

Einst vor der Türe – heute im Timeout ...

Wie gelingt nach einem Timeout die Reintegration in die Stammklasse?

Julia Annen

Zusammenfassung

Der Lehrpersonenmangel und die Hilferufe aus der Praxis führen dazu, dass es immer mehr Angebote für Lernende gibt, die den Unterricht stören. Eine Masterarbeit der Pädagogischen Hochschule Luzern hat das Angebot «Timeout» untersucht, eine temporäre Separation ausserhalb des Schulzimmers. Anhand einer qualitativen Inhaltsanalyse wurden Gelingensbedingungen herausgearbeitet, wie die Reintegration in die Stammklasse nach einem Timeout gelingen kann. Befragt wurden Timeout-Fachpersonen aus verschiedenen Kantonen.

Résumé

La pénurie de personnel enseignant et les appels à l'aide venant de la pratique multiplient les solutions pensées pour les élèves qui perturbent les cours. Un travail de master réalisé à la Haute école pédagogique de Lucerne analyse la solution du timeout, c'est-à-dire une séparation temporaire hors de la salle de classe. Une analyse qualitative de contenu a permis de définir les conditions de réussite, comme le processus de réintégration en classe après un timeout. Des spécialistes du timeout de différents cantons ont été interviewés.

Keywords: Verhaltensauffälligkeit, Schulausschluss, Reintegration, Kooperation, schulische Integration / trouble du comportement, exclusion scolaire, réintégration, coopération, intégration scolaire

DOI: <https://doi.org/10.57161/z2026-05-06>

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 32, 05/2026



Aktuelle politische Relevanz

Aufgrund der vielen Hilferufe aus der Praxis und dem Lehrpersonenmangel entstehen immer mehr separate, niederschwellige Angebote für Lernende, die den Unterricht stören (Fürrer, 2024). Der Kanton Zürich hat im Jahr 2023 die gesetzlich verpflichtende Auflage an die Gemeinden erlassen, temporäre separate Angebote (sog. «Schulinseln») auszuarbeiten und zu implementieren. Andere Kantone diskutieren derzeit noch, ob sie ähnliche Angebote schaffen wollen. Der Kanton Zug ist dem Kanton Zürich gefolgt: Der Kantonsrat hat am 25. Januar 2024 mit 65:0 Stimmen das neue Schulgesetz beschlossen. Der neue Artikel 33 Absatz 2a im Schulgesetz des Kantons Zug lautet: «Alle Gemeinden verfügen über ein Konzept zum Umgang mit Schülerinnen und Schülern mit Verhaltensauffälligkeiten. Das Konzept umfasst ergänzend zu integrativen Unterstützungsmassnahmen auch ein Angebot zur kurz- und mittelfristigen Separation» (SchulG, 1990). Spätestens im Schuljahr 2026/27 müssen alle Zuger Gemeinden ein solches Konzept haben. Der Bildungsdirektor Stephan Schleiss verlangte dazu im Kantonsrat, dass die gesetzlich geforderten Auffangstrukturen den Lehrpersonen «schnell, unbürokratisch und eingebettet in Schule und Konzept» zur Verfügung stehen müssen (Regierungsrat des Kantons Zug, 2024, S. 2). Diese politische Entwicklung im Kanton Zug zeigt, dass der Umgang der Schulen mit herausforderndem Verhalten ein aktuelles und relevantes Thema ist.

Umgang mit herausforderndem Verhalten

«So geht es nicht mehr weiter.» «So kann ich meine Aufgaben als Lehrperson nicht mehr wahrnehmen.» «Dieses Kind ist in seinem Verhalten untragbar geworden.» In meinem Alltag als Schulische Heilpädagogin begegne ich oft solchen Aussagen von Lehrpersonen, die im Unterricht an die eigenen Grenzen stossen. Es geht dabei um Lernende mit

herausforderndem Verhalten, Schüler:innen, die den Unterricht stören oder deren Verhalten untragbar für das Klassensystem ist. Diese Aussagen zeigen die Not der Lehrpersonen, nicht zu wissen, wie sie dem herausfordernden Verhalten begegnen sollen. Sie spiegeln zudem die Befürchtung wider, ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag nicht gerecht werden zu können. Gefragt sind deshalb Konzepte und Methoden für den Umgang mit herausforderndem Verhalten.

Die Forschung schlägt folgende Konzepte im Umgang mit Kindern mit herausforderndem Verhalten vor: Aufbau von (fehlenden) sozio-emotionalen Kompetenzen (Hövel, 2024a), beziehungsorientierter Umgang mit herausforderndem Verhalten (Vogel, 2024), die Neue Autorität (Omer & von Schippe, 2010) sowie systemische (Voss, 2005) und lösungsorientierte Ansätze (von Schlippe & Schweitzer, 2019).

Zeigen diese Konzepte keine Wirkung und wird so ein gewisses Mass an Frustration auf Seiten einer Lehrperson überschritten, bricht die Beziehung zur Schülerin oder zum Schüler ab (Vogel, 2021b). Gefühle des Versagens nagen am Selbstwert der Lehrperson. Schulische Heilpädagog:innen sind deshalb gefordert, Lehrpersonen zu unterstützen. Kommt es dennoch zum Beziehungsabbruch, rückt ein Timeout in greifbare Nähe – sozusagen als letzte Möglichkeit der Schulleitung, die Lehrperson und die betreffenden Lernenden zu schützen.

Timeouts zählen zu den langfristigen Angeboten. So können personale und soziale Kompetenzen intensiv und systematisch gefördert werden.

Zentrale Begriffe und Forschungsdesign

Die Masterarbeit «Einst vor der Türe – heute im Timeout ... Wie gelingt nach einem Timeout die Reintegration in die Stammklasse?» (Annen, 2025) untersuchte die Gelingensbedingungen für eine nachhaltige Reintegration in die Stammklasse nach einem Timeout. Der Begriff «Timeout» ist oft nicht spezifisch. Hier wird unter dem Begriff «Timeout» eine temporäre Separation ausserhalb des Schulzimmers verstanden. Das Angebot besteht innerhalb derselben Schule, aber auch andere Schulen derselben Gemeinde oder aus Nachbargemeinden können es nutzen. Somit befindet sich das Angebot nicht zwingend im gleichen Schulgebäude. Oft bevorzugen die jeweiligen Schüler:innen sogar einen anderen Lernort (z. B. in einem Wohnquartier, in einem umgenutzten Kindergartengebäude o. Ä.), um sich aus ihrer bisherigen Rolle in der Klasse distanzieren zu können und zur Ruhe zu kommen. Schulische Kontakte zur Stammklasse werden in dieser Phase vermieden.

Timeouts zählen zu den hochschwelligem, langfristigen Angeboten. «Hochschwellig» bedeutet, dass vorher Gespräche mit dem Kind, den Erziehungsberechtigten, den Fachlehrpersonen, den Schulischen Heilpädagog:innen und der Schulleitung stattfinden. «Langfristige Angebote» dauern länger als drei Wochen, bevorzugt mindestens drei Monate. So können personale und soziale Kompetenzen intensiv und systematisch gefördert werden. Von «Reintegration» wird hier nur gesprochen, wenn ein Kind in die Stammklasse zurückkehrt. Geht das Kind nach dem Timeout in eine Parallelklasse, wird der Begriff «Integration» verwendet.

Im Gegensatz zum Timeout könnten Schulinseln eine alternative, integrative Methode als Antwort auf Verhaltensauffälligkeiten sein. Nach Hövel et al. (2020) und Wollweber (2013) lässt sich jedoch kein Gewinn aus Schulinseln (auch Lerninseln genannt) erzielen. Schulinseln haben eher einen Nutzen für die Lehrpersonen als für die Lernenden, da Lehrpersonen die Übergabe der Lernenden an eine andere Lehrperson als Entlastung erleben (Muheim et al., 2022). Auch Fend (2006) interpretiert Schulinseln als Antwort der Schulen, um die Lehrpersonen zu entlasten. Da sich Schulinseln in der Schweiz stark unterscheiden, sind jedoch klare Aussagen dazu schwierig (Hövel, 2024b). Inwiefern Schulinseln eine explizite Massnahme sein können, um inklusive Bildung zu ermöglichen oder zu unterstützen, kann noch nicht abschliessend beantwortet werden (Muheim et al., 2022).

Um die Gelingensbedingungen für die Reintegration in die Stammklasse nach einem Timeout herauszuarbeiten, wurde in der Masterarbeit mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse gearbeitet. Befragt wurden Fachpersonen

von vier schulischen Timeoutangeboten in den Kantonen Zürich, Zug und Obwalden. Die befragten Fachpersonen verfügen über mindestens fünf Jahre Erfahrung, sind verschiedenen Geschlechts und haben verschiedene berufliche Hintergründe. Die Angebote decken alle Schulstufen der Volksschule ab und bestehen seit mindestens fünf Jahren. Die Daten wurden einerseits aus den Konzepten der Timeout-Angebote (Dokumentenanalyse) und andererseits aus den Interviews erhoben (Annen, 2025).

Ergebnisse zu den Gelingensbedingungen

Aus den Ergebnissen der Befragung liessen sich acht Akteur:innen herausarbeiten, die einen Beitrag zu einer gelingenden Reintegration in die Stammklasse leisten können. Die interviewten Personen betonen, dass für eine erfolgreiche Reintegration nicht nur die einzelnen Beiträge wichtig sind, sondern die Zusammenarbeit aller Akteur:innen. Nachfolgend werden die einzelnen Beiträge beschrieben (Annen, 2025):

- *Lehrperson*: Der persönliche Anteil am herausfordernden Verhalten der Timeout-Lernenden wurde von der Lehrperson während des Timeouts erkannt und bearbeitet. Die Lehrperson ist bereit für die Reintegration. Das heisst, sie ist bereit, die Einstellung gegenüber dem Kind zu verändern, eine positive Erwartungshaltung einzunehmen und offen zu sein im Umgang mit Rückschlägen. Die Lehrperson hat eine wohlwollende, unvoreingenommene und wertschätzende Haltung entwickelt und ist bereit, die Bedürfnisse des Kindes zu erforschen.
- *Schüler:in*: Die betroffene Person ist bereit, sich zu verändern. Sie hat sich auseinandergesetzt mit den persönlichen Werten, bringt die Offenheit für sozio-emotionales Lernen mit und will wieder mit der Lehrperson der Stammklasse und den Mitschüler:innen in Beziehung treten.
- *Schulische Heilpädagog:innen (SHP)*: Hier gelten dieselben Gelingensbedingungen wie bei der Lehrperson. Zusätzlich sind regelmässige Feedbacks wichtig, aber auch Gespräche zur Nachsorge, das Beobachten der Lernenden bei steigenden Anforderungen, regelmässige Besprechungen mit der Lehrperson sowie spezifische, bedürfnisorientierte Begleitung der Lernenden in allen Kompetenzen. SHP sollen frühzeitig intervenieren, wenn sich alte Muster bemerkbar machen. So können sie den Leidensdruck der Lehrperson lindern. Sozialarbeitende (sofern vorhanden) können einen Teil der Aufgaben der SHP übernehmen, sie werden hier nicht separat beschrieben.
- *Erziehungsberechtigte/Eltern*: Ihre Aufgabe ist die Rücknahme der Verantwortung für die Erziehung. Das heisst, sie geben dem Kind gemeinsam Klarheit zu folgenden Themen: Freiheiten und Grenzen, Offenheit für die weitere Begleitung durch eine Fachperson, Auseinandersetzung mit den persönlichen Werten und Einhalten von Vereinbarungen.
- *Klasse*: Sie soll der Veränderung eine Chance geben und diese unterstützen. Die reintegrierte Person soll nicht in die alte Rolle zurückgedrängt werden.
- *Timeout-Fachperson*: Ihre Aufgabe ist es, die fachliche Anschlussfähigkeit zu gewährleisten und falls nötig nach Abschluss des Timeout-Aufenthalts durch Nachhilfe zu unterstützen. Zudem pflegt sie die Nachsorge, indem sie mit der Lehrperson der Stammklasse und den SHP oder der Schulsozialarbeit zusammenarbeitet.
- *Schulleitung*: Eine einheitliche Schulkultur ist zentral. Dazu gehören gemeinsame Werte sowie eine gemeinsame Haltung, insbesondere im Umgang mit herausforderndem Verhalten. Entsprechende Weiterbildungen sollen angeregt und implementiert werden. Zudem ist es wichtig, der Lehrperson zuzuhören und ihre Not ernst zu nehmen.

Diskussion

Damit eine Reintegration gelingen kann, sind die Lehrpersonen und die SHP zentral. Die Daten der Befragung zeigen, dass Lehrpersonen, die eine gute Beziehung zu den Lernenden haben, viel weniger mit herausforderndem Verhalten von Lernenden konfrontiert sind. Die Forschung von Marzano et al. (2003) beziffert diese Feststellung mit einer Reduktion von herausforderndem Verhalten um 31 Prozent. Nach einem Timeout nehmen die SHP eine unterstützende Rolle

ein: Sie helfen beim Beziehungsaufbau zur reintegrierten Person und dienen als Modell für die Lehrperson im Umgang mit herausforderndem Verhalten. Besonders wichtig ist, wie die Lehrperson mit den betroffenen Lernenden umgeht. Gasser und Tettenborn (2015) weisen darauf hin, dass Lehrpersonen grundsätzlich mit ihren inklusiven oder exklusiven Einstellungen die Klasse beeinflussen, denn die Klasse orientiert sich an dieser Einstellung.

Die Studie von Muheim et al. (2022) zeigt, dass temporäre Separation bei herausforderndem Verhalten keine positiven Effekte zeigt. Diese Feststellung ist unabhängig davon, ob Lernende nur wenige Lektionen oder sogar mehrere Wochen separiert werden. Die interviewten Timeout-Fachpersonen sehen das anders. Sie sind von der nachhaltigen Wirkung der Timeout-Aufenthalte überzeugt, betonen aber auch den hohen Anspruch an die verschiedenen Akteur:innen und an die geforderte Zusammenarbeit.

Fazit und Ausblick

Eine nachhaltig erfolgreiche Reintegration in die Stammklasse ist höchst anspruchsvoll und eine sensible Situation für alle Beteiligten, insbesondere für die Rückkehrer:innen selbst. Sie sind darauf angewiesen, dass die Lehrpersonen, die SHP, die Klasse, die Erziehungsberechtigten, die Timeout-Fachperson und die Schulleitung sie unterstützen und zusammenarbeiten. Es ist wichtig, dass diese Akteur:innen der Rückkehr der Kinder die höchste Aufmerksamkeit schenken, denn die Gefahr, dass diese von der Umgebung in die alte Rolle gedrängt werden, ist gross. Das Gespräch darüber und der Einbezug der Timeout-Fachperson kann dazu führen, dass sich dieses Problem entschärft. Alle befragten Schulen sehen von einer Reintegration in die Stammklasse ab, wenn die Voraussetzungen für eine nachhaltig positive Erwartungshaltung bei den Beteiligten nicht gegeben sind. Ist eine Reintegration in die Stammklasse für die verantwortlichen Akteur:innen nicht möglich, entscheiden sie sich für einen Neustart in einer Parallelklasse oder einer anderen Schule.

Längerfristig stellt sich die Frage, ob Auffangstrukturen, wie sie aktuell entwickelt werden, nur eine Übergangslösung sind und später die Integration von Schüler:innen mit herausforderndem Verhalten auch integrativ erreicht werden kann. Dazu mangelt es weder an Forschung (Vogel, 2021a; Hövel, 2024a) noch an praktischen Ideen. In den Interviews wurden klare Vorstellungen geschildert (Annen, 2025):

- frühzeitiges Reagieren auf Unterrichtsstörungen und herausforderndes Verhalten jeglicher Art,
- verbessertes Classroom-Management,
- vermehrtes Training im Bereich der sozialen und personalen Kompetenzen,
- gekläarter Umgang mit den elektronischen Medien an der ganzen Schule,
- Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen zum beziehungsorientierten Umgang mit herausforderndem Verhalten,
- gute Zusammenarbeit der Lehrpersonen mit den SHP,
- vermehrter Einsatz derselben beim Auftreten von herausforderndem Verhalten,
- eine positive, abgesprochene Haltung gegenüber Integration, die in der Schulkultur verankert ist.



Julia Annen
Schulische Heilpädagogin
Stadtschulen Zug
julia.annen@bluewin.ch

Literatur

- Annen, J. (2025). *Einst vor der Türe – heute im Timeout ... Wie gelingt nach einem Timeout die Reintegration in die Stammklasse?* Unveröffentlichte Masterarbeit, Pädagogische Hochschule Luzern.
- Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fürrer, L. (2024). *Auffangstrukturen bringen Entlastung*. In DBK (Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug) (Hrsg.), *Schulinfo Zug*. <https://www.zg.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/schulinfo/schule/pflicht-zu-auffangstrukturen-zuger-schulen-erhalten-unterstuetzung> [Zugriff: 19.05.2026]
- Gasser, L. & Tettenborn, A. (2015). Behinderungsspezifische moralische Urteile von Lehrpersonen und Klassenkameraden als Prädiktoren für das Ausschlussverhalten. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 62 (1), 30–39.
- Hövel, D. C. (2024a). Sozio-emotionales Lernen (SEL) für inklusive Bildung. In D. C. Hövel, C. Schellenberg, P.-C. Link & O. Gasser-Haas (Hrsg.), *Sozio-emotionales Lernen. Pädagogik sozio-emotionaler Entwicklungsförderung* (S. 51–62). Edition SZH/CSPS.
- Hövel, D. C. (2024b). *Sind Schulinseln im Kontext «Auszeit» und «Entlastung» wirksam?* Handout zum Vortrag vom 17. Oktober 2024. Pädagogische Hochschule Luzern.
- Hövel, D. C., Zimmermann, D., Meyer, B. & Gingelmaier S. (2020). «Und bist du nicht willig, so brauch ich Gewalt». Der Trainingsraum: Empirische Befunde, Theoretische Perspektiven, pädagogische Alternativen. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 65 (3), 291–305.
- Marzano, R. J., Marzano, J. & Pickering, D. (2003). *Classroom Management that Works*. ASCD.
- Muheim, V., Krauss, A., Link, P.-C., Rösli, P. & Hövel D. (2022). «Schulinseln» in der Schweiz – Ergebnisse der ersten Forschungsetappe einer explorativ angelegten empirisch-quantitativen Untersuchung zu Verbreitung, Funktion und Implementation im Bildungswesen. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 67 (4), 414–430.
- Omer, H. & von Schippe, A. (2010). *Stärke statt Macht. Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Regierungsrat des Kantons Zug (2024). *Postulat von Patrick Iten, Vroni Straub, Adrian Risi, Jean Luc Mösch, Stefan Moos und Anna Bieri betreffend Anpassung des Schulgesetzes, damit Kinder mit leichter ASS (Autismus Spektrum Störung) und Kinder mit AD(H)S (Aufmerksamkeitsdefizit – Hyperaktivitätsstörung) im Regelschulsystem berücksichtigt werden können (Vorlage 3579.1 - 17332)*. <https://kr-geschaefte.zug.ch/dokumente/12656/3579-2> [Zugriff: 12.10.2024]
- von Schlippe, A. & Schweitzer, J. (2019) *Systemische Interventionen* (4. Aufl.). utb.
- Schulgesetz (SchulG) vom 27. September 1990, BGS 412.11. https://bgs.zg.ch/app/de/texts_of_law/412.11 [Zugriff: 12.10.2024]
- Vogel, D. (2021a). *Beziehungsorientierter Umgang mit auffälligem Verhalten – Banking Time*. Tagung «Brennpunkt Verhalten: Souverän agieren». Pädagogische Hochschule Brugg-Windisch.
- Vogel, D. (2021b). Den goldenen Faden halten. Beziehungsorientierter Umgang mit auffälligem Verhalten in Kindergarten und Schule – Teil I. *Mit Kindern wachsen*, 4, 24–29.
- Vogel, D. (2024). *Beziehungsorientiert und wirksam mit auffälligem Verhalten umgehen*. Handout zum Vortrag vom 26. November 2024. Pädagogische Hochschule Luzern.
- Voss, R. (2005). *LernLust und EigenSinn. Systemisch-konstruktivistische Lernwelten*. Auer.
- Wollweber, K. U. (2013). *Evaluation des Trainingsraum-Programms*. Universität Flensburg.