

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort zur 6. Auflage</b>	17
-------------------------------	----

## **Teil I Die pädagogische Psychologie als Wissenschaft**

<b>1 Grundlagen der Pädagogischen Psychologie</b> <i>Tina Seidel • Manfred Prenzel • Andreas Krapp</i>	21
<b>1.1 Gegenstandsbereich und Aufgaben</b>	22
1.1.1 Gegenstandsbereich	22
1.1.2 Aufgaben der Pädagogischen Psychologie	26
<b>1.2 Wissenschaftliche Grundlagen der Pädagogischen Psychologie</b>	27
1.2.1 Kennzeichen und Qualitätskriterien von wissenschaftlichen Theorien	27
1.2.2 Theoretische Konstrukte	29
1.2.3 Modelle und ihre Funktion für die Theoriebildung	30
1.2.4 Grundformen der Theorieanwendung	32
<b>2 Geschichte der Pädagogischen Psychologie</b> <i>Andreas Krapp</i>	37
<b>2.1 Historische Wurzeln der Pädagogischen Psychologie</b>	38
<b>2.2 Wichtige Etappen in der Geschichte der Pädagogischen Psychologie</b>	40
2.2.1 Gründungsphase von der Jahrhundertwende bis zum Ersten Weltkrieg	40
2.2.2 Richtungsstreit in den 1920er- und frühen 1930er-Jahren	41
2.2.3 Verwerfungen und Vertreibungen in der Zeit des Nationalsozialismus	42
2.2.4 Neubeginn und Restauration nach dem Zweiten Weltkrieg	44
2.2.5 Bildungsreformen in den 1960er- und 1970er-Jahren	46
2.2.6 Entwicklungstrends seit den 1980er-Jahren	49
<b>3 Wissenschaftsverständnis und Wissenschaftskommunikation</b> <i>Rainer Bromme • Dorothe Kienhues</i>	55
<b>3.1 Wissenschaftsverständnis und Wissenschaftskommunikation im Alltag</b>	56
<b>3.2 Wissenschaftskommunikation und Wissenschaftsverständnis als Thema der Pädagogischen Psychologie</b>	57
<b>3.3 Konkurrierende Geltungsbehauptungen und die Grenzen wissenschaftlichen Wissens</b>	59
3.3.1 Epistemische Ursachen konkurrierender Geltungsbehauptungen	59
3.3.2 Grenzen wissenschaftlichen Wissens: Socio-Scientific-Issues (SSI)	61
3.3.3 Wissenschaft vs. Pseudowissenschaft	62

<b>3.4</b>	<b>Wissenschaft in der öffentlichen Diskussion</b>	62
3.4.1	Wissenschaftskommunikation als Diskurs	62
3.4.2	Wissenschaftler als Wissenschaftskommunikatoren	63
3.4.3	Journalisten als Wissenschaftskommunikatoren	64
3.4.4	Medienformate der Wissenschaftsvermittlung und die Sonderrolle des Internets	64
3.4.5	Aufhebung der Trennung zwischen Experten- und Laienwissen	65
<b>3.5</b>	<b>Zwei grundlegende Strategien bei konkurrierenden Geltungsbehauptungen</b>	66
3.5.1	Umschalten zwischen Plausibilitäts- und Vertrauensstrategie	67
3.5.2	Epistemische Überzeugungen als Grundlage zum Umschalten zwischen den beiden Strategien	68
3.5.3	Informationsrezeption aus Sicht der Persuasionsforschung	69
3.5.4	Verarbeitungstiefe bei Plausibilitäts- und Vertrauensurteilen	70
<b>3.6</b>	<b>Aspekte des Wissenschaftsverständnisses: Plausibilitätsurteile und Vertrauensurteile</b>	70
3.6.1	Grundlagen von Plausibilitätsurteilen	71
3.6.2	Grundlagen von Vertrauensurteilen	75
<b>3.7</b>	<b>Öffentliche Wahrnehmung der Wissenschaft Psychologie</b>	78
<b>3.8</b>	<b>Wissenschaftskommunikation als Anwendungs- und Forschungsfeld der Pädagogischen Psychologie</b>	79
<b>4</b>	<b>Forschungsmethoden</b>	
	<i>Anne-Kathrin Scheibe • Monika Trittel • Julia Klug • Bernhard Schmitz</i>	83
<b>4.1</b>	<b>Grundlegende Konzepte empirischer Forschung</b>	85
4.1.1	Allgemeine Ziele im Erkenntnisgewinn durch empirische Forschung	85
4.1.2	Qualitative vs. quantitative Forschung	86
4.1.3	Untersuchungsvariablen	86
4.1.4	Operationalisierung	87
4.1.5	Stichprobe	87
4.1.6	Korrelation vs. Kausalität	87
<b>4.2</b>	<b>Grundlagen des Messens</b>	88
4.2.1	Begriff des Messens	88
4.2.2	Skalenniveau	88
4.2.3	Statistische Kennwerte	89
4.2.4	Gütekriterien	90
<b>4.3</b>	<b>Forschungsdesigns</b>	90
4.3.1	Längsschnitt- vs. Querschnittstudien	90
4.3.2	Survey-Studien	91
4.3.3	Experimentelle Designs	91
4.3.4	Quasi-experimentelle Designs	93
4.3.5	Zeitreihendesigns	93
4.3.6	Einzelfallanalyse	93
<b>4.4</b>	<b>Messmethoden: Datenerhebungsverfahren</b>	93
4.4.1	Psychologische Testverfahren	95
4.4.2	Fragebögen	95
4.4.3	Interviews	96
4.4.4	Beobachtungen	97
4.4.5	Lautes Denken	98

4.4.6	Arbeitsproben	98
4.4.7	Fallszenarien und Situational Judgment Tests	99
4.4.8	Ambulantes Assessment	99
4.4.9	Nicht-reaktive Verfahren	101
<b>4.5</b>	<b>Analysemethoden</b>	101
4.5.1	Standardverfahren	102
4.5.2	Erweiterte Verfahren	106

## Teil II Psychologie des Lernens

<b>5</b>	<b>Spielräume für Veränderung durch Erziehung</b>	
	<i>Hans Gruber • Manfred Prenzel • Hans Schiefele</i>	115
<b>5.1</b>	<b>Grundlegende Probleme bei der wissenschaftlichen Analyse von Veränderungsprozessen</b>	116
5.1.1	Forschungsperspektiven zur Analyse von Veränderungen: Individuelle, universelle und differenzielle Perspektive	116
5.1.2	Erfassen und Messen von Personmerkmalen und deren Veränderung	118
<b>5.2</b>	<b>Das Anlage-Umwelt-Problem</b>	120
5.2.1	Der Einfluss der Anlage	121
5.2.2	Der Einfluss der Umwelt	125
5.2.3	Konzepte und Befunde zur Wechselwirkung von Anlage und Umwelt	127
<b>5.3</b>	<b>Reifung</b>	129
5.3.1	Konzeptuelle Grundlagen von Reifung	129
5.3.2	Reifungsprozesse im Verlauf der Lebensspanne	130
<b>5.4</b>	<b>Sensible Phasen</b>	131
5.4.1	Frühe Kindheit als sensible Phase für Lernen?	131
5.4.2	Gibt es sensible Phasen der Intelligenzentwicklung?	132
<b>5.5</b>	<b>Entwicklungsaufgaben</b>	133
<b>5.6</b>	<b>Gesellschaftliche und institutionelle Grenzen der Veränderung</b>	135
<b>6</b>	<b>Entwicklung, Sozialisation und Lernen</b>	
	<i>Bettina Hannover • Lysann Zander • Ilka Wolter</i>	139
<b>6.1</b>	<b>Wie Entwicklung, Sozialisation und Lernen aufeinander bezogen sind</b>	140
<b>6.2</b>	<b>Entwicklung</b>	140
6.2.1	Menschliche Entwicklung in verschiedenen Funktionsbereichen	140
6.2.2	Quellen, Kontinuität vs. Diskontinuität und Plastizität menschlicher Entwicklung	142
6.2.3	Theorien menschlicher Entwicklung	144
6.2.4	Ein Anwendungsbeispiel aus der pädagogisch-psychologischen Praxis	146
<b>6.3</b>	<b>Sozialisation</b>	147
6.3.1	Die ökologische Systemtheorie nach Bronfenbrenner	147
6.3.2	Soziokultureller Kontextualismus nach Wygotski	149
6.3.3	Die Theorie der kognitiven Entwicklung nach Piaget	149
6.3.4	Das Konzept der Entwicklungsaufgaben nach Havighurst	152

6.3.5	Die moralische Entwicklung nach Kohlberg	152
6.3.6	Ein Anwendungsbeispiel aus der pädagogisch-psychologischen Praxis: Erwerb von Geschlechtsrollen	154
<b>6.4</b>	<b>Lernen</b>	155
6.4.1	Klassisches Konditionieren	156
6.4.2	Operantes Konditionieren	158
6.4.3	Die sozial-kognitive Theorie des Beobachtungslernens	162
6.4.4	Ein Anwendungsbeispiel aus der pädagogisch-psychologischen Praxis	164
<b>7</b>	<b>Kognition und Metakognition</b>	
	<i>Cordula Artelt • Joachim Wirth</i>	167
<b>7.1</b>	<b>Verschiedene psychologische Perspektiven auf Kognition und Metakognition</b>	168
<b>7.2</b>	<b>Kognitive Architektur: Gedächtnispsychologische Grundlagen</b>	169
7.2.1	Gedächtnismodelle	169
7.2.2	Konsequenzen für das Lernen	174
7.2.3	Veränderbarkeit von Gedächtniskomponenten	175
<b>7.3</b>	<b>Intelligenz</b>	177
7.3.1	Intelligenzmodelle	177
7.3.2	Messung von Intelligenz	179
7.3.3	Bedeutung der Intelligenz für das Lernen und die schulische Leistung	181
7.3.4	Veränderbarkeit von Intelligenz	182
<b>7.4</b>	<b>Wissen</b>	183
7.4.1	Modelle zur Klassifikation von Wissen	183
7.4.2	Konzeptuell-semantisches Wissen	185
7.4.3	Metakognitives Wissen und Lernstrategien	186
7.4.4	Auswirkungen des Vorwissens auf das Lernen und Behalten	188
7.4.5	Veränderbarkeit von Wissen	191
<b>8</b>	<b>Motivation und Emotion</b>	
	<i>Andreas Krapp • Claudia Geyer • Doris Lewalter</i>	193
<b>8.1</b>	<b>Begriffsklärung</b>	194
8.1.1	Motivation	194
8.1.2	Emotion	196
<b>8.2</b>	<b>Theoretische Konzeptionen</b>	197
8.2.1	Theoretische Zugänge in der Tradition kognitiv-handlungstheoretischer Motivationsforschung	197
8.2.2	Theorien auf der Basis einer dynamischen Persönlichkeitskonzeption	202
8.2.3	Emotionstheoretische Ansätze	206
<b>8.3</b>	<b>Motivation und Emotion als Bedingung für Lernen und Leistung</b>	208
8.3.1	Einfluss motivationaler Persönlichkeitsmerkmale	208
8.3.2	Der Einfluss von Emotionen	213

<b>8.4</b>	<b>Entwicklung von Motivation und Emotion</b>	214
8.4.1	Ontogenetische Befunde	214
8.4.2	Allgemeine Entwicklungstrends im Verlauf der Schulzeit	216
<b>8.5</b>	<b>Förderungsmaßnahmen und Trainingskonzepte</b>	217
8.5.1	Trainingskonzepte auf der Basis der kognitiv-handlungstheoretischen Motivationsforschung	218
8.5.2	Förderung der Lernmotivation auf der Basis der Selbstbestimmungs- und Interessentheorie	219

## **Teil III Wissensvermittlung**

### **9 Lernen und Wissenserwerb**

*Matthias Nückles · Jörg Wittwer* 225

<b>9.1</b>	<b>Einführung</b>	226
<b>9.2</b>	<b>Grundlegende theoretische Perspektiven der pädagogisch-psychologischen Lernforschung</b>	227
9.2.1	Die kognitiv-konstruktivistische Perspektive: Lernen als Aneignung von Wissen	227
9.2.2	Die Situiertheitsperspektive: Lernen als soziokulturelle Teilhabe	229
<b>9.3</b>	<b>Spezielle Konzepte und Befunde der Forschung zur kognitiv-konstruktivistischen Perspektive</b>	231
9.3.1	Kognitive Lernprozesse und deren Bedeutung für Lernergebnisse	231
9.3.2	Prozesse und Bedingungen der Wissenskonstruktion	231
<b>9.4</b>	<b>Spezielle Konzepte und Forschungsbefunde aus Sicht der Situiertheitsperspektive</b>	234
9.4.1	Empirische Belege für die Situiertheit von Lernen und Wissenserwerb	234
9.4.2	Bedingungen und Prozesse situierten Lernens	235
<b>9.5</b>	<b>Zentrale Themen der kognitiven Lernforschung</b>	236
9.5.1	Lernen als Selbstregulation des informationsverarbeitenden Systems	236
9.5.2	Erwerb komplexer kognitiver Fertigkeiten	241
9.5.3	Transfer	242
<b>9.6</b>	<b>Spezifische Formen des Lernens</b>	246
9.6.1	Lernen durch Lesen	246
9.6.2	Lernen durch Zuhören	247
9.6.3	Lernen durch Schreiben	248
9.6.4	Lernen durch Visualisieren	249

### **10 Lerngelegenheiten im Unterricht**

*Tina Seidel · Kristina Reiss* 253

<b>10.1</b>	<b>Einführung und Definition</b>	253
<b>10.2</b>	<b>Kennzeichen von Unterricht</b>	254
<b>10.3</b>	<b>Modelle zur Erklärung von Lehr-Lern-Prozessen im Unterricht</b>	255
10.3.1	Modell schulischen Lernens von Bloom	255
10.3.2	Angebots-Nutzungs-Modelle	255

<b>10.4</b>	<b>Perspektiven in der Gestaltung von Lernumgebungen</b>	257
10.4.1	Kognitivistische Perspektive: Vermittlung von Wissensstrukturen	257
10.4.2	Konstruktivistische Perspektive: Unterstützung situierten und problemorientierten Lernens	259
<b>10.5</b>	<b>Die Lehrenden und ihre Rolle im Unterricht</b>	263
10.5.1	Lehrerpersönlichkeit	263
10.5.2	Prozess-Produkt-Forschung	264
10.5.3	Lehrerexpertise	268
10.5.4	Lehrerkompetenzen	269
<b>10.6</b>	<b>Ansätze zur Veränderung und Verbesserung von Unterricht</b>	271
10.6.1	Beschreibung gängiger Unterrichtspraxis als Ausgangspunkt	271
10.6.2	Erprobung neuer Unterrichtsmethoden und -ansätze	273
10.6.3	Einbettung in Ansätze zur professionellen Weiterbildung von Lehrenden	274
<b>11</b>	<b>Lernen in Gruppen</b>	
	<i>Christof Wecker • Frank Fischer</i>	277
<b>11.1</b>	<b>Begriffliche Klärungen</b>	277
<b>11.2</b>	<b>Lernergebnisse beim Lernen in Gruppen</b>	278
<b>11.3</b>	<b>Mechanismen effektiven (und ineffektiven) Lernens in Gruppen</b>	278
11.3.1	Die Rolle von Lernaktivitäten für den Lernerfolg	279
11.3.2	Personale Bedingungen für lernförderliche Aktivitäten	283
11.3.3	Situationale Bedingungen für lernförderliche Aktivitäten	286
<b>11.4</b>	<b>Instruktionale Ansätze zur Förderung des Lernens in Gruppen</b>	287
11.4.1	Sicherstellen des Engagements aller Gruppenmitglieder	288
11.4.2	Strukturierung der Interaktion	288
11.4.3	Gruppenarbeit im Unterricht	293
<b>12</b>	<b>Lernen mit Medien</b>	
	<i>Detlev Leutner • Maria Opfermann • Annett Schmeck</i>	297
<b>12.1</b>	<b>Einleitung: Lernen mit Medien – eine pädagogisch-psychologische Perspektive</b>	298
<b>12.2</b>	<b>Lernen mit informations- und kommunikationstechnischen Medien (ICT)</b>	299
12.2.1	Kennzeichen des Lernens mit ICT	299
12.2.2	Formen des Lernens mit ICT	302
<b>12.3</b>	<b>Multimediales Lernen</b>	302
12.3.1	Die Theorie der kognitiven Belastung	303
12.3.2	Spezifische Theorien zum multimedialen Lernen	304
12.3.3	Design-Effekte beim multimedialen Lernen	306
<b>12.4</b>	<b>Geschriebene und gesprochene Texte als Lernmedien</b>	313
12.4.1	Geschriebener Text	314
12.4.2	Gesprochener Text	317
<b>12.5</b>	<b>Statische und dynamische Visualisierungen als Lernmedien</b>	318
12.5.1	Bilder	318
12.5.2	Animationen und Videos	321

## Teil IV Lernumwelten

<b>13</b>	<b>Gesellschaftliche Rahmenbedingungen von Lehren und Lernen</b>	325
	<i>Kai S. Cortina • Katharina Müller</i>	
<b>13.1</b>	<b>Psychologie der Lernumwelt</b>	326
13.1.1	Entwicklungsumwelt	326
13.1.2	Behavior Setting nach Barker	327
13.1.3	Das ökologische Mehrebenenmodell von Bronfenbrenner	327
<b>13.2</b>	<b>Institutionelle Bildung in modernen Gesellschaften</b>	328
13.2.1	Schule als universelle Institution moderner Gesellschaften: ein Rückblick	328
13.2.2	Qualitätsaspekte eines modernen Schulsystems	332
13.2.3	Schulverwaltung in Deutschland	332
<b>13.3</b>	<b>Makrotheorien des schulischen Lernens</b>	334
13.3.1	Investitionstheorie: Theorie des Humankapitals	335
13.3.2	Soziologische Konvergenztheorien	338
13.3.3	Kulturvergleichende Ansätze	341
<b>13.4</b>	<b>Makrobedingungen des Lehrens und Lernens im Spiegel der Forschung</b>	343
13.4.1	Internationale Schulleistungsstudien	343
13.4.2	Exemplarische Befunde aus PISA- und TIMSS-Studien	346
<b>14</b>	<b>Lernumwelten in der Familie</b>	359
	<i>Sabine Walper • Elke Wild</i>	
<b>14.1</b>	<b>Einleitung</b>	360
<b>14.2</b>	<b>Familien im Wandel</b>	360
14.2.1	Wandel der Familienstrukturen	360
14.2.2	Veränderte Eltern-Kind-Beziehungen und Erziehung	363
14.2.3	Geschlechtergerechte Aufgabenteilung und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf	364
<b>14.3</b>	<b>Das Elternhaus als Lern- und Entwicklungskontext</b>	366
14.3.1	Die frühe Eltern-Kind-Interaktion und Bindung	366
14.3.2	Familiale Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter	369
14.3.3	Erziehung in der Familie	372
14.3.4	Familien mit Schulkindern	374
14.3.5	Familien mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen	378
<b>14.4</b>	<b>Eltern als Kooperationspartner von Bildungsinstitutionen der Kinder</b>	380
14.4.1	Mitwirkung in Kindertageseinrichtungen	380
14.4.2	Eltern-Lehrer-Kooperation	381
14.4.3	Ganztagsschule und Familie	382
<b>14.5</b>	<b>Angebote für Familien</b>	383

<b>15</b>	<b>Lernumwelten in vorschulischen Kindertageseinrichtungen</b>	
	<i>Hans-Günther Roßbach • Marcus Hasselhorn</i>	387
<b>15.1</b>	<b>Erziehung, Bildung und Betreuung in Kindertageseinrichtungen</b>	388
15.1.1	Historische Hintergründe	388
15.1.2	Aktuelle Diskussionen	390
<b>15.2</b>	<b>Sicherstellung der Schulbereitschaft aller Kinder als Bildungsziel</b>	392
15.2.1	Kognitive Kompetenzen	393
15.2.2	Sozial-emotionale Kompetenzen	393
<b>15.3</b>	<b>Qualitätsdimensionen der Lernumwelten in Kindertageseinrichtungen</b>	394
15.3.1	Strukturqualität	395
15.3.2	Orientierungsqualität	396
15.3.3	Prozessqualität	397
<b>15.4</b>	<b>Ausbildung des pädagogischen Fachpersonals</b>	400
<b>15.5</b>	<b>Entwicklungsförderliche Lernumwelten für benachteiligte Kinder</b>	402
15.5.1	Internationale Modellprojekte	403
15.5.2	Programme zur »kompensatorischen« Förderung der Schulbereitschaft	403
<b>16</b>	<b>Lernumwelten in Schulen</b>	
	<i>Cornelia Gräsel</i>	407
<b>16.1</b>	<b>Einführung: die Bedeutung von Schulen als Lernumwelten</b>	407
<b>16.2</b>	<b>Kennzeichen von Schulen als Lernumwelten</b>	409
16.2.1	Schule als Institution	409
16.2.2	Gesellschaftliche Funktionen von Schulen	410
<b>16.3</b>	<b>Der Einfluss der Schulstruktur auf schulische Lernumwelten</b>	412
16.3.1	Das Schulsystem in Deutschland	412
16.3.2	Die schulische Lernumwelt in einer Mehrebenenbetrachtung	418
<b>16.4</b>	<b>Schuleffektivitäts- und Schulqualitätsforschung</b>	420
16.4.1	Das Grundmodell der Schuleffektivitätsforschung: Input – Prozess – Output	420
16.4.2	Ausgewählte Befunde der Schuleffektivitätsforschung	421
16.4.3	Merkmale der Schulqualität	423
<b>16.5</b>	<b>Schulreformen</b>	428
16.5.1	Reformpädagogik – eine historisch bedeutsame Phase von Schulreformen	428
16.5.2	Strategien zur Realisierung von Schulreformen	430
<b>17</b>	<b>Lernumwelten in der Hochschule</b>	
	<i>Edith Braun • Thomas Weiß • Tina Seidel</i>	433
<b>17.1</b>	<b>Hochschulische Lernumwelt – Einführung und Übersicht</b>	434
17.1.1	Das Forschungsfeld und typische Forschungsansätze	434
17.1.2	Lernumwelt Hochschule auf der Makroebene	436
17.1.3	Lernumwelt Hochschule auf der Exo-, Meso-, Mikro- und Individualebene	437



<b>17.2 Studierende an Hochschulen</b>	439
17.2.1 Wichtige Kennzahlen bei Studierenden	439
17.2.2 Voraussetzungen für ein Studium: Vorwissen und Interesse	441
17.2.3 Studium und außerhochschulische Lebenswelten	443
<b>17.3 Lehrende an Hochschulen</b>	444
17.3.1 Lehrende und ihre Voraussetzungen	444
17.3.2 Ausbildung, Motivation und Lehrorientierungen	444
17.3.3 Evaluation und Fortbildung	446
<b>17.4 Gestaltung von Lernumgebungen in der Hochschullehre</b>	448
17.4.1 Kompetenzorientierung	448
17.4.2 Problembasiertes und kooperatives Lernen	449
17.4.3 Selbststeuerung des Lernens	449
17.4.4 Lernen mit Medien	450
<b>17.5 Ergebnisse von Bildung an Hochschulen</b>	450
17.5.1 Hochschulabschlüsse, Abbruchquoten und Noten	450
17.5.2 Erwerb fächerübergreifender Kompetenzen	451
17.5.3 Studienzufriedenheit	452

## **18 Lernumwelten in der Erwachsenen- und Weiterbildung**

*Rudolf Tippelt • Stepanka Kadera*

455

<b>18.1 Einführung</b>	456
18.1.1 Begriffliche Abgrenzungen und Aufgabenfelder	456
18.1.2 Aufgaben der Erwachsenen- und Weiterbildung	457
18.1.3 Historische Entwicklungen und aktuelle Tendenzen	457
18.1.4 Pädagogische Psychologie und Erwachsenenbildung	459
<b>18.2 Ebenen der institutionellen und organisatorischen Lernumwelten</b>	459
18.2.1 Makroebene	459
18.2.2 Exoebene	462
18.2.3 Mesoebene	463
18.2.4 Mikroebene	464
18.2.5 Chronoebene	466
<b>18.3 Die Lernenden im Bereich der Erwachsenenbildung</b>	468
18.3.1 Kognitive Lernvoraussetzungen	468
18.3.2 Teilnahmemotivation	469
<b>18.4 Die Lehrenden in der Erwachsenenbildung</b>	471
<b>18.5 Lehr-Lern-Prozesse in der Erwachsenenbildung</b>	473
<b>18.6 Bildungsmonitoring und Qualitätssicherung</b>	475
18.6.1 Bildungsmonitoring	475
18.6.2 Qualität und Qualitätsmanagement	477

---

## Teil V    **Ausgewählte Tätigkeitsfelder**

---

### **19    Diagnostik und Evaluation**

*Martin Brunner • Petra Stanat • Hans Anand Pant*

483

#### **19.1    Diagnostik**

484

19.1.1    Begriffe, Anwendungsfelder und Definition

484

19.1.2    Statistische Kennwerte

486

19.1.3    Prozessablauf

488

19.1.4    Gütekriterien von Testwerten und Auswahlkriterien von diagnostischen Instrumenten

497

19.1.5    Diagnostik im schulischen Alltag von Lehrkräften

500

#### **19.2    Evaluation**

502

19.2.1    Begriffe, Funktionen und Beispiele

502

19.2.2    Ablauf

505

19.2.3    Qualitätsstandards zur Durchführung von Evaluationsstudien

505

19.2.4    Die Konzeption von Evaluationsstudien

506

19.2.5    Interpretation und Kommunikation der Ergebnisse

512

### **20    Beratung, Intervention, Supervision**

*Mara Gerich • Simone Bruder • Silke Hertel • Tina Hascher • Bernhard Schmitz*

517

#### **20.1    Beratung**

518

20.1.1    Relevanz in pädagogischen Handlungsfeldern

518

20.1.2    Begriffsbestimmung und theoretischer Hintergrund

518

20.1.3    Anwendungsfelder im pädagogischen Bereich

524

#### **20.2    Intervention**

528

20.2.1    Relevanz und Ansatzpunkte in pädagogischen Handlungsfeldern

528

20.2.2    Begriffsbestimmung, Aspekte und Evaluation

529

20.2.3    Anwendungsfelder im pädagogischen Bereich

533

#### **20.3    Supervision**

535

20.3.1    Relevanz in pädagogischen Handlungsfeldern

535

20.3.2    Begriffsbestimmung und theoretischer Hintergrund

536

20.3.3    Formen der Supervision

537

20.3.4    Anwendungsfelder im pädagogischen Bereich

540

## **Anhang**

**Glossar**

545

**Literaturverzeichnis**

567

**Autorenverzeichnis**

605

**Über die Herausgeber und Autoren**

609

**Hinweise zu den Online-Materialien**

619

**Bildnachweis**

621

**Namensverzeichnis**

625

**Sachwortverzeichnis**

635