

Anregungen zur Umsetzung des Rahmenlehrplanes
der Kultusministerkonferenz für den
Ausbildungsberuf

Bauten- und Objektbeschichter/
Bauten- und Objektbeschichterin

in der gestreckten Ausbildung
(Berufsausbildung Behinderter nach §§ 41, 42m HwO)



SACHSEN-ANHALT

Kultusministerium

Richtlinien, Grundsätze, Anregungen (RGA)

Empfehlungen zur Umsetzung der Lernfelder des Rahmenlehr-
planes der Kultusministerkonferenz

**Bauten- und Objektbeschichter/
Bauten- und Objektbeschichterin**

in der gestreckten Ausbildung

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt

An der Erarbeitung der Richtlinien, Grundsätze und Anregungen haben mitgewirkt:

Dr. Martina Klemme	Magdeburg	Betreuende Referentin
Martin Quenstedt	Halberstadt	
Gerald Rieke	Magdeburg	
Rainer Zeglat	Stendal	

Vorwort

Für junge Menschen mit Behinderungen gibt es verschiedene Wege für die Wahl eines Ausbildungsberufes und damit für den Start ins Berufsleben. Die duale Berufsausbildung und die Ausbildung in Behindertenberufen sind im Berufsbildungsgesetz (BBiG) und in der Handwerksordnung (HwO) geregelt.



Eine spezielle Form der beruflichen Ausbildung für junge Menschen mit Behinderungen bieten Ausbildungsberufe, deren Dauer von regulär zwei Jahren auf drei Jahre gestreckt wird. Ausbildungsbetrieb und Berufsschule fördern damit diese jungen Menschen unter Berücksichtigung ihrer individuellen Voraussetzungen in besonderer Weise. So gelingt es, junge Menschen in ihrer personalen, sozialen und kognitiven Entwicklungen zu unterstützen. Der Erwerb der Kompetenzen soll von den Lernenden nicht als Defizitabbau, sondern als Kompetenzaufbau erlebt werden. Die vorliegenden Anregungen zur Umsetzung des Rahmenlehrplanes Bauten- und Objektbeschichter/Bauten- und Objektbeschichterin greifen die Erfordernisse der Förderung benachteiligter Jugendlicher im Bereich der Berufsausbildung auf, berücksichtigen Anforderungen der sonderpädagogischen Förderung und geben Hinweise zur Gestaltung spezifischer Lernsituationen und deren Ausgestaltung. Implementierungshinweise, Struktur, didaktisch-methodische Tipps und Ideen können für weitere Ausbildungsberufe genutzt werden.

Magdeburg, im Mai 2011

Stephan Dorgerloh
Kultusminister

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
1 Anliegen der Richtlinien, Grundsätze und Anregungen	6
2 Ziele und fachdidaktische Konzeptionen	7
2.1 Ziele.....	7
2.2 Fachdidaktische Konzeption.....	7
2.3 Vom Lernfeld zur Lernsituation.....	7
3 Zur Arbeit mit den Richtlinien, Grundsätzen und Anregungen	10
3.1 Die Entwicklung eines schulinternen Curriculums.....	10
3.2 Anforderungen an die Auszubildenden.....	13
4 Grundsätze und Anregungen zur Unterrichtsgestaltung	15
4.1 Rahmenlehrplan und modifizierte Studentafel.....	15
4.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen.....	16
4.3 Spezifische Unterrichtsverfahren.....	17
5 Beispiele für die Erarbeitung eines schulinternen Curriculums	22
5.1 Sequenzierung der Lernfelder und Darstellung der Lernsituationen.....	22
5.1.1 Übersicht über die Lernfelder.....	22
5.1.2 Übersicht über mögliche Lernsituationen.....	23
5.1.3 Beispiele für Lernsituationen und Unterrichtssequenzen.....	25
Lernfeld 1: Metallische Untergründe bearbeiten.....	25
Lernfeld 2: Nichtmetallische Untergründe bearbeiten.....	34
Lernfeld 3: Oberflächen und Objekte herstellen.....	41
Lernfeld 4: Oberflächen gestalten.....	44
Lernfeld 5: Schutz- und Spezialbeschichtungen ausführen.....	50
Lernfeld 6: Instandhaltungsmaßnahmen ausführen.....	59
Lernfeld 7: Dämm-, Putz- und Montagearbeiten ausführen.....	69
Lernfeld 8: Oberflächen und Objekte bearbeiten und gestalten.....	75
5.2 Unterrichtsorganisation.....	83
5.3 Hinweise zu allgemein bildenden Fächern.....	83
5.4 Leistungsbewertung und Nachteilsausgleich.....	85
6 Literatur	89
7 Glossar	91

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
Abs.	Absatz
ADS	Aufmerksamkeitsdefizit-Syndrom
BBiG	Berufsbildungsgesetz
bzgl.	bezüglich
bzw.	beziehungsweise
ca.	circa
d. h.	das heißt
ggf.	gegebenenfalls
h	Stunden
HwO	Handwerksordnung
i. d. R.	in der Regel
KMK	Kultusministerkonferenz
LF	Lernfeld
Nr.	Nummer
o. g.	oben genannt
Pos.	Position
R i	Rostgrad
sog.	so genannt
SVBl.	Schulverwaltungsblatt
u. a.	unter anderem
u. Ä.	und Ähnliche
u. a. m.	und anderes mehr
usw.	und so weiter
UVV	Unfallverhütungsvorschriften
vgl.	vergleiche
VOC	Flüchtige organische Verbindungen
WDVS	Wärmedämmverbundsysteme
z. B.	zum Beispiel
ZRW	Zeitrichtwert

1 Anliegen der Richtlinien, Grundsätze und Anregungen

Mit den vorliegenden Richtlinien, Grundsätze und Anregungen (RGA) soll die schulische Umsetzung des Rahmenlehrplanes für den Ausbildungsberuf Bauten- und Objektbeschichter/Bauten- und Objektbeschichterin (in Kraft gesetzt am 16.05.2003) im Rahmen der „gestreckten Ausbildung“ begleitet und unterstützt werden.

In diesem Material werden wichtige Begriffe im Zusammenhang mit dem vorliegenden Rahmenlehrplan sowie spezifischen Anforderungen an die Lernvoraussetzungen und Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler geklärt. Die begrifflichen Definitionen (vgl. Glossar) tragen dazu bei, die Überlegungen der Autorinnen und Autoren bei der Entwicklung eines schulinternen Curriculums und der Beispiele zur Unterrichtsgestaltung reflektieren zu können. Ausgangspunkt der Umsetzung des Rahmenlehrplanes ist seine Analyse. Dabei sind sowohl die Struktur der Lernfelder als auch ihre „Schneidung“ nachzuvollziehen. Die in Abb. 1 dargestellte Handlungsanleitung zum Finden von Lernsituationen kann als Anregung gesehen werden. Das erfolgreiche Implementieren der Rahmenlehrpläne erfordert die Schulorganisation fordert Sloane (2002). Erfahrungen aus den Modellversuchsverbänden NELE¹ und SELUBA² werden aufgegriffen und Vorstellungen zu schulorganisatorischen Rahmenbedingungen aufgezeigt. Die veränderten Stundenvolumen der Lernfelder in den einzelnen Ausbildungsjahren im Rahmen der „gestreckten Ausbildung“ soll an allen ausbildenden berufsbildenden Schulen verbindlich umgesetzt werden.

Die in den RGA vorgestellten Lernsituationen und Unterrichtsbeispiele sind Veranschaulichungen zu den Lernfeldern. Sie verstehen sich als Empfehlungen und Anregungen. Ziel dieser RGA ist es, ein „Muster“ für schulinterne Curricula zu erstellen, das offen für regional- und schulspezifische Rahmenbedingungen ist. Die Erstellung des schulinternen Curriculums sollte in Teamarbeit erfolgen und die Entwicklung einer Teamkultur in Schulen unterstützen.

¹ NELE steht für „Neue Unterrichtsstrukturen und Lernkonzepte durch berufliches Lernen in Lernfeldern“ und war ein Modellversuchsverbund der Länder Bayern und Hessen. Er wurde wissenschaftlich begleitet durch Prof. Dr. Sloane, Universität München.

² SELUBA steht für „Steigerung der Effizienz neuer Lernkonzepte und Unterrichtsmethoden in der dualen Berufsausbildung“. Es war ein Modellversuchsverbund der Länder Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt im BLK-Programm „Neue Lernkonzepte in der dualen Ausbildung.“ Er wurde wissenschaftlich begleitet durch Prof. Dr. Bader, Otto-von-Guericke Universität Magdeburg.

2 Ziele und fachdidaktische Konzeption

2.1 Ziele

Die „gestreckte“ Ausbildung des Bauten- und Objektbeschichters/der Bauten- und Objektbeschichterin zielt auf einen anerkannten Facharbeiterabschluss. Die Streckung auf drei Jahre Ausbildungszeit – schulisch und betrieblich – trägt den besonderen individuellen Behinderungen der Lernenden Rechnung. Deshalb muss die Unterrichtsgestaltung, die Begleitung der Lernprozesse, die Kontrolle von Kenntnissen und die Vorbereitung auf die Abschlussprüfung den besonderen Bedingungen angepasst werden.

Die Lernsituationen sind adressatenorientiert aufzubereiten, kleinschrittig umzusetzen und durch vielfältige Übungen intensiv zu festigen. Um theoretische Kenntnisse praxisnah zu vermitteln wird besonderer Wert auf die Veranschaulichung gelegt. Den individuellen Bedürfnissen der Lernenden wird durch eine Binnendifferenzierung Rechnung getragen.

2.2 Fachdidaktische Konzeption

Für den Unterricht in der Berufsschule finden verschiedene didaktische Konzepte ihre Anwendung. Neben dem „Berliner Modell“ von Paul Heimann, welches die Planung des Unterrichts und den Situationsbezug in den Mittelpunkt stellt, wird das Konzept der Handlungsorientierung berücksichtigt. Es orientiert die Lernenden darauf, sich Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten durch Handeln und für das Handeln anzueignen.

Das Lernfeldkonzept, welches die duale Berufsausbildung prägt, bildet den Kern der nachfolgenden Ausführungen. Es ist das didaktische Konzept des Ausbildungsberufes und hat das Ziel, berufliche Handlungskompetenz zu entwickeln.

2.3 Vom Lernfeld zur Lernsituation

Lernsituationen müssen von den Lehrerinnen und Lehrern im Rahmen bestehender Fachgremien (Bildungsgangteams) an den jeweiligen berufsbildenden Schulen entwickelt und konzipiert werden. Schulinternes Curriculum, schulinterner Lehrplan, didaktische Jahresplanung oder auch Jahresarbeitsplan sind Begriffe, die in den berufsbildenden Schulen Verwendung finden und die Ausdifferenzierung des Rahmenlehrplans für die konkrete Situation an der Berufsschule aufbereiten. Sie sind in ihrer Struktur nicht kongruent und Abweichungen sind bewusst gefordert, um die Eigenständigkeit der Schule bzw. des Bildungsgangteams nicht einzuschränken. Verschiedene Varianten und Darstellungsweisen sind deshalb im Schulalltag zu finden.

In dieser Broschüre verwenden wir den Begriff „Schulinternes Curriculum“ als Synonym für alle o. g. Begriffe.

Die didaktisch-methodische Differenzierung und inhaltliche Konkretisierung der curricularen Vorgaben aus dem Rahmenlehrplan erfolgt im Rahmen eines schulinternen Curriculums. Dabei müssen individuelle Lernbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler, das Schulprofil und die regionalen Besonderheiten berücksichtigt werden. Das Bildungsgangteam ist verantwortlich für die eigenständige Weiterentwicklung und kontinuierliche Verbesserung des Curriculums. Der Planungsablauf für die Entwicklung eines schulinternen Curriculums soll mit der nachfolgenden Darstellung (Abb. 1) einer möglichen Handlungsanleitung für die Lehrerinnen und Lehrer in den Fachkonferenzen verdeutlicht werden.

Entwicklung eines schulinternen Curriculums bedeutet:

- berufliche Handlungsfelder unter Berücksichtigung persönlicher und gesellschaftlicher Aspekte systematisch analysieren,
- Ziele festlegen und fachliche Inhalte zuordnen,
- methodische Schwerpunkte setzen,
- Lernsituationen finden,
- Zeitplanung, Raumplanung, Lehrkräfteeinsatz sinnvoll koordinieren,
- Lernsituationen evaluieren.

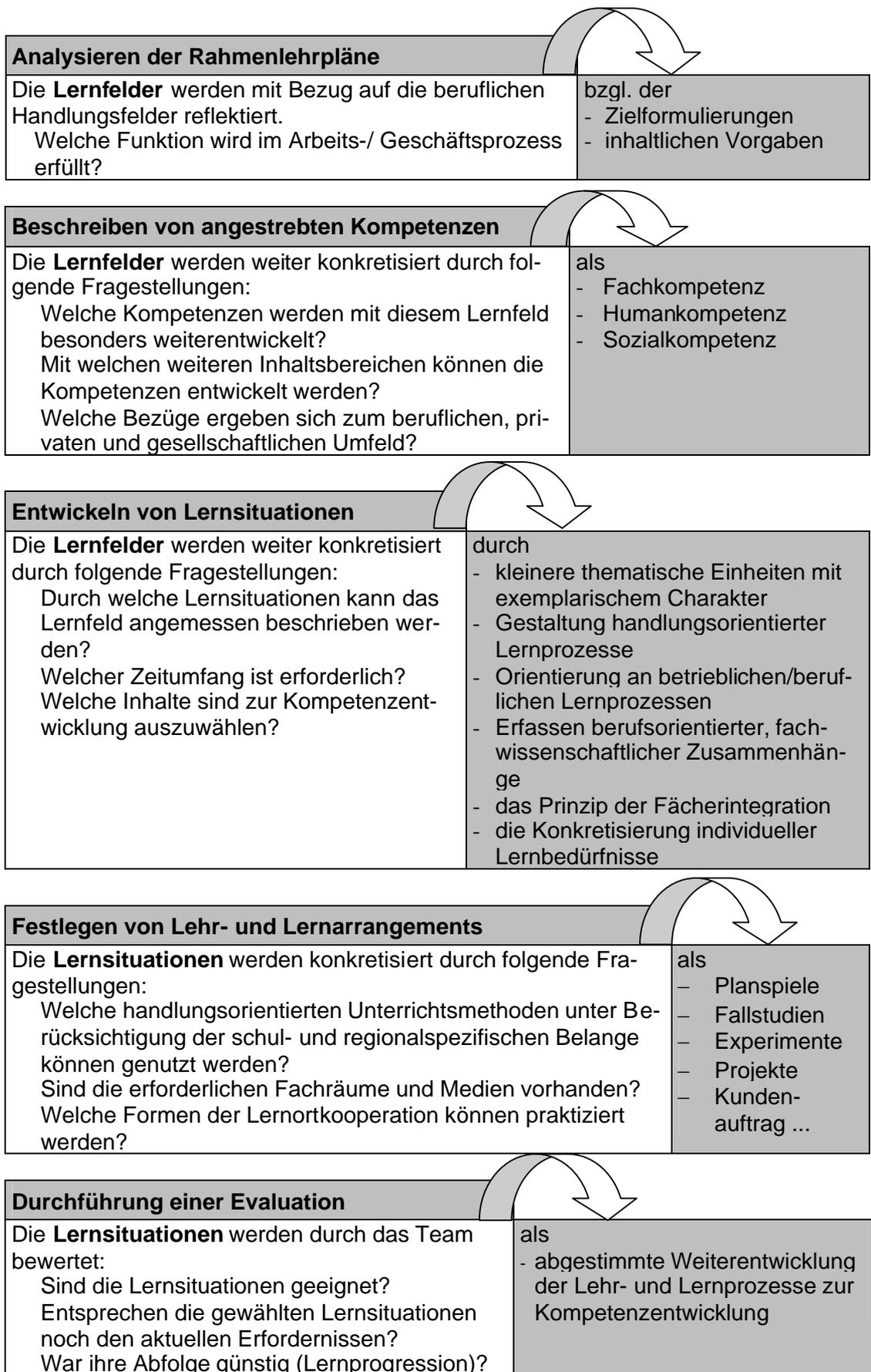


Abb. 1: Handlungsanleitung zur Entwicklung eines schulinternen Curriculums

3 Zur Arbeit mit den Richtlinien, Grundsätzen und Anregungen

3.1 Die Entwicklung eines schulinternen Curriculums

Ein schulinternes Curriculum ist die didaktisch-methodische Aufbereitung und Weiterentwicklung des Rahmenlehrplanes. Lehrerinnen und Lehrer entwickeln Lernsituationen aus Lernfeldern und berücksichtigen dabei die zugrunde liegenden Handlungsfelder (vgl. Abb 2.: „Vom Handlungsfeld zur Lernsituation“).

Das Formulieren und Ausgestalten von Lernsituationen durch Konkretisieren der Lernfelder unter Orientierung an den Handlungsfeldern (vgl. Bader 2000) kann durch die Berücksichtigung der folgenden Fragen erfolgen:

Auffinden und Analysieren von Lernsituationen

Durch welche Lernsituationen kann ein bestimmtes Lernfeld konkretisiert werden?

Auf welchen größeren Arbeits-/Geschäftsprozess und auf welche Teilprozesse bezieht sich das Arrangement von Lernsituationen? In welcher Weise sind die Lernsituationen innerhalb des Lernfeldes aufeinander bezogen?

Stellen die Lernsituationen vollständige Handlungen (Planen, Durchführen, Kontrollieren) dar?

Knüpfen die Lernsituationen an berufliche und außerberufliche Erfahrungen der Lernenden an (Gegenwartsbedeutung)?

Sind unterschiedliche Zugangs- und Darstellungsformen zur Differenzierung innerhalb der Lernsituationen möglich?

Fördert die didaktische Konzeption der Lernsituationen selbstständiges Lernen?

Sind Lernsituationen für Differenzierungen (z. B. in Bezug auf Betriebsspezifika) offen?

Müssen für bestimmte Lernsituationen besondere Lernvoraussetzungen sichergestellt werden? Wie sind diese gegebenenfalls zu realisieren?

Wie können Lernsituationen auf im Lernen beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler zugeschnitten werden?

Welche Lernsituationen eignen sich, Lerndefizite auszugleichen und Lernfortschritte aufzuzeigen?

Lebensraum der Lernenden

Ausbildungsberuf mit seinen
Tätigkeitsbereichen und Aufgabenstellungen

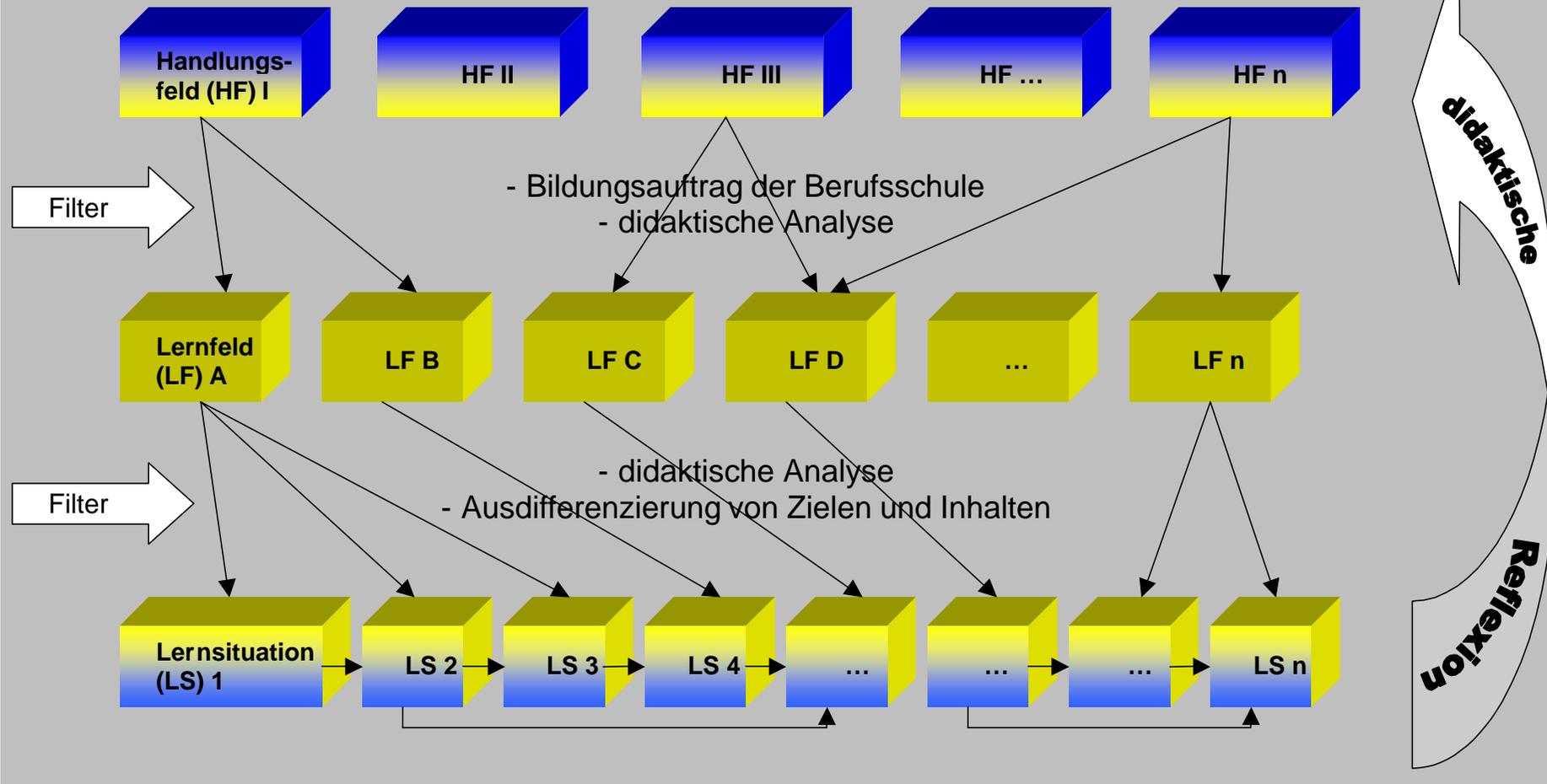


Abb. 2: Vom Handlungsfeld zur Lernsituation

Ausgestalten von Lernsituationen

Welche Kompetenzen (in den Dimensionen von Fach-, Human- und Sozialkompetenz) sollen in einzelnen Lernsituationen besonders entwickelt werden?

Anhand welcher Inhaltsbereiche (wissenschaftliche Aussagen/Gesetzmäßigkeiten, Praxiserfahrungen/Werkregeln ...) können diese Kompetenzen entwickelt werden?

Welche Ebene der theoretischen Fundierung (Alltagserfahrung, Werkstatterfahrung, Modellbildung, Theoriebildung) ist unter Berücksichtigung der Voraussetzungen der Lernenden in den einzelnen Lernsituationen erreichbar?

Wie sind die Ebenen der theoretischen Fundierung systematisch im Sinne der Lernprogression zu entwickeln?

Welche Kompetenzen bzw. Inhalte können als grundlegend, welche als exemplarisch gelten (grundlegende und exemplarische Bedeutung)?

Welche Anknüpfungspunkte bieten die Lernsituationen zur gezielten Förderung der Entwicklung von Methodenkompetenz, kommunikativer Kompetenz und Lernkompetenz?

Wie kann das „Lernen lernen“ integriert und organisiert werden?

An welchen Lernsituationen kann in besonderer Weise deren Bedeutung für die Weiterentwicklung der erreichten Handlungskompetenz in die Zukunft hinein verdeutlicht werden (Zukunftsbedeutung)?

Auf welche Weise können soziale Lernprozesse (insbesondere Gruppenarbeit) in den Lernsituationen gefördert werden?

Welche berufsspezifischen Methoden kommen in den Lernsituationen zum Tragen?

Organisation und Rahmenbedingungen

Sind die erforderlichen Medien und Fachräume vorhanden, um für die Lernsituationen förderliche Rahmenbedingungen schaffen zu können?

Welcher zeitliche Umfang ist für die einzelnen Lernsituationen angemessen?

Durch welche Formen der Lernortkooperation (Absprachen mit Ausbildungsbetrieben, Bildungsträgern, gemeinsame Projektplanung oder -durchführung, ...) lassen sich gute Rahmenbedingungen erreichen?

Welche besonderen schulorganisatorischen Bedingungen müssen geschaffen werden (z. B. nur 6 Stunden pro Tag, Fächerwechsel im Ablauf des Tages)

Welche Klassengrößen sind empfehlenswert?

Wie kann die Autonomie des Bildungsgangteams ermöglicht werden?

Wie kann ein beständiger Lehrkräfteeinsatz gesichert werden?

Wie können Fremdsprachenlehrkräfte eingebunden werden?

Überprüfen des Lernerfolgs in den gefundenen Lernsituationen

Unterstützt die Gestaltung der Lernsituationen Phasen der Reflexion der Arbeits- und Lernprozesse?

In welcher Weise kann der Erfolg der Lernprozesse überprüft werden?

Welche Formen der Eigenüberprüfung von Problemlösungen und Lernergebnissen können die Lernenden sich aneignen und nutzen?

Wie kann die erfolgreiche Abschlussprüfung „gesichert“ werden?

3.2 Anforderungen an die Auszubildenden

Die konsequente „Zerlegung“ der Unterrichtsprozesse in die „sechs Schritte“ einer Handlung (vgl. Abb. 3) regen die Auszubildenden an, möglichst mit allen Sinnen selbstständig zu lernen.

Dabei erhält jede am Ausbildungsprozess beteiligte Person ihre spezifische Rolle: die Lehrkräfte werden zum direkten Lernbegleiter, aber auch zum Moderator, indem individuelle Anregungen und Hilfestellungen gegeben werden. Sie fordern und fördern ein zielgerichtetes Handeln der Auszubildenden, beobachten den Lernfortschritt und überlegen gemeinsam mit den Auszubildenden, wie Lerndefizite durch Kompetenzaufbau ausgeglichen werden können. Sie entwickeln hierfür individuelle Förderpläne.

Die pädagogische Fähigkeit zur indirekten Führung und individuellen Begleitung durch die Lehrkraft wird stärker in den Vordergrund gerückt.

Die Auszubildenden hingegen sollen zunehmend zu aktiven Mitgestaltern ihres Unterrichts werden. Sie sind nicht nur Zuhörer, sondern beschaffen sich selbstständig Informationen, planen ihre Vorgehensweise, die Zeit und schätzen das Ergebnis ihrer Arbeit ein. Das geschieht oftmals in Gruppenarbeit. Dabei wiederum werden die Komponenten der Handlungskompetenz wie Lernfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Teamgeist und vor allen Dingen die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung ihres Könnens und zum planvollen Gestalten von Arbeitsabläufen weiter entwickelt.

Um auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen, sind die Auszubildenden in der „gestreckten Ausbildung“ sukzessive auf diese Anforderungen vorzubereiten.

Die Wirtschaft fordert von ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, dass sie universell eingesetzt werden können, eigenständig bzw. eigenverantwortlich arbeiten, d. h. sie müssen die Arbeit sehen.

Außerdem wird eigenmotiviertes, kreatives und schöpferisches Arbeiten gewünscht. Neben der berufsfachlichen Kompetenz der Lernenden legen die Betriebe und Unternehmen Wert auf Ehrlichkeit, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, gute Umgangsformen sowie ein vernünftiges äußeres Erscheinungsbild.

Werte und Normen rücken damit ebenfalls in das Zentrum pädagogischen Handelns.

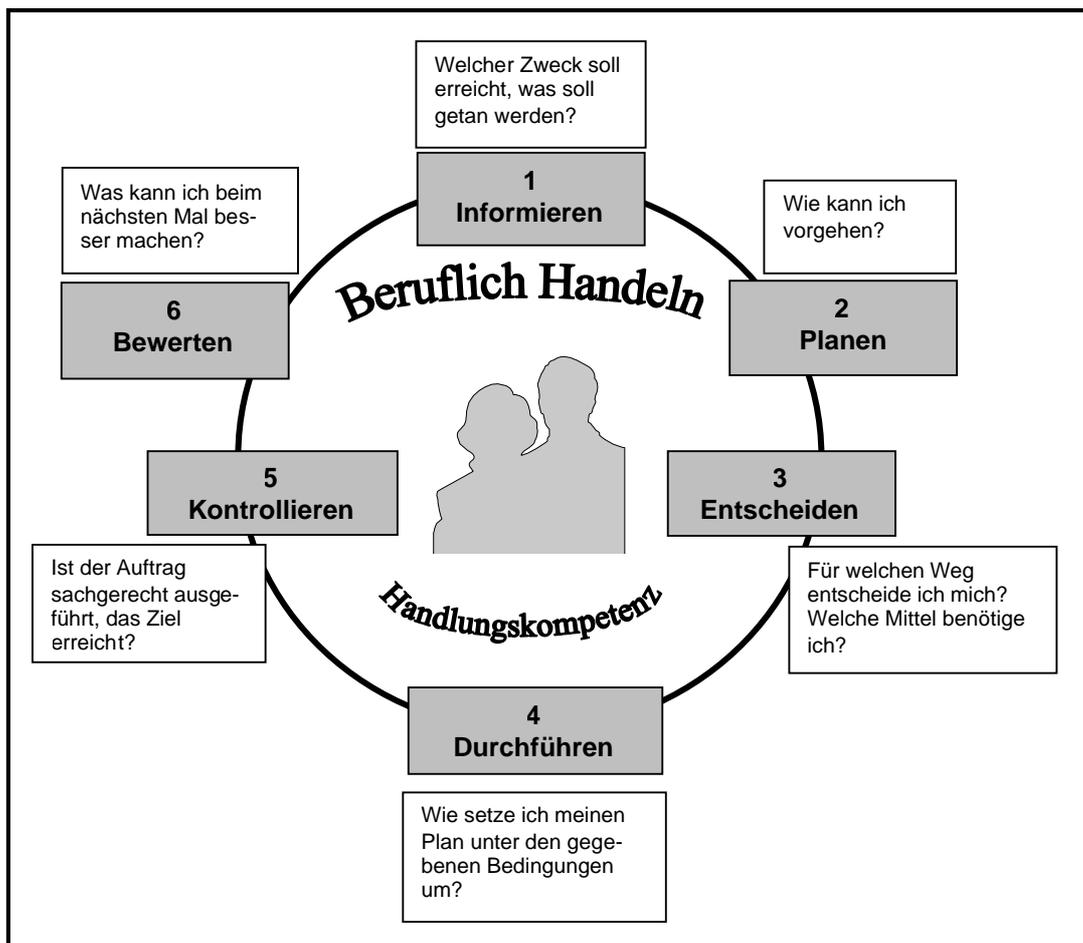


Abb. 3: Lernprozess einer vollständigen Handlung [in Anlehnung an Pampus, Klaus: Ansätze zur Weiterentwicklung betrieblicher Ausbildungsmethoden. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (1987) 2, S. 47]

4 Grundsätze und Anregungen zur Unterrichtsgestaltung

4.1 Rahmenlehrplan und modifizierte Stundentafel

Mit dem Ziel, eine lebenslange Stigmatisierung von (lern-)behinderten Jugendlichen zu vermeiden, wird die Ausbildungszeit für einige „normale“ zweijährige Ausbildungsberufe auf der Grundlage der Regelungen des neuen BBiG (§ 66) und der Handwerksordnung (HwO) (§ 41, § 42m) von zwei auf drei Jahre gestreckt. Dies gilt für die Ausbildungsberufe:

- Fachkraft im Gastgewerbe,
- Bauten- und Objektbeschichter/Bauten- und Objektbeschichterin,
- Verkäufer/Verkäuferin.

Zugleich soll damit das Ausbildungsniveau erhöht werden. Insofern unterstützt das Kultusministerium das Anliegen der Kammern.

Es gilt prinzipiell die Stundentafel für die Berufsschule. Seit dem Schuljahr 2007/2008 wird für die „gestreckte Ausbildung“ in den o. g. Ausbildungsberufen ein „ungekürzter“ Berufsschulunterricht (3 Jahre mit je 11/12 Wochenstunden) angeboten. Die Schülerinnen und Schüler der „gestreckten Ausbildung“ erhalten einen Faktor von 1,5, ab dem Schuljahr 2010/2011 den Faktor 2 (Erprobung). Aufgrund der Besonderheiten des Bildungsganges kann mit 10 Auszubildenden eine Klasse gebildet werden. Die Klassenfrequenz sollte 15 Schülerinnen und Schüler nicht überschreiten.

Eigenverantwortlich entscheiden die berufsbildenden Schulen über die mögliche Schulorganisation im schulinternen Curriculum.

Denkbar sind:

- 2 Schultage mit je 6 Stunden je Woche
- Wochenturnus: 1 Woche Theorie/2 Wochen Praxis.

Damit kann den spezifischen Lern- und Verhaltensdispositionen der Lernenden entsprochen werden.

Der Rahmenlehrplan der KMK bleibt mit seinen Lernfeldern, den Zielvorgaben und Inhalten verbindlich, da auch die Abschlussprüfung der für die zweijährige Berufsausbildung entspricht.

Die Lernfelder werden für die „gestreckte Ausbildung“ im Stundenvolumen erweitert (vgl. 5.1.1) und mit dieser RGA landeseinheitlich für alle ausbildenden Schulen für verbindlich erklärt. Damit wäre ggf. auch ein Schulwechsel möglich.

4.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen

Eine erfolgreiche Einführung des Lernfeldkonzeptes ist nicht nur eine Frage der curricularen Aufarbeitung und der mikrodidaktischen Umsetzung. Sie ist auch vorrangig an die Schaffung neuer schulorganisatorischer Voraussetzungen gebunden. Einerseits ist die curriculare und didaktisch-methodische Planung und Entscheidung in den Schulen zu leisten, andererseits führen der fächerübergreifende und handlungsorientierte Ansatz zur verstärkt teamorientierten Gestaltung der pädagogischen Arbeit.

Schulorganisatorische Veränderungen können strukturell und personal gestützt werden. Der strukturelle Ansatz bezieht sich auf organisatorische Gestaltungsmöglichkeiten und zeigt sich in Veränderungen der Infrastruktur, der Anweisungsformen, der offiziellen Informationswege usw.

Der personale Ansatz zielt auf die Qualifizierung und Fortbildung der Personen. Beides muss komplementär erfolgen. Themen sind dabei:

- schulnahe Curriculumentwicklung,
- Entwicklung und Steuerung von schulischen Arbeitsgruppen und durch schulische Arbeitsgruppen,
- Planung, Durchführung und Evaluation von Lehrplänen und Unterricht durch Lehrerteams,
- Führung und Entwicklung von Schulen (vgl. Sloane, 2002).

Der Rahmenlehrplan für den Bauten- und Objektbeschichter/die Bauten- und Objektbeschichterin hat eine sequentielle Struktur. Die Lernfelder sind in sich geschlossene Komplexe. Sie sollten deshalb nicht über Einzelstunden an Lehrkräfte vergeben werden.

Sinnvoll ist es, wenige Lehrkräfte in einem Lernfeld einzusetzen. Teamarbeit ist dafür erforderlich. Die Lernsituationen sollten auch unter Berücksichtigung der Vertretungsmöglichkeiten einzelnen Lehrkräften zugeordnet sein. Es sollte nur eine begrenzte Anzahl von Lehrkräften in dem Bildungsgang arbeiten.

Die Lehrkräfte, die in der „gestreckten Ausbildung“ tätig sind, müssen über den gesamten Ausbildungsprozess in diesen Klassen eingesetzt werden, um

- auf die speziellen Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler zu reagieren,
- ein Vertrauensverhältnis zwischen Lehrkräften und Lernenden aufzubauen,
- eine kontinuierliche Lernortkooperation zu gestalten,
- das Ausbildungsniveau zu erhöhen,
- erfolgreiche Prüfungsabschlüsse zu sichern,
- individuelle Förder- und Qualifizierungspläne durch Binnendifferenzierung umzusetzen,
- projektorientierte Unterrichtsgestaltung zu ermöglichen,

- Lernen an Arbeitsprozessen bzw. betrieblichen Abläufen zu orientieren.

Sie sollten unbedingt über besondere Befähigungen im Umgang mit benachteiligten Schülerinnen und Schülern verfügen. Dazu sind auch Qualifizierungen zu nutzen.

Unterstützung und Anleitung kann hier die Schulleitung, die Lehrerfortbildung oder das Bildungsgangteam geben.

Die Arbeit in Lernfeldern erfordert die **Aufhebung** des **45 Minuten-Unterrichts**. Für die Lernsituationen sind mindestens Doppelstunden notwendig, da diese komplexe Lerninhalte abbilden. Um den spezifischen Lernbesonderheiten der benachteiligten Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, können **Auflockerungsphasen** integriert werden.

Der Unterricht in Lernfeldern verbindet Fachkompetenz mit Sozial- und Humankompetenz, wobei integrativ Lern- und Methodenkompetenz sowie kommunikative Kompetenz zu entwickeln sind.

Dafür ist eine abgestimmte Raumplanung erforderlich, um Gruppenarbeit oder auch Computerarbeit zu initiieren sowie den Einsatz von modernen Medien, Moderations- und Präsentationsmaterialien, Folien, Arbeitsblättern u. Ä. zu ermöglichen. Dazu gehören das Arbeiten im Computerkabinett genau wie der Computer und ggf. ein Beamer im Klassenraum.

Ein weiterer Schwerpunkt ist die Lehrerfortbildung. Diese muss sowohl die fachliche, als auch die curriculare sowie didaktisch-methodische Kompetenz der Lehrkräfte stärken.

Für die Unterstützung der Lernortkooperation, die Zusammenarbeit in Prüfungs- und Berufsbildungsausschüssen ist die Verbindung mit den Partnern der dualen Ausbildung im Ausbildungsberuf unabdingbar. Dazu ist für die verantwortlichen Lehrkräfte eine Kontaktstunde pro Ausbildungsjahrgang einzurichten, um die individuelle Förderung der Auszubildenden abzustimmen. Dies kann Gegenstand der Vereinbarungen aus Kooperationsverträgen sein.

4.3 Spezifische Unterrichtsverfahren

Handlungsorientiertes Lernen wird durch das Lernfeldkonzept gestützt und etabliert, welches die Abhängigkeit von Handeln und Lernen berücksichtigt. Es fördert entdeckendes, selbstorganisiertes, eigenverantwortliches und kooperatives Lernen.

Im Ausbildungsberuf Bauten- und Objektbeschichter/Bauten- und Objektbeschichterin finden sowohl „linear-zielgerichteter Unterricht“ als auch „offener Unterricht“ ihre Berechtigung.

Prinzipiell sollte jeder Unterricht mit einer offenen Konzeption beginnen, an die sich die linear-zielgerichtete Konzeption für die gefundene Teillösung anschließt.

Im Lernfeldunterricht erfolgt eine Kombination offener und linear-zielgerichteter Konzeptionen (vgl. Abb. 4).

Beide Unterrichtsformen haben mit ihren jeweiligen Vor- und Nachteilen in Bezug auf die stärkere Weiterentwicklung der Fach-, Sozial- und Humankompetenz der Lernenden ihren Beitrag zu leisten.

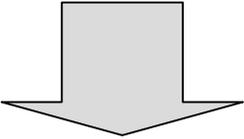
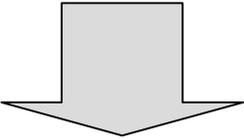
Unterrichtsformen	
Linear-zielgerichteter Unterricht	Offener Unterricht
Frontalunterricht, Unterrichtsgespräch, Gruppenarbeit, Alleinarbeit; traditioneller Unterricht als methodischer Grundbestand für den Unterricht, z. B. Analytisch-synthetische Unterrichtsmethode ...	Handlungsorientierter Unterricht; ganzheitliches Lernen durch selbstständiges Handeln erfordert handlungsorientierte Methoden, z. B. Genetische Unterrichtsmethode Fallstudien Simulationen Mind Map Erkundung Projekte ...
	
Ziel: fachsystematisch und fachwissenschaftlich orientierte Wissensvermittlung	Ziel: auf Herausbildung von Handlungskompetenz – Fachkompetenz, Sozialkompetenz, Humankompetenz - orientiert

Abb. 4: Unterrichtsformen

Die linear-zielgerichtete Gesamtkonzeption findet dann ihre Anwendung, wenn beruflich-fachliche Systematik und Wissensvermittlung im Vordergrund stehen und die Schülerinnen und Schüler weitgehend vergleichbare Voraussetzungen mitbringen, so dass die zu vermittelnden Inhalte über den Frontalunterricht aufgenommen und verarbeitet werden können. Offene Konzepte reagieren auf Probleme in gestalteten Lernsituationen.

Für fachsystematische Lernsituationen ist die **analytisch-synthetische Unterrichtsmethode** geeignet, die sich an folgenden Lerntätigkeiten orientiert:

- Analyse der Gesamterscheinung des Lernobjektes nach einem Ordnungsprinzip,
- Erkennen des Wesens der aus dem Ganzen herausgelösten Teile,
- Synthetisieren der erkannten Teile zur Gesamterscheinung.

Die **genetische Unterrichtsmethode** bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, die Entwicklung von Lernobjekten (aus konstruktiver oder technologischer Sicht) zu bestimmten Themen durch schrittweises Stellen und Lösen von Problemen bzw. Teilaufgaben auf der Basis eines Leitgedanken – unter Verwendung von Lernobjekten – auszuführen. Lerntätigkeiten dabei sind:

- Analysieren des Problems bzw. der Ausgangssituation,
- Ermitteln des zweckmäßigen Lösungsprinzips,
- schrittweises Lösen von Teilaufgaben und Aufdecken von Mängeln, Lücken und Schwachstellen, die zu neuen Teilaufgaben führen,
- Formulieren von Teil- und Gesamtergebnissen.

Bei der **Fallstudie** handelt es sich um eine didaktisch strukturierte Methode, um Lernenden Einsichten in Entscheidungsprozesse zu vermitteln und sie zur selbstständigen Entscheidungsfindung anzuleiten mit den folgenden Phasen:

- Konfrontation mit dem Fall,
- Bestimmen der Problem- und Aufgabenstellung sowie einzelner Fragen,
- Bereitstellen/Beschaffen der erforderlichen Informationen über den Fall und dessen Umfeld,
- Ermitteln von Lösungsvarianten durch Suchen von Lösungswegen bei analogen Aufgabenstellungen,
- Vergleichen und Bewerten der gewonnenen Lösungen,
- Verteidigen der optimalen Lösung.

Bei der **Simulation** werden komplexe Situationen, Strukturen oder Prozesse in einem wirklichkeitsnahen Modell abgebildet.

In den Unterricht der Bauten- und Objektbeschichter wird vor allem die Computersimulation einbezogen. Sie ist eine Anwendungssimulation von Prozessen (z. B. von Wärmedämmungen) und ermöglicht die Simulation betrieblicher Praxis sowie ein Handeln in komplexen Situationen.

Mind-Map(ping) ist eine Arbeitsmethode, die sprachliches und bildhaftes Denken verbindet, nutzt und fördert. Wörtlich übersetzt könnte man von dem Anfertigen „geistiger Landkarten“

oder dem Aufzeichnen von „Gedankenbildern“ sprechen, bei denen alle Notizen in ihrer Originalfassung zunächst Entwurfscharakter tragen.

Die Methode ist eine sinnvolle Möglichkeit, um die Arbeit und die Kommunikation in einer Gruppe zu verbessern und zu erleichtern. Einsatzmöglichkeiten in Schule und Ausbildung sind u. a.:

in Planungsphasen

- das Planen von Projekten,
- das Aufzeigen von spontanen Einfällen (Brainstorming),
- das Vorbereiten und die Durchführung von Besprechungen und Vorträgen,
- das Exzerpieren von Texten ...

in Problemlösungsphasen

- das Aufzeigen von Entscheidungsmöglichkeiten,
- das gemeinsame Erarbeiten von Problemlösungen im Arbeitsteam,
- das Visualisieren von erarbeiteten Lerninhalten ...

in Problemsicherungsphasen

- das Festhalten von Lernergebnissen, z. B. Mitschreiben im Unterricht,
- das Auswerten von Lernergebnissen ...

Die **Erkundung** ist mehr als eine Besichtigung. Die Schülerinnen und Schüler gehen gründlicher vor, zielbewusster und zielstrebig.

Der Erkundung, die von den Schülerinnen und Schülern durchgeführt wird, stehen häufig komplexe Probleme in Gestalt der zu besuchenden Realität an; diese können im Sinne exemplarischer Arbeit elementar aufbereitet werden. Dabei kommen die Grundsätze des exemplarischen und orientierenden Lernens im Lernbereich der Erkundung zur Wirkung. Dies bedeutet für die Auswahl der Lerninhalte bei einem Besuch, dass für die Durchschaubarkeit der Erkundenden ein informierender Überblick vorausgeht bzw. eine Reflexion nachfolgen muss.

Eine mögliche Verfahrens- und Vorgehensweise für eine Erkundung ist:

- Vorbereitung
Zielbestimmung: Was soll mit der Erkundung erreicht werden?

Unter welchen Fragestellungen soll die Erkundung durchgeführt werden?

Welche Auswahl des zu erkundenden Objektes, welcher Zeitpunkt und welche Dauer der Erkundung sollen getroffen werden?

Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten unter Nutzung von Informationsmaterial die Aufgabenstellung, den Fragenkatalog, den Beobachtungsbogen, die Verhaltensregeln usw.

- Durchführung
Die Erkundung wird an dem vereinbarten Termin durchgeführt.

- Auswertung
Die Schülergruppen sichten und werten die Ergebnisse aus.
Planung und Präsentation (Wandzeitung, Protokoll, Film, Statistik ...) der Ergebnisse werden von den Schülerinnen und Schülern vorgenommen.
Die Reflexion über die durchgeführte Erkundung, die Ergebnisse und deren Verwendung für den weiteren Unterricht erfolgt meistens im Plenum.

Das **Projekt** dient zur Befähigung der Schülerinnen und Schüler, komplexe technische Probleme und Aufgabenstellungen zu lösen. Dabei wird von einem zunehmend gleichberechtigten Rollenverständnis von Lehrenden und Lernenden ausgegangen.

Phasen im Projekt sind:

- Zielsetzung,
- Planung,
- Ausführung,
- Präsentation,
- Auswertung.

Die Lernprozesse hinsichtlich Zielsetzung, Vorbereitung und Durchführung werden vorrangig durch die Lernenden organisiert. Dabei finden je nach Umfang eine oder mehrere der o. g. spezielleren Methoden ihre Anwendung.

5 Beispiele für die Erarbeitung eines schulinternen Curriculums

5.1 Sequentierung der Lernfelder und Darstellung der Lernsituationen

5.1.1 Übersicht über die Lernfelder

Lernfelder		Zeitrichtwerte		
		1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr
Nr.				
1	Metallische Untergründe bearbeiten (60 ⇔ 100)	100		
2	Nichtmetallische Untergründe bearbeiten (80 ⇔ 160)	160		
3	Oberflächen und Objekte herstellen (100 ⇔ 140)	60	80	
4	Oberflächen gestalten (80 ⇔ 140)		140	
5	Schutz- und Spezialbeschichtungen ausführen (80 ⇔ 100)		100	
6	Instandhaltungsmaßnahmen ausführen (60 ⇔ 100)			100
7	Dämm-, Putz- und Montagearbeiten ausführen (60 ⇔ 100)			100
8	Oberflächen und Objekte bearbeiten und gestalten (60 ⇔ 120)			120
		320	320	320

5.1.2 Übersicht über mögliche Lernsituationen

	Lernsituation 1	Lernsituation 2	Lernsituation 3	Lernsituation 4	Lernsituation 5	Lernsituation 6
Lernfeld 1	Vorbereiten eines Stahltores für einen Erneuerungsanstrich ZRW: 40 h	Erstbeschichten eines feuerverzinkten PKW-Anhängers ZRW: 40 h	Beschriften eines Firmenschildes aus Aluminium ZRW: 20 h			
Lernfeld 2	Reinigen einer Klinkerfassade ZRW: 30 h	Imprägnieren der Holzverkleidung einer Giebelwand (Nadelholz) ZRW: 30 h	Gestalten eines verputzten Pfeilers (Farbgestaltung) ZRW: 50 h	Entfernen von Graffiti an einem Kunststoffschaltkasten ZRW: 20 h	Entfernen der Altbeschichtung von Fensterläden aus Holz ZRW: 30 h	
Lernfeld 3	Beschichten der Wände und Decken eines Klassenraumes mit Dispersionsfarbe ZRW: 20 h	Beschriften von Türen mit geplotteten Folien ZRW: 50 h	Zuschneiden von Dekorleisten als Gestaltungselement im Treppenhaus ZRW: 10 h	Ausgleichen von Unebenheiten an einer verputzten Decke durch Spachteln und Schleifen ZRW: 20 h	Erstellen eines Farb- und Materialplanes für die Umgestaltung einer Mensa ZRW: 30 h	Abmessen und Zuschneiden von Hartschaumplatten zur Dämmung einer Kellerdecke ZRW: 10 h
Lernfeld 4	Tapezieren eines Kinderzimmers mit Raufasertapeete ZRW: 60 h	Erstellen und Übertragen von Piktogrammen zur Kennzeichnung in einem Parkhaus ZRW: 40 h	Vergrößern von Gefahrensymbolen zur vorschriftsmäßigen Lagerhaltung im Malerbetrieb ZRW: 20 h	Erstellen von Werbeschildern einer Malerfirma ZRW: 20 h		
Lernfeld 5	Brandschutzbeschichtungen von Stahlträgern einer Montagehalle ausführen ZRW: 20 h	Holzschutzbeschichtung an einem Wochenendhaus aufbringen ZRW: 20 h	Betoninstandsetzung von Balkonen aus Stahlbeton planen und durchführen ZRW: 30 h	Bodenbeschichtung einer Lagerhalle planen und ausführen ZRW: 20 h	Sperranstrich einer Außenwand im erdberührenden Bereich aufbringen ZRW: 10 h	

Lernfeld 6	Festigen eines stark bewitterten Sandsteinsockels ZRW: 20 h	Risse an einer verputzten Fassade sanieren ZRW: 60 h	Bearbeiten einer von Algen und Moosen befallenen Fassadenfläche ZRW: 20 h			
Lernfeld 7	Herstellen eines WDVS an der Fassade eines Wohnhauses mit Dämmplatten aus Polystyrol ZRW: 30 h	Wärmedämmung eines Bürogebäudes auf mineralischer Basis planen und ausführen ZRW: 30 h	Eine Wohnküche durch Erstellen von Trockenbauwänden räumlich verändern ZRW: 30 h	Erneuern stark beschädigter Fugen zwischen Öffnungen und Wandflächen ZRW: 10 h		
Lernfeld 8	Verkleben von Glasfasergewebe im Flur eines Krankenhauses ZRW: 10 h	Gestalten der Empfangshalle eines Hotels mit unterschiedlichen Putzen ZRW: 40 h	Hinweisschilder für ein Leitsystem entwerfen und fertigen ZRW: 30 h	Gestalten der Wandfläche eines Eiscafes in kreativer Technik ZRW: 40 h		

5.1.3 Beispiele für Lernsituationen und Unterrichtssequenzen

Lernfeld 1 „Metallische Untergründe bearbeiten“			
Lernsituation 1.1	Vorbereiten eines Stahltores für einen Erneuerungsanstrich		
Kundenauftrag	Das Tor der Fabrikhalle soll neu beschichtet werden. Sie erhalten den Auftrag den Untergrund für eine Beschichtung vorzubereiten.		
Objektbeschreibung	Das Stahltor ist stark verrostet (R i 3). Im unteren Bereich sind Abplatzungen der Altbeschichtung sichtbar.		
	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 1 Untergrund prüfen	Prüfmethoden auswählen Stahl als Werkstoff und Untergrund einordnen Korrosion, Rostgrade, Untergrundmängel erfassen	Video Korrosion einsetzen Anschauungstafel Rostgrade nutzen Arbeitsblatt „Rostgrade“ und Lehrbuch einsetzen
	Pos. 2 Untergrund entrostern	Entrostungsverfahren anwenden Werkzeuge und Geräte auswählen und einsetzen Oberflächenvorbereitungsgrade, Unfallverhütungsvorschriften beachten Flächenberechnungen durchführen	Bedienungsanleitungen verwenden Arbeitsblatt „Entrostungsverfahren“ einsetzen UVV der BG Bau beachten Formelsammlung anwenden

	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 3 Untergrund grundieren	Applikationsverfahren kennen und auswählen Bestandteile eines Beschichtungsstoffes kennen Ausgewählte Inhalte der Gefahrstoffverordnung kennen und bewusst umsetzen Materialberechnung durchführen und auf Wirtschaftlichkeit prüfen	Exkursion durchführen Schaukästen aktualisieren CD-Rom Wingis einbeziehen Technische Merkblätter einsetzen
	Pos. 4 Arbeitsablaufplan erstellen	Arbeitsgänge für den Kundenauftrag erfassen Arbeitsergebnisse präsentieren	Ergebnisse kontrollieren Bewertungsschema erarbeiten und erproben

a) Rostgrade unbeschichteter Stahloberflächen

Welcher Rostgrad wird im Bild dargestellt? Beschreiben Sie den Zustand der Oberfläche.

Rostgrad ____ 	
Rostgrad ____ 	
Rostgrad ____ 	
Rostgrad ____ 	

b) Rostgrade beschichteter Stahloberflächen

Geben Sie in der Tabelle zu den Rostgraden den Umfang der rostbedeckten Flächen an. Skizzieren Sie den Rostanteil in der vorgegebenen Fläche.

Rostgrad	Umfang der rostbedeckten Fläche	Eigene Skizze
R i 0		
R i 1		
R i 2		
R i 3		
R i 4		
R i 5		

Lösung Arbeitsblatt: Rostgrade

a) Rostgrade unbeschichteter Stahloberflächen

Welcher Rostgrad wird im Bild dargestellt? Beschreiben Sie den Zustand der Oberfläche.

Rostgrad <u>A</u>		weitgehend bedeckt mit fest haftendem Zunder und/oder fest haftender Walzhaut im Wesentlichen frei von Rost.
Rostgrad <u>B</u>		Walzhaut und Zunder beginnen abzublättern, beginnende Rostbildung.
Rostgrad <u>C</u>		Walzhaut und Zunder sind weggerostet oder lassen sich abschaben. Es sind wenige Rostnarben zu sehen.
Rostgrad <u>D</u>		Walzhaut und Zunder sind weggerostet. Zahlreiche Rostnarben sind sichtbar.

b) Rostgrade beschichteter Stahloberflächen

Geben Sie in der Tabelle zu den Rostgraden den Umfang der rostbedeckten Flächen an. Skizzieren Sie den Rostanteil in der vorgegebenen Fläche.

Rostgrad	Umfang der rostbedeckten Fläche	Eigene Skizze
R i 0	0 % (rostfrei)	
R i 1	ca. 0,05 % rostbedeckte Fläche	
R i 2	ca. 0,5 % rostbedeckte Fläche	
R i 3	ca. 1 % rostbedeckte Fläche	
R i 4	ca. 8 % rostbedeckte Fläche	
R i 5	ca. 40 - 50 % und mehr	

Benennen Sie die dargestellten Werkzeuge. Für welche Entrostungsarbeiten würden Sie das Werkzeug verwenden?

Werkzeug/Gerät	Benennung	Einsatzbereiche, Hinweise
		
		
		

Werkzeug/Gerät	Benennung	Einsatzbereiche, Hinweise
		
		
		

Lösung Arbeitsblatt: Entrostungsverfahren

Benennen Sie die dargestellten Werkzeuge. Für welche Entrostungsarbeiten würden Sie das Werkzeug verwenden?

Werkzeug/Gerät	Benennung	Einsatzbereiche, Hinweise
	Schleifklotz mit Schleifpapier	Entfernen von leichtem Flugrost an kleineren Flächen und Kanten
	Strahlverfahren Strahlpistole	Walzhaut bzw. Rost restlos entfernen Achtung: persönliche Schutzausrüstung!
	Schwingschleifer	Entfernen von Flugrost an glatten Flächen
	Drahtbürste	Abbürsten von losem Rost und Schmutz an kleinen Flächen
	Winkelschleifer	Entfernen von Rostschichten und Walzhaut
	Nadelpistole	Entfernen von Rost auf profilierten Flächen Achtung: persönliche Schutzausrüstung!

Lernfeld 2 „Nichtmetallische Untergründe bearbeiten“			
Lernsituation 2.5	Entfernen der Altbeschichtung von Fensterläden aus Holz		
Kundenauftrag	Die Fensterläden eines Mehrfamilienhauses sollen einen neuen Anstrich erhalten und sind für die Erneuerungsbeschichtung vorzubereiten.		
Objektbeschreibung	Die Fensterläden bestehen aus Nadelholz. An vielen Stellen ist die Altbeschichtung gerissen und platzt vom Untergrund ab.		
	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 1 Untergrund prüfen	Prüfmethoden auswählen Ursachen für das Abplatzen und Reißen der Beschichtung ermitteln weitere Schäden an der Holzoberfläche feststellen	Arbeitsblatt und Lehrbuch einsetzen Bilder von Schäden an Holzoberflächen nutzen
	Pos. 2 Entfernen der Altbeschichtung	Möglichkeiten zum Erkennen von Altanstrichen erarbeiten Verfahren zum Entfernen kennen und fachgerecht einsetzen Unfallverhütungsvorschriften und Umweltschutz beachten Flächenberechnungen durchführen	Video Untergründe vorbereiten UVV der BG Bau nutzen Formelsammlung anwenden Arbeitsblatt „Mechanische Entschichtung“ und Lehrbuch einsetzen
	Pos. 3 Untergrund vorbereiten	eventuellen Befall durch Bläuepilze behandeln Harzaustritt erkennen und beseitigen Konstruktionsmängel an den Fensterläden erkennen und beseitigen Materialberechnung durchführen und auf Wirtschaftlichkeit prüfen	Video Holzschutz nutzen Arbeitsblatt mit Formeln zur Material- und Zeitberechnung erarbeiten Technische Merkblätter einsetzen

Ergänzen Sie in der Tabelle die Verwendung der Werkzeuge.

<p>Sanierungsfräse</p>	<p>Multifunktionsspachtel</p>
	
<p>Winkelschleifer</p>	<p>Drahtbürste</p>
	
<p>Tapeten- und Bodenschaber</p>	<p>Farbschaber</p>
	

Lösung Arbeitsblatt: Mechanische Entschichtung

Ergänzen Sie in der Tabelle die Verwendung der Werkzeuge.

<p style="text-align: center;">Sanierungsfräse</p>	<p style="text-align: center;">Multifunktionsspachtel</p>
	
<p>zum Entfernen von dickschichtigen Putzen und Klebern</p>	<p>zum Stoßen, Kratzen von alten Farb- und Schmutzresten</p>
<p style="text-align: center;">Winkelschleifer</p>	<p style="text-align: center;">Drahtbürste</p>
	
<p>mit variablen Aufsätzen zum Entschichten verwendbar</p>	<p>zum Abbürsten von Schmutz, Farbschichten und losem Rost</p>
<p style="text-align: center;">Tapeten- und Bodenschaber</p>	<p style="text-align: center;">Farbschaber</p>
	
<p>mit scharfer Klinge zum Abstoßen von Tapetenresten und Kleberrückständen</p>	<p>zum Entfernen von abblätternden Altanstrichen</p>

Arbeitsblatt: Berechnung der Fensterläden

Name: _____

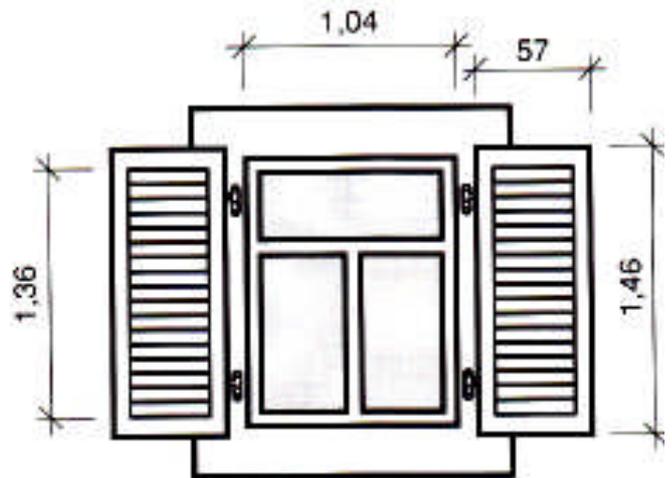
Berechnen Sie die Fläche der Fensterläden für 24 gleichgroße Fenster für eine beidseitige Beschichtung.

Hinweis: Die Dicke der Fensterläden wird als volle Rechteckfläche berechnet.

Alle Ergebnisse sind auf zwei Stellen nach dem Komma zu runden.

Die Beschichtungsfläche ist in m^2 zu ermitteln.

Die Dicke der Fensterläden bleibt unbeachtet.



a) Berechnung für einen Fensterladen

b) Berechnung für einen Fensterladen beidseitig

c) Berechnung der Fensterläden für 24 Fenster

Erläuterungen zum Maßansatz

Vervollständigen Sie den Lückentext in Partnerarbeit.

Die Stückzahl () gleichgroßer Objekte steht immer _____
dem Maßansatz.

Bei _____ Flächen wird zuerst das Maß der _____
(0,57) und danach die Höhe () geschrieben.

Die Seitenzahl (= 2) steht immer _____ dem
Maßansatz.

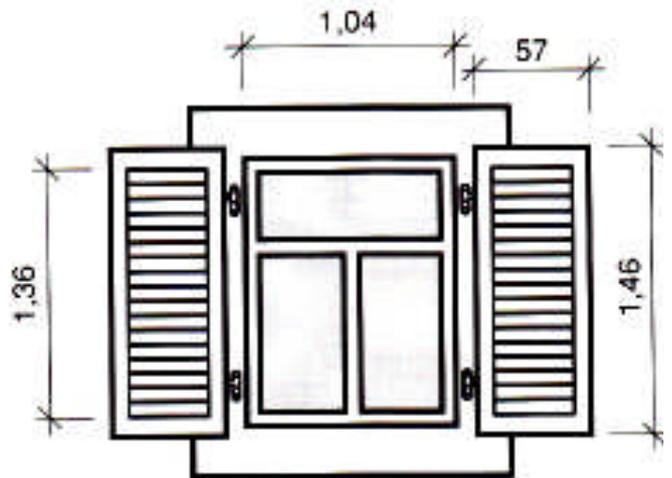
Alle Maße die nicht in _____ gegeben sind werden in
Meter umgerechnet. Im Maßansatz schreibt man keine

_____.

Lösung Arbeitsblatt: Berechnung der Fensterläden

Berechnen Sie die Fläche der Fensterläden für 24 gleichgroße Fenster für eine beidseitige Beschichtung.

Hinweis: Die Dicke der Fensterläden wird als volle Rechteckfläche berechnet. Alle Ergebnisse sind auf zwei Stellen nach dem Komma zu runden. Die Beschichtungsfläche ist in m² zu ermitteln. Die Dicke der Fensterläden bleibt unbeachtet.



a) Berechnung für einen Fensterladen

$$0,57 * 1,46 = \underline{0,83 \text{ m}^2}$$

b) Berechnung für einen Fensterladen beidseitig

$$0,57 * 1,46 * 2 = \underline{1,66 \text{ m}^2}$$

c) Berechnung der Fensterläden für 24 Fenster

$$48 * 0,57 * 1,46 * 2 = \underline{79,68 \text{ m}^2}$$

Erläuterungen zum Maßansatz

Vervollständigen Sie den Lückentext in Partnerarbeit.

Die Stückzahl (48) gleichgroßer Objekte steht immer vor dem Maßansatz.

Bei senkrechten Flächen wird zuerst das Maß der Grundseite (0,57) und danach die Höhe (1,46) geschrieben.

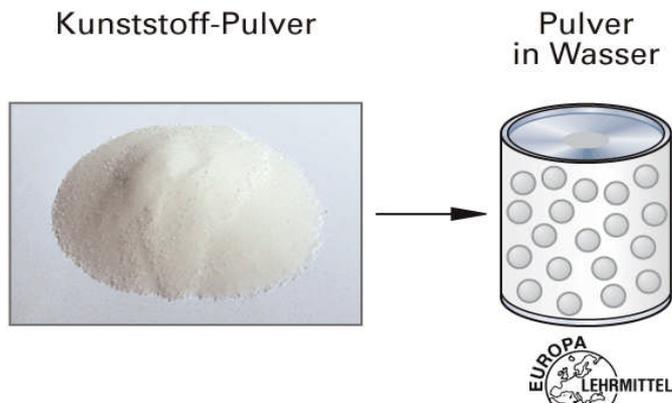
Die Seitenzahl (beidseitig = 2) steht immer hinter dem Maßansatz.

Alle Maße die nicht in Meter gegeben sind werden in Meter umgerechnet. Im Maßansatz schreibt man keine Maßeinheiten.

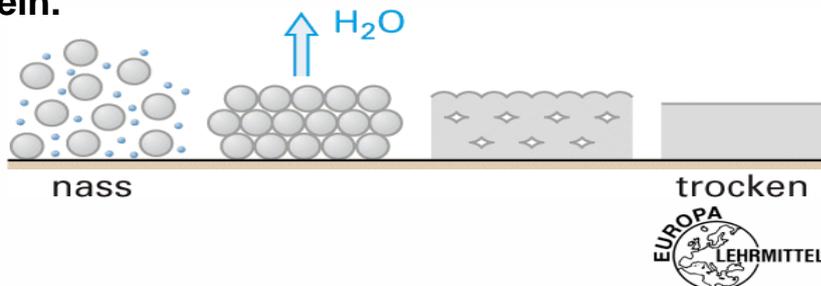
Lernfeld 3 „Oberflächen und Objekte herstellen“			
Lernsituation 3.1	Beschichten der Wände und Decken eines Klassenraumes mit Dispersionsfarbe		
Kundenauftrag	Die Wände und die Decke eines Klassenraumes sollen farblich neu gestaltet werden.		
Objektbeschreibung	Die Wände und die Decke sind mit Gipsputz neu verputzt. An einigen Stellen sind dunklere Flecken zu erkennen. Die Oberfläche ist glatt und eben.		
	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 1 Gipsputz auf Mängel prüfen	Prüfmethoden auswählen Ursachen der Fleckenbildung ermitteln Möglichkeiten zur Bestimmung der Untergrundfeuchtigkeit erarbeiten	Arbeitsblatt und Lehrbuch einsetzen Geräte zur Messung der Feuchtigkeit verwenden
	Pos. 2 Grundieren der Oberflächen	Gegenüberstellung von möglichen Grundierungen erarbeiten Besonderheiten bei der Zusammensetzung hervorheben Notwendigkeit der Grundierung erarbeiten Berechnung der Flächen durchführen	Video Untergründe vorbereiten VOC beachten Proben von Werkstoffen mit unterschiedlicher Saugfähigkeit nutzen
	Pos. 3 Beschichten der Flächen	Zusammensetzung von Dispersionsfarben erarbeiten Eigenschaften und Trocknung erarbeiten Arten von Dispersionsfarben gegenüberstellen und geeignete Wandfarben für die Innenbeschichtung auswählen Farbplan erstellen Materialberechnung durchführen und notwendige Arbeitszeit ermitteln	Lehrbuch und Arbeitsblatt „Berechnung der Fensterläden“ verwenden Video Dispersionsfarbe nutzen Arbeitsblatt zur Material- und Zeitberechnung nutzen Farbtonkarten der Hersteller einbeziehen

Was versteht der/die Bauten- und Objektbeschichter/in unter dem Begriff Dispersion?

Geben Sie stichpunktartig wichtige Merkmale zum Begriff an!



Wie trocknen die Dispersionsfarben? Erklären Sie die vorgegebene Skizze durch Ergänzung des Textes. Setzen Sie die untenstehenden Begriffe ein.



Nach der Verarbeitung von Dispersionen _____ der _____.
Die weichen Kunststoffkügelchen _____ ineinander _____ und bilden den dichten Film. Diesen _____ nennt man kalten Fluss. Unter _____ die _____ nicht mehr ideal. Darum muss die _____, auch die Objekttemperatur, über 5°C liegen.

Begriffe: 5°C, verfilmen, Kunststoffteilchen, Fluss, Verarbeitungstemperatur, Trocknungsvorgang, Wasseranteil, schmelzen, verdunstet

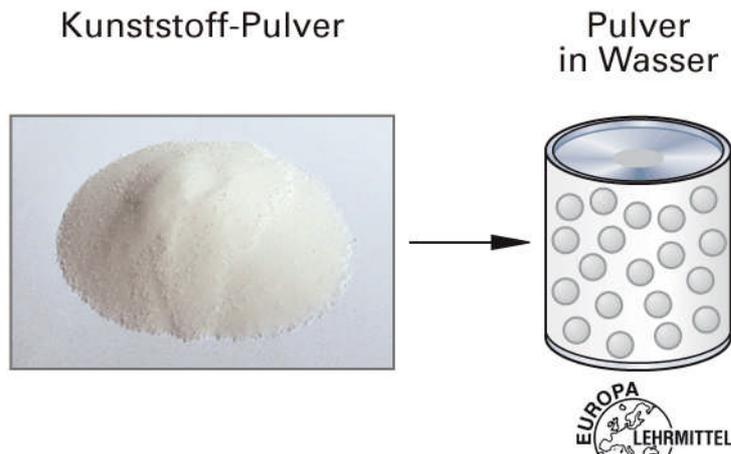
Lösung Arbeitsblatt: Dispersionsfarbe

Was versteht der/die Bauten- und Objektbeschichter/in unter dem Begriff Dispersion?

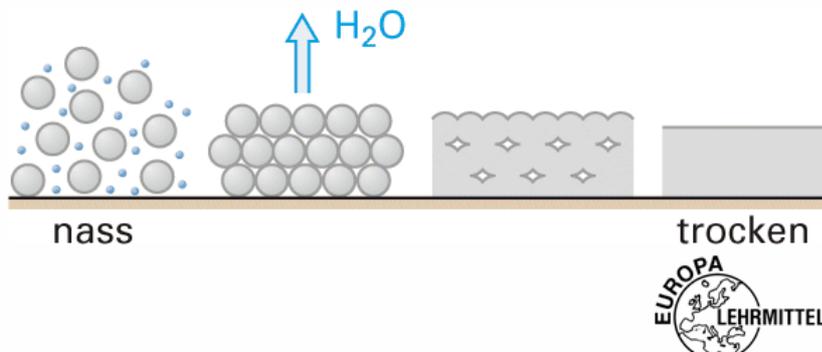
Geben Sie stichpunktartig wichtige Merkmale zum Begriff an!

unlösliche Verteilung eines Stoffes in einem anderen Stoff
--

feinste Verteilung eines Kunststoffpulvers in Wasser
--



Wie trocknen die Dispersionsfarben? Erklären Sie die vorgegebene Skizze durch Ergänzung des Textes. Setzen Sie die untenstehenden Begriffe ein.



Nach der Verarbeitung von Dispersionen verdunstet der Wasseranteil. Die weichen Kunststoffkügelchen schmelzen ineinander und bilden den dichten Film.

Diesen Trocknungsvorgang nennt man kalten Fluss.

Unter 5°C verfilmen die Kunststoffteilchen nicht mehr ideal. Darum muss die Verarbeitungstemperatur, auch die Objekttemperatur, über 5°C liegen.

Begriffe: 5°C, verfilmen, Kunststoffteilchen, Fluss, Verarbeitungstemperatur, Trocknungsvorgang, Wasseranteil, schmelzen, verdunstet

Lernfeld 4 „Oberflächen gestalten“			
Lernsituation 4.3	Vergrößern von Gefahrensymbolen zur vorschriftsmäßigen Lagerhaltung im Malerbetrieb		
Kundenauftrag	Im Unterweisungsraum der Werkstatt befinden sich an der Wand die alten Gefahrensymbole. Diese sollen durch aktuelle Symbole und Bezeichnungen ersetzt und im vorgegebenen Maßstab vergrößert werden.		
Objektbeschreibung	Die Symbole befinden sich auf einer mit Dispersionsfarbe beschichteten Putzfläche oberhalb einer Tafel.		
	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 1 Bedeutung von Gefahrensymbolen	Notwendigkeit der Kennzeichnung von Gefahrstoffen deutlich erkennen Bedeutung der Symbole für den täglichen Arbeitsablauf erarbeiten Nachhaltigkeit des globalen Umweltschutzes erkennen	Lehrbuch und Internet einsetzen
	Pos. 2 Gegenüberstellung der alten und neuen Symbole	alte und neue Symbole analysieren und Unterschiede erkennen	Arbeitsblatt „Gefahrensymbole“ nutzen
	Pos. 3 Vergrößerung eines Gefahrensymbols	Vergrößerungsmethoden darstellen Rastervergrößerung ausführen	Lehrbuch und Arbeitsblatt nutzen
	Pos. 4 Farbliche Gestaltung des vergrößerten Symbols	Flächen exakt beschneiden und auslegen	Zeichenmaterialien und Farben

Arbeitsblatt 1: (Informationsmaterial)

Gefahrensymbole

Ein Gefahrensymbol ist ein Piktogramm, das zusammen mit einer bestimmten Gefahrenbezeichnung einen ersten, leicht erkennbaren Hinweis auf die Gefahren gibt, die von einem Gefahrstoff ausgehen.

Ein Piktogramm (von lat.: pictum = gemalt, Bild; griech.: gráphein = schreiben) ist ein einzelnes Symbol, das eine Information durch vereinfachte grafische Darstellung vermittelt.

Im Unterweisungsraum der Werkstatt befinden sich an der Wand noch die alten Gefahrensymbole. Diese sollen durch die jetzt gültigen Symbole ersetzt werden.



Xn



Xi

Die oben dargestellten Symbole wurden durch die neuen Bezeichnungen und Symbole des GHS (global harmonisiertes System) ersetzt.

Neue Bezeichnung

„akute Toxizität“

„auf Metalle korrosiv wirkend, hautätzend, schwere Augenschädigung“

„entzündbar, selbsterhitzungsfähig, selbstzersetzlich“

„entzündend wirkend“

„gewässergefährdend“

„instabile explosive Stoffe, Gemische und Erzeugnisse mit Explosivstoffen“

„sensibilisierend – obere Kategorie -“

„sensibilisierend – untere Kategorie -“

Neue Symbole nach GHS



Arbeitsblatt 2: Gefahrensymbole

Name: _____

Tragen Sie in die Tabelle die entsprechende Ziffer und schreiben Sie die richtige Bezeichnung ein!

alternativ:

Schneiden Sie die Symbole aus, kleben Sie diese in das richtige Kästchen der Tabelle und schreiben Sie die neue Bezeichnung daneben!

altes Symbol	alte Bezeichnung	neues Symbol	neue Bezeichnung
	hoch entzündlich leicht entzündlich		
	explosionsgefährlich		
	brandfördernd		
	giftig sehr giftig		
	ätzend		
	umweltgefährlich		
 Xi	reizend		
 Xn	gesundheits- schädlich		

Neue Symbole nach GHS



Arbeitsblatt 3



Name: _____

Zum Vergrößern des dargestellten Symbols „**entzündbar**“ nutzen Sie das „**Rasterverfahren**“.

Benutzen Sie diese Vorlage und beschreiben Sie alle Überlegungen und Arbeitsschritte, die Sie machen müssen!



Lösung Arbeitsblatt 2: Gefahrensymbole

altes Symbol	alte Bezeichnung	neues Symbol	neue Bezeichnung
	hoch entzündlich leicht entzündlich	5 	<i>entzündbar, selbsterhit- zungsfähig, selbstzersetz- lich</i>
	explosionsgefährlich	4 	<i>instabile explosive Stoffe, Gemische und Erzeugnisse mit Explosivstoffen</i>
	brandfördernd	1 	<i>entzündend – oxidierend - wirkend</i>
	giftig sehr giftig	6 	<i>akute Toxizität</i>
	ätzend	2 	<i>auf Metalle korrosiv wir- kend, hautätzend, schwere Augenschädigung</i>
	umweltgefährlich	3 	<i>gewässergefährdend</i>
 Xi	reizend	8 	<i>sensibilisierend – untere Kategorie -</i>
 Xn	gesundheits- schädlich	7 	<i>sensibilisierend – obere Kategorie -</i>

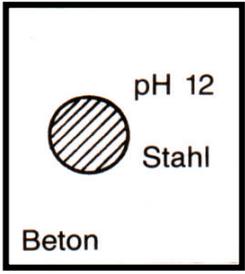
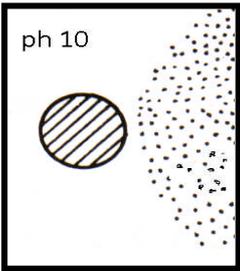
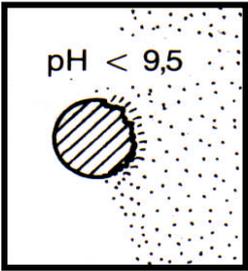
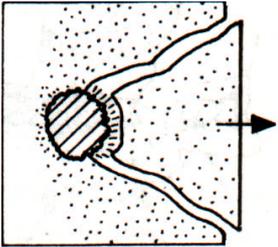
Lernfeld 5 „Schutz- und Spezialbeschichtungen ausführen“			
Lernsituation 5.3	Betoninstandsetzung von Balkonen aus Stahlbeton planen und durchführen		
Kundenauftrag	Die Fassade eines Reihenhauses aus den 70er Jahren wird erneuert. Ihre Firma erhält den Auftrag die Balkone in Stand zu setzen.		
Objektbeschreibung	Stahlbeton, außen starke Betonabspregungen über den teilweise freiliegenden Bewehrungsstählen, innen Rostverfärbungen und Rostfahnen an der Oberfläche, Fußbodenfläche aus Spaltklinker, Brüstungsabdeckung: Zinkblech		
	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 1 Untergrund prüfen	Prüfmethoden, Prüf- und Messgeräte auswählen Beton als Werkstoff und Untergrund analysieren Untergrundmängel erfassen	Prüfkoffer einsetzen Mind Map erarbeiten Erkundung durchführen, Erkundungsaufträge einsetzen
	Pos. 2 Ursachen der Schäden am Balkon ermitteln	Chemische Einflüsse, die zur Betonzerstörung führen, erarbeiten normgerechte Betondeckung überprüfen und auf mögliche Folgen hinweisen Stufen der Betonkorrosion erfassen	chemische Grundlagen festigen Arbeitsblatt „Stufen der Betonzerstörung“ ergänzen
	Pos. 3 Vorbereiten der Instandsetzungsarbeiten	Abdeck- und Abklebarbeiten planen Reinigungsverfahren auswählen, Umweltschutz beachten Hochdruckreiniger einsetzen, Maschinenbetriebskosten ermitteln und Rentabilität abschätzen Gerüste aufbauen und benutzen, UVV kennen und beachten Längenberechnung und Flächenberechnung durchführen	Musterblatt Klebebänder erarbeiten Musterkoffer (Klebebänder) einsetzen vereinfachte Bedienungsanleitung auswerten

		Materialbedarf ermitteln Balkonabwicklungen zeichnen	Videsequenzen einbeziehen Formelsammlung erweitern Kalkulationshandbücher einsetzen
	Pos. 4 Balkon in Stand setzen	Arbeitsabläufe zur Betoninstandsetzung planen und ausführen	Ablaufschema erarbeiten und in Partnerarbeit bewerten Arbeitsblatt „Arbeitsablauf der Betonsanierung“ einsetzen
	Pos .5 Beschichten des Balkons	Beschichtungsstoffe auswählen Beschichtung ausführen Applikationsverfahren auswählen Farbordnungssysteme beachten Gestaltungsentwürfe fertigen Kontraste berücksichtigen	in Gruppenarbeit einen geeigneten Beschichtungsstoff auswählen und begründen Ergebnisse präsentieren Schema zur Bewertung der Präsentation einsetzen
	Pos. 6 Arbeitsablaufplan erstellen	Arbeitsgänge für den Kundenauftrag erfassen Arbeitsergebnisse präsentieren	Video zur Zusammenfassung einsetzen und mit dem Arbeitsablaufplan vergleichen

Arbeitsblatt: Stufen der Betonzerstörung

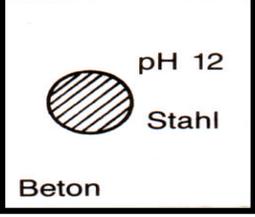
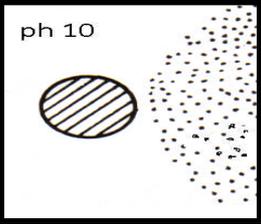
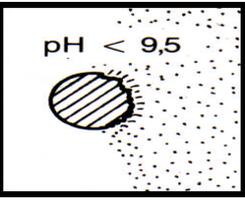
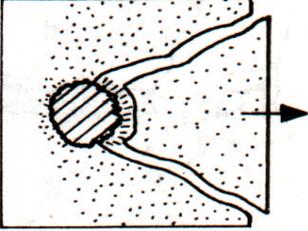
Name: _____

Ergänzen Sie die dargestellten Stufen der Betonzerstörung mithilfe des Tafelbildes.

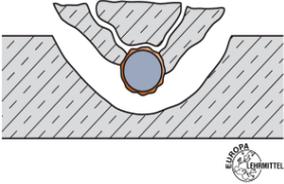
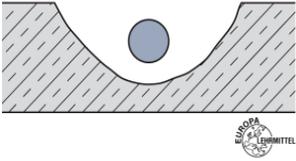
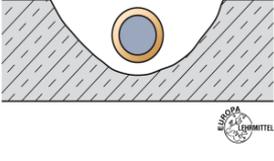
Skizze	Beschreibung
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

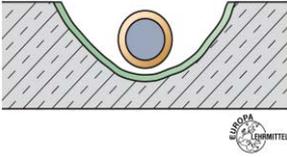
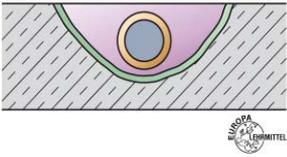
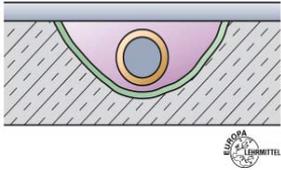
Lösung Arbeitsblatt: Stufen der Betonerstörung

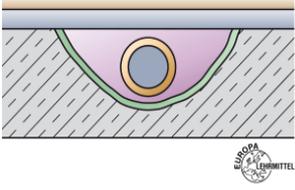
Ergänzen Sie die dargestellten Stufen der Betonerstörung mithilfe des Tafelbildes.

Skizze	Beschreibung
	<p>ungeschützter Beton, (ohne Beschichtung) hohe Alkalität \implies pH-Wert größer als 9,5 keine Rostbildung am Stahl</p>
	
	<p>CO₂ dringt in Beton ein (Reaktion mit Wasser) pH-Wert wird immer kleiner, aber noch über 9,5 keine Rostbildung am Stahl Betonschutzbeschichtung noch möglich Zerstörungsgefahr !!!</p>
	
	<p>Betoninstandsetzung erforderlich Karbonatisierungstiefe geht bis zum Stahl pH-Wert unter 9,5 Beginn der Rostbildung</p>
	
	<p>rostender Stahl vergrößert sein Volumen um das 2 - 3 fache \implies dadurch entsteht ein hoher Druck überdeckende Betonteile platzen ab \implies stärkere Rostbildung am Stahl Zerstörung</p>

Beschreiben Sie den Arbeitsablauf der Betonsanierung.

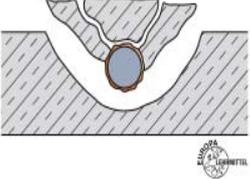
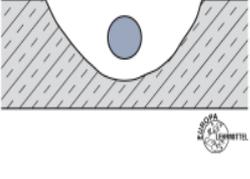
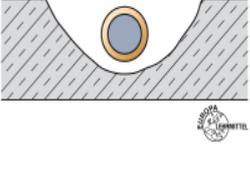
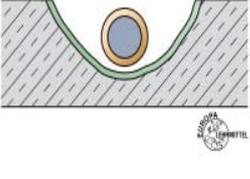
Arbeitsgang	Arbeitsschritte	Werkzeuge, Material
	<p><u>1. Freilegen der Bewehrung</u></p>	
	<p><u>2. Entrosten der Bewehrung</u></p>	
	<p><u>3. Bewehrung gegen Korrosion schützen</u></p>	

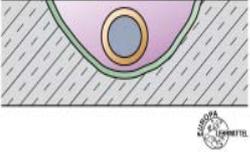
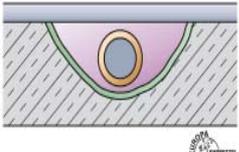
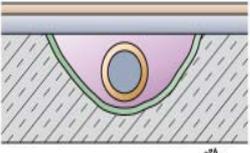
	<u>4. Auftragen der Haftschrämme</u>	
	<u>5. Ausbruchstellen verfüllen</u>	
	<u>6. Planspachtelung ausführen</u>	

	<u>7. Schutzbeschichtung auftragen</u>	

Lösung Arbeitsblatt: Arbeitsablauf Betonsanierung

Beschreiben Sie den Arbeitsablauf der Betonsanierung.

Arbeitsgang	Arbeitsschritte	Werkzeuge, Material
	<p><u>1. Freilegen der Bewehrung</u></p> <p>Korrodiertes Bewehrungsstahl wird min. 20 mm in den nicht korrodierten Bereich freigelegt.</p>	<p>Hammer Meißel Bohrhammer</p>
	<p><u>2. Entrosten der Bewehrung</u></p> <p>Der freigelegte Bewehrungsstahl wird durch Strahlen nach Normreinheitsgrad Sa 2 ½ entrostet.</p>	<p>Strahlgerät Strahlmittel Korund Strahlkies</p>
	<p><u>3. Bewehrung gegen Korrosion schützen</u></p> <p>Der entrostete Stahl wird mit einem geeigneten Beschichtungsmittel gegen Rost geschützt (bei EP-Beschichtung Absanden zur Haftvermittlung).</p>	<p>Kunststoffmodifizierte Zementschlämme oder zweimalige Epoxidharzbeschichtung</p>
	<p><u>4. Auftragen der Haftschrämme</u></p> <p>Bei Korrosionsschutz aus Epoxidharz auf die abgesandete Beschichtung eine zementgebundene Haftschrämme in die Ausbruchsstelle einbürsten.</p>	<p>Flächenstreicher kunststoffmodifizierte Haftschrämme bei Korrosionsschutz mit Epoxidharz</p>

	<p><u>5. Ausbruchstellen verfüllen</u></p> <p>Verfüllen der Ausbruchstellen mit einem geeignetem Füllmaterial, vorzugsweise mit einem kunststoffmodifizierten Zementmörtel (PCC)</p>	<p>Zementmörtel, Beton, PCC-Mörtel, Reaktionsharzmörtel Leichtbeton Traufel, Glättkelle Putzmaschine für Spritzmörtel</p>
	<p><u>6. Planspachtelung ausführen</u></p> <p>Zum Schutz und zur Egalisierung der Oberfläche wird eine Flächenspachtelung durchgeführt.</p>	<p>Spachtelmassen, zementgebunden mit Kunststoffvergütung dispersionsgebunden mit Zementvergütung Reaktionsharze (EP, PUR, Acrylharze)</p>
	<p><u>7. Schutzbeschichtung auftragen</u></p> <p>Zum Schutz gegen Feuchtigkeit und eindringende Gase wird eine geeignete Beschichtung ausgeführt.</p>	<p>Beschichtungsstoffe: Polymerisatharze Kunststoffdispersionen Reaktionsharze Lösungen auf Basis von Silanen, Siloxanen Kombinationsprodukte z. B. Silane und Kunststoffdispersionen</p>

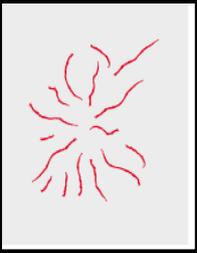
Lernfeld 6 „Instandhaltungsmaßnahmen ausführen“			
Lernsituation 6.2	Risse an einer verputzten Fassade sanieren		
Kundenauftrag	Die Fassade eines neuen Straßenhauses, von anderen Gebäuden flankiert, wird gestaltet. Die Fassade ist noch eingerüstet.		
Objektbeschreibung	36 cm Hochlochklinker-Mauerwerk, verputzt mit 2 cm Kalkzementputz der Mörtelgruppe P II b, Kratzstruktur, Haar- und NetZRisse sind schwach erkennbar		
	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 1 Untergrund prüfen	Prüfmethoden, Prüf- und Messgeräte auswählen Putze in Mörtelgruppen einteilen, unterschiedliche Eigenschaften erkennen Untergrundmängel erfassen	Prüfkoffer nutzen Lehrbuch einsetzen pH-Wert messen Lückentext ergänzen lassen
	Pos. 2 Erfassen der Rissarten und ihrer Entstehung	Rissarten systematisieren erkannte Risse einer der drei möglichen Gruppen zuordnen (Risse der Putzoberfläche, Risse vom Putzträger ausgehend, baudynamische Risse)	Systematik in Partnerarbeit erstellen Arbeitsblatt „ Rissarten und Rissanierung“ verwenden Informationsmaterial der Farbhersteller nutzen
	Pos. 3 Zusammenstellen von Möglichkeiten zur Rissanierung	Rissanierungssysteme unterscheiden und den Rissarten zuordnen Sanierungsvarianten unter Beachtung wirtschaftlicher Aspekte auswählen	Arbeitsblatt „ Rissarten und deren Beseitigung“, Lehrbuch, Video nutzen, Kosten vergleichen und Entscheidung begründen

	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 4 Haar- und Netzrisse in der geputzten Fassade beseitigen	Arbeitsabläufe zur Risssanierung planen und ausführen Beschichtungsstoffe auswählen, Beschichtungsaufbau beachten, Applikationsverfahren nutzen Gestaltungsentwürfe fertigen, Kontraste berücksichtigen	Arbeitsablaufplanung im Strukturlegeverfahren einsetzen Internet nutzen
	Pos. 5 Arbeitsablaufplan erstellen	Arbeitsgänge für den Kundenauftrag erfassen Arbeitsergebnisse präsentieren	Präsentationsportfolio erstellen und bewerten

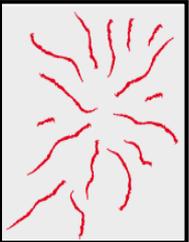
Arbeitsblatt: Risse und Rissarmierungen

Name: _____

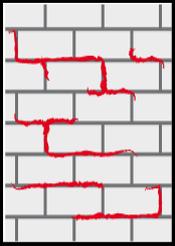
Beschreiben Sie die Rissarten. Ergänzen Sie Begriffe, die unter der Tabelle aufgelistet sind.

Bild	Rissarten/Beschreibung	Ursachen
	<u>Haarrisse</u>	
		Bindemittelanreicherung
		an der _____,
		zu starkes _____,
		zu schneller _____
		aus oberster Putzlage,
		Anreicherung von feinen,
		gleichkörnigen Sanden in oberster Putzlage

Begriffe: Putzoberfläche, Abreiben, Wasserentzug

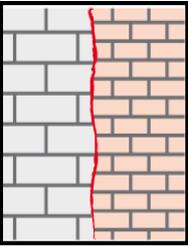
Bild	Rissarten/Beschreibung	Ursachen
	<u>Schwundrisse</u>	
		schneller _____
		während der Erhärtung,
		zu _____ Temperatur/
		Sonne, Luftzug,
		stark _____ Untergrund

Begriffe: Wasserentzug, saugender, hohe

Bild	Rissarten/Beschreibung	Ursachen
	<u>Fugenrisse</u>	
		_____unsachgemäß
		ausgebildet,
		Mauerwerk nicht _____

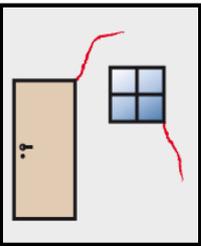
		nicht geeigneter Fugenmörtel

Begriffe: ausgetrocknet, Fugen

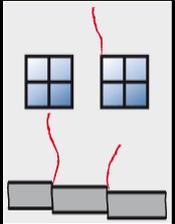
Bild	Rissarten/Beschreibung	Ursachen
	<u>Wandbildnerrisse</u>	
		hervorgerufen durch das

		unterschiedlicher _____

Begriffe: Ausdehnungsverhalten, Baustoffe

Bild	Rissarten/Beschreibung	Ursachen
	<u>Bautechnische Risse</u>	Zug- und Druck- _____
		_____von angrenzen-
		den Bauteilen
		im Bereich von _____

Begriffe: spannungen, Öffnungen

Bild	Rissarten/Beschreibung	Ursachen
	<u>Baugrundabhängige Risse</u>	
		durch _____
		des Baugrundes,
		z. B. Hohlräume, _____

Begriffe: Veränderungen, Erschütterungen

Arbeitsblatt 1 (Informationsmaterial)

Beschichtungssysteme zur Risssanierung

(BFS-MB Nr.19 Sanierungssysteme)

Lesen Sie den Text.

Gruppe I Verschlammende Beschichtung

Gefülltes Beschichtungssystem auf der Bindemittelbasis von Kunststoffdispersionen, Dispersionssilikaten oder Siliconemulsionen. Die Beschichtung kann mit einmaliger oder zweimaliger Schlämmbeschichtung ausgeführt werden. Gegebenenfalls ist eine zusätzliche Schlussbeschichtung im System erforderlich.

Gruppe II Eintopfsystem, plastoelastisch

Plastoelastisches (dehnbares) Beschichtungssystem auf der Bindemittelbasis von Kunststoffdispersionen. Zwischen- und Schlussbeschichtung sind aus dem gleichen Material.

Gruppe III Zweitopfsystem, plastoelastisch

Eine oder mehrere plastoelastische Zwischenbeschichtungen mit darauf abgestimmter Schlussbeschichtung (Anstrich oder Kunstharzputz).

Gruppe IV Streifenarmierung plastoelastisch

Im Rissverlauf werden Teilarmierungen ausgeführt - ggf. nach Verschließen der Rissfuge mit plastoelastischer Spachtelmasse - durch Einbetten eines elastischen Armierungsgewebestreifens in der plastoelastischen Zwischenbeschichtung. Die Schlussbeschichtung kann mit plastoelastischem Beschichtungsstoff oder einem systemgerechten Kunstharzputz ausgeführt werden.

Gruppe V Vollflächige Gewebearmierung, plastoelastisch

Verbundsystem aus plastoelastischer Einbettungsmasse und elastischem Armierungsgewebe. Zwischen- und Schlussbeschichtung werden mit einem darauf abgestimmten Beschichtungsstoff oder einem systemgerechten Kunstharzputz ausgeführt.

Gruppe VI Armierung mineralisch

Verbundsystem aus kunststoffvergüteter mineralischer Spachtelmasse mit eingebettetem alkalibeständigem Glasgewebe. Die Schlussbeschichtung wird als Anstrich oder Putzbeschichtung ausgeführt. Vor Auftrag der Schlussbeschichtung ist ggf. eine Zwischenbeschichtung erforderlich.

Gruppe VII Verbundsysteme mit Platten

Wärmedämm-Verbundsysteme mit Dämmplatten und armierter Beschichtung sowie andere direkt befestigte Verbundsysteme ohne wärmedämmende Eigenschaften bieten ebenfalls eine gute Möglichkeit für die Rissüberbrückung.

Arbeitsblatt 2: Rissarten und deren Beseitigung

Name _____

Benennen Sie die Risse. Ordnen Sie den abgebildeten Rissen geeignete Sanierungssysteme durch Eintragen der jeweiligen Gruppen zu.



Rissart: _____

Beseitigung durch Gruppen: _____



Rissart: _____

Beseitigung durch Gruppen: _____



Rissart: _____

Beseitigung durch Gruppen: _____



Rissart: _____

Beseitigung durch Gruppen: _____



Rissart: _____

Beseitigung durch Gruppen: _____



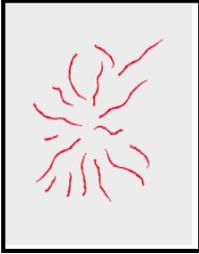
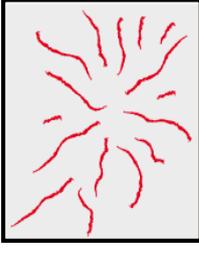
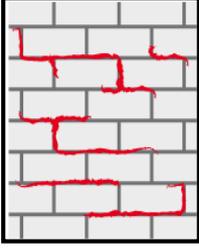
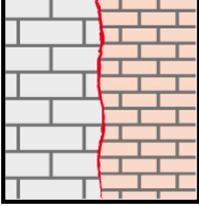
Rissart: _____

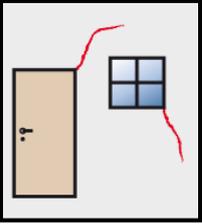
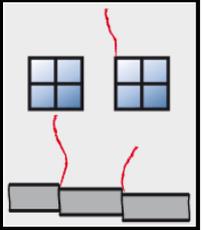
Beseitigung durch Gruppen: _____

Lösung Arbeitsblatt: Risse und Rissarmierungen

Beschreiben Sie die Rissarten in der Tabelle.

Ergänzen Sie die fehlenden Begriffe zu der Ursachenbeschreibung.

Bild	Rissarten/Beschreibung	Ursachen
	<p><u>Haarrisse</u></p> <p>verlaufen an der Putzoberfläche und werden durch Benetzen sichtbar</p>	<p>Bindemittelanreicherung an der Putzoberfläche, zu starkes Abreiben, zu schneller Wasserentzug aus oberster Putzlage, Anreicherung von feinen, gleichkörnigen Sanden in oberster Putzlage</p>
	<p><u>Schwundrisse</u></p> <p>sind netzartige Risse, die durch die ganze Putzschicht gehen</p>	<p>schneller Wasserentzug während der Erhärtung, z. B. durch: zu hohe Temperatur/Sonne, Luftzug, stark saugender Untergrund</p>
	<p><u>Fugenrisse</u></p> <p>folgen den Mauerwerksfugen</p>	<p>Fugen unsachgemäß ausgebildet, Mauerwerk nicht ausgetrocknet, nicht geeigneter Fugenmörtel</p>
	<p><u>Wandbildnerrisse</u></p> <p>verlaufen im Grenzbereich unterschiedlicher Baustoffe</p>	<p>hervorgerufen durch das Ausdehnungsverhalten unterschiedlicher Baustoffe</p>

	<p><u>Bautechnische Risse</u></p> <p>verlaufen im Bereich aufeinander-treffender Bauteile, z. B. Stützen</p>	<p>Zug- und Druckspannungen von angrenzenden Bauteilen im Bereich von Öffnungen</p>
	<p><u>Baugrundabhängige Risse</u></p> <p>gehen bis tief ins oder sogar ganz durch das Mauerwerk</p>	<p>verursacht durch Veränderungen des Baugrundes, z. B. Hohlräume, Erschütterungen usw.</p>

Lösung Arbeitsblatt: Rissarten und deren Beseitigung

Benennen Sie die Risse. Ordnen Sie den abgebildeten Rissen geeignete Sanierungssysteme durch Eintragen der jeweiligen Gruppen zu.



Rissart: Fugenrisse

Beseitigung durch Gruppen: II, III, V, VII



Rissart: Baugrundabhängige Risse

Beseitigung durch Gruppen: V, VII



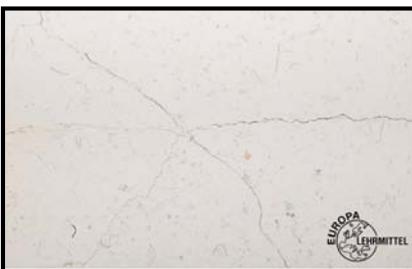
Rissart: Wandbildnerisse

Beseitigung durch Gruppen: II, III, V, VII



Rissart: Schwundrisse

Beseitigung durch Gruppen: I - V



Rissart: Haarrisse

Beseitigung durch Gruppen: I - V



Rissart: Bautechnische Risse

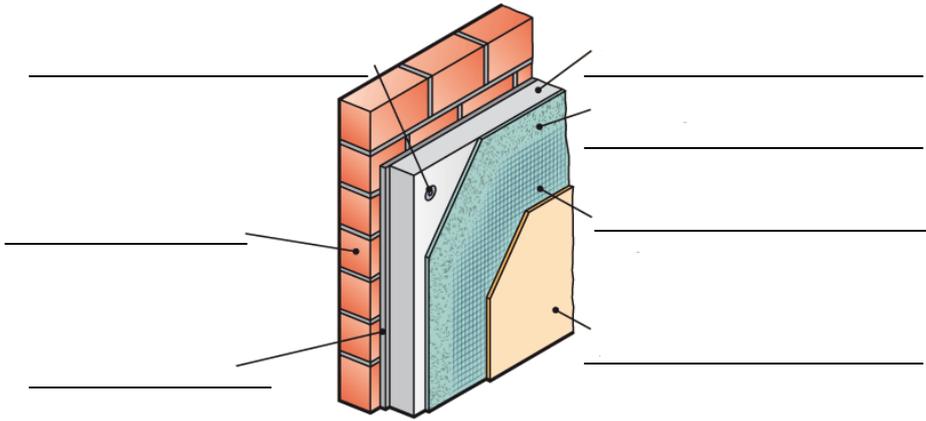
Beseitigung durch Gruppen: III, V, VII

Lernfeld 7 „Dämm-, Putz- und Montagearbeiten ausführen“			
Lernsituation 7.1	Herstellen eines WDVS an der Fassade eines Wohnhauses mit Dämmplatten aus Polystyrol		
Kundenauftrag	Die Fassade eines eingeschossigen Einfamilienhauses soll in Stand gesetzt werden. Der Eigentümer möchte Energiekosten einsparen und lässt eine Wärmedämmmaßnahme durchführen.		
Objektbeschreibung	Die Fassade besteht aus verputztem Mauerwerk. Der Putz weist eine Kratzputzstruktur auf und ist mit einer Silikatfarbe beschichtet.		
	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 1 Prüfen des Untergrundes	Untergrundprüfung durchführen Prüfverfahren auswählen Maßtoleranzen von Oberflächen diskutieren Anforderungen an den Untergrund erarbeiten	Video WDVS einsetzen Arbeitsblatt und Lehrbuch verwenden
	Pos. 2 Befestigen des Dämmmaterials	Aufbau von WDVS erarbeiten Übersicht der Dämmmaterialien (Arten, Eigenschaften) erstellen, Befestigungsvarianten erörtern, auf Besonderheiten beim Anbringen der Dämmplatten achten Befestigungsvarianten in Abhängigkeit der Untergrundbeschaffenheit diskutieren und die geeignete Befestigung auswählen	Modelle einsetzen Arbeitsblatt „Aufbau von WDVS“ einsetzen ökologische und ökonomische Gesichtspunkte beachten Preise bei Herstellern abfragen, Baumarktbesuch durchführen Lehrbuch, Arbeitshefte und Herstellerprospekte verwenden

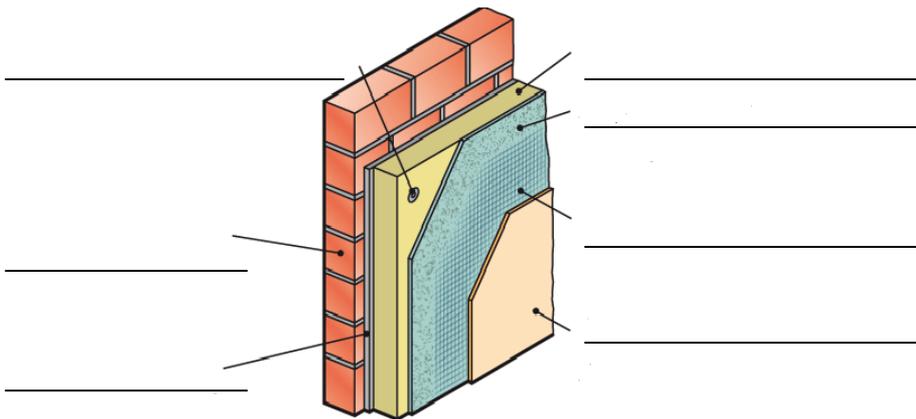
	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 3 Anbringen der Armierung	Notwendigkeit der Armierung erkennen beim Einsatz von Leitern und Gerüsten die Arbeitsschutzbestimmungen beachten	Erkundung einer Baustelle Fachvideos ansehen Technische Merkblätter einsetzen Lehrbuch verwenden Arbeitsblätter erarbeiten
	Pos. 4 Schlussbeschichten der Fassade	geeignete Beschichtungsstoffe an Hand ihrer Eigenschaften auswählen Werkzeuge, Maschinen und Hilfsmittel einsetzen Farbplan erstellen	Erkundung einer Baustelle Anschauungstafeln verwenden Lehrbuch nutzen Arbeitsblätter verwenden

Bezeichnen Sie die Schichten der Wärmedämmung.

Dämmung mit Polystyrol



Dämmung mit Mineralwolle



Ergänzen Sie den Text mit folgenden Begriffen:

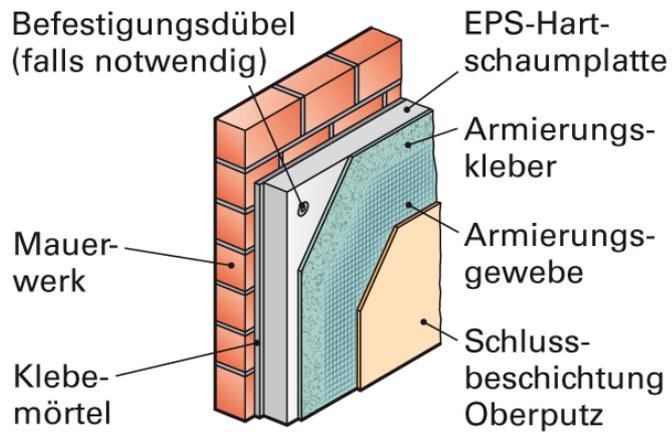
Risse, nicht brennbaren, organisches, mineralischen, elastischer, 22,00 , mineralisches

Wärmedämmverbundsysteme (WDVS) werden entweder als _____ System mit Polystyrol- Hartschaumplatten (EPS) und organischen Putzen oder als _____ System mit Mineralfaserplatten und _____ Mörteln verwendet. Organische Systeme sind _____ und damit unempfindlicher gegen _____. Bei Hochhäusern über _____ m Höhe und vielen öffentlichen Gebäuden wie z. B. Krankenhäusern wird jedoch eine Nichtbrennbarkeit gefordert, weshalb hier nur die _____ mineralischen Systeme verwendet werden dürfen.

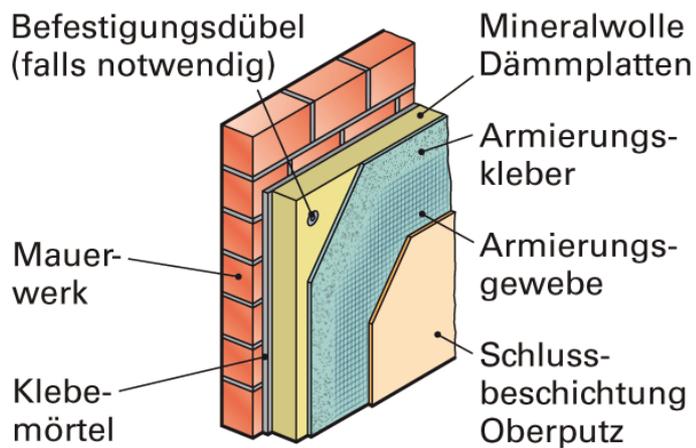
Lösung Arbeitsblatt: Aufbau von WDVS

Bezeichnen Sie die Schichten der Wärmedämmung.

Dämmung mit Polystyrol



Dämmung mit Mineralwolle



Ergänzen Sie den Text mit folgenden Begriffen:

Risse, nicht brennbaren, organisches, mineralischen, elastischer, 22,00 , mineralisches

Wärmedämmverbundsysteme (WDVS) werden entweder als *organisches* System mit Polystyrol- Hartschaumplatten (EPS) und organischen Putzen oder als *mineralisches* System mit Mineralfaserplatten und *mineralischen* Mörteln verwendet.

Organische Systeme sind *elastischer* und damit unempfindlicher gegen *Risse*. Bei Hochhäusern über *22,00* m Höhe und vielen öffentlichen Gebäuden wie z. B. Krankenhäusern wird jedoch eine Nichtbrennbarkeit gefordert, weshalb hier nur die *nicht brennbaren* mineralischen Systeme verwendet werden dürfen.

Lernfeld 8 „Oberflächen und Objekte bearbeiten und gestalten“			
Lernsituation 8.3	Hinweisschilder für ein Leitsystem entwerfen und fertigen		
Kundenauftrag	Die Wandfläche des Flures und die Türen zu den Ausbildungsräumen sollen beschriftet werden.		
Objektbeschreibung	Die Wände des Flures bestehen aus Gipsplatten, sind mit einer weißen Dispersionsfarbe beschichtet und weisen keine Mängel auf.		
	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 1 Entwerfen des Schriftzuges	funktionsbezogene Schriftart und -größe auswählen Entwurfsskizzen anfertigen	Schriftarten wiederholen und festigen Lehrbuch, Schriftkataloge und PC-Schriften verwenden in Teamarbeit Entwurfsskizzen vergleichen und auswählen
	Pos. 2 Ausgewählten Entwurf digitalisieren	Grundkenntnisse bei der Arbeit am PC erwerben einfache Arbeiten mit einer Gestaltungssoftware ausführen	PC-Kabinett nutzen einfache, benutzerfreundliche Software auswählen vorhandene Kenntnisse der Lehrlinge bei der PC-Arbeit einbeziehen
	Pos. 3 Plotten der Schriftschablone	Bedienungsanleitung des Plotters verstehen geeignete Folien auswählen Arbeitsschutzbestimmungen beim Bedienen des Plotters einhalten	theoretische Arbeitsabläufe schrittweise praktisch umsetzen auf Gefahren bei der Arbeit mit dem Plotter hinweisen

	Leistungsbeschreibung	berufliche Handlungskompetenz	Didaktisch-methodische Hinweise
	Pos. 4 Übertragen der Schablone auf die vorgesehenen Flächen	geplottete Schriftschablone für das Übertragen auf den Untergrund vorbereiten Position des Schriftzuges an der Wand ermitteln und kennzeichnen Negativschablone aufkleben geeignete Werkzeuge auswählen	auf exakte Messung und Positionierung unter gestalterischen Aspekten achten Negativ- und Positivschablonen vergleichen Arbeitsblatt „Werkzeuge“ verwenden
	Pos. 5 Farbiges Auslegen der Schablone	spezielle Techniken beim Auslegen der Schriftschablone beherrschen Regeln der Farbgestaltung einhalten Folie nach Vorschrift entfernen und entsorgen	Kontraste wiederholen und anwenden auf mögliche Fehler hinweisen Arbeitsblatt „Folienbeschriftung“ zur Zusammenfassung verwenden

Arbeitsblatt 1: Folienbeschriftung

Name _____

Es wird eine negative Schriftschablone hergestellt, montiert und ausgelegt. Erklären Sie die Arbeitsschritte, die auf den Bildern dargestellt sind!

Bild	Arbeitsschritt
	
	
	
	
	
	
	
	

Bild	Arbeitsschritt
	
	
	
	
	
	
	

Arbeitsblatt 2: Werkzeuge zum Montieren der Folie

Name _____

Benennen Sie die dargestellten Werkzeuge und geben Sie deren Verwendung an!

Bild	Name des Werkzeuges	wird benutzt zum:
		
		
		
		

Beachte:

Die Negativ-Schriftschablone wird zuerst mit dem Grundfarbton der Wand ausgelegt.

Welcher Vorteil ergibt sich daraus?

Lösung Arbeitsblatt: Folienbeschriftung

Es wird eine negative Schriftschablone hergestellt, montiert und ausgelegt. Erklären Sie die Arbeitsschritte, die auf den Bildern dargestellt sind!

Bild	Arbeitsschritt
	Folie in den Plotter einlegen
	Schriftzug in das PC- Programm eingeben
	Plotter schneidet die Folie
	Folie zuschneiden
	Buchstaben entgittern um eine Negativschablone zu erhalten
	Übertragungsfolie aufbringen
	mit dem Raket Folie und Übertragungsfolie fest verbinden
	Ausmessen der Position für die Schrift

Bild	Arbeitsschritt
	Trägermaterial entfernen
	Positionieren der Schrift
	Aufkleben und andrücken der Negativschablone
	Abziehen der Übertragungsfolie
	Auslegen der aufgeklebten Schablone mit dem Grundfarbton der Wand (dünn)
	Auslegen der Schrift im gewünschten Farbton
	Folie entfernen

Fotos aus der berufspraktischen Ausbildung im TBZ Magdeburg

Lösung Arbeitsblatt: Werkzeuge zum Montieren der Folie

Benennen Sie die dargestellten Werkzeuge und geben Sie deren Verwendung an!

Bild	Name der Werkzeuge	wird benutzt zum:
	Wasserwaage	Ausrichten und Positionieren der Schrift
	Folienschneidemesser	Schneiden der Folie Entgittern der Schrift
	Kunststofffrakel	Aufziehen der Folie blasenfreien Andrücken der Schrift
	Andrückwalze	festen Andrücken der Folie

Beachte:

Die Negativ-Schriftschablone wird zuerst mit dem Grundfarbton der Wand ausgelegt.
Welcher Vorteil ergibt sich daraus?

Das Schriftbild erscheint gestochen scharf, weil die Kanten dadurch zugeschlämmt werden. Beim Auslegen der Fläche mit dem gewünschten Farbton der Schrift ist ein Unterlaufen nicht möglich.

5.2 Unterrichtsorganisation

Erfolgreiche Bildungsgangarbeit zur Umsetzung des Rahmenlehrplanes benötigt die Unterstützung der für die Schulentwicklung und -organisation Verantwortlichen. Ausgangspunkt für die Unterrichtsorganisation ist das von der Bildungsgangkonferenz erarbeitete schulinterne Curriculum. Hier sind neben der inhaltlichen Ausdifferenzierung auch unterrichtsorganisatorische Rahmenbedingungen zu planen. Die Nutzung von Laptop und Beamer, die Visualisierung durch den Einbezug von Videos, die Simulation im Computerkabinett, die Erkundung in der Ausbildungspraxis, bei einem Messebesuch, das Einbinden von externen Experten u. Ä. in den Unterricht sind im schulinternen Curriculum zu planen und mit der Schulorganisation abzustimmen. Schüleraktive Arbeitsphasen im Sinne eines selbstständigen Wissenserwerbs, eigenständiger Präsentation von Arbeitsergebnissen erfordern eine unterrichtsorganisatorische flexible Gestaltung z. B. von Pausenzeiten. Autonomie über zusammenhängende Unterrichtsblöcke und flexible Stundenpools sind nur mit den für Stundenplanung Verantwortlichen möglich. Eine Mit-Gestaltungsmöglichkeit der Bildungsgangteams ist erforderlich.

5.3 Hinweise zu allgemein bildenden Fächern

In den Lernfeldern 1 - 3 sind die Lernsituationen so zu planen, dass es möglich ist, naturwissenschaftliche Grundlagen zu wiederholen bzw. neu zu erarbeiten. Die Kundenaufträge erfordern genauso wie die Prüfungsaufgaben, Kenntnisse in Mathematik, Chemie und Physik.

Bei der Anwendung mathematischer Kenntnisse geht es vor allem um:

- Flächen- und Körperberechnungen,
- Umrechnung von Maßeinheiten,
- Dreisatz- und Verhältnisrechnen,
- Prozentrechnung und
- Maßstabsrechnen.

Diese Kenntnisse werden benötigt um die erforderlichen Berechnungen innerhalb der Kundenaufträge ausführen zu können. Dabei geht es um die Berechnung von zu bearbeitenden Flächen, von Materialverbrauch und Materialkosten, sowie von Lohn- und Maschinenkosten.

Chemische Grundkenntnisse beziehen sich vor allem auf das Wissen:

- zu Säuren, Laugen und zur Neutralisation,
- über Oxidation und Reduktion,
- über die Einteilung der Metalle,
- über organische und anorganische Chemie und
- zur chemischen Verseifung.

Aus der Physik sind folgende Wissensinhalte aufzugreifen:

- Kenntnisse zur Optik,
- Grundlagen der Wärmelehre und
- ausgewählte Inhalte der Mechanik.

Physikalische und chemische Grundlagen sind unbedingt erforderlich, um es den Schülern zu ermöglichen bestimmte Zusammenhänge zu erkennen.

Sie werden zum Beispiel benötigt um die Einteilung von Untergründen, Beschichtungsstoffen und Beschichtungstechniken vornehmen zu können.

Die Beschreibung der Zerstörung von Untergründen und deren Ursachen sind ohne dieses Wissen nicht möglich.

Die Lernfelder 4 - 8 erfordern das ständige Anwenden der erworbenen naturwissenschaftlichen Grundlagen.

Fachliche Inhalte aus dem Fach Sozialkunde sollten in die Lernfelder integriert werden. Sollte eine direkte Vernetzung schulorganisatorisch nicht möglich sein, sollten mindestens die Lehrkräfte aus den allgemein bildenden Fächern in die Bildungsgangteams eingebunden werden. Insofern sind die Lernsituationen gemeinsam zu entwickeln oder gemeinsam zu überprüfen.

Dies ist erforderlich, um den Prüfungsanforderungen zu entsprechen. Sowohl in der Prüfung als auch in den Lernsituationen sind Kundenaufträge als komplexe Einheit zu bearbeiten.

Für das Fach Deutsch sollten besonders

- das verstehende Lesen,
- das Kommunizieren mit Kunden/Kundinnen,

- der Schriftverkehr

im Vordergrund stehen. Entsprechend dem Leistungsvermögen der Lernenden sollte mit steigendem Anforderungsniveau gearbeitet werden.

5.4 Leistungsbewertung und Nachteilsausgleich

Was ist Nachteilsausgleich und wo findet sich die Rechtsgrundlage?

Das Unterrichten von Schülerinnen und Schülern mit festgestellten Lernstörungen oder sonderpädagogischem Förderbedarf führt zu besonderen Fragen der Leistungsbewertung und Notengebung, die im pädagogischen Prozess nach dem Gleichheitsgrundsatz zu klären sind. Über Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs soll es gelingen, dass Schülerinnen und Schüler mit Benachteiligungen ihre Leistungsfähigkeiten im Lernprozess ausschöpfen können. Es gilt Bedingungen zu finden, unter denen die benachteiligten Schülerinnen und Schüler ihre Leistungsfähigkeit unter Beweis stellen können, ohne dass die inhaltlichen Leistungsanforderungen verändert werden.

Der Rechtsanspruch auf die Anwendung von Nachteilsausgleichen begründet sich im Grundgesetz. Das Grundgesetz schreibt im Artikel 3 Abs.1 fest:

„Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.“ Weiterhin wird im Grundgesetz, Abs. 3 formuliert: „Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“ Diese Aussagen werden im Artikel 20, Abs. 3 des Grundgesetzes durch das so genannte Willkürverbot noch weiter untersetzt, in dem dort verankert ist „Der Staat darf nicht willkürlich wesentlich Gleiches ungleich bzw. wesentlich Ungleiches gleich behandeln.“

D. h., die Festschreibung, dass vor dem Gesetz alle Menschen gleich sind, bedeutet nicht, dass alle Menschen gleich zu behandeln sind, sondern dass Lebenssachverhalte wie z. B. Lernausgangslagen, die ihrem Wesen nach gleich sind, gleich behandelt werden sollen und Lebenssachverhalte, die in ihrem Wesen ungleich sind, einer differenzierten Vorgehensweise bedürfen.

Demzufolge sind für Schülerinnen und Schülern mit festgestellten Lernstörungen, mit Funktionsbeeinträchtigungen, chronischen Erkrankungen oder sonderpädagogischem Förderbedarf Nachteilsausgleiche zu gewähren, um Benachteiligungen zu verhindern. Die Anwendung von Formen des Nachteilsausgleichs gibt den Schülerinnen und Schüler mit Beein-

trüchtigungen die Chance, ihre Leistungsmöglichkeiten unter angemessenen äußeren Bedingungen nachzuweisen bzw. die Gelegenheit, sich zwischenzeitlich unter den Bedingungen von Förderangeboten Fähigkeiten ohne Leistungsdruck anzueignen.

Zugleich ist bei der Realisierung des Rechtsanspruches auf Nachteilsausgleich zu sichern, dass die Anforderungen in der Sache nicht herabgesetzt werden, Leistungsanforderungen also nicht „verwischt“ werden, Leistungserhebungen und Leistungsbewertungen trotz Nachteilsausgleich vergleichbar bleiben.

Ein Nachteilsausgleich ist stets auf den Einzelfall abzustimmen, da bei gleicher Beeinträchtigung (Diagnose) nicht zwingend gleiche Formen des Nachteilsausgleiches angemessen sind. Es gilt, die individuell notwendigen Maßnahmen abzustimmen, festzulegen und anzuwenden.

Die Festlegungen zum Nachteilsausgleich für die einzelnen Schülerinnen und Schüler sind für den festgelegten Zeitraum verbindlich und sollten durch alle Lehrkräfte im Unterricht berücksichtigt werden.

In der Regel nehmen Schülerinnen und Schüler mit Benachteiligungen im Lernprozess vielfältige Angebote zur Lernförderung wahr. Diese sollen langfristig helfen, Probleme im Lernen zu mindern oder gar zu überwinden. Daher sind die Festlegungen zum Nachteilsausgleich regelmäßig zu prüfen und ggf. anzupassen. Ein Nachteilsausgleich sollte stets so lange gewährt werden, wie die Schülerin oder der Schüler diesen benötigt, um keine Benachteiligung zu erfahren.

Was versteht man unter festgestellten Lernstörungen, zeitweiligen Funktionsbeeinträchtigungen und sonderpädagogischem Förderbedarf?

Festgestellte Lernstörungen sind vorrangig diagnostizierte Schwierigkeiten im Erwerb von Lesen, Schreiben (wie LRS) oder Rechnen (wie Dyskalkulie), aber auch Schwierigkeiten in der Steuerung des Lern- und Leistungsverhaltens (wie ADS, HKS) oder in der Wahrnehmung. Bei diesen Schülerinnen oder Schülern liegt in der Regel ein psychologisches Gutachten vor.

Als Schülerinnen und Schüler mit zeitweiligen Funktionsbeeinträchtigungen gelten Schülerinnen und Schüler mit akuten oder chronischen Erkrankungen, z. B. Armbruch, Neurodermitis, Mukoviszidose oder Asthma.

Bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf liegt stets ein sonderpädagogisches Gutachten vor, das in der Regel schon erste Hinweise auf zu gewährende Nachteilsausgleiche enthält. Ein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht bei Schülerinnen und Schülern, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten so beeinträchtigt sind, dass sie ohne sonderpädagogische Unterstützung oder besondere personelle sowie sächliche Unterstützungssysteme nicht hinreichend gefördert werden können.

Welche Formen des Nachteilsausgleichs gibt es im Schulalltag?

Bei mündlichen, schriftlichen, praktischen oder sonstigen Leistungsanforderungen im Unterricht ist ein Nachteilsausgleich in folgenden Formen möglich:

- mündliche statt schriftlicher Leistungserhebung oder schriftlich statt mündlich,
- verlängerte Arbeitszeiten,
- gestaffelte Leistungserhebung,
- Zulassen oder Bereitstellen spezieller technischer oder didaktischer Hilfs- oder Arbeitsmittel (wie z. B. Wörterbuch, Computer, größere oder spezifisch gestaltete/strukturierte Arbeitsblätter, größere Linien, spezielle Stifte oder Schreibgeräte, Vergrößerungen, besondere Farbgebungen, Arretierungen, aufgesprochene Arbeitsanweisungen, verändertes Papierformat, andere Papierqualität u. a. m.),
- unterrichtsorganisatorische Veränderungen wie individuell geregelte Pausen, individuelle Arbeitsplatzgestaltung, personelle Unterstützung, Verzicht auf Mitschrift von Tafeltexten u. Ä.,
- individuelle Leistungserfassung, Nutzung separater Räumlichkeiten (Berücksichtigung von Schallschutz oder besondere Ausleuchtung, ...) u. a.,
- differenzierte Hausaufgabenstellung,
- ...

Auf ausgewählte Formen des Nachteilsausgleichs weisen die Erlasse zur Leistungsbewertung (SVBI. LSA 1/2011 S. 10) hin sowie der § 7 der Verordnung über die sonderpädagogische Förderung (SVBI. LSA 10/2005, S. 295). Es gilt die geeigneten Formen des Nachteilsausgleichs auszuwählen und auf den Einzelfall abzustimmen.

In Prüfungssituationen sind erforderliche Nachteilsausgleiche entsprechend des individuellen Bedarfs von Schülerinnen oder Schülern zu sichern.

Die Erziehungsberechtigten oder die volljährige Schülerin/der volljährige Schüler zeigen die vorliegende Beeinträchtigung an. Die Klassenkonferenz prüft die Gewährung des Nachteilsausgleichs für die gesamte Ausbildungszeit.

6 Literatur

Bader, Reinhard (2000): Konstruieren von Lernfeldern – eine Handreichung für Rahmenlehrplanausschüsse und Bildungsgangkonferenzen in technischen Berufsfeldern. In: Bader, Reinhard/Sloane, Peter F. E (Hrsg.): Lernen in Lernfeldern – Theoretische Analysen und Gestaltungsansätze zum Lernfeldkonzept. Markt Schwaben.

Bonz, Bernhard (1999): Methoden der Berufsbildung: Ein Lehrbuch. Stuttgart: Hirzel.

Dubs, Rolf (2000): Lernfeldorientierung: Löst dieser neue curriculare Ansatz die alten Probleme der Lehrpläne und des Unterrichtes an Wirtschaftsschulen? In: Lipsmeier, A./Pätzold, G. (Hrsg.): Lernfeldorientierung in Theorie und Praxis. Stuttgart, Franz Steiner.

Gilz, Alois; Richter, Konrad (2001): Das Mathematikbuch für Maler und Lackierer. Bildungsverlag Eins.

Grebe, Peter et al.(2009): Fachwissen Maler und Lackierer. Haan-Gruiten. Europa-Lehrmittel.

Hoffmann/Langefeld (1997): Methoden-Mix. Unterrichtliche Methoden zur Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz in kaufmännischen Berufen. Darmstadt. Winklers Verlag.

KMK (2000): Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe (Stand 2007). Bonn.

Lisop, Ingrid (1999): Bildungstheoretische und didaktische Dimensionen der Lernfeldorientierung – eine kritische Systematik. In: Huisinga, R./ Lisop, I./Speyer, H.-D. (Hrsg.) 1999: Lernfeldorientierung. Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt am Main: G.A.F.B.-Verlag.

MK, Referat 23: Zusammenstellung der Rechtsgrundlagen zum Nachteilsausgleich, unveröffentlichtes Material

Müller, Martina/Zöller, Arnulf (2000): Auf dem Weg zur theoretischen Fundierung des Lernfeldkonzeptes. In: Die berufsbildende Schule (BbSch), 52. Jahrgang, Heft 2.

Müller, Martina/Zöller, Arnulf (2001): Arbeitshilfe für Rahmenlehrplanausschüsse. Handreichung der Modellversuchsverbände NELE (Bayern und Hessen) und SELUBA (Sachsen-Anhalt und Nordrhein-Westfalen) für die Rahmenlehrplanausschüsse der KMK. Stand 08/2001.

Pätzold, Günther/Kaiser, Franz-Josef (1999): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Hamburg: Handwerk und Technik.

Sloane, Peter F. E. (2002): Schulorganisation und schulische Curriculararbeit im Lernfeldkonzept. Curriculare und organisatorische Gestaltung. Paderborn, Eusl.

Internetadresse

[www. good-practic.de/glossar.php](http://www.good-practic.de/glossar.php) (24.03.2011)

7 Glossar

Im Zusammenhang mit dem Lernfeldkonzept halten neue Begriffe Einzug in und um die Curriculumentwicklung. Als „Mininachsschlagewerk“ ergänzen sie unsere Erklärungen. Es sind zum Teil Arbeitsdefinitionen aus den Modellversuchsverbänden NELE und SELUBA (vgl. Müller/Zöller, 2001).

Für die Förderung von Benachteiligten in der beruflichen Bildung hat das BIBB ein Glossar veröffentlicht, aus dem Begriffe zur Förderung benachteiligter Jugendlicher übernommen worden sind (www.goog-practice.de/glossar.php).

Arbeitsprozess

Arbeitsprozess im weiteren Sinne bezeichnet die Abfolge von Produktions- und Dienstleistungstätigkeiten zum Erreichen bestimmter Zwecke. Im engeren Sinne sind Arbeitsprozesse auf die Produktion materieller Güter gerichtet. Diese korrespondieren in Unternehmen mit kaufmännischen Tätigkeiten des Geschäftsprozesses.

Mit der Differenzierung wird in der Didaktik der Berufsbildung vielfach die summierende Bezeichnung Orientierung an Arbeits- und Geschäftsprozessen verwandt. Arbeitsprozessorientierung im Rahmenlehrplan hat die Funktion, das Lernen an fachsystematisch strukturierten Inhalten zu überwinden zugunsten eines Lernens, dessen Inhalte auf Arbeitsprozesse bezogen sind. Hierbei sollen Arbeitsprozesse wissenschaftlich fundiert verstanden werden. Dementsprechend sollen die Benennungen und Inhalte von Lernfeldern sich nicht an Teilgebieten wissenschaftlicher Fächer orientieren, sondern von Arbeitsprozessen in beruflichen Handlungsfeldern ausgehen und entsprechend strukturiert werden.

Ausbildungsreife

In der Fachdiskussion hat sich die Definition des Nationalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland durchgesetzt: Demnach kann eine Person 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 geht es nicht um spezifische Anforderungen einzelner Berufe (Berufseignung). Fehlende Ausbildungsreife zu einem gegebenen Zeitpunkt schließt nicht aus, dass diese zu einem späteren Zeitpunkt erreicht werden kann.

Der Begriff Ausbildungsreife steht allerdings im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen. Die Befürworter bündeln in ihm die Anforderungen der Wirtschaft an Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerber und bieten so einen Orientierungsrahmen für Jugendliche, Eltern, Schulen, Betriebe und Berufsberatung. Die kritischen Stimmen sehen in der Ausbil-

dungsreife eine konjunkturabhängige Messlatte. Diese könne in Zeiten fehlender Ausbildungsplätze genutzt werden, um Jugendlichen die notwendigen Voraussetzungen für eine Ausbildung und somit den Bewerberstatus abzusprechen.

Bildungsgang

Ein Bildungsgang ist ein inhaltlich und quantitativ vorgegebenes Bündel von Fächern bzw. Lernfeldern, das in dem jeweiligen Anspruch des Faches bzw. Lernfeldes aber insbesondere im Zusammenspiel beider auf die erforderlichen Kompetenzen eines Handlungsfeldes ausgerichtet ist.

Der Bildungsgang ist einer Schulform zugeordnet. Insofern ist er durch seine spezifischen Ausprägungen, insbesondere die Zugangsvoraussetzungen, die Ausbildungsdauer, die Vollzeit- oder Teilzeitform, die Fachrichtung, den Schwerpunkt, den Ausbildungsberuf und den Abschluss gekennzeichnet.

Bildungsgangteam

Das Bildungsgangteam umfasst alle Lehrkräfte, die in diesem Bildungsgang (z. B. Ausbildungsberuf) unterrichten, d. h. sowohl die Lehrkräfte des berufsspezifischen Lernbereiches als auch die Lehrkräfte des berufsübergreifenden Lernbereiches.

Somit ist das Bildungsgangteam - als Vermittlungsstelle von Schul- und Unterrichtsebene - die konkrete Ebene der innerschulischen Verständigung und Zusammenarbeit. Ihm kommt im System der standortnahen Curriculumentwicklung eine entscheidende Bedeutung zu.

Behinderte Menschen

Allgemein gelten Personen dann als behindert, wenn ihre körperlichen, seelischen oder geistigen Funktionen so stark beeinträchtigt sind, dass die unmittelbaren Lebensverrichtungen oder die Teilnahme am Leben der Gesellschaft auf Dauer wesentlich erschwert werden. Allerdings wird nicht jeder, der im medizinischen Sinne behindert ist, auch als Behinderter sozial-rechtlich anerkannt oder betreut.

Behindert im Sinne des SGB III (§ 19) sind Menschen, deren Aussichten am Arbeitsleben teilzuhaben oder weiter teilzuhaben, wegen Art oder Schwere ihrer Behinderung im Sinne von § 2 Abs. 1 des Neunten Buches nicht nur vorübergehend wesentlich gemindert sind und die deshalb Hilfen zur Teilhabe am Arbeitsleben benötigen, einschließlich lernbehinderter Menschen.

Für Menschen mit Behinderungen gelten dabei besondere Regelungen, z. B. im Fachkonzept der Bundesagentur für Arbeit zur Berufsvorbereitung, wenn sie aufgrund von Art und

Schwere der Behinderung bzw. zur Sicherung des Eingliederungserfolgs besonderer Leistungen im Sinne der §§ 102 ff. SGB III bedürfen.

Berufliche Handlungskompetenz

Berufliche Handlungskompetenz ist die Fähigkeit und Bereitschaft, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische und kommunikative Fähigkeiten, sowohl in Arbeitssituationen als auch für die berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen. Es ist das Ziel der Berufsbildung, die berufliche Handlungskompetenz entstehen zu lassen, anzupassen, zu erhalten oder zu erweitern.

Berufliche Integration

Integration bezeichnet die Eingliederung in bzw. Angleichung an vorhandene Wertstrukturen zugunsten der Herausbildung neuer gemeinsamer kultureller Strukturen und sozialer Ordnungen.

In der Benachteiligtenförderung versteht man unter beruflicher Integration das Eingliedern junger Menschen mit besonderem Förderbedarf in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Ziel ist es, dass alle, die dies anstreben und dazu in der Lage sind, ein Angebot auf Ausbildung bzw. Qualifizierung erhalten. Zielgruppen sind dabei diejenigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die auf Grund persönlicher oder sozialer Gegebenheiten benachteiligt sind und deshalb nur schwer Zugang zu Ausbildung und Beschäftigung finden. Es sollen aber auch junge Menschen mit Migrationshintergrund erreicht werden, deren soziokulturelle, persönliche und/oder familiäre Situation sie bei der beruflichen Orientierung und Entwicklung in Deutschland benachteiligt.

Berufliche Integrationsförderung

Die berufliche Integrationsförderung umfasst eine Reihe von Maßnahmen und Angeboten zur Förderung der Integration sozial benachteiligter und lernbeeinträchtigter Jugendlicher in den ersten Arbeitsmarkt. Ziel ist es, die jungen Menschen dabei zu unterstützen, sich beruflich zu orientieren, einen Ausbildungsplatz zu suchen, eine Ausbildung zu durchlaufen und erfolgreich zu beenden sowie im Anschluss einen Arbeitsplatz zu finden.

Berufliche Rehabilitation

Die Wiedereingliederung ins Arbeitsleben sollen die Schwierigkeiten beseitigen oder mildern, die auf Grund einer Behinderung die Berufsausbildung oder Berufsausübung erschweren oder unmöglich erscheinen lassen.

Die Förderung der Teilhabe behinderter Menschen am Arbeitsleben umfasst alle Maßnahmen und Leistungen, die Jugendlichen und Erwachsenen bei einer vorhandenen oder drohenden Behinderung helfen sollen, möglichst auf Dauer beruflich eingegliedert zu werden oder eingegliedert zu bleiben.

Die hierzu erforderlichen Hilfen haben die Aufgabe, die Erwerbsfähigkeit der behinderten Menschen entsprechend ihrer Leistungsfähigkeit zu erhalten, zu verbessern, herzustellen oder wieder herzustellen.

Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE)

Die Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE) ist eine spezifische Form der dualen Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche, denen nach der Teilnahme an berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen eine Ausbildungsstelle in einem Betrieb auch mit ausbildungsbegleitenden Hilfen nicht vermittelt werden kann. Sie wird durch die Bundesagentur für Arbeit gefördert. Die praktische Ausbildung absolvieren die Auszubildenden in einer eigenen Ausbildungseinrichtung (z. B. bei einem Bildungsträger) bzw. in kooperierenden Betrieben. Neben einer fachpraktischen Unterweisung erhalten die Jugendlichen auch Förderunterricht und eine sozialpädagogische Begleitung. Der Berufsschulunterricht findet in Berufsschulen statt. Nach dem ersten Jahr ist der Übergang in eine betriebliche Ausbildung anzustreben.

Berufseignung

Eine Person kann dann für einen Ausbildungsberuf, eine berufliche Tätigkeit oder Position als geeignet bezeichnet werden, wenn sie über die Merkmale verfügt, die Voraussetzung für die jeweils geforderte berufliche Leistungshöhe sind. Im Gegensatz zur Ausbildungsreife werden Anforderungen konkreter Berufsfelder herangezogen, Besonderheiten einzelner Betriebe finden jedoch keine Berücksichtigung. Ein weiterer Aspekt ist die Frage, ob der Beruf die Merkmale aufweist, die Voraussetzung für die berufliche Zufriedenheit der Person sind. Prognosen stützen sich dabei auf Wissen über erfassbare Merkmale der Person oder Beobachtung, wie sich diese verändert haben. Berufliche Eignung kann sich auch zu einem späteren Zeitpunkt durch individuelle Entwicklungsprozesse oder mittels gezielter Förderung noch einstellen.

Bildungsbegleitung

Die Bildungsbegleitung leistet einen Beitrag zur Qualifizierung und Stabilisierung der Jugendlichen im Rahmen der Ausbildungsvorbereitung. Aufgabe ist das Erstellen und Fortschreiben des Qualifizierungsplans in Absprache mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, der Bera-

tungsfachkraft und den Trägern der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen. Bildungsbegeleitung plant, fördert/gewährleistet, organisiert, koordiniert, begleitet und dokumentiert kontinuierlich individuelle Qualifizierungsverläufe über verschiedene Lernorte sowie Bildungs-, Hilfe- und Förderangebote hinweg. Sie beinhaltet Elemente der Beratung, der sozialpädagogischen Betreuung und Begleitung sowie der Koordination. Die Aufgabenbereiche sind daher detailliert abzustimmen und festzulegen. Die Intensität des Angebots richtet sich nach dem Bedarf des einzelnen Jugendlichen.

Sie ist u. a. auch Bestandteil der berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit.

Benachteiligtenförderung

Die Benachteiligtenförderung umfasst die beruflichen Förderangebote für (junge) Menschen im Übergang Schule - Arbeitswelt.

Die Förderangebote verbinden i. d. R. sozial- und berufspädagogische Ansätze mit allgemeinbildenden Ansätzen. Ergänzt werden die Angebote oft um Bildungsberatung und -begleitung.

Die Förderung im Übergang ist deswegen so wichtig, weil hier die Grundlagen für die spätere gesellschaftliche Teilhabe der jungen Menschen gelegt werden. Aufgrund der begrenzten Wahlmöglichkeiten - Ausbildung oder Hochschulbildung - gelingt es vielen Jugendlichen nicht, einen nahtlosen Übergang von der Schule in die Arbeitswelt zu gestalten. Vor allem junge Menschen ohne Schulabschluss, mit schlechten Zeugnissen, mit Migrationshintergrund oder diejenigen mit Brille, ohne Fahrzeug usw. sind bei der Ausbildungsplatzsuche benachteiligt.

Der Begriff Benachteiligtenförderung spiegelt die beiden zentralen Erklärungselemente wider:

Förderung

Die (finanzielle) Förderung geschieht aufgrund unterschiedlicher gesetzlicher Regelungen auf unterschiedlichen Ebenen der föderalen Strukturen ("Förderdschungel").

Benachteiligung

Benachteiligung drückt eine gesellschaftliche Minderachtung aufgrund von individuellen Handicaps oder sozialen sowie strukturellen Tatbeständen aus. (vgl. Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz - AGG).

Die jungen Menschen in den Maßnahmen werden zusammenfassend als "benachteiligte Jugendliche" charakterisiert. Damit sind alle diejenigen nicht benachteiligt, die sich aktuell nicht in Förderangeboten befinden.

Eine Nicht-Teilnahme an Förderung bedeutet jedoch nicht, dass keine Förderbedürftigkeit besteht - vielleicht ist nur gerade kein Platz frei oder keine Finanzierung möglich!

Genauso wenig ist die Teilnahme an einer Maßnahme automatisch ein Indiz für Förderbedürftigkeit – der/die Jugendliche hat nur innerhalb des regulären Berufsbildungssystems keinen freien bzw. adäquaten Ausbildungsplatz gefunden.

Die Beschreibung der Benachteiligten unterliegt einem Wandel genau wie die offiziell verwendeten Begriffe. Unterschiedliche Wortzusammensetzungen machen die Bandbreite der Benachteiligungen deutlich:

- bildungsbenachteiligt,
- Markt-benachteiligt,
- sozial benachteiligt,
- ...

Wichtig ist festzuhalten, dass es eine klare gesetzliche Grenze hin zu behinderten Menschen gibt: diese haben nach einer Identifizierung durch eine befugte Stelle als "behindert" einen eindeutigen Rechtsanspruch auf Leistungen. Diese Abgrenzung bleibt bei den Benachteiligten eine Grauzone, die nicht eindeutig bzgl. ihrer Ursachen definiert werden kann sondern sich insbesondere durch ihre Folgen ausweist: hierzu zählt in erster und wichtigster Linie die Ausbildungslosigkeit. Da die Berufsausbildung i. d. R. die Eintrittskarte in die Berufs- und Arbeitswelt ist, kommt der Benachteiligung an dieser Stelle eine entscheidende Rolle bei der Integration sowie Teilhabe in bzw. an der Gesellschaft zu.

Benachteiligt in der beruflichen Bildung sind diejenigen,

- die keinen oder keinen adäquaten Ausbildungsplatz bekommen haben oder
- die aufgrund fehlender beruflicher Qualifikation keinen Arbeitsplatz haben.

Der BIBB-Hauptausschuss differenziert die Benachteiligten noch weiter:

Als "benachteiligt" gelten junge Menschen mit individuellem Förderbedarf, die ohne besondere Hilfen keinen Zugang zur Ausbildung und Arbeit finden und ihre soziale, berufliche und persönliche Integration in die Gesellschaft nicht allein bewältigen können.

Benachteiligt sind insbesondere folgende Gruppen:

- noch nicht ausbildungsreife Jugendliche,
- junge Menschen mit fehlender Berufseignung,
- junge Menschen mit Lernbeeinträchtigung,
- Un- und Angelernte,
- sozial Benachteiligte,

Jugendliche, denen die Aufnahme oder der Abschluss einer Ausbildung nicht gelungen ist und deren Ausbildungs- und Arbeitsmarktchancen durch die weitere Förderung ihrer beruflichen Handlungsfähigkeit erhöht werden sollen.

Häufig finden sich insbesondere junge Menschen mit Migrationshintergrund in diesen Gruppen.

Je nach Finanzierungshoheit oder bildungspolitischer Interessenlage geschieht eine unterschiedliche Konturierung des Feldes.

Binnendifferenzierung

Binnendifferenzierung im Rahmen eines Bildungsangebotes bedeutet, dass jungen Menschen individuelle Formen der Förderung angeboten werden. Dabei wird ein breit gefächertes Angebot vorgehalten, das sich an den individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten und dem aktuellen Leistungsstand der Teilnehmenden orientiert. In ihren Methoden, Inhalten und im Anforderungsniveau sind die Angebote an den unterschiedlichen Voraussetzungen und Potenzialen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ausgerichtet. Alle Teilnehmenden sollen somit einen ihnen gemäßen Weg zur Erreichung der Lernziele finden. Binnendifferenzierende Maßnahmen können sich dabei auf die Zugänge zum Lerninhalt, auf die Qualität oder die Quantität der Lernaufgaben und auf die angewandten Medien beziehen.

Curriculum

Der Fachbegriff „Curriculum“ wurde 1967 von S. B. Robinsohn in die erziehungswissenschaftliche Diskussion wieder eingeführt. Er verdrängte den bis dahin geläufigen Begriff des „Lehrplans“ vor dem Hintergrund der damaligen Diskussion um neue Formen der didaktischen Gestaltung von Unterricht. Im Konzept der lernfeldorientierten Rahmenlehrpläne ist dem ursprünglich von Robinsohn entwickelten Ansatz der Situationsanalyse insofern Rechnung getragen worden, als Lernfelder zu entwickeln sind, die an Handlungsfeldern des Berufes ausgerichtet sind (Pätzold, S. 168).

Exemplarität

Die Inhalte der Rahmenlehrpläne verweisen auf Exemplarität, d. h. auf fachliche Vollständigkeit wird verzichtet.

Exemplarisch meint jedoch nicht die Auswahl von und die Arbeit mit Beispielen, sondern in diesem Zusammenhang ein Erkenntnisprinzip. Durch Wahrnehmung, Auslegung und Zuordnung von Wesen und Erscheinung, Ganzen und Teilen, Strukturen und Prozessen wird es didaktisch realisiert.

Die Exemplarik ist auch nicht primär ein Verfahren der Stoff- und Komplexitätsreduktion. Die Komplexität von Sachverhalten soll in Lernprozessen nicht reduziert, sondern durchschaut werden. Didaktische Reduktion ist somit Resultat der Schritte

- Zurückführung des Komplizierten auf sein Grundprinzip und
- Aufzeigen des Grundprinzips als strukturprägendes Moment in der Komplexität,
- Herausarbeitung der Verknotungs- und Verdichtungszone unterschiedlicher Dimensionen.

Die Verringerung der Stofffülle ergibt sich folglich erst aus dem Herausarbeiten des Exemplarischen in diesem Sinne (vgl. Lisop, 2000, S. 40).

Eignungsanalyse

Die Eignungsanalyse erfasst die fachlichen, methodischen, sozialen und persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die individuelle Motivation der Teilnehmenden und ist Grundlage für eine individuelle Qualifizierungsplanung. Sie basiert auf handlungsorientierten Verfahren. Ziel der ressourcenorientierten Eignungsanalyse ist die Erstellung eines Stärken-Schwächen-Profiles unter Berücksichtigung von beruflichen Anforderungen. Dabei sind immer die vorhandenen Entwicklungsmöglichkeiten zu berücksichtigen (Kompetenzansatz). Die Teilnehmenden erhalten Unterstützung, ihre Stärken und Schwächen sowie Entwicklungsmöglichkeiten zu erkennen und Verantwortung für ihr Lern- und Arbeitsverhalten zu übernehmen. Darüber hinaus sollen sie in die Lage versetzt werden, sich entsprechend ihrer individuellen Fähigkeiten und Neigungen zur Orientierung in bestimmten Berufsfeldern zuzuordnen bzw. für die Ausbildung in einem Berufsfeld zu entscheiden.

Die Eignungsanalyse stellt die erste Phase berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen dar.

Einzelfallhilfe

Einzelfallhilfe ist eine grundlegende sozialpädagogische Interventionsform zur Lösung psychischer, materieller, gesundheitlicher oder sozialer Probleme. Die Konzepte der Einzelfallhilfe gehen davon aus, dass in einer Stärkung des Individuums die erfolgreichste Strategie zur Lösung seiner Probleme zu suchen ist. Sie unterstützt die Adressaten, das Problem zu erkennen, Strategien zur Problemlösung zu entwickeln und diese auch zu realisieren. Dabei bezieht sie die gesamten Lebensverhältnisse, Ressourcen und Bedürfnisse als Orientierungsrahmen sowohl für die Analyse als auch für die Entwicklung realistischer Lösungsstrategien ein.

Evaluation

Evaluation ist die systematische Untersuchung des Nutzens oder Wertes eines Gegenstandes. Solche Evaluationsgegenstände können z. B. Programme, Projekte, Produkte, Maßnahmen, Leistungen, Organisationen, Politik, Technologien oder Forschung sein. Die erziel-

ten Ergebnisse, Schlussfolgerungen oder Empfehlungen müssen nachvollziehbar auf empirisch gewonnenen qualitativen bzw. quantitativen Daten beruhen.

Förderdiagnose

Die Ergebnisse aus der Phase der Förderdiagnose bilden die Grundlage für die Erstellung eines individuellen Förder- und Qualifizierungsplanes. Sie sind somit Ausgangspunkt für die Gestaltung von Lernprozessen und (sozial-)pädagogischen Handlungsstrategien. Die Förderdiagnose bedient sich verschiedener standardisierter Verfahren zur allgemeinen Kompetenzmessung und Profilerstellung für eine berufliche Eignung. Im Gegensatz zur Eignungsanalyse, die an den beruflichen Einsatzmöglichkeiten der Jugendlichen ansetzt, werden hier auch persönliche Daten aus dem früheren und derzeitigen Leben der Jugendlichen und ihrem sozialen Umfeld betrachtet. Daraus wird eine Art skizzenhafter Lebenslauf erstellt.

Ganzheitlicher Lernprozess

"Ganzheitlich" bedeutet, dass Menschen nicht eindimensional wahrgenommen und behandelt werden, sondern als Eigenkonstruktion aus der ganzen Fülle von Erfahrungen und Einflüssen, die sie in ihrem Leben gemacht bzw. erlebt haben. Ein ganzheitlicher Lernprozess bezieht daher bei der Ausgestaltung des Unterstützungsangebotes die gesamte Lebenswelt des Adressaten ein und orientiert sich an individuellen Bedürfnissen des Gegenübers. Gelernt wird meist in praxisbezogenen Zusammenhängen. Es werden alle Sinne, Lerntypen und Denkprägungen einbezogen. Das Lernziel bleibt dabei immer im Blick, und es wird stets deutlich gemacht, wozu der Lerninhalt benötigt wird.

Geschäftsprozess

Ein Geschäftsprozess ist eine wiederkehrende Abfolge von Aktivitäten zum Erbringen oder zum Erlangen einer Dienstleistung oder eines Produktes. Er ist zielgerichtet und steht in einem direkten Zusammenhang mit der marktgerichteten Leistungserstellung eines Unternehmens und dessen strategischen Zielen.

Ein Geschäftsprozess beschreibt die materiellen, wert- und informationsbezogenen Transaktionen in sog. Wertketten. Dies sind zusammenhängende Ablaufschemata von Tätigkeiten, die zur Erreichung einer unternehmerischen Zielsetzung (typischerweise Gewinn) beitragen. Als Beispiele gelten „Auftragsabwicklung“ im Sinne eines Ablaufs „vom Kunden zum Kunden“ oder auch der „Kundenservice“ oder die „Eingangslogistik“. Der Geschäftsprozess ist dabei nicht zu verwechseln mit organisatorischen Funktionseinheiten, die nämlich i. d. R. spezialisierte Tätigkeiten zu unterschiedlichen Wertketten beitragen können. So ist die Funktion „Einkauf“ in allen o. g. Wertketten unterschiedlich eingebunden. Geschäftsprozessorien-

tierung im Rahmenlehrplan hat die Funktion, das Lernen an fachsystematisch strukturierten Inhalten zu überwinden zugunsten eines Lernens, dessen Inhalte auf Geschäftsprozesse bezogen sind.

Hierbei sollen Geschäftsprozesse wissenschaftlich fundiert verstanden werden. Dementsprechend sollen die Benennungen und Inhalte von Lernfeldern sich nicht an Teilgebieten wissenschaftlicher Fächer orientieren, sondern von Geschäftsprozessen in beruflichen Handlungsfeldern ausgehen und hierbei im Besonderen Kommunikationsstrukturen berücksichtigen.

Handlungsfeld

Handlungsfelder sind zusammenhängende Aufgabenkomplexe mit beruflichen sowie lebens- und gesellschaftsbedeutsamen Handlungssituationen, zu deren Bewältigung berufliche Lernprozesse qualifizieren sollen. Handlungsfelder verknüpfen berufliche, gesellschaftliche und individuelle Anforderungen (Pätzold, S. 281). Durch didaktische Reflexion und Aufbereitung entstehen aus den Handlungsfeldern, die an der gegenwärtigen und zukünftigen Berufspraxis der Auszubildenden orientiert sind, Lernfelder in den Rahmenlehrplänen.

Handlungsorientierung

Handlungsorientierung zielt darauf ab, dass die Jugendlichen in einer für sie sinnvoll erscheinenden Lernumgebung befähigt werden, selbstständig die sechs Schritte einer vollständigen beruflichen Handlung (Informieren, Planen, Entscheiden, Ausführen, Kontrollieren und abschließendes Bewerten) zu vollziehen. Durch Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen sollen diese eigene Erfahrungen einbringen können. Planvolles Handeln und die Aneignung problemlösender Fähigkeiten werden in den Mittelpunkt des Lernprozesses gestellt. Bei Fragen zum Ablauf eines Arbeitsprozesses helfen sich die Jugendlichen in Gruppen gegenseitig. Die Lehrenden stellen lediglich konstruktive Fragen, beraten bei der Lösungssuche oder moderieren Gruppenprozesse, um die selbstständigen Lernaktivitäten der Jugendlichen zu fördern.

Individualisierung

Jugendliche mit besonderem Förderbedarf bilden keine homogene Gruppe, sondern unterscheiden sich erheblich voneinander. Dies macht Förderkonzepte notwendig, die gezielt auf jedes einzelne Individuum eingehen. Um bedarfsgerechte Angebote unterbreiten zu können, muss die Ausgangssituation zunächst detailliert untersucht werden (Adressatenanalyse), um darauf aufbauend eine passgenaue Förderung, die sich an den individuellen Fähig-

keiten und Fertigkeiten und dem relevanten aktuellen Leistungsstand des Einzelnen orientieren, zu initiieren. Relevante Schritte zur Individualisierung von Lernprozessen sind die Förderdiagnose als Grundlage der Förderung, die Erstellung und Vereinbarung eines individuellen Förder- und Qualifizierungsplanes und binnendifferenzierte pädagogische Prozesse, die der Persönlichkeit und den individuellen Stärken der Teilnehmenden entsprechen.

Individuelle Förderplanung

Die individuelle Förderplanung bildet eine Vertragsgrundlage zwischen den Jugendlichen und dem Team der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der beruflichen Qualifizierung. Bei der Förderplanung geht es um den Mittel-/Ressourceneinsatz zur Zielerreichung. Handlungsabläufe werden besprochen und festgelegt und die Bedingungen für eine erfolgreiche Integration definiert. Im Verlauf der Förderplanung werden den Zielen Maßnahmen zugeordnet und Indikatoren festgelegt, die eine Überprüfung der Zielerreichung bzw. des Weges, der zur Zielerreichung eingeschlagen wurde, ermöglichen. Aufgabe ist es, kurz-, mittel-, und langfristige Strategien zur Weiterentwicklung individueller Kompetenzen zu entwerfen, deren Umsetzung zu begleiten und die Ergebnisse zu überprüfen und fortzuschreiben. Umfasst werden dabei berufsfachliche, allgemeine schulische und sozialpädagogische Formen der Ausbildung und Betreuung. Das Verfahren bedient sich zwar eines systematischen Ablaufs, jedoch besteht Raum für Anpassungen.

Kompetenzansatz

Der Kompetenzansatz begreift die Probleme von Jugendlichen nicht als individuelle Defizite, sondern sucht nach Potenzialen, die in individuellen Bewältigungsstrategien der Jugendlichen liegen. Die Jugendlichen werden mit all ihren Stärken und Schwächen als Persönlichkeit ernst genommen. Kompetenzen, die nicht nur im Rahmen der formellen Bildung, sondern auch im Alltag erworben wurden, sollen identifiziert, den Jugendlichen bewusst gemacht und für die Entwicklung genutzt werden.

Kompetenzfeststellung

Unter Kompetenzen versteht man persönliche Voraussetzungen (Dispositionen), die es ermöglichen, in einer Situation selbstorganisiert zu handeln. Nicht das Wissen, sondern dessen Anwendung steht im Vordergrund. Daneben umfassen Kompetenzen aber auch Emotionen, Einstellungen, Erfahrungen, Antriebe, Werte und Normen. Als Kompetenzfeststellung werden gezielte pädagogische Arrangements bezeichnet, mit denen jungen Menschen im Übergang Schule - Beruf Gelegenheiten gegeben werden, ihre vorhandenen Kompetenzen

selbst festzustellen und diese externen Beobachterinnen und Beobachtern zu zeigen. Die Ergebnisse der Kompetenzfeststellung bilden die Grundlage für eine gezielte Kompetenzentwicklung im Rahmen einer individuellen Förderung. Kompetenzen lassen sich feststellen durch handlungsorientierte Verfahren, bei denen Verhaltensweisen systematisch beobachtet und bewertet werden. Neben der direkten Beobachtung können auch Rückschlüsse auf Kompetenzen gezogen werden, z. B. durch eine Selbstreflexion im Rahmen biografischer Verfahren oder durch Selbst- oder Fremdbeschreibungen.

Kooperation

Eine Kooperation ist die freiwillige Zusammenarbeit von Unternehmen, Organisationen oder Organisationsstrukturen. Zu unterscheiden ist dabei die horizontale Kooperation, bei der verschiedene Institutionen miteinander koordiniert werden und die vertikale Kooperation, bei der verschiedene Arbeitsebenen innerhalb derselben Institution zusammenarbeiten. Der Grad der Kooperation kann dabei von dem reinen Austausch von Informationen über das Abstimmen von Maßnahmen bis hin zur gemeinsamen Zusammenarbeit am selben Prozess reichen. Zugrunde liegt in der Regel das Erkennen einer gemeinsamen Problemlage, zu deren Lösung eine Zusammenarbeit förderlich erscheint. In der sozialen Arbeit liegt diese Problemlage meist in der Komplexität und Multidimensionalität der Notlagen, die die Fähigkeiten eines einzelnen Lernortes überschreiten.

Lernfeld

Lernfelder sind für den Unterricht in der Berufsschule didaktisch aufbereitete Handlungsfelder. Sie stellen an beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufen orientierte thematische Einheiten dar, die durch Zielformulierungen, Inhalte und Zeitrichtwerte beschrieben sind (KMK, S. 14). Sie verbinden ausbildungsrelevante berufliche, gesellschaftliche und individuelle Zusammenhänge unter dem Aspekt der Entwicklung von Handlungskompetenz.

„Lernfelder sollen Theorie-Praxis-Verknüpfungen zwischen der betrieblichen und berufsschulischen Ausbildung unterstützen. Gleichzeitig ermöglichen sie, durch ihre Offenheit und ihre abstrakte Inhaltsformulierung neue Inhalte schneller in die schulische Ausbildung einzubeziehen und diese damit dem Innovationsdruck flexibel anpassen zu können. Die im Lernfeld gegebene Handlungsorientierung soll nicht zuletzt auch die Motivation der Auszubildenden fördern“ (Müller/Zöllner, 2000, S. 62).

Lernfelder orientieren sich am Lebensraum der Schülerinnen und Schüler.

Lernsituation

Lernsituationen sind curriculare Strukturelemente der Lernfeldkonzeption. Sie gestalten die Lernfelder für den schulischen Lernprozess aus. So gesehen sind Lernsituationen kleinere thematische Einheiten im Rahmen von Lernfeldern. Sie haben für das Lernen im Lernfeld exemplarischen Charakter, indem sie Zielformulierungen und Inhalte aus den Lernfeldern vor dem Hintergrund der beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe aufnehmen und für die unterrichtliche Umsetzung didaktisch und methodisch aufbereiten. Insgesamt orientieren sich Lernsituationen am Erwerb umfassender Handlungskompetenz und beachten die Entwicklung möglichst aller Kompetenzdimensionen.

Ziel-Inhaltsangaben

Lernfelder sind durch Ziele und Inhaltsangaben beschrieben. Die Zielformulierung beschreibt die Kompetenzen, die am Ende des schulischen Lernprozesses in einem Lernfeld erwartet werden. Sie bringen den didaktischen Schwerpunkt und das Anspruchsniveau im Lernprozess (z. B. wissen oder beurteilen) des Lernfeldes zum Ausdruck. Die Inhalte der Lernfelder beschreiben eine didaktisch begründete Auswahl der berufsfachlichen Inhalte, die den Mindestumfang erfassen; fachsystematische Vollständigkeit muss nicht erreicht werden (KMK, S.16). Die Inhaltsangaben ergänzen die bereits in den Zielformulierungen angelegten Inhalte.

Lernbeeinträchtigte

Während unter einer Lernstörung eine Beeinträchtigung der Lehr-/Lernprozesse in einem enger begrenzten Bereich verstanden wird (z. B. eine Lese-Rechtschreibschwäche), liegt bei einer Lernbehinderung eine umfängliche, langandauernde und schwerwiegende Beeinträchtigung des Lehr-/Lerngeschehens vor.

Nach der gesetzlichen Definition des SGB III sind lernbeeinträchtigte Personen in ihrem Lernen umfänglich und lang andauernd beeinträchtigt und weisen deutlich von der Altersnorm abweichende Leistungs- und Verhaltensformen auf, wodurch ihre berufliche Integration wesentlich und auf Dauer erschwert wird. Als lernbeeinträchtigt gelten vor allem Hauptschulabgänger ohne Abschluss und Abgänger aus Schulen für Lernbehinderte.

Lernen im Arbeitsprozess

Beim Lernen im Arbeitsprozess wird berufliches Lernen möglichst nah an den fachlichen Anforderungen der Praxis ausgerichtet. Die Bearbeitung eines realen Auftrages dient zugleich dem Erwerb der dafür erforderlichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten. Theo-

retisches Lernen wird in praktische Handlung integriert. Es kommt zu einer möglichst selbstständigen und verantwortlichen Gestaltung des Lernprozesses durch die Lernenden selbst. Bereits vorhandene Qualifikationen fließen dabei im Rahmen der Nachqualifizierung in den Prozess ein. Dieser orientiert sich an betrieblichen Abläufen und ermöglicht somit den Erwerb von beruflicher Handlungskompetenz.

Lernortkooperation

Lernortkooperation bezeichnet die Zusammenarbeit aller beteiligten Lernorte und Institutionen in der beruflichen Bildung: Berufsschule, Ausbildungsbetrieb, Bildungsträger und sonstige Institutionen, die in die berufliche Bildung involviert sind.

Ausgangspunkt der Kooperation bildet meist eine gemeinsam empfundene Problemlage, von der aus zusammen eine Lösung erarbeitet wird. Die Lernortkooperation kann sich u. a. auf inhaltliche, methodische, konzeptionelle und/oder auch finanzielle Zusammenarbeit beziehen, um die Qualität der beruflichen Bildung zu verbessern und die Ausbildungsbereitschaft zu erhöhen.

Medienkompetenz

Medienkompetenz bezeichnet die Fähigkeit, Medien und ihre Inhalte den eigenen Zielen und Bedürfnissen entsprechend zu nutzen. Sie unterteilt sich in vier Dimensionen: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Medienkompetenz gilt als eine Schlüsselqualifikation in der Berufsbildung.

Projektmethode

Bei der Projektmethode werden fachtheoretisches Wissen, fachpraktische Kenntnisse und soziales Lernen fächerübergreifend erworben. Arbeitsprozesse werden selbstständig geplant, strukturiert, durchgeführt und ausgewertet. Offene Fragestellungen bzw. Ausgangsprobleme fördern die Fähigkeit zur Analyse von Zusammenhängen, zur Problemlösung und zur Übernahme von Verantwortung. Die Projektmethode bietet mehr Gestaltungs- und Entscheidungsspielraum als die methodisch ähnliche Leittextmethode, setzt aber auch mehr Vorkenntnisse voraus. Das anzufertigende Produkt ist nicht bereits vorgegeben und konstruiert. Vielmehr besteht die Leistung der Lernenden darin, aus einer Aufgabenstellung und ggf. aus vorgegebenen Rahmenbedingungen ein Projektziel zu entwickeln und alle für die Realisierung nötigen Arbeitsschritte selbstständig zu planen und auszuführen.

Redualisierung

Im dualen System der Berufsausbildung findet die Ausbildung an verschiedenen Lernorten, gewöhnlich Schule und Betrieb, statt. Aus Sicht der Betriebe stellt die Ausbildung benachteiligter Jugendlicher jedoch oft einen zu hohen Aufwand und ein zu großes Risiko dar. Gerade kleine und mittelständische Betriebe sehen sich oftmals nicht im Stande, diese Leistung erbringen zu können und fallen als Ausbildungsanbieter weg. Redualisierung bedeutet, den Lernort Betrieb für Benachteiligte zurückzugewinnen. Somit ist vor allem die Akquise von Ausbildungsbetrieben und -plätzen Aufgabe der Träger der Jugendhilfe. Es gilt, die Risiken für kleinere und mittlere Unternehmen bei der Ausbildung der Benachteiligten zu minimieren. Hierfür werden die Jugendlichen beispielsweise im Übergangssystem auf die Ausbildung vorbereitet, der Betrieb wird dabei unterstützt, geeignete Bewerberinnen und Bewerber zu finden und schließlich wird der Ausbildungsprozess unterstützend begleitet (vgl. auch Ausbildungsmanagement).

Schlüsselqualifikation

Schlüsselqualifikationen sind erwerbbar allgemeine Fähigkeiten, Einstellungen und Strategien, die bei der Lösung von Problemen und beim Erwerb neuer Kompetenzen in möglichst vielen Inhaltsbereichen von Nutzen sind. Zu ihnen gehören Erkenntnisinteresse und eigenständiges Lernen, die Reflexion und Optimierung der eigenen Lernprozesse und damit die Fähigkeit dazuzulernen, das Zutrauen in die eigene Selbstwirksamkeit als Grundeinstellung, Flexibilität, Fähigkeit zur Kommunikation und zur Teamarbeit und kreatives Denken. Sie sind nicht auf direktem Wege zu erwerben, z. B. in Form eines eigenen fachlichen Lernangebots; sie müssen vielmehr in Verbindung mit dem Erwerb von intelligentem Wissen aufgebaut werden.

Sozial Benachteiligte

Der Benachteiligtenbegriff schließt neben einer individuellen Beeinträchtigung vor allem eine soziale Benachteiligung mit ein. Die Betroffenen gelten als sozial benachteiligt, wenn ihre Lebenschancen erheblich eingeschränkt werden, weil sie einer bestimmten Gruppe angehören. Sowohl das dritte als auch das achte SGB verbinden mit der sozialen Benachteiligung Rechtsansprüche.

Von einer sozialen Benachteiligung ist in der Regel immer dann auszugehen, wenn die altersmäßige gesellschaftliche Integration nicht wenigstens durchschnittlich gelungen ist, insbesondere bei Schülerinnen und Schülern aus Haupt- und Förderschulen ohne Schulabschluss, Absolventinnen und Absolventen eines Berufsvorbereitungsjahres, Abbrechern von

Maßnahmen der Arbeitsverwaltung, schulischer und beruflicher Bildungsgänge, Langzeitarbeitslosen, jungen Menschen mit gesundheitlichen Einschränkungen, jungen Menschen mit Sozialisationsdefiziten, jungen Menschen, die in besonderen sozialen Schwierigkeiten sind, bei ausländischen jungen Menschen und Aussiedlerinnen und Aussiedler (mit Sprachproblemen) auch dann, wenn ihre schulischen Qualifikationen höher als der Hauptschulabschluss liegen; schließlich bei jungen Menschen mit misslungener familiärer Sozialisation und durch gesetzliche Rahmenbedingungen benachteiligte Mädchen und junge Frauen.

Sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung

Die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung verknüpft Elemente der Berufspädagogik mit Elementen der Sozialpädagogik. Dieser ganzheitliche Ansatz bezieht soziale Lernprozesse als sinnvolle und notwendige Ergänzung des beruflichen Lernens in die Förderung mit ein. Die Ausbildung wird als Teil der Persönlichkeitsentwicklung gesehen. Individuelle Lebensgeschichte und Bedürfnisse werden berücksichtigt und fließen in die Ausbildung ein. Kompetenzansatz und fachpraktisches Lernen sind Merkmale der sozialpädagogisch orientierten Berufsbildung.

Sozialpädagogische Gruppen- und Projektarbeit

Gruppenarbeit ist eine Methode der Sozialarbeit, bei der Kenntnisse, Meinungen und Verhaltensweisen von Individuen in Kleingruppen zum Gegenstand und gleichzeitig zum Medium sozialpädagogischer Einflussnahme gemacht werden. Sie betont die Bedeutung individueller und situativer Motivationen für das menschliche Lernen. Ziel ist es, soziale Kompetenzen zu fördern, den Jugendlichen zu ermöglichen, die eigenen Stärken zu erkennen und in den Gruppenprozessen einzubringen und letztlich jeden individuell zu emanzipieren.

Teamarbeit

Im sozialen Bereich ist Teamarbeit eine kooperative Tätigkeit von Fachleuten, die gemeinsam eine Lösung zu einer Aufgabe erarbeiten. Teamarbeit dient der Integration von Fachwissen, z. B. bei der Beratung schwieriger Einzelfälle. Wichtig bei der Zusammensetzung ist, dass die Teammitglieder Fachleute mit verschiedenem Wissen, Kenntnisstand und Bezug zum Fall sind. Im Bereich der Benachteiligtenförderung setzen sich Teams in der Regel aus Lehrkräften, sozialpädagogischen Fachkräften und Ausbilderinnen und Ausbildern zusammen. Alle drei Berufsgruppen verfügen über wesentliche Qualifikationen, die zur Zielerreichung in der beruflichen Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener notwendig sind. Die Aufgaben werden je nach Expertise verteilt und unabhängig bearbeitet.

Vermittelbarkeit

Vermittelbar ist eine Person, wenn bei gegebener beruflicher Eignung ihre Vermittlung in eine entsprechende Ausbildung oder berufliche Tätigkeit nicht durch Einschränkungen erschwert oder verhindert wird. Solche Einschränkungen können marktabhängig und betriebs- bzw. branchenbezogen bedingt sein. Sie können aber auch in der Person selbst oder ihrem Umfeld liegen. Betriebe können in ihren Anforderungen durchaus über die Eignungskriterien für den in Frage stehenden Beruf hinaus zusätzliche Anforderungen haben oder einen höheren Maßstab anlegen. Das heißt, auch bei gegebener Berufseignung kann die Vermittelbarkeit im konkreten Fall eingeschränkt sein.

Individuelle Beeinträchtigung

Als individuelle Beeinträchtigungen können alle physischen und psychischen oder sonstigen persönlichen Beeinträchtigungen individueller Art, wie z. B. Abhängigkeit, Verschuldung, Delinquenz, Behinderung oder auch wirtschaftliche Benachteiligung betrachtet werden. Aber auch individuelle Beeinträchtigungen, insbesondere psychische, physische oder sonstige persönliche Beeinträchtigungen individueller Art, insbesondere Lernbeeinträchtigung, Lernstörung, -schwächen, Leistungsbeeinträchtigung, -störungen, -schwächen, Entwicklungsstörungen sind als solche einzuordnen. In Ergänzung zu den sozialen Benachteiligungen bilden individuelle Beeinträchtigungen über das SGB VIII § 13 den rechtlichen Ausgangspunkt der Jugendsozialarbeit.

Impressum

Herausgeber und verantwortlich für den Inhalt:
Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt
Postfach 37 80
39012 Magdeburg

Redaktion: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt
Dr. Martina Klemme
Referat 31

Layout: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt
Cornelia Hilmer
Referat 31

Redaktionsschluss: März 2011

1. Auflage - 2011