AUTISMUS, DEMAND AVOIDANCE UND PDA

Praxisorientiertes Handlungskonzept

Beziehung vor Erziehung. Sicherheit, Autonomie, Koregulation und individuelle Passung.

Wissenschaftliche Einordnung. PDA ist keine eigenständige Diagnose in ICD-11 oder DSM-5-TR. In Praxis und Selbstbeschreibung werden Begriffe wie «PDA-Profil» oder «ausgeprägte Demand Avoidance» verwendet. Die Forschung ist noch begrenzt und teils kontrovers. Deshalb versteht dieses Konzept PDA und Demand Avoidance als beschreibenden Arbeitsbegriff, nicht als Erklärung für jedes Verhalten. Ursachen von Vermeidung können verschieden sein und müssen individuell verstanden werden. [1–5]

Deniz Günay
Fachmann Betreuung EFZ, Fachrichtung Kinder
Allschwil / Region Basel
denizguenay.ch

Stand: Oktober 2026 | CC BY-NC-ND 4.0

Wozu dieses Konzept dient

Es beschreibt meinen pädagogischen Rahmen für die Begleitung von Kindern, besonders wenn Anforderungen, Übergänge, Reize oder Unsicherheit schnell zu Stress führen. Es ersetzt keine medizinische, psychologische oder logopädische Diagnostik.

Der Aufbau ist bewusst praxisnah: zuerst Grundhaltung, dann Methoden im Alltag, danach Hintergrundwissen.

1. Grundhaltung: Beziehung, Autonomie und Ethik

Personzentrierte Haltung und bedingungslose Wertschätzung – Carl Rogers [14]

Beziehung geht vor Erziehung. Echtheit (Kongruenz), Empathie und bedingungslose positive Wertschätzung bilden das Fundament meines Handelns. Die Zuwendung gilt dem Kind als Person und ist nicht an Leistung oder Wohlverhalten geknüpft; Mensch und Verhalten werden klar getrennt.

Praxis: Blockiert ein Kind bei einer Aufgabe komplett, bleibt meine Zuwendung stabil: «Ich sehe, dass es dir gerade zu viel ist. Wir legen das Heft zur Seite – für mich zählt, wie es dir geht, und nicht, ob die Seite heute fertig wird.»

Gleichwürdigkeit – Jesper Juul

Kindern begegne ich mit derselben Würde wie Erwachsenen: auf Augenhöhe, ohne künstliche Autoritätsmaske oder Beschämung. Gleichwürdigkeit bedeutet nicht, dass das Kind alle Entscheidungen alleine tragen muss, sondern dass seine Gefühle, Grenzen und Sichtweisen als gleichwertig ernst genommen werden.

Praxis: Statt von oben herab zu belehren, zeige ich mich im Dialog als echtes Gegenüber: «Ich merke, dass mein Vorschlag für dich gerade gar nicht stimmt. Mir ist wichtig, dass es für uns beide passt – lass uns zusammen schauen, wie wir den Nachmittag gestalten.»

Selbstbestimmungstheorie (SDT: Autonomie, Kompetenz, Zugehörigkeit) – Richard M. Ryan, Edward L. Deci [6]

Die Selbstbestimmungstheorie beschreibt Autonomie, Kompetenzerleben und soziale Zugehörigkeit als zentrale psychologische Grundbedürfnisse [6]. Wird die Autonomie durch unnötigen Zwang beschnitten, reagiert ein belastetes Nervensystem oft mit Gegenwehr, Erstarren oder Rückzug.

Praxis: Das Kind erhält im Alltag echte, überschaubare Mitsprache – etwa bei der Reihenfolge von Aufgaben, der Wahl des Platzes oder der Gestaltung von Pausen.

Selbstbildung und Ko-Konstruktion – Jean Piaget, Lew Wygotski

Das Kind ist der aktive Konstrukteur seiner eigenen Entwicklung. Bildungsprozesse entstehen nicht durch äusseren Belehrungsdruck, sondern durch intrinsische Neugier, Selbstwirksamkeit und das gemeinsame Erforschen der Welt auf Augenhöhe.

Praxis: Beim Schachspielen oder im Wald gebe ich keine fertigen Lösungen vor, sondern greife die eigenen Fragen, Ideen und Lösungswege des Kindes im gemeinsamen Entdecken auf.

Intrinsische Motivation statt Belohnungssystemen – Alfie Kohn

Bewertende Belohnungspläne (Token-Systeme) können bei einzelnen Kindern Druck oder Widerstand erhöhen, weil sie als äussere Kontrolle erlebt werden. Bevorzugt werden konkrete, sachliche Rückmeldungen und gemeinsame Freude ohne Manipulation. Wenn ein Kind direktes Lob gern annimmt, darf es selbstverständlich gelobt werden.

Praxis: Gelingt ein schwieriger Schritt, gibt es keinen Stempel auf einer Belohnungsliste, sondern echte Anerkennung in der Sache: «Du bist bei der Aufgabe drangeblieben und hast den Lösungsweg selbst herausgefunden.»

1. Grundhaltung – Fortsetzung

Bindungssicherheit durch stille Co-Präsenz – John Bowlby, Mary Ainsworth

Verlässliche emotionale Sicherheit dient dem Kind als sicherer Hafen bei Überforderung. Bei neurodivergenten Kindern zeigt sich Bindung oft leise – etwa durch das ruhige Verweilen im selben Raum ohne Blickkontakt oder Gesprächszwang.

Praxis: Setzt sich ein Kind nach einem anstrengenden Schultag wortlos in meine Nähe, wird diese stille Präsenz als Kontaktangebot respektiert, ohne sofort Fragen zu stellen.

Haltung des Nicht-Wissens (Curiosity Stance) – Harlene Anderson, Harold Goolishian

Ich verzichte auf vorschnelle Urteile, Unterstellungen oder Fangfragen. Herausforderndes Verhalten betrachte ich mit ruhiger, offener Neugier als Signal, dass in diesem Moment eine Anforderung zu hoch oder ein Bedürfnis ungedeckt ist.

Praxis: Wird ein Arbeitsblatt frustriert zur Seite geschoben, urteile ich nicht vorschnell, sondern frage ruhig und offen nach: «Ich sehe, dass dich die Aufgabe gerade richtig ärgert. Liegt es an der Rechnung selbst oder machen wir erst einmal eine kurze Pause?»

Funktionales Reframing und Ressourcenorientierung – Paul Watzlawick, Steve de Shazer

Verhaltensweisen werden nicht vorschnell als «manipulativ», «faul» oder «provokativ» gewertet, sondern als Bewältigungsversuche zur Selbstregulation verstanden. Der Blick richtet sich gezielt auf die vorhandenen Stärken und Interessen des Kindes.

Praxis: Zieht sich ein Kind bei hoher Lautstärke in eine ruhige Ecke oder unter den Tisch zurück, erkenne ich darin keine Verweigerung, sondern eine sinnvolle Selbstschutzstrategie gegen Reizüberflutung.

Gerechtigkeitssensibilität (Justice Sensitivity) – Manfred Schmitt, Anna Bondü

Viele neurodivergente Kinder reagieren empfindlich auf willkürliche Regeln, Doppelmoral oder unlogische Ungleichbehandlung. Was nach aussen wie Widerstand wirkt, entspringt oft einem starken Sinn für Fairness und Folgerichtigkeit.

Praxis: Gelten im Alltag bestimmte Abmachungen, halte ich mich als Erwachsener genauso daran und begründe notwendige Ausnahmen transparent und nachvollziehbar.

Physische und psychische Integrität – Haim Omer, Arist von Schlippe

Bei akuter Gefahr wird ruhig, klar und so wenig invasiv wie möglich geschützt. Sicherheit ist nicht verhandelbar, braucht aber keine Straflogik. Körperkontakt ist nie eine Standardmethode zur Beruhigung; er erfolgt nur klar gewollt sowie alters- und situationsangemessen.

Praxis: An einer Strasse halte ich ein Kind bei Gefahr nötigenfalls kurz am Arm zurück, ohne Drohung oder Beschämung. Danach wird die Sprache reduziert und erst später in Ruhe besprochen, was geholfen hätte.

2. Professionelle Zusammenarbeit und Reflexion

Eltern als zentrale Wissensquelle – Arist von Schlippe, Jochen Schweitzer

Eltern kennen Entwicklungsverlauf, Alltag und bisherige Strategien ihres Kindes am besten. Ihre Beobachtungen werden im Sinne einer systemischen Erziehungspartnerschaft ernst genommen, ohne jede Deutung automatisch als klinische Diagnose zu übernehmen. Ziel ist eine gemeinsame, überprüfbare Arbeitshypothese.

Praxis: Zu Beginn kläre ich gemeinsam mit den Eltern: «Was hilft zu Hause zuverlässig? Was verschärft den Stress? Welche Frühwarnzeichen bemerkt ihr, und was sollte ich im Alltag unbedingt vermeiden?»

Privatsphäre bei Übergaben – Erving Goffman

Schwierige Situationen werden an der Wohnungstür nicht ausführlich vor dem Kind besprochen, um Beschämung und das Gefühl, über den eigenen Kopf hinweg beurteilt zu werden, zu vermeiden. Tür-und-Angel-Gespräche bleiben kurz; sensible Themen gehören in ein separates Gespräch.

Praxis: Beim Verabschieden im Flur sage ich ruhig: «Wir hatten einen bewegten Nachmittag, konnten aber alles gut auffangen. Für die Details melde ich mich am Abend kurz telefonisch.»

Entlastung des Familiensystems – Urie Bronfenbrenner, Donald Meyer

Benötigt ein Kind im Alltag intensive Begleitung, geraten Geschwisterkinder oft unter den stillen Druck, eigene Bedürfnisse zurückzustellen. Die Eins-zu-eins-Betreuung entlastet das gesamte familiäre System und schafft gezielt Freiräume.

Praxis: Während ich ein Kind beim Sport, im Wald oder bei den Hausaufgaben begleite, gewinnen die Eltern zu Hause ungestörte Exklusivzeit für das Geschwisterkind.

Beobachtung vor Interpretation – Edmund Husserl, Klaus Grawe

Dokumentiert und besprochen wird zuerst, was konkret sichtbar oder hörbar war. Deutungen werden klar als Hypothese markiert. Das schützt vor vorschnellen Zuschreibungen ebenso wie vor der Annahme, jedes Verhalten sei allein durch PDA erklärt.

Praxis: Beobachtung: «Das Kind legt den Stift weg, wendet den Blick ab und antwortet 40 Sekunden lang nicht.» Hypothese: «Möglicherweise war die Aufgabenstellung zu unübersichtlich oder die Geräuschkulisse zu hoch.»

Reflexionsmodelle (Gibbs, Borton) und Metakognition – Graham Gibbs, Terry Borton, John H. Flavell

Nach belastenden Situationen helfen strukturierte Fragen: Was geschah (What)? Was habe ich selbst beigetragen (So What)? Was passe ich beim nächsten Mal an (Now What)? Über Metakognition nehme ich eigene Stressreaktionen in Echtzeit wahr, um Ungeduld nicht auf das Kind zu übertragen.

Praxis: Lehnt ein Kind einen Vorschlag ab, registriere ich meinen eigenen Impuls zu diskutieren, nehme mich innerlich zurück und plane beim nächsten Mal vorab mehr ruhige Pufferzeit ein.

3. Methoden im Alltag: Struktur und Übergänge

Anforderungsreduktion (Low-Demand-Orientierung) – Naomi Fisher, Luke Beardon

Hilfreich ist die Unterscheidung: Was ist für Sicherheit oder Gesundheit wirklich nötig? Was ist nur Gewohnheit? Was kann warten? Weniger Reibung im Alltag senkt das Grundstressniveau und schafft Kapazität für die wichtigen Dinge.

Praxis: Wenn Schuhe am Eingang statt im Regal niemanden gefährden, muss daraus in einem erschöpften Moment nach der Schule kein Machtkampf entstehen.

Dekompressionszeit nach Schule und Gruppen (Transition Buffer) – Judy Eaton, Andrea Nair

Nach anspruchsvollen sozialen oder sensorischen Situationen in der Schule benötigt das Nervensystem eine ruhige Pufferzeit ohne Anforderungen, um herunterzufahren. Lange Erklärungen oder Fragen warten.

Praxis: Nach einem belastenden Schultag gibt es zuerst Ruhe, Wasser oder Zvieri und wenig Sprache. Die Frage «Wie war dein Tag?» darf warten, bis das Kind von sich aus erzählt.

Übergänge flexibel vorbereiten – Dörte Gutknecht, Phil Christie

Viele Kinder profitieren von Vorlaufzeit, klaren Informationen und einem überschaubaren nächsten Schritt. Manche bevorzugen feste Routinen, andere erleben starre Pläne als Druck. Deshalb wird Struktur gemeinsam angepasst statt vorausgesetzt.

Praxis: «In zehn Minuten gehen wir Richtung Fussballplatz. Du kannst die Runde noch fertig bauen; danach stehen die Schuhe bereit.»

Autonomie geben ohne Entscheidungserschöpfung (Decision Fatigue) – Roy F. Baumeister, Naomi Fisher

Echte Mitsprache unterstützt Autonomie. Zu viele Wahlmöglichkeiten können bei Erschöpfung jedoch ebenfalls Druck erzeugen. Dann entlastet eine vertraute Standardlösung.

Praxis: Entspannt wählt das Kind frei zwischen Velo oder Fussball. Erschöpft wird nicht noch eine Entscheidung verlangt, sondern der vertraute Spaziergang ruhig angeboten.

Handlungsstart praktisch stützen (Scaffolding) – Jerome Bruner, Lew Wygotski

Exekutive Schwierigkeiten können den Start einer Aufgabe blockieren. Aufgaben werden in kleine Schritte zerlegt, materiell vorbereitet oder gemeinsam begonnen, statt Aufforderungen zu wiederholen.

Praxis: Nicht «Mach dich an die Hausaufgaben», sondern das Buch auf der richtigen Seite aufschlagen, den Stift bereitlegen und den Rest der Seite mit einem Blatt abdecken.

3. Methoden im Alltag – Fortsetzung: Koregulation

Koregulation und Feinfühligkeit – Stuart Shanker (Self-Reg), Mary Ainsworth

Ein überlastetes Nervensystem kann sich oft nicht autonom beruhigen. Als Bezugsperson nehme ich feine Stresssignale früh wahr und leihe dem Kind meine eigene Ruhe als äusseren Anker: über eine ruhige Stimme, langsame Bewegungen und unaufgeregte Präsenz.

Praxis: Merke ich beim Lernen oder vor einem Aufbruch, dass die innere Anspannung des Kindes steigt, stelle ich weitere Aufforderungen ein, senke mein Sprechtempo und übernehme ruhig einen unterstützenden Teilschritt.

Bottom-up-Regulation (Körper vor Kognition) – Bruce D. Perry

Unter hoher Anspannung sinkt die Fähigkeit, Sprache, Regeln und Folgen kognitiv zu verarbeiten. Zuerst wird das körperliche Erregungsniveau über Ruhe, Rhythmus oder Bewegung stabilisiert; erst danach ist Denken wieder möglich.

Praxis: Ist das Kind gedanklich blockiert, diskutieren wir nicht, sondern passen uns zehn Minuten schweigend einen Ball zu, bis sich die Atmung beruhigt.

Body Doubling und Paralleles Handeln – Mildred Parten, Russell A. Barkley

Ruhig im selben Raum zu sein oder parallel einer eigenen Tätigkeit nachzugehen, kann einen Handlungsstart erleichtern, ohne zusätzliche Aufforderungen oder Kontrolldruck zu erzeugen.

Praxis: Während das Kind seine Aufgaben bearbeitet, sitze ich ruhig am Tisch und lese – ansprechbar bei Fragen, aber ohne prüfenden Blick auf sein Blatt.

Bridging (Interessen als Brücke) – Dinah Murray, Luke Beardon

Spezialinteressen, Humor oder gemeinsames Tun können Übergänge erleichtern. Sie werden nicht als Trick eingesetzt, sondern knüpfen wertschätzend am aktuellen Fokus des Kindes an, bevor der Wechsel angekündigt wird.

Praxis: Ein Kind, das konzentriert baut oder Schach spielt, wird nicht abrupt herausgerissen. Ich knüpfe kurz am Projekt an und vereinbare dann den Speicherpunkt für die Pause.

Elastische Anforderungen (Stretchy Demands) – Ruth Fidler, Phil Christie

Wenn das Kind vorab weiss, dass jeder kleine Teilschritt zählt und ein Ausstieg ohne Gesichtsverlust jederzeit möglich ist, sinkt die Einstiegshürde deutlich.

Praxis: «Wir schauen uns nur die erste Aufgabe gemeinsam an. Wenn es danach zu viel wird, legen wir sofort eine Pause ein.» Oft entsteht genau durch diese Wahlfreiheit die Ruhe zum Weitermachen.

4. Kommunikation und druckreduzierte Sprache

Deklarative Sprache und Verarbeitungszeit – Linda K. Murphy, Barry M. Prizant

Deklarative Sprache formuliert kurze Beobachtungen oder sachliche Informationen statt direkter Befehle. Danach folgt eine echte Pause: Nicht jede Verzögerung ist Verweigerung; oft braucht die auditive Verarbeitung schlicht Zeit.

Praxis: «Der Rucksack steht an der Garderobe.» Danach ruhig abwarten und keine weiteren Sätze nachschieben.

Entpersonalisierte Anforderungen und Geteilte Ratlosigkeit (Columbo-Ansatz) – Phil Christie, Ruth Fidler

Notwendige Grenzen oder Zeiten werden an neutrale äussere Faktoren (Uhrzeit, Fahrplan, Spielregeln) geknüpft, damit sie nicht als persönlicher Machtkampf wirken. Tritt der Erwachsene zudem suchend statt belehrend auf, kann das Kind in die kompetente Expertenrolle wechseln.

Praxis: Sachlich: «Der Bus fährt um 16:15 Uhr ab, uns bleiben noch fünf Minuten.» Oder suchend beim Schach: «Ich sehe gerade gar nicht, wie man den Springer hier retten kann – fällt dir ein Zug ein?»

Klare Sprache statt versteckter Macht (inkl. schriftlicher Angebote) – Marshall B. Rosenberg, Naomi Fisher

Indirekte Sprache oder kurze Notizen reduzieren sozialen Druck, sind aber kein Dogma. Das Wort «Nein» ist nicht verboten: Ein ruhiges, ehrliches «Nein» mit Begründung ist bei Sicherheit berechenbarer als künstliche Umformulierungen.

Praxis: Klar: «Nein, auf das Geländer klettern wir nicht, das ist zu hoch. Auf die Mauer drüben können wir gerne gehen.» Indirekt bei Rückzug: Ein kurzer Zettel vor der Tür («Wasser und Apfel stehen auf dem Tisch»).

Perfektionismus und handlungslähmende Fehlerangst – Judy Eaton, Carol S. Dweck

Manche Kinder blockieren vor einer Aufgabe oder zerstören ihr Werk sofort, weil ein kleiner Fehler als kompletter Kontrollverlust erlebt wird. Druckfreie Formate nehmen die Angst vor dem Scheitern.

Praxis: Statt direkt ins Reinheft zu schreiben, entwerfen wir Rechenwege zuerst unverbindlich auf losem Konzeptpapier oder einer abwischbaren Tafel.

Schamreduzierte Begleitung (Low-Shame-Ansatz) – Brené Brown, Paul Gilbert

Viele Kinder reagieren auf eigene Fehler oder Missgeschicke mit intensiver Scham, die sich als Abstreiten, Verstecken oder Wut zeigt. Ich verzichte auf Tadel und trenne das Missgeschick strikt vom Wert des Kindes.

Praxis: Kippt ein Glas um, sage ich ruhig: «Das passiert. Das Tuch liegt rechts neben dir.»

5. Deeskalation und Krisenbegleitung

Low-Arousal-Ansatz – Andrew McDonnell [15]

Grundsatz: In einer Eskalation ist das Ziel nicht Gehorsam, sondern Sicherheit und die Rückkehr in einen regulierbaren Zustand. Low-Arousal-orientiertes Handeln reduziert Konfrontation, eigene Stimme, Tempo, Körperspannung und unnötige Reize sofort [15].

Praxis: Merke ich, dass die Anspannung kippt, streiche ich sofort die Aufgabe, spreche leiser und schaffe räumlich Luft.

Proxemik (45-Grad-Positionierung) – Edward T. Hall, Andrew McDonnell [15]

Frontales Gegenüberstehen und starrer Blickkontakt wirken unter Hochstress bedrohlich. Eine seitliche Positionierung im 45-Grad-Winkel sowie ein freier Ausweg entlasten sofort.

Praxis: In angespannten Momenten stelle ich mich mit ruhigem Abstand leicht seitlich hin und blicke in dieselbe Richtung wie das Kind.

Akutes Vorgehen in sechs Schritten – Andrew McDonnell, Bo Hejlskov Elvén [15]

1. **Eigene Erregung senken:** Stimme leiser, Bewegungen langsamer, Gesichtsausdruck ruhig und freundlich.
2. **Sprache reduzieren:** Keine Debatte, keine Moralpredigt, keine langen Fragen.
3. **Raum geben:** Abstand vergrössern, Blickkontakt nicht erzwingen, Ausweg niemals blockieren.
4. **Reize reduzieren:** Publikum, Lärm, Licht oder zusätzliche Anforderungen sofort verringern.
5. **Sicherheit schützen:** Gefährliche Gegenstände entfernen; bei unmittelbarer Gefahr nur so viel körperlich eingreifen wie zur Abwendung von Verletzungen nötig.
6. **Danach Erholung:** Wasser, ruhiger Ort, vertraute Tätigkeit oder Snack anbieten, wenn dies zum Kind passt.

Nachbesprechung ohne Scham (Reflexion erst nach Erholung) – Bo Hejlskov Elvén, Ross W. Greene

Nach einer Eskalation steht Regeneration vor Aufarbeitung. Erinnerung und Sprache können unter Stress eingeschränkt sein. Keine erzwungene Entschuldigung im hochbelasteten Zustand, keine Beweisführung darüber, wer «schuld» war. Wiedergutmachung und kurze Rückschau erfolgen erst nach vollständiger Erholung.

Praxis: Nach einem Wutanfall wird zuerst Ruhe hergestellt. Später oder am Folgetag frage ich ruhig: «Gibt es etwas, das uns beim nächsten Mal früher helfen könnte?» Wenn das Kind nicht sprechen möchte, wird das respektiert.

Wenn Schule nicht mehr gelingt (Schulische Überlastung) – Kévin Leduc et al. [11], Naomi Fisher

Schulvermeidung oder Schulabsentismus ist multifaktoriell und kann mit Angst, neurodevelopmentalen Besonderheiten, sozialen Erfahrungen, Reizdichte oder körperlichen Beschwerden zusammenhängen (Leduc et al., 2024) [11]. Deshalb erfolgt keine automatische Pauschaldeutung als «PDA» oder «School Can't», sondern eine Zusammenarbeit mit Eltern, Schule und Fachpersonen.

Praxis: Meine Begleitung am Nachmittag bietet einen druckfreien Ausgleich, in dem das Kind wieder Ruhe und Selbstwirksamkeit erlebt.

6. Hintergrundwissen: Autismus, PDA und Stressphysiologie

Autismus-Spektrum (ICD-11: 6A02) und Neurodiversität – WHO [1], Judy Singer

Die Autismus-Spektrum-Störung ist in der ICD-11 unter 6A02 beschrieben [1]. Die Diagnostik beruht auf anhaltenden Besonderheiten in der sozialen Kommunikation und Interaktion sowie fokussierten Interessen und sensorischen Merkmalen. Im Sinne der Neurodiversität verstehe ich dies nicht als Defekt, sondern als neurologische Wahrnehmungsweise, die eine passende Umweltgestaltung benötigt.

Praxis: Meidet ein Kind Blickkontakt, um sich besser auf das Zuhören konzentrieren zu können, wird dies selbstverständlich respektiert.

PDA und ausgeprägte Demand Avoidance – Elizabeth Newson, Arild N. Kildahl et al. [2–5]

Fachliteratur und Praxis verwenden Formulierungen wie «Autismus mit PDA-Profil» oder «demand avoidant traits». Systematische Reviews von 2021 und 2026 weisen auf Zusammenhänge mit Angst, starkem Autonomiebedürfnis und Ungewissheitsintoleranz hin, zeigen aber auch die noch begrenzte Forschungslage auf [2–5].

Praxis: Ich nehme den erlebten Entlastungsbedarf bei Anforderungen ernst, erzeuge aber keine Scheinsicherheit über Ursachen oder Diagnosen.

Innere Anforderungen (Internal Demands) und Kontrollausgleich (Equalizing) – Elizabeth O'Nions, Phil Christie

Nicht nur Bitten von aussen, sondern auch eigene Wünsche, Vorfreude oder Körpersignale können als innerer Erwartungsdruck erlebt werden. Aus dem Gefühl von Überforderung heraus versuchen Kinder zudem manchmal, Sicherheit zurückzugewinnen, indem sie Spielregeln bestimmen (Equalizing).

Praxis: Blockiert ein Kind vor einem gewünschten Ausflug, nimmt der Satz «Wir müssen gar nichts Bestimmtes machen, wir schauen einfach kurz raus» den Druck. Beim Spiel überlasse ich ihm in sicheren Bereichen gerne die Regie.

Abgrenzung zu ODD (Oppositionelles Trotzverhalten, ICD-11: 6C90) – WHO [1], Ross W. Greene

Oppositionelles Trotzverhalten ist eine klinische Diagnose mit definierten Mustern [1]. Eine seriöse Abgrenzung zu Angst, Autismus, ADHS oder Demand Avoidance gehört in qualifizierte Diagnostik. ODD wird nicht als bloss bewusst gewähltes Widersetzen dargestellt; Strafpläne verschärfen Überforderung meist.

Praxis: Statt auf Widerstand mit härteren Konsequenzen zu reagieren, suche ich gemeinsam mit den Eltern nach den Auslösern der Überforderung.

Stressphysiologie und Allostatische Last statt Scheingenauigkeit – Bruce S. McEwen, Daniel J. Siegel [12]

Dass akuter Stress Aufmerksamkeit, Sprache, Impulskontrolle und Verhalten beeinflusst, ist gut begründbar (Stresstoleranzfenster und Summierung kleiner Alltagsreize zur allostatischen Last). Die Polyvagal-Theorie ist dagegen wissenschaftlich umstritten [12]; dieses Konzept baut daher nicht auf spezifischen polyvagalen Behauptungen oder neurobiologischen Absolutheiten auf.

Praxis: Bricht ein Kind wegen einer abgebrochenen Stiftspitze in Tränen aus, war die Spitze oft nur der letzte Tropfen in einem übervollen Stressgefäss.

Masking, Nach-Schul-Erschöpfung und Burnout – Dora M. Raymaker et al. [13], Laura Hull

Masking und kumulative Belastung in Gruppen können zu erheblicher Erschöpfung führen. Unterschiede zwischen Schule und Zuhause können mit Masking, Reizdichte und unterschiedlichen Anforderungen zusammenhängen; sie beweisen keine einzelne Ursache. «Autistic burnout» ist vor allem bei Erwachsenen erforscht und wird bei Kindern nicht als automatische Erklärung verwendet [13].

Praxis: Ein Zusammenbruch nach Schulschluss wird im Alltag pragmatisch mit Erholung und Reizreduktion beantwortet, nicht mit Belehrungen.

6. Hintergrundwissen – Fortsetzung: Kognition und Sensorik

Exekutive Funktionen und Monotropismus – Russell A. Barkley, Dinah Murray

Exekutive Funktionen steuern Arbeitsgedächtnis, Impulskontrolle und Handlungsstart. Zudem bündelt sich die Aufmerksamkeit oft tief in einem einzelnen Fokus-Tunnel (Monotropismus), sodass abruptes Herausreissen viel Energie kostet.

Praxis: Sitzt ein Kind wie gelähmt vor einer Aufgabe, fehlt ein kleiner erster Einstiegsschritt. Bei tiefer Konzentration trete ich zuerst ruhig ins Blickfeld und kündige Wechsel mit Vorlaufzeit an.

Kontextblindheit, AuDHS und Ungewissheitstoleranz – Peter Vermeulen, Jacqui Rodgers, Christopher Gillberg

Erlernte Abläufe lassen sich oft nicht automatisch auf neue Orte oder Personen übertragen (Kontextblindheit). Treffen Autismus und ADHS (AuDHS) aufeinander, steht das Bedürfnis nach Bewegung und Neuheit im Spannungsfeld zum Bedürfnis nach Ruhe und Vorhersagbarkeit.

Praxis: Aktive Bewegung draussen (Fussball, Velo) wird gezielt mit reizarmen Ruhephasen (Schach, Bauen) abgewechselt. Neue Orte und Abläufe klären wir transparent vorab.

Doppelte Empathie (Double Empathy Problem) und Echolalie – Damian Milton, Barry M. Prizant [9, 10]

Missverständnisse zwischen neurodivergenten und neurotypischen Menschen entstehen durch unterschiedliche Ausdrucksweisen auf beiden Seiten, nicht durch fehlende Empathie. Echolalie (Wiederholen von Sätzen oder Zitaten) kann kommunikative oder selbstregulierende Funktionen haben; das populäre Stufenmodell «GLP/NLA» gilt jedoch nicht als empirisch gesichert [9, 10].

Praxis: Wiederholt ein Kind in Hektik ein festes Hörspielzitat, erkenne ich darin sein Signal für Anspannung und reduziere meine eigene Sprache.

Sensorisches Profil und Stimming – Winnie Dunn, A. Jean Ayres, Steven K. Kapp [7]

Überempfindlichkeit (Lärm, Licht, Kleidung) kann neben einer Suche nach Bewegung oder Druck bestehen. Repetitive Bewegungen oder Geräusche (Stimming) unterstützen laut Forschung häufig die Selbstregulation und werden nicht aus rein sozialen Gründen unterbunden, solange keine Gefahr entsteht [7].

Praxis: Störende Reize werden pragmatisch angepasst (Gehörschutz, reizarmer Platz). Wippt ein Kind beim Nachdenken oder knetet einen Ball, darf es diese Bewegung frei nutzen.

Tiefendruck und Gewichtsdecken: freiwillig, nicht körperlich auferlegt – Paul Gringras et al. [8], A. Jean Ayres

Wenn ein Kind vertraute sensorische Hilfen mag, können ein schweres Kissen auf den Beinen oder eine bekannte Decke freiwillig angeboten werden. Kein Druck durch den Körper eines Erwachsenen, keine «Bärenumarmung» und keine Fixierung. Eine randomisierte Studie fand für Gewichtsdecken keinen objektiven Schlafvorteil, obwohl viele Kinder sie subjektiv mochten [8].

Interozeption, Alexithymie und körperliche Grundbedürfnisse – Kelly Mahler, Peter E. Sifneos

Hunger, Durst, Müdigkeit oder Schmerz werden teils verzögert wahrgenommen (Interozeption), und Gefühle lassen sich unter Stress oft schwer benennen (Alexithymie). Bei Essen, Toilette, Pflege und Schlaf werden Zwang und Beschämung vermieden; anhaltende körperliche oder gesundheitliche Beschwerden werden jedoch nie allein als Demand Avoidance erklärt, sondern fachärztlich abgeklärt.

Praxis: Bei ungewohnter Reizbarkeit denke ich zuerst an Durst, Hunger, Schlafmangel, Überreizung oder körperliche Schmerzen.

Quellen und fachliche Einordnung

Die Quellenliste verbindet diagnostische Standards, systematische Reviews, Forschung und klar gekennzeichnete Praxisansätze. Nicht jede genannte Methode hat dieselbe Evidenzstärke; deshalb werden im Konzept keine umstrittenen Modelle als gesicherte Neurobiologie dargestellt.

[1] World Health Organization (WHO). Clinical descriptions and diagnostic requirements for ICD-11 mental, behavioural and neurodevelopmental disorders. Geneva: WHO; 2024. Autism spectrum disorder 6A02; Oppositional defiant disorder 6C90.

[2] National Autistic Society. Demand avoidance. Current guidance page, accessed October 2026. Notes that demand avoidance is under-researched and contested and that PDA is not clinically recognised as a standalone diagnosis.

[3] Kildahl AN, Helverschou SB, Rysstad AL, et al. Pathological demand avoidance in children and adolescents: A systematic review. Autism. 2021;25(8):2162–2176. doi:10.1177/13623613211034382.

[4] Company D, Rotella JA. A Systematic Review of Pathological Demand Avoidance (PDA): A Veritable Diagnosis or a Case of Circular Logic? Journal of Autism and Developmental Disorders. 2026. doi:10.1007/s10803-026-07432-y.

[5] PDA Society. Research priorities; identifying and assessing a PDA profile; professional practice guidance. Current web resources, accessed October 2026. The Society itself highlights the need for more robust research.

[6] Ryan RM, Deci EL. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist. 2000;55(1):68–78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68.

[7] Kapp SK, Steward R, Crane L, et al. «People should be allowed to do what they like»: Autistic adults' views and experiences of stimming. Autism. 2019;23(7):1782–1792. doi:10.1177/1362361319829628.

[8] Gringras P, Green D, Wright B, et al. Weighted blankets and sleep in autistic children: a randomized controlled trial. Pediatrics. 2014;134(2):298–306. doi:10.1542/peds.2013-4285.

[9] Hutchins TL, Knox SE, Fletcher EC. Natural language acquisition and gestalt language processing: A critical analysis of their application to autism and speech language therapy. Autism and Developmental Language Impairments. 2024;9. doi:10.1177/23969415241249944.

[10] Bryant L, Bowen C, Grove R, et al. Systematic Review of Interventions Based on Gestalt Language Processing and Natural Language Acquisition (GLP/NLA). Current Developmental Disorders Reports. 2025;12:2. doi:10.1007/s40474-024-00312-z.

[11] Leduc K, Tougas AM, Robert V, Boulanger C. School Refusal in Youth: A Systematic Review of Ecological Factors. Child Psychiatry and Human Development. 2024;55(4):1044–1062. doi:10.1007/s10578-022-01469-7.

[12] Grossman P. Fundamental challenges and likely refutations of the five basic premises of the polyvagal theory. Biological Psychology. 2023;180:108589. doi:10.1016/j.biopsycho.2023.108589. Note: the theory remains actively debated in the literature.

[13] Raymaker DM, Teo AR, Steckler NA, et al. Defining autistic burnout. Autism in Adulthood. 2020;2(2):132–143. doi:10.1089/aut.2019.0079.

[14] Rogers CR. On Becoming a Person. Boston: Houghton Mifflin; 1961. Classic foundation of person-centred practice.

[15] McDonnell AA. Managing Aggressive Behaviour in Care Settings: Understanding and Applying Low Arousal Approaches. Wiley-Blackwell; 2010. Practice framework for non-confrontational crisis support.