die Chance, den Sinn des Lerninhaltes zu "begreifen", sich selbstständig Strategien zu erarbeiten und in neue Zusammenhänge zu integrieren und zu kombinieren. Im Fokus des Lern- und Arbeitsprozesses stehen die Produktionsschüler (Lerner) mit ihrem Wissen, ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie das zu erstellende Produkt.

Die Pädagogen der Produktionsschule unterstützen und begleiten die Produktionsschüler darin, konkrete, erlebte Situationen zu nutzen und allgemeine Prinzipien abzuleiten und zu generalisieren, das heißt induktiv vorzugehen. Aus der Hirnforschung ist bekannt, dass nachhaltige Lernprozesse induktiv ablaufen. Folglich können die Jugendlichen in ähnlichen Situationen und Aufgabenstellungen auf erprobte Denk- und Handlungsmuster zurückgreifen.

Desweiteren versuchen die Pädagogen die bisherigen negativen Lernerfahrungen aufzubrechen, das Selbstvertrauen und die Zuversicht der Jugendlichen zu stärken und Lernen mit positiven Gefühlen, wie Spaß und Stolz zu verbinden. Die Lernarrangements in den Werkstätten sind größtenteils individuell auf die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Produktionsschüler abgestimmt. So hat jeder die Chance, sich weiterzuentwickeln. Auch hier hat die Hirnforschung nachgewiesen, dass positive Gefühle die Problemlösefähigkeit des Menschen verbessern. (vgl. Spitzer 2006)

Indem der Werkstattpädagoge (Lehrende) unterstützend und begleitend handelt, ermöglicht er dem Produktionsschüler, gezielt seine eigenen Erfahrungen und Fähigkeiten selbstständig einzusetzen, sich Problemlösestrategien zu entwickeln und seinen Arbeits- und Lernprozess weitgehend selbst zu gestalten.

In der sogenannten „Ermöglichungsdidaktik“ stehen die zu entwickelnde Methodenkompetenz des Lerners sowie die Selbsterschließungskompetenz im Vordergrund. Im besten Fall wirkt der Werkstattpädagoge lediglich in der Gestaltung der entsprechenden Rahmenbedingungen und des Lernarrangements mit. Die Perspektive des Lerners rückt in den Fokus des Lernprozesses, der sich als aktiver Aneignungs- und Handlungsprozess darstellt.

Eine Grundvoraussetzung für die flexible Gestaltung der Lern- und Arbeitsprozesse und die Berücksichtigung der Lernerperspektive ist eine offene Organisation, die unvorhersehbare Ereignisse und veränderte Bedingungen als Chance begreift, sich weiterzuentwickeln und Handlungsspielräume zu gestalten, d.h. eine lernende Organisation.

Eine lernende Organisation gibt seinen Mitarbeitern die Chance, sich zu einem kollegialen, kommunikativen, professionellen und kompetenten Team zu entwickeln und bietet den Rahmen, sich interne als auch externe professionelle Unterstützungspotenziale zu entwickeln (Netzwerk mit Sozialpädagogen, Psychologen, Therapeuten, (Berufs)beratern, Handwerkern u.a.).

Elemente der neuen Lernkultur in der Produktionsschule Westmecklenburg

Eine flexible Gestaltung und Verknüpfung der Lern- und Arbeitsprozesse ist nur möglich, wenn sich eine Kultur der Offenheit, des Experimentierens, der Kommunikation sowie der gegenseitigen Achtung und Anerkennung entwickelt.

In der Produktionsschule sind verschiedene Elemente einer neuen Lernkultur erkennbar, die sich aufgrund dieser Philosophie bereits entwickeln konnten bzw. weiterentwickelt werden:

- Individuum (Produktionsschüler) mit seinen Potenzialen steht im Mittelpunkt
- Lernen im Arbeitsprozess / Verknüpfen von Lernen und Arbeiten
- Ernsthafte, echte Handlungsorientierung (keine Simulation)
- Erspüren von individuellen Lernanlässen (situatives Lernen)
- Verknüpfen von Lernorten, Lernformen und Lernanlässen (Erlebnispädagogik)

- Vielfalt der Lernarrangements
- Rollenvielfalt und Rollenwechsel des Werkstattpädagogen (Lehrender, Berater, Begleiter, Coach, Mentor)
- Rollenvielfalt des Lerners (vom Lerner zum Experten „Voneinander lernen“)
- Reflexion des Lern- und Arbeitsverhaltens / produktive Fehlerkultur
- Motivationsstrategien
- Empathie (ehrliches Interesse) und Offenheit
- Kulturelle Aktivitäten und Rituale
- Einbeziehen des Alltagslernens

Die Produktionsschule ist ein Arbeits-, Lern- und Lebensort, in dem die Jugendlichen als Persönlichkeiten unterstützt werden, ihre beruflichen und persönlichen Perspektiven zu entwickeln. Sie bietet eine reichhaltige Palette an Lernmöglichkeiten.

Entsprechend der individuellen Entwicklung, der Interessen der Jugendlichen und des regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmarktes versuchen die pädagogischen Mitarbeiter der Produktionsschule die Übergänge in Ausbildung oder Erwerbstätigkeit langfristig vorzubereiten, damit die Jugendlichen an die erlernten fachlichen und sozialen Kompetenzen anknüpfen, kontinuierlich anwenden und weiterentwickeln können. Wenn dies gelingt, haben die Jugendlichen langfristig eine Chance, ihren Platz in der Gesellschaft zu finden.

Literaturverzeichnis

Bundesverband Produktionsschulen e.V. (2006).

URL: <http://bv-produktionsschulen.de/downloads/Produktionsschulprinzipien.pdf>

Gentner, C.; Bojanowski, A.; Wergin, K. (2008). Kurs finden. Junge Menschen auf dem Weg ins Leben: Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern. Münster

Manfred Spitzer (2006). Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg 2006

„Jedem Schüler im Land muss das Erreichen des für ihn bestmöglichen Schulabschlusses ermöglicht werden, damit er seinen Platz in der zukünftigen Gesellschaft findet. Das Produktive Lernen leistet dazu einen entscheidenden Beitrag“

Henry Tesch, Minister für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern

Problem

Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler in Mecklenburg-Vorpommern, die die allgemein bildende Schule ohne einen Abschluss verlassen, hat in den letzten zehn Jahren deutlich zugenommen. So haben das Schuljahr 2007/2008 dem Statistischen Landesamt Mecklenburg-Vorpommern zufolge 919 Schülerinnen und Schüler – das sind 4,4% aller Schulabgänger – die Schule ohne Abschluss verlassen. 25% der Jugendlichen brechen ihre Erstausbildung ab. Einem hohen Prozentsatz der Absolventen bescheinigt die Wirtschaft eine mangelnde Ausbildungsreife. Sie alle haben trotz drastisch sinkender Zahl von Schulabgängern weniger Chancen auf dem Ausbildungsmarkt als Gleichaltrige mit einem Abschlusszeugnis. Um die Chancen aller Jugendlichen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu erhöhen, werden in Mecklenburg-Vorpommern unterschiedliche Instrumente gefördert. Dazu gehört unter anderem das Produktive Lernen.

Was ist Produktives Lernen?

Das Produktive Lernen ist eine Alternative zum fächergegliederten Unterricht in den letzten Schuljahren der allgemeinbildenden Schulen. Es ersetzt das traditionelle schulische Lernen.

Die Besonderheit gegenüber traditionellen Bildungsformen besteht darin, dass durch eine enge Zusammenarbeit von Schule und Unternehmen das Lernen überwiegend in der Tätigkeit stattfindet. Mit dem sehr hohen Praxisanteil und die Einrichtung von besonderen Lernwerkstätten wird theoretisches Wissen mit praktischer Tätigkeit eng verknüpft. In der aktiven Auseinandersetzung mit der Arbeitswelt ist eine höhere Motivation vorhanden und es werden vor allem solche Kompetenzen ausgeprägt, die im persönlichen, gesellschaftlichen und beruflichen Leben von entscheidender Bedeutung sind, wie unter anderem Teamfähigkeit, Durchsetzungsvermögen und der Umgang mit Konflikten.

Für die Jugendlichen, die am Produktiven Lernen teilnehmen, besteht die Chance, dass individuelle Bildungswege berücksichtigt werden können. Sie wechseln in eine spezielle Klasse und werden von extra für das Produktive Lernen ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer betreut. Innerhalb dieser Zeit absolvieren diese Jugendlichen mindestens sechs dreimonatige Praktika in Unternehmen, die sie entsprechend ihren persönlichen Interessen und Voraussetzungen selbst wählen können.

Der Schlüssel für den Erfolg dieses Bildungsweges liegt darin begründet,

- dass den oft schulmüden Jugendlichen Verantwortung, Selbstständigkeit und Leistungsfähigkeit zugetraut wird,
- dass über einen hohen Praxisanteil in Unternehmen das Lerninteresse geweckt wird,
- dass spezielle Lernwerkstätten für selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen eingerichtet werden,
- dass spezifische Unterrichtsmethoden für die Verknüpfung von Lernen und Arbeiten entwickelt werden,
- dass in kleineren Gruppen gelernt werden kann,
- dass sich die Lehrer entsprechend fortbilden können und
- dass Lehrer ein neues Rollenverständnis entwickeln, vom Lehrenden zum Lernberater und Lernbegleiter.

Im Mittelpunkt des pädagogischen Prozesses steht die Tätigkeit mit der Absicht, „die Zwecke des zu Erlernenden in den Lernprozess zurückzuholen und das Lernen dadurch wieder zur Bildung zu machen. Denn erst dann können die Lernenden beurteilen, ob Mittel und Zweck in einem für sie sinnvollen Verhältnis stehen. Sie entscheiden sich zunächst für eine gesellschaftliche Tätigkeit in der "Ernstsituation" – also kein allein auf Lernen zielendes Handeln wie in der traditionellen Schule. Sie werden aktiv und gestalten in Zusammenarbeit mit Praktiker/inne/n, den Praxismentor/inn/en, und den Pädagog/inn/en ein individuelles, persönliches Bildungsprogramm, indem sie ihre Praxiserfahrungen unter Herstellung von fachlich-technischen, gesellschaftlichen und anderen kulturellen Bezügen hinterfragen, verarbeiten und verallgemeinern“³.

Mit diesem tätigkeitsorientierten und subjektwissenschaftlichen Ansatz tangiert das Produktive Lernen bildungstheoretisch die Tätigkeitstheorie der sowjetischen kulturhistorischen Schule. Sie stellt die Bedeutung der zielgerichteten Tätigkeit des handelnden Menschen in den Mittelpunkt des Lernens. Dazu hat Rubinstein bereits 1940 in seinem Standardwerk „Grundlagen der allgemeinen Psychologie“ die Kategorie Tätigkeit als einen tragenden Begriff in die Psychologie eingeführt. Das Interesse an der Tätigkeit im Lernprozess entspringt der Einsicht, dass die menschliche Psyche dem Betrachter nur über die menschliche Tätigkeit zugänglich ist. Die objektive Form der menschlichen Psyche äußert sich im Leben und in der Tätigkeit, „das ist die ursprüngliche, primäre Form seiner Existenz“⁴. Er beschreibt die Tätigkeit als „die Aktivität des Subjekts, die auf die Veränderung der Welt, auf die Erzeugung eines bestimmten objektivierten Produkts der materiellen oder geistigen Kultur gerichtet ist“⁵.

³ vgl.: WAS IST PRODUKTIVES LERNEN? Institut für Produktives Lernen in Europa (IPLE); Februar 2006; www.iple.de/Pdf/pl_pae.pdf

⁴ Rubinstein, S.: Grundlagen der allgemeinen Psychologie. Volk und Wissen Verlag: Berlin 1984, 10. Aufl.

⁵ ebenda

Auf der Grundlage solcher bildungstheoretischen Grundlagen sowie der Erfahrungen und Ergebnisse der City-As-School in New York formte das 1991 gegründete Institut für Produktives Lernen in Europa (IPLE) das Modell des Produktiven Lernens und implementierte es im Verlaufe der zurückliegenden Jahre an Schulen in Berlin, Brandenburg, Sachsen-Anhalt, Mecklenburg-Vorpommern, Thüringen und Sachsen. Das Institut unterstützt dabei die einzelnen Projekte bei der Organisation und Durchführung der Projekte, bei der Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer sowie bei der Dissemination und Publikation der Projektergebnisse. Jährlich gestaltet es ein bundesweites Forum zur Präsentation und Diskussion von Projektergebnissen für die beteiligten Schulen untereinander sowie für die interessierte Öffentlichkeit. 2009 fand das 12. Forum zum Produktiven Lernen am 6./7. November im Schweriner Schloss unter dem Thema „Produktives Lernen – Lust auf Zukunft! Allgemeinbildung und Kompetenzentwicklung für den Beruf“ statt.

Produktives Lernen in Mecklenburg-Vorpommern

Das **Produktive Lernen** wurde in Zusammenarbeit des Bildungsministeriums und des Instituts für Produktives Lernen in Europa im Schuljahr 2005/06 zunächst als Modellprojekt an fünf Regionalen Schulen und einer Gesamtschule des Landes Mecklenburg-Vorpommern eingeführt und mit ESF-Mitteln gefördert. In der Pilotphase hat sich gezeigt, dass es im Land einen sehr hohen Bedarf an einem solchen pädagogischen Modell gibt. Deshalb ist das Projekt ab dem Schuljahr 2008/09 auf insgesamt 25 Schulen ausgeweitet worden. Sie verteilen sich auf die Schulamtsbereiche, wie in der nachfolgenden Tabelle 1 dargestellt:

Tabelle 1: **Schulen mit Produktivem Lernen**

Schulamtsbereich	Anzahl der beteiligten Schulen
Schwerin	6 Schulen Lübz, Grevesmühlen, Wismar, Schwerin, Dömitz, Neukloster
Rostock	7 Schulen 3xRostock, Bad Doberan, Ribnitz-Damgarten, Bützow, Güstrow
Greifswald	7 Schulen Greifswald, Grimmen, Anklam, Garz/Rügen, Sassnitz, Stralsund, Wolgast
Neubrandenburg	5 Schulen Eggesin, Neubrandenburg, Pasewalk, Stavenhagen, Waren

Zwei weitere Schulen (Demmin, Wesenberg) werden im Schuljahr 2010/11 dazukommen.

Die Schülerinnen und Schüler können in dieser Bildungsform in einem flexiblen Zeitraum von mindestens zwei und höchstens vier Jahren entweder die "Berufsreife" oder die "Berufsreife mit Leistungsfeststellung" nach der 9. Klasse sowie die "Mittlere Reife" nach der 10. Klasse erwerben. Dafür stehen bis zum Ende des Schuljahres 2013 Mittel aus dem ESF-Fonds und zusätzlich aus dem Landeshaushalt bereit.

Die 2008 vom Institut für Produktives Lernen in Europa durchgeführte Verbleibsstudie zeigt die Erfolgchancen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Produktiven Lernens⁶.

- 97% der nach der Orientierungsphase im laufenden Schuljahr 08/09 aufgenommenen Schüler/innen verblieben im Produktiven Lernen.
- An 25 Schulen befinden sich derzeit rund 500 Schüler/innen im Produktiven Lernen.
- 85% der ehemals oft schulabschlussgefährdeten Schülerinnen und Schüler der Pilotphase haben einen Schulabschluss erreicht.
- 38% waren 6 Monate später in einer dualen Ausbildung.
- 100 Lehrerinnen und Lehrer qualifizieren sich zu Pädagoginnen und Pädagogen des Produktiven Lernens: 24 haben ihr zweijähriges projektbegleitendes Weiterbildungsstudium bereits erfolgreich abgeschlossen, 76 von ihnen befinden sich im Weiterbildungsstudium.
- Seit August 2009 definiert die Verordnung über die flexible Schulausgangsphase in nichtgymnasialen Bildungsgängen an den allgemein bildenden Schulen den rechtlichen Rahmen für das Produktive Lernen in Mecklenburg-Vorpommern.

Voraussetzung für das Produktive Lernen ist eine vollständige Neugestaltung des Schulablaufs der Schülerinnen und Schüler:

- Drei Tage in der Woche wird praktisch und theoretisch in Unternehmen und Einrichtungen an selbst gewählten Praxisplätzen gelernt. Die Schülerinnen und Schüler erhalten hier einen auf den jeweiligen Beruf zugeschnittenen praxisnahen Unterricht in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch. Dafür steht jedem Schüler neben dem Lehrer ein betrieblicher Mitarbeiter als Praxismentor zur Seite.
- Zwei Tage in der Woche wird auf der Grundlage der Praxiserfahrungen und des Praxisfeldes in der Schule in folgenden Bereichen gelernt:
 - Mensch und Kultur; Gesellschaft und Wirtschaft; Natur und Technik
 - Musik; Kunst; Philosophie oder Religion
 - Sport

Deutsch, Mathematik und Englisch werden sowohl in der Schule als auch am Praxislernort gelernt. Die Schule und die Unternehmen arbeiten dabei eng zusammen und der zu vermittelnde Lehrstoff ist aufeinander abgestimmt.

- Wöchentlich findet eine einstündige individuelle Bildungsberatung statt, in der die persönlichen Bildungsbedürfnisse des Jugendlichen mit den praktischen Erfahrungen und den gewählten kulturellen und fachlichen Themen verknüpft werden.
- Für das individuelle und selbstständige Lernen wird in der Schule eine Lernwerkstatt eingerichtet und mit Informations-, Arbeits- und Präsentationsmedien ausgestattet.

⁶ http://www.iple.de/pl_standorte/pl_mv.htm

- Das Schuljahr ist in Trimester gegliedert. Die Schülerinnen und Schüler wählen in jedem Trimester einen neuen Praxislernort. Nach jedem Trimester wird ein Trimesterbericht mit Bildungsbericht und Punktwerten erstellt. Die erreichten Punkte werden im Abschluss-, Abgangs- oder Übergangszeugnis Schulnoten zugeordnet.

Produktives Lernen an der Regionalschule „Werner-von-Siemens“ in Schwerin

Der schnelle Wandel in der Arbeitswelt erfordert eine frühzeitige und systematische Unterstützung der Jugendlichen bei der Berufs- und Lebensplanung. Deshalb nahm und nimmt die Berufsorientierung in dem Schulprofil der Werner-von-Siemens-Schule in Schwerin einen festen Platz ein. Vielfältige Aktivitäten werden in dieser Schule bereits ab Klasse 5 unterstützend vorbereitet und durchgeführt, wie in der nachfolgenden Tabelle dargestellt.

Tabelle 2: **Berufsorientierende Aktivitäten in der Werner-von-Siemens-Schule**

Klassenstufe	Berufsorientierende Aktivität
Orientierungsstufe Klasse 5 und 6	Vorstellen von Berufen aus den Bereichen Holz und Kunststoff Teilnahme am Technikwettbewerb
Klasse 7	Vorstellen von Berufen aus dem Bereich Fertigungsverfahren Teilnahme am Technikwettbewerb Arbeit in der Schülerfirma Teilnahme am Handwerkermarkt Teilnahme am Modellprojekt „Handeln, Erkunden, Entdecken HEE“
Klasse 8	Erkundung von Berufsfeldern (Berufs- und Informationszentrum BIZ; Schweriner Ausbildungszentrum SAZ) Bewerbungstraining Teilnahme am Girls-Day Teilnahme an der Nord-Job-Messe Betriebspraktikum Teilnahme am Handwerkermarkt
Klasse 9	Bewerbungstraining Berufseinstiegsbegleitung Teilnahme am Girls-Day Besuch des Lehrstellentages und der Nord-Job-Messe Betriebspraktikum Teilnahme am Handwerkermarkt
Klasse 10	Betriebspraktikum Berufsstarthilfe Teilnahme am Girls-Day Teilnahme am Handwerkermarkt

Seit dem Schuljahr 2008/2009 bietet diese Schule darüber hinaus für Schülerinnen und Schüler ab der 8. Klasse das Produktive Lernen an.



Dieses Projekt fand schnell eine große Akzeptanz bei Institutionen, Schülern, Eltern und Unternehmen der Region — wie auch ein Besuch der Oberbürgermeisterin der Stadt Schwerin, Frau Angelika Gramkow, beweist.

Es reagiert in besonderem Maße auf die Anforderungen des Berufslebens sowie Lernvoraussetzungen und -bedürfnisse der Jugendlichen.

Für die erfolgreiche Durchführung des Projektes wurden mit Unterstützung des Instituts für Produktives Lernen in Europa (IPLE) in Berlin sowohl die organisatorischen als auch die inhaltlichen Voraussetzungen geschaffen. Dabei ist von Beginn an großer Wert darauf gelegt worden, dass sich der Standort für Produktives Lernen von einer herkömmlichen Schumatmosphäre unterscheidet.



In die Gestaltung und Einrichtung der Räume (Farbgestaltung, Anordnung des Mobiliars und der technischen Geräten) wurden die Schüler frühzeitig einbezogen. So schafften sie sich für das Produktive Lernen ihr persönliches Lern- und Arbeitsumfeld.

„Hier wurde ich gut aufgenommen, hier werde ich akzeptiert und hier fühle ich mich wohl“, so die Aussage eines Schülers, der mit Stolz Gäste durch die Einrichtung führt.

Wie kommen die Schülerinnen und Schüler zum Produktiven Lernen?

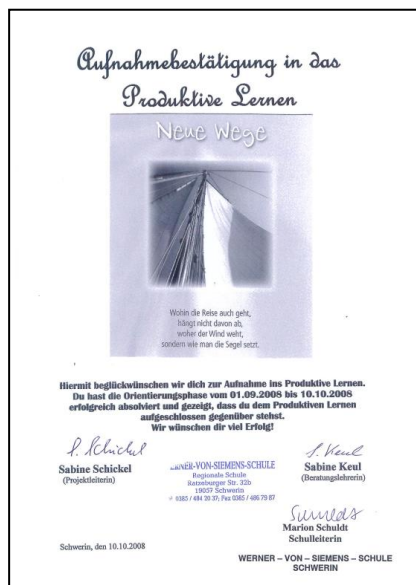
Im zweiten Schulhalbjahr werden von den Beratungslehrern des Produktiven Lernens an den Schulen der Region Informationsveranstaltungen für Schüler und Eltern durchgeführt. Die Schüler können sich dann für die Aufnahme in das Produktive Lernen an der Werner-von-Siemens-Schule bewerben. Sie werden im Frühjahr zu einem Aufnahmegespräch eingeladen, das einen Zeitumfang von 45 bis 60 Minuten hat. Voraussetzung für die Aufnahme ist der Abschluss der Jahrgangsstufe 7.

In einer sechswöchigen Orientierungsphase fertigen die Jugendlichen dann unter anderem einen Entwicklungsbericht auf der Grundlage einer Selbstanalyse an.

„Die meisten Schüler schrieben sehr offen und ausführlich über ihre bisherige Entwicklung und gingen zum Teil auch kritisch mit sich selbst um. Sie erklärten, warum es bei ihnen zu einer Schulaversion kam oder warum sie sich Freunde suchten, die für ihre Entwicklung nicht förderlich waren oder aber auch über ihre häusliche Situation und die damit im Zusammenhang stehenden Probleme“
(Bericht, Projektleitung 2009).

Die Nutzung von Rollenspielen und entsprechende Gesprächstechniken ermöglichen es darüber hinaus, die Bewerber intensiver kennen zu lernen.

Am Ende dieser Orientierungsphase entscheiden alle Beteiligten über den endgültigen Übergang in das Produktive Lernen. Die Jugendlichen, die in das Produktive Lernen aufgenommen werden, erhalten eine Aufnahmebestätigung.



Wie wird das Produktive Lernen an der Werner-von-Siemens-Schule gestaltet?

Das Schuljahr ist in Trimester aufgeteilt, in dem die Schülerinnen und Schüler je 3 Tage in der Woche praktisch und theoretisch in Unternehmen und Einrichtungen an selbst gewählten Praxisplätzen lernen und arbeiten. Die Suche nach Unternehmen und Einrichtungen für das praktische Lernen und Arbeiten war in Schwerin kein Problem, da diese an dem Produktiven Lernen großes Interesse zeigten. Während im 1. Trimester des Schuljahres 2008/2009 von einigen Teilnehmern noch „Notlösungen“, wie unter anderem der Supermarkt ausgewählt wurde, erfolgte bereits in den folgenden Trimestern eine gezieltere und bewussterere, den Berufsvorstellungen entsprechende Praxisplatzsuche. In folgenden Branchen oder Bereichen konnten die Praxisphasen in dem jeweiligen Trimester absolviert werden.

Branche/Bereich	1. Trimester	2. Trimester	3. Trimester
	Anzahl der Schüler	Anzahl der Schüler	Anzahl der Schüler
Handwerk	0	2	3
Einzelhandel	8	7	1
Soziale Einrichtungen	2	3	5
KFZ-Bereich	3	0	2
Hotel- und Gaststättengewerbe	2	2	2
Gärtnerei	1	1	1
Dienstleistung	0	0	2
Friseur	1	1	0

Im Bereich des Handwerks werden die Jugendlichen zum Beispiel in einem Projekt des Trägerverbundes Welan integriert. Hier restaurieren sie mit anderen jungen Menschen das ehemalige Fährschiff „Germania“, das nach dem zweiten Weltkrieg fast 10 Jahre auf dem Pfaffenteich in Schwerin im Einsatz war. Das alte Boot soll zur 850-Jahrfeier von Schwerin wieder hergerichtet und über den Pfaffenteich gesteuert werden. Die Schüler aus dem Produktiven Lernen können sich hierbei als Bootsbauer oder Tischler ausprobieren. Sie versuchen sich im Sägen, Schrauben und Hobeln, aber müssen es auch lernen im Team zu arbeiten und auf Qualität zu achten.

„Ich kann selbstständig mit Holz arbeiten und mit meinen eigenen Händen etwas herstellen, sagt der 17-jährige Paul, der sich durchaus vorstellen könnte, später einmal als Bootsbauer zu arbeiten: Das ist ein sehr interessanter Beruf.“

(SVZ, 21.01.2010, S. 16)

Als Praxismentor steht der Projektleiter Eggi Hesse vom Caritas-Jugendhaus Lankow den Jugendlichen mit Rat und Tat zur Seite.



Die Erfahrungen und Ergebnisse aus den Praxislernorten werden regelmäßig in der Kommunikationsgruppe ausgewertet. Die Teilnehmer erhalten hier die Möglichkeit, über ihre positiven aber auch negativen Erlebnisse zu berichten und ihre speziell erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten in einer Präsentation der gesamten Gruppe vorzustellen.

„Als meine Präsentation habe ich heute für die Gruppe gekocht. Es hat sogar allen geschmeckt“ erzählte freudestrahlend ein Teilnehmer.

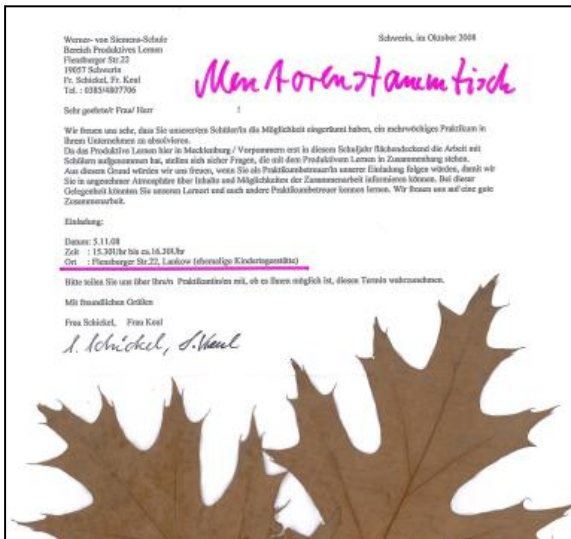
Wichtig ist in diesem Zusammenhang die individuelle Einschätzung jedes Teilnehmers im Hinblick auf ihre persönliche Entwicklung im Trimester.

Neben diesen drei Praxistagen wird an zwei weiteren Tagen in der Woche auf der Grundlage der Praxiserfahrungen und des Praxisfeldes in der Schule in den Bereichen Mathematik, Deutsch und Englisch, Sozialkunde, Religion, Sport, Kunst und Musik sowie in zwei Lernbereichen (natur- u. gesellschaftswissenschaftliches Wissen) gelernt.

Das Produktive Lernen bietet den hier unterrichtenden Lehrerinnen die Chance des fächerübergreifenden Lernens, wie nachfolgendes Beispiel verdeutlicht:

„Im Deutschunterricht ist das Schreiben von Briefen geplant. Durch die unmittelbare Absprache mit den Kolleginnen werden in Sozialkunde und Religion die Themen „Medien und Kommunikation“ sowie „Menschen, die anders sind“ behandelt. In Englisch werden „Internationale Briefkontakte“ vorbereitet und umgesetzt, während in Mathematik mit Fahrplänen und der Berechnung von Fahrzeiten gearbeitet wird. Durch eine solche pädagogische Herangehensweise wird dem Jugendlichen die Komplexität des Gelernten bewusster und er kann es besser anwenden.“

Bericht Projektleitung, 2009



Um auch diesen Unterricht praxisnah zu gestalten, sind der Kontakt und die Zusammenarbeit mit den Praxislernorten unerlässlich. Hier übernehmen die Beratungslehrer eine wichtige Aufgabe als Mentoren: über sie wird der Kontakt zu den Unternehmen aufrechterhalten, mit ihnen werden die notwendigen Informationen ausgetauscht — sie sind die Brücke zwischen Praxislernort und Schule.

Warum ist das Produktive Lernen an der Werner–von–Siemens-Schule erfolgreich?

Der Erfolg eines Vorhabens wird maßgeblich durch Rahmenbedingungen beeinflusst. Zum Erfolg des Produktiven Lernens an der Werner-von-Siemens-Schule haben viele unterschiedliche fördernde Faktoren beigetragen:

- Das Produktive Lernen wird an dieser Schule von vier engagierten und motivierten Lehrerinnen vorbereitet, durchgeführt und reflektiert.
- Um sich auf diese anspruchsvollen Aufgaben vorzubereiten, haben sie sich in einem Studium sowie in zahlreichen Fachtagungen, Workshops und Beratungen zusätzlich weitergebildet.
- Das Produktive Lernen wird an dieser Schule in enger Zusammenarbeit mit Partnern in und außerhalb der Schule gestaltet.
- Zu den wichtigen Partnern gehören die Schulleitung und das Kollegium der Schule (regelmäßige Information zu unterschiedlichen Vorhaben und Aktivitäten, Mitarbeit im Schülerrat und der Schulkonferenz durch eine Teilnehmerin aus dem Produktiven Lernen, Zuarbeit zur Schülerzeitung und zur Schulchronik, Vorstellung des Produktiven Lernens auf einer Dienstberatung durch Teilnehmer des Produktiven Lernens).
- Weitere entscheidende Partner sind die Eltern (Durchführung von Elternabende mit 100%iger Teilnahme, Teilnahme von Eltern bei der Übergabe von Trimsemesterzeugnissen, Durchführung von persönlichen Gesprächen mit den Eltern, Teilnahme von Eltern an verschiedenen Veranstaltungen, Wander- und Projekttagen).
- Mit anderen Standorten des Produktiven Lernens besteht Briefkontakt und werden gegenseitige Besuche vereinbart und durchgeführt. Das betrifft sowohl inländische Standorte als auch Standorte in Finnland und Spanien.
- Partner wie das Berufs- und Informationszentrum BIZ, die Arbeitsagentur, die Schweriner Volkszeitung, das Projekt „Fit for Life“ für Schulverweigerer, der Arbeitskreis „Schule und Wirtschaft“, die Heliosklinik Schwerin, die Körperbehindertenschule, die

Comeniussschule, die Familienfürsorge aber auch das Innovationstransfer- und Forschungsinstitut Schwerin unterstützen vor allem das Produktive Lernen als Multiplikatoren, um den Standort und die Arbeitsweise bekannt zu machen. Sie unterstützen damit das Motto des Produktiven Lernens an der Werner-von-Siemens-Schule „Wir wollen berühmt werden“.

- Das Produktive Lernen erfährt an dieser Schule Unterstützung und Anerkennung vom Schulamt und vom Ministerium für Bildung und Kultur.
- So wird die Schule unter anderem zu einem Konsultationsstützpunkt ausgebaut. Damit ist die Werner-von-Siemens-Schule neben Rostock, Greifswald und Stavenhagen einer der vier Konsultationsstützpunkte in Mecklenburg-Vorpommern. Das Ziel dieser Stützpunkte besteht
 - in der Beratung der Lehrer und Schulen zum Produktiven Lernen,
 - in der Weiterbildung der Lehrer, die Produktives Lernen durchführen,
 - in der Gestaltung der Transparenz zwischen Schule und Wirtschaft sowie
 - in der Ausbildung von Kontaktlehrern, um verstärkt den praxisorientierten Ansatz des Produktiven Lernens in die Regelschulen zu überführen.

Um die Weiterbildung und Beratung der Lehrer in hoher Qualität durchführen zu können, wird Frau Schickel als eine von vier Lehrerinnen in Mecklenburg-Vorpommern in einer berufsbegleitenden Weiterbildung zur Projektberaterin qualifiziert.

Neben den fördernden Faktoren gibt es aber auch hemmende Faktoren, die den erfolgreichen Weg des Produktiven Lernens stören. So war der Aufbau des Schweriner Standortes schwierig, da zu Beginn des Produktiven Lernens nur Räumlichkeiten im Rohbau zur Verfügung standen. Deshalb musste vom ersten Tag an die bauliche und malermäßige Instandsetzung in „Bauleiterfunktion“ begleitet werden. Deutlich wurde bereits am Anfang, dass dieser Standort nicht ausreicht, so dass mit dem Schuljahr 2010/2011 wieder ein Umzug in andere Räumlichkeiten vorgesehen ist. Das bedeutet aber auch, dass ein verfallener Schultrakt an einem anderen Standort wieder hergerichtet werden muss.

Diese hemmenden Faktoren belasteten einerseits die pädagogische Arbeit mit den Teilnehmern. Andererseits wurden sie aber auch von den Lehrerinnen genutzt, um den Teilnehmern Probleme, die im Alltag auftreten können, bewusster zu machen und um sie in die Lösung von Problemen aktiv einzubeziehen.

Fazit und Ausblick

Das Produktive Lernen an der Werner von Siemens Schule gestaltet sich erfolgreich. Mit viel Engagement und hoher Motivation haben sich die Lehrerinnen den extremen und zum Teil an die Grenzen gehenden Herausforderungen gestellt. Es ist ihnen gelungen einen Standort aufzubauen, der bereits einen hohen Bekanntheitsgrad in der Region und darüber hinaus erreicht hat.

Damit steht das Motto auch für das neue Schuljahr fest: „Wir werden noch berühmter“.

AUSBILDUNGSFÄHIG UND AUSBILDUNGSREIF – EINE NEUE DISKUSSION?

Zahnarzt Morley beschwert sich schon beim Frühstück über sein Personal und dessen mangelhafte Ausbildung. „Ich weiß nicht, was heute an unseren Schulen los ist. Produzieren lauter Schwachköpfe, die nichts von dem verstehen, was man ihnen sagt, geschweige denn, dass sie es behalten“. Er droht den so charakterisierten jungen Mann umgehend durch einen anderen zu ersetzen.

Agatha Christie „Das Geheimnis der Schnallenschuhe“; 1940

Die Jungen scheinen jetzt das Wohlleben zu lieben, haben schlechte Manieren und verachten die Autorität, sind Erwachsenen gegenüber respektlos und verbringen ihre Zeit damit, herumzulungern.

Plato um 400 v. Chr.

Der Charakter der heutigen Jugend schreit zum Himmel, die Mädchen tragen Mini-Röcke und die Burschen Maxi-Haartracht; die Alten werden belächelt und die Lehrer kritisiert.

Aus einem Leserbrief 1967

Vorbetrachtung

Nicht nur des Unterhaltungswertes wegen stehen diese Aussagen am Anfang dieses Beitrages. Tatsache ist: Die Jugend „von heute“ stand und steht immer im Focus gesellschaftlicher Diskussion. So hat sich in den letzten Jahren die "mangelnde Ausbildungsfähigkeit oder -reife" vieler Schulabgänger zu einem hoch brisanten bildungspolitischen Diskussionsthema entwickelt. Diskutiert wird darüber, dass ein (erheblicher?) Teil der Schülerinnen und Schüler, die ihre Schulpflicht absolviert haben, dennoch für eine Berufsausbildung nicht geeignet sei, weil sie (noch) nicht ausbildungsfähig sind.

Es ergibt sich hieraus die Frage: Werden die Schülerinnen und Schüler tatsächlich immer dümmer?

Nach meiner Meinung sind die heutigen Jugendlichen als Generation nicht „dümmer oder fauler“ als früher. Es hat wohl eher etwas mit den realen Veränderungen in der Arbeitswelt, mit Anpassungsnotwendigkeiten an moderne Wirtschaftsstrukturen, mit Verschiebungen der Leistungsanforderungen bei den Bewerbungsverfahren, aber auch mit einem veränderten Anspruchsverhalten der Betriebe zu tun — die Ansprüche an Ausbildung sind gestiegen.

Für Jugendliche war es in der Vergangenheit möglich, sich unter genauer Kenntnis ihrer Wünsche und Fähigkeiten für einen sogenannten „Lebensberuf oder Traumberuf“ zu entscheiden. Dieses Bild von einem Beruf für das ganze Leben entspricht heute kaum noch der Realität und dürfte künftig erst recht überholt sein.

Was sich verändert, ist die Bedeutung der einmal in der Ausbildung gelernten Fachqualifikation und auch die soziale Sicherheit, diesen Beruf und das Erlernte ein ganzes Leben lang ausüben zu können. Für die Jugendlichen ist damit das Berufswahlproblem komplexer geworden. Berufsorientierung erfordert heute mehr als das traditionelle Verständnis von Berufswahleignung. Die Berufs- und Qualifikationsstruktur wird weiter tiefgreifenden Veränderungen ausgesetzt sein. „Das Lernen lernen“ als Schlüsselbegriff rückt mehr und mehr in den Mittelpunkt von Bildungsprozessen.

"Ausbildungsfähigkeit – Ausbildungsreife – Berufseignung – Vermittelbarkeit" – eine Definitionshilfe

Der Begriff Ausbildungsfähigkeit ist stark konjunkturabhängig und unscharf. „Fehlende Ausbildungsfähigkeit brauchte man früher vielen Geringqualifizierten gar nicht zu attestieren, weil diese sich gar nicht um einen Ausbildungsplatz beworben haben, sondern direkt in die Beschäftigung gingen. 1962 waren nur 40% der 16 – 18jährigen in Ausbildung, 20% in der Schule, der Rest ohne Ausbildung zu einem großen Teil erwerbstätig“⁷.

Die heutigen Jugendlichen sind in ihren Voraussetzungen nicht mehr mit den Auszubildenden von vor fast fünfzig Jahren vergleichbar. Die unentdeckten Ausbildungsungeeigneten von damals, die als ungelernte Arbeiter trotzdem auf dem Arbeitsmarkt unterkamen, sind die entdeckten Ausbildungsungeeigneten von heute, die kaum noch Berufschancen haben. Trotzdem waren die Chancen für Jugendliche, eine betriebliche Ausbildung zu erhalten, noch nie so hoch wie in diesem Jahr. „Die viel zitierte „Ausbildungsschere“ der Vorjahre hat sich geschlossen, und wir erleben eine „Zeitenwende“. Der demographische Wandel hat den Westmecklenburger Ausbildungsmarkt unablässig erreicht“, so Martin Görtzen, Bereichsleiter der Agentur für Arbeit Schwerin.

Die förderteknisch klare Trennung zwischen "ausbildungsfähigen" und "nicht ausbildungsfähigen" Jugendlichen steht in einem deutlichen Kontrast zur nach wie vor bestehenden begrifflichen Unschärfe. Vor diesem Hintergrund hat das Bundesinstitut für Berufsbildung im September/Oktober 2005 Fachleute aus verschiedenen Bereichen der beruflichen Bildung befragt, um mehr Licht in die Diskussion zu bringen und zur Versachlichung dieser Debatte beizutragen. Mithilfe einer Expertenbefragung ("Expertenmonitor") versuchte das BIBB, die Kriterien für die Definition von Ausbildungsreife zu schärfen und zu konkretisieren. Zudem wurde diese Befragung dazu genutzt, ein empirisch abgesichertes Bild über die Erwartungen zu erhalten, die Unternehmen heutzutage an ihre Auszubildenden richten.

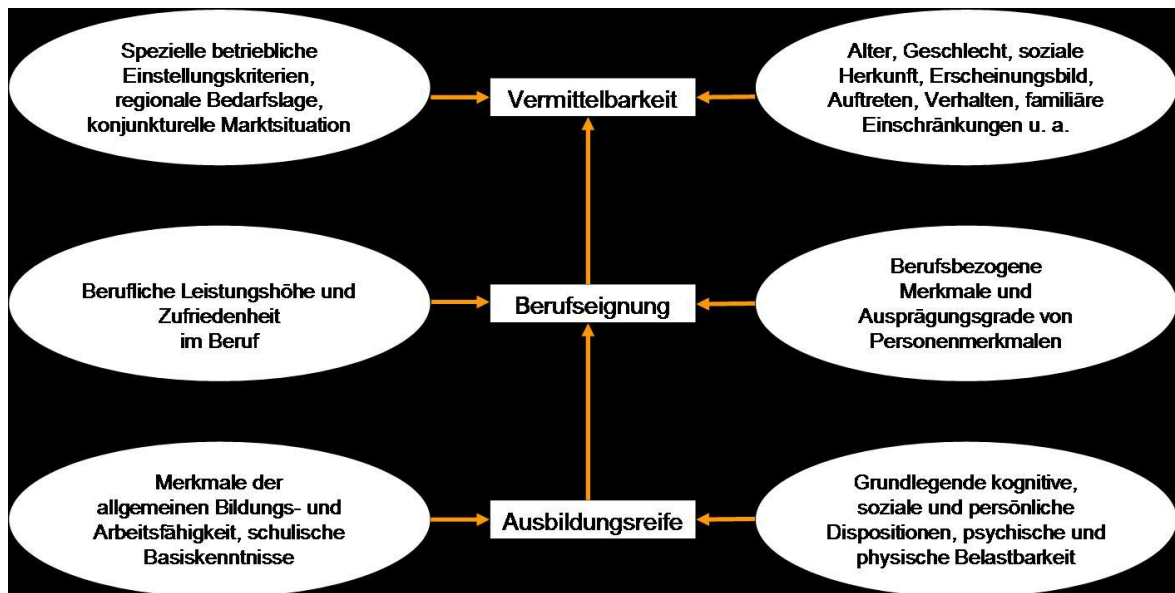
Grundsätzlich – so stellt das BIBB auf Basis der Ergebnisse seines Expertenmonitors 2005 fest – gebe es eine hohe Übereinstimmung darin, dass folgende Eigenschaften unabdingbar seien, um erfolgreich eine Ausbildung zu absolvieren:

„Fast alle Experten und Expertinnen (mehr als vier Fünftel) zählen hierzu: Zuverlässigkeit, die Bereitschaft zu lernen, die Bereitschaft, Leistung zu zeigen, Verantwortungsbewusstsein, Konzentrationsfähigkeit, Durchhaltevermögen, Beherrschung der Grundrechenarten,

⁷ Münchmeier 1998, S. 158

einfaches Kopfrechnen, Sorgfalt, Rücksichtnahme, Höflichkeit, Toleranz, die Fähigkeit zur Selbstkritik, Konfliktfähigkeit, Anpassungsfähigkeit und zu guter Letzt die Bereitschaft, sich in die betriebliche Hierarchie einzuordnen."⁸

Auf Basis dieser Befragung wurde dann Anfang des Jahres 2006 im Rahmen des Nationalen Pakts für Ausbildung ein Kriterienkatalog erstellt, der sich zum Ziel gesetzt hat, zu einer eindeutigeren Begriffsdefinition beizutragen. Kern dieser Handreichung ist die Unterscheidung zwischen den Kategorien "Ausbildungsreife", "Berufseignung" und "Vermittelbarkeit".



Quelle: **Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland, 2006**

Was ist Ausbildungsreife?

Ausbildungsfähigkeit ist ein eher statischer Begriff, der zum Begriff der Ausbildungsreife abgegrenzt werden sollte. Ausbildungsreife betont die Prozesshaftigkeit, die Individualität und Lernfähigkeit eines Jugendlichen. Sie ist ein dynamischer Prozess, der sich auf einen Reifeprozess bezieht, der unterstützt und gefördert werden kann. In dem Kriterienkatalog des Nationalen Ausbildungspakts vom Februar 2006 wird Ausbildungsreife wie folgt definiert:

*"Eine Person kann als ausbildungsreif bezeichnet werden, wenn sie die allgemeinen Merkmale der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit erfüllt und die Mindestvoraussetzungen für den Einstieg in die berufliche Ausbildung mitbringt. Dabei wird von den spezifischen Anforderungen einzelner Berufe abgesehen, die zur Beurteilung der Eignung für den jeweiligen Beruf herangezogen werden (Berufseignung): Fehlende Ausbildungsreife zu einem gegebenen Zeitpunkt schließt nicht aus, dass diese zu einem späteren Zeitpunkt erreicht werden kann."*⁹

⁸ Ehrental, Eberhard, Joachim 2005; Ausbildungsreife – auch unter den Fachleuten ein heißes Eisen – Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors –; https://www.expertenmonitor.de/downloads/Ergebnisse_20051027.pdf

⁹ Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife, Hrsg.: Bundesagentur für Arbeit, Marketing und interne Kommunikation, April 2006

An welchen Merkmalsbereichen und Kriterien der Ausbildungsreife sich die Akteure auf der Grundlage des Kataloges orientieren können, zeigt nachfolgende Tabelle.

Tabelle 3: **Merkmalsbereiche und Merkmale der Ausbildungsreife**

Merkmalsbereiche	Merkmale
Schulische Basis- kenntnisse	(Recht)Schreiben
	Lesen
	mit Texten und Medien umgehen
	Sprechen und Zuhören
	Mathematische Grundkenntnisse
	Wirtschaftliche Grundkenntnisse
Psychologische Leis- tungsmerkmale	Sprachbeherrschung
	Rechnerisches Denken
	Logisches Denken
	Räumliches Vorstellungsvermögen
	Merkfähigkeit
	Bearbeitungsgeschwindigkeit
	Befähigung zu Daueraufmerksamkeit
Physische Merkmale	Altersgerechter Entwicklungsstand /gesundheitliche Voraussetzungen
Psychologische Merkmale des Arbeitsverhal- tens und der Persönlichkeit	Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz
	Kommunikationsfähigkeit
	Konfliktfähigkeit
	Kritikfähigkeit
	Leistungsbereitschaft
	Selbstorganisation/ Selbstständigkeit
	Sorgfalt
	Teamfähigkeit
	Umgangsformen
	Verantwortungsbewusstsein
Zuverlässigkeit	
Berufswahlreife	Selbsteinschätzungs- und Informationskompetenz

Quelle: **Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife, Hrsg.: Bundesagentur für Arbeit 2009**

Nach wie vor gilt allerdings der Begriff Ausbildungsreife als ein "schwieriges Konstrukt" – auch unter Fachleuten ist seine Definition weiterhin hoch umstritten. Insofern markieren die vorliegenden Kriterien weiterhin eher die hohe Brisanz dieser Problematik. Sie führen nicht immer zu einer eindeutigen Lösung.

Hinter jeder Einzelfallentscheidung sollte aber die Überzeugung stehen, dass das Leistungsvermögen eines Jugendlichen dem Profil eines Ausbildungsberufs angepasst werden kann und nicht umgekehrt. Denn: Sieht man sich die Einzelkriterien des Kataloges für die Ausbildungsreife näher an, dann sind es zum Teil Anforderungen, die sich als „Qualitätsmerkmale von Managern bezeichnen ließen – und selbst von diesen nur bedingt erreicht werden“¹⁰.

Fazit

Alle Menschen in die Lage zu versetzen, ihre Lebenschancen wahrzunehmen, das ist die zentrale Aufgabe von Bildung. Die Schulausbildung und die Gestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf nehmen dabei eine Schlüsselstellung ein. Damit die Übergänge, die Schnittstellen von Schule und Beruf gelingen, müssen sich die Kinder und Jugendlichen frühzeitig in der Berufswelt orientieren können – und nicht erst ab Klasse 8.

Den Jugendlichen muss etwas zugetraut und nicht nur beklagt werden, was sie nicht können. Sie kleiden und benehmen sich zwar lässig, können sie nicht aber lässig und zuverlässig zugleich sein?

Nehmen wir den Satz, der neutral und leidenschaftslos heißt: „Auf Euch haben wir gewartet“. Klingt er so: Hey kommt her, Ihr seid zwar schon gut, aber da steckt noch viel mehr in Euch. Oder tönt der Satz mit den gleichen Buchstaben so: „Auf Euch haben wir gerade noch gewartet“ – Ein Tonfall, der manchen bekannt vorkommt, „Mich wundert schon gar nichts mehr ... Ihr werdet noch Euer blaues Wunder erleben“. Oft entscheidet ein solcher Satz über den Prozess des Reifens in der Ausbildung.

Es wird immer aber auch Jugendliche geben, die auf diesem Wege intensiv begleitet und unterstützt werden müssen, damit für sie ebenfalls die Chance der gesellschaftlichen Integration und die Entwicklung von Lebensperspektiven über den Arbeitsmarkt und damit über eine Erwerbstätigkeit möglich wird.

¹⁰ Winkler, Michael/ Kratochwil, Stefan 2002: Ausbildungsfähigkeit von Regel- und Berufsschülern in Thüringen. Abschlussbericht zur Studie. (Textteil, Anhang/Literatur)
http://www.thueringen.de/tkm/hauptseiten/grup_presse/studie_ausb_tabellen.pdf

PRAXISLERNTAG – BERUFSLEBEN KENNENLERNEN

Die Gesprächsrunde fand am 17. Dezember 2009 in den Räumen der Kreishandwerkerschaft statt. Das Ziel bestand darin, Beweggründe für die Initiierung eines Praxislertages an Schulen herauszuarbeiten, sowie Ziele, Inhalte und Herangehensweisen darzustellen.

Es nahmen teil:

Torsten Gebhard, Geschäftsführer der Kreishandwerkerschaft Schwerin

Martin Görtzen, Bereichsleiter der Agentur für Arbeit Schwerin

*Elke Balzereit, Projektmitarbeiterin der Kreishandwerkerschaft Schwerin und
Dr. Monika Schellenberg, wissenschaftliche Mitarbeiterin ITF Schwerin*

Torsten Gebhard ist stolz: „Es gibt ihn wieder – den Tag, an dem Schülerinnen und Schüler einen Unterrichtstag in einem Unternehmen absolvieren können“. Er und Martin Görtzen haben sich gemeinsam mit der Astrid Lindgren Schule in Schwerin dafür stark gemacht. Deshalb findet an dieser Schule seit dem Schuljahr 2009/2010 der Praxislertag als Projekt statt, das zu 49% von der Agentur für Arbeit finanziert wird. Die restlichen 51% erarbeitet die Kreishandwerkerschaft als Eigenanteil.

„Der Treiber bei der Initiierung dieses Projektes war eindeutig die Kreishandwerkerschaft, da sich hier fehlender Nachwuchs in den Unternehmen immer stärker bemerkbar macht“, so Martin Görtzen.

Genau aus diesem Grunde stehen die Innungen und viele Handwerksbetriebe – aber nicht nur diese – einem solchen Vorhaben auch sehr offen gegenüber und stellen Praxisplätze zur Verfügung, wie unter anderem eine Tischlerei, ein Seniorenheim, der Zoo in Schwerin, die KITA GmbH oder eine physiotherapeutische Praxis. Selbst ein Bestattungsunternehmen ist dabei. „Insgesamt stehen für 76 Schülerinnen und Schüler 48 Unternehmen für einen Praxislertag zur Verfügung“ ergänzt Elke Balzereit.

Welche Ziele werden mit diesem Praxislertag verfolgt?

Herr Gebhard und Herr Görzen sind sich darüber einig, dass es mit dem Projekt gelingen kann, Jugendliche frühzeitig für das Thema "Berufswahl" aufzuschließen und auf eine eigenverantwortliche und sachkundige Ausbildungs- und Berufsentscheidung vorzubereiten. Dieses Projekt trägt präventiven Charakter und kann eine realistische Ausbildungs- und Berufswahl fördern sowie Fehlentscheidungen vermeiden. Darüber hinaus kann die Eigenaktivität und die Eigenverantwortlichkeit bei der Berufswahl gestärkt werden.

Wie wird die Berufsorientierung und speziell der Praxislertag gestaltet?

Bei der Gestaltung des Praxislertages ist die Astrid Lindgren Schule ein wichtiger und verlässlicher Partner, der bereits über viele Jahre Erfahrungen in der Berufsorientierung

gesammelt hat, schildert Torsten Gebhard. So spielt an dieser Schule das Thema „Berufswahl bereits ab Klassenstufe 7 eine große Rolle.

Im Schuljahr 2007/08 wurde ein Pilotprojekt zur „Berufsfrühorientierung in Klassenstufe 7“ in Zusammenarbeit mit dem BILSE - Institut gestartet. Seitdem findet in den 7. Klassen wöchentlich eine Stunde Projektunterricht zum Thema „Berufsfindung“ statt. Im Mittelpunkt stehen verschiedene Berufsbilder. Es werden dabei Fragen beantwortet wie: Wie finde ich einen Beruf, der zu mir passt? Welche Anforderungen stellt dieser Beruf und: Was muss ich leisten, um mein Ziel zu erreichen?

In der Klassenstufe 8 werden in der ersten Projektphase „Praxislerntag“ in Kooperation mit der Schweriner Bildungswerkstatt e.V. und dem IHK-Bildungszentrum Schwerin in 11 Modulen und den entsprechenden Übungswerkstätten – verteilt über ein Schuljahr – die Schülerinnen und Schüler auf die Berufswelt vorbereitet.

Die Module haben folgende Inhalte:

- Lager/Logistik/Handel/Verkauf; Büro/Verwaltung; Elektrotechnik/Mechatronik
- IT-Technik; Metallbe- und verarbeitung; Holztechnik; Maler/Farbe/Raumgestaltung
- Gartenbau/Floristik; Bauhandwerk; Hauswirtschaft/Pflege
- Gastronomie/Nahrungsmittelhandwerk

Zur Auswertung der Ergebnisse und Erfahrungen, die mit diesen Modulen gemacht werden, finden regelmäßige Reflexionsgespräche zwischen den Schülerinnen und Schülern, der Berufsberaterin der Agentur für Arbeit und der Projektmitarbeiterin der Kreishandwerkerschaft statt. „Dazu wurde ein Nachweisheft für den Praxislerntag von der Kreishandwerkerschaft entwickelt, das die Schüler regelmäßig führen“, hebt Elke Balzereit hervor. Auf dieser Grundlage bewerben sich die Schülerinnen und Schüler am Ende der 8. Klasse entsprechend ihren Berufswünschen in ausgewählten Unternehmen.

In der zweiten Projektphase können sie dann in der 9. Klasse 14-tägig im Wechsel mit dem AWT-Unterricht einen Unterrichtstag als Praxislerntag in den Unternehmen fortführen. Dieser branchenspezifische Einsatz findet unter fachlicher Anleitung der Mitarbeiter aus den Unternehmen statt. Während des Einsatzes erfolgen zusätzlich ein Coaching und eine individuelle Förderung durch die Kreishandwerkerschaft.

Ergänzt wird in der dritten Phase das Projekt „Praxislerntag“ in der 10. Klasse durch ein 14-tägiges Betriebspraktikum, das ebenfalls durch die Kreishandwerkerschaft betreut wird.

„Wir wollen mit diesem Projekt die Schüler an das Berufsleben heranzuführen. Sie erhalten wichtige Hilfestellungen für die persönliche Berufsorientierung und verbessern ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt durch eine frühzeitige Begegnung mit der betrieblichen Wirklichkeit“, erklärt Torsten Gebhard.

„Unser gemeinsames Anliegen ist es, mit diesem Projekt mehr junge Leute für das Handwerk zu begeistern und die Abbrecherquote zu senken“: heben Torsten Gebhard und Martin Görtzen noch einmal hervor. Dass es gelingen kann, zeigen erste Erfahrungen aus

dem Praxislerntag, die auf der Homepage der Astrid Lindgren Schule veröffentlicht wurden:

Erfahrungen vom Praxislerntag¹¹

„Mein Praxistag ist sehr toll. Die Mitarbeiter sind sehr nett und machen sehr viele Späße mit den Heimbewohnern und auch mit uns. Die Bewohner sind meistens freundlich, das hängt aber ein bisschen von der Tagesform ab. Um 8:15 Uhr beginne ich mit dem Austeilen des Essens, dann gehe ich zurück in die Küche. Später räume ich das Geschirr wieder ab. Wenn die Bewohner fragen, ob ich sie in das Zimmer bringe, dann mache ich das auch. Von 9:30 bis 11:00 Uhr ist Freizeitphase, dann beschäftige ich mich mit den alten Leuten, wir spielen Mensch-ärgere-dich-nicht oder tanzen im Sitzen zur Musik. Manchmal machen wir auch einen Spaziergang um den Pfaffenteich. Die meisten kennen sich in Schwerin gut aus. Sie erzählen uns etwas über die Stadt, aber auch von ihrer Kindheit und darüber, wie das Leben in der DDR war. ... Die Arbeit in dem Altenheim macht mir sehr viel Spaß.“

Diana Ehlert, Vitanas

„Alle 14 Tage arbeite ich am Donnerstag von 7.00 bis 16.00 Uhr in dem Malerbetrieb. Ich wurde sofort in alle Arbeiten einbezogen und musste mich schon am Säubern und Malern von Außenfassaden von Mietshäusern beteiligen. Im AOK – Gebäude haben wir Wände und Decken tapeziert. Ich habe bereits gelernt, dass nicht nur Maler- und Lackierarbeiten in den Aufgabenbereich dieses Berufsbildes fallen, sondern auch das Abkleben der Wände, das Schleifen von Holzbalken, das Anbringen von Leisten, Ich erwarte, dass ich in Zukunft noch mehr Erfahrungen sammeln kann und vor allem vieles ausprobieren darf.“

Kevin Raufeisen, Malerbetrieb Hartmut Günther

„Bis 2012 ist eine solche begleitende Form noch aus Mitteln der vertieften Berufsorientierung möglich. Um aber die vielfältigen Möglichkeiten der vertieften Berufsorientierung wirklich auszuschöpfen, muss jemand da sein, um die Schnittstellen zu führen. Nur dann können alle Angebote gebündelt und breitenwirksam werden und alle ausbildungswilligen und ausbildungsfähigen Jugendlichen können ihre Chancen auf dem Ausbildungsmarkt wahrnehmen“, fasst Martin Görtzen abschließend zusammen.

„Es war für mich eine lehrreiche und von Inspirationen gekennzeichnete Gesprächsrunde. Allen Beteiligten, ohne die das Protokoll nicht möglich gewesen wäre, sei an dieser Stelle herzlich gedankt.“

Dr. Monika Schellenberg

¹¹ <http://www.lindgren-schule-schwerin.homepage.t-online.de/index1.htm>

Verbundvorhaben: „Neue Lernwege - Mentoring-Modelle zur Entwicklung persönlicher Lebenschancen und zur gesellschaftlichen Integration durch nachholende Grundbildung“

Teilprojekt: „Koordination und wissenschaftliche Verbundleitung“

itf Innovationstransfer- und Forschungsinstitut

Schwerin gGmbH

Gutenbergstr. 1

19061 Schwerin

Internet: www.itf-schwerin.de

Dipl.-Psych. Pamela Buggenhagen

Tel.: 0385 / 488 378 11

E-Mail: p.buggenhagen@itf-schwerin.de

Teilprojekt: „Betriebliches Mentoring - neue Wege der Personalentwicklung in Unternehmen“

AGENTUR DER WIRTSCHAFT Gesell. für

Personalentwicklung und Personalintegration mbH

Lübecker Straße 285

19059 Schwerin

Internet: www.adwi.de

Diplomlehrerin Monika Hilla

Tel.: 0385 / 477 33 15

E-Mail: hilla@adwi.de

Teilprojekt: „Mentoring-Modell zur Unterstützung einer nachholenden Grundbildung vor und während der Vermittlung in Erwerbstätigkeit“

RegioVision GmbH Schwerin

Am Margaretenhof 28

19057 Schwerin

Internet: www.regiovision-schwerin.de

Dr. Monika Brandecker

Tel.: 0385 / 200 314 21

E-Mail: brandecker@jc50.de

Teilprojekt: „Erarbeitung eines Mentoringmodells zur Entwicklung persönlicher Lebenschancen durch die Stabilisierung und Erhöhung der Grundbildung für junge Erwachsene ohne Ausbildung“

All Pütter gGmbH / Produktionsschule Westmecklenburg

Am Wirtschaftshof 11a

19386 Greven

Internet: www.ps-westmecklenburg.de

Dipl.-Soz. Astrid Junek

Tel.: 038731 / 242 58 oder 205 82

E-Mail: junek-produktionsschule@web.de

Teilprojekt: „Mentoring-Modelle zur Unterstützung der Alphabetisierung/ Grundbildung und berufsvorbereitenden Sprachförderung von Migranten“

SBW Aus- und Fortbildungsgesellschaft für Wirtschaft

und Verwaltung mbH

Bleicher Ufer 25-27

19053 Schwerin

Internet: www.sbwbildung.de

Dipl.-Päd. Kerstin Fligge

Tel.: 0385 / 66 00 96

E-Mail: sbwsn@aol.com

Teilprojekt: „Entwicklung und Durchführung einer moderierten Medienwerkstatt“

IMBSE GmbH Institut für Maßnahmen zur Förderung der

beruflichen und sozialen Eingliederung

Mecklenburgstr. 65

19055 Schwerin

Internet: www.imbse-gmbh.de

Diplomlehrer Werner König

Tel.: 0385 / 52136 01

E-Mail: kowe@online.de

> PROJEKTINFORMATION

Im Rahmen der durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten „Forschungs- und Entwicklungsarbeiten zur Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit im Kontext von Wirtschaft und Arbeit“ stellt sich ein Verbund von fünf regionalen Bildungseinrichtungen und dem IfS Schwarm als Forschungsinstitut der Aufgabe, in Mecklenburg-Vorpommern miteinander verzahnte sowie mit der Wirtschaft abgestimmte Vorhaben umzusetzen. Unter dem Titel „*Neue Lernwege: Mentoring-Modelle zur Entwicklung persönlicher Lebenschancen und zur gesellschaftlichen Integration durch nachholende Grundbildung*“ (Akronym: MEMO) ist es Ziel, umsetzungsfähige Modelle einer berufsbezogenen Grundbildung für erwachsene arbeitslose und auch beschäftigte Menschen zu entwickeln, zu erproben und transferfähig aufzubereiten. Grundbildung bezeichnet dabei die Minimalvoraussetzungen an Wissensbeständen, Kenntnissen, Fertigkeiten, persönlichen und sozialen Kompetenzen, die für Orientierung und aktives Handeln in der Gesellschaft notwendig sind. Grundbildung hat zum Ziel, insbesondere bildungsbenachteiligten und lernunwilligen Menschen Lernen zu ermöglichen. Das Verbundprojekt MEMO möchte über den Zusammenhang von Grundbildung, Gesellschaft, persönlicher Entwicklung und Arbeitswelt aufklären und wird eine berufsbezogene nachholende Grundbildung für erwachsene arbeitslose und auch beschäftigte Menschen möglichst an berufliche Tätigkeiten koppeln. Eine zentrale Säule im Verbundvorhaben nimmt die intensive und individuelle Begleitung der Betroffenen über Mentoren ein.

VERBUNDVORHABEN:

„Neue Lernwege: Mentoring-Modelle zur Entwicklung persönlicher Lebenschancen und zur gesellschaftlichen Integration durch nachholende Grundbildung.“

