

Projektskizze:

Mo.Ki „*inklusiv*“

Das Kind im Blick

Multiprofessionelles, rechtskreisübergreifendes
Inklusionskonzept für Kinder und Jugendliche im Schulalter

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	3
2	Grundlagen.....	4
3	Ausgangslage.....	7
4	Aktuelle Rechtslage und ihre Auswirkungen.....	9
5	Zielsetzungen des Projektes.....	11
5.1	Bezogen auf die Kinder/Jugendliche.....	11
5.2	Bezogen auf die Eltern und Angehörigen im sozialen Umfeld.....	12
5.3	Bezogen auf die Lehr- und Fachkräfte.....	13
6	Projektbausteine.....	13
6.1	Multiprofessionelle Zusammenarbeit.....	14
6.2	Modell für eine präventive, antragsfreie Schulbegleitung.....	15
6.3	Fachstelle für multiprofessionelle Zusammenarbeit (Projektkoordination).....	16
7	Zielsetzung der wissenschaftlichen Begleitevaluation.....	17
8	Gremienstruktur.....	20
9	Projektpartner.....	21
9.1	Bergische Diakonie Sozialdienstleistungen gGmbH (BDS).....	21
9.2	Peter-Ustinov-Gesamtschule.....	22
9.3	Grundschule am Lerchenweg.....	22
9.4	Stadt Monheim am Rhein.....	23
9.5	Universität zu Köln - Lehrstuhl für Erziehungshilfe und sozial-emotionale Entwicklungsförderung (Prof. Dr. Thomas Hennemann & Dr. Karolina Urton).....	23
10	Anlagen.....	24

1 Einleitung

Kinder und Jugendliche stehen von der Geburt an, über das erste Lächeln bis zum Auszug aus dem Elternhaus in ihrer Entwicklung vor vielfältigen Herausforderungen. Um diese Herausforderungen zu bewältigen benötigen sie eine förderliche Umgebung. Im Idealfall sind es hier zunächst die Eltern und Angehörigen, die diese ersten Schritte in das Leben und unsere Gesellschaft begleiten. Von der Kindertagespflege bis hin zu Ausbildung oder Studium treten dann immer mehr Institutionen in diesen Entwicklungsprozess ein. Neben den direkten menschlichen Beziehungen sind auch immer die Bedingungen unter denen die Entwicklungsaufgaben bewältigt werden mit ausschlaggebend, wie ein Kind oder Jugendlicher seinen Weg geht. Problematische sozioökonomische Verhältnisse und andere Lebenslagen mit besonderen Herausforderungen für eine gelingende Erziehung in der Familie können Störungen in der Entwicklung bedingen. Kinder und Jugendliche reagieren dann oft mit auffälligem Verhalten. Dieses zeigt sich in einer Bandbreite von alltäglichen kleineren Störungen bis hin zu gravierenden Auffälligkeiten die wiederum Auswirkungen auf die Teilhabe am dem Alter angemessenen Leben haben.

Sind Störungen gravierend ist in der Regel eine Unterstützung des Familiensystems angezeigt. *„Im Jahr 2017 wurden in Deutschland bundesweit 1.118.347 Kinder, Jugendliche und junge Volljährige gezählt, die eine Hilfe zur Erziehung in Anspruch genommen haben. Damit wurde ein neuer Höchststand erreicht.“*¹

Kinder mit Störungen in der sozialen und emotionalen Entwicklung fallen oft schon durch ihr Verhalten in der Kindertagesstätte auf. Zu dieser Zeit sind jedoch die gesellschaftlichen Anforderungen an die Anpassung in Gruppenkontexten noch nicht so hoch ausgeprägt wie später in der Schule. Wird aus dem Kindergartenkind dann ein Schulkind werden durch die Anforderungen in der Schule die vorhandenen Auffälligkeiten und Störungen sichtbarer und ausgeprägter.

Der „Hauptjob“ der Kinder und späteren Jugendlichen beginnt in der Regel mit der Schulpflicht im Alter von 6 Jahren und endet erst 10 Jahre später. Somit wird die Schule auch zu einem zentralen Lebensort für Kinder und Jugendliche. Aus Sicht der Erziehungshilfe stellen wir fest, dass besonders in dieser Zeit Familien an die Grenzen ihrer Handlungsfähigkeit kommen können. Die Folge ist, dass das auffällige Verhalten dazu führen kann, dass Kinder und Jugendliche in eine Spirale der negativen Verstärkung geraten, an deren Ende ein Schulabbruch steht und damit weitere Schwierigkeiten auf dem Lebensweg folgen können. Die Unterstützung der Familiensysteme, die aufgrund des steigenden Drucks mit ihren Möglichkeiten das Kind, den Jugendlichen zu erziehen an ihre Grenze gekommen sind, wird dann oft von der Erziehungshilfe erwartet.

In der schulischen Bildungslandschaft in NRW ist die Exklusionsquote² der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Gesamtheit leicht gesunken. Dagegen ist jedoch festzustellen, dass diese bei Kindern und Jugendlichen mit emotionalen und sozialen Entwicklungsstörungen in den letzten Jahren dramatisch angestiegen ist.³ Sie können oftmals im

¹ <http://www.hzemonitor.akjstat.tu-dortmund.de/>

² Exklusionsquoten: Sie geben den Anteil der Schüler*innen mit Förderbedarf, die separiert in Förderschulen unterrichtet werden, an allen Schüler*innen mit Vollzeitschulpflicht in allgemeinbildenden Schulen der Primar- und Sekundarstufe I an.

³ „Welchen Förderbedarf haben Kinder mit emotional-sozialen Entwicklungsstörungen?“ EXPERTISE erstellt von Professor Dr. Bernd Ahrbeck im Auftrag des Verbandes Bildung und Erziehung (VBE)

Regelschulsystem nicht gehalten werden und wechseln in eine Förderschule. Eine Rückkehr in das allgemeine Schulsystem gelingt nur selten. Diese Entwicklung und die daraus resultierenden Chancenunterschiede an der Bildungsteilhabe widersprechen dem Gedanken der größtmöglichen Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen. Die Kinder und Jugendlichen mit erheblichen emotionalen und sozialen Verhaltensproblemen haben einen großen Überschneidungsbereich zum Klientel der Jugendhilfe. Die Kräfte beider Systeme so frühzeitig wie möglich zu koordinieren und zu bündeln um zu positiven Effekten zu gelangen, ist daher ein naheliegender Gedanke und steht im Zentrum dieser Antragstellung.

Die zentrale Schwerpunktsetzung des Projektes liegt daher auf einer koordinierten und multiprofessionellen Zusammenarbeit zwischen der Jugendhilfe, der Schule und den Eingliederungshilfen am Lebensort Schule unter Einbeziehung des Familiensystems. Mit der Zielsetzung einer Bündelung der Kräfte aus den unterschiedlichen Rechtskreisen, einer präventiven Unterstützung von Kindern in Risikolagen und einer abgestimmten Jugendhilfe-, Förder- und Unterrichtsplanung. Das Projekt konzentriert sich mit seinen Inhalten auf den Bereich der Sekundärprävention. (Vgl. anhängende Grafiken)

Die wesentlichen Bausteine des Projektes bilden:

- die Entwicklung der multiprofessionellen Zusammenarbeit
- Entwicklung einer neuen Fachstelle zur Moderation und Koordination zwischen Jugendhilfe und Schule
- antragsfreie Jugendhilfe in der Schule,

Als Projektpartner treten, neben der antragstellenden Bergischen Diakonie gGmbH, die Grundschule am Lerchenweg mit ihrem Ganztagesträger AWO Bezirksverband Niederrhein e.V., die Peter-Ustinov-Gesamtschule und die Stadt Monheim am Rhein unter wissenschaftlicher Begleitung der Universität zu Köln auf.

2 Grundlagen

Die Bedingungsfaktoren für das Entstehen eines besonderen Förderbedarfs im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung eines Kindes sind vielschichtig. Dabei ist jedoch zu verstehen, „[...]dass Beeinträchtigungen im Erleben und sozialen Handeln nicht auf unveränderliche Eigenschaften der Persönlichkeit zurückzuführen, sondern als Folge einer inneren Erlebens- und Erfahrungswelt anzusehen [sind], die sich in Interaktionsprozessen im persönlichen, familiären, schulischen und gesellschaftlichen Umfeld herausbildet. Pädagogische Interventionen sind deshalb in erster Linie auf die Bereitstellung von Möglichkeiten zur Veränderung innerer Verhaltensmuster und zur individuellen Anpassung an äußere Rahmenbedingungen sowie auf den Erwerb und die Stärkung emotionaler und sozialer Fähigkeiten gerichtet.“⁴

Der Kinder- und Jugendhilfeverbund der Bergischen Diakonie versteht sich im gesamtgesellschaftlichen Prozess der Inklusion als ein Teilsystem innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe, das dem Ziel der Inklusion aktiv verbunden ist.

Unsere primäre Zielgruppe sind Kinder und Jugendliche, die sich in sehr schwierigen Lebenssituationen befinden und die darauf in der Regel mit massiven Auffälligkeiten im Verhalten

(Berlin, 20. April 2017)

⁴ Handreichung: Sonderpädagogische Förderung in den Berliner Schulen, Teil 4: Förderung im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung, 2008

reagieren. Sie erfahren dadurch Ausgrenzung und oftmals überfordern sie die zur Verfügung stehenden Regelsysteme. Besonders für diese Kinder ist eine gute Kooperation zwischen schulischen, außerschulischen und medizinischen Unterstützungssystemen unerlässlich.⁵

Inklusion ist auch Bildungs- und Erziehungsauftrag im Rahmen von Jugendhilfe. Kinder und Jugendliche sollen unterschiedliche Lebensentwürfe und unterschiedliche Teilhabekonzepte/-kompetenzen erleben und wertschätzen lernen.

Unser Ziel ist die größtmögliche individuelle (Wieder-)Herstellung der Teilhabe an der Gesellschaft, an Bildung und sozialem Leben. Auf welche Weise, mit welchen Mitteln und an welchen Orten muss individuell für jedes Kind geklärt werden.

Wir arbeiten dazu im Netzwerk mit kommunalen Jugendhilfeträgern, Schulträgern und anderen Jugendhilfe-, sowie medizinischen Einrichtungen im örtlichen Kontext der Kinder und Familien zusammen.

Seit über 20 Jahren verfügen wir über Erfahrungen in der Kooperation zwischen allgemeinen Schulen, unserer eigenen Förderschule - Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung - und der Jugendhilfe. In diesen Kooperationen wurden und werden neue systemimmanente und -kompatible Ansätze inklusiver Beschulungsmöglichkeiten von verhaltensauffälligen Kinder und Jugendlichen entwickelt, um durch frühe Maßnahmen vor Ort Ausgrenzung und eine Verfestigung der Störungen zu verhindern. Durch das Zusammenwirken von allgemeiner Pädagogik, Heil-/Sozialpädagogik und Sonderpädagogik können so problematische Entwicklungsverläufe des Kindes erkannt und frühzeitig Hilfestellungen und schulische Fördermaßnahmen unter Einbezug der Familie gewährt werden. (systemische Perspektive).

Die Kinder- und Jugendhilfe der Bergischen Diakonie sieht hier eine Chance, gemeinschaftlich notwendigen förderlichen Bedingungen für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen weiter zu entwickeln

Das hier skizzierte Projekt „Multiprofessionelles, rechtskreisübergreifendes Inklusionskonzept für Kinder und Jugendliche im Schulalter “ knüpft an diesen Erfahrungsschatz an.

Eine frühzeitige lebensweltorientierte Förderung von Kindern und Jugendlichen mit emotionalen und sozialen Verhaltensproblemen kann nur im Zusammenwirken einer Verantwortungsgemeinschaft von Familie, Jugendhilfe, Schule, als auch Ganztagesträger, Schulaufsicht und Schulträger gelingen.

Die strategischen Zielsetzung der Stadt Monheim am Rhein sowie die Konzepte der Mo.Ki-Präventionskette stellen auf unterschiedlichen Ebenen eine gute Basis und förderliche Gelingensbedingungen für diese systemische Perspektive dar. Der Auf- bzw. Ausbau der bestehenden Kooperationsstrukturen und einer systemübergreifenden multiprofessionellen **Zusammenarbeit mit Blick auf die Kinder und Jugendlichen steht daher im Zentrum** dieses Projektantrages.

Der Rat und die Verwaltung der Stadt Monheim positionieren sich durch die beiden strategischen Zielsetzungen⁶:

„Die Stadt Monheim am Rhein – Hauptstadt für Kinder® – schafft optimale Zukunfts-chancen für Kinder und Jugendliche.“

„Die Stadt Monheim am Rhein versteht sich als „Stadt für alle“, in der Inklusion umfassend verwirklicht wird.“

⁵ Kinder und Jugendliche mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung haben oftmals Schwierigkeiten ihre Umwelt angemessen wahrzunehmen oder werden durch familiäre

⁶ Vgl. Internetseite Monheim am Rhein <https://www.monheim.de/index.php?id=271>

eindeutig zu einer aktiven und inklusiven Förderung **aller** Kinder und Jugendlichen. Diese Förderung wird deutlich durch die breit gefächerte kinder-, jugend- und familienfreundliche Infrastruktur in allen Lebensphasen. Ergänzend hierzu beschreibt Mo.Ki – Monheim für Kinder® den Leitgedanken des Monheimer Präventionsansatzes, der einen systematischen Umbau der Kinder- und Jugendhilfe zum Ergebnis hat – weg von der Reaktion auf Defizite hin zur Prävention als aktive Steuerung und Gestaltung.

Im Verbund und mit Unterstützung zahlreicher Partner, wie der AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. sowie einer umfangreichen Förderung durch die Stiftung Wohlfahrtspflege NRW wurden in Monheim am Rhein seit 2002 die Bausteine der Mo.Ki-Präventionskette zur Vermeidung von Armutfolgen, welche sich negativ auf die Bildungserfolge und die soziale sowie gesundheitliche Lage der betroffenen Kinder und Jugendlichen auswirkt, entwickelt. Diese Prozesse wurden durch das ISS Frankfurt wissenschaftlich begleitet, evaluiert und die Ergebnisse veröffentlicht.⁷

Exemplarisch hierfür steht der quantitative und qualitative Ausbau der Frühen Hilfen in den Mo.Ki-Cafés, der Frühkindlichen Bildung in Kindertagespflege und Kindertages-einrichtungen und eine vielfältige schulische und außerschulische Bildung im Kindes- und Jugendalter. (siehe Anhang Grundlagen-Konzepte)

Hierbei stellt das bereichs-, träger- und systemübergreifende Zusammenwirken eine zentrale Gelingens Bedingung dar.

Dies entspricht auch dem Grundsatz und der gemeinsamen Zielsetzung aller Kolleginnen und Kollegen im Kinder- und Jugendhilfe Verbund der Bergischen Diakonie, eine ganzheitliche und effektive Förderung verhaltensauffälliger Kinder und deren Familien durch das Mitwirken einer Vielzahl verschiedener Professionen zu gewährleisten. Eine enge Zusammenarbeit zwischen der Schule und allen anderen Hilfeformen im Verbund ist uns daher selbstverständlich. Ebenso ist uns die Zusammenarbeit mit den Jugendämtern in der Region an den dortigen Schulen wichtig. Hier seien exemplarische unsere Projekte in der Schnittstelle Jugendhilfe/Schule „SESAM“ und „SI/AM“ sowie die systemübergreifende Zusammenarbeit an unserer eigenen Förderschule genannt. (siehe Anhang Grundlagen-Konzepte)

Für eine fachliche Weiterentwicklung dieser Präventionsarbeit im Sinne der beschriebenen Zielgruppe sind somit gute Voraussetzungen gegeben, um mit uns als diakonischen Träger der freien Jugendhilfe für die Kinder und Jugendlichen in Risikolagen und mit sonderpädagogischen Förderbedarf und auch für ihre Familien in der Stadt Monheim eine Perspektive auf gute Teilhabebedingungen zu schaffen. Hierbei nimmt der Lebensort Schule einen ganz besonderen Stellenwert ein. Durch den Ausbau von ganztägigen Schulkonzepten verbringen immer mehr Kinder und Jugendliche einen großen Teil ihrer Zeit im Schulsystem. Leider ist an kaum einem anderen Lebensort, für Kinder mit emotionalen und sozialen Auffälligkeiten, die Gefahr des „Versagens“ so hoch wie in der Schule.

Die Stadt Monheim bietet gute Voraussetzungen für dieses Projekt. Die auf drei Jahre angelegte Entwicklung des Konzeptes soll, auch unabhängig vom Projektstandort, die multiprofessionelle Zusammenarbeit aller Systeme auf die Übertragbarkeit der Erkenntnisse und Prozesse auf andere Kommunen beschreiben.

⁷ Vgl. Mo.Ki-Fachkräfteportal <https://www.moki-fachkraefteportal.de/>

3 Ausgangslage

Betrachten wir Kinder mit sozialen und emotionalen Auffälligkeiten, meinen wir nicht nur Kinder mit festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarfen oder Kinder mit einem Behinderungsbild. Bei rund 17 % der Kinder und Jugendlichen in Deutschland finden sich lt. Robert Koch-Institut Anhaltspunkte für psychische Auffälligkeiten. D.h. das Verhalten und Empfinden der betroffenen Kinder entspricht nicht den durch die Gesellschaft an sie gerichteten Erwartungen.⁸ Auch wenn emotionale und verhaltensbedingte Auffälligkeiten im Kindes- und Jugendalter Schwankungen unterworfen sind und sich nicht automatisch stabilisieren und somit in Störungsbildern oder psychischen Erkrankungen verfestigen, können wir von einer großen Risikogruppe in einer besonders sensiblen Lebensphase sprechen. Das Risiko eine psychische Auffälligkeit zu entwickeln ist allerdings nicht gleichermaßen auf alle gesellschaftlichen Gruppen verteilt, sondern unterliegt sozialen Unterschieden. Schon im Kindes- und Jugendalter besteht ein enger Zusammenhang zwischen der sozialen und der gesundheitlichen Lage. Somit erhöht sich das Risiko psychischer Auffälligkeiten von Kindern in Armutslagen lt. Robert Koch-Institut nochmals deutlich auf 26 %.⁹

2018 lebten rund 20,9 % (BRD 14,0 %) der Minderjährigen in Monheim am Rhein in Bedarfsgemeinschaften, im größten und kinderreichsten Monheimer Bezirk belief sich diese Quote auf 40,27 %.¹⁰ Daher kann davon ausgegangen werden, dass in manchen Schulklassen im Stadtgebiet jedes 4. Kind betroffen ist und unter einer psychischen Auffälligkeit leidet.

Diese können sich z.B. in einem Übermaß an Unaufmerksamkeit, durch motorische Unruhe sowie Impulsivität aber auch weniger sichtbare Auffälligkeiten wie Traurigkeit oder sozialen Rückzug äußern.

Im Rahmen des Projektantrages wird diese Zielgruppe frühzeitig in den Blick genommen, bevor sich Problemlagen und Störungsbilder verfestigen.

„Psychische Gesundheit ist eine wesentliche Voraussetzung für Lebensqualität, Leistungsfähigkeit und soziale Teilhabe“¹¹. Psychische Problemlagen beeinträchtigen in einem nicht unerheblichen Maße die Alltagsgestaltung und die sozialen Kontakte der Betroffenen und können die Entwicklungschancen von Kindern und Jugendlichen stark einschränken.

Insbesondere am Lebensort Schule wird dies deutlich. Die Fallzahlen von festgestellten Förderbedarfen im sozialen und emotionalen Bereich steigen und gleichzeitig nimmt der Zugang dieser Kinder zu Schulen des gemeinsamen Lernens ab. Der präventiven „Mo.Ki-Philosophie“ folgend sollen im Rahmen dieser Projektarbeit frühestmögliche Unterstützungsleistungen für Kinder in psychosozialen Risikolagen bzw. Kinder mit psychischen Auffälligkeiten entwickelt werden, bevor sich Störungsbilder verfestigen und Maßnahmen der tertiären Prävention notwendig werden.

Ein kleiner Exkurs zum Entwicklungsstand der inklusiven Bildungslandschaft:

2009 hat Deutschland seinen Beitritt zur UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen erklärt. Durch Artikel 24 verpflichten sich die Vertragsstaaten, dass Kinder und Jugendliche mit einer Behinderungen nicht vom allgemeinen Bildungssystem und dem Besuch einer Grundschule oder weiterführenden Schule ausgeschlossen werden. *„Vielmehr soll ihnen*

⁸ Vgl. Journal of Health Monitoring 2018/3(1) – Verlauf psychischer Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen – Ergebnisse der KiGGS-Kohorten, Robert Koch-Institut, Berlin 2018

⁹ Vgl. Journal of Health Monitoring 2018/3(1) – Soziale Unterschiede im Gesundheitszustand von Kindern und Jugendlichen in Deutschland - Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2, Robert Koch-Institut, Berlin 2018

¹⁰ Quelle: Einwohnermeldesystem Monheim am Rhein, Agentur für Arbeit – Statistik Service West

¹¹ Journal of Health Monitoring 2018/3(3) – Psychische Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends, Robert Koch-Institut, Berlin 2018

gleichberechtigt mit anderen – nichtbehinderten – Kindern der Zugang zu einem einbeziehenden (inklusivem), hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht ermöglicht werden.“

Somit formuliert die UN-Behindertenrechtskonvention klar und eindeutig die Zielvorgabe für ein gemeinsames Lernen an allgemeinbildenden Schulen.

Nach Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention wurde und wird in Deutschland eine intensive – oftmals auch kontroverse – öffentliche, politische und fachliche Debatte über die Umsetzung schulischer Inklusion geführt. Betrachtet man allerdings im gleichen Zeitraum die Entwicklung der Exklusionsquote von Kindern und Jugendlichen im Deutschen Schulsystem, so kann durchaus von einem sehr zurückhaltenden Prozess gesprochen werden.

Anteil aller Kinder und Jugendliche, die eine Förderschule besuchen, an allen Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufen 1 bis 10.

	2008/09	2016/17	Rückgang
Deutschland	4,9 %	4,3 %	0,6 %
NRW	5,2 %	4,6 %	0,6 %
Bremen	4,6 %	1,2 %	3,4 %
Kreis Mettmann	4,0 %	3,7 %	0,3 %

Quelle Zeile 1-3: Unterwegs zur inklusiven Schule, Lagebericht 2018 aus bildungsstatistischer Perspektive, Klaus Klemm, Bertelsmannstiftung 2018, Quelle Zeile 4: Jugendhilfeplanung Stadt Monheim am Rhein/IT-NRW

Deutschlandweit sowie in NRW ist der Anteil der Kinder und Jugendlichen auf Förderschulen im Vergleich der Schuljahre 2008/09 und 2016/17 lediglich um 0,6 % gesunken. Im bundesdeutschen Vergleich steht das Land Bremen an der Spitze, welches einen Rückgang von 3,4 % verzeichnen kann, so dass nur noch 1,2 % aller Kinder und Jugendliche der Jahrgangsstufen 1 – 10 in einer Förderschule beschult werden.

In drei Bundesländer (Baden-Württemberg, Bayern, Rheinland-Pfalz) sind sogar Zuwächse um jeweils 0,2 % der Exklusionsquote zu verzeichnen (ebd.). Mit 3,7 % liegt der Kreis Mettmann somit unter dem Bundesdurchschnitt.

In totalen Schülerzahlen ausgedrückt ergibt sich hierbei folgendes Bild:

„All die Anstrengungen der acht Jahre nach Deutschlands Beitritt zur UN-Konvention haben dazu geführt, dass knapp 43.000 Kinder und Jugendliche, die ohne den Prozess der Inklusion in Förderschulen zur Schule gegangen wären, jetzt in allgemeinen Schulen unter-richtet werden.“ (ebd.)

Vergleicht man nun die Förderschwerpunkte, orientiert an der Zielgruppe dieses Projektes, so nehmen die Kinder mit dem Förderschwerpunkt „Emotionale und soziale Entwicklung“ (ES) einen besonderen Stellenwert ein:

Anteil Förderschwerpunkt ES an allen Förderkindern

	2016	2017	2018
NRW	23,01 %	23,13 %	23,22 %
Kreis Mettmann	28,81 %	28,22 %	30,31 %
Monheim am Rhein	28,16 %	28,35 %	31,35 %

Quelle: Jugendhilfeplanung Stadt Monheim am Rhein/IT-NRW

Zwischen einem Viertel und fast einem Drittel aller Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarfen benötigt eine Unterstützung im emotionalen und sozialen Bereich. Wie oben dargestellt stagniert bzw. steigt allerdings die Exklusionsquote in diesem Förderbereich an.

Somit sind Kinder mit emotionalen und sozialen Verhaltensproblemen in einem weit höheren Maße von dem Ausschluss aus dem gemeinsamen Lernen betroffen und deren Bildungsweg kann weniger offen gehalten werden.

Gesamtzahl der Förderkinder in Monheim am Rhein mit dem Förderschwerpunkt ES an allg. Schulen und Förderschulen im Vergleich

Kinder mit Förderschwerpunkt ES	2016	2017	2018
an Schulen des gemeinsamen Lernens	37	29	40
an Förderschulen	70	83	102
Gesamt:	107	112	142

Quelle Zeile: Jugendhilfeplanung Stadt Monheim am Rhein/IT-NRW

Es wird deutlich, dass die Gesamtzahl der Kinder mit Förderschwerpunkt ES in Monheim am Rhein gestiegen ist. Der Anteil derjenigen, die eine Schule des gemeinsamen Lernens besuchen bewegt sich allerdings auf einem konstanten Niveau und hält mit dieser Entwicklung nicht mit.

Durch eine Eingliederungshilfe wird für diese Kinder nur unter ganz besonderen Voraussetzungen (z.B. Antragsstellung, Diagnostik) eine Teilhabe am Schulleben gesichert.

4 Aktuelle Rechtslage und ihre Auswirkungen

Die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe ist für beide Systeme gesetzlich verankert. Für die Jugendhilfe sind hier der § 81 SGB VII sowie der § 7 des KJFöG zu nennen. Für die Schule ergibt sich eine Verpflichtung aus §5 Schulgesetz NRW. Für beide geht es insbesondere um die Schaffung tragfähiger Strukturen.

Nicht zuletzt haben die Entwicklung eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses, die Ganztagesbeschulung und die Regelungen des §8a SGB VIII, des §42 Abs. 6 Schulgesetz NRW im Rahmen des Kinderschutzes und der §3 BKiSchG die Entwicklung der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Kommunen gefördert.¹²

Aktuell stehen weitere verschiedene gesetzliche Vorhaben der Bundesregierung zur Diskussion und zur Umsetzung an.

Im Bereich des SBG VIII hat der Dialogprozess „Mitrede-Mitgestalten: Die Zukunft der Kinder- und Jugendhilfe“ stattgefunden. Der Abschlussbericht liegt vor und wird Einfluss auf die Frage der Inklusion von Kindern und Jugendlichen auch im Hinblick auf den Lebensraum Schule haben. Eine explizite gesetzliche Regelung des Verhältnisses von Schule und Jugendhilfe ist jedoch unserer Einschätzung nach nicht zu erwarten.

Das zuständige Ministerium hat die Vorhaben für das Jahr 2020 vorgestellt. Uns erwartet unter anderem ein **Referentenentwurf zur SGB VIII-Reform im ersten Halbjahr dieses Jahres**. Weiterhin soll ein **Gesetzentwurf zum Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung** im Lauf des Jahres beschlossen werden.

¹² https://www.lwl-landesjugendamt.de/de/jufoe/koop_jugendhilfe_schule/koop_jugendhilfe

Unser Projekt wird daher gegebenenfalls aufgrund neuer gesetzlicher Regelungen im Laufe der Projektzeit angepasst werden müssen.

Für die konzeptionellen Überlegungen gehen wir jedoch zunächst von folgenden Sachverhalten aus: Nach individueller Bedarfsfeststellung der Kinder und Jugendlichen werden derzeit I-Helfer (im weiteren Text = Schulbegleitung) aus den Rechtskreisen SGB VIII (seelische Behinderung und Teilhabebeeinträchtigung) durch das zuständige örtliche Jugendamt und SGB IX (körperliche und/oder geistige Behinderung) durch das Amt für Eingliederungshilfe Kreis Mettmann an Schulen eingesetzt.

Die Schulbegleitung wird nicht nur von verschiedenen Kostenträgern finanziert, sondern der Einsatz erfolgt auch in Trägerschaft verschiedenster Dienste, Wohlfahrtsverbände sowie Trägern der freien Jugendhilfe. Hierbei weichen die Qualifikation der Fachkräfte zum Teil deutlich voneinander ab.

Rechtlich ist der Anspruch auf eine Schulbegleitung derzeit als Individualhilfe ausgestaltet und als eine reine 1:1 Betreuung konzipiert. Mit dem Gesetz zur Stärkung der Teilhabe und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen (Bundesteilhabegesetz – BTHG) wird ab 2020 eine rechtliche Grundlage geschaffen, die Begleitung für mehrere Kinder und Jugendliche gemeinsam – auch rechtskreisübergreifend - zu erbringen. Allerdings gilt auch mit einem Pool-Modell der Individualanspruch fort, welcher den systemischen Blick auf die Inklusionsbedarfe innerhalb des Lebensortes Schule nicht unterstützt.

Die Umsetzungen der Individualhilfen bringen gewisse Herausforderungen mit sich. Sie werden i.d.R. nicht aus einer Hand geleistet und so ist es nicht unüblich, dass am gleichen Schulstandort 5 Schulbegleiter, finanziert aus unterschiedlichen Rechtskreisen, welche dann bei 3-5 unterschiedlichen Träger tätig sind, eingesetzt werden. Nicht immer können tatsächlich alle individuellen Bedarfe auch in erforderlicher Weise abgedeckt werden. So fällt es schwer einen Schulbegleiter zu finden, welcher ggf. nur in einzelne Stunden oder Pausenzeiten einsetzbar ist und somit in den restlichen Stunden des Tages einen Leerlauf hätte. Leider sind auch Vertretungssituationen (Stichwort Fachkräftemangel) nicht immer gesichert und bei Ausfällen müssen Kinder in Einzelfällen nach Hause geschickt werden.

Auch wenn Bedarfe z. B. im Klassenkontext oder von nicht antragsberechtigten Kindern (siehe Zielgruppe dieses Projektantrages) erkannt werden, ist rechtlich ein Einsatz der Eingliederungshilfe zu Gunsten anderer Kinder nicht möglich.

Über eine präventive antragsfreie Schulbegleitung durch Fachkräfte der Jugendhilfe, welche flexibel am Schulstandort durch das multiprofessionelle Team eingesetzt werden können, kann die Möglichkeit bestehen, Kinder mit psychischen und seelisch bedingten Auffälligkeiten frühzeitig zu unterstützen und eine Manifestierung der Auffälligkeit zu vermeiden.

Die größte Herausforderung liegt aber sicherlich darin, mit häufig wechselnden Schulbegleitungen unterschiedlicher Träger eine gut strukturierte und qualitativ hochwertige Zusammenarbeit zu gewährleisten. Durch den Aufbau von Lösungen in multiprofessioneller Zusammenarbeit mit übergreifender Moderation und Abstimmung der Träger können hier verlässliche Strukturen geschaffen werden.

Die antragsfreie Jugendhilfe am Lebens- und Lernort Schule agiert in den kooperierenden Schulen im Rahmen ihrer Zuständigkeit. Alle in dieser Skizze beschriebenen Ideen, Vorhaben und Hypothesen sind stets als ein Beitrag zur inklusiven Entwicklung innerhalb der Strukturen des Systems Schule zu verstehen. Die Schulentwicklung bleibt in der Zuständigkeit der entsprechenden schulaufsichtlichen Regelungen.

5 Zielsetzungen des Projektes

Das hier beschriebene Pilotprojekt verfolgt folgende übergeordnete Zielsetzungen:

- Insbesondere am Lebensort Schule wird die systemübergreifende multiprofessionelle Zusammenarbeit weiter entwickelt und gestärkt. Hierzu entwickeln die Projektpartner notwendige ganzheitliche konzeptionelle Ansätze, welche alle bisherigen Ansätze, Förderprogramme und Maßnahmen der verschiedenen Rechtskreise berücksichtigen und einbeziehen.
- Orientiert an ihren individuellen Bedarfen und ihren Lebenswelten erhalten alle Kinder und Jugendlichen mit emotionalen und sozialen Verhaltensproblemen eine umfassende Förderung.
- Die Familien erhalten Beratung und ggf. weiterführende Hilfen für den Umgang mit emotionalen und sozialen Verhaltensproblemen im Alltag und im sozialräumlichen Umfeld.
- Zur Umsetzung der Vision, perspektivisch alle Kinder/Jugendlichen möglichst inklusiv zu beschulen, werden weitere konzeptionelle Ansätze während der Projektlaufzeit entwickelt.
- Somit werden Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischen Förderbedarfen zunehmend in Schulen des gemeinsamen Lernens unterrichtet und können sich als Teil der allgemeinen Schule unter größtmöglicher Vermeidung einer Stigmatisierung aufgrund ihrer Behinderung und/oder Verhaltensauffälligkeit erleben.

Die Gründe, warum insbesondere die schulische Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarfen im emotionalen und sozialen Bereich bislang nur zum Teil gelungen ist, sind sicherlich vielfältig:

In der kontrovers geführten Fachdebatte steht häufig die Ressourcenfrage im Vordergrund. Unser Projekt zielt allerdings auf das Zusammenwirken und Zusammenspiel, der über verschiedene Rechtskreise in den Schulen tätigen Lehr- und Fachkräfte und einem ganzheitlichen Blick auf die individuellen Bedarfe der Kinder und Jugendlichen ab, was ein hohes Maß an multiprofessioneller Zusammenarbeit voraussetzt.

Die individuellen Bedarfe der Kinder und Jugendlichen sind nicht unabhängig von der familiären Situation zu sehen. Das Familiensystem bedarf ebenfalls einer Begleitung.

Allerdings verfügen nicht alle Schulen über Organisationsformen/-strukturen, welche die notwendige multiprofessionelle Zusammenarbeit ermöglichen, diese gilt es zu stärken. Die hohen Erwartungen an die schulische Inklusion wurden auch von vielen Eltern geteilt, die ihre Kinder an Schulen des gemeinsamen Lernens anmeldeten.

Doch Teile der Elternschaft stehen einem inklusiven Schulsystem heute skeptisch gegenüber. Manche Eltern von Kindern mit sonderpädagogischen Förderbedarfen erhoffen sich – häufig auch auf Anraten von Lehr- und Fachkräften – eine bessere individuelle Förderung ihrer Kinder an einer Förderschule. Andere Eltern befürchten – individuelle Nachteile für den Lernfortschritt ihrer Kinder an einer Schule des gemeinsamen Lernens.

Um dieser Entwicklung entgegen zu wirken, werden im Rahmen dieses Projektes daher folgende Teilziele verfolgt:

5.1 Bezogen auf die Kinder/Jugendliche

- Die soziale Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen soll im ganztägigen Alltag in der Schule - als zentralen Lebensort -sowie während der Freizeit- und Ferienzeiten gesichert sein.
- Das Kind / der Jugendliche hat feste, verlässliche und vertraute Bezugspersonen.

- Die geleisteten Hilfen sind in ihrer Ausführung unterstützend und führen nicht zur Stigmatisierung der Kinder oder Jugendlichen.
- Die geleistete Hilfe ist flexibel und berücksichtigt den individuellen sich häufig verändernden Bedarf der betreuten Kinder oder Jugendlichen. Der rechtskreisübergreifende Einsatz ermöglicht eine Betreuung mit variablen Zeitanansätzen in einem für jedes Kind anpassbaren Rahmen (von wenigen Stunden pro Tag nach Bedarf bis hin zu einer 1:1 Betreuung)
- Kinder und Jugendliche in psychosozialen Risikolagen und /oder mit sonderpädagogischen Förderbedarfen werden optimal gefördert und individuell berücksichtigt. Für jedes Kind soll die bestmögliche Förderung bei der Bewältigung ihrer altersentsprechenden Entwicklungsaufgaben angeboten werden und ein schulischer Lernort entstehen, der vom Kind oder Jugendlichen als unterstützend erlebt wird.
- Die bestehenden Angebote und Ressourcen der verschiedenen Rechtskreise, zur Förderung und Unterstützung der schulischen Inklusion, entfalten ihre optimale Wirkung auf das einzelne Kind oder Jugendlichen und dessen Familie und tragen zum Abbau von Verhaltensauffälligkeiten, Schulschwierigkeiten, Leistungsdefiziten und der Entwicklung einer altersgerechten Lern- und Leistungsmotivation bei.

Forschungsfragen Kinder/Jugendliche

(F 5.1.1) Inwiefern wirkt sich die Kooperation der multiprofessionellen Teams positiv auf die Entwicklung inklusiver Beschulung in den beteiligten Schulen (Verringerung der Exklusionsrate, Steigerung der Rückschulungen von Förderschulen /-zentren auf allgemeinbildende Schulen) aus?

(F 5.1.2) Inwiefern wirkt sich die Kooperationen der multiprofessionellen Teams positiv auf die sozial-emotionale und die akademische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen aus?

(F 5.1.3) Inwiefern wirkt sich eine Steigerung der Professionalität innerhalb der multiprofessionellen Teams positiv auf die akademische und sozial-emotionale Entwicklung der Kinder und Jugendlichen aus?

5.2 Bezogen auf die Eltern und Angehörigen im sozialen Umfeld

- Eltern fühlen sich in der Erziehung und schulischen Begleitung ihrer Kinder unterstützt.
- Sie erleben die Unterstützung kontinuierlich und in einer guten Qualität den Bedarfen ihrer Kinder oder Jugendlichen entsprechend.
- Sie werden vor Ort umfassend aus einer Hand zu Unterstützungsleistungen für ihre Kinder beraten und an die zuständigen Leistungs- und Kostenträger weitervermittelt.

Sie stehen einer inklusiven Beschulung positiv gegenüber und entscheiden sich zunehmend für Schulen des gemeinsamen Lernens.

Forschungsfragen Eltern:

(F 5.2.1) Inwiefern wirkt sich die Kooperation der multiprofessionellen Teams positiv auf die Zufriedenheit der Eltern mit dem Unterstützungsangebot aus?

(F 5.2.2) Inwiefern wirkt sich eine Steigerung der Professionalität innerhalb der multiprofessionellen Teams positiv auf die Zufriedenheit der Eltern mit dem Unterstützungsangebot aus?

(F 5.2.3) Inwieweit wirkt sich die frühzeitig aufeinander abgestimmte Hilfeplanung der Unterstützungssystem zu einer Verringerung individueller Hilfen zur Erziehung aus?

5.3 Bezogen auf die Lehr- und Fachkräfte

- Alle Lehr- und Fachkräfte arbeiten multiprofessionell zusammen und haben eine gemeinsame inklusionsförderliche Haltung entwickelt.
- Die Zusammenarbeit wird als förderlich und perspektivisch entlastend erlebt.
- Die Zufriedenheit mit der Qualität des ganztägigen Alltags der Kinder und Jugendlichen in der Schule ist erhöht.

Forschungsfragen zum Multiprofessionelles Team

(F 5.3.1) Inwiefern kommt es zu einer Weiterentwicklung der Quantität und Qualität der Kooperation innerhalb der multiprofessionellen Teams?

(F 5.3.2) Inwiefern kommt es zu einem Verständnis der Rollen und Aufgaben der jeweils anderen Professionen durch die Zusammenarbeit im multiprofessionellen Team?

(F 5.3.3) Inwiefern fühlen sich die Mitglieder des multiprofessionellen Teams in der Lage Kinder und Jugendliche im Sinne einer inklusiven Beschulung zu unterstützen?

(F 5.3.4) Welche Methoden und Verfahrensweisen im Rahmen von Unterstützungsangeboten für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf und /oder psychosozialen Risikolagen kommen bei den verschiedenen Mitgliedern des multiprofessionellen Teams mit welcher Zielsetzung zum Einsatz?

6 Projektbausteine

Ausgehend von den Erfahrungen und wissenschaftlichen Untersuchungen in den Hilfen zur Erziehung, über die Bedeutung der Schulzeit der Kinder und Jugendlichen für die weitere Lebensplanung, können die sich stetig entwickelnden schulischen Inklusionsansätze, Ankündigungen des Schulministeriums NRW zur besseren personellen Ausstattung sowie die Umsetzung der kommunal geförderten Konzepte der Hauptstadt für Kinder und Mo.Ki

(Siehe Anhang) jetzt schon als förderliche Gelingensbedingungen betrachtet werden. Diese bilden eine gute Basis zur Weiterentwicklung eines, multiprofessionellen rechtskreisübergreifenden Inklusionskonzeptes.

Zur Umsetzung eines vollumfänglichen inklusiven Konzeptes am Lebensort Schule, in Abstimmung mit allen relevanten Akteuren, wurden von Seiten der beteiligten Projektschulen und aus Sicht der Jugendhilfe dennoch weitere, über die oben genannten Bedingungen hinausgehende, Bedarfe benannt. Neben strukturellen Fragestellungen der multiprofessionellen Zusammenarbeit und deren Koordination, wird der Qualifizierung aller am Schulstandort tätigen Lehr- und Fachkräfte ein großer Stellenwert eingeräumt. Ein engeres Zusammenspiel der Hilfe-, Förder- und Unterrichtsplanung sowie die Entwicklung weiterer gezielte Förderangebote, welche die individuellen Bedarfe der Kinder und Jugendlichen in den Blick nehmen und miteinander abstimmen, bilden einen weiteren Schwerpunkt des Projektes.

Hieraus leiten sich die folgenden Projektbausteine ab. Im Zentrum stehen hierbei Konzeptansätze im Bereich der sekundären Prävention innerhalb des Schulsystems. Gute infrastrukturelle Rahmenbedingungen (primäre Prävention) sowie eine gesteuerte Übergangsgestaltung in weitergehende Hilfen (tertiäre Prävention) werden am Projektstandort als ausreichend erachtet. Eine Einordnung erfolgt in den beiden anhängenden Grafiken.

Zur Übertragbarkeit des zu entwickelnden Konzeptes sind auch die schon vorhandenen Strukturen, Maßnahmen und Angebote in der Beschreibung der Voraussetzungen zu berücksichtigen.

6.1 Multiprofessionelle Zusammenarbeit

Auf der Grundlage der zuvor beschriebenen Sachverhalte und Hypothesen trägt Jugendhilfe in der Schule dazu bei, tragfähige Netzwerke zu gestalten, zu begleiten und zu stärken und somit Kinder und Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern und Exklusion zu verhindern. Die multiprofessionelle Zusammenarbeit stellt eine zentrale Gelingensbedingung für das Projekt dar und deren Organisationsformen/-strukturen gilt es zu stärken. Dies bezieht alle am Schulstandort tätigen Fachkräfte (Lehrkräfte, Sonderpädagogen, Sozialpädagogische Fachkräfte für die Schuleingangsphase, Schulsozialarbeit, OGS-Fachkräfte, Pool-Kräfte, Schulpsychologie, HZE-Anbieter, 35a-Fachstelle, Jugendamt usw.) ein.

Ziel ist es für die Kräfte aller Systeme, mit ihren unterschiedlichen Aufträgen und Professionen, umsetzbare Modelle der Zusammenarbeit zu entwickeln und dadurch eine gemeinsame zielgerichtete Förderung und Unterstützung der Kinder und Jugendlichen unter Berücksichtigung der gesetzlichen Vorgaben zu erreichen. (Vgl. auch Grafiken im Anhang) Dies erfolgt in gemeinsamer Verantwortung von öffentlichen und freien Trägern. Der Abbau von Barrieren erfolgt im Diskurs zwischen öffentlichen und freien Trägern und Schule. Die Verantwortung für die Umsetzung angemessener Maßnahmen liegt bei den Institutionen.

Insgesamt betrachtet besteht die Zielsetzung der Zusammenarbeit im multiprofessionellen Team darin, im Sinne einer kokonstruktiven Kooperation ein gemeinsames Werteverständnis zu entwickeln^{13,14}, auf dessen Basis ein pädagogisch geschlossenes Handeln der Fachkräfte¹⁵ möglich wird. Auf diesem Fundament soll im Rahmen der multiprofessionellen Zusammenarbeit Rollenklarheit der verscheidenden Akteure hinsichtlich ihrer Aufgaben und Tätigkeitsfelder entstehen, was wiederum zur Handlungssicherheit in der täglichen Arbeit und zu einer hohen Transparenz und Nachvollziehbarkeit der pädagogischen Handlungen für die Kinder und Jugendlichen sowie deren Eltern beiträgt. Damit ist intendiert, dass die kokonstruktive Zusammenarbeit zu einem Gelingen inklusiver Beschulung beiträgt und in diesem Sinne auch die Zusammenarbeit zwischen dem multiprofessionellen Team und dem Elternhaus stärkt (siehe Abbildung).

¹³ Gräsel, C., Fußangel, K., & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphos. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205-219.

¹⁴ Grosche, M., Fussangel, K. & Gräsel, C. (eingereicht). Kokonstruktive Kooperation zwischen Lehrkräften: Aktualisierung und Erweiterung der Kokonstruktionstheorie sowie Anwendung am Beispiel schulischer Inklusion.

¹⁵ Hennemann, T., Hövel, D., Casale, G., Hagen, T. & Fitting-Dahlmann (2015). *Schulische Prävention im Bereich Verhalten*. Stuttgart: Kohlhammer.

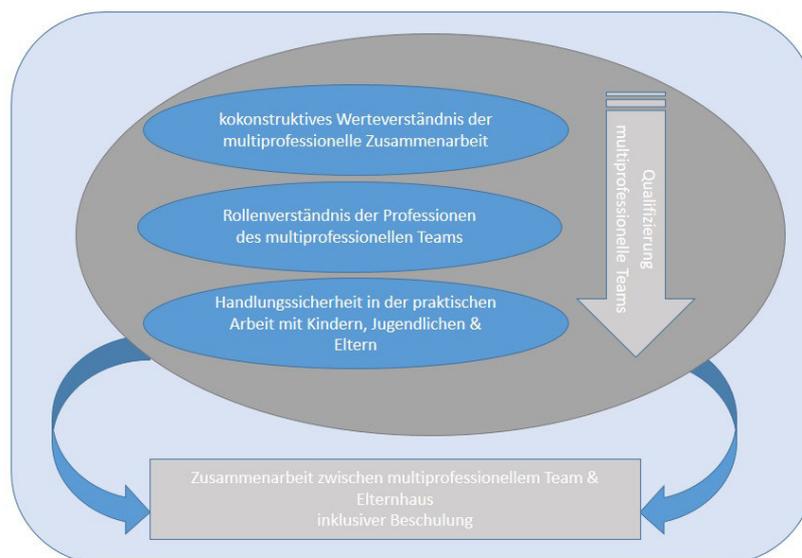


Abbildung: Professionalisierung der Zusammenarbeit der multiprofessionellen Teams

Projektauftrag:

- Die Struktur der Zusammenarbeit im Multiprofessionellen Team wird (weiter) entwickelt, so dass eine Rollenklarheit für alle Professionen gesichert ist. (Anbindung im Schulsystem, Entwicklung von Vereinbarungen unter Einbeziehung der schulischen und Jugendhilfe relevanten Instanzen)
- Gemeinsame Fallbesprechungen zur Entwicklung eines gemeinsamen Fallverstehens werden strukturiert.
- Ein Konzept zur gelebten Inklusion für alle Kinder und Jugendlichen unter Berücksichtigung der individuellen Bedarfe am Lebensort Schule wird entwickelt.
- Qualifizierungsbedarfe werden prozessorientiert identifiziert und umgesetzt.

6.2 Modell für eine präventive, antragsfreie Schulbegleitung

Mit dem Ziel jedem Kind am Lebensort Schule die für ihn oder sie bestmögliche inklusive Bildung und Bewältigung der altersentsprechenden Entwicklungsaufgaben zu ermöglichen und ihre vielfältigen Potenziale zu entdecken, sollte die Schulbegleitung so gestaltet sein, dass sie den notwendigen schulischen Entwicklungsprozess unterstützt, und ein „systemischer Einsatz“ ermöglicht wird.

Projektauftrag:

- Anhand der formulierten Zielsetzungen wird die konzeptionelle Rahmung einer (präventiven) antragsfreien Schulbegleitung über die Jugendhilfe, zur Sicherung der sozialen Teilhabe im ganztätigen Schulalltag, entwickelt.
- In Zusammenarbeit mit der Schulleitung beinhaltet dies auch die Erarbeitung von Kriterien für den Einsatz und den notwendigen Fachkraftschlüssel/Professionen. Die Steuerung des Einsatzes erfolgt über die Multi-professionellen Teams.

- Diese präventive, antragsfreie Jugendhilfeleistung ersetzt die Eingliederungshilfen nach dem SGB VIII und SGB IX nicht, sollte diese aber möglichst reduzieren. Eine enge Zusammenarbeit und Kooperation, gesteuert über das Multiprofessionelle Team, ist hierbei unersetzlich.

Beide Konzeptansätze sollen miteinander in Einklang gebracht werden. Ob dies lediglich zu einer Verringerung oder sogar Einstellung der individuellen Antragsverfahren für Eingliederungshilfen führt, wird der Projektverlauf zeigen.

6.3 Fachstelle für multiprofessionelle Zusammenarbeit (Projektkoordination)

Zur Förderung der multiprofessionellen Zusammenarbeit aller Helfer der verschiedenen Rechtskreise sowie der antragsfreien Schulbegleiter wird eine Fachstelle für multiprofessionelle Zusammenarbeit. Diese soll nach Möglichkeit die Fachaufsicht der **antragsfreien** Schulbegleiter verantworten und alle Abstimmungen mit externen Helfern/Schnittstellen moderieren.

Die hier zu entwickelnde Fachstelle arbeitet eng mit der Schulleitung, sowie mit den Beteiligten im multiprofessionellen Team und mit den durch das Land eingesetzten Inklusionskoordinatoren und – fachberater*innen zusammen.

In enger multiprofessioneller Zusammenarbeit soll ihr ebenfalls die kind- und systembezogene Evaluation der Maßnahmen/Angebote sowie des Einsatzes der antragsfreien Schulbegleitung obliegen. Mit Blick auf die außerschulischen Systemkomponenten (Familie, Sozialraum) sowie den Unterstützungsbedarf durch eine Schulbegleitung wirkt sie bei der individuellen Übergangsgestaltung von Kindern in psychosozialen Risikolagen und/ oder sonderpädagogischem Förderbedarf, insbesondere von der Grundschule in die weiterführende Schule, mit. Sie wirkt auch bei der Übergangsbegleitung von der Förderschule zur Regelschule und umgekehrt mit. Schulrechtlich normierte Zuständigkeiten (z.B. AOSF) werden nicht übernommen. Dadurch könnte durch die zusätzlichen Ressourcen im Prozess das Schulsystem auch entlastet und unterstützt werden

Durch eine enge Zusammenarbeit von Schulleitung, Schulaufsicht, Inklusionsfachberatung und OGS-Träger und der neu zu installierenden Fachstelle für multiprofessionelle Zusammenarbeit werden Qualifizierungsbedarfe aller Lehr- und Fachkräfte in Abstimmung mit der städtischen Koordinationsstelle ermittelt und umgesetzt.

Projektauftrag:

- Im Rahmen der Projektarbeit werden die Aufträge und Kompetenzen der Fachstelle für multiprofessionelle Zusammenarbeit konzeptionell ausgearbeitet und festgeschrieben. Die Funktionsstelle entwickelt ein schulübergreifendes Netzwerk im Bereich der sekundären Prävention hinsichtlich der Unterstützung der Familien-systeme der begleiteten Kinder und Jugendliche.

7 Zielsetzung der wissenschaftlichen Begleitevaluation

Neben der Prozessbegleitung des Projektes, im Tandem mit der stadtweiten Koordinierungs-stelle, erfolgt die wissenschaftliche Begleitung durch die Universität zu Köln. Darüber hinaus unterstützt die Universität die Identifizierung von Qualifizierungsbedarfen und den Aufbau eines übergreifenden Fortbildungscurriculum für Fachkräfte unterschiedlicher Einrichtungen.

Die Federführung liegt hier bei Prof. Dr. Hennemann sowie Dr. Karolina Urton, der Universität zu Köln, Humanwissenschaftlichen Fakultät, Department Heilpädagogik und Rehabilitation.

Im Rahmenmodell des inklusiven Schulklimas^{16,17,18} wird angenommen, dass in Schulen in denen inklusionsförderliche Einstellungen, Werte und Überzeugen bestehen und sich in den Kooperationen der inner- und außerschulisch tätigen Professionen niederschlagen, diese eine positive Wirkung auf die soziale Partizipation, die sozial-emotionale Entwicklung sowie den akademischen Lernerfolg von Kindern und Jugendlichen in schwierigen Lebenslagen haben. Dementsprechend führt dies langfristig - im Sinne von Prävention - zu einer Verringerung der Exklusion von Kindern und Jugendlichen. Für die Entwicklung von Kinder und Jugendlichen stellt neben dem familiären Umfeld, der Lebensraum Schule einen entscheidenden Faktor dar¹⁹. Für diejenigen mit erhöhtem Unterstützungsbedarf sind allerdings die schulischen Angebote allein in der Regel nicht ausreichend, sondern hier ist die präventiv ausgerichtete Kooperation verschiedener inner- und außerschulischer Professionen (allgemeine Pädagogik, Heil-/Sozialpädagogik, Sonderpädagogik, Medizin) zentral, um den Kindern, Jugendlichen und Familien eine bestmögliche Hilfe zukommen zu lassen. Dementsprechend stellen Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, die auf einer gleichberechtigte Arbeitsbeziehung der verschiedenen Akteure zum Wohle des Kindes fußen und neben den Erziehungsberechtigten sowie den innerschulischen Professionen auch das schulische Umfeld mit seinen Hilfesystemen einbeziehen, eine entscheidende Rolle dar²⁰. Eine präventiv ausgerichtete, dabei koordinierte und qualitativ hochwertige Unterstützung der Kinder und Jugendlichen und Familien setzt auch eine in der schulischen Infrastruktur etablierte Zusammenarbeit der unterschiedlichen Akteure voraus, die im Sinne einer kokonstruktiven Kooperation dadurch geprägt ist, dass die verschiedenen Akteure in einen intensiven professionellen Austausch kommen, in dem sie ihr individuelles Wissen aufeinander beziehen, damit neues Wissen erwerben und gemeinsame Problemlösungen entwickeln^{21,22}.

In dem beantragten Projekt wird ein auch aus Forschungsperspektive äußerst innovatives Modell entwickelt und im Hinblick auf Machbarkeit und Wirksamkeit prozessbegleitend evaluiert, welches für die Inklusion und Prävention von Exklusion in unserem Schulsystem vorbildhaft sein kann. In Ländern mit größeren Erfahrungen im Bereich der Inklusion wie etwa in Kanada²³. oder auch in Finnland, zählt diese intensive Form multiprofessioneller Teams längst zu den Gelingensbedingungen

¹⁶ Urton, K., Wilbert, J., Krull, J. & Hennemann, T. (in preparation). Inclusive School Climate: An Empirical Validation of a Framework Model at Inclusive Primary Schools.

¹⁷ Urton, K., Börmert-Ringleb, M., Krull, J., Wilbert, J. & Hennemann, T. (2018a). Inklusives Schulklima: Konzeptionelle Darstellung eines Rahmenmodells. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 69, 40-52.

¹⁸ Urton, K., Börmert-Ringleb, M. & Wilbert, J. (2018b). Gestaltung eines inklusiven Schulklimas als Schulentwicklungsaufgabe. In F. Hellmich, G. Görel, & M. F. Löper (Hrsg.), *Inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung*. Stuttgart: Kohlhammer.

¹⁹ Hasselhorn, M., Andresen, S., Becker, B., Betz, T., Leuzinger-Bohleber, M., & Schmid, J. (2015). Children at risk of poor educational outcomes: In search of a transdisciplinary theoretical framework. *Child Indicators Research*, 8(2), 425-438.

²⁰ Sacher, W. (2014). *Elternarbeit als Erziehungs- & Bildungspartnerschaft*. (2. vollständ. überarbeit. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

²¹ Gräsel, C., Fußangel, K., & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphos. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205-219.

²² Grosche, M., Fussangel, K. & Gräsel, C. (eingereicht). Kokonstruktive Kooperation zwischen Lehrkräften: Aktualisierung und Erweiterung der Kokonstruktionstheorie sowie Anwendung am Beispiel schulischer Inklusion.

²³ Porter, G. L., Wilson, M., Kelly, B., & Den Otter, J. (1991). Problem Solving teams: a thirty-minute peer helping model. Porter, G., Richler, D.(comps.), *Problem Solving teams*, 219-237.

für erfolgreiche Inklusion. Entsprechend des in den USA verbreiteten Ansatzes des school-wide positive behavior support (SWPBS)²⁴²⁵ stellt eine strukturell verankerte Zusammenarbeit der verschiedenen Professionen hinsichtlich der kontinuierlichen Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit Auffälligkeiten im sozial-emotionalen Bereich einen bedeutsamen Wirkfaktor dar. Bei der Etablierung eines Unterstützungssystems, das eine rechtskreisübergreifende Zusammenarbeit ermöglicht und dementsprechend neben den Professionen auf Schulebene auch die Unterstützungssysteme auf Ebene der Kommune sowie Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe einbindet, stellt die Einrichtung einer übergreifenden Fachstelle, mit Blick auf die unterschiedlichen Handlungsfelder und Rahmenbedingung der beteiligten Akteure, einen entscheidenden Gelingensfaktor dar.

Im Rahmen der Begleitevaluation wird insbesondere untersucht werden, inwieweit die Prävention durch die flexiblere fachliche und begleitende Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sich positiv auf die Systeme auswirken kann - wie dies etwa aufgrund der frühzeitigen und gleichzeitig engmaschig zwischen den Hilfesystemen abgestimmten, gezielteren Interventionen sowie aufgrund eines effektiveren und effizienteren Ressourceneinsatzes gelingt.

Entsprechend dieser Ausführungen werden mittels der Evaluation im Rahmen des Projektes auf den unterschiedlichen Ebenen die u.a. oben genannten Fragestellungen über den Projektzeitraum hinweg untersucht.

Untersuchungsdesign der Evaluationsphase

Die Evaluation erfolgt auf der Ebene der professionellen Fachkräfte und der Eltern anhand von Fragebögen sowie teilstrukturierten Interviews. Hinsichtlich der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen kommen sowohl kontrollierte Einzelfallstudien, standardisierte Testverfahren als auch die Analyse von Dokumenten zum Einsatz.

Variablen und Stichprobe

Die Erhebung findet zu drei Messzeitpunkten (t1, t2, t3) im jährlichen Abstand statt. Dabei erfolgt die erste Erhebung vor der Intensivierung der systematischen Zusammenarbeit innerhalb der multiprofessionellen Teams. Entsprechend der Fragestellungen werden die folgenden abhängigen Variablen (AV) erhoben. Dabei werden die im Folgenden dargestellten Aspekte bei den unterschiedlichen Personengruppen erhoben:

Multiprofessionelles Team

Für die Evaluation der Entwicklung der Zusammenarbeit innerhalb der multiprofessionellen Teams werden folgenden Aspekte zu allen drei Messzeitpunkten erhoben:

Mittels Fragebögen wird bei allen Mitgliedern die erlebte Qualität der multiprofessionellen Zusammenarbeit mit inner- und außerschulischen Akteuren (F 5.3.1) erhoben. Ergänzend dazu wird die erlebte Qualität der Kooperation (F 5.3.1; F5.3.2) sowie das wechselseitige Verständnis der unterschiedlichen Rollen und Aufgaben verschiedenen Professionen des multiprofessionellen Teams

²⁴ Sugai, G. & Horner, R. R. (2006). A promising approach for expanding and sustaining school-wide positive behavior support. *School psychology review*, 35(2), 245-259.

²⁵ Sugai, G., Simonsen, B., Bradshaw, C., Horner, R. & Lewis, T. J. (2014). Delivering high quality school wide positive behavior support in inclusive schools. *Handbook of effective inclusive schools: Research and practice*, 306-321.

mittels teilstrukturierter Interviews, welche im Anschluss inhaltsanalytische ausgewertet werden²⁶, erfasst. Die Fragebogenerhebung dient weiterhin dazu, die Bereiche des individuellen und des kollektiven Wirksamkeitserlebens^{27,28} sowie des Belastungserlebens²⁹ zu erfassen (F3.3.3), um zu ermitteln, inwiefern sich die Mitglieder des multiprofessionellen Teams in der Lage fühlen Kinder und Jugendliche im Sinne einer inklusiven Beschulung zu unterstützen. Der Einsatz teilstrukturierter Interviews dient dazu, zu betrachten welche Methoden und Verfahrensweisen im Rahmen von Unterstützungsangeboten für Kinder und Jugendliche mit erhöhtem Unterstützungsbedarf bei den verschiedenen Mitgliedern des multiprofessionellen Teams mit welcher Zielsetzung zum Einsatz kommen (F 5.3.4). Die Regelmäßigkeit der Zusammenarbeit der multiprofessionellen Teams wird mittels der Protokolle der Treffen erhoben (F 5.3.1).

Kinder und Jugendliche

Hinsichtlich der Kinder und Jugendlichen ist zu allen drei Messzeitpunkten von Interesse zu betrachten, inwiefern die Zusammenarbeit der multiprofessionellen Teams sich positiv auf die inklusive Beschulung der Kinder und Jugendlichen auswirkt. Hierzu wird die Entwicklung der Exklusionsrate bzw. die erfolgte Anzahl der Rückschulungen an den beteiligten Schulen in den Blick genommen (F5.1.1). Hinsichtlich der Evaluation der sozial-emotionale und der akademische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen kommen sowohl kontrollierte Einzelfallstudien, als auch standardisierte Testverfahren zum Einsatz. Weiterhin erfolgt eine Dokumentenanalyse beispielsweise anhand von Zeugnissen und Förderplänen. Diesbezüglich wird auch die Zusammenarbeit und die Professionalität der multiprofessionellen Teams bezogen auf die/den jeweilige(n) Kinder und Jugendlichen betrachtet (F 5.1.2; F 5.1.2).

Eltern:

Mittels Fragebögen sowie teilstrukturierter Interviews wird zu allen drei Messzeitpunkten die Perspektive der Eltern in die Evaluation einbezogen. Hier ist von Interesse zu betrachten wie sowohl die Kooperation innerhalb des multiprofessionellen Teams als auch dessen Professionalität wahrgenommen wird und inwiefern die Eltern mit der erlebten Unterstützung zufrieden sind (F 5.2.1; F 5.1.2 ; F 5.1.3).

Messinstrumente

Die Erhebung der verschiedenen Dimensionen erfolgt durch Instrumente, die in bisherigen Projekten der Antragsteller*innen entwickelt wurden bzw. die für das aktuelle Forschungsprojekt adaptiert werden. Hinsichtlich des Einsatzes standardisierter Testverfahren wird auf gängige Verfahren in dem jeweiligen Bereich zurückgegriffen.

²⁶ Mayring, P. & Fenzl, T. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (pp. 633-648). Springer VS, Wiesbaden.

²⁷ Bandura, A. (1997). *Self efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

²⁸ Wilbert, J., Urton, K., & Grubert, J. (2016). Entwicklung eines Verfahrens zur Messung des inklusionsspezifischen Selbstwirksamkeitserlebens im schulischen Kontext. *Empirische Sonderpädagogik*, 8, 289–302.

²⁹ Rödel, A., Siegrist, J., Hessel, A. & Brähler, E. (2004). Fragebogen zur Messung beruflicher Gratifikationskrisen. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 25, 227-238.

8 Gremienstruktur



Mitglieder der multiprofessionellen Teams:

Lehrkräfte, Sonderpädagogen, Erzieher*nnen (AWO), Schulsozialarbeiter*in (Stadt Monheim am Rhein), Schulpsycholog*in (Stadt Monheim am Rhein), Fachstelle Multiprofessionelle Zusammenarbeit (Bergische Diakonie), antragsfreie Schulbegleiter (freier Träger), evtl. Fachkraft für Eingliederungshilfen (ASD Stadt Monheim am Rhein), evtl. klinische Vertreter*in oder Familienhilfe, etc.; siehe auch Schaubilder in der Projektskizze

Aufgaben der einzelnen Gremien

- Lenkungsgruppe:
 - Strategische Steuerung und Controlling, berät hinsichtlich der Organisation und Weiterentwicklung des Projektes, koppelt Anregungen und Ergebnisse der jeweiligen Interessengruppen zurück
- Örtliche Steuerungsgruppe:
 - berät und begleitet die Durchführung des Projektes vor Ort in Monheim, priorisiert Aufgaben und trifft Entscheidungen, koppelt Anregungen und Ergebnisse der Lenkungsgruppe an die jeweiligen Akteure und Betroffenen zurück
- Arbeitskreis Mo.Ki. "inklusive!":
 - stellt die Kommunikation mit den einzelnen Beteiligten sicher, erhebt die systemspezifischen sowie übergreifenden Fortbildungsbedarfe, erarbeitet ein partizipatives Qualifizierungskonzept, bietet Qualifizierungsmodule an (Organisation bzw. ggf. Durchführung); Qualitätsmanagement (z.B. Beschreibung der einzelnen Projektbausteine, Konzepte, etc.)
- Multiprofessionelles Team Grundschule am Lerchenweg sowie multiprofessionelles Team Peter-Ustinov-Gesamtschule:
 - Projektteams, Umsetzung vor Ort in den jeweiligen Schulsystemen
- Universität zu Köln:
 - Ideengeber und Experte sowie unabhängige wissenschaftliche Evaluationsinstanz
- Expertenworkshop:

- „Expertengremium“ mit Betroffenen sowie Fachkräften der verschiedenen, kooperierenden Systeme. Austausch im Rahmen eines Tagungsformates; gibt Anregungen, erarbeitet Lösungsansätze zu systemübergreifenden Fragen und Problemen, meldet Schwerpunkte bzw. Schwierigkeiten aus der Betroffenen- bzw. Fachperspektive zurück

9 Projektpartner

Folgende Partner werden im Rahmen des Projektes kooperieren:

9.1 Bergische Diakonie Sozialdienstleistungen gGmbH (BDS)

Die BDS ist ein diakonischer Träger von Dienstleistungsangeboten 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“. Die Durchlässigkeit zwischen den Systemen verhindert kommunikations- und zeitaufwendige Verlegungen, bei denen Informationen verloren gehen und Beziehungen abgebrochen werden. Durch die Differenzierung von niederschwelligen oder intensiven ambulanten Angeboten, über teilstationäre Angebote, über die Regelgruppen in dezentralen Wohnformen, bis hin zu intensivpädagogischen Angeboten und den Behandlungsgruppen des Heilpädagogisch-Psychotherapeutisches Zentrum eröffnet sich für die Nachfrager eine Vielzahl von Möglichkeiten, problemangemessene und auf die Lebenslagen von Kindern und ihren Familien abgestimmte Leistungen zu bekommen.

Der Kinder- und Jugendhilfeverbund der Bergischen Diakonie umfasst:

Die *Jugendhilfe Aprath* mit intensivpädagogischen stationären Angeboten (51 Plätze), stationären Regelgruppen (24 Plätze), Heilpädagogisch-therapeutische Tagesgruppen mit integrierter Beschulung (54 Plätze), Sozialpädagogisch betreutes Wohnen (20 Plätze), Flexible Erziehungshilfen (130 Fälle), Soziale Gruppen in Schule (16 Plätze), Erziehungsberatungsstelle mit schulpsychologischer Beratung (400 Fälle), Jugendhilfe im Jugendarrest, Mutter-Kind-Einrichtung im Justizvollzug, Projekt „Kurve kriegen“.

Die Evangelische Förderschule, Förderschwerpunkte emotionale und soziale Entwicklung mit Primar- und Sekundarstufe I, Tagesgruppenklassen, Abteilung für Schuldiagnostik, Schulprojekten an Grund- und Hauptschulen (200 Schüler/innen)

Das Heilpädagogisch-Psychotherapeutische Zentrum mit Fachklinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie (12 Krankenhausplätze stationär, 12 Plätze Tagesklinik), Institutsambulanz, Behandlungsgruppen stationär (48 Plätze)

9.2 Peter-Ustinov-Gesamtschule

Die Peter-Ustinov-Gesamtschule (PUG) besteht seit 1982 und entwickelt sich auf Grund der hohen Nachfrage derzeit von sechs auf sieben Züge. In der Oberstufe lernen durchschnittlich zwischen 80 und 100 Schüler und Schülerinnen pro Jahrgang. 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 Mo.Ki-Modellprojekte III und IV³⁰ durchgeführt. Ansätze zur Förderung der Sozialkompetenz, der multiprofessionellen Zusammenarbeit, insbesondere der Schulsozialarbeit und Schulpsychologie sowie der Berufsorientierung, wurden mittlerweile auf weitere Schulstandorte übertragen.

Im Schuljahr 2018/19 besuchten 1337 Schüler und Schülerinnen die Peter-Ustinov-Gesamtschule, 81 von ihnen hatten einen sonderpädagogischen Förderbedarf.

9.3 Grundschule am Lerchenweg

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 ihres sozialen, religiösen, kulturellen und sprachlichen Hintergrund, 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 Ganztagesesschule entwickelt, deren Vollausbau (100 % Betreuungsquote) voraussichtlich zum Schuljahr 2020/21 abgeschlossen sein wird. Die Schule am Lerchenweg hat mit ihrem Ganztagesträger AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. maßgeblich zur Entwicklung der Monheimer Präventionskette in der Primarstufe beigetragen und war von 2005 bis 2008 Mo.Ki-Modellschule.³¹ Im Rahmen des durch den Ganztagesträgers initiierten und beantragten Projektes wurden die Grundzüge für eine multiprofessionelle Zusammenarbeit und Rhythmisierte Ganztagesesschule erarbeitet und seit dem ständig weiterentwickelt. Dies bildete die Basis für eine stadtweite Entwicklung der Schulsozialarbeit und einer kommunalen Förderung von Rhythmisierten Ganztageskonzepten.

Ganztag und Schule verstehen sich in der Schule am Lerchenweg als eine Einheit und treten in dieser Antragsstellung gemeinsam als Projektpartner auf.

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 sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf ermittelt.

³⁰<https://www.moki-fachkraefteportal.de/fachkraefteportal/modellprojekte-marte-meo/moki-iv/>

³¹ Vgl. <https://www.moki-fachkraefteportal.de/fachkraefteportal/modellprojekte-marte-meo/moki-ii/>

9.4 Stadt Monheim am Rhein

Zur Umsetzung der strategischen Zielsetzungen „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. Das Modellprojekt soll dazu dienen kommunale Konzeptansätze zur Stärkung der Inklusion im Netzwerk von freier und öffentlicher Jugendhilfe an den beiden Modellschulen (weiter) zu entwickeln und nach wissenschaftlicher Evaluation zu verstetigen und in die Fläche zu bringen.

Um die gesamtstädtische inklusive Entwicklung der Mo.Ki-Präventionskette voranzutreiben plant die Stadt Monheim am Rhein zusätzlich zum beschriebenen Projekt die Einrichtung der Koordinierungsstelle Mo.Ki *inklusiv*. Sie fungiert als Anlaufstelle einer rechtskreisübergreifenden Beratung für Eltern und Fachkräfte und wird eng mit den Projektverantwortlichen und den schulischen Koordinierungsstellen zusammenarbeiten. Darüber hinaus wird sie dauerhaft die Brücke zwischen Wissenschaft und Praxis schlagen.

9.5 Universität zu Köln - Lehrstuhl für Erziehungshilfe und sozial-emotionale Entwicklungsförderung (Prof. Dr. Thomas Hennemann & Dr. Karolina Urton)

Der Arbeitsbereich 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 NRW, des Kreises Mettmann sowie im Rahmen eines BMBF geförderten Projektes. Zudem kann der Arbeitsbereich auch auf vielfältige Erfahrungen im Kontext wissenschaftlicher Evaluation zur Überprüfung von Wirksamkeit, Machbarkeit sowie der Implementationsqualität verweisen. In den aufgeführten Projekten wurde umfangreich die landesweite Qualifizierungsmaßnahme für das MSB NRW sowie der Prozess der Inklusion im Kreis Mettmann seit fast 10 Jahren 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. Herr Prof. Dr. Thomas Hennemann ist zudem critical friend der Projektgruppe Inklusion des MSB NRW (Arbeitsgruppe Frau Mauermann

10 Anlagen

Grundlagenkonzepte

Bergische Diakonie gGmbH:

Konzeptansätze auf der Schnittstelle zwischen Jugendhilfe und Schule

SESAM

So wurden im Projekt SESAM (Schul-Erziehungshilfe - Aprather Modell) an zwei Grundschulen jeweils neun Kinder in einer durchlässigen Fördergruppe innerhalb der Schule gefördert. Als präventives Förderangebot wurde Ausgrenzung vermieden und frühzeitig Hilfe zur Erziehung angeboten. Hier wurden in enger Vernetzung der verschiedenen Berufsgruppen gemeinsam mit der Familie Ziele formuliert und Fördersequenzen festgelegt. SESAM führte dazu, dass Kinder der Grundschulen an ihrer Schule verbleiben konnten und trotz ihrer Auffälligkeiten eine erfolgreiche Schullaufbahn erreichten.

SI/AM

Mit SI/AM (Systemische Inklusion/Aprather Modell) konnte auch an einer weiterführenden Schule für Jugendliche die in ihrem Lern- und Leistungsverhalten, in ihrem Sozialverhalten und ihrer Emotionalität nachhaltig so auffällig sind, dass ein sekundäres Leistungsversagen, soziale Ausgrenzung oder eine Verfestigung einer sozial-emotionalen Störung zu erwarten ist oder bereits besteht, ein Angebot geschaffen werden, welches für die Jugendlichen eine individuelle Unterstützung darstellt. Durch die Entwicklung gemeinsamer Fördermaßnahmen auf den verschiedenen Systemebenen gelingt es vorhandene Ressourcen auszubauen und Ausgrenzungen zu verhindern.

Evangelische Förderschule

Die eigene Schule der Bergischen Diakonie Aprath (Förderschule für emotionale und soziale Entwicklung) ist eine staatlich anerkannte private Ersatzschule. Es werden zirka 200 Schülerinnen und Schüler dort beschult. Die Förderdauer beträgt in der Regel zwei Jahre.

Hauptanliegen unserer Schule ist die Reintegration der Schülerinnen und Schüler in die Regelschule. Wir sehen deshalb die Kooperation mit anderen Schulen als einen festen Bestandteil unserer Konzeption an. Ein weiteres Charakteristikum unserer Arbeit ist die multiprofessionelle Zusammenarbeit sowie die enge Vernetzung und Einbindung unserer Schule als selbstständige Abteilung des Kinder- und Jugendhilfe-Verbundes

Stadt Monheim am Rhein:

Konzeptansätze der Hauptstadt für Kinder® und der Mo.Ki®-Präventionskette

Frühe Förderung von Anfang an

Für jede Familie ist die Zeit rund um die Geburt eines Kindes prägend. Elterliche Ressourcen und Kompetenzen zu stärken und somit die elterliche Verantwortung sowie Angebote zur Förderung der altersgemäßen Entwicklung der Kinder zu gestalten, sind zentrale Zielsetzungen der „Frühen Förderung von Anfang an“ in Monheim am Rhein. Jedes neugeborene Kind wird im Rahmen von persönlichen Begrüßungsbesuchen willkommen geheißen und die Eltern über vielfältige

Fragestellungen rund um das Baby-Alter informiert. Auch mit dem Ziel Barrieren und Unsicherheiten abzubauen und Türöffner für Angebote und Hilfen zu sein.

Die beiden Mo.Ki-Café sind nicht nur attraktive Treffpunkte für junge Eltern, sondern hier werden Familienbildungsangebote, Kurse rund um die Geburt, Eltern-Kind-Gruppen sowie individuelle Beratung durch ein multiprofessionelles Team (Sozialpädagoginnen, Familien-hebammen) angeboten. Dieses wird durch die mobile Erstberatung des Jugendamtes unter-stützt, welche den Übergang in weitergehende Unterstützungsangebote sichert.³²

Frühkindliche Bildung

Im Kleinkindalter gewinnt die motorische, sprachliche, kognitive und soziale Entwicklung der Kinder an Bedeutung sowie deren Förderung außerhalb des elterlichen Haushaltes. Kindertagespflege, Kindertagesstätten, Kultureinrichtungen, Vereine oder auch Gemeinden stellen die ersten „allgemeinen“ Sozialisationsinstitutionen außerhalb der Familie dar. Sie haben den Auftrag kindliche Potenziale und Ressourcen herauszubilden sowie die Selbst-, die sozialen und die Alltagskompetenzen der Kinder zu entwickeln.

In Monheim am Rhein stehen vielfältige Angebote der Kulturellen Bildung schon Familien mit Kindern im Vorschulalter zur Verfügung. Die Kunst- und Musikschule, die Bibliothek sowie das Ulla-Hahn-Haus kooperieren darüber hinaus eng mit Kindertagesstätten, auch mit dem Ziele Zugänge zu den Angeboten für alle Bevölkerungsgruppen zu ermöglichen.

Durch eine gesonderte Mo.Ki-Familienzentrums-Förderung wird eine gezielte Bildungs- und Gesundheitsförderung sowie eine intensive Erziehungspartnerschaft mit Eltern in sozial belasteten Einrichtungen ermöglicht.³³In der prägenden Phase des Schuleintritts werden Eltern und Kinder begleitet. Hierzu wurden systemübergreifende Übergangskonzepte entwickelt. Zur Übergangsgestaltung in weitergehende Unterstützungsangebote sowie für eine fallbezogene kollegiale Beratung, kann auch im Kita-Bereich auf die mobile Erstberatung des Jugendamtes zurückgegriffen werden.

Schulische und außerschulische Bildung im Kindesalter

Mit dem Schuleintritt beginnt für Familien und Kinder eine neue, entscheidende Lebens-phase. Die Kinder entwickeln ihre Autonomie weiter und außerfamiliäre Bezüge und Gemeinschaften in und außerhalb der Schule tragen in einem nicht unerheblichen Maße zur Persönlichkeitsentwicklung der Kinder bei und fördern deren Talente.

Eine umfassende schulische und außerschulische Bildung sowie bedarfsgerechte Beratungs- und Unterstützungsangebote stehen im Mittelpunkt der kommunalen Aktivitäten in dieser Altersphase in Monheim am Rhein.

Neben einer attraktiven Freizeitgestaltung spielt insbesondere in den Angeboten der offenen und verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit die emotionale und soziale Begleitung und Förderung der Kinder eine wichtige Rolle. Die Einrichtungen der kulturellen Bildung stehen für eine umfangreiche außerschulische Förderung von Musik, Kreativität und Literatur und kooperieren hierzu auch eng mit allen Grundschulen, um die Zugänge für alle Kinder zu ermöglichen.

Im Rahmen der schulischen Förderung werden ab 2019 in Rhythmisierete Ganztagesklassen, deren Tagesablauf in Phasen von Anspannung und Entspannung wechseln, die OGS-Fachkraftstunden angehoben. Somit können Lehrkräfte und pädagogische Fachkräften an weiten Teilen des Tages in klassenbezogenen Teams tätig werden.³⁴

³² Vgl. „Mobile Beratung des Jugendamtes für Kitas, Kindertagespflege und Frühe Hilfen“, Ratsvorlage IX/1576

³³ Vgl. „Ergänzende Förderung von Kindertagesstätten für Personal und

³⁴ Stadt Monheim am Rhein, Rats-Vorlage IX/1954

Schulsozialarbeit an Grundschulen bietet Beratung, Begleitung und Betreuung für alle Schülerinnen und Schüler sowie Eltern und Lehrkräfte, unter der Beteiligung aller Bezugs-personen und stärkt die multiprofessionelle Zusammenarbeit an den jeweiligen Standorten. Die Schulpsycholog/innen der Stadt Monheim am Rhein verstehen sich als psychologischer Fachdienst der Schule.³⁵ Schulsozialarbeit stellt auch den Zugang zu kommunal finanzierten lerntherapeutischen Angeboten für Kinder mit diagnostizierten Teilleistungsstörungen für die Jahrgangsstufen drei bis sechs (entsprechend dem LRS-Erlass) sicher.³⁶ Darüber hinaus wirken die Schulsozialarbeiter*innen eng in der Übergangsgestaltung zur weiterführenden Schule mit und erleichtern den Zugang zu weitergehenden Hilfs- und Unterstützungsangeboten.

In enger Verknüpfung mit dem örtlichen Jugendamt sind die „Inklusiven Erzieherischen Hilfen“ mobil an Grundschulen tätig. Diese haben zum einen das Ziel, die betreffenden Kinder im Regelsystem zu unterstützen, damit den Verbleib in der Schule/OGS möglich zu machen und nicht wie in der Vergangenheit Kinder in einer teilstationären Tagesgruppe zu betreuen.³⁷ Darüber hinaus unterstützen Sie das Kind auch im außerschulischen Kontext.

Schulische und außerschulische Bildung im Jugendalter

Das Jugendalter ist geprägt von der Findung der eigenen Identität und Jugendliche bewegen sich „zwischen Freiräumen, Familie, Ganztageschule und virtuellen Welten“³⁸

Auch in dieser Lebensphase begleiten die Angebote der Schulsozialarbeit und der Schulpsychologie aktiv die Bildungsverläufe der Jugendlichen, welche auch die Übergangsgestaltung in den Beruf und die Sicherung von Anschlussperspektiven nach der Schulzeit beinhaltet. Zur Vermeidung von Übergangshemmnissen wird systemübergreifend kooperiert. So bietet z. B. die Jugendberufsagentur eine rechtskreisübergreifende Beratung und stellt die Zugänge zu den Angeboten der Agentur für Arbeit, des Jobcenters und der Jugendhilfe sicher.

Außerschulische Bezüge gewinnen im Jugendalter immer mehr an Bedeutung. Aspekte der interkulturellen Bildung, der politischen Bildung und Demokratieerziehung sowie Förderung der Selbstorganisation und Selbstverwirklichung von Jugendlichen sind Bestandteile der Angebote der Jugendarbeit bzw. kulturellen Jugendarbeit. In einer Phase der Entwicklung von eigenen Werte- und Normensystemen haben diese Angebote bedeutsame Anteile an der Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen. Exemplarisch seien hier das Monheimer Jugendparlament, das Sojus7, die Jugend- und Kultureinrichtungen sowie der durch eine Schülergenossenschaft organisierte Café-Betrieb des Rheincafés und die Förderung der internationalen Begegnungen durch die sehr lebendigen Städtepartnerschaften genannt.

Die Digitalisierung ist zu einem universellen Bestandteil aller Lebensbereiche von jungen Menschen geworden und daher auch Bestandteil bzw. Querschnittsaufgabe der kommunal unterstützten schulischen und außerschulischen Bildung.

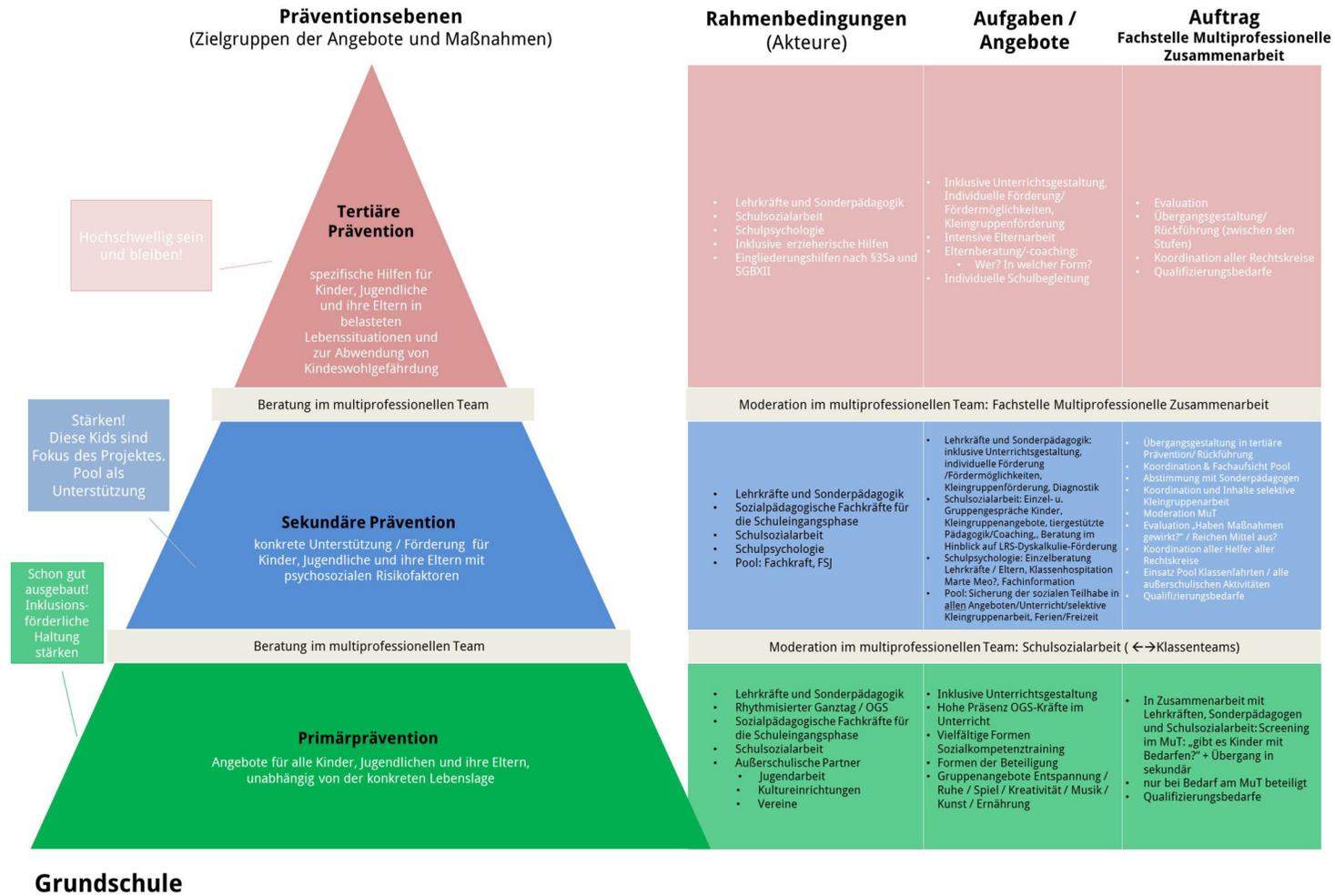
³⁵ Vgl. Gesamtkonzept zur Entwicklungsförderung junger Menschen durch Schulsozialarbeit und Schulpsychologie <https://www.moki-fachkraefteportal.de/fachkraefteportal/schule-jugendhilfe/schulsozialarbeit-und-schulpsychologie/>

³⁶ Stadt Monheim am Rhein, Rats-Vorlage IX/1330

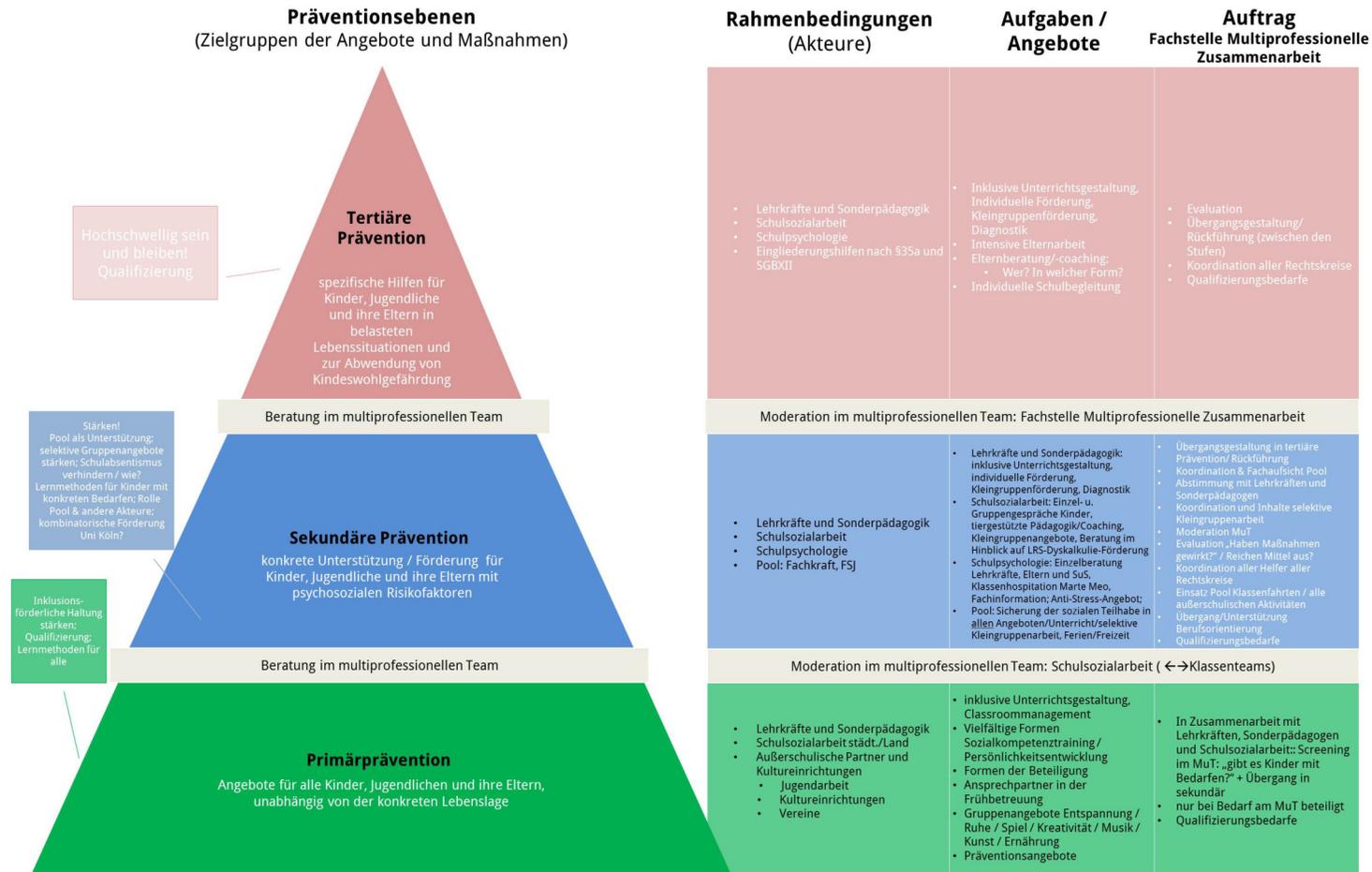
³⁷ Stadt Monheim am Rhein, Rats-Vorlage IX/1334

³⁸ 15. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung, 2017, S. 41

Anhang: Grafische Darstellung Projekt – Grundschule am Lerchenweg



Anhang: Grafische Darstellung Projekt Peter-Ustinov-Gesamtschule



Weiterführende Schule