

Projektbericht des Modellprojekts

Moki „inklusive“

- Das Kind im Blick -



Impressum

Redaktion

Caterina Quante

Projektkoordination Mo.Ki inklusiv der Stadt Monheim am Rhein

Telefon: +49 2173 951-5157

Telefax: +49 2173 951-25-5157

E-Mail: cquante@monheim.de

im Auftrag aller Projektpartner/-innen

Stand

August 2023

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	4
2. Zielgruppe und Zielsetzung	5
3. Projektrahmen	7
3.1 Rechtliche Grundlagen	7
3.2 Kooperationspartner/innen	8
3.2.1 Einbindung in bestehende Strukturen.....	11
3.3 Projektsteckbrief	12
4. Projektverlauf.....	13
4.1 Gremienstruktur.....	14
4.2 Einbindung von Expert/innen	15
5. Bausteine.....	15
5.1 Baustein 1: Antragsfreie Jugendhilfe	16
5.1.1 Ausgestaltung der Antragsfreien Jugendhilfe an den Projektschulen	18
5.1.2 Empfehlungen zur organisatorischen Anbindung der Antragsfreien Jugendhilfe Kräfte	19
5.1.3 Zusammenfassung und Empfehlungen zu Stelleninhalt und -umfang	20
5.2 Baustein 2: Beratungskonzept	21
5.2.1 Weiterentwicklung der multiprofessionellen Beratungsstruktur an den Projektschulen.....	22
5.1.2 Zusammenfassung und Empfehlungen.....	24
5.3 Baustein 3: Schulische Koordinationskraft für Antragsfreie Jugendhilfe.....	26
5.3.1 Aufgabenbereiche der schulischen Koordinationskräfte für Antragsfreie Jugendhilfe an den beiden Projektschulen.....	26
5.3.2 Empfehlungen zur organisatorischen Anbindung der schulischen Koordinationskraft für Antragsfreie Jugendhilfe	28
5.3.3 Zusammenfassung und Empfehlungen zu Stelleninhalt und -umfang	29
5.4 Baustein 4: Qualifizierung.....	31
5.4.1 Beschreibung Pearl „inklusiv“	31
5.4.2 Zusammenfassung und Empfehlungen.....	33
6. Wissenschaftliche Begleitevaluation	34
6.1 Konzeptueller Aufbau der wissenschaftlichen Begleitevaluation	34
6.2 Erste Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitevaluation.....	35
6.3 Fazit der wissenschaftlichen Begleitevaluation	38
7. Empfehlungen zur Umsetzung	38
7.1 Idealtypischer Zeitablauf zur Implementierung der Projektbausteine	38
7.2 Gelingensbedingungen	40
7.3 Finanzierung	41
7.4 Zusammenfassung der Empfehlungen.....	42
8. Fazit	44

1. Einleitung

„Vielfalt heißt, zur Party eingeladen zu werden. Inklusion heißt, zum Tanzen aufgefordert zu werden.“ Überträgt man dieses Zitat¹ der Inklusionsaktivistin Verna Myers auf den Bildungskontext, so wurden spätestens mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland 2009 alle Kinder und Jugendlichen zur Teilnahme am gemeinsamen Lernen in Regelschulen eingeladen; eine gleichberechtigte Teilhabe – sowohl sozial als auch am Unterricht – entspricht aber längst nicht für alle deutschen Schülerinnen und Schüler der Realität. Besonders Kinder mit emotionalen oder sozialen Verhaltensproblemen werden oft exklusiv an Förderschulen beschult oder können die Regelschule nur an der Seite einer eigens für sie zuständigen Schulbegleitung besuchen. Sind die Verhaltensprobleme noch nicht so ausgeprägt, dass eine psychische Störung oder ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wurden, stehen häufig gar keine präventiven Unterstützungsmöglichkeiten für Kinder in solchen psychosozialen Risikolagen zur Verfügung. Genau an dieser „Versorgungslücke“ setzt das Projekt Moki „inklusiv“ an: Durch die Schaffung einer neuen Profession – der Antragsfreien Jugendhilfe – sollen Kinder präventiv, flexibel und bedarfsorientiert am Lebensortschule unterstützt werden. So soll ihnen eine gleichberechtigte Teilhabe am Schulalltag ermöglicht werden: im besten Fall ohne, dass sich emotionale oder soziale Auffälligkeiten zu psychischen Störungen hin verfestigen oder eine 1:1 Begleitung durch eine erwachsene Person im Schulalltag erforderlich wird.

Das Modellprojekt Moki „inklusiv“ ist ein Gemeinschaftsprojekt der Bergischen Diakonie Sozialleistungen gGmbH und der Stadt Monheim am Rhein, welches durch die Stiftung Wohlfahrtspflege NRW gefördert, durch die Universität zu Köln wissenschaftlich evaluiert und in den Schuljahren 2020 bis 2023 an der Grundschule am Lerchenweg und der Peter-Ustinov-Gesamtschule in Monheim am Rhein durchgeführt wurde. Der vorliegende Bericht gibt Auskunft über den Projektverlauf, die Kooperationsstrukturen der Projektpartner/innen und vor allem die vier zentralen Bausteine, die in der Projektphase gemeinschaftlich durch Schule und Jugendhilfe erarbeitet und erprobt wurden: Neben der Ausgestaltung der Profession „Antragsfreie Jugendhilfe (AJH)“ sowie deren Angebotsformen bildete die Weiterentwicklung der multiprofessionellen, schulischen Beratungsstrukturen eine wichtige Gelingensbedingung für das gesamte Projekt. Mit der „schulischen Koordinationskraft für Antragsfreie Jugendhilfe“ wurde außerdem eine weitere Profession geschaffen, welche die niederschweligen Angebote der AJH koordiniert und die Schulen bei der Weiterentwicklung und Qualitätssicherung von Unterstützungsmöglichkeiten für Kinder in psychosozialen Risikolagen unterstützt. Zur Stärkung der multiprofessionellen Zusammenarbeit, der

¹ Zitat vgl. <https://themenspezielle.tagesspiegel.de/diversity-2021/default/einladung-zum-tanz-159670>; eigene Übersetzung

Verantwortungsgemeinschaft für alle Kinder sowie der Kompetenzen im Umgang mit Kindern mit sozialen oder emotionalen Verhaltensauffälligkeiten haben Lehr- und Fachkräfte der beiden Projektschulen am Qualifizierungsprogramm „Pearl inklusiv“ der Heilpädagogischen Akademie für Erziehungshilfe und Lernförderung e.V.² teilgenommen.

Die wissenschaftliche Evaluation dieser vier Bausteine zeigt, dass die Lehr- und pädagogischen Fachkräfte der beiden Projektschulen diese als Gewinn auf unterschiedlichen Ebenen wahrnehmen: In durchgeführten Interviews wurde berichtet, dass die Schulen als Ganzes entscheidend von der Klärung und Optimierung der Prozesse der multiprofessionellen Zusammenarbeit profitierten, während die Mitarbeitenden der Schulen individuell besonders den Baustein der Qualifizierung als bereichernd erlebten. In Bezug auf die Unterstützung für Kinder und Jugendliche als auch im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit Eltern wurden die zusätzlichen, flexiblen Ressourcen durch die Antragsfreie Jugendhilfe von den Mitarbeitenden der Schule positiv hervorgehoben. Die Kinder und Jugendlichen sowie Erziehungsberechtigten, die im Projektverlauf durch die AJH unterstützt wurden, gaben als Ergebnisse dieser Begleitung Verbesserungen im Arbeitsverhalten und den schulischen Leistungen, den sozial-emotionalen Kompetenzen sowie der psychischen Verfassung der Kinder bzw. Jugendlichen an. Weiterhin wurde eine größere Selbständigkeit der Kinder sowie eine Entlastung der Eltern erlebt. Als Gelingensbedingungen zur erfolgreichen Umsetzung der Projektbausteine konnten die Koordination durch eine verantwortliche Person, klare und transparente Strukturen und Abläufe, Rollenklarheit der Professionen sowie eine gelingende und intensive Kommunikation zwischen allen Beteiligten identifiziert werden.

Am Ende dieses Berichts werden außerdem Umsetzungsempfehlungen zur Implementierung der im Projekt beschriebenen Bausteine für interessierte Schulen, Kommunen, die Fachöffentlichkeit sowie den politischen Raum formuliert. Des Weiteren dient der Bericht für die Stadt Monheim am Rhein als wichtige Grundlage für die Verstetigung der erprobten, wissenschaftlich evaluierten Bausteine an den Projektschulen sowie eine Übertragung an weitere, städtische Schulstandorte.

2. Zielgruppe und Zielsetzung

In den letzten Jahren ist der Anteil an Kindern, die im Schulkontext durch emotionale Belastungen oder externalisierendes Problemverhalten auffallen, kontinuierlich angestiegen. Im Schuljahr 2021/22 machte der Förderschwerpunkt „Emotionale und Soziale Entwicklung (ES)“ 18 % aller festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarfe in

² Die Heilpädagogische Akademie für Erziehungshilfe und Lernförderung e.V. ist eine Kooperationspartnerin der Universität zu Köln.

Deutschland aus.³ Eine vergleichsweise große Gruppe dieser Kinder wird zudem exklusiv beschult: Von 182 Monheimer Schüler/innen mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf ES besuchten im Schuljahr 2020/21 nur 48 eine Schule des gemeinsamen Lernens.⁴ Neben der steigenden Anzahl von Kindern mit festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarfen, geht das Robert-Koch-Institut davon aus, dass sich bei 17 % aller Kinder und Jugendlichen in Deutschland Anhaltspunkte für psychische Auffälligkeiten finden lassen.⁵ Schon im Kindesalter kann hier ein Zusammenhang zwischen der sozialen und der gesundheitlichen Lage hergestellt werden. Für Kinder in Armutslagen erhöht sich das Risiko psychischer Auffälligkeiten laut Robert-Koch-Institut nochmals deutlich auf 26 %.⁶ Dies erscheint mit Blick auf die Monheimer Schülerschaft besonders relevant: Im Jahr 2021 waren von allen u18-Jährigen in Monheim am Rhein 22,9 % abhängig von Leistungen nach dem SGB II; im Berliner Viertel, dem größten statistischen Bezirk, waren es sogar 45,8 %.⁷

Wie die Datenlage verdeutlicht, kann von einer vergleichsweise großen Gruppe von Kindern in psychosozialen Risikolagen ausgegangen werden, welche emotionale oder soziale Unterstützungsbedarfe aufweisen. Um diese Kinder frühzeitig und individuell am Lebensort Schule fördern zu können, wurde das Projekt Moki „inklusiv“ ins Leben gerufen. Langfristig wird damit die Vision verfolgt, dass möglichst alle Kinder Schulen des gemeinsamen Lernens besuchen können. Auch Kinder mit festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarfen sollen sich als Teil der allgemeinen Schule wahrnehmen können und Stigmatisierungen und Vorurteile sollen abgebaut werden. Gleichzeitig sollen im Sinne des Moki-Präventionsgedankens⁸ Kinder möglichst frühzeitig gezielt unterstützt werden, um eine Verfestigung von sozial-emotionalen Auffälligkeiten hin zu Störungsbildern zu verhindern.

Um dies zu erreichen, verfolgt das Projekt Moki „inklusiv“ konkret folgende Zielsetzungen⁹:

- Eine Weiterentwicklung und Stärkung der multiprofessionellen Zusammenarbeit am Lebensort Schule: Aufbauend auf bestehenden Angeboten und Strukturen werden ganzheitliche konzeptionelle Ansätze (weiter)entwickelt und die Lehr- und Fachkräfte prozessbegleitend (weiter)qualifiziert

³ Quelle: Statistisches Bundesamt (Destatis), Schüler mit sonderpädagogischer Förderung: Deutschland, Schuljahr, Schulart, Förderschwerpunkte

⁴ Quelle: Jugendhilfeplanung Stadt Monheim am Rhein/IT NRW

⁵ Vgl. Journal of Health Monitoring 2018/3(1) – Verlauf psychischer Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen in der KiGGS-Kohorte, Robert Koch-Institut, Berlin 2018

⁶ Vgl. Journal of Health Monitoring 2017/3(1) – Soziale Unterschiede im Gesundheitszustand von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2, Robert Koch-Institut, Berlin 2018

⁷ Quelle: Jugendhilfeplanung Stadt Monheim/Statistisches Bundesamt, Statistik der Bundesagentur für Arbeit; Einwohnermeldesystem Monheim am Rhein (31.12.2021)

⁸ Vgl. Moki Präventionsleitbild der Stadt Monheim am Rhein (2017), verfügbar unter:

https://www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente_NEU/51_Kinder_Jugend_Familie/05_MoKi/2017_Praeventionsleitbild.pdf

⁹ Für eine ausführliche Beschreibung der Projektziele vgl. Projektskizze der Bergischen Diakonie (2020), verfügbar unter: https://gsl.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Lerchenweg/PDF-Dokumente/Projektskizze_MoKi_inklusiv_Schule__Original_18.2.2020.pdf

- Eine umfassende Förderung von Kindern in psychosozialen Risikolagen, die sich an ihren individuellen Bedarfen und Lebenswelten orientiert sowie
- Beratung für Familien und ggf. weiterführende Hilfen im Alltag und im sozialräumlichen Umfeld.

3. Projektrahmen

Für die oben beschriebene (s. Abschnitt 2) größer werdende Gruppe von Kindern in psychosozialen Risikolagen verfügt häufig weder das Schul- noch das Jugendhilfesystem über adäquate und präventive Angebote. In der Regel werden individuelle Diagnostiken oder die Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarfe benötigt, um zusätzliche Förder- oder Unterstützungsangebote für einzelne Kinder umsetzen zu können. Präventive, antragsfreie Maßnahmen können nur in einem eingeschränkten Umfang (z.B. durch Schulsozialarbeit oder Sozialpädagogik in der Schuleingangsphase) angeboten werden. Die im Folgenden beschriebenen rechtlichen Grundlagen (s. Abschnitt 3.1) verdeutlichen die Ausgangslage, von der aus die Kooperationspartner/innen des Moki „inklusive“ Projekts entsprechende Konzepte entwickelt haben, um Kinder in psychosozialen Risikolagen frühzeitig, flexibel, bedarfsorientiert, individuell und antragsfrei unterstützen zu können.

3.1 Rechtliche Grundlagen

In den letzten Jahren kam es zu einem deutlichen Anstieg von Anträgen auf Eingliederungshilfeleistungen (nach § 35a SGB VIII) bei den örtlich zuständigen Jugendämtern. Häufig sind diese mit dem Wunsch von Eltern und Schulen verbunden, Kindern im schulischen Kontext eine individuelle Begleitung an die Seite zu stellen und so auch das Schulsystem zu entlasten. Gleichzeitig ist auch die Anzahl der Anträge auf sonderpädagogische Förderung für einzelne Kinder (AO-SF Verfahren) gestiegen. Für Kinder mit sozial-emotionalen Verhaltensauffälligkeiten sind – abgesehen vom Einsatz der sozialpädagogischen Fachkräfte in der Schuleingangsphase der Primarstufe – ansonsten keine zusätzlichen, präventiv ausgerichteten Ressourcen in den Schulen vorgesehen.

Fallen diese Kinder also weder in die eine noch die andere der oben beschriebenen „Kategorien“, fehlen die Unterstützungsmöglichkeiten, was zu einem sogenannten **Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma** führt: Damit Kinder in psychosozialen Risikolagen sonderpädagogische Unterstützung erhalten können, bedarf es der Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (AO-SF Verfahren). Für die Inanspruchnahme von Eingliederungshilfeleistungen muss eine körperliche und/oder geistige Behinderung (gem. §§ 90,99,102 Neuntes Sozialgesetzbuch SGB IX) oder eine (drohende) seelische Behinderung (gem. § 35a SGB VIII) vorliegen. Als Leistungsvoraussetzung für letztere, durch das örtliche

Jugendamt erbrachte Eingliederungshilfeleistungen (u.a. Schulbegleitungen) muss eine nach ICD-10¹⁰ diagnostizierte psychische Erkrankung sowie eine daraus resultierende Teilhabebeeinträchtigung vorliegen. Außerdem müssen vorrangig alle schulischen Unterstützungsmöglichkeiten ausgeschöpft worden sein. Dies führt dazu, dass Kinder mit sozial-emotionalen Verhaltensauffälligkeiten häufig die Diagnose einer psychischen Störung benötigen (Etikettierung), um bedarfsgerechte Unterstützung zu erhalten (Ressourcen). Auf der einen Seite besteht hierdurch das Risiko, dass vorschnell Diagnosen vergeben werden, die später nur schwierig revidiert werden können. Auf der anderen Seite sind Kinder in psychosozialen Risikolagen gefährdet, tatsächlich psychische Störungsbilder zu entwickeln, da ihnen neben den vorhandenen schulischen Ressourcen zunächst keine weiteren Unterstützungsmaßnahmen zur Verfügung gestellt werden können.

Um dieser Problematik entgegenzuwirken, wurde im Rahmen des Moki „inklusiv“ Projekts das Konzept der **Antragsfreien Jugendhilfe am Lebensort Schule** entwickelt (s. Abschnitt 5.1). Diese neu geschaffene Profession wird bedarfsorientiert und flexibel durch das multiprofessionelle Team der Schule eingesetzt, um Kinder in psychosozialen Risikolagen (und deren Familien) in schulischen sowie außerschulischen Kontexten frühzeitig und individuell zu unterstützen. Durch diesen präventiven Einsatz soll das Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma überwunden und das gemeinsame Lernen von möglichst allen Kindern im Rahmen der Inklusion ermöglicht werden.

3.2 Kooperationspartner/innen

Das Projekt Moki „inklusiv“ wurde in Kooperation folgender Partner/innen umgesetzt:

Bergische Diakonie Sozialdienstleistungen gGmbH (BDS)

Die BDS ist ein diakonischer Träger von Dienstleistungsangeboten der Altenhilfe, der Hilfen für psychisch behinderte Erwachsene und der Hilfen für Kinder, Jugendliche und ihre Familien. Eine Besonderheit des Kinder- und Jugendhilfe-Verbundes liegt darin, dass Jugendhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrie und schulische Förderung ihre Kompetenzen und Ressourcen zusammenfügen, um auf diese Weise Angebote zu gestalten, die keines der einzelnen Segmente allein in dieser Qualität erbringen könnte. Angesichts der komplexer werdenden Störungsbilder und sozialen Umfeld der Kinder und Jugendlichen und angesichts der knapper werdenden Ressourcen in allen Hilfesystemen werden Kooperationsformen zwischen Schule und Jugendhilfe, sowie zwischen Jugendhilfe und Kinderpsychiatrie gefordert. In der Bergischen Diakonie arbeiten diese drei Komponenten traditionell in einer „Koproduktion“.

¹⁰ Das ICD-10 ist das internationale Klassifikationssystem psychischer Störungen der Weltgesundheitsorganisation (WHO).

Der Kinder- und Jugendhilfeverbund der Bergischen Diakonie umfasst: Diverse ambulante Erziehungshilfeangebote sowie stationäre und teilstationäre Gruppen, eine Erziehungsberatungsstelle mit schulpädagogischer Beratung, Jugendhilfe im Jugendarrest, eine Mutter-Kind-Einrichtung im Justizvollzug und das Projekt „Kurve kriegen“. Darüber hinaus betreibt sie die Evangelische Förderschule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (FES; Primar- und Sekundarstufe I) mit Heilpädagogisch-Therapeutischen Tagesgruppen, welche durch die FES und die Jugendhilfe gemeinsam geführt werden, eine Abteilung für Schuldiagnostik, und das Heilpädagogisch-Psychotherapeutische Zentrum mit Fachklinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie.

Peter-Ustinov-Gesamtschule (PUG)

Die Peter-Ustinov-Gesamtschule besteht seit 1982 und entwickelt sich auf Grund der hohen Nachfrage derzeit von sechs auf sieben Züge. Im Schuljahr 2018/19 besuchten 1337 Schüler und Schülerinnen die PUG, 81 von ihnen hatten einen sonderpädagogischen Förderbedarf. Die PUG versteht sich mit ihrem Schulkonzept als „bunte“ Schule, in der alle einen Platz finden und sich ihren Fähigkeiten entsprechend weiterentwickeln können. Aspekte der Gesundheit - als weitgefasstes Feld - ebenso wie der Bildungsgerechtigkeit nehmen im Selbstverständnis der Schule einen großen Raum ein. Eine ganzheitliche Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler und Schülerinnen entspricht dem breitgefächerten Bildungsverständnis der Schule. In den Jahren 2012 bis 2018 wurden an der PUG die Moki-Modellprojekte III und IV durchgeführt.¹¹ Ansätze zur Förderung der Sozialkompetenz, der multiprofessionellen Zusammenarbeit, insbesondere der Schulsozialarbeit und Schulpsychologie sowie der Berufsorientierung, wurden mittlerweile auf weitere Schulstandorte übertragen. Das Moki „inklusiv“ Projekt startete 2020 in den Jahrgängen 5 und 6 und wanderte dann im Projektverlauf hoch bis in den 8. Jahrgang.

Grundschule am Lerchenweg (GSL)

Die Schule am Lerchenweg ist eine vergleichsweise junge Schule und 2005 aus dem Zusammenschluss von zwei Grundschulstandorten entstanden. Sie verfügt über eine sehr heterogene Schülerschaft und es entspricht ihrem Selbstverständnis, allen Kindern, unabhängig von sozialen, religiösen, kulturellen und sprachlichen Hintergründen, einen Lebens- und Erfahrungsraum zu bieten. In Kooperation mit dem Ganztagesträger AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. hat die Grundschule am Lerchenweg sich zu einer Rhythmisierten Ganztageschule entwickelt, deren Vollausbau (100 % Betreuungsquote) im Schuljahr 2020/21 abgeschlossen wurde. Die Schule am Lerchenweg hat mit ihrem Ganztagesträger maßgeblich zur Entwicklung der Monheimer Präventionskette in der

¹¹ Nähere Informationen zu Moki III und Moki IV finden sich auf dem Moki Fachkräfteportal; verfügbar unter: <https://www.moki-fachkraefteportal.de/fachkraefteportal/modellprojekte-marte-meo> (Stand: 13.04.2023)

Primarstufe beigetragen und war von 2005 bis 2008 Moki-Modellschule.¹² Im Rahmen des, durch den Ganztagesträger initiierten und beantragten, Projekts wurden die Grundzüge für die Rhythmisierte Ganztageschule und eine multiprofessionelle Zusammenarbeit erarbeitet und ständig weiterentwickelt. Dies bildete die Basis für eine stadtweite Entwicklung der Schulsozialarbeit und einer kommunalen Förderung von Rhythmisierten Ganztageskonzepten.¹³ Ganztags und Schule verstehen sich in der Schule am Lerchenweg als eine Einheit. So werden alle Klassen von einem Team aus einer Lehrkraft sowie einer Fach- und einer Ergänzungskraft der OGS gemeinsam geleitet. Im Schuljahr 2018/19 besuchten 330 Kinder die Schule am Lerchenweg, 12 von ihnen hatten einen sonderpädagogischen Förderbedarf. Darüber hinaus hat die Schule für weitere 55 Kinder einen erhöhten Unterstützungsbedarf ermittelt.

Stadt Monheim am Rhein

Zur Umsetzung der strategischen Zielsetzung „Hauptstadt für Kinder®“ baut die Stadt Monheim am Rhein seit Jahren kontinuierlich ihre kinder-, jugend- und familienfreundliche Infrastruktur aus. In allen Entwicklungsphasen von Kindern und Jugendlichen bildet diese die starke Basis zur Sicherung optimaler Zukunftschancen. Um gleichberechtigte Zugänge für alle Bevölkerungsgruppen zu ermöglichen, Benachteiligungen abzubauen und Notlagen zu lindern, setzen die Angebote der Mo.Ki-Präventionskette® frühzeitig an und sind integraler Bestandteil der kommunalen Gesamtstrategie. 2014 wurde durch den Rat der Stadt Monheim die strategische Zielsetzung „Stadt für alle“ beschlossen. Dieser Beschluss formuliert den Auftrag, Inklusion umfassend zu verwirklichen. Kommunal gefördert, werden an allen Monheimer Schulen Schulsozialarbeit und Schulpsychologie sowie Angebote der außerschulischen Bildung bereitgestellt. Der Offene Ganztags der Grundschulen ist überdurchschnittlich gut finanziert. Die Ganztagesquote beträgt im Schuljahr 2022/23 rund 90 %, so dass Konzepte des Rhythmisierten Ganztages in Monheim immer mehr an Bedeutung gewinnen.¹⁴ Kinder, die von der Teilleistungsstörung LRS oder Dyskalkulie betroffen sind, erhalten eine kostenfreie Lerntherapie.¹⁵

¹² Nähere Informationen zu Moki II finden sich auf dem Moki Fachkräfteportal; verfügbar unter: <https://www.moki-fachkraefteportal.de/fachkraefteportal/modellprojekte-marte-meo> (Stand: 13.04.2023)

¹³ Siehe Ratsvorlage IX/1954 vom 22.5.2019 „Freiwillige Förderung für Rhythmisierte Ganztagesklassen“ – Ratsinformationssystem Stadt Monheim am Rhein; städtische Ratsvorlagen sind zu finden im Ratsinformationssystem Stadt Monheim am Rhein: <https://stadtrat.monheim.de/recherche>

¹⁴ Siehe Ratsvorlage X/0670 vom 22.6.2022 „OGS Entwicklungsplanung für die Schuljahre 2022/23 bis 2024/25“

¹⁵ Siehe Ratsvorlage IX/1330 „Freiwillige Förderung von Kindern und Jugendlichen mit diagnostizierten Teilleistungsstörungen“ vom 20.12.2017

Universität zu Köln – Lehrstuhl für Erziehungshilfe und sozial-emotionale Entwicklungsförderung

Der Lehrstuhl verfügt über zahlreiche Erfahrungen im Bereich der professionellen Qualifizierung von pädagogischen Fachkräften in den Themenbereichen Inklusion, Diagnostik und wirksame Förderung von Lern- und Entwicklungsstörungen sowie Schulabsentismus, Aufbau multiprofessionell arbeitender Problemlöseteams, u. a. als Projektpartner des MSB NRW¹⁶, des Kreises Mettmann sowie im Rahmen eines BMBF¹⁷ geförderten Projektes. Zudem kann der Arbeitsbereich auch auf vielfältige Erfahrungen im Kontext wissenschaftlicher Evaluation zur Überprüfung von Wirksamkeit, Machbarkeit sowie Implementationsqualität verweisen. In den aufgeführten Projekten wurden die landesweite Qualifizierungsmaßnahme für das MSB NRW sowie der Prozess der Inklusion im Kreis Mettmann seit fast 10 Jahren umfänglich von der Arbeitsgruppe federführend verantwortet. Gleichzeitig verfügt der Lehrstuhl über ein weites Netzwerk an Kooperationspartner/innen, die etwa bei interdisziplinären Fragestellungen in das Projekt eingebracht werden können. Hinsichtlich der Evaluation des Projektes Moki „inklusiv“ besteht insbesondere eine kontinuierliche und intensive Zusammenarbeit - über die gesamte Projektlaufzeit hinweg - mit dem Arbeitsbereich „Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Schulpädagogik: Inklusive Bildung“ an der Universität Münster.

3.2.1 Einbindung in bestehende Strukturen

Das Projekt Moki „inklusiv“ stellt eine konsequente Weiterentwicklung der Mo.Ki-Präventionskette® dar und baut somit auf bereits bestehenden Kooperationsstrukturen auf. Besonders die Bausteine der Antragsfreien Jugendhilfe, der Koordinationskraft der AJH sowie des Beratungskonzepts schließen direkt an das städtische Gesamtkonzept Schulsozialarbeit/Schulpsychologie¹⁸ an, welches bereits seit 2015 an allen Monheimer Schulen gelebt wird. Auch in die Schulkonzepte bzw. schulischen Inklusionskonzepte der beiden Projektschulen fügen sich die Projektbausteine systematisch ein und erweitern diese um den besonderen Blick auf Kinder in psychosozialen Risikolagen. Um Moki „inklusiv“ bestmöglich in die bestehenden Kooperationsstrukturen einbetten zu können, wurde eine Gremienstruktur geschaffen, innerhalb derer alle beteiligten Kooperationspartner und –partnerinnen an der Ausgestaltung der Projektbausteine mitwirken konnten (s. Abschnitt 4.1).

¹⁶ Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB NRW)

¹⁷ Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)

¹⁸ Vgl. Städtisches Gesamtkonzept zur Entwicklungsförderung junger Menschen durch Schulsozialarbeit und Schulpsychologie in Monheim am Rhein (2015). Verfügbar unter: https://www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente_NEU/51_Kinder_Jugend_Familie/02_Ausser_schulische_Bildung_Schulsozialarbeit/201506_Konzept_Schulsozialarbeit_Schulpsychologie.pdf

3.3 Projektsteckbrief

Zur besseren Übersicht sind die zentralen Eckpunkte des Moki „inklusiv“ Projekts in der folgenden Tabelle noch einmal kurz zusammengefasst:

Laufzeit	
Schuljahre 2020/21 bis 2022/23	
Projektziele	
<ul style="list-style-type: none"> • Weiterentwicklung und Stärkung der multiprofessionellen Zusammenarbeit am Lebensort Schule • umfassende Förderung von Kindern in psychosozialen Risikolagen (Überwindung des Etikettierungs-Ressourcen-Dilemmas) • Beratung für Familien und ggf. weiterführende Hilfen 	
Projektpartner	
Peter-Ustinov-Gesamtschule	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung bei der Umsetzung der Projektbausteine durch Schulleitung und multiprof. Team der Schule • Start mit Jahrgang 5 und 6, mit jedem Schuljahr aufbauend bis Jahrgang 8
Grundschule am Lerchenweg mit Ganztagesträger AWO Niederrhein	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung bei der Umsetzung der Projektbausteine durch Schulleitung und multiprof. Team der Schule • alle Jahrgänge
Bergische Diakonie Sozialdienstleistungen gGmbH	Personaleinsatz an den Projektschulen
Stadt Monheim am Rhein	Einbettung in die kommunale Gesamtstrategie der Moki Präventionskette
Universität zu Köln	<ul style="list-style-type: none"> • wissenschaftliche Begleitevaluation • Qualifizierung der beteiligten Lehr- und Fachkräfte
Personaleinsatz	
Bergische Diakonie Sozialdienstleistungen gGmbH: Einsatz an der Peter-Ustinov-Gesamtschule	Schulische Koordinationskraft für Antragsfreie Jugendhilfe: <ul style="list-style-type: none"> • 1 VZ Pädagogische Fachkraft (Systemische Beraterin) Antragsfreie Jugendhilfe: <ul style="list-style-type: none"> • 2,5 VZ Pädagogische Fachkräfte • 2 VZ Ergänzungskräfte/dual Studierende
Bergische Diakonie Sozialdienstleistungen	Schulische Koordinationskraft für Antragsfreie Jugendhilfe: <ul style="list-style-type: none"> • 1 VZ Pädagogische Fachkraft (Systemische Beraterin)

gGmbH: Einsatz an der Grundschule am Lerchenweg	Antragsfreie Jugendhilfe: <ul style="list-style-type: none"> • 2,5 VZ Pädagogische Fachkräfte • 2 VZ Ergänzungskräfte/dual Studierende
Stadt Monheim am Rhein (außerhalb der Projektförderung)	Ergänzende kommunale Koordination: <ul style="list-style-type: none"> • 1 VZ Koordinationskraft (Psychologin)
Universität zu Köln	Wissenschaftliche Begleitevaluation: <ul style="list-style-type: none"> • 1 VZ Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Finanzierung	
gefördert durch die Stiftung Wohlfahrtspflege NRW	

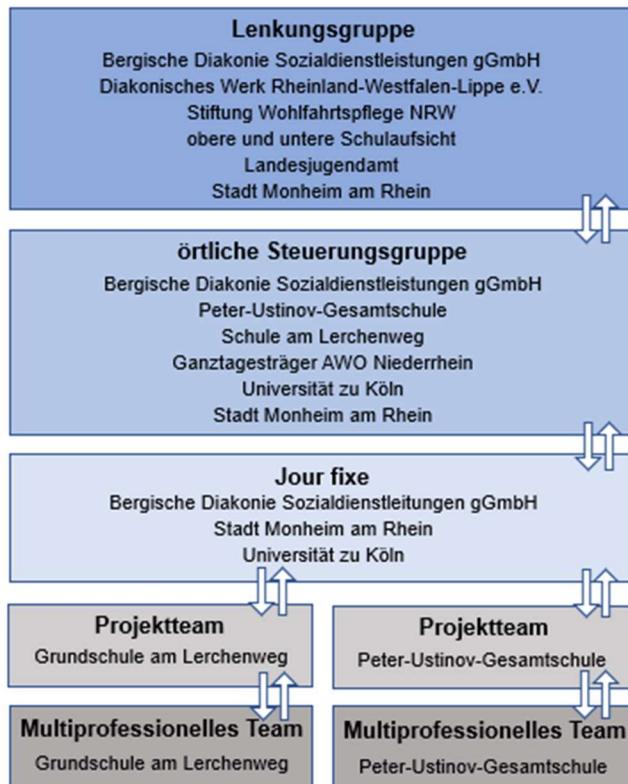
4. Projektverlauf

Durch die Auswirkungen der Corona-Pandemie waren die Projektschulen während der dreijährigen Projektlaufzeit (August 2020 bis Juli 2023) für ca. drei Monate außerhalb der Ferien geschlossen (Distanz-Lernen) und darüber hinaus teilweise nicht für die gesamte Schülerschaft geöffnet (Wechselmodelle, Quarantäneregulungen). Durch diese erschwerten Rahmenbedingungen mussten geplante Präsenzveranstaltungen im Rahmen der schulinternen bzw. regionalen Öffentlichkeitsarbeit teilweise digital oder hybrid stattfinden und Angebote der Antragsfreien Jugendhilfe (s. Abschnitt 5.1.1) mussten vorübergehend pausiert oder entsprechend geltender Regelungen angepasst werden. Eine hohe Fluktuation der Projektmitarbeitenden sowie teils hohe Krankenstände stellten ein zusätzliches Hindernis dar. Nichtsdestotrotz wurde die Umsetzung der Moki „inklusiv“ Bausteine unter Beteiligung aller Kooperationspartner/innen während der gesamten Projektlaufzeit aufrechterhalten.

Zu Beginn der Pilotphase wurde mit beiden Schulen eine interne Informationsveranstaltung zu den Projektinhalten sowie (im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitevaluation) eine Potentialanalyse der bereits bestehenden Angebote durchgeführt. Im Februar bzw. April 2022 wurden die Projektbeteiligten der Schulen zu Klausurtagungen eingeladen, um die bisherige Umsetzung der Projektbausteine zu bewerten (SWOT-Analyse) und Ziele für die zweite Projekthälfte festzulegen. Zum Projektende wurden die Projektbausteine in allen beteiligten Gremien (s. Abschnitt 4.1) gemeinsam evaluiert und ein Vorschlag zur Verstetigung der Bausteine an den beiden Schulen sowie Empfehlungen zur Übertragung an weitere Schulstandorte erarbeitet. Der gesamte Prozess wurde von der Universität zu Köln

durch regelmäßige Online-Befragungen, Screenings, Potentialanalysen, Interviews und Dokumentenanalysen wissenschaftlich begleitet und evaluiert.¹⁹

4.1 Gremienstruktur



Die mit der Projektumsetzung befasste Gremienstruktur ist im linksstehenden Schaubild dargestellt. Je Schule wurde zu Projektbeginn, zusätzlich zu den bestehenden multiprofessionellen Beratungsteams, ein Projektteam mit Vertreter/innen aller aus Schulleitungssicht relevanten Professionen gebildet, welches für die schulspezifische Umsetzung der Projektbausteine verantwortlich war. Die gesamtstrategische Umsetzung des Projekts begleitete eine Steuerungsgruppe aus Vertreter/innen der Bergischen Diakonie, der Stadt Monheim am Rhein, der Universität zu

Köln, den Schulleitungsteams und dem Ganztagesträger der teilnehmenden Grundschule. Zusätzlich fand ein monatlicher Austausch zwischen Projektbeteiligten der Bergischen Diakonie, der Stadt Monheim am Rhein und der Universität zu Köln statt, um einen kontinuierlichen Austausch zwischen der operativen und der strategischen Ebene zu gewährleisten. Die übergeordnete, inhaltliche Ausrichtung und Zielsetzung wurde außerdem ca. 1 Mal pro Jahr mit einer Lenkungsgruppe, bestehend aus Vertreter/innen der Bergischen Diakonie Sozialdienstleistungen gGmbH, des Diakonischen Werks Rheinland-Westfalen-Lippe e.V., der Stiftung Wohlfahrtspflege NRW, der Schulaufsicht, des Landesjugendamts und der Stadt Monheim am Rhein, abgestimmt.

Die beschriebene Gremienstruktur hat sich aus Sicht der Projektbeteiligten bewährt und kann bei einer möglichen Übertragung an andere Standorte eine Vorlage für einen strukturierten Abstimmungsprozess zwischen allen Beteiligten darstellen.

¹⁹ Vgl. Kurzbeschreibung der Evaluation im Projekt Moki „inklusive“ (2021). Verfügbar unter: https://www.moki-fachkraefteportal.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente_NEU/51_Kinder_Jugend_Familie/05_MoKi/20210108_Kurzfassung_Evaluation_Moki_inklusive.pdf

4.2 Einbindung von Expert/innen

Während der Projektlaufzeit wurden drei Expertenworkshops mit ortsansässigen Akteur/innen und interessiertem Fachpublikum durchgeführt. Zu folgenden Themen wurde je eine Veranstaltung ausgerichtet:

1. Übergänge zwischen Institutionen
2. Teilen von Inklusionshilfen
3. Multiprofessionelle Beratung

Die Erkenntnisse aus den Expertenworkshops flossen in die weitere Ausgestaltung der Projektbausteine mit ein.

Außerdem wurden für interessierte (Fach)personen auf dem Fachkräfteportal der Stadt Monheim am Rhein²⁰, der Homepage der Bergischen Diakonie²¹ sowie der Homepage des Lehrstuhls für Erziehungshilfe und Sozial-Emotionale Entwicklungsförderung der Universität zu Köln²² Informationen über das Moki „inklusive“ Projekt bzw. aktuelle Einblicke und Publikationen zur Verfügung gestellt.

5. Bausteine

Im Projektverlauf wurden die vier, im Folgenden beschriebenen Bausteine erprobt und weiterentwickelt. Der erste Baustein, welcher die neu geschaffene Profession der Antragsfreien Jugendhilfe (AJH) beschreibt, stellt das Herzstück des Moki „inklusive“ Projekts dar. Die weiteren Bausteine der Weiterentwicklung der multiprofessionellen Beratungsstruktur, der schulischen Koordinationskraft für Antragsfreie Jugendhilfe, sowie der Qualifizierung, schaffen wichtige Voraussetzungen, um eine präventive, flexible und individuelle Unterstützung von Kindern in psychosozialen Risikolagen durch die AJH zu ermöglichen. Besonders der zweite Baustein der Weiterentwicklung der multiprofessionellen Beratungsstruktur am Schulstandort versteht sich hierbei als grundlegende Rahmen- und Gelingensbedingung.

In den folgenden Abschnitten wird die Umsetzung der einzelnen Bausteine an den Projektschulen beschrieben. Diese legt Beispiele für mögliche Ausgestaltungen der Bausteine in der Praxis dar. Aus den Erfahrungen in der Pilotphase ergeben sich außerdem Empfehlungen für eine perspektivische Übertragung an weitere Schulstandorte.

²⁰ Verfügbar unter: <https://www.moki-fachkraefteportal.de/fachkraefteportal/modellprojekte-marte-meo/moki-inklusive>

²¹ Verfügbar unter: <https://www.bergische-diakonie.de/kinder-jugend-und-familie/projekte/moki>

²² Verfügbar unter: <https://ese.koeln/forschungsprojekte/mo-ki-inklusive/>

5.1 Baustein 1: Antragsfreie Jugendhilfe

Mit der Umsetzung des Bausteins der Antragsfreien Jugendhilfe wird eine neue, am Lebensort Schule tätige Profession etabliert. Diese soll Kinder in psychosozialen Risikolagen und deren Familien ganzheitlich – in und außerhalb der Schule – unterstützen, ohne dass zuvor ein Antrag auf Hilfe gestellt werden muss. So soll eine präventive, zielgerichtete und individuelle Förderung von Kindern und Beratung von Erziehungsberechtigten an der Schnittstelle von Schule, Jugendhilfe und Familie ermöglicht werden. Die Angebote der Antragsfreien Jugendhilfe finden dann Anwendung, wenn die schulischen Unterstützungsmaßnahmen für einzelne oder Gruppen von Kindern ausgeschöpft sind und diese weitergehende Unterstützung in Bezug auf die Erreichung eines der folgenden Ziele benötigen:

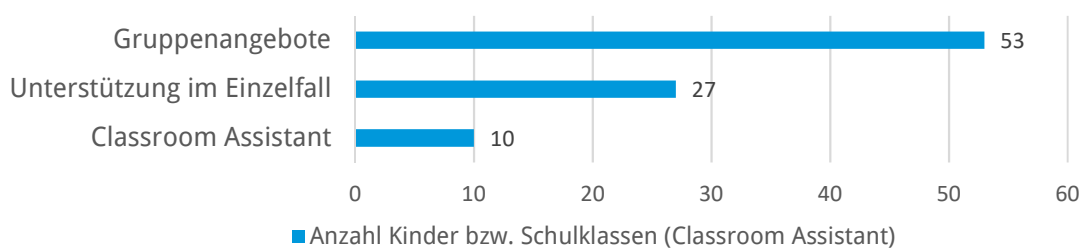
- **Emotionale Stabilisierung im Schulalltag:** Durch ein verlässliches Bindungsangebot am Lebensort Schule soll Kindern geholfen werden, eine psychische Stabilität (wieder-)herzustellen.
- **Ermöglichung/Förderung der Teilhabe am Unterricht:** Durch eine Förderung des Lernens, der Kommunikation und/oder der Selbständigkeit sollen Kinder dabei unterstützt werden, Anforderungen des Unterrichts erfüllen zu können.
- **Ermöglichung/Förderung der sozialen Teilhabe:** Durch eine Begleitung im Freizeitbereich und/oder eine Beratung der Familie sollen Kinder dabei unterstützt werden, am gesellschaftlichen Leben sozial teilzuhaben.
- **Erfolgreicher Übergang von/zu einer anderen Bildungsinstitution:** Durch eine individuelle Begleitung und eine Beratung der Familie während des Transitionsprozesses soll Kindern ein gelingender Übergang zwischen Bildungsinstitutionen ermöglicht werden.
- **Erfolgreicher Übergang von/in andere Hilfesysteme:** Durch eine individuelle Begleitung und Beratung sollen Kinder und Familien bei dem Prozess der Beantragung bzw. der Beendigung von weitergehenden Hilfeleistungen (z.B. Eingliederungshilfeleistungen nach §35a SGB VIII) unterstützt werden.

Zur Erreichung dieser übergeordneten Ziele wurden verschiedene Angebotsformen entwickelt und erprobt, innerhalb derer Kinder (und ggf. deren Familien) durch die Kräfte der AJH begleitet werden können. Die konkrete Ausgestaltung der Angebote ist schul- und einzelfallspezifisch und wird in Absprache mit dem Kind, ggf. der Familie und den beteiligten Lehr- und Fachkräften im Hinblick auf die gemeinsam festgelegten konkreten Ziele der Maßnahme entwickelt und angepasst. Die verschiedenen Angebotsformen lassen sich grob in drei Kategorien einteilen:

- **Unterstützung im Einzelfall:** Ein Kind wird durch eine AJH-Kraft in einzelnen Unterrichtsstunden und/oder in der Freizeit begleitet und gefördert, außerdem wird ggf. parallel die Familie beraten. Die Begleitung kann auch in Übergangssituationen, z.B. zwischen Bildungsinstitutionen oder verschiedenen Hilfesystemen erfolgen.
- **Classroom Assistant:** Durch die erhöhte Präsenz eines Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe in einer Klasse erhalten die Kinder dort eine weitere, verlässliche Bezugsperson, die zur emotionalen Stabilisierung im Schulalltag beitragen kann.
- **Gruppenangebote:** Mehrere Kinder mit ähnlichen Unterstützungsbedarfen werden durch feste Angebote in Kleingruppen zu spezifischen Inhalten gefördert. Daneben können die Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe bei Bedarf auch offene Angebote oder Ferienangebote gestalten oder vorhandene, schulische Präventionsangebote unterstützen.

In der folgenden Abbildung ist dargestellt, wie viele Kinder (Unterstützung im Einzelfall und Gruppenangebote) bzw. Schulklassen (Classroom Assistant) während der Projektlaufzeit an den beiden Schulen durch die jeweiligen Angebote der Antragsfreien Jugendhilfe unterstützt wurden.

Angebote der AJH an PUG und GSL (09/20 - 03/23)



In der Arbeit der Antragsfreien Jugendhilfe stehen die psychischen Grundbedürfnisse der begleiteten Kinder im Fokus. Die Mitarbeitenden der AJH legen eine systemische Sichtweise zugrunde, von der ausgehend sie Kinder und Familien sowie Lehr- und Fachkräfte beraten und bei der Suche nach individuellen Lösungen und Ressourcen unterstützen können. Zwei wichtige Grundaspekte sind die Stärkung der Erziehungspartnerschaft zwischen der Schule und Familien und die Förderung der Bindung zwischen Kindern und Lehr- und Fachkräften. Ein besonderer Fokus liegt außerdem auf der Begleitung von Transitionsprozessen, da diese für Kinder in der Regel mit erhöhten Entwicklungsanforderungen einhergehen. Auf dieser Basis hat die Bergische Diakonie im Rahmen des Moki „inklusive“ Projekts ein Konzept zum

Elternmentoring erstellt,²³ nach welchem die Beratung und Begleitung von Familien durch die Antragsfreie Jugendhilfe erfolgt.

In den folgenden Abschnitten wird die spezifische Ausgestaltung der Angebote an den beiden Projektschulen beschrieben. Danach folgen Empfehlungen zur Umsetzung des Bausteins der Antragsfreien Jugendhilfe.

5.1.1 Ausgestaltung der Antragsfreien Jugendhilfe an den Projektschulen

Die Angebote der Antragsfreien Jugendhilfe stellen eine Ergänzung der schulischen Angebote mit besonderem Blick auf Kinder in psychosozialen Risikolagen dar. Der Installation von Angeboten der AJH geht immer eine multiprofessionelle Beratung in der Schule (s. Abschnitt 5.2.1) voraus. Bei zeitintensiven Einzelfallbegleitungen findet zu Beginn der Hilfe außerdem ein sogenanntes Zielvereinbarungsgespräch statt, in welchem die zuständige AJH-Kraft gemeinsam mit dem Kind, den Erziehungsberechtigten und den beteiligten Lehr- und Fachkräften die Ziele und Ausgestaltung der Unterstützungsmaßnahmen bespricht. Nachfolgend wird die konkrete Ausgestaltung der AJH-Angebote an den beiden Projektschulen beschrieben. Während der Pilotphase standen beiden Projektschulen bis zu 2,5 Fachkraftstellen sowie bis zu 2 Ergänzungskraftstellen bzw. Stellen für dual Studierende zur Verfügung.

Peter-Ustinov-Gesamtschule:

Die Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe sind, außer in einzelnen Fällen der Übergangsbegleitung, ausschließlich in den Jahrgängen fünf und sechs tätig. Es werden Angebotsformen aus allen drei oben genannten Kategorien umgesetzt. Eine Form der Unterstützung im Einzelfall stellt die Begleitung von Übergangsprozessen dar. So wurde im Rahmen des Moki „inklusive“ Projekts eine Kooperationsvereinbarung mit dem Förderzentrum Süd in Langenfeld erarbeitet, welche die Begleitung von Kindern, die vom Förderzentrum Süd an die PUG wechseln oder umgekehrt, durch die Antragsfreie Jugendhilfe – eingebettet in die multiprofessionellen Kooperationsstrukturen der Schulen – beschreibt. Außerdem findet eine individuelle Begleitung von Kindern und deren Familien bei Übergängen in weitere Hilfesysteme (z.B. Beantragung von Eingliederungshilfeleistungen nach §35a SGB VIII) sowie bei anderweitigen, individuellen Unterstützungsbedarfen (s. Abschnitt 5.1) statt. Des Weiteren bieten die Mitarbeitenden der AJH eine niederschwellige Unterstützung im Einzelfall an, indem sie mit einzelnen Kindern in wöchentlichen Kontakten außerhalb des Unterrichts an individuell vereinbarten Zielen/Themen arbeiten und darüber

²³ Bergische Diakonie: Konzept zum Eltern-Mentoring im Rahmen des Modellprojektes Mo.Ki „inklusive“- Das Kind im Blick (2022). Verfügbar unter: https://www.bergische-diakonie.de/fileadmin/user_upload/Bergische_Diakonie/KJHV/Moki/Mo.Ki_inklusive_-_Konzept_zum_Eltern-Mentoring.pdf

hinaus als Ansprechperson im Schulalltag zur Verfügung stehen. Aus einer Häufung von Einzelfallbegleitungen in bestimmten Klassen kann sich außerdem ein Einsatz als Classroom Assistant ergeben. Kinder, die dieselbe Klasse besuchen, werden deshalb nach Möglichkeit durch dieselbe bzw. denselben Mitarbeitende/n der Antragsfreien Jugendhilfe begleitet. Gruppenangebote der Antragsfreien Jugendhilfe wurden in der Projektlaufzeit an der PUG nur in Jahrgang fünf umgesetzt und bezogen sich auf die Themen „Struktur“ und „Grenzen“. Gemeinsam mit den AJH-Kräften der GSL wurden außerdem Ferienangebote für Kinder beider Schulen gestaltet, um eine Beziehungskontinuität auch während der schulischen Schließzeiten zu gewährleisten.

Grundschule am Lerchenweg:

Die Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe sind in allen Jahrgängen der Schule tätig und setzen Angebotsformen aus allen drei beschriebenen Kategorien um. Auch hier liegt bei der Einzelfallbegleitung ein besonderer Fokus auf Übergangsprozessen. So wurde in der Projektlaufzeit gemeinsam mit dem multiprofessionellen Team der Schule und den an der PUG tätigen Kräften der Antragsfreien Jugendhilfe eine Übergangsbegleitung von der Grund- in die weiterführende Schule für Kinder in psychosozialen Risikolagen entwickelt und im Übergang zwischen der GSL und der PUG umgesetzt. Benötigen mehrere Kinder einer Klasse oder die gesamte Klasse (z.B. nach Beziehungsabbrüchen durch den Weggang/Ausfall von Teilen des Klassenteams) eine besondere Unterstützung, werden die AJH-Kräfte an der GSL als Classroom Assistant tätig. Ein besonderer Schwerpunkt der Antragsfreien Jugendhilfe liegt an der Schule auf der Umsetzung von Kleingruppenangeboten. In der Projektlaufzeit fanden Gruppenangebote zu den Themen „Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen“, „Übergang Grundschule – weiterführende Schule“, „Resilienzförderung“, sowie „Stabilität/Entspannung im Schulalltag“ statt. Neben den spezifischen Kleingruppenförderungen unterstützen die Mitarbeitenden der AJH schulische Präventionsangebote und gestalteten offene Angebote.

5.1.2 Empfehlungen zur organisatorischen Anbindung der Antragsfreien Jugendhilfe Kräfte

Die Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe sind zwar in den Schullalltag eingebunden, gehören aber nicht zum Schulpersonal. Dadurch können sie einerseits zwischen den Systemen Schule, Jugendhilfe und Familien vermitteln und andererseits eine externe Perspektive auf ebendiese Systeme einnehmen und aus einer Metaperspektive heraus beratend und unterstützend tätig werden. Aufgrund dieser hohen Anforderung an das Stellenprofil der AJH-Kräfte sollte es sich bei den Mitarbeitenden um Fachkräfte mit einer entsprechenden pädagogischen Ausbildung handeln. Es empfiehlt sich außerdem, die Stellen bei einem Jugendhilfeträger anzugliedern, welcher Erfahrung in der ambulanten Familienhilfe hat. Eine fachliche Begleitung der AJH-Kräfte durch einen solchen Träger in

Kombination mit einer Einbindung in die jeweiligen multiprofessionellen Teams der Schule stellt eine optimale Ausgangslage für die anspruchsvolle Aufgabe der beschriebenen, systemübergreifenden Begleitung und Beratung von Kindern und Familien dar. Auch das Durchführen von Kleingruppenangeboten zu bestimmten Themen setzt voraus, dass entsprechend ausgebildete Fachkräfte im AJH-Team vorhanden sind. Zur Abgrenzung der Gruppenangebote zu schulischen Maßnahmen und Zielen empfiehlt es sich außerdem, dass die Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe bei Bedarf auf externe Räumlichkeiten zurückgreifen können.

5.1.3 Zusammenfassung und Empfehlungen zu Stelleninhalt und -umfang

Die Angebote der Antragsfreien Jugendhilfe beziehen sich auf die Zielgruppe der Kinder in psychosozialen Risikolagen und stellen eine spezifische Ergänzung der allgemeinen, schulischen Angebote in Bezug auf diese Zielgruppe dar. Es wird multiprofessionell beraten, welche Kinder an diesen teilnehmen. Die Angebote können in Form von Unterstützung in Einzelfällen, Classroom Assistant oder Gruppenangeboten stattfinden. Die konkrete Umsetzung wird schul- bzw. einzelfallspezifisch in Absprache mit dem multiprofessionellen Team der Schule ausgestaltet (s. Abschnitt 5.2.1). Außerdem bedarf es einer gut abgestimmten Rollenklärung zwischen allen an der Schule tätigen Fachkräften (dies gilt sowohl in Bezug auf die Kräfte der Antragsfreien Jugendhilfe als auch für die Koordinationskraft der AJH; s. Abschnitt 5.3). Welche der oben beschriebenen Angebotsformen der AJH für eine Schule in Frage kommen, sollte bei der Implementierung von Moki „inklusiv“ an einer Schule innerhalb der schulinternen Arbeitsgruppe besprochen und in der praktischen Umsetzung ausgetestet und gemeinsam evaluiert werden. Grundlage für eine Entscheidung über hilfreiche Angebotsformen kann eine zu Projektbeginn durchgeführte Potentialanalyse darstellen (s. Abschnitt 7.1).

Aufgrund entwicklungspsychologischer Aspekte sowie zunehmender Differenzierung von Fächern in höheren Jahrgängen erscheint ein Einsatz der AJH an weiterführenden Schulen in den Klassenstufen 5 und 6 sowie in allen Stufen bei der Begleitung von Übergängen sinnvoll. Aufgrund der hohen Bedarfslage sowie der Größe der Schulsysteme empfiehlt sich eine feste Zuordnung der Kräfte zu den einzelnen Jahrgängen. Um konkret den Bedarfen der PUG angemessen begegnen zu können, braucht es nach den Erfahrungen der Pilotphase je zwei Fachkräfte, die in den Jahrgängen fünf und sechs tätig sind, sowie eine halbe Fachkraftstelle zur Begleitung von Übergängen. An der siebenzügigen Peter-Ustinov-Gesamtschule sollten somit 4,5 Stellen für Antragsfreie Jugendhilfe geschaffen werden. Um den in dem vergleichsweise kleinen System der Grundschule am Lerchenweg stärker als an der weiterführenden Schule variierenden Bedarfslagen passgenau begegnen zu können, bietet es sich den Projekterfahrungen folgend an, dass die Schule künftig bedarfsgenau auf einen

Pool an Antragsfreie Jugendhilfe Kräften zurückgreifen kann, statt diese fest an der Schule zu beschäftigen. Wird ein Unterstützungsbedarf bei einem oder mehreren Kindern gesehen, so kann dieser im multiprofessionellen Team beraten werden und als Ergebnis den Zugriff der Koordinationskraft der AJH (s. Abschnitt 5.3) auf eine Poolkraft der AJH mit einer gemeinsam vereinbarten Laufzeit und Stundenzahl hervorrufen. Gleichzeitig soll künftig eine AJH-Kraft mit einer halben Stelle fest an der Schule tätig sein, um konstant bestehende Bedarfe (z.B. Kleingruppenangebote zu bestimmten Themen, Übergangsbegleitung) zu bedienen sowie als Lotsin für bedarfsorientiert eingesetzte, weitere Kräfte zu fungieren. An Grundschulen scheint es grundsätzlich sinnvoll, neben einem geringen festen Stundenanteil pro Schule einen Zugriff auf einen schulübergreifenden Pool an AJH-Kräften zu ermöglichen, da die Bedarfslagen in den kleineren Systemen stark variieren können.

5.2 Baustein 2: Beratungskonzept

Im Rahmen dieses grundlegenden, zweiten Bausteins soll die schulische, multiprofessionelle Beratungsstruktur mit besonderem Blick auf Kinder in psychosozialen Risikolagen weiterentwickelt werden. In Monheim am Rhein sind an allen Regelschulen städtische Schulsozialarbeiter/innen sowie Schulpsycholog/innen tätig, welche sich bereits 2015 das Ziel gesetzt haben, multiprofessionelle Teams an allen Schulen zu installieren.²⁴ An den beiden Projektschulen konnte somit an eine bereits bestehende, multiprofessionelle Beratungsstruktur angeknüpft und diese in Kooperation mit allen an den Schulstandorten tätigen Professionen weiter ausgebaut werden.

Ein wichtiges Ziel der multiprofessionellen Zusammenarbeit besteht darin, auf Grundlage eines gemeinsamen, kokonstruktiv entwickelten Werteverständnisses geschlossen pädagogisch agieren zu können. Ein strukturierter, multiprofessioneller Austausch und eine dadurch entstehende Handlungssicherheit der Lehr- und Fachkräfte tragen dazu bei, dass frühzeitiger und gezielter interveniert werden kann und das schulische Handeln für Kinder und deren Erziehungsberechtigte transparent und nachvollziehbar erscheint. So werden die einzelnen Akteur/innen durch eine gemeinsame Verantwortungsübernahme entlastet und der Präventionsgedanke, mit besonderem Blick auf Kinder in psychosozialen Risikolagen, gestärkt.

Bei der Weiterentwicklung der multiprofessionellen, schulischen Beratungskonzepte im Rahmen des Mo.Ki „inklusive“ Projekts standen vor allem folgende Aspekte im Mittelpunkt:

- Eine gemeinsame, inklusionsförderliche Haltung

²⁴ Vgl. Städtisches Gesamtkonzept zur Entwicklungsförderung junger Menschen durch Schulsozialarbeit und Schulpsychologie in Monheim am Rhein (2015). Verfügbar unter: https://www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente_NEU/51_Kinder_Jugend_Familie/02_Ausser_schulische_Bildung_Schulsozialarbeit/201506_Konzept_Schulsozialarbeit_Schulpsychologie.pdf

- festgelegte Strukturen sowie
- eine Rollenklarheit der Professionen.

5.2.1 Weiterentwicklung der multiprofessionellen Beratungsstruktur an den Projektschulen

An den beiden Projektschulen wurden die bereits vorhandenen, multiprofessionellen Beratungsstrukturen in der Pilotphase gemeinsam weiterentwickelt und in unterschiedlicher Art und Weise ausgestaltet. Im Folgenden wird kurz dargestellt, welche Beratungssysteme an den beiden Schulen etabliert wurden.

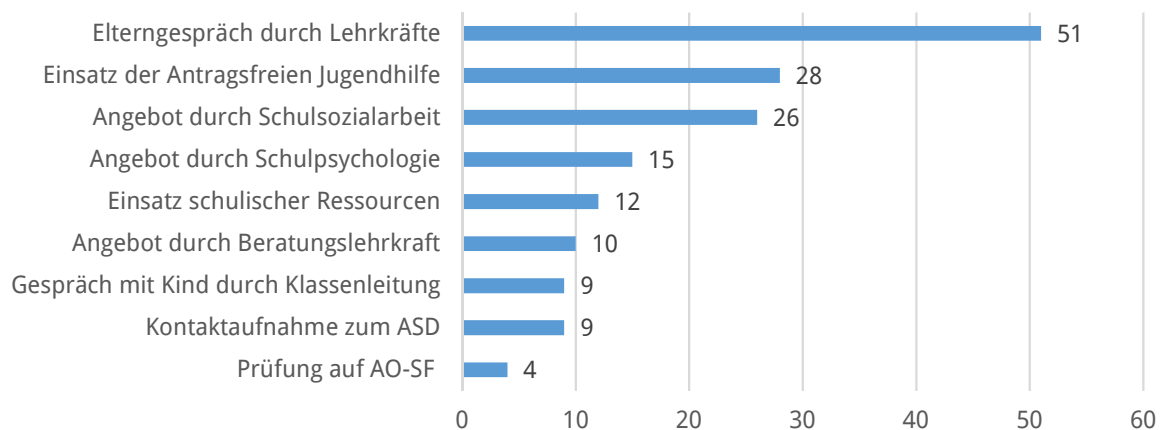
Peter-Ustinov-Gesamtschule:

Auf Nachfrage der Klassenleitungen oder anderer Fachkräfte finden sogenannte „multiprofessionelle Unterstützerteams (MUTs)“ statt, in welchen individuell über ein bestimmtes Kind beraten wird. Diese werden von den Beratungslehrkräften des entsprechenden Jahrgangs und der Koordinationskraft der AJH organisiert.²⁵ Die Klassenleitungen bereiten mithilfe eines Formulars einige Informationen zu dem Kind vor, die sie mit in das Gespräch bringen. An dem MUT nehmen neben den Klassenleitungen die zuständigen Personen aus der Schulsozialarbeit und Schulpsychologie, die Koordinationskraft der AJH und die Beratungslehrkraft sowie nach Bedarf Mitarbeitende des Auszeitraums, der Sonderpädagogik oder anderen Professionen teil. Wenn voraussichtlich Leitungsentscheidungen getroffen werden müssen, nimmt außerdem die zuständige Abteilungsleitung teil. Das MUT wird von der Koordinationskraft der AJH in einem Zeitfenster von 45-60 Minuten nach einer vorgegebenen Beratungsstruktur moderiert und protokolliert. Diese hält außerdem nach, ob verabredete nächste Schritte erfolgt sind und sorgt ggf. dafür, dass ein Wiedervorlagetermin stattfindet.

Durch die Weiterentwicklung und Strukturierung der MUTs im Rahmen des Pilotprojekts haben sich die Beratungssitzungen als effizientes und häufig genutztes Instrument an der Schule etabliert. Im Zeitraum von Dezember 2020 bis Februar 2023 haben an der PUG 95 MUTs stattgefunden. Die daraus resultierenden Unterstützungsmaßnahmen sind in der folgenden Abbildung dargestellt:

²⁵ Teilweise ist es in der Projektlaufzeit gelungen, feste Zeitfenster zu etablieren, innerhalb derer die MUTs stattfanden, teilweise wurden Termine individuell vereinbart (variierte je nach Stundenplan und Jahrgangsstufe).

Ergebnisse der MUTs an der PUG (12/20 - 02/23)



Ergebnis eines MUTs kann die Nutzung mehrerer Ressourcen sein. Die Beratungsergebnisse der durchgeführten MUTs verdeutlichen, dass diese nicht zwangsläufig zu Unterstützungsmaßnahmen durch die Antragsfreie Jugendhilfe für die betreffenden Kinder führten. Vielmehr nutzten alle Professionen der PUG die kollegiale Beratung in den MUTs, um sich über zielführende Förder- bzw. Unterstützungsmaßnahmen auszutauschen, sodass das gesamte Spektrum der schulischen Angebote optimal ausgeschöpft werden konnte.

Grundschule am Lerchenweg:

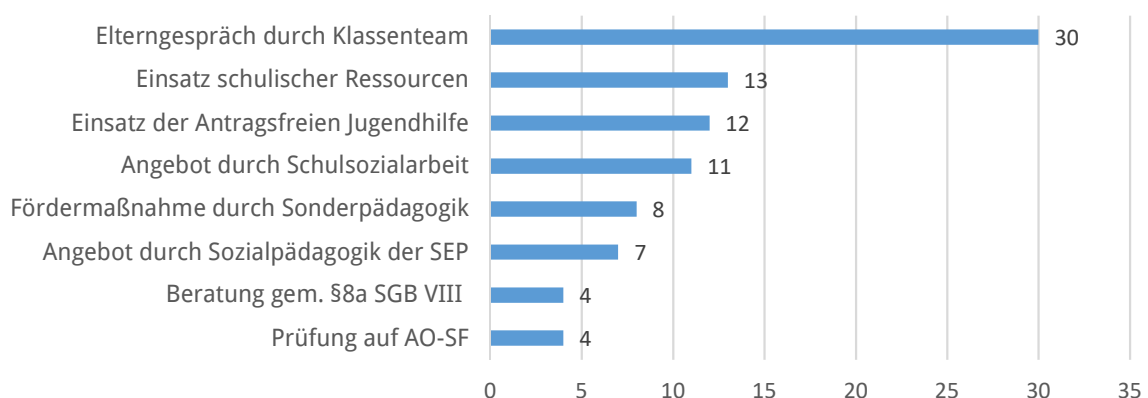
Im Rahmen des „Inklusionsteams (I-Teams)“, bestehend aus Mitarbeitenden der Sonderpädagogik, Schulsozialarbeit, Sozialpädagogik der Schuleingangsphase (SEP), Antragsfreien Jugendhilfe, der Koordinationskraft der AJH und der Ganztagesleitung, wird multiprofessionell über Kinder mit erhöhten Unterstützungsbedarfen beraten. Bei Bedarf kann auch die zuständige Schulpsychologin der Beratungsstelle für Eltern, Kinder und Jugendliche in Langenfeld Rheinland und Monheim am Rhein hinzugezogen werden.²⁶ Das I-Team hält dafür ein festes, wöchentliches Zeitfenster von einer Stunde bereit. Je Sitzung wird dabei strukturiert, individuell über ein Kind gesprochen. Die betreffenden Klassenteams (bestehend aus einer Lehr- und zwei OGS-Kräften) können zu den Sitzungen dazu kommen. Innerhalb des Pilotprojekts wurde, um die Handlungsfähigkeit der Klassenteams sowie den Präventionsgedanken zu stärken, außerdem folgendes Vorgehen entwickelt: Allen Klassenteams wurde eine Person aus dem I-Team als feste Ansprechperson zugeordnet. Diese berät die Klassenteams, nimmt bei Bedarf an deren wöchentlichen Teamsitzungen teil und vermittelt weitere Hilfen oder Förderangebote. Dies sorgt für niederschwellige Unterstützungsmöglichkeiten und eine erhöhte Sicherheit auf Seiten der Klassenteams. Wenn dennoch zu einem Kind eine Beratung im I-Team erforderlich erscheint, meldet die

²⁶ Vgl. Homepage der Beratungsstelle für Eltern, Kinder und Jugendliche in Langenfeld Rheinland und Monheim am Rhein, verfügbar unter: <https://www.erziehungsberatung-langenfeld.de/fuer-paedagogische-fachkraefte/lehrerinnen-und-lehrer-system-schule/> (Stand 30.03.2023). Während der Projektlaufzeit hat keine Beratung durch die zuständige Schulpsychologin der Beratungsstelle stattgefunden.

Ansprechperson dies an. Die Ganztagsleitung der AWO übernimmt in ihrer Funktion als Fachkraft für Inklusion die Koordination, Moderation und Dokumentation der I-Team-Sitzungen. Die zuständige Ansprechperson hält die Umsetzung der vereinbarten Maßnahmen nach. Im I-Team werden außerdem gemeinsam die an der Schule vorhandenen Förder- und Unterstützungsangebote weiterentwickelt und aufeinander abgestimmt. Alle Ansprechpersonen haben somit einen Überblick der an der Schule vorhandenen Angebotsstrukturen.

Das System der den Klassenteams zugeordneten Ansprechpersonen wurde in mehreren Klausurtagungen zur Ablaufstrukturierung und Rollenklärung der Fachkräfte durch das I-Team gemeinsam entwickelt und im Oktober 2021 eingeführt. Seitdem hat sich das neue System etabliert, sodass alle Klassenteams niederschwellig auf multiprofessionelle Beratung und Unterstützung zurückgreifen können. Im Projektzeitraum wurden außerdem für 30 Kinder multiprofessionelle Beratungen im gesamten I-Team durchgeführt. Die daraus resultierenden Unterstützungsmaßnahmen sind in der folgenden Abbildung dargestellt. Ergebnis einer Beratung im I-Team kann die Nutzung mehrerer Ressourcen sein; Ergebnisse anderweitiger, niederschwelliger Beratungen (z.B. im Klassenteam oder kollegiale Beratung durch Schulsozialarbeit, Sonderpädagogik, etc.) sind hier nicht mit abgebildet. Durch das System der Ansprechpersonen konnten die Beratungen im I-Team spürbar reduziert werden, da vermehrt auf niederschwellige, beratende Unterstützung zurückgegriffen werden konnte.

Ergebnisse der I-Teams an der GSL (09/20 - 03/23)



Des Weiteren wurden im Projektverlauf sieben durch die AJH durchgeführte themenspezifische Kleingruppenangebote (s. Abschnitt 5.1.1) für insgesamt 31 Kinder vom I-Team ins Leben gerufen.

5.1.2 Zusammenfassung und Empfehlungen

Die beschriebenen Beratungsstrukturen an den beiden Projektschulen zeigen, dass diese je nach den Bedarfen und Gegebenheiten an einer Schule unterschiedlich ausgestaltet sein

können. An beiden Projektschulen steht die Unterstützung der Klassenleitungen bzw. -teams durch die multiprofessionelle Beratung und eine gemeinsame Verantwortungsübernahme für die Kinder im Fokus.

Nach den im Projektverlauf gemachten Erfahrungen sollten bei der (Weiter-)Entwicklung und Etablierung von multiprofessionellen Beratungsteams besonders die folgenden Aspekte gemeinsam erarbeitet werden:

- **Gemeinsame, inklusionsförderliche Haltung:** Zur Herstellung einer tragfähigen Verantwortungsgemeinschaft für Kinder in psychosozialen Risikolagen ist eine inklusionsförderliche Haltung, die von den Mitarbeitenden der Schule geteilt wird, unerlässlich. Ist diese nicht, wie bei den beiden Projektschulen, bereits durch das Schulkonzept fest verankert,²⁷ erscheint es sinnvoll, sich vor der Umsetzung der Moki „inklusive“ Bausteine gemeinsam dazu zu bekennen und dies z.B. in einem Schulkonferenzbeschluss festzuhalten. Auch der Baustein der Qualifizierung (s. Abschnitt 4) setzt daran an, eine gemeinsame, inklusionsförderliche Haltung der Lehr- und Fachkräfte zu festigen.
- **Festgelegte Strukturen:** Eine wichtige Rahmenbedingung für die gelingende Etablierung von multiprofessionellen Beratungsstrukturen liegt in der Sicherstellung der benötigten organisatorischen Strukturen. So braucht es festgelegte Zeiten und Räumlichkeiten, zu denen die multiprofessionellen Teams tagen können. Außerdem müssen Mitarbeitende aller Professionen, v.a. auch die nach Stundenplan eingesetzten Lehrkräfte, die Möglichkeit haben, an den Beratungsgesprächen teilzunehmen. Um die Beratungssitzungen möglichst effektiv zu gestalten, bietet sich (falls noch nicht vorhanden) die Entwicklung und Verwendung eines Gesprächs-Leitfadens an. Außerdem sollte festgelegt werden, wer die Koordination, Moderation und Dokumentation der Treffen übernimmt sowie die Umsetzung der Beratungsergebnisse nachverfolgt.
- **Rollenklarheit der Professionen:** Die Vielzahl der an Schulen tätigen Professionen hat sich in den letzten Jahren stetig erweitert; mit der Umsetzung der Mo.Ki „inklusive“ Bausteine kommen in Form der Koordinationskraft der AJH und der Kräfte der Antragsfreien Jugendhilfe außerdem noch zwei gemeinsam auszugestaltende Professionen dazu. Um Handlungssicherheit der Fachkräfte und Transparenz innerhalb des Kollegiums herzustellen ist es notwendig, die Aufgabenfelder, Verantwortungsbereiche und besonders die Schnittstellen der einzelnen Professionen genau zu beschreiben und gemeinsam auszugestalten bzw. abzugrenzen. Dieser

²⁷ Vgl. Schulkonzept der Peter-Ustinov-Gesamtschule (2018), verfügbar unter: https://pug.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/PUG/Schulkonzept/Schulkonzept_21_22.pdf; sowie Schulprogramm der Grundschule am Lerchenweg (2015), verfügbar unter: https://gsl.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Lerchenweg/PDF-Dokumente/Schulprogramm_2015.pdf

Entwicklungsprozess im multiprofessionellen Team erfordert sowohl eine Bereitschaft der betroffenen Fachkräfte als auch schulische Ressourcen, v.a. in Form von gemeinsamer Zeit. Während dieses Prozesses werden ggf. die Rollenidentifikationen einzelner Mitarbeitender hinterfragt oder verändert. Wenn dies mit sensiblen oder potentiell konfliktbehafteten Fragestellungen einhergeht, kann es sinnvoll sein, dass der Entwicklungsprozess von einer schulexternen, neutralen Person begleitet wird.

5.3 Baustein 3: Schulische Koordinationskraft für Antragsfreie Jugendhilfe

Als neue Profession wurde im Rahmen des Moki „inklusiv“ Projekts die Stelle der „schulischen Koordinationskraft für Antragsfreie Jugendhilfe“ entwickelt, deren vorher festgelegte Zuständigkeiten in der Weiterentwicklung und Stärkung der multiprofessionellen Beratungsstrukturen der Schulen sowie der Koordination von Hilfen zwischen Schule, Jugendhilfe und Familien liegen sollten. Das genaue Tätigkeitsprofil der Koordinationskraft der AJH wurde während des Projektverlaufs gemeinsam mit allen Kooperationspartnern und –partnerinnen ausgestaltet und unterscheidet sich zwischen den beiden Projektschulen. Die Koordinationskräfte der AJH übernahmen in der Projektlaufzeit Aufgaben aus den folgenden Bereichen:

- Koordination der Antragsfreien Jugendhilfe
- Mitwirkung bei der Qualitätssicherung der schulischen Unterstützung für Kinder in psychosozialen Risikolagen
- Koordination des multiprofessionellen Beratungsteams und
- Betreuung von Inklusionshilfen an der Schule.

In den folgenden Abschnitten werden die Umsetzung des Bausteins „Schulische Koordinationskraft für Antragsfreie Jugendhilfe“ an den beiden Projektschulen sowie deren organisatorische Anbindung beschrieben. Eine Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte und Empfehlungen in Bezug auf den Stelleninhalt und –umfang der Koordinationskraft der AJH findet sich in Abschnitt 5.3.2.

5.3.1 Aufgabenbereiche der schulischen Koordinationskräfte für Antragsfreie Jugendhilfe an den beiden Projektschulen

Die Ausgestaltung der Profession der Koordinationskraft der AJH unterscheidet sich an den beiden Schulen in Art und Umfang der Aufgabenbereiche. In der Pilotphase war an beiden Schulen je eine Koordinationskraft der AJH in Vollzeit tätig.

Peter-Ustinov-Gesamtschule:

Die Koordinationskraft der AJH an der Peter-Ustinov-Gesamtschule ist im Projektverlauf eng an die Didaktische Leitung der Schule angebunden. Gemeinsam mit dieser sowie mit dem

multiprofessionellen Team der Schule arbeitet die Koordinationskraft der AJH die Moki „inklusiv“ Bausteine schulspezifisch aus und setzt diese um. Neben der Koordination der Antragsfreien Jugendhilfe (s. Abschnitt 5.1) und der Unterstützung der Qualitätssicherung (z.B. durch Kooperation mit der Universität zu Köln zur schulischen Umsetzung der Qualifizierungsmaßnahmen; s. Abschnitt 5.4) übernimmt die Koordinationskraft der AJH an der PUG die Koordination, Moderation und Evaluation der sogenannten „multiprofessionellen Unterstützerteams (MUTs)“ (s. Abschnitt 5.2.1). Außerdem betreut die Koordinationskraft der AJH die an der Schule tätigen FSJler und FSJlerinnen (z.B. durch monatliche Anleitungstreffen) und schlägt deren pädagogischen Einsatz vor. Darüber hinaus ist die Koordinationskraft der AJH für die schulische Koordination der an der PUG eingesetzten, als Eingliederungshilfeleistung bewilligten Schulbegleitungen durch externe Träger verantwortlich. Dies umfasst folgende Aufgaben:

- Überblick über die Anzahl, Träger und Einsatzfelder der Schulbegleitungen am Schulstandort halten
- als Ansprechperson für die Schulbegleitungen dienen und schulische Informationen an diese weitergeben (z.B. zu Räumlichkeiten, Regeln, Schließzeiten außerhalb der Ferien wie Studientagen etc.) sowie
- als Kontaktstelle zu den zuständigen Jugendämtern fungieren (z.B. Teilnahme an Hilfeplangesprächen des Jugendamts gemeinsam mit der zuständigen Lehrkraft, Unterstützung bei der Vorbereitung von Anträgen nach § 35a SGB VIII sowie bei Schulwechseln).

Grundschule am Lerchenweg:

An der Grundschule am Lerchenweg ist die Koordinationskraft der AJH neben der Koordination der Antragsfreien Jugendhilfe im Rahmen der Qualitätssicherung für die Weiterentwicklung der multiprofessionellen Zusammenarbeit zuständig. Dies umfasst beispielsweise die Mitorganisation von Qualifizierungsveranstaltungen für die Lehr- und Fachkräfte, die Gestaltung von pädagogischen Tagen oder das Durchführen von Klausurtagungen, bezogen auf die Zielgruppe der Kinder in psychosozialen Risikolagen. An der Grundschule am Lerchenweg wurden während der Pilotphase z.B. mehrere Klausurtagungen mit dem I-Team abgehalten, in welchen ein gemeinsamer Rollenklärungsprozess stattgefunden hat. Außerdem wurde ein pädagogischer Tag mit dem gesamten Kollegium durchgeführt, in welchem alle Angebote der Schule auf Basis einer vorab erhobenen Potentialanalyse gemeinsam evaluiert und Implikationen abgeleitet wurden.

Da sich im Projektverlauf herausgestellt hat, dass für Grundschulen ein geringerer Stellenumfang der Koordinationskraft der AJH erforderlich ist als die in der Pilotphase

verfügbare Vollzeitstelle (s. Abschnitt 3.3), war die Koordinationskraft der AJH der GSL über die schulischen Aufgaben hinaus in der Projektlaufzeit maßgeblich mit der konzeptionellen Ausarbeitung der Projektbausteine, v.a. der Antragsfreien Jugendhilfe, befasst.

5.3.2 Empfehlungen zur organisatorischen Anbindung der schulischen Koordinationskraft für Antragsfreie Jugendhilfe

Eine grundlegende Aufgabe der Koordinationskraft der AJH ist das Erfüllen einer Brückenfunktion zwischen Schule, Jugendhilfe und Familien. Dafür ist es elementar, dass die Koordinationskraft der AJH sich mit allen vor Ort tätigen Berufsgruppen und Trägern, insbesondere der Jugend- und Eingliederungshilfe, vernetzt und eng mit diesen kooperiert. Um diese Funktion bestmöglich ausfüllen zu können, ist es förderlich, dass die Koordinationskraft der AJH nicht der Weisungsbefugnis der Schule untersteht, sondern unabhängig durch einen örtlichen Jugendhilfeträger gestellt wird und sich so von außen wahrnehmbar vom Schulpersonal unterscheidet. Dies geht mit zwei entscheidenden Vorteilen einher:

- **externer Blick auf das Schulsystem:** Auf der einen Seite kann die Koordinationskraft der AJH so eine Metaperspektive einnehmen, die ihr dabei behilflich sein kann, Schulentwicklungsprozesse anzustoßen, deren Umsetzung beratend zu begleiten und zu evaluieren.
- **Brückenfunktion zwischen den Systemen Schule, Antragsfreier Jugendhilfe und Familie:** Diese oben beschriebene Funktion auf der anderen Seite kann die Koordinationskraft der AJH nur dann ausfüllen, wenn sie nicht ausschließlich dem System Schule angehört. Durch ihre Zugehörigkeit zu einem Jugendhilfeträger in Kombination mit der Tätigkeit am Lebensort Schule und der Möglichkeit, Familien auch außerhalb der Schulzeiten und -räumlichkeiten aufzusuchen, kann die Koordinationskraft der AJH von allen Beteiligten als koordinierende und unterstützende Vermittlerin wahrgenommen werden. Der Aufgabenbereich der Koordinationskraft der AJH setzt dabei da an, wo Kinder bzw. Familien in psychosozialen Risikolagen mehr Unterstützung benötigen, als von den im System bereits vorhandenen Fachkräften wie bspw. der Schulsozialarbeit oder Sozialpädagogik in der Schuleingangsphase bereitgestellt werden kann.

Die externe Anstellung der Koordinationskraft der AJH macht es unbedingt erforderlich, dass sie in gutem Kontakt mit dem Kollegium sowie direkt an die Schulleitung angebunden ist, damit sie in enger Abstimmung mit dieser agieren kann. In diesem Kontext erscheint es sinnvoll, dass der Koordinationskraft der AJH sowohl eine Arbeitsmöglichkeit in der Schule, als auch externe Räumlichkeiten zur Verfügung gestellt werden. Es bietet sich außerdem an, dass eine Person aus dem Schulleitungsteam die „Fürsorge“ für die Koordinationskraft der AJH übernimmt, ihr zu Beginn ihrer Tätigkeit als Lotse im Schulsystem zur Verfügung steht

und im weiteren Verlauf in regelmäßigem Austausch mit ihr steht. Die Koordinationskraft der AJH braucht außerdem eine durch die Schulleitung erteilte Berechtigung, ihre gemeinsam festgelegten Aufgaben im Schulalltag auszuführen. Darüber hinaus sollte die Schulleitung die schulinterne Öffentlichkeitsarbeit sicherstellen, sodass die Aufgaben und Arbeitsinhalte der Koordinationskraft der AJH bei allen Professionen der Schulen bekannt sind.

Um bereits vorhandene Kooperationsstrukturen zwischen Schulen und dem zuständigen, öffentlichen Jugendhilfeträger weiter zu stärken, sollen die Koordinationskräfte der AJH in Monheim am Rhein nach Abschluss der Pilotphase als Mitarbeitende der örtlichen Jugendhilfe angestellt und an die Abteilung „Außerschulische Bildung, Schulsozialarbeit und Schulpsychologie“ angegliedert werden. Dies erleichtert sowohl die Zusammenarbeit an den Schulstandorten, da auf bereits eingespielten und tragfähigen Kooperationsstrukturen zwischen der Abteilung „Außerschulische Bildung, Schulsozialarbeit und Schulpsychologie“ und den Monheimer Schulen aufgebaut werden kann, als auch eine standortübergreifende Zusammenarbeit zur Qualitätssicherung im Sinne der gesamtstädtischen Präventionskette.²⁸ Zur Qualitätssicherung empfiehlt es sich grundsätzlich, dass die Koordinationskräfte der AJH im Verbund tätig sind.

5.3.3 Zusammenfassung und Empfehlungen zu Stelleninhalt und -umfang

Den in der Pilotphase gesammelten Erfahrungen folgend sollten der Koordinationskraft der AJH folgende Zuständigkeiten verbindlich übertragen werden, um eine Umsetzung der Mo.Ki „inklusiv“ Bausteine im Sinne der Projektidee zu realisieren:

- **schulische Koordination der Antragsfreien Jugendhilfe:** Die Koordinationskraft der AJH sollte gemeinsam mit dem multiprofessionellen Team der Schule bedarfsinduziert festlegen, welche Unterstützungsangebote von den Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe an einer Schule für welche Kinder in welchen Zeiträumen und mit welchen Zielen angeboten werden (s. Abschnitt 5.1.1).
- **Mitwirkung bei der Qualitätssicherung** (der schulischen Unterstützung für Kinder in psychosozialen Risikolagen): Eine Kernaufgabe der Koordinationskraft der AJH ist es, die multiprofessionellen Beratungsstrukturen einer Schule mit besonderem Blick auf Kinder in Risikolagen weiterzuentwickeln, zu etablieren und zu evaluieren. Dies geschieht in enger Zusammenarbeit mit der Schulleitung sowie dem multiprofessionellen Team der Schule. Des Weiteren ist die Koordinationskraft der AJH maßgeblich mitverantwortlich für die Einführung sowie Verankerung der weiteren Moki „inklusiv“ Bausteine.

²⁸ Vgl. Moki Präventionsleitbild der Stadt Monheim am Rhein (2017), verfügbar unter: https://www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente_NEU/51_Kinder_Jugend_Familie/05_MoKi/2017_Praeventionsleitbild.pdf

Je nach den Bedarfen, Ressourcen und der Organisationsstruktur einer Schule kann die Koordinationskraft der AJH außerdem Aufgaben aus den folgenden Bereichen übernehmen:

- **Koordination des multiprofessionellen Beratungsteams:** Dies umfasst beispielsweise die Koordination, Moderation und Dokumentation von multiprofessionellen Beratungssitzungen sowie die Nachverfolgung der Beratungsergebnisse. Um die Weiterentwicklung der multiprofessionellen Beratungsstrukturen einer Schule bestmöglich begleiten zu können, hat es sich als förderlich erwiesen, dass die Koordinationskraft der AJH Aufgaben aus diesem Verantwortungsbereich übernimmt. Werden die beschriebenen Aufgaben an einer Schule bereits durch eine andere Profession abdeckt, so ist eine Übernahme dieser durch die Koordinationskraft der AJH aber für eine erfolgreiche Umsetzung der Moki „inklusiv“ Bausteine nicht zwingend notwendig.
- **Betreuung von Inklusionshilfen an der Schule:** Hier ist vor allem die Begleitung von Schulbegleitungen externer Träger, welche im Rahmen von Eingliederungshilfeleistungen für einzelne Kinder zuständig sind, gemeint. Außerdem kann hierunter – wenn vorhanden – die Betreuung von FSJlern und FSJlerinnen sowie weiteren Ergänzungskräften (z.B. Studierenden) oder die Begleitung von Verfahren zur Beantragung von Eingliederungshilfeleistungen fallen. Es sollte an der Schule sichergestellt werden, dass die Zuständigkeit für die Betreuung externer Inklusionshilfen klar an eine oder mehrere Personen vergeben ist. Ob dies sinnvollerweise durch die Koordinationskraft der AJH oder durch andere Professionen erfolgt, hängt dabei von den schulischen Ressourcen und Strukturen ab. Sollte die Koordinationskraft der AJH hierfür zuständig sein, bietet es sich an, mit den örtlichen Trägern der Jugend- und Eingliederungshilfe abzusprechen, dass Schulbegleitungen sich mit ihr in Verbindung setzen, bevor sie ihre Tätigkeit an der entsprechenden Schule aufnehmen.

In jedem Fall ist es wichtig, dass die Aufgabenbereiche der Koordinationskraft der AJH an einer Schule gemeinsam im multiprofessionellen Team abgesprochen und geschärft werden. Dies sollte verknüpft mit der allgemeinen Rollenklärung der Professionen an der Schule geschehen (s. Abschnitt 5.2).

Der erforderliche Stellenanteil, mit dem die Koordinationskraft der AJH an einer Schule tätig ist, variiert je nach ihren gemeinsam festgelegten Aufgaben- und Zuständigkeitsbereichen. Neben Auswirkungen schulspezifischer Unterschiede ist nach den Projekterfahrungen davon auszugehen, dass die Anforderungen an die Koordinationskraft der AJH deutlich von der Schulform und -größe abhängen. Da Grundschulen nicht nur wesentlich kleinere Systeme sind, sondern dort auch häufig im Verhältnis neben den Lehrkräften mehr Mitarbeitende aus anderen Professionen anzutreffen sind (z.B. Erzieher/innen im Offenen Ganztage), kann man

davon ausgehen, dass dort in der Regel ein deutlich geringerer Stellenanteil der Koordinationskraft der AJH benötigt wird als an weiterführenden Schulen. Für Gesamtschulen mit ähnlicher Größe und Bedarfen wie die Peter-Ustinov-Gesamtschule wird nach den Projekterfahrungen max. eine Vollzeitstelle empfohlen, während für Grundschulen vermutlich maximal eine 0,5-Vollzeitstelle benötigt wird. Eine Zuständigkeit für mehrere Grundschulstandorte einer Koordinationskraft bietet sich somit an.

5.4 Baustein 4: Qualifizierung

Zur Stärkung der gemeinsamen, inklusionsförderlichen Haltung, der multiprofessionellen Zusammenarbeit sowie der Verantwortungsgemeinschaft für alle Kinder gehört eine Qualifizierung aller am Schulstandort tätigen Lehr- und Fachkräfte als vierter Baustein zu Moki „inklusive“. Diese beinhaltet unter anderem Psychoedukationselemente zu Lern- und Verhaltensproblemen von Kindern, Handlungsstrategien zur Beziehungsgestaltung sowie störungsspezifische Maßnahmen zur Reduktion externalisierender Verhaltensprobleme (da diese für Lehr- und Fachkräfte häufig eine besondere Herausforderung darstellen) und zum Aufbau sozial-emotionaler Kompetenzen. Ziel ist es, alle Lehr- und Fachkräfte im Umgang mit Kindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen zu stärken und das Instrument der multiprofessionellen Beratung an den Schulen weiter zu verankern. Im Folgenden wird zunächst das in der Projektlaufzeit angewandte Qualifizierungskonzept Pearl „inklusive“ beschrieben. Danach werden die wichtigsten Aspekte in Bezug auf die Qualifizierung sowie Empfehlungen zur Übertragung an weitere Schulstandorte zusammengefasst.

5.4.1 Beschreibung Pearl „inklusive“

Bei Pearl „inklusive“ handelt es sich um ein Qualifizierungs- und Begleitkonzept mit dem Schwerpunkt externalisierende Verhaltensprobleme für den inklusiven Kontext der Heilpädagogischen Akademie für Erziehungshilfe und Lernförderung e.V. der Universität zu Köln.²⁹ In der Pilotphase haben 35 Mitarbeitende³⁰ der beiden Projektschulen über einen Zeitraum von einem Jahr an Pearl „inklusive“ teilgenommen. Die Qualifizierung wurde für die teilnehmenden multiprofessionellen Teams der beiden Schulen getrennt durchgeführt.

Aufbau der Qualifizierung

Die Konzeption von Pearl „inklusive“ ist über ein Schuljahr angelegt und besteht aus fünf Qualifizierungstagen, die durch Coachingangebote, eine Unterrichtshospitation und ein Interview zur affektiven Beziehung zwischen Kindern und Jugendlichen und Pädagogen und

²⁹ Es handelt sich um eine Adaption des Qualifizierungs- und Begleitkonzepts PEARL für Lehrkräfte an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung (Hennemann et al., 2020; Leidig et al., eingereicht).

³⁰ An der Grundschule am Lerchenweg wurde außerdem das Modul II teilweise mit dem gesamten Kollegium der Lehr-, OGS- und Fachkräfte durchgeführt.

Pädagoginnen ergänzt werden. Die Teilnehmenden einer Schule wählen in kleinen, multiprofessionellen Gruppen ein „Zielkind“ mit hoch ausgeprägtem externalisierendem Problemverhalten aus. Auf der Basis des Verstehens der individuellen Problemkonstellation des Zielkindes werden individuell abgestimmte Strategien zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Reduktion von externalisierenden Verhaltensproblemen im Team erarbeitet, spezifiziert und implementiert. Zur Vor- und Nachbereitung der Qualifizierungsmodule und der Coachingangebote wird zudem eine E-Learning-Plattform vorgehalten.

Die Qualifizierungstage mit den beiden Projektschulen wurden durch ein interdisziplinäres Projektteam der Universität zu Köln vorbereitet und moderiert. Zwischen den Qualifizierungen setzten die Teams die Maßnahmen mit ihrem Zielkind um, dokumentierten Veränderungen und nahmen ggf. Anpassungen vor. Jede Schule wurde dabei von einem interdisziplinären Tandem begleitet, das zur Unterstützung der Teams bei der Umsetzung der Maßnahmen regelmäßige Gruppencoachings anbot.³¹ Im Rahmen dieser Angebote wurden die in den Qualifizierungsbausteinen erarbeiteten Maßnahmen ggf. weiter konkretisiert sowie Gelingensfaktoren und Hindernisse bei der Umsetzung identifiziert und reflektiert.

Qualifizierungsinhalte

Die Qualifizierungsmodule umfassten folgende Inhalte:

- Psychoedukation (Wissen über Grundbedürfnisse und Störungsformen, Modul I)
- Funktionale Verhaltensanalyse (Modul I)
- Emotionale Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften (Module I und II)
- Beziehungsgestaltung (Kind – Fachkräfte, Modul II)
- Classroom Management (spezifische Passung, Modul II)
- Gesprächsführung und Kontaktgestaltung vor dem Hintergrund der individuellen Ausgangslage des Kindes (Modul III)
- Verhaltensspezifisches Lob (Modul III)
- Selbstmanagementstrategien (Lern- und Arbeitsverhalten, Modul IV)
- Elternarbeit im Netzwerk der Hilfen (Modul V)

Mithilfe der funktionalen Verhaltensanalyse wurde von den Teilnehmenden ausgehend von einer Definition des Problemverhaltens ein individuelles Bedingungsmodell für das jeweilige Zielkind entwickelt. Auf Basis der schulischen und außerschulischen Rahmenbedingungen sowie der individuellen Voraussetzungen, die das Kind und die beteiligten Fachkräfte

³¹ Die Gruppencoachings orientierten sich am Schulbasierten Coaching bei Kindern mit expansivem Problemverhalten (SCEP; Hanisch et al., 2018).

mitbrachten, wurden individuelle Einflussfaktoren für die Entstehung und Aufrechterhaltung des Problemverhaltens in der konkreten Situation identifiziert und mögliche Funktionen des Verhaltens analysiert. Dieses Bedingungsmodell bildete die Grundlage für die Entwicklung konkreter Handlungsstrategien, welche auf Basis der oben aufgelisteten Qualifizierungsinhalte durch die Teilnehmenden erfolgte. Im Prozess wurde auf ggf. vorliegende diagnostische Ergebnisse zu den Zielkindern zurückgegriffen, die durch weitere spezifische diagnostische Informationen ergänzt wurden.

5.4.2 Zusammenfassung und Empfehlungen

Im Mittelpunkt der Qualifizierung stehen eine gemeinsame, inklusionsförderliche Haltung im Rahmen der multiprofessionellen Zusammenarbeit, Psychoedukation – v.a. in Bezug auf externalisierendes Problemverhalten – und die Entwicklung konkreter Handlungsstrategien, um diesem zu begegnen, auf Grundlage eines individuellen Bedingungsmodells sowie der Vermittlung von Selbstmanagementstrategien.

Auf Grundlage der in der Projektphase gesammelten Erfahrungen empfiehlt es sich, zu Beginn der Umsetzung der Moki „inklusive“ Bausteine eine **Auftaktveranstaltung** mit dem gesamten Kollegium (alle an einer Schule tätigen Lehr-, Fach- und Ergänzungskräfte) durchzuführen. Neben einer Information über Inhalt und Umsetzung der Moki „inklusive“ Bausteine sollte dort auch ein erster wissenschaftlicher Input zu den Themen multiprofessionelle Zusammenarbeit, psychische Grundbedürfnisse und individuelles Bedingungsmodell erfolgen.

Danach empfiehlt es sich, mit der Umsetzung von vertiefenden Qualifizierungsmodulen zu beginnen. Den Projekterfahrungen folgend sollten in den ersten zwei Jahren der Umsetzung der Moki inklusive Bausteine in jedem Fall ein Modul zu externalisierenden Verhaltensweisen (ggf. als Online-Angebot), eines zu Selbstmanagement bzw. Entwicklung eines individuellen Bedingungsmodells sowie ein Modul zu emotionalen Kompetenzen von Lehr- und pädagogischen Fachkräften umgesetzt werden. Außerdem können je nach Ressourcen und Bedarfen einer Schule weitere Module, deren Inhalte und Umfang schulscharf abgestimmt werden sollten, durchgeführt werden. Ein beispielhafter, durch die Heilpädagogische Akademie für Erziehungshilfe und Lernförderung e.V. erstellter **Modulkatalog**, welcher regelmäßig überprüft und ggf. erweitert werden sollte, umfasst folgende Inhalte:

- Externalisierende Verhaltensweisen (u.a. ADHS, Störung des Sozialverhaltens)
- Internalisierende Probleme (u.a. Angst, Depression)
- Weitere Störungsphänomene (u.a. Autismus-Spektrum-Störungen, Trauma, Bindungsstörungen)
- Entwicklung eines individuellen Bedingungsmodells

- Emotionale Kompetenzen der Lehr- und päd. Fachkräfte (besondere Berücksichtigung der Beziehungsgestaltung und/oder der eigenen inneren Anteile)
- Classroom Management
- Selbstmanagement (bzgl. Emotionsregulation sowie Lern- und Arbeitsverhalten)
- Elternarbeit/-kooperation
- Weiterentwicklung Netzwerk der Hilfen
- Multiprofessionelle Zusammenarbeit
- Potentialanalyse

Die Projekterfahrungen sprechen außerdem dafür, **Supervisionsangebote aus dem bestehenden Netzwerk** zu nutzen, und diese parallel zu den Qualifizierungsmodulen in Anspruch zu nehmen, um so die multiprofessionellen Beratungsstrukturen vor Ort weiter zu stärken.

6. Wissenschaftliche Begleitevaluation

Im Rahmen des Projekts ist die zentrale Fragestellung der wissenschaftlichen Begleitevaluation, welche Veränderungen durch die präventive, flexible und multiprofessionelle Bereitstellung von Unterstützung im Rahmen der Umsetzung eines rechtskreisübergreifenden Inklusionskonzeptes in Bezug auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in psychosozialen Risikolagen, die Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten und die Arbeit im multiprofessionellen Team an den Projektschulen wahrgenommen werden.

6.1 Konzeptueller Aufbau der wissenschaftlichen Begleitevaluation

Um diese Fragestellung umfassend zu beantworten, wurden alle Stakeholder des Projekts in die Erhebungen einbezogen und verschiedene Forschungsmethoden verwendet. Die Evaluation fand dabei auf den Ebenen (1) Schule bzw. System, (2) pädagogische Fachkräfte³² sowie (3) Familien bzw. Erziehungsberechtigte und Kinder/Jugendliche statt.

Auf **Schul- bzw. Systemebene** wurde die Umsetzung einer Mehrebenenprävention zur präventiven Förderung der Kinder und Jugendlichen anhand einer Potentialanalyse jährlich im Projektzeitraum erfasst, zu der alle an den Schulen tätigen Professionen beitrugen. Hier konnten die pädagogischen Fachkräfte an den beiden Schulen eruieren, welche präventiven und unterstützenden Angebote für die Kinder und Jugendlichen vorliegen, wie die

³² Die Bezeichnung „pädagogische Fachkräfte“ umfasst sowohl die allgemeinen und sonderpädagogischen Lehrkräfte als auch die Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe, die Koordinationskräfte der AJH, Schulsozialarbeit & -psychologie, OGS und Sozialpädagogik.

Unterstützung von Moki „inklusiv“ darin verortet wird und wie die Angebote im Projektverlauf weiterentwickelt werden können.

Auf **Ebene der pädagogischen Fachkräfte** wurden die multiprofessionelle Zusammenarbeit, die inklusive Schulkultur, das Wirksamkeitserleben, das Rollenverständnis, die Kooperation, die Ressourcen, die Zufriedenheit sowie die Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten näher betrachtet. Das entsprechende Datenmaterial wurde durch einen Online-Fragebogen und Interviews mehrfach gewonnen, an dem die pädagogischen Fachkräfte sowie teilweise die Erziehungsberechtigten teilgenommen haben. Die Ergebnisse der Erhebung wurden den an den Schulen tätigen pädagogischen Fachkräften anschließend rückgemeldet, um die Initiierung und Fortführung entsprechender Schulentwicklungsprozesse im Projekt zu ermöglichen.

Zur multiperspektivischen Erfassung des **Blicks auf die Kinder und Jugendlichen** wurden Screenings zu den Kompetenzen und Risiken im Lern- und Sozialverhalten der Kinder und Jugendlichen von mehreren pädagogischen Fachkräften sowie den Erziehungsberechtigten und Kindern und Jugendlichen selbst ausgefüllt. Die Ergebnisse wurden den pädagogischen Fachkräften für die multiprofessionelle Zusammenarbeit und datenbasierte Förderung zur Verfügung gestellt. Um die im Projekt erfolgte individuelle Förderung der Kinder und Jugendlichen in psychosozialen Risikolagen in den Blick zu nehmen, wurde im Rahmen der Evaluation eine Dokumentenanalyse basierend auf anonymisierten Protokollen der multiprofessionellen Beratungen durchgeführt. Weiterhin wurde anhand von Interviews die Perspektive der Kinder und Jugendlichen sowie der Erziehungsberechtigten, die im Rahmen des Projektes Moki „inklusiv“ eine Begleitung durch die Antragsfreie Jugendhilfe erhalten haben, hinsichtlich der Bedeutung der Förderung für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen erfasst.

6.2 Erste Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitevaluation

Im Rahmen dieses Projektberichts kann nur ein kleiner Ausschnitt der Ergebnisse berichtet werden. Da für eine mögliche Fortführung des Projektes u.a. die Einschätzung der wesentlichen Stakeholder (pädagogische Fachkräfte und Familien) zentral erscheint, liegt der Fokus der sich anschließenden Darstellungen auf deren Einschätzungen, die mittels Interviews erhoben wurden. Eine umfangreiche Beschreibung der Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitevaluation findet sich im Abschlussbericht zum Projekt. Dieser kann nach Erscheinen bei der Stiftung Wohlfahrtspflege NRW angefordert werden.

Perspektive der Pädagogischen Fachkräfte

Zwischen November 2022 und Januar 2023 wurden mit 22 pädagogischen Fachkräften, die am Projekt beteiligt waren, Leitfadeninterviews mit der Zielsetzung der Evaluation des gesamten Projektes geführt. An den Interviews nahmen 8 Lehrkräfte und 14 Personen der Kinder- und Jugendhilfe³³ teil.

Um eine **Bilanz des Projekts im Allgemeinen** gebeten, wurde wiederholt vom Gewinn des Projekts auf Ebene der Schulen berichtet. Hierzu zählten sowohl die Optimierung und Klärung der Prozesse und Strukturen der multiprofessionellen Zusammenarbeit. Mit Blick auf die individuelle Ebene der pädagogischen Fachkräfte wurden die einzelnen Projektbausteine wie die Qualifizierung – besonders die Coachings und die Screenings – als bereichernd erlebt und die entlastende Arbeit im multiprofessionellen Team als gewinnbringend herausgestellt. Hinsichtlich der Kinder und Jugendlichen wurde als positiv erachtet, dass zusätzliche Ressourcen ohne eine Antragstellung schnell zur Verfügung gestellt und damit eine mögliche Stigmatisierung der Kinder und Jugendlichen vermieden werden konnte. Auch hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten wurden positive Entwicklungen dahingehend festgestellt, dass es durch das Projekt möglich war, sowohl Gespräche außerhalb der Schule zu führen als auch zusätzliche Unterstützung bieten zu können.

Weiterhin wurde auch auf **zentrale Gelingensbedingungen** verwiesen. Diese werden sowohl hinsichtlich personeller als auch struktureller Rahmenbedingungen gesehen. So brauche es klare Abläufe im Projekt und eine koordinierende Person wie die Koordinationskraft der AJH. Als weitere zentrale Gelingensbedingungen wurden transparente Strukturen, Rollenklarheit und eine gelingende Kommunikation benannt.

Mit Blick auf die **im Projekt erlebten Herausforderungen** wurde die Vielzahl der beteiligten Institutionen benannt. Hinsichtlich des Starts des Projektes wurde weiter kritisch angemerkt, dass die Ziele, Strukturen und Rollen zu diesem Zeitpunkt nicht ausreichend klar waren. Darüber hinaus wurde die Kommunikation zwischen den Schulen und den Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe bzw. den Koordinationskräften der AJH von einigen Personen als schwierig empfunden. Schließlich wurde der zeitliche Aufwand, der durch die zusätzlichen Teamsitzungen, Qualifizierungseinheiten und die Erhebungen im Rahmen der Evaluation entstand, kritisch gesehen. Schulspezifische hinderliche Faktoren waren schulkulturelle Eigenheiten, eine allgemeine Ressourcenknappheit oder eine bereits als gesättigt wahrgenommene multiprofessionelle Kooperation.

³³ Hierzu zählen Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe sowie die Koordinationskräfte der AJH, Schulsozialarbeit & -psychologie, OGS und Sozialpädagogik.

Mit Blick auf die Fortführung des Projektes und die Übertragung auf weitere Schulen wurden die folgenden **Verbesserungsvorschläge** seitens der pädagogischen Fachkräfte geäußert: Ein wesentlicher Vorschlag bezog sich auf die Vorbereitung des Projekts. Hier wird die Abstimmung des Angebots auf die Ausgangslagen der jeweiligen Schulen sowie die Klärung der Verantwortlichkeiten unter Einbezug aller Beteiligten als besonders zentral erachtet. Angesichts der als komplex erlebten Personalstruktur wurde empfohlen, diese zu reduzieren und zu zentralisieren.

Perspektive der Familien

Im Mai 2023 wurde mit vier Kindern, die durch Mitarbeitende der Antragsfreien Jugendhilfe unterstützt wurden und jeweils einer erziehungsberechtigten Person Leitfadeninterviews geführt, um deren Erfahrungen im Projekt festzuhalten. Die Familien berichteten zunächst von den Abläufen und Inhalten des Projekts. Hier wurde deutlich, dass die Kommunikation zwischen den Erziehungsberechtigten, Kindern und den pädagogischen Fachkräften einen zentralen Stellenwert im Rahmen der Unterstützung durch das Projekt einnahm. So wurden zunächst die Bedarfe der Kinder und Eltern umfassend besprochen. Weiterhin wurde berichtet, dass sich die intensive Kommunikation projektbegleitend fortsetzte und die Erziehungsberechtigten laufend über die Entwicklung ihres Kindes informiert wurden. Die Kinder, die ebenfalls in diesen Abstimmungsprozess einbezogen wurden, erhielten eine vielfältige dauerhafte Unterstützung. Berichtet wurden hier u. A. die Unterstützung im Unterricht (Schulbegleitung) sowie bei Hausaufgaben, die Förderung von sozialen und emotionalen Kompetenzen, Begleitung des Schulwechsels von der Grundschule in die Sekundarstufe, Unterstützung bei der sozialen Integration, Hausbesuche, individuelle Auszeiten, Einleitung zusätzlicher Förderungen und diverse Aktivitäten im Freizeit- und Ferienprogramm. Die Erziehungsberechtigten hatten den Eindruck, dass diese Unterstützung gut auf ihre Kinder abgestimmt war. Als **wesentlicher Gelingensfaktor** dieser Abstimmung kann die hohe Qualität und Intensität der Kommunikation zwischen allen Beteiligten im Sinne einer gemeinsamen Unterstützung der Kinder identifiziert werden. Als förderlich wird weiterhin erlebt, dass die Unterstützung unkompliziert (antragsfrei) eingeleitet werden konnte und die Mitarbeitenden der Antragsfreien Jugendhilfe als unabhängig von der Schule empfunden wurden.

Als **Ergebnisse dieser Förderung** wurden Verbesserungen auf Ebene des Arbeitsverhaltens, der schulischen Leistungen, der sozialen und emotionalen Kompetenzen und der psychischen Verfassung der Kinder berichtet. Weiterhin wurde von einem gelungenen Schulstart, einer größeren Selbstständigkeit der Kinder und der Entlastung der Eltern berichtet. Alle Interviewteilnehmenden äußerten sich wertschätzend in Bezug auf das Projekt. Nach Verbesserungsvorschlägen gefragt, wird der Wunsch nach einer Ausweitung

der Unterstützung mehrfach geäußert. Diese solle im Schulverlauf früher ansetzen, länger anhalten und für mehr Kinder und Jugendliche eingerichtet werden.

6.3 Fazit der wissenschaftlichen Begleitevaluation

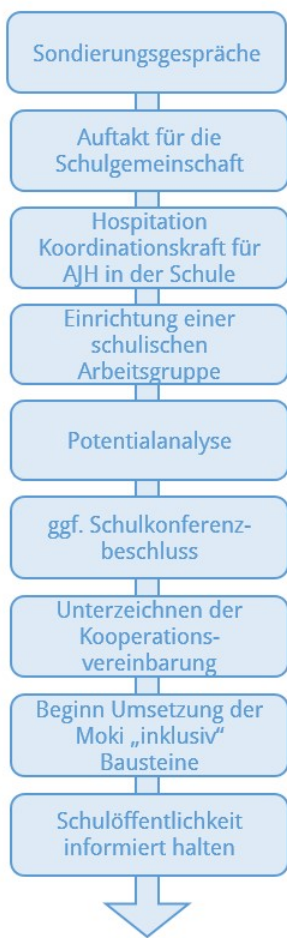
Die Ergebnisse der Interviews geben einen deutlichen Hinweis darauf, dass sowohl die pädagogischen Fachkräfte als auch die Familien durch das Projekt auf vielfältige Weise profitieren konnten und eine Verstetigung als sinnvoll erachten. Der besondere Stellenwert einer gelungenen multiprofessionellen Kooperation und Kommunikation als wesentliche Voraussetzung für gelungene schulische Inklusion spiegelt sich in den Ergebnissen der Evaluation wider. Anhand der Interviews zeigen sich erste Hinweise darauf, dass für eine gelingende Umsetzung des im Moki „inklusiv“ intendierten rechtskreisübergreifenden Inklusionskonzeptes zur Förderung der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in psychosozialen Risikolagen eine Abstimmung des Angebotes an die Ausgangslage der jeweiligen Schule sowie die Klärung der Verantwortlichkeiten der im Projekt tätigen pädagogischen Fachkräfte, die in den entsprechenden schulischen Strukturen mündet, zentral ist.

7. Empfehlungen zur Umsetzung

Basierend auf den in der Pilotphase gesammelten Erfahrungen werden im folgenden Abschnitt Empfehlungen dargestellt, welche bei der Übertragung der Moki „inklusiv“ Bausteine an weitere Schulstandorte behilflich sein können. Diese beziehen sich auf einen idealtypischen Zeitablauf bei der Implementierung der Bausteine, Finanzierungsmöglichkeiten sowie auf weitere Aspekte, die für eine gelingende Umsetzung der Bausteine zu beachten sind. Im letzten Teil des Abschnitts werden außerdem die grundlegenden Umsetzungsempfehlungen, auch in Bezug auf die einzelnen Projektbausteine, noch einmal zusammengefasst.

7.1 Idealtypischer Zeitablauf zur Implementierung der Projektbausteine

In dem linksstehenden Schaubild ist eine Empfehlung zur sukzessiven Umsetzung der Moki „inklusiv“ Bausteine dargestellt. Die Erfahrungen der Pilotphase zeigen, dass eine schrittweise Einführung der Projektbausteine unter Einbezug aller am Schulstandort tätigen Lehr- und Fachkräfte entscheidend zum Gelingen der Implementierung beitragen kann.



Den Schritten der Abbildung folgend, sollten zunächst **Sondierungsgespräche** auf Augenhöhe zwischen den Kooperationspartnern und -partnerinnen aus Schule und Jugendhilfe geführt werden. Wenn auf Basis dieser Gespräche eine Umsetzung der Moki „inklusive“ Bausteine am Schulstandort stattfinden soll, kann mit der Ausarbeitung einer Kooperationsvereinbarung zwischen den Beteiligten begonnen werden. Anschließend kann es eine **Auftakt- Informationsveranstaltung für die Schulgemeinschaft** geben, um diese in den Prozess einzubeziehen. Danach kann die Koordinationskraft der AJH an der Schule **hospitieren**, um das gesamte Schulsystem kennenzulernen. Gleichzeitig sollte von der Schulleitung und der Koordinationskraft der AJH eine **schulische Arbeitsgruppe** eingerichtet werden, welche sich mit der Planung der konkreten Umsetzung der Bausteine an der Schule befasst. Die schulische Arbeitsgruppe sollte dazu bestenfalls eine **Potentialanalyse** durchführen, welche Aufschluss über bereits vorhandene Ressourcen und Angebote gibt und eine Grundlage für die schulspezifische Ausgestaltung der Moki „inklusive“ Bausteine

darstellt. Falls dies nicht bereits im Schulkonzept oder durch einen Rahmenbeschluss abgedeckt ist, sollte im Folgenden durch einen **Schulkonferenzbeschluss** Einvernehmen über die Umsetzung der Moki „inklusive“ Bausteine und die damit verbundenen Ziele hergestellt werden. Danach sollte die erstellte **Kooperationsvereinbarung** zwischen den Beteiligten aus Jugendhilfe und Schule unterzeichnet werden. Im Anschluss kann mit der **Umsetzung der Bausteine** am Schulstandort begonnen werden. Dabei sollten, falls noch nicht vorhanden, zunächst regelmäßige, strukturierte, multiprofessionelle Beratungssitzungen etabliert werden. Gleichzeitig kann die Koordinationskraft der AJH die Arbeit in den gemeinsam für sie festgelegten Verantwortungsbereichen aufnehmen. Außerdem sollte möglichst zu Anfang der Umsetzungsphase mit der begleitenden Qualifizierung begonnen werden. Anschließend können die Kräfte der Antragsfreien Jugendhilfe ihre Arbeit am Schulstandort aufnehmen. Die schulspezifische Umsetzung der Bausteine wird kontinuierlich gemeinsam evaluiert und angepasst. Während des gesamten Prozesses ist es wichtig, die **Schulöffentlichkeit einzubeziehen** und über Änderungen zu informieren.

7.2 Gelingensbedingungen

Neben der oben beschriebenen, schrittweisen Umsetzung der Moki „inklusiv“ Bausteine und der Beteiligung aller am Schulstandort tätigen Lehr- und Fachkräfte konnten in der Pilotphase weitere Aspekte identifiziert werden, die maßgeblich zu einer erfolgreichen Implementierung der Bausteine an einer Schule beitragen:

- **Gemeinsame Zielsetzung:** Zu Beginn des Projekts sollte gemeinsam von den Kooperationspartner/innen definiert werden, welche Ziele an einer Schule mit der Implementierung der Moki „inklusiv“ Bausteine verfolgt werden. Dies umfasst eine Formulierung der Absichten, mit welcher die Bausteine umgesetzt werden, sowie die Festlegung von Erfolgskriterien. Die vereinbarten Ziele sollten für die gesamte Schulgemeinschaft transparent und nachvollziehbar sein und von einer breiten Basis mitgetragen werden.
- **Gemeinsame Verantwortungsübernahme:** Im Sinne einer grundlegenden, inklusionsförderlichen Haltung sollten die an einer Schule tätigen Lehr- und Fachkräfte eine gemeinsame Verantwortung für alle dort beschulten Kinder übernehmen – auch für diejenigen Kinder in psychosozialen Risikolagen oder mit festgestellten/drohenden sonderpädagogischen Förderbedarfen. Gerade mit Blick auf den zunehmenden Mangel an sonderpädagogischen Fachkräften und die gleichzeitig steigende Anzahl von Kindern mit diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarfen ist eine solche Verantwortungsgemeinschaft aller Professionen für eine gelingende, inklusive Beschulung aller Kinder einer Schule unabdingbar.
- **Unterstützung durch die Schulleitung:** Die vielfältigen und stetig zunehmenden Anforderungen, die an Schulen gestellt werden, erfordern eine Priorisierung bestimmter Themen durch die Schulleitung. Entscheidet sich eine Schule für die Umsetzung der Moki „inklusiv“ Bausteine, so muss die Schulleitung bzw. das Schulleitungsteam dies für alle wahrnehmbar vertreten und benötigte Ressourcen für die Umsetzung bereitstellen.
- **Selbstreflexionsangebot für Lehr- und Fachkräfte:** Die Arbeit mit Kindern mit sozial-emotionalen Verhaltensauffälligkeiten stellt erhöhte Anforderungen an Lehr- und Fachkräfte. Dabei ist es individuell unterschiedlich, welche Situationen oder Anlässe Personen als belastend wahrnehmen und welche emotionalen bzw. Verhaltensreaktionen dies bei ihnen auslöst. Im Rahmen der Qualifizierung sollte deshalb, wenn möglich, ein Modul angeboten werden, in welchem sich Lehr- und Fachkräfte mit ihren persönlichen Belastungen und Reaktionsmustern auseinandersetzen, diese erkennen und reflektieren können.

7.3 Finanzierung

Die Finanzierung des dreijährigen Modellprojektes Moki „inklusiv“ durch die Stiftung Wohlfahrtspflege NRW hat die Chance geboten, die beschriebenen Projektbausteine zu entwickeln und die multiprofessionelle Zusammenarbeit insgesamt zu stärken. Über diese gesondert finanzierte Projektphase hinaus, empfehlen sich folgende Finanzierungsansätze:

Antragsfreie Jugendhilfe an Schulen

Für die Teilfinanzierung von Angebotsformen der Antragsfreien Jugendhilfe in der Sekundarstufe I, welche im Rahmen des Ganztages durchgeführt werden, kann das **Programm Geld oder Stelle** genutzt werden: Die Kapitalisierung von Lehrerstellen in der Sek I ist über den Erlass 11-02 Nr. 24 „Geld oder Stelle – Sekundarstufe I; Zuwendungen zur pädagogischen Übermittagsbetreuung/ Ganztagsangebote“ geregelt.³⁴

Für die Teilfinanzierung von Poolmodellen der Antragsfreien Jugendhilfe im Primarbereich kann die s.g. **Inklusionspauschale** eingesetzt werden. Hier gewährt das Land den Schulträgern einen finanziellen Ausgleich für zusätzliches nicht-lehrendes Personal der Kommunen zur Unterstützung der Schulen des Gemeinsamen Lernens. Diese Zuweisungen werden durch das Land NRW und durch die Kreise (auf freiwilliger Basis) an die Kommunen ausgezahlt. Grundlage hierfür ist das Gesetz zur Förderung kommunaler Aufwendungen für die schulische Inklusion (InklFöG).³⁵

Durch eine deutlich besser koordinierte multiprofessionelle Zusammenarbeit in Schulen, die Weiterqualifizierung der Lehr- und Fachkräfte und den Einsatz einer Antragsfreien Jugendhilfe, ist davon auszugehen, dass sich perspektivisch die Anzahl von **Anträgen auf Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII reduzieren** wird. Somit können freiwerdende Mittel des öffentlichen Trägers der Jugendhilfe zur Teilfinanzierung der Antragsfreien Jugendhilfe eingesetzt werden. Dies stellt zudem einen wichtigen Schritt zur Überwindung des Etikettierungs-Ressourcen-Dilemmas dar.

Diese Finanzierungsansätze bieten sich zur Teilfinanzierung an, allerdings wird eine Umsetzung der Bausteine von Moki „inklusiv“ ohne weitere zusätzliche (kommunale) Mittel nicht realistisch sein.

³⁴ Siehe: Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften NRW (BASS), verfügbar unter: <https://bass.schulwelt.de/9107.htm> (Stand 13.04.2023)

³⁵ Siehe: Gesetz zur Förderung kommunaler Aufwendungen für die schulische Inklusion (InklFöG), verfügbar unter: https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/inklusionspauschale_hinweise_zweckentsprechende_verwendung_220425.pdf (Stand: 13.04.2023); sowie Gesetz zur Förderung kommunaler Aufwendungen für die schulische Inklusion, verfügbar unter: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_text_anzeigen?v_id=83120181219165260751 (Stand: 13.04.2023)

Qualifikation

Jeder Schule steht ein Fortbildungsbudget zur Verfügung, welches anteilig für die beschriebenen Qualifizierungsmodule eingesetzt werden kann. Für die Qualifizierung von OGS-Kräften, der kommunalen Schulsozialarbeit/Schulpsychologie sowie den Fachkräften der Antragsfreien Jugendhilfen sind die jeweilige Kommunen bzw. die beauftragten Jugendhilfeträger zuständig.

Um möglichst viele Synergien durch bestehende Strukturen zu nutzen, würde sich eine Kooperation mit den schulischen Kompetenzteams für Lehrkraftfortbildungen sowie der Schulpsychologie/Schulsozialarbeit des Landes und der Kommunen für Supervisions- und Coachingprozesse anbieten.

Die Ermöglichung eines zusätzlichen pädagogischen Tages als Auftaktveranstaltung zur Einführung von Moki „inklusive“ wird von allen Projektpartner/innen sowie der zuständigen unteren und oberen Schulaufsicht empfohlen.

7.4 Zusammenfassung der Empfehlungen

Auf der folgenden Querseite werden die wichtigsten strukturellen sowie inhaltlichen Empfehlungen zu den einzelnen Bausteinen (Antragsfreie Jugendhilfe, Beratungskonzept, Schulische Koordinationskraft der Antragsfreien Jugendhilfe und Qualifizierung) sowie zu weiteren, zentralen Aspekten stichpunktartig tabellarisch zusammengefasst.

Strukturelle Umsetzungsempfehlungen				
Antragsfreie Jugendhilfe	Beratungskonzept	Koordinationskraft der AJH	Qualifizierung	Sonstiges
<ul style="list-style-type: none"> • Angliederung der Stellen bei einem Jugendhilfeträger mit Erfahrung in der ambulanten Familienhilfe • Zugriff auf externe Räumlichkeiten • Einsatz von Klasse 1-6 sowie in der Begleitung von Übergängen in allen Jahrgängen • Feste Zuordnung der AJH Kräfte zu Schulen/Jahrgängen an weiterführenden Schulen; geringer fester Stellenanteil + Pool-Modell an Grundschulen • Einsatz pädagogischer Fachkräfte (keine Ergänzungskräfte) • Finanzierungsmöglichkeiten: Inklusionspauschale, Programm Geld oder Stelle, freiwerdende Mittel des öffentlichen Jugendhilfeträgers durch rückläufige §35a SGB VIII Antragszahlen 	<p>Schaffung festgelegter Strukturen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zeiten • Räumlichkeiten • Freistellung der Mitarbeitenden zur Teilnahme an Beratungssitzungen • Gesprächsleitfaden • Koordination, Moderation und Dokumentation der Beratungssitzungen • Nachverfolgung der Beratungsergebnisse 	<ul style="list-style-type: none"> • Anstellung bei einem Jugendhilfeträger (statt an Schule) • direkte Anbindung an Schulleitung • Arbeitsmöglichkeit in Schule sowie Zugriff auf externe Räumlichkeiten • Tätigkeit im Verbund zur Qualitätssicherung 	<ul style="list-style-type: none"> • Auftaktveranstaltung mit wissenschaftlichem Input • gemeinsame Qualifizierung der verschiedenen Professionen • feste Module, die bedarfsorientiert (schulspezifisch) durch Modulkatalog ergänzt werden können • Supervision aus bestehendem Netzwerk nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Festgelegte Gremienstruktur zur Implementierung der Bausteine • Kooperationsvereinbarung zwischen Schule, freiem Jugendhilfeträger und öffentlichem Jugendhilfeträger • schrittweise Einführung der Projektbausteine unter Einbezug aller am Schulstandort tätigen Lehr- und Fachkräfte • Kommunale Koordinationskraft (für Verstetigung in Monheim am Rhein)
Inhaltliche Umsetzungsempfehlungen				
Antragsfreie Jugendhilfe	Beratungskonzept	Koordinationskraft der AJH	Qualifizierung	Sonstiges
<ul style="list-style-type: none"> • schulspezifische Ausarbeitung der Angebotsformen der AJH durch schulinterne AG (bestenfalls auf Basis einer Potentialanalyse) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sicherstellung einer gemeinsamen, inklusionsförderlichen Haltung (ggf. durch Schulkonferenzbeschluss) • Herstellung von Rollenklarheit der Professionen (ggf. durch externe Moderation) 	<ul style="list-style-type: none"> • gemeinsame Schärfung der Aufgabenbereiche im multiprof. Team • bestenfalls Übernahme der Koordination des Beratungsteams 	<p>Feste Module zu den Themen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • externalisiertes Problemverhalten • Selbstmanagement • Emotionale Kompetenzen von Lehr- und päd. Fachkräften 	<ul style="list-style-type: none"> • klare Zuständigkeit für externe Inklusionshilfen (Koordinationskraft der AJH oder anderweitig)

8. Fazit

Insgesamt hat sich gezeigt, dass sowohl die beiden Projektschulen als Systeme und die dort tätigen Mitarbeitenden sowie vor allem die Kinder und Jugendlichen der Zielgruppe sowie deren Erziehungsberechtigte von der Umsetzung des Modellprojekts Moki „inklusiv“ profitieren konnten. Eine Verstetigung der vier zentralen Projektbausteine wird von allen beteiligten Kooperationspartner/innen befürwortet und auch durch die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitevaluation nahegelegt.

Die neu entwickelte Profession der **Antragsfreien Jugendhilfe** stellt eine gewinnbringende, zusätzliche Ressource dar, die schulspezifisch in verschiedenen Angebotsformen flexibel und individuell eingesetzt werden kann. Die durch Mitarbeitende der AJH begleiteten Familien berichteten unter anderem von verbesserten Kompetenzen der Kinder im akademischen und sozial-emotionalen Bereich sowie von einer Entlastung der Erziehungsberechtigten. Die Anstellung der AJH-Mitarbeitenden bei einem freien Jugendhilfeträger sowie die Möglichkeit, externe Räumlichkeiten zu nutzen, werden als förderliche Rahmenbedingungen hervorgehoben.

Die Weiterentwicklung der **schulischen, multiprofessionellen Beratungsstruktur** wurde von den an den Schulen tätigen Fachkräften als Gewinn für die Schulen insgesamt sowie als Entlastung auf individueller Ebene wahrgenommen. Abhängig von bestehenden Strukturen kann die multiprofessionelle Beratungskultur auf unterschiedliche Weise weiterentwickelt, neu strukturiert und intensiviert werden. Wichtige Gelingensbedingungen für diesen Prozess sind die Transparenz und Klarheit der Abläufe und Strukturen, eine Rollenklarheit der Professionen sowie eine gelingende Kommunikation zwischen allen Beteiligten.

Eine koordinierende Person wie die **schulische Koordinationskraft der AJH** wurde im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitevaluation von den pädagogischen Fachkräften der beiden Projektschulen als zentrale Gelingensbedingung benannt. Sowohl die schulische Koordination der AJH-Mitarbeitenden als auch die Mitwirkung bei der Qualitätssicherung in Bezug auf Unterstützungsangebote für Kinder in psychosozialen Risikolagen haben sich als zentrale Aufgabengebiete der Koordinationskraft der AJH herausgestellt. Bestenfalls sollte sie außerdem die Koordination des multiprofessionellen Beratungsteams übernehmen. Eine Anbindung der Koordinationskraft der AJH an bereits bestehende Kooperationsstrukturen – in Monheim am Rhein an die städtische Abteilung Außerschulische Bildung, Schulsozialarbeit und Schulpsychologie – wird empfohlen.

Die (Weiter-)**Qualifizierung** der an den Schulen tätigen Lehr- und Fachkräfte, besonders in Bezug auf den Umgang mit Kindern mit externalisierendem Problemverhalten, stellt eine

Basis für einen gemeinsamen Blick auf Kinder in psychosozialen Risikolagen sowie eine geteilte Verantwortung dar und wurde von den teilnehmenden Personen auch auf individueller Ebene als Bereicherung erlebt. Ein besonderer Fokus sollte hierbei auf den Inhalten: Psychoedukation (externalisierendes Problemverhalten) und individuelles Bedingungsmodell, emotionale Kompetenzen von Lehr- und Fachkräften sowie Selbstmanagementstrategien in Bezug auf Lern- und Arbeitsverhalten sowie Emotionsregulation, liegen.

Die schulspezifische Ausgestaltung der einzelnen Bausteine sollte unbedingt in Abstimmung mit allen beteiligten Kooperationspartner/innen sowie unter Einbezug der Schulgemeinschaft stattfinden. So können diese an die Angebotsstrukturen des jeweiligen Standorts anknüpfen und weitergehende Unterstützung für Kinder in psychosozialen Risikolagen und deren Familien bieten. Im besten Fall kann so dem Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma entgegengewirkt und möglichst vielen Kindern eine Teilnahme am gemeinsamen Lernen im Rahmen der Inklusion ermöglicht werden.