

Fallbeispiel Lucy –

Fallbeispiel einer Jugendlichen

mit Lernschwierigkeiten

Stephanie Lutz & Natalie Durner

Version 0.1

April 2025

Dr. Stephanie Lutz

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

Lehrstuhl für Lernbehindertenpädagogik einschließlich inklusiver Pädagogik
Universität Regensburg

Natalie Durner

<https://orcid.org/0009-0009-1034-4628>

Lehrstuhl für Lernbehindertenpädagogik einschließlich inklusiver Pädagogik
Universität Regensburg

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 Lucy wurde von Expertinnen in der sonderpädagogischen und inklusiven Praxis entwickelt. Das realitätsnahe, aber fiktive Fallbeispiel kann in der Lehrkräftebildung eingesetzt werden. Es ist in deutscher und englischer Sprache als veränderbares Werk mit Open Access veröffentlicht.

Zusätzlich kann das Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik (Lutz, 2023) als Strukturierungshilfe verwenden werden, um übersichtlich protektive und Risikofaktoren in Bezug auf das Fallbeispiel und dessen Umfeld darzustellen.

Schlagwörter

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

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. & Durner, N. (2025). *Fallbeispiel Lucy – Fallbeispiel einer Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten*. (Version 0.1). Universität Regensburg. <https://doi.org/10.5283/epub.76502>

Zitierung (englische Version)

Lutz, S. & Durner, N. (2025). *Case Lucy – Case study of a teenager with learning difficulties*. (Version 0.1). Universität Regensburg. <https://doi.org/10.5283/epub.76503>

Inhaltsverzeichnis

Vorwort und Aufbau der Veröffentlichung	4
1 Einsatz des Fallbeispiels Lucy in Seminaren nach dem Ansatz des problem-based learning (PBL) in Kombination mit dem Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik	1
2 Fallbeispiel Lucy	4
Häusliches Umfeld und familiäre Situation	4
Vorschulische und schulische Situation	5
Arbeitsaufträge	8
Literaturverzeichnis	10

Vorwort und Aufbau der Veröffentlichung

Das vorliegende Fallbeispiel Lucy stellt das zweite Fallbeispiel dar, welches in Kooperation mit Expertinnen in der sonderpädagogischen und inklusiven Praxis entwickelt wurde. Während das [Fallbeispiel Robin](#) (Lutz & Eckerlein, 2024b) bzw. der [Case Robin](#) (Lutz & Eckerlein, 2024a) den realitätsnahen Fall eines achtjährigen Jungen mit Lernschwierigkeiten beschreibt, handelt es sich bei Lucy um ein zwölfjähriges Mädchen, ebenfalls mit Lernschwierigkeiten. Lucy ist ebenfalls ein fiktives Beispiel, dass in der Lehrkräftebildung eingesetzt werden kann.

Das Fallbeispiel Lucy kann nach dem Ansatz des problem-based learning (PBL) bearbeitet werden. Im ersten Kapitel wird erläutert, wie Fallbeispiele nach dem PBL-Ansatz in Seminaren eingesetzt werden können. Das zweite Kapitel beinhaltet das Fallbeispiel Lucy, das neben dem häuslichen Umfeld und der familiären Situation vor allem auch die vorschulische und schulische Situation beschreibt. Zusätzlich werden realitätsnahe, aber erfundene Auszüge aus Dokumenten (Zeugnis, Förderplan) bereitgestellt. Am Ende werden zum Fallbeispiel Arbeitsaufträge angeboten, deren Ziel eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Inhalten sowie eine Förderung der Denkprozesse ist.

Um das Fallbeispiel Lucy leicht zugänglich zu machen, wurde es in deutscher und [englischer Sprache](#) (Lutz & Durner, 2025) als veränderbares Werk mit Open-Access-Lizenz veröffentlicht.

Zur Strukturierung eines Fallbeispiels können in deutscher Sprache das [Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik](#) (Lutz, 2023b) und in englischer Sprache das [Case-by-case framework for educational assessment](#) (Lutz, 2023a) herangezogen werden. Damit können protektive und Risikofaktoren in Bezug auf das jeweilige Fallbeispiel und dessen Umfeld übersichtlich dargestellt werden.

Bei der Erstellung des Fallbeispiels Lucy gebührt neben der Koautorin besonderer Dank Regine Rackerseder für ihre wertvolle Unterstützung.

1 Einsatz des Fallbeispiels Lucy in Seminaren nach dem Ansatz des problem-based learning (PBL) in Kombination mit dem Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik¹

Kasuistische Ansätze in der Lehrkräftebildung haben sich in den letzten Jahren etabliert (Hmelo-Silver, 2004; Levin, 1995; Savery, 2006), weil sich durch die Bearbeitung von fiktiven Fällen positive Effekte für die Entwicklung von Handlungsmustern und Einstellungen von Lehramtsstudierenden gezeigt haben (Jungjohann et al., 2020). Dabei erweist sich insbesondere der Ansatz des **problem-based learning (PBL)** hinsichtlich einer ganzheitlichen Fallbetrachtung als vorteilhaft. Dieser Lehr-Lern-Ansatz, der im deutschsprachigen Raum vielfach als „Problemorientiertes Lernen“ bezeichnet und in der Hochschullehre zunehmend eingesetzt wird (Becker et al., 2010), legt den Fokus auf die Lernenden. Er 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; B. Schmidt & Tippelt, 2005). Lernende werden im PBL-Ansatz 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. Das Fallbeispiel Lucy zeichnet sich durch eine komplexe Darstellung aus und verfolgt bewusst nicht das Ziel einer Lösung. Stattdessen regt es dazu an, eine Vielzahl an Handlungsalternativen und Fördermöglichkeiten zu entwickeln.

Die **schrittweise Vorgehensweise** zur Erarbeitung der Fallbeispiele, die die Merkmale des PBL-Ansatzes berücksichtigt (Barrows, 1996; Becker et al., 2010; Hmelo-Silver, 2004; McWilliam & Snyder, 1999; Savery, 2006; H. G. Schmidt, 1983), ist in der nachfolgenden Abbildung 1 zusammenfassend dargestellt und ausführlich im [Fallbuch zum sonderpädagogischen Schwerpunkt Lernen](#) (Lutz & Gebhardt, 2025) beschrieben. Die Dozentin oder der Dozent nimmt während der Fallbearbeitung eine moderierende, anleitende und **begleitende Rolle** ein (Barrows, 1996; Savery, 2006).

1 Hinweis: Dieses Kapitel wurde in Teilen von Lutz und Eckerlein (2024b, S. 1–3) übernommen und aktualisiert.

Abbildung 1

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



Anmerkung. Übernommene Darstellung von Lutz und Eckerlein (2024b, S. 2).

Nach der **Fallbegegnung**, die vornehmlich der Vorwissensaktivierung dient, ist es wichtig, wesentliche Aspekte des Falls bzw. **Problems zu analysieren** und definieren. Eine präzise Festlegung auf die wichtigen Faktoren kann dadurch erreicht werden, dass im dritten Schritt eine **Strukturierung** und Systematisierung dieser vorgenommen wird. In Anlehnung an das Modell der Resilienzforschung (Masten & Powell, 2012; Petermann & Resch, 2013) gibt es **Risikofaktoren**, darunter fallen alle hemmenden Faktoren und Schwierigkeiten, sowie **protektive oder schützende Faktoren**. Darunter werden förderliche Aspekte, Stärken und Ressourcen verstanden, die trotz hohen Risikos hilfreich für eine positive Entwicklung sind (Werner, 2020). Im [Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik](#) (Lutz, 2023b) können Risikofaktoren oder protektive Faktoren hinsichtlich des Fallbeispiels und seiner Umwelt systematisch dargestellt und eine Gewichtung der Faktoren vorgenommen werden. Das Einzelfallraster berücksichtigt dabei die Ebene des Kindes bzw. Jugendlichen, die Ebene des schulischen Umfelds, die Ebene des familiären Umfelds sowie die Ebene des weiteren Umfelds (Lutz, 2023b), da sich stets Wechselwirkungen und Vernetzungen zwischen dem Kind/Jugendlichen, der Schule und den weiteren Umfeldern ergeben (z. B. Ingenkamp & Lissmann, 2008; Lauth et al., 2014; Linderkamp, 2018; Nickel, 1990).

Nach der **Hypothesenentwicklung und Zielformulierung** werden vielfach weitere **Informati-onen** benötigt, um ein umfassendes und ganzheitliches Bild zu erhalten. Diese werden im fünften Schritt von den Fallbearbeitenden eingeholt. Anschließend können im sechsten Schritt **Lösungen und Handlungsalternativen** entwickelt, abgewogen und bewertet werden. Im letzten Schritt erfolgen eine **Präsentation** der Ergebnisse und **Reflexion** des Lernprozesses. Die zusätzlich zum Fallbeispiel Lucy bereitgestellten Arbeitsaufträge dienen der Unterstützung bei der Anwendung des PBL-Ansatzes. Der Fokus während der Fallbearbeitung liegt auf der Verbindung von bereits vorhandenem mit neu erworbenem Wissen, wodurch eine Vernetzung gefördert sowie ein Transfer unterstützt werden. Ein wesentlicher Aspekt ist dabei die Förderung von Selbstreflexivität, die es den Lernenden am Ende der Fallbearbeitung ermöglicht, ihren individuellen Lernerfolg zu erkennen.

2 Fallbeispiel Lucy

Lucy ist zwölf Jahre alt und besucht die sechste Klasse einer Förderschule. Das Mädchen ist, verglichen mit Gleichaltrigen, weit entwickelt, kräftig und groß. Lucys äußeres Erscheinungsbild wirkt ordentlich, wobei die Kleidergröße oftmals zu klein gewählt und mit kindlichen Motiven wie bspw. Teddybären versehen ist.

Häusliches Umfeld und familiäre Situation

Lucy lebt mit ihrer Schwester Sara (sieben Jahre), ihren Brüdern Nick (neun Jahre), Justin (14 Jahre) und ihren Eltern in einer Mietwohnung am Stadtrand. Beide Eltern sind nicht erwerbstätig und beziehen Bürgergeld. Auf Nachfrage gibt der Vater an, gelegentlich auf Baustellen zu arbeiten. Er habe eine abgeschlossene Ausbildung als Maurer. Die Mutter berichtet, dass sie, seit Sara im vergangenen Jahr eingeschult wurde, an drei Vormittagen pro Woche in einem Friseurgeschäft aushelfe. Die Familiensprache ist deutsch, wobei der Vater manchmal mit den Kindern polnisch spricht.

Nach Erzählungen der Eltern bekommen die Kinder von Verwandten oftmals aktuelle Spiele für ihre Spielkonsole geschenkt. Damit verbringen die Kinder viel Zeit am Nachmittag. Lucy erzählt, dass regelmäßig Freunde zum Spielen zu ihr nach Hause kämen. Oftmals würden sie Justin und seinen Freunden bei den Spielen zuschauen, die eine Altersfreigabe der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft GmbH (FSK) 16 oder 18 aufweisen.

Grundsätzlich sind die Eltern offen und zugewandt gegenüber schulischen Belangen und telefonisch bei Problemen oder Absprachen erreichbar. An Elterngesprächen oder Elternabenden nehmen sie unregelmäßig teil, da sie angeben, bei vier Kindern nicht alle Termine wahrnehmen zu können. Bei Hausaufgaben unterstützen die Eltern kaum, weil sie der Meinung sind, dass ihre Kinder diese selbstständig anfertigen sollen. Eine Kontrolle der Vollständigkeit der Hausaufgaben oder Schulmaterialien erfolgt nicht. Zu Schuljahresbeginn werden alle benötigten Schulmaterialien angeschafft, jedoch im weiteren Verlauf des Schuljahres nicht mehr erneuert bzw. ersetzt. Auf die häusliche Unterstützung beim Lernen angesprochen erklären die Eltern: „*Warum sollten wir die Hausaufgaben anschauen? Oder mit Lucy lernen? Das ist doch Ihre Aufgabe, den Kindern etwas beizubringen. Sie müssen mit den Kindern üben und nicht wir. Dafür werden Sie ja schließlich bezahlt!*“

An Ausflügen und Klassenfahrten nehmen Lucy und ihre Geschwister teil, wobei es häufig mehrfacher Aufforderungen bedarf, bis Eintrittsgelder in die Schule mitgegeben oder Elternbriefe unterschrieben werden.

Vorschulische und schulische Situation

Da Lucys Mutter überwiegend zu Hause war, entschieden die Eltern, dass ein längerer Kindergartenbesuch nicht erforderlich sei. Daher verbrachte Lucy lediglich ein Jahr im Kindergarten, bevor sie mit sechs Jahren in die erste Klasse der Grundschule eingeschult wurde. Diese besuchte sie bis zur dritten Klasse, wobei zunehmend schulische Schwierigkeiten auftraten. Gegen Ende des dritten Schuljahres wurde deutlich, dass Lucy den steigenden Leistungsanforderungen nicht mehr gerecht werden konnte. Daher stand am Schuljahresende eine Entscheidung über eine Wiederholung der dritten Klasse in der Grundschule oder einen Förderortwechsel an.

Jahreszeugnis der dritten Jahrgangsstufe:

Grundschule			
Schuljahr 20xx/20xx	Jahrgangsstufe 3		
Jahreszeugnis			
Individuelle Leistungen und Kompetenzen			
für			
<i>Lucy</i>			
Deutsch	5	Religion	3
Mathematik	5	Kunst	2
Sachunterricht	4	Sport	3
Englisch	4	Musik	3
Werken und Gestalten	2		
Teilnahme an folgenden Arbeitsgemeinschaften/Fördermaßnahmen:			
-/-			
Besondere Interessen/Fähigkeiten:			
-/-			
Arbeits- und Sozialverhalten:			
Lucy ist eine ruhige, introvertierte Schülerin, die sich im Schulalltag eher zurückhaltend zeigt. Sie arbeitet fleißig und gewissenhaft an ihren Aufgaben und zeigt ein gutes Durchhaltevermögen. Dennoch benötigt sie häufig zusätzliche Erklärungen und Unterstützung, um neue Inhalte zu erfassen und anzuwenden. Besonders in den Fächern Mathematik und Deutsch hat sie erhebliche Schwierigkeiten, den Lernstoff zu bewältigen.			
Trotz ihrer Anstrengungen zeigt sich, dass sie grundlegende mathematische und sprachliche Kompetenzen nicht sicher beherrscht. Sie ist bemüht, ihre Aufgaben zu lösen, benötigt jedoch oft Hilfestellung und zusätzliche Zeit. Hausaufgaben bringt sie nicht regelmäßig mit, was sich negativ auf ihre Lernfortschritte auswirkt.			
Empfehlung:			
Aufgrund der erheblichen Schwierigkeiten in den Bereichen Mathematik und Deutsch sowie der anhaltenden Lernrückstände wird eine weiterführende sonderpädagogische Förderung empfohlen. Eine gezielte Unterstützung in einer Förderschule könnte Lucy helfen, in einem angepassten Lernumfeld ihre individuellen Fähigkeiten weiterzuentwickeln und ihre schulische Entwicklung zu stabilisieren.			
Ein intensiver Austausch zwischen Schule und Elternhaus ist wichtig, um mögliche weitere Maßnahmen zur Unterstützung abzustimmen. Zusätzlich wird empfohlen, außerschulische Förderangebote in Anspruch zu nehmen, um gezielt an den grundlegenden Lernschwierigkeiten zu arbeiten.			
Notensystem:			
1 Sehr gut		2 Gut	
4 Ausreichend		5 Mangelhaft	
		3 Befriedigend	
		6 Ungenügend	

Das Angebot des Besuchs einer Ganztagsklasse nahmen die Eltern nicht wahr, ebenso lehnten sie eine Wiederholung der dritten Jahrgangsstufe an der Grundschule ab. Nach mehreren Beratungs-gesprächen entschieden die Eltern, dass Lucy zum vierten Schuljahr an eine Förderschule wechseln sollte. Sie begründeten ihre Entscheidung vor allem damit, dass Lucys Bruder Nick bereits seit der zweiten Klasse diese Förderschule besuchte und sie die Schule daher schon kennen würden. Nach dem Schulwechsel verbesserte sich Lucys schulische Situation erkennbar. Die gezielten Fördermaßnahmen der Lehrkräfte sowie die angepasste Unterrichtsgestaltung halfen ihr, insbesondere in Mathematik und Deutsch Fortschritte zu machen.

Ausschnitt aus dem Förderplan:

Förderplan

Lernstandserhebungen:				
- Diagnostische Tests in Mathematik und Deutsch - Regelmäßige Lernkontrollen zur Evaluation des Lernfortschritts - Feedbackgespräche mit der Schülerin zur Reflexion des eigenen Lernprozesses - Austausch mit Eltern und Lehrkräften zur Fortschrittsbewertung				

Lernbereiche	Lernbereichsbezogene Kompetenzen	Förderbereich (Ist-Stand)		Förderziele, Maßnahmen	Evaluation
Mathematik	Kopfrechnen		0		
	Zahlvorstellung (Zahlenraum: 10.000)		0		
	Rechenoperationen verstehen und anwenden (Zahlenraum: 100.000)	–			
	Mathematisch kommunizieren		0		
	Sachrechnen	–			
	Raumorientierung	–			
	Geometrische Figuren benennen			+	
	Geometrische Figuren berechnen (Umfang, Flächeninhalt)	–			
	Messen			+	
Deutsch	Größenvorstellungen		0		
	Lesefertigkeiten		0		
	Lesefähigkeiten, Textverständnis		0		
	Lesegeläufigkeit	–			
	Lesbare persönliche Handschrift		0		
	Texte verfassen	–			
	Richtig schreiben	–			
	Verstehend zuhören		0		
	Zu, vor und mit anderen sprechen		0		

– hoher Förderbedarf

o geringer Förderbedarf

+ kein Förderbedarf

Lucy erhält differenzierte, an ihr Lernniveau angepasste Arbeitsblätter und zusätzliche Anschauungsmittel bspw. in Form von Zahlenstrahlen und Rechenplättchen in Mathematik. Die Lernsituation empfindet die Schülerin als strukturierter und unterstützender. Sie sagt: „*Frau Meier ist echt nett. Sie gibt mir eigene Blätter mit einem Mond drauf. Auch wenn ich gerne auch mal Sonnenblätter hätte, kann ich gut die Mondblätter rechnen.*“

Im Mathematikunterricht rechnet Lucy mit Unterstützung im Zahlenraum bis 10.000 meist sicher. Sie zeigt dabei ein wachsendes Verständnis für größere Zahlen und grundlegende Rechenoperationen, was ihr zunehmend mehr Selbstvertrauen im Umgang mit mathematischen Aufgaben gibt.

Lucys Lesefertigkeiten haben sich stark verbessert. Mit Unterstützung einer Lesepatin liest sie flüssiger, mit gesteigertem Textverständnis und größerer Sicherheit. Wenn sie mit Kärtchen an die Verwendung von Lesestrategien erinnert wird, kann sie diese vor und während des Lesens einsetzen. Am Ende des Leseprozesses vergisst sie noch häufig zu reflektieren. Ihre schriftsprachlichen Fertigkeiten haben sich ebenfalls entwickelt. Ihre Handschrift ist leserlicher und die Einhaltung der Lineatur gelingt ihr zunehmend besser. Die individuell gesetzten Förderziele und das strukturierte Lernumfeld tragen maßgeblich zu ihrer positiven Entwicklung bei.

Im Klassenverband ist Lucy gut integriert, auch wenn es nach dem Schulwechsel zunächst Schwierigkeiten gab und sich die Schülerin stark zurückzog. Immer wieder musste sie zur Mitarbeit ermuntert werden. Lucy benötigte Unterstützung, um geeignete Lernpartnerinnen und Lernpartner zu finden. Mittlerweile hat sie zwei Freundinnen gefunden, mit denen sie in Lerntteams zusammenarbeitet und auch die Pause verbringt.

Beobachtung im Kunstunterricht:

Aktuell arbeitet die Klasse an dem Kunstprojekt „Mein Lieblingstier als Collage“. Die Kinder schneiden Tiere aus Tonpapier aus, kleben diese auf buntes Papier und verzieren sie mit kleinen Elementen wie Knöpfen oder Glitzersteinen. Beim Bereitlegen der Materialien aus einer Kunstkiste bittet Lucy mehrfach ihre Nachbarin, ihr Dinge mitzubringen. Schließlich hat Lucy einen Bogen braunes Tonpapier, eine Schere, Klebstoff und fünf gelbe Glitzersteine vor sich liegen. Die Lehrkraft fragt Lucy, ob sie sich noch Tonpapier in einer anderen Farbe oder weitere Verzierungselemente holen möchte. Daraufhin antwortet Lucy leise: „*Das passt so.*“ Obwohl Lucys Materialauswahl sichtlich eingeschränkt ist und die anderen Schülerinnen und Schüler vielfältige Materialien auf dem Tisch bereitgelegt haben, holt sie sich selbstständig nichts Weiteres.

Während Lucys Mitschülerinnen und Mitschüler nach der Wiederholung des Arbeitsauftrags lebhaft anfangen, zu kleben und zu schneiden, sitzt Lucy an ihrem Platz und betrachtet die auf ihrem

Tisch liegenden Dinge über einen Zeitraum von zehn Minuten, ohne mit dem Arbeiten zu beginnen. Erst als die Lehrerin sie anspricht, beginnt sie mit dem Ausschneiden. Sie hat große Mühe, den Linien zu folgen. Die Schere wackelt in ihrer Hand, sie wechselt mehrfach den Griff und braucht deutlich länger als andere Kinder. Ihre Tierform wirkt ausgefranst und ungenau. Lucy murmelt: „*Ich kann das einfach nicht! Das sieht ja blöd aus...*“

Beim Aufkleben kleinerer Elemente fällt es ihr schwer, die Glitzersteine mit der Pinzette zu greifen. Einige kleben an ihren Fingern fest. Sie vermeidet es, den Klebstoff direkt mit den Fingern zu berühren und wischt sich oft die Hände ab. Die Lehrkraft bemerkt Lucys Schwierigkeiten und spricht sie erneut freundlich an: „*Möchtest du, dass ich dir beim Aufkleben helfe?*“ Sie ermutigt Lucy, kleine Schritte zu machen, und bietet ihr eine Schablone mit Griffmulden oder eine Schere mit ergonomischem Griff an. Lucy entscheidet sich dagegen.

Auch beim Aufräumen bleibt Lucy sehr lange auf ihrem Platz sitzen und beobachtet die anderen Kinder beim Zurückbringen der Materialkisten, ohne selbst aktiv zu werden.

Arbeitsaufträge

1. Was hat sich möglicherweise förderlich oder hemmend auf Lucys schulische Entwicklung ausgewirkt?
Nutzen Sie das [Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik](#) um, förderliche (protektive) Faktoren und hemmende Aspekte (Risikofaktoren) strukturiert darzustellen.
2. Welche Bereiche erachten Sie als besonders wichtig?
Identifizieren Sie Schwerpunkte und Problemaspekte. Gewichten Sie einzelne Faktoren.
3. Welche Erklärungsansätze sehen Sie für Lucys Verhalten im Kunstunterricht?
Entwickeln Sie Hypothesen und interpretieren Sie Lucys Verhalten.
4. Welche Informationen benötigen Sie noch zusätzlich, um ein umfassendes Bild zu erhalten?
Recherchieren Sie weitere Informationen.
5. Welche Unterstützung benötigt Lucy Ihrer Meinung nach? In welchen Bereichen würden Sie sie gezielt fördern?
Erarbeiten Sie Handlungsstrategien und Förderalternativen und tragen Sie diese in den Förderplan ein. Begründen Sie theoriegeleitet Ihr Förderkonzept. Überlegen Sie sich Möglichkeiten zur Evaluation.
6. Was spricht für den Förderort Förderschule? Welche Aspekte deuten auf eine notwendige zusätzliche sonderpädagogische Unterstützung bzw. Förderung hin?
Bewerten Sie die Förderschule als geeigneten Förderort für Lucy.

7. Nehmen Sie Stellung zur Aussage der Eltern in Bezug auf die häusliche Unterstützung.
„Warum sollten wir die Hausaufgaben anschauen? Oder mit Lucy lernen? Das ist doch Ihre Aufgabe, den Kindern etwas beizubringen. Sie müssen mit den Kindern üben und nicht wir. Dafür werden Sie ja schließlich bezahlt!“
Begründen Sie Ihre Meinung.
8. Welche weiteren Kooperationspartnerinnen und -partner erachten Sie als sinnvoll?
Stellen Sie ein multiprofessionelles Team zusammen, das sich zu Lucy beraten könnte.
9. Wie bewerten Sie Ihre Ergebnisse in Bezug auf das Fallbeispiel Lucy?
Reflektieren Sie Ihre Lernerfahrung.

Literaturverzeichnis

- Amerstorfer, C. M. & Frein 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>
- 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. Aufl.). Beltz Verlag.
- 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. Aufl., 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. Aufl., S. 771–781). Beltz.
- Lutz, S. (2023a). *Case-by-case framework for educational assessment*. Universität Regensburg.
<https://doi.org/10.5283/epub.54591>
- Lutz, S. (2023b). *Einzelfallraster für pädagogische Diagnostik*. Universität Regensburg.
<https://doi.org/10.5283/epub.53961>
- Lutz, S. & Eckerlein, T. (2024a). *Case Robin – Case study of a child with learning difficulties*. Universität Regensburg. <https://doi.org/10.5283/epub.58466>

- Lutz, S. & Eckerlein, T. (2024b). *Fallbeispiel Robin – Fallbeispiel eines Kindes mit Lernschwierigkeiten*. Universität Regensburg. <https://doi.org/10.5283/epub.58465>
- Lutz, S. & Gebhardt, M. (2025). *Fallbuch zum sonderpädagogischen Schwerpunkt Lernen: Praxisbeispiele in Inklusion und Förderschule in Bayern* (Version 0.3). Universität Regensburg. <https://doi.org/10.5283/epub.59328>
- 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. Aufl., 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>
- 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. Aufl., S. 10–21). Ernst Reinhardt.