

Ahmetović, Melika

## Netzwerke der schulischen Unterstützung und Förderung bei Autismus

Bešić, Edvina [Hrsg.]; Ender, Daniela [Hrsg.]; Gasteiger-Klicpera, Barbara [Hrsg.]:  
*Resilienz.Inklusion.Lernende Systeme. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 187-196*



Quellenangabe/ Reference:

Ahmetović, Melika: Netzwerke der schulischen Unterstützung und Förderung bei Autismus - In: Bešić, Edvina [Hrsg.]; Ender, Daniela [Hrsg.]; Gasteiger-Klicpera, Barbara [Hrsg.]: Resilienz.Inklusion.Lernende Systeme. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 187-196 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-327098 - DOI: 10.25656/01:32709; 10.35468/6149-17

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-327098>

<https://doi.org/10.25656/01:32709>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Melika Ahmetović*

## Netzwerke der schulischen Unterstützung und Förderung bei Autismus

**Abstract** ▪ Die Förderung von Resilienz bei autistischen Schüler\*innen im schulischen Kontext erfordert eine sorgfältig abgestimmte Kombination aus individualisierter Unterstützung, einer strukturierten und stabilen Lernumgebung, sozialer Inklusion sowie gezielter emotionaler Begleitung. In diesem Zusammenhang spielen Lehrkräfte, Eltern und andere beteiligte Fachpersonen eine zentrale Rolle, indem sie gemeinsam ein Netzwerk der Unterstützung bilden. In dem Beitrag werden mit Blick auf autistische Schüler\*innen die Unterstützungsfaktoren sowie Barrieren eines Netzwerks rund um die autistische Person im schulischen Kontext aufgezeigt und analysiert. Die Ergebnisse unterstreichen die Relevanz einer effektiven Vernetzung und Zusammenarbeit, deren Umsetzung jedoch durch begrenzte finanzielle und zeitliche Ressourcen, unzureichendes Fachwissen sowie mangelnde Kooperationsbereitschaft erschwert wird.

**Schlagerworte** ▪ Autismus; qualitative Netzwerkanalyse; Unterstützung

### 1 Einleitung

Autismus ist aus medizinischer Sicht eine neuronale Entwicklungsstörung, gekennzeichnet durch die anhaltenden Unterschiede in Informations- und Wahrnehmungsverarbeitung, sozialer Kommunikation und Interaktion sowie durch eine Reihe von repetitiven, stereotypen Verhaltensweisen, Interessen und Aktivitäten (Ahmetović & Schubert, im Erscheinen). Die Heterogenität der kognitiven, emotionalen, verbalen, motorischen, sozialen sowie adaptiven Fähigkeiten von Autist\*innen<sup>1</sup> ist individuell sehr hoch. Diese Variabilität macht es notwendig, für jedes autistische Kind passgenaue pädagogische Fördermaßnahmen und Rahmenbedingungen zu gestalten. Aus der Perspektive von Autist\*innen ist häufig

1 Einer britischen Studie folgend bevorzugen Autist\*innen die einfache Bezeichnung Autismus gegenüber der komplexeren Autismus-Spektrum-Störung sowie auch die Identity-first-Variante gegenüber der Person-first-Variante (Kenny et al., 2016). In diesem Artikel wird daher von Autismus als Synonym zu Autismus-Spektrum gesprochen sowie der Studie zufolge die favorisierte Bezeichnung von Autist\*innen genutzt. Dem bewussten Sprachgebrauch liegt ein partizipatives Verständnis zugrunde, das ausgehend vom Grundsatz der UN-BRK „Nichts über uns ohne uns“ auf eine differenzierte Betrachtung von Autismus Wert legt und in der Relevanz einer interdisziplinären und interkulturellen Perspektive mündet.

eine ressourcenorientierte Sichtweise von zentraler Bedeutung, welche die individuellen Stärken, Potenziale und Fähigkeiten hervorhebt, anstatt Defizite zu fokussieren. Eine solche Betrachtungsweise ist grundlegend für die Förderung von Selbstbestimmung und Teilhabe autistischer Menschen (Ahmetović & Schubert, im Erscheinen). Obwohl autistische Kinder und ihre Familien umfassende Unterstützung durch verschiedene Systeme und Anbieter benötigen, bleibt diese häufig unzureichend, schwer zugänglich und unbefriedigend (Crane et al., 2018). In der wissenschaftlichen Fachdiskussion rücken seit einigen Jahren zunehmend die Gelingensbedingungen schulischer Unterstützung und Förderung von autistischen Schüler\*innen in den Fokus (Markowetz, 2022). Zentrale Faktoren für eine erfolgreiche schulische Inklusion und Förderung umfassen dabei die interdisziplinäre Zusammenarbeit, die enge Kooperation mit den Eltern sowie die kontinuierliche Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte. Dennoch erleben viele Schüler\*innen Ausgrenzung, insbesondere autistische Schüler\*innen, die doppelt so häufig von der Schule verwiesen oder dreimal so häufig suspendiert werden oder eher dazu neigen, die Schule dauerhaft zu verweigern, als ihre nicht autistischen Mitschüler\*innen (Hatton, 2018; Guldborg et al., 2021). Besorgniserregend ist dabei, dass schätzungsweise 56 % der Ausschlüsse von autistischen Schüler\*innen unrechtmäßig sind (Ambitious About Autism, 2019). Diese Ausschlüsse können das schulische Lernen erheblich beeinträchtigen und langfristig den schulischen wie auch den gesellschaftlichen Erfolg gefährden, was wiederum zu sozialen und akademischen Misserfolgen führen kann (An & Horn, 2022). Darüber hinaus werden häufig die psychologischen, finanziellen und sozialen Belastungen für Eltern oder Erziehungsberechtigte autistischer Kinder infolge solcher Schulausschlüsse vernachlässigt. Die Unterbrechung des schulischen Alltags und die Stigmatisierung des Kindes können bei Eltern erheblichen Stress verursachen und sich negativ auf deren berufliche Laufbahn und finanzielle Sicherheit auswirken (Martin-Denham, 2022). Vor diesem Hintergrund stellt sich die dringende Frage, wie das Recht auf Bildung ohne Diskriminierung und unter Wahrung der Chancengleichheit für autistische Schüler\*innen verwirklicht werden kann. Die Notwendigkeit, autisspezifisches Fachwissen in der Lehrkräfteausbildung zu vermitteln, wird dabei besonders evident. Derzeit ist dieses Fachwissen jedoch weder für die inklusive Beschulung noch für den Unterricht an Förderschulen ausreichend vorhanden. Ein zentraler Aspekt erfolgreichen (sonder-)pädagogischen Handelns ist der Aufbau einer vertrauensvollen und wertschätzenden Beziehung zwischen den pädagogischen Fachkräften und den autistischen Schüler\*innen. Dieses Vertrauensverhältnis erfordert ein genuines Vertrauen in die Fähigkeiten und Potenziale der betroffenen Kinder und Jugendlichen (Theunissen & Sagrauske, 2019). Eine erfolgreiche schulische Förderung autistischer Schüler\*innen kann jedoch nur in einem umfassenden Netzwerk gelingen, das aus Fachkräften, Eltern und weiteren beteiligten Akteur\*innen besteht.

Der Begriff „Netzwerk“ wird in der wissenschaftlichen Literatur je nach Disziplin unterschiedlich definiert. So beschreibt Theile (2020) Netzwerke als dynamische Beziehungsgeflechte in einem sozialen Kontext, während Trappmann et al. (2005) Netzwerke als klar definierte Gruppen von Akteur\*innen sowie deren Beziehungen betrachten. Kirschniok (2010) hebt zudem die Bedeutung sozialer Beziehungen zwischen den verbundenen Akteur\*innen hervor. Diese Netzwerke können sowohl symmetrische Beziehungen (z. B. Freundschaften) als auch asymmetrische Beziehungen (z. B. Machtverhältnisse) umfassen und spielen eine zentrale Rolle in der sozialen Interaktion. In diesem Zusammenhang stellen Netzwerke auch eine Form von sozialem Kapital dar, das es Akteur\*innen ermöglicht, Interessen durchzusetzen und ihre Handlungsspielräume zu erweitern (Kirschniok, 2010). Im schulischen Kontext bieten Netzwerke der Unterstützung und Förderung vielfältige Beratungs- und Unterstützungsangebote, die betroffene Kinder und deren Familien bestmöglich unterstützen sollen. Ein gut strukturiertes Netzwerk ermöglicht es allen Beteiligten, voneinander zu profitieren und eine umfassende Beratung sowie Begleitung zu gewährleisten (Seidel, 2014). Während in der bisherigen Forschung vor allem psychosoziale Netzwerke im Kontext von Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung (Pfarrherr & Schleider, 2014) sowie im Autismus-Spektrum (Fuchs & Schleider, 2023) untersucht wurden, fehlt es bislang an empirischen Erkenntnissen zu den Netzwerken der schulischen Unterstützung und Förderung autistischer Schüler\*innen in Deutschland. Vor diesem Hintergrund ist die vorliegende Studie von besonderer Relevanz. Sie untersucht erstmalig explorativ die Netzwerke der schulischen Unterstützung und Förderung autistischer Schüler\*innen in den bayerischen Bezirken Oberbayern und Niederbayern.

Das Ziel der Studie ist es, bestehende Netzwerke zu analysieren, Barrieren zu identifizieren und Gelingensfaktoren für effiziente Netzwerke herauszuarbeiten. Damit leistet sie einen wichtigen Beitrag zur wissenschaftlichen Diskussion über die Gestaltung von Unterstützungsstrukturen im schulischen Bereich und zeigt auf, wie durch die Optimierung von Netzwerken die Förderung autistischer Schüler\*innen verbessert werden kann. Dabei werden folgende Fragestellungen fokussiert:

1. Beschreibung und subjektive Bewertung des Netzwerks: Welche Faktoren tragen zum Gelingen einer Kooperation im Netzwerk bei? Welche kooperationshinderlichen Bedingungen und Barrieren nehmen die Akteur\*innen wahr?
2. Vorschläge zur Optimierung des Netzwerks, der Unterstützung sowie der pädagogischen Förderung: Welche Optimierungsvorschläge werden von den Akteur\*innen gemacht?

## 2 Methodik

Obwohl soziale Netzwerkanalysen in vielen Disziplinen etabliert sind, werden sie in der Pädagogik noch wenig genutzt, wenngleich sie für den Wissensaus-

tausch und die Gestaltung von Lern- und Veränderungsprozessen sehr wertvoll sein könnten (Rehrl & Gruber, 2007). Netzwerkanalysen bieten ein Paradigma, das die Einbettung von Akteur\*innen in soziale Kontexte, wie Bildungssysteme oder Organisationen, untersucht und dabei den Einfluss des sozialen Umfelds auf individuelles Handeln beleuchtet. Dies ist für pädagogische Fragestellungen besonders relevant, da Netzwerkanalysen soziale Beziehungen als zentrale Untersuchungseinheit hervorheben und den Zusammenhang zwischen Individuum und Umwelt sowie sozialen Austauschprozessen und kulturellen Gegebenheiten sichtbar machen.

## 2.1 Teilnehmende

Die Teilnehmenden (Tab. 1) bestanden aus 13 Akteur\*innen aus den bayerischen Bezirken Oberbayern und Niederbayern. Diese Personen wurden entweder von den Erziehungsberechtigten oder vom Kind selbst als relevante Ansprechpartner\*innen identifiziert, die eine zentrale Rolle im Leben des Kindes spielen, das im Mittelpunkt dieses Netzwerks steht und eine offizielle Autismusdiagnose hat. Für die Interviews wurden gezielt diese Akteur\*innen angefragt. Da die Teilnahme freiwillig war, konnten pro Netzwerk nicht alle angegebenen Personen befragt werden, weil einige der angefragten Personen nicht zur Teilnahme an den Interviews bereit waren. Für das Netzwerk D konnte aus diesem Grund nur ein Elternteil interviewt werden. Insgesamt wurden vier Netzwerke für vier unterschiedliche Schularten untersucht. Obwohl alle Kinder interviewt wurden, erwies sich das Datenmaterial bei den Kindern in den Netzwerken B und D als nicht auswertbar. In einem Fall zeigte das Kind nur minimale verbale Ausdrucksfähigkeit und konnte auch mithilfe unterstützter Kommunikation keine inhaltlichen Aussagen zum Thema treffen. Im anderen Fall konzentrierte sich das Kind ausschließlich auf persönliche, themenfremde Inhalte und konnte nur in begrenztem Umfang auf die Fragen zum Netzwerk antworten, sodass stattdessen die Mutter die Auskunft erteilte.

**Tab. 1:** Stichprobenbeschreibung

	Alter	Geschlecht	Schulart	Befragte Akteur*innen
<b>Netzwerk A</b>	17	männlich	Gymnasium	5 (Kind; Elternteil; Klassenleitung; Mathelehrerin; Schulpsychologin)
<b>Netzwerk B</b>	17	männlich	Berufsschulstufe einer Förderschule	3 (Elternteil; Schulbegleitung; Klassenleitung)
<b>Netzwerk C</b>	15	männlich	Mittelschule	4 (Kind; Elternteil; Klassenleitung; Schulbegleitung)
<b>Netzwerk D</b>	8	männlich	Grundschule	1 (Elternteil)

## 2.2 Durchführung

Die Auswahl der Teilnehmenden erfolgte durch eine Selbstselektionsstichprobe (Döring & Bortz, 2016). Die Rekrutierung wurde über Schulen sowie durch Schneeballeffekte realisiert. Zur Datenerhebung wurden leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Der Interviewleitfaden wurde gemäß den oben genannten Forschungsfragen konstruiert und orientierte sich an den Vorgaben von Gläser und Laudel (2010). In der Zeit von Juli 2022 bis März 2023 führte die Autorin insgesamt 13 Interviews in Form persönlicher Telefongespräche (max. 60 Min.) durch. Vor Beginn der Interviews wurden die Teilnehmenden über die datenschutzrechtlichen Bestimmungen informiert, und es wurde eine schriftliche Einwilligung eingeholt. Alle Interviews wurden digital aufgezeichnet, transkribiert und anonymisiert.

## 2.3 Datenauswertung

Die Datenauswertung erfolgte gemäß der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2019). Das Datenmaterial wird dabei mithilfe eines vorab entwickelten Kategoriensystems inhaltlich strukturiert. In einem ersten Kodierprozess wurden die Hauptkategorien deduktiv (Beziehungen; Bedeutung von Beziehungen; Kommunikation; hemmende Faktoren; Potenziale; Erwartungen; Veränderungen) von den o. g. Fragestellungen sowie dem Interviewleitfaden abgeleitet und das gesamte Datenmaterial mit der Software MAXQDA 22 kodiert. Das Kategoriensystem wurde während des Kodierprozesses um weitere, sich aus dem Material induktiv ergebende Kategorien ergänzt und ausdifferenziert (Zufriedenheit; Kenntnis; Haltung).

# 3 Ergebnisse und Diskussion

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse entlang der Fragestellungen dargestellt. Dabei wurden die wichtigsten Aussagen zu den Hauptkategorien zusammengefasst. Um die empirische Verankerung zu gewährleisten, werden Ankerbeispiele aus dem Datenmaterial angeführt.

## 3.1 Beschreibung und subjektive Bewertung des Netzwerks

### Gelingende Faktoren

Eine gelungene Kooperation im Kontext der Inklusion erfordert eine klare und direkte Kommunikation, in der die Schulbegleitung oft eine zentrale Vermittlerrolle zwischen Lehrkräften und Eltern einnimmt. Besonders bei schulischen Übergängen und dem Wechsel in den Beruf wird die Notwendigkeit einer Schulbegleitung als wichtiger Gelingensfaktor hervorgehoben (Int\_C1, C3 & C4). Sie bietet individuelle Unterstützung für autistische Kinder, was die Bereitschaft der Schulen zur Aufnahme erhöht. Gleichzeitig zeigt sich, dass ihr Wegfall den

Ausschluss der Schüler\*innen vom Unterricht oder Schulbesuch bedeuten kann (Grummt et al., 2021).

Eltern spielen ebenfalls eine wichtige Rolle, da sie wertvolle Einblicke und Informationen liefern können, die für eine gezielte und effektive Unterstützung des Kindes von großer Relevanz sind (Samsell et al., 2021). Die Ergebnisse zeigen jedoch, dass das Wissen, die Kompetenzen und die Erfahrungswerte der Eltern nicht immer ausreichend berücksichtigt werden.

Besonders die Mütter in den Netzwerken A und B hoben hervor, dass eine offene *Haltung* gegenüber Autismus eine grundlegende Voraussetzung für eine erfolgreiche Zusammenarbeit im sozialen Netzwerk sei. Die *Einstellung der Schulleitung* wurde insbesondere als entscheidender Faktor für die Möglichkeit, bestimmte Schularten zu besuchen, hervorgehoben: „[...] (er) war der erste Inklusionsschüler, da die Schule ja eigentlich keine Inklusionsschule ist [...] es war die Frage, ob sie meinen Sohn überhaupt annehmen würden. Dann meinte sie, dass sie keine solche Kinder hier haben, aber wir probieren es.“ (Int\_C1).

Diese Erkenntnisse verdeutlichen, dass neben formalen Qualifikationen auch menschliche Empathie und die Bereitschaft zur Inklusion eine zentrale Rolle spielen. Um Vorurteile abzubauen und eine inklusive Kultur zu stärken, bedarf es nicht nur fachlicher Fortbildungen, sondern auch gezielter Sensibilisierungsmaßnahmen. Einheitlich wird betont, dass eine grundlegende Offenheit der einzelnen Akteur\*innen innerhalb des Netzwerks eine wesentliche Voraussetzung für die *allgemeine Bereitschaft zur Zusammenarbeit* ist (Int\_C4 & D1). Zudem wird die *Kooperation zwischen Institutionen und Vereinen* (z. B. Lebenshilfe e. V.) als förderlicher Faktor für ein unterstützendes Netzwerk betrachtet (Int\_C4).

### Hemmende Faktoren

Unabhängig von der Schulform und den beteiligten Akteur\*innen lassen sich erhebliche Barrieren und hemmende Faktoren im schulischen System identifizieren. Dazu zählen insbesondere eine starre Bürokratie, unzureichende personelle, räumliche und finanzielle Ausstattung der Schulen, fehlende wohnortnahe Schulwahlmöglichkeiten sowie mangelnde Fachkenntnisse im Umgang mit autistischen Schüler\*innen. Zusätzlich erschweren mangelnde Kooperationsbereitschaft und unzureichende Beratungsmöglichkeiten die effektive Unterstützung.

Hinsichtlich der *Bürokratie* werden, unter anderem, die intransparenten und erschwerenden Wege der Antragstellung kritisiert: „[...] das Mühsame ist, jedes Jahr aufs Neue diesen Antrag zu stellen – auch für die Eltern. Und halt zu hoffen, dass es dann auch funktioniert. Also das ist schon auch viel Organisatorisches und daran scheitert es mittlerweile auch bei dem ein oder anderen.“ (Int\_C3).

In allen Netzwerken wird die *personelle, räumliche und finanzielle Ausstattung der Schulen* als unzureichend beschrieben. Die ungenügende Personalausstattung führt zu Überlastung der Beteiligten und lässt wenig Spielraum für Differen-

zierungsmöglichkeiten. Mangelnde oder fehlende pädagogische Ausbildung bei gleichzeitig vorhandener Anstellung in diesem Bereich führt zu zahlreichen Konflikten und unzureichender Kompetenz im Umgang mit den Schüler\*innen.

Im Widerspruch zur deutschen Gesetzgebung, die jedem Kind eine wohnortnahe Beschulung garantieren soll, sind im Verhältnis zur Gesamtzahl der Schulen nur wenige öffentliche Bildungseinrichtungen bereit und in der Lage (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2023) – insbesondere abhängig von der individuellen Motivation und der Bereitschaft des Kollegiums –, ein Kind mit Förderbedarf inklusiv zu unterrichten:

*„[...] es wurde uns gesagt, dass Regelschule nicht möglich ist [...] als Elternteil vertraut man einem Psychologen blind [...] und ich habe auch lange darüber nachgedacht, als mir gesagt wurde in der Förderschule [...] Gymnasium, also das schaffen gaaaaanz wenige und die Wahrscheinlichkeit ist gaaaaanz gering. Dann habe ich noch gesagt, wenn wir es nicht ausprobieren, werden wir es nie erfahren, und wenn er es nicht schafft, dann nehmen Sie ihn doch zurück oder nehmen Sie ihn nicht mehr? [...] ich denke, viele Eltern haben vielleicht nicht die Kraft zu kämpfen oder das Durchsetzungsvermögen in so einer Situation oder auch nicht das Knowhow, um das Potenzial des Kindes zu erkennen.“ (Int\_A4)*

Dies deckt sich mit den Ergebnissen bezüglich der *Fachkenntnisse, Bereitschaft und Beratung*. Eine Klassenleitung (Int\_C4) und eine Mutter (Int\_D1) berichteten von selbst initiierten Informationsbeschaffungen über Autismus – wobei die Lehrkraft dies in ihrer privaten Zeit erledigte – und kritisierten damit die unzureichende Ausbildung der Lehrkräfte. Die Mutter wies darauf hin, dass sie das Gefühl hat, im Stich gelassen zu werden (Int\_C1, D1).

Ein autistischer Schüler (Int\_A4) äußerte Kritik an den Schulwechseln und der Fehlplatzierung an einer Förderschule, die seiner Meinung nach nicht seinen Fähigkeiten entsprach: *„[...] ich war dort komplett überqualifiziert [...]. Eine frühzeitige und angemessene Beschulung hätte mich bereits in einem jüngeren Alter besser fördern können“ (ebd.)*.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich Eltern oft machtlos gegenüber Fachkräften fühlen, deren Entscheidungen die Entwicklung ihrer Kinder maßgeblich beeinflussen können. Die Realität der wohnortnahen Beschulung für autistische Kinder weicht zudem stark von der gesetzlichen Vorgabe ab; viele Schulen sind aufgrund individueller Motivation und unzureichender Fachkenntnisse der Lehrkräfte nicht in der Lage, inklusive Bildungsangebote zu schaffen, was oft zu Fehlplatzierungen und ungenutztem Potenzial bei den betroffenen Schüler\*innen führt. Diese strukturellen Defizite haben direkte Auswirkungen auf die Bildungswege von autistischen Schüler\*innen und gefährden zudem ihre psychische Gesundheit und Resilienz. Grummt et al. (2021) weisen darauf hin, dass der Druck zur Anpassung an ein nicht auf ihre Bedürfnisse abgestimmtes System bei autistischen Schüler\*innen zu schwerwiegenden Folgen wie Depressionen, Schulverweigerung und Angststörungen führen kann. Diese „krankmachen-

de“ Anpassung verdeutlicht den dringenden Handlungsbedarf, die schulischen Rahmenbedingungen zu reformieren, um den Kindern eine adäquate Unterstützung und Entwicklung zu ermöglichen.

### 3.2 Optimierungsvorschläge

Von allen Akteur\*innen wurde am häufigsten die Notwendigkeit spezifischer Fort- und Weiterbildungen betont, insbesondere für Lehrkräfte und Fachkräfte, die beruflich mit autistischen Schüler\*innen arbeiten.

Zusätzlich wurde von Lehrkräften und Schulpsycholog\*innen der Vorschlag eines „Round Table“ befürwortet. Solche Treffen könnten dazu beitragen, Vorerfahrungen und wichtige Erkenntnisse auszutauschen, was dem gesamten Netzwerk zugutekommen, die Unterrichtsvorbereitung erleichtern und die Unterstützung verbessern würde. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die gezielte Weiterbildung von Fachkräften, der Austausch innerhalb der Netzwerke sowie Vernetzung zwischen schulischen und externen Fachkräften und der Abbau bürokratischer Hürden wesentliche Schritte sind, um die Bildungschancen von autistischen Schüler\*innen nachhaltig zu erhöhen und ihnen die Möglichkeit zu geben, ihr volles Potenzial zu entfalten.

## 4 Fazit

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass es bei der Unterstützung und Förderung autistischer Kinder und Jugendlicher noch erheblichen Verbesserungsbedarf gibt. Trotz des Engagements der befragten Akteur\*innen treten erhebliche Schwierigkeiten auf. Eine enge Zusammenarbeit in funktionierenden Netzwerken wird als entscheidend angesehen, jedoch häufig nur von einzelnen Akteur\*innen initiiert oder koordiniert, wobei oft Zeit und Wissen fehlen. Das derzeitige Versorgungssystem schafft Ungleichheiten, da Eltern, die nicht über die fachlichen Kompetenzen verfügen, Schwierigkeiten haben, eine adäquate Versorgung für ihre Kinder zu sichern, und oft sich selbst überlassen werden (Sørensen et al., 2012). Besorgniserregend ist auch, dass das Wissen und die Erfahrungen der Eltern häufig unberücksichtigt bleiben, was den Erfolg der Förderung beeinträchtigen kann (Samsell et al., 2021). Lehrkräfte benötigen adäquate Aus- und Fortbildungen, und eine bessere Vernetzung von schulischen und externen Fachkräften ist für eine erfolgreiche Förderung unerlässlich (Markowetz, 2022). Unterschiedliche berufliche Interessen und disziplinäre Ansätze führen an den Schnittstellen der Versorgung zu Problemen, die durch eine bessere interdisziplinäre Vernetzung gemindert werden könnten (ebd.). Die Interviews haben gezeigt, dass sich alle Befragten automatisierte und institutionalisierte Prozesse, wie einen „Runden Tisch“, wünschen, um sowohl fachlich als auch emotional von der Zusammenarbeit zu profitieren, was sich positiv auf das pädagogische Handeln und das gesamte soziale Netzwerk aus-

wirken kann. Aus systemkritischer Sicht ist es dringend erforderlich, übergeordnete Strukturen zu verändern, beispielsweise durch Erhöhung des Personalschlüssels und finanzieller Ressourcen, um neben Fort- und Weiterbildungen auch differenzierte Angebote für autistische Schüler\*innen bereitzustellen und den inklusiven Gedanken in allen Schulen zu verwirklichen.

Die qualitative Netzwerkanalyse ermöglicht die Untersuchung der Dynamik von Unterstützungsnetzwerken durch Befragung der Akteur\*innen und bietet wertvolle qualitative Erkenntnisse sowie Hypothesen für weitere Forschung im schulischen Kontext. Die begrenzte Stichprobengröße und die Begrenzung auf zwei bayerische Bezirke schränken jedoch die Übertragbarkeit der Ergebnisse ein. Weitere Studien in anderen Regionen sind nötig, um regionale Unterschiede zu erfassen. Zudem könnten Subjektivität und retrospektive Verzerrungen die Ergebnisse beeinflussen. Längsschnittstudien könnten bessere Einblicke in die Entwicklung der Netzwerke geben.

## Literatur

- Ahmetović, M. & Schubert, L. (im Erscheinen). Autismus. In R. Markowetz, T. Hennemann, D. Hövel & G. Casale (Hrsg.), *Handbuch Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung*. Grundlagen – Spezifika – Handlungswissen – Arbeitsbereiche Lernfelder – Fachdidaktik – Professionalisierung – Forschung. Beltz Verlag.
- Ambitious About Autism (2019). Nearly a third of parents of children with autism have had to give up their job due to school exclusions. *Ambitious About Autism*. <https://www.ambitiousaboutautism.org.uk/about-us/media-centre/news/nearly-third-parents-children-autism-have-had-give-their-job-due-school>
- An, Z. G. & Horn, E. (2022). Through the lens of early educators: Understanding the use of expulsion and suspension in childcare programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 60, 379–389. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2022.03.008>
- Crane, L., Batty, R., Adeyinka, H., Goddard, L., Henry, L. A. & Hill, E. L. (2018). Autism Diagnosis in the United Kingdom: Perspectives of Autistic Adults, Parents and Professionals. *J Autism Dev Disord*, 48(11), 3761–3772.
- Deutsches Institut für Menschenrechte (2023). Mehrheit der Kinder mit Behinderungen sind aus der Regelschule ausgeschlossen. <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/aktuelles/detail/mehrheit-der-kinder-mit-behinderungen-sind-aus-der-regelschule-ausgeschlossen>
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*. Springer Verlag.
- Fuchs, M.-L. & Schleider, K. (2023). Netzwerk der psychosozialen Versorgung und pädagogischen Förderung bei Autismus-Spektrum-Störungen im Schulalter aus der Perspektive der betroffenen Eltern. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 92(1), 21–34.
- Fuhse, J. A. (2018). *Soziale Netzwerke: Konzepte und Forschungsmethoden*. UVK.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Grummt M., Lindmeier C. & Semmler, R. (2021). Die Beschulungssituation autistischer Schülerinnen und Schüler vor der Pandemie. *Autismus*, 92, 6–17.
- Guldberg, K., Wallace, S., Bradley, R., Perepa, P., Ellis, L. & MacLeod, A. (2021). *Investigation of the causes and implications of exclusion for autistic children and young people*. University of Birmingham. [https://pure-oai.bham.ac.uk/ws/portalfiles/portal/156385005/exclusion\\_for\\_autistic\\_children\\_and\\_young\\_people.pdf](https://pure-oai.bham.ac.uk/ws/portalfiles/portal/156385005/exclusion_for_autistic_children_and_young_people.pdf)

- Hatton, C. (2018). School absences and exclusions experienced by children with learning disabilities and autistic children in 2016/17 in England. *Tizard Learning Disability Review*, 23(4), 207–212. <https://doi.org/10.1108/TLDR-07-2018-0021>
- Kenny, L., Hattersly, C., Molins, B., Buckley, C., Povey, C., Pellicano, E. (2016). Which terms should be used to describe autism? Perspectives from the UK autism community. *Autism* 20(4), 442–462.
- Kirschniok, A. (2010). *Circles of Support: Eine empirische Netzwerkanalyse*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Markowetz, R. (2022). Autismus sensibler Unterricht. Pädagogik – Didaktik – Rahmenbedingungen. In F. Voigt & V. Mall (Hrsg.), *Frühdiagnostik und Frühtherapie bei Autismus-Spektrum-Störungen. Aktuelle Fragen der Sozialpädiatrie* 7 (S. 144–178). Schmidt-Römhild.
- Markowetz, R. & Ahmetović, M. (im Erscheinen). Schulische Bildung. In L. Poustka, M. Noterdaeme & E. Herbrecht (Hrsg.), *Autismus-Spektrum-Störungen (ASS)* (3. Aufl.). Kohlhammer.
- Martin-Denham, S. (2022). Marginalisation, autism and school exclusion: Caregivers' perspectives. *Support for Learning*, 37(1), 108–143.
- Mayring, P. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse. Abgrenzungen, Spielarten, Weiterentwicklungen [30 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 20(3), Art. 16.
- Pfarrherr, K. & Schleider, K. (2014). *Netzwerke der psychosozialen Versorgung bei ADHS*. Eine empirische Studie zu Möglichkeiten und Grenzen der Kooperation. Dr. Kovac.
- Rehrl, M. & Gruber, H. (2007). Netzwerkanalysen in der Pädagogik. Ein Überblick über Methode und Anwendung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 53(2), 243–264.
- Samsell, B., Lothman, K., Samsell, E. E. & Ideishi, R. I. (2021). Parents' experiences of caring for a child with autism spectrum disorder in the United States: A systematic review and meta synthesis of qualitative evidence. *Families, Systems & Health*, 40(1), 93–104.
- Seidel, T. (2014). Angebots-Nutzungs-Modelle in der Unterrichtspsychologie. Integration von Struktur- und Prozessparadigma. *Zeitschrift für Pädagogik* 60(6), 850–866.
- Sørensen, K., van den Broucke, S., Fullam, J., Doyle, G., Pelikan, J., Slonska, Z. & Brand, H. (2012). Health literacy and public health: a systematic review and integration of definitions and models. *BMC Public Health*, 12(80).
- Theile, M. (2020). *Soziale Netzwerke von Jugendlichen und jungen Volljährigen im Übergang aus der Heimerziehung*. Beltz Juventa.
- Theunissen, G. & Sagrauske, M. (2019). *Pädagogik bei Autismus: Eine Einführung* (1. Aufl.). W. Kohlhammer GmbH.
- Trappmann, M., Hummell, H. J. & Sodeur, W. (2005). *Strukturanalyse sozialer Netzwerke: Konzepte, Modelle, Methoden* (Studienskripten zur Soziologie). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

## Autorin

Ahmetović, Melika, MPhil

ORCID 0000-0003-0774-6561

Ludwig-Maximilians-Universität München

*Arbeitsschwerpunkte:* Pädagogik bei Autismus-Spektrum,

Bildungsbiographien von autistischen Schüler\*innen,

Schulexklusion, Netzwerkforschung

[melika.ahmetovic@edu.lmu.de](mailto:melika.ahmetovic@edu.lmu.de)