

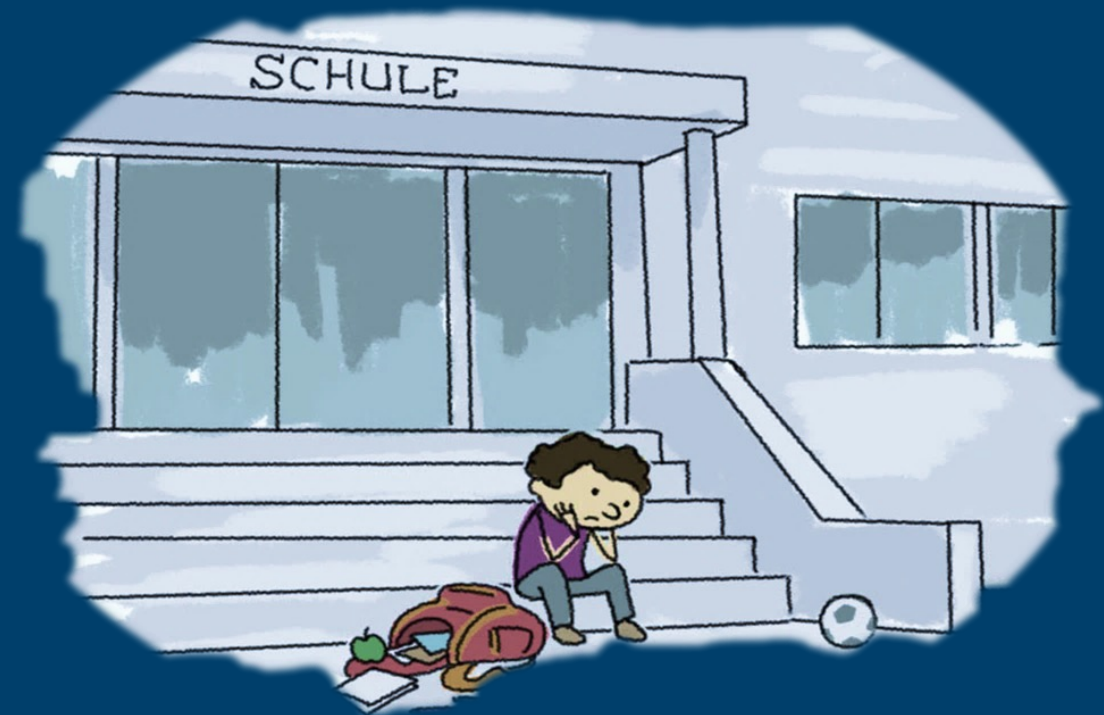
„Ich WOLLTE ja was lernen. Ich konnte es einfach nur nicht.“ –
Prozesshafte Entwicklung von Schulabsentismus
und Gelingensbedingungen inklusiver Bildung
aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern im Autismus-Spektrum

Dr. phil. Isabella Sasso

Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin (VT)
Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Pädagogik bei kognitiver Beeinträchtigung und
Pädagogik im Autismus-Spektrum
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

isabella.sasso@paedagogik.uni-halle.de
06. Juni 2026



Problemaufriss – Schulische Inklusion in Deutschland



- seit Ratifizierung der **UN-BRK 2009** völkerrechtlich zur Umsetzung eines **inklusiven Bildungssystems** verpflichtet
 - **Artikel 24** der UN-BRK verpflichtet dazu, das Recht auf einen **diskriminierungsfreien Zugang** zu einem inklusiven Bildungssystem zu verwirklichen
- **Anerkennung des Rechts auf Bildung als grundlegendes Menschenrecht**
 - erfordert: strukturelle Veränderung, Gestaltung flexibler Lernumgebungen und eine professionelle Haltung, die aktiv Diversität anerkennt (Booth & Ainscow, 2011)
 - sonderpädagogische Förderung ist Aufgabe aller Schulen
- trotzdem **scheitern Bildungssysteme an Voraussetzungen und Unterstützung**, die viele autistische Schüler:innen beim Besuch einer Regelschule benötigen (McGoldrick et al., 2025)
 - insbesondere beim Besuch einer Regelschule: erhöhtes Risiko für schulische Abwesenheiten (Totsika et al., 2025)

(Deutsches Institut für Menschenrechte, 2024; Krowosch, 2023)

Problemaufriss – Beschulungssituation autistischer Schüler:innen

- national **keine repräsentativen Daten** zu schulischen Abwesenheiten autistischer Schüler:innen (Sasso & Sansour, 2024)
- Elternumfragen des Bundesverbandes autismus Deutschland e.V.
 - 21% berichteten von **Schulausschlüssen**, oft ohne Ersatzmaßnahme (Czerwenka, 2017; $n = 621$)
 - 25% berichteten von **Ausschlüssen** von mehreren Tagen über Wochen bis hin zu Jahren (Grummt et al., 2022; $n = 1343$)

Theoretischer Hintergrund – Schüler:innen im Autismus-Spektrum

- **Herausforderungen** in Wechselwirkung mit der Umwelt, aber auch **Fähigkeiten** (Cherewick & Matergia, 2024)
 - Entwicklung verläuft individuell und wird beeinflusst durch **Kombination aus individuellen und Umweltfaktoren** (Geschwind & State, 2015; Modabbernia et al., 2017; Mailick et al., 2025)
 - bisherige Forschung zu Einflüssen auf Entwicklung und Wohlbefinden berücksichtigte vor allem individuelle Faktoren (Mailick et al., 2025)
 - soziale Interaktion zwischen autistischen und nicht-autistischen Personen ist eine **wechselseitige Herausforderung** (“Double Empathy Problem”; Milton, 2012; Gernsbacher et al., 2017)
 - **intensive Wahrnehmung** und Verarbeitung sensorischer Reize in Bezug auf alle Sinnesmodalitäten (“Intense World Theory”; Markram & Markram, 2010; Marco et al., 2011; Robertson & Baron-Cohen, 2017)
- Schulen als Umgebung mit **vielen Sinnesreizen**, bei **wenig Kontrolle** und **hohen Anforderungen** bilden eine Quelle für **erhöhten Stress** (Gentil-Gutiérrez et al., 2021)

Theoretischer Rahmen – Schulabsentismus

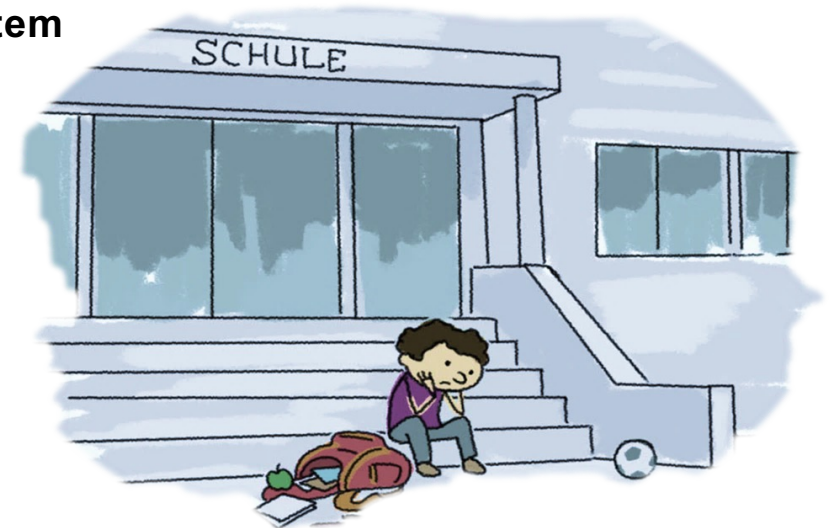


(Sasso, 2026)

Abb.: Eigene Abbildung zu Begriffen schulischer Abwesenheit auf Grundlage einer umfassenden Literaturrecherche (u.a. Heyne et al., 2019; Kearney et al., 2019; Kearney, 2016; Lenzen et al., 2013; Ricking, 2003; Ricking, 2009; Schulze & Wittrock, 2004).

Forschungsdesiderat

- keine nationalen Befunde zu Schulabsentismus und Autismus (Sasso & Sansour, 2024)
- internationaler Forschungsstand überwiegend quantitative Studien zu einzelnen Faktoren (ebd.)
 - **Qualitativer Blick auf Prozesse und komplexe Zusammenhänge**
- überwiegend Lehrkräfte und Eltern befragt (ebd.)
 - **Perspektive der Schüler:innen**
- Hinweise auf erhöhtes Risiko beim Besuch einer Regelschule (Totsika et al., 2020; Czerwenka, 2017; Grummt et al., 2022)
 - **Fokus auf inklusives Regelschulsystem**



Forschungsdesiderat

- keine nationalen Befunde zu Schulabsentismus und Autismus (Sasso & Sansour, 2024)
- internationaler Forschungsstand überwiegend quantitative Studien zu einzelnen Faktoren (ebd.)
→ **Qualitativer Blick auf Prozesse und komplexe Zusammenhänge**
- überwiegend Lehrkräfte und Eltern befragt (ebd.)
→ **Perspektive der Schüler:innen**
- Hinweise auf erhöhtes Risiko beim Besuch einer Regelschule (Totsika et al., 2020; Czerwenka, 2017; Grummt et al., 2022)
→ **Fokus auf inklusives Regelschulsystem**

Forschungsfrage

Welche Erfahrungen erleben autistische Schüler:innen im inklusiven Schulsystem als bedeutsam im Zusammenhang mit ihrem Schulabsentismus?

Methodisches Vorgehen – Im Überblick



- **exploratives, qualitatives Forschungsdesign**
im Sinne der konstruktivistischen Grounded Theory (GT) (Charmaz, 2025)
- **Erhebungsmethode**
Problemzentrierte Interviews (Witzel, 2000)
- **Erhebungsinstrumente**
Kurzfragebogen, Leitfaden, Tonaufzeichnung, Postskript (Witzel, 2000)
- **Datenaufbereitung**
Transkriptionsregeln in Anlehnung an Selting et al. (2009)
- **Datenanalyse**
Kodieren, Interpretieren, Dimensionalisieren → Konzepte und Kategorien
Theoretische Verdichtung → Schlüsselkategorie
→ gegenstandsbasierte Theorie (Charmaz, 2025)

Methodisches Vorgehen – Zusammenstellung des Samples

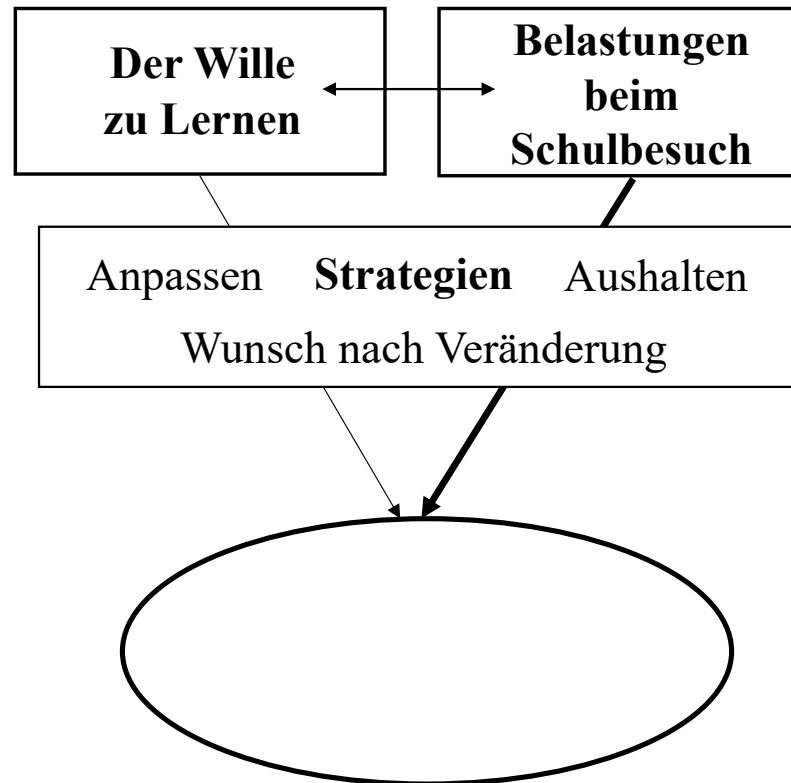


**Autistische Schüler:innen im inklusiven Schulsystem
ohne kognitive Beeinträchtigungen
mit Problemen beim Schulbesuch**

- **N** = 20 (*n* = 8 weiblich)
- **Alter:** 7 – 20 Jahre (*M* = 13)
- **psychische Erkrankungen:** Aufmerksamkeitsstörungen, Traumafolgestörungen, Depressionen, Spielsucht
- **Hochbegabung** (IQ > 130): *n* = 5
- **schulische Abwesenheit:** wenige Tage bis mehrere Jahre
- Grundschule: *n* = 6
- Alternative Schulform (z.B. web, flex): *n* = 7
- Wechsel von Ober- zu Förderschule: *n* = 1
- Wechsel von Förder- zu Realschule: *n* = 1



Die Theorie



„Die Schule das Hauptproblem“

Alltag in der Schule
Sensorische Herausforderungen
Soziale Schwierigkeiten
Fehlende Zugehörigkeit
Hinderliche Lehrkräfte

Ressourcen

Unterstützende Lehrkräfte
Selbstbild
Die Rolle der Eltern

Bedeutung der Autismus Diagnose

als Erklärung für Verhaltensweisen
als Anleitung zum Umgang
als Zugang zu Unterstützung

Erwartungen und Anforderungen

Schulpflicht erfüllen
an Lernumgebung anpassen

Der Wille
zu Lernen

Belastungen
beim
Schulbesuch

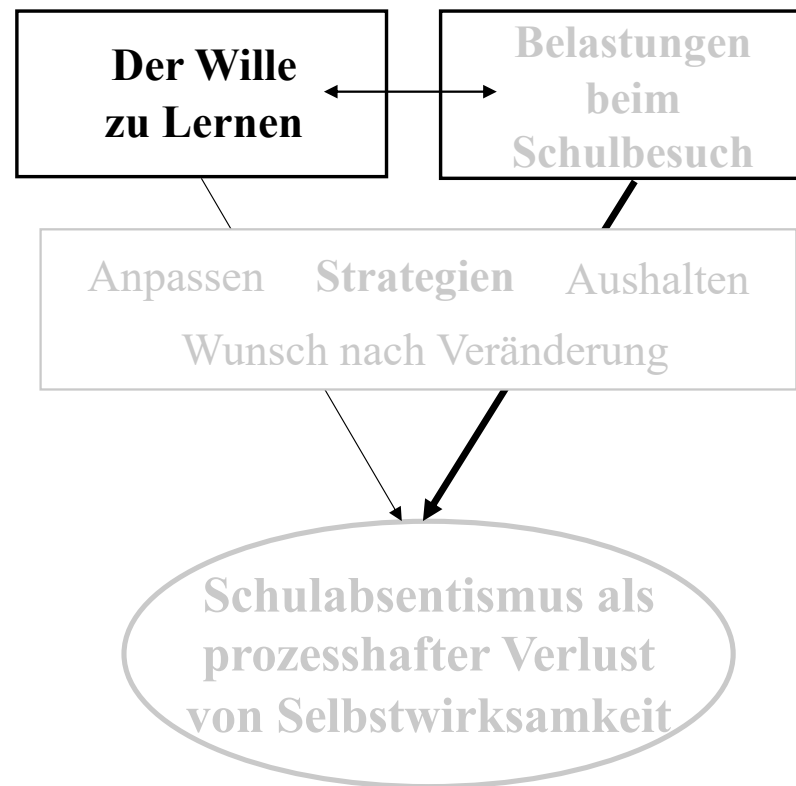
Anpassen Strategien Aushalten
Wunsch nach Veränderung

**Schulabsentismus als
prozesshafter Verlust
von Selbstwirksamkeit**

Konsequenzen

Psychische Folgen
Schulabsentismus
Einbezug des Systems
Sorgen um die Zukunft

Die Theorie



Der Wille zu Lernen als Ausgangspunkt

„Hm (25) ähm (..) als:o (19) ähm ich habe- (..) also im Unterricht habe ich **alles recht schnell verstanden**. (..) Ähm (5) also h° (4) ich **lerne sehr schnell**. (..) Das heißt wenn ich- h° also- (..) wenn ich etwas **wirklich lernen WILL** dann verstehe ich es halt sehr schnell und hab danach keine Probleme mehr mit dem Thema im Unterricht.“ (2_Leonie_15, Pos. 58).

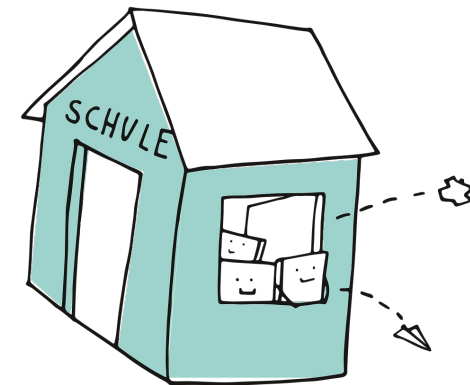
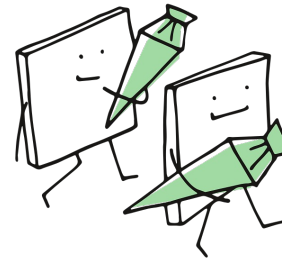
„Ich **wollte immer in die Schule** und liebe den Unterricht, wenn ich nicht gehen konnte, lag es immer an den Umständen, [...]“ (16_Julian_18, Pos. 18).

Der Wille zu Lernen als Ausgangspunkt

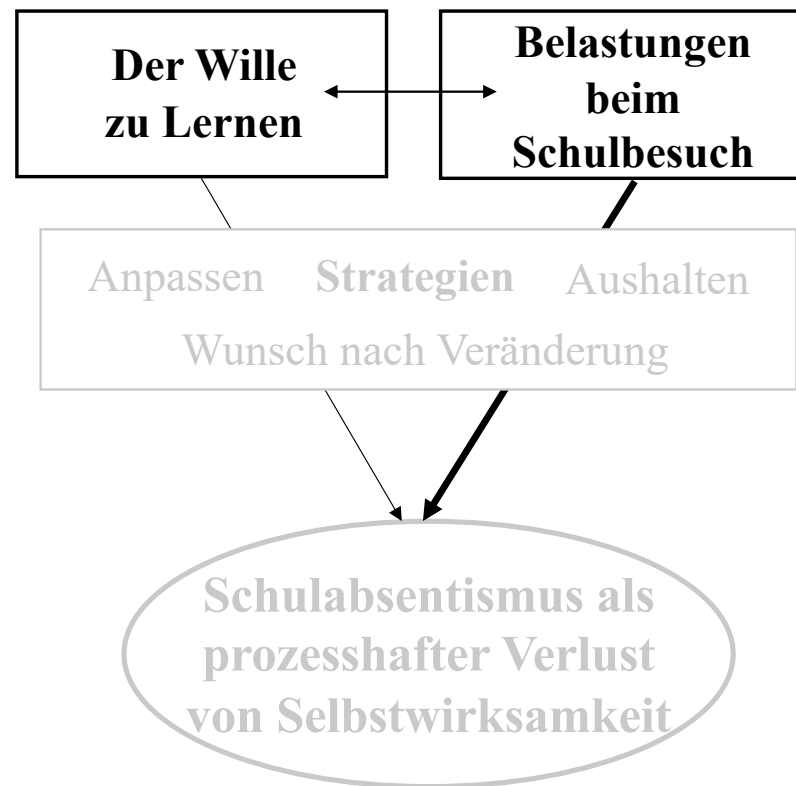
„in der Grundschule [...] noch ein BISSchen **gefreut in die Schule zu gehen**, ähm weil es da irgendwie noch ein bisschen SPAß gemacht hat“ (2_Leonie_15, Pos. 46).

„Ich mache nämlich auch Dinge besser, wenn ich sie FREIwillig mache. Das macht ja auch SINN. [...] Dann bin ich auch ORdentlicher. (..) **Wenn ich etwas lernen WILL** oder zum Unterricht kommen WILL, weil es mir SPAß macht, weil die Lernmethoden spAßig sind, **dann funktioniert das LERnen besser.**“ (13_Frida_15, Pos. 177-179).

„Ne also, GEHEN WOLLEN- also jein **ich wollte unbedingt viel lernen** und ich dacht halt, nicht, dass man das anders konnte wie in der Schule. [...] **weil ich ja das alles lernen wollte**, aber, eigentlich in die Schule selber wollte ich nie, [...]“ (3_Felicitas_13, Pos. 26).



Die Theorie



Belastungen während des Schulbesuchs

Stress, Wut und Angst

„Ähm also, (..) eigentlich bestand ein Schultag bei mir nur aus **Stress**. Also ich bin in der Schule angekommen und, dann, war es eigentlich schon zu viel. [...] Ähm ich war schon aufgeregt wegen dem Unterricht ähm und im Unterricht dann kam nur noch mehr **Stress** dazu. [...]“ (2_Leonie_15, Pos. 48).

„Zu viele Kinder die haben mir **Stress** gemacht [...]“ (3_Felicitas_13, Pos. 15).

„[...] Und wegen dem **Stress** auch wahrscheinlich denke ich mal konnte ich auch wenig schlafen. [...]“ (4_Malte_18, Pos. 51).

„[...] ich würde jetzt nicht sagen dass das spezifische Situationen waren. Es war halt einfach so die lange Anhäufung halt an (.) **Stress und so**. [...]“ (6_Fred_15, Pos. 51).

„[...] weil ich nichts gelernt habe und einfach nur **stressiger wurde was, den Stress** aus irgendeinem Grund noch schlimmer gemacht hat. (4)“ (10_Sven_15, Pos. 44).

„[...] bin auch öfter nicht zur Schule geGANGEN weil ich **Angst** davor hatte [...]“ (2_Leonie_15, Pos. 6).

„[...] Ich war zu nervös (.) zu gehen. **Schulangst**. [...]“ (7_Enno_9, Pos. 44).

„[...] Ähm ic:h hatte **Angst** davor dass ich vor der Klasse etwas sagen muss. (..) [...]“ (2_Leonie_15, Pos. 48).

„[...] Und äh (.) ja und ich hab dann auch immer irgendwie **Angst**, dass ich da irgendwas falsch mache. Ja also dass ich dann **Ärger** bekommen könnte von meinen Mitschülern oder von meiner Lehrer- von meiner Sportlehrerin. [...]“ (15_Alexandra_14, Pos. 120).

„[...] **Angst** vor den anderen Mitschülern weil vielleicht irgendwann rauskommen könnte dass ich zum Beispiel ein (Förderbedarf) hab oder dass die mich auslachen. Also das (unverständlich) **ich wollte keinen SCHAden** da nehmen so. Davor hatte ich halt-“ (20_Till_14, Pos. 15).

Belastungen während des Schulbesuchs

Stress, Wut und Angst

„[...] sobald es dann halt geklingelt hat dass der Unterricht halt anfängt ähm, hatte ich dann **Panikattacken** und die wurden halt immer schlimmer [...]“ (2_Leonie_15, Pos. 28).

„[...] Weil das so eine **PANIKreaktion** halt war, bis irgendwann ich konnte einfach nicht mehr zur Schule gehen. [...]“ (14_Marten_15, Pos. 20).

„[...] kurz nachdem ich halt dann zu Hause geblieben bin halt nochmal in die Schule gehen musste um halt meine Schulbücher und so zu holen hatte ich dann-dann **sone Panik** und so und war so gestresst und (.) irgendwie total äh (.) irgendwie ja- (4) Und ja (.) ich weiß nicht ob ich überhaupt zurück in die Schule gehen könnte.“ (7) (6_Fred_15, Pos. 63).

„[...] Die **PANIKATTACKEN** haben schon (früh angefangen) im Unterricht [...]“ (20_Till_14, Pos. 58). „[...] Und dann noch, dass ich immer diese **Panikattacken** hatte und mich kaum auf den Unterricht konzentrieren. <<p>Das war sehr schlimm>. (...)“ (20_Till_14, Pos. 12-13).

„Mm (4) also da- also ich fühl dann viel **ANGst und auch PANik**. (...) Mmmh und, irgendwi:e auch **Hilflosigkeit**. Hm (4) Irgendwie auch ein bisschen **Wut** [...]“ (2_Leonie_15, Pos. 20). „Und eigentlich ähm also es macht mich n bisschen **wütend das:s ich eigentlich zur Schule gehen will. Und ich will- also ich will wirklich zur Schule**. [...]“ (2_Leonie_15, Pos. 90).

„[...] Aber ich glaube, ich war **echt sauer und echt echt verzweifelt** [...]“ (5_Ella_12, Pos. 69).

„Da:a. (..) Da habe ich echt (.) laut geschrien bin durchgedreht. [...]“ (8_Edda_9, Pos. 144).

„Ich bin **frustriert und wütend und manchmal verletze ich mich selbst weil ich meiner Wut irgendwo hinmuss**. [...]“ (16_Julian_18, Pos. 35).

„[...] Da- also kam halt dazu dass ic:h halt gegen mein Bett hinten so auch geboxt habe oder sehr, sehr sauer wurde (..) und ja, ich habe dann auch mal gesagt, dass ich, bevor ich jetzt nochmal in die Klinik gehe oder so, **würde ich lieber aus dem Fenster springen**, zum Beispiel sowas. [...]“ (17_Matilda_20, Pos. 30).

Belastungen während des Schulbesuchs

Stress, Wut und Angst

Scham

Traurigkeit

Verwirrung

Verzweiflung

Druck

Ungerechtigkeitsempfinden

„Die Schule das Hauptproblem“

Alltag in der Schule

Sensorische Herausforderungen

Soziale Schwierigkeiten

Fehlende Zugehörigkeit

Hinderliche Lehrkräfte

Ressourcen

Unterstützende Lehrkräfte

Selbstbild

Die Rolle der Eltern

Bedeutung der Autismus Diagnose

als Erklärung für Verhaltensweisen
als Anleitung zum Umgang
als Zugang zu Unterstützung

Erwartungen und Anforderungen

Schulpflicht erfüllen
an Lernumgebung anpassen

**Der Wille
zu Lernen**

**Belastungen
beim
Schulbesuch**

Anpassen **Strategien** Aushalten
Wunsch nach Veränderung

**Schulabsentismus als
prozesshafter Verlust
von Selbstwirksamkeit**

Konsequenzen

Psychische Folgen

Schulabsentismus

Einbezug des Systems

Sorgen um die Zukunft

Ursächliche Bedingungen

Sich wiederholender Alltag in der Schule

„[...] so wurde der Alltag in der Schule immer schwieriger.“ (2_Leonie_15, Pos. 6).

„[...] ich bin wirklich um acht oder so in der Schule gewesen, bis um vier, hab dann bis um zehn die ganzen Sachen nachgeholt vonwegen keine Hausaufgaben. Bin dann totmüde ins Bett gefallen und dann hat sich das Ganze wiederholt.“ (3_Felicitas_13, Pos. 41).

„(..) Mmh (.) un:d (.) dann war halt (...) ähm (...) Ja dann bin ich halt nach Hause gegangen und dann habe ich mich erstmal eine Stunde hingesezt und in die Luft geguckt, (.) [...]“ (3_Felicitas_13, Pos. 82).

„Ich hatte zu der Zeit, weil ich war am Nachmittag, wenn ich nach Hause kommen bin durch. Ja, ging nichts mehr.“ (14_Marten_15, Pos. 173).

„MEIstens, war ich, zU FERTig um irgendwelche Dinge zu tun. Also ich kam=meistens- [...] komPLETT physisch, FEDDICH nach Hause, als wäre ich n Berg hochgelaufen und war einfach nicht mehr in der Lage, Dinge zu tun, die mir gut tun. [...]“ (10_Sven_15, Pos. 48).

„Die Schule das Hauptproblem“

Alltag in der Schule

Sensorische Herausforderungen

Soziale Schwierigkeiten

Fehlende Zugehörigkeit

Hinderliche Lehrkräfte

Ressourcen

Unterstützende Lehrkräfte

Selbstbild

Die Rolle der Eltern

Bedeutung der Autismus Diagnose

als Erklärung für Verhaltensweisen

als Anleitung zum Umgang

als Zugang zu Unterstützung

Erwartungen und Anforderungen

Schulpflicht erfüllen

an Lernumgebung anpassen

**Der Wille
zu Lernen**

**Belastungen
beim
Schulbesuch**

Anpassen **Strategien** Aushalten

Wunsch nach Veränderung

**Schulabsentismus als
prozesshafter Verlust
von Selbstwirksamkeit**

Konsequenzen

Psychische Folgen

Schulabsentismus

Einbezug des Systems

Sorgen um die Zukunft

Strategien

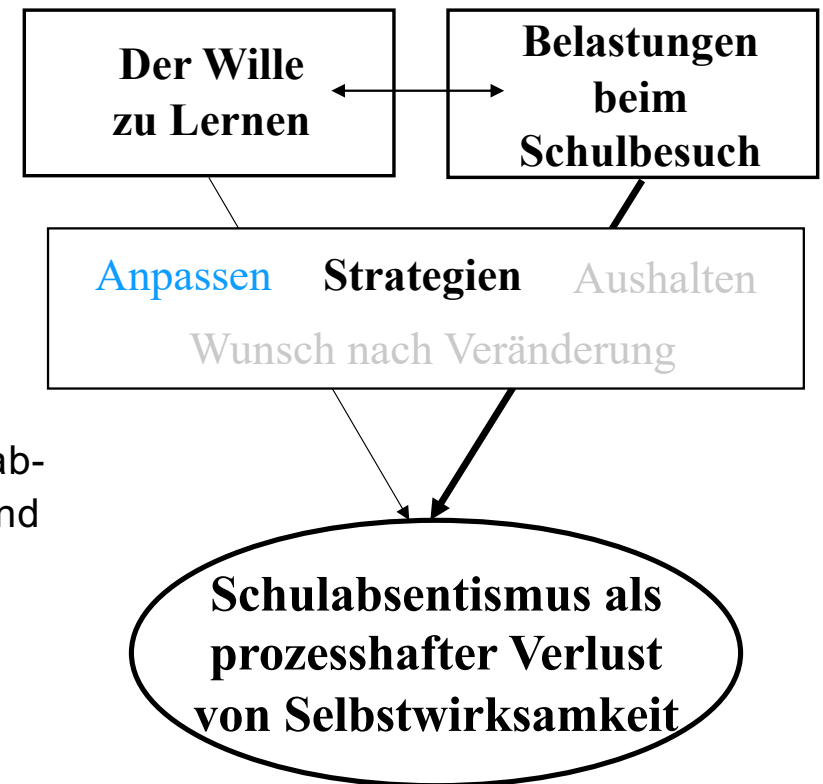
Anpassen als Bewältigungsversuch

- um soziale Situationen zu bewältigen

„[...] also eigentlich war ich nie ich selbst? Ich hab-also hm ich musste mich halt immer verstellen und mich irgendwie anpassen (..) und das war halt anstrengend [...]“ (2_Leonie_15, Pos. 50)

- um schulische Erwartungen und Anforderungen zu erfüllen

„[...] so tun, als wäre nichts und dann zu Hause zusammenklappen“ (3_Felicitas_13, Pos. 91)



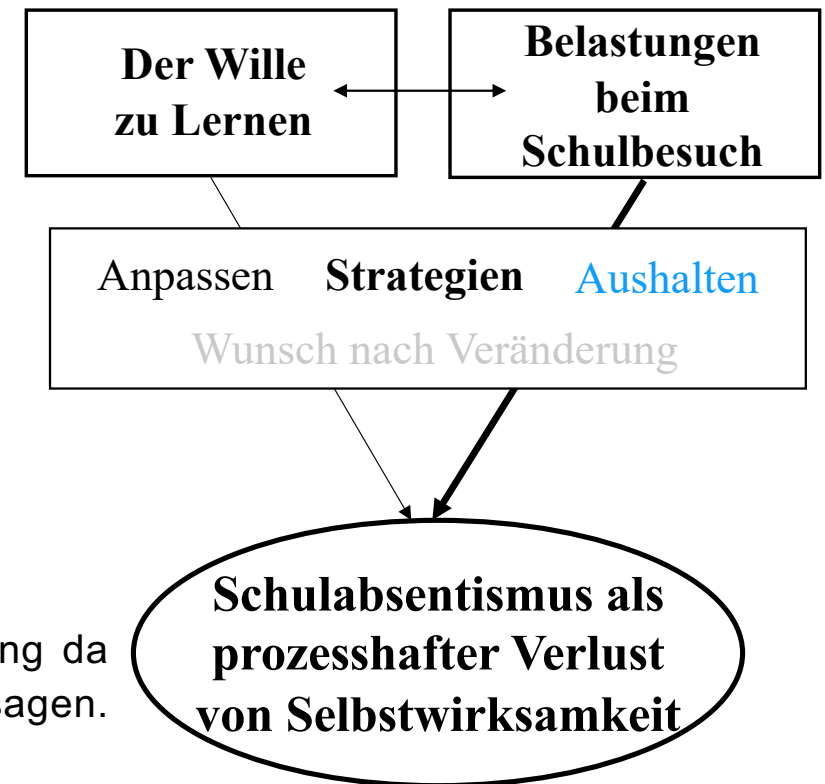
Strategien

Aushalten

- ohne Möglichkeit der Entlastung
- passiver Schulabsentismus

„[...] Der Schulbesuch war gar nicht mehr- ich ging da eigentlich nur noch hin um zu überleben so, sozusagen. [...]“ (20_Till_14, Pos. 58)

„[...] (Ich hab) auch nichts mehr so mitgekriegt vom Unterricht also war das ja jetzt eigentlich auch kein richtiger Schulbesuch mehr. [...]“ (20_Till_14, Pos. 64)



„Die Schule das Hauptproblem“

Alltag in der Schule
Sensorische Herausforderungen
Soziale Schwierigkeiten
Fehlende Zugehörigkeit
Hinderliche Lehrkräfte

Ressourcen

Unterstützende Lehrkräfte
Selbstbild
Die Rolle der Eltern

Bedeutung der Autismus Diagnose

als Erklärung für Verhaltensweisen
als Anleitung zum Umgang
als Zugang zu Unterstützung

Erwartungen und Anforderungen

Schulpflicht erfüllen
an Lernumgebung anpassen

Der Wille
zu Lernen

Belastungen
beim
Schulbesuch

Anpassen Strategien Aushalten

Wunsch nach Veränderung

**Schulabsentismus als
prozesshafter Verlust
von Selbstwirksamkeit**

Konsequenzen

Psychische Folgen
Schulabsentismus
Einbezug des Systems
Sorgen um die Zukunft

Wunsch nach Veränderung als alternative Kontextbedingungen

I: „Wenn du die Möglichkeit hättest, irgendwas an der Schule zu verändern, so egal was, ob das realistisch ist oder nicht, was würdest du verändern?“ (22)

M: „Keine Ahnung? Ich hätte sie n bisschen gerechter für AuTISTen gemacht?“ (12_Magdalena_7, Pos. 177-178).

- **Schulklima**
- **Individueller Lernansatz**
- **Unterricht**
- **Umgebungsfaktoren**
- **Voraussetzungen für den Schulbesuch**
- **Strukturelle Aspekte**
- **Lehrkräfte**

Wunsch nach Veränderung als alternative Kontextbedingungen

- **Schulklima:** „generell ein offeneres, freundlicheres Umfeld“ (14_Marten_15, Pos. 214)

„Na ja, also vor allem eben mehr Ruhe und ich glaub auch, dass ich, irgendwie halt ne Atmosphäre wo ich mich hätte trauen können zu sagen, wenn es mir zu viel ist.“ (3_Felicitas_13, Pos. 91)

- **Akzeptanz, Verständnis und Respekt:** „[...] ich glaub, dass jeder so respektiert wird wie er Ist, au- egal von Lehrern oder auch von Schülern. [...]“ (18_Toni_12, Pos. 130)

Wunsch nach Veränderung als alternative Kontextbedingungen

- **individueller Lernansatz:** „[...] also klar kann sich nicht jeder nach eiNER Person richten, aber es kann sich auch nicht jede Person nach diesem einen Strich richten [...]“ (3_Felicitas_13, Pos. 96)
 - „mehr **Mitspracherecht**“ (13_Frida_15, Pos. 191)
- **Umgebungsfaktoren:** „Na ja, also vor allem eben mehr Ruhe [...]“ (3_Felicitas_13, Pos. 91)
 - „Ich will einen Stundenplan auf den ich mich verlassen kann. (..)“ (13_Frida_15, Pos. 107)
 - „**Rückzugsräume** [...] ähm wo man ja einfach Ruhe hat“ (17_Matilda_20, Pos. 78)

Wunsch nach Veränderung als alternative Kontextbedingungen

– Voraussetzungen für den Schulbesuch

“Ähm (.) mehr Offenheit so für- für Anpassungssachen. Das- das sollte auch umgesetzt werden, dass vielleicht auch Ruheräume gibt speziell, wo man hingehen kann oder hingehen könnte.“
(14_Marten_15, Pos. 214)

– Lehrkräfte

„Wenn sie sich darüber informieren wollen WENN sie das schaffen wollen WENN sie mich durchbringen wollen DANN würden sie das schaffen.“ (5_Ella_12, Pos. 79)

Wunsch nach Veränderung als alternative Kontextbedingungen

– strukturelle Aspekte des Schulsystems

- „[...] Aber wenn man die **Arbeitsbedingungen** etwas besser machen würde, gäbs vielleicht mehr LEHRER [...]“ (13_Frida_15, Pos. 97)
- „[...] Und vielleicht auch (...) Das gibt es natürlich nicht aber son bisschen **mehr Sonderpädagogen** die da bissl mit reingucken [...]“ (20_Till_14, Pos. 72)
- „Ähm grundsätzlich brauchen wir eigentlich nur kompromissbereite, **besser ausgebildete Lehrer**. [...]“ (5_Ella_12, Pos. 131)

Implikationen für die pädagogische Praxis

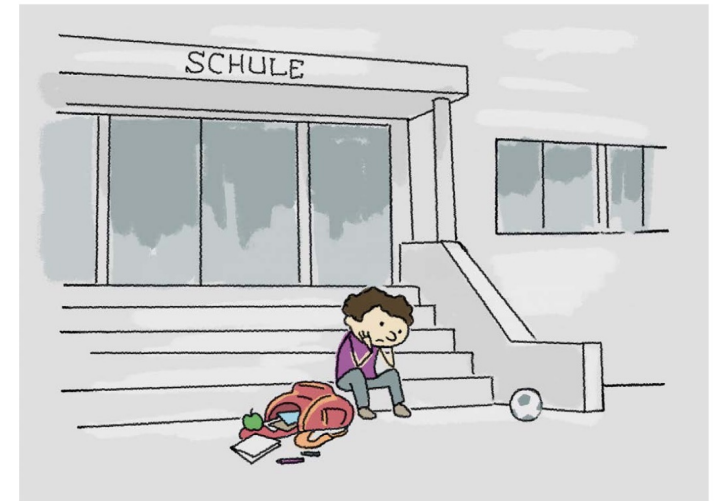
- **Bedarf an ganzheitliche und stärkenbasierte** Ansätze, die autistische Schüler:innen einbinden (Kearney & Graczyk, 2020; McGoldrick et al., 2025; Morewood et al., 2011)
 - Voraussetzung dafür sind:
 - **positive Haltung** von Lehrkräften gegenüber Neurodiversität und Inklusion
 - **professioneller Umgang** mit Merkmalen autistischer Schüler:innen in Wahrnehmung, Lernen und sozialer Interaktion
 - **strukturelle Bedingungen** wie Routinen, reizregulierte Klassenräume und Ruhezonen
 - **aktive Einbindung** der Schüler:innen und ihrer Familien in Ausgestaltung dieser Strukturen
- (Alcorn et al., 2024; White et al., 2023)

Fazit und Ausblick

- autistische Schüler:innen erleben trotz Recht auf inklusive Bildung die Erwartung, sich anzupassen sowie Belastungen beim Schulbesuch, Ausschlüsse
- keine Anpassung der Lernumgebung an ihre Bedarfe (Pellicano et al. 2018; McGoldrick et al., 2025)
- zusätzliche Anstrengung erhöht die sensorischen, sozialen Herausforderungen und emotionalen Belastungen
 - trägt zu psychischen Belastungen, Problemen beim Schulbesuch, Absentismus bei (den Houting 2019; Shaw et al., 2024)
 - über zeitlichen Verlauf kann Selbstwirksamkeitserwartung verloren gehen
- **Einbezug** der autistischen Schüler:innen in Gestaltung inklusiver Bildung und Forschung
- **Akzeptanz, Respekt und Offenheit**

“nothing about us, without us“

Vielen Dank für Ihre
Aufmerksamkeit!



Isabella Sasso

Schulabsentismus, Autismus und der Verlust von Selbstwirksamkeit

Eine Grounded Theory zur Perspektive
der jungen Menschen

Literatur

- Adams, D. (2021). Child and Parental Mental Health as Correlates of School Non-Attendance and School Refusal in Children on the Autism Spectrum. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(8), 3353–3365. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05211-5>
- Alcorn, A. M., McGeown, S., Mandy, W., Aitken, D., & Fletcher-Watson, S. (2024). Learning About Neurodiversity at School: A feasibility study of a new classroom programme for mainstream primary schools. *Neurodiversity*, 2.
- Anderson, L. (2020). Schooling for Pupils with Autism Spectrum Disorder: Parents' Perspectives. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(12), 4356–4366. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04496-2>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review* 84 (2), 191–215.
- Bitsika, V., Heyne, D. A., & Sharpley, C. F. (2021). Is bullying associated with emerging school refusal in autistic boys? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(4), 1081–1092.
- Bitsika, V., Heyne, D. A., & Sharpley, C. F. (2022). The inverse association between psychological resilience and emerging school refusal among bullied autistic youth. *Research in Developmental Disabilities*, 120, 104121.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *Readings on the Development of Children*, 2, 37–43.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Charmaz, K. (2025). *Constructing grounded theory* (Third edition). Sage.

Literatur

- Cherewick, M., & Matergia, M. (2024). Neurodiversity in Practice: A Conceptual Model of Autistic Strengths and Potential Mechanisms of Change to Support Positive Mental Health and Wellbeing in Autistic Children and Adolescents. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 8(3), 408–422.
- Czerwenka, S. (2017). Umfrage von autismus Deutschland e.V. zur schulischen Situation von Kindern und Jugendlichen mit Autismus. In: *autismus*, 83, 42–48.
- Deutsches Institut für Menschenrechte. (2024). <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/das-institut/abteilungen/monitoring-stelle-un-behindertenrechtskonvention/staatenpruefverfahren>
- Ducarre, L. M. (2024). Redefining the Right to Quality Education for Autistic Children Through a Neurodiverse Perspective. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 26(1), 366–379. <https://doi.org/10.16993/sjdr.1043>
- Gentil-Gutiérrez, A., Cuesta-Gómez, J. L., Rodríguez-Fernández, P., & González-Bernal, J. J. (2021). Implication of the Sensory Environment in Children with Autism Spectrum Disorder: Perspectives from School. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(14), 7670.
- Gernsbacher, M. A., Stevenson, J. L., & Dern, S. (2017). Specificity, contexts, and reference groups matter when assessing autistic traits. *PLOS ONE*, 12(2), e0171931.
- Geschwind, D. H., & State, M. W. (2015). Gene hunting in autism spectrum disorder: On the path to precision medicine. *The Lancet Neurology*, 14(11), 1109–1120.
- Gray, L., Hill, V., & Pellicano, E. (2023). “He’s shouting so loud but nobody’s hearing him”: A multi-informant study of autistic pupils’ experiences of school non-attendance and exclusion. *Autism & Developmental Language Impairments*, 8. <https://doi.org/10.1177/23969415231207816>
- Grummt, M. (2023). Einführung in das Paradigma der Neurodiversität. In C. Lindmeier, M. Grummt & M. Richter (Hrsg.). *Neurodiversität und Autismus* (12–29). Stuttgart: Kohlhammer.
- Grummt, M., Lindmeier, C. & Semmler, R. (2022). Die Beschulungssituation autistischer Schüler:innen. *Gemeinsam leben*, 2. Beltz.

Literatur

- Kurita, H. (1991). School refusal in pervasive developmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 21(1), 1–15. <https://doi.org/10.1007/bf02206993>
- Krowosch, S. (2023). *Inklusive Schulbildung: Warum Bund und Länder gemeinsam Verantwortung übernehmen sollten* (2. geänderte Aufl.). Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.
- Lassen, J., Aggernæs, B., Foldager, M., Pedersen, J., Oranje, B., Kjær, T. W., Arnfred, S., & Vestergaard, M. (2022). Psychopathological symptoms associated with psychosocial functioning in children and adolescents with autism spectrum disorders and their typically developing peers. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 98, 102040. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2022.102040>
- Mailick, M., Bennett, T., DaWalt, L. S., Durkin, M. S., Forbes, G., Howlin, P., Lord, C., Zaidman-Zait, A., Zwaigenbaum, L., Bal, V., Bishop, S., Chiang, C., DiMartino, A., Freitag, C. M., Georgiades, S., Hollocks, M., Lai, M., Maenner, M. J., Powell, P. S., et al. (2025). Expanding Research on Contextual Factors in Autism Research: What Took Us So Long? *Autism Research*, 18(4), 710–716.
- Marco, E. J., Hinkley, L. B. N., Hill, S. S., & Nagarajan, S. S. (2011). Sensory Processing in Autism: A Review of Neurophysiologic Findings. *Pediatric Research*, 69(5 Part 2), 48R-54R.
- Markram, K., & Markram, H. (2010). The Intense World Theory – A Unifying Theory of the Neurobiology of Autism. *Frontiers in Human Neuroscience*, 4.
- Martin-Denham, S. (2022). Marginalisation, autism and school exclusion: Caregivers' perspectives. *Support for Learning*, 37(1), 108–143. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12398>
- McGoldrick, E., Munroe, A., Ferguson, R., Byrne, C., & Doherty, M. (2025). Autistic SPACE for Inclusive Education. *Neurodiversity*, 3, 27546330251370655.

Literatur

- Melvin, G. A., Heyne, D., Gray, K. M., Hastings, R. P., Totsika, V., Tonge, B. J., & Freeman, M. M. (2019). The Kids and Teens at School (KiTeS) Framework: An Inclusive Bioecological Systems Approach to Understanding School Absenteeism and School Attendance Problems. *Frontiers in Education*, 4, 61.
- Milton, D. (2012). On the ontological status of autism: The 'double empathy problem'. *Disability & Society* 27(6):1-5.
- Modabbernia, A., Velthorst, E., & Reichenberg, A. (2017). Environmental risk factors for autism: An evidence-based review of systematic reviews and meta-analyses. *Molecular Autism*, 8(1).
- Morewood, G., Humphrey, N. & Symes, W. (2011). Mainstreaming autism: making it work. *Good Autism Practice*, 12, 62–68.
- Ochi, M., Kawabe, K., Ochi, S., Miyama, T., Horiuchi, F., & Ueno, S. (2020). School refusal and bullying in children with autism spectrum disorder. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 14(1), 17.
- O'Hagan, S., Bond, C., & Hebron, J. (2022). Autistic girls and emotionally based school avoidance: Supportive factors for successful re-engagement in mainstream high school. *International Journal of Inclusive Education*, 28(9), 1919–1935. <https://doi.org/10.1080/13603116.2022.2049378>
- Preece, D., & Howley, M. (2018). An approach to supporting young people with autism spectrum disorder and high anxiety to re-engage with formal education – the impact on young people and their families. *International Journal of Adolescence and Youth*, 1–14.
- Roberts, J., & Webster, A. (2022). Including students with autism in schools: A whole school approach to improve outcomes for students with autism. *International Journal of Inclusive Education*, 26(7), 701–718. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1712622>
- Robertson, C. E., & Baron-Cohen, S. (2017). Sensory perception in autism. *Nature Reviews Neuroscience*, 18(11), 671–684.

Literatur

- Sasso, I. (2026). Schulabsentismus, Autismus und der Verlust von Selbstwirksamkeit. Dissertation. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. <https://klinkhardt.de/sites/default/files/sonst-pdf/9783781562233.pdf>
- Sasso, I., Sansour, T. (2024). Risk and Influencing Factors for School Absenteeism among Students on the Autism Spectrum - A Systematic Review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*.
- Selting, M. et al. (2009). Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). *Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 10(2009), 353-402.
- Shaw, K. A., et al. (2025). Prevalence and Early Identification of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 4 and 8 Years—Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 16 Sites, United States, 2022. *MMWR. Surveillance Summaries*, 74(2), 1–22.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. M. (1996). *Grounded theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- 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*, 24(7), 1639–1649.
- 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*, 1–21.
- Witzel, A. (2000). The Problem-centered Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research*, 1.

Weiterführende Literatur:

- 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.
- Corcoran, S., & Kelly, C. (2023). A meta-ethnographic understanding of children and young people's experiences of extended school non-attendance. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 23(1), 24–37.
- Hull, L., Petrides, K. V., Allison, C., Smith, P., Baron-Cohen, S., Lai, M.-C., & Mandy, W. (2017). "Putting on My Best Normal": Social Camouflaging in Adults with Autism Spectrum Conditions. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(8), 2519–2534.
- Kearney, C. A. (2016). *Managing school absenteeism at multiple tiers: An evidence-based and practical guide for professionals*. Oxford University Press.
- Kearney, C. A., & Graczyk, P. A. (2020). A Multidimensional, Multi-tiered System of Supports Model to Promote School Attendance and Address School Absenteeism. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 23(3), 316–337.
- Leslie, R.; Oberg, G.; Townley, C.; Westphal, T.; Rogers, L.; Brömdal, A. (2025). "School can't: A conceptual framework for reframing school refusal and recognising school related stress/distress". *British Journal of Sociology of Education*, 1–19.
- Pellicano, L., Bölte, S., & Stahmer, A. (2018). The current illusion of educational inclusion. *Autism*, 22(4), 386–387.
- Sasso, I. (2025). "I wanted to learn something. I just couldn't" - Autistic students' perspectives on emotions as drivers of absenteeism and attendance. *Front. Educ.* 10:1716619.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1716619>
- White, J., McGarry, S., Falkmer, M., Scott, M., Williams, P. J., & Black, M. H. (2023). Creating Inclusive Schools for Autistic Students: A Scoping Review on Elements Contributing to Strengths-Based Approaches. *Education Sciences*, 13(7), 709.

Empfehlenswerte Materialien:

schAUT – Schule und Autismus:

<https://www2.hu-berlin.de/schaut-verbund/wordpress/>

InCLASS – Inklusion von Kindern im Autismus-Spektrum in der Schule:

<https://didws.moodle.studiumdigitale.uni-frankfurt.de/moodle/>

Buch: “Reimagining Education: Hearing Children’s Voices to Design Schools Where All Belong”

