Fallbeispiel Robin – Fallbeispiel eines Kindes mit Lernschwierigkeiten

Stephanie Lutz & Tatjana Eckerlein

Version 0.1

Juli 2024

Dr. Stephanie Lutz

https://orcid.org/0000-0003-3493-7013

Universität Regensburg

Dr. Tatjana Eckerlein

https://orcid.org/0009-0002-5169-093X

Ludwig-Maximilians-Universität München

Veröffentlicht unter der Lizenz:

CC-BY-NC-SA 4.0

Die Lizenz erlaubt Nutzerinnen und Nutzern das Werk zu verbreiten, zu verändern und nicht kommerziell zu verwenden und unter Nennung der Urheber des Originals unter denselben Bedingungen zu veröffentlichen.

Attribution-NonCommercial-ShareAlike
CC BY-NC-SA

Zusammenfassung

Das Fallbeispiel Robin ist ein realitätsnahes, von Expertinnen in der sonderpädagogischen und inklusiven Praxis entwickeltes Fallbeispiel. Es kann vor allem in der Aus- und Fortbildung von Lehramtsstudierenden jeglicher Fachrichtung verwendet oder auch in der schulischen Fort- und Weiterbildung genutzt werden.

Als zusätzliches Instrument kann das Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik (Lutz, 2023) eingesetzt werden, um strukturiert protektive und Risikofaktoren in Bezug auf das Fallbeispiel und dessen Umfeld darzustellen.

Das Fallbeispiel Robin ist als veränderbares Werk mit Open Access angelegt und steht in einer deutschen und englischen Version zur Verfügung.

Schlagwörter

Fallbeispiel, Lernschwierigkeiten, Einzelfallraster, protektive Faktoren, Risikofaktoren, Sonderpädagogik, Inklusion, problem-based learning (PBL), problemorientiertes Lernen

Keywords

case study, learning difficulties, case-by-case framework for educational assessment, protective factors, risk factors, special education, inclusive education, problem-based learning (PBL)

Zitierung (deutsche Version)

Lutz, S. & Eckerlein, T. (2024). Fallbeispiel Robin – Fallbeispiel eines Kindes mit Lernschwierigkeiten. (Version 0.1). Universität Regensburg. https://doi.org/10.5283/epub.58465

Zitierung (englische Version)

Lutz, S. & Eckerlein, T. (2024). Case Robin – Case study of a child with learning difficulties. (Version 0.1). Universität Regensburg. https://doi.org/10.5283/epub.58466

Inhaltsverzeichnis

Einsatz von Fallbeispielen in Seminaren nach dem Ansatz des problem-based learning (PBL) in Kombination mit dem Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik 1

Fallbeispiel Robin 4

Häusliches Umfeld und familiäre Situation 4

Vorschulische und schulische Situation 6

Arbeitsaufträge 8

Literaturverzeichnis 9

Einsatz von Fallbeispielen in Seminaren nach dem Ansatz des problem-based learning (PBL) in Kombination mit dem Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik

Kasuistische Ansätze in der Lehrkräftebildung haben sich in den letzten Jahren etabliert (Hmelo-Silver, 2004; Levin, 1995; Savery, 2006), weil sich positive Effekte durch die Bearbeitung von fiktiven Fällen für die Entwicklung von Handlungsmustern und Einstellungen von Lehramtsstudierenden gezeigt haben (Jungjohann et al., 2020). Im Rahmen des Fallbuchs zum sonderpädagogischen Schwerpunkt Lernen (Lutz & Gebhardt, 2023) wurde bereits eine Vielzahl an fiktiven Fallbeispielen entwickelt, die modellhaft, aber realistisch, Kinder, Jugendliche oder junge Erwachsene mit Lernschwierigkeiten darstellen. In diesem Beitrag wird analog zum Fallbuch ein weiterer **Einzelfall mit Namen Robin** dargestellt, der auch in englischer Sprache verfügbar ist (Lutz & Eckerlein, 2024).

Das Fallbeispiel Robin ist geeignet, um es mit dem Ansatz des **problem-based learning (PBL)** zu erarbeiten. Hierbei handelt es sich um einen Lehr-Lern-Ansatz, der im deutschsprachigen Raum vielfach als „Problemorientiertes Lernen" bezeichnet und in der Hochschullehre zunehmend eingesetzt wird (Becker et al., 2010). Der Ansatz fokussiert auf die Lernenden, kombiniert verstärkt Wissensvermittlung mit praktischen Anwendungskontexten, sichert den Lernerfolg nachhaltig und führt zu einer vertieften wissenschaftlichen Auseinandersetzung der Studierenden (Amerstorfer & Freiin von Münster-Kistner, 2021; Schmidt & Tippelt, 2005). Lernende werden durch PBL zur Forschung, zur Integration von Theorie und Praxis sowie zur Anwendung von Wissen und Fähigkeiten angeregt, indem sie praktikable Lösungen und Strategien für reale, klar definierte Probleme entwickeln (Savery, 2006). Komplexe Problemszenarien, für die es nicht nur eine einzige richtige Antwort gibt (Hmelo-Silver, 2004), tragen zu einem intensiven Erkenntnisgewinn bei. Die Lösungsfindung erfolgt dabei eigenständig und aktiv. Auch das Fallbeispiel Robin zielt bewusst nicht auf eine Lösung ab, sondern auf eine Vielzahl an Handlungsalternativen.

Wie bereits im Vorwort des Fallbuchs zum sonderpädagogischen Schwerpunkt Lernen beschrieben, empfehlen wir eine **schrittweise Erarbeitung** des Fallbeispiels (Lutz & Gebhardt, 2023), die die verschiedenen Merkmale des PBL (Barrows, 1996; Becker et al., 2010; Hmelo-Silver, 2004; McWilliam & Snyder, 1999; Savery, 2006; Schmidt, 1983) berücksichtigt. Eine Vorgehensweise zur Erarbeitung von Fallbeispielen nach dem PBL-Ansatz ist in der nachfolgenden Abbildung 1 zusammenfassend dargestellt (ausführlich in Lutz & Gebhardt, 2023). Während der Fallbearbeitung ist eine moderierende, anleitende und **begleitende Rolle** für die Dozentin oder den Dozenten vorgesehen (Barrows, 1996; Savery, 2006).

Abbildung 1

Vorgehensweise zur Erarbeitung von Fallbeispielen nach dem problem-based learning-Ansatz

Anmerkung. Eigene Darstellung.

Die in Abbildung 1 aufgezeigte Vorgehensweise sieht im dritten Schritt eine Strukturierung und Systematisierung vor, die mithilfe des Einzelfallrasters für pädagogische Diagnostik (Lutz, 2023) gut umgesetzt werden kann. Das Einzelfallraster wurde entwickelt, um im Rahmen von diagnostischen Prozessen gesammelte Informationen strukturiert und für alle am diagnostischen Prozess Beteiligten nachvollziehbar darzustellen. Es berücksichtigt förderdiagnostische Modelle und Ansätze (Heimlich, 2012; Vernooij, 2013) sowie die Passung zu verschiedenen Lehrplänen.

In Anlehnung an das Modell der Resilienzforschung (Masten & Powell, 2012; Petermann & Resch, 2013) können in das Einzelfallraster verschiedene kind- oder umfeldbezogene Faktoren entweder als Risikofaktor oder protektiver Faktor aufgenommen werden. Unter **Risikofaktoren** werden hemmende Faktoren und Schwierigkeiten verstanden, unter **protektiven oder schützenden Faktoren** förderliche Aspekte, Stärken und Ressourcen, die trotz hohem Risiko hilfreich für eine positive Entwicklung sind (Werner, 2020).

Das Einzelfallraster berücksichtigt verschiedene **Ebenen**, wie die Ebene des **Kindes bzw. Jugendlichen,** die Ebene des **schulischen Umfelds**, die Ebene des **familiären Umfelds** sowie die Ebene des **außerschulischen Umfelds** (Lutz, 2023), weil sich stets Wechselwirkungen und Vernetzungen zwischen dem Kind/Jugendlichen, der Schule und dem weiteren Umfeld (z. B. Ingenkamp & Lissmann, 2008; Lauth et al., 2014; Linderkamp, 2018; Nickel, 1990) ergeben. Demografische oder schullaufbahnbetreffende Daten können ebenfalls eingetragen werden (Lutz, 2023).

Das Fallbeispiel Robin wird mit **Arbeitsaufträgen** abgeschlossen, deren Ziel eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Inhalten sowie die Förderung von Denkprozessen sind. Der Fokus liegt hierbei auf der Verbindung des bereits vorhandenen mit dem neu erworbenen Wissen, wodurch eine Vernetzung gefördert sowie ein Transfer unterstützt werden. Die Förderung von Selbstreflexivität erfolgt, indem die Lernenden sich ihres eigenen Lernerfolgs bewusst werden.

Fallbeispiel Robin

Robin ist ein ruhiger, zurückhaltender Junge, der die zweite Klasse einer Grundschule besucht. Der Achtjährige ist der erstgeborene Sohn der Eltern Maria und Markus Schmid. Der Vater hat eine Ausbildung zum Fachinformatiker abgeschlossen. Die Mutter besitzt keinen Schulabschluss. Gelegentlich übt sie Aushilfsjobs aus. Robin hat einen jüngeren Bruder Fred, der im kommenden Schuljahr eingeschult werden soll.

Häusliches Umfeld und familiäre Situation

Die Eltern haben sich vor drei Jahren getrennt, nachdem der Vater straffällig geworden war und daraufhin zu einer Freiheitsstrafe verurteilt wurde. Robins Vater ist seitdem im Gefängnis. Zu seinen Kindern hält er nur sporadisch über E-Mails Kontakt.

Maria hatte nach der Trennung von Markus wechselnde Partner. Sie kam ihrer Erziehungsaufgabe nur noch eingeschränkt nach. Als ihr die Wohnung aufgrund fehlender Mietzahlungen und Beschwerden der Nachbarn gekündigt worden war, gab sie beide Söhne bei Markus' Mutter Josefa Schmid ab. Die Großmutter war über dieses Vorhaben nicht informiert und daher sehr überrascht. Sie kümmerte sich aber fürsorglich um die beiden Kinder, soweit es ihre finanziellen Ressourcen und ihr Gesundheitszustand zuließen. Ein Aufenthaltsbestimmungs- oder Erziehungsrecht besaß sie nicht.

Mit ihrer Oma wohnten die Kinder dann in einer kleinen, altmodischen 2,5-Zimmer-Wohnung im 5. Stock eines Mehrfamilienhauses. Aufgrund der Neigung von Josefa Schmid, Gegenstände anzuhäufen und aufzubewahren, war die Wohnsituation von einer beengten und wenig einladenden Atmosphäre geprägt. Die Kinder hatten kein eigenes Zimmer. Sie schliefen zusammen auf einem Ausziehsofa im Wohnzimmer. Die Hausaufgaben erledigte Robin am zugestellten Küchentisch, wodurch seine Hefte und Arbeitsblätter oftmals von Fettflecken übersät waren. Josefa Schmid achtete auf einen regelmäßigen Schulbesuch, die Vollständigkeit der Schulmaterialien und stand mit der Schule in gutem Kontakt. Auch Zahlungen bspw. für Ausflüge leistete sie pünktlich. Robin hatte täglich ein Pausenbrot und eine Fruchtschorle in der Schultasche. Er trug dem Wetter angemessene Kleidung. Die damals achtzigjährige Großmutter gab an, mit der Situation zeitweise überfordert gewesen zu sein. Sie beschrieb ihren Erziehungsstil als nachgiebig, aber fürsorglich und erklärte, dass die Kinder aufgrund ihrer schwierigen Lebensumstände viel Streit und Ärger miteinander hätten („Die beiden Jungen sind zu laut und streiten viel, weil Fred Robin immer wieder ärgert"). Um ihnen ein angenehmes Aufwachsen zu ermöglichen, sei es für sie notwendig gewesen, in vielen Situationen ein Auge zuzudrücken. Gleichwohl habe es ihr an der erforderlichen Konsequenz gefehlt.

Robin empfand diese Situation als durchaus positiv, obgleich er stets die Befürchtung hegte, die Oma könnte versterben, ohne dass er wüsste, wohin er dann gehen solle. In dieser Zeit war der Kontakt zu seiner Mutter nur sporadisch vorhanden. Meist ohne Ankündigung und bisweilen unter dem Einfluss von Alkohol kam Maria bei ihrer Schwiegermutter vorbei, um ihre Kinder zu sehen und um Geld zu bitten. Dabei verschwieg sie, dass sie keinen festen Wohnsitz hatte und auf der Straße lebte.

Nachdem die Mutter einen neuen Partner kennengelernt hatte, zogen die Jungen gemeinsam mit ihrer Mutter in die Wohnung des neuen Lebensgefährten. Dieser plötzliche Wechsel stellte sowohl für die Jungen als auch für Josefa Schmid eine außerordentliche Herausforderung dar. Robin zog sich emotional und räumlich stark zurück. Unfreiwillig lebten die Kinder zehn Wochen mit ihrer Mutter zusammen, bis es an Weihnachten aufgrund von Streitereien und Gewalt zu einer Trennung vom neuen Partner kam. Dieser verwies Maria mit ihren Söhnen der Wohnung, welche sie unmittelbar nach dem Streit verlassen mussten. Aus Scham brachte die Mutter die Kinder nicht zu Josefa Schmid zurück, sondern lebte mit ihnen für den Rest der Weihnachtsferien in Behelfsunterkünften oder auf der Straße.

Als Robin am ersten Schultag nach den Ferien von den neuen Lebensumständen erzählte, schaltete seine Lehrerin eine Behörde ein, die veranlasste, dass die Kinder zunächst in die Obhut von Josefa Schmid zurückkehrten. Das Aufenthaltsbestimmungsrecht für beide Kinder wurde der Mutter entzogen.

Nach einer Verschlechterung des Gesundheitszustandes der Großmutter aufgrund ihres fortgeschrittenen Alters und eines daraus resultierenden Krankenhausaufenthalts nach einem schweren Sturz war diese nicht mehr in der Lage, die ihr übertragenen Erziehungsaufgaben zu erfüllen, sodass es zu einem erneuten Wohnortwechsel kam. Robin und Fred befinden sich seitdem in einem Heim. Der Kontakt zur Mutter ist unterbrochen. Das Heim befindet sich in der Nähe des Krankenhauses und der Wohnung der Großmutter, sodass die Kinder ihre Oma regelmäßig besuchen und den Kontakt aufrechterhalten können. Im Heim leben die Kinder in einer Wohngruppe mit vier weiteren Kindern im Alter von vier bis acht Jahren zusammen. Ihr Betreuer Joachim erfüllt seine Aufgaben pflichtbewusst. Er steht in regelmäßigem Kontakt mit der Schule, nimmt alle Gesprächstermine wahr und ist um eine gute Zusammenarbeit bemüht.

Während Robin sich im Heim wieder verschließt und zurückzieht, tritt Fred offen und selbstbewusst auf. Der jüngere Bruder übernimmt bei Gesprächen gerne die Führung und gewinnt bei Spielen jeglicher Art meist gegen Robin. Robin lehnt daher seinen Bruder zunehmend ab. Am liebsten würde er nur noch alleine mit seinem Handy oder der Konsole im Gruppenraum spielen.

Da Joachim den Eindruck hat, dass Robin stark belastet ist, hat er mit der Leitung des Heims erörtert, ob es angebracht wäre, psychologische und ergotherapeutische Unterstützung einzuleiten, um Robins Antriebslust zu wecken. Jedoch hat die Heimleitung in der Zwischenzeit die Nachricht erreicht, dass Robins Mutter wieder über eine Wohnung verfügt und mithilfe eines Rechtsanwalts das Aufenthaltsbestimmungsrecht zurückfordert.

Vorschulische und schulische Situation

Robin besuchte über einen Zeitraum von zwei Jahren einen Kindergarten. Da die Trennung der Eltern kurz vor seiner Einschulung erfolgte und zu diesem Zeitpunkt noch nicht absehbar war, ob ein Umzug und damit einhergehend ein Schulwechsel während des ersten Schuljahres erforderlich werden könnte, wurde er vom Schulbesuch zurückgestellt.

Bereits in der ersten Klasse war Robin eher zurückhaltend und unsicher gegenüber anderen Kindern und nahm deren Spieleinladungen nur zögerlich an. Während des Unterrichts schaute er häufig im Klassenzimmer umher oder aus dem Fenster. Wenn man ihn zum Arbeiten aufforderte, erfüllte er die Aufträge. Selten begann er selbstständig mit der Erledigung von Arbeitsaufträgen, nachdem sie im Plenum von der Klassenlehrkraft besprochen worden waren. Vielfach wartete er, bis die Lehrkraft an seinem Tisch vorbeikam und ihn zum Anfangen ermutigte. Dann arbeitete er langsam, sodass er die Aufgaben oft nach den anderen Kindern in der Klasse beendete.

In Bezug auf die Schulleistungen zeigen sich zunehmend Unterschiede zu seinen Mitschülerinnen und Mitschülern. Während er in der ersten Klasse noch alle Anforderungen erfüllen konnte, treten nun vermehrt Schwierigkeiten auf, sodass mit dem Heimleitung Gespräche über die Schullaufbahn angesetzt werden.

Am Lesen zeigt Robin wenig Interesse. Obwohl er im Benennen von Graphemen und im Zusammenschleifen von Lauten sicher ist, ist seine Lesekompetenz stark tagesformabhängig. An Tagen, an denen Robin motiviert ist und sich konzentrieren kann, gelingt es ihm, Sätze und kurze Texte sinnerfassend zu erlesen. An anderen Tagen fällt es ihm auch mit der Unterstützung seines Lese-Tandem-Partners oder der Lehrerin schwer, Wörter richtig zu entschlüsseln. Dies äußert sich in der Auslassung von Lauten, der Ersetzung durch andere Laute, dem „Verschlucken" von Endungen oder dem Raten der Bedeutung bzw. des Inhalts. Beim Schreiben zeigt Robin noch weniger Freude. Sein Schriftbild ist uneinheitlich und unsauber. Für das freie Schreiben fehlen ihm Ideen.

An Mathematik zeigt er ein größeres Interesse als am Fach Deutsch. Er bewältigt den Zehnerübergang auch ohne Materialien sicher. Im Hunderterraum ist er in der Lage, sich zu orientieren, sofern geeignete Anschauungsmaterialien zur Verfügung stehen. Bei Zerlegungs- und Ergänzungsaufgaben zeigt er Unsicherheiten, die mit Material als Hilfestellung überwunden werden können. Einmaleinsreihen kann er auswendig wiedergeben. Im Sachunterricht meldet er sich

selten. Es ist jedoch zu beobachten, dass er mitunter in der Lage ist, sein fundiertes Allgemeinwissen zu demonstrieren, sobald er aufgerufen wird. Auf die Frage, woher er dieses Wissen habe, gibt er an, es aus seinem Handy zu kennen. Des Weiteren zeigt er sich interessiert an Experimenten, wobei er in der Lage ist, seine Vermutungen und Erkenntnisse wiederzugeben, wenn er dazu aufgefordert wird.

Im Kunstunterricht malt er ungenau. Er verwendet nur wenige Farben und Details. Im Sportunterricht beteiligt sich Robin nur, wenn die Lehrkraft ihn ermuntert. Beim Klettern oder Laufen ist seine Bewegungsfreude begrenzt. Bei Mannschaftsspielen steht er oft nur am Feldrand und beteiligt sich wenig. Dieses Verhalten zeigt sich auch in der Pausensituation, wo er sich weder beim Fußball noch bei Fangspielen beteiligt, sondern lieber von einer Bank aus zusieht.

Insgesamt fehlt es Robin an Lernfreude und Spontaneität. Im Unterricht wählt Robin bei Gruppen- oder Partnerarbeiten Lernpartner nicht aktiv. Auch in dieser Hinsicht präsentiert er sich abwartend. Obwohl er in die Klassengemeinschaft integriert ist, verfügt er nicht über feste Freundschaften oder beständige tiefe Verbindungen. An Streitereien in der Klasse ist er kaum beteiligt. Vielfach beobachtet er, wenn Auseinandersetzungen entstehen. Obwohl er die Ausführung von Klassendiensten, wie beispielsweise das Aufhängen des Tagesplans, das Gießen der Blumen oder die Verteilung von Arbeitsmaterialien, übernimmt, kommt es vor, dass er diese vergisst.

Die Lehrkraft erzählt: „*Robin verhält sich in der Schule, seinen Mitschülerinnen und Mitschülern und auch mir gegenüber oft gleichgültig. Er ist höflich und hält die vereinbarten Klassenregeln ein. Im Klassenverband ist er unauffällig, so dass er manchmal untergeht. Ich habe schon einiges versucht, um ihn zu ermuntern, aber er bleibt antriebslos. Manchmal wirkt er fast lethargisch, so, als ob er keine Lebensfreude hätte. Er tut mir leid, weil ich denke, dass er zu besseren Leistungen fähig wäre. Ich habe immer wieder das Gefühl, dass ich ihm nicht gerecht werde, weil ich so wenig Zeit für ihn habe. Da die Leistungsanforderungen in der dritten Klasse steigen werden und ich die Klasse abgeben muss, Robin also wieder einen Bezugspersonenwechsel erleben wird, habe ich Angst, er könnte sich dann noch mehr zurückziehen und den Anschluss ganz verlieren.*“

Arbeitsaufträge

1. Was wirkt sich möglicherweise förderlich oder hemmend auf das Lernen aus?
   Sammeln Sie alle sich förderlich auf das Lernen auswirkenden Aspekte als protektive Faktoren. Notieren Sie alle hemmenden Faktoren unter Risikofaktoren im Einzelfallraster.

2. Welche Bereiche erachten Sie als besonders wichtig?
   Identifizieren Sie Schwerpunkte und Problemaspekte. Gewichten Sie einzelne Faktoren.

3. Welche Informationen benötigen Sie noch zusätzlich?
   Recherchieren Sie weitere für Sie notwendige Informationen bspw. zu gesetzlichen Regelungen.

4. Welche Unterstützung benötigt Robin Ihrer Meinung nach? In welchen Bereichen würden Sie gezielt fördern?
   Erarbeiten Sie Handlungsstrategien und Förderalternativen. Begründen Sie theoriegeleitet Ihr Förderkonzept.

5. Was spricht für den Förderort Grundschule? Welche Aspekte deuten auf eine notwendige zusätzliche sonderpädagogische Unterstützung bzw. Förderung hin?
   Bewerten Sie, ob Sie die Grundschule als geeigneten Förderort für Robin erachten.

6. Aktuell ist Robin im Heim untergebracht. Analysieren Sie die häusliche Situation.
   Informieren Sie sich zu Hintergründen für eine Heimunterbringung und zu alternativen Möglichkeiten.

7. Inwieweit stimmen Sie der nachfolgenden Aussage zu?
   „Den Jungen fehlte es stets an konsequentem Erziehungsverhalten und kontinuierlichen Bezugspersonen."
   Begründen Sie Ihre Meinung.

8. Welche weiteren Kooperationspartnerinnen und -partner erachten Sie als sinnvoll?
   Stellen Sie ein multiprofessionelles Team zusammen, das sich zu Robin beraten könnte.

9. Wie bewerten Sie Ihre Ergebnisse in Bezug auf das Fallbeispiel Robin?
   Reflektieren Sie Ihre Lernerfahrung.

Literaturverzeichnis

Amerstorfer, C. M. & Freiin von Münster-Kistner, C. (2021). Student Perceptions of Academic Engagement and Student-Teacher Relationships in Problem-Based Learning. *Frontiers in psychology*, *12*, 713057. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713057

Barrows, H. S. (1996). Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief Overview. *New Directions for Teaching and Learning*(68), 3–12.

Becker, F. G., Friske, V., Meurer, C., Ostrowski, Y., Piezonka, S. & Werning, E. (2010). Einsatz des Problemorientierten Lernens in der betriebswirtschaftlichen Hochschullehre. *WiSt - Wirtschaftswissenschaftliches Studium*, *39*(8), 366–371. https://doi.org/10.15358/0340-1650-2010-8-366

Heimlich, U. (2012). *Inklusive Bildung für Menschen mit Behinderung - eine lebenslaufbegleitende Perspektive*. https://www.bildungsbericht.de/de/schwerpunktthemen/pdfs/expertenworkshop-2012-heimlich1112.pdf?msclkid=d521b061c7a811ec90a719afa16deb99

Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? *Educational Psychology Review*, *16*(3), 235-266. https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3

Ingenkamp, K. & Lissmann, U. (2008). *Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik* (6. Auflage). Beltz.

Jungjohann, J., Fühner, L. & Pusch, A. (2020). Hochschuldidaktische Seminarkonzeption für eine inklusionsvorbereitende Lehramtsausbildung in den Naturwissenschaften. *Das Hochschulwesen (HSW)*, *68*(1+2), 40–44.

Lauth, G. W., Brunstein, J. C. & Grünke, M. (2014). Lernstörungen im Überblick: Arten, Klassifikation, Verbreitung und Erklärungsperspektiven. In G. W. Lauth, M. Grünke & J. C. Brunstein (Hrsg.), *Interventionen bei Lernstörungen: Förderung, Training und Therapie in der Praxis* (2. Auflage, S. 17–31). Hogrefe.

Levin, B. B. (1995). Using the Case Method in Teacher Education: The Role of Discussion and Experience in Teachers' Thinking about Cases. *Teaching and Teacher Education*, *11*(1), 63–79.

Linderkamp, F. (2018). Sonderpädagogische Psychologie. In D. H. Rost, J. R. Sparfeldt & S. Buch (Hrsg.), *Handwörterbuch pädagogische Psychologie* (5. Auflage, S. 771–781). Beltz.

Lutz, S. (2023). *Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik.* https://doi.org/10.5283/epub.53961

Lutz, S. & Eckerlein, T. (2024). *Case Robin – Case study of a child with learning difficulties*. (Version 0.1). Universität Regensburg. https://doi.org/10.5283/epub.58466

Lutz, S. & Gebhardt, M. (2023). *Fallbuch zum sonderpädagogischen Schwerpunkt Lernen: Praxisbeispiele in Inklusion und Förderschule in Bayern.* (Version 0.2). Universität Regensburg. https://doi.org/10.5283/epub.53980

Masten, A. S. & Powell, J. L. (2012). A Resilience Framework for Research, Policy, and Practice. In S. S. Luthar (Hrsg.), *Resilience and Vulnerability* (S. 1–26). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511615788.003

McWilliam, P. J. & Snyder, P. (1999). Evaluating the Efficacy of Case Method Instruction: Findings from Preservice Training in Family-Centered Care. *Journal of Early Intervention*, *22*(2), 114–125.

Nickel, H. (1990). Das Problem der Einschulung aus ökologisch-systemischer Perspektive. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, *37*(3), 217–227.

Petermann, F. & Resch, F. (2013). Entwicklungspsychopathologie. In F. Petermann (Hrsg.), *Lehrbuch. Lehrbuch der klinischen Kinderpsychologie* (7. Auflage, S. 57–76). Hogrefe.

Savery, J. R. (2006). Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, *1*(1). https://doi.org/10.7771/1541-5015.1002

Schmidt, B. & Tippelt, R. (2005). Besser Lehren - Neues von der Hochschuldidaktik? *Hochschullandschaft im Wandel*, *Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft.* https://doi.org/10.25656/01:7392

Schmidt, H. G. (1983). Problem-based learning: rationale and description. *Medical education*, *17*(1), 11–16. https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1983.tb01086.x

Vernooij, M. A. (2013). *Sonderpädagogische Begutachtung: Thüringer Diagnostikkonzept zur Qualitätssicherung.* Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. https://www.ngu.jena.de/wp-content/uploads/2015/09/Sonderpdagogische_Begutachtung_Vernooij.pdf

Werner, E. E. (2020). Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz. In G. Opp, M. Fingerle & G. J. Suess (Hrsg.), *Was Kinder stärkt: Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (4. Auflage, S. 10–21). Ernst Reinhardt.