

**Grundlagenpapier  
„temporär-intensivpädagogische Maßnahmen“**

erarbeitet im  
**Landesarbeitskreises der Kreisfachberater schulische Erziehungshilfe**  
federführend **Dr. Alexander Gantschow**

**Stand: 23.11.2021**

## **Inhaltsverzeichnis**

1. Zur gegenwärtigen pädagogischen Situation .....	S. 3
2. Ziele der TIP-Maßnahmen .....	S. 4
3. Adressatenkreise.....	S. 5
4. Pädagogische und fachliche Lernziele .....	S. 6
4.1. Emotionale Kompetenzen .....	S. 6
4.2. Soziale Fähigkeiten .....	S. 6
4.3. Fachliches Lernen .....	S. 6
4.4. Arbeitsmethoden und Selbststrukturierung.....	S. 7
5. Systematisierung der TIP-Maßnahmen .....	S. 9
6. Relevante Fragen zum Aufbau von TIP-Maßnahmen.....	S. 10
7. Exemplarische Darstellung einer TIP-Maßnahme auf selektiver Ebene .....	S. 12
8. Exemplarische Darstellung einer TIP-Maßnahmen auf indizierter Ebene.....	S. 12
9. Schulrechtliche Klärungen .....	S. 13

Dieses Grundlagenpapier benennt ausgehend von der derzeitigen schulischen Bildungs- und Erziehungswirklichkeit die Ziele von temporär-intensivpädagogischen Maßnahmen. Die Maßnahmen werden vor dem Hintergrund der sogenannten Präventionspyramide systematisiert und hinsichtlich des jeweiligen pädagogischen Intensitätsgrades beschrieben. Mit diesem Grundlagenpapier erfolgt eine landesweite Standardsetzung, die eine fachliche Einheitlichkeit und Vergleichbarkeit der Maßnahmen ermöglicht. Dieses Papier dient als Basis für die umsetzungsbezogene Arbeit in den Kreisen, wo es Aufgabe der schulischen Akteure ist, die jeweiligen temporär-intensivpädagogischen Maßnahmen mit einem *Konzept* zu untermauern. Das Konzept verbindet die im Folgenden dargestellten Vorgaben mit den besonderen Gegebenheiten vor Ort.

## 1. Zur gegenwärtigen pädagogischen Situation

Folgen wir einschlägigen Studien so verläuft bei 80% der heutigen Kinder und Jugendlichen das Heranwachsen unproblematisch und relativ symptomfrei. Zwar kommt es auch bei ihnen zu gelegentlichen Konflikten oder Schwierigkeiten, diese gehören jedoch zum regulären Entwicklungsverlauf. Bei 20 % der heutigen Kinder und Jugendlichen verläuft der Entwicklungsprozess hingegen problematisch.<sup>1</sup> Sie zeigen Auffälligkeiten in ihrem emotionalen Erleben und sozialen Verhalten, wobei Mädchen nach wie vor eher dazu neigen, ihre Probleme nach innen zu wenden und Jungen dazu neigen, ihre Probleme nach außen zu wenden. Auch wenn, wie jüngste Resilienz-Studien belegen, die psychische Widerstandsfähigkeit der deutschen Schülerinnen und Schüler durch gelungene Präventionsmaßnahmen der Schulen steigt<sup>2</sup>, bereitet dieses Fünftel der Schülerinnen und Schüler besondere fachliche Sorgen. Hier sind Schulen aufgefordert, ihre pädagogische Infrastruktur so zu entwickeln, dass jene Lernende mit bereits ausgeprägten Risikmerkmalen, eine intensivere pädagogische Unterstützung und begleitende Förderung erfahren.

Schärfen wir den fachlichen Fokus auf diese 20% der Schülerinnen und Schüler, die im Laufe ihrer Entwicklung auffällig werden, so wird deutlich, dass ungefähr 2-5% einen hohen Hilfebedarf haben. Dieser Gruppe können nicht nur Risikomerkmale zugeschrieben werden, sondern diese Lernende zeigen ein ausgeprägtes Verhalten, das in seiner Erscheinungsweise als massiv auffällig beschrieben werden kann. Diese Schülerinnen und Schüler können mit den Mitteln der allgemeinen Pädagogik nicht ausreichend gefördert werden.<sup>3</sup> Dabei sind die Erscheinungsformen von fachlichem Interesse: Hyperaktivitätsprobleme sind die vorrangige Auffälligkeit bei Jungen. Es folgen

---

<sup>1</sup> Fiona Klasen u.a.: Die BELLA-Studie - das Modul zur psychischen Gesundheit in KIGGS Welle 2, in: Journal of Health Monitoring 2 (S3)/2017, S. 55ff. Dieses Ergebnis deckt sich nahezu mit den Ergebnissen, die vor 15 Jahren erhoben wurden. „Nach derzeitigem Forschungsstand muss man von 6-Monats-Prävalenzraten psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter zwischen 15 und 22 % (Median 18 %) ausgehen.“ (Wolfgang Ihle & Günter Esser: Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter: Prävalenz, Verlauf, Komorbidität und Geschlechtsunterschiede, in: Psychologische Rundschau, 53/2002, S. 159ff.)

<sup>2</sup> Vodafone-Stiftung Deutschland (Hrsg.): Erfolgsfaktor Resilienz. Warum manche Jugendliche trotz schwieriger Startbedingungen in der Schule erfolgreich sind – und wie Schulerfolg auch bei allen anderen Schülerinnen und Schülern gefördert werden kann, Düsseldorf 2018, S. 5ff.

<sup>3</sup> „Nach konservativen Schätzungen ist davon auszugehen, dass ca. 5 % der Kinder und Jugendlichen zu einem gegebenen Stichtag aufgrund psychischer Störungen als dringend behandlungsbedürftig einzuschätzen sind.“ (Wolfgang Ihle & Günter Esser: Epidemiologie psychischer Störungen des Kindes- und Jugendalters, in: Gasteiger-Klicpera, Barbara/Julius, Henri/Klicpera, Christian (Hrsg.): Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung, Göttingen 2008, S. 54)

gleichrangig Verhaltensprobleme und emotionale Probleme. Jungen haben im Vergleich zu Mädchen eher Probleme im Gleichaltrigen-Bezug, Mädchen hingegen zeigen häufiger emotionale Störungen. Relevante Studien führen die sozioökonomische Komponente von emotionalen und sozialen Auffälligkeiten vor Augen. Kinder aus Familien mit niedrigem Sozialstatus weisen ein größeres Risiko auf, unter einem psychischen Problem zu leiden als Kinder aus Familien mit mittlerem oder hohem Sozialstatus.

Grundsätzlich lässt sich in Deutschland, wie auch international, kein Anstieg der skizzierten Auffälligkeiten empirisch bestätigen.<sup>4</sup> Erziehungswissenschaftliche Längsschnittstudien belegen ebenfalls keinen Anstieg von psychischen Auffälligkeiten über mehrere Dekaden.<sup>5</sup> Gleichwohl legen die Ergebnisse nahe, dass wir es mit einer Intensivierung von Problemlagen und einer Verschiebung der Erscheinungsbilder zu tun haben. Diese qualitative Änderung der Herausforderung wird von den pädagogisch Handelnden zunehmend als belastend empfunden und stellt die Schulen als pädagogische Systeme vor neue Aufgaben. Vieles spricht dafür, dass die Probleme nicht größer, „vor allem aber *andere* geworden sind.“<sup>6</sup> In diesem Sinne geben auch soziologische Studien einen wichtigen Hinweis auf eine veränderte Lebenswirklichkeit, die eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung erschweren.

„Das Leben in den modernen westlichen Gesellschaften ist für Menschen aller Altersgruppen im Vergleich zu früheren Epochen nicht mehr nach streng kontrollierten sozialen Vorgaben geregelt, es hat sich entstrukturiert und individualisiert.“<sup>7</sup>

Dieser Wandel der Gesellschaft führt zu Orientierungsnöten und Identitätszweifeln, die sich ungünstig auf das emotionale Erleben und sozialen Verhalten auswirken.<sup>8</sup> Die gesellschaftliche Entwicklung stellt die Schulen unabhängig von Schulstrukturreform und inklusiver Beschulung vor neue pädagogische Herausforderungen.

## 2. Ziele der TIP-Maßnahmen

Auffälligkeiten im Bereich des emotionalen Erlebens und des sozialen Verhaltens haben einen negativen Einfluss auf die soziale Integration sowie auf die schulische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Die Prognosen für diese sogenannten Risikokinder sind äußerst ungünstig. Es

---

<sup>4</sup> „In einer aktuellen transnationalen Vergleichsstudie für Europa können Prävalenzanstiege auf Bevölkerungsebene nicht bestätigt werden.“ (Vgl. Heike Hölling et. al.: Psychische Auffälligkeiten und psychosoziale Beeinträchtigungen bei Kindern und Jugendlichen im Alter von 3 bis 17 Jahren in Deutschland, Bundesgesundheitsblatt 7/2014, S. 807 ff.)

<sup>5</sup> „Eine Zu- oder Abnahme psychischer Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland über die letzten 50 Jahre ist also aus den bislang vorliegenden Untersuchungen nicht ableitbar.“ Rolf Göppel: Haben Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen dramatisch zugenommen?, in: ders.: Aufwachsen heute. Veränderungen der Kindheit – Probleme des Jugendalters, Stuttgart 2007, S. 207.

<sup>6</sup> Vgl. Martin Dornes: Die Modernisierung der Seele, Frankfurt a. Main 2012, S. 251

<sup>7</sup> Deutsche SHELL (Hrsg.): Jugend 2002 - zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus, 4. Aufl. Frankfurt a. Main 2002, S. 31.

<sup>8</sup> „Je unsicherer und labiler die Lebensbedingungen, je unklarer die Perspektive, je schärfer der Konkurrenzdruck, je weniger verlässlich die Sozialbeziehungen, desto eher finden wir psychisch und sozial verunsicherte junge Menschen vor.“ Gabriele Klewin/Klaus-Jürgen Tillmann: Gewaltformen in der Schule - ein vielschichtiges Problem. Fachwissenschaftliche Analyse, in: Heitmeyer, W./Schrötte, M. (Hrsg): Gewalt. Beschreibungen, Analysen, Prävention, Bonn 2006, S. 201.

bedarf einer guten pädagogischen Infrastruktur, die in ein schulisches Gesamtkonzept eingebettet ist und allen Schülerinnen und Schüler in ihrer Lernentwicklung zugutekommt. Zudem bedarf es multiprofessioneller Teams und außerschulischer Netzwerke, die für entwicklungsauffällige Schülerinnen und Schüler engmaschige Hilfen etablieren, um riskante Lern- und Entwicklungsverläufe zum Positiven zu wenden.

Für bestimmte Schülerinnen und Schüler aus der beschriebenen Gruppe bedarf es einer gezielten Förderung, da die problematischen Erlebnis- und Verhaltensweisen auch in den Bereich des schulischen Lernens ausstrahlen und multikausal bedingt scheinen.<sup>9</sup> Mit dieser Förderung wird vom regulären Beschulungsort und von der regulären Beschulungsart abgewichen, um indizierte – also angesichts der schwerwiegenden Auffälligkeiten angezeigte – Interventionen zu ermöglichen. Diese Abweichung vom gemeinsamen Unterricht orientiert sich gleichwohl am pädagogischen Leitziel der Selbstständigkeit und Teilhabe. Im Folgenden wird Teilhabe konzeptionell als eine *soziale Praxis* verstanden, die etwas anderes ist als die bloße Anwesenheit in einem gemeinsamen Klassenraum. Teilhabe ist aus dieser Sicht eine gemeinschaftliche Interaktion, in der sich das Lernen vollzieht. In diesem Sinne stellt jede der hier dargestellten TIP-Maßnahme eine „Praxisgemeinschaft“<sup>10</sup> dar, in welcher grundlegendes Wissen angeeignet und relevantes Können entwickelt werden kann. Alle Maßnahmen sind zeitlich befristet („temporär“) und damit keine auf Dauer gestellte besondere Beschulung.

### **3. Adressatenkreise**

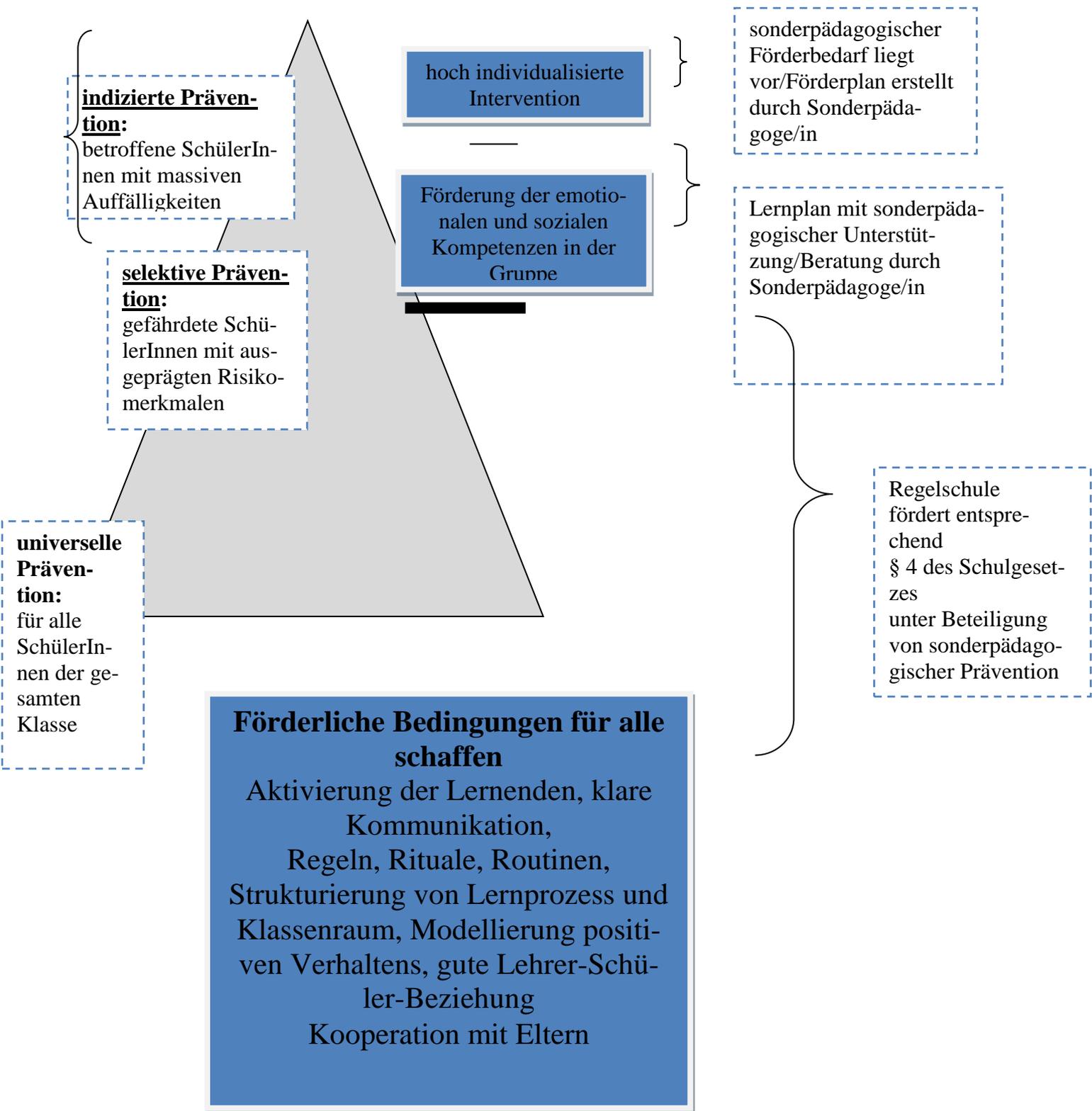
Die Beschulung in der TIP-Maßnahme richtet sich an Schülerinnen und Schüler, deren Teilhabe am Regelschulunterricht trotz pädagogischer Maßnahmen (entsprechend der kreisinternen Erziehungshilfekonzeption) gefährdet bzw. massiv gefährdet ist. Alle Bemühungen von multiprofessionellen Teams konnten angesichts des anhaltenden und übergreifenden Problemverhaltens bislang keine Wirkungen entfalten. Die Präventionspyramide veranschaulicht die pädagogischen Handlungsebenen und versinnbildlicht den pädagogischen Intensitätsgrad. Die TIP-Maßnahmen können der selektiven und indizierten Ebene zugeordnet werden.

---

<sup>9</sup> Die neuen KMK-Empfehlungen für den Förderschwerpunkt Lernen heben die *Multikausalität* hervor und benennen die *fachlichen Überschneidungen* der Förderschwerpunkte Lernen und emotionale-soziale Entwicklung. Vgl. Kultusminister Konferenz: Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt LERNEN vom 14.03.2019, S. 15ff.

<sup>10</sup> Bernd Hackl: Lernen. Wie wir werden, was wir sind, Bad Heilbrunn 2017, S. 203.

**Gestuftes System der TIP-Maßnahmen versinnbildlicht mit der Präventionspyramide<sup>11</sup>**



<sup>11</sup> Vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Bericht zum Stand der Inklusion im schulischen Bildungsbereich, Drucksache 19/1913 (08.01.2020), S. 59.

#### 4. Pädagogische und fachliche Lernziele

Die temporäre-intensivpädagogische Maßnahmen sind keine therapeutischen Maßnahmen. Sie stellen intensivpädagogische Präventions- bzw. Interventionsmaßnahmen dar, in welchen Didaktik und Diagnostik systematisch aufeinander bezogen werden, um den Auffälligkeiten im schulischen und unterrichtlichen Kontext fachlich angemessen zu begegnen. Im Mittelpunkt der Maßnahmen stehen die individuelle Förderung des emotionalen Erlebens und des sozialen Verhaltens wie auch der Grundformen der Selbstorganisation, um die eigenen Lern- und Arbeitsweisen zu strukturieren. Die Emotionalität und das angemessene Verhalten im sozialen Rahmen sind wechselseitig aufeinander bezogen und nur im Zusammenhang gelingend zu fördern.

##### 4.1 Emotionale Kompetenzen

- die eigenen Gefühle erkennen
- die Gefühle anderer erkennen und verstehen
- die Fähigkeit, ein altersangemessenes Emotionsvokabular verstehen und einsetzen zu können
- sich in andere einfühlen können (Empathie, Perspektivwechsel, Mentalisierung)
- Wissen, dass Gefühlserleben und Gefühlsausdruck unterschiedlich sein können
- mit belastenden Emotionen und Problemsituationen angemessen umgehen können
- Wissen, dass soziale Beziehungen durch emotionale Kommunikation mitgeprägt werden
- emotionales Selbstwirksamkeitserleben

##### 4.2 Soziale Fähigkeiten

- *Gestaltung von Gleichaltrigenbeziehungen*: etwa durch prosoziales Verhalten, wie andere loben, Empathie zeigen und sozialer Teilhabe
- *ausgewogenes Selbstmanagement*: etwa durch die Fähigkeit, sich auch in schwierigen Situationen anpassen zu können, das eigene Verhalten regulieren oder kontrollieren zu können
- *schulische Anpassungs- und Leistungsfähigkeit*: wie etwa Aufforderungen nachkommen, Aufgaben zu Ende führen, Anweisungen von Lehrern befolgen
- *Kooperationsbereitschaft*: z.B. Erwartungen akzeptieren; Regeln befolgen, teilen
- *Selbstbewusstsein*: beispielsweise Gespräche beginnen, Kontakt herstellen können
- *Gestaltung von Beziehungen zu Erwachsenen*

##### 4.3 Fachliches Lernen

Aufgrund ihrer Entwicklungsauffälligkeiten haben die betroffenen Kinder und Jugendlichen wenig aktive Lernzeit. In diesem Sinne werden im Rahmen der TIP-Maßnahmen Rückstände im fachlichen Wissen gezielt abgebaut und Lernlücken geschlossen. Die Beschulung in einer temporär-intensiven Maßnahme darf nicht dazu führen, Lernbeeinträchtigungen zu bedingen bzw. vorliegende Lernschwierigkeiten zu verfestigen. Hier soll der bereits angeführten „Multikausalität“<sup>12</sup> und den „risikoreichen Lebenslagen“<sup>13</sup> systematisch begegnet werden. In den Curricula der Maßnahmen sind die Fachanforderungen für die Fächer Mathematik, Deutsch, Weltkunde und ggf.

<sup>12</sup> Kultusminister Konferenz: Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt LERNEN vom 14.03.2019, S. 15.

<sup>13</sup> Ebd.

Englisch zu berücksichtigen. Die Lernziele im Bereich des Arbeits- und Lernverhaltens sowie im Sozialverhalten sind auf die fachlichen Ziele zu beziehen. Wie im Unterricht der allgemeinbildenden Schule, entwickeln sich die Fähigkeiten im Bereich des Arbeits- und Sozialverhaltens an den Lerngegenständen. Wie erfolgreiche Maßnahmen zeigen, ermöglicht ein neigungsorientiertes Arbeiten, den Schülerinnen und Schüler Lernerfolge zu erleben, die das Selbstkonzept positiv beeinflussen.

#### 4.4 Arbeitsmethoden und Selbststrukturierung

Ohne ein strukturiertes Vorgehen können fachliche Inhalte nicht gesichert und aufgabenbezogenes und prosoziales Verhalten nicht aufgebaut werden. In diesem Sinne ist eine gelungene Lernorganisation für die Lernentwicklung maßgeblich. Ein erfolgreiches Lernen erfordert ein zielgerichtetes Zusammenwirken von Orientierungs-, Durchführungs- und Kontrollhandeln.<sup>14</sup> Damit wird offensichtlich, was „gute Lerner“ verhaltensbezogen auszeichnet und welche Fragen zur individuellen Unterstützung des Lernverhaltens berücksichtigt werden müssen<sup>15</sup>:

- Nimmt der Schüler/die Schülerin einen Lerngegenstand/eine Problemstellung für sich an?
- Setzt er/sie sich ausreichend lange mit einer Aufgabe auseinander?
- Kann er/sie neue Informationen zu- und einordnen?
- Nimmt er/sie sich ausreichend Zeit für eine Zielformulierung?
- Greift er/sie bei der Planung der Handlung auf Vorerfahrungen und Vorwissen zurück?
- Verfügt er/sie über ausreichende Lernkompetenzen zur Handlungsplanung?
- Überwacht er/sie die Handlungsdurchführung aktiv?
- Ist er/sie motiviert im Bearbeiten der Aufgabe?
- Reflektiert und bewertet er/sie das Ergebnis?
- Werden Schlussfolgerungen aus dem Vorgehen gezogen?

Es ist eine wichtige diagnostische Information, *wie* der Lernende mit dem Widerstand, den der Lerngegenstand unweigerlich hervorruft, umgeht. Denn vor allem das Lernverhalten sogenannter Risikoschülerinnen und Risikoschüler ist durch erlernte Hilflosigkeit, Motivationslabilität und Anstrengungsvermeidung geprägt. Ihre Attributionsmuster offenbaren eine ausgeprägte Misserfolgsorientierung und ein fragiles Selbstkonzept.<sup>16</sup> Hier muss eine Förderung ansetzen, welche das Selbstkonzept benachteiligter Schülerinnen und Schüler positiv zu verändern sucht.<sup>17</sup>

---

<sup>14</sup> Grundsätzlich dazu: Lehrplan Sonderpädagogische Förderung, Kiel 2002, S. 70ff.

<sup>15</sup> Vgl. Ulrich Schröder: Metakognition, in: Borchert, Johann (Hrsg.): Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie, Göttingen 2000, S. 642ff., Achim Rix: Was unterscheidet gute und weniger gute Lerner?, in: IQSH: Wissenswertes über Sonderpädagogik in Schleswig-Holstein für die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften, Kronshagen 2015, S. 36ff.

<sup>16</sup> Attributionsmuster sind die Erklärungs- und Zuschreibungsweisen mit denen sich der einzelne Lernende seinen Erfolg oder Misserfolg kausal erklärt. Auffällige und sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche erklären Erfolg eher durch externe Faktoren, Misserfolg eher durch interne Faktoren. Das führt zu einem negativen Selbstkonzept.

<sup>17</sup> Dazu grundsätzlich: Stephan Ellinger: Förderung bei sozialer Benachteiligung, Stuttgart 2013.

Über diese zentralen Fähigkeiten ist die Methoden- und die Selbstkompetenz bedeutsam.<sup>18</sup> Es bedarf unabdingbarer Techniken und Fertigkeiten („Informationsbeschaffung und Informationen darstellen“), sowie einer gewissen Selbstständigkeit und eines Selbstmanagements („Arbeitsplatz organisieren“). Der Entwicklungsbereich der Sensorik und Motorik (Wahrnehmung und Bewegung) hat für die gezielte Förderung eine herausgehobene Bedeutung. Denn viele Schülerinnen und Schüler mit Auffälligkeiten in ihrem emotionalen Erleben und sozialen Verhalten nehmen sich selbst nur unzulänglich wahr und zeigen von daher auch Beeinträchtigungen im sozialen Miteinander. Hier können Trainingsprogramme helfen, regelgeleitet die eigenen Körperwahrnehmungen zu fördern und darüber die Empathiefähigkeit zu steigern.<sup>19</sup>

Die hier skizzierten Ziele sind im Rahmen eines Curriculums, das für die jeweiligen Maßnahmen die umsetzungsbezogenen Aufgaben und Handlungsweisen aufzeigt, zu konkretisieren. Dabei ist die Unterscheidung zwischen sogenannten Sicht- und Tiefenstrukturen für die Ausgestaltung der Lernumgebung und für die Praxis des Unterrichtens bedeutsam.<sup>20</sup> Wo unter *Sichtstrukturen* die generellen Organisationsformen des Lehrens und Lernens gefasst werden (Unterricht im Klassenverband oder im Kurssystem, methodische Elemente und Sozialformen), da bezeichnen die *Tiefenstrukturen* die für das Lernen relevanten Variablen wie die *kognitive Aktivierung*, die *Klassenführung* und die *konstruktive Unterstützung*. Die organisatorischen Strukturen und pädagogischen Handlungsweisen in den jeweiligen TIP-Maßnahmen sind vor dieser kategorialen Differenzierung genau zu beschreiben und die Lernziele zu überprüfen. Es muss evaluiert werden, ob wirklich im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung und im Bereich des Arbeitsverhaltens geübt und gelernt wird.

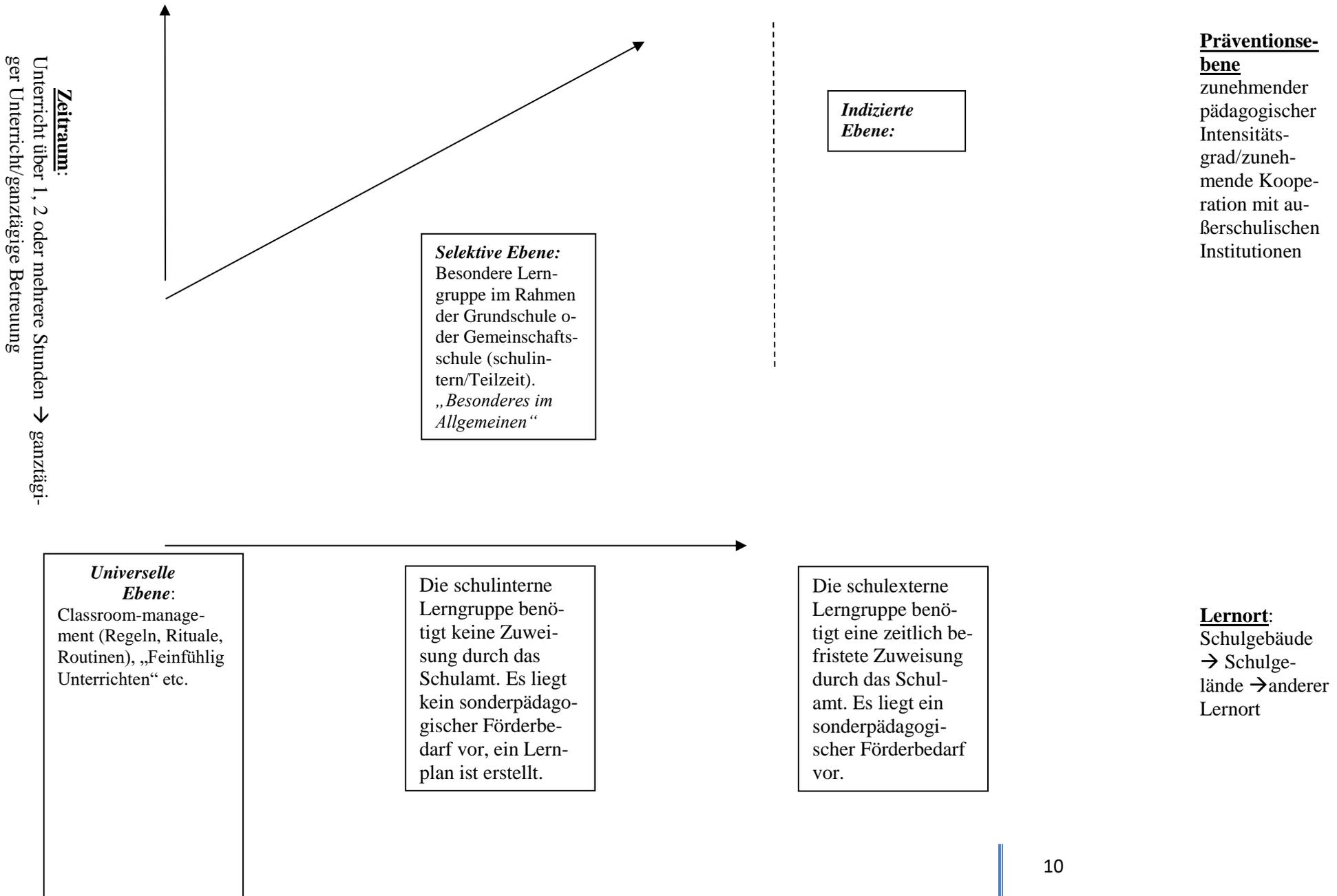
---

<sup>18</sup> Vgl. Lehrplan Sonderpädagogische Förderung, S. 80ff.

<sup>19</sup> Beispielsweise: „Ringens und Raufens im Sportunterricht“

<sup>20</sup> Vgl. Doris Holzberger/Mareike Kunter: Unterricht aus der Perspektive der Pädagogischen Psychologie und der empirischen Unterrichtsforschung, in: Möller, J./Köller, M./Riecke-Baulecke, T. (Hrsg.): Basiswissen Lehrerbildung: Schule und Unterricht - Lehren und Lernen, Seelze 3. Aufl. 2016, S. 41ff.

## 5. Systematisierung der TIP-Maßnahmen



**6. Relevante Fragen (für die umsetzungsbezogene Konzepterstellung am jeweiligen Standort)**

Zugang/Verantwortlichkeiten	Temporäre Maßnahme	Reintegration
Regelschule nimmt Entwicklungsauffälligkeit wahr und initiiert Gespräche.	Die Arbeit in der TIP-Maßnahme basiert auf einem pädagogischen Konzept. In diesem Konzept werden die Fragen der Zugangsseite sowie der Reintegrationsseite verbindlich geklärt. Das Konzept wird durch die Schule, die die Maßnahme trägt, erstellt. Das zuständige Förderzentrum und die Mitglieder des multiprofessionellen Teams werden einbezogen.	Die Rückschulung erfolgt auf Grundlage des Konzepts.
Die Regelschule hat ein Erziehungskonzept. Akteure werden in den Beratungs- und Unterstützungsprozess entsprechend des Konzeptes einbezogen.	Wo findet die Beschulung statt? (Regelschule, schulferner Lernort etc.)	Die Rückschulung ist zu begleiten und die Verantwortlichkeiten sind verbindlich zu regeln. Es ist eine enge Verzahnung zwischen Regelschule und temporärer Maßnahme sichergestellt.
Die Eltern werden als wichtige Beteiligte und Betroffene in den Beratungs- und Förderungsprozess einbezogen.	Es ist festzulegen, wie viele Wochenstunden die Lernenden nach Klassenstufe erhalten. Auf der indizierten Ebene ist die TIP-Maßnahme ein vollumfängliches Erziehungs- und Bildungsangebot.	Der Förderplan dient weiterhin als pädagogisches Instrument während der Rückschulung.
Wie stellt sich der Einbezug der schulexternen Hilfen/Kooperationspartner dar? (ASD, Schulsozialarbeit, schulpsychologischer Dienst etc.)	Welche Lehrkräfte (hinsichtlich Laufbahn) sind in der TIP-Maßnahme tätig? Wer stellt die Lehrerstunden? Welche sonstigen Kräfte sind beteiligt? In TIP-Maßnahmen der indizierten Maßnahmen sind kategorisch Sonderschullehrkräfte tätig.	Es erfolgt rechtzeitig eine Anbindung des Schülers/der Schülerin an die Berufsorientierung, um den Übergang von Schule in die Berufswelt zu ermöglichen.
Einschaltung der schulischen Erziehungshilfe des zuständigen Förderzentrums	Entsprechend der Präventionsebene der Maßnahme: Was sind die Lernziele der SchülerInnen (sowohl im Hinblick auf die Fachanforderungen als auch Lernziele im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung)?	Der sonderpädagogische Förderbedarf im Schwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (bei Maßnahmen auf indizierter Ebene) wird erst aufgehoben, wenn die Reintegration in das Regelschulsystem gelungen ist.

	Kennen die SchülerInnen ihre Lernziele?	
Lernplanung im Bereich des emotionalen Erlebens und sozialen Verhaltes (ggf. unter Einbezug der schulischen Erziehungshilfe).	Wie sieht die Lernprozessbegleitung aus? (Förderplan, Bilanzierung der Lernerfolge etc.)	
Die schulische Erziehungshilfe ist als sonderpädagogische Expertise in das <i>Entscheidungs-gremium</i> einzubeziehen.	Es gibt eine definierte Zeitvorgabe für die Beschulungsdauer und einen definierten Zeitpunkt für die Überprüfung der Geeignetheit der Maßnahme.	Eine Evaluation der Wirksamkeit der temporären Maßnahme ist Bestandteil des Konzepts.
Auf dokumentierter Basis und anhand fachlicher Kriterien wird über die Förderung in der temporären Maßnahme entschieden.	Sonderpädagogische Schwerpunkte der Maßnahme sind vorhanden.	
Jede TIP-Maßnahme wird dem Schulamt gemeldet.	Eine maximale Gruppengröße ist definiert.	
	Es ist geklärt, welche didaktischen Inhalte (entsprechend der Lehrpläne und Fachanforderungen) in der Maßnahme vermittelt werden.	
	Während der Dauer der Maßnahme wird kontinuierlich mit einer Regelschule kooperiert.	
	Die Zeugnisse werden entsprechend der Zeugnisverordnung erstellt und ausgehändigt.	

## **7. Exemplarische TIP-Maßnahme auf selektiver Ebene**

Die „Übergangsklasse“ ermöglicht eine inklusive Bildung bei Schülerinnen und Schülern, die bereits ein erkennbares und spürbares Risikoverhalten zeigen. Diese Schülerinnen und Schüler sind nur durch ein verbundenes Handeln von Regelschule und unterstützender Sonderpädagogin angemessen zu fördern. Die wesentlichen Organisationsstrukturen sind nach Ulrike Becker:

- Temporäre Lerngruppe „Übergangsklasse“
- Wöchentliche Beratung des Pädagogenteams
- Kooperation zwischen Schule - Jugendhilfe
- 14-tägige Elternberatung
- Förderung der sozialen Integration in der Stammklasse

Nach Erfahrungen aus den Bundesländern Berlin und Hamburg, in denen dieses Konzept flächendeckend umgesetzt wurde, lassen sich Symptome reduzieren und Stärken entwickeln, was sich wiederum in der Arbeitsfähigkeit in einer heterogenen Lerngruppe niederschlägt. Die Übergangsklasse setzt sich aus 4 bis 6 Lernenden zusammen. Die Schüler verlassen zu bestimmten Zeiten den Unterricht ihrer Stammklasse. Sie treffen sich an vier bzw. fünf Wochentagen in zwei Stunden in der Übergangsklasse, die im Materialangebot einer Lernwerkstatt ähnelt. In dieser Maßnahme haben Strukturen Vorrang gegenüber den Unterrichtsinhalten, ohne dass die fachlichen Ziele ausgeblendet werden.

### **Unterrichtsablauf in der Übergangsklasse (beispielhaft):**

1. Phase: Basale Förderung in Mathematik (20 Min. am Gruppentisch)
2. Phase: Konzentration und Wahrnehmung (20 Min. am Gruppentisch)
3. Phase: Arbeit an eigenen Themen (20 Min. im Schülerbüro)
4. Phase: Arbeit an Unterrichtsinhalten der Stammklasse (20 Min. am Wochenplan im Schülerbüro)
5. Phase: Spiele zum sozialen Lernen (10 Min. im Stuhlkreis)

Schülerinnen und Schüler, die in einer Klasse erfolgreich lernen, können sich auch konzentrieren, wenn Störreize vorhanden sind. Auf diese Fähigkeit werden sie in der temporären Lerngruppe „Übergangsklasse“ vorbereitet.

## **8. Exemplarische TIP-Maßnahmen auf indizierter Ebene**

Eine beispielhafte Maßnahme auf der indizierten Ebene ist das Kooperative Schultraining. Es ist in einigen Kreisen des Landes Schleswig-Holstein etabliert. Es stellt eine Schulungsform dar, die von Schulamt und öffentlicher Jugendhilfe getragen wird. Hier werden die unterrichtlichen und erzieherischen Interventionen systematisch mit Jugendhilfeangeboten (entsprechend SGB VIII § 32) verbunden. Die Elemente der sozialen Gruppenarbeit und der engmaschigen Elternarbeit stellen wesentliche Bausteine dar.

## 9. Schulrechtliche Klärungen

<p><b>sonderpädagogische Feststellung, Zuweisungen</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SoFVO § 1 (6): Allgemein bildende Schulen und Förderzentren mit den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung können für Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden Schulen mit dem Förderschwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung temporäre intensivpädagogische Maßnahmen einrichten. Die Einrichtung und Durchführung erfolgt im Zusammenwirken mit den allgemein bildenden Schulen und mit Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde. Die Teilnahme an einer temporären intensivpädagogischen Maßnahme umfasst einen Zeitraum von bis zu einem Jahr. Dieser kann auf Antrag der Eltern durch die Schulaufsichtsbehörde für einen Zeitraum von bis zu einem weiteren Jahr verlängert werden. Für die Teilnahme an der Fördermaßnahme, die eine Zuweisungsentscheidung der Schulaufsichtsbehörde gemäß § 24 Absatz 3 SchulG voraussetzt, wechselt die Schülerin oder der Schüler zeitlich begrenzt von der allgemein bildenden Schule an die die Maßnahme durchführende Schule.</li> <li>• In den Zuweisungsbescheiden wird die <u>Zeitdauer</u> der Beschulung in der TIP-Maßnahme bestimmt. Zudem wird der Zeitpunkt für eine <u>Überprüfung</u> der Maßnahme im Bescheid benannt.</li> <li>• Grundsätzlich erfolgt eine <u>Zuweisung</u> eines Schülers nur an eine Schule (anderweitiger Unterricht ist keine schulrechtliche Grundlage für eine Beschulung in einer TIP-Maßnahme). Die TIP-Maßnahmen sind entweder an einer Schule lokalisiert oder an einem außerschulischen Lernort, der schulrechtlich zu einer Schule gehört.</li> <li>• Gegen den Willen von <u>Eltern</u> kann kein Schüler/keine Schülerin in einer TIP-Maßnahme beschult werden. Die Eltern sind – wie im Bereich der Jugendhilfe – zur Mitarbeit zu bewegen und in die pädagogische Perspektiventwicklung einzubeziehen.</li> <li>• Alle TIP-Maßnahmen auf der selektiven Ebene sind dem Schulamt zu melden.</li> <li>• Die Maßnahmen auf der indizierten Ebene sind qua Kreisfachberater für schulische Erziehungshilfe an der unteren Schulaufsicht angesiedelt.</li> </ul>
<p><b>Zeugnisse</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schülerinnen und Schüler in der TIP-Maßnahme auf indizierter Ebene erhalten ein Berichtszeugnis (frei oder tabellarisch) und einen Förderplan, der dezidiert die Ziele, Maßnahmen und Zeitfenster benennt.</li> <li>• Es ist der Zeugniskopf der Schule zu verwenden, zu der Schüler/die Schülerin zugewiesen wurde.</li> <li>• Fächer, die nicht unterrichtet worden sind, werden nicht benotet.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schülerinnen und Schüler haben ein Anrecht auf eine Bewertung der Lernleistungen, die von ihnen erbracht worden sind.</li> </ul>
<b>Abschlüsse</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alle TIP-Maßnahmen auf der indizierten Ebene benötigen eine Kooperationschule, um einen allgemeinen Abschluss zu ermöglichen. Spätestens in Klasse 9 wird Kontakt zur Kooperationschule aufgenommen.</li> <li>• Die SchülerInnen der TIP-Maßnahme müssen rechtzeitig vor dem Abschluss wieder der Regelschule zugewiesen werden.</li> <li>• Falls die fachlichen Leistungen nicht ausreichen, um einen ESA-Abschluss erfolgreich zu erlangen, kann eine Klassenwiederholung als Möglichkeit genutzt werden (eine bloße Wiederholung als „Problemwiederholung“ macht pädagogisch kein Sinn).</li> <li>• Die Schülerinnen erhalten ein Abgangszeugnis der Regelschule, wenn der allgemeine Abschluss nicht erreicht wird.</li> </ul>