

Frühe Förderung als Anspruch der Sekundarstufe I „Mo.Ki III“ in der Peter-Ustinov-Gesamtschule

Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung

Träger



Arbeiterwohlfahrt
Bezirksverband
Niederrhein e.V.



MONHEIM AM RHEIN

Förderung



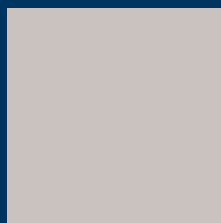
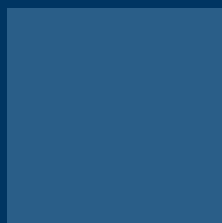
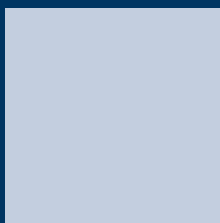
Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen



Wissenschaftliche
Begleitung



Gemeinnütziger e. V.



Frühe Förderung als Anspruch der Sekundarstufe I „Mo.Ki III“ in der Peter-Ustinov-Gesamtschule

Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung

Wir danken der Stiftung Wohlfahrtspflege NRW und dem Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen für die finanzielle Förderung des Modellprojektes.

Impressum

Herausgeber

Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V.
Zeilweg 42
60429 Frankfurt am Main

Frankfurt am Main 2016
ISBN 978-3-88493-228-5

Autorinnen

Gerda Holz
Claudia Laubstein

Inhalt

1	Einleitung und fachliche Implikationen	1
2	Der Monheimer Handlungsansatz	3
2.1	Leitbild und Zielkonzept der Stadt	3
2.2	„Mo.Ki“ als Vorreiter kommunaler Armutsprävention	5
2.2.1	Wofür steht „Mo.Ki“?	5
2.2.2	Die vertrauensvolle Allianz – Partner der Mo.Ki-Modellprojekte	6
2.2.3	Die ‚Mo.Ki‘ – Präventionskette	8
	Exkurs 1: Zum allgemeinen Verständnis von Präventionsketten	9
2.2.4	Das Mo.Ki-Netzwerk	11
2.2.5	Zur Nachhaltigkeit der bisherigen Mo.Ki-Modellprojekte und weiteren Impulsgebung	12
	Exkurs 2: Gesamtkonzept „Schulsozialarbeit/-psychologie“ an den Monheimer Schulen	14
2.3	Zur Wissenschaftlichen Begleitung	19
3	Das sozialpolitische Engagement der AWO	20
4	Die Peter-Ustinov-Gesamtschule (P-U-G)	22
4.1	Das Leitbild	22
4.2	Zur Gestaltung des Schullebens	25
5	„Mo.Ki III“ an der P-U-G – Das Modellprojekt	26
5.1	Basisdaten und Gremien	26
5.2	Grundauftrag und Projektziele	30
5.3	Projektschwerpunkte	31
6	„Mo.Ki III“ – Frühes Fördern als Anspruch der Sekundarstufe I	32
6.1	Die Entwicklungsarbeit von drei Jahren im Zeitraffer	32
6.2	Produkte und Nachhaltigkeit der Modellarbeit	38
6.2.1	In der Gesamtschau	39
6.2.2	Auswahl an Produkten in der Einzelbeschreibung	40
6.2.2.1	Den Übergang gestalten	40
6.2.2.2	Die schulische und soziale Förderung der Kinder – unterrichts- und schulbezogen	46
6.2.2.3	Zugang zu Eltern finden und Entlastung bieten	58
6.2.2.4	Die Kooperationen nutzen und Netzwerke aufbauen	62

7	„Mo.Ki III“ – Die Mädchen und Jungen gehen ihren Weg	67
7.1	Die Evaluation – Konzept und methodisches Vorgehen	67
7.1.1	Fragestellungen	68
7.1.2	Datenerhebung und Befragungen	68
7.1.3	Die Mo.Ki-Ampel und ihre Umsetzung in der P-U-G	70
7.2	Der Weg der Mädchen und Jungen – Ergebnisse der Evaluation	74
7.2.1	Die Ausgangslage der Kinder	74
7.2.1.1	Sozioökonomischer Hintergrund der Kinder	74
7.2.1.2	Schulische Ausgangslage der Kinder	76
7.2.1.3	Wünsche und Bedarfe der Eltern	79
7.2.2	Der Schulverlauf der Kinder von der 5. bis zur 7. Klasse	79
7.2.3	Die Gruppe „armutsbetroffene Schüler/innen“ des Jahrgangs 2012/13	86
	Exkurs 3: Armutssensibilität und Stufen der Prävention im Armutskontext	88
7.2.4	Die Gruppe „Risikoschüler/innen“ der Mo.Ki-III-Klassen	89
7.2.5	Dynamik in der individuellen Entwicklung – Vergleich Anfang 2013 und Mitte 2015	95
8	„Mo.Ki III“ – Die Einschätzung der Schüler/innen	97
9	Zusammenfassung	98
10	Fachliche Empfehlungen aus „Mo.Ki III“	105
11	Anhang	110
11.1	Literaturverzeichnis	110
11.2	Organisation und Geschäftsverteilung für Gesamtschulen – Runderlass 21-02 Nr. 3 des Kultusministeriums vom 20. Dezember 1990	113
11.3	Übersicht der Schwerpunktsetzungen in der P-U-G entsprechend dem Erlass 21-02 Nr. 3 vom 20. Dezember 1990: Organisation und Geschäftsverteilung für Gesamtschulen	115
11.4	Beispiele aus dem „So.Ki“-Ordner	118
11.4.1	Für Klasse 5 – Baustein 2: Teamwerden	118
11.4.2	Für Klasse 6 – Baustein 2: Verantwortung	129
11.5	Erhebungsinstrumente	139
11.5.1	Fragebogen „Elternbefragung“ zum Schulstart, 5. Klasse	139
11.5.2	Fragebogen „Stärken und Schwächen des Kindes (SDQ)“	144
11.5.3	Fragebogen „Schülerbefragung“, 7. Klasse	146
11.6	Pressespiegel	153

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Partner der Modellprojekte seit 2001 und deren Funktionen/Aufgaben	7
Tabelle 2:	Vergleich der Merkmale der Schülerschaft der Mo.Ki-III-Klassen und der Parallelklassen – 2012	75
Tabelle 3:	Übergangsempfehlung aus der Grundschule – 2012	77
Tabelle 4:	Unterstützungswünsche und -bedarfe der Eltern – insgesamt und für die Mo.Ki-III- und Parallelklassen	78

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	„Mo.Ki – Monheim für Kinder“: Präventionskette von der Geburt bis zum erfolgreichen Berufseinstieg	8
Abbildung 2:	Kindbezogene Armutsprävention durch Präventionskette und Netzwerke	10
Abbildung 3:	Die Herausforderung für Schulsozialarbeit/Schulpsychologie in der Gesamtschau	15
Abbildung 4:	Schwerpunkte von Schulsozialarbeit und Schulpsychologie an den Monheimer Schulen	18
Abbildung 5:	Aufgaben des ISS-Frankfurt a. M.	20
Abbildung 6:	Organisationsaufbau einer Gesamtschule in NRW bezogen auf die P-U-G und „Mo.Ki III“	24
Abbildung 7:	Innerschulische Mitwirkungsgremien von Gesamtschulen in NRW	25
Abbildung 8:	Übersicht über die Arbeitszeitkontingente des Mo.Ki-III-Personals	27
Abbildung 9:	Zieldimensionen von „Mo.Ki III“	31
Abbildung 10:	Einbindung und Intentionen von „Mo.Ki III“ in der Sekundarstufe I	32
Abbildung 11:	Arbeiten im Projektschwerpunkt „Begleitung beim Übergang in die P-U-G“	33
Abbildung 12:	Arbeiten im Projektschwerpunkt „Soziale und schulische Förderung“ – kindbezogen	34
Abbildung 13:	Arbeiten im Projektschwerpunkt „Soziale und schulische Förderung“ – elternbezogen	36
Abbildung 14:	Arbeiten im Projektschwerpunkt „Vernetzung Jugendhilfe und Schule“	37
Abbildung 15:	Stand der Umsetzung – Nachhaltig der Modellprojektes „Mo.Ki III“	38
Abbildung 16:	Deckblatt des Entwurfs eines Übergangskonzeptes „ Von der Grundschule in die weiterführende Schule – 2015	41
Abbildung 17:	Das Übergangskonzept – Gliederung, Inhalte, Instrumente und Beteiligte	43
Abbildung 18:	Modul 1: Einladung der Eltern der Viertklässler/innen in das P-U-G-Elterncafé	44
Abbildung 19:	Modul 6: Übergangsgespräche zwischen den Fachkräften der Schulen	45
Abbildung 20:	Stärkenanalyse des Kindes	47
Abbildung 21:	Individueller Entwicklungsplan	48
Abbildung 22:	Individuelle Förderpläne der Klassenlehrer/in	49
Abbildung 23:	Lernwerkstatt	51

Abbildung 24: „So.Ki“ für den 5. Jahrgang – Bausteine und Themen	52
Abbildung 25: „So.Ki“ für den 6. Jahrgang – Bausteine und Themen	53
Abbildung 26: Soziales Klassentraining im 5. und 6. Jahrgang	54
Abbildung 27: Frühbetreuung in der Teestube	56
Abbildung 28: Gesundheitsparcours	57
Abbildung 29: Hausbesuch	60
Abbildung 30: „Adventure kids – Abenteuer erleben“	63
Abbildung 31: Ferienprogramm	64
Abbildung 32: Markt der Möglichkeiten	65
Abbildung 33: Öffnung der P-U-G – Auf- und Ausbau verlässlicher Kooperationen	66
Abbildung 34: Themen des halbjährigen Monitorings	69
Abbildung 35: Die Mo.Ki-Ampel – Ein für Schulen schulübergreifendes Monitoringinstrument vom Schulstart bis zum Berufseinstieg	71
Abbildung 36: Die „P-U-G-Ampel“	73
Abbildung 37: Berücksichtigung von Fehlstunden in der P-U-G-Ampel	73
Abbildung 38: Noten am Ende der Grundschulzeit – Vergleich Mo.Ki-III-Klassen und Parallelklassen	77
Abbildung 39: Übersicht über individuelle Verläufe in Klasse I	80
Abbildung 40: Übersicht über individuelle Verläufe in Klasse II	82
Abbildung 41: Übersicht über individuelle Verläufe in Klasse III	83
Abbildung 42: Übersicht über individuelle Verläufe in Klasse IV	84
Abbildung 43: Übersicht über individuelle Verläufe in Klasse VI	85
Abbildung 44: Gruppe „armutsbetroffene Schüler/innen“ – Ampeleinstufung und Förderbedarfe zwischen der 5. und 7. Klasse	87
Abbildung 45: Gruppe „Risikoschüler/innen“ – Ampeleinstufung und dahinterliegende Förderbedarfe zwischen 5. und 7. Klasse	90
Abbildung 46: Genutzte Fördermaßnahmen der Gruppe „Risikoschüler/innen“ in den Mo.Ki-III-Klassen	92
Abbildung 47: Dynamik in der individuelle Entwicklung zwischen Frühjahr 2013 und Sommer 2015 – Vergleich P-U-G und Mo.Ki-III-Klassen	95
Abbildung 48: Dynamik in der individuelle Entwicklung zwischen Frühjahr 2013 und Sommer 2015 – Vergleich P-U-G und Mo.Ki-III-Klassen	96

1 Einleitung und fachliche Implikationen

Vor dem Hintergrund steigender Zahlen von Armut betroffener Kinder und Jugendlicher sowie den damit sichtbar werdenden negativen Folgen entschloss sich die Stadt Monheim am Rhein bereits im Jahr 2002, einen lokalen Handlungsansatz zur kindbezogenen (Armut)Prävention zu entwickeln: „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ (Mo.Ki). Deren Kernstück bildet die Präventionskette „Von der Geburt bis zum Berufseinstieg“. Vor dem Hintergrund, dass familiäre Einkommensarmut das größte Entwicklungsrisiko für Kinder darstellt, soll in jeder Lebensphase für junge Monheimer Prävention so gestaltet werden, dass ein „Aufwachsen im Wohlergehen“ für alle jungen Menschen und im Speziellen für Arme ermöglicht wird. Hauptziel ist es, kindspezifische Armutsfolgen zu vermeiden resp. zu begrenzen, aber auch ursächliche Gründe auf Seiten der Eltern/Familie und des Umfeldes positiv zu beeinflussen.

Der vorliegende Endbericht markiert den Abschluss des dreijährigen Modellprojektes „Mo.Ki III – Frühes Fördern als Anspruch der Sekundarstufe I“. Dieses experimentelle Modellprojekt knüpft an die Entwicklung bisheriger Glieder der Monheimer Präventionskette an und erweitert diese auf die weiterführende Schule. Damit betritt das Projekt erneut Neuland, denn Armutsprävention ist bundesweit in weiterführenden Schulen ein kaum beachtetes Thema und das obwohl die Folgen von Armut auch für ältere Kinder und Jugendliche aus der Forschung bekannt sind (vgl. Laubstein u.a. 2012). Beginnend mit dem Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I bis zum Ende der 7. Klasse wurden in „Mo.Ki III“ Möglichkeiten zur (Armut)Prävention im Rahmen einer ganztägigen Gesamtschule und Vernetzung mit relevanten Akteure für diese Altersgruppe erprobt.

Modellstandort war die Peter-Ustinov-Gesamtschule in Monheim am Rhein, die aufgrund ihrer Größe und Komplexität ganz neue Herausforderungen sowohl für die Durchführung des Modellprojektes als auch für die Verstetigung der erfolgreich erprobten Ansätze bot.

Der vorliegende Bericht stellt in komprimierter Form die Arbeit und Ergebnisse des Modellprojektes „Mo.Ki III“ vor und ist folgendermaßen aufgebaut:

Im Kapitel 2 wird der Monheimer Handlungsansatz vorgestellt. „Mo.Ki III“ ist als vierter Teil der Präventionskette in die kommunale Handlungsstrategie eingebunden. Grundgedanke des Monheimer Modells ist die Vernetzung aller vor Ort für Kinder engagierten Akteure, um gemeinsam das „Aufwachsen im Wohlergehen“ für alle Monheimer Jungen und Mädchen zu sichern.

In Kapitel 3 ist die Intention zum Engagement des Bezirksverbandes AWO Niederrhein e.V. dargestellt. Der Verband – entsprechend seinen Prinzipien für eine freiheitlich-demokratische, solidarische, toleranten und vor allem sozial gerechte Gesellschaft – verfolgt praktisch wie politische das Ziel, jedem Kind vielfältige Entwicklungs- und Bildungschancen unabhängig vom sozioökonomischen Hintergrund oder der sozialen Herkunft zu bieten. Dabei vertritt die AWO Niederrhein e.V. besonders die Interessen der benachteiligten Gruppen.

In Kapitel 4 wird der Modellstandort, die Peter-Ustinov-Gesamtschule (P-U-G) in Monheim am Rhein, und damit die Rahmenbedingung für das Modellprojekt, beschrieben. Dabei wird

sowohl auf die Besonderheiten des Leitbildes der Schule als auch auf den Aufbau und die organisatorische Gestaltung des Schullebens eingegangen.

Mit Kapitel 5 beginnt die Betrachtung des eigentlichen Modellprojektes und seiner dreijährigen Arbeit. Vor dem Hintergrund der im vorherigen Kapitel beschriebenen Rahmenbedingungen werden die Basisdaten und Gremien, der Grundauftrag und die Projektziele sowie die daraus abgeleiteten Projektschwerpunkte vorgestellt.

Kapitel 6, 7 und 8 bilden die Kernstücke der Arbeit des Projektes vor Ort:

- In Kapitel 6 sind die konkrete Strukturarbeit und die Vielzahl der entwickelten Produkte beschrieben. Nach einem Überblick über die Neu- und Weiterentwicklungen erfolgt eine detaillierte Beschreibung ausgewählter Produkte. Die Gliederung orientiert sich dabei an den Projektzielen: (a) Gestaltung des Übergangs von der Grundschule in die weiterführende Schule, (b) die schulische und soziale Förderung der Kinder, (c) die Elternarbeit durch Schaffung von Zugängen und Ermöglichung von Entlastung sowie (d) die Nutzung von Kooperationen und den Aufbau von Netzwerken
- Kapitel 7 zeichnet nach, wie die Jungen und Mädchen ihren Weg gehen. Vorgestellt werden die Ergebnisse zum individuellen Schulverlauf. Zunächst erfolgt eine kurze Darstellung der konzeptionellen und methodischen Anlage der Evaluation. Eine besondere Rolle spielt dabei das Monitoring, das in Form einer Farbbampel den Überblick auf die Entwicklungsverläufe und damit verbundener Förder-/Unterstützungsbedarfe der Kinder liefert. Nach der Beschreibung der individuellen Ausgangslage, dem sozioökonomischen und schulischen Hintergründe der Kinder beim Eintritt in die P-U-G folgt die Analyse des Schulverlaufs bis zum Ende der 7. Klasse. Daran schließen sich Auswertungen zur Gruppe „armutsbetroffene Schüler/innen“ sowie zu einer sich erst im Verlauf des Monitorings deutlicher abbildende eigene Gruppe „Risikoschüler/innen“ an. Weiterhin ist die Dynamik des individuellen Schulverlaufs zwischen Frühjahr 2013 und Sommer 2015 skizziert. Abschließend wird die Nutzung von Mo.Ki-III-Unterstützungsangeboten aufgezeigt.
- Kapitel 8 schließt mit Eindrücken der Schüler/innen zu „Mo.Ki III“ ab.

Kapitel 9 fasst schließlich die Erkenntnisse des Berichts zusammen und Kapitel 10 stellt fachliche Empfehlungen aus der Sicht der wissenschaftlichen Begleitung vor, die sich aus den Erfolgen, aber auch Herausforderungen des Modellprojektes für eine (Armut)sPräventionsarbeit in weiterführenden Schule ableiten lassen.

„Mo.Ki III“ ist wie der Gesamtansatz „Mo.Ki“ das Kooperationsprodukt einer langjährigen und vertrauensvollen Allianz verschiedener Partner: Seit 2002 arbeiten die Arbeiterwohlfahrt Bezirksverband Niederrhein e.V. (AWO Niederrhein e.V.) und die Stadt Monheim am Rhein in unterschiedlicher Konstellation als Projektpartner sowie das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS-Frankfurt a.M.) als wissenschaftliche Begleitung gemeinsam an der Realisierung der Idee eines Aufwachsens im Wohlergehen für alle Monheimer Kinder.

Auch „Mo.Ki III“ wäre ohne die finanzielle Förderung der Stiftung Wohlfahrtspflege NRW und des Ministeriums für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (NRW) nicht möglich gewesen. Ihrem langjährigen Engagement in der Förderung der Präventionskette gebührt großer Dank.

Ein ganz besonderer Dank gilt dem Mo.Ki-III-Team in der Schule – Corinna Franke, Renate Latzke-Iselhorst, Annegret Gerhardt, Helge Marquardt, Anne Trojahn, Sascha Weinstein, Hendrik Friederici, Michelle Fuhrmann, Lars Peschla, Ouissam El Amraoui – sowie allen Kolleg/innen, insbesondere Günther Pfeil (Stadt Monheim am Rhein), die in den verschiedenen Fachdiskursen und Gremien zum Erfolg der Arbeit vor Ort beigetragen haben.

Viele Personen haben „Mo.Ki III“ mitgetragen. Dabei kam es im Verlauf der dreijährigen Projektzeit zu einer ungewöhnlichen Reihe von personellen Veränderungen und Wechseln in allen beteiligten Institutionen aufgrund von Krankheit, Ruhestand, beruflicher Veränderung und Elternzeit. Es zeichnet das große Engagement und die hervorragende Zusammenarbeit des Teams vor Ort und aller Kooperationspartner aus, dass die Entwicklungsarbeit von „Mo.Ki III“ dennoch erfolgreich und mit so vielen spannenden und zukunftsweisenden Erkenntnissen fortgeführt werden konnte.

2 Der Monheimer Handlungsansatz

2.1 Leitbild und Zielkonzept der Stadt

Die Stadt Monheim am Rhein hat sich vor mehr als zehn Jahren auf den Weg gemacht, zu einem jedes Kind fördernden Lebensort zu werden. Dazu wurden als Teil des allgemeinen Leitbildes verschiedene strategische Leitziele formuliert und diese in den folgenden Jahren immer wieder fortentwickelt.

Im Jahr 2010 lautete eines der strategischen Ziele „Schaffung optimaler Zukunftschancen in der Hauptstadt für Kinder“. Konkret heißt das, Monheim will zur kinder- und familienfreundlichsten Stadt in Deutschland werden, um allen seinen Kindern und Jugendlichen eine Chance auf eine optimale Förderung, Bildung und eine attraktive Zukunft zu bieten. Monheimer Kindern soll „allen alles, auf alle erdenkliche Weise“ zukommen, was deren gesundes Aufwachsen fördert. Es wird eine inhaltlich und räumlich vernetzte Infrastruktur für junge Menschen angestrebt, die diesen eine optimale Entwicklung von der Geburt bis zum Einstieg ins Berufsleben ermöglicht. Als Grundlage diente insbesondere der seit 2002 verfolgte Präventionsansatz von „Mo.Ki – Monheim für Kinder“.

Die Zielsetzung „Hauptstadt für Kinder“ wurde 2014 weitergeführt und in das Gesamtkonzept „Monheim am Rhein 2020“ eingebunden. Die aktuellen und für alle Planungen und Vorhaben der Kommune relevanten strategischen Ziele (Link: <https://www.monheim.de/rathaus/rat-und-verwaltung/strategische-ziele/>; letzter Zugriff: 20.12.2015) sind:

- *Die Stadt Monheim am Rhein versteht sich als „Stadt für alle“, in der Inklusion umfassend verwirklicht wird ...*
- *Die Stadt Monheim am Rhein – Hauptstadt für Kinder – schafft optimale Zukunftschancen für Kinder und Jugendliche¹ ...*
- *Die Stadt Monheim am Rhein verbessert die Wohn-, Bau- und Sozialstruktur im Berliner Viertel ...*
- *Die Stadt Monheim am Rhein als Stadt am Fluss steigert ihre öffentliche Wahrnehmung als touristische Destination in naturräumlicher und kultureller Hinsicht ...*
- *Die Stadt Monheim am Rhein festigt ihre Position als attraktiver Wirtschaftsstandort in der Metropolregion Köln/Düsseldorf ...*

„Mo.Ki – Monheim am Rhein“ nahm bei der Entwicklung der Zielperspektiven der Stadt stets eine wichtige Orientierungsfunktion ein und beschreibt zugleich den Leitgedanken der Monheimer Jugendhilfe/-planung. Es handelt sich um einen integrierten kommunalen Präventionsansatz, 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. Dazu ist eine stetige Weiterentwicklung aller Angebote und Dienste vor Ort erforderlich, mit der Kinder- und Jugendhilfe im Mittelpunkt.

Die Handlungsstrategie der Kommune zielt auf den Auf- und Ausbau einer Präventionskette ab, die mehrschichtig angelegt ist und eine Vielzahl unterschiedlicher Aktivitäten in sich vereint. Verwirklicht wird sie ...

- durch eine präventionsorientierte Ausrichtung der Kitas, Schulen, Jugendhilfe, Familienbildungseinrichtungen, Beratungsdienste und kommunalen Behörden,
- über eine Verknüpfung von verschiedenen Aktivitäten unterschiedlicher Akteure,
- über die Bezugnahme auf den Sozialraum,
- durch gemeinsame konzeptionelle Entwicklungsarbeit und systematische Qualitätssicherung.

Für alle gilt: Durch eine präventiv angelegte und vernetzte Infrastruktur mit entsprechend konzipierten Angeboten sollen die Chancen eines jeden jungen Menschen für ein „Aufwachsen im Wohlergehen“ gesichert werden, indem den Schwierigkeiten des Aufwachsens – insbesondere von armen/sozial benachteiligten Kindern – entgegengewirkt und damit deren soziale Benachteiligung und Ausgrenzung vom frühmöglichsten Zeitpunkt an verhindert wird.

Genuiner Bestandteil ist die Verknüpfung aller kind-/eltern-/familienrelevanter Handlungsfelder (z.B. Gesundheit, Freizeit, Arbeit, Wohnen, bürgerschaftliches Engagement) und aller dort engagierten Akteure.

1 Das bedeutet im Einzelnen: Die Stadt Monheim am Rhein ... a) verbessert die Bildungschancen für alle Kinder und Jugendlichen, indem sie Bildungszugänge erleichtert, das Bildungsniveau erhöht und herausragende Bildungsförderung betreibt; (b) schafft ein ideales kinder- und jugendfreundliches Umfeld; (c) fördert die Vereinbarkeit von Familie und Beruf; (d) setzt neue Maßstäbe im Bereich des Kinderschutzes.

2.2 „Mo.Ki“ als Vorreiter kommunaler Armutsprävention

2.2.1 Wofür steht „Mo.Ki“?

„Mo.Ki“ ist ein Prinzip, das den Wechsel der Sicht- und Handlungsweisen aller Akteure hin zu einer entwicklungsfördernden und inkludierenden Umweltgestaltung für Kinder und Jugendliche in gemeinsamer Verantwortung von Eltern, Nachbarschaft, Institutionen und Kommune bedeutet. Dabei sind drei Dimensionen zu verbinden und als Prozess fortlaufend zu gestalten: Kultur, Strukturen und Handlungen.

Auch wenn dem Inklusionsanspruch entsprechend immer alle Kinder und Jugendlichen in ihrer Individualität gesehen und angesprochen sind, so hat „Mo.Ki“ **ausdrücklich den Auftrag, die Förderung und Teilhabe von jungen Menschen aus einkommensarmen und/oder sozial belasteten Familien zu sichern. „Mo.Ki“ soll Sorge dafür tragen, dass ihre Bedürfnisse eingebracht, ihre Bedarfe berücksichtigt, ihre Beteiligung an allem ermöglicht und damit ihre Rechte gesichert werden.**

„Mo.Ki – Monheim für Kinder“ ist ein integrierter kommunaler Handlungsansatz, in dem das Kind bzw. der/die Jugendliche und seine/ihre Entwicklung im Mittelpunkt der Bemühungen steht.

Bei all dem kommt der Kommune die Aufgabe einer aktiven Steuerung und Gestaltung von Kooperationsprozessen in enger Zusammenarbeit mit allen relevanten Akteuren zu.

Die Ziele im Einzelnen sind:

- Aufbau einer Präventionskette von der Geburt bis zur Berufsausbildung.
- Frühestmöglich für Kinder und Eltern Beratung, Begleitung, Bildung und Förderung anbieten sowie die nachweislichen Folgen von familiärer Armut bei Kindern reduzieren, indem ein umfangreiches Angebot mit Hilfe eines Trägernetzwerkes vorgehalten wird. Eltern in ihrer Erziehungsaufgabe unterstützen.
- Sozialraumorientierte Arbeit.
- Übergänge von der Kita zur Grundschule, von dort zur weiterführenden Schule und dann bis zum Berufseinstieg gemeinsam mit den früh-, schul- und sozialpädagogischen Fachkräften gestalten.
- Junge Menschen in enger Abstimmung mit den Eltern, den Gesundheitsbehörden und den Bildungsinstitutionen in ihrer Sprachkompetenz, Gesundheit und sozialen Kompetenz fördern.
- Fachkräfte zur Wahrnehmung der sehr differenzierten Aufgabenstellung qualifizieren.
- Leistungen der Jugendhilfe (offene Kinder-/Jugendförderung, Erziehungsberatung, Familienbildung, ASD) und der Gesundheitsdienste verbindlich einbinden und frühestmöglich in allen Lebenslagen bereitstellen.
- Aufbau eines Frühwarnsystems durch enge Kooperation mit dem Netzwerk „Präventiver Kinderschutz“.

Angepasst an sich ändernden gesellschaftlichen Bedingungen werden **Familien in den für Kinder relevanten Institutionen und bei den institutionellen Übergängen begleitet, um die Kinder ab jeweils frühesten Zeitpunkt zu stärken und ihre Eltern zu unterstützen.**

Um Nachhaltigkeit in der pädagogischen Arbeit zu erzielen, werden die Fachkräfte trägerübergreifend qualifiziert und ein Netzwerk mit zahlreichen Kooperationspartnern umgesetzt.

2.2.2 Die vertrauensvolle Allianz – Partner der Mo.Ki-Modellprojekte

Für die Umsetzung, aber auch den Erfolg des einstigen Modellprojektes und heutigen integrierten kommunalen Gesamtansatzes zeichnet eine feste Partnerschaft sowohl im Sinne einer strategischen Allianz als auch die konkrete Projektträgerschaft zwischen einem Wohlfahrtsverband – der zugleich einer der größten Träger von unterschiedlichen Angeboten für Kinder und Eltern in Monheim am Rhein ist – und der Kommunalverwaltung verantwortlich. Gemeint ist die langjährige Kooperation zwischen der AWO Niederrhein e.V. und der Stadt Monheim am Rhein sowohl auf Leitungs- als auch Arbeitsebene.

Dabei haben die Partner entsprechend ihrer unterschiedlichen Funktionen innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Sozialen Arbeit² den Mo.Ki-Ansatz stets gemeinsam entwickelt, erprobt und in die Regelpraxis übertragen. Eingebunden waren des Weiteren für die wissenschaftlichen Begleitung (WB) und Evaluation das ISS-Frankfurt a.M. sowie als Finanzier zwei Stiftungen, insbesondere seit 2004 die Stiftung Wohlfahrtspflege NRW sowie und das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW.

Dementsprechend prägten vor allem vier Elemente und wirken nachhaltig weiter:

- a) Die gemeinsame Konzeptentwicklung verbunden mit der Diskussion über die Leit- und Teilziele, zentrale Schwerpunkte und möglichst zu erreichendes Output sowie Outcome.
- b) Die Möglichkeiten zur innovativen Erprobung neuer Angebote und anderer Strukturen auf kommunaler Ebene durch die Projektansiedlung bei einem freien Träger.
- c) Der Aufbau von Netzwerken und die Förderung von Kooperationen mit anderen Trägern vor Ort, über das Projekt hinausgehend und durch die Kommune gezielt gestärkt.
- d) Die Übertragung von erfolgreichen Modellergebnissen in die Regelstruktur durch die Kommune sowie durch Übernahme seitens anderer Träger und deren Einrichtungen.

Nicht Konkurrenz, sondern Kooperation, Arbeitsteilung und permanente Integration weiterer Akteure vor Ort lautete und lautet das Motto.

Tabelle 1 stellt die jeweiligen Kooperationen der Modellprojekte dar. Doch stehen im konkreten Mo.Ki-Alltag hinter jedem Baustein eine Vielzahl weiterer Partner, ohne die das Ziel, (Armuts)Prävention strukturell zu verankern und umsetzen, gar nicht erreichbar wäre.

2 Die AWO als sozialpolitische Interessenvertretung benachteiligter Gruppen und als freier Träger der Jugendhilfe und weiterer Sozialer Diensten. Die Stadtverwaltung mit dem gesetzlichen Auftrag der Gestaltung gleicher Lebensbedingungen, als Granat sozialer Infrastruktur für die Bevölkerung und als öffentlicher Träger der Jugendhilfe.

Tabelle 1: Partner der Modellprojekte seit 2001 und deren Funktionen/Aufgaben

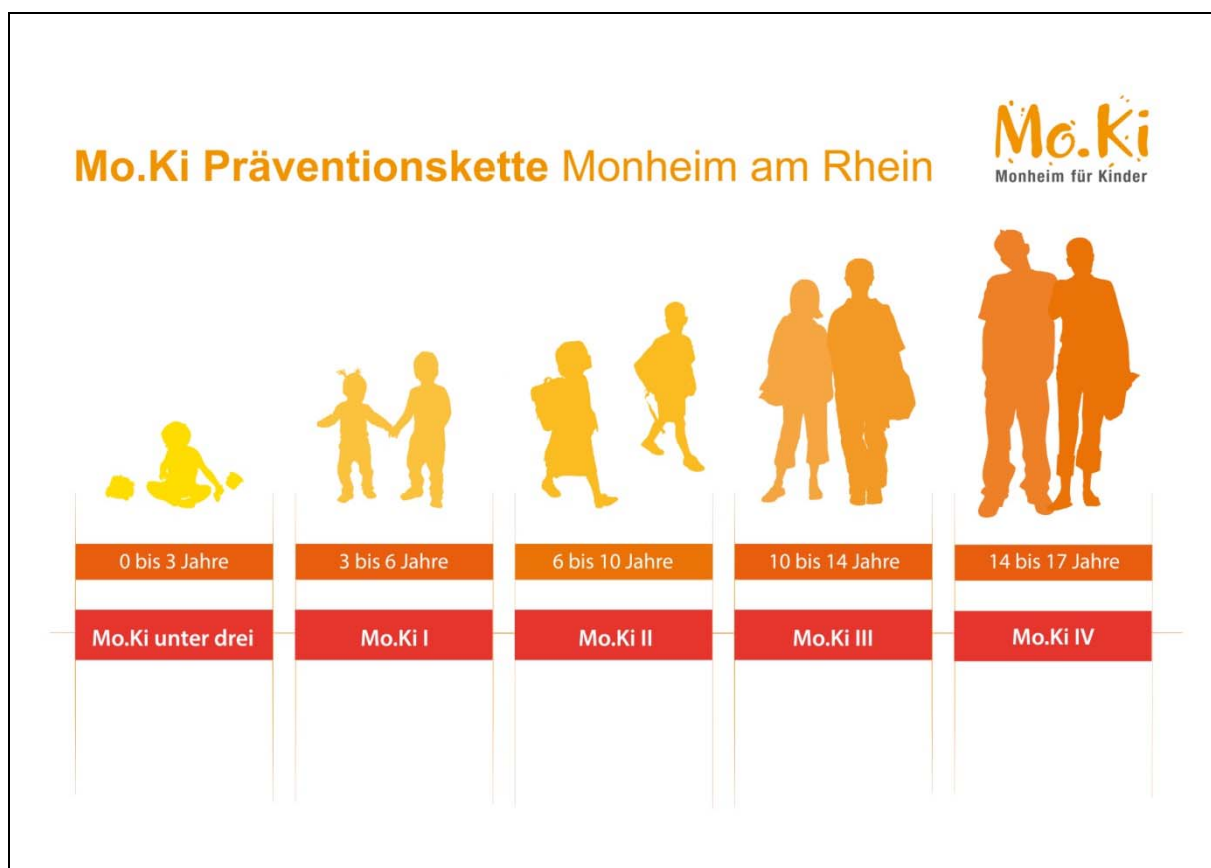
Jahr	AWO Niederrhein e.V.	Stadt Monheim a.Rh.	ISS-Frankfurt a.M.	Stiftungen
Mo.Ki I				
2001	Konzeptentwicklung, Modellstandort: Berliner Viertel mit 5 Kitas			Finanzzuschuss der Rheinland-Stiftung
2002-2004	Modellträger	Modellträger	Wiss. Begleitung/Evaluation	
2004	Träger von 2 der 5 beteiligten Kitas	Träger von 1 der 5 beteiligten Kitas Städtische Koordinatorin Anteilige Ko-Finanzierung Übernahme der Regiestelle in die Regelfinanzierung		
Mo.Ki II				
2004/05	Konzeptentwicklung, Modellstandort: Schule am Lerchenweg			Finanzierung Stiftung Wohlfahrts- pflege NRW
2005-2008	Modellträger		Wiss. Begleitung/Evaluation	
2008	Träger der Offenen Ganztagsbetreuung in der Schule	Ergänzende Personalressource durch Mo.Ki-Regiestelle Übernahme der Schulsozialarbeit in die Regelfinanzierung		
Mo.Ki 0				
2007/08	Konzeptentwicklung, Modellstandort: Mo.Ki-Treff, neu eingerichtet			Finanzierung: Stiftung Wohlfahrts- pflege NRW sowie Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW
2008-2011	Modellträger	Modellträger	Wiss. Begleitung/Evaluation	
2011		Übernahme in die Regelfinanzierung der Kommune		
Mo.Ki III				
2011	Konzeptentwicklung, Modellstandort: Peter-Ustinov-Gesamtschule			Finanzierung: Stiftung Wohlfahrts- pflege NRW sowie Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW
2012-2015	Modellträger	Modellträger	Wiss. Begleitung/Evaluation	
2015		Ergänzende Personalressource durch offene Jugendarbeit Übernahme der Schulsozialarbeit in die Regelfinanzierung		
Mo.Ki IV				
2015	Konzeptentwicklung, Modellstandort: Peter-Ustinov-Gesamtschule			Finanzierung Stiftung Wohlfahrts- pflege
2016-2018	AWO Niederrhein e.V., Stadt Monheim, ISS-Frankfurt a.M.			

Quelle: Eigene Zusammenstellung.

2.2.3 Die ‚Mo.Ki‘ – Präventionskette

Die Präventionskette „Von der Geburt bis zum Berufseinstieg“ ist ein Kernelement des Mo.Ki-Gesamtansatzes. Sie wird in Monheim am Rhein durch alle zur Erreichung des jeweiligen Präventionsziels verantwortlichen öffentlichen und gesellschaftlichen Akteure gebildet. Sie ist biografisch angelegt und darauf ausgerichtet, jedem jungen Menschen und seinen Eltern eine fördernde Begleitung – je nach Bedarf und zu jedem möglichen Zeitpunkt – zu eröffnen. Entscheidend ist eine passgenaue Begleitung, je nach Situation und familiärem wie kind-/jugendspezifischem Bedarf (vgl. Abb. 1). Zur Umsetzung der einzelnen Elemente – „Mo.Ki 0/Mo.Ki unter Drei“, „Mo.Ki I“ und „Mo.Ki II“ liegen die Evaluationsberichte und zahlreiche weitere Veröffentlichungen vor (vgl. Holz et al. 2005; Holz 2010; Holz et al. 2012 sowie die aktuelle Mo.Ki-Publikationsliste o.J.).

Abbildung 1: „Mo.Ki – Monheim für Kinder“: Präventionskette von der Geburt bis zum erfolgreichen Berufseinstieg



Quelle: Stadt Monheim am Rhein, o.J.

Die Monheimer Präventionskette ist mittlerweile wichtiger Orientierungspunkt beispielsweise für die Fachdiskurse der Sozialen Arbeit (inkl. Kinder-/Jugendhilfe) und der Gesundheitsförderung. Im nachfolgenden Exkurs wird das allgemeine Verständnis von Präventionsketten in aller Kürze dargelegt.

Exkurs 1: Zum allgemeinen Verständnis von Präventionsketten³

Als Präventionsketten werden integrierte Gesamtstrategien bezeichnet, die auf kommunaler Ebene den Rahmen schaffen, um das vielfältige Unterstützungsangebot öffentlicher und privater Träger/Akteure besser zu verbinden. Sie tragen bei, dass die Angebote über Altersgruppen und Lebensphasen hinweg aufeinander abgestimmt werden und ineinander greifen. Präventionsketten dienen dazu, allen Bevölkerungsgruppen – und besonders Menschen in mit schwierigen oder benachteiligenden Lebensbedingungen – öffentliche Ressourcen zugänglich zu machen, um so unterschiedlichen Bedarfen gerecht zu werden, individuelle, familiäre und soziale Eigenressourcen zu stärken sowie Chancengleichheit zu fördern.

Grundintention von Präventionsketten ist es, die vorhandenen Strukturen zu einer integrierten kommunalen Infrastruktur weiterzuentwickeln, in der alle vor Ort engagierten Akteure zusammenarbeiten, sich ressort- und handlungsfeldübergreifend vernetzen und durch gemeinsames Planen und arbeitsteiliges Handeln präventive Angebote und Hilfen für die Bürger/innen schaffen.

Präventionsketten sind als Strukturansatz zu verstehen, der darauf ausgerichtet ist, ein langfristiges, umfassendes und tragfähiges Netz von Unterstützung, Beratung und Begleitung unter Beteiligung derjenigen zu entwickeln, die unmittelbar betroffen sind. Die Arbeit in und Gestaltung von Netzwerken ist elementar. In einem fortwährenden Prozess werden bestehende und neue Strukturelemente und Akteure so zusammengeführt, dass ein abgestimmtes Handeln im Rahmen einer integrierten kommunalen Gesamtstrategie möglich wird. So können gemeinsam mit den beteiligten Akteuren die zur Verfügung stehenden Finanzmittel, Personalressourcen sowie das bürgerschaftliche Engagement gezielter – bedürfnisorientiert und bedarfsgerecht – geplant und umgesetzt werden.

Präventionsketten für die Gestaltung von positiven Lebensbedingungen können grundsätzlich auf den gesamten Lebensverlauf ausgerichtet sein. In der Praxis werden bisher vor allem Erfahrungen mit der Gestaltung kommunaler Angebote in den ersten Lebensphasen gesammelt, um Kindern und Jugendlichen ein „Aufwachsen im Wohlergehen“ bzw. ein „Gesund aufwachsen für alle“ zu sichern. Dies ist zum einen darin begründet, dass in dieser Lebensphase besonders viele Weichen – beispielweise zur kindbezogenen (Armut-) Prävention und für die spätere (gesundheitliche) Entwicklung – gestellt werden, aber auch in der relativ klaren Abfolge institutioneller Betreuungs- und Bildungsangebote (Familie und Frühe Hilfen, Tagespflege, Tageseinrichtungen für Kinder, Grund- und weiterführende Schule) für diese Altersgruppe. Zum anderen sind hier zentrale staatliche Pflichtaufgaben verankert, die über jeweils eigene Systeme (Jugendhilfe, Schule, Gesundheitsförderung, Arbeitsmarktintegration) organisiert werden.

Präventionsketten als integrierte Handlungsstrategie sind zugeschnitten auf Kommunen, unabhängig von deren räumlicher oder bevölkerungsmäßiger Größe. Die konkrete Ausgestaltung und Umsetzung kann sozialräumlich unterschiedlich sein – die Gesamtkommune, den Stadtteil oder ein Quartier betreffend. Die Praxis zeigt, je größer eine Kommune ist desto

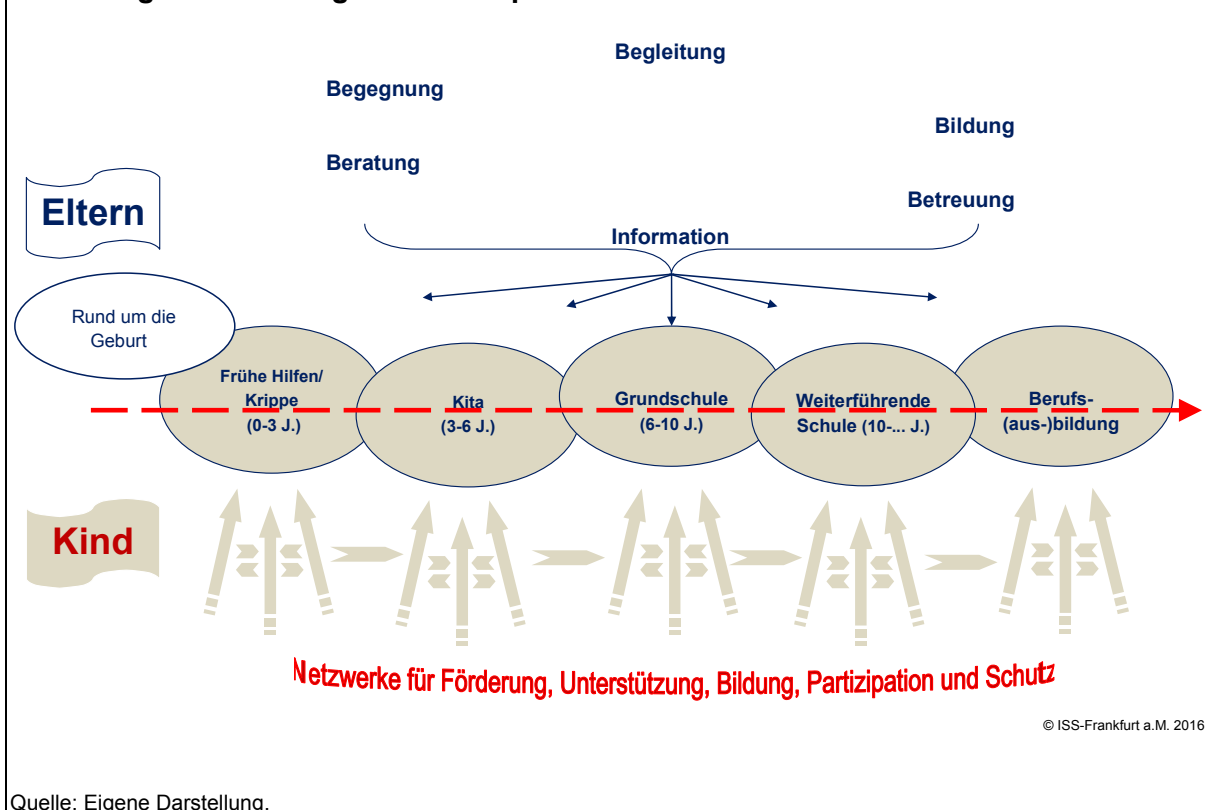
³ Die Ausführungen nehmen wesentliche Teile des Textes zum Leitbegriff „Präventionskette/integrierte kommunale Gesundheitsstrategie“ auf (vgl. Richter-Kornweitz et al. 2015).

mehr finden mehrebenenumfassende Strukturmodelle über eine Verknüpfung des gesamtstädtischen Ansatzes mit stadtteil- bzw. quartiersbezogenen Ansätzen Anwendung.

Die Präventionskette wird in der Fachliteratur aus unterschiedlichen Perspektiven dargestellt, womit zugleich die Übertragbarkeit des Grundkonzeptes in verschiedenen Handlungsfeldern erkennbar wird:

- Im „Werkbuch Präventionskette“ (vgl. Richter-Kornweitz/Utermark 2013: 16) wird der integrierte Ansatz eher lebensphasenorientiert mit den unterschiedlichen Aufgaben und damit Handlungsfeldern zusammengeführt. Im Partnerprozess „Gesund Aufwachsen für alle“ fokussiert der Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit darauf, die Einflussfaktoren für Gesundheit auf den verschiedenen Ebenen und in ihrer Verbundenheit herauszustellen. Auch wird eine Ausweitung des Ansatzes über Kindheit und Jugend auf das Erwerbs- und Rentenalter diskutiert (vgl. LINK: <https://www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/integrierte-kommunale-strategien/>).
- Eine andere Perspektive eröffnet die personenorientierte Darstellung der Präventionskette (z.B. Dormagen). Hier wird die aktuelle Situation eines/r Klienten/Klientin als Ausgangspunkt genommen. Im Mittelpunkt stehen Fragen wie: welche Schritte können Klient/innen in bestimmten Situationen gehen, welche Institutionen bieten Unterstützung, wie werden Zugänge gestaltet und wie der Zugang zu Angeboten von jedem Punkt aus sichergestellt?

Abbildung 2: Kindbezogene Armutsprävention durch Präventionskette und Netzwerke



Das Monheimer Verständnis aufnehmend, eröffnet die institutionsorientierten Perspektive den Blick auf die Bedeutung der Einrichtungen, die im Lebensverlauf für die außerfamiliäre Sozialisation eines jungen Menschen zentral sind und somit in einer engen Verbindung zueinander stehen (vgl. Abb. 2). Für alle stehen gleichwohl Kinder und deren Eltern mit jeweils unterschiedlichen spezifischen Bedarfen im Fokus. Aus dieser Perspektive heraus soll die professionelle Arbeit von Fachkräften sowohl in jeder Institution (z.B. Kita oder Schule) als auch zwischen ihnen dazu führen, möglichst jedem Kind ein „Aufwachsen im Wohlergehen“ zu ermöglichen. Jungen Menschen in problematischen und/oder benachteiligenden Lebensverhältnissen ist zusätzliche Unterstützung anzubieten.

Wesensmerkmal von Präventionsketten – gerade im Zusammenhang mit kommunaler Prävention für einkommensarme und/oder sozial benachteiligte Kindern und Jugendlichen – ist die Förderung der Resilienz der armutsbetroffenen jungen Menschen und zwar über die pädagogische Arbeit in allen Glieder und in jedem Angebot der Kette. Mit Resilienz ist die seelische Widerstandskraft, mit deren Hilfe Kinder und Jugendliche außergewöhnliche Entwicklungsrisiken trotzdem gut bewältigen. Entwicklungsrisiken können biologischer, psychosozialer oder emotionaler Natur sein, die für die betreffende Person eine außerordentliche Härte darstellen (vgl. zuletzt Zander 2016). Wissenschaftlich umfangreich belegt ist, dass die Lebenslage Armut ein sehr hohes Entwicklungsrisiko darstellt (vgl. u.a. AWO-ISS-Langzeitstudie, zuletzt Laubstein et al. 2012). Der Monheimer Präventionsansatz zeichnet sich genau durch diese Verbindung aus: Impliziter Teil der kommunalen Strukturentwicklung ist die Förderung von Resilienz der (armen) Kinder und Jugendlichen.

2.2.4 Das Mo.Ki-Netzwerk

„Mo.Ki – Monheim für Kinder“ wird weiterhin durch den Netzwerkgedanken bestimmt. Die Landschaft der Akteure, die mit Kindern und Jugendlichen und ihren Familien tätig sind, ist vielfältig und breit gestreut. In Monheim am Rhein wie allerorts werden viele Maßnahmen und Projekte der Sozialen Arbeit, der Jugendhilfe, der Schule oder auch des Gesundheitswesens in verschiedener Trägerschaft und mit unterschiedlichen Finanzierungen realisiert, um Armut und soziale Benachteiligungen abzubauen. Aber auch andere Querschnittsthemen, wie Bildungsteilhabe, Kindeswohlgefährdung, Gewalt- und Suchtphänomene etc., machen eine Zusammenarbeit notwendig. Netzwerke sind ein erprobter Lösungsansatz, um diese Vielfalt gewinnbringend für junge Menschen und deren Familien, aber auch für alle beteiligten Akteure zu nutzen. Netzwerkarbeit ist elementar zur Verwirklichung von Armutsprävention vor Ort (vgl. Fischer 2015; MFKJKS NRW 2015).

Der Begriff „Netzwerk“ ist bunt und umfasst zahlreiche Definitionen. Gemeinsam sind diesen jedoch immer folgende Elemente. Ein Netzwerk

- ist ein unterschiedlich stark institutionalisiertes Zusammenwirken verschiedener Akteure (Personen, Gruppen, Organisationen, Institutionen etc.), die freiwillig, aber verbindlich am Netzwerk teilnehmen (vgl. Baitsch/Müller 2001).

- ist eine Methode zur gemeinsamen, partnerschaftlichen Planung und Umsetzung längerfristiger und komplexer Ziele (z.B. des Abbaus von Kinderarmut).
- basiert auf Aushandlungsprozessen der Partner im Netzwerk aus dem Verständnis gegenseitiger Anerkennung und Abhängigkeit aufgrund unterschiedlicher Kompetenzen heraus (vgl. Bennewitz/Sänger 2001, Teller/Longmuß 2007).
- ist ein Instrument zur Steuerung und Verstetigung von Prozessen, Ressourcen und Kooperationen zum Nutzen aller Beteiligten (vgl. Teller/Longmuß 2007).
- dient dazu, die Mitverantwortung und die Mitgestaltungsmöglichkeiten aller beteiligten Akteure zu sichern (vgl. Mavroudis 2014).

Unter Kooperation wird demgegenüber eine anlass- oder projektbezogene, zeitlich begrenzte und personenabhängige Zusammenarbeit verstanden, die zu schnellen Problemlösungen beitragen soll (vgl. AWO Bundesverband 2004).

In gesteuerten Netzwerken – wie „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ eines ist – geht es dagegen um eine institutionalisierte, partnerschaftliche Zusammenarbeit, die es ermöglicht, auf der Basis gemeinsamer Ziele zu agieren, Konkurrenzen zu vermeiden und neue Angebote und Maßnahmen zu realisieren. Netzwerke führen Vielfalt zusammen. Sie bündeln und nutzen die sich ergebenden Möglichkeiten für praxisnahe und bedarfsgerechte Angebote.

Das kommunale Gesamtnetzwerk „Mo.Ki“, das sich aus ca. 70 verschiedenen Akteuren (von den bürgerschaftlich engagierten Bürger/innen über die soziale Verbände und Schulen bis zu den verschiedenen Ämtern der Kommunal- aber auch Kreisverwaltung) zusammensetzt, basiert auf den bisher bestehenden drei lebensphasenbezogenen Teil-Netzwerke („Mo.Ki 0“, „Mo.Ki I“, „Mo.Ki II“). Diese nehmen jeweils die für die Lebensphase des Kindes spezifischen Aufgaben wahr und gestalten gemeinsam das Handlungsfeld mit seinen Angeboten, Maßnahmen und Hilfen. Mit „Mo.Ki III – Frühes Fördern als Anspruch der Sekundarstufe I“ kommt ein weiteres Teil-Netz dazu.

Typisch für das Mo.Ki-Netzwerk als Gesamtes und in seinen Teilen sind unter anderem:

1. eine abgesprochene Arbeitsteilung,
2. die Verknüpfung von Angeboten sowie eine zumeist dezentrale Angebotsumsetzung und
3. die gezielte Einbindung von Schlüsselpersonen des Hilfesystems.

2.2.5 Zur Nachhaltigkeit der bisherigen Mo.Ki-Modellprojekte und weiteren Impulsgebung

Durch die eingesetzten Stiftungsmittel der Rheinland-Stiftung des Landschaftsverbandes Rheinland, der Stiftung Wohlfahrtspflege NRW und des Ministeriums für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW konnten innovative Ansätze der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe sowie der Bildungsförderung entwickelt und erprobt werden.

Im Anschluss an die einzelnen Modellprojekte erfolgte sowohl die Weiterführung des erprobten Angebotes als auch die Übernahme wesentlicher Konzeptansätze in die Monheimer Regelstrukturen.

Seit 2002 wird in Monheim am Rhein eine systematische Strukturentwicklung verbunden mit dem Anspruch einer Neuausrichtung der Kinder- und Jugendhilfe unter dem Motto „Prävention statt Reaktion“ betrieben. Bis jetzt sind drei der fünf geplanten Bausteine, und zwar für Kinder von der Geburt bis zu zehn Jahren, etabliert. Nach zeitlicher Projektabfolge geordnet sind dies:

- „Mo.Ki I – Frühes Fördern durch Kindertageseinrichtungen“ (Modell 2002 bis 2005) war das erste tragfähige Glied der Präventionskette für die Altersgruppe der 3- bis 6-jährigen (armen) Kinder und ihre Eltern. Es ist heute als träger- und einrichtungsübergreifendes Familienzentrum bedeutsamer Teil der lokalen Infrastruktur (LINK: <https://www.monheim.de/kinder-und-familie/moki-monheim-fuer-kinder/moki-unter-3/> sowie <https://www.monheim.de/kinder-und-familie/moki-monheim-fuer-kinder/angebote-fuer-familien/>).
- „Mo.Ki II – Frühes Fördern in der Grundschule“ (Modell 2005 bis 2008) bildet das nächste Element der Präventionskette für die Altersgruppe der 6- bis 10-jährigen (armen) Kinder und deren Eltern. Es leistet einen wesentlichen Beitrag für einen erfolgreichen Schulverlauf von Kindern in der Grundschule. Als explizites Angebot der Schulsozialarbeit ist es an zwei Grundschulen verankert: an der Mo.KI-II-Modellschule Grundschule am Lerchenweg (LINK: <http://www.lerche.monheim.de/schulsozialarbeit.php>.) und an der Hermann-Gmeiner-Schule (LINK: <http://hgs-monheim.cmsstar.com/partner/moki/>). Wesentliche Konzepte und Inhalte des Modellprojektes wurden in das reguläre Schulangebot in Monheim am Rhein übernommen, auch durch personelle Aufstockungen (LINK: <https://monheim.de/kinder-und-familie/moki-monheim-fuer-kinder/moki-ii/>).
- „Mo.Ki 0 – Frühes Fördern von Anfang an“ (Modell von 2008 bis 2011) ist das Element der Präventionskette für die Altersgruppe der 0- bis 3-jährigen Kinder und deren Eltern. Die Angebote der Information, Beratung, Begegnung, Begleitung, Bildung, Betreuung und Beteiligung richten sich ganz besonders an arme/sozial benachteiligte Familien mit unter 3-jährigen Kindern in ihrem Lebensraum. Parallel dazu wurde ein stadtweites Netzwerk mit Angeboten für alle U3-Familien ausgebaut. Das Modell wird als Regelangebot in Kooperation von der Stadt Monheim am Rhein und der AWO Niederrhein e.V. fortgeführt (LINK: <https://monheim.de/kinder-und-familie/moki-monheim-fuer-kinder/moki-unter-3/>).

Derzeit stehen angesichts der großen Nachfrage der Bau eines Mo.Ki-Zentrums sowie die Einrichtung einer Dependence im Stadtteil Baumberg an.

Der skizzierte langjährige Entwicklungsprozess hat in der Stadt selbst, aber auch darüber hinaus eine ganz neue innovative Qualität kommunales Handelns aufgezeigt. Der Monheimer Präventionsansatz und die Monheimer Präventionskette gelten als Vorbild für kommunale Strategien zur kindbezogenen Armutsprävention unter der Federführung der Kinder- und Jugendhilfe. Diese haben die Umsetzung des Programms „Netzwerk gegen Kinderarmut“ des Landschaftsverband Rheinland – Landesjugendamt (vgl. LVR-Landesjugendamt o.J.)

mit rund 40 rheinländischen Kommunen, das Programm „KeKiz – Kein Kind zurücklassen“ der Landesregierung Nordrhein-Westfalen und Bertelsmann Stiftung (LINK: <http://www.kein-kind-zuruecklassen.de/>) mit 18 Modellregionen in NRW sowie den bundesweiten Partnerprozess „Gesund Aufwachsen für alle“ von Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung und Gesundheit Berlin/Brandenburg (LINK: <https://www.gesund-heitliche-chancengleichheit.de/partnerprozess/>) konzeptionell geprägt (vgl. MFKJKS NRW 2015).

Mit Bezug auf „Mo.Ki III“: Die Stadt Monheim am Rhein erarbeitete 2014/15 unter Federführung der zuständigen Abteilung „Außerschulische Bildung, Schulsozialarbeit und Schulpsychologie der Stadt Monheim am Rhein und in einem beteiligungsorientierten Verfahren ihr Gesamtkonzept „Schulsozialarbeit/-psychologie an den Monheimer Schulen“. Daran war auch „Mo.Ki III“ beteiligt. In dem Konzept ist die Mo.Ki-Philosophie ein Grundpfeiler. Genauso spiegeln sich die Präventionskette und das konsequente Netzwerkdenken deutlich wider.

Das im Herbst 2015 vom Rat der Stadt beschlossene „Städtische Gesamtkonzept zur Entwicklungsförderung junger Menschen durch Schulsozialarbeit und Schulpsychologie“ wird nachfolgend komprimiert in einem Exkurs vorgestellt.

Exkurs 2: Gesamtkonzept „Schulsozialarbeit/-psychologie“ an den Monheimer Schulen⁴

Grundintention aller Monheimer Bemühungen ist es, ganzheitliche und individuelle Förderung, gleiche Entwicklungs- und Bildungschancen für alle Monheimer/innen und die Grundidee der Inklusion, jedem Menschen als einmaligen, wertvollen Teil der Gesellschaft zu betrachten, in den Fokus zu stellen. „Hauptstadt für Kinder“ und „eine Stadt für alle, in der Inklusion umfassend verwirklicht wird“, sind die aktuellen strategischen Ziele der Kommune: Sie gelten folglich auch für die konzeptionelle und praktische Ausgestaltung des Bereiches Schulsozialarbeit/-psychologie als immer bedeutenderen Teil der Kinder- und Jugendhilfe. Verbunden mit der Mo.Ki-Präventionsphilosophie wurde daher ein innovativer Ansatz zur Entwicklungsförderung junger Menschen durch Schulsozialarbeit und Schulpsychologie als schulformübergreifender Qualitätsstandard erarbeitet.

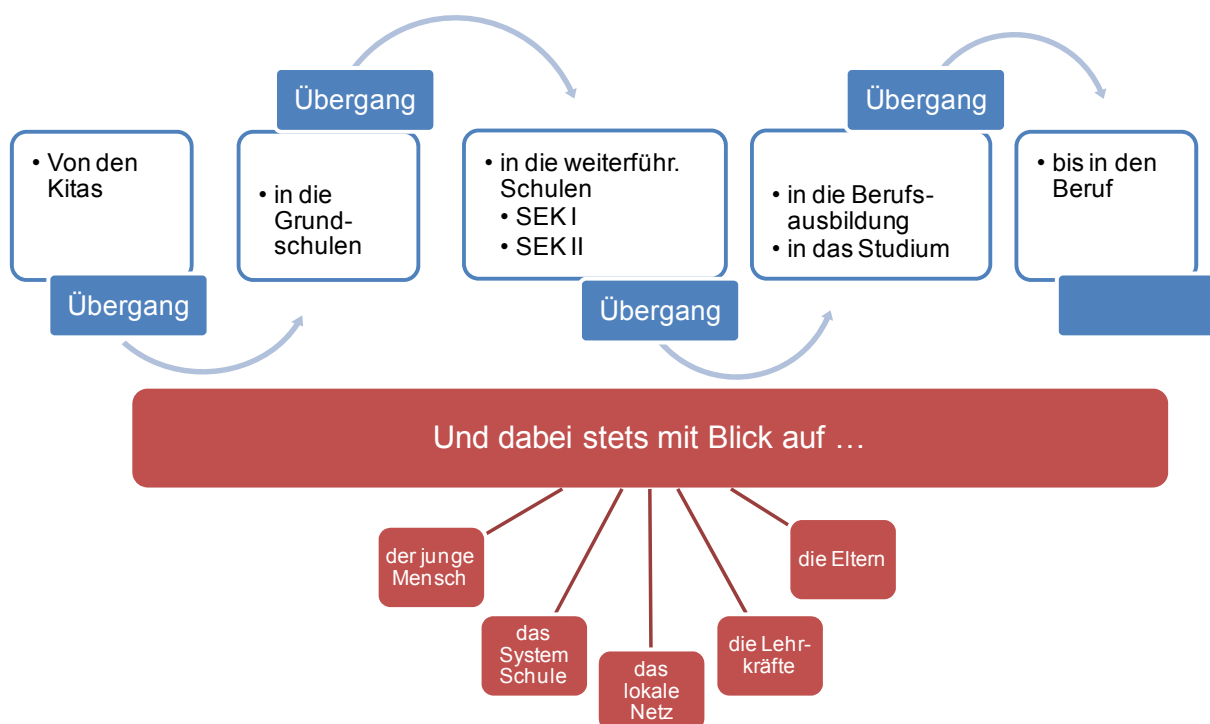
Als Bindeglied zwischen Schule, Offenem Ganztage (OGATA), Kinder-/Jugendhilfe und Elternhaus sind Schulsozialarbeit und Schulpsychologie von zentraler Bedeutung. Ihre Profile mit einem ganzheitlichen Verständnis von Bildung sind essentieller Bestandteil der Entwicklungs- und Bildungslandschaft in Monheim am Rhein. Schule wird als Lebensraum „begreifbar“, in welchem nicht nur Lerninhalte vermittelt werden, sondern auch Raum und Möglichkeit zur Beteiligung, Selbsterfahrung und Selbstwirksamkeit, des Wohlfühlens und der Persönlichkeitsentwicklung für alle Beteiligten bietet. Im Mittelpunkt stehen die Monheimer Schüler/innen mit ihren individuellen Ressourcen und den jeweiligen persönlichen Lebenssituationen. Unter dem Motto „Stärken stärken“ werden dabei durch die „7 B's“ der Zusammenarbeit mit Eltern (Begegnung, Beteiligung, Beratung, Begleitung, Betreuung, Bildung und Budget) als leitende Handlungsprinzipien optimale Zukunftschancen gesichert.

4 Die Ausführungen beruhen im Wesentlichen auf dem Konzepttext, vgl. Stadt Monheim am Rhein 2015.

Schulsozialarbeit/-psychologie ist als ein qualifiziertes und verlässliches Angebot, das an allen Monheimer Grundschulen und weiterführenden Schulen installiert wurde. Die Fachkräfte – angestellt im städtischen Jugendamt – sind entweder dezentral in den verschiedenen Schulen angesiedelt oder schulübergreifend tätig. Seitens des Jugendamtes wurde mit jeder Grundschule und jeder weiterführenden Schule in Monheim am Rhein ein spezifisches Konzept entwickelt, das dann wiederum im jeweiligen Schulprogramm verankert wurde bzw. werden soll.

In der Gesamtschau begleitet damit das Angebot „Schulsozialarbeit/-psychologie“ entsprechend der lebensbiografisch ausgerichteten Präventionskette vom Kita-Übergang und Schulstart bis zum Schulende und Berufseinstieg (vgl. Abb. 3).

Abbildung 3: Die Herausforderung für Schulsozialarbeit/Schulpsychologie in der Gesamtschau



Quelle. Stadt Monheim am Rhein 2015: 9.

Die Herausforderung für die Schulen und die Schulsozialarbeit/-psychologie ist im Zusammenspiel mit allen Netzwerkmitgliedern der Schule zu gestalten, die Übergänge zu begleiten und gleichzeitig den Blick für das Kind, das System Schule, das lokale Netz, die Lehrkräfte und die Eltern zu haben.

Schulsozialarbeit und Schulpsychologie als zwei unterschiedliche Professionen werden im Monheimer Gesamtkonzept entsprechend ihrem Selbstverständnis und Fachprofil verschiedene Funktionen und Aufgaben zugewiesen. Gleichzeitig aber bilden sie zusammen eine Einheit.

Schulsozialarbeit ist professionell durchgeführte **Soziale Arbeit in einer Schule**. Sie begreift sich selbst als eine präventive, unterstützende und krisenintervenierende Beratung,

Begleitung und Betreuung für alle Schüler/innen sowie Eltern und Lehrkräfte unter der Beteiligung aller Bezugspersonen und der Institutionen, Vereine und Verbände im Netzwerk „Mo.Ki – Monheim für Kinder“.

Gesetzliche Rahmenbedingungen für die Schulsozialarbeit in NRW sind das Achte Sozialgesetzbuch (SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfegesetz) und das Dritte Gesetz zur Ausführung des Kinder und Jugendhilfegesetzes, Gesetz zur Förderung der Jugendarbeit, der Jugendsozialarbeit und des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes – Kinder- und Jugendförderungsgesetz (3. AG-KJHG – KJFöG) sowie das Schulgesetz von NRW, hier insbesondere die Verpflichtung der Schulen zur Kooperation mit der Jugendhilfe und anderen Einrichtungen (SchulG NRW).

- Grundlegend auch für die Schulsozialarbeit ist § 1 SGB VIII: „Jedes Kind hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“
- In § 13 SGB VIII sind die Aufgaben der „Jugendsozialarbeit“ festgeschrieben: Jungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind, sollen im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern.
- Gemäß § 13 des 3. AG-KJHG – KJFöG als weiterer Rechtsgrundlage für die Jugendsozialarbeit wird Schulsozialarbeit als Aufgabe der Jugendhilfe verstanden. Dazu zählen die sozialpädagogische Beratung, Begleitung und Förderung schulischer und beruflicher Bildung sowie die Unterstützung junger Menschen bei der sozialen Integration und der Eingliederung in Ausbildung und Arbeit. Dazu zählen auch schulbezogene Angebote mit dem Ziel, die Prävention in Zusammenarbeit mit der Schule zu verstärken.
- Schulsozialarbeit macht ferner auch Angebote der Jugendarbeit (§ 11 SGB VIII, §§ 12 + 13.3 AG-KJHG – KJFöG) und des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes (§ 14 SGB VIII, § 14 3. AG-KJHG – KJFöG).
- Zwar existiert keine gesetzliche Verankerung des Begriffs „Schulsozialarbeit“ im Schulgesetz NRW, wohl aber besteht ein verpflichtender Auftrag zur Kooperation gemäß § 5 Abs. 2 SchulG NRW („Öffnung von Schule, Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern“) sowie die Einbeziehung des Jugendamtes zum Schutz des Kindes gemäß § 42 Abs. 6 („Allgemeine Rechte und Pflichten aus dem Schulverhältnis“).

Grundsätze der Schulsozialarbeit an sich sowie im Monheimer Verständnis sind: (1) Niedrigschwelligkeit, (2) Freiwilligkeit, (3) Nachhaltigkeit, (4) Allparteilichkeit, (5) Vertrauen und (6) Beteiligung.

Die **Schulpsychologie** im Monheimer Konzept ist **der psychologische Fachdienst der Schule**, getragen durch städtische Angestellte des Jugendamtes und unterstützt durch die Beratungsstelle für Eltern, Kinder und Jugendliche, sowie die Schulpsycholog/innen des

Kreises Mettmann. Die schulpyschologischen Fachkräfte sehen sich dabei als Ansprechperson für alle, die in einer Schule zusammenkommen: Schüler/innen, Eltern, Lehrpersonal, Schulsozialarbeiter/innen, Sonderpädagog/innen, Erzieher/innen etc. Sie nutzen wissenschaftliche Erkenntnisse, um Schulen und Eltern in ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag sowie bei der Gesundheitsförderung zu unterstützen.

Ziel von schulpyschologischer Arbeit ist es, Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in Zusammenarbeit mit ihren Familien und der jeweiligen Schule dabei zu unterstützen, ihre Persönlichkeit zu entfalten und ihre Leistungsmöglichkeiten voll auszuschöpfen. Der Fokus der Beratung liegt dabei auf Problemen, die vor allem (auch) im schulischen Zusammenhang auftreten und die durch die Zusammenarbeit von Schule und Familie beeinflussbar sind.

Die schulpyschologischen Fachkräfte sind an der Entwicklung der „Organisation Schule“ maßgeblich beteiligt und erarbeiten mit den Schulen Konzepte zur optimalen Förderung aller Schüler/innen. Sie unterstützen die Schulen bei der Umsetzung neuer Konzepte und stehen als Prozessbegleitung und für Moderationen zur Verfügung. Im Rahmen der Entwicklung von inklusiven Schulen gehört die Analyse des Bedingungsgefüges der Belastung von Lehr- und weiteren schulischen Fachkräften mit zum Aufgabenfeld der Schulpsychologie. Ziel ist es, Lehr- und Fachkräfte durch Beratungs- und Fortbildungsangebote in ihrer Arbeit zu entlasten und damit zur Stärkung der Lehrergesundheit beizutragen.

Der Handlungsrahmen für die schulpyschologische Arbeit in NRW wird zum einen durch den Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung in NRW vom 8. Januar 2007 geregelt als auch durch die allgemeinen, für die Berufspsychologie gültigen gesetzlichen und ethischen Rahmenbedingungen und Richtlinien (siehe DGP e.V. und BDP e.V.) und durch das Schulgesetz NRW. Im Berufsprofil Schulpsychologie von 2014 sind die Arbeitsfelder, berufsethischen Grundsätze sowie die Arbeitsprinzipien der Schulpsychologie genauer erläutert. Schulpsychologie unterstützt

- die Schulen, die Lehrkräfte sowie die in den Schulen tätigen pädagogischen Fachkräfte bei der Lösung von psychosozialen Problemstellungen und der Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags;
- Schüler/innen sowie die Eltern bei Schulproblemen und damit verbundenen Erziehungsfragen (sofern die jeweiligen Schüler/innen nicht spezieller psychotherapeutischer oder medizinischer Behandlung bedürfen);
- intervenierende Beratung und Krisenintervention bei Störungen des allgemeinen Schullebens;
- bei der Zusammenarbeit mit anderen Beratungsdiensten zur Beratung und Förderung von Schüler/innen, insbesondere mit Einrichtungen der Jugendhilfe und der örtlichen Erziehungsberatung. Sie initiiert bzw. koordiniert ggf. auch mit diesen Diensten abgestimmte Hilfeleistungen.

Prinzipien der Schulpsychologie allgemein und im Monheimer Konzept sind: (1) Freier Zugang für alle Ratsuchenden, (2) Freiwilligkeit, (3) Psychologische Beratung und das Recht der Personensorge, (4) Vertraulichkeit, Datenschutz und Schweigepflicht.

Im Monheimer Gesamtkonzept „Schulsozialarbeit/-psychologie“ sind aufgabenbezogen die jeweiligen Schwerpunkte beider Professionen wie folgt festgehalten (vgl. Abb. 4):

Abbildung 4: Schwerpunkte von Schulsozialarbeit und Schulpsychologie an den Monheimer Schulen

Zwei Perspektiven	
Schulsozialarbeit	Schulpsychologie
<ul style="list-style-type: none"> • Zentraler Ansprechpartner für junge Menschen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sekundäre Anlaufstelle
<ul style="list-style-type: none"> • Angebote gestalten, wie z.B. AGs im Lebensraum Schule für die Schüler/innen und sind ggf. in manchen Unterrichtsstunden oder Klassen dabei 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostische Kompetenz: geschult darin, Interventionen präzise auf die Situation abzustimmen
<ul style="list-style-type: none"> • Arbeiten direkt mit dem Kind und für das Kind, vor dem Hintergrund der jeweiligen familiären Situation 	<ul style="list-style-type: none"> • Mittelpunkt der Betrachtung: das Kind, aber indirekt über die Eltern bzw. die Lehr-/Fachkräfte
<ul style="list-style-type: none"> • Zentrale Schaltstelle und Lotsenfunktion: dem Kind und seiner Familie Hilfe-/Entlastungsangebote aufzeigen und Kontakte zu außerschulischen Partner der Jugendhilfe herstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestaltung eines „Settings“: runder Tisch
<ul style="list-style-type: none"> • Netzwerker- und Koordinationstätigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung von Konzepten für die Weiterentwicklung des Schulprogramms
	<ul style="list-style-type: none"> • Fortbildungsangebote für Lehrer/innen und Elternseminare

Quelle. Stadt Monheim am Rhein 2015, S. 39.

Zukünftig soll die Arbeit in multi-professionellen Teams erfolgen, um zum einen das Know-how optimal zu nutzen und zum anderen ein ressourcen-, zielgerichtetes und kooperatives Beratungsumfeld zu fördern. Diese Teams werden an allen Schulen installiert. Beteiligte sind jeweils die betroffenen Lehrkräfte, Sonderpädagog/innen, Schulsozialarbeiter/innen, Beratungslehrer/innen, im Ganztage tätige pädagogische Fachkräfte sowie die schulpsychologischen Fachkräfte. Darüber hinaus hat es sich als nützlich erwiesen, die Eltern in diese Teams zu integrieren.

Der Mehrwert eines solchen Teams liegt in seinem systemisch-lösungsorientierten Ansatz. Durch die Kooperation der beteiligten Personen wird der Informationsfluss sichergestellt und die Arbeit unter den Beteiligten effektiv verteilt. Anspruchsvolle Aufgaben werden im Team durchdacht und eine gemeinsame Lösung erarbeitet („Colaborative Problem Solving“, vgl. Huber 2012), die von allen getragen wird. Eine Gelingensbedingung für die Arbeit im multi-professionellen Team ist eine kooperative, offene und inklusive Haltung aller Beteiligten.

Das multiprofessionelle Team tagt in einem festen Rahmen und kommt in einem vorher festgelegten Zeitraum (min. einmal im Monat) wieder zusammen. Dazu wird ein strukturiertes Protokoll geführt, in dem die Maßnahmen und Absprachen dokumentiert werden. Das Treffen wird moderiert. Wer moderiert und einlädt bestimmt das Team.

Das multiprofessionelle Team ist durch seinen Charakter auch der Rahmen, in dem eine gelingende Kooperation mit externen Stellen (Beratungsstellen, Jugendamt, Familienhilfen und Vormundschaften etc.) stattfinden kann. Die Eltern müssen informiert werden. Ziel ist dabei immer, geeignete Maßnahmen zur Förderung zu identifizieren und diese zwischen innerschulisch und außerschulisch Helfenden abzustimmen. Ein wichtiger Vorteil ist die eine „Beratungsinstanz“ statt vieler einzelner, seriell angesprochener Helfenden (vgl. Helferkonferenz). Dabei steht die Entwicklung des Kindes über die Zeit im Fokus. Dies ermöglicht, Wirkungen zu überprüfen und die Qualität von (Förder)Maßnahmen zu sichern.

Darüber hinaus ist das multiprofessionelle Team ein Fortbildungsinstrument für alle Beteiligten. Das aus der strukturierten und hypothesengeleiteten Arbeitsweise, den verschiedenen Perspektiven und der kollegialen Nähe entstehende kollektive Wissen wird so essentieller Bestandteil des Wissensmanagements an Schulen.

2.3 Zur Wissenschaftlichen Begleitung

Modellprojekte, wie das in diesem Bericht vorgestellte, dienen generell der Erprobung von innovativen Impulsen für die Fachpraxis sowie für die Fachpolitik. Sie sind auf einen Erkenntnisgewinn ausgerichtet. Sie müssen sich unter anderem daran messen lassen, inwieweit neue Konzeptionen entwickelt wurden, ob es die Strukturentwicklung im Praxisfeld beförderte und ob innovative Anstöße zur Weiterentwicklung gegeben werden konnten.

- Dazu bedarf es einer externen wissenschaftlichen Begleitung (WB), die
- die Arbeit im Projekt fachlich begleitet und reflektiert,
- die Maßnahmen und Erfolge des Projektes überprüft sowie
- Handlungsempfehlungen für die Überführung in die Regelpraxis entwickelt.

Ein Bestandteil der WB ist die Evaluation, z.B. von Maßnahmen, Prozessen oder Wirkungen. An eine Evaluation ist die Erwartung geknüpft, über die Beobachtung und Darstellung des Modellverlaufs, die Beurteilung des Nutzens, der Effekte und etwaiger Nebeneffekte sowie der Übertragbarkeit eine hinreichende Antwort auf die Frage zu erhalten, ob und warum die Aktivität zur Lösung bestimmter Problembereiche beitragen kann (vgl. Kapitel 6).

Ziel der WB war es, „Mo.Ki III“ im Verständnis eines „Lernenden Projektes“ (vgl. z.B. Heiner 1998) durch konzeptionelle Anregungen und regelmäßiges Feedback zu unterstützen und nicht ausschließlich am Ende eine abschließende Bewertung vorzunehmen. Entscheidend war die enge Kooperation mit den Beteiligten vor Ort und dem Modellträger.

Dem ISS-Frankfurt a. M. kamen innerhalb der WB drei Aufgaben zu: (1) Fachliche Beratung, (2) Mitwirkung bei der Projektsteuerung und (3) Evaluation. Diese wurden – ausgerichtet an den sieben Projektziele (vgl. Kap. 4.2 S. 32) – wie folgt operationalisieren (vgl. Abb. 5):

Abbildung 5: Aufgaben des ISS-Frankfurt a. M.

Projektziele	ISS-Aufgabenbereiche		
	Fachliche Beratung des Lenkungskreis „Mo.Ki III“	Mitwirkung bei der Projektsteuerung von „Mo.Ki III“	Evaluation des Schulverlaufes der Kinder
Ziel 1: Fortführung des Strukturansatzes „Mo.Ki-Monheim für Kinder“	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teilnahme an den Sitzungen zwecks fachlicher Reflektion ▪ Strategische Vor- und Nachbereitung ▪ Bei Bedarf Mitwirkung an kommunalen Veranstaltungen ▪ Konzeptionelle Weiterentwicklung der Präventionskette 		
Ziel 2: Gemeinsames Soziales Lernen fördern		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unterstützung des Teams bei Konzeptentwicklungen 	
Ziel 3: Schulerfolg der armen Kindern fördern		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fachliche Reflektion mit dem Team zur Konzeptumsetzung (Inhalte und Prozesse) 	Analyse des Schulverlaufes aller 2012/13 eingeschulter Kinder anhand ausgewählter Indikatoren
Ziel 4: Eltern als Partner im Bildungsprozess		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Coaching der Projektleitung 	Einbezug ausgewählter Fragestellungen aus den Teilzielen 2, 4 und 5
Ziel 5: Die Schule als zu gestaltender Ort für Schüler und Schulteam		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teilnahme an der Lenkungsgruppe „Mo.Ki III“ ▪ Teilnahme an zentralen schulinternen Gremien 	
Ziel 6: Vernetzung Schule & Jugendhilfe		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bei Bedarf (aber unregelmäßig) Teilnahme an schulinternen Team-/Arbeitsgruppen 	
Ziel 7: Schulübergreifende Vernetzung			

3 Das sozialpolitische Engagement der AWO

Die AWO Niederrhein e.V. verfolgt – entsprechend ihren Prinzipien für eine freiheitlich-demokratische, solidarische, toleranten und vor allem sozial gerechte Gesellschaft – praktisch wie politisch mit Blick auf junge Menschen das Ziel, jedem Kind vielfältige Entwicklungs- und Bildungschancen unabhängig vom sozioökonomischen Hintergrund oder der sozialen Herkunft zu bieten. Dabei tritt die AWO Niederrhein e.V. ausdrücklich für die Belange und Interessen sozial benachteiligten Gruppen ein. Typisch dafür ist die fortdauernde Beschäftigung mit Armutsfragen und vor allem den Anforderungen der Armutsbekämpfung und Armutsprävention.

So war eine entscheidende Konsequenz aus der seit 1997 laufenden AWO-ISS-Langzeitstudie „Lebenssituation und Lebenslage von (armen) Kindern“, in die auch die AWO Niederrhein e.V. involviert war, dass der Verband das Problem „Kinderarmut“ als zentrales Thema sowohl in der eigenen Trägerpraxis aufnahm als auch in der Verbandspolitik weiter bearbeitete.

Mit Vorlage der 1. AWO-ISS-Studie zum Schwerpunkt „Kinderarmut im Vorschulalter“ (2000) kristallisierte sich auch für die AWO Niederrhein e.V. das konkrete Handlungsfeld heraus. Durch ihre Arbeit in den verschiedenen Kommunen des Bezirkes und durch intensive Gespräche mit dem Jugendamt der Stadt Monheim am Rhein konzipierten AWO Niederrhein e.V. und ISS-Frankfurt a.M. 2002 ein Modellvorhaben zur „Armutsprävention bei Vorschulkindern“, aus dem schließlich „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ hervorging und bis heute weiter entwickelt wird.

Es sollte eine Neuausrichtung der Kinder- und Jugendhilfe erreicht werden, um sozial benachteiligten und armen Kindern positive Entwicklungsmöglichkeiten zu sichern.

Parallel dazu wurde verbandsintern die Projektgruppe „Kinderarmut“ eingerichtet. Hier diskutierten die Vertreter/innen der AWO-Kreisverbände und AWO Niederrhein über neue Konzepte und Angebote zur Armutsprävention bei Kindern. Neben mehreren Fachtagung, Symposien und Konferenzen wurde die Broschüre „Kleine Kinder – Große Chancen: Initiativen und Netzwerke zur Armutsprävention bei Kindern und Familien“ erarbeitet. Sie gibt 2003 eine erste fachliche Orientierung für kommunale und freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe. In ihr sind verschiedene zukunftsorientierte Projekte der AWO im Bezirk Niederrhein vorgestellt.

Dem folgten weitere Veranstaltungen sowie ein gemeinsamer Aufruf von AWO NRW, DKSB NRW und DPWV NRW zu „Kinderarmut bekämpfen und die Zukunft der Gesellschaft sichern“. Eine Fortführung dessen ist das 2009 veröffentlichte Memorandum Kinderarmut.

Auf dem 13. Deutschen Jugendhilfetag in Essen (2008) präsentierte die AWO NRW (der Zusammenschluss der vier nordrhein-westfälischen AWO-Bezirksverbände) erstmalig und gemeinsam die Präventionskette „Von der Geburt bis zum Berufseinstieg“, deren Ursprung „Mo.Ki“ ist. Dieser Ansatz ist mittlerweile von verschiedenen Kommunen, Landesjugendämtern und Landes-Fachministerien übernommen sowie aktuell vom Bundesjugendkuratorium als ein Zukunftsansatz für Kommunen eingestuft worden.

Die in einem Wohlfahrtsverband immanent gegebene Verknüpfung von Sozialer Arbeit und Sozialpolitik liefert gerade bei Themen der Benachteiligung und sozialen Ausgrenzung einen besonderen Gestaltungsrahmen. Er fungiert, ausgehend von den Erfahrungen der Praxis Sozialer Arbeit und mit dem verbandlichen Selbstverständnis verbunden, als Sprachrohr für Betroffene und bringt deren Belange in die politische Diskussion ein. Dies hat die AWO Niederrhein e.V. – gespeist durch das Wissen über Präventionsmöglichkeiten, wie sie sich in „Mo.Ki“ immer deutlicher zeigten – seit 2000 kontinuierlich realisiert: Erneut – 2009 – mit dem Memorandum Kinderarmut, einer gemeinsamen Aktion von AWO NRW, DGB NRW, GEW NRW, DKSB NRW und DPWV NRW.

In den folgenden Jahren bis heute war und ist es ein wichtiges Anliegen der AWO Niederrhein e.V., auf die gesellschaftlichen Präventions- und Inklusionserfordernisse hinzuweisen, kritisch zu betrachten und damit verbunden, immer auch auf konkrete Möglichkeiten und Ansätze zur Umsetzung hinzuweisen: (Kinder)Armut als gesellschaftliches Phänomen kann nur durch eine soziale Gegensteuerung verhindert/vermindert werden. Die Basis ist das sozial(e)politische Engagement aller sowie eine qualifizierte Präventions- und Inklusionsarbeit in allen für Kinder, Jugendliche und deren Familien relevanten Institutionen.

4 Die Peter-Ustinov-Gesamtschule (P-U-G)

4.1 Das Leitbild

Die Peter-Ustinov-Gesamtschule (P-U-G) versteht sich als ein Ort, an dem Schüler/innen, Lehrer/innen und alle weiteren Fachkräfte lernen und arbeiten. Die Schule ist ein Ort des Erziehens, an dem im Sinne des Namensgebers, Sir Peter Ustinov, alle respektvoll miteinander umgehen. Die Mitglieder der Schulgemeinschaft nehmen aufeinander Rücksicht und beachten die Rechte und Interessen des Anderen. Sie übernehmen Verantwortung für sich und die Gemeinschaft.

„Das Recht jedes Einzelnen an unserer Schule ist

- *keine Benachteiligung jeglicher Art zu erfahren,*
- *vor Niemandem Angst haben zu müssen,*
- *Hilfe zu erhalten, wenn sie benötigt wird,*
- *die eigene Meinung frei und in Ruhe, aber höflich und zu einem geeigneten Zeitpunkt, äußern zu dürfen,*
- *ungestört lernen bzw. lehren zu können,*
- *eine saubere Schule vorzufinden.*

Jeder Einzelne ist aufgefordert, sich dafür einzusetzen, dass alle diese Rechte in Anspruch nehmen können.“ (Quelle: Peter-Ustinov-Gesamtschule (o.J.): Schulordnung).

„Die acht Leitziele der schulprogrammatischen Arbeit lauten wie folgt:

1. *Die Peter-Ustinov-Gesamtschule ist ein Ort des Lernens. Lernen umfasst den Erwerb von Fachwissen und Allgemeinbildung und die Entwicklung der Bereitschaft, Verantwortung für sich selbst und Andere zu übernehmen.*
2. *Die Peter-Ustinov-Gesamtschule fördert die Leistungsbereitschaft und die Leistungsfähigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler. Sie erzieht zu Selbstbewusstsein und Selbstständigkeit.*
3. *Die Peter-Ustinov-Gesamtschule erzieht zu Toleranz und Gewaltfreiheit, zu sozialem und politischem Engagement und zur Konfliktfähigkeit. Voraussetzung dafür ist ein angenehmes Schul- und Arbeitsklima.*
4. *Die Lehrerinnen und Lehrer der Peter-Ustinov-Gesamtschule sichern die Weiterentwicklung und Evaluation der Unterrichtsqualität.*
5. *Die Peter-Ustinov-Gesamtschule legt großen Wert auf die Zusammenarbeit und Mitwirkung der Eltern.*
6. *Die Peter-Ustinov-Gesamtschule schafft die Grundlagen für das spätere Lernen im Beruf und Studium und vermittelt die Bedeutung lebenslangen Lernens*
7. *Die Peter-Ustinov-Gesamtschule fördert fachübergreifendes und produktorientiertes Arbeiten und Lernen.*
8. *Die Peter-Ustinov-Gesamtschule legt Wert auf die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen“* (Quelle: Peter-Ustinov-Gesamtschule (o.J.): Schulprogramm).

Die P-U-G wurde 1982 durch Beschluss der Stadt Monheim am Rhein als eine 5-zügige integrierte Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe im Ortsteil Sandberg geschaffen. Gestartet wurde mit 142 Kindern und 12 Lehrer/innen. 1993 wurde aufgrund der hohen Nachfrage die Erweiterung zu einer 6-zügigen Schule beschlossen. Im Sommer 2002 erfolgte schließlich die Namensgebung „Peter-Ustinov-Gesamtschule“.

Die Schule ist in der Schulen-Kategorisierung nach dem Standorttypkonzept⁵ NRW dem Standorttyp 4 zugeordnet. Das heißt, 25% bis 40% der Schüler/innen haben, unabhängig von ihrer Staatsangehörigkeit, einen Migrationshintergrund, ca. 15% bis 25% der Schüler/innen erhalten Sozialgeld nach SGB II und die Mehrzahl der Schüler/innen wohnt in einem Wohnumfeld mit unterdurchschnittlichem Wohnwert. An der P-U-G können alle schulischen Bildungsabschlüsse – vom Hauptschulabschluss (nach Klasse 9 und 10) über die Fachoberschulreife (FOR), die Fachoberschulreife mit der Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe (FORQ) und dem Fachabitur nach Klasse 12 bis hin zum Abitur nach Klasse 13 – erlangt werden.

Die P-U-G ist eine Ganztagschule mit einer wichtigen Schulversorgungsfunktion innerhalb der Monheimer Bildungslandschaft. Sie sichert dort zusammen mit der 2012 in NRW allgemein eingerichteten Sekundarschule und dem Otto-Hahn-Gymnasium das Angebot an weiterführenden Schulen vor Ort.

Im Schuljahr 2014/15 wurde die Schule von mehr als 1.300 jungen Menschen besucht, davon rund 530 Schüler/innen in den Jahrgangsstufen 5 bis 7 sowie rund 545 Schüler/innen in den Jahrgangsstufen 8 bis 10.

Im Schuljahr 2012/13 – dem Start von „Mo.Ki III“ – kamen 175 Kinder, verteilt auf sechs Klassen, neu in die P-U-G. Die Klassengröße variierte zwischen 26 und 31 Kindern. In drei der sechs Klassen wurde das Modellprojekt „Mo.Ki III“ umgesetzt, aber auch zwei weitere Klassen haben Schwerpunkte: (1) die integrative Klasse, in der Kinder mit und ohne Handicaps gemeinsam lernen, sowie (2) die „Bläserklasse“, in der in Kooperation mit der Musikschule Monheim am Rhein der musisch-kreativen Bereich besonders gefördert wird.

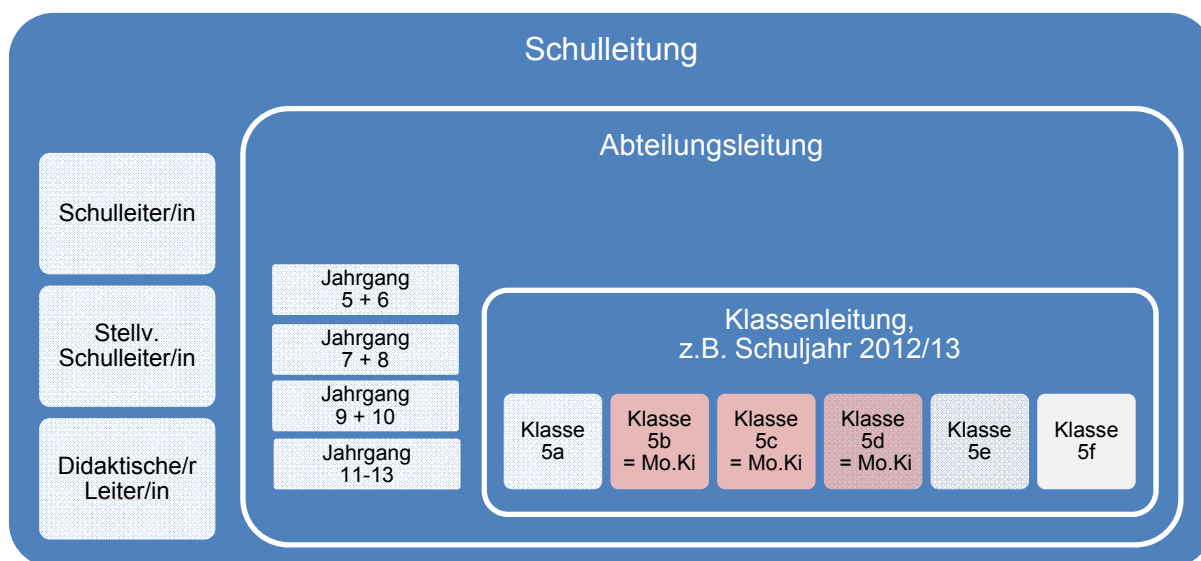
In der P-U-G arbeiten aktuell rund 110 Lehr- und Fachkräften darunter acht Referendar/innen und sechs Sonderpädagog/innen sowie Verwaltungspersonal und Hausmeister. Des Weiteren ist ein Team „Schulsozialarbeit/-psychologie“ mit vier Fachkräften mit unterschiedlichen Zeitkontingenten im Einsatz. Zudem sind externe Dienstleister eingebunden, z.B. Caterer für die Verpflegung.

Entsprechend dem grundsätzlichen Organisationsaufbau von Gesamtschulen in NRW hat die P-U-G folgende Struktur. Die (a) Schulleitung umfasst drei Funktionen: Gesamtschulleitung, Stellvertretung und Didaktische Leitung mit jeweils spezifischen Aufgaben. Die (b) Abteilungsleitungen sind vor allem für die pädagogische und organisatorische Koordination innerhalb der Abteilung mit ihren zwei bzw. drei Jahrgängen verantwortlich. Jeder Jahrgang umfasst bei einer 6-zügigen Schule sechs Klassen. Hier sind es die (c) Klassenlehrer/innen,

5 Vgl.: http://www.schulentwicklung.nrw.de/lernstand8/upload/download/mat_2011/WEB_Beschreibung_der_Standorttypen (letzter Zugriff: 15.12.2015).

die – in der Regel als Zweier-Team – die Schüler/innen ihrer Klasse unterrichten, erziehen, beraten, beurteilen, beaufsichtigen und betreuen (vgl. Abb. 6).⁶

Abbildung 6: Organisationsaufbau einer Gesamtschule in NRW bezogen auf die P-U-G und „Mo.Ki III“



Quelle: Eigene Darstellung.

Des Weiteren können Koordinator/innen für Sonderaufgaben (z.B. Mitarbeit bei der Erstellung von Stunden-, Aufsichts- und Vertretungsplänen sowie Funktionsstellen) eingerichtet werden. Hierzu zählen in der P-U-G der/die Ausbildungsbeauftragte sowie der/die Ganztagskoordinator/in (vgl. Anhang 11.3). Die Vorgaben sind im Schulgesetz NRW vom 15. Februar 2005 (zuletzt geändert durch Gesetz vom 25. Juni 2015) und Runderlassen des Ministeriums für Schule und Weiterbildung (z.B. Organisation und Geschäftsverteilung für Gesamtschulen <BASS 21-02 Nr.>) geregelt.

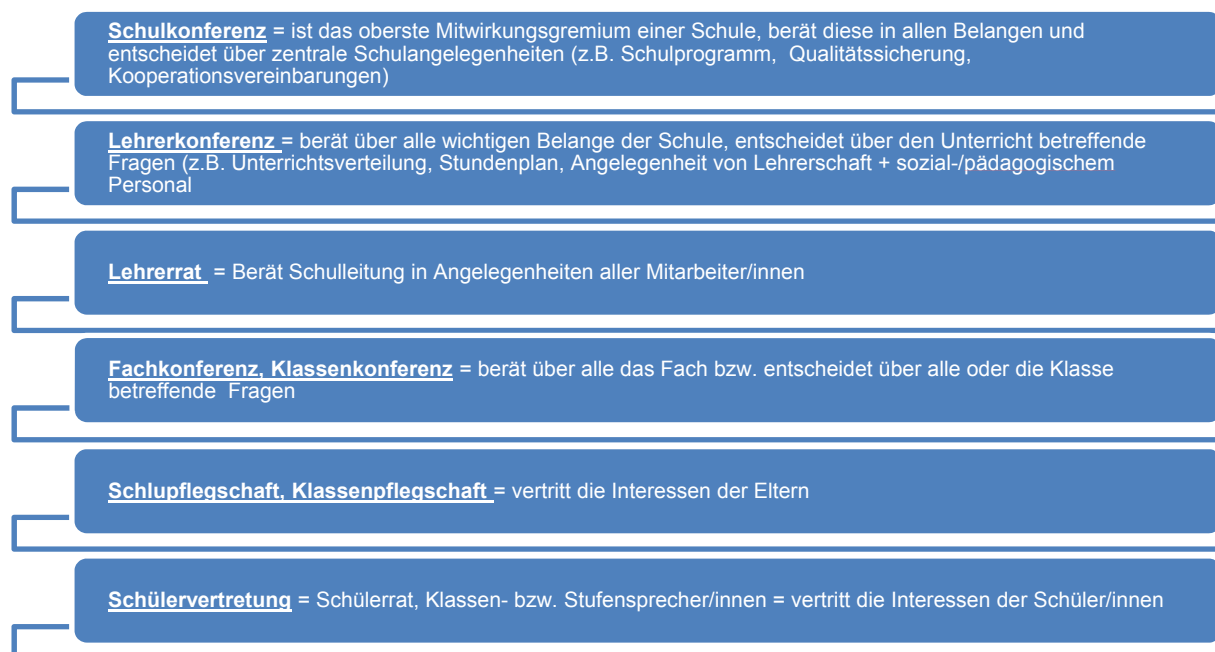
Auch wenn es Aufgabe jeder Lehr- und sozial-/pädagogischen Fachkraft ist, die Schüler/innen und Eltern bei Fragen und besonders im Hinblick auf präventive und fördernde Unterstützungsmöglichkeiten zu beraten, so zeichnet sich die P-U-G durch ein differenziertes Beratungssystem aus. Dieses umfasst über das Lehrerkollegium hinaus zum einen Lehrkräfte als Beratungslehrer/innen für die Jahrgangsstufen 5 bis 10 und zum anderen das Team „Schulsozialarbeit/-psychologie“ mit Schulsozialarbeiter/innen und Schulpsycholog/innen. Letztere sind nicht Angestellte der P-U-G, sondern im Auftrag des Landes NRW sowie der Stadt Monheim am Rhein in der Gesamtschule tätig. Die jeweiligen Aufgaben von dem/r Beratungslehrer/in und für das Team sind detailliert in Anhang 11.3 aufgelistet. Für die Arbeit des Teams „Schulsozialarbeit/-psychologie“ ist das städtische Gesamtkonzept handlungsleitend, wie es im Exkurs 2 komprimiert vorgestellt wird.

6 Zu den Aufgaben im Einzelnen siehe Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – (SchulG) vom 15. Februar 2005 (GV. NRW. S. 102) zuletzt geändert durch Gesetz vom 25. Juni 2015 (GV. NRW. S. 499), vgl. <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf>. sowie Anhang 8.2 mit Runderlass 21-02 Nr. 3: „Organisation und Geschäftsverteilung in Gesamtschulen“.

4.2 Zur Gestaltung des Schullebens

An der Bildungs- und Erziehungsarbeit der Schule wirken Lehrer/innen, Eltern, Schüler/innen und Schulsozialarbeiter/innen bzw. Schulpsycholog/innen vertrauensvoll zusammen und fördern dadurch die Eigenverantwortlichkeit in der Schule. Dazu existiert in NRW ein differenziertes Beteiligungssystem, so auch in der P-U-G. **Mitwirkungsgremien** (vgl. Abb. 7) sind: die Schulkonferenz als oberstes Gremium sowie die Teilkonferenz (z.B. bei Eilentscheidungen zu besonderen Aufgabengebieten, weiterhin die Lehrerkonferenz sowie der Lehrerrat und schließlich die Fachkonferenz bzw. die Klassenkonferenz. Ferner wirken die Schulpflegschaft, die Klassenpflegschaft und die Schülervertretung mit.⁷

Abbildung 7: Innerschulische Mitwirkungsgremien von Gesamtschulen in NRW



Quelle: Eigene Darstellung; Vorgaben NRW gemäß Schulgesetz NRW (<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf>); Beschreibung der P-U-G (vgl. <http://www.pug-monheim.de/#>).

Zudem zeichnet sich die P-U-G durch einen sehr aktiven **Förderverein** aus. Dieser engagierte sich von Beginn an und wird aktuell von mehr als 600 Mitgliedern und zahlreichen Monheimer Unternehmen finanziell unterstützt. Immer dann, wenn der Schulträger nicht aktiv werden kann, versucht der Verein die Ideen von Schüler- und Mitarbeiterschaft zu erfüllen bzw. mit ihnen zu verwirklichen. Die Unterstützung reicht von Projekten und Schulveranstaltungen, über Zuschüsse für Klassenfahrten bis hin zur Ausstattung von Räumen. Für finanziell schlechter gestellte Familien eröffnet der Förderverein die Möglichkeit, dass die betreffenden Schüler/innen unproblematisch an allem Schulgeschehen teilnehmen können.

Der **Schulalltag** an der P-U-G als Ganztagschule ist eingeteilt in Arbeits- und Erholungsphasen (kleine Pausen im Morgen- und Nachmittagsbereich und eine Mittagspause). Neben Fach- und Förderunterricht bietet die Schule verschiedene AGs für alle Jahrgänge an.

⁷ Zur differenzierten Aufgabenschreibung siehe Hinweise in der vorherigen Fußnote.

Ihre Mittagspause können die Schüler/innen selbstbestimmt gestalten und dazu unterschiedlichste Angebote nutzen: Mensa, Schülercafé, Offene Angebote, den Treff, die Spielräume und/oder die Bibliothek. Einen Einblick in das vielfältige Geschehen liefert die Homepage der Schule (Link: <http://www.pug-monheim.de/>).

Die im Rahmen dieses Berichtes gebotene komprimierte Darstellung der P-U-G – sie ist Monheims zahlenmäßig größte Schule – lässt erkennen, dass es sich bei dem Modellstandort von „Mo.Ki III“ um eine Institution mit einer entsprechenden Organisationsstruktur, sehr komplexen Organisationsabläufen, einer Mitarbeiterschaft in Größenordnung eines mittelständischen Unternehmens nach KMK und weitläufigen aber dicht belegten Räumlichkeiten handelt. Alle Abläufe sind auf einen Rhythmus nach Unterrichtsstunden ausgerichtet und der Stundenplan zeigt allen auf, was, wann, wo von wem und mit wem stattfindet.

5 „Mo.Ki III“ an der P-U-G – Das Modellprojekt

5.1 Basisdaten und Gremien

„Mo.Ki III – Frühes Fördern als Anspruch der SEK I“ war ein auf drei Jahre zeitlich befristetes und experimentell tätiges Modellprojekt, angesiedelt an der Peter-Ustinov-Gesamtschule, und folglich ein Zusatzangebot in der Schule.

Eckdaten

Laufzeit	01.07.2012 bis 30.06.2015
Träger	Arbeiterwohlfahrt Bezirksverband Niederrhein e.V.
	Stadt Monheim am Rhein als Schul- sowie als Kinder- und Jugendhilfeträger
Kooperationspartner	Peter-Ustinov-Gesamtschule
Finanzierung	Stiftung Wohlfahrtspflege NRW
Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation (WB)	Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V.
Team = Personalausstattung	Lehrer/innen Erlebnispädagog/innen Sozialarbeiter/innen mit Praxiserfahrung Sozialarbeiter/innen mit Vernetzungsaufgaben Fachpersonal für Gesamtkoordination und Verwaltung Erzieher/in mit langjähriger Praxis- sowie Leitungserfahrung Weiterhin waren Mittel für Honorarkräfte und Verwaltung verfügbar sowie Sachmittel für Projektaktivitäten.
Standort – Räumlichkeiten	Peter-Ustinov-Gesamtschule Falkenstraße 8 40789 Monheim am Rhein Ein Büroraum sowie Nutzungsmöglichkeiten aller relevanten Räume für die eigenen Aktivitäten.

Lenkungskreis	AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. (2 Vertreter/innen) Stadt Monheim am Rhein (3 Vertreter/innen) Peter-Ustinov-Gesamtschule (1 Vertreter/in) Mo.Ki-III-Team (1 Vertreterin) Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (1 Vertreter/in)
---------------	---

„Mo.Ki III“ umfasste somit nicht nur das personalstärkste Team aller bisherigen Modellprojekte, sondern wurde mit einer Schul-Großorganisation konfrontiert, in der es seinen Platz finden, seinen Freiraum schaffen und erhalten musste, aber auch mit vielen schulinternen Schnittstellen- und Vernetzungsfragen.

Das Mo.Ki-III-Team in der P-U-G

Das multi-professionelle Team setzt sich aus Fachkräften verschiedener pädagogischer Professionen zusammen, d.h., Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter/innen, Erlebnispädagog/innen, Erzieher/in arbeiten bei der Umsetzung der Mo.Ki-III-Ziele mit unterschiedlichen Aufgaben und Arbeitszeitkontingenten zusammen. Insgesamt stand Personal im Zeitumfang von vier Vollzeitstellen zur Verfügung (vgl. Abb. 8).

Abbildung 8: Übersicht über die Arbeitszeitkontingente des Mo.Ki-III-Personals

Aufgabe	Zeitkontingent
Übergang Grundschule – SEK I	19,5 Stunden
3 Lehrer/innen für die Mo.Ki-Klassen	Jeweils 1/3 Stelle freigestellt aus ihrer Lehrerstelle
Erlebnispädagoge/in	19,5 Stunden
Erlebnispädagoge/in	7,5 Stunden
Sozialarbeiter/in	21,5 Stunden pro Woche
Sozialarbeiter/in	19,5 Stunden
Vernetzung Jugendhilfe	13,0 Stunden
Gesamtkoordination des Modells	9,75 Stunden
Verwaltung Modelprojekt	9,75 Stunden

Der Aufbau einer lokalen Präventionskette, wie sie in Monheim am Rhein verfolgt wird, erfordert neben dem Engagement innerhalb der einzelnen „Kettenglieder“ (d.h. Krippe, Kita, Grundschule, weiterführende Schule) auch die Gestaltung und Sicherung eines erfolgreichen Übergangs zwischen ihnen. Dies aufnehmend, wurde in „Mo.Ki III“ der **Übergang „Grundschulen zu weiterführender Schule“** als eigener Arbeitsschwerpunkt ausgewiesen. Die hier zu erfüllenden Aufgaben waren: (a) Entwicklung eines Systems zum Übergang mit Erstellung einer durchgehenden Diagnostik sowie (b) Kontaktgestaltung zu Kindern/Eltern/Lehrkräften, um den Übergang der Kinder für alle positiv bewältigen zu helfen.

Drei der sechs Klassen des 5. Jahrgangs 2012/13 wurden als Modellklassen (Mo.Ki-III-Klassen) ausgewählt und die jeweiligen **Klassenlehrer/innen** mit jeweils einer 1/3 Stelle für das Projekt freigestellt. Durch diese Freistellung erhöhte sich ihr Zeitkontingent für über die Unterrichtstätigkeit hinausgehende Arbeiten im Modellprojekt. So konnten sie vor allem Auf-

gaben wie die didaktische Planung und Durchführung der schulischen Förderung, Einzel- und Kleingruppenförderung alleine oder gemeinsam mit den Schulsozialarbeiter/innen – z.B. im Rahmen des Sozialen Klassentrainings („So.Ki“) – sowie die Mitgestaltung der Entwicklungsarbeit von „Mo.Ki III“ wahrnehmen. Auch die Arbeit mit Eltern konnte intensiver gestaltet werden, z.B. in der Häufigkeiten und den Themen der Elterngespräche, durch den Hausbesuch und/oder über den Austausch mit den sozialpädagogischen Kolleg/innen.

Um gerade Kindern aus einkommensarmen und/oder sozial belasteten Familien zusätzliche Entwicklungs- und Bildungsmöglichkeiten zu bieten, wurde Wert darauf gelegt, erlebnispädagogische Ansätze in den Schulalltag der Mo.Ki-III-Klassen einzubringen. Aufgabe der für das Modellprojekt eingestellten **Erlebnispädagog/innen** war es, vielfältige Angebote zur sozialen und kreativen Entfaltung der Zielgruppe ergänzend und über das schulische Leben hinaus anzubieten. All das sollte einen Beitrag leisten zur Stärkung des Selbstwerts und aktiver Partizipation der jungen Menschen, neue Erlebnis- und Erfahrungsräume eröffnen und so positiv zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen.

Schwerpunkt des Engagements der **Schulsozialarbeit** sollte zum einen die Vernetzung mit der Kinder- und Jugendhilfe in Monheim am Rhein sein und damit verbunden der Aufbau eines Netzwerkes der Schule mit allen relevanten Akteuren. Dazu zählte auch die Mitarbeit bei gesamtstädtischen Vorhaben und in lokalen Netzwerken sowie Arbeitsgruppen. Zum anderen zählten innerhalb der Schule die Beratung/Begleitung der Mo.Ki-III-Schüler/innen und deren Eltern sowie die Kooperation mit den Lehrkräften zu den Aufgaben. Neben der praktischen Arbeit war genauso konzeptionelle Entwicklungsarbeit zu leisten sowie die Einbindung von „Mo.Ki III“ in das Gesamtnetzwerk von „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ zu sichern.

Das Mo.Ki-III-Team kam wöchentlich zu zwei eineinhalbstündigen Teamsitzungen zusammen, um sich fachlich auszutauschen, gegenseitig zu beraten, Fallbesprechungen durchzuführen, Problemlösungen zu finden und um die vielfältigen Organisationsfragen (d.h. Unterricht, Hausaufgabenbetreuung, Freizeitangebote inner- und außerhalb der Schule, Elterntermine etc.) im Ganztagsbetrieb zu klären und abzustimmen. Die vom Team entwickelten Aktivitäten richteten sich immer erst auf die Mo.Ki-III-Klassen, bevor sie auf andere Klassen übertragen wurden. Weiterhin fanden klassenübergreifende Angebote wie Arbeitsgemeinschaften oder Ganztagsangebote statt. Ebenso erfolgte die (Weiter)Betreuung einzelner Mo.Ki-III-Schüler/innen.

Das erweiterte Mo.Ki-III-Team

Um den vielfältigen Anforderungen innerhalb der P-U-G, aber genauso dem Ziel der Vernetzungen nach außen, gerecht zu werden, wurde ein zusätzliches Fachgremium, das erweiterte Mo.Ki-III-Team, installiert. Es tagte in der Regel alle vier bis sechs Wochen, jeweils nachmittags für drei bis vier Stunden. Das Gremium setzte sich zu Beginn aus dem Mo.Ki-III-Team und der WB, die auch die Moderation innehatte, sowie dem Abteilungsleiter „Außerschulische Bildung und Schulsozialarbeit/Schulpsychologie“ des Jugendamtes der Stadt Monheim am Rhein zusammen. Es erweiterte sich während des ersten Modelljahres um operativ tätige Fachkräfte der städtischen Jugendhilfe (z.B. Erlebnispädagog/in des Hauses der Jugend, schulpsychologische Fachkraft), mit denen zusammen sowohl gemeinsame

Vorhaben konzipiert und umgesetzt als auch schulische Belange fachlich reflektiert wurden. So gelang es, der Vernetzung von Schule und Jugendhilfe eine ganz neue Qualität mit hohen Synergien zu geben. Im weiteren Verlauf der Modellzeit erweiterte sich das Gremien aber ebenso um wichtige Multiplikator/innen innerhalb der P-U-G, wodurch sich die Kommunikation und die Abstimmungen in die Schule hinein (noch) enger gestalteten: z.B. die Abteilungsleitung der Eingangsstufe sowie bei Bedarf der/die für die Klassen zuständige Beratungslehrer/in und Schulpsycholog/in.

Aufgaben und Funktion des erweiterten Teams waren: (a) fachliche Reflektion der alltäglichen Teamarbeit und zwar über Professionen, Leitungsebenen und Organisationsgrenzen hinweg, (b) „Think Tank“ von „Mo.Ki III“ sowie (c) Ort für die gemeinsame (Weiter)Entwicklung von Ideen bis hin zur konkreten Umsetzung. Hier wurden (d) Kooperationen zwischen Schule und Jugendhilfe, aber auch innerhalb der Schule konkretisiert und vereinbart. Es wurden in einem (e) vertraulichen Umfeld beispielweise Kooperationsprobleme und bilaterale Reibungspunkte angesprochen, aber genauso Bewältigungsstrategien überlegt. Ab der zweiten Hälfte des Modellprojektes kamen rund zwölf bis 15 Personen aus Jugendhilfe und Schule zusammen, die an einem Strang zogen und die Mo.Ki-Philosophie lebendig werden ließen. Kennzeichnend für alle Diskussionen waren stets Offenheit und hohe Umsetzungsorientierung.

Der Lenkungskreis

Ihm kam die strategische Projektsteuerung zu. Er setzte sich aus Vertreter/innen der AWO Niederrhein e.V. (Projekträger), der Stadt Monheim am Rhein (Jugendamt, Schulamt), der Schulleitung der P-U-G und dem ISS-Frankfurt a.M. zusammen. Die Leitung hatte die AWO Niederrhein e.V. als Projekträger inne. Das Gremium tagte in der Regel vierteljährlich. Seine Aufgaben waren, die Ziele für die Modellarbeit zu benennen, strategische Entscheidungen vorzunehmen sowie übergreifende Themen bzw. operative Herausforderungen aus der Projektarbeit aufzugreifen und auf lokaler und regionaler Ebene anzusprechen bzw. zu klären. Weiterhin lagen der Ergebnistransfer und die Öffentlichkeitsarbeit in der Verantwortung des Gremiums. Die Arbeit zeichnete sich durch das gemeinsame Verständnis aufgrund der langjährigen Mo.Ki-Kooperation, durch Innovationsfreude/-bereitschaft sowie intensive Diskussionen aus. Veränderungen von schulischen Rahmenbedingungen, die durch die Entwicklungsarbeit des Mo.Ki-III-Teams in der P-U-G sichtbar wurden, galt es aufzugreifen, sich dafür einzusetzen und – wann immer möglich – erfolgreich zu lösen (z.B. Mensa-Betrieb, Raumprobleme der Schule, Einstellung und Einsatz von schulpsychologischen Fachkräften, Verknüpfung mit dem Gesamtkonzept der Jugendhilfe zur Schulsozialarbeit an den Monheimer Schulen). Bei all dem zeigte sich immer wieder, wie eng die Kommune mit ihren Schulen verwoben ist, nicht nur als Schulträger, sondern genauso über die Vernetzung von Jugendhilfe und Schule und als eine Stadtgemeinschaft, die sich als „Hauptstadt für Kinder“ versteht.

5.2 Grundauftrag und Projektziele

„Mo.Ki III“ ist für 10- bis 14-jährige junge Menschen auf einer weiterführenden Schule konzipiert. Damit wird in Monheim am Rhein zum einen die Fortführung des Mo.Ki-Ansatzes auf die Sekundarstufe I umgesetzt und zum anderen der Aus-/Aufbau präventionsorientierter Aktivitäten und Strukturen innerhalb einer Gesamtschule als Ganztagschule erprobt.

„Mo.Ki III“ setzt beim Übergang von der Primarstufe an und will in der Anfangsphase der Sekundarstufen eine tragfähige Basis für die weitere erfolgreiche Schullaufbahn benachteiligter respektive armer Jungen und Mädchen schaffen.

Wieder ist auf den beiden Ebenen der (Armut)Prävention zu agieren: (a) die individuelle Förderung und (b) die strukturelle Gestaltung.

Mit Blick auf die individuelle Förderung ist zu berücksichtigen:

- Wichtig ist, Kinder im Alter von zehn bis 14 Jahren befinden sich in den Phasen der Vorpubertät und Pubertät. Ihre Aufgabe ist zuvorderst sie gut zu bewältigen. Das gilt für jeden jungen Menschen gleich welcher Herkunft.
- Folglich sind entwicklungsspezifische Herausforderungen dieser Phasen genauso zu berücksichtigen wie die Folgen einer belasteten kindlichen Lebenslage und des familiäre respektive soziales Umfeldes. Es gilt, möglichst früh eine Vertrauensbasis zu den einzelnen Kindern aufzubauen, um ihnen Unterstützung zu bieten.
- Die Stärkung von Resilienz sowie die Unterstützung beim Erwerb von Kompetenzen und positivem Bewältigungshandeln stehen im Mittelpunkt der individuellen Begleitung dieser jungen Menschen. Je eingeschränkter die Entwicklungsmöglichkeiten aufgrund von Risikokumulationen – z.B. Migrationshintergrund, bildungsfernes Elternhaus und Armut – desto größer ist die Herausforderung im Einzelfall, präventionsorientiert zu unterstützen und zu fördern.

Mit Blick auf die strukturelle Gestaltung gilt:

- Die zentralen Aufgaben der Strukturarbeit von „Mo.Ki III“ sind die konsequente Verknüpfung der innerschulischen Arbeit und die Vernetzung des schulischen Engagement mit außerschulischen Angeboten – etwa der Kinder- und Jugendhilfe, der Elternarbeit oder der Öffnung zum kommunalen Geschehen in Monheim am Rhein.
- Mit dem Modellprojekt soll ein gelingendes Beispiel von kind-/jugendbezogener Armutsprävention auf kommunaler Ebene, nunmehr für weiterführende Schulen, entwickelt und erprobt werden. Dieses soll wieder als „gutes Beispiel“ nutzbar und allgemein übertragbar sein.

Entsprechend dem komplexen Armutspräventionsansatz, der das Kind, die Eltern und das soziale Umfeldes, die Institution Schule sowie die kommunalen Rahmengestaltung berücksichtigt, wurden **sieben Ziele** (vgl. Abb. 9) im Projekt verfolgt.

Abbildung 9: Zieldimensionen von „Mo.Ki III“

Ziel 1	•Den Strukturansatz „Mo.Ki“ fortführen, weiterentwickeln und verstetigen.
Ziel 2	•Neue Voraussetzungen eines gemeinsamen und ganzheitlichen Lernens armer und nicht armer Kinder gestalten.
Ziel 3	•Grundlage für weitere Schullaufbahn mit erfolgreichem Abschluss legen. Insbesondere individuelle Förderung armer und sozial belasteter Kinder.
Ziel 4	•Eltern sollen als Partner im Bildungsprozess einen Platz in der weiterführenden Schule haben.
Ziel 5	•Weiterentwicklung des Systems weiterführende Schule als Ort des schulischen <u>und</u> sozialen Lernens.
Ziel 6	•Entwicklung von Strukturen durch die Vernetzung von Schule und Jugendhilfe.
Ziel 7	•Stärkung einer schulübergreifend Verantwortung für gelingenden Schulerfolg in Monheim am Rhein insgesamt.

Quelle: Konzept zum Modellprojekt „Mo.Ki III“.

5.3 Projektschwerpunkte

Charakteristisch für den Mo.Ki-Gesamtansatz und damit ebenso für „Mo.Ki III“ sind zwei Grundintentionen, die miteinander verknüpft, gemeinsam gedacht und in unterschiedlichen Aktivitäten umzusetzen sind: Einzelförderung und Strukturentwicklung.

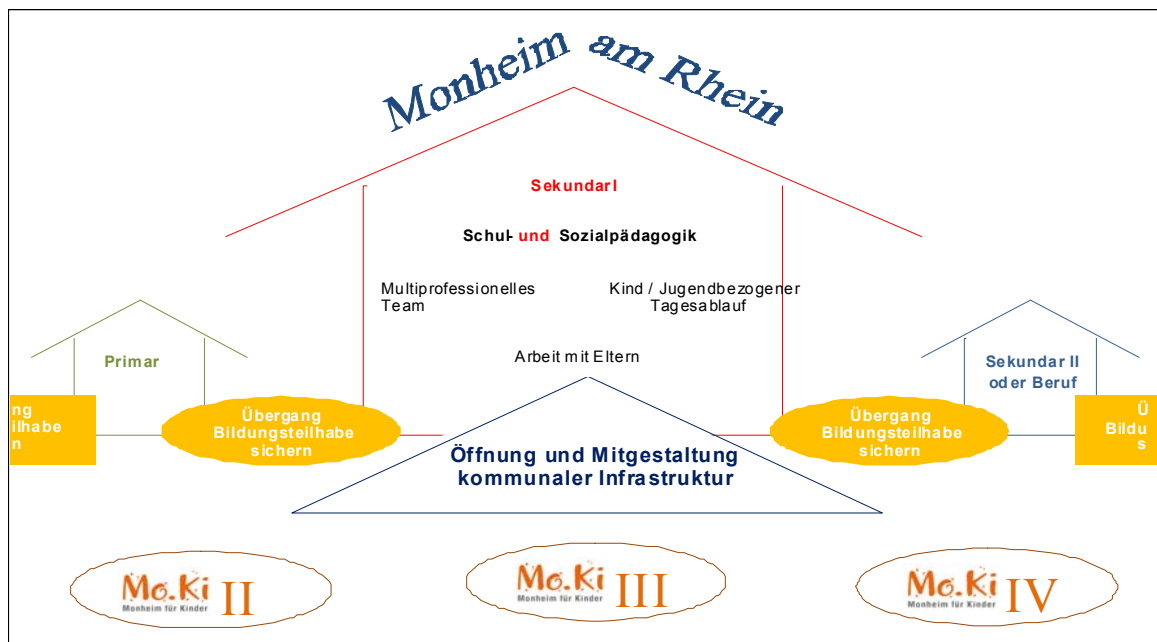
Ein solcher Mehrebenen-Ansatz greift auf, dass (Armut)sPrävention sowohl verhaltens- als auch verhältnisorientiert anzulegen ist. Je mehr – quantitativ und qualitativ – Infrastruktur bedarfsgerecht vorhanden und für alle zugänglich ist, desto mehr und intensiver kann diese zu einer bedürfnisbezogenen Einzelförderung und passgenauen Unterstützung beitragen.

Im Modellprojekt sollten während des laufenden Schulbetriebs der P-U-G folgende Schwerpunkte bearbeitet werden:

1. Begleitung von Kindern/Eltern beim Übergang von der Primarstufe zur Sekundarstufe I.
2. Initiierung und Durchführung von Maßnahmen zur schulischen und sozialen Förderung von (armen) Kindern innerhalb der P-U-G, also in der Unterstufe der Sekundarstufe I.
3. Ausbau der außerschulischen Vernetzung, vor allem Schule und Jugendhilfe aber auch in das soziale Umfeld.

In Abbildung 10 ist die Verortung von „Mo.Ki III“ dargestellt.

Abbildung 10: Einbindung und Intentionen von „Mo.Ki III“ in der Sekundarstufe I



Quelle: ISS-Frankfurt a.M.

6 „Mo.Ki III“ – Frühes Fördern als Anspruch der Sekundarstufe I

6.1 Die Entwicklungsarbeit von drei Jahren im Zeitraffer

Insgesamt zeichnete sich die Modellarbeit des Mo.Ki-III-Teams durch eine hohe Innovationsfreude/-bereitschaft, großes Engagement mit ebensolchem Arbeitseinsatz aber auch Ausdauer und beachtlicher Frustrationstoleranz aller Mitglieder aus, denn vieles aber nicht alles gelang (sofort).

Schon allein die Breite der diskutierten Handlungsansätze, die Zahl der umgesetzten Aktivitäten sowie die zu gehenden „Wege“ innerhalb der P-U-G und darüber hinaus lassen sich in einem Endbericht nicht umfassend nachzeichnen, vor allem dann nicht, wenn die Ergebnisse für den/die Leser/in nachvollziehbar sein sollen. Das Team musste während des gesamten Modellprojektes große Komplexität mit vielen Herausforderungen bewältigen. Diesen begegnete es mit überlegtem und reflektiertem Handeln, nicht aber „blindem“ Aktionismus.

Nachfolgend wird eine an den Schwerpunkten angelehnte Bündelung vorgenommen: zunächst zum Übergang (vgl. Abb. 11), dann mit Blick auf die kind- und elternbezogene Förderung bzw. Unterstützung (vgl. Abb. 12 und 13) und schließlich auf die Vernetzung (vgl. Abb. 14).

Innerhalb der Abbildungen 11 bis 13 ist zudem die Zeitdimension – also erstes (5. Klasse), zweites (6. Klasse) und drittes Projektjahr (7. Klasse) – aufgenommen. So kann der/die Leser/in nachverfolgen, wann was gestartet und erprobt wurde.

Verschiedene Aktivitäten waren begrenzt auf ein Schuljahr (z.B. Einrichtung eines Freizeitraumes, Hausbesuch in der 5. Klasse), bei anderen verging jedoch ein Schuljahr von der Konzeptionierung bis zur Erprobung (z.B. Individuelle Förderplanung, Beratung zum Bildungs- und Teilhabepaket – BuT). Einzelne Vorhaben wiederum wurden jedes Jahr wiederholt, weil sie als Eingangsmodul den jährlichen Schulstart betrafen (z.B. Wiederholung des Aufnahmeverfahrens zur P-U-G).

Gleichzeitig kamen, da die Kinder mit jedem Jahr in die nächst höhere Klassenstufe wechselten, neue Maßnahmen dazu (z.B. „So.Ki“-Training für die 5. und die 6. Klasse). Das Ergebnis einer solchen, dem normalen Schulaufbau mit stetig nachkommenden neuen Schülerjahrgängen geschuldeten Parallelstruktur war eine quantitativ immer größer und qualitativ immer komplexer werdende Modellarbeit.

Schließlich galt es auch, den Eltern mehr Platz im Schulalltag zu geben und zwar so, dass sie sich als Partner wahr- und ernst genommen fühlten. Dazu zählt genauso wie bei den jungen Menschen das „Abholen“ und die Willkommenskultur, aber auch die Information und Beratung zu kind- wie elternbezogenen Fragen.

Abbildung 11: Arbeiten im Projektschwerpunkt „Begleitung beim Übergang in die P-U-G“

Übergangmanagement	
Aktivitäten im ersten Jahr, Klasse 5	
✓	Befragung aller an die P-U-G abgebenden Grundschulen zu jedem/r neuen P-U-G-Schüler/in
✓	Erfassung der individuellen Ressourcen jedes Kindes und Übertragung in das Mo.Ki-Ampelsystem
✓	Fachliche Reflexion und Austausch – mit Blick auf den allgemeinen P-U-G-Aufnahmeprozess – mit den Mo.Ki-II-Grundschulen
Neue Aktivitäten im zweiten Jahr, Klasse 6	
✓	Wiederholung des im ersten Jahr realisierten Verfahrens, für den neuen P-U-G-Jahrgang
✓	Start der Erarbeitung des Übergangskonzeptes der AG „P-U-G“ mit vier Grundschulen
Neue Aktivitäten im dritten Jahr, Klasse 7	
✓	Wiederholung des im den vorherigen Jahren realisierten Verfahrens, für den neuen P-U-G-Jahrgang
✓	Erstellung eines Übergangskonzeptes in Kooperation mit vier Grundschulen

Quelle: Holz/Laubstein 2013; 2014; Laubstein 2015: Zwischenberichte zum Projekt.

Zum **Übergangmanagement** (vgl. Abb. 11): Eine große zeitliche, aber auch koordinations-technische Herausforderung war die Erfassung der Kompetenzen/Ressourcen eines jeden künftigen P-U-G-Schülers durch Befragung von Leitungs-/Lehr- oder sozialpädagogischen Fachkräften der „abgebenden“ Grundschulen mehrere Monate vor Schulstart. Allein in Monheim am Rhein sind sechs Grundschulen angesiedelt, von denen vier jeweils die Mehrzahl der neuen P-U-G-Schüler/innen abgaben. Eine andere Herausforderung war, die gesammel-

ten Informationen anschließend den jeweiligen Klassenlehrer/innen zur Verfügung zu stellen und darüber hinaus in das bestehende P-U-G-Aufnahmeverfahren einzuspeisen. Das neue Wissen über den sozialen und familiären Background, über bestehenden Förderbedarf und individuelle Besonderheiten zu jedem/r künftigen Schüler/in sollte möglichst früh nutzbar sein und eine Stärkung präventiver Elemente im Schulsystem bewirken. Eine Folge der Aktivitäten war beispielsweise, mehr Aufmerksamkeit auf die soziale Zusammensetzung der Eingangsklassen zu richten und dazu neben den bis dato von der P-U-G verwendeten Kriterien weitere zu nutzen. Eine weitere Folge war eine Systematisierung und die Vertiefung des Kontaktes zwischen den Mo.Ki-II-Grundschulen und der P-U-G. Es wurde eine Arbeitsgruppe mit Vertreter/innen von vier abgebenden Grundschulen installiert, die den Entwurf des P-U-G-Übergangskonzeptes erarbeiten (vgl. auch Einzeldarstellung in Kapitel 6.2.2.1).

Zur **kindbezogenen Förderung**: Beeindruckend ist die Vielzahl der Aktivitäten in beiden – schulisch und sozial – Bereichen. Prägend für das erste Projektjahr war die Entwicklung und Umsetzung von Einzelmaßnahmen, beispielsweise sich im schulischen Bereich mit den individuellen Förderdiagnosen anhand der für die 5. Klasse allgemein vorgesehenen Diagnoseinstrumente zu befassen oder eine Hausaufgabenbetreuung einzurichten. Als Teil der sozialen Förderung wurde in den Klassen mit der Stärkung des Gemeinschaftsgefühls gestartet, und das wiederum mit der Förderung des gesundheitlichen Wohlbefindens Aller verbunden. Dazu wurde beispielsweise das gemeinsame Mittagessen konzipiert, das heißt alle Kinder einer Klasse nehmen dieses gemeinsam in Begleitung mindestens eines Mitglieds des Mo.Ki-III-Teams in der Schule ein. Diese auf den ersten Blick einfache Neuerung führte zur klärenden Befassung mit Themen wie Pausengestaltung, Kostenübernahmen einschließlich Einbindung von BuT-Leistungen oder auch Veränderungen von betrieblichen Abläufen, auch in den Räumlichkeiten der Mensa. Fast jede der in der Abbildung 12 angeführten Aktivitäten hatte Breitenwirkungen zur Folge und gab Impulse in das gesamte Schulsystem.

Abbildung 12: Arbeiten im Projektschwerpunkt „Soziale und schulische Förderung“ – kindbezogen

Kindbezogene Aktivitäten	
Schulische Förderung	Förderung sozialer Kompetenzen und Inklusion
Aktivitäten im ersten Jahr, Klasse 5	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Individuelle Förderdiagnosen ✓ Hausaufgabenbetreuung eingerichtet 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gemeinsames Mittagessen im Klassenverbund
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hospitation der Sozialarbeiter/innen in den Klassen ✓ Gemeinsame Reflexion mit den Klassenlehrer/innen 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sicherung des BuT-Anspruches für jedes berechnigte Kind
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Individuelle Förderung inner- und außerhalb des Klassenverbundes <ul style="list-style-type: none"> – Einrichtung von vier kleinen Fördergruppen – Jedes Kind geht in eine Gruppe – Angebot „Schwimmen für Nichtschwimmer“ – Einzelnachhilfe im Haus bei besonderen Lernschwierigkeiten durch Institute 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Entwicklung und Erprobung eines Sozialtrainings „So.Ki“ mit <ul style="list-style-type: none"> – eintägigem erlebnispädagogischem Auftakt außerhalb der P-U-G – zwei 45-Minuten-Einheiten pro Woche ✓ Einrichten eines Raums für Freizeitangebote in der Pause ✓ Erste Ferienangebote ✓ Kulturelle/soziale Freizeitangebote (z.B. Oper)

Neue Aktivitäten im zweiten Jahr, Klasse 6	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Individuelle Förderdiagnosen und Umsetzung ✓ Konzentrationstraining 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gemeinsames Mittagessen im Klassenverbund – modifiziert
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Konzept „Hausaufgabenbetreuung“ für die P-U-G erstellt 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Durchführung von Tagesausflügen
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Individuelle Förderung inner- und außerhalb des Klassenverbundes ✓ Einzelnachhilfe im Haus bei besonderen Lernschwierigkeiten durch Institute 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ausweitung des Sozialtrainings „So.Ki“ für 5. und 6. Klassen ✓ Erarbeitung des „So.Ki“-Ordners für die P-U-G ✓ Entwicklung Ferienprogramm in den Oster- und Herbstferien ✓ Ausbildung zu Ernährungs- und Gesundheitsexperten und Durchführung eines Gesundheitsparcours für Kitas und Grundschulen
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gemeinsame Reflexion mit den Klassenlehrer/innen, den Sozialpädagog/innen und der Schulpsycholog/in 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Krisenintervention innerhalb der P-U-G – Besprechung in Beratungsteam der P-U-G
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Entwicklung von Mittagsangeboten, z.B. Bewegungs- und Entspannungsangebote ✓ Betreuungs- und Frühstücksangebot vor 8 Uhr
Neue Aktivitäten im dritten Jahr, Klasse 7	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Einzel- und Gruppen-Aufgabenbetreuung durch geschulte Schüler/innen der Oberstufe 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Stärkenanalyse und pädagogische Erarbeitung der eigenen Stärken im Rahmen des Unterrichts sowie eines Kunstprojektes
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Individuelle Förderung inner- und außerhalb des Klassenverbundes 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Einzelfall- und Gruppengespräche
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Erstellung individueller Förderpläne und Umsetzung 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Einführung des Klassenrates für 7. Klassen ✓ Schulung Medienkompetenz: Verhalten in internetfähigen Medien
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gemeinsame Reflexion mit den Klassenlehrer/innen, den Sozialpädagog/innen und der Schulpsycholog/in 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Zusätzliche AGs entsprechend den Talenten, Begabungen und Wünschen der Schüler/innen
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ „Markt der Möglichkeiten“ zur Vernetzung mit Sozialraum und Eröffnung von Zugängen zu Vereinen und anderen Angeboten für Kinder und Jugendliche

Quelle: Holz/Laubstein 2013; 2014; Laubstein 2015: Zwischenberichte zum Projekt.

In Abbildung 12 lässt sich auch eine typische Vorgehensweise beim Auf- und Ausbau der Aktivitäten nachverfolgen. Aufbauend auf die Arbeit des ersten Projektjahres wurden im zweiten und dritten Jahr zunehmend die Einzelmaßnahmen konzeptionell unterfüttert und anschließend begonnen, in die P-U-G-Regelstruktur zu überführen. Der typische Arbeitsprozess dabei war: Das Mo.Ki-III-Team (a) initiiert eine Aktivität (z.B. Hausaufgabenbetreuung, Mittagsangebot, Markt der Möglichkeiten, individuelle Förderpläne), führt (b) diese zwecks Erprobung selber durch, unterlegt (c) sie mit einem umsetzungsreifen Konzept, überträgt (d) die Durchführung an andere Akteure (z.B. Oberstufenschüler/innen) und überführt (e) alles in die allgemeinen Entscheidungsprozesse der P-U-G, mit dem Ziel (f) das Angebot verlässlich im Schulbetrieb zu verankern.

Zur **elternbezogenen Arbeit** (vgl. Abb. 13): Hier stand im ersten Projektjahr die Durchführung des Hausbesuches aller Schüler/innen durch die Klassenlehrer/innen und/oder Sozialarbeiter/innen im Zentrum. Es folgten Elternbefragungen und die Einrichtung eines Elternca-

fés. Dieses Angebot wurde mehrfach im ersten und zweiten Projektjahr modifiziert, da der tatsächliche Besuch trotz eines bei der Elternbefragung geäußertem grundsätzlichen Interesses sehr gering war. Es griffen Angebote der finanziellen und zeitlichen Entlastung (z.B. keine Kosten, konsequenter Einbezug von BuT-Ansprüchen oder frühmorgendliche Betreuung, Hausaufgabenbetreuung). Dieses Arbeitsfeld erwies sich aber als ein schwieriges mit schlussendlich wenig zusätzlichen oder anderen Angeboten an Eltern als den klassischen Beratungsgesprächen und allgemeinen Mitwirkungsgremium einer weiterführenden Schule. Der große Unterschied der Mo.Ki-III-Arbeit zeigte sich auf der Beziehungsebene. Es manifestierten sich ein Vertrauensverhältnis, gerade auch zu den Eltern der Mo.Ki-Zielgruppen, das sich zu einer fruchtbringenden Erziehungspartnerschaft zwischen den Beteiligten entwickelte und seinen konkreten Niederschlag vor allem im Rahmen von individueller Beratung fand. Nach Aussagen des Mo.Ki-III-Teams wurde diese Beratung intensiv genutzt.

Abbildung 13: Arbeiten im Projektschwerpunkt „Soziale und schulische Förderung“ – elternbezogen

Elternbezogene Aktivitäten	
Beteiligung und Unterstützung	
Aktivitäten im ersten Jahr, Klasse 5	
✓	Begrüßungsbesuch zu Hause bei allen Mo.Ki-III-Familien
✓	Elternbefragungen zum Schulstart und in Bezug auf ein Elterncafé
✓	Einrichtung Elterncafé
✓	Einführung einer kontinuierlichen Kommunikation über die allgemeinen Angebote (Sprechstunde, Elternbeirat usw.) hinaus: <ul style="list-style-type: none"> - Regelmäßige Erfolgsmeldungen zu jedem Kind über den Schulplaner - Aktive Kontaktaufnahme zu den Eltern durch Lehrer/innen <u>und</u> Sozialarbeiter/innen
Aktivitäten im zweiten und dritten Jahr, Klasse 6 und Klasse 7	
✓	Einrichtung Elterncafé – mehrmalige Modifikation
✓	Elternbefragungen <ul style="list-style-type: none"> - zu den Begabungen und Talenten ihrer Kinder
✓	Themenbezogene Elternabende in Kooperation mit dem Elternnetzwerk
✓	Angebot eines Elternsprachkurses über Externe
✓	Fortführung einer kontinuierlichen Kommunikation über die allgemeinen Angebote (Sprechstunde, Elternbeirat usw.) hinaus: <ul style="list-style-type: none"> - Regelmäßige Erfolgsmeldungen zu jedem Kind über den Schulplaner - Aktive Kontaktaufnahme zu den Eltern durch Lehrer/innen <u>und</u> Sozialarbeiter/innen

Quelle: Holz/Laubstein 2013; 2014; Laubstein 2015: Zwischenberichte zum Projekt.

Zur Vernetzungsarbeit (vgl. Abb. 14): Zum Selbstverständnis des Mo.Ki-III-Teams gehörte von Anfang an, mit seiner modellhaften Erprobungsarbeit in die P-U-G hineinzuwirken und über die Einbindung außerschulische Akteure zu einer noch größeren Öffnung der Schule gegenüber der Stadt Monheim am Rhein und auch der Bürgerschaft beizutragen. Der wichtigste Partner – nicht nur aufgrund der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, der Sicherung des Kinderschutzes und der Planungs-/Steuerungsaufgaben – war und ist die kommunale Jugendhilfe mit ihren eigenen Erziehungs- und Bildungsverständnis sowie den vielfältigen und breit angelegten Kompetenzen und Ressourcen (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft Lan-

des Jugendämter 2011). Das Jugendamt mit seinen unterschiedlichen Fachdiensten und dessen breit angelegten Netzwerken eröffnet jeder Institution – und ganz besonders einer Schule – viele neue Möglichkeiten und eine Erweiterung des eigenen Anspruchs sowie Profils.

Abbildung 14: Arbeiten im Projektschwerpunkt „Vernetzung Jugendhilfe und Schule“

Vernetzungsbezogene Aktivitäten	
P-U-G und Jugendhilfe	
Aktivitäten im ersten Jahr, Klasse 5	
✓	Verknüpfung mit der allgemeinen BuT-Beratung an der P-U-G
✓	Einzelfallhilfe – Kooperation mit „Mo.Ki II“ – Kooperation mit ASD
✓	Mitarbeit in kommunalen Arbeitskreisen – AK „Schulsozialarbeit“ – AK „Familientische“
✓	Entwicklung und Umsetzung gemeinsamer Angebote mit dem Haus der Jugend
Aktivitäten im zweiten Jahr, Klasse 6	
✓	Verknüpfung mit der allgemeinen BuT-Beratung an der P-U-G – Modifizierung
✓	Vernetzung mit „Tischlein deck dich“
✓	Entwicklung und Umsetzung gemeinsamer Angebote mit dem Haus der Jugend
✓	Einzelfallhilfe – Kooperation mit Mo.Ki II – Kooperation mit ASD, Erziehungsberatungsstelle und Fachstelle präventiver Kinderschutz
✓	Mitarbeit in kommunalen Arbeitskreisen – AK „Schulsozialarbeit“
✓	Mitarbeit an kommunalen Planungsprozessen – Workshop Schulsozialarbeit – Workshop Mo.Ki-Zentrum
✓	Ausbildung von Oberstufenschüler/innen zu Hausaufgabenunterstützern
✓	Krisenintervention mit Einbindung des Jugendamtes
Aktivitäten im dritten Jahr, Klasse 7	
✓	Verknüpfung mit der allgemeinen BuT-Beratung an der P-U-G – Modifizierung
✓	Entwicklung und Umsetzung gemeinsamer Angebote mit dem Haus der Jugend
✓	Beratungen über Verstetigung der Mo.Ki-III-Ansätze nach Ende des Projektzeitraumes

Quelle: Holz/Laubstein 2013; 2014; Laubstein 2015: Zwischenberichte zum Projekt.

So zeichnete sich die Mo.Ki-III-Arbeit über alle drei Projektjahre hinweg aus durch ...

- Schaffung neuer Kontakte und Kooperationen (z.B. „Tischlein deck Dich“, Ferienprogramm, Markt der Möglichkeiten).
- Schaffung von Zugängen zu und Förderung der Zusammenarbeit über ganz konkrete Bildungs- und Betreuungsangebote (z.B. BuT-Beratung, ASD, Erziehungsberatungsstelle) für einzelne oder Gruppen von Schüler/innen.
- Systematische Einbindung der P-U-G in alle für die eigene Arbeit relevante lokalen Strukturen (AK Schulsozialarbeit, Mo.Ki-Netzwerk, Netzwerk Präventiver Kinderschutz“).

- Beteiligung/Mitwirkung an und Einbindung in die stadtweiten gemeinsamen Entwicklungs- und Qualifizierungsmaßnahmen für pädagogische Fachkräfte (z.B. Workshop „Schulsozialarbeit“, Workshop „Mo.Ki-Zentrum“ oder auch der jährliche Fortbildungstag für „Mo.Ki-Einsteiger“).

In Umfang und Qualität der durch das Modellprojekt geschaffenen Vernetzung von Jugendhilfe und Schule liegt ein weiterer besonderer Wert der Teamarbeit.

6.2 Produkte und Nachhaltigkeit der Modellarbeit

Stand in den drei vorliegenden Zwischenberichten 2012 bis 2015 die Darstellung der Projektarbeit aus der Entwicklungsperspektive im Vordergrund, sollen nun zentrale Produkte – also das Output – der dreijährigen Mo.Ki-III-Arbeit sowie deren weitere Nutzung – also die Nachhaltigkeit – nach Modellende innerhalb der P-U-G vorgestellt werden.

Abbildung 15: Stand der Umsetzung – Nachhaltig der Modellprojektes „Mo.Ki III“

Kindbezogen	Elternbezogen	Vernetzungsbezogen
Etabliert		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ „So.Ki“ 5. Kl. und „So.Ki“ 6. Kl. im Schulplan verankert ✓ Hausaufgabenbetreuung findet regelmäßig durch Oberstufenschüler statt Oberstufenschüler als „Lernbegleiter“ (u.a. im Unterricht) ✓ Ferienprogramm in den Oster- und Herbstferien findet in Kooperation mit Haus der Jugend statt ✓ Gesundheitsparcours findet jährlich statt ✓ 2. Ausgabetheke in der Mensa wurde eingerichtet ✓ Teestube ab 7:30 Uhr geöffnet (Mo.-Fr.) ✓ Markt der Möglichkeiten (Vereinstag) ✓ Spezielle Angebote in Projektwoche (z.B. Graffiti/Künstler) können weiterhin durch gute Kontaktaufnahme stattfinden ✓ Stärkenanalyse der Kinder (Befragung Kinder/Eltern/Lehrkräfte) ✓ Individuelle Förderpläne 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Es findet eine Unterstützung des Elternnetzwerks statt (Bildungs)Veranstaltungen nach Bedarf) ✓ Übergangskonzept (z.B. Tag der offenen Tür/Information durch Elterncafé) ✓ Hausbesuche (Begrüßungsbesuche) beim Eintritt in die P-U-G ✓ BuT-Berechtigte werden beraten ✓ Tischlein-Deck-Dich (Mittagesen für Kinder aus einkommensschwachen Familien wird finanziert) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Jährlicher Workshop im Mo.Ki Zentrum (zu Information aller Akteure über Mo.Ki insgesamt) ✓ Markt der Möglichkeiten findet jährlich statt ✓ Kooperation mit Mo.Ki-II-Grundschulen und weiteren Monheimer Grundschulen findet statt ✓ Kontakte zur Monheimer Kunstszene (Projektwoche, AGs) sind etabliert ✓ Zusammenarbeit mit Haus der Jugend etabliert (Stadtmeisterschaften, Ferienprogramm, AGs, „So.Ki“-Einstieg) ✓ Kooperation mit der Jugendhilfe – bedarfsorientierte Stellenausweitung für Schulsozialarbeit – bedarfsorientierte Stellenausweitung für Schulpsychologie

Fortsetzung der Abbildung 15:

Kindbezogen	Elternbezogen	Vernetzungsbezogen
Im Rahmen von „Mo.Ki III“ angegangen und sinnvoll, aber Ressourcenunklarheit in der Zukunft oder noch nicht etabliert		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Übergangskonzept ✓ Ausflüge zu Cateringbetrieb ✓ Zusätzliche Ausflüge (z.B. Sportcenter) ✓ Mittagsangebot (Entspannung) ✓ Klassenrat ✓ Marburger Konzentrationstraining 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ BuT-Nachhilfe (bürokratisch sehr schwierig) ✓ Elternbeteiligung im Ganzttag (z.T. vorhanden, aber Akquise schwierig) ✓ Erfolgsmeldungen an Eltern über den Schulplaner (fest geplant) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Schwimmkurs im Mona Mare (finanziert mit Projektgeldern) ✓ Jugendberatung in Verbindung mit BuT ✓ Kontakte mit außerschulischer Lernförderung
Nicht weitergeführt		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nachhilfe durch externe Institute (schlechte Erfahrungen) ▪ Mittagessen im Klassenverband (nicht einzuhalten – ressourcetechnisch – und z.T. nicht gut bei Schüler/innen angekommen) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elterncafé (evtl. zeitliche Barrieren durch Berufstätigkeit und wegen fehlender Komm- und Gehstruktur) ▪ Elternsprachkurs über Externe 	

Quelle: Basis: Protokolle der Sitzungen des erweiterten Teams; eigene Zusammenstellung.

6.2.1 In der Gesamtschau

Nachfolgend wird tabellarisch eine Übersicht über die Produkte des Modellprojektes gegeben, die entweder bereits in die Regelstruktur der P-U-G überführt oder deren Verstetigung noch in der schulinternen Diskussion sind. Diese Übersicht ermöglicht die dann folgenden vertiefenden Beschreibungen einzelner Produkte besser nachvollziehen und in dem Gesamtkontext einordnen zu können.

Die vorangestellte Abbildung 15 liefert den Umsetzungsstand sowie Informationen zur Nachhaltigkeit der Arbeit des Modellprojektes.

Die dreijährige Modelllaufzeit zeichnete sich stets durch eine Parallelität der Neuentwicklung und Verstetigung von Produkten (und das bezogen auf die drei Ebenen: Kind, Eltern und Vernetzung) aus. Hintergrund dieses Vorgehens, das für ein Modellprojekt eher ungewöhnlich ist, war die Schaffung eines zeitnah sichtbaren Mehrwertes für alle Schüler/innen und Fachkräfte der P-U-G, auch wenn sie nicht direkt von den zusätzlichen Ressourcen des Modellprojektes profitierten. Dadurch sollte die Akzeptanz des neuen Ansatzes innerhalb des Schulsystems langfristig gestärkt werden. Die parallele Konzeptentwicklung, Erprobung und Umsetzung, Rejustierung sowie Verstetigung bedeutete übrigens auch für die Arbeit des erweiterten Projektteams einen erheblichen Mehraufwand wie auch für den Lenkungskreis.

Wie ebenfalls aus Abbildung 15 ersichtlich, konnte eine Vielzahl von Produkten bereits innerhalb bzw. zum Ende der Projektlaufzeit in den Regelbetrieb der P-U-G aufgenommen werden. So konnte für die Schüler/innen eine neue Infrastruktur zur Pausengestaltung geschaffen werden, die nun allen zur Verfügung steht, aber in besonderem Maße finanzielle

und zeitliche Entlastung für arme Eltern und Kinder bietet: die Teestube bietet Betreuung und Verpflegung vor dem Schulbeginn an fünf Tagen der Woche, die Möglichkeit zum Mittagessen ist für alle Kinder gesichert durch die Schaffung einer neuen Ausgabetheke sowie die Finanzierung für einkommensschwache Familien mit Hilfe des Vereins Tischlein-Deck-Dich. Auch die Förderung des sozialen Lernens durch das vom Mo.Ki-Team entwickelte Curriculum „So.Ki“ ist nun obligatorischer Bestandteil des Lehrplans für alle 5. und 6. Klassen. Im Rahmen der Modellarbeit wurde eine Vielzahl von Kooperationen eingegangen, die nun für alle Beteiligten – insbesondere auf Seiten der P-U-G und der Jugendhilfe – fest verankert sind: so die Bereitstellung eines Ferienprogramms für die Oster- und Herbstferien, die Schulung von Oberstufenschüler/innen für die qualifizierte Hausaufgabenbetreuung und Lernbegleitung, aber auch die gemeinsame Gestaltung des Übergangs mit den Monheimer Grundschulen.

Einige Aktivitäten wurden von den Beteiligten zwar für sehr sinnvoll eingeschätzt, ihre Fortführung ohne die zeitlichen und finanziellen Möglichkeiten eines Modellprojektes ist hingegen noch unklar. Die betrifft beispielsweise die Ausflüge, die den Schüler/innen der Modellklasse zusätzliche Teilhabe- und Erfahrungsmöglichkeiten eröffneten. Andere Angebote wie die Elternbeteiligung oder der Klassenrat benötigen nach den Erfahrungen weiterer konzeptioneller Überarbeitung, bevor sie als grundsätzlich sinnvolles Angebot in den Regelbetrieb der P-U-G übernommen werden können. So sollte nach den Erfahrungen des Projektteams die Methode des Klassenrates bereits im 5. Jahrgang und nicht erst in der 7. Klasse eingeführt werden, um eine größere Akzeptanz bei den Schüler/innen zu erreichen.

6.2.2 Auswahl an Produkten in der Einzelbeschreibung

6.2.2.1 Den Übergang gestalten

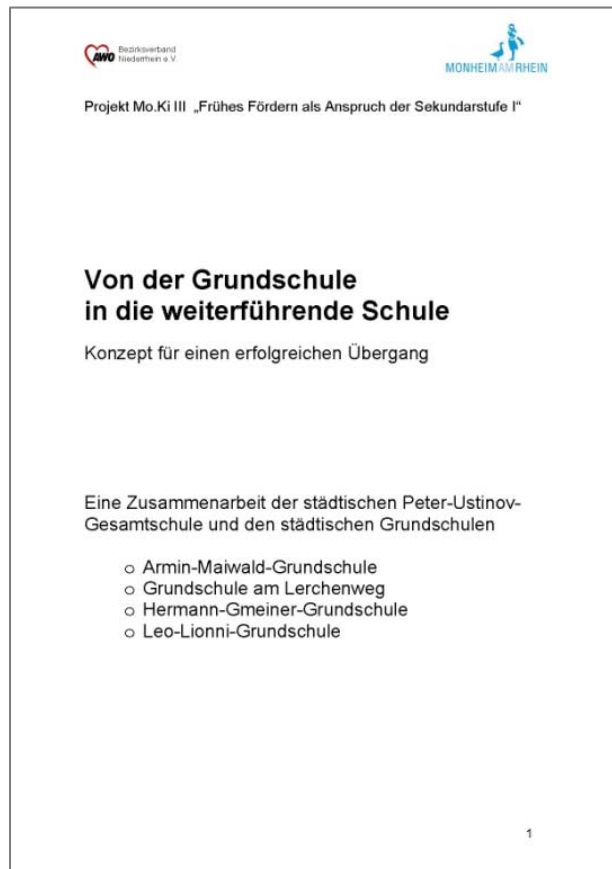
Übergänge von einer alters- und entwicklungsbezogenen Lebensphase in die nächste – dazu zählen die Phasen rund um die Geburt, der Eintritt in die Kita, der Wechsel in die Grundschule und später weiterführende Schule oder auch der Übergang in die Berufsausbildung – sind wichtige Entwicklungsphasen in Kindheit und Jugend. Sie erfordern Neuorientierungen, bedeuten Verunsicherungen und beinhalten erhöhte Anpassungsleistungen für die jungen Menschen und besondere Anforderungen an die Eltern. Werden diese Passagen erfolgreich bewältigt, gehen Mädchen und Jungen unter anderem mit erhöhter Selbstwirksamkeitserwartung und gestärkten gesundheitlichen Ressourcen daraus hervor.

Ausgangspunkt für eine Übergangsbegleitung – hier durch „Mo.Ki III“ – ist auch die Wahrnehmung der Lehr-/Fachkräfte aus den Grundschulen, dass die Schulwahl für die Eltern als schwierige Entscheidung erlebt wird, bei der diese Unterstützung, Beratung und die Offenlegung von Transparenz der Schulstrukturen bedürfen.

Das zentrale Ergebnis der Entwicklungs- und Aufbauarbeit durch „Mo.Ki III“ in diesem Arbeitsschwerpunkt ist das modular ausgearbeitete Konzept „Von der Grundschule in die weiterführende Schule – Konzept für einen erfolgreichen Übergang“ (vgl. Abb. 16). Es wurde im

Schuljahr 2012/13 entwickelt und in den folgenden Schuljahren 2013/14 sowie 2014/15 peu à peu erprobt und bei Bedarf modifiziert: Einige Module sind bereits fest im Schulablauf installiert, andere sind in der Erprobung und wiederum andere sind erst theoretisch angedacht. Ziel ist es, das Gesamtkonzept in nächster Zukunft in das Schulprogramm zu übernehmen.

Abbildung 16: Deckblatt des Entwurfs eines Übergangskonzeptes „ Von der Grundschule in die weiterführende Schule – 2015



Was ist zum Übergang festgelegt: Dazu ein Textauszug aus dem aktuellen Konzeptentwurf:

„Einleitende Worte

Der Schritt von der Grundschule auf eine weiterführende Schule ist wohl einer der bedeutendsten Übergänge im Bildungsverlauf junger Mädchen und Jungen. Die Wahl der passenden Schulform beinhaltet eine weitreichende Entscheidung für die Bildungskarriere und Schulabschlussmöglichkeiten für junge Menschen.

Damit Mädchen und Jungen mit Zuversicht eine individuelle Perspektive entwickeln und mit Neugier und Motivation ihre neue Lebensphase bewältigen können, ist es von großer Bedeutung, dass dieser Übergang mit Sorgfalt und behutsam gestaltet wird.

Von Eltern wird die Schulwahl wegen ihrer weitreichenden Bedeutung oftmals als schwierige Entscheidung erlebt. Unter Berücksichtigung der individuellen Fähig-

keiten ihrer Kinder werden mit der Schulwahl Weichen gestellt, die sich später nur schwer korrigieren lassen.

Hier gilt es die notwendige Beratung und Unterstützung zu leisten, sowie die entsprechende Transparenz der Schulstrukturen zu schaffen, damit Eltern eine sichere Entscheidung treffen können.

In gemeinsamer Verantwortung von Grundschule und weiterführender Schule ist ein einvernehmlicher Blick unerlässlich, um die Bedarfe von Mädchen und Jungen und auch deren Eltern zu erkennen und mit gemeinsamen Bemühungen den Übergang in die weiterführende Schule zu begleiten.

Mit diesem Konzept, das gemeinsam mit den Vertreter/innen der Peter-Ustinov-Gesamtschule und den beteiligten Grundschulen entwickelt wurde, verfolgen beide Schulformen somit gemeinsame Ziele.

Ziele des Konzeptes

Im Mittelpunkt aller Maßnahmen stehen stets die Schülerinnen und Schüler in ihren individuellen Lebenslagen. Um die Bildungsentwicklung kontinuierlich und erfolgreich weiterzuführen, ist die Installierung verschiedener Maßnahmen mit folgender Zielsetzung von hoher Bedeutung:

- *Unterstützung der Mädchen und Jungen bei der Bewältigung des Überganges*
- *Beratung und Stärkung der Eltern im Übergangsprozess*
- *Gewährleistung der notwendigen Unterstützung benachteiligter Kinder und Eltern*
- *Transparenz der verschiedenen Module, Instrumente und zeitlichen Abfolgen*

Wir wünschen allen Schülerinnen und Schülern einen erfolgreichen, motivierten Start und eine anregende und lehrreiche Schulzeit in der Peter-Ustinov-Gesamtschule!“

Nachfolgend gibt Abbildung 17 die Gliederung des Gesamtkonzeptes wieder.

Abbildung 17: Das Übergangskonzept – Gliederung, Inhalte, Instrumente und Beteiligte

	Zeitpunkt	Modul	Beteiligte
1.	September/Oktober, 1 Jahr vor Schulwechsel	Einladung der Eltern der Viertklässler/innen in das Elterncafé der P-U-G	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschulen • P-U-G • Eltern
2.	November, ¾ Jahr vor Schulwechsel	Beratungsgespräch der Grundschulen für Eltern/Mädchen und Jungen	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschulen • Eltern
3.	Dezember, ¾ Jahr vor Schulwechsel	Tag der offenen Tür	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschulen • P-U-G • Eltern • Schüler/innen
4.	Januar, ½ Jahr vor Schulwechsel	Informationsabend für interessierte Eltern	<ul style="list-style-type: none"> • P-U-G • Eltern
5.	Februar, ½ Jahr vor Schulwechsel	Schulanmeldung	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschulen • P-U-G • Eltern • Schüler/innen
6.	März, ¼ Jahr vor Schulwechsel	Übergangsgespräche	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschulen • P-U-G
7.	April, ¼ Jahr vor Schulwechsel	Erstkontakt der Buddys	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschulen • P-U-G • Schüler/innen
8.	April, ¼ Jahr vor Schulwechsel	Elternabend für zukünftige Eltern	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschulen • P-U-G • Schüler/innen
9.	April, ab ¼ Jahr vor Schulwechsel bis Ende 1. Halbjahr	Hausbesuche bei den neuen P-U-G-Eltern	<ul style="list-style-type: none"> • P-U-G • Eltern
10.	Mai, ¼ Jahr vor Schulwechsel	Fachlicher Austausch der Sozial- und Sonderpädagog/innen	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschulen • P-U-G
11.	Juni, vor Schulwechsel	Fachkonferenz der 5. Jahrgangsstufe	<ul style="list-style-type: none"> • P-U-G
12.	Juni, vor Schulwechsel	Kennenlernnachmittag für Kinder und Eltern	<ul style="list-style-type: none"> • P-U-G • Eltern • Schüler/innen
13.	August, vor Schulwechsel	Einschulung	<ul style="list-style-type: none"> • P-U-G • Eltern • Schüler/innen
14.	Optional: November nach Schulwechsel	Möglicher Informationsaustausch zum Über- gangsprozess	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschulen • P-U-G
15.	Optional: Vor Schulwechsel	Möglicher Austausch Fachlehrer	<ul style="list-style-type: none"> • Grundschulen • P-U-G

Jedes der 15 Module ist gegliedert nach dem Zeitpunkt der Umsetzung, den Zielen und Charakteristika, den zu beachtenden Besonderheiten bei der Durchführung sowie dem besonderen Blick auf Bedarfe von sozial belasteten Schüler/innen. Beispielhaft sind nachfolgend zwei Module abgedruckt (vgl. Abb. 18 und 19).

In Modul 1 (Abb. 18) ist konzipiert, wie als Teil des Kennenlernens der Schule ein Informationsbesuch bei den Eltern gestaltet wird. Die Hermann-Gmeiner-Schule und die Grundschule am Lerchenweg sind Mo.Ki-II-Grundschulen, sie werden vor allem von Kindern aus dem Berliner Viertel, dem kinderreichsten und in seiner Sozialstruktur stark belasteten Monheimer Stadtteil, besucht. Gerade der Bildungsweg dieser Mädchen und Jungen gilt es über eine enge Kooperation zwischen den genannten Schulen zu sichern.

Abbildung 18: Modul 1: Einladung der Eltern der Viertklässler/innen in das P-U-G-Elterncafé

Termin	September oder Oktober, 1 Jahr vor Schulwechsel
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Kennenlernen des Elterncafés und dessen Räumlichkeiten in der P-U-G • Erste niederschwellige Kontakte zu den Schulsozialarbeiter/innen ermöglichen • Raum für erste Kontakte der Eltern untereinander schaffen • Raum für offene Fragen geben
Charakteristika	Die Schulsozialarbeiter/innen der P-U-G laden die Eltern der bestehenden Elterncafés der Hermann-Gemeiner-Schule und der Eltern der Grundschule am Lerchenweg ein. Eine Teilnahme weiterer interessierter Eltern ist jederzeit möglich.
Besonderheiten	Die P-U-G stellt für den Zeitraum der Besuche eine Kinderbetreuung sicher.
Blick auf benachteiligte Kinder	Die Schulsozialarbeiter/innen der Grundschulen begleiten bei Bedarf die Eltern zu diesem ersten Treffen.
Weitere notwendige Schritte in der Prozessentwicklung	<p>Eine Erweiterung für die Eltern der weiteren Grundschulen ist wünschenswert.</p> <p>Die Koordination ist über die Schulsozialarbeiter/innen der beteiligten Grundschulen organisierbar und wird im städtischen AK „Schulsozialarbeit“ weiter verfolgt.</p>

Am Beispiel von Modul 6 (Abb. 19) wird die Zusammenarbeit der beteiligten Schulen vorgestellt, um über die Lehr- und Fachkräfte eine institutionell getragene Struktur zu schaffen.

Abbildung 19: Modul 6: Übergangsgespräche zwischen den Fachkräften der Schulen

Termin	April, ¼ Jahr vor Einschulung
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch und frühzeitige Erkenntnisse über den Entwicklungsstand und die Lebenslage der zukünftigen Schüler/innen • Absprache von möglichen weiteren Fördermaßnahmen • Erfassung von Stärken und Interessenslagen der Schüler/innen • Heterogene Klassenzusammensetzung an der P-U-G ermöglichen
Charakteristika	<p>Alle Grundschulen werden über die aufgenommen Schüler/innen informiert und bekommen im Vorfeld einen Fragebogen, der als Gesprächsgrundlage dient, zur Verfügung gestellt.</p> <p>Die P-U-G koordiniert die Gesprächstermine mit den jeweiligen Grundschulen. Die Informationen zu jedem Kind werden stichpunktartig erfasst und klassenweise zusammengestellt.</p>
Besonderheiten	Eine schriftliche Einverständniserklärung der Eltern zum Austausch mit den Grundschulen ist Voraussetzung.
Blick auf benachteiligte Kinder	Um den Schulerfolg benachteiligter Mädchen und Jungen zu sichern, ist die Erfassung der Lebenslage der Kinder von elementarer Bedeutung, um gegebenenfalls übergangslos unterstützende Maßnahmen für Kinder und Eltern initiieren zu können.
Weitere notwendige Schritte in der Prozessentwicklung	Koordiniert wird dieser Prozess durch die AL1 (Abteilungsleitung Unterstufe)

In der Gliederung beider beispielhaft aufgeführten Module werden die Mo.Ki-spezifischen Ansprüche erkennbar: (a) Zielgruppe sind zunächst alle – mit vertiefendem Blick auf sozial benachteiligte – jungen Menschen; (b) Zielgruppe sind Heranwachsende und deren Eltern, (c) es sind Verknüpfungen zwischen den Institutionen und Professionen vorzunehmen.

Diese Differenziertheit mag auf den ersten Blick fast überfrachtet wirken, aber genau das ist erforderlich, um den Prozess von Bildungs- und Entwicklungsübergängen strukturell so zu gestalten, so dass jedes Kind mit seinen Eltern eine förderliche individuelle Begleitung nutzen kann.

Zudem ist das Übergangskonzept von „Mo.Ki III“ angelehnt an das von „Mo.Ki II“, wodurch wiederum Kontinuität erreicht wird und es allen Beteiligten vor Ort leichter macht, das Instrument entsprechend umzusetzen.

6.2.2.2 Die schulische und soziale Förderung der Kinder – unterrichts- und schulbezogen

Meine Talente und Stärken

Jedes Kind bringt vielfältige Ressourcen aber auch Belastungen sowie unterschiedliche Potentiale in die Schule und damit in den Klassenverbund mit. Diese gehen über die schulleistungsrelevanten Aspekte hinaus und finden daher im normalen Schulalltag nicht sofort ihre Beachtung und ihrem Raum zur Entfaltung.

Der ressourcenorientierte Blick wurde innerhalb des Modellprojektes zu ganz unterschiedlichen Zeitpunkten und mittels verschiedener Methoden/Instrumente geschärft. So ging es zunächst um ein besseres Kennenlernen der Schüler/innen. Dazu erfolgte ein gezielter Kontaktaufbau mit der ehemaligen Grundschule (d.h. Element des Übergangsprozess von den Grundschulen in die SEK I). Die Persönlichkeit, Talente und Stärken des Kindes wurden beim Hausbesuch durch das Mo.Ki-III-Projektteam im Laufe des 5. Jahrgangs thematisiert (z.B. anhand von Fragen: Was kann ihr Kind besonders gut? Wie ist ihr Kind (d.h. Persönlichkeit beschreiben lassen?). Ebenso spielte der Aspekte „Wünsche“ in unterschiedlichen Bereichen des Klassenlebens und natürlich beim „So.Ki“-Training eine wichtige Rolle.

Im 6. Jahrgang wurde der Ressourcenblick über Selbsteinschätzungen des Kindes und Fremdeinschätzungen durch Lehrer/innen und Sozialarbeiter/innen des Mo.Ki-III-Teams und Eltern geschärft. Gefragt wurde beispielsweise nach den Stärken des Kindes im Unterricht, im Sport, zu Hause, in der Freizeit. Darüber hinaus wurden die Eltern gebeten, mit ihren Kindern über deren Talente bzw. Stärken zu sprechen sowie ihre Einschätzungen anhand einer offenen Abfrage auch an die Klassenlehrer/innen zurückzumelden. Diese Rückmeldungen lieferten viele Hinweise, insbesondere zum (a) sozialen Verhalten und (b) zu Interessen ihrer Kinder an Sport und Musik. Nicht selten gaben die Jungen und Mädchen selbst sehr konkrete Ziele an, z.B. in Mathe besser werden zu wollen oder das Abitur zu machen. Es wurde aber auch genauso sichtbar, dass zu einigen Kindern gar keine Talente rückgemeldet wurden, weder von ihnen selbst noch von ihren Eltern.

Das Wissen darüber führte wiederum zur Entwicklung und Erprobung weitere Aktivitäten durch das Team: Dazu zählte zum Beispiel der „Markt der Möglichkeiten“ (vgl. Kapitel 6.2.2.4/Abb. 32). Ein anderes Beispiel: Die bestehenden schulischen Angebote, insbesondere die AGs wurden den Talenten und Wünschen der Schüler/innen angepasst, neue, wie die AG Volteigieren oder die AG Streetdance, kamen hinzu.

Im 7. Jahrgang erfolgte die Thematisierung von Talenten und Stärken im Klassenverbund. Leitgedanke war „Vielfalt tut gut“. Jedes Kind beschrieb sich stichwortartig anhand eines Fragenkatalogs. Auch die Mitschüler/innen erhielten die Gelegenheit, sich zu einer Person zu äußern. So erhielt jede/r Schüler/in einen individuellen Wortspeicher mit Aussagen zu seinen bzw. ihren Talenten und Stärken. In einer weiteren Arbeitseinheit galt es, Fotos in der besonderen Form eines Silhouettenfotos zu produzieren und anschließend diese mit den Wortspeichern zusammenzuführen. Die daraus entstandenen Einzelportraits wurden zu einer Gesamtcollage zusammengeführt, um die Vielfalt der Klasse für jeden in der P-U-G sichtbar zu machen.

Gerade in Bezug auf die Förderung von Stärken wird ersichtlich, wie wichtig die Vernetzung und Kooperation der Schule mit anderen Partnern ist, um den Jungen und Mädchen eine breite Palette an Erfahrungs- und Erprobungsmöglichkeiten zu eröffnen, die die Schule alleine nicht bieten kann. Insbesondere diejenigen jungen Menschen, die unter schwierigen Lebensbedingungen aufwachsen, profitieren von solchen Angeboten, wenn im Lebens-/Lernort Schule angesiedelt sind und der Zugang nicht allein auf Eigeninitiative beruht bzw. durch die Eltern vermittelt wird.

Aus der Modellentwicklung heraus ist dieser Komplex in der P-U-G versteigt und Teil des Schulprogramms. Anhand eines Formblattes „Stärkenanalyse“ wird künftig in den Jahrgängen 5 bis 7 dieser Bereich gefördert (vgl. Abb. 20).

Abbildung 20: Stärkenanalyse des Kindes

Name des Angebots	Stärkenanalyse
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Hinwendung zur Ressourcenorientierung • Förderung von Stärken
Zielgruppe	Alle Schüler/innen von Jahrgang 5 bis 7
Frequenz	Einmal jährlich
Verantwortlich	Abteilungsleitung
Durchgeführt von	Klassenlehrer/in
Kooperationspartner	Eltern
Inhalte/Methoden	<ul style="list-style-type: none"> • In Jahrgang 5: Abfragen beim Erstkontakt mit Eltern „Was kann Ihr Kind besonders gut?/Wo hat es seine Stärken?“; Eintragen in individuellen Entwicklungsplan. • In Jahrgang 6: Ende des 1. Halbjahres Abfragen der Stärken und Visionen bei Klassenlehrer/in, Schüler/innen und Eltern; Eintrag in den individuellen Entwicklungsplan. • In Jahrgang 7: Abfragen der Stärken bei den Schüler/innen; ein/e Kunsterzieher/in betreut die Klassen und setzt diese Stärken künstlerisch in Portraits um. • Diese werden beim Umzug in das neue Gebäude mitgenommen und im Flur vor der Klasse platziert.

Individueller Entwicklungsplan

Um jeden jungen Menschen mit seiner Persönlichkeit und seinen Fähigkeiten entsprechend seinem altersspezifischen Entwicklungsstand wahrzunehmen und um die entsprechende Begleitung anzubieten, konzipierte „Mo.Ki III“ neue Instrumente wie beispielweise den individuellen Entwicklungsplan (vgl. Abb. 21). Er enthält ganz unterschiedliche Unterstützungsangebote zur fachlichen und sozialen bzw. Verhaltensförderung sowie schulische Maßnahmen, wie sie zum Teil gesetzlich vorgeschrieben sind. Verschiedene Aktivitäten wurden im Rahmen des Modellprojektes initiiert und sind heute fester Bestandteil der Schule.

Abbildung 21: Individueller Entwicklungsplan

Entwicklungsplan für _____ Klasse 5 _____

1. Halbjahr _____

- 1. Stärken des Schüler/der Schülerin (abgeleitet aus den Gesprächen beim Hausbesuch, den Elternsprechtagen etc.)**

- 2. Problemlage der Schülerin/des Schülers (in Stichwörtern)**

- 3. Fachliche Förderung (ankreuzen wenn der Fall)**

	Teilnahme an:	Empfohlen:
LRS-Kurs		
DaZ-Kurs		
Hausaufgabenbetreuung Gruppe		
Hausaufgabenbetreuung Einzel		

- 4. Soziale und Verhaltensförderung (ankreuzen wenn der Fall)**

	Durchgeführt:	Empfehlenswert:
Marburger Konzentrationstraining		
Tischlein-deck-dich		
Einzelfallgespräch(e) KL		
Einzelfallgespräch(e) BL		
Einzel-		

/Gruppengespräch(e) Soz. Päd		
Einzelfallgespräch(e) Psychol.		
Gespräch Streitschlichter		
Unterstützergruppe		
Ferienprogramm Haus der Jugend		
KEB einberufen		
Externe Beratungsstelle		

- 5. Schulische Maßnahmen (ankreuzen und ggf. Anzahl eintragen)**

	Durchgeführt:	Anzahl:	Zu veranlassen:
Elterngespräch(e)			
Hausbesuch			
Schriftl. Missbilligung			
Schriftl. Verweis			
Ausschluss vom Unterricht			
Versetzung in parallele Lerngruppe			
Einleitung AOSF-Verfahren			

Bemerkungen

Das Instrument dient der individuellen Förderplanung durch die Klassenlehrer/in. Zielgruppe sind alle Schüler/innen der jeweiligen Klasse. Eingespeist werden Daten und Einschätzungen aus unterschiedlichen Bereichen der Schule, um ein möglichst umfassendes Bild vom jungen Menschen zu erhalten und entsprechende Förderungen zu initiieren.

Aus der Modellentwicklung heraus wurde der Komplex in der P-U-G verstetigt und Teil des Schulprogramms. Anhand eines Formblattes „Individuelle Förderpläne“ wird künftig in den 5. bis 7. Jahrgängen gearbeitet (vgl. Abb. 22) – im Schuljahr 2015/16 erstmals startend mit dem 5. Jahrgang.

Abbildung 22: Individuelle Förderpläne der Klassenlehrer/in

Name des Angebots	Individuelle Förderpläne Klassenlehrer/innen
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Erfassen aller Fördermaßnahmen und Stärkenanalysen • Gesamtübersicht für alle Beteiligten (Klassenlehrer/in; Beratungslehrer/in, Sozialpädagoge/in, Abteilungsleitung, Schulpsychologe/in) • Übergang von Jahrgang 7 in Jahrgang 8 für Berufsorientierung
Zielgruppe	Alle Schüler/innen von Klasse 5 bis 7
Frequenz	Einmal pro Halbjahr
Verantwortlich	Abteilungsleiter/in 1 +2/Beratungslehrer/in 1 + 2
Durchgeführt von	Klassenlehrer/innen-Team und Beratungslehrer/in 1+2
Kooperationspartner	
Inhalte/Methoden	<ul style="list-style-type: none"> • Standardisiertes Formblatt zum Erfassen der Lernleistung, des Unterstützungsbedarfes und der Stärken sowie der Maßnahmen • Abteilungsleitung führt in Abteilungsdienstbesprechung ein • Besprechung und Auswertung in den Quartalskonferenzen

Dieser „Individuelle Förderplan der Klassenlehrer/innen“ ist in ein übergreifendes, alle Jahrgänge umfassendes Förderprogramm der P-U-G, das weiterhin die „Kollegiale Entwicklungsberatung (KEB)“ sowie die „Individuelle Förderung von jungen Menschen in besonderen Problemlagen und Krisen“ unter Federführung des Schulpsychologen umfasst.

Hausaufgabenbetreuung und Lernunterstützung

Von Beginn an nahm die Etablierung einer qualifizierten und verlässlichen Hausaufgabenbetreuung einen breiten Raum in der Modellarbeit ein. Zum einen galt es, die konzeptionellen Grundelemente zu erarbeiten, dann die Herausforderungen der Organisation (welche Kinder, welche Räume, welches Personal, welche Zeiten usw.) und schließlich mit zunehmender Dauer auch das Volumen an Betreuung zu bewältigen. Wurde zunächst nur über ein Angebot für drei Klassen des 5. Jahrgangs geredet, ging es am Ende um zwölf Klassen des 5. und 6. Jahrgangs.

Über die gesamte Projektlaufzeit⁸ wurde die Hausaufgabenbetreuung von 33 Kindern genutzt, das entspricht 43% der Schüler/innen in den drei Mo.Ki-III-Klassen. Besonders stark wurde das Angebot von Kindern mit den Risikofaktoren „Armut“ (59%) und „Migrationshintergrund (59%)“ frequentiert.

Nach einigen Testversuchen ist heute für die „Lernwerkstatt“ folgender Rahmen geschaffen: Die Betreuung erfolgt durch entsprechend qualifizierte Schüler/innen der Oberstufe der P-U-G und bei weiterem Bedarf durch Student/innen. Beide Gruppen werden dafür durch das Jugendamt der Stadt Monheim am Rhein fachlich geschult. Der Einsatz erfolgt in Regie der P-U-G, die Bezahlung wiederum übernimmt die Stadt, so dass keine zusätzlichen Kosten für die Zielgruppe entstehen. Die Erfahrungen zeigen, die Betreuenden werden von den Jungen und Mädchen alsbald als Lernbegleiter gesehen, zu denen eine Bindung und ein Vertrauensverhältnis entstehen. Gerade die Mitwirkung der älteren P-U-G-Schüler/innen verstärkt einen jahrgangsstufenübergreifenden Kontakt und fördert die Annahme von positiven Vorbildern.

Die „Lernwerkstatt“ findet regelmäßig an festgesetzten Tagen statt und wird nach Jahrgängen getrennt angeboten. Die Schüler/innen können mehrmals in der Woche teilnehmen, soweit es der Stundenplan ermöglicht. Die Teilnahme wird über Elternabfragen ermittelt und ist für ein Schulhalbjahr verbindlich. In einem Leitfaden sind transparent die Arbeitsgrundsätze für die Lehrbetreuer/innen und die Grundregeln für die Schüler/innen erfasst.

Daten aus der Schülerbefragung zeigen, dass die Lernunterstützung durch die Oberstufenschüler/innen von den Mo.Ki-III-Schüler/innen, die dieses Angebot nutzten, sehr positiv bewertet wird: 73% waren damit zufrieden, 23% teils, teils und 5% unzufrieden. Im Vergleich zu anderen Angebotsformen (d.h. Einsatz externes Institut, Student/innen) erreichte die Oberstufenbetreuung mit Abstand die höchste Zufriedenheitsquote.

In gemeinsamer Verantwortung von Klassenlehrer/in, Sozialpädagoge/in und Beratungslehrer/in wird darauf geachtet, dass für Schüler/innen mit einem besonders erhöhten pädagogischen Betreuungsbedarf, eine individuelle Lösung gefunden wird.

Aus der Modellentwicklung heraus ist dieser Komplex in der P-U-G versteigt und Teil des Schulprogramms. Anhand eines Formblattes „Lernwerkstatt – Hausaufgabenbetreuung und Lernunterstützung an der P-U-G“ (vgl. Abb. 23) wird das Angebot für die 5. und 6. Jahrgängen vorgehalten.

8 Für das 1. Halbjahr der 7. Klasse wurden keine Nutzungsdaten erhoben.

Abbildung 23: Lernwerkstatt

Name des Angebots	Lernwerkstatt
Ziele	<ul style="list-style-type: none">• Hausaufgabenbetreuung und Lernunterstützung• Konfliktvermeidung im Elternhaus durch Erledigung aller Hausaufgaben in der Schule• Förderung/Unterstützung bei Lernschwierigkeiten• Kostenfreies Betreuungsangebot für Kinder von Berufstätigen oder Alleinerziehenden
Zielgruppe	Alle Schüler/innen von Klasse 5 bis 6
Frequenz	Mehrmals pro Woche, jedes Halbjahr neu am Bedarf ausgerichtet
Verantwortlich	Beratungslehrer/in 1
Durchgeführt von	Qualifizierte Oberstufen-Schüler/innen und Student/innen
Kooperationspartner	Jugendamt der Stadt Monheim am Rhein, Abt. Schulsozialarbeit (Schulung der Betreuenden)
Inhalte/Methoden	<ul style="list-style-type: none">• Angebot an den Langtagen mit 9 Stunde (Mo., Mi., Do.)• Schüler/innen können gesichert bis 16 Uhr an der Schule in Kleingruppen von max. 8 Personen betreut werden• Schüler/innen mit Unterstützungsbedarf erhalten eine Einzelbetreuung durch die Oberstufen-Schüler/innen


Unterrichtseinheit „Soziales Lernen“ – Soziale Kinder („So.Ki“)

„So.Ki“ ist ein im Rahmen von „Mo.Ki III“ entwickeltes und erprobtes soziales Klassentraining für den 5. und 6. Jahrgang. Es soll dazu beitragen, Schule als Lebens- und Lernort von Jungen und Mädchen zu gestalten. Es soll präventiv das soziale Lernen und das Miteinander der Schüler/innen stärken und wird als ein weiteres inkludierendes Angebot der P-U-G verstanden.

Dem inkludierenden Grundverständnis folgend wird jede Klasse als eine untrennbar heterogene Gruppe verstanden, in der Mädchen und Jungen mit verschiedenen soziale Lagen, Familienstrukturen, ethnischen, kulturellen und sprachlichen Hintergründen, religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie unterschiedlichen Fähigkeiten und Einschränkungen zusammenkommen. Diese Vielfalt wird wertgeschätzt, Teilhabe aller an allem wird praktiziert und jede/r kann mitgestalten und mitbestimmen. Gleichzeitig wird die Zusammenarbeit von Pädagog/innen unterschiedlicher Professionen im Unterricht als selbstverständlich angesehen: Das „So.Ki“-Training wird von Klassenlehrer/innen und Sozialpädagog/innen zusammen gestaltet.

„So.Ki“ besteht aus verschiedenen, den altersgemäßen Entwicklungsthemen der Kinder entsprechende Bausteinen, die wiederum thematisch eng miteinander verbunden sind: „So.Ki“ für den 5. Jahrgang bietet Unterrichtsmaterial zu den folgenden Elementen (vgl. Abb. 24): (a) Ankommen, (b) Teamwerden (vgl. Anhang 11.4.1), (c) Kommunikation und (d) Konflikte. „So.Ki“ für den 6. Jahrgang umfasst fünf Bausteine (vgl. Abb. 25): (a) Freundschaft, (b) Verantwortung (vgl. auch Anhang 11.4.2), (c) Gesundheit, Ernährung und Bewegung, (d) Soziales und gesundheitliches Engagement in der Schule, (e) Umgang mit Medien.

Abbildung 24: „So.Ki“ für den 5. Jahrgang – Bausteine und Themen

 <p>So.Ki - Ordner für den 5. Jahrgang</p>	<p>Baustein 1: Ankommen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sich kennenlernen • Schulrallye • Kennenlernen der Rituale in „So.Ki“-Stunde
	<p>Baustein 2: Teamwerden</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wann fühle ich mich wohl? • Wann fühle ich mich in der Gruppe wohl? • Wie führen wir Gespräche untereinander? • Koordinator/in • Was muss ein/e Koordinator/in leisten? • Wie kann die Gruppe den/die Koordinator/in unterstützen?
	<p>Baustein 3: Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grenzen erkennen • Grenzen festlegen • Beleidigungen vermeiden • Positive Eigenschaften benennen • Analyse des Gruppen-Phänomens Gerüchte • Rollenspiel zum Thema Gerüchte
	<p>Baustein 4: Konflikte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung der von den Kindern erlebten Konflikte • Aufstellen von Regeln • Erarbeitung und Austausch über den Begriff Konflikte • Konflikte erkennen und benennen • Konflikte erkennen und lösen • Konflikte sichtbar machen • Eskalation einer Konfliktsituation und mögliche Lösungswege

Quelle: P-U-G: „So.Ki-Ordner: Handbuch für den 5. Jahrgang“. Monheim am Rhein 2015.

Abbildung 25: „So.Ki“ für den 6. Jahrgang – Bausteine und Themen

	<p>Baustein 1: Freundschaft:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg in das Thema Freundschaft • Werte zum Thema Freundschaft – materiell/immateriell • Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Werten • Vertiefung der Werte zum Thema Freundschaft • Werte unter Berücksichtigung von geschlechtssensiblen Aspekten • Vertrauen • Freundschaft/Umgang mit Problemen • Einstieg in das Thema Clique • Meinungsstärkung innerhalb einer Clique/Klasse • Sensibilisierung zum Thema Außenseiter/-innen • Wahrnehmung der Klassengemeinschaft
	<p>Baustein 2: Verantwortung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg in das Thema „Verantwortung“ • Verantwortung bildlich darstellen • Vertiefung der Verantwortlichkeit • Verantwortung erkennen, Folgen und Konsequenzen bedenken
	<p>Baustein 3: Gesundheit, Ernährung und Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ernährungs-Sinnesparcours • Ernährungswissensspiel • Ernährungsgruppenspiel • Die Klassen-Ernährungspyramide • Einstieg in das Thema Bewegung • Gesundheitsförderung durch Bewegung
	<p>Baustein 4: Soziales und gesundheitliches Engagement in der Schule Schule ohne Rassismus, Aktion Tagwerk, Be smart – Don't Start, Fair Trade</p>
	<p>Baustein Umgang mit Medien Verhalten mit internetfähigen Medien (z.B. WhatsApp in einer Gruppe)</p>

Quelle: P-U-G: „So.Ki-Ordner für den 6. Jahrgang“. Monheim am Rhein 2015.

Steht in der 5. Jahrgangsstufe vor allem der Aufbau der Klassengemeinschaft sowie das Einfinden in die neue Schulumgebung und die Förderung der Teilhabe aller Schüler/innen im Vordergrund, so wird im folgenden Schuljahr zunehmend die Entwicklung der individuellen Kompetenzen mit Schwerpunkt Erlernen von erfolgreichen Handlungsstrategien für sich und andere in den Mittelpunkt gestellt. Beide Aspekte bieten gerade sozial belasteten Jungen und Mädchen viele Möglichkeiten, sich überhaupt einzubringen und im schulischen Leben ganz andere Erfahrungen zu machen, als sie es bisher vielleicht gewohnt waren. Umgekehrt sind sozial privilegierte Gruppen gefordert, gemeinsame Werte zu finden, Vielfalt zu respektieren und eigene Normierungen in Frage zu stellen.

Für den pädagogischen Anspruch und die Gestaltung des Schullebens schafft die P-U-G mit dem „So.Ki“-Training die Basis, Lernen als ganzheitlichen Prozess zu verwirklichen, non-formale Bildung zu befördern sowie sozial- und schulpädagogisches Handeln gleichwertig miteinander zu verknüpfen.

Für „So.Ki“ stehen zwei Unterrichtsstunden pro Woche zur Verfügung. Jede Themeneinheit wird anhand eines Arbeitsblattes vorbereitet und entsprechende dem vorgesehenen Ablauf umgesetzt (vgl. Anhang 11.4.1 und 11.4.2). Die Auswahl des anstehenden Themas richtet sich nach den Bedarfen der Schüler/innen der Klasse, dazu beraten sich Schulsozialarbeiter/in und Klassenlehrer/in. Es ist durchaus gewünscht, nicht jede Woche ein neues Thema zu bearbeiten, sondern dem Lerntempo der Klasse zu folgen. Darauf nimmt das Konzept mit der engen inhaltlichen Verknüpfung der Bausteine und dem variablen Einsatz mittels in sich abgeschlossener Arbeitsabläufe besondere Rücksicht.

Aus der Modellentwicklung heraus ist dieser Komplex in der P-U-G versteigt und Teil des Schulprogramms. Anhand eines Formblattes „Soziales Klassentraining“ an der P-U-G“ wird das Angebot für die 5. und 6. Jahrgängen umgesetzt (vgl. Abb. 26). Curricula und Medienkoffer stehen dafür zur Verfügung.

Abbildung 26: Soziales Klassentraining im 5. und 6. Jahrgang

Name des Angebots	Soziales Klassentraining
Ziele	Siehe Bausteine
Zielgruppe	5. bzw. 6. Jahrgang
Frequenz	2 Stunden pro Woche
Verantwortlich	Schulsozialarbeiter/in
Durchgeführt	Ein/e Klassenlehrer/in und ein/e Schulsozialarbeiter/in, Modifikation für die beiden Jahrgänge möglich
Kooperationspartner	Jugendamt der Stadt Monheim am Rhein, Haus der Jugend
Inhalte/Methoden	Ausgearbeitete Bausteine zum Sozialtraining

Gesundheitsförderung

Innerhalb einer Schule bestehen für alle Beteiligten eine Vielzahl von Ansatzpunkten, um auf beiden Ebenen der Gesundheitsförderung – zum einen der Verhältnisprävention durch Be-

einflussung von Rahmenbedingungen inner- und außerhalb der Schule, zum anderen Verhaltensprävention durch eine gesundheitsfördernder Lebensgestaltung und das Wohlergehen sichernde Verhaltensweisen – zu agieren. Dafür eignet sich insbesondere der Settingansatz, der unter anderem die Teilhabe sozial benachteiligter und damit gesundheitlich gefährdeter Gruppen befördert (vgl. BZgA 2012). Jungen und Mädchen, die aufgrund des familiären und sozialen Hintergrunds weniger Ressourcen und damit Teilhabemöglichkeiten haben, muss besondere Aufmerksamkeit zukommen. Sie profitieren davon auch überdurchschnittlich.

In der P-U-G wurde dem Thema „Gesundheit“ bereits vor dem Modellprojekt „Mo.Ki III“ in verschiedenen Zusammenhängen Beachtung geschenkt (z.B. seit 2009 als Teilnehmende am Landesprogramm „Bildung und Gesundheit“ des Schulministeriums NRW). Daher konnten nun entsprechend der Philosophie und dem Vernetzungsgrundsatz von „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ – die Gesundheitsförderung als eine die gesamte Präventionskette durchziehender Themenschwerpunkt – weitergehende Prozesse initiiert werden. Das Mo.Ki-III-Team war durch eine/n Klassenlehrer/in im Lehrkräfte-Arbeitskreis vertreten und wirkte darüber an der schulweiten Entwicklung von Ansätzen der Gesundheitsförderung mit. Da es sich bei diesen Maßnahmen überwiegend um schulweite Projekte handelt, stehen die meisten Angebote allen Schüler/innen offen. Die Bedeutung des Modellprojektes zeigte sich auch hier vor allem in der Initiierung und konzeptionellen Erprobung.

„Mo.Ki III“ gab der Diskussion um die **Mittagsversorgung** – Räumlichkeiten und Organisation des Mensabetriebs – neue Impulse. Zwei Ziele des ersten Modelljahres – 1.) alle Kinder der Mo.Ki-III-Klassen gehen zum Mittagessen, insbesondere auch die finanziell schlechter gestellten Kinder mittels ihres Anspruchs auf Bildungs- und Teilhabeleistungen und 2.) die Schüler/innen speisen im Klassenverbund und mit mindestens einer Bezugsperson aus dem Mo.Ki-III-Team – bewirkten eine hohe Dynamik. Die Zielverfolgung führte zu einer erhöhten Nachfrage und damit zu einer veränderten Pausenlogistik der P-U-G sowie der Umorganisation bis hin zum Umgestaltung der Mensa, was dann wiederum die weitere Nutzung beflügelte. Es war nicht mehr nur das Team mit dem Thema befasst, sondern ebenso Angelegenheit der Projektträger, der Schulleitung, des Caterers und der Stadt als Jugendhilfe- und als Schulträger, um Lösungen zu erreichen.

Die „**Frühbetreuung in der Teestube**“ wurde konzipiert und organisiert. Sie ist in der P-U-G verstetigt und Teil des Schulprogramms. Neben der Entlastung für berufstätige Eltern, für die eine gute Betreuung der Kinder vor Schulbeginn sichergestellt wird, ist ein weiteres Ziel die stigmatisierungsfreie Versorgung (armer) Kinder mit Frühstück. Es wird ein Formblatt „Frühbetreuung in der Teestube“ für alle Schüler/innen umgesetzt (vgl. Abb. 27).

Abbildung 27: Frühbetreuung in der Teestube

Name des Angebots	Frühbetreuung in der Teestube
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Aufenthaltsmöglichkeit vor Schulbeginn im Warmen • Wohlfühlen in der Schule • Gelungenen Start in den Schultag ermöglichen
Zielgruppe	Schüler/innen, deren Eltern schon früh aus dem Haus müssen
Frequenz	An fünf Tagen (Mo-Fr. von 7.30 Uhr bis 8.00 Uhr)
Verantwortlich	Schulsozialarbeiter/innen
Durchgeführt von	Schulsozialarbeiter/innen
Kooperationspartner	Haus der Jugend
Inhalte/Methoden	<ul style="list-style-type: none"> • Schulsozialarbeiter/in kaufen von dem Etat Tee und Kleinigkeiten zum Essen • Sie kochen Tee und bieten bei Bedarf gesundes Essen an • Schüler/innen können sich in der Teestube aufhalten • Die Betreuung sorgt für ein ordnungsgemäßes Verlassen der Räumlichkeiten und kümmert sich um die Spülmaschine

Die „**Bewegte Pause**“, aber auch Bewegung im Unterricht nahmen den Bewegungsgedanken der P-U-G wieder auf. Das Thema „**Ernährung und Kochen**“ wurde nicht nur im Unterricht theoretisch behandelt, sondern auch mit großer Unterstützung durch den Caterer und mit viel Spaß für alle Beteiligten in der Mensa praktisch gelernt.

Kleingruppenangebot in der Mittagspause: Ein während der Mittagspause realisiertes Entspannungs- und Kreativangebot für die drei Mo.Ki-III-Klassen wurde ab dem ersten Halbjahr der 6. Klasse aufgebaut. Es fand in den großen Mittagspausen an den drei langen Schultagen im „Mo.Ki-Keller“ statt. In Kleingruppen von ca. sechs Schüler/innen leitete die Sozialpädagogin des Mo.Ki-III-Teams zur Entspannung, zum kreativen Ausprobieren, aber auch zur actionreichen Bewegung an. Dabei wurden feste Verhaltensregeln vereinbart, bei deren Verletzung die Schüler/innen von dem Angebot ausgeschlossen werden konnten. Jeweils sechs Schüler/innen aus einer Modellklasse konnten sich zu Beginn der Woche in eine Teilnahmeliste eintragen. Das Angebot stand den drei Klassen im wöchentlichen Wechsel zur Verfügung. Es wurde von den Schüler/innen sehr gut aufgenommen, drei Viertel von ihnen haben in den vier Halbjahren daran teilgenommen, 48% sogar in mehreren Halbjahren.

Das gesamte „**So.Ki**“-Angebot basiert auf dem Ansatz, Gesundheit, Soziales und Bildung miteinander zu verknüpfen, um so Kinder stark zu machen und ein Aufwachsen im Wohlergehen zu sichern. Beispielhaft dafür ist der „So.Ki“-Baustein 2, Arbeitseinheit 1 „Teamwerden: Wann fühle ich mich wohl“ (vgl. auch Anhang 11.4.1) anzuführen. In dieser Einstiegssequenz zur Bildung der Klassengemeinschaft – die außerhalb der Schule stattfindet und nebenbei noch dazu führt, neue Orte in der Stadt, nämlich das Haus der Jugend der Stadt Monheim, kennenzulernen – geht es pädagogisch angeleitet um das persönliche Wohlbefinden in einem neuen sozialen Verbund.

Ein weiteres Beispiel ist die Nutzung und Mitgestaltung der **Mo.Ki-Ausstellung „Entdecke die Welt der Ernährung“**. Dabei handelt es sich um eine regelmäßige eine Woche vor den Osterferien stattfindende Mitmach-Ausstellung für alle Kitas und Grundschulen in Monheim am Rhein. Das Angebot ermöglicht die spielerische Beschäftigung mit den Themen „Ernährung, Nahrungsmittel und Bewegung“. Auf Initiative des Modellprojektes nahmen 2013 erstmals die drei Mo.Ki-III-Klassen des 6. Jahrgang aktiv teil. Zunächst lernten die Schüler/innen in einer eintägigen Schulung den 5-Sinne-Parcours „Nahrung nehmen wir auch mit unseren Sinnen wahr“ kennen. In nächsten Schritt fungierten sie selbst als Ausstellungsführer/innen für jüngere Kinder. Das aus dem Modellprojekt heraus initiierte Angebot ist in der P-U-G verstetigt und Teil des Schulprogramms. Anhand eines Formblattes „Gesundheitsparcours“ wird die Aktivitäten mit jeder 6. Jahrgangsstufe umgesetzt (vgl. Abb. 28).

Abbildung 28: Gesundheitsparcours

Name des Angebots	Gesundheitsparcours
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisierung für gesunde Ernährung • Schüler/innen als Multiplikatoren ausbilden • Verantwortung übernehmen
Zielgruppe	Je 5 Schüler/innen aus den 6. Klassen
Frequenz	Jährlich im März; 1 Tag Schulung; 5 Tage Begleitung der Ausstellung
Verantwortlich	Schulsozialarbeiter/in der P-U-G
Durchgeführt von	Schulsozialarbeiter/in
Kooperationspartner	Jugendamt der Stadt Monheim, Mo.Ki, Kreisgesundheitsamt Mettmann mit der Abteilung Zahnfürsorge, VHS Monheim am Rhein
Inhalte/Methoden	<ul style="list-style-type: none"> • Eine Woche vor den Osterferien findet eine Mitmach-Ausstellung für Kindergarten-Kinder und Grundschüler/innen statt • Die Ausstellung beschäftigt sich spielerisch mit dem Thema Ernährung, Nahrungsmittel und Bewegung • Schüler/innen aus der 6. Klasse der P-U-G nehmen aktiv an der Ausstellung teil. Sie begleiten die Kinder in Kleingruppen durch die Ausstellung und besetzen die 5-Sinne-Stationen • Dazu werden 30 Schüler/innen aus den 6. Klassen in einem Tagesprojekt geschult • In der Schulung gehen sie durch den 5-Sinne-Parcours, lernen Lebensmittel (Obst/Gemüse) kennen und beschäftigen sich mit dem Zuckergehalt von Getränken und Süßigkeiten. Parallel bereiten sie ein gesundes Frühstück in der Teestube vor

Anschauliche Beispiele und Fotos zum Parcours finden sich unter <http://www.pug-monheim.de/index.php/8-aktuelles/124-schueler-innen-der-pug-begleiten-kinder-in-der-moki-ausstellung-entdecke-die-welt-der-ernaehrung> (letzter Zugriff: 29.01.2016).

6.2.2.3 Zugang zu Eltern finden und Entlastung bieten

Als ein Ergebnis von Befragungen junger Menschen – wie in den World-Vision-Studien oder den Shell-Jugend-Studien, der DJI-Studie zur Bewältigung am Übergang Schule und Beruf – ist immer wieder ein Ergebnis zu finden: Eltern sind für ihre Kinder die wichtigsten Bezugspersonen und das über die Altersphasen hinweg. Aber je älter der junge Mensch wird, desto mehr werden die Eltern von der/m fürsorgenden Erzieher/in zur/m Berater/in und Begleiter/in (z.B. bei Schulwechseln, bei der Berufsorientierung und der Berufswahl). Sie sind die wichtigsten Ansprechpartner/innen bei Fragen des Übergangs (vgl. u.a. Hentrich 2011; Lex/Schlimbach 2015). Auch in der AWO-ISS-Langzeitstudie zu Kinder- und Jugendarmut wird die Bedeutung der Eltern skizziert und ausdrücklich erwähnt, dass dies für arme wie nicht-arme Mädchen und Jungen gleichermaßen gilt (vgl. zuletzt Laubstein u.a. 2012). Weiterhin wird im Fachdiskurs der Einfluss der Familie auf den Lernerfolg als deutlich stärker eingeschätzt als der von Schule, Lehrkräften und Unterricht (vgl. Sacher 2011). Auch führt die Unterstützung durch die Eltern zu einer stärkeren Anstrengungsbereitschaft in der Schülerschaft und einer höheren Sensibilität der Kinder (vgl. Hendricks 2006).

Eltern werden allgemein als Erziehungs- und Bildungspartner für Kitas und Schulen bzw. deren pädagogisches Personal gesehen, wobei für alle der gemeinsame Nenner die Kinder und deren Wohl sind (vgl. Bernitzke 2006). Die Zusammenarbeit der Schule mit den Eltern gilt als ein Schlüssel zum Bildungserfolg der Kinder (vgl. Hendricks 2006)

Gleichwohl, **die** Eltern gibt es nicht. Vor allem so genannte „schwer erreichbare“ oder „unwillige“ Eltern sind ein Themenschwerpunkt in der Fachliteratur, und es wird darüber diskutiert, wie mit dieser Zielgruppe gearbeitet werden kann. Für den Aufbau einer guten Beziehung zwischen den Professionellen und den Eltern bzw. einer guten Kommunikation und Kooperation ist es relevant, dass Eltern sich in einer neuen Institution, z.B. bei Schulstart oder Wechsel in die weiterführende Schule, gut angenommen und willkommen fühlen (vgl. Betz 2015). Die Praxis belegt weiterhin eindrücklich, dass es wenig Erfolg bringt, Eltern zu bearbeiten, sondern sie sind Expert/innen für ihre Kinder, ihnen muss auf Augenhöhe begegnet werden und sie sind nicht als Problemverursacher zu sehen. Häufig wird schwerere Erreichbarkeit von Eltern als Desinteresse interpretiert, dabei ist es oftmals eher Unsicherheit, die zum Rückzug führt. Thimm arbeitete anhand von Elternbefragungen heraus, welche Gründe für eine Abwesenheit von Eltern möglich sind: (1) *„Ich höre immer nur Schlechtes, (2) Ich traue mich nicht zu fragen, (3) Ich verstehe nicht was gesagt wird, (4) Ich kann doch sowieso nichts machen, (5) Das ist doch sowieso nicht meine Sache und Zuständigkeit, (6) Bei Anweisungen schalte ich auf Durchzug ...“* (Thimm 2013: 8).

Die Zusammenarbeit mit Eltern ist ein durchgehendes Handlungsfeld von „Mo.Ki – Monheim für Kinder“ und wird in allen Bereichen der Präventionskette offensiv verfolgt und in vielen Variationen gestaltet. Entsprechend ist bei „Mo.Ki III“ das Ziel 4 formuliert: „Eltern sollen als Partner im Bildungsprozess einen Platz in der weiterführenden Schule haben“. Hier gilt es, neben den gesetzlich vorgegeben Mitwirkungsbereichen und anderen in der P-U-G gegebenen Möglichkeiten (z.B. Förderverein) weitere ergänzende Ansatzpunkte zu initiieren und zu erproben. Nachfolgend sind einige ausgewählte Aktivitäten kurz dargestellt.

Hausbesuch

Nicht zuletzt aufgrund der bisherigen positiven Erfahrungen in den vorgeschalteten Mo.Ki-Präventionsgliedern wurde auch in „Mo.Ki III“ mit Projektstart überlegt, jede/n Schüler/in zu Hause zu besuchen. Damit waren vor allem drei Absichten verbunden: 1.) Der Hausbesuch wird als ein Strukturelement der Präventionskette in der weiterführenden Schule verankert 2.) Über einen erneuten positiven Erstkontakt zwischen Eltern und Lehr-/Fachkräften aber in einer anderen als der alltäglichen Rollenverteilung – beim Besuch sind die Kinder und ihre Eltern Gastgeber und laden in die eigene Lebenswelt ein, während die/der Klassenlehrer/in oder der/die Sozialarbeiter/in als Gast und zu Besuch kommen – soll Vertrauen aufgebaut und ein anderes Kennenlernen ermöglicht werden. 3.) Durch den Hausbesuch kann das Team Einblick in die Lebenswelt der Schüler/innen nehmen, um eigene Erfahrungen zu machen und Eindrücke zu erhalten, wie unterschiedlich die Lebenslage der jungen Menschen ist und mit welchen Ressourcen, aber auch Belastungen diese in die Schule und in den Unterricht kommen.

Die Entwicklung dieses Vorhabens war ein Hauptthema im ersten Modelljahr und erfuhr im Laufe der Umsetzung wiederholt Modifizierungen, d.h., Anspruch und tatsächliche Möglichkeiten galt es stetig anzupassen. Neben der Gestaltung einer gänzlichen neuen Situation für ein Team an einer weiterführenden Schule, einen Hausbesuch als Willkommensbesuch und nicht als Kontrollbesuch infolge von schulischen Problemen zu machen, galt es, die Anzahl der anstehenden Besuche und die Termin-/Zeitfragen zu lösen. Die meisten Eltern hatten aufgrund ihrer Erwerbstätigkeit erst abends Zeit. Doch gelang es im Laufe des ersten Schulhalbjahres, alle Kinder der Mo.Ki-III-Klassen und deren Eltern besuchen. Der Hausbesuch erwies sich als rundum positives Erlebnis: Die Kinder nahmen die Rolle des Gastgebers mit Begeisterung an, führten ihr/e Lehrer/in zum Teil sehr stolz durch ihr Zimmer oder die Wohnung. Die Eltern nahmen dabei nicht selten ihre Kinder ganz neu wahr und erlebten den Gast nicht als „Schulvertretung“, sondern als Gesprächspartner/in, der/die sich persönlich einbringt, an der Familie interessiert ist und eine Partnerschaft auf Augenhöhe gestalten möchte. Gleichzeitig konnten die Eltern all das fragen und sich über das informieren, was sie gerade beschäftigte. Die in der Diskussionsphase im Team durchaus skeptischen Lehr-/Fachkräfte wiederum nahmen über den Hausbesuch sehr sensibel die jeweilige Lebenswelt wahr und nutzten die Chance, Lebens- und Schulwelt in Verbindung zu bringen. Die Schüler/innen und das Mo.Ki-III-Team berichteten nach dem Hausbesuch immer wieder davon, dass das etwas Besonderes war. Selbst zum Modellabschluss – mehr als zwei Jahre später – wurde er in der Abschlussbetrachtung nochmals als Highlight beschrieben.

Das vom Modellprojekt konzipierte und erprobte Angebot ist in der P-U-G verstetigt und Teil des Schulprogramms. Anhand eines Formblattes „Hausbesuch“ wird er in allen 5. Klassen umgesetzt (vgl. Abb. 29).

Abbildung 29: Hausbesuch

Name des Angebots	Hausbesuche
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Vertrauen für die weitere Zusammenarbeit schaffen • Erstkontakt positiv gestalten • Einblick in die Lebenswelt der Kinder gewinnen
Zielgruppe	Alle Fünftklässler/innen
Frequenz	Einmal im Laufe des ersten Halbjahres; zeitlich auf eine dreiviertel Stunde begrenzt
Verantwortlich	Schulsozialarbeiter/innen
Durchgeführt von	Schulsozialarbeiter/innen, Schulpsychologe und Klassenlehrer/innen
Kooperationspartner	---
Inhalte/Methoden	Sozialarbeiter/innen <ul style="list-style-type: none"> • fragen ab, welche Klassenlehrer/innen unterstützen • fragen Termine bei Eltern am Pflugschaftsabend ab • führen die Hausbesuche durch Entlastungen für Kolleg/innen: individuell mit Abteilungsleitung

Allgemeine Einzelberatung von Eltern

Auch als Folge der Hausbesuche, aber genauso durch die intensive Kontaktaufnahme seitens der Schulsozialarbeiter/innen (z.B. zum Thema Bildungs- und Teilhabepaket) und der Klassenlehrer/innen (z.B. durch Rückmeldungen zu schulischen Belangen, durch Beratungen mit Blick auf jede/n Schüler/in) wurde nicht nur die Beratungstätigkeit in den Räumen der P-U-G ausgeweitet, sondern es gelang, die Eltern zu erreichen, die eher selten in die Schule kommen.

Hier war das Angebot der **Elternberatung**, in dem alle für die (schulische) Entwicklung des Kindes wichtigen Belange aus Sicht der Eltern und der Schule besprochen und gemeinsame Lösungen gefunden wurden, wichtig. Die Gespräche wurden je nach Anliegen entweder gemeinsam von Schulsozialarbeit und Lehrkraft oder einzeln durchgeführt. Vorbereitend tauschte sich das Team aus, besprach die anstehenden Fragen und überlegte einen offenen aber zielführenden Ablauf. Im Gespräch wurden dann die Erfolge, aber auch die Schwierigkeiten des Kindes besprochen, es wurden Ziele und – bei Bedarf – Folgetermine vereinbart oder es kam bei Bedarf zu Weitervermittlungen an externe Partner, wie z.B. Beratungsstellen. Insbesondere wenn es um die Lösung von schulischen Problemen eines Kindes ging, erwiesen sich die unterschiedlichen Perspektiven innerhalb des multiprofessionellen Teams als besonders förderlich. Es entstanden weniger Konfrontationen zwischen Eltern und Schule, weil das Team eher vermitteln kann. Damit sind andere Lösungen möglich.

Aus Mo.Ki-Perspektive nahm insbesondere im ersten Modelljahr die **Beratung zum Bildungs- und Teilhabepaket** breiteren Raum ein. Ziel des Teamengagements war, jede anspruchsberechtigte Familie zu informieren und zu beraten, damit diese die Leistungen (z.B. Kostenübernahme beim Mittagessen, bei Freizeitangeboten oder auch zur Lernförderung/Nachhilfe) tatsächlich in Anspruch nehmen. Für alle P-U-G-Schüler/innen stand eine Fach-

kraft der Stadt Monheim am Rhein punktuell zur Beratung zur Verfügung. Sie sollte zeitlich begrenzt Verstärkung erhalten, damit die BuT-Ansprüche in der Eingangsstufe möglichst umfassend beantragt wurden. Dies gelang umfassend. Im weiteren Projektverlauf konnte diese Beratungsarbeit in das allgemeine Angebot der Schule rücküberführt werden.

Ein anderes stark nachgefragtes Angebot war die sozialarbeiterische **Einzelberatung** von „Mo.Ki III“ für Eltern zu allen persönlichen Alltags-, Lebens- und Familienfragen.

Gruppenangebote für Eltern

So gut es im Modellprojekt gelungen ist, die P-U-G als Ort der Beratung von Eltern zu gestalten und etablieren, so schwierig und wenig erfolgreich war es, Schule als Ort der Begegnung und des Austausches von Eltern untereinander aufzubauen. Die Eltern wünschten auf ihre Belange ausgerichtete persönliche Beratungen und weniger Gesprächsangebote untereinander, z.B. in Form gemeinschaftlicher Elternaktionen.

2013 führte das Mo.Ki-III-Team eine Elternbefragung zu den Wünschen für ein Elterncafé durch. 84% der Befragten hielten Angebote für Eltern an der Schule für wichtig bis sehr wichtig. Das am stärksten gewünschte Angebot im Rahmen des Elterncafés ist die Elternsprechstunde mit (Einzelfall) Beratung (43% sehr wichtig), gefolgt von Informationsveranstaltungen zu bestimmten Themen (18% sehr wichtig). Deutlich weniger gewünscht wurden Angebote zum Austausch untereinander (z.B. Elternfrühstück und Feste). Auffällig war auch das geringe Interesse an einer aktiven Mitarbeit im Elterncafé, nur 13% konnten sich das vorstellen.

Obwohl es dieses generelle Interesse gab, fand das Elterncafé als Treffpunkt trotz vieler Versuche und großer Ausdauer des Mo.Ki-III-Teams sowie auch mit Unterstützung der Kolleg/innen aus den Mo.Ki-II-Grundschulen kaum Resonanz. Vor allem die Familien, die Zielgruppe dieses niedrigschwellige Angebots sein sollten und ein „Elterncafé“ bereits aus der Kita- und der Grundschulzeit ihrer Kinder kennen, besuchten es am wenigsten. Immer wenn es um Belange des Kindes ging, frequentierten diese Eltern gerne und intensiv die Beratung. Immer wenn es um darüber hinaus gehende Themen ging, waren das Interesse und die Teilnahme gering. Als logische Konsequenz lief das Elterncafé im dritten Projektjahr aus. In der abschließenden Einschätzung des Teams hatte der fehlende Austausch der Eltern keine negativen Auswirkungen, den Kindern fehlte nichts. Dennoch sind solche Kontakte wichtig, um die Bereitschaft von Eltern zum Engagement in den schulischen Mitwirkungsgruppen (z.B. Elternpflegschaft) zu fördern.

Schulangebote zur Entlastung der Eltern sowie besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf

Im Kontext der Angebotsentwicklung für die Schüler/innen kristallisierte sich bei bestimmten Aktivitäten ein positiver Nebeneffekt heraus, der erst im Laufe der Zeit – nicht zuletzt durch positive Rückmeldungen der Eltern – deutlich wurde: Schulische Maßnahmen von „Mo.Ki III“ entfalten entlastende Wirkungen für die Familie bzw. das Familienleben.

- Da ist zum einen die **finanzielle Entlastung**, da für „Mo.Ki III“ das Thema „familiäre Kostenbelastung“ ein zentrales Kriterium der gesamten Arbeit war. Vor allem für einkom-

mensarmen Familien galt es zusätzliche Belastungen zu vermeiden. Die Finanzierungsmöglichkeiten über das Bildungs- und Teilhabepaket wurden konsequent genutzt, dem Projekt standen eigene Mittel, aber auch Sach- und Personalressourcen anderer Akteure durch Kooperationen zur Verfügung. Ebenso wurde bei allem stets die Frage gestellt, können an dem Vorhaben auch unter Kostengesichtspunkten alle Schüler/innen teilnehmen. So sind beispielsweise die Lernförderung und die Hausaufgabenbetreuung beitragslose Maßnahmen zur individuellen Förderung von Schüler/innen. Es wurde zudem für alle Mo.Ki-III-Klassen Schwimmunterricht im örtlichen Schwimmbad organisiert und bei Bedarf finanziert, mit dem Ergebnis, alle Kinder können schwimmen.

Bei all dem zeigte sich, auch **weiterführenden Schulen stehen viele Türen armuts-sensibler Gestaltung offen**, die aber von ihr selbst über eine entsprechende Schulorganisation und nicht rückdelegiert an Eltern und Schüler/innen zu durchschreiten sind.

- Da ist zum anderen die **zeitliche Entlastungen**, die sowohl die elterliche Sorge mit Blick auf Versorgung und Betreuung als auch die Notwendigkeiten der Vereinbarkeit von Familie und Beruf betrafen.

Ein Beispiel: Die Teestube ist vor Schulbeginn von 7.30 Uhr bis 8.00 Uhr geöffnet und ermöglicht eine Frühbetreuung von Schüler/innen verbunden mit der Möglichkeit zum gesunden Frühstück. Die Betreuung nach Schulschluss wurde von der 8. auf die 9. Schulstunde (bis 16.00 Uhr) ausgeweitet, ermöglicht durch eine Kooperation mit dem Haus der Jugend, das heißt der Jugendhilfe der Stadt Monheim am Rhein. Damit ist es berufstätigen Eltern, vor allem in Ein-Eltern-Familien und in Familien, in den beiden Elternteile vollzeitberufstätig sind, leichter möglich, die familiäre Verantwortung mit den beruflichen Anforderungen zu vereinbaren.

Auch bei den Kindern selbst erfreut sich die Teestube großer Beliebtheit: In ihrer Befragung zum Ende des Projektes gaben 35% der Kinder aus den drei Mo.Ki-III-Klassen an, das Angebot regelmäßig genutzt zu haben. Weitere 46% nutzten die Teestube ab und zu; fast zwei Drittel gaben an, sie würden dieses Angebot vermissen, wenn es wegfiel. Die regelmäßige Inanspruchnahme der Teestube ist bei den Schüler/innen der drei Vergleichsklassen deutlich geringer. Besonders erfreulich ist zudem, dass es „Mo.Ki III“ gelungen ist, gerade die Zielgruppe der armen Kinder mit diesem Angebot zu erreichen: 38% der armen Schüler/innen besuchen die Teestube regelmäßig, 56% manchmal, in den anderen Klassen nutzen hingegen über die Hälfte der armen Kinder (54%) dieses entlastende Angebot gar nicht.

6.2.2.4 Die Kooperationen nutzen und Netzwerke aufbauen

Nutzung außerschulischer Bildungs- und Entwicklungsräume

Einen wesentlichen Teil der Bildung und Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen erfolgt – neben dem Elternhaus, der Nachbarschaft, der Schule – in informellen Bildungszusammenhängen wie dem Freundeskreis, der Clique und offenen Freizeitmöglichkeiten. So eröff-

nen sich gerade sozial belasteten Kindern mehr Chancen, (a) sich und ihre Kompetenzen einzubringen und (b) weitere – ihnen ansonsten kaum zugänglich – Bildungsmöglichkeiten zu erhalten. Notwendige Bedingung und entscheidende Voraussetzung ist der Aufbau von Kooperationen mit außerschulischen Akteuren, allen voran der kommunalen Jugendhilfe: In der vorangehenden Beschreibung verschiedener Mo.Ki-III-Produkte finden sich die Hinweise zu erfolgreichen Kooperationen.

An dieser Stelle wird ein weiteres Mo.Ki-III-Produkt skizziert. Gemäß den Zielen des Modellprojektes entwickelte das Team von Beginn an Ideen für die Mo.Ki-III-Klassen, mehr offene, von den Kindern frei wählbare und gestaltbare Erfahrungsräume neben der Schule zu schaffen. Ein Anspruch, der quasi Aktivwerden nach außen sowie Kontaktaufnahme zu außerschulischen Akteuren erzwingt. Zwei Effekte waren die Etablierung ganz neuer und sehr tragfähiger Kontakte zwischen Schule und kommunaler Jugendhilfe und eine verstärkte Öffnung der P-U-G gegenüber der Jugendhilfe, aber auch darüber hinaus in die gesamte Stadt.

Abbildung 30: „Adventure kids – Abenteuer erleben“

Projekt „Adventure kids – Abenteuer erleben“, vom 14. bis 17.10.2014 in der P-U-G	
Montag: Vorbereitung durch die beteiligten Personen/Organisationen	
Dienstag:	09.00 bis 10.00 Uhr: Frühbetreuung 10.00 bis 10.30 Uhr: Kennenlernen (gesamte Gruppe) 10.30 bis 13:30 Uhr: Aufteilung in vier Gruppen <ul style="list-style-type: none"> • Kürbisse schnitzen und aushöhlen, Kürbissuppe machen • Gruselgeisterbahn • Schmuck und Verkleidung • Bewegungs- und Abenteuerspiele 13.30 bis 14.30 Uhr: Suppe essen und Pause 14.30 bis 15.00 Uhr: Gruppenarbeit 15:00 bis 16.00 Uhr: Begehung der Geisterbahn
Mittwoch	09.00 bis 10.00 Uhr: Frühbetreuung 10.00 Uhr: Aufteilung in zwei Gruppen 11.30 bis 12.00 Uhr: Pause 12.00 Uhr: Wanderung in den Wald; Fahnenklau (Spiel) Ab 15.00 Uhr: Gruppenangebote (Kraftbänder und Schmuck basteln, Spiele <drinnen und draußen>)
Donnerstag	09.00 bis 10.00 Uhr: Frühbetreuung 10.00 bis 14.30 Uhr: Ausflug auf den Abenteuerspielplatz Düsseldorf Nachmittags: Begehung der Geisterbahn Danach Gruppenangebote (Bogenschießen, Kraftbänder und Schmuck basteln, Spiele)
Freitag	09.00 bis 10.00 Uhr: Frühbetreuung 10.00 Uhr: Aufteilung in zwei Gruppen <ol style="list-style-type: none"> 1. Gruppe: Ausflug ins Odysseum-Abenteuermuseum Köln-Kalk mit öffentlichen Verkehrsmitteln 2. Gruppe: Bogenschießen und Spiele; Ausflug ins Odysseum-Abenteuermuseum Köln-Kalk mit öffentlichen Verkehrsmitteln Nachmittags: offenes Angebot (Spiele)

Um neue Erfahrungsräume zu schaffen, entstand beispielsweise das in den Herbstferien 2014 erstmals umgesetzte und alle Schüler/innen der Unterstufe ansprechende Projekt „**Adventure kids – Abenteuer erleben**“ (vgl. Abb. 30). Die Teilnahme erforderte einen geringen Kostenbeitrag, für den auch BuT-Mittel einsetzbar waren, oder es wurden bei Bedarf andere Finanzierungslösungen mit der Familie gefunden.

Insgesamt etablierte sich ein gemeinsam vom Haus der Jugend und „Mo.Ki III“ entwickeltes und erprobtes Ferienprogramm (Oster- und Herbstferien) an der P-U-G, durchgeführt vom Haus der Jugend und offen für alle Schüler/innen der unteren Klassenstufen (vgl. Abb. 31). Das Angebot ist in der P-U-G verstetigt und wird anhand eines Formblattes „Ferienprogramm“ für die Klassen 5 bis 7 umgesetzt.

Abbildung 31: Ferienprogramm

Name des Angebots	Ferienprogramm
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Gut betreute Ferien verbringen • Jahrgangsübergreifendes Gemeinschaftsgefühl in Bezug auf P-U-G • Freie Entfaltung der Persönlichkeit • Kostengünstige Feriengestaltung auch für benachteiligte Kinder
Zielgruppe	Schüler/innen der Jahrgänge 5 bis 7
Frequenz	Je eine Woche in den Oster- und Herbstferien
Verantwortlich	Schulsozialarbeiter/innen der P-U-G
Durchgeführt von	s.o.
Kooperationspartner	Haus der Jugend
Inhalte/Methoden	Ferienprogramm mit thematischer Schwerpunktsetzung

„Markt der Möglichkeiten“ – In Kooperation mit allen interessierten Akteuren vor Ort

Die Idee für ein weiteres, gezielt auf Vernetzung und Kooperation aufbauendes Projekt, entstand im Laufe des zweiten Projektjahres 2014. Ausgangspunkt war die Überlegung, den Schüler/innen – insbesondere den sozial belasteten und einkommensarmen Kindern – vermittelt über die Schule weitere – non-formale – Bildungsräume zu eröffnen. Gleichzeitig sollten sie einen Eindruck über verschiedene Organisationen bzw. Institutionen in Monheim am Rhein erhalten, um so einerseits mögliche Hemmschwellen für eine Nutzung außerhalb des Unterrichts abzubauen sowie andererseits Interesse am freiwilligen Engagement im Verein, im Haus der Jugend, bei der freiwilligen Feuerwehr usw. zu wecken bzw. zu verstärken.

Der Markt bot erstmals die Gelegenheit, dass sich alle relevanten Akteure des Sozialraums (Vereine, städtische Einrichtungen wie VHS, Musikschule usw.) mit Aktiv-Angeboten vorstellten. Eine kleine Anzahl der Akteure bauten ihre Stände auf dem Schulgelände auf und die Schüler/innen besuchten diese in der Mittagspause. Die Resonanz war vor allem in den unteren Jahrgangsstufen groß. Im Sinne eines lernenden Projektes wurden die Erfahrungen zu Modifikationen genutzt, so dass der „Markt“ nunmehr fester Bestandteil der P-U-G ist und anhand des Formblattes „Markt der Möglichkeiten“ weiterhin realisiert wird (vgl. Abb. 32).

Abbildung 32: Markt der Möglichkeiten

Name des Angebots	Markt der Möglichkeiten
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung von Stärken • Aufzeigen von Freizeitmöglichkeiten • Drogenprävention
Zielgruppe	Alle Schüler/innen
Frequenz	Einmal jährlich im September in den beiden Mittagspausen
Verantwortlich	Drogenpräventionsbeauftragter
Durchgeführt von	s.o.
Kooperationspartner	Stadt Monheim am Rhein, Vereine aus Monheim am Rhein, freie Träger in der Jugendarbeit, Kirchen
Inhalte/Methoden	<ul style="list-style-type: none"> • April: Erste Mail mit Einladung an die Vereine und Institutionen (langer Vorlauf bei den Vereinen). • Mai: Bedauernsmail bzw. Dank für Zusagen rausschicken • Juni: Zusagen sichten, bei Vereinen nachfragen, was an Räumen oder Ausstattung benötigt wird, mit P-U-G-Orga abklären, B-Halle blocken, evtl. Sporthalle oder Keller B-Halle blocken, evtl. Hausmeister wg. Verlängerungskabel fragen etc. • August: Erinnerungsmail rausschicken, Prozedere mit Vereinen klären (Uhrzeit, Abholen am Sekretariat etc.) • September: Durchführung

Vernetzung mit vielen Akteuren vor Ort

Neben dem Aufbau ganz konkreter Kooperationen mit dem Ziel, außerschulische Angebote in der P-U-G zu installieren und/oder gemeinsame Aktivitäten durch verschiedene Partner zu schaffen, galt es genauso die strukturellen Einbindung der Schule auf kommunaler Ebene zu verstärken. Dies wird zum einen durch vernetztes Arbeiten mit anderen Akteuren, zum anderen durch die Einbindung in kommunale Netzwerke erreicht. Dafür sind personen- sowie institutionenbezogene Formen der Zusammenarbeit wichtig, wobei das eine das andere ergänzt und erst beides zusammen breite Wirkungen erzielt. Die Schaltstelle innerhalb der Schule ist allgemein die „Schulsozialarbeit“ als eigenständiges Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit (vgl. u.a. Speck 2014 sowie Exkurs 2 in diesem Bericht).

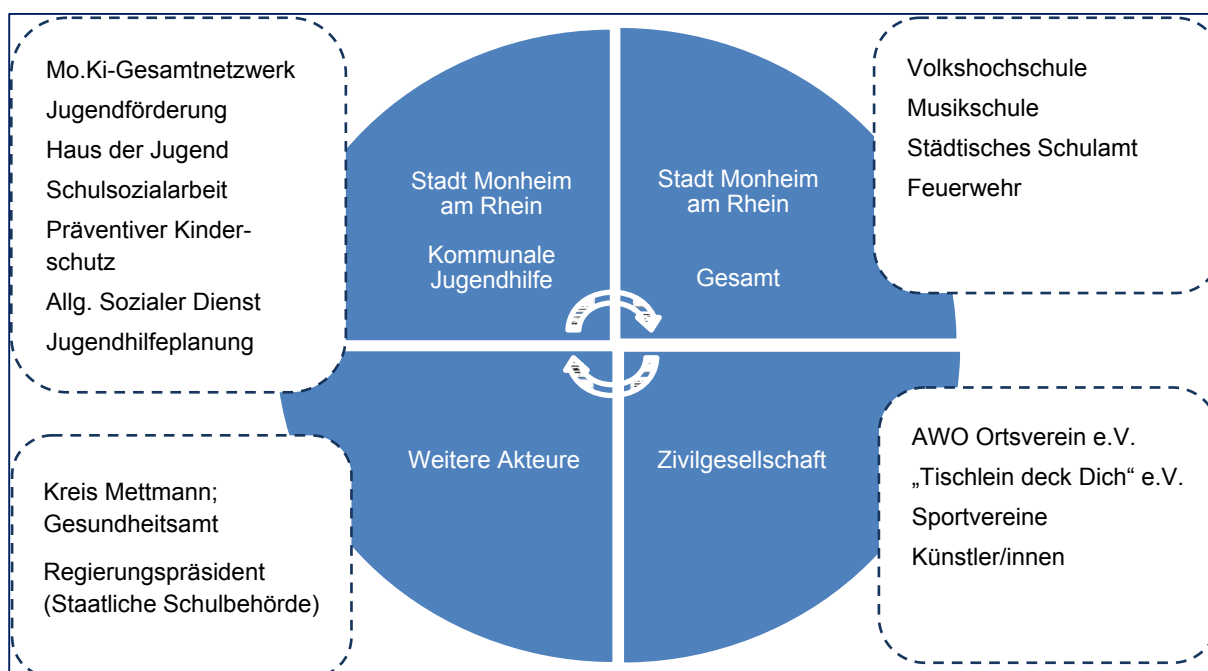
Zur Erinnerung: Unter Kooperation wird eine anlass- oder projektbezogene, zeitlich begrenzte und personenabhängige Zusammenarbeit verstanden, die zu schnellen Problemlösungen beitragen soll (vgl. AWO 2004). Ein Netzwerk ist ein unterschiedlich stark institutionalisiertes Zusammenwirken verschiedener Akteure (Personen, Gruppen, Organisationen, Institutionen etc.), die freiwillig, aber verbindlich daran teilnehmen. Es basiert auf Aushandlungsprozessen und ist ein Instrument zur Steuerung und Verstetigung von Prozessen, Ressourcen und Kooperationen zum Nutzen aller Beteiligten. Schließlich dient es dazu, die Mitverantwortung und die Mitgestaltungsmöglichkeiten aller beteiligten Akteure zu sichern (vgl. Exkurs 1 zum allgemeinen Verständnis von Präventionsketten).

„Mo.Ki III“ ist es erfolgreich gelungen, eine allgemeine Offenheit der Organisation gegenüber anderen kommunalen Akteuren umzuwandeln in eine strukturell angelegte Öffnung der

P-U-G gegenüber Sozialraum und Kommune. Insbesondere die Vernetzung von Jugendhilfe und Schule auf gleicher Augenhöhe und über Verknüpfung unterschiedlicher Stärken, aber auch Ressourcen beider Partner hat zu einer Entwicklung geführt, die allen Beteiligten – vor allem aber den Schüler/innen und ihren Eltern – zugutekommt. Umfang und Wirkung der Kooperationen wurden zuvor an zahlreichen Stellen des Berichtes skizziert.

Einen Gesamtüberblick liefert Abbildung 33. Darin sind die während der Modell-Laufzeit involvierten Partner gebündelt und nach Handlungsfeldern differenziert erfasst. Erkennbar ist die intensive und umfängliche Verknüpfung mit den verschiedenen Ressorts der Monheimer Stadtverwaltung, allen voran dem Jugendamt mit seinem gesamten Angebotstableau. Ebenso ist es „Mo.Ki III“ gelungen, verschiedene Akteure der Zivilgesellschaft – Vereine oder Einzelpersonen – einzubinden. Sie alle bilden die Grundstruktur eines institutionell tragfähigen Netzwerkes der P-U-G, das jederzeit in das Schulgeschehen eingebunden werden kann. Für die Zukunft sind Erweiterungen und Veränderungen wünschenswert und erwartbar.

Abbildung 33: Öffnung der P-U-G – Auf- und Ausbau verlässlicher Kooperationen



Quelle: Eigene Darstellung.

Einbindung in bestehende Netzwerke und deren Mitgestaltung

Über „Mo.Ki III“ ist es ebenso gelungen, die Perspektive und das Knowhow einer weiterführenden Schule in kommunale Infrastrukturprozesse einfließen zu lassen. Dies erfolgte insbesondere in drei Bereichen:

- „Mo.Ki III“ war während der Modellzeit in die Entwicklung eines Profils zur Schulsozialarbeit/-psychologie an Grund- und weiterführenden Schulen in Monheim am Rhein eingebunden. Ergebnis dieses Diskurses unter Federführung der zuständigen Abteilungsleitung im städtischen Jugendamt ist das „Städtisches Gesamtkonzept zur Entwicklungsför-

derung junger Menschen durch Schulsozialarbeit und Schulpsychologie in Monheim am Rhein“ (vgl. Exkurs 2; Monheim am Rhein 2015).

- „Mo.Ki III“ ist über das Team der Schulsozialarbeit in das Gesamtnetzwerk „Mo.Ki – Monheim am Rhein“ eingebunden und sichert damit ein Glied der Präventionskette „Von der Geburt bis zum erfolgreichen Berufseinstieg“. Neben dem bilateralen Austausch auf kurzen Wegen kommen Vertreter/innen aller Mo.Ki-Handlungsfelder in einem gleichnamigen Arbeitskreis des Jugendamtes zusammen. Teil der Netzwerkarbeit ist beispielsweise der jährliche Fortbildungstag „Mo.Ki für Einsteiger“ für Professionelle. Daran nehmen auch Lehrer/innen der P-U-G teil.
- „Mo.Ki III“ bzw. das Team der Schulsozialarbeit ist Anlaufstation für Belange des Kinderschutzes gemäß § 8a SGB VIII und arbeitet eng mit der kommunalen Fachstelle zusammen. Es ist Mitglied im Netzwerk „Präventiver Kinderschutz“.

7 „Mo.Ki III“ – Die Mädchen und Jungen gehen ihren Weg

7.1 Die Evaluation – Konzept und methodisches Vorgehen

Die Evaluation ist eine der drei Aufgaben des ISS-Frankfurt a.M. im Rahmen der WB (vgl. Abb. 5). An eine Evaluation ist die Erwartung geknüpft, über die Beobachtung und Darstellung des Modellverlaufs, die Beurteilung des Nutzens, der Effekte und etwaiger Nebeneffekte sowie der Übertragbarkeit eine hinreichende Antwort auf die Frage zu erhalten, ob und warum die Aktivität zur Lösung bestimmter Problembereiche beitragen kann. Im Mittelpunkt steht meistens die Bewertung von Maßnahmen. Das Vorgehen lässt sich in der Regel wie folgt beschreiben: Auf der Basis einer Zielvereinbarung wird eine Ausgangserhebung durchgeführt; es werden daraufhin Maßnahmen geplant, mit denen die Ziele erreicht werden sollen. Es sind entsprechende Messinstrumente bzw. Beurteilungskriterien zu entwickeln, mit denen sich der Erfolg der Maßnahmen überprüfen lässt. Hierbei werden Zwischenerhebungen während der Modelldurchführung genutzt, um eventuell neue Zielvereinbarungen zu treffen, die dann in den weiteren Prozess eingehen. Abschließend erfolgt eine Schlusserhebung. Das Entscheidende hierbei ist, dass Betroffene zu Beteiligten werden, dass der Prozess konsensual verläuft und nicht durch fremde Interessen und unklare Kriterien bestimmt wird, wie das beispielsweise bei sogenannten „Effizienzvergleichen“ im Bildungsbereich immer wieder zu beobachten ist (vgl. die Standards zur Evaluation: DeGEval 2009).

Durch die experimentelle Anlage des Modellprojekts war auch die Ausrichtung der Evaluation stark partizipativ und responsiv geprägt sowie prozessorientiert angelegt. Der zentrale Zweck der Evaluation im Verlauf des Modellprojektes war daher, die inhaltliche Entwicklungsarbeit des Mo.Ki-III-Teams zu unterstützen und datenbasiert Hinweise zur Prozesssteuerung zu geben.

7.1.1 Fragestellungen

Im Folgenden werden die zentralen Fragestellungen der Evaluation und die damit verbundenen Ziele sowohl in der abschließenden Bewertung als auch im formativen Prozess der WB von „Mo.Ki III“ vorgestellt.

1. Mit welchen Ausgangsvoraussetzungen (soziale Herkunft und Ressourcen, schulische Voraussetzungen und Förderbedarf, Problemlagen und Stärken) treten die Kinder in die P-U-G ein?
 - Ziele: Die Bestimmung der Ausgangslage und des daraus abgeleiteten Förderbedarfs bildete die Basis zur bedarfsorientierten präventiven Arbeit des Teams. Im Rahmen der Evaluation kann auf dieser Grundlage die Prüfung der unterschiedlichen Zusammensetzung der Mo.Ki-Klassen und der weiteren Klassen erfolgen.
2. Welche Bedarfe und Unterstützungswünsche haben die Eltern?
 - Ziele: Den Einbezug der Eltern und ihrer Bedarfe ist ein grundlegender Baustein der Elternarbeit im Rahmen der Präventionskette von Mo.Ki. Die Ergebnisse konnten vom Team zur Entwicklung von Angeboten des Modellprojektes genutzt werden, um möglichst bedarfsgerechte Angebote zu entwickeln.
3. Wie entwickeln sich die Schüler/innen im schulischen und sozialen Bereich im Verlauf des Modellprojektes?
 - Ziele: Die Zusammenfassung der individuellen Entwicklung der Kinder im schulischen und im sozialen Bereich in Form einer „Ampel“ bildet das Kernstück der Evaluation. Die Ampel ermöglicht es, einen schnellen Überblick über bereichsspezifische Förderbedarfe zu erhalten und anschließend einen genaueren Blick auf das einzelne Kind bei angezeigten Auffälligkeiten zu werfen. Ziel der Trends der individuellen Entwicklungsverläufe war die Anpassung der Projektmaßnahmen. Die Dokumentation der individuellen Entwicklungsverläufe und der daran ansetzenden Angebote und Maßnahmen dient zudem dem Nachweis von Wirkungen im Rahmen der Evaluation.
4. Welche Unterstützung erhalten Schüler/innen der Zielgruppen? Welcher Einfluss der Unterstützung lässt sich auf den weiteren Entwicklungsverlauf feststellen?
 - Ziele: Ein besonderer Fokus der Präventionsarbeit von Mo.Ki liegt auf der Vermeidung negativer Entwicklungsverläufe. Der genaue Blick auf die Kinder mit besonderen schulischen Risiken, die bereits aufgrund ihrer Ampeleinstufung identifiziert werden konnten, sollte zum einen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung zur Entwicklung von Unterstützungsmaßnahmen beitragen. Zum anderen sollen im Rahmen der Evaluation die Angemessenheit und Passgenauigkeit der Angebote von „Mo.Ki III“ für diese Kinder betrachtet werden.

7.1.2 Datenerhebung und Befragungen

Zu den **Evaluationsinstrumenten**: Die Entwicklung der jungen Menschen sollte aus mehreren Perspektiven in den Blick genommen werden, um ein möglichst umfassendes Bild zu erhalten. Gleichzeitig war der Aufwand zur Teilnahme an der Evaluation für die Zielgruppen möglichst gering zu halten.

- Um dennoch eine fast lückenlose Dokumentation des Schulverlaufs zu erhalten, wurden in hohem Maße bereits im Schulalltag produzierte Dokumente herangezogen. Darüber

hinaus wurde auf das Wissen der Klassenlehrer/innen sowie weiterer schulischer Akteure, insbesondere der Schulsozialarbeiter/innen, zurückgegriffen.

- Durch einen Monitoringbogen wurden die zentralen Indikatoren zum Schulverlauf und zur Entwicklung der Sozialkompetenz der Kinder ab der fünften Klasse von den schulischen Akteuren jeweils im Rahmen der Zeugnisse erfasst.
- Die Perspektive der Zielgruppen, Schüler/innen und deren Eltern, wurden durch die Befragung der Eltern zu Beginn der Projektlaufzeit und der Kinder respektive Jugendlichen selbst am Ende der Projektlaufzeit mit in die Analyse einbezogen.
- Die Perspektive des Mo.Ki-III-Teams fand Eingang über Gruppenbefragungen im Laufe und am Ende des Modellprojektes.

Das Kernstück der Evaluation bildet das Monitoring durch die Klassenlehrer/innen zu allen Schüler/innen des Einschulungsjahrgangs 2012/13. Jeweils halbjährlich wurden die Noten, Fehlstunden, Diagnostikergebnisse und die Elternbeteiligung (z.B. Teilnahme an Sprechtagen) erfasst sowie die soziale Entwicklung anhand des Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) erhoben (vgl. Abb. 34).

Abbildung 34: Themen des halbjährigen Monitorings

Was wird thematisch im halbjährlichen Monitoring erfasst?
Soziale Kompetenzen und Probleme über den Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)
Deutschnote
Englischnote
Mathematiknote
Fehlstunden (entschuldigt/unentschuldigt)
Einzelfallgespräche mit Schulsozialarbeiter/in
Nutzung des Mittagsangebots
Teilnahme an Hausaufgabenbetreuung
Nachhilfe
Nutzung des Bildungs- und Teilhabepaketes für Lernförderung, Mittagessen, Klassenfahrt*
Elternbeteiligung (z.B. Sommerfest)
Ergebnis der Diagnostik im Fach Deutsch (Förderbedarf)*

*nicht halbjährlich
Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring.

Beim SDQ handelt es sich um ein von Robert Goodman entwickeltes Screeninginstrument zur Erfassung von Verhaltensstärken/-auffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen (vgl. Goodman 1997). Es besteht aus den fünf Einzelskalen „Emotionale Probleme“, „Verhaltensauffälligkeiten“, „Hyperaktivität“, „Probleme mit Gleichaltrigen“ sowie „Prosoziales Verhalten“ mit jeweils fünf Merkmalen. Aus all dem zusammengenommen kann dann ein Gesamtpblemscore berechnet werden. Die Einteilung der Werte in die drei Kategorien „unauffällig“, „grenzwertig“ und „auffällig“ erfolgt anhand von Normwerten (vgl. Klasen et al. 2003). Dabei handelt es sich um ein ökonomisches, gut validiertes und hinsichtlich von Stärken und

Schwächen ausgeglichenes Screeninginstrument, das sich für den Einsatz in Wiederholungsbefragungen eignet.

Von Seiten der Klassenlehrer/innen und Schulsozialarbeiter/innen wurden Daten zur Nutzung der Angebote (Nachhilfe, Hausaufgabenbetreuung, Einzelfallgespräche, BuT-Nutzung) erfasst.

Die Bereitschaft aller Klassenlehrer/innen (nicht nur der Mo.Ki-III-Klassen) sowie der Sozialpädagog/innen zur Sammlung wie Weitergabe der Daten und die Qualität der Datenlieferungen sind besonders positiv hervorzuheben; eine Erfahrung, die in Modellprojekten keineswegs eine alltäglich ist.

Durch die anonymisierte Verknüpfung mit den Daten aus der Grundschulzeit und der Elternbefragung (die bei Einschulung erhoben wurden) ist es möglich, ein aussagekräftiges Bild über alle an der Evaluation beteiligten Schüler/innen zu gewinnen.⁹ Die Erkenntnisse flossen im Rahmen der WB in die Teamarbeit vor Ort zurück und trugen als Orientierungspunkt somit auch zu Konzeptentwicklungen bei.

7.1.3 Die Mo.Ki-Ampel und ihre Umsetzung in der P-U-G

Im Rahmen des Auf- und Ausbaus der Monheimer Präventionskette wurde mit „Mo.Ki II – Frühes Fördern an Grundschulen“ begonnen, ein Monitoringinstrument für Schulen zu entwickelt, das – schulübergreifend aber auch schulbezogen – Hinweise zum den Entwicklungsstand und zu den Förderbedarfe des einzelnen Kindes gibt (vgl. Holz 2010). **Die dahinter liegende Intention lautet, einen kindbezogenen, datenbasierten und für die (Armut)Präventionsarbeit nutzbaren Überblick zu erhalten.** Akteure sind die Institutionen und ihre Lehr-/Fachkräfte, die so datenbasierte Informationen über jedes einzelne Kind erhalten, um präventionsorientiert einen möglichst positiven Schulverlauf der Kindes zu gestalten. Mit dem Ampelansatz soll ein breiteres Verständnis greifen, das den jungen Mensch in seiner gesamten Lebenslage und seinem Verhalten sieht und daraus spezifische Rückschlüsse für den Lern-, Förder- und Hilfebedarf des Einzelnen zieht. Die Mo.Ki-Ampel verknüpft somit die individuelle und die strukturelle Präventionsebene von „Mo.Ki – Monheim am Rhein“. Einerseits wird für die Pädagog/innen der kindliche Bedarf sichtbar und es können entsprechende Maßnahmen entwickelt werden. Andererseits hilft das Instrument an den strukturellen Rahmenbedingungen zu arbeiten, in dem die Verbindung zwischen den Schulformen mit der Notwendigkeit des vernetzten Arbeitens zwischen den Schulen und darüber hinaus sichtbar und gestaltbar wird.

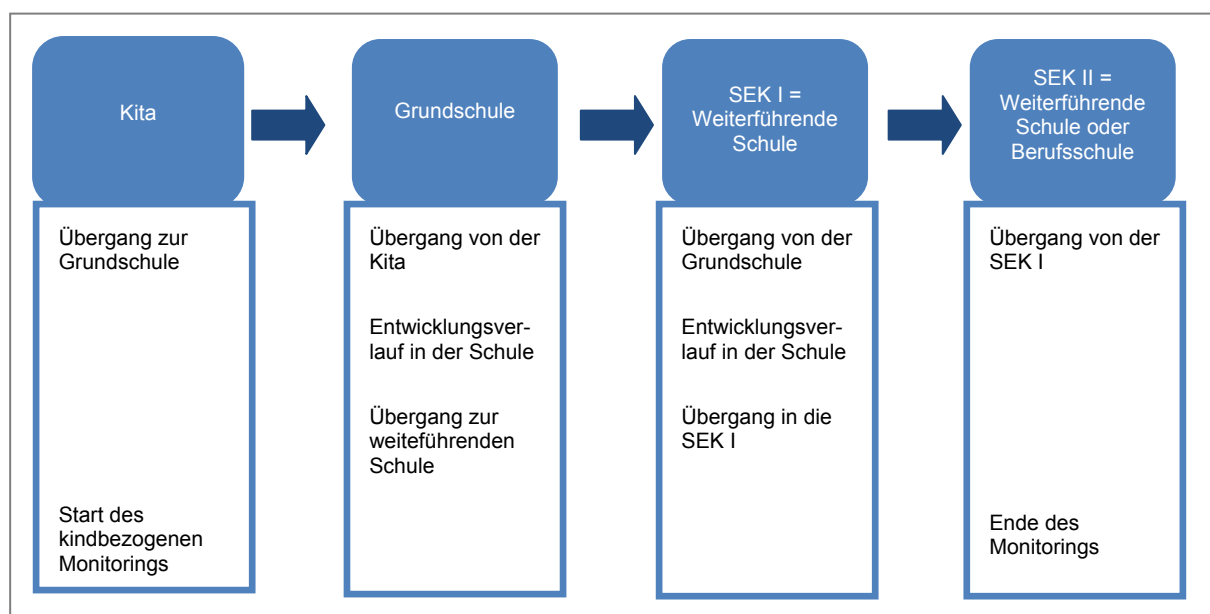
Im Rahmen der Modellprojekte wurde die Ampel auch dazu genutzt, um überhaupt Information im Hinblick auf Gruppen von Kindern mit schulischen Risiken zu erhalten. Des Weiteren diente sie dazu, die prozesshaft angelegte Entwicklungsarbeit des Teams zu unterstützen. Die durch die Evaluation des ISS-Frankfurt a.M. gelieferten Daten und Zwischenergebnisse

⁹ Die Datenschutzvorgaben sind umfassend berücksichtigt. So wurden zum Modellstart die schriftliche Einwilligung der Eltern und ihre Bereitschaft zur Teilnahme an der Evaluation abgefragt. Lag sie vor, wurde das Kind in die Evaluation einbezogen.

unter Nutzung der Farbampel flossen in den Beratungsprozess der WB ein, so dass eine Problemsensibilisierung, eine Fokussierung und eine auf Kind ausgerichtete Vertiefung ihres Handelns geschehen konnte.

Das als „**Mo.Ki-Ampel**“ bezeichnete Instrument für Schulen startet idealtypisch mit Schulstart des Kindes bzw. der vorgeschaltete Übergangsphase von der Tageseinrichtung für Kinder (Kita) in die Grundschule, wird in der Grundschule durch Zusammenführung von Daten zum sozioökonomischen Hintergrund, der sozialen und Leistungsentwicklung fortgeführt, für den Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I genutzt, dort weiter verwendet und soll beim Übergang des Jugendlichen in die Sekundarbereich II bzw. in den Beruf hilfreich sein (vgl. Abb. 35).

Abbildung 35: Die Mo.Ki-Ampel – Ein für Schulen schulübergreifendes Monitoringinstrument vom Schulstart bis zum Berufseinstieg



Quelle: Eigene Darstellung.

Im nächsten Schritt wird nun die Bildung der Ampel-Zuordnung für den Übergang und für die Sekundarstufe I beschrieben.

Bereits vor Beginn des 5. Schuljahres wurde im Rahmen von Gesprächen mit den abgebenden Grundschulen eine Bewertung von eventuellen Risikofaktoren bei jedem Kind¹⁰ vorgenommen. Die individuelle Einstufung orientierte sich dabei an der „Mo.Ki“-Ampel der beiden Mo.Ki-Grundschulen.

Ziel dieser Einstufung war es, neben den Daten zum schulischen Leistungsstand, soziodemografischer Merkmale sowie den Wünschen der Eltern und Kinder ein weiteres Kriterium zur Verteilung der Kinder auf die sechs Klassen der Eingangsstufe 2012/13 zu erhalten (so auch den Wunsch nach besonderer musisch-kreativer Förderung). Auf Grundlage der Er-

¹⁰ Für Kinder, die aus Grundschulen außerhalb Monheims an die P-U-G wechselten, konnten keine Übergabegespräche geführt und damit auch keine Ampel für den Übergang von der Grundschule erstellt werden.

kenntnisse der Kinderarmutsforschung, insbesondere der AWO-ISS-Langzeitstudie zu Kinder- und Jugendarmut (vgl. zuletzt Laubstein u.a. 2012), sollte eine Einschätzung zur Lebenslage des Kindes und der damit verbundenen Entwicklungschancen getroffen werden. Auf Basis von Gesprächen zwischen einer pädagogischen Fachkraft des Mo.Ki-III-Teams (die bereits das Verfahren in Mo.Ki II mitentwickelt und umgesetzt hatte) und den Klassenlehr/innen der abgebenden Grundschulen wurde ein Kind dann als „rot“, das heißt hoch belastet, eingestuft, wenn von Schwierigkeiten in der Familie berichtet wurde, das Kind nicht auf Unterstützung zurückgreifen kann, seine Lebenssituation nicht dem Aufwachsen im Wohlergehen entspricht, es in der Schule Verhaltensprobleme in der Arbeitsstruktur und/oder sozialen Bereich zeigt. Die Einstufung „gelb“ erfolgte, wenn sich in Teilbereichen Belastungen zeigten, die genauer von der Schule beobachtet werden sollten, z.B. ein zwar leistungsstarker Schüler, der sich aber dominant verhält und ein schwieriges Arbeitsverhalten zeigt. „Grün“ eingestuft wurden die Kinder ohne Belastungen.

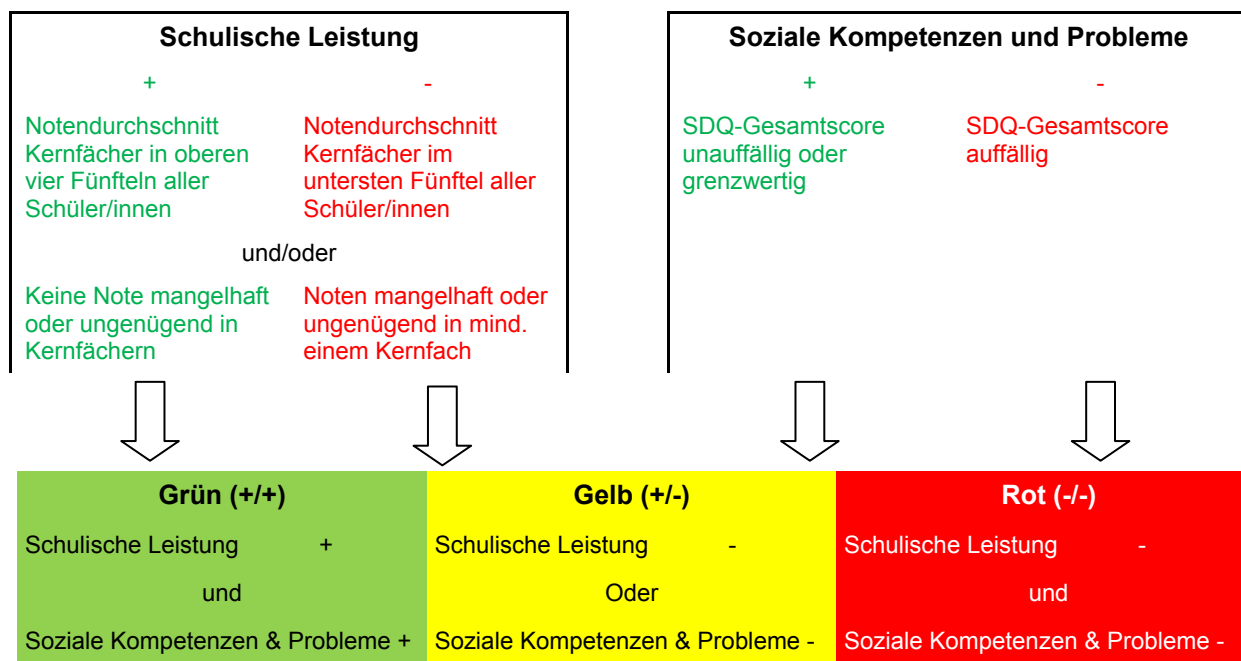
Eine Weiterentwicklung dieses Monitorings für Grundschulen bestand in der systematischen Berücksichtigung und Unterscheidung der Bereiche (a) schulische Leistungsfähigkeit (als Indikator für eine erfolgreiche Schullaufbahn) sowie der (b) sozialen Entwicklung.

Die Mo.Ki-Ampel der P-U-G

Datengrundlage zur Erstellung der „P-U-G-Ampel“ bildete das halbjährliche Monitoring, so dass jeweils nach Abschluss eines Schulhalbjahres die Ampeleinstufung für die an der Evaluation teilnehmenden Kinder erstellt werden konnte. In der ursprünglichen Konzeption wurden als Indikatoren für den Bereich „Schulische Leistung“ die Noten der Kernfächer als Durchschnitt zusammengefasst und in Relation zu allen Schüler/innen gesetzt. Zur Bestimmung des Schwellenwerts für eine Auffälligkeit wurde die Extremgruppenlösung in Kombination mit dem von der Schule zur Versetzungsgefährdung herangezogenen Kriteriums verwendet: Wenn ein/e Schüler/in zu dem notenschwächsten Fünftel des Jahrgangs gehört und/oder in mindestens einem Kernfach (Deutsch, Mathematik, Englisch) im Zeugnis die Noten mangelhaft oder ungenügend hat, dann liegt für den Bereich schulische Leistung eine Auffälligkeit vor. Als Indikator für soziale und Verhaltensauffälligkeiten wurde der SDQ-Gesamtscore herangezogen. Als Cutoff-Wert wurde der standardisierte Wert für auffällige Entwicklung gewählt.

Abbildung 36 fasst die Bildung der Ampel zusammen:

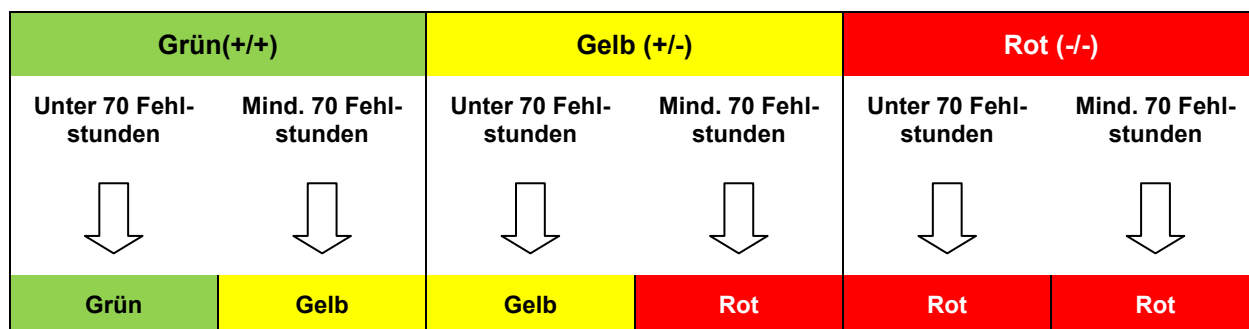
Abbildung 36: Die „P-U-G-Ampel“



Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring; eigene Darstellung.

Im zweiten Projektjahr erfolgte eine Anpassung der Ampel auf Grundlage der Diskussionen mit dem Projektteam zur Aussagekraft für die pädagogische Arbeit. So wurde als zusätzliches Kriterium die Häufung von Fehlstunden hinzugezogen, die nach Erfahrung der Pädagog/innen eine frühe Prognose für zukünftige Schulprobleme ermöglichen. Da massive Fehlstunden sowohl die schulische Leistung beeinträchtigen als auch ein Hinweis auf abweichendes Sozialverhalten sein können, war eine Zuordnung zu einem der beiden bisher erfassten Bereiche nicht sinnvoll. Für die endgültige Ampeleinstufung wurden die Fehlstunden daher zusätzlich berücksichtigt. Eine Zahl von mindestens 70 Fehlstunden im Halbjahr führt zu einer Abwertung um eine Stufe (vgl. Abb. 37):

Abbildung 37: Berücksichtigung von Fehlstunden in der P-U-G-Ampel



Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring; eigene Darstellung.

7.2 Der Weg der Mädchen und Jungen – Ergebnisse der Evaluation

7.2.1 Die Ausgangslage der Kinder

Zu Beginn des 5. Schuljahres befragte das ISS-Frankfurt a.M. alle Eltern des Jahrgangs zu dem familiären Hintergrund, der Lebenslage des Kindes, zu sozialen und psychischen Auffälligkeiten sowie zu Unterstützungsbedarf und –wünschen. Die schriftliche Befragung wurde in den Mo.Ki-III-Klassen mit dem Hausbesuch verbunden, in den Parallelklassen wurden die Fragebogen an die Kinder ausgeteilt. Gleichzeitig wurden alle Eltern über die Evaluation informiert und ihr schriftliches Einverständnis zur Erfassung und Auswertung der Daten über ihr Kind im Rahmen des Monitorings eingeholt.

Von den 175 Schüler/innen, die zu Beginn des Schuljahres 2012/13 die 5. Klasse besuchten, beantworteten 136 Eltern den Elternfragebogen (Rücklauf = 78%). Einverständniserklärungen liegen von den Eltern von 138 Kindern vor (79%). Im Laufe der Projektlaufzeit über drei Schuljahre verließen neun Kinder die P-U-G; diese Fälle werden in der längsschnittlich angelegten Evaluation nicht berücksichtigt. Die Berechnungen der Evaluation basieren auf den Kindern, (a) deren Eltern an der Elternbefragung teilgenommen haben, (b) deren Eltern ihre Einverständnis zur Teilnahme an der Evaluation schriftlich erteilt haben sowie (c) die über den gesamten Projektzeitraum Schüler/in an der P-U-G waren. Insgesamt handelt es sich dabei um 112 Schüler/innen in den sechs Klassen des Jahrgangs, das entspricht 64% der Grundgesamtheit. Die Teilnahmebereitschaft war in den drei Mo.Ki-III-Klassen deutlich höher als in den Parallelklassen: **In die Auswertungen flossen Daten von 73 Kindern aus den Mo.Ki-III-Klassen und von 39 Kindern aus den Parallelklassen ein.** In die Darstellung der Monitoringergebnisse (vgl. Kap. 7.2.2) konnten schließlich Daten von 100 Kindern einbezogen werden.

7.2.1.1 Sozioökonomischer Hintergrund der Kinder

In Tabelle 2 ist der sozioökonomische Hintergrund der Schüler/innen dargestellt.

Im Vergleich der drei Mo.Ki-III-Klassen mit den drei Parallelklassen fallen einige charakteristische Unterschiede auf:

- Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund¹¹ ist in den Mo.Ki-III-Klassen mit 46,6% deutlich höher.
- Die Schüler/innen der Mo.Ki-III-Klassen leben deutlich häufiger bei nur einem Elternteil.
- Die Eltern der Parallelklassen verfügen etwas häufiger über höhere Schul- und Berufsabschlüsse.

Entsprechend dem häufigeren Vorkommen von Ein-Eltern-Familien ist in den Mo.Ki-III-Klassen häufiger nur ein Elternteil im Haushalt erwerbstätig.

¹¹ Ein Migrationshintergrund wurde dann angenommen, wenn mindestens eines der folgenden drei Kriterien laut Elternbefragung zutrifft: (1) Staatsangehörigkeit des Kindes ist nicht deutsch, (2) mind. ein Elternteil ist zugewandert, (3) Familiensprache ist nicht deutsch.

Tabelle 2: Vergleich der Merkmale der Schülerschaft der Mo.Ki-III-Klassen und der Parallelklassen – 2012

Merkmal	Schüler/innen der Mo.Ki-III-Klassen		Schüler/innen der Kontroll-Klassen		Gesamt	
	Abs.	v.H.	Abs.	v.H.	Abs.	v.H.
Jungen	37	51%	15	39%	52	46%
Mädchen	36	49%	24	62%	60	54%
Mit Migrationshintergrund	34	47%	8	21%	42	38%
Alleinerziehend	15	21%	5	13%	20	18%
Kind hat Mo.Ki-Grundschule besucht	22	30%	3	8%	25	22%
Bildungshintergrund der Eltern (höchster Schulabschluss)						
Maximal Hauptschulabschluss	10	15%	7	18%	17	16%
Mittlere Reife	27	40%	9	24%	36	34%
(Fach)Abitur	30	45%	22	58%	52	50%
Berufsbildung der Eltern						
Kein Elternteil mit abgeschlossener Ausbildung	5	7%	2	5%	7	6%
Abgeschlossene Ausbildung	51	72%	26	67%	77	70%
Hochschulabschluss	14	20%	9	23%	23	21%
Sonstiges/noch in Ausbildung	1	1%	2	5%	3	3%
Aktueller Erwerbsstatus der Eltern						
Keiner erwerbstätig	3	4%	2	6%	5	5%
1 Erwerbstätiger	29	41%	10	28%	39	37%
2 Erwerbstätige	38	54%	24	67%	62	59%
Bezug von Arbeitslosengeld II/Wohngeld (Anspruch auf BuT-Leistungen)	17	24%	5	13%	22	20%
Einkommen unterhalb Armutsgrenze	13	30%	7	24%	20	28%
Armut (einkommensarm und/oder Arbeitslosengeld II)	17	37%	9	30%	26	34%
Anzahl der Befragten	73	65%	39	35%	112	100%

Prozentbasis sind die jeweils gültigen Angaben.

Quelle: Mo.Ki-III-Elternbefragung 2012.

- Die Armutsbelastung ist in den Mo.Ki-III-Klassen deutlich höher: 17 von 73 Kindern haben Anspruch auf Leistungen des Bildungs- und Teilhabepakets (BuT) aufgrund des Bezugs von Arbeitslosengeld II oder Wohngeld, 30% der Kinder, deren Eltern Angaben zum Einkommen gemacht haben, leben in einkommensarmen¹² Familien. Insgesamt sind 17 Kinder (37%) der Mo.Ki-Klassen aufgrund des Vorliegens eines dieser Armutsmaße als arm einzustufen.

¹² Einkommensarmut liegt vor, wenn das bedarfsgewichtete Netto-Äquivalenzeinkommen des Haushaltes unterhalb der Armutsgefährdungsschwelle von 60% des Medianeinkommens aller Haushalte liegt. Für die Evaluation wurde die Armutschwelle auf Grundlage des SOEP 2010 verwendet, die für einen Einpersonenhaushalt bei 990 € liegt.

- Während in den Parallelklassen kaum ein Kind bereits Erfahrungen mit Mo.Ki gesammelt hatte, haben 30% der Schüler/innen in den Untersuchungsklassen bereits Mo.Ki-Grundschulen besucht.

Zusammenfassend zeigt sich, soziale und Bildungsrisiken der Kinder des Jahrgangs 2012/13 sind nicht gleichmäßig verteilt. In den Mo.Ki-III-Klassen bestand von Anfang an eine höhere Belastung. Das Modell dort anzusiedeln war folglich passgenau.

Gleichwohl handelt es sich keineswegs um homogen sozial benachteiligte Klassen: Auch in den Mo.Ki-III-Klassen treffen ungleiche Kinderwelten aufeinander, die vom System Schule wahrgenommen und bearbeitet werden müssen.

Für die weiteren Auswertungen der Evaluation bleibt auf Basis der unterschiedlichen Zusammensetzung der zwei Untersuchungsgruppen sowie der deutlich geringeren Teilnahmebereitschaft in der Vergleichsgruppe festzuhalten, dass Gruppenvergleiche zu Verzerrungen führen können. Aufgrund der höheren sozialen Belastung der Mo.Ki-III-Klassen ist trotz der intensiven präventiven Arbeit des Modellprojektes zwangsläufig mit einem besseren Abschneiden aller Schüler/innen als in den Parallelklassen zu rechnen. Darauf wirkt ein Konglomerat von unterschiedlichen Faktoren in der gesamten Lebenswelt des Kindes ein, die sich nicht umfassend durch eine auf einen Lebensausschnitt ausgerichtete Evaluation erheben lassen. Zudem ist aufgrund der Datenlagen nicht bekannt, welche Merkmale die Kinder in die Klassen einbringen, die nicht an der Evaluation teilgenommen haben. **Die folgenden Auswertungen werden sich daher auf individuelle Entwicklungen innerhalb der jeweiligen Klassen konzentrieren.**

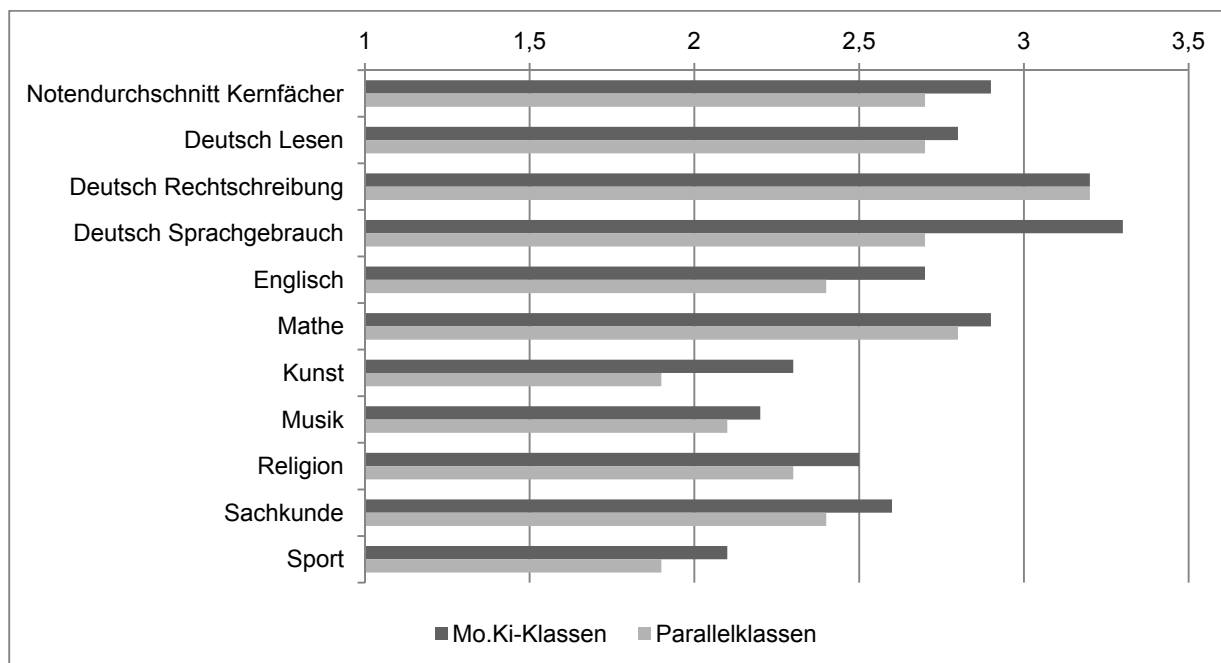
7.2.1.2 Schulische Ausgangslage der Kinder

Die Erfassung der schulischen Ausgangslage bildete sowohl die Grundlage für das Monitoring der Schüler/innen als auch für die pädagogische Arbeit der Projektteams vor Ort.

Nach Aussagen der Eltern zeigten sich bei 27% der Kinder bereits in der Grundschule Probleme, beispielsweise in Lernschwierigkeiten, schlechten Noten, durch Klassenwiederholungen. Die Kinder aus den Parallelklassen waren davon häufiger betroffen (33% vs. 23%), was sich dadurch erklären lässt, dass die Kontrollgruppe die Integrationsklasse mit umfasst, die per Definition einen weit überdurchschnittlichen Anteil von Kindern mit Förderbedarf hat. Generell hat etwa jedes zehnte Kind der Jahrgangsstufe bereits in der Grundschule eine Klasse wiederholt.

Auch beim Vergleich der Noten am Ende der Grundschulzeit wird deutlich, dass das Leistungsniveau in den Mo.Ki-III-Klassen etwas niedriger liegt als in den Parallelklassen (vgl. Abb. 38). Insbesondere im Sprachgebrauch bringen die Schüler/innen der Mo.Ki-III-Klassen – möglicherweise aufgrund des höheren Anteils an Kindern mit Migrationshintergrund – schlechtere Voraussetzungen mit. Diese Unterschiede finden sich auch am Ende der 7. Klasse noch. Zu beiden Zeitpunkten fallen die Unterschiede im Fach Mathematik geringer und in den Fächern Deutsch und Englisch größer aus. Solche Effekte zeigen seit langem die internationalen Schulvergleichsstudien (PISA) auch für Deutschland insgesamt.

Abbildung 38: Noten am Ende der Grundschulzeit – Vergleich Mo.Ki-III-Klassen und Parallelklassen



Quelle: Übergangsdaten der Grundschulen, 2012; eigene Berechnungen.

Fast zwei Drittel der Kinder haben eine volle oder eingeschränkte Empfehlung für die Realschule erhalten. Ein Fünftel der Kinder erhielt eine Empfehlung für die Förder- oder Hauptschule, weitere 17% voll oder eingeschränkt für das Gymnasium. Dabei sind keine bedeutenden Unterschiede zwischen den Mo.Ki-III- und den Parallelklassen feststellbar; sie entsprechen also in ihrer Zusammensetzung jeweils dem gesamten Jahrgang.

Tabelle 3: Übergangsempfehlung aus der Grundschule – 2012

	Schüler/innen der Mo.Ki-III-Klassen		Schüler/innen der Parallelklassen	
	Abs.	v.H.	Abs.	v.H.
Förderschule/Hauptschule	15	21%	6	15%
Real- oder Hauptschule/Realschule	48	66%	24	62%
Realschule oder Gymnasium/ Gymnasium	10	14%	9	23%
Gesamt	73	100%	39	100%

Quelle: Übergangsdaten der Grundschulen, 2012; eigene Berechnungen.

Bildungswünsche der Eltern: Die ganz überwiegende Zahl der Eltern wünschte sich für ihr Kind den höchsten Bildungsabschluss, also das Abitur (72,1%). 13,2% wünschten sich die Mittlere Reife, 3,0% die Fachhochschulreife und nur eine Familie (0,8%) nannte den Hauptschulabschluss. 10,9% waren noch nicht sicher. Auffällig ist die Diskrepanz der Elternwünsche zu den Übergangsempfehlungen der Grundschule: Die Bildungsaspirationen der Eltern sind deutlich höher als die Einschätzung der Leistungsfähigkeit durch die Grundschulen.

Möglicherweise haben die Eltern die Gesamtschule gewählt, um ihren Kindern trotz nicht eindeutiger Leistungen alle Bildungsoptionen offen zu halten.

Tabelle 4: Unterstützungswünsche und -bedarfe der Eltern – insgesamt und für die Mo.Ki-III- und Parallelklassen

Wünschen Sie für sich oder für Ihre Familie Unterstützung durch professionelle Dienste?*	Gesamt	Mo.Ki-III-Klassen	Parallelklassen
Geldsorgen	14%	16%	11%
Erziehungsfragen/-probleme	13%	13%	11%
Unterstützung im Alltag	8%	8%	8%
Berufliche Sorgen oder Probleme	8%	8%	8%
Wohnungsprobleme	7%	8%	6%
Probleme mit dem/r Partner/in	6%	3%	11%
Sonstige	6%	3%	12%
Krankheitsbedingte Sorgen	3%	2%	6%
• Unterstützungsbedarf	31%	30%	32%
• Kein Unterstützungsbedarf	69%	70%	68%

Wenn ja, was wünschen Sie sich an Unterstützung?*			
Ich möchte regelmäßig von der Schule über die Entwicklung meines Kindes informiert werden.	55%	58%	49%
Ich möchte von Mo.Ki zu schulischen Fragen und/oder zu Erziehungsfragen beraten werden.	17%	18%	16%
Ich möchte von Mo.Ki zu Hilfen in Monheim am Rhein informiert werden.	16%	18%	11%
Ich habe Interesse an Kursen, die sich speziell an Eltern richten.	9%	11%	5%
Ich möchte mich an Aktivitäten der Klasse bzw. der Schule beteiligen können.	9%	11%	5%
Ich möchte von Mo.Ki zu persönlichen und familiären Fragen beraten werden.	6%	6%	5%
Sonstiges	2%	3%	1%
• Unterstützungswunsch vorhanden	60%	63%	55%
• Kein Unterstützungswunsch vorhanden	40%	37%	45%

* Mehrfachnennungen möglich

Erhalten Sie bereits professionelle Unterstützung?			
Nein, ich erhalte keine professionelle Unterstützung	61%	65%	54%
Ich habe keinen Bedarf an professioneller Unterstützung	30%	28%	32%
Ja, ich werde unterstützt von...	10%	7%	14%

Quelle: Elternbefragung „Mo.Ki III“, Herbst 2012.

7.2.1.3 Wünsche und Bedarfe der Eltern

Im Rahmen der schriftlichen Befragung zu Beginn der 5. Klasse wurden die Eltern auch zu ihren Unterstützungsbedarfen und ihren konkreten Unterstützungswünschen durch „Mo.Ki III“ bzw. die P-U-G befragt. Die Rückmeldungen sind in Tabelle 4 dargestellt.

Die Häufigkeit der Nennungen zeigt nochmals deutlich, dass finanzielle Sorgen für die Eltern von vielen P-U-G-Kindern ein drängendes Problem ist, für das sie durchaus Unterstützung suchen. An zweiter Stelle steht der Wunsch nach Unterstützung in Erziehungsfragen. Als Unterstützungsform wird am häufigsten der Wunsch nach kontinuierlicher Information über die Entwicklung des eigenen Kindes durch die Schule genannt, gefolgt von Beratung. Aus der geringen Nennung wird aber auch deutlich, dass die Ansprache durch die P-U-G an die Eltern selbst sowie die Beteiligung am Schulgeschehen, nur einen geringen Stellenwert hat.

Bei der Differenzierung nach Mo.Ki-III- und Parallelklassen finden sich kaum Unterschiede. Wohl wird von den Eltern der Mo.Ki-III-Klassen häufiger ein Unterstützungswunsch geäußert. Gleichzeitig geben sie zum Befragungszeitpunkt – Schul- und Modellstart und verglichen mit den Parallelklassen – an, bis dato weniger Unterstützung in Anspruch genommen zu haben.

7.2.2 Der Schulverlauf der Kinder von der 5. bis zur 7. Klasse

Nachfolgend sind die Klassen zunächst nach ihrer sozioökonomischen Zusammensetzung und der schulischen Ausgangslage der Schüler/innen beschrieben, um einen Eindruck von den jeweiligen Herausforderungen im Klassenkontext zu erhalten, die die Arbeit der Mo.Ki-III-Teams bestimmten. Im Anschluss werden die individuellen Verläufe der jungen Menschen vor diesem Hintergrund beschrieben und ihre schulische und soziale Entwicklung im Kontext der jeweils individuellen Unterstützung sowie der im Rahmen des Modellprojektes für alle Modellklassen entwickelten Angebote nachvollzogen. Die Perspektive liegt dabei immer auf der Frage, ob dauerhaft negative Entwicklungsverläufe verhindert werden konnten.

Klasse I („Mo.Ki III“) (Abb. 39)

Fast jedes zweite Kind (10 von 23 = 43%) dieser Klasse verfügt über einen Migrationshintergrund. Von Armut sind im Vergleich zu den anderen Modellklassen weniger Kinder betroffen (4 von 17 mit Einkommensangaben = 24%). Das Niveau der Bildungsabschlüsse der Eltern liegt im Mittelfeld, in jeder zweiten Familie verfügt sogar mindestens ein Elternteil über das (Fach)Abitur. Nur sehr wenige Schüler/innen wachsen bei einem alleinerziehenden Elternteil auf. Von allen drei Mo.Ki-III-Klassen haben in dieser Klasse die wenigsten Kinder Erfahrungen mit „Mo.Ki“, nur vier von 23 Kindern besuchten vorher eine Mo.Ki-II-Grundschule.

Aus den Angaben der Eltern sowie denen der abgebenden Grundschulen beim Eintritt in die P-U-G lassen sich bereits einige Schüler/innen in Risikolagen identifizieren (vgl. Ampel Grundschule in Abb. 39). Zwei Schüler wurden als rot kategorisiert, was einen unmittelbaren Handlungsbedarf seitens der Schule signalisiert, weitere vier Schüler und zwei Schülerinnen bringen Auffälligkeiten in einzelnen Bereichen mit. Ein gutes Drittel der Kinder hatte laut An-

gaben der Eltern Schwierigkeiten in der Grundschule, drei haben bereits eine Klasse wiederholt, bei neun Kindern (39%) war der Notendurchschnitt der Kernfächer Deutsch, Englisch und Mathe schlechter als 3,0. Vier Kinder erhielten eine Förder-/Hauptschulempfehlung, 16 Kinder eine (eingeschränkte) Realschulempfehlung sowie drei Kinder eine (eingeschränkte) Gymnasialempfehlung.

Abbildung 39: Übersicht über individuelle Verläufe in Klasse I

Kind	Ampel Grundschule	5. Klasse		6. Klasse		7. Klasse		Strukturdaten	
		1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Mo.Ki-Grundschule	Arm
Jungen									
1	keine Angabe*								nicht-arm
	keine Angabe*								nicht-arm
3									nicht-arm
4									nicht-arm
5	keine Angabe*	Sozial							nicht-arm
6		Leistung	Leistung		Leistung			ja	arm
7			Sozial		Sozial		Sozial		nicht-arm
8				Leistung		Leistung	Leistung		nicht-arm
9		Leistung			Leistung		Leistung		arm
10							Leistung	ja	nicht-arm
11			Sozial		Sozial			ja	nicht-arm
12				Sozial				Ja	arm
13	keine Angabe*	Sozial		Sozial	Leistung				nicht-arm
Mädchen									
14									keine Angabe
15								a	nicht-arm
16									nicht-arm
17						Leistung			keine Angabe
18			Fehlstunden						keine Angabe
19									keine Angabe
20							Leistung		nicht-arm
21							Leistung		arm
22			Sozial				Leistung		keine Angabe
23			Sozial	Leistung	Leistung	Leistung	Leistung		keine Angabe

* Schüler/in kommt aus einer Grundschule außerhalb von Monheim am Rhein

Lesehilfe: In den gelb markierten Zellen ist jeweils vermerkt, in welchem Bereich das Kind auffällig war. Rot bedeutet Auffälligkeit im sozialen und schulischen Leistungsbereich

Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring.

Welche Entwicklungsverläufe lassen sich anhand der Mo.Ki-Ampel der P-U-G nachvollziehen? Einen Überblick gibt Abbildung 39, in der die Ergebnisse des halbjährlichen Monitorings dargestellt sind.

Zuerst fallen die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen ins Auge: Bei den Mädchen überwiegen unauffällige Verläufe (d.h. durchgängig bzw. überwiegend grün). Auffälligkeiten sind vor allem im Leistungsbereich feststellbar, wobei diese vor allem am Ende der 6. Klasse eintreten. Ausnahme ist Schülerin 23, die seit der 6. Klasse im schulischen Leistungsbereich mit schlechten Noten zu kämpfen hat. Positiv ist zu bewerten, dass diese – trotz anfänglich auch sozialen Auffälligkeiten in Klasse 5, nicht zu gravierenden Beeinträchtigungen ihrer sozialen Entwicklung geführt haben. Schülerin 19 wurde im zweiten Halbjahr der 5. Klasse massiv auffällig sowohl im sozialen als auch im Leistungsbereich, ihre Lage konnte sich jedoch bereits im folgenden Halbjahr wieder stabilisieren.

Bei den Jungen der Klasse wird eine deutlich höhere Belastung sichtbar: Sechs Jungen weisen über mehrere Halbjahre gravierende Auffälligkeiten im sozialen und Leistungsbereich auf. Kind 6 zeigt immer wieder Probleme im Leistungsbereich, während Kind 7 wiederholt als sozial auffällig eingestuft wird. Aber auch vier der 13 Jungen gelingt eine durchgehend positive Entwicklung. Zu zwei Zeitpunkten häufen sich die Auffälligkeiten und damit auch die Belastungen in der Klasse: Nach Schulstart im zweiten Halbjahr der 5. sowie in der 7. Klasse.

Klasse II („Mo.Ki III“) (Abb. 40)

Auch Klasse II wird von vielen Kindern mit Migrationshintergrund besucht (15 von 26 = 57%). Auffällig ist zudem der relativ hohe Anteil an Kindern, die mit Armutserfahrungen aufwachsen (7 von 16 mit Einkommensangaben = 44%). Im Vergleich zu den anderen beiden Mo.Ki-III-Klassen verfügen die Eltern jedoch wesentlich häufiger über mittlere Bildungsabschlüsse. Deutlich häufiger als in den anderen Klassen sind jedoch **Ein-Eltern-Familien** und damit auch Alleinverdiener-Familien. Gut jedes dritte Kind hat bereits eine Mo.Ki-II-Grundschule besucht.

Die schulische Ausgangssituation der Klasse ist zu Beginn des 5. Schuljahres etwas weniger herausfordernd als in Klasse I. Nur ein Kind wurde anhand der Ampel der Grundschule als rot, das heißt mit gravierenden Auffälligkeiten, kategorisiert, sechs weitere Schüler/innen als gelb. Nach Elternangaben hatte ein knappes Viertel der Kinder mit Schwierigkeiten in der Grundschule zu kämpfen, zwei Kinder haben eine Klasse wiederholt, sechs wurden vor oder nach dem 6. Lebensjahr verfrüht bzw. verspätet eingeschult. Einen Notendurchschnitt der Kernfächer im untersten Quartil (d.h. schlechter als 3,0) wiesen sieben Kinder auf ihrem letzten Grundschulzeugnis auf. Vier Kinder wurde der Besuch einer Förder-/Hauptschule empfohlen, 17 Kinder erhielten die (eingeschränkte) Realschulempfehlung sowie fünf der 26 Kinder eine Gymnasialempfehlung.

Abbildung 40 gibt den weiteren Verlauf in der P-U-G wieder. Während ein insgesamt sehr ausgewogener positiver Verlauf der meisten Schüler/innen kennzeichnet ist, sind die Kinder, die Risiken in sozialen und/oder Leistungsbereich aufweisen, zugleich jene, die mehrheitlich unter Armutbedingungen aufwachsen.

Abbildung 40: Übersicht über individuelle Verläufe in Klasse II

Kind	Ampel Grundschule	5. Klasse		6. Klasse		7. Klasse		Strukturdaten	
		1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Mo.Ki-Grundschule	Arm
Jungen									
1									keine Angabe
2								ja	keine Angabe
3									keine Angabe
4								ja	nicht-arm
5								ja	keine Angabe
6	keine Angabe*		Leistung						keine Angabe
7				Leistung					keine Angabe
8		Leistung	Leistung	Leistung	Leistung				nicht-arm
9			Leistung		Sozial				nicht-arm
10							Fehlstunden		keine Angabe
11			Leistung	Leistung		Sozial	Leistung	ja	nicht-arm
12						Sozial			arm
13			Leistung	Leistung	Leistung			ja	arm
Mädchen									
14									keine Angabe
15									nicht-arm
16									keine Angabe
17									arm
18								ja	keine Angabe
19	keine Angabe*								nicht-arm
20		Leistung						ja	arm
21			Leistung						arm
22	keine Angabe*		Fehlstunden						nicht-arm
23		Leistung	Leistung		Leistung	Leistung		ja	nicht-arm
24							Leistung	ja	arm
25						Leistung	Leistung		nicht-arm
26			Fehlstunden						arm

* Schüler/in kommt aus einer Grundschule außerhalb von Monheim am Rhein.

Lesehilfe: In den gelb markierten Zellen ist jeweils vermerkt, in welchem Bereich das Kind auffällig war. Rot bedeutet Auffälligkeit im sozialen und schulischen Leistungsbereich

Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring.

Klasse III („Mo.Ki III“) (Abb. 41)

Klasse III hat den höchsten Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund (13 von 24). Gut jedes dritte Kind (6 von 16 mit Einkommensangaben = 38%) ist von Armut betroffen, damit liegt Klasse III zwischen den Werten der anderen beiden Modellklassen. Auch mit dem Anteil an Ein-Eltern-Familien liegt Klasse III im Mittelfeld der Modellklassen. Auffällig ist der vergleichsweise niedrige Bildungshintergrund der Eltern, von jedem vierten Kind verfügen die Eltern maximal über den Hauptschulabschluss. Hohe Bildungsabschlüsse der Eltern sind seltener. Neun von 24 Kindern sind aus Mo.Ki-II-Grundschulen an die P-U-G gewechselt.

In Klasse III wurden anhand der Ampeleinschätzung auf Grundlage des Austausches mit den Grundschulen acht Kinder als gelb kategorisiert werden, d.h., ihre soziale und schulische Situation sollte von den Fachkräften genauer beobachtet werden, um ggf. präventiv handeln zu können. Ein weiteres Kind wurde als rot kategorisiert, d.h., es bestand die Notwendigkeit umfangreicher und andauernder Unterstützung. Laut Elternangaben erlebten nur drei Kinder Schwierigkeiten in der Grundschule, zwei Kinder wiederholten eine Klasse. Über schlechte Noten in den Kernfächern verfügten ein Drittel der Kinder. Die Struktur der Übergangsempfehlungen war die ungünstigste von allen drei Modellklassen: sieben Kinder erhielten eine Förder-/Hauptschulempfehlung, 15 Schüler/innen eine (eingeschränkte) Realschulempfehlung und nur zwei Kinder eine (eingeschränkte) Gymnasialempfehlung.

Abbildung 41: Übersicht über individuelle Verläufe in Klasse III

Kind	Ampel Grundschule	5. Klasse		6. Klasse		7. Klasse		8. Klasse	
		1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Mo.Ki-Grundschule	Arm
Jungen									
1									nicht-arm
2								ja	arm
3									nicht-arm
4	keine Angabe*			Leistung					keine Angabe
5	keine Angabe*	Leistung	Leistung					ja	nicht-arm
6						Leistung	Leistung	ja	arm
7			Leistung	Leistung	Leistung		Leistung		keine Angabe
8		Leistung	Leistung	Leistung	Leistung	Leistung	Leistung		arm
9				Leistung		Leistung	Leistung	ja	nicht-arm
10			Leistung	Leistung		Leistung	Leistung	ja	keine Angabe
11						Leistung			keine Angabe
Mädchen									
12									nicht-arm
13								ja	arm
14								ja	nicht-arm
15	keine Angabe*								keine Angabe
16	keine Angabe*								nicht-arm
17								ja	arm
18	keine Angabe*		Leistung	Leistung	Leistung				keine Angabe
19	keine Angabe*		Leistung	Leistung		Leistung			nicht-arm
20			Leistung						keine Angabe
21			Fehlstunden			Leistung			arm
22	keine Angabe*			Leistung		Leistung	Leistung		nicht-arm
23		Leistung	Leistung			Leistung	Leistung		keine Angabe
24								ja	nicht-arm

* Schüler/in kommt aus einer Grundschule außerhalb von Monheim am Rhein.

Lesehilfe: In den gelb markierten Zellen ist jeweils vermerkt, in welchem Bereich das Kind auffällig war. Rot bedeutet Auffälligkeit im sozialen und schulischen Leistungsbereich

Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring.

Bei Betrachtung des Schulverlaufes der Mädchen und Jungen dieser Klasse (vgl. Abb. 41) fallen die unterschiedlichen Entwicklungsrichtungen auf. Eine große Gruppe scheint ohne Schwierigkeiten die Schule zu durchlaufen (permanent grün). Die zweite große Gruppe zeigt mit zunehmender Schulzeit vermehrt Risiken, vor allem im Leistungsbereich. Zwei Kinder verlassen den Risikobereich während der gesamten Zeit nicht.

Klasse IV (Abb. 42)

Hier nahm nur etwa die Hälfte der Schüler/innen an der Evaluation teil, denn nur für 13 Kinder liegen Einverständniserklärungen der Eltern sowie Informationen zum durchgängigen Schulbesuch vor. Die folgenden Angaben zur Klassenzusammensetzung sind daher nur mit Vorsicht zu interpretieren, da nicht auf die gesamte Klasse geschlossen werden kann. Der Migrationsanteil ist deutlich niedriger als in den Modellklassen, die Armutsbetroffenheit und der Anteil an Ein-Eltern-Familien liegen im Mittelfeld. Auffällig ist das niedrige Niveau des elterlichen Bildungshintergrundes. Kein Kind hat vorher eine Mo.Ki-II-Grundschule besucht.

Für Klasse IV liegen nur wenige Aussagen zum kindlichen Förderbedarf zum Zeitpunkt des Übergangs vor, da sieben Kinder aus Grundschulen außerhalb von Monheim am Rhein an die P-U-G wechselten und keine Übergangsgespräche stattfinden konnten. Nach Angaben der Eltern hatte ein hoher Anteil der Kinder (vier von 13) Schwierigkeiten in der Grundschule, ein Kind hat eine Klasse wiederholt, zwei Kinder haben einen schlechten Notendurchschnitt. Die Übergangsempfehlungen der Kinder sind folgendermaßen: drei Förder-/Hauptschulempfehlungen, acht (eingeschränkte) Realschulempfehlungen, zwei Gymnasialempfehlungen.

Abbildung 42: Übersicht über individuelle Verläufe in Klasse IV

Kind	Ampel Grundschule	5. Klasse		6. Klasse		7. Klasse		Strukturdaten	
		1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Mo.Ki-Grundschule	Arm
Jungen									
1	keine Angabe*								nicht-arm
2	keine Angabe*								nicht-arm
3	keine Angabe*	Leistung	Leistung	Leistung		Leistung			arm
4	keine Angabe*						Leistung		nicht-arm
5		Leistung	Leistung	Leistung			Sozial		arm
6	keine Angabe*		Leistung	Leistung					nicht-arm
Mädchen									
7									nicht-arm
8									nicht-arm
9									keine Angabe
10	keine Angabe*	Sozial							nicht-arm
11					Sozial				arm
12	keine Angabe*								keine Angabe
13				Leistung	Sozial	Leistung	Leistung		keine Angabe

* Schüler/in kommt aus einer Grundschule außerhalb von Monheim am Rhein.

Lesehilfe: In den gelb markierten Zellen ist jeweils vermerkt, in welchem Bereich das Kind auffällig war. Rot bedeutet Auffälligkeit im sozialen und schulischen Leistungsbereich

Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring.

Der in Abbildung 42 dargelegte Schulverlauf der Jungen und Mädchen dieser Klasse IV weist auf individuelle Veränderungen nicht aber auf Muster hin.

Klasse V

Bei Klasse V handelt es sich um eine integrative Klasse, in der Kinder mit und ohne Behinderungen gemeinsam lernen. Die soziale Zusammensetzung ist heterogen, auffällig ist der geringste Anteil an Ein-Eltern-Familien in allen Klassen sowie das vergleichsweise hohe Bildungsniveau der Eltern, gleichzeitig sind in dieser Klasse die meisten Kinder von Armut betroffen. Kein Kind hat zuvor eine Mo.Ki-II-Grundschule besucht.

Klasse V wird von den Detailbetrachtungen ausgenommen, da zum einen nur von zwölf Schüler/innen Daten zur Evaluation vorliegen und zum anderen die Daten der Integrationskinder nicht mit denen der anderen Kinder vergleichbar sind.

Klasse VI (Abb. 43)

Klasse VI unterscheidet sich deutlich von den anderen Klassen durch das niedrige Risikoprofil der Schüler/innen. Eine Zuwanderungsgeschichte und Armut sind in dieser Klasse die Ausnahme. Drei Kinder wechselten aus Mo.Ki-Grundschulen in diese Klasse. Bei keinem Kind wurde aufgrund der Gespräche mit der Grundschule ein Präventionsbedarf im schulischen oder sozialen Bereich festgestellt.

Abbildung 43: Übersicht über individuelle Verläufe in Klasse VI

Kind	Ampel Grundschule	5. Klasse		6. Klasse		7. Klasse		Strukturdaten	
		1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Mo.Ki-Grundschule	Armut
Jungen									
1									nicht-arm
2									nicht-arm
3									nicht-arm
4									nicht-arm
5					Sozial				nicht-arm
Mädchen									
6									keine Angabe
7								ja	nicht-arm
8	keine Angabe*								nicht-arm
9	keine Angabe*								nicht-arm
10	keine Angabe*		Fehlstunden						keine Angabe
11			Fehlstunden					ja	keine Angabe
12							Sozial		keine Angabe
13			Sozial	Leistung				ja	arm
14		Sozial							nicht-arm

* Schüler/in kommt aus einer Grundschule außerhalb von Monheim am Rhein.

Lesehilfe: In den gelb markierten Zellen ist jeweils vermerkt, in welchem Bereich das Kind auffällig war. Rot bedeutet Auffälligkeit im sozialen und schulischen Leistungsbereich

Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring.

Mit Blick auf die Grundschulbiografie der Kinder fällt auf, dass trotz der privilegierten sozialen Startbedingungen relativ häufig von den Eltern von Schwierigkeiten berichtet wird (3 von 14) sowie häufiger eine verspätete Einschulung und/oder Klassenwiederholungen vorliegen. Gleichwohl haben in dieser Klasse die vergleichsweise meisten Schüler/innen (4 von 14) eine (eingeschränkte) Gymnasialempfehlung erhalten, während kein Kind mit einer Haupt- oder Förderschulempfehlung diese Klasse besucht. Möglicherweise haben die Eltern gezielt die P-U-G als Gesamtschule als Alternative zum Gymnasium gewählt, um ihren Kindern trotz schulischen Startschwierigkeiten einen Weg zu hohen Bildungsabschlüssen zu ebnen.

Bei Betrachtung der in Abbildung 43 skizzierten Verläufe der Jungen und Mädchen sind die Homogenität und der geringe Bedarf an Reaktion auf individuelle Veränderungen im sozialen oder Leistungsbereich kennzeichnend. Das geringe Risikoprofil zu Schulstart in der P-U-G setzt sich bis Ende der 7. Klasse ungebrochen fort.

Als kurzes Zwischenfazit: Wie sind die klassenbezogenen Informationen in einer Gesamtschau zu interpretieren?

- Jede Klasse ist ihrer Zusammensetzung, der Risikolage und dem Schulverlauf der Kinder einzigartig.
- Die soziale Mischung ist unterschiedlich mit hoher Konzentration auf einzelne und geringer Konzentration auf andere Klasse. Die Mo.Ki-III-Klassen zeichnen sich durch sozial deutlich höhere Belastung aus. Das bedeutet, die schon in der Übergangsphase zugänglichen Informationen noch besser zu nutzen, um eine bessere soziale Verteilung über den gesamten Jahrgang zu erhalten.
- Die Verteilung der belasteten und/oder leistungsschwächeren Schüler/innen des Jahrgangs 2012/13 der P-U-G konzentriert sich auf die drei Mo.Ki-III-Klassen. Was unter anderem auch der Modellsituation geschuldet ist. An „Mo.Ki III“ sollten möglichst viele jungen Menschen der Mo.Ki-Zielgruppen partizipieren.
- Verläufe wechseln durchaus, es gibt eine Anfälligkeit für Risiken, aber auch große Chancen zur Unterstützung.
- Jungen durchleben scheinbar stärker Entwicklungsrisiken im sozialen und Leistungsbereich als Mädchen.
- Es gibt eine deutliche Gruppe von Kindern, die schon bei Schulstart in der P-U-G als im sozialen und/oder Leistungsbereich belastet und als solche klar identifizierbar sind.

7.2.3 Die Gruppe „armutsbetroffene Schüler/innen“ des Jahrgangs 2012/13

Nach dem Überblick über die Verläufe anhand des Monitorings für den Jahrgang 2012/13 richtet sich der Blick nachfolgend auf die grundsätzliche Mo.Ki-Zielgruppe: armutsbetroffene Kinder. Als arm wurden diejenigen eingestuft, deren Familien – nach Angaben der Eltern – beim Schulstart in der P-U-G entweder von Transferleistungen lebten und/oder über ein unterhalb der 60%-EU-Armutsgrenze liegendes Einkommen verfügten.

Von den 100 Kindern, die ins Monitoring (vgl. Abb. 39-43) aufgenommen werden konnten, sind 21 armutsbetroffen, davon besuchen 17 (81%) die drei Mo.Ki-III-Klassen (vgl. Abb. 44).

Abbildung 44: Gruppe „armutsbetroffene Schüler/innen“ – Ampeleinstufung und Förderbedarfe zwischen der 5. und 7 Klasse

Kind	Ampel Grundschule	5. Klasse		6. Klasse		7. Klasse		Strukturdaten	
		1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Mo.Ki-Grundschule	Arm
Mo.Ki III-Klassen									
Jungen									
2								ja	arm
9		Leistung			Leistung		Leistung		arm
12				Sozial				ja	arm
6		Leistung	Leistung		Leistung			ja	arm
6						Leistung	Leistung	ja	arm
12						Sozial			arm
8		Leistung	Leistung	Leistung	Leistung	Leistung	Leistung		arm
13			Leistung	Leistung	Leistung			ja	arm
Mädchen									
13								ja	arm
17								ja	arm
17									arm
20		Leistung						ja	arm
21			Leistung						arm
24							Leistung	ja	arm
21							Leistung		arm
26			Fehlstunden						arm
21			Fehlstunden			Leistung			arm
Zwei Parallel-Klassen									
Jungen									
3	keine Angabe*	Leistung	Leistung	Leistung		Leistung			arm
5		Leistung	Leistung	Leistung			Sozial		arm
Mädchen									
11					Sozial				arm
13			Sozial	Leistung				ja	arm

* Schüler/in kommt aus einer Grundschule außerhalb von Monheim am Rhein.

Lesehilfe: In den gelb markierten Zellen ist jeweils vermerkt, in welchem Bereich das Kind auffällig war. Rot bedeutet Auffälligkeit im sozialen und schulischen Leistungsbereich

Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring.

Auffälligkeiten und Bedarfe der betreffenden Kinder

Zur Erinnerung: Bei einer gelben Ampeleinstufung kann danach unterschieden werden, ob die Auffälligkeiten im sozialen oder im Leistungsbereich zu beobachten waren. Da bei einer roten Einstufung beide Bereiche auffällig sind, kann aus dem Verlauf darauf geschlossen

werden, wo Verbesserungen eintraten, wenngleich eine kausale Zuordnung zu den Maßnahmen der Schule bzw. des Modellprojektes nicht möglich ist.

Abbildung 44 zeichnet den höchst heterogenen Schulverlauf bei Armutsbetroffenheit nach. Ein Automatismus „arm – Probleme in der Schule“ findet sich nicht, worauf z.B. auch die AWO-ISS-Langzeitstudie zu Armut bei jungen Menschen verweist (vgl. Laubstein et al. 2012).

Auffällig sind Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen, mit einer höheren Anzahl von Jungen mit Problemen im schulischen Leistungsbereich, was wiederum Erkenntnisse aus anderen Armuts- und Bildungsstudien (z.B. PISA-Studien: <http://www.oecd.org/berlin/themen/pisa-internationaleschulleistungsstudiederoecd.htm> oder der DIFF-Bildungsbericht-erstattung: <http://www.bildungsbericht.de/>, letzter Zugriff 25.01.2016) bestätigt.

Die drei Schüler/innen, die bereits in der 5. Klasse in ihrer sozialen Entwicklung und den schulischen Leistungen Schwierigkeiten hatten haben diese auch (wieder) zum Ende der Klasse. Doch gerade bei ihnen zeigt sich erneut, der Verlauf ist nicht statisch, sondern verändert sich zum Teil bis in den grünen Bereich, um dann wieder auf „rot“ zu sinken. Inwieweit hier die Lebenslage zusammenwirkt mit durch den kindlichen Entwicklungsprozess induzierten Effekten, lässt sich nicht beantworten. Herauszustellen ist: Ein durchgehend negativer Schulverlauf konnte verhindert werden.

„Mo.Ki“ (damit auch „Mo.Ki III“) mit seinem ausdrücklichen Anspruch, die Entwicklungs- und Bildungschancen von armutsbetroffenen und/oder sozial benachteiligten Kindern zu fördern, trägt über die primär- und sekundärpräventive Ausrichtung zur Inklusion bei. Gleichwohl gibt es in der Gruppe „armutsbetroffene Schüler/innen“ eine **Untergruppe** – die Schüler/innen mit rot gekennzeichneten Verlaufsepisoden –, die über die Armutslage erheblich in ihrer Entwicklungs- und Bildungschancen beeinträchtigt ist. Das weist daraufhin, dass die P-U-G bzw. weiterführende Schulen allgemein gefordert sind, differenziert auf verschiedene Gruppen mit Belastungen reagieren muss. Diese Gruppen haben unterschiedliche spezifische Bedarfe. Bezogen auf die Armutsguppe geht besonders um eine Armutssensibilisierung und Maßnahmen, der kindbezogenen Armutsprävention.

Exkurs 3: Armutssensibilität und Stufen der Prävention im Armutskontext

Primärprävention: Ziel ist die Vermeidung von Armut durch erweiterte Zugangsmöglichkeiten zu Ressourcen (vor allem Einkommen, Bildung, Gesundheit, Wohnen usw.)

Sekundärprävention: Sind bereits individuelle oder familiäre Armutsrisiken eingetreten, so gilt es, negative Auswirkungen möglichst zu vermeiden bzw. zu minimieren. D.h.: Einsatz von zusätzlichen ergänzenden und/oder kompensierenden Ressourcen durch den Staat und die Gesellschaft (z.B. Angebote der Berufsförderung, kostenlose Kita- und Schulbildung).

Tertiärprävention: Es sind Vorkehrungen zu treffen, die die Gefahr einer Verfestigung von Armut oder einer „sozialen“ Vererbung über Generationen abwenden. Dem Einzelnen oder der Familien ist ein existenzsicherndes, gesundheits- und entwicklungsförderndes Umfeld im weitesten Sinne zu schaffen, wobei fehlende individuelle und familiäre Kompetenzen durch öffentliche Ressourcen eher zu kompensieren statt zu ergänzen sind (z.B. Erziehungsangebote, emotionale und soziale Förderung, Gestaltung gesundheitsfördernder Umwelten) (vgl. Zander 2010: 128-129).

Armutssensibilität ist als Feinfühligkeit und Empfindlichkeit gegenüber armutsbetroffenen Menschen – ihrer Lebenslage, ihren Bedürfnissen und Bedarfen, ihren Ressourcen und Bewältigungsstrategien – zu verstehen. Armutssensibilität ist ein pädagogischer Anspruch an Fachkräfte und Institutionen. Armutssensibilität wird auf drei Ebenen umgesetzt: (a) persönlicher Ebene (z.B. Haltung, Wissen und Reflexion), (b) institutioneller Ebene (z.B. konzeptbasiertes Arbeiten) und (c) struktureller Ebene (z.B. Zugang für alle, Vernetzung).

Für die pädagogische Arbeit in Kitas ist bereits skizziert, wo und wie in den Einrichtungen ein armutssensibles Handeln realisiert wird bzw. werden kann (vgl. Hock et al. 2014; DJI/WIFF 2015). Für den Schulbereich steht diese Entwicklungsarbeit insgesamt noch aus.

7.2.4 Die Gruppe „Risikoschüler/innen“ der Mo.Ki-III-Klassen

Im Laufe der Projektzeit und über das Monitoring kristallisierte sich mehr und mehr eine weitere ganz andere Gruppe von Schüler/innen mit heraus, die erhebliche sowohl soziale als auch schulische Leistungsprobleme haben: die Gruppe „Risikoschüler/innen“.

Als „Risikoschüler/innen“ werden in diesem Bericht diejenigen verstanden, die mindestens zu einem Erhebungszeitpunkt „rot“ – also sowohl im sozialen als auch im Leistungsbereich gravierenden Auffälligkeiten zeigten – eingestuft waren. **Das Risiko bezieht sich dabei auf die weiteren Entwicklungschancen**, da bereits negative Entwicklungen bzw. Verhaltensauffälligkeiten in beiden Bereichen aufgetreten sind. Folgt man den gängigen Stufen der Prävention im Kontext, so handelt es sich bei der Gruppe „Risikoschüler/innen“ um eine Zielgruppe für sekundäre bzw. vor allem tertiäre Präventionsarbeit (vgl. Exkurs 3). Das bedeutet, es sind Maßnahmen zu ergreifen, um bereits aufgetretenen massiven Beeinträchtigungen und Auffälligkeiten entgegenzuwirken.

Nach dem Monitoring für den Jahrgang 2012/13 sind von 100 Schüler/innen 23 der Gruppe „Risikoschüler/innen“ zuzuordnen, davon wiederum besuchten 18 die drei Mo.Ki-III-Klassen.

Abbildung 45: Gruppe „Risikoschüler/innen“ – Ampeleinstufung und dahinterliegende Förderbedarfe zwischen 5. und 7. Klasse

Kind	Ampel Grundschule	5. Klasse		6. Klasse		7. Klasse		Strukturdaten
		1. Halbj.	2. Halbj.	1. Halbj.	2. Halbj.	1. Halbj.*	2. Halbj.**	
Mo.Ki III-Klassen								
Jungen								
5			Leistung		Sozial			nicht-arm
6				Leistung		Leistung	Leistung	nicht-arm
7				Leistung	Leistung	Leistung	Leistung	nicht-arm
14		Sozial		Sozial	Sozial			nicht-arm
16							Leistung	nicht-arm
4			Sozial			Sozial		arm
10		Leistung			Leistung		Leistung	arm
13			Leistung	Leistung	Leistung			arm
15				Sozial				arm
8			Leistung	Leistung		Leistung	Leistung	k.A.
9			Sozial		Sozial			k.A.
17						Leistung		k.A.
Mädchen								
18								nicht-arm
12			Fehlstunden					arm
2			Fehlstunden			Leistung		arm
1								K.A.
3			Leistung					k.A.
11		Leistung	Leistung			Leistung	Leistung	k.A.
Zwei Parallel-Klassen								
Jungen								
19	k.A.	Leistung	Leistung	Leistung		Leistung		am
20		Leistung	Leistung	Leistung			Sozial	arm
Mädchen								
21	k.A.							nicht-arm
22				Leistung	Leistung	Leistung	Leistung	nicht-arm
23		Sozial						nicht-arm

k.A. = keine Angabe

Lesehilfe: In den gelb markierten Zellen ist jeweils vermerkt, in welchem Bereich das Kind auffällig war. Rot bedeutet Auffälligkeit im sozialen und schulischen Leistungsbereich

Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring.

Auffälligkeiten und Bedarfe der betreffenden Kinder

Welche Kinder finden sich in dieser Gruppe wieder? Welche Entwicklungen zeigen sich in dieser Gruppe? Welche Unterstützungsangebote wurden von der Gruppe wahrgenommen?

Abbildung 45 ermöglicht einen Gesamtüberblick. Nachfolgend ist der Fokus auf die Schüler/innen der **Mo.Ki-III-Klassen** gerichtet: Hier weisen acht Kinder „nur“ eine rote Episode auf, d.h., sie waren nur vorübergehend sowohl im sozialen als auch im Leistungsbereich auffällig. Weitere neun Kinder weisen mehrfache rote Episoden auf, wobei ein Mädchen konstant von der 5. bis zur 7. Klasse als „Hochrisikoschülerin“ kategorisiert wurde.

Anhand der Strukturdaten lässt sich feststellen, dass die Zusammensetzung der Gruppe heterogen ist: sechs Kinder leben in armen Familien, sechs Kinder aber auch in nicht-armen Familien. Auch der zweite sozialstrukturelle Faktor, der Migrationshintergrund, ist bei den roten Kindern gleichmäßig verteilt. Deutlich häufiger sind erneut Jungen vertreten, wengleich das einzige Kind mit einem durchgängig roten Verlauf ein Mädchen ist. **Von strukturellen Merkmalen lässt sich also nicht automatisch auf eine individuelle Risikolage schließen. Gleichwohl sind arme Kinder, solche mit Migrationshintergrund sowie Jungen häufiger vertreten, als es ihrem Anteil im gesamten Jahrgang entspricht.**

Für die Gruppe „Risikoschüler/innen“ in den Mo.Ki-III-Klassen ist erkennbar:

- Es konnten durchgängige negative Verläufe, bis auf eine Ausnahme, verhindert werden.
- Die Stabilisierung sowohl der sozialen Lage als auch der schulischen Leistungen auf einem unauffälligen Niveau, d.h. eine grüne Kategorisierung, ist bei einigen Schüler/innen zu beobachten.
- Es überwiegen dynamische Verläufe, während konstante Auf- oder Abstiege eher selten sind. Dies weist zugleich auf die Fragilität der Stabilisierung einer Lebenssituation bei den jungen Menschen hin: Eine Verbesserung der Noten oder ein Abklingen von Verhaltensauffälligkeiten bedeutet nicht, dass der weitere Entwicklungsverlauf sich positiv ausgebildet hat. Gerade diese Kinder benötigen dauerhafte Aufmerksamkeit, Begleitung und Unterstützung.
- Wenn eine Verbesserung „rot nach gelb“ erfolgte, dann verbesserten sich die Kinder vorrangig im sozialen Bereich.

Der Verlauf „rot nach gelb“ zeigt an, wo Verbesserungen eintraten, wenngleich keine kausale Zuordnung zu den Maßnahmen der Schule bzw. des Modellprojektes möglich ist. Elf Kinder waren im Anschluss an eine rote Episode gelb: Hier konnten die gravierenden Auffälligkeiten in ihrer sozialen Entwicklung positiv beeinflusst werden, dagegen stehen die andauernden Probleme in ihren schulischen Leistungen. Es gelang deutlich seltener, das schulische Leistungsniveau der Kinder zu heben.

Offenbar förderte und stabilisierte der Mo.Ki-III-Ansatz besser die soziale Entwicklung der Kinder.

Abbildung 46: Genutzte Fördermaßnahmen der Gruppe „Risikoschüler/innen“ in den Mo.Ki-III-Klassen

Kind	Ampel Grundschule	5. Klasse		6. Klasse		7. Klasse		Strukturdaten
		1. Halbj.	2. Halbj.	1. Halbj.	2. Halbj.	1. Halbj.*	2. Halbj.**	Armut
Jungen								
5			- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in					nicht-arm
6		- Hausaufgabenbetreuung		- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung - Mittagsangebot	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Mittagsangebot	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Mittagsangebot	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	nicht-arm
7		- Hausaufgabenbetreuung	- Hausaufgabenbetreuung	- Mittagsangebot	- Mittagsangebot			nicht-arm
16		- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung	- Hausaufgabenbetreuung	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	- Mittagsangebot			nicht-arm
14		- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	- Nachhilfe			- Mittagsangebot		nicht-arm
4					Nachhilfe			arm
10				- Mittagsangebot	- Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe - Mittagsangebot	- Nachhilfe - Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Mittagsangebot	- Hausaufgabenbetreuung	arm
13		- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe - Mittagsangebot	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe - Mittagsangebot	- Nachhilfe - Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Mittagsangebot	- Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe - Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	arm
15		- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Mittagsangebot			arm
8		- Hausaufgabenbetreuung	- Hausaufgabenbetreuung	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung - Mittagsangebot	- Hausaufgabenbetreuung - Mittagsangebot	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Mittagsangebot		k.A.
9		- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung			- Nachhilfe	- Nachhilfe - Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Mittagsangebot		k.A.

Fortsetzung Abbildung 46: Genutzte Fördermaßnahmen der Gruppe „Risikoschüler/innen“ in den Mo.Ki-III-Klassen

Kind	Ampel Grundschule	5. Klasse		6. Klasse		7. Klasse		Strukturdaten
		1. Halbj.	2. Halbj.	1. Halbj.	2. Halbj.	1. Halbj.*	2. Halbj.**	Armut
Jungen								
17		- Hausaufgabenbetreuung	- Hausaufgabenbetreuung	- Hausaufgabenbetreuung	- Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe	- Nachhilfe - Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	k.A.
Mädchen								
18		- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung	- Hausaufgabenbetreuung - Mittagsangebot	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung - Mittagsangebot	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Mittagsangebot		nicht-arm
2						- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in		arm
12		- Hausaufgabenbetreuung	- Hausaufgabenbetreuung	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung - Mittagsangebot	- Mittagsangebot	- Hausaufgabenbetreuung - Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	arm
1						- Mittagsangebot		k.A.
3		- Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung	- Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe - Mittagsangebot	- Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe - Mittagsangebot	- Nachhilfe	- Nachhilfe	k.A.
11			- Hausaufgabenbetreuung	- Hausaufgabenbetreuung - Mittagsangebot	- Hausaufgabenbetreuung - Nachhilfe - Mittagsangebot	- Nachhilfe - Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in - Mittagsangebot	- Nachhilfe - Einzelfallgespräch mit Schulsozialarbeiter/in	k.A.

Lesehilfe: Die rot bzw. gelb markierten Zellen zeigen, zu welcher (Risiko-)Gruppe das Kind gehört. Innerhalb der Zellen ist dann vermerkt, welche durch „Mo.Ki III“ entwickelten bzw. durchgeführten Maßnahmen das Kind nutzte

Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring.

In einem weiteren Analyseschritt wurden die von der Gruppe „Risikoschüler/innen“ genutzten Fördermaßnahmen betrachtet. **Welche Mo.Ki-III-Angebote hat diese Gruppe genutzt?** In Abbildung 46 sind die über die Datenerhebung/-auswertung möglichen Informationen erfasst:

- Zunächst zeigt sich, dass fast alle Kinder die individuellen Unterstützungsangebote genutzt haben, die im Rahmen der Evaluation erfasst wurden: Hausaufgabenbetreuung und Nachhilfe als Angebote primär für den Leistungsbereich, Einzelfallgespräche sowie die Mittagsangebote für den sozialen Bereich.
- Mit der durchgehenden Nutzung sowie auch einer parallelen Nutzung verschiedener Angebote wurden insbesondere die „Risikoschüler/innen“ erreicht, die zu mehreren Zeitpunkten rot einzustufen waren.
- Das Mo.Ki-III-Team hat mit seinem Engagement auf den Bedarf reagiert. Je höher der Bedarf, also je mehr rot, desto intensiver das Bemühen fördernde Unterstützung zu geben.
- Richtet sich der Blick auf die Verlaufsmuster des Monitorings in Abhängigkeit von den genutzten Angeboten, so wird ebenso sichtbar, dass diese (alleine) nicht ausreichend sind, um dauerhaft verbessernde Effekte zu erreichen. Dies trifft scheinbar vor allem für Jungen zu: So kommen Rückschritte trotz der Nutzung verschiedener Unterstützungsangebote ebenso vor wie ausbleibende Verbesserungen.

Die **Gruppe der (fast) durchgängig rot eingestuften Schüler/innen** hat so hohe Auffälligkeiten und damit auch Unterstützungs-/Förderbedarfe, was zum einen fortlaufend einen komplexen Handlungsbedarf signalisiert. Zum anderen stellt sich die Frage, wie damit in der und durch die P-U-G (im Speziellen) und durch Schulen der Sekundarstufe I (im Allgemeinen) umzugehen ist.

Die P-U-G kann **alleine** keine Änderungen mit dem Ziel eines „Aufwachsens im Wohlergehen“ erreichen. Um systematisch an der Chancenverbesserung für einen positiven Schulverlauf der „Gruppe Risikoschüler/innen“ zu arbeiten, sind von **Schulstart an P-U-G und Jugendhilfe gefordert, gemeinsam ein den individuellen Bedarfen entsprechendes Förder-/Unterstützungsangebot zu entwickeln und zu verantworten**. Der Mo.Ki-Ansatz mit seiner primär-/sekundärpräventiven Ausrichtung auf alle Kinder, insbesondere aber armutsbetroffene und/oder sozial benachteiligte junge Menschen wäre hier folglich zu ergänzen.

Erforderlich ist es, in der weiterführenden Schule als Lebens- und Lernort von Kindern und Jugendlichen, eine konzeptbasierte Förderung und Begleitung umzusetzen, die durch Schule und Jugendhilfe mit ihrem vielfältigen Handlungsrepertoire **gemeinsam im Sinne einer Ko-produktion** geleistet wird.

7.2.5 Dynamik in der individuellen Entwicklung – Vergleich Anfang 2013 und Mitte 2015

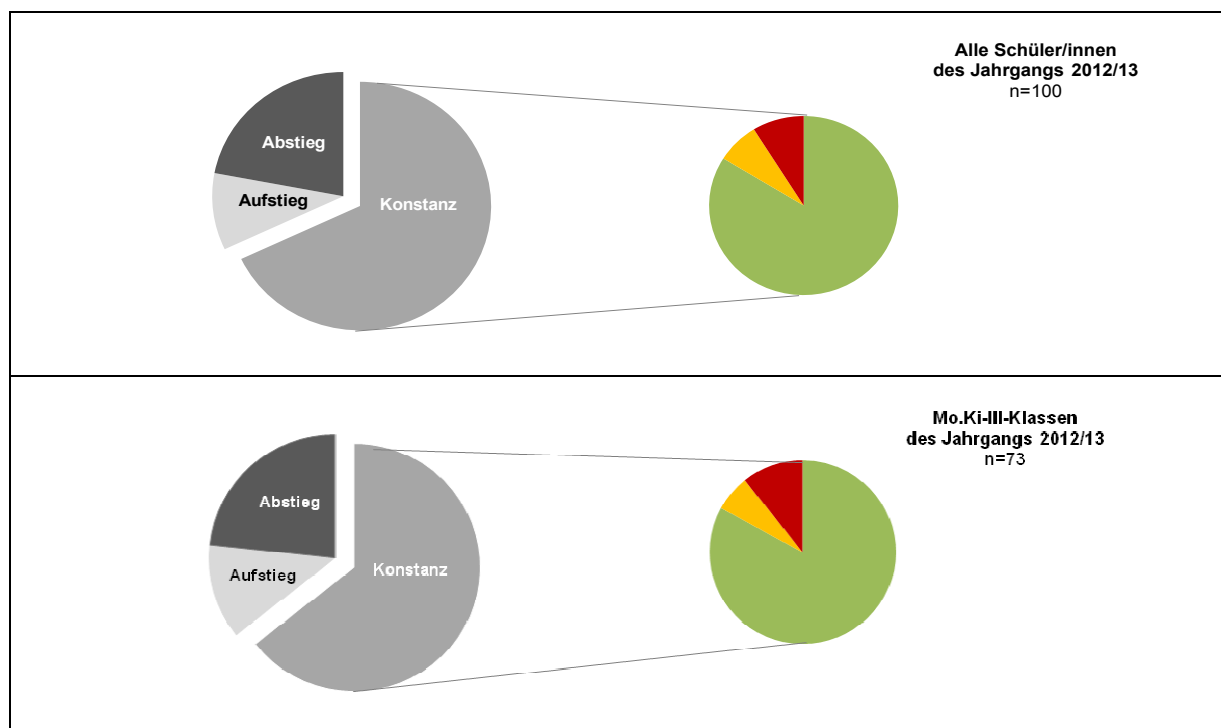
Da im Rahmen der Evaluation zu mehreren Zeitpunkten die Daten zur sozialen und schulischen Leistungsentwicklung der Kinder erhoben und in der P-U-G-Ampel zusammengeführt wurden, ist es möglich, den Verlauf in seiner Dynamik genauer zu betrachten. Dazu erfolgt der Vergleich von zwei Erhebungszeitpunkten – 1. Halbjahr der 5. Klasse (Anfang 2013) und zweieinhalb Jahre später am Ende der 7. Klasse (Sommer 2015).

Die so feststellbare Veränderung – sprich Dynamik – lässt sich in folgende Entwicklungsrichtungen überführen:

Aufstieg	Kind hat sich verbessert, z.B. von „rot“ nach „gelb“ oder von gelb nach grün
Abstieg	Kind hat sich verschlechtert, z.B. von grün auf gelb oder rot
Konstanz	Kind ist gleichgeblieben, was je nach Niveau einen positiven oder negativen Verlauf bedeutet
• Grün	Kind ist weiterhin in keinem Bereich auffällig
• Gelb	Kind ist in einem Bereich auffällig geblieben
• Rot	Kind ist in beiden Bereichen auffällig geblieben

Welche Dynamik lässt sich nun für die Kinder der Mo.Ki.-III-Klassen im Vergleich zum P-U-G-Jahrgang 2012/13 sowie für die Gruppe der armutsbetroffenen und die Gruppe „Risiko-schüler/innen“ in den Mo.Ki.-III-Klassen nachzeichnen? Zunächst der Vergleich der Gesamtgruppe und der Mo.Ki.-III-Klassen (vgl. Abb. 47).

Abbildung 47: Dynamik in der individuelle Entwicklung zwischen Frühjahr 2013 und Sommer 2015 – Vergleich P-U-G und Mo.Ki.-III-Klassen



Lesehilfe: Die linke Torte erfasst die Aufteilung nach den drei möglichen Entwicklungsverläufen, d.h. Aufstieg = positiv, Abstieg = negativ sowie Konstanz). Die rechte Torte differenziert die konstant gebliebenen Kinder nach konstant grün (positiv), konstant gelb (neutral) bzw. konstant rot (negativ).

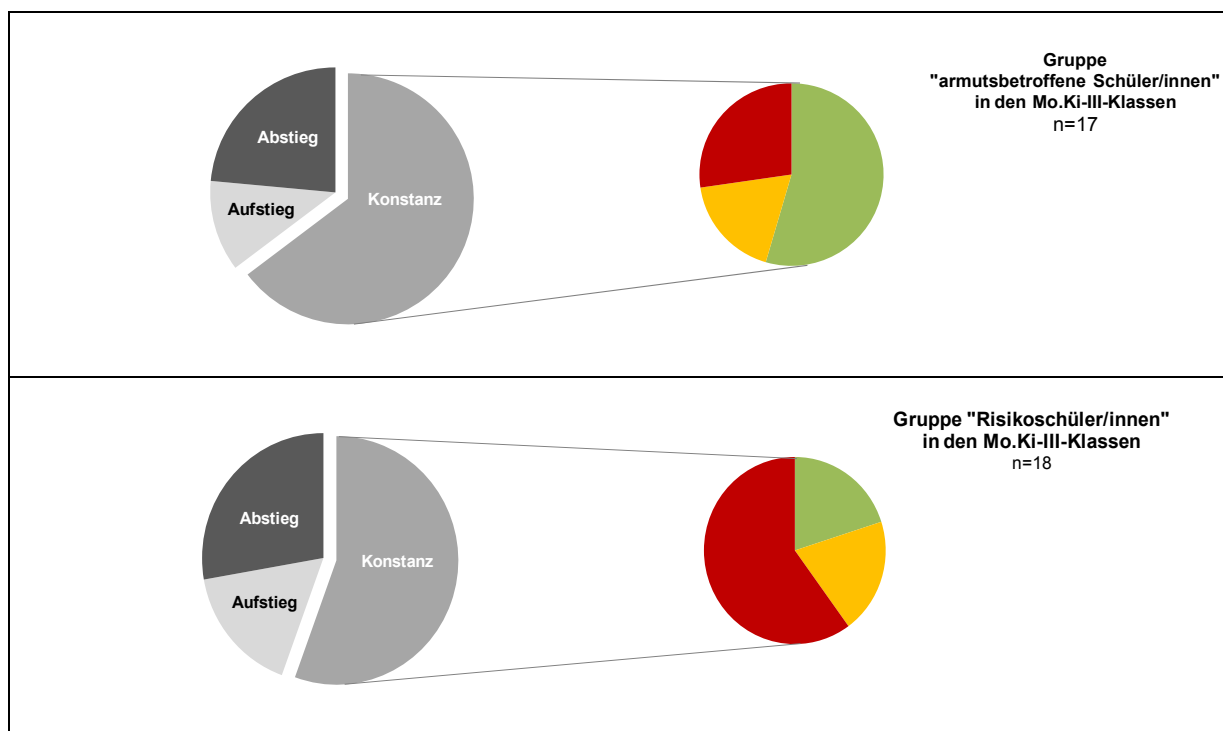
Quelle: Mo.Ki.-III-Monitoring.

Die überragende Erkenntnis: es sind kaum Unterschiede in der Verteilung zwischen dem Jahrgang 2012/13 und den Mo.Ki-III-Klassen erkennbar.

Das bedeutet, in den Mo.Ki-III-Klassen ist es gelungen, die Klassen trotz ihrer wesentlich höheren sozialen Belastung und des geringeren Leistungsniveaus der Kinder auf das Niveau der Gesamtschule zu führen. Das Modellprojekt wirkt also deutlich positiv in Bezug auf die individuelle Entwicklung der Schüler/innen der drei Mo.Ki-III-Klassen.

In einem weiteren Analyseschritt wurden die zuvor herausgearbeiteten beiden Bedarfsgruppen – armutsbetroffene Schüler/innen und Risikoschüler/innen – betrachtet. Zeigt sich der skizzierte positive Effekt auch hier? (vgl. Abb.48).

Abbildung 48: Dynamik in der individuelle Entwicklung zwischen Frühjahr 2013 und Sommer 2015 – Vergleich P-U-G und Mo.Ki-III-Klassen



Lesehilfe: Die linke Torte erfasst die Aufteilung nach den drei möglichen Entwicklungsverläufen, d.h. Aufstieg = positiv, Abstieg = negativ sowie Konstanz). Die rechte Torte differenziert die konstant gebliebenen Kinder nach konstant grün (positiv), konstant gelb (neutral) bzw. konstant rot (negativ).

Quelle: Mo.Ki-III-Monitoring.

Drei Folgerungen sind besonders bedeutsam:

1. Es ist bei beiden Gruppen eine beachtliche Dynamik festzustellen (linke Torten). Es finden sich Auf- aber genauso Abstiege. Diese Dynamik ist in der „Gruppe Risikoschüler/innen“ ist noch größer als in der Gruppe „armutsbetroffene Schüler/innen“. Das bedeutet, „Mo.Ki III“ hat dazu beigetragen, Schulverläufe der Kinder offen zu halten oder durchaus wieder eine positive Richtung zu geben. Das zeigt auch, es ist ein über Mo.Ki hinausgehendes Engagement seitens der P-U-G erforderlich.
2. Die Gruppe „arme Kinder“ und die Gruppe „Risikokinder“ sind nicht identisch. Darauf weist die unterschiedliche Verteilung der in der Entwicklung konstant gebliebenen Schü-

ler/innen hin (rechte Torten): Während die größte Zahl der armen Kinder konstant grün geblieben ist, ist die größte Zahl der „Risikokinder“ konstant rot. Das bestätigt die Rückschlüsse aus den beiden vorherigen Kapiteln 7.2.3 und 7.2.4.

3. Die Gruppe „Risikoschüler/innen“ ist die Gruppe mit den geringsten Ressourcen und dem höchsten Unterstützungs-/Förderbedarf. Hier konnte „Mo.Ki III“ sehr wohl Impulse mit Blick auf Veränderungen (Auf-/Abstieg) geben. Gleichwohl hat das Mo.Ki-Angebot in dieser Gruppe die geringsten Wirkungen im Sinne einer positiven Veränderung erzielt. Das bestätigen nochmals die oben formulierten Rückschlüsse. Ganz besonders die Bedarfe der konstant roten Kinder erfordern ein eigenes stark individuell ausgerichtetes Förderkonzept durch die Schule, aber in Koproduktion gemeinsam mit Jugendhilfe entwickelt und verantwortet. Hier besteht in der P-U-G noch weiterer Handlungsbedarf.

8 „Mo.Ki III“ – Die Einschätzung der Schüler/innen

Das „letzte Wort“ zu drei Jahren Modellarbeit gebührt den Schüler/innen des Jahrgangs 2012/13. Sie konnten ihre Einschätzungen und Meinungen mit „Mo.Ki III“ über eine schriftliche Befragung am Ende der 7. Klasse einbringen. Fast jeder/r zweite Schüler/in (80) des Jahrgangs 2012/13 hat darauf geantwortet.

Insbesondere ihre Antworten auf die offene Abfrage, was sie mit „Mo.Ki“ verbinden, zeigen, wie das Modellprojekt von der Zielgruppe selbst wahrgenommen wird.

So verbinden die meisten Kinder (50) mit dem Begriff „Mo.Ki“ **positive Aspekte**. Ihre Antworten lassen sich dabei in drei Kategorien unterteilen:

- 21 Kinder verbinden mit „Mo.Ki“ (individuelle) Hilfe und Unterstützung bei Problemen. Beispielhaft hierfür steht die Aussage eines/r Schüler/in: *„Dass einer bei mir ist, der mir helfen kann, wenn ich Probleme habe.“*
- 18 Kinder verbinden mit „Mo.Ki“ soziales Lernen und einen besonderen Zusammenhalt in der Klasse, häufig werden dabei auch gemeinsame Aktivitäten erwähnt: *„Mehr Abenteuer mit der Klasse, mehr Zusammenarbeit, Annäherung und Zusammenhalt dank Mo.Ki.“*
- Spaß, Spiele und die Möglichkeiten des Mo.Ki-Kellers, insbesondere im Rahmen des Mittagsangebots, fallen sechs Kindern zu „Mo.Ki“ ein: *„Hat sehr viel Spaß gemacht und ich würde es gerne weitermachen; im Mo.Ki-Keller hat man sehr viel Spaß.“*

Darüber hinaus stellten fünf Kinder mit „Mo.Ki“ nicht nur eine Verbindung zum Modellprojekt an der P-U-G, sondern zur gesamten Präventionskette in Monheim am Rhein her: *„Dass Mo.Ki sich für die Kinder einsetzt.“*

Doch auch aus Sicht der Schüler/innen werden kritische Aspekte angeführt. So wird von einigen Kindern eine „Bevorzugung der Modellklassen“ wahrgenommen, ohne dass für sie transparent ist, warum nicht alle in den Genuss der zusätzlichen Aktivitäten kommen: *„[Mo.Ki*

bedeutet für mich...] Klassen, die aus einem komischen Grund bevorzugt werden, müssen für nichts bezahlen.“ Eine andere Rückmeldung war, dass „Mo.Ki“ „unnötig“ sei.

Beides – Bestätigung und Kritik – weisen gemeinsam auf eines hin: Die P-U-G-Schüler/innen reflektieren ihr Schulgeschehen und geben klare Hinweise zur Weiterarbeit hinsichtlich der Ziele von „Mo.Ki“ innerhalb der Schule und gegenüber der Zielgruppe. Das Monheimer Anliegen, **jedem** Kind und Jugendlichen optimale Zukunftschancen zu verschaffen, schließt ein, „Ungleiches ungleich zu behandeln“ und darüber zu mehr Gerechtigkeit und mehr Miteinander in unserer Gesellschaft beizutragen.

9 Zusammenfassung

Nachfolgend sind für den/die schnelle Leser/in wichtige Aspekte zu „Mo.Ki III“ komprimiert dargelegt: Zunächst zum (a) Modellprojekt, anschließend zur (b) Modellarbeit vor Ort und dem dort Erreichten sowie abschließend (c) zur Ausgangslage und zum Schulverlauf der Jungen und Mädchen von der 5. bis zur 7. Klasse

Zu a) Zum Modellprojekt

„Mo.Ki – Monheim für Kinder“ versteht sich in seiner Grundphilosophie als ein Ansatz der sozialen Inklusion und (Armut)Prävention. Den Kern bildet die Präventionskette mit ihrer lückenlosen Struktur für die gesamte Entwicklungsphase eines jungen Menschen von der Geburt bis zum Berufseinstieg. Alle für diesen integrierten kommunalen Handlungsansatz relevanten Akteure arbeiten gemeinsam und vernetzt miteinander. **Der Monheimer Ansatz zeichnet sich durch eine institutionenorientierte Perspektive aus:** Die professionelle Arbeit der Fachkräfte soll sowohl in als auch zwischen den Institutionen dazu führen, möglichst **jedem** Kind ein „Aufwachsen im Wohlergehen“ zu ermöglichen und damit optimale Zukunftschancen zu schaffen.

Intention des Modellprojektes „Mo.Ki III“ als viertes der fünf Elemente umfassenden Monheimer Präventionskette war die Entwicklung und Erprobung eines Konzeptes zur Förderung einkommensarmer und/oder sozial benachteiligter Kinder in den ersten Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I (5. bis 7. Klasse). Dies sollte in ganz besonderer Weise geschehen.

Die Hauptziele von „Mo.Ki III“ lauten:

- Stärkung von Inklusion als produktiver Prozess gemeinsamen Lernens von armen und nicht-armen Schüler/innen,
- Vermeidung von negativen Auswirkungen der Lebenslage Armut bzw. sozialen Herkunft auf die Bildungschancen sowie die Schullaufbahn der Jungen und Mädchen,
- Weiterentwicklung des Systems weiterführende Schule als Ort des sozialen und schulischen Lernens, das eng vernetzt mit der Jugendhilfe arbeitet und in den Sozialraum hineinwirkt.

Damit verbunden ist der Gedanke der Weiterführung und Ausweitung des Strukturansatzes „Mo.Ki – Monheim für Kinder“. Die weiterführenden Schulen in Monheim am Rhein sollen Schritt für Schritt zu einem weiteren Baustein der Präventionskette werden. Beispielhaft sollte dies modellhaft an der Peter-Ustinov-Gesamtschule (P-U-G) entwickelt und erprobt werden.

Charakteristisch für den Mo.Ki-Gesamtansatz und folglich für „Mo.Ki III“ sind zwei Handlungsebenen: Einzelförderung/Einzelfallhilfe und Strukturentwicklung, die beide miteinander verknüpft sind, gemeinsam gedacht und in unterschiedlichen Aktivitäten umgesetzt werden.

Prägendes Grundverständnis von „Mo.Ki III“ und wichtige Orientierungshilfe für weiterführende Schulen, die die soziale Inklusion aller Schülergruppen und (Armut)Prävention verfolgen, sind unter anderem:

- Es geht immer um die gesamte Gruppe (alle Kinder, alle Eltern) und dann fokussiert um die spezifischen Bedarfe von armen und sozial Benachteiligten.
- Es werden die Kinder und die Eltern jeweils in ihrer eigenen Situation und mit ihren Bedarfen wahrgenommen. Beide haben einen Platz in der Schule und beide sind zu integrieren.
- Es wird schulübergreifend und in einem multiprofessionellen Team gearbeitet.
- Es werden in- und externe schul- und sozialpädagogische Perspektiven, Handlungsansätze und Maßnahmen und Instrumente zusammengeführt. Sie ergänzen einander und verstärken sich gegenseitig.
- Die auf Teamarbeit aufbauende Einzelförderung eröffnet zudem den Blick auf strukturelle Aspekte, an denen parallel gearbeitet wird. Strukturentwicklung wiederum unterstützt die individuellen Lebens- und Entwicklungsverläufe der jungen Menschen.
- Individuelle Förderung zu sichern und Strukturentwicklung zu realisieren sich Beiträge zur Schulentwicklung, hin zu einer inkludierenden Schule, die aus sich selbst gerade benachteiligten Gruppen Zugänge eröffnet, Teilhabe und Mitgestaltung sichert, d.h., darüber einen Beitrag zur sozialen Chancengerechtigkeit in unserer Gesellschaft leistet.
- Individuelle Förderung zu sichern und Strukturentwicklung zu realisieren, sind Aufgabe von Kommune und Schule, um eine kommunale Bildungslandschaft zu gestalten, die aus sich selbst gerade benachteiligten Gruppen Zugänge eröffnet, Teilhabe und Mitgestaltung sichert, die auf soziale Inklusion abzielt.

Zu b) Zentrale Erkenntnisse und Ergebnisse der Modellarbeit vor Ort

Die P-U-G ist in der Kategorisierung der Schulen nach dem Standorttypkonzept NRW dem Standorttyp 4 zugeordnet. Das heißt, 25% bis 40% der Schüler/innen haben, unabhängig von ihrer Staatsangehörigkeit, einen Migrationshintergrund, ca. 15% bis 25% der Schüler/innen erhalten Sozialgeld nach SGB II und die Mehrzahl der Schüler/innen wohnt in einem Wohnumfeld mit unterdurchschnittlichen Wohnwert. An der Schule können alle schulischen Bildungsabschlüsse – vom Hauptschulabschluss (nach Klasse 9 und 10) über die

Fachoberschulreife (FOR), die Fachoberschulreife mit der Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe (FORQ) und dem Fachabitur nach Klasse 12 bis hin zum Abitur nach Klasse 13 – erlangt werden.

Die P-U-G ist Monheims zahlenmäßig größte Schule mit mehr als 1.300 Schüler/innen und einer mehr als 110 Lehr-, Verwaltungs- und sozialpädagogischen Fachkräfte umfassenden Mitarbeiterschaft. Das Modellprojekt agierte also in einem großen und komplexen Schulsystem. Die Einbindung einerseits und die Verfolgung der Modellziele andererseits bestimmten das Handeln, aber auch die Chancen und Grenzen des Handelns von „Mo.Ki III“.

Innerhalb der P-U-G war „Mo.Ki III“ in **drei Bereichen modellhaft tätig**:

1. Übergang Grundschule – weiterführende Schule mit einem „gelingenden Schulwechsel“,
2. Soziale und schulische Förderung mit einem „fördernden Schulunterricht und einer Schule der Vielfalt und für alle“ sowie
3. Vernetzung von Schule und Jugendhilfe als „unterstützende sozialpädagogische Begleitung von Kindern und Eltern“.

Im Ergebnis waren diese Schwerpunkte am Ende der Modellzeit konzeptionell neu entwickelt und in einer Vielzahl von Maßnahmen beispielhaft umgesetzt. Ein Großteil davon ist im Schulprogramm und damit nachhaltig verankert. Darüber, aber auch über die Herausbildung von Arbeits- und Vernetzungsstrukturen, gelangen wichtige Impulse zur Schulentwicklung.

Zunächst zu den Produkten – also dem Output – von „Mo.Ki III“. Sie sind beeindruckend und reichen vom „Übergangskonzept vom Primar- zum Sekundarbereich“, vom Verfahren zur Stärkung sozialer Ausgewogenheit in der Klassenbesetzung über ein Konzept zur individuellen Förderplanung und ein Konzept zum „Sozialen Kompetenztraining – So.Ki“ von der 5. bis zur 7. Klasse bis hin zum Ausbau der Vernetzung von Schule und Jugendhilfe durch vielfältige Kooperationen in inner- und außerschulischen Angeboten sowie der Mitgestaltung kommunaler Jugendhilfeaktivitäten.

Die Daten zur **Nutzung der Mo.Ki-III-Angebote** aus den Schüler- und Elternbefragungen belegen eine hohe Inanspruchnahme sowie eine hohe Zufriedenheit. Beispielhaft sind hier erwähnt:

- Die Hausaufgabenbetreuung wurde von 33 Kindern (43%) der drei Mo.Ki-III-Klassen genutzt. Besonders stark frequentiert wurde dieses Angebot von Kindern mit den Risikofaktoren „Armut“ (59%) und „Migrationshintergrund“ (59%). Daten aus der Schülerbefragung zeigen, dass die Lernunterstützung durch die Oberstufenschüler/innen überwiegend positiv bewertet wird, 73% der Mo.Ki-III-Kinder waren damit zufrieden.
- Die Teestube vor Schulbeginn (7.30 bis 8.00 Uhr geöffnet) nutzten 35% der Kinder aus den Mo.Ki-III-Klassen regelmäßig, weitere 46% ab und zu. Fast zwei Drittel würden dieses Angebot vermissen, falls es künftig fehlen würde. Die regelmäßige Nutzung der Teestube ist bei den Schüler/innen der drei Vergleichsklassen deutlich geringer. Noch höher ist die Inanspruchnahme durch die armutsbetroffenen Schüler/innen: 38% nutzten die Teestube regelmäßig, 56% manchmal. Dagegen nutzten über die Hälfte der armutsbetroffenen Schüler/innen aus den anderen Klassen (54%) dieses Angebot gar nicht.

- Das Kleingruppenangebot in der Mittagspause, das den Mo.Ki-III-Klassen im wöchentlichen Wechsel zur Verfügung stand, wurde von den Schüler/innen sehr gut aufgenommen. Drei Viertel von ihnen haben in den vier Halbjahren daran teilgenommen, 48% sogar in mehreren Halbjahren.

Nun zu den **Wirkungen der Arbeit – also dem Outcome** – von „Mo.Ki III“.

- Eine Herausforderung für „Mo.Ki III“ stellte die **Einbindung von Eltern** dar, und zwar der Gruppe, die schwerer erreichbar und allgemein im Schulalltag wenig präsent ist: Dazu zählen vor allem einkommensarme und sozial belastete Familien. Hier sollte das Modellprojekt zum einen den Arbeitsstrang, der in allen Mo.Ki-Präventionsbausteinen realisiert wird, fortsetzen; zum anderen sollte erprobt werden, wie die Einbindung der Eltern in einer weiterführenden Schule über die allgemeinen Bereiche der Zusammenarbeit mit Eltern und der Elternmitwirkung hinaus auf andere Angebote der Information, Begegnung, Beratung, Begleitung und Beteiligung ausgeweitet werden kann. Während sich eine niedrigschwellige Form zur Begegnung (das Elterncafé) oder auch Gruppenangebote für Eltern nicht durchsetzen konnten, stellte sich die Einzelberatung zu allen für die (schulische) Entwicklung ihres Kindes wichtigen Belangen als Zugangstor heraus.

Diese Beratung wurde gerne und oft von dieser Zielgruppe genutzt. Sie zeigt erkennbare Wirkungen in Bezug (a) auf das Kind und seine soziale und schulische Förderung, in Bezug auf (b) die Gestaltung einer vertrauensvollen Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und Klassenlehrer/innen bzw. der Schule insgesamt sowie (c) in Bezug auf die Eltern mit ihren Bedarfen als Erziehende, aber auch als Familienverantwortliche.

Als weiteren erfolgreichen Weg zum besseren Kennenlernen der Familie und ihres Hintergrundes durch das Schulpersonal und als nachhaltiger positiver Türöffner erwies sich der im ersten Halbjahr des 5. Schuljahres durchgeführte Hausbesuch bei allen Schüler/innen und ihren Eltern. Diesen erlebten alle Beteiligten als ein Highlight mit vielen vertrauensbildenden Wirkungen unmittelbar danach und in der weiteren Schulzeit.

Schließlich kristallisierte sich mit zunehmender Projektlaufzeit eine weitere Wirkung der Mo.Ki-III-Arbeit mit und für Eltern heraus. Die Erkenntnis lautet: Auch weiterführende Schulen leisten einen mehr oder weniger großen Beitrag zur finanziellen und zeitlichen Entlastung von Eltern. Dieser Präventionseffekt darf keineswegs unterschätzt und muss beim Aufbau von (armuts)präventiven Strukturen vor Ort ausdrücklich beachtet werden. Dieser Effekt ist im Fachdiskurs kaum genannt, in der Praxis – auch der P-U-G – erst in Ansätzen bedacht und kann vielleicht noch ganz andere Ausformungen erfahren.

- Die **Schulsozialarbeit** als Aufgabe der Jugendhilfe und professionelles Angebot der Sozialen Arbeit hat an Profil, Bedeutung und Umfang in der P-U-G gewonnen. Der Bedarf, die Wichtigkeit und der Wert dieser Arbeit innerhalb von Schule sind eindrücklich belegt.

Neben der Wirkung nach innen ist es durch „Mo.Ki III“ besonders gut gelungen, die P-U-G mit der kommunalen Jugendhilfe zu vernetzen und so neue Wege, neues Vertrautsein und Verlässlichkeit – alles Elemente gelingender Strukturentwicklung – zwischen den beiden Partnern zu schaffen. „Mo.Ki III“ hat durch seine Arbeit in der Schule

und darüber hinaus durch die Mitarbeit in den verschiedenen kommunalen Netzwerken wichtige Impulse zur Gestaltung der Monheimer Bildungslandschaft geleistet. Besonders erwähnt werden soll hier das unter Federführung der zuständigen Abteilung des Jugendamtes erarbeitete „Städtisches Gesamtkonzept zur Entwicklungsförderung junger Menschen durch Schulsozialarbeit und Schulpsychologie in Monheim am Rhein“.

Schließlich zu den über **den Entwicklungsprozess erzielten Wirkungen** von „Mo.KI III“.

Typisch war folgende Arbeits- und Vorgehensweise: Das Mo.Ki-III-Team (a) initiierte eine Aktivität, führte (b) diese zwecks Erprobung selber durch und modifizierte bei Bedarf, unterlegte (c) die Maßnahme mit einem umsetzungsreifen Konzept, übertrug (d) die Durchführung auf andere innerhalb der Regelstruktur tätige Akteure und überführte (e) alles in die allgemeinen Entscheidungsprozesse der P-U-G, mit dem Ziel (f) das Angebot verlässlich im Schulbetrieb zu verankern.

Das Modellprojekt erzielte über diesen Prozess vielfache, ganz unterschiedliche Wirkungen:

- Die Wirkung auf ein armutssensibleres Verhalten in der Schule, fokussiert auf den Übergang und die Eingangsstufe der Schule.
- Die Wirkung auf die Strukturen in der Schule (intern und extern) und das Schaffen von „Ordnung“ und „Verbindlichkeit“.
- Die Wirkung auf die Kooperationsbereitschaft und die Art der Zusammenarbeit der unterschiedlichen Akteure.
- Die Wirkung auf ein bedarfsgerechteres schulisches und soziales Angebot zur Unterstützung von (armutsbetroffenen/belasteten) Schüler/innen.
- Die Wirkung des besseren – leichteren – Zugangs zu bestehenden Angeboten durch Schüler/innen und deren Eltern mit belastenden Lebenslagen.
- Die Wirkung auf die Qualität der Arbeit von Fach- und Lehrkräften.

Zu c) Zum Schulstart und Schulverlauf der Jungen und Mädchen

Durch die von der Evaluation ausgewerteten Daten konnten bereits im laufenden Projekt Informationen über die Kinder für die Konzeptentwicklung und die prozesshafte Arbeit im Rahmen der WB zur Verfügung gestellt werden. So wurde an die bereits in „Mo.Ki II“ eingeführte Mo.Ki-Ampel angeknüpft, die durch eine datenbasierte, kind- und lebenslagenorientierte Einstufung der Kinder nach einer Farbcodierung Hinweise auf individuelle Unterstützungsbedarfe lieferte. Eine Anpassung des Ampelkonzepts auf die P-U-G erfolgte.

Die detaillierte Betrachtung der sozioökonomischen und schulischen Ausgangslage zeigte, dass sich die Zusammensetzung der drei Modellklassen deutlich von der der anderen drei Klassen unterscheidet: Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund, aus Ein-Eltern-Familien, aus Haushalten mit geringer Erwerbsbeteiligung sowie aus armen Familien ist in den Mo.Ki-III-Klassen höher, so dass von Anfang an und für den weiteren Schulverlauf mit einer höheren Belastung der Kinder gerechnet werden musste.

Das spiegelt sich auch in den schulischen Leistungen in der Grundschule, insbesondere das Notenniveau war in den drei Modellklassen niedriger, der größte Unterschied liegt in dem schlechteren Notenniveau beim Sprachgebrauch in Deutsch.

Gleichwohl liegen die Wünsche der Eltern hinsichtlich des Schulabschlusses ihres Kindes deutlich über dem Niveau der Übergangsempfehlungen. Sie hoffen darauf, dass die P-U-G ihren Kindern mehr Chancen und Möglichkeiten für die Zukunft schafft.

Die **Unterstützungswünsche der Eltern** durch die P-U-G beziehen sich vorwiegend auf Geldsorgen sowie Erziehungsfragen bzw. -probleme. Besonders wichtig ist es dabei für die Eltern, von der Schule über die Entwicklung ihres Kindes informiert zu werden.

Der **Schulverlauf der Jungen und Mädchen** von der 5. bis zur 7. Klasse lässt sich anhand der „Mo.Ki-Ampel in der P-U-G“, die vom Modellprojekt und dem ISS-Frankfurt a.M. entwickelt wurde, auf Klassenebene nachvollziehen. Dabei wird deutlich, dass die Zusammensetzung, Risikolagen und Verlaufsmuster in den Klassen jeweils einzigartig sind. Während in einigen Klassen viele risikoreiche Entwicklungsverläufe zu beobachten sind, gibt es in einer Klasse kaum Problemlagen, und das von Anfang an. Das spiegelt sich auch in der sozialen Verteilung in den Klassen wieder. Dies mag mit der Einrichtung des Modells zusammenhängen, gleichwohl weisen die Projekterfahrungen insgesamt für die Sekundarstufe I daraufhin, besonderes auf soziale Aspekte und eine ausgewogenen Klassenmischung zu achten.

Insgesamt ist in den Schulverläufen der Jungen und Mädchen eine **hohe Dynamik** zu beobachten. Damit wird deutlich, wie anfällig sowohl die soziale, aber auch die Entwicklung im Leistungsbereich dieser Altersgruppe ist. Gleichzeitig zeigen sich große Chancen zur Unterstützung, denn auch wenn es Rückschläge gibt, so sind durchgängig negative Verläufe sehr selten. Nur ein Kind gehört durchgängig der Gruppe „Risikoschüler/innen“ an.

Auffällig ist die höhere Risikoanfälligkeit der Jungen im Vergleich zu den Mädchen sowohl im schulischen Leistungs- als auch im sozialen Bereich.

„Mo.Ki“ hat von seinem Grundverständnis her zunächst alle Kinder bzw. Jugendlichen im Blick, vertiefend richten sich die Bemühungen dann auf die Gruppe junger Menschen, die unter prekären finanziellen und/oder sozialen benachteiligenden Lebensbedingungen aufwachsen. So auch „Mo.Ki III“. Die Monitoringdaten belegen mittels der P-U-G-Farbampel, dass die **Gruppe „armutsbetroffene Schüler/innen“** sich sowohl aus Kindern mit einem unproblematischen Schulverlauf als auch aus Kindern mit wechselhaftem oder gar riskantem Verlauf zusammensetzen. Ein Automatismus „arm – Probleme in der Schule“ findet sich aber nicht. Vielmehr gelingt es positive Verläufe zu sichern bzw. riskante Schulverläufe (wieder) zu öffnen.

Im Laufe des Modellprojektes und über die P-U-G-Farbampel kristallisierte sich eine zweite Gruppe mit spezifischem Bedarf, **die Gruppe „Risikoschüler/innen“**, heraus. Sie umfasst die jungen Menschen, die mindestens einmal während der dreijährigen Modelllaufzeit massive soziale und Leistungsbeeinträchtigungen hatten, also anhand der Farbcodierung „rot“ hervortraten. Das „Risiko“ bezieht sich dabei auf die weiteren Entwicklungschancen, da bereits negative Entwicklungen bzw. Verhaltensauffälligkeiten in beiden Bereichen aufgetreten sind.

Im Ergebnis weist das Modellprojekt nach, dass über das Instrument der Ampelfarbcodierung „Risikoschüler/innen“ klar identifizierbar sind, die sowohl im schulischen als auch im sozialen Bereich massive Entwicklungsrisiken und damit einen besonderen Förder-/Unterstützungsbedarf aufweisen. Häufig ist das schon ab Schulstart in der Sekundarstufe I möglich. Das bedeutet, SEK-I-Schulen sind gefordert, aber auch in der Lage, auf den sichtbaren Förder-/Unterstützungsbedarf zu reagieren; es sind passgenaue Angebote bereitzustellen oder zu vermitteln. Da es sich in diesen Risikokonstellationen fast immer um sehr komplexe Förderbedarfe handelt, sind die einer Schule zur Verfügung stehenden schulischen Möglichkeiten allein nicht ausreichend, um nachhaltig negative Verläufe zu verhindern. Weiterführende Schulen benötigen dafür ein eigenes Konzept, das zusammen mit der Jugendhilfe entwickelt und verantwortet und im Zusammenspiel ganz unterschiedlicher Institutionen umgesetzt wird.

Welche **Wirkungen mit Blick auf die Schüler/innen** lassen sich erkennen?

- Trotz höherer Belastung der Mo.Ki-III-Klassen ist es gelungen, die Klassen auf das Niveau des gesamten Jahrgangs der P-U-G zu führen.
- Vor allem die soziale Kompetenzentwicklung und das Zusammenwachsen als Klassengemeinschaft sind gelungen.
- Es konnten Schulverläufe auch bei der Gruppe der (armen) Kinder offen gehalten werden. Mehr als die Hälfte weisen einen dauerhaft grünen Verlauf auf. Aber die Gefahr von Brüchen ist höher als bei den nicht-armen Kindern. Probleme beziehen sich vermehrt auf den schulischen Leistungs- und nicht den sozialen Verhaltensbereich.
- Die Gruppe „Risikoschüler/innen“ setzt sich aus Kindern mit einkommensarmen wie nicht-armen Elternhaus zusammen. Ihre schulische und soziale Entwicklung erfordert hohe bis sehr hohe Förderung/Unterstützung. Auch bei Kindern dieser Gruppe konnte immer wieder eine Stabilisierung erreicht werden, aber die Gefahr des Bruches und damit des Abstiegs ist stetig gegeben. Bis auf ein Kind wurde ein durchgängiger negativer Verlauf verhindert.
- Alle Kinder kommen regelmäßig zur Schule. Fehlstunden in problematischer Höhe treten nur in der 5. Klasse auf, danach nicht mehr. Auch oder gerade die „(Hoch)Risikoschüler/innen“ erscheinen kontinuierlich. Anfänge von Schulabsentismus (Schulverweigerung) sind bisher nicht erkennbar. Es besteht folglich eine hohe Vertrauensbasis zu Lehr- und Fachkräften.
- Viele der Schüler/innen sind in AGs eingebunden oder übernehmen Aufgaben im Klassen- bzw. Schulverband, gestalten also das Schulleben aktiv mit.

Abschließend, was melden die Schüler/innen über „Mo.Ki III“ zurück?

Die meisten Kinder verbinden mit dem Begriff „Mo.Ki“ positive Aspekte. Für sie gibt „Mo.Ki“ (individuelle) Hilfe und Unterstützung bei Problemen. Beispielhaft hierfür steht die Aussage eines/r Schüler/in: *„Dass einer bei mir ist, der mir helfen kann, wenn ich Probleme habe.“* „Mo.Ki“ ist soziales Lernen und schafft einen besonderen Zusammenhalt in der Klasse. Häufig werden dabei auch gemeinsame Aktivitäten erwähnt: *„Mehr Abenteuer mit der Klasse, mehr Zusammenarbeit, Annäherung und Zusammenhalt dank Mo.Ki.“* „Mo.Ki“ ist Spaß, Spie-

le, und die Möglichkeiten des Mo.Ki-Kellers, insbesondere im Rahmen des Mittagsangebots, sind beliebt: „*Hat sehr viel Spaß gemacht und ich würde es gerne weitermachen; im Mo.Ki-Keller hat man sehr viel Spaß.*“

10 Fachliche Empfehlungen aus „Mo.Ki III“

Nachfolgend werden Aspekte aufgegriffen, die sich sowohl auf die Fortführung des Engagements in Monheim am Rhein und der P-U-G als auch auf Hinweise zur Übertragbarkeit und zur allgemeinen Weiterentwicklung der Sekundarstufe I beziehen.

Viele Vorhaben initiiert, vieles umgesetzt, viel erreicht – Und was nun?

Die P-U-G zeichnet sich durch eine hochkomplexe und am Unterrichtsrhythmus ausgerichtete Organisation aus, in der permanente Abstimmungen zwischen vielen Akteuren alles am Leben und Funktionieren halten. Innerhalb eines solchen Systems zu agieren, sich also hinein zu begeben, Teil davon zu werden und dennoch den Freiraum und die Funktion eines Modellprojektes zu behalten – nämlich modellhaft zu entwickeln und zu erproben, auch gegen bisherige Gepflogenheiten im System – ist zwar eine generelle Herausforderung für Modelle, für „Mo.Ki III“ war es eine ganz besondere.

Mit „Mo.Ki III“ starteten alle beteiligten Partner (Stadt, AWO Niederrhein e.V., ISS-Frankfurt a.M. und die P-U-G) den Prozess, „Mo.Ki – Monheim am Rhein“ mit seinem präventionsorientierten Ansatz in einer weiterführenden Schule – der größten vor Ort – zu verankern.

„Mo.Ki III“ hat diese Herausforderungen umfänglich angenommen und ein Modellleben entfaltet, das im Ergebnis zu sehr vielen neuen Bausteinen der Förderung der genannten Zielgruppen führte. Neben der Erprobung in den drei Mo.Ki-III-Klassen wurde fast parallel ein Prozess der Ausweitung auf alle Klassen des Jahrgangs begonnen. Daran anschließend sollten dann auch noch die erfolgreich erprobten Aktivitäten in das Regelsystem der Schule überführt werden. Die Grenzen dessen, sowohl hinsichtlich Ressourcen als auch Möglichkeiten der Einflussnahme auf das Gesamtsystem, zeigten sich mit zunehmender Laufzeit des Modellprojektes immer deutlicher.

Es wurde viel initiiert, viel umgesetzt und viel erreicht, doch waren die Schritte angesichts der Schulgröße manchmal zu überfordernd. Insofern bedarf es in der P-U-G einer Nachbereitungsphase, in der das Schulsystem P-U-G die neuen Bausteine sowohl im Schulprogramm fest verankert als auch – und das noch viel mehr – ins Leben – oder anders formuliert –, in die Kultur der Schule integriert.

Die P-U-G als tragfähiger Teil der Monheimer Präventionskette „Von der Geburt bis zum erfolgreichen Berufseinstieg“

In Fortsetzung der Präventionskette hat „Mo.Ki III“ innerhalb der P-U-G entscheidende Elemente entwickelt. Das bedeutet, „Mo.Ki III“ hat Erkenntnisse und Erfahrungen zu der Frage

geliefert: „Woran erkennt man Armutssensibilität und Armutsprävention in der Schule?“ Solche Ansatzpunkte sind (a) die Gestaltung des Übergangs, (b) der Hausbesuch nach Schulstart (auch durch die Klassenlehrer/innen), (c) die P-U-G-Ampel und das Klassenmonitoring, (d) das Soziale Kompetenztraining – „So.Ki“ –, (e) die Lernwerkstatt oder auch (f) der Bereich der Gesundheitsförderung. Vieles von dem baut auf die Vernetzung von Jugendhilfe und Schule auf. Vom Modell lernen können alle anderen weiterführenden Schulen inner- und außerhalb Monheims am Rhein.

Für die P-U-G bedeutet das, diese Elemente tatsächlich weiter umzusetzen, zu vertiefen und im Rahmen regelmäßiger Reflektion zu modifizieren. Sicherlich kommen noch weitere dazu. Auch das sind Anforderungen der weiteren Entwicklungsarbeit der Schule.

Verstetigung in- und außerhalb der Schule systematisch weiter betreiben

Die Verstetigung der erfolgreichen Modellbausteine gestaltet sich unter den Bedingungen einer weiterführenden Schule aufgrund der Größe, mehr Personal, der Organisation und den rechtlichen Vorgaben wesentlich herausfordernder als in Kitas und Grundschulen. Zudem laufen in der P-U-G parallel zu „Mo.Ki“ weitere Veränderungsprozesse (z.B. Inklusion von Kindern mit Handicaps, Internationale Schule zur Einbindung von neu zugewanderten Kindern). Hier muss für die Verstetigung von „Mo.Ki III“ die Veränderungsbereitschaft des Systems Schule bzw. das grundsätzlich mögliche Setting mitgedacht werden.

Die weitere Umsetzung von „Mo.Ki III“ erfordert daher auch eine strategische Diskussion und Steuerung mit Einbindung der Stadt Monheim am Rhein und nicht nur die weitergehende operative Umsetzung einzelner Modellaktivitäten. Wie dies geht, hat die Arbeit des Erweiterten Projektteams und des Lenkungskreises erfolgreich gezeigt. Klassischerweise geschieht dies auf kommunaler Ebene über ein eigenes Gremium. In Monheim am Rhein bestehen bereits zwei fachlich darauf ausgerichtete Gremien des Jugendamtes: der Arbeitskreis „Mo.Ki“ und der Arbeitskreis „Schulsozialarbeit“.

Schule als Ort für verschiedene Schülergruppen mit unterschiedlichen Bedarfen an Förderung und Unterstützung

Kinder mit schwierigen Lebenslagen und/oder mit chronischen Entwicklungsrisiken besuchen auch weiterführende Schulen. Gemeint sind junge Menschen, die entweder phasenweise oder sogar während der gesamten Schulzeit Schwierigkeiten in ihrem sozialen und Leistungsverhalten haben. Ihre individuellen Bedürfnisse und Bedarfe lassen mindestens zwei Zielgruppen für besondere Förderung und Unterstützung erkennen, die Gruppe „armutsbetroffene Schüler/innen“ und die Gruppe „Risikoschüler/innen“.

Ihre Lebenslagen und die daraus entstehenden Bedarfe sind in der Schule für das pädagogische Handeln sichtbar zu machen und sichtbar zu halten, damit entsprechende Präventionsangebote bedarfsgerecht gestaltet werden können.

Verbunden mit der Wahrnehmung vor allem der „Risikoschüler/innen“ ist die Übernahme von Verantwortung für das Wohlergehen dieser Kinder durch die Schule. Diese Verantwortung bedeutet dann, durch die Vernetzung, insbesondere mit der Jugendhilfe, sicherzustellen,

dass die Kinder die Unterstützung erhalten, die sie brauchen und die im Rahmen der schulischen Handlungsoptionen nicht geleistet werden kann. Schule kann und muss zusammen mit der Jugendhilfe überlegen, was individuell der beste Förderansatz ist. Erforderlich ist ein gemeinsam entwickeltes und in Koproduktion umgesetztes Konzept. Die Koordination dieser Unterstützung und die Vernetzung bleiben dabei in der Verantwortung der Schule – vor allem einer Ganztagschule –, weil sie Lebens- und Lernort für die Kinder ist.

Eltern sind und bleiben wichtig – Zusammenarbeit mit Eltern

Obwohl oder gerade wegen des schwierigen Unterfangens, den Eltern der Mo.Ki-III-Schüler/innen einen eigenen Platz in der P-U-G zu schaffen, haben die Anstrengungen gezeigt, was im Zugang und für die Teilhabe von finanziell und/oder sozial belasteten Familien in weiterführenden Schulen entscheiden ist:

- Das Zugehen durch die Schule und ein gegenseitiges Kennenlernen aus Interesse aber ohne Druck über gegenseitige Erwartungen und sofort zu erfüllende Anforderungen.
- Der Aufbau einer wertschätzenden und vertrauensvollen Beziehung durch den/die Klassenlehrer/in.
- Die Gestaltung einer Verantwortungsgemeinschaft auf gleicher Augenhöhe: Grundlage ist das gemeinsame Verständnis – Fach-/Lehrkräfte und Eltern wollen das Gleiche, das Kind soll erfolgreich die Schule bewältigen.
- Das Angebot der Einzelberatung. Immer dann, wenn es um die Belange der Kinder geht, sind Eltern auch in weiterführenden Schulen erreichbar.
- Die individuelle Einzelfallarbeit durch Schulsozialarbeit/-psychologie.

Dafür sind Rahmenbedingungen in Schulen zu schaffen, wie die Verankerung von Jugendhilfe in der Schule (über die Schulsozialarbeit), die Arbeit in multiprofessionellen Teams, zeitliche Ressourcen auch zur Vor- und Nachbereitung, die Dokumentation.

Zeitliche und finanzielle Entlastung von (armen) Eltern ist im Kontext weiterführender Schulen möglich

„Mo.Ki III“ erzielte durch die Angebotsentwicklung – eher indirekt – eine weitere Wirkung mit Blick auf (arme) Eltern, die im Kontext der Diskussionen über „weiterführende Schulen der Zukunft“ kaum betrachtet wird. Das Angebot der Frühbetreuung vor Schulbeginn (ab 7.30 Uhr) bewirkte eine zeitliche Entlastung für berufstätige Eltern. Das bedeutet, eine weiterführende Schule trägt zur besseren Vereinbarkeit von Beruf und Familie bei. Der gleiche Effekt ist bei der Hausaufgabenbetreuung oder bei einer organisierten Ferienbetreuung indiziert.

Es besteht ein hoher Bedarf seitens der Eltern. Auch weiterführende Schulen haben hier durchaus Möglichkeiten der Gestaltung und Einflussnahme. Damit sind jedoch Veränderungen in der (Schul)Organisation verbunden, weil solche Angebote oft erst durch Kooperationen (z.B. mit Haus der Jugend, Jugendamt für Ferienbetreuung) möglich werden. Das Entwicklungspotenzial für die P-U-G ist hier keineswegs erschöpft, eher umgekehrt.

Ermöglichung von Teilhabe und Entwicklung von Kompetenzen

Sozial Benachteiligung und Folgen von Armut zeichnen sich gerade dadurch aus, dass die Teilhabe (von der Teilnahme bis zur Mitbestimmung) der betroffenen Menschen begrenzt ist. So ist es immer ein Ziel sozialer Inklusion und Armutsprävention, ihnen den Zugang zu allen gesellschaftlichen Ressourcen und die Teilhabe an allen gesellschaftlichen Prozessen zu schaffen bzw. zu sichern.

„Mo.Ki III“ steht somit auch für die Ermöglichung von Teilhabe für jede Schüler/in, insbesondere der Zielgruppe. Bei schulischen Angeboten geht es nicht nur um die Entwicklung von Kompetenzen, sondern auch um die Ermöglichung von Teilhabe. Ein Beispiel: Hochpreisige Angebote und Ausflüge etc. wurden von den Kindern sehr gut angenommen. Die große Barriere der Kosten gab es während der Modelllaufzeit nicht, da „Mo.Ki III“ über eingelöste BuT-Ansprüche oder über den Einsatz eigener Modellgelder dafür sorgte, dass jedes Kind teilnehmen konnte. Es wurden durchaus bewusst teurere Angebote gemacht, damit die Kinder in schwierigen Lebenslagen die Chance erhielten, im Grunde alltägliche und in unserer Gesellschaft normale Aktivitäten als ganz neue Erfahrungsorte nutzen zu können. Sie sollten (auch) die Welt entdecken.

Armutsprävention heißt nicht, nur kostengünstige und damit vielleicht weniger anspruchsvolle Angebote zu machen. Das ist eine zu einfache Lösung.

Armutsprävention durch Einrichtungen, also auch weiterführende Schulen, bedeutet, für alle Vorhaben automatisch die Erschließung der benötigten Finanzmittel mitzudenken. Eine oft übliche Rückdelegation dieser Verantwortung auf Eltern führt bei den Zielgruppen mit sehr engem Haushaltsbudget zu elterlichem Stress, und das wiederum hat Folgen für das Kind.

Zur Mitteleinwerbung stehen Schulen vielfältige Möglichkeiten offen, sei es die Nutzung der BuT-Mittel, sei es die Einbindung der Jugendhilfe, sei es der Förderverein, sei es die Verhandlung um Rabatte mit den Anbietern oder die Ansprache anderer Finanziers und bürgerschaftlich Engagierter. Ganz abgesehen davon eröffnet die Jugendhilfe noch ganz andere Ressourcen als nur finanzielle.

Zwingend notwendig ist eine (Neu)Organisation dieser Verantwortungsübernahme innerhalb der Schule: Muss jede Lehrkraft das selbst machen, ist das Aufgabe der Schulleitung, übernimmt das jemand, der sich bürgerschaftliche engagieren möchte, ...?

Zentral ist die Änderung von Haltungen der Fach-/Lehrkräfte

Im Rahmen der Modellarbeit von „Mo.Ki III“, aber genauso als Erfahrungen in allen anderen Mo.Ki-Projekten, zeigte sich diese grundsätzliche Notwendigkeit zuerst im Projektteam. Durch die Erfahrungen beim Hausbesuch, die Reflektion der eigenen Sicht auf einzelne (Risiko)Kinder, die Arbeit im multiprofessionellen Team statt der sonst eher überwiegenden Einzelkämpfermentalität oder durch die intensiven Diskussionen im Rahmen des Erweiterten Projektteams zusammen mit der WB erfolgte immer wieder eine Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung und einer sich daraus ergebenden Professionalität.

Diese Herausforderung gilt nun mindestens genauso für die Verstetigung innerhalb der Schule als Gesamtes. Die Änderung der Haltung passiert nicht von alleine, sondern muss aktiv gefördert werden, z.B. durch Schulung neuer Kolleg/innen. Ziel muss es sein, dass alle Mitarbeiter/innen in der Schule verinnerlichen, dass ein individueller Blick auf (benachteiligte) Kinder zentral und Prävention durch eigenes Handeln möglich ist.

Ein Ansatzpunkt hierzu ist bereits über die jährliche Schulung „Mo.Ki für Einsteiger/innen“ durch die Stadt Monheim am Rhein geschaffen.

Vernetzung innerhalb der Schule – Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams

Eine entscheidende strukturelle Neuerung des Modellprojektes, die sich nicht direkt in den einzelnen Angeboten ausdrückt, sondern sich als roter Faden durch das gesamte Modellprojekt zieht, ist die Zusammenarbeit verschiedener schulischer Akteure im multiprofessionellen Team, die durch regelmäßige Treffen einen festen Rahmen erhalten hat. So konnten durch die Versammlung aller Akteure bei den festen wöchentlichen Treffen Probleme der Schüler/innen immer angesprochen werden, die sonst im Schulalltag eher untergegangen wären. Die Zusammenarbeit im multiprofessionellen Team verbessert zum einen die Qualität der pädagogischen Arbeit, da neue Perspektiven eingenommen werden und auch in den individuellen Beratungs- und Krisensituationen unterschiedliche Rollen gegenüber den Kindern und den Eltern vertreten sind. Zum anderen wirkt die Zusammenarbeit entlastend sowohl auf die Lehrer/innen als auch auf die Schulsozialarbeiter/innen, da die Teammitglieder vermitteln können sowie die Verantwortung nicht im alleinigen Zuständigkeitsbereich, z.B. der Lehrkraft, liegt. Ganz besonders wichtig war diese multiprofessionelle Zusammenarbeit für die Einzelfallberatung sowohl der Kinder als auch der Eltern.

11 Anhang

11.1 Literaturverzeichnis

Literaturverweise:

- Arbeiterwohlfahrt Bundesverband (2004): Qualitätsentwicklung für lokale Netzwerkarbeit. Eine Arbeitshilfe. Berlin.
- Baitsch, Christof; Müller, Bernhard (2001): Moderation in regionalen Netzwerken. Stuttgart.
- Bennewitz, Heiko; Sängler, Ralf (2001): Überlegungen zum Aufbau und zur Struktur lokaler und regionaler Kooperationsnetze. In: jugend@work.net: Abschlussbericht: Entwicklung einer Konzeption für lokale/regionale Kooperationsnetze am Beispiel einer Großstadt. S. 29–46.
- Bernitzke, Fred (2006). Methoden der Elternarbeit. Expertise für das BLK-Verbundprojekt Lernen für den GanzTag. Speyer. http://www.ganztag-blk.de/cms/upload/pdf/berlin/Bernitzke_Elternarbeit.pdf. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- Betz, Tanja (2015): Das Ideal der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Kritische Fragen an eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Familien. Gütersloh.
- Bundesarbeitsgemeinschaft Landesjugendämter (Hrsg.) (2011): Was Jugendämter leisten. Mainz. http://www.bag-landesjugendaemter.de/downloads/ja-pocketbroschuere_final.pdf. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- BZgA = Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.) (2012): Gesund Aufwachsen für alle! Anregungen und Handlungshinweise für die Gesundheitsförderung bei sozial benachteiligten Kindern, Jugendlichen und ihren Familien. Köln.
- DeGEval = Deutsche Gesellschaft für Evaluation (2009): Standards für Evaluation. Köln. <http://www.degeval.de/degeval-standards/standards/>. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- DJI/WIFF = Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.) (2014): Inklusion - Kinder und Familien in Armutslagen. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung, Band 9. München.
- Frank, Kerstin; Seifert, Brigitte (1998): Evaluation von Modellprogrammen. In: Heiner, Maja (Hrsg.): Experimentierende Evaluation: Ansätze zur Entwicklung lernender Organisationen. Weinheim, S. 167–193.
- Fischer, Jörg (2015): Kommunale Netzwerke als Teil gelingender Prävention von Kinderarmut, in: LVR-Jugendhilfereport 4/2015, S. 8–14.
- Goodman, Robert (1997): The Strengths and Difficulties Questionnaire. A Research Note. In: Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38:5, S. 581–586.
- Heiner, Maja (1998): Lernende Organisation und Experimentierende Evaluation. Verheißungen Lernender Organisationen. In: Heiner, Maja (Hrsg.): Experimentierende Evaluation. Ansätze zur Entwicklung lernender Organisationen. Weinheim, S. 11–53.
- Hendricks, Renate (2006): Schicksal Schule. Eine Elternstreitschrift im Interesse der Kinder. Stuttgart.
- Hentrich, Karoline (2011): Einflussfaktoren auf die Berufswahlentscheidung Jugendlicher an der ersten Schwelle. Eine theoretische und empirische Analyse. In: Frommberger, Dietmar (Hrsg.): Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik 1/2011. Magdeburg. http://www.ibbp.ovgu.de/inibbp_media/Downloads/Berufsp%C3%A4dagogik/Magdeburger+Schriften/Heft1_2011-p-983.pdf. Letzter Zugriff 31.01.2016.

- Hermann-Biert, Martina; Sandvoss, Uwe (2013) Vortrag zu NEFF auf der Tagung „Auf die Haltung kommt es an“. Frühe Hilfen – Gesundheit Österreich GmbH am 13. September 2013 in Graz. <http://www.vivid.at/uploads/Kindesalter/fr%C3%Bche%20hilfen/Auf%20die%20Haltung%20kommt%20es%20an%20-%20Fr%C3%Bche%20Hilfen%20und%20Pr%C3%A4ventionsketten%20ganzheitlich%20gedacht!.pdf>
- Holz, Gerda (2010): Frühes Fördern in der Grundschule. Der Präventionsansatz des Projektes „Monheim für Kinder – Mo.Ki II“. München.
- Holz, Gerda; Laubstein, Claudia (2013): Frühes Fördern als Anspruch der Sekundarstufe I – „Mo.Ki III“ ein Projekt für 10- bis 14-Jährige! 1. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung für den Zeitraum 04/2014 bis 04/2015. Frankfurt a.M. http://www.iss-ffm.de/lebenswelten/inklusion/m_108. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- Holz, Gerda; Laubstein, Claudia (2014): Frühes Fördern als Anspruch der Sekundarstufe I – „Mo.Ki III“ ein Projekt für 10- bis 14-Jährige! 2. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung für den Zeitraum 06/2013 bis 04/2014. Frankfurt a.M. http://www.awo-nr.de/fileadmin/DAM/Familie_und_Kinder/Mo_Ki/2_Zwischenbericht_Mo-Ki3.pdf. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- Holz, Gerda; Schlevogt, Vanessa; Kunz, Thomas; Klein Evelin (2005): Armutsprävention vor Ort – Mo.Ki-Monheim für Kinder. Frankfurt am Main.
- Holz, Gerda; Stallmann, Ludger; Hock, Beate (2012): Frühe Förderung von Anfang an. Der Präventionsansatz von „Mo.Ki 0“ und die Ergebnisse der Monheimer Neuelttern-Studie. Frankfurt am Main.
- Huber, Christian (2012): Inklusive Schulpsychologie?! Welchen Beitrag die deutsche Schulpsychologie zur schulischen Inklusion leisten könnte. Zeitschrift für Psychologie in Erziehung und Unterricht, 3/2012), S. 227–237.
- Klasen, Henrikje; Woerner, Wolfgang; Rothenberger, Aribert; Goodman, Robert (2003): Die deutsche Fassung des Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-Deu) – Übersicht und Bewertung erster Validierungs- und Normierungsbefunde. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 52:7, S. 491–502.
- Laubstein, Claudia (2015): Frühes Fördern als Anspruch der Sekundarstufe I – „Mo.Ki III“ ein Projekt für 10- bis 14-Jährige! 3. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung für den Zeitraum 04/2014 bis 04/2015. Frankfurt am Main. https://www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente/Kinder_Familie/MoKiIII_ZB-Bericht3_27-04-2015.pdf. Letzter Zugriff 31.01.2016.
- Laubstein, Claudia; Holz, Gerda; Dittmann, Jörg; Sthamer, Evelin (2012): „Von alleine wächst sich nichts aus ...“ Lebenslagen von (armen) Kindern und Jugendlichen und gesellschaftliches Handeln bis zum Ende der Sekundarstufe I. Frankfurt a.M.
- Lex, Tilly; Schlimbach, Tabea (2015): Berufseinstieg mit Hürden, in: DJI Impulse 2/2015, S. 13–17.
- LVR-Landesjugendamt Rheinland (Hrsg.) (2009): NeFF. Arbeitshilfen zur Entwicklung und Steuerung von Netzwerken Früher Förderung. Ein Modellprojekt des LVR-Landesjugendamtes Rheinland. Köln.
- LVR-Landesjugendamt (o.J.): Netzwerke gegen Kinderarmut: http://www.lvr.de/de/nav_main/jugend_2/jugendmter/koordinationsstellekinderarmut/koordinationsstellekinderarmut_1.jsp. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- Mavroudis, Alexander (2014): „Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen mitgestalten“, in: Institut für soziale Arbeit e.V. (Hrsg.): ISA-Jahrbuch zur Sozialen Arbeit 2014. Münster.
- MFKJKS NRW = Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein (Hrsg.) (2015): Kinder: Positionspapier Integrierte Gesamtkonzepte kommunaler Prävention. Düsseldorf.

- Peter-Ustinov-Gesamtschule (o.J.): Schulordnung. <http://www.pug-monheim.de/index.php/schulprogramm/unsere-schulordnung>. Letzter Zugriff: 19.01.2016.
- Peter-Ustinov-Gesamtschule (o.J.): Schulprogramm. <http://www.pug-monheim.de/index.php/schulprogramm#>. Letzter Zugriff: 19.01.2016.
- Richter-Kornweitz, Antje; Utermark, Kerstin (2013): Werkbuch Präventionskette, Herausforderungen und Chancen beim Aufbau von Präventionsketten in Kommunen. Hannover. <http://tinyurl.com/pcpcgnj>. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- Richter-Kornweitz, Antje; Holz, Gerda; Kilian, Holger (2015): Leitbegriff „Präventionskette/Integrierte kommunale Gesundheitsstrategie, in: BZgA (Hrsg.): Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. <http://www.bzga.de/leitbegriffe/?id=angebote&idx=254>. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- Sacher, Werner (2011): Erfolgreiche Kooperation zwischen Schule und Elternhaus. <http://www.steb-wiesbaden.de/wp-content/uploads/Vortrag-Prof.-Sacher-Wiesbaden.-Sacher-Wiesbaden.pdf>. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- Speck, Karsten (2014): Schulsozialarbeit. Eine Einführung. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. München.
- Stadt Monheim am Rhein (2015): Städtisches Gesamtkonzept zur Entwicklungsförderung junger Menschen durch Schulsozialarbeit und Schulpsychologie in Monheim am Rhein. https://session.monheim.de/session/bi/vo0050.php?__kvonr=4165. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- Stadt Monheim am Rhein (o.J.): Bildungsoffensive 2020. Kinderschutz, Bildungsplanung und Bildungsförderung der Stadt Monheim am Rhein: https://www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente/Kinder_Familie/Moki/bildungsplanung_2008_jht.pdf. Letzter Zugriff: 31.01.2016.
- Teller, Matthias; Longmuß, Jörg (2007): Netzwerkmoderation: Netzwerke zum Erfolg führen. Hergensweiler.
- Thimm, Karlheinz (2013): Schule und Eltern, in: Schule geht nur mit Eltern. Von der Elternarbeit zur Erziehungspartnerschaft. http://www.brandenburg.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/GanzGut_10_Schule_geht_nur_mit_Eltern.pdf. Letzter Zugriff: 15.12.2016.
- Zander, Margherita (2010): Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. 2. Auflage. Wiesbaden
- Zander, Margherita (2016): Kinder im Fokus kommunaler Armutsprävention. Resilienzförderung – ein Weg der Wahl?, in Unsere Jugend 2/2016, S. 74 -81.

11.2 Organisation und Geschäftsverteilung für Gesamtschulen – Runderlass 21-02 Nr. 3 des Kultusministeriums vom 20. Dezember 1990

21-02 Nr. 3

Organisation und Geschäftsverteilung für Gesamtschulen

RdErl. d. Kultusministeriums v. 20.12.1990 (GABl. NW. I 1991 S. 39)¹⁾

Die Organisation und die Geschäftsverteilung für Gesamtschulen werden wie folgt geregelt:

Teil I

1. Schulleitung

1.1 Die Schulleitung besteht aus

- der Schulleiterin oder dem Schulleiter
- der ständigen Vertreterin oder dem ständigen Vertreter
- der didaktischen Leiterin oder dem didaktischen Leiter und
- den Abteilungsleiterinnen und den Abteilungsleitern.

1.2 Im Rahmen des allgemeinen Weisungsrechts der Schulleiterin oder des Schulleiters nach § 59 Schulgesetz (SchulG - BASS 1-1) nehmen die Mitglieder der Schulleitung ihre Aufgaben selbstständig wahr; sie sind der Schulleiterin oder dem Schulleiter für eine sachgerechte Erledigung der ihnen übertragenen Aufgaben verantwortlich. Die Einheitlichkeit des Handelns der Schulleitung ist durch gegenseitige Information und Absprachen in gemeinsamen Dienstbesprechungen der Schulleitungsmitglieder sicherzustellen. Durch Koordination und enge Kooperation stellen die Schulleitungsmitglieder die pädagogische und organisatorische Weiterentwicklung der Schule sicher; hierzu gehört auch die frühzeitige Einbindung der Mitwirkungsgruppen in den Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozess. Die Mitglieder der Schulleitung führen im Rahmen ihrer Aufgaben Unterrichtsbesuche durch, die der Information und Beratung dienen. Sie können im Rahmen ihrer Zuständigkeit zu Dienstbesprechungen einladen.

2. Schulleiterin oder Schulleiter

2.1 Die Schulleiterin oder der Schulleiter leitet die Schule und vertritt sie nach außen. Sie oder er ist verantwortlich für die Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule. Sie oder er kann in Erfüllung dieser Aufgaben als Vorgesetzte oder Vorgesetzter allen an der Schule tätigen Personen Weisungen erteilen und nimmt das Hausrecht wahr" (§ 59 Abs. 2 SchulG).

2.2 Der Schulleiterin oder dem Schulleiter sind insbesondere folgende Aufgaben vorbehalten:

- Vertretung der Schule nach außen
- organisatorische und pädagogische Koordination im Rahmen der Verantwortung für die Durchführung der Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Schule
- ausdrücklich zugewiesene Funktionen nach Schulgesetz und den Datenschutzbestimmungen
- Überprüfung der Konferenzbeschlüsse und Überwachung ihrer Durchführung
- Entscheidung über die Unterrichtsverteilung, Klassen- und Kursbildung
- Personalangelegenheiten des pädagogischen Personals
- Beratung des pädagogischen Personals
- Erstellung von Leistungsberichten im Rahmen von dienstlichen Beurteilungen
- abschließende Zeichnung der Abschluss-, Überweisungs- und Abgangszeugnisse
- Planung der Verwendung der Haushaltsmittel der Schule.

3. Ständige Vertreterin oder ständiger Vertreter

3.1 „Im Fall der Verhinderung der Schulleiterin oder des Schulleiters übernimmt die ständige Vertreterin oder der ständige Vertreter, bei deren oder dessen Verhinderung ein anderes Mitglied der Schulleitung diese Aufgabe.“ (§ 60 Abs. 2 Satz 1 SchulG).

Ist die ständige Vertretung nicht vorhanden oder ebenfalls verhindert, so übernimmt die didaktische Leiterin oder der didaktische Leiter und danach die dienstälteste Abteilungsleiterin oder der dienstälteste Abteilungsleiter der Schule die Vertretung, sofern die Schulaufsichtsbehörde keine andere Regelung trifft.

3.2 Die ständige Vertreterin oder der ständige Vertreter nimmt insbesondere folgende Aufgaben wahr:

- Vorbereitung der Unterrichtsverteilung, Aufstellung von Stunden-, Vertretungs- und Aufsichtsplänen und deren Dokumentation
- organisatorische Beratung der Schulleitung bei der Entwicklung des Schulprogramms
- organisatorische Beratung der Schulleitung bei der Koordination der Differenzierungs- und Fördermaßnahmen
- Beratung der Schulleitung bei Planung und Organisation des Ganztagsbereichs
- Einsatz des nichtpädagogischen Personals (unter Beachtung der dienstrechtlichen bzw. arbeitsvertraglichen Vorgaben)

1) bereinigt

- Zusammenarbeit mit dem Schulträger im Hinblick auf Schulgebäude, Schulausstattung und Schulgelände
- schulinterne Regelungen zum Unfallschutz, für Sicherheitsbeauftragte und im Bereich des Schulgesundheitswesens
- Zusammenarbeit mit dem Schulträger bei der Organisation der Schülerbeförderung und Schulwegsicherung
- Verwaltung der Haushaltsmittel im Rahmen der Beschlüsse der Schulkonferenz und nach Maßgabe der Entscheidungen des Schulträgers.

4. Didaktische Leiterin oder didaktischer Leiter

Sie oder er nimmt insbesondere folgende Aufgaben wahr:

- Entwicklung des Schulprogramms
- Koordination der Beratung in der Schule
- Koordination der Differenzierungs- und Fördermaßnahmen
- Sicherstellung der Vergleichbarkeit der Leistungsbewertung in der Schule
- Koordination fächerübergreifender methodischer und didaktischer Vorhaben
- Planung und Organisation des Ganztagsbereichs
- Federführung bei der Erstellung der Elterninformationen über die fachliche und pädagogische Arbeit der Schule
- Planung und Durchführung von innerschulischen Lehrerfortbildungsveranstaltungen; Information über außerschulische Fortbildungsveranstaltungen
- Organisation und Leitung pädagogischer Gesprächskreise, auch unter Beteiligung von Eltern
- pädagogische Beratung der Schulleitung bei der Entwicklung der Organisationsstrukturen der Schule.

5. Abteilungsleiterinnen und Abteilungsleiter

5.1 Sie leiten eine Abteilung der Gesamtschule.

In der Sekundarstufe I werden je nach Zügigkeit und Struktur der Schule wenigstens zwei, höchstens drei Abteilungen gebildet. Die Sekundarstufe II bildet eine Abteilung.

Die Entscheidung über die Abteilungsgliederung einer Gesamtschule trifft die Schulaufsicht aufgrund eines Vorschlags der Schule (§ 65 Abs. 1 SchulG).

5.2 Die Abteilungsleiterinnen oder die Abteilungsleiter nehmen insbesondere folgende Aufgaben wahr:

- Koordination der organisatorischen und pädagogischen Arbeit ihrer Abteilung
- Durchführung von abteilungsbezogenen Konferenzen und Dienstbesprechungen
- Beratung der in ihrer Abteilung unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer
- Information und Beratung von Eltern der Abteilung
- Leitung von Klassenkonferenzen, soweit es um Schullaufbahnberatung, Schullaufbahnentscheidungen und die Zuerkennung von Schulabschlüssen geht
- Kontrolle der Klassenbücher, der Kurslisten und anderer für Schullaufbahnentscheidungen relevanter Dateien der Abteilung
- Mitarbeit bei der Unterrichtsverteilung und Unterrichtsorganisation
- abschließende Zeichnung der Informationen zum Lernprozess und der Zeugnisse, soweit sie nicht Abschluss-, Überweisungs- und Abgangszeugnisse sind
- Beobachtung der Leistungsbewertung mit Einsichtnahme in schriftliche Leistungsüberprüfungen und Notenübersichten - gegebenenfalls in Zusammenarbeit mit der didaktischen Leiterin oder dem didaktischen Leiter sowie den zuständigen Koordinatorinnen und Koordinatoren; Beratung der Schulleiterin oder des Schulleiters in Fragen der Leistungsbewertung.

Teil II

Koordinatorinnen und Koordinatoren

1. Ihnen werden besondere schulische Aufgaben im Sinne von § 2 Abs. 5 der Verordnung zur Ausführung des § 93 Abs. 2 SchulG (BASS 11-11 Nr. 1) übertragen. Die Verteilung von Sonderaufgaben durch die Lehrerkonferenz gemäß § 68 Abs. 3 Nr. 2 SchulG bleibt im Übrigen unberührt.

1.1 Ihnen können im Rahmen des (Beförderungs-)Amtes nach der Bes. Gr. A 13 LBesO insbesondere folgende Aufgaben übertragen werden:

- Planung, Aufbau und Verwaltung umfangreicher Sammlungen und Medieneinrichtungen
- Planung und Durchführung der Berufsorientierung in der Schule
- Planung und Durchführung besonderer Schulveranstaltungen und kleinerer Schulversuche
- Koordination der Arbeit in einzelnen Fächern und Lernbereichen
- Mitarbeit bei der Erstellung von Stunden-, Aufsichts- und Vertretungsplänen.

1.2 Im Rahmen des Beförderungsamtes nach der Bes. Gr. A 14 LBesO können ihnen zusätzlich zu Nr. 1.1 insbesondere folgende Aufgaben übertragen werden:

- Koordination abteilungsübergreifender Angelegenheiten

- Koordination schulstufenübergreifender Angelegenheiten
 - Koordination bei fach- oder lernbereichsübergreifenden Aufgaben.
2. Koordinationsaufgaben gemäß Nrn. 1.1 bzw. 1.2 sind auch Studiendirektorinnen und Studiendirektoren als Fachleiterinnen oder Fachleitern zur Koordinierung schulfachlicher Aufgaben zu übertragen; sie können auch Oberstudienrätinnen und Oberstudienräte übertragen werden.
3. Über die Zuweisung einzelner Koordinationsaufgaben entscheidet die Schulaufsicht aufgrund eines Vorschlags der Schulleiterin oder des Schulleiters.

Teil III
Funktionsstellen

Die für vier- bis sechszügige Gesamtschulen möglichen Funktionsstellen ergeben sich aus der nachfolgenden Aufstellung (Anlage). Stellen für Oberstudienrätinnen oder Oberstudienräte und Studiendirektorinnen oder Studiendirektoren werden zusätzlich und getrennt ausgewiesen.

Anlage

Funktionsamt (Besoldungsgruppe)	Zahl der Planstellen an Gesamtschulen mit																	
	4 Zügen und Ausbaustand bis Jhg. ¹						5 Zügen und Ausbaustand bis Jhg. ²											
	5	6	7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Schulleiter/in (A 16)									1									1
Schulleiter/in (A 15Z)			1	1	1	1	1	1				1	1	1	1	1	1	
Schulleiter/in (A 15)	1	1								1	1							
Ständige/r Vertreter/in (A 15Z)								1										1
Ständige/r Vertreter/in (A 15)			1	1	1	1	1	1				1	1	1	1	1	1	
Ständige/r Vertreter/in (A 14Z)	1	1								1	1							
Didaktische/r Leiter/in (A 15)						1	1	1	1						1	1	1	1
Didaktische/r Leiter/in (A 14Z) ²				1	1								1	1				
Didaktische/r Leiter/in (A 14)																		
Abteilungsleiter/in S II (A 15)							1	1	1							1	1	1
Abteilungsleiter/in S I (A 14Z)														1	2	2	2	2
Abteilungsleiter/in S I (A 14)		1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1					
Koordinator/in (A 14)										1	1	1	1	1	1	1	1	1
Koordinator/in (A 13) ³			1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1
Insgesamt	2	3	4	6	6	6	7	7	7	2	3	5	7	7	7	8	8	8

1 Tabelle 1: Zahl der Planstellen an Gesamtschulen mit 4 und 5 Zügen

- 1) Für Schulen im Aufbau gilt für die Abteilungsleitung in der Sekundarstufe I folgende Regelung:
Abteilungsleiter/in 1 betreut die Jahrgänge 5/6 sowie zunächst kommissarisch den Jahrgang 7. Im 4. Aufbaujahr betreut Abteilungsleiter/in 1 die Jahrgänge 5/6, Abteilungsleiter/in 2 übernimmt die Jahrgänge 7/8. Im 5. Aufbaujahr betreut Abteilungsleiter/in 1 die Jahrgänge 5 bis 7, Abteilungsleiter/in 2 die Jahrgänge 8/9. Bei einer voll ausgebauten Sekundarstufe I betreut Abteilungsleiter/in 2 die Jahrgänge 8 bis 10.
Bei 5- und 6-zügigen Schulen erhält Abteilungsleiter/in 1 ab dem 5. Aufbaujahr bei mehr als 360 Schülern in der Abteilung eine Amtszulage nach FN 2 zu Bes Gr. A 14 LBesO. für Abteilungsleiter/in 2 gilt das gleiche bei voll ausgebauter Sekundarstufe I. Entsprechend entfällt die Amtszulage bei 3 Abteilungen in der Sekundarstufe I (vgl. Nr. 5.1 des vorstehenden Erlasses).
- 2) Bis zur erstmaligen Besetzung der Stelle der didaktischen Leiterin oder des didaktischen Leiters wird die Funktion nach Entscheidung der Schulaufsicht mit einem der bereits vorhandenen Schulleitungsämter verbunden.
- 3) Der hier enthaltene funktionsprozentige Stellenanteil des höheren Dienstes wird bei der Berechnung der Stellen für Studienrätinnen/Studienräte berücksichtigt.

Anlage (Forts.)

Funktionsamt (Besoldungsgruppe)	Zahl der Planstellen an Gesamtschulen mit																			
	6 Zügen und Ausbaustand bis Jhg. ¹						7 Zügen und Ausbaustand bis Jhg. ¹													
	5	6	7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11	12	13		
Schulleiter/in (A 16)							1	1	1	1							1	1	1	1
Schulleiter/in (A 15Z)			1	1	1							1	1	1						
Schulleiter/in (A 15)	1	1								1	1									
Ständige/r Vertreter/in (A 15Z)							1	1	1	1						1	1	1	1	
Ständige/r Vertreter/in (A 15)			1	1	1							1	1	1						
Ständige/r Vertreter/in (A 14Z)	1	1								1	1									
Didaktische/r Leiter/in (A 15)						1	1	1	1						1	1	1	1		
Didaktische/r Leiter/in (A 14Z) ²				1	1								1	1						
Didaktische/r Leiter/in (A 14)																				
Abteilungsleiter/in S II (A 15)							1	1	1							1	1	1		
Abteilungsleiter/in S I (A 14Z)					1	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	3	3	3		
Abteilungsleiter/in S I (A 14)		1	1	2	1					1	1	1	1							
Koordinator/in (A 14)			1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1		
Koordinator/in (A 13) ³			2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	2	2	2	2		
Insgesamt	2	3	6	8	8	8	9	9	9	3	3	7	8	9	9	10	10	10		

Allgemeiner Hinweis:

Die o. a. Aufstellung gewährt keiner Schule einen Anspruch auf eine entsprechende Stellenzuweisung. Maßgeblich sind die aufgrund des Haushaltsplanes zugewiesenen Stellen.

1 Tabelle 2: Zahl der Planstellen an Gesamtschulen mit 6 und 7 Zügen

- 1) Für Schulen im Aufbau gilt für die Abteilungsleitung in der Sekundarstufe I folgende Regelung:
Abteilungsleiter/in 1 betreut die Jahrgänge 5/6 sowie zunächst kommissarisch den Jahrgang 7. Im 4. Aufbaujahr betreut Abteilungsleiter/in 1 die Jahrgänge 5/6, Abteilungsleiter/in 2 übernimmt die Jahrgänge 7/8. Im 5. Aufbaujahr betreut Abteilungsleiter/in 1 die Jahrgänge 5 bis 7, Abteilungsleiter/in 2 die Jahrgänge 8/9. Bei einer voll ausgebauten Sekundarstufe I betreut Abteilungsleiter/in 2 die Jahrgänge 8 bis 10.
Bei 5- und 6-zügigen Schulen erhält Abteilungsleiter/in 1 ab dem 5. Aufbaujahr bei mehr als 360 Schülern in der Abteilung eine Amtszulage nach FN 2 zu Bes Gr. A 14 LBesO. für Abteilungsleiter/in 2 gilt das gleiche bei voll ausgebauter Sekundarstufe I. Entsprechend entfällt die Amtszulage bei 3 Abteilungen in der Sekundarstufe I (vgl. Nr. 5.1 des vorstehenden Erlasses).
- 2) Bis zur erstmaligen Besetzung der Stelle der didaktischen Leiterin oder des didaktischen Leiters wird die Funktion nach Entscheidung der Schulaufsicht mit einem der bereits vorhandenen Schulleitungsämter verbunden.
- 3) Der hier enthaltene funktionsprozentige Stellenanteil des höheren Dienstes wird bei der Berechnung der Stellen für Studienrätinnen/Studienräte berücksichtigt.

Wir danken dem Ritterbach Verlag für die Abdruckgenehmigung.

11.3 Übersicht der Schwerpunktsetzungen in der P-U-G entsprechend dem Erlass 21-02 Nr. 3 vom 20. Dezember 1990: Organisation und Geschäftsverteilung für Gesamtschulen

Schulleitung		
Schulleiter/in	Stellv. Schulleiter/in	Didaktische/r Leiter/in
<ul style="list-style-type: none"> • Vertretung der Schule nach außen • organisatorische und päd. Koordination der Bildungs- und Erziehungsarbeit • Personalangelegenheiten • Entscheidungen über Unterrichtsverteilung • Beratung und dienstliche Beurteilungen • Auswahlgespräche für neues Personal • Rechtliche und inhaltliche Kontrolle aller Beschlüsse und ihrer Durchführung • Durchführung des Abiturs • Zeichnung von Abschluss-, Überweisungs- und Abgangszeugnissen • Vorbereitung und Durchführung von Ordnungsmaßnahmen • Genehmigung von Schulwanderungen sowie –fahrten und anderen Schulveranstaltungen • Beurlaubungen von Lehrer/innen sowie Genehmigung von Sonderurlaub • Beurlaubungen von Schüler/innen • Entscheidung über die Aufnahme von Schüler/innen • Planung der Verwendung der Haushaltsmittel 	<ul style="list-style-type: none"> • Ständige/r Vertreter/in der Schulleitung • Organisatorische Verantwortung • Zusammenarbeit mit Schulträger • Verwaltung der Haushaltsmittel • Schulinterne Verantwortung für Unfallschutz • Entscheidungen über Unterrichtsverteilung • Erstellung der Stundenpläne, Vertretungspläne, Aufsichtspläne • Alle Statistiken für das Ministerium/die Stadt • Terminplan • Zusammenarbeit mit dem Schulträger im Hinblick auf Schulgebäude, Schulausstattung und Schulgelände 	<ul style="list-style-type: none"> • Pädagogische Beratung der Schulleitung • Fortbildungsplanung • Weiterentwicklung des Schulprogramms; Delegation der Verantwortung zur Weitergestaltung • Koordination fächerübergreifender methodische-didaktischer Vorhaben • Vergleichbarkeit der Leistungsbewertung • Koordination der Arbeitskreise • Inhalt und Organisation des Ganztagsbereichs • stufen- und fächerübergreifende Koordination von Beratung • Koordination von Differenzierung, Projekten, Fördermaßnahmen, Arbeitsstunden, häuslicher Arbeit • inhaltliche Kontrolle der Arbeit der Fachkonferenzen • Informationsschriften für Schüler/innen sowie Eltern • Planung und Durchführung von innerschulischen Fortbildungen • Information über außerschulische Fortbildungsveranstaltungen • Organisation pädagogischer Gesprächskreise

Abteilungsleitung			
Abteilung 1: Jahrgang 5/6	Abteilung 2 Jahrgang 7/8	Abteilung 3 Jahrgang 9/10	Abteilung 4 Jahrgang 11 – 13
<p>Die Abteilungsleitungen sind insbesondere zuständig für pädagogische und organisatorische Koordination innerhalb der Abteilung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufnahme von Schüler/innen in Absprache mit dem/r Schulleiter/in • Gestaltung der Übergänge • Klassen- und Kurszusammensetzung in Absprache mit dem/r Schulleiter/in • Vorbereitung und Durchführung der Differenzierung • Beobachtung der Leistungsbewertung und Beratung der unterrichtenden Fachkräfte • Beratung der in der Abteilung unterrichtenden Lehrer/innen • inhaltliche und organisatorische Vorbereitung von Projekten • Erstellung von Test- und Klausurterminplänen • Pflege des SCHILD-Programms • Kontrolle der Durchführung von Konferenzbeschlüssen im Hinblick auf das Schulprogramm • Vorbereitung und Durchführung von Ordnungsmaßnahmen mit Disziplinarausschuss • Beratung und Information der Eltern der Abteilung • Klassen-, Jahrgangs- und Zeugniskonferenzen • Verantwortung für die ordnungsgemäße Erstellung der Zeugnisse • Formale Kontrolle der Klassen- und Kursbücher • Mitarbeit bei der Unterrichtsverteilung und –organisation • Mitarbeit bei der Erstellung der Schulstatistiken 			

Weitere Funktionen	
Ausbildungsbeauftragte/r	Ganztagskoordinator/in
<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung der Kooperation zwischen Zentren für schulpraktische Lehrerbildung und Schulen • Koordination von Lehrerbildung innerhalb der Schule • Beratung der Schulleitung • die ergänzende Beratung und Unterstützung der Lehramtsanwärter/innen • Betreuung aller Praktikant/innen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestaltung, Planung und Koordination der Arbeitsgemeinschaften • Durchführung der Wahlen, Organisation der Rückmeldungen für die Zeugnisbemerkungen • Organisation und inhaltliche Ausgestaltung der Offenen Angebote • Information der Klassenlehrer/innen • Betreuung und Unterstützung der Eltern, Schüler/innen und Mitarbeiter/innen im Bereich der AGs • Verwaltung der Bildungspauschale der Stadt Monheim am Rhein

Beratungslehrer/in		
Jahrgang 5/6	Jahrgang 7/8	Jahrgang 9/10
<p>Neben der Aufgabe für alle, Beratungen durchzuführen, gibt es noch folgende spezielle Berater/innen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beratung von Schüler/innen und Erziehungsberechtigten über präventive und fördernde Maßnahmen, z.B. im Hinblick auf die Lösung von Lern- und Verhaltensproblemen und die Förderung besonderer Begabungen • Beratung von Schüler/innen, Erziehungsberechtigten sowie von Partnern im dualen System bei der Vorbereitung des Übergangs in weiterführende Bildungsgänge sowie ins Berufsleben • Beratung von Lehrer/innen zur Vorbereitung und Unterstützung schulischer Maßnahmen zur Förderung von Interessen und Begabungen der Schülerinnen und Schüler • Beratung von Lehrer/innen zur Vorbeugung und Bewältigung von Lern- und Verhaltensproblemen sowie darin begründeten Konflikten in der Schule • Herstellen von Kontakten zu außerschulischen Einrichtungen 		

Personal der Jugendhilfe	
Schulsozialarbeiter/in (Angestellte der Stadt bzw. des Landes)	Schulpsychologe/in (Städtische Angestellte)
<ul style="list-style-type: none"> • Sozialtraining Jahrgang 5 und 6 • Organisation von Hausbesuchen Jahrgang 5 • Elternbetreuung (Fortbildungen, Gesprächskreise, etc.) • Durchführung von Ganztagsangeboten (AGs, Mittagspause, Projekte, etc.) • Frühbetreuung in der Teestube • Einzelfallberatungen für Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, Eltern • Kriseninterventionen • Organisation der Lernbegleitung durch unsere Oberstufenschülerinnen und Oberstufenschüler • Kollegiale Fallberatung • Kooperation mit dem Jugendamt • Kontaktpflege zu außerschulischen Einrichtungen • Mitwirkung in bereichsübergreifenden, städtischen Arbeits- und Projektgruppen (z. B. Netzwerk Schulsozialarbeit, Netzwerk Schulpsychologie etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Organisation und Moderation der multiprofessionellen, schulspezifischen Teams • Entwicklung von Konzepten zur Förderung individueller Begabungen, ggf. auch Erarbeitung von Förderplänen und Fördermaßnahmen für einzelne Schülerinnen und Schüler • Beratung und Unterstützung von Schulen bei der Krisenintervention • Beratung und Betreuung von Lehrerinnen und Lehrern bei der Lösung erzieherischer Problemsituationen und zur Vorbeugung und Vermeidung von Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten bei Schülerinnen und Schülern, ggfs. Einzelfallhilfe für Schülerinnen und Schüler • Kollegiale Fallberatung • Unterstützung bei der Diagnose und Hilfestellungen bei Teilleistungsstörungen im Bereich Leserechtschreibschwäche und Dyskalkulie • Bearbeitung/Unterstützung von Fällen mit großem Schulabsentismus • Mitwirkung in bereichsübergreifenden, städtischen Arbeits- und Projektgruppen (z. B. Netzwerk Schulsozialarbeit, Netzwerk Schulpsychologie etc.) • Planung und Durchführung von Fortbildungsmaßnahmen für Lehrerinnen und Lehrer zur Verbesserung ihrer Diagnose- und Beratungsfähigkeit sowie ihrer Handlungskompetenz im Umgang mit lern-, entwicklungs- und verhaltensauffälliger Schülerinnen und Schülern

Berufsberater/in (Stadt Monheim am Rhein – Bereich Jugendförderung)
<ul style="list-style-type: none"> • Informationen an Klassen und Lehrer/innen zu <ul style="list-style-type: none"> – Veranstaltungen zur Berufsorientierung – Berufskollegs – Berufsinformationszentrum • Begleitung von Lerngruppen bei Veranstaltungen • Einzelberatung <ul style="list-style-type: none"> – Suche nach Beruf(sweg) – Entwicklung und Unterstützung von Umsetzungsschritten – Hilfe bei der Erstellung von Bewerbungen (telefonisch und schriftlich) – Vorschläge bei Praktikumssuche – Vermittlung und Umsetzung von (Langzeit)Praktika

11.4 Beispiele aus dem „So.Ki“-Ordner

11.4.1 Für Klasse 5 – Baustein 2: Teamwerden

Wann fühle ich mich wohl?

Baustein	Teamwerden
Thema der Sequenz	Wann fühle ich mich wohl?
Ziel der Stunde	<ul style="list-style-type: none">• Gegenseitig sensibilisieren• Sich kennenlernen• Kriterien erarbeiten: Wann fühle ich mich wohl?
Methode	<ul style="list-style-type: none">• Diskussionsrunde und Spiele
Material	<ul style="list-style-type: none">• Nicht notwendig
Zeitraumen	Ein ganzer Vormittag (ca. 4 Stunden)
Ablauf	<ul style="list-style-type: none">• gemeinsamer Gang vom Klassenraum zum Haus der Jugend.• Begrüßung durch den/die Sozialpädagog/in• Vorstellung des Tagesablaufes• Durchführung der Spiele und Reflexionen mit Sozialpädagog/in. Der/die Pädagoge/Pädagogin und der/die Lehrer/in unterstützen den/die Sozialpädagog/in dabei und haben die Rolle der Beobachter/innen• Aktionen der Kinder fotografieren (wird für das Fotopuzzle benötigt)• gemeinsame Abschlussrunde und Rückweg zur Schule• die Fotos ausdrucken und auf Tonpapier kleben, dann zerschneiden und in Klarsichthüllen verpacken• drei unterschiedliche Fotos pro Gruppe, insgesamt gibt es fünf Gruppen (5 x 3= 15 Fotos)

Hier ist Platz für Notizen:

Wann fühle ich mich in der Gruppe wohl?¹³

Baustein	Teamwerden
Thema der Sequenz	Wann fühle ich mich in der Gruppe wohl?
Ziel der Stunde	<ul style="list-style-type: none"> • Aspekte guter Teamarbeit herausarbeiten • Empathiefähigkeit fördern • Koordinationsfähigkeit fördern
Methode	<ul style="list-style-type: none"> • Auswahlkarten zur Gruppenbildung mit Koordinator • Fotopuzzle • Reflexionsgespräch
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Auswahlkarten für je fünf Gruppen mit Koordinator • drei unterschiedliche Fotos pro Gruppe (5x3= 15 Fotos) • Flipchart
Zeitrahmen	<ul style="list-style-type: none"> • Spiel Fotopuzzle ca. 20 Minuten • Reflexionsgespräch ca. 15 Minuten
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> • Begrüßung • Wiederholung und Auswertung des Besuchs im Haus der Jugend in Form eines Diskussionskreises • Die Jungen und Mädchen sollen berichten, wann sie sich an dem Tag im Haus der Jugend wohlgefühlt haben und wann nicht. Die Antworten werden auf Flipchart festgehalten • kurze mündliche Erläuterung an die Kinder, was man unter „Koordinator/in“ versteht • Im Anschluss an die Auswertung wird das Fotopuzzlespiel erklärt Die Kinder ziehen vor Spielbeginn jeweils verdeckt eine Karte. Es gibt insgesamt sechs Karten. So bilden sich dann Gruppen von jeweils sechs Schülern/Schülerinnen. Auf einer der Karten befindet sich ein Smiley. Wer diese Karte zieht, ist der/die Koordinator/in der Gruppe. • Im Anschluss an das Spiel, soll diskutiert werden, welche Kriterien wichtig sind, damit sich die Kinder in der Klasse wohlfühlen.
Anhang	
Was ist ein Koordinator?	<ul style="list-style-type: none"> • ein/eine Koordinator/in ist kein Chef/in. der/die über andere bestimmt; • ein/eine Koordinator/in muss darauf achten, dass alle zu Wort kommen; • ein/eine Koordinator/in hat das Gruppengeschehen im Auge.
Fotopuzzle – Worum es geht:	<ul style="list-style-type: none"> • Die Kleingruppen mit Koordinator/in werden mit speziellen Auswahlkarten zusammengestellt. Auf einer dieser Karten befindet sich ein Smiley. Das Kind, das diese Karte zieht, ist der/die Koordinator/in der Gruppe. • Nun bekommt jede Gruppe drei unterschiedliche Fotos, z.B. der Klasse, diese werden vorher mit Tonkarton verstärkt, in Einzelteile zerschnitten und gut miteinander vermischt. Die Schüler/innen müssen nun die drei Fotos in max. 20 Minuten zusammensetzen.

13 Quelle: Eigenentwicklung.

Reflexionsgespräch – Worum es geht:	<ul style="list-style-type: none">• Habe ich als Koordinator/in meine Funktion gut/weniger gut ausgefüllt?• Was hat gut geklappt, was hätte besser klappen können?• Wie habe ich mich als Koordinator/in gefühlt? (z.B. stolz, zufrieden, überfordert, unsicher?)• Wie habe ich mich als Teammitglied gefühlt?• Habe ich mich in der Gruppe wohl gefühlt oder nicht?• Welche Gründe könnte es haben, dass es gut lief?• Welche Gründe könnte es haben, dass es nicht gut lief?• Worauf sollte ich beim nächsten Mal achten?
--	--

Hier ist Platz für Notizen:

Wie führen wir Gespräche untereinander?¹⁴

Baustein	Kommunikation
Thema der Sequenz	Wie führen wir Gespräche untereinander?
Ziel der Stunde	<ul style="list-style-type: none"> • Wie unterhalten wir uns? • Umsetzung der erarbeiteten Regeln • Empathiefähigkeit fördern
Methode	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenspiel • Reflexionsfragen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Flipchart • Gesprächsregelkarten aus der „So.Ki“-Box
Zeitrahmen	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenspiel ca. zehn Minuten • Reflexionsgespräch ca. zehn Minuten • Diskussionskreis ca. zehn Minuten
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> • Begrüßung • kurzer Rückblick auf die letzte Sitzung • der/die Pädagoge/Pädagogin und der/die Lehrer/in spielen das Rollenspiel vor • nach dem Rollenspiel findet das Reflexionsgespräch statt • die gesammelten Gesprächsregeln werden auf Flipchart gesammelt • die Gesprächsregelkarten werden nun an beliebige Schüler/innen verteilt • der/die Pädagoge/Pädagogin und der/die Lehrer/in spielen das Rollenspiel erneut vor
Anhang	
Rollenspiel – Worum es geht:	<ul style="list-style-type: none"> • Der Pädagoge/die Pädagogin und der/die Lehrer/in spielen vor der Klasse eine negativ verlaufende Gesprächssituation anhand eines fiktiven Beispiels. • Ein/eine Spieler/in hält sich nicht an die Gesprächsregeln: hört beispielsweise nicht zu, schaut durch die Gegend oder fängt von einem anderen Thema an zu reden. • Weil der/die Spieler/in sich nicht an die Gesprächsregeln hält, wird der/die andere Spieler/in zum Beispiel lauter, unfreundlicher und äußert eine Beleidigung.
Reflexionsgespräch – Worum es geht:	<ul style="list-style-type: none"> • Was habt ihr beobachtet? • Wie sind wir miteinander umgegangen? • Wie haben wir miteinander gesprochen? • Was kann ich tun, damit das Gespräch besser verläuft? • Auf was muss ich alles achten? (Körper/Sprache) <p>Es wird nun die gleiche Situation noch einmal gespielt. Dieses Mal erhalten die Schüler/innen jedoch Gesprächsregelkarten, die sie bei Bedarf zeigen. Daraufhin verändert der/die Rollenspieler/in, der/die gegen die Gesprächsregeln verstößt, sein/ihr Verhalten im Sinne der Gesprächsregeln.</p>

14 Quelle: Eigenentwicklung.

Wie unterhalten wir uns untereinander? – Worum es geht:	<ul style="list-style-type: none">• einander zuhören• einander ausreden lassen• Blickkontakt halten• nicht beleidigen• beim Thema bleiben <p>Nachdem man die Gesprächsregeln erarbeitet hat, sollte man die vier wichtigsten Regeln separat auf ein Flipchart schreiben.</p>
--	--

Hier ist Platz für Notizen:

Koordinator/in

Baustein	Teamwerden
Thema der Sequenz	Koordinator/in
Ziel der Stunde	<ul style="list-style-type: none"> • Empathiefähigkeit fördern • Wahrnehmung verbessern • Körperwahrnehmung und Koordinationsfähigkeit fördern
Methode	<ul style="list-style-type: none"> • Zollstockspiel¹⁵ • Reflexionsgespräch
Material	<ul style="list-style-type: none"> • pro Gruppe ein Zollstock • fünf Dominosteine pro Gruppe • Auswahlkarten
Zeitraumen	<ul style="list-style-type: none"> • Zollstockspiel ca. 20 Minuten • Reflexionsgespräch ca. 15 Minuten
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> • Begrüßung • Vorstellung des Zollstockspiels • Verteilung der Auswahlkarten an die Jungen und Mädchen • Durchführung des Spiels • nach dem Spiel sollen die Kinder gemeinsam in einem Reflexionsgespräch darüber diskutieren, welche konkreten Aufgaben ein/eine Koordinator/in übernehmen muss. • die gesammelten Ergebnisse werden auf Flipchart festgehalten.
Anhang	
Zollstockspiel – Worum es geht:	<ul style="list-style-type: none"> • Variante 1: Die Klasse teilt sich in zwei gleich große Teile auf. Jede Teilgruppe wird von einem/einer Pädagogen/Pädagogin bzw. Lehrer/in betreut. Die jeweiligen Klassenhälften teilen sich wiederum in drei möglichst gleich große Kleingruppen auf. Dies geschieht durch die Koordinator-Auswahlkarten. Eine Kleingruppe beginnt mit dem Spiel. Die Schüler/innen stehen sich in zwei Reihen parallel gegenüber, reichen ihre Hände nach vorne und strecken nur die beiden Zeigefinger aus. Auf die Zeigefinger der Gruppenmitglieder wird nun der Zollstock gelegt. Die Gruppe bekommt die Aufgabe, diesen Zollstock zu balancieren und auf dem Boden abzulegen. Es darf kein anderer Finger oder Körperteil den Zollstock berühren und kein einziger Finger darf den Kontakt zu dem Zollstock verlieren. Sollte dies der Fall sein, beginnt die Aufgabe von neuem. Gemäß der besprochenen Kriterien handelt der/die Koordinator/in. (siehe Fotopuzzle) • Variante 2: Die Kleingruppen bleiben bestehen. Nun wird ein Zollstock zick-zack geknickt und auf den Boden gelegt. An einige Stellen auf dem Zollstock werden fünf Dominosteine gelegt. Die Gruppenmitglieder sollen nun den Zollstock so geradebiegen, dass die Dominosteine nicht herunterfallen. Anschließend heben sie den Zollstock mit den Dominosteinen, wie in Variante 1, an. Gemäß der besprochenen Kriterien handelt der Koordinator/in. (siehe Fotopuzzle)

15 Vgl. www.praxis-jugendarbeit.de/Spielesammlung (Letzter Abruf am: 09.04.13).

Reflexionsgespräch – Worum es geht:	<ul style="list-style-type: none"> • Habe ich als Koordinator/in meine Funktion gut/weniger gut ausgefüllt? • Was hat gut geklappt, was hätte besser klappen können? • Wie habe ich mich als Koordinator/in gefühlt? (z.B. stolz, zufrieden, überfordert, unsicher?) • Wie habe ich mich als Teammitglied gefühlt? • Habe ich mich in der Gruppe wohl gefühlt oder nicht? • Welche Gründe könnte es haben, dass es gut lief? • Welche Gründe könnte es haben, dass es nicht gut lief? • Worauf sollte ich beim nächsten Mal achten? • Welche weiteren Funktionen sollte der/die Koordinator/in übernehmen?
--	---

Hier ist Platz für Notizen:

Was muss ein/eine Koordinator/in leisten?¹⁶

Baustein	Teamwerden
Thema der Sequenz	Was muss ein/eine Koordinator/in leisten?
Ziel der Stunde	<ul style="list-style-type: none"> • gesammelte Kriterien anwenden für Koordinator(in)enarbeit • Empathiefähigkeit fördern • Wahrnehmung und Koordinationsfähigkeiten fördern • Methode aufzeigen, wie der Koordinator mit Gesprächsregelverstößen umgehen kann
Methode	<ul style="list-style-type: none"> • Auswahlkarten zur Gruppenbildung • Gruppenspiel • Reflexionsgespräch
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Frischhaltefolie • Strohhalme 20 Stück pro Gruppe • Zwei Klebestreifen in Tischlänge pro Gruppe • Jeweils ein Ei pro Gruppe (insgesamt fünf Gruppen) • Eine Schere pro Gruppe • Flipchart
Zeitrahmen	<ul style="list-style-type: none"> • Vorstellung der fünf Schritte gegen Gesprächsregelverstöße ca. zehn Minuten • Eierspiel ca. 15 Minuten • Reflexionsgespräch ca. 15 Minuten
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> • Begrüßung • kurzer Rückblick auf die letzte Stunde • die Auswahlkarten werden verteilt • die Gruppen werden gebildet • Vorstellung der fünf Schritte gegen Gesprächsregelverstöße • anschließend wird das Eierspiel vorgestellt • im Anschluss an das Spiel findet ein Reflexionsgespräch statt • die Ergebnisse werden auf Flipchart festgehalten
Anhang	
Fünf Schritte gegen Gesprächsregelverstöße – Worum es geht: ¹⁷	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ein/eine Schüler/in macht das störende Mitglied auf sein/ihr Regel verletzendes Verhalten aufmerksam. Er/sie erinnert nochmals an die Gesprächsregeln. 2. Bei erneutem Verstoß gegen die Gesprächsregeln erinnert ein/eine Schüler/in an die Gesprächsregeln. 3. Hält sich der/die Teilnehmer/in immer noch nicht an die Gesprächsregeln, holt der/die Schüler/in einen Erwachsenen dazu und berichtet vom Geschehen. Gemeinsam mit dem/der Regel verletzenden Teilnehmer/in wird eine Vereinbarung getroffen. 4. Der/die Schüler/in meldet eine wiederholte Störung durch die gleiche Person. Der/die Pädagoge/Pädagogin bzw. Lehrer/in nimmt das störende Gruppenmitglied für eine gewisse Zeit aus der Gruppe heraus. Gegebenenfalls führt der/die Pädagoge/Pädagogin bzw. Lehrer/in ein kurzes Gespräch mit dem Kind.

¹⁶ Quelle: Eigenentwicklung.

¹⁷ Quelle: Eigenentwicklung.

	5. Bei erneuten Regelverstößen soll das Gruppenmitglied aus der Gruppenarbeit/ Klasse für diesen Tag ausgeschlossen werden. Gegebenenfalls führt der/die Pädagoge/Pädagogin bzw. Lehrer/in ein kurzes Gespräch mit dem Kind.
Eierspiel – Worum es geht: ¹⁸	<ul style="list-style-type: none"> • Jede Gruppe bekommt ein rohes Ei, das vorher in ein wenig Frischhaltefolie eingewickelt wurde, zwei Klebestreifen in Tischlänge, eine Schere und 20 Strohhalme. Die Jungen und Mädchen müssen nun das Ei so verpacken, dass es einen Fall aus ungefähr zwei Metern Höhe ohne Schaden übersteht. Für dieses Spiel haben die Kinder 15 Minuten Zeit.
Reflexionsgespräch – Worum es geht:	<ul style="list-style-type: none"> • Habe ich als Koordinator/in meine Funktion gut/weniger gut ausgefüllt? • Was hat gut geklappt, was hätte besser klappen können? • Wie habe ich mich als Koordinator/in gefühlt? (z.B. stolz, zufrieden, überfordert, verunsichert?) • Wie habe ich mich als Teammitglied gefühlt? • Habe ich mich in der Gruppe wohl gefühlt oder nicht? • Welche Gründe könnte es haben, dass es gut lief? • Welche Gründe könnte es haben, dass es nicht gut lief? • Worauf sollte ich beim nächsten Mal achten? • Welche weiteren Funktionen sollte der Koordinator/in übernehmen?

Hier ist Platz für Notizen:

¹⁸ Vgl. Gilsdorf, Rüdiger/Kistner, Günter (21. Auflage 2012): Kooperative Abenteuerspiele 1. Eine Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung, Seelze, S.94.

Wie kann die Gruppe den/die Koordinator/in unterstützen?¹⁹

Baustein	Teamwerden
Thema der Sequenz	Wie kann die Gruppe den/die Koordinator/in unterstützen?
Ziel der Stunde	<ul style="list-style-type: none"> • Empathiefähigkeit fördern • für die Rolle der Gruppenmitglieder sensibilisieren • Einführung weitere Rollen (Materialholer/in, Zeitnehmer/in und Lautstärkewächter/in) • gemeinsamer Turmbau ohne Bewertung der Turmbauergebnisse durch den/die Pädagogen/Pädagogin bzw. Lehrer/in
Methode	<ul style="list-style-type: none"> • Auswahlkarten zur Gruppenbildung • Turmbauspiel • Reflexionsgespräch
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Auswahlkarten für je fünf Gruppen • 50 Blätter Papier, jeweils eine Schere und ein Klebestift pro Gruppe
Zeitrahmen	<ul style="list-style-type: none"> • Turmbauspiel ca. 15 Minuten • Reflexionsgespräch ca. 15 Minuten
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> • Begrüßung • kurzer Rückblick auf die letzte Stunde • Die Flipchart mit den gesammelten Kriterien, was ein/eine Koordinator/in leisten muss, wird an der Tafel befestigt. • Darstellung der Rollen durch den/die Pädagogen/Pädagogin bzw. Lehrer/Lehrerin: Materialholer/in, Zeitnehmer/in und Lautstärkewächter/in • Auswahlkarten werden an die Kinder verteilt • Vorstellen des Turmbauspiels und Verteilen der Materialien • Durchführung des Turmbauspiels • anschließendes Reflexionsgespräch • Erarbeitung bzw. Ergänzung weiterer Kriterien für eine/n Koordinator/in • Festhalten der Ergebnisse auf Flipchart
Anhang	
Turmbauspiel – Worum es geht:	<ul style="list-style-type: none"> • Jede Gruppe bekommt 10 Blätter, einen Klebestift und eine Schere. Die Mädchen und Jungen müssen nun aus den zehn Blättern Papier einen freistehenden, hohen und stabilen Turm bauen. Dafür haben sie ca. 15 Minuten Zeit.

19 Vgl. Jones, Alanna (2012): Ganz verschieden ... und doch ein Team. 100 Spiele für soziales Lernen in Regel- und Inklusionsklassen, Mülheim an der Ruhr, S. 50.

<p>Reflexionsgespräch – Worum es geht:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hat die Gruppe den/die Koordinator/in gut unterstützt? • Was hat gut geklappt, was hätte besser klappen können? • Hat sich der Koordinator gut von der Gruppe unterstützt gefühlt? • Wie haben sich die Teammitglieder gefühlt? • Welche Gründe könnte es haben, dass es gut lief? • Welche Gründe könnte es haben, dass es nicht gut lief? • Worauf sollten wir beim nächsten Mal achten? • Haben der/die Materialholer/in, der/die Zeitnehmer/in und der/die Lautstärkewächter/in ihre Aufgaben erfüllt? • Worauf sollten sie beim nächsten Mal achten? • Ergebnisse werden auf einem Flipchart gesichert.
---	---

Hier ist Platz für Notizen:

11.4.2 Für Klasse 6 – Baustein 2: Verantwortung

Einstieg in das Thema „Verantwortung“

Baustein	Verantwortung
Thema der Sequenz	Einstieg in das Thema „Verantwortung“
Ziel der Stunde	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortungsbewusstsein verdeutlichen • Einführung der Vielschichtigkeit der unterschiedlichen Bereiche (Verantwortung für sich selbst, Verantwortung für andere und Verantwortung für die Umwelt)
Methode	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenspiel • Gruppenarbeit • Ergebnisrunde
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Bilder (s. „So.Ki“-Box) • Magnete oder Tesafilm • Karteikarten (je 30 Karteikarten in gelb, grün und blau; s. „So.Ki“-Box) • Tapete oder Pappe oder Flipchart • Eddings
Zeitraumen	<ul style="list-style-type: none"> • ca. 90 Minuten
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> • Einstiegsspiel (s. Anhang 8.1). • Erklärung zu Verantwortung (s. Anhang 8.2). • Die Bilder (s. „So.Ki“-Box) werden an die Tafel gehangen. Die bildliche Darstellung steht für das Thema „Verantwortung für sich selbst“, „Verantwortung für andere“ und „Verantwortung für die Umwelt“. Die Klasse wird in Kleingruppen mit vier bis sechs Schüler/innen aufgeteilt. Jede Gruppe erhält je drei Karteikarten in gelb, grün und blau. Gelb steht für die Verantwortung für sich selbst, grün steht für die Verantwortung für die Umwelt und blau steht für die Verantwortung für sich selbst. Die einzelnen Gruppen haben nun die Aufgabe zu jedem Oberbegriff (Verantwortung für sich selbst, für andere und für die Umwelt) je drei Stichworte mit Edding auf die farblichen Karteikarten zu schreiben. Vorstellung und Zuordnung der einzelnen Gruppenergebnisse. Bei der Zuordnung werden die Karteikarten auf eine Tapete, Pappe oder ein Flipchart geklebt.

Anlage 1	
<p>Kippelstuhl-Spiel²⁰</p>	<p>Es wird ein Stuhlkreis gebildet. Die Schüler/innen stellen sich hinter die Lehne der Stühle. Alle Schüler/innen halten einen Stuhl an der Lehne fest und ziehen den Stuhl schräg zu sich. Jeder Stuhl steht jetzt „gekippelt“ (die hinteren Stuhlbeine berühren den Boden und die vorderen Stuhlbeine nicht). Alle halten den Stuhl mit der rechten Hand fest und die linke Hand kommt auf den Rücken. Auf Kommando lassen alle Schüler/innen ihren Stuhl los, gehen einen Schritt weiter zum nächsten Stuhl und halten diesen Stuhl an der Lehne fest. Alle Stühle müssen gekippelt bleiben. Falls ein Stuhl fällt oder ein anderer Fehler passiert, müssen alle Schüler/innen auf die Ausgangsposition zurück.</p> <p>Ziel:</p> <p>Alle Schüler/innen sollten einmal komplett um den Stuhlkreis herum gekommen sein – ohne dass ein Fehler passiert ist. Sollte dies zu lange dauern, sollte das Ziel sein drei bis zehn Stühle zu schaffen.</p> <p>Spielvarianten:</p> <p>Die gleiche Aufgabenstellung, jedoch ohne ein Kommando von außen zu geben. Die Schüler/innen können selber einen Schüler/innen wählen um das Kommando zu geben – hierauf sollten die Schüler/innen jedoch selber kommen!</p>
Anhang 2	
<p>Mögliche Erklärung zu Verantwortung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung heißt, für sein Handeln (seine Taten/Tätigkeiten) oder Nichthandeln, sei es im positiven oder negativen Sinne, selbst einzustehen. Jedes Handeln hat eine Konsequenz zur Folge. Zum Beispiel erhält man für gemachte Hausaufgaben ein Lob und für nicht gemachte Hausaufgaben einen Tadel.²¹ • Man sollte sich immer selber fragen, wo hat man selbst die Verantwortung. Was passiert, wenn ich etwas mache, oder nicht mache? Wen ziehe ich durch mein Handeln oder Nichthandeln (egal welcher Art) mit hinein? Welche Folgen hat es? <p>Beispiel: Ich habe die Verantwortung mein Zimmer aufzuräumen. Wenn ich das nicht mache, bekomme ich Ärger von den Eltern, oder eine andere Person (z.B. meine Mutter) muss das für mich machen. Was passiert jetzt? Hat diese andere Person vielleicht weniger Zeit für andere Dinge? Ist sie verärgert? Oder: Ich räume mein Zimmer auf. Was passiert jetzt? Lob meiner Eltern, ich bin zufrieden alles geschafft zu haben, meine Eltern haben Zeit mit mir etwas Schönes zu unternehmen.</p> <p>Beispiel: Ich habe die Verantwortung mir meine Zähne zu putzen. Welche Folgen hat es, wenn ich sie putze? Meine Zähne bleiben gesund. Ich muss nicht so oft zum Zahnarzt. Oder ich putze mir nicht die Zähne. Welche Folgen hat es? Die Zähne gehen kaputt. Ich bekomme Zahnschmerzen. Ich muss zum Zahnarzt. Andere Leute wollen eventuell nicht mit mir reden, weil ich durch meine kaputten Zähne Mundgeruch habe.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es gibt unterschiedliche Bereiche, in denen man verantwortlich ist. Zum Beispiel für die Bereiche: Verantwortung für sich selbst, Verantwortung für andere und Verantwortung für die Umwelt.

20 Vgl. Benner, Tilo: Spiele zur Förderung der Sozialkompetenz 1: Person Verlag Buxtehude 2012. http://www.persen.de/media/wysiwyg/persen/Banner/23126DA1_Spiele_zur_Foerderung_der_Sozialkompetenz_1.pdf

21 Vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Verantwortung>, (Letzter Abruf: 04.04.14).

Verantwortung bildlich darstellen

Baustein	Verantwortung
Thema der Sequenz	Verantwortung bildlich darstellen
Ziel der Stunde	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortungsbewusstsein fördern • Kreative Auseinandersetzung mit dem Thema „Verantwortung“ • Klassengemeinschaft stärken • Berücksichtigung der Bandbreite der unterschiedlichen Verantwortungsbereiche
Methode	<ul style="list-style-type: none"> • Bildliche Darstellung
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Ein DIN A4-Blatt pro Schüler/innen • Stifte (sollten die Schüler/innen selber haben) • Kordel und etwas zum Befestigen an der Wand • Pro Bild eine Büroklammer
Zeitraumen	<ul style="list-style-type: none"> • ca. 45 Minuten
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> • Die Schüler/innen bekommen die Aufgabe ein Bild zum Thema „Verantwortung“ zu malen. Folgendes sollte berücksichtigt werden: <ul style="list-style-type: none"> ○ Es soll eine bildliche Darstellung aus dem eigenen Alltag sein. ○ Jedes Kind sucht sich eine eigene Kategorie (Verantwortung für sich selbst, Verantwortung für andere oder Verantwortung für die Umwelt) aus. ○ Alle drei Bereiche sollten jedoch abgedeckt sein, sodass am Ende für alle Bereiche auch Bilder vorhanden sind. • Alle Bilder werden in der Klasse an eine Kordel aufgehängt.

Vertiefung der Verantwortlichkeit

Baustein	Verantwortung
Thema der Sequenz	Vertiefung der Verantwortlichkeit
Ziel der Stunde	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung der Teamarbeit • Förderung der Motorik und Kreativität • Verantwortung für sich und innerhalb der Gruppe übernehmen • Inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema Verantwortung
Methode	<ul style="list-style-type: none"> • Spielerische Kleingruppenübung²²
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Pappbecher für Heißgetränke (30 Stück; s. „So.Ki“-Box) • Gummibänder (fünf Stück; s. „So.Ki“-Box) • Schnüre (30 Stück a 1 m lang; s. „So.Ki“-Box) • 30 kleine Zettel (ca. 2cm hoch x 5cm breit; s. „So.Ki“-Box) • Stifte • Kreppband
Zeitraumen	<ul style="list-style-type: none"> • ca. 45-90 Minuten

²² Vgl. Jones 2012, S. 38.

<p>Ablauf des Pappbecherspiels</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aufteilung der Klasse in gleichgroße Kleingruppen (im besten Fall: fünf Gruppen mit sechs Schüler/innen). • Alle Schüler/innen sollen für sich überlegen, wo sie selber als Person Verantwortung in der Klasse/Schule übernehmen. • Dann werden kleine Zettel verteilt (pro Gruppe auf jeden Fall mindestens sechs Zettel). • Alle Schüler/innen schreiben ein Stichwort, zu ihrer Verantwortung in der Klasse/Schule, auf einen Zettel. Sollte die Gruppe aus weniger als sechs Schüler/innen bestehen, überlegen sie gemeinsam, was sie auf die übriggebliebenen Zettel schreiben. • Sind die Zettel beschriftet, erhält jede Gruppe sechs Pappbecher und Kreppband. Auf jeden Pappbecher wird ein Stichwortzettel mit Kreppband geklebt. • Nun werden der Klasse durch den/der Spielleiter/in ein Gummiband und sechs Schnüre gezeigt und folgende Frage gestellt: „Wie kann man mit diesen Gegenständen einen Turm aus den Pappbechern bauen, ohne dass die Hände oder andere Körperteile <u>die Pappbecher</u> berühren dürfen?“ Auf die Lösung sollen die Schüler/innen versuchen selbst zu kommen. <u>Hier die Lösung:</u> Die Schüler/innen müssen die einzelnen Schnüre direkt an dem Gummiring fest knoten, so dass jeder/jede Schüler/in pro Gruppe eine Schnur in die Hand nehmen kann. Hat jedes Kind eine Schnur in der Hand, kann durch das <u>gleichzeitige</u> Auseinanderziehen des Gummirings mit Hilfe der Schnüre dieser so erweitert werden, dass er über den Pappbecher gestülpt werden kann. Lassen nun die Schüler/innen die Schnüre wieder locker, legt sich der Gummiring fest auf den Pappbecher und er kann dadurch angehoben werden. • Haben die Kinder die Lösung verstanden, wird ihnen das Ziel des Spiels erklärt: Mit Hilfe des Gummis und der Schnüre sollen sie unterschiedliche Pappbechertürme bauen. • <u>Varianten:</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ Die Pappbecher dürfen auch umgekehrt verwendet werden. ○ Die Kinder dürfen sich auch mit anderen Gruppen der Klasse zusammen setzen und gemeinsam größere Türme bauen • Bevor der Turmbau beginnt, wird ein Gruppenmitglied von den Kindern bestimmt, welches die Schnüre an das Gummiband befestigt. Zudem wird ein/eine Koordinator/in gewählt, der/die später die Kommandos zum Turmbauen gibt. • Die Gruppen erhalten nun die Schnüre (pro Gruppenmitglied eine Schnur) und ein Gummiband. Die ausgewählte Person befestigt die Schnüre an das Gummiband. • Nun kann der Turmbau beginnen. • Nach den Turmbauten sollte noch genug Zeit sein, um eine Reflexionsrunde durchzuführen.
<p>Reflexionsfragen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wer hat sich im Team wohlgefühlt/unwohl gefühlt? • Wie hat es mit dem/der Koordinator/in geklappt? • Hat das Turmbauen sofort funktioniert? Was war gut daran/was hat gefehlt? • Was habt ihr als Stichpunkte zu Verantwortung aufgeschrieben? • Was könnte der Turm mit euren Wörtern zum Thema Verantwortung in der Klasse/Schule bildlich darstellen?

Verantwortung erkennen, Folgen und Konsequenzen bedenken

Baustein	Verantwortung
Thema der Sequenz	Verantwortung erkennen, Folgen und Konsequenzen bedenken
Ziel der Stunde	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung erkennen • Verantwortungsloses Verhalten und deren Folgen erkennen • Nach Lösungen für verantwortungsvolles Verhalten, in unterschiedlichen Lebenssituationen, suchen
Methode	<ul style="list-style-type: none"> • Kurzgeschichten mit Arbeitsblättern²³ • Kleingruppenarbeit
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Kurzgeschichten (s. Anhang) • Stifte
Zeitraumen	<ul style="list-style-type: none"> • ca. 90-120 Minuten
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> • Kurze Einleitung in die Stunde. • Aufteilung in Kleingruppen (zwei bis vier Schüler/innen). • Verteilung der Arbeitsblätter (s. Anhang). • Die Kleingruppen haben ca. 10 – 15 Minuten Zeit die Arbeitsblätter zu bearbeiten. • Vorstellung der Kleingruppenarbeiten mit kurzer Diskussion. • Reflexionsrunde
Reflexionsfragen	<ul style="list-style-type: none"> • Thematisierung der Fragen und Antworten der einzelnen Arbeitsblätter. • Den Schüler/innen sollte folgendes klar werden: <ul style="list-style-type: none"> ○ Erkenne ich, wo meine Verantwortung liegt? ○ Welche Folgen könnte mein Verhalten haben? ○ Ich muss die Konsequenzen meines Verhaltens übernehmen. ○ Was wären verantwortungsvollere Verhaltensweisen gewesen?

23 Vgl. Hilfswerk der Deutschen Lions e.V. (Hrsg.) (2009): Erwachsen werden. Lebenskompetenzen für Kinder & Jugendliche in Sekundarstufe I. Wiesbaden, S. KV II–8.

Kurzgeschichten zum Thema Verantwortung

Angela kommt spät abends nach Hause. Ihre Eltern sind nicht da. Ihre Schwester Olga hat ihr aber versprochen, den Hausschlüssel unter der Türmatte zu verstecken. Als sie nach dem Schlüssel sucht, findet sie ihn nicht.

Wie beurteilst du die Situation?

Was könnten Folgen ... für Angela sein?

... für möglicherweise noch andere Personen sein?

Was könnt Ihr den Kindern empfehlen?

Anna fragt ihre beste Freundin Luisa, ob sie heute nach dem Tennistraining bei ihr übernachten könne. Luisa sagt, sie sei nach dem Training zu müde und brauche ihre Ruhe. Kurze Zeit später geht Anna Melissa besuchen. Dort trifft sie Luisa, die zusammen mit Melissa Computerspiele spielt.

Wie beurteilst du die Situation?

Was könnten Folgen ... für die Freundschaft zwischen Anna und Luisa sein?

... für Melissa sein?

Was könnt Ihr den Kindern empfehlen?

Metin muss auf seinen sechsjährigen Bruder Memet aufpassen. Nachdem Memet eingeschlafen ist, will Metin Sascha anrufen. Ungeschickterweise stößt er dabei gegen eine Blumenvase. Diese fällt zu Boden und zerbricht. Um Ärger mit seinen Eltern zu vermeiden, erzählt Metin am nächsten Tag, dass Memet die Vase zerbrochen hat.

Wie beurteilst du die Situation?

Was könnten Folgen ... für Metin sein?

... für Memet und die Eltern sein?

Was könnt Ihr den Kindern empfehlen?

Als Judith nach der Theaterprobe die Schule verlassen will, sieht sie, dass ein Mülleimer umgekippt ist. Der Wind hat schon einen Teil des Mülls über den Schulhof geweht. Judith sagt sich: „Der Hofdienst wird sich schon darum kümmern.“ und geht weiter.

Wie beurteilst du die Situation?

Was könnten Folgen ... für den Hofdienst sein?

... für Nachbarn und die Umwelt sein?

Was könnt Ihr den Kindern empfehlen?

Die Freunde Max und Malte haben sich zu einem Computerspiel bei Max verabredet. Als sie gerade losgehen wollen treffen sie Thorsten: „Hey Max, spielst du mit Fußball?“. Max denkt, dass es bei dem schönen Wetter mehr Spaß macht Fußball zu spielen, als Computerspiele zu spielen: „Alles klar, ich hole nur schnell meine Sportschuhe.“.

Wie beurteilst du die Situation?

Was könnten Folgen ... für die Freundschaft zwischen Max und Malte sein?

... für Thorsten sein?

Was könnt Ihr den Kindern empfehlen?

Barbaras Oma ist gestorben. Da es sie sehr beschäftigt erzählt sie dies ihrer besten Freundin Martina und bittet sie, niemandem von dem Gespräch zu erzählen. Am nächsten Tag spricht Natalie Barbara an und sagt: „Martina hat mir erzählt, deine Oma ist gestorben. Ist das richtig?“.

Wie beurteilst du die Situation?

Was könnten Folgen ... für Barbara sein?

... für Martina und Natalie sein?

Was könnt Ihr den Kindern empfehlen?

Stefanie und Valentina gehen gemeinsam in ein Kaufhaus. Stefanie tritt gegen einen Tisch und ein Haufen T-Shirts fällt herunter, da sagt sie: „Komm wir hauen ab.“ Während sie weglaufen sagt Stefanie zu Valentina: „Ich kann nichts dafür. Der Laden ist selbst schuld, wenn er so viele T-Shirts auf einen Haufen stapelt.“

Wie beurteilst du die Situation?

Was könnten Folgen ... für Michael sein?

... möglicherweise für Carsten sein?

Was könnt Ihr den Kindern empfehlen?

Carsten und Michael haben fast ihren gemeinsam erarbeiteten Vortrag in Naturwissenschaften fertig. Michael muss nur noch Infos über eine Vogelart aufschreiben. Da er am nächsten Tag eine wichtige Mathearbeit schreibt sagt er zu Carsten: „Kannst du das für mich machen, ich muss noch lernen?“

Wie beurteilst du die Situation?

Was könnten Folgen ... für Martin sein?

... möglicherweise für Martins Vater und die Englischlehrerin sein?

Was könnt Ihr den Kindern empfehlen?

„Meine Englischarbeit ist leider eine fünf geworden“, sagte Martin zu seinem Vater. „Unsere Lehrerin hat das so umständlich erklärt, dass ich fast nichts verstanden habe. So musste die Arbeit ja schlecht ausfallen.“

Wie beurteilst du die Situation?

Was könnten Folgen ... für Jonas sein?

... möglicherweise für Jonas Mutter sein?

Was könnt Ihr den Kindern empfehlen?

11.5 Erhebungsinstrumente

11.5.1 Fragebogen „Elternbefragung“ zum Schulstart, 5. Klasse

--	--

Fragebogen für die Eltern der Schülerinnen und Schüler des 5. Jahrgangs der Peter-Ustinov-Gesamtschule



BASISDATEN

1. Die Fragen beantwortet

- Die Mutter Der Vater
 Jemand anderes, und zwar _____

2. Ist Ihr Kind ein

- Junge Mädchen

3. Welche Staatsangehörigkeit hat Ihr Kind?

- Deutsch Eine andere, und zwar _____

4. Wo sind Sie, die Eltern des Kindes, geboren?

- | | Befragte/r | Partner/in |
|-------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| In Deutschland geboren | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| In einem anderen Land geboren | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Herkunftsland: _____

5. Wird bei Ihnen zuhause auch eine andere Sprache als deutsch gesprochen?

- Ja, welche _____ Nein

SCHUL- UND BILDUNGSGESCHICHTE MEINES KINDES

6. Ab welchem Alter hat Ihr Kind eine Kindertagesbetreuung / einen Kindergarten besucht?

- Vor dem 3. Lebensjahr Seit dem 3. Lebensjahr
 Seit dem 5. Lebensjahr Gar nicht

7. Wurde Ihr Kind regelhaft (mit 6 Jahren) eingeschult?

- Ja
 Nein, weil _____
(Bitte Gründe angeben)

8. Hat ihr Kind in der Grundschule eine Klasse wiederholt oder wurde nicht versetzt?

- Nein Ja, in Klasse _____

9. Hatte Ihr Kind Schwierigkeiten in der Grundschule (z.B. schlechte Noten, Probleme im Sozialverhalten, schlechte Beziehung zu Lehrern)?

- Nein
 Ja, welche (bitte die Probleme kurz in Stichworten nennen):

10. Welchen Schulabschluss wünschen Sie sich für Ihr Kind?

- Hauptschulabschluss
 Hauptschulabschluss nach Klasse 10
 Fachoberschulreife / Mittlere Reife / Realschulabschluss
 Fachhochschulreife
 Allgemeine Hochschulreife / Abitur
 Weiß ich (noch) nicht

STÄRKEN UND SCHWÄCHEN MEINES KINDES

11. Was kann Ihr Kind besonders gut und was weniger gut? (d.h. in den letzten sechs Monaten)

Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, selbst wenn Sie sich nicht ganz sicher sind oder Ihnen eine Frage merkwürdig vorkommt. Kreuzen Sie zu jedem Punkt eines der drei Kästchen an.

	Nicht zutreffend	Teilweise zutreffend	Eindeutig zutreffend
Rücksichtsvoll	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unruhig, überaktiv, kann nicht lange stillsitzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Klagt häufig über Kopfschmerzen, Bauchschmerzen oder Übelkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teilt gerne mit anderen Kindern (Süßigkeiten, Buntstifte usw.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hat oft Wutanfälle; ist aufbrausend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einzelgänger; spielt meist alleine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im allgemeinen folgsam; macht meist, was Erwachsene verlangen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hat viele Sorgen; erscheint häufig bedrückt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hilfsbereit, wenn andere verletzt, krank oder betrübt sind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ist ständig zappelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hat wenigstens einen guten Freund oder eine gute Freundin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Streitet sich oft mit anderen Kindern oder schikaniert sie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oft unglücklich oder niedergeschlagen; weint häufig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im allgemeinen bei anderen Kindern beliebt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leicht ablenkbar, unkonzentriert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Welche Art von Einkommen bezieht Ihre Familie?

(Bitte alle Einkommensquellen ankreuzen; Mehrfachnennungen möglich!)

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Lohn, Gehalt | <input type="checkbox"/> Einkommen aus selbständiger Tätigkeit |
| <input type="checkbox"/> Arbeitslosengeld I | <input type="checkbox"/> Arbeitslosengeld II, „Hartz IV“ |
| <input type="checkbox"/> Sozialhilfe/-geld, Leistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz | <input type="checkbox"/> Wohngeld |
| <input type="checkbox"/> Kindergeld | <input type="checkbox"/> Elterngeld |
| <input type="checkbox"/> Unterhalt → <input type="checkbox"/> von Ex-Partner/in <input type="checkbox"/> vom Jugendamt | |
| <input type="checkbox"/> Bafög, Stipendium, Berufsausbildungsbeihilfe | <input type="checkbox"/> (Erwerbsunfähigkeits)Rente |
| <input type="checkbox"/> Sonstige Einkommen, und zwar: _____ | |

21. Wenn Sie alle oben genannten Einkommen berücksichtigen, über wie viel Einkommen verfügt Ihre Familie dann zurzeit **pro Monat (netto!)**?

_____ Euro

UNTERSTÜTZUNGSWÜNSCHE UNSERER FAMILIE

22. Wünschen Sie für sich oder ihre Familie Unterstützung durch professionelle Dienste?

	Ja	Nein
Unterstützung im Alltag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erziehungsfragen/-probleme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Probleme mit dem/der Partner/in	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wohnungsprobleme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geldsorgen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Krankheitsbedingte Sorgen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berufliche Sorgen oder Probleme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

23. Wenn ja, was wünschen Sie sich an Unterstützung?

- Ich möchte regelmäßig von der Schule über die Entwicklung meines Kindes informiert werden.
- Ich möchte von „Mo.Ki“ zu Hilfen in Monheim am Rhein informiert werden.
- Ich möchte von „Mo.Ki“ zu schulischen Fragen und/oder zu Erziehungsfragen beraten werden.
- Ich möchte von „Mo.Ki“ zu persönlichen und familiären Fragen beraten werden.
- Ich habe Interesse an Kursen, die sich speziell an Eltern richten.
- Ich möchte mich an Aktivitäten der Klasse bzw. Schule beteiligen können.
- Sonstiges, und zwar _____

24. Erhalten Sie bereits professionelle Unterstützung? (z.B. psychologische Beratung, ärztliche Betreuung, Allgemeiner Sozialer Dienst des Jugendamtes)

- Nein, ich erhalte keine professionelle Unterstützung.
- Ich habe keinen Bedarf an professioneller Unterstützung.
- Ja, ich werde unterstützt durch _____

14. Wie viele Kinder leben mit im Haushalt? _____

Bitte geben Sie das Geburtsjahr aller Kinder an:

--	--	--	--	--	--	--	--

15. Wie viele Personen leben insgesamt ständig in Ihrem Haushalt?

Unter 15 Jahre alt: _____

Über 15 Jahre alt: _____

16. Hat Ihr Kind, das jetzt in der 5. Klasse ist, ein eigenes Zimmer?

Ja

Nein

17. Welchen **Schulabschluss** haben Sie und – so vorhanden – Ihr/e im Haushalt lebende/r Partner/in?

	Befragte/r	Partner/in
Keinen Schulabschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hauptschulabschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realschulabschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fachhochschulreife	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abitur/Hochschulreife	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einen Schulabschluss aus dem Ausland, dieser entspricht in etwa dem deutschen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
_____ -Abschluss		
Ich bin noch Schüler/in, Auszubildende/r	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Welchen **Berufsabschluss** haben Sie und – so vorhanden – Ihr/e im Haushalt lebende/r Partner/in?

	Befragte/r	Partner/in
Keinen beruflichen Abschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine abgeschlossene Ausbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einen Fach-/Hochschulabschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einen anderen Abschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bin noch in Ausbildung/Lehre/Studium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Welchen **aktuellen Erwerbstatus** haben Sie und – so vorhanden – Ihre/n im Haushalt lebende/n Partner/in?

	Befragte/r	Partner/in
Erwerbstätig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>erwerbstätig als:</i>		
Hausfrau/Hausmann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbeitslos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In Umschulung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In Ausbildung/Studium/Schule/Praktikum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erwerbsunfähig/Rentner/Rentnerin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Keine Arbeitserlaubnis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges, was _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11.5.2 Fragebogen „Stärken und Schwächen des Kindes (SDQ)“

Fragebogen zu Stärken und Schwächen (SDQ-Deu)

Lehrer 4-16
FOLLOW-UP

Bitte markieren Sie zu jedem Punkt "Nicht zutreffend", "Teilweise zutreffend" oder "Eindeutig zutreffend". Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, selbst wenn Sie sich nicht ganz sicher sind oder Ihnen eine Frage merkwürdig vorkommt. Bitte berücksichtigen Sie bei der Antwort das Verhalten des Kindes **während des letzten Monats**.

Code Nr.

	Nicht zutreffend	Teilweise zutreffend	Eindeutig zutreffend
Rücksichtsvoll	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unruhig, überaktiv, kann nicht lange stillsitzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Klagt über Kopfschmerzen, Bauchschmerzen oder Übelkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teilt gerne mit anderen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hat oft Wutanfälle; ist aufbrausend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einzelgänger; spielt meist alleine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im allgemeinen folgsam; macht meist, was Erwachsene verlangen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hat viele Sorgen; erscheint häufig bedrückt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hilfsbereit, wenn andere verletzt, krank oder betrübt sind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ständig zappelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hat wenigstens einen guten Freund oder eine gute Freundin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Streitet sich oft mit anderen Kindern oder schikaniert sie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oft unglücklich oder niedergeschlagen; weint häufig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im allgemeinen bei anderen Kindern beliebt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leicht ablenkbar, unkonzentriert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nervös oder anklammernd in neuen Situationen; verliert leicht das Selbstvertrauen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Liebt zu jüngeren Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lügt oder mogelt häufig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wird von anderen gehänselt oder schikaniert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hilft anderen oft freiwillig (Eltern, Lehrern oder anderen Kindern)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Denkt nach, bevor er/sie handelt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stiehlt zu Hause, in der Schule oder anderswo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommt besser mit Erwachsenen aus als mit anderen Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hat viele Ängste; fürchtet sich leicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Führt Aufgaben zu Ende; gute Konzentrationsspanne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bitte umblättern

© Robert Goodman, 2005

Code Nr.

Gibt es noch etwas, das Sie erwähnen möchten?

1. Seit dem letzten Schuljahr sind die Probleme dieses Kindes:

Viel schlimmer	Etwas schlimmer	Etwa gleiche	Ein wenig besser	Viel besser
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Würden Sie sagen, dass dieses Kind insgesamt gesehen in einem oder mehreren der folgenden Bereiche Schwierigkeiten hat: Stimmung, Konzentration, Verhalten, Umgang mit Anderen?

Nein	Ja, leichte Schwierigkeiten	Ja, deutliche Schwierigkeiten	Ja, massive Schwierigkeiten
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Falls Sie diese Frage mit "Ja" beantwortet haben, beantworten Sie bitte auch die folgenden Punkte:

- **Leidet das Kind unter diesen Schwierigkeiten?**

Gar nicht	Kaum	Deutlich	Massiv
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- **Wird das Kind durch diese Schwierigkeiten in einem der folgenden Bereiche beeinträchtigt?**

	Gar nicht	Kaum	Deutlich	Massiv
MIT FREUNDEN	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
IM UNTERRICHT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- **Stellen die Schwierigkeiten eine Belastung für Sie oder die gesamte Klasse dar?**

Keine Belastung	Leichte Belastung	Deutliche Belastung	Schwere Belastung
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

© Robert Goodman, 2005

11.5.3 Fragebogen „Schülerbefragung“, 7. Klasse

--	--

Fragebogen für die Schülerinnen und Schüler des 7. Jahrgangs der Peter-Ustinov-Gesamtschule



INFOS ÜBER MICH

1. Wie alt bist Du?

_____ Jahre

2. Bist Du ...?

Ein Junge

Ein Mädchen

3. Welche dieser Dinge machst Du in Deiner Freizeit nie oder fast nie, welche manchmal und welche sehr oft?

	<i>Nie oder fast nie</i>	<i>Manchmal</i>	<i>Oft oder sehr oft</i>
Sport treiben (Schwimmen, Fußballspielen usw.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Internet surfen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fernsehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nichts tun, „abhängen“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bücher oder Zeitschriften lesen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mich mit Freundinnen oder Freunden treffen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Instrument spielen, Musik machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Werken, schrauben, basteln, malen, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Playstation, Nintendo, Computerspiele spielen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Musik hören	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Shoppen gehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Etwas mit der Familie unternehmen (Ausflüge machen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mich mit einem Tier oder Tieren beschäftigen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ins Haus der Jugend / in den Jugendtreff / Jugendclub gehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Bist du in einem Verein, z. B. Sportverein, Freiwillige Feuerwehr, Pfadfinder, Chor?

Ja

Nein

5. Wie gefällt es Dir in der Schule?


Sehr gut


Gar nicht gut

6. Wie zufrieden bist Du mit Deinem Freundeskreis?


Sehr gut


Gar nicht gut

7. Wie zufrieden bist Du ganz allgemein mit Deiner Freizeit?


Sehr gut


Gar nicht gut

8. Wie zufrieden bist Du insgesamt damit, wie Deine Eltern für Dich da sind?


Sehr gut


Gar nicht gut

9. Wie zufrieden bist Du insgesamt mit deinem Leben?


Sehr gut


Gar nicht gut

10. Was kannst Du besonders gut?

11. Welchen Schulabschluss möchtest Du machen?

- Hauptschulabschluss nach Jahrgangsstufe 9
- Fachoberschulreife nach Jahrgangsstufe 10
- Fachoberschulreife mit Qualifikation nach Jahrgangsstufe 10
- Fachhochschulreife nach Jahrgangsstufe 12
- Allgemeine Hochschulreife (Abitur) nach Jahrgangsstufe 13
- Keinen Abschluss
- Weiß ich noch nicht

12. Wie sicher bist Du, dass Du diesen Schulabschluss erreichen wirst?

- | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <i>Sehr sicher</i> | <i>Ziemlich sicher</i> | <i>Eher unsicher</i> | <i>Sehr unsicher</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

13. Weißt Du schon, welchen Beruf Du später ergreifen möchtest?

- Nein, ist noch offen.
- Ja, mit einiger Sicherheit
- Ja, mit großer Sicherheit

14. Welcher Beruf bzw. welches Berufsfeld (z.B. Handwerk, Büro, Soziales) ist das?

15. Wie bist Du auf den Beruf oder das Berufsfeld gekommen?

LEBEN IN DER PUG

16. Welche Angebote nutzt Du in der PUG in Deiner Mittagspause?

	<i>Oft / regelmäßig</i>	<i>Manchmal</i>	<i>Nie</i>
Mensa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teestube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pausenhof	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sportmöglichkeiten auf dem Pausenhof	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mo.Ki-Keller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Treff	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spieleraum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bibliothek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tanzangebot bei Bouni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Welche Angebote in der Mittagspause würdest Du vermissen, falls es sie nicht gäbe?

	<i>Würde ich vermissen</i>	<i>Würde ich nicht vermissen</i>
Mensa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teestube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pausenhof	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sportmöglichkeiten auf dem Pausenhof	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mo.Ki-Keller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Treff	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spieleraum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bibliothek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tanzangebot bei Bouni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Hast Du schon einmal Lernunterstützung erhalten?

- Ja, von Oberstufenschüler/innen.
- Ja, von Student/innen.
- Ja, von einem Nachhilfeeinstitut.
- Nein, würde ich aber gerne nutzen.
- Nein, brauche ich nicht.

19. Falls Du bereits Lernunterstützung erhalten hast, wie zufrieden warst Du damit?

	<i>Zufrieden</i>	<i>Teils, teils</i>	<i>Unzufrieden</i>
Oberstufenschüler/innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Student/innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nachhilfeeinstitut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MEINE KLASSE

20. Inwieweit treffen die folgenden Aussagen auf deine Klasse und auf deine Schule zu?

In unserer Klasse akzeptieren wir, dass z. B. jemand wegen seines Glaubens anders ist als wir.

<i>Trifft gar nicht zu</i>	<i>Trifft eher nicht zu</i>	<i>Trifft eher zu</i>	<i>Trifft vollkommen zu</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

In unserer Klasse verstehen sich Mädchen mit Jungen und umgekehrt.

<i>Trifft gar nicht zu</i>	<i>Trifft eher nicht zu</i>	<i>Trifft eher zu</i>	<i>Trifft vollkommen zu</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mitschüler, deren Eltern nicht viel Geld haben, werden bei uns nicht schief angesehen.

<i>Trifft gar nicht zu</i>	<i>Trifft eher nicht zu</i>	<i>Trifft eher zu</i>	<i>Trifft vollkommen zu</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

In unserer Klasse kann jeder seine Meinung sagen.

<i>Trifft gar nicht zu</i>	<i>Trifft eher nicht zu</i>	<i>Trifft eher zu</i>	<i>Trifft vollkommen zu</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ich habe zu meinen Mitschülern großes Vertrauen.

<i>Trifft gar nicht zu</i>	<i>Trifft eher nicht zu</i>	<i>Trifft eher zu</i>	<i>Trifft vollkommen zu</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bei Streit versuchen wir, im gemeinsamen Gespräch die Probleme zu lösen

<i>Trifft gar nicht zu</i>	<i>Trifft eher nicht zu</i>	<i>Trifft eher zu</i>	<i>Trifft vollkommen zu</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wenn es einem Mitschüler schlecht geht, kümmern wir uns um ihn.

<i>Trifft gar nicht zu</i>	<i>Trifft eher nicht zu</i>	<i>Trifft eher zu</i>	<i>Trifft vollkommen zu</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wir halten in unserer Klasse fest zusammen.

<i>Trifft gar nicht zu</i>	<i>Trifft eher nicht zu</i>	<i>Trifft eher zu</i>	<i>Trifft vollkommen zu</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ich fühle mich in meiner Schule wohl.

<i>Trifft gar nicht zu</i>	<i>Trifft eher nicht zu</i>	<i>Trifft eher zu</i>	<i>Trifft vollkommen zu</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Unsere Schule macht einen guten Eindruck.

<i>Trifft gar nicht zu</i>	<i>Trifft eher nicht zu</i>	<i>Trifft eher zu</i>	<i>Trifft vollkommen zu</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

In meiner Klasse fühle ich mich wohl.

Trifft gar nicht zu

Trifft eher nicht zu

Trifft eher zu

Trifft vollkommen zu

Ich bin gerne mit den anderen Schülern meiner Schule zusammen.

Trifft gar nicht zu

Trifft eher nicht zu

Trifft eher zu

Trifft vollkommen zu

Ich finde meine Schule sehr einladend und freundlich.

Trifft gar nicht zu

Trifft eher nicht zu

Trifft eher zu

Trifft vollkommen zu

In meiner Schule fühle ich mich sicher.

Trifft gar nicht zu

Trifft eher nicht zu

Trifft eher zu

Trifft vollkommen zu

In meiner Klasse kann man leicht Freundinnen und Freunde finden.

Trifft gar nicht zu

Trifft eher nicht zu

Trifft eher zu

Trifft vollkommen zu

21. Wenn du an die Lehrer in deiner Schule denkst: Wie sehr stimmst du mit folgenden Aussagen überein?

Die Schüler/innen kommen mit den meisten Lehrer/innen gut aus.

Stimme nicht zu

Stimme eher nicht zu

Stimme eher zu

Stimme zu

Den meisten Lehrer/innen ist es wichtig, dass die Schüler/innen sich wohl fühlen.

Stimme nicht zu

Stimme eher nicht zu

Stimme eher zu

Stimme zu

Die meisten Lehrer/innen interessieren sich für das, was ich zu sagen habe.

Stimme nicht zu

Stimme eher nicht zu

Stimme eher zu

Stimme zu

Wenn ich zusätzliche Hilfe brauche, bekomme ich sie von meinen Lehrer/innen.

Stimme nicht zu

Stimme eher nicht zu

Stimme eher zu

Stimme zu

Die meisten Lehrer/innen behandeln mich fair.

Stimme nicht zu

Stimme eher nicht zu

Stimme eher zu

Stimme zu

22. Wie kommt Ihr mit den Schulsozialarbeiter/innen aus?

Schüler/innen und Schulsozialarbeiter/innen kommen meistens gut miteinander aus.

Stimme nicht zu Stimme eher nicht zu Stimme eher zu Stimme zu

Den meisten Schulsozialarbeiter/innen ist es wichtig, dass die Schüler/innen sich wohlfühlen.

Stimme nicht zu Stimme eher nicht zu Stimme eher zu Stimme zu

Die meisten Schulsozialarbeiter/innen interessieren sich für das, was die Schüler/innen zu sagen haben.

Stimme nicht zu Stimme eher nicht zu Stimme eher zu Stimme zu

Wenn ein/e Schüler/in zusätzliche Hilfe brauche, bekommt er/sie sie von seiner/n Schulsozialarbeiter/in.

Stimme nicht zu Stimme eher nicht zu Stimme eher zu Stimme zu

Die Schulsozialarbeiter/innen behandeln die Schüler/innen fair.

Stimme nicht zu Stimme eher nicht zu Stimme eher zu Stimme zu

23. An was denkst Du, wenn Du den Begriff „Mo.Ki“ hörst oder liest?

Bitte schreibe uns einen Satz oder ein paar Worte auf, die Dir dazu spontan in den Sinn kommen.

„Mo.Ki bedeutet für mich ...

Vielen Dank!

WZ-Sonderbeilage „Wir in Monheim“ vom 28. September 2013

So.Ki – Sozialtraining für Schüler

MO.KI III An den weiterführenden Schulen gibt es verschiedene Angebote, die den Jugendlichen helfen, den Schulwechsel problemlos zu absolvieren.

Von Sabine Polster

Monheim. Neue Lehrer, neue Mitschüler, neue Räumlichkeiten: Der Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule ist für alle Beteiligten immer eine Herausforderung. Seit dem vergangenen Schuljahr sorgt Mo.Ki III an der Peter-Ustinov-Gesamtschule unter anderem dafür, dass der Schulwechsel für alle möglichst problemlos verläuft.

90 Hausbesuche haben Corinna Franke, didaktische Leiterin und Mo.Ki-Projektleiterin an der Schule, und ihre Kollegen im vergangenen Jahr gemacht. „Wir haben die Familien am Anfang des Schuljahres besucht, sie gefragt, was sie sich von der Schule wünschen und wobei wir sie unterstützen können.“ Da Eltern und Lehrer in der Regel erst zusammentreffen, wenn es Probleme wegen schlechter Noten gibt, ist so eine ganz andere Basis für einen persönlichen Kontakt entstanden.

„Es sind sehr nette Gespräche geführt worden, die bis heute emotional tragen“, sagt Franke. In diesem Schuljahr soll es die Hausbesuche wieder geben, denn die didaktische Leiterin weiß, dass die Mo.Ki-Ziele nur mit Unterstützung der Eltern funktionieren können.

Die Eltern werden in die Projekte miteinbezogen

Wie schon in den Mo.Ki-Kindergärten und Mo.Ki-Grundschulen haben die Eltern auch ihren festen Platz an der weiterführenden Schule. Einmal wöchentlich gibt es das Elterncafé als Anlaufstelle. Info-Abende mit Experten von außen, Elternseminare und regelmäßige Gespräche ergänzen das Angebot. „Wir wollen deutlich machen, dass wir an einer Zusammenarbeit interessiert sind. Dabei wollen wir den Eltern nicht die Verantwortung wegnehmen, sondern sie unterstützen“, sagt Franke.

In diesem Jahr wurden bereits

im Vorfeld Gespräche in den Grundschulen geführt, um zu klären, wo jedes Kind Unterstützung braucht und worauf die neuen Klassenlehrer achten müssen. „Das ist für uns sehr wertvoll, um die einzelnen Klassen zusammensetzen. Sie sollen gut gemischt sein, damit nicht zehn Kinder mit Förderbedarf in einer Klasse sitzen“, sagt Corinna Franke.

Damit aus den bunten zusammengewürfelten Klassen eine Gemeinschaft wird, steht für die

205 Fünftklässler zwei Stunden pro Woche das Sozialtraining, genannt Soziale Kids, kurz So.Ki, auf dem Stundenplan. Dabei geht es um den Umgang mit Konflikten, Regeln für das Miteinander und soziales Lernen. Vermittelt wird dies durch Vertrauens- und Rollenspiele sowie Gruppenspiele, bei denen gemeinsam als Gruppe eine Leistung erbracht werden muss.

In der sechsten Klasse wird So.Ki einstündig fortgesetzt. Der Erfolg kann sich sehen lassen,

wie Corinna Franke an ihrer eigenen, jetzt sechsten Klasse erfahren hat: „Das ist ein nettes Miteinander. Natürlich gibt es auch Streit, aber die Schüler sind in der Lage, diesen zu lösen. Das Arbeiten an diesen Kompetenzen ist sehr gewinnbringend.“

Darüber hinaus gibt es verschiedene offene Angebote für die Kinder, wie das Vorlesetheater, Mittagsangebote, Schwimmunterricht, Freizeitangebote und Ferienprogramme.

WZ/Lokales vom 9 April 2014

Zum zehnten Mal zeigen das Netzwerk Mo.Ki - Monheim für Kinder und die Volkshochschule die Ausstellung „Entdecke die Welt der Ernährung“.

MONHEIM AM RHEIN. Über 450 Kinder aus den Tagesstätten und Grundschulen im Stadtgebiet werden zum Besuch erwartet. „Entdecke die Welt der Ernährung“ informiert im VHS-Saal, an der Tempelhofer Straße, kindgerecht über Obst, Gemüse und andere Lebensmittel.

„Warum gibt es was zu essen? Braucht unser Körper Pommes mit Mayo? Warum können wir nicht nur Schokolade essen?“ Antwort auf diese und andere Fragen gibt es an Info-Tafeln und bei spielerischen Aktionen.

Gemeinsam mit der Arbeitsgemeinschaft Zahngesundheit, des Kreises Mettmann, Schüler aus den Moki-Klassen der Peter-Ustinov-Gesamtschule und der VHS wurde die Ausstellung praxisnah gestaltet. Unterstützung kommt zudem wieder von dem Monheimer Unternehmer Klaus Hoffmann, der mit drei Trampolinen für Bewegung sorgt.

Spannende Entdeckungsreise in die Welt der Ernährung

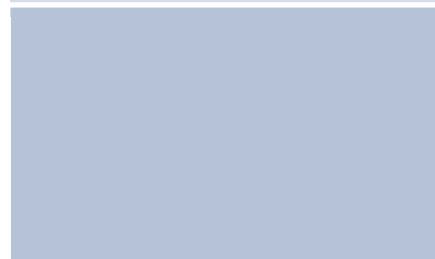
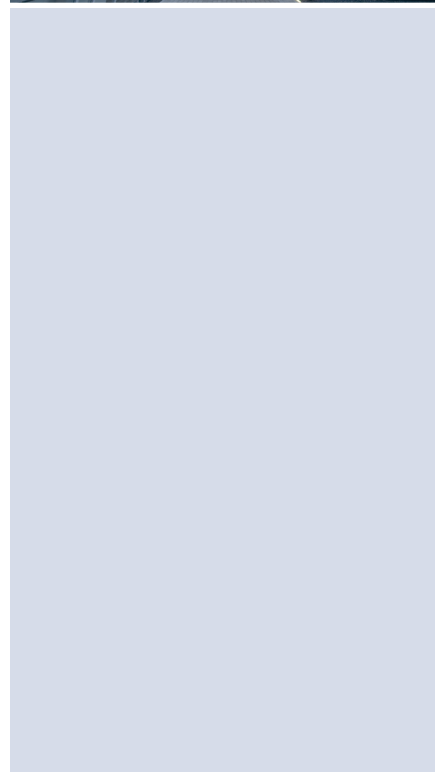
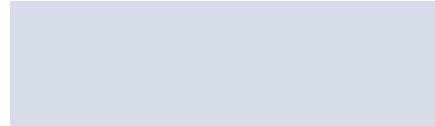
Mo.Ki und die Volkshochschule zeigen Kindern gesunde Wege auf

Kurzprofil

Das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS-Frankfurt a. M.) wurde im Jahr 1974 vom Bundesverband der Arbeiterwohlfahrt e.V. (AWO) gegründet und ist seit 1991 als rechtlich selbständiger gemeinnütziger Verein organisiert. Der Hauptsitz liegt in Frankfurt am Main. In Berlin unterhält das ISS-Frankfurt a. M. ein Projektbüro.

Das ISS-Frankfurt a. M. beobachtet, analysiert, begleitet und gestaltet Entwicklungsprozesse der Sozialen Arbeit und erbringt wissenschaftliche Dienstleistungen für öffentliche Einrichtungen, Wohlfahrtsverbände und private Träger. Gefördert wird das Institut durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).

- Das Leistungsprofil des ISS-Frankfurt a. M. steht als wissenschaftsbasiertes Fachinstitut für Praxisberatung, Praxisbegleitung und Praxisentwicklung an der Schnittstelle von Praxis, Politik und Wissenschaft der Sozialen Arbeit und gewährleistet damit einen optimalen Transfer.
- Zum Aufgabenspektrum gehören wissenschaftsbasierte Dienstleistungen und Beratung auf den Ebenen von Kommunen, Ländern, Bund und der Europäischen Union sowie der Transfer von Wissen in die Praxis der Sozialen Arbeit und in die Fachöffentlichkeit.
- Die Arbeitsstruktur ist geprägt von praxiserfahrenen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, häufig mit Doppelqualifikationen, die ein breites Spektrum von Themenfeldern in interdisziplinären Teams bearbeiten. Dadurch ist das Institut in der Lage, flexibel auf Veränderungen in Gesellschaft und Sozialer Arbeit sowie die daraus abgeleiteten Handlungsanforderungen für Dienstleister, Verwaltung und Politik einzugehen.
- Detaillierte Informationen erhalten Sie auf der Website www.iss-ffm.de. Hier informieren wir auch über unsere aktuellen Veranstaltungen sowie das Fortbildungsangebot für Fachkräfte der Sozialen Arbeit. Weiterhin stehen unsere Publikationen zum bestellen bzw. zum downloaden bereit





Institut für Sozialarbeit
und Sozialpädagogik e. V.
Zeilweg 42
60439 Frankfurt am Main
Postfach 500151
Telefon +49 (0) 69 / 95789-0
Telefax +49 (0) 69 / 95789-190
E-Mail info@iss-ffm.de
Internet www.iss-ffm.de

