

Was, wenn Schule nicht geht?

Schulfreie selbstbestimmte Bildung als Chance für Kinder mit School Distress

Anwesenheit ist nicht automatisch Teilhabe.

Eine fachliche Einordnung von School Distress, Schulabsentismus und möglichen Bildungswegen für autistische Kinder.

Für Fachpersonen aus Medizin, Psychologie, Pädagogik, Schule und Bildungspolitik

Inhaltlich verantwortlich

Dr. Simona York · Jacqueline Vial (MA)

Stand: September 2026

© 2026 Dr. Simona York und Jacqueline Vial (MA)

Worum es geht

Laut Studien zeigen viele Kinder und Jugendliche psychische Probleme, die mit Schulstress, schulischen Belastungen oder belastenden Schulerfahrungen zusammenhängen [2, 12, 13, 26, 28]. Chronischer Stress und Angstbelastungen in dieser Entwicklungsphase beeinflussen die körperliche, psychische und soziale Entwicklung nachteilig, wirken sich hemmend auf Lernprozesse aus und gelten als bedeutsame Risikofaktoren für schulisches Scheitern [2, 22].

Speziell autistische Kinder sind eine noch verletzlichere Gruppe, insbesondere im Hinblick auf Schulstress, Angst, eingeschränkte Teilhabe und Schulabsentismus [1, 18, 23, 29]. Für einen Teil dieser autistischen Kinder bedeutet Schule so viel Stress, dass es zu erheblicher psychischer Belastung, Erschöpfung und längerfristigen Schulbesuchsproblemen kommen kann [1, 5, 7, 27, 29].

Diese Broschüre richtet sich an Fachpersonen, die Kinder in schulischer Notlage auf Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse unterstützen möchten. Sie zeigt auf, warum der Besuch einer Schule für manche Kinder mit erheblichen gesundheitlichen Belastungen verbunden sein kann und weshalb alternative Formen der Bildungsgestaltung in diesen Fällen eine notwendige Voraussetzung für Bildung, Gesundheit und Entwicklung sein können. Es werden wissenschaftlich fundierte Informationen bereitgestellt, bestehende Handlungsspielräume aufgezeigt und Fachpersonen darin bestärkt, gemeinsam mit der Familie tragfähige, individuelle Bildungswege auszuarbeiten und zu ermöglichen.

KERNAUSSAGEN

Schulabsentismus fachlich einordnen

Schulbesuchsprobleme können Ausdruck einer komplexen schulbezogenen Notlage sein – nicht mangelnder Motivation oder unzureichender Erziehung.

Unsichtbare Belastung erkennen

Masking kann dazu führen, dass erhebliche Überforderung im schulischen Kontext von außen nicht sichtbar ist.

Teilhabe statt bloßer Anwesenheit

Physische Anwesenheit gewährleistet nachweislich weder tatsächliche Teilhabe noch nachhaltige Lernprozesse.

Gesundheit als Voraussetzung

Sicherheit, Regulation und gesundheitliche Stabilisierung können die Voraussetzung dafür sein, wieder Zugang zu Bildung zu finden.

EIN MÖGLICHER BELASTUNGSVERLAUF

Unpassende oder nicht ausreichend angepasste Anforderungen



Chronischer Stress, Angst und Überforderung



Erschöpfung und eingeschränkte Teilhabe



Schulbesuchsprobleme oder Schulabsentismus

Psychische Belastungen autistischer Kinder durch Schulbesuch

Da autistische Kinder nur eine Minderheit der Schüler:innen darstellen, sind Schulen und das Schulumfeld häufig nicht ausreichend auf die Bedürfnisse autistischer Kinder ausgerichtet [3, 17, 18, 24].

Viele autistische Kinder brauchen daher adäquate Anpassungen im Schulumfeld, wie Nachteilsausgleiche, Schulbegleitungen, sensorische Anpassungen, flexible Strukturen, Kleinklassen und pädagogische Unterstützung [17, 18, 24]. Für einen Teil der Kinder reichen jedoch auch umsetzbare Anpassungen nicht aus. Trotz Unterstützungsmaßnahmen bleibt die Belastung durch Überstimulation des Nervensystems sowie durch Unter- oder Überforderung im Schulumfeld so hoch, dass erhebliche psychische Belastungen und Erschöpfungszustände entstehen und ein regelmäßiger Schulbesuch nicht mehr zuverlässig möglich ist [1, 5, 7, 27].

Das Autismus-Spektrum umfasst auch Kinder mit ausgeprägter Demand Avoidance, bzw. einem sogenannten PDA-Profil (Protective Demand Avoidance bzw. Pathological Demand Avoidance). Für diese Kinder mit einem sehr hohen Bedürfnis nach Autonomie können insbesondere direkte Anforderungen, Kontrollverlust sowie stark reglementierte Strukturen, wie sie im schulischen Kontext häufig vorkommen, als bedrohlich erlebt werden und erhebliche Stressreaktionen auslösen [5, 9, 15, 31].

BEGRIFF

PDA-Profil

Protective Demand Avoidance bzw. Pathological Demand Avoidance bezeichnet ein Profil mit einem sehr hohen Bedürfnis nach Autonomie. Direkte Anforderungen, Kontrollverlust und stark reglementierte Strukturen können erhebliche Stressreaktionen auslösen.

Diese Zusammenhänge zwischen psychischer Belastung und schulischer Überforderung zeigen Studien deutlich. Empirische Untersuchungen berichten unter anderem von 43% Nicht-Teilnahme am Unterricht sowie häufigen langfristigen Fehlzeiten [32, 34]. Für PDA-Kinder scheint die Problematik noch ausgeprägter zu sein, wie eine Studie von Truman et al. deutlich macht [35]. Daten der PDA Society zeigen, dass 70% der PDA-Kinder und Jugendlichen die Schule entweder gar nicht besuchen können, oder nur unter Inkaufnahme von erheblichen Schwierigkeiten [37]. Neueste Zahlen der PDA North America aus 2026 zeigen auf, dass die überwiegende Mehrheit (87,7% der Kinder und Jugendlichen mit PDA) während ihrer Schulzeit zeitweise schulabsent waren [38].

AUSGEWÄHLTE BEFUNDE

43%

Nicht-Teilnahme am Unterricht
Empirische Studien [32, 34]

70%

können Schule gar nicht oder nur mit erheblichen Schwierigkeiten besuchen
PDA Society [37]

87,7%

waren während ihrer Schulzeit zeitweise schulabsent
PDA North America [38]

In diesem Zusammenhang ist auch das Phänomen des „Maskings“, im Autismus-Spektrum und speziell bei PDA-Kindern relevant [36]. Es beschreibt das Verbergen oder Kompensieren autismus-

spezifischer Schwierigkeiten, um nach außen hin unauffällig zu wirken und sozialen oder institutionellen Erwartungen zu entsprechen. Gerade bei Kindern kann Masking dazu führen, dass ihre Belastung im schulischen Kontext nicht gesehen wird, obwohl sie innerlich erheblich überfordert sind und oftmals nur zu Hause diese Überforderung sichtbar wird. Die scheinbare Anpassung bedeutet somit nicht, dass keine Probleme bestehen; vielmehr kann sie selbst mit deutlich negativen Auswirkungen auf die psychische Gesundheit verbunden sein [35].

Zusätzlich zeigen Forschungsergebnisse, dass die reine physische Anwesenheit im schulischen Setting nicht automatisch eine tatsächliche Teilhabe an Lernprozessen gewährleistet [14, 18]. Gleichzeitig sind viele autistische Kinder im Schulalltag zusätzlichen Belastungsfaktoren wie sozialem Ausschluss, Einsamkeit und Mobbing ausgesetzt [6, 11, 19, 20, 30]. Chronischer Stress und anhaltende Angstzustände binden kognitive Ressourcen und beeinträchtigen unter anderem Arbeitsgedächtnis, Aufmerksamkeit sowie flexible Problemlösefähigkeiten [22, 25]. Dadurch kann sowohl der Abruf bereits erworbenen Wissens als auch die Integration neuer Lerninhalte erheblich erschwert werden.

Bildungsmaßnahmen, die neurobiologische Zusammenhänge und individuelle Belastungsgrenzen nicht ausreichend berücksichtigen, können das Risiko für Chronifizierung sowie für psychische Folgeerkrankungen deutlich erhöhen. Aus fachlicher Perspektive sollte daher bei erheblich belasteten Kindern die Stabilisierung und der Erhalt der psychischen und körperlichen Gesundheit im Vordergrund stehen, da nachhaltige Bildungsprozesse nur unter Bedingungen gelingen können, die Sicherheit und Regulation ermöglichen.

Nachhaltige Bildungsprozesse brauchen Sicherheit und Regulation.

Schulabsentismus: Fehlinterpretationen und neurobiologische Zusammenhänge

Schulabsentismus wird auch bei autistischen Kindern und Jugendlichen häufig zunächst als Ausdruck mangelnder Motivation, unzureichender Erziehung oder bewussten Vermeidungsverhaltens interpretiert [5, 21]. Forschungsergebnisse weisen jedoch darauf hin, dass Schulabsentismus als multifaktorielles Phänomen verstanden werden muss. Beschrieben werden komplexe Wechselwirkungen zwischen Angstbelastung, Überforderung, sozialem Stress, unzureichenden Anpassungsmaßnahmen sowie daraus resultierenden gesundheitlichen Folgen [1, 5, 23, 29].

Vor diesem Hintergrund wird auch der Begriff „Schulverweigerung“, von Fachpersonen zunehmend kritisch betrachtet, da er eine willentliche Ablehnung des Schulbesuchs impliziert. Häufig angemessener erscheinen Begriffe wie „schulbezogene Notlage“, oder „School Distress“, welche die zugrunde liegende psychische und neurobiologische Belastung stärker berücksichtigen [5].

PROBLEMATISCHE ZUSCHREIBUNG

„Schulverweigerung“

Der Begriff kann als eine willentliche Ablehnung des Schulbesuchs gedeutet werden.

BELASTUNGSORIENTIERTE BEGRIFFE

„Schulbezogene Notlage“ oder „School Distress“

Diese Begriffe rücken psychische und neurobiologische Belastungen stärker in den Vordergrund.

FACHLICHE PERSPEKTIVE

Schulabsentismus sollte als multifaktorielles Phänomen verstanden werden. Angst, Überforderung, sozialer Stress, unzureichende Anpassungen und gesundheitliche Folgen können sich gegenseitig verstärken.

Schulpflicht, Gesundheit und individuelle Bildungswege

Gerade wenn schulische Erfahrungen für autistische Kinder nicht nur herausfordernd, sondern wiederholt belastend oder psychisch beeinträchtigend sind, stellt sich die Frage, wie diese Belastungen fachlich und rechtlich eingeordnet werden können.

In vielen Fällen zeigt sich, dass im Zusammenhang mit schulischen Belastungen die Schulpflicht rechtlich so stark in den Vordergrund gerückt wird, dass gesundheitliche und entwicklungsbezogene Aspekte dahinter zurücktreten. Das betrifft unter anderem auch Grundrechte, sowie Menschen-, Kinder- und Behindertenrechte. Wesentliche Faktoren sind neben mangelndem institutionellen Wissen zu Autismus und PDA weit verbreitete, oft unbewusst wirkende Formen von Ableismus sowie Adultismus und gesellschaftliche schulnormative Prägungen.

Die rechtliche Priorisierung der Schulpflicht zeigt sich auch in den Erfahrungen vieler Familien. Familien von Kindern, die aufgrund erheblicher psychischer oder körperlicher Belastungen vorübergehend oder dauerhaft nicht am Schulbesuch teilnehmen können, berichten nicht selten von erheblichem Druck durch institutionelle Maßnahmen. Dieser kann von der Androhung ordnungsrechtlicher Konsequenzen bis hin zu familiengerichtlichen Interventionen reichen. Darüber hinaus werden Eltern teilweise angehalten, das Zuhause des Kindes „unbequem“ zu machen und mit Strafen, Verboten und Druck zu arbeiten, damit das Kind wieder zur Schule geht. Gleichzeitig zielen viele Unterstützungsmaßnahmen primär darauf ab, Symptome möglichst rasch zu reduzieren und eine schnelle Reintegration in das bestehende Schulsystem zu erreichen.

Das Recht auf Bildung umfasst auch die Möglichkeit einer zeitweisen oder dauerhaften Befreiung von verpflichtenden Bildungsformen zum Wohl des jungen Menschen.

Demgegenüber ist das Recht auf Bildung weiter zu verstehen. Es umfasst nicht ausschließlich den Zugang zu schulischen Strukturen, sondern auch die Möglichkeit, unter Bedingungen zu lernen, die Gesundheit, Entwicklung und tatsächliche Teilhabe fördern. Für Kinder, die durch schulische Anforderungen erheblich belastet werden, ist dieses Ziel bereits grundlegend gefährdet – auch dann, wenn das Lernen außerhalb der Schule stattfindet, aber weiterhin eng an Lehrpläne, Vorgaben, Leistungsnachweise und schulische Strukturen gebunden bleibt. Für diese Kinder kann eine zeitweise oder dauerhafte Befreiung von solchen verpflichtenden Bildungsformen notwendig sein, um ihre Gesundheit zu schützen, ihre Entwicklung zu ermöglichen und sie für nachhaltiges Lernen überhaupt erst wieder zugänglich zu machen.

Hinweis: Die konkrete rechtliche Einordnung hängt vom jeweiligen Land, gegebenenfalls auch vom zuständigen Bundesland oder Kanton, sowie der individuellen Situation ab. Diese Fachinformation ersetzt keine Rechtsberatung.

Alternative Bildungswege und entwicklungsfördernde Rahmenbedingungen

In zahlreichen Ländern, darunter unter anderem die USA, Kanada, Irland und Dänemark um nur wenige Beispiele zu nennen, bestehen Möglichkeiten für Bildungswege außerhalb klassischer schulischer Strukturen, teilweise auch unabhängig von festen Lehrplänen und standardisierten Leistungsnachweisen. Internationale Forschungsergebnisse zu häuslichen und selbstbestimmten Bildungsformen berichten sowohl über positive akademische als auch sozio-emotionale Entwicklungen [10, 39]. Sie zeigen sowohl niedrigere Level von Ängsten, Depressionen als auch weniger aggressive Verhaltensweisen als traditionell beschulte Kinder [10, 8]. Gleichzeitig ist die Studienlage aufgrund methodischer Unterschiede sowie möglicher Selektions- und Vergleichseffekte differenziert zu betrachten.

Für manche autistische Kinder und insbesondere Kinder in schulbezogener Notlage empfehlen sich angesichts der Stressreaktion auf vorgegebene Strukturen und Anforderungen insbesondere selbstbestimmte, interessen geleitete Lernformen, bei denen die Eltern als zentrale Bezugspersonen einen sicheren Rahmen schaffen. Entscheidend ist, dass Eltern nicht als Durchsetzungsinstanz schulischer Vorgaben auftreten, sondern einen sicheren, reizarmen, verlässlichen und anregenden Rahmen schaffen, in dem das Kind wieder Zugang zu Bildung, Selbstwirksamkeit und Beziehung finden kann [39]. Dies legen auch entwicklungspsychologische und neurobiologische Erkenntnisse nahe.

ENTWICKLUNGSFÖRDERNDER RAHMEN

Sicherheit**Reizarmut****Verlässlichkeit****Autonomie****Selbstwirksamkeit****Beziehung**

Zentral ist es, nach Lösungen zu suchen, die Gesundheit, Entwicklung, tatsächliche Teilhabe und langfristige Bildungsprozesse für das jeweilige Kind nachhaltig ermöglichen, anstatt den fachlichen Fokus auf eine möglichst schnelle Rückführung in bestehende Schulstrukturen, die Erfüllung von Lehrplänen oder den Nachweis schulischer Leistungen zu richten.

Im Mittelpunkt sollten tragfähige Lösungen stehen, die Gesundheit, Entwicklung, tatsächliche Teilhabe und langfristige Bildungsprozesse ermöglichen.

Fachpersonen können einen entscheidenden Unterschied machen, wenn sie Belastung ernst nehmen, Gesundheit schützen und gemeinsam mit Familien individuelle Bildungswege ermöglichen.

Weiterführende Literatur und Informationen

ZUR VERTIEFUNG

PDA - anders autistisch? Antworten zum Pathological Demand Avoidance Syndrom für Fachpersonen und Familien.

Chou-Knecht, N. & Carl, E. (2026).

Schnellstart PDA: Antworten auf die häufigsten Fragen zum PDA-Profil.

Brand, R. (2026).

Changing our minds. How children can take control of their own learning.

Fisher, N. (2025).

What can we do when school's not working? An illustrated handbook für professionals.

Fisher, A. & Fisher, N. (2025).

Unschooling students with disabilities.

Riley, G. (2023). Journal of Unschooling and Alternative Learning. 17 (34), 1-23.

https://www.researchgate.net/publication/372746502_Unschooling_Students_with_Disabilities

Quellen

- [1] Adams, D., Gray, K. M., Houting, J. d., Paynter, J., Melvin, G. A. & Simpson, K. (2025). Concurrent and Longitudinal Predictors of School Non-attendance in Autistic Adolescents. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. DOI: 10.1007/s10803-025-06976-9.
- [2] Aranberri-Ruiz, A., Aritzeta, A., Olarza, A., Soroa, G. & Mindeguia, R. (2022). Reducing Anxiety and Social Stress in Primary Education: A Breath-Focused Heart Rate Variability Biofeedback Intervention. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, DOI:10.3390/ijerph191610181.
- [3] Bailey, J. & Baker, S. T. (2020). A synthesis of the quantitative literature on autistic pupils' experience of barriers to inclusion in mainstream schools. *Journal of Research in Special Educational Needs*. DOI:10.1111/1471-3802.12490.
- [4] Cogan, M. F. (2010). Exploring Academic Outcomes of Homeschooled Students. *Journal of College Admission*.
- [5] Connolly, S. E., Constable, H. L. & Mullally, S. L. (2023). School distress and the school attendance crisis: a story dominated by neurodivergence and unmet need. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1237052. DOI: 10.3389/fpsyt.2023.1237052.
- [6] Dean, M., Chang, Y., Shih, W., Orlich, F. & Kasari, C. (2023). Social engagement and loneliness in school-age autistic girls and boys. *Autism & Developmental Language Impairments*. DOI: 10.1177/17455057231170973.
- [7] Fielding, C., Streeter, A., Riby, D. M. & Hanley, M. (2024). Neurodivergent Pupils' Experiences of School Distress and Attendance Difficulties. *Neurodiversity*. DOI:10.31219/osf.io/425sq.
- [8] Guterman, O. & Neuman, A. (2016). Schools and emotional and behavioral problems: A comparison of school-going and homeschooled children. *The Journal of Educational Research*. DOI:10.1080/00220671.2015.1116055.
- [9] Haire, L., Symonds, J., Senior, J. & D'Urso, G. (2024). Methods of studying pathological demand avoidance in children and adolescents: a scoping review. *Frontiers in Education*. DOI:10.3389/feduc.2024.1230011.
- [10] Higham, E. (2026). Academic and Mental Health Outcomes in Homeschoolers. *Family Perspectives*, 8(1), Article 4.
- [11] Humphrey, N. & Symes, W. (2010). Perceptions of social support and experience of bullying among pupils with autistic spectrum disorders in mainstream secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*, DOI:10.1080/08856250903450855.
- [12] Inchley, J., Currie, D., Vieno, A., Torsheim, T., Ferreira-Borges, C., Weber, M. M., Bernekow, V. & Breda, S. (2018). Adolescent Alcohol-Related Behaviors: Trends and Inequalities in the WHO European Region, 2002–2014: Observations from the Health Behavior in School-aged Children (HBSC) WHO Collaborative Cross-National Study. *World Health Organization*.
- [13] Kaczmarek, M. & Trambacz-Oleszak, S. (2017). HRQoL impact of stressful life events in children beginning primary school: Results of a prospective study in Poland. *Quality of Life Research*, DOI:10.1007/s11136-016-1371-x.
- [14] Keen, D., Adams, D., & Simpson, K. (2023). Teacher ratings of academic skills and academic enablers of children on the autism spectrum. *International Journal of Inclusive Education*, 27(10), 1085–1101. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1881626>
- [15] Kildahl, A. N., Helverschou, S. B., Rysstad, A. L., Wigaard, E., Hellerud, J. M. A., Ludvigsen, L. B. & Howlin, P. (2021). Pathological demand avoidance in children and adolescents: A systematic review. *Autism*, 25(8), 2162–2176. DOI: 10.1177/13623613211034382.
- [16] Kunzman, R. & Gaither, M. (2020). Homeschooling: An Updated Comprehensive Survey of the Research. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 9(1), 253–336.
- [17] Leifler, E., Carpelan, G., Zakrevska, A., Bölte, S. & Jonsson, U. (2021). Does the learning environment „make the grade“? A systematic review of accommodations for children on the autism spectrum in mainstream school. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 28(8), 582–597. DOI: 10.1080/11038128.2020.1832145.
- [18] Li, B., Heyne, D., Scheeren, A. M., Blijd-Hoogewys, E. M. A. & Rieffe, C. (2024). School participation of autistic youths: The influence of youth, family and school factors. *Autism*, 28(9), 2295–2310. DOI: 10.1177/13623613231225490.
- [19] Locke, J., Ishijima, E. H., Kasari, C. & London, N. (2010). Loneliness, friendship quality and the social networks of adolescents with high-functioning autism in an inclusive school setting. *Journal of Research in Special Educational Needs*, DOI:10.1111/j.1471-3802.2010.01148.x.
- [20] Mamas, C., Daly, A. J., Cohen, S. R. & Jones, G. (2021). Social participation of students with autism spectrum dis-

- order in general education settings. *Learning, Culture and Social Interaction*. DOI: 10.1016/j.lcsi.2020.100467.
- [21] Mullally, S. L. & Connolly, S. (2025). „I felt shamed and blamed“: an exploration of the parental lived experience of school attendance difficulties. *Frontiers in Psychiatry*. DOI:10.3389/fpsy.2025.1489316.
- [22] National Scientific Council on the Developing Child. (2010). Persistent Fear and Anxiety Can Affect Young Children's Learning and Development. Working Paper No. 9. Center on the Developing Child at Harvard University.
- [23] Nordin, V., Palmgren, M., Lindbladh, A. & Bölte, S. (2024). School absenteeism in autistic children and adolescents: A scoping review. *Autism*. DOI: 10.1177/13623613231217409.
- [24] Petersson-Bloom, L. & Holmqvist, M. (2022). Strategies in supporting inclusive education for autistic students: A systematic review of qualitative research results. *Autism & Developmental Language Impairments*. DOI:10.1177/23969415221123429.
- [25] Pickering, H. E., Parsons, C. & Crewther, S. (2022). The effect of anxiety on working memory and language abilities in elementary schoolchildren with and without additional health and developmental needs. *Frontiers in Psychology*. DOI:10.3389/fpsyg.2022.1061212.
- [26] Pirskanen, H., Jokinen, K., Karhinen-Soppi, A., Notko, M., Lämsä, T., Otani, M. & Rogero-García, J. (2019). Children's emotions in educational settings: Teacher perceptions from Australia, China, Finland and Spain. *Early Childhood Education Journal*, DOI:10.1007/s10643-019-00944-6.
- [27] Sasso, I. (2025). „I wanted to learn something. I just couldn't“—Autistic students' perspectives on emotions as drivers of absenteeism and attendance. *Frontiers in Education*. DOI: 10.3389/feduc.2025.1716619.
- [28] Steare, T., Muñoz, C. G., Sullivan, A. & Lewis, G. (2023). The association between academic pressure and adolescent mental health problems: A systematic review. *Journal of Affective Disorders*. DOI:10.1016/j.jad.2023.07.028.
- [29] Totsika, V., Hastings, R. P., Emerson, E., Lancaster, G. A. & Berridge, D. M. (2020). Types and correlates of school non-attendance in students with autism spectrum disorders. *Autism*, DOI: 10.1177/1362361320916967.
- [30] Tsou, Y. T., Nasri, M., Li, B., Rieffe, C., Blijd-Hoogewys, E. M. A., Baratchi, M. & Koutamanis, A., (2024). Social connectedness and loneliness in school for autistic and allistic children. *Autism*. DOI: 10.1177/13623613241259932.
- [31] Chou-Knecht, N. & Carl, E. (2026). PDA - anders autistisch? Antworten zum Pathological Demand Avoidance Syndrom für Fachpersonen und Familien.
- [32] Munkhaugen, E. K., Gjevik, E., Pripp, A. H., Sponheim, E., & Diseth, T. H. (2017). School refusal behaviour: Are children and adolescents with autism spectrum disorder at a higher risk? *Research in Autism Spectrum Disorders*, DOI: 10.1016/j.rasd.2017.07.001.
- [33] Munkhaugen, E. K., Torske, T., Gjevik, E., Nærland, T., Pripp, A. H., & Diseth, T. H. (2017). Individual characteristics of students with autism spectrum disorders and school refusal behavior. *Autism*, DOI: 10.1177/1362361317748619.
- [34] Totsika, V., Hastings, R. P., Dutton, Y., Worsley, A., Melvin, G., Gray, K., Tonge, B., & Heyne, D. (2020). Types and correlates of school non-attendance in students with autism spectrum disorders. *Autism*, DOI: 10.1177/1362361320916967.
- [35] Truman, C., Crane, L., Howlin, P., & Pellicano, E. (2021). The educational experiences of autistic children with and without extreme demand avoidance behaviours. *International Journal of Inclusive Education*, DOI: 10.1080/13603116.2021.1916108.
- [36] World Health Organization. (2023). ICD-11: International classification of diseases (11th revision). <https://icd.who.int/>.
- [37] PDA-Society (2018). Being Misunderstood. Experiences of the Pathological Demand Avoidance Profile of ASD <https://www.pdasociety.org.uk/wp-content/uploads/2025/05/BeingMisunderstood.pdf>.
- [38] McKenzie, M., Kleinmann, M., Hevelone, R., & Gould, D. (2026). The PDA Experience Report. PDA North America. https://learn.pdanorthamerica.org/products/digital_downloads/pda-experience-survey-full-report.
- [39] Riley, G (2023). Unschooling Students with Disabilities. *Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 2023, Vol.17, Issue 34.

INHALTLICH VERANTWORTLICH UND RÜCKFRAGEN

Dr. Simona York: info@autspace.net

Jacqueline Vial (MA): info@andersrichtig.com

© 2026 Dr. Simona York und Jacqueline Vial (MA)

Version 1.0, Stand 18.09.2026

HERAUSGEGEBEN VON



FAPDA: Fachverband PDA-Autismus-Profil

Herausgeber dieser Broschüre und Anlaufstelle für weiterführende Informationen zum Thema PDA und Autismus-Spektrum.

<https://pda-autismus-verein.org>

UNTERSTÜTZENDE VEREINE

Diese Broschüre wird von einem unterstützenden Verein mitgetragen. Vereine, die ebenfalls als Unterstützer angeführt werden möchten, können sich dazu an Dr. Simona York oder Jacqueline Vial (MA) wenden.



Verband Neurodiversität