KI-Avatar „Herr Huber“ als Lernbuddy: Sonderpädagogische Diagnostik und Förderung als Core Practices simulationsbasiert trainieren

Dr. Judith Zellner und Prof. Dr. Markus Gebhardt

Abstract
Der an der LMU weiterentwickelte KI-Avatar Herr Huber fungiert als Lernbuddy und Tutor, um die zentralen Core Practices Diagnostik und individuelle Förderung von Sonderpädagog:innen simulationsbasiert zu trainieren. In fallbasierten Übungen wenden Studierende ihr theoretisches Wissen an und reflektieren diagnostische Entscheidungen in strukturierter Interaktion. Der Beitrag diskutiert, wie KI-Avatare in der Lehrkräftebildung eingesetzt werden können, um alternative Lösungswege zu erproben und Unsicherheiten als Teil des Lernprozesses zu nutzen.

Schlagwörter: KI-Avatar, intelligente Tutoringsysteme, simulationsbasiertes Lernen, Core Practices, Lehrkräftebildung

Wie können Studierende aktiv an authentischen Problemen arbeiten?

Vermehrter Praxisbezug wird seit Langem in der Lehrerbildung gefordert, um angehende Lehrkräfte bestmöglich auf berufliche Anforderungen vorzubereiten (Porsch & Gollub 2021; Ladenthin 2023). Gleichzeitig ist universitäre Lehre traditionell durch Vorlesungen und wissensbezogene Prüfungsformate geprägt, da praktische Phasen sowie der Zugang zur Schule begrenzt sind und pädagogische Praxis nur eingeschränkt kontrollierbar oder für alle Studierenden vergleichbar erfahrbar gemacht werden kann. Neben Praktika greifen praxisbezogene Seminare daher häufig auf Videoanalysen und Fallbeispiele zurück, um möglichst realitätsnahe Lerngelegenheiten zu schaffen. An diese Form der Fallarbeit lässt sich der Einsatz von Avataren als Lernbuddys anschließen, um praxisnahe Entscheidungs- und Reflexionsprozesse systematisch zu unterstützen.

KI-Avatare ermöglichen durch ein Zusammenspiel von intelligenten Sprachverarbeitungssystemen, szenariospezifischem Prompt-Engineering und didaktischer Einbettung neue dialogische Übungsräume und Lernunterstützung für Studierende (Ertl & Fink 2025). KI-Avatare verkörpern digitale Gesprächspartner, die in Echtzeit sprachlich reagieren und damit eine neue Qualität simulationsbasierter Lernumgebungen ermöglichen (Fink et al. 2025). Sie verbinden Sprachverarbeitungsfähigkeiten großer Sprachmodelle mit der verkörperten Darstellung pädagogischer Agent:innen, die durch Gestik, Mimik und Stimme soziale Präsenz erzeugen (ebd.). Im Unterschied zu reinen Chatbots wirken Avatare dadurch authentischer, motivierender und näher an realen Kommunikationssituationen, wie sie in der Lehrkräftebildung wichtig sind.
Das Thema pädagogische Diagnostik ist im Bereich der Sonderpädagogik eine der „Core Practices" (McLeskey et al. 2017), also eine Kernaufgabe. Während bei Klassen- und Fachlehrkräfte der Unterricht für alle Schüler:innen im Fokus steht, haben Sonderpädagog:innen einen individuellen Entwicklungsauftrag für jedes Kind mit Förderbedarf. Ziel ist es, den Ansprüchen der UN BRK §24 (2e) zu entsprechen und allen Personen mit Behinderung wirksame individuelle Unterstützungsmaßnahmen zu ermöglichen, um akademische und soziale Entwicklung zu maximieren und in voller Inklusion zu ermöglichen. Somit rücken die individuelle pädagogische Diagnostik, individuelle Förderung und Evaluation in den Vordergrund. Frühere Konzepte waren stärker interventionsorientiert und folgten einer linearen Abfolge aus Diagnostik, Intervention und Evaluation (Bundschuh & Winkler 2019). Spätere Ansätze erweiterten dieses Verständnis um zyklische Modelle, die diagnostisches Handeln als fortlaufenden Prozess begreifen, wie dies im Diagnostik-Förderkreislauf in Abbildung 1 dargestellt ist (Tönnissen et al. 2024).

Mit Blick auf sonderpädagogisches Handeln in inklusiven Kontexten liegt der Schwerpunkt aktueller Modelle zunehmend auf der systematischen Verknüpfung von Diagnostik, Lernverlaufsdiagnostik und adaptiver Förderung (Lutz et al. 2022). Die Studierenden des Lehramts Sonderpädagogik mit Förderschwerpunkt Lernen besuchen im Rahmen ihres Studiums zwei Vorlesungen und mehrere Seminare zu den Themen Diagnostik und Fördern, welche nach dem Diagnostik-Förderkreislauf in Abbildung 1 (Tönnissen et al. 2024) aufgebaut sind. Die Lehre ist mit reflexiver Fallarbeit und konkreten Handlungsweisen verbunden, welches in einem eigenen Lehrkonzept verschriftlicht ist (Zellner et al. 2025a). Um ein möglichst praxisbezogenes Arbeiten zu ermöglich, wird simulationsbasiertes Lernen in den Seminaren verwendet. Simulationsbasiertes Lernen fußt auf der Idee des problembasierten Lernens (Chernikova et al. 2024). Dies zielt auf die Verbindung zwischen theoretischem Wissen und praktischer Anwendung ab und legt den Schwerpunkt auf Problemidentifizierung und Evidenz. Anhand konkreter Fall-beispiele lernen die Studierenden passende Instrumente wie Beobachtungen und Screenings auszu-

wählen, anzuwenden, auszuwerten und basierend auf den Ergebnissen datenbasierte Förderentscheidungen zu treffen.

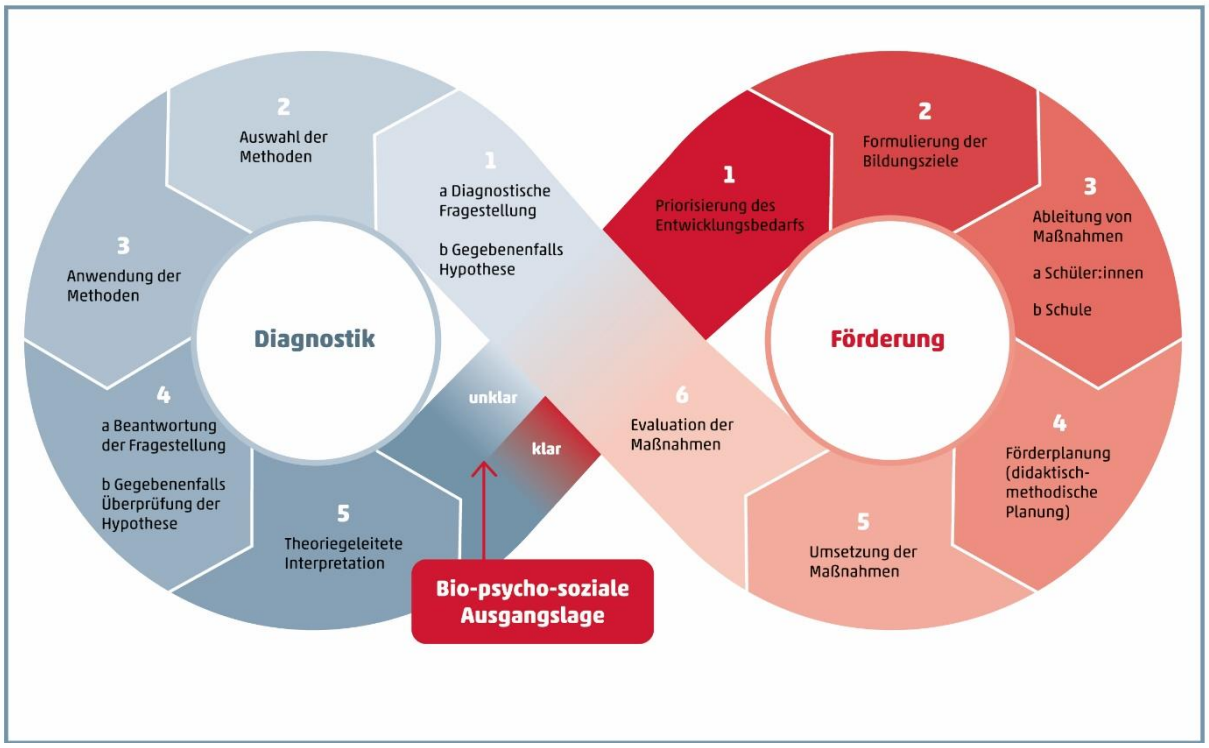


Abbildung 1: Der Diagnostik-Förderkreislauf (Tönnissen et al. 2024)

Dabei wird die Kompetenz gestärkt individuelle fallbezogene Förderung zu planen. Diese benötigen die Studierenden im späteren Praktikum und in der Modulprüfung, in welcher die Studierenden eine Gruppe von Schüler:innen diagnostizieren, passend in einem Lernbereich zu fünf Zeitpunkten fördern und diese Förderung mittels Lernverlaufsdiagnostik evaluieren. Die Lernverlaufsdiagnostik ist eine prozessorientierte Diagnostik und dauert fünf Minuten. Im Seminar wird neben der Wissensvermittlung zu Tests und Förderungen die Durchführung anhand möglichst praxisbezogener Fälle authentisch geübt. Denn Studierende haben insbesondere im Bereich der Auswahl von Tests und der Begründung große Unsicherheiten (Zellner & Gebhardt 2025). Um dies einzuüben und Sicherheit bei diesem Prozess zu erlangen, gibt es im Seminar eine Übung mit dem KI-Avatar anhand eines Fallbeispiels zum Lesen nach dem Diagnostik-Förderkreislauf (Tönnissen et al. 2024). Der Lehrer-Avatar in Abbildung 2 verkörpert die Rolle des Fachkollegen Herrn Huber:

> „Hallo, ich bin Herr Huber. Könnten wir kurz über einen Schüler von mir sprechen? Es geht um Derek. Er hat Schwierigkeiten im Fach Deutsch. Kannst du mir helfen, herauszufinden, wo genau die Schwierigkeiten liegen und wie ich ihn passgenau unterstützten kann?“

Der Avatar Herr Huber basiert technisch auf der Software GPTAvatar (Robinson 2023) und wurde von Fink et al. (2025) für Lehr- und Forschungszwecke um Funktionen zur Speicherung von Logdaten und Zeitstempeln erweitert und Open Access zur Verfügung gestellt. Das Prompting sowie die dialogische Struktur wurde von den Autoren gezielt für das vorliegende diagnostische Lernszenario entwickelt, sind jedoch prinzipiell flexibel adaptierbar und ermöglichen auch den Einsatz in anderen didaktischen Kontexten (Zellner et al. 2026).



Abbildung 2: KI-Avatar „Herr Huber" im fiktiven Klassenzimmer

Im vorliegenden Diagnostik-Szenario klärt der Avatar im Dialog mit den Studierenden, welche Informationen zur Überprüfung dieser Hypothese erforderlich sind, um beispielsweise für den Fall Derek eine passgenaue Förderung zu entwickeln. Derek ist in Klassenstufe vier und liest längere oder unbekannte Sätze stockend und verliert den Zusammenhang, während das Wortverständnis zunehmend zuverlässig gelingt. Für die Lösung des Falles ist entscheidend, dass Studierende erkennen, dass eine Diskrepanz zwischen Wort- und Satzverstehen besteht. Diese Diskrepanz zeigt unzureichende syntaktische Verarbeitungen und fehlende Lesestrategien. Die Studierenden erhalten durch den Avatar Information und Ergebnisse zur diagnostischen Konkretisierung, etwa aus einem standardisierten Test zum Leseverständnis, einem visuellen Wahrnehmungsscreening, einem standardisierten Fragebogen zur Lernmotivation sowie aus weiteren schulpsychologischen Abklärungen.

Im Fall Derek sind die Ergebnisse im Satzlesen deutlich unterdurchschnittlich, während Rechtschreibung, Wortschatz, Konzentration und logisches Denken im Normbereich liegen. Dadurch können Studierende weitere Schwierigkeiten ausschließen

und erkennen, dass eine Leseförderung im Satzverstehen notwendig und sinnvoll ist. Andere Förderungen in anderen Bereichen oder unspezifische Maßnahmen sind dagegen im vorliegenden Fall wenig hilfreich. Die Studierenden formulieren im letzten Schritt konkrete Förderziele und Maßnahmen.

Die genauen Items zum Fallbeispiel Derek sowie weitere erprobte Fallbeispiele aus den Bereichen Phonologische Bewusstheit, Lesen und Rechtschreibung sind im OSF-Projekt einsehbar: https://osf.io/kgqcs/overview?view_only=836133f036a54fa1a8691bb084534a66

KI-Avatar unterstützt Studierende

Um die Interaktion darzustellen sind nachfolgend Gespräche zwischen dem Avatar (A) und dem Studierenden (S) abgebildet. Der Avatar hat die Aufgabe die Schritte des Prozess-Modells (Tönnissen et al. 2024) konsequent einzuhalten. So wird kein Schritt von Auswahl diagnostischer Methoden, datengestützte Überprüfung der Hypothese, theoriegeleiteter Interpretation und Förderentscheidungen ausgelassen oder übersprungen.

> S: Ich denke, es wäre wichtig, wenn wir mal einen standardisierten Test zum Leseverständnis machen würden. Was denken Sie?
> A: Sicher! Das Testergebnis zeigt PR = 11, T-Wert = 38. Derek hat Schwierigkeiten beim Verständnis von Prädikaten, während Subjekte und Objekte für ihn kein Problem darstellen.
> S: Okay. Wir fördern Derek im Bereich Dekodierung, durch häufiges Üben von Lautverbindungen. Seine Leseflüssigkeit steigern wir durch wiederholtes Lesen einfacher Texte, und wir verbessern das Leseverständnis mit gezielten Fragen zu kurzen Texten.
> A: Das sind bereits gute Ideen. Aber lass uns trotzdem zunächst die Testergebnisse interpretieren bevor wie Fördermaßnahmen für Derek bestimmen. Wie interpretierst du die Ergebnisse des Lesetests?

Insbesondere unterstützt der Avatar Studierende dann, wenn sie selbst im diagnostischen Prozess keine geeignete nächste Handlung identifizieren können und explizit nach dem nächsten Schritt fragen.

> A: Die Ergebnisse: PR = 11, T-Wert 38. Auffällig sind seine Fehler beim Verständnis von Prädikaten, während er Subjekte und Objekte korrekt versteht.
> S: Wie geht es jetzt weiter mit dem Test?
> A: Lass uns die Testergebnisse interpretieren. Wenn du magst, kann ich Hinweise zur Leseentwicklung geben, um besser zu verstehen. Möchtest du das?
> S: Yep.

> A: Derek ist auf der ""späten alphabetischen Stufe"". Er kann Buchstaben mit Lauten verknüpfen, hat aber Mühe mit flüssigem Lesen und komplexen Lauten. Das führt zu Schwierigkeiten im Textverständnis, da viel Kapazität in die Dekodierung fließt.
> S: Okay, und was machen wir jetzt?
> A: Welche Fördermaßnahmen empfiehlst du mir, damit ich Derek helfen kann, seine Schwierigkeit im Lesen zu überwinden?

Der Avatar beantwortet alle Wissensfragen. So können die Studierenden diagnostische Informationen einholen und nachfragen. Aber Aussagen von Studierenden werden auch korrigiert, wenn diese ungenügend fachlich begründet sind.

> A: Das Ergebnis des standardisierten Fragebogens zur Motivation zeigt einen PR von 49 und einen t-Wert von 50. Auffällig ist, dass Derek ein positives analytisches Denken hat, besonders bei Zahlenreihen.
> S: Was bedeutet denn ein T-Wert von 50?
> A: Ein t-Wert von 50 bedeutet, dass die Ergebnisse von Derek im Durchschnitt liegen. Das zeigt keine außergewöhnliche Auffälligkeit, sondern eine durchschnittliche Motivation im Vergleich zu Gleichaltrigen.
> S: Ist der Derek ein bisschen dumm?
> A: Nein, Derek ist nicht dumm. Er hat spezifische Schwierigkeiten im Lesen. Sein analytisches Denken ist positiv, besonders bei Zahlen. Mit gezielter Unterstützung kann er seine Fähigkeiten weiterentwickeln.

In den Gesprächen mit dem Avatar sieht man auch, dass die Studierenden den KI-Avatar testen und es als Peer-Gespräch verstehen.

Beispiel 1:

> S: Gut, dann gib mir nochmals die Auswahl an Tests, die du vorgeschlagen hast.
> A: Die Möglichkeiten sind: standardisierter Test zum Leseverständnis, visuelles Wahrnehmungsscreening, standardisierter Fragebogen zur Motivation oder schulpsychologische Abklärung. Abwarten und hoffen wäre auch noch eine Option.
> S: Ich mag deinen Humor und hätte aber dann gerne den standardisierten Test zum Leseverständnis.

Beispiel 2:

> S: Was sagen die Eltern zu seinem Computergebrauch?
> A: Die Eltern beobachten Dereks Computergebrauch und sind involviert. Besonders die Mutter wählt mit ihm Spiele aus und bespricht diese. Sie unterstützen ihn dabei, aber maßvolle Begrenzung ist angedacht.
> S: Was sind das für Spiele?
> A: Hauptsächlich strategische und Abenteuerspiele. Keine Sorge, er spielt kein "Mathequest: Der Albtraum eines Lehrers".
> S: Hahaha, du bist so lustig, Herr Huber. Bitte, mach noch mehr Witze.

> A: Gern später. Lass uns zunächst wieder zurück zu meinem Schüler Derek kommen.

Ergebnisse einer ersten Pilotstudie (Koch et al. 2025) zeigen, dass die Teilnehmenden den Avatar als Tutor oder Lernbuddy akzeptieren. Zuerst kann der Avatar für einzelne Teilnehmer:innen visuell einschüchternd und ungewohnt wirken. Im Verlauf der Interaktion als Gespräch und der Möglichkeit Rückfragen zu stellen, wird die Übung aber als konstruktiv und hilfreich eingeschätzt (Zellner et al. 2025b). Die Selbsteinschätzung des Cognitive-Load-Erlebens der Studierenden bestätigt diesen Trend, wobei insbesondere der lernförderliche Germane Load als hoch berichtet wurde. Ebenso ist kein besonderes technisches Vorwissen notwendig, um mit dem KI-Avatar zu interagieren (Koch et al. 2025) und diesen für die Lehre zu nutzen.

KI-Avatar unterstützt Lehrende

Gespräche mit dem KI-Avatar werden vollständig in Logdaten geskriptet und können von den Betreuer:innen komplett nachvollzogen werden. Jede Person interagiert individuell im Gespräch mit dem KI-Avatar und ist aktiv.
Die Gespräche enthalten für Lehrende Informationen über den Lern- und Wissensstand (z.B. flexible Anwendung des Fachwissens versus oberflächliche Bearbeitung mit vielen Wissensnachfragen) jeder/s einzelnen Studierenden und können graphisch ausgewertet werden. Die Wortwolken in Abbildung 3 zeigen, dass Studierende mit hohem Fachwissen (3a) konsistent lösungsorientierte Fachbegriffe verwenden und ihre Argumentation eng an Befunde und relevante Fallinformationen binden, während Studierende mit geringem Fachwissen (3b) kaum fachliche Terminologie nutzen und stattdessen häufiger suchende, unsichere Konjunktiv-Formulierungen, wie „vielleicht“, verwenden.

3a



3b



Abbildung 3: Wortwolke von Studierenden, die mit hohem Fachwissen (3a) und mit geringem Fachwissen (3b) argumentieren.

In regulären Partner- und Gruppenarbeiten ist für Lehrende nur eingeschränkt nachvollziehbar, welche Studierenden aktiv am Lernprozess beteiligt sind. Für die Gestaltung einer gelungenen Lernumgebung stellt sich daher die Frage, wie etablierte Methoden durch zusätzliche interaktive Formate ergänzt werden können. Interaktive Simulationen und Lernformate können dabei die Partizipation aller Studierenden erhöhen. Der KI-Avatar gewährleistet noch nicht, dass jede Interaktion auf einem hohen fachlichen Niveau erfolgt, da die Studierenden die Technologie auch explorativ und spielerisch erproben können. Dennoch ermöglicht der KI-Avatar, die fachliche Tiefe der Auseinandersetzung der einzelnen Studierenden mit den Inhalten zu Lehrzwecken objektiv nachzuvollziehen. Perspektivisch lässt sich über die in Abbildung 3 dargestellte rein quantitative Auswertung hinaus zudem feststellen, ob die Dialoge spezifisch und mit fachlicher Tiefe geführt, welche Pfade eingeschlagen werden und ob die Studierenden mit ihrem Fachwissen oder die KI in Form des Avatars das Gespräch leiten. Das KI-Avatarformat hat somit nicht nur Potenzial als interaktives, simulationsbasiertes Lehrformat, sondern auch als mündliches Prüfungsformat.

Ausblick und weitere Einsatzfelder

KI-Avatare fungieren in der sonderpädagogischen Lehrkräftebildung als aktive Lernbuddys, mit denen Studierende komplexe diagnostische und förderbezogene Entscheidungsprozesse praxisorientiert durchspielen. Sie strukturieren Gespräche, fordern Begründungen ein und ermöglichen die systematische Anwendung theoretischen Wissens in praxisnahen Szenarien.
Für alle Lehrämter eignet sich der Einsatz von KI-Avataren beispielsweise für 1-zu-1-Beratungssituationen, in denen diagnostische, förderbezogene oder beratende Kompetenzen gezielt trainiert werden, ohne soziale Exposition im Plenum. Ebenso können Avatare in diskursiven Szenarien aktivierend eingesetzt werden. Dort regen sie beispielsweise die Auseinandersetzung mit professionellen Überzeugungen, etwa zu Behinderungskonzepten, an und aktivieren die Studierenden, ihre Positionen sprachlich zu formen und formulieren. Im Kontext von Unterrichts- und Förderplanung können Avatare als strukturierende Gesprächspartner, Ideengeber oder korrektives Gegenüber fungieren und dabei helfen, fachliche Stringenz über mehrere Entscheidungsschritte hinweg aufrechtzuerhalten. Die strukturierende Funktion des Avatars kann auch für Studierende in der Organisation ihres Studiums hilfreich sein, da selbstreguliertes Lernen im Studium zwar vorausgesetzt wird, jedoch nicht bei allen Studierenden zuverlässig gelingt. In diesem Fall kann der KI-Avatar als Lerncoach eingesetzt werden, um die Strukturierung von Lernprozessen, die Reflexion des eigenen Lernstands und die Verfolgung individueller Lernziele zu begleiten. Entscheidend ist daher nicht mehr, ob KI als Lerncoach eingesetzt wird, sondern wie sie didaktisch sinnvoll genutzt und gezielt gesteuert werden kann. Es kommt darauf

an, KI als kontrolliertes Werkzeug mit klaren didaktischen Intentionen in Lernumgebungen einzubetten, die weiterhin aktiv von Lehrenden gestaltet werden.

Literaturangaben

Bundschuh, Konrad & Winkler, Christoph (2019). *Einführung in die sonderpädagogische Diagnostik*. München: Ernst Reinhardt.

Chernikova, Olga; Heitzmann, Nicole; Fink, Maximilian C.; Timothy, Venance; Seidel, Tina; Fischer, Frank, & DFG Research Group COSIMA. (2020). Facilitating diagnostic competences in higher education: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32.1, 157-196.

Ertl, Bernhard & Fink, Maximilian C. (2025). Alter Wein in neuen Schläuchen? KI-basierte Lernsysteme und Lernavatare. In: Schäffer, Burkhard & Fabio R. Lieder (Hrsg.): *Maschinen wie wir? Wie Künstliche Intelligenz Bildung, Wirtschaft und Gesellschaft herausfordert*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 143-166.

Fink, Maximilian C.; Walter, Lars; Eska, Bettina & Ertl, Bernhard (2025). A Web Application and Authoring Tool for Supporting the Generation of AI-Based Avatars for Communication Scenarios. In *European Conference on Technology Enhanced Learning*. Cham: Springer Nature Switzerland, 17-31.

Koch, Jakob; Hagmann-von Arx, Priska; Zellner, Judith, Tönnissen, Liliana; Link, Pierre-Carl & Gebhardt, Markus (2025, Juli). Einfluss des technischen Vorwissens auf die Bearbeitung von Simulationen: Vergleich eines GPTAvatar-Lernspiels mit einem strukturierten Klickspiel bei Expert:innen und Noviz:innen [Vortrag]. Jahreskongress 2025 der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF) und der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL). DOI: 10.13140/RG.2.2.33240.61449

Ladenthin, Volker (2023). Die Geschichte der Pädagogik als Herausforderung pädagogischen Handelns in der Gegenwart. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik,* 99.1, 93-108.

Lutz, Stephanie; Boschner, Sabrina & Gebhardt, Markus (2022). Data-based Decision Making (DBDM) in der inklusiven Diagnostik und Förderplanung. In: Gebhardt, Markus; Scheer, David & Schurig, Michael (Hrsg.): *Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik. Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung*. Regensburg: Universitätsbibliothek, 33-42. DOI: https://doi.org/10.5283/epub.53149

McLeskey, J., Barringer, M.-D., Billingsley, B., Brownell, M.-T., Jackson, D., Kennedy, M., Lewis, T., Maheady, L., Rodriquez, S., Scheeler, M., Winn, J., & Ziegler, M. (2017). *High-Leverage Practices in Special Education. Council for Exceptional Children*. Arlington, VA: Council for Exceptional Children & CEEDAR Center.

Porsch, Raphaela & Gollub, Patrick (2021). Potentiale von Langzeitpraktika im Lehramtsstudium. Ein systematisches Review. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand,* 14.2, 241-296.

Robinson, Seth A. (2023). GPTAvatar. Online: https://github.com/SethRobinson/GPTAvatar (zuletzt aufgerufen am 23.04.2026).

Tönnissen, Liliana; Link, Pierre-Carl; Hengartner, Oliver & Hagmann-von Arx, Priksa (2024). Der Diagnostik-Förder-Kreislauf in der Heil- und Sonderpädagogik. Illustration des förderdiagnostischen Prozesses am Beispiel einer internalisierenden Verhaltensproblematik. *Zeitschrift für Heilpädagogik,* 75.7, 303-311. Online:

https://www.researchgate.net/publication/381583155_Der_Diagnostik-Forder-Kreislauf_in_der_Heil-_und_Sonderpadagogik_Illustration_des_forderdiagnostischen_Prozesses_am_Beispiel_einer_internalisierenden_Verhaltensproblematik

Zellner, Judith; Galler, Carina; Götz, Daniel & Ertl, Bernhard (2026). AI Avatars in Learning Scenarios: Prompting and Characteristics. *Breaking Barriers.* https://doi.org/10.5282/breakingbarriers/13

Zellner, Judith & Gebhardt, Markus (2025). Scenario-Based Case Game to Promote Diagnostic Decision-Making in Inclusive Teacher Education. *Empirische Sonderpädagogik,* 17.2, 124-141. DOI: https://doi.org/10.2440/003-0044

Zellner, Judith; Giering, S., Ebenbeck, N., & Gebhardt, Markus (2025a). Von Statusdiagnostik zur prozessorientierten Förderdiagnostik. Pädagogisches Konzept für Seminare und Praktikum zur Diagnostik im Lehramt Sonderpädagogik-Förderschwerpunkt Lernen. *Münchener Beiträge zur Inklusion.* ISSN 2942-7193.

Zellner, Judith; Koch, Jakob; Fink, Maximilian C.; Ebenbeck, Nikola & Gebhardt, Markus (2025b). Fostering Diagnostic Decision-Making in Special Education Students through Simulation-Based Games and AI Pedagogical Agents: A Case-Based Learning Comparison in Higher Education. *International Journal of Special Education,* 40.2, 92-103. DOI: https://doi.org/10.52291/ijse.2025.40.24

Über die Autor:innen

Dr. Judith Zellner: Lehrstuhl für inklusive Bildungsprozesse und -systeme sowie Förderschwerpunkt Lernen, Ludwig-Maximilians-Universität München

Kontakt: Judith.Zellner@edu.lmu.de

Prof. Dr. Markus Gebhardt: Lehrstuhl für inklusive Bildungsprozesse und -systeme sowie Förderschwerpunkt Lernen, Ludwig-Maximilians-Universität München

Kontakt: Markus.Gebhardt@lmu.de