



**Digitale Souveränität bei Lehrkräften:
Pilotierung eines Coachings zur digitalen Selbstregulation**

Bachelorarbeit
Im Bachelorstudiengang
Psychologie
der Otto-Friedrich-Universität
Bamberg

Lehrstuhl für Persönlichkeitspsychologie und Psychologische Diagnostik

Pauline Czesnick

Betreuung: Moritz Leistner, M.Sc.

Prüferin: Prof. Dr. Astrid Schütz

Dieses Werk ist als freie Onlineversion über das Forschungsinformationssystem (FIS; <https://fis.uni-bamberg.de>) der Universität Bamberg erreichbar.

Das Werk steht unter der CC-Lizenz CC BY.

Lizenzvertrag: Creative Commons

Namensnennung 4.0 <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



DOI: <https://doi.org/10.20378/irb-110754>

URN: <urn:nbn:de:bvb:473-irb-110754x>

Abstract

Im Rahmen dieser Arbeit wurde ein Coaching entwickelt und pilotiert, welches die digitale Selbstregulation von Lehrkräften fördern soll. Das Coaching ist Teil eines Projekts des Kompetenzverbunds lernen:digital (DiSo-SGW, DiäS-SGW) und soll zukünftig begleitend zu einem Online-Tool zur Förderung der digitalen Selbstregulation von Lehrkräften eingesetzt werden. Basierend auf der Befragung von Lehramtsstudierenden zur digitalen Selbstregulation, wurden drei Skalen ausgewählt, welche zur Förderung der Selbstregulation geeignet erschienen: Einstellungen, Zielsetzungen, Attribution und Fehlerorientierung. Für diese Skalen wurden verschiedene Coachingübungen entwickelt, welche im Rahmen eines zweitägigen Coachings mit einer Gruppe von acht Lehrkräften durchgeführt wurden. Die Ergebnisse der Pilotierung deuten auf positive Effekte in einzelnen Bereichen (Zielsetzung und Umgang mit Fehlern) der Selbstregulation bei Lehrkräften hin. Bei der Variable kognitiver Umgang mit Fehlern zeigte sich ein negativer Effekt. Zudem ist einzuschränken, dass die Evidenz anekdotisch ist und sich nicht konsistent über alle untersuchten Selbstregulationsvariablen hinweg zeigt. Die Ergebnisse liefern erste Hinweise auf das Potenzial des Coachings, Aspekte der digitalen Selbstregulation bei Lehrkräften zu fördern, benötigen jedoch weiterer empirischer Überprüfung.

Abstract

As part of this work, a coaching program was developed and piloted with the aim of promoting digital self-regulation among teachers. The coaching program is part of a project run by the competence network lernen:digital (DiSo-SGW, DiäS-SGW) and is intended to be used in future alongside an online tool to promote digital self-regulation among teachers. Based on a survey of teacher training students on digital self-regulation, three scales were selected that appeared suitable for promoting self-regulation: attitudes, goal setting, attribution and error orientation. Various coaching exercises were developed for these scales, which were carried out as part of a two-day coaching session with a group of eight teachers. The results of the pilot indicate positive effects in individual areas (goal setting and dealing with errors) of self-regulation among teachers. A negative effect was observed for the variable cognitive handling of errors. It should also be noted that the evidence is anecdotal and not consistent across all self-regulation variables examined. The results provide initial indications of the potential of coaching to promote aspects of digital self-regulation among teachers but require further empirical verification.

I. Einleitung	5
II. Theoretischer Hintergrund	8
<i>Coaching</i>	8
Definition von Coaching.....	8
Anforderungen an Coach und Coaching	10
Gruppencoaching	11
Coaching von Lehrkräften	12
Metaanalyse zur Effektivität des Coachings von Lehrkräften	13
Wirksamkeit und Transfer von Fortbildungen	14
<i>Digitale Selbstregulation</i>	16
Selbstregulation	17
Digitalisierung und Digitale Selbstregulation im Kontext Schule	19
<i>Attribution, Zielsetzung und Einstellungen</i>	19
Attributionstheorien.....	19
Goal Setting Theory.....	23
Einstellungen	26
III. Methode	29
<i>Design des Coachings</i>	29
<i>Stichprobe</i>	31
<i>Messinstrumente</i>	31
<i>Durchführung</i>	31
IV. Ergebnisse	33
V. Diskussion	36
<i>Interpretation der Ergebnisse</i>	36
<i>Vergleich mit bestehender Literatur</i>	37
<i>Limitationen</i>	39
<i>Vorschläge für zukünftige Forschung</i>	40
<i>Fazit</i>	40
Literaturverzeichnis	42
Anhang A.....	55
Anhang B.....	276
Eidesstattliche Versicherung	289

I. Einleitung

Laut einer bundesweiten repräsentativen Umfrage der Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen (forsa) verfügten im Jahr 2023 90 % der Schulen über digitale Endgeräte (Laptops, Tablet-PCs oder Smartphones), zumindest für einen Teil der Schülerinnen und Schüler. Im Jahr 2020 waren nur rund ein Drittel der Schulen mit entsprechenden digitalen Geräten ausgestattet (forsa, 2023). Digitale Medien werden somit zunehmend wichtiger in Schule und Unterricht. In einem Beschluss der Kultusministerkonferenz (2016) wurden die digitalen Kompetenzen, über die Schülerinnen und Schüler nach der Schulzeit verfügen sollten, definiert. Lehrkräfte haben dabei die Aufgabe digitale Tools und Lernumwelten in ihre Unterrichtspraxis methodisch und didaktisch sinnvoll zu integrieren, sowie Kinder und Jugendliche dabei zu unterstützen mit den digitalen Medien kompetent und verantwortungsvoll umzugehen. Dafür müssen die Lehrkräfte sich selbst bewusst, differenziert und reflektiert mit den digitalen Möglichkeiten auseinandersetzen und den eigenen Umgang mit den digitalen Technologien reflektiert und selbstreguliert gestalten, sich fortlaufend fortbilden und sich Kompetenzen zur Nutzung digitaler Medien aneignen (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2022; Kultusministerkonferenz, 2016). Diese hohen Anforderungen der Digitalisierung können zu einem erhöhten Stresserleben bei den Lehrkräften führen (Cramer & Hosenfeld, 2024). Dabei beschreibt der Begriff des *digitalen Stresses*, ein kritisches Ungleichgewicht zwischen den Anforderungen digitaler Technologien und den verfügbaren Ressourcen (Mußmann et al., 2021).

Um die digitale Kompetenzen von Lehrkräften zu stärken und den Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis in der Lehrerbildung zu fördern, wurde 2023 der Kompetenzverbund *lernen:digital* gegründet. In etwa 200 länderübergreifenden Forschungs- und Entwicklungsprojekten entstehen hierbei Fort- und Weiterbildungen, sowie Materialien und Konzepte für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Im Rahmen des *lernen:digital* Kompetenzverbundes wurden die Projektverbünde *Digitale Souveränität als Ziel* *wegweisender Lehrer:innenbildung für Sprachen, Gesellschafts- und*

Wirtschaftswissenschaften in der digitalen Welt (DiSo-SGW), sowie *Digital-ästhetische Souveränität von Lehrkräften als Basis kultureller, künstlerischer, musikalischer, poetischer und sportlicher Bildung in der digitalen Welt (DiäS-SGW)* gegründet (Kompetenzverbund lernen:digital, o.D.). Innerhalb dieses Projektverbundes wurde an der Professur für Psychologie in Schule und Unterricht sowie am Lehrstuhl für Persönlichkeitspsychologie und Psychologische Diagnostik ein Online-Tool entwickelt, das den Lehrkräften Strategien für einen selbstregulierten Umgang mit den digitalen Anforderungen vermitteln soll. Dabei ist Selbstregulation eine entscheidende Fähigkeit in komplexen Berufen, da sie im Zusammenhang mit beruflichem Erfolg, Stressbewältigung und Wohlbefinden steht. Im Online-Tool werden die Module *Technostress, Einstellungen, Motivation, Emotionen, Zielsetzungen, Kompetenz der Attribution* und *Fehlerorientierung* sowie *Selbstführung* behandelt. Begleitend wird untersucht, wie sich die Wirkung des Online-Tools durch den zusätzlichen Einsatz eines Coachings verändert. Das Coaching soll die digitalen Selbstregulationsfähigkeiten über die ausgewählten Module *Einstellungen, Zielsetzungen* und *Attribution und Fehlerorientierung* fördern. Im Rahmen dieser Bachelorarbeit wird das Coaching zur Förderung der digitalen Selbstregulation entwickelt.

Dafür wird zunächst im Kapitel II der Begriff Coaching, sowie die Anforderungen an den Coach und das Coaching näher beleuchtet. Anschließend werden vorhandene Coachingansätze in der Lehrkräfteausbildung und eine Metaanalyse zur Effektivität von Coaching für Lehrkräfte betrachtet. Nachdem das Coaching im Rahmen einer Fortbildung stattfinden soll, werden Quellen zur Wirksamkeit und Transfer von Fortbildungen ermittelt und beschrieben. Des Weiteren wird auf den Begriff der digitalen Selbstregulation über die Begriffe *Selbstregulation* und *Digitalisierung* im Kontext Schule genauer eingegangen. Anschließend werden die zentralen Theorien zu den drei ausgewählten Modulen *Attribution, Einstellungen* und *Zielsetzungen*, mit jeweiligem Bezug auf Lehrkräfte, beleuchtet. Diese waren die Grundlage für die anschließende Entwicklung des Coachingmaterials (Leistner et al., 2025).

Nachdem das Coaching im Rahmen einer Pilotierung durchgeführt wurde, wurden die Ergebnisse des begleitenden Fragebogens zur Selbstregulationsfähigkeit ausgewertet. Diese werden im Methoden- und Ergebnisteil vorgestellt und in der anschließenden Diskussion bewertet.

II. Theoretischer Hintergrund

Im Folgenden wird der theoretische Hintergrund dieser Arbeit vorgestellt. Zunächst wird sich mit dem Begriff Coaching befasst, bevor der Begriff der digitalen Selbstregulation und die drei ausgewählten Module näher betrachtet werden.

Coaching

Coaching ist ein Begriff, den man im Alltag häufig hört. Es gibt Life-Coaches, Unternehmer-Coaches und eine ganze Reihe an weiteren sogenannten Coaches, die Trainings unterschiedlicher Art anbieten. In dieser Arbeit soll es ebenfalls um ein Coaching – spezifisch für Lehrkräfte entwickelt – gehen. Daher wird im Folgenden erst einmal die Frage beantwortet, was Coaching ist, wie man es definieren kann und welche empirischen Befunde zur Effektivität von Coaching vorliegen.

Definition von Coaching

Die Schwierigkeit in der Definition von Coaching ist, dass es keine einheitliche Definition von Coaching gibt und ein Coach zu sein kein geschützter Begriff ist. Coaching kann als *übergreifende Profession* verstanden werden (Greif et al., 2018, S.1). Darüber hinaus gibt es verschiedene Definitionen und Konzepte von Coaching, die sich in ihren Schwerpunkten und Ansätzen unterscheiden (Migge, 2023; Rauhen, 2021). Das Coaching ist ein transdisziplinäres Forschungsthema, das Verbindungen zu verschiedenen akademischen Bereichen aufzeigt (z.B. Psychologie, Erziehungswissenschaften, BWL). (Wegener et al., 2018). Greif et al. (2018) kritisieren, dass ein Forum für einen aktiven Austausch fehlt, um die verschiedenen Sichtweisen der Profession zu diskutieren. Zusätzlich erschwert die fehlende Institutionalisierung die Forschung (Wegener et al., 2018). Der Dachverband *Roundtable der Coachingverbände* (RTC), welcher sich aus Experten und Expertinnen verschiedener autonom bestehender Berufs- und Fachverbände zusammensetzt, definiert in einem gemeinsamen Positionspapier zur Profession Coach das Grundverständnis von Coaching wie folgt:

Coaching richtet sich an einzelne Personen (bzw. Personengruppen) und fördert deren Fähigkeit zur Selbstorganisation im Berufs- und Arbeitsleben. Coaching unterstützt die Person bei der Gestaltung ihrer persönlichen Entwicklung, ihrer sozialen Rollen und ihrer Kooperationsbeziehungen sowie bei der Bewältigung ihrer Entscheidungs- und Handlungsanforderungen im Arbeitsleben. (RTC, 2015, S.2)

Diese Definition von Coaching wird dieser Arbeit im Folgenden zugrunde gelegt.

Als wesentliche Aufgabe von Coaching wird die Stärkung und Förderung der arbeitsbezogenen (Selbst-)Reflexionsfähigkeit, der Orientierungs- und Entscheidungsfähigkeit sowie der Handlungskompetenz der Person (bzw. Personengruppen) beschrieben (RTC, 2015, S.2). Zudem soll Coaching die Resilienz und das (selbst-)verantwortliche Handeln von Personen sowie den individuellen Entwicklungs- und Bildungsprozess festigen und unterstützen.

Das Coaching kann somit als gemeinschaftlicher, personenzentrierter Prozess gesehen werden. Der Coach unterstützt den Klienten dabei selbstständig Wege zur Erreichung seiner selbstgesetzten Ziele zu finden. Zentrales Prinzip des Coachings ist die *Hilfe zur Selbsthilfe* (Rauen, 2003, S.3). Das Coachingkonzept zielt insbesondere auf Personen mit Führungsverantwortung und/oder Managementaufgaben ab (Rauen, 2003). Dabei wird das Coaching idealerweise durch einen vom Berufs- oder Fachverband qualifizierten Coach durchgeführt (RTC, 2015).

Im Projekt ECVision haben Expertinnen und Experten verschiedener europäischer Länder anhand der vorhandenen, verschiedenen Coaching- und Supervisionsansätze übergreifende Schlüsselbegriffe und Kompetenzen entwickelt. Dadurch sollen die bestehenden Konzepte vergleichbar und transparent gemacht werden. Hierbei wurde auch ein europäisches Glossar für Begriffe aus dem Bereich Supervision und Coaching entwickelt (Judy & Knopf, 2018).

Zwei zentrale Begriffe sollen hier kurz aufgegriffen werden. Ein *Coachee* ist die Person, die das Coaching nutzt (Judy & Knopf, 2018, S.52), diese wird als eigenverantwortlich für ihre Entwicklung beschrieben. Coachees bringen ihre Erfahrungen,

Vorstellungen und Emotionen ein, sie legen ihre eigenen Ziele fest und sind für diese auch verantwortlich (Judy & Knopf, 2018). Rauen (2003) und Migge (2023) kritisieren diese Bezeichnung, da die Begriffe *Coachee* und *Coach* ein Machtungleichgewicht darstellen. Rauen (2003, S.2) schlägt die Bezeichnung *Gecoachte und Gecoachter* vor. Andere Autoren, wie Migge (2023, S.45), schreiben von *Klienten und Klientinnen*. In dieser Arbeit werden die Begriffe *Klient* und *Klientin* oder *Teilnehmende* genutzt. Als *Coach* wird eine ausgebildete Fachkraft bezeichnet, welche den Klienten oder die Klientin, eine Gruppe oder ein Team beim Verfolgen eines vertraglich vereinbarten Zieles anleitet (Judy & Knopf, 2018, S.53).

Anforderungen an Coach und Coaching

Da *Coach* kein geschützter Begriff ist, hat der RTC (2022) in Anlehnung an das entwickelte Kompetenzprofil der ECVision bestimmte Standards festgelegt, über welche die durch die Mitgliedsverbände zertifizierten Coaches verfügen sollten. Dies umfasst *Personenbezogene* und *Fachkompetenzen* (RTC, 2022, S.2f). Zu den personenbezogenen Kompetenzen zählt die *Selbstkompetenz* (u.a. Reflexionsfähigkeit, Empathie) und *Sozialkompetenz* (u.a. Kommunikationsfähigkeiten, Gestaltung der Beziehung). Zu den Fachkompetenzen die *Theoriekompetenz* (u.a. fundierte Kenntnisse in Coachingansätzen, Wissen über Kommunikations- und Konflikttheorien), die *Analyse- und Interventionskompetenz* (u.a. Auftragsklärung, Diagnostik, Prozessplanung) und die *Profilentwicklung als Coach* (u.a. Entwicklung eines maßgeschneiderten Coachingkonzeptes, Qualitätssicherung) (RTC, 2022, S. 3f.). Zudem werden bestimmte verpflichtende Voraussetzungen für die Zertifizierung zum Coach genannt.

Rauen (2003) beschreibt zudem sechs Grundvoraussetzungen, die für einen gelungenen Coachingprozess maßgeblich sind. Diese haben auch in der im Folgenden beschriebenen Entwicklung des Lehrkräftecoachings eine tragende Rolle gespielt: (a) Freiwilligkeit, (b) Vertraulichkeit, (c) Gegenseitige Akzeptanz und Vertrauen, (d) Offenheit

und Transparenz, (e) Fähigkeit zum Selbstmanagement des Klienten/der Klientin und (f) Bereitschaft, Dinge zu verändern

Gruppencoaching

Die Forschung zum Thema *Gruppencoaching* ist noch relativ neu und begrenzt (Brandmo et al., 2021; Nacif, 2023). In der Coaching-Literatur werden die Begriffe *Team* und *Gruppe* häufig synonym verwendet, jedoch haben sie unterschiedliche Bedeutungen (Brown & Grant, 2010). Teamcoaching ist durch eine enge Zusammenarbeit der Teammitglieder gekennzeichnet, welche auf ein gemeinsames Ziel hinarbeiten (Brown & Grant, 2010).

Die Bezeichnung des Gruppencoachings ist, im Gegensatz zum Teamcoaching, ein umfassender Begriff, bei dem die Gruppe nicht unbedingt ein gemeinsames Ziel verfolgt (Brown & Grant, 2010). Nach Schulte und Liska (2021) wird Gruppencoaching definiert als:

Ein Entwicklungsprogramm für eine spezifische Gruppe von Menschen, meist Führungskräfte, mit ähnlichen oder komplementären Themenstellungen der professionellen, wie persönlichen Entwicklung im organisationalen Kontext unter bewusster Nutzung der Perspektiven und Erfahrungen der Teilnehmer der Gruppe.

(S. 92)

Die Teilnehmenden des Gruppencoachings werden anhand von vordefinierten Aspekten ausgewählt, dabei sollten sich diese auf einer ähnlicher Rangebene im beruflichen Kontext befinden (Schulte & Liska, 2021). Der Fokus des Gruppencoachings liegt auf der persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung des einzelnen Teilnehmenden. Die Gruppe bildet im Gruppencoaching den strukturellen und inhaltlichen Rahmen für Lernen und gegenseitige Resonanz (Schulte & Liska, 2021).

Der Schwerpunkt des Gruppencoachings liegt – wie beim dyadischen Coaching – auf Veränderung und Wachstum, unterscheidet sich aber dadurch, dass die Coaches ein fundiertes Verständnis für die Dynamik innerhalb von Gruppen und gruppenbasierten Kommunikationsprozessen benötigen (Brown & Grant, 2010).

Im Gruppencoaching wirken spezifische Faktoren wie geteilte Problemerkahrungen, vielfältige Perspektiven, ehrlicher Austausch, Feedback, gegenseitige Unterstützung und Gruppenkohäsion positiv auf die Entwicklung der Teilnehmenden (Yalom & Leszcz, 2020). Vorteile sind unter anderem gesteigertes Selbstbewusstsein, reduzierter emotionaler Stress und bessere Zielverwirklichung (Losch et al., 2016; Mühlberger & Traut-Mattausch, 2015). Herausforderungen liegen in der freiwilligen Teilnahme, dem Umgang mit Vertraulichkeit und der hohen Anforderung an die Kompetenz des Coaches (Brown & Grant, 2010). Eine Gruppengröße von 6–12 Personen wird empfohlen (Rauen, 2003). Zusätzlich gelten allgemeine Wirkfaktoren wie eine vertrauensvolle Beziehung, Zielklärung und Ressourcenaktivierung als grundlegend für erfolgreiches Coaching (Seeg & Schütz, 2016).

Coaching von Lehrkräften

Im Kontext der Lehrkräfteausbildung haben sich unterschiedliche Coachingansätze etabliert, die auf Professionalisierung, Gesundheitsförderung und Kompetenzentwicklung abzielen. Ein in Nordrhein-Westfalen verbreitetes Format ist die *Personenorientierte Beratung mit Coachingelementen* (POB-C). Seit 2011 sind die überfachlichen Seminarausbilderinnen und -ausbilder verpflichtet an einer Qualifizierung zum Coach teilzunehmen. *Lehrramtsanwärterinnen* und *Lehrramtsanwärter* (LAA) nehmen im Vorbereitungsdienst mindestens zweimal an einem dyadischen Coachinggespräch teil, das sich an ihren persönlichen Anliegen orientiert. POB-C basiert auf systemischem Coaching und zielt auf Ressourcenaktivierung, Reflexion und lösungsorientierte Gesprächsführung. Studien belegen eine positive Wirkung auf Haltungen, Handlungskompetenzen und weitere professionelle Bereiche (Krächter, 2018).

Ein alternatives Konzept ist das Ausbildungscoaching, das Kölln et al. (2023) für die zweite Phase der Lehrkräfteausbildung in Brandenburg entwickelt haben. Es ersetzt dort seit 2019 die klassischen Ausbildungsseminare. Das Coaching ist personen- und kompetenzorientiert, bedarfs- und ressourcengesteuert und fördert die Eigenverantwortung der Teilnehmenden. Es findet in Kleingruppen (6–8 Personen) statt und wird durch Beratung

und Supervision ergänzt. Wichtige Voraussetzungen für die Umsetzung sind klare Kompetenzprofile, Prüfungsfreiheit im Coachingprozess, flexible Zeitgestaltung und enge Verknüpfung mit anderen Ausbildungselementen. Auch in anderen beruflichen Kontexten erscheint das Modell anschlussfähig (Kölln et al., 2023).

Das Freiburger Modell verfolgt einen gesundheitspräventiven Ansatz (Pixner, 2014). Lehrkräfte treffen sich in Gruppen bis zu 12 Personen über ein Jahr hinweg zu zehn Sitzungen von je zwei Stunden. Die Module fördern insbesondere die Gestaltung beruflicher Beziehungen. Die Moderation übernimmt eine psychotherapeutisch qualifizierte Fachperson. Evaluierte Kurz- und Kompaktformate zeigten ebenfalls signifikante Verbesserungen im gesundheitlichen Befinden, wobei die Kurzform von den befragten Lehrkräften bevorzugt wurde (Pixner, 2014).

Die Vielfältigkeit im Lehrkräftecoaching ist unter anderem auch durch den Bildungsförderalismus bedingt. Zwar wurde das Coaching, das im Folgenden beschrieben wird, an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg entwickelt, jedoch orientierte es sich auch an diesen Coaching-Ansätzen und stellt auch den Anspruch Bundeslandübergreifend eingesetzt werden zu können.

Metaanalyse zur Effektivität des Coachings von Lehrkräften

Die Wirksamkeit des Coachings von Lehrkräften wurde umfassend durch Kraft et al. (2018) in einer Meta-Analyse untersucht. Die Autorinnen und Autoren definieren Coaching als eine individualisierte und kontinuierliche Maßnahme bei der Coaches, meist erfahrene Fachpersonen, den Unterricht der Lehrkräfte beobachten und auf dieser Grundlage gezieltes Feedback geben. Ziel ist es die Qualität des Unterrichts zu verbessern und die Professionalisierung der Lehrkräfte zu fördern. Zwar unterscheidet sich die Art des Coachings, das in dieser Arbeit entwickelt wurde, von dieser konzeptionellen Betrachtung von Coaching, die Ergebnisse der Meta-Analyse wurden dennoch bei der Erstellung des Coaching-Materials betrachtet. Effektives Coaching zeichnet sich laut Kraft et al. (2018) durch mehrere Merkmale aus: Es ist kontextspezifisch, auf konkrete Fähigkeiten

ausgerichtet, intensiv, auf Nachhaltigkeit angelegt und erfolgt über einen längeren Zeitraum (z. B. ein Semester oder Schuljahr).

In die Meta-Analyse wurden 60 empirische Studien einbezogen. Die Ergebnisse zeigten signifikante positive Effekte auf die Unterrichtsqualität der gecoachten Lehrkräfte. Darüber hinaus konnten in geringerem Maße Verbesserungen bei den Schülerleistungen festgestellt werden. Diese Befunde unterstreichen die Bedeutung von Coaching als effektive Fortbildungsmaßnahme, insbesondere wenn sie langfristig, praxisnah und individualisiert umgesetzt wird (Kraft et al., 2018).

Wirksamkeit und Transfer von Fortbildungen

Zur Beurteilung der Wirkung von Fortbildungen hat sich das vierstufige Modell von Kirkpatrick (1967) etabliert. Es unterscheidet zwischen:

- Reaktion – subjektive Einschätzung der Teilnehmenden (z. B. Zufriedenheit),
- Lernen – Wissenserwerb oder Einstellungsveränderungen,
- Verhalten – Transfer in den Berufsalltag,
- Resultate – Wirkung auf Ebene der Organisation, z. B. Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern (Alsalamah & Callinan, 2022; Lipowsky, 2019).

Besonders die letzten beiden Ebenen gelten als entscheidend für den nachhaltigen Erfolg von Fortbildungen. Sie sind jedoch in der Praxis schwer messbar, da sie erst verzögert sichtbar werden.

Transferprozesse und Einflussfaktoren. Der Transfer von Fortbildungsinhalten in die schulische Praxis ist ein komplexer Vorgang. Veränderungen im Unterricht lassen sich selten auf einzelne Maßnahmen zurückführen, sondern ergeben sich meist aus dem Zusammenspiel zahlreicher Faktoren (Heinrich-Dönges, 2021). Vigerske (2017) unterscheidet zwischen Einflussfaktoren auf die Transferentscheidung (z. B. wahrgenommene Selbstwirksamkeit, Zufriedenheit mit der Fortbildung) und auf die Transferqualität. Letztere werden durch individuelle (z. B. Motivation, Freiwilligkeit), interne (z. B. kollegiale Zusammenarbeit, Zeitressourcen) und externe Faktoren (z. B.

Nachbetreuung, Multiplikation der Inhalte im Kollegium) bestimmt. So wirkt sich Zeitmangel beispielsweise negativ auf die Umsetzung aus, wohingegen freiwillige Teilnahme die Motivation und damit die Transferqualität erhöht.

Merkmale wirksamer Fortbildungen. Für die Gestaltung erfolgreicher Fortbildungen haben Leistner und Schütz (2024) im Rahmen von DiSo & DiäS-SGW einen praxisorientierten Leitfaden entwickelt, welcher sich auf empirische Befunde stützt. Sie empfehlen unter anderem:

- den Einsatz multimodaler Übungen, um verschiedene Sinneskanäle zu aktivieren und das Lernen zu fördern,
- die Durchführung von Bedarfsanalysen, um Inhalte passgenau auf die Zielgruppe abzustimmen,
- konstruktives Feedback, sowohl durch Teilnehmende als auch durch Fortbildungsleitungen,
- die Sicherstellung der Inhaltsvalidität, d. h. die Übereinstimmung der Fortbildungsinhalte mit dem beruflichen Alltag,
- die Freiwilligkeit der Teilnahme, da diese mit höherer intrinsischer Motivation und nachhaltigerer Umsetzung verbunden ist,
- sowie ein verteiltes Lernen über mehrere Sitzungen, das tiefgehende Auseinandersetzung mit den Inhalten ermöglicht.

Ergänzend identifizieren Darling-Hammond et al. (2017) sieben zentrale Merkmale effektiver Fortbildungen auf Basis der Auswertung von 35 Einzelstudien: (a) Praxisnähe, (b) aktives Lernen, (c) Zusammenarbeit, (d) Coaching, (e) Expertenunterstützung, (f) Feedback und (g) Reflexion.

Kompetenzen der Fortbildner. Nicht zuletzt kommt auch den Kompetenzen der Fortbildenden eine entscheidende Rolle zu. Das GRETA-Kompetenzmodell (Alberti et al., 2022) unterscheidet vier übergreifende Kompetenzbereiche, welche die Grundlage für die Qualität der Fortbildung und deren potenzielle Wirkung auf die Teilnehmenden bilden:

- Professionelle Selbststeuerung (z. B. Reflexionsfähigkeit, Selbstmanagement),
- Berufspraktisches Wissen und Können (z. B. Didaktik, Methodik),
- Fach- und feldspezifisches Wissen (z. B. über Inhalte und Zielgruppen),
- Professionelle Werthaltungen und Überzeugungen (z. B. Umgang mit Diversität, Haltung zur Profession).

Zusammenfassung. Insgesamt zeigt sich, dass Coaching und Fortbildungen für Lehrkräfte insbesondere dann wirksam sind, wenn sie anwendungsnah, freiwillig und auf konkrete berufliche Anforderungen abgestimmt sind. Die Studienlage hebt insbesondere die Bedeutung von Feedback, kontinuierlicher Begleitung (z. B. durch Coaching), Zeitressourcen und kollegialer Kooperation hervor. Zudem zeigt sich, dass eine sorgfältige Fortbildungsplanung – unter Berücksichtigung von Motivation, Transferbedingungen und Kompetenzen der Fortbildenden – entscheidend für nachhaltige Professionalisierungseffekte ist.

Digitale Selbstregulation

Im Rahmen des Projektverbunds DiSo & DiäS-SGW soll das Wissen und die Einstellungen von Lehrkräften im Umgang mit digitalen Medien und Werkzeugen untersucht und verbessert werden. Dabei liegt ein besonderer Schwerpunkt auf der digitalen Souveränität sowie auf der kritischen Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten und Herausforderungen der Nutzung digitaler Medien (Frederking & Brüggemann, 2024).

Innerhalb dieses Projektverbundes wurde für Lehrkräfte an der Professur für Psychologie in Schule und Unterricht sowie am Lehrstuhl für Persönlichkeitspsychologie und Psychologische Diagnostik ein Online-Tool entwickelt, das ihnen Kompetenzen für das Unterrichten und den Umgang mit digitalen Medien und Anforderungen vermitteln soll. Die Module des Online-Tools, welche auf der Befragung von Lehramtsstudierenden basieren, umfassen folgende Inhalte: (a) Technostress, (b) Einstellungen, (c) Motivation, (d) Emotionen, (e) Zielsetzung, (f) Kompetenz der Attribution und Fehlerorientierung und (g) Selbstführung. Das Coaching, das im Rahmen dieser Bachelorarbeit entwickelt wurde, legt

einen Fokus auf die Bereiche *Einstellungen, Attribution und Fehlerorientierung* sowie *Zielsetzung*.

In diesem Kapitel soll zunächst der Begriff der digitale Selbstregulation näher betrachtet werden. In den folgenden Unterkapiteln werden die Theorien zu *Einstellungen, Attributionen und Fehlerorientierungen* und *Zielsetzungen* zunächst allgemein und danach in Bezug auf Coaching, Lehrkräfte und Digitalisierung beleuchtet.

Selbstregulation

Der Begriff der *Selbstregulation* wird weiter gefasst als der Begriff der *Selbstkontrolle*, auch wenn die Begriffe in der Literatur zum Teil gleichbedeutend behandelt werden (Baumeister & Vohs, 2004; Leduc-Cummings et al., 2017). Unter Selbstregulation wird zielgerichtetes Verhalten verstanden, welches auch automatische und unbewusste Prozesse umfasst, während Selbstkontrolle in Verbindung mit einer bewussten Impulskontrolle steht (Baumeister & Vohs, 2004; Leduc-Cummings et al., 2017). Es wird unterschieden zwischen Komponenten- und Prozessmodellen der Selbstregulation. Während sich Komponentenmodelle mit den Bestandteilen und Bedingungen der Selbstregulation befassen (z.B. Boekaerts, 1999), beschreiben Prozessmodelle die Phasen der Selbstregulation (z.B. Zimmerman, 2000).

Selbstregulation bezeichnet Prozesse, die eine Person dabei unterstützen, sich Ziele zu setzen, diese zu verfolgen und letztlich zu erreichen. Sie befähigt den Einzelnen dazu sein zielgerichtetes Verhalten zu beobachten und flexibel auf veränderte Umstände zu reagieren (Abele & Candova, 2007). Zentrale Elemente sind hierbei Zielsetzungen und vorhandene Ressourcen, um die gesetzten Ziele verfolgen zu können (Abele & Candova, 2007). Eine weitere Definition von Selbstregulation ist bei Zimmerman (2002) zu finden. Dieser definiert Selbstregulation als selbst erzeugte Gedanken, Gefühle und Handlungen, die geplant und zyklisch an die Erreichung persönlicher Ziele angepasst werden (Zimmerman, 2002).

Die handlungsbezogene Selbstregulation beschreibt hierbei Prozesse (kognitive, motivationale oder volitionale Aktivitäten), mit denen das Individuum seine Handlungen bewusst steuert oder überwacht. Dazu gehört die Zielfestlegung, die Planung, das Bemühen und die Revision. Eine entscheidende Ressource ist hierbei die Selbstwirksamkeit (Zimmermann, 2002). Demgegenüber bezieht sich die emotionsbezogene Selbstregulation auf den bewussten Umgang mit den eigenen Gefühlen und umfasst die Fähigkeit Emotionen zu erkennen, zu verstehen und das eigene Verhalten zu steuern (Sandmeier et al., 2020).

Die Fähigkeit zur Selbstregulation ist ein wichtiger Bestandteil der professionellen Handlungskompetenz von Lehrkräften (Baumert & Kunter, 2006). Dies beinhaltet vor allem einen achtsamen und verantwortungsvollen Umgang mit den eigenen Kräften und Ressourcen. Das Erleben von Belastungen von Lehrkräften kann durch Selbstregulationskompetenzen verringert werden. Zu den Selbstregulationskompetenzen zählt *ein instrumentelles, auf Zielorientierung, Aktivität und Effizienz hin orientiertes Selbstkonzept* als Basis. Weiterhin sind das *Vertrauen in die eigenen beruflichen Fähigkeiten und Möglichkeiten, Optimismus* sowie *Kohärenzsinn* wichtig (Abele & Candova, 2007, S.116). Selbstregulation kann durch die Vermittlung von Selbstregulationsstrategien gefördert werden (Bodensteiner, 2016). Im Rahmen eines Selbstmanagement-Trainings für Lehrkräfte konnten Keck Frei et al. (2020) zeigen, dass die Förderung der Selbstregulationsfähigkeiten mit Coachingelementen die konstruktive Bewältigung von belastenden Anforderungen fördert. Dabei war insbesondere die Erarbeitung eines konkreten Handlungsplans für die Umsetzung der Inhalte wichtig. Das begleitende Coaching steigerte den Nutzen des Trainings zusätzlich (Keck Frei et al., 2020).

Im Allgemeinen deuten Forschungsbefunde darauf hin, dass Menschen bessere Ergebnisse erzielen können, wenn sie bei der Selbstregulation unterstützt werden, beispielsweise durch die Überwachung des Lernfortschritts durch metakognitive Impulse, das Reflektieren vergangener Leistungen sowie die Unterstützung beim Lernen aus Fehlern (Ellis et al., 2010; Gregory et al., 2011; Keith & Frese, 2008; Schmidt & Ford, 2003).

Digitalisierung und Digitale Selbstregulation im Kontext Schule

Schulische Digitalisierung ist ein dynamischer Prozess, an dem alle Akteure der Schule beteiligt sind (Schulleitungen, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler), wobei den Lehrkräften durch die Gestaltung des Unterrichts eine Schlüsselrolle zukommt (Ernst-Heidenreich et al., 2024). Die Kultusministerkonferenz hat eine Strategie zur *Bildung in der digitalen Welt* veröffentlicht, hierbei wird Digitalisierung als ein fortlaufender Wandel verstanden, bei dem analoge Methoden zunehmend durch digitale Medien und Werkzeuge ersetzt werden. Dabei können neue Perspektiven in der Gesellschaft, der Wirtschaft und Wissenschaft erschlossen werden und gleichzeitig neue Fragestellungen entstehen (Kultusministerkonferenz, 2016). Zusammenfassend kann digitale Selbstregulation verstanden werden als die Fähigkeit die Gefühle, Gedanken und das Verhalten in der Gestaltung und im Umgang mit digitalen Medien und Technologien bewusst, zielgerichtet und reflektiert zu steuern.

Attribution, Zielsetzung und Einstellungen

In einer Prästudie wurden von der Arbeitsgruppe mithilfe von standardisierten Fragebögen relevante Aspekte der Selbstregulation von Lehrkräften ermittelt, welche im Rahmen des Online-Tools gefördert werden sollten. Aus den insgesamt sieben Modulen wurden für die Entwicklung des Coachings drei Module ausgewählt. Dies sind die Module *Attributionen und Fehlerorientierung, Zielorientierung und Einstellungen*. Im Folgenden werden die theoretischen Hintergründe der einzelnen Module näher beleuchtet, sowie ihre Relevanz für Lehrkräfte betrachtet. Dieser theoretische Teil bildet die Basis des entwickelten Coachings.

Attributionstheorien

(Kausal-)attributionen werden auch als *Ursachenzuschreibungen* bezeichnet (Ernst-Heidenreich et al., 2024). Ganz allgemein wird darunter in der Psychologie verstanden, wie Menschen im Alltag ihr eigenes Verhalten oder das anderer Menschen zu erklären versuchen. Dabei handelt es sich um die wahrgenommenen Ursachen, da die tatsächlichen

Ursachen oft nicht direkt feststellbar sind. Wahrnehmungsinhalte können beispielsweise Eigenschaften, Motive, Einstellungen oder Überzeugungen sein (Greitemeyer, 2021; Weiner et al., 2009). Man unterscheidet die sogenannten Attributionstheorien und die attributionalen Theorien. Erstere beschäftigen sich mit der *Wahrnehmung von Kausalität bzw. wahrgenommenen Ursachen für das Eintreten eines bestimmten Ereignisses*, während die attributionalen Theorien die daraus folgenden Konsequenzen für Erleben und Verhalten näher beleuchten (Heckhausen & Heckhausen, 2018; Weiner et al., 2009, S. 220).

Attribution und Leistungsmotivation. Eine der bekanntesten Theorien im Bereich der Attribution und Leistungsmotivation stammt von Bernard Weiner (Graham, 2020; Weiner, 1985). Sie basiert auf der Annahme, dass die von Personen angenommenen Gründe über die Ursachen von Erfolg oder Misserfolg einen direkten Einfluss auf zukünftige Erwartungen, Motivationen oder Emotionen haben (Parkinson, 2023). Attributionen folgen auf ein Ergebnis, das als Erfolg oder Misserfolg interpretiert wird. Die erste Reaktion auf dieses Ergebnis ist eine affektive Reaktion, wie Freude oder Enttäuschung (ergebnisabhängige Emotionen). Daraufhin wird versucht herauszufinden, warum dieses Ergebnis eingetreten ist. Ziel dieses Suchprozesses ist dem Ereignis eine subjektiv plausible Ursache zuzuschreiben (Kausalattribution) (Graham, 2020). Weiners Forschung zeigt, dass in Leistungskontexten, wie beispielsweise in der Schule, einige kausale Erklärungen besonders dominieren (Weiner et al., 2009). Zu den zentralen Ursachenerklärungen von Erfolg und Misserfolg zählen neben Fähigkeit und Anstrengung auch Aufgabenschwierigkeit, Zufall, Befindlichkeit und Unterstützung oder Einschränkung durch andere (Weiner et al., 2009). Welche Kausalattribution vorgenommen wird, ist von verschiedenen Faktoren, wie den persönlichen Vorlieben bei der Erklärung von Ursachen, spezifischen Informationen, vorhandenen Denkmuster bei der Ursachenzuschreibung, bisherige Lernerfahrungen, sowie Rückmeldungen aus dem sozialen Umfeld, abhängig (Weiner et al., 2009). Weiner (2009) unterscheidet folgende drei grundlegende Dimensionen der Kausalattribution: *die Lokalisation, die Stabilität und die Kontrollierbarkeit* (S. 304). Die Dimension der Lokalisation beschreibt, ob die Ursache einer Handlung innerhalb (internal; z.B. Fähigkeit, Anstrengung)

oder außerhalb (external; z.B. Zufall, Schwierigkeit einer Aufgabe) einer Person liegt und prägt die selbstwertbezogenen Emotionen. Die Stabilität erfasst, ob eine Ursache als stabil (z.B. Fähigkeit) oder instabil (z.B. Anstrengung, Glück) angesehen wird und nimmt Einfluss auf die Änderung der Erwartung nach Erfolg oder Misserfolg. Die Dimension der Kontrollierbarkeit gibt an, ob die Ursache von der Person kontrolliert werden kann (z.B. Fähigkeit) oder nicht (z.B. Anstrengung) und bestimmt die zwischenmenschlichen Urteile und Emotionen (Graham, 2020; Weiner et al., 2009). Dabei wird zwischen der Wahrnehmung der eigenen Verantwortung (intrapersonal) und der Wahrnehmung der Verantwortung anderer (interpersonal) unterschieden (Graham, 2020).

Attributionen haben nicht nur einen Einfluss auf die kognitiven Prozesse, sondern auch auf die Entstehung von Emotionen (wie z.B. Ärger, Stolz, Dankbarkeit, Schuld) (Weiner et al., 2009). So tritt beispielsweise ein Gefühl des Stolzes auf, wenn Personen Erfolg auf interne und stabile Ursachen attribuieren. Durch den Einfluss auf Erwartung und Emotionen beeinflussen Attributionen auch das Leistungsverhalten (Weiner et al., 2009). Wird beispielsweise Misserfolg auf stabile Ursachen zurückgeführt (z.B. mangelnde Fähigkeiten), so führt dies zu negativen Emotionen (z.B. Scham) und beeinflusst das zukünftige Handeln einer Person (z.B. geringere Motivation sich anzustrengen) (Weiner, 1985). Verschiedene Faktoren können Attributionen beeinflussen, beispielsweise bisher erbrachte Leistungen oder der Vergleich mit den Leistungen anderer, aber auch das Feedback beispielsweise durch Lehrerinnen und Lehrer (Graham, 2020). Abramson et al. (1978) führten zudem die Dimension der Globalität ein. Hierbei gehen sie davon aus, dass eine Ursache nur in bestimmten Situationen vorkommen kann (spezifisch) oder in vielen Bereichen (global) (Abramson et al., 1978).

Bestehende Attributionenmuster können durch Interventionen beeinflusst werden. Damit Interventionen auch langfristig wirken, müssen neben kausalen Überzeugungen auch die damit verbundenen Gefühle, sowie das Selbst- und Fremdbild (Emotionen und Gedanken) der beteiligten Personen berücksichtigt werden (Graham, 2020).

Attributionen von Lehrkräften. Die Auswirkungen von Attributionen auf das Wohlbefinden der Lehrkräfte zeigen in Studien gemischte Ergebnisse (Böhnke & Thiel, 2016; Gartmeier & Winkler, 2015; Lutovac & Assunção Flores, 2021; Müller et al., 2024; Narciss & Alemdag, 2025; Steuer et al., 2025; Tulis et al., 2016; Wang & Hall, 2018; Weingardt, 2014; Wettstein, 2024). Konsistente Befunde wurden zu den persönlich kontrollierbaren Attributionen von Lehrkräften gefunden. Lehrkräfte berichten über weniger Burnout, Krankheitssymptome, eine höhere Zufriedenheit mit der Arbeit und eine geringere Fluktuationsabsicht, wenn sie sich auf die kontrollierbaren Aspekte ihres beruflichen Stresses konzentrieren.

Der Attributionsstil vermittelt das Selbstwirksamkeitsempfinden bei der Vorhersage von Burnout. Lehrkräfte, die positive Erfahrungen hervorheben und negative relativieren, haben mit einer größeren Wahrscheinlichkeit das Gefühl etwas bewirken zu können und somit selbstwirksamer zu sein. Die Selbstwirksamkeit ist verknüpft mit dem Einsatz vielfältiger Strategien für den Unterricht und zur Verhaltenssteuerung. Erklärungsstil und Selbstwirksamkeit wirken sich positiv auf das Lehrverhalten aus. Jede Unterrichtserfahrung kann genutzt werden, um Selbstwirksamkeit aufzubauen. Zudem können Lehrkräfte lernen positive und negative Ergebnisse so zu interpretieren, dass sie die Selbstwirksamkeit stärken und Burnout reduzieren. Hierfür ist es wichtig, dass die Lehrkräfte auch ihren eigenen Attributionsstil kennen und reflektieren.

Wettstein (2024) untersuchte im Rahmen der *PAUL-Studie*, welche Faktoren bei Lehrpersonen zu Stress führen oder diese vor Stress schützen. Dabei zeigte sich, dass die Bewältigungsstile von Lehrkräften in herausfordernden Unterrichtssituationen einen Einfluss auf ihre Gesundheit haben. Vermeidende Bewältigungsstile können die Wahrnehmung verzerren, weswegen Lehrkräfte für diese sensibilisiert werden sollten. Proaktive Bewältigungsstile (z.B. aktive Suche nach Lösungen, Nutzung von sozialer Unterstützung) sollten demgegenüber gefördert werden.

Fehler bieten Lernpotenzial, das durch motivationale und emotionale Prozesse unterstützt wird. Lehrkräfte sind im Schulalltag besonders fehleranfällig, was eine bewusste

Auseinandersetzung mit fehlerhaften Handlungsstrategien notwendig macht. Die Identifikation und konstruktive Attribution von Fehlern ist dabei eine zentrale Voraussetzung für das Lernen aus Fehlern. Lehrkräfte können durch Reflexion oder kollegialen Austausch über misslungene Unterrichtssituationen aus Fehlern lernen (*negatives Wissen*; Böhnke & Thiel, 2016, S.57). Auch das Feedback von Schülerinnen und Schülern, häufig in Form indirekter Hinweise, trägt zur Fehlererkennung bei. Eine offene Feedbackkultur kann daher die Lernprozesse fördern. Ein positives Fehlerklima, in dem Fehler als Lerngelegenheiten gesehen und sozial unterstützt werden, gilt als förderlich für Unterricht und Persönlichkeitsentwicklung. Fehlererfahrungen prägen zudem die professionelle Entwicklung angehender Lehrkräfte, indem sie Einfluss auf Unterrichtsstrategien und Einstellungen nehmen. Eine positive Fehlerkultur unterstützt kreatives Denken und die Entwicklung neuer Lösungswege. Sie entsteht durch eine wertschätzende Reaktion auf Fehler sowie durch soziale Prozesse wie gemeinsame Analyse und Diskussion. Unterstützt werden kann dies durch didaktische Maßnahmen wie gezieltes Feedback, Prompts oder *Productive Failure*, welche die kognitiven, metakognitiven und emotionalen Lernprozesse anregen (Narciss & Alemdag, 2025, S.211).

Goal Setting Theory

Die Zielsetzungstheorie (engl. Goal Setting Theory) ist eine bekannte Motivationstheorie und wurde von Locke und Latham (1990) mittels eines induktiven Vorgehens entwickelt, um zu erklären, warum manche Personen bei arbeitsbezogenen Aufgaben bessere Leistung zeigen als andere (Locke & Latham, 2013, 2019). Die Autoren gingen davon aus, dass, wenn Kompetenzen, Kenntnisse und Rahmenbedingungen vergleichbar sind, ein motivationaler Grund und zwar die unterschiedlichen Zielsetzungen der Mitarbeiter entscheidend sind (Nerdinger, 2015).

Der Begriff *Ziel* wird als Gegenstand oder Ziel einer Handlung definiert. Dabei können zwei zentrale Merkmale von Zielen unterschieden werden: (a) der Inhalt und (b) die Intensität. Der Inhalt bezieht sich auf das angestrebte Objekt oder Ergebnis. Die Intensität

bezieht sich auf den Aufwand, der zur Zielsetzung notwendig ist, wie wichtig das Ziel im Vergleich zu anderen Zielen ist und wie stark sich eine Person für die Erreichung des Ziels einsetzt (Locke & Latham, 2013).

Zwei zentrale Kernaussagen der Theorie, die in zahlreichen empirischen Untersuchungen bestätigt wurden, lauten: Erstens führen anspruchsvolle und herausforderndere Ziele zu höheren Leistungen als leicht oder moderate Ziele. Zweitens erreichen Personen mehr, wenn die gesetzten Ziele klar und konkret formuliert sind (Nerdinger, 2015). Die Theorie ist durch zahlreiche Studien in ihren Grundannahmen bestätigt worden und wird durch weitere Forschung stetig weiterentwickelt (Locke & Latham, 2013).

Es können vier Mediatoren der Zielsetzung unterschieden werden: (a) Wahl/Aufmerksamkeit, (b) Anstrengung, (c) Ausdauer sowie (d) das Vorhandensein relevanter Strategien. Als Moderatoren gelten Feedback, Zielverpflichtung, Fähigkeit (Wissen oder Fertigkeit) sowie situative Faktoren (Locke & Latham, 2019).

Ziele können entlang eines Kontinuums von sehr abstrakten bis hin zu konkreten Zielen formuliert werden (Clutterbuck & Spence, 2016). In der Coaching-Praxis ist das Rahmenmodell für Zielsetzung von Doran (1981) weit verbreitet. Dieser schlägt eine sehr spezifische Herangehensweise an die Zielsetzung vor (Clutterbuck & Spence, 2016). Ziele sollen nach Doran (1981) *spezifisch, messbar, übertragbar, realistisch* und *zeitlich* begrenzt sein. Dies wird unter dem Akronym *S.M.A.R.T.* zusammengefasst (Doran, 1981, S.35).

Die Goal Setting Theory ist dabei nicht völlig unkontrovers (Ordóñez et al., 2009). Als Kritikpunkte werden unter anderem genannt, dass die Konzentration auf spezifische Ziele dazu führen kann, dass wichtige andere Aspekte nicht beachtet werden, dass die Bereitschaft Risikos einzugehen durch schwierige Ziele gefördert wird und unethisches Verhalten begünstigen kann. Gleichzeitig kann auch durch zu spezifische Ziele das Lernen gehemmt und die intrinsische Motivation verringert werden. Die Autoren betonen jedoch auch, dass Ziele inspirierend und leistungssteigernd sein können. Sie empfehlen allerdings,

dass die Entscheidung für eine Zielsetzung sehr sorgfältig und abwägend getroffen werden sollte (Ordóñez et al., 2009).

Latham und Locke (2009) haben die Kritik von Ordóñez et al. (2009) aufgegriffen. Sie bemängeln, dass die Argumente nicht auf wissenschaftlichen Ergebnissen beruhen. Zudem kritisierten sie, dass sie die genannten Schwachstellen der Goal Setting Theory bereits selbst publiziert haben (Locke & Latham, 2009). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Goal Setting Theorie auch heute noch große Relevanz besitzt, dennoch gibt es Einschränkungen, die beachtet werden sollten.

Zielorientierungen im Coaching. Zielorientierungen beschreiben, welche selbstbezogenen Ziele Individuen in leistungsbezogenen Kontexten verfolgen (Nitsche et al., 2017). Besonders im schulischen Kontext haben Zielorientierungen von Lehrkräften zentrale Bedeutung für Motivation, Unterrichtsgestaltung und professionelles Handeln (Benning et al., 2019). Dabei werden insbesondere vier Zielorientierungen unterschieden: (a) Lernziele, (b) Annäherungsleistungsziele, (c) Vermeidungsleistungsziele und (d) Arbeitsvermeidung (Nitsche et al., 2011, 2013). Während Lern- und Annäherungsleistungsziele mit positiven Effekten wie geringerer beruflicher Belastung, lernförderlichen Einstellungen und Fortbildungsbereitschaft assoziiert sind, wirken sich Vermeidungsziele und Arbeitsvermeidung eher negativ aus (Dresel & Lämmle, 2011; Nitsche et al., 2011). Zielorientierungen sind relativ stabil, jedoch in gewissem Maße beeinflussbar (Daumiller, 2019; Praetorius et al., 2014).

Auch im Coaching spielen Ziele eine zentrale Rolle (Gregory et al., 2011). Sie gelten als interne Repräsentationen erwünschter Zustände und sind Bestandteil der Selbstregulation, bei der Individuen Ziele setzen, verfolgen und bei Bedarf anpassen (Grant, 2018). Die Zielklärung im Coaching sollte iterativ erfolgen und den Kontext der Zielsetzung berücksichtigen (Grant, 2013; Rauen, 2006). Ein zu starker Fokus auf S.M.A.R.T.-Ziele kann Flexibilität und Leistung beeinträchtigen. Entscheidend ist vielmehr die Passung der Zielart – etwa Annäherungs- vs. Vermeidungsziele, proximale vs. distale Ziele oder Lern- vs. Leistungsziele – zum individuellen Bedarf (Grant, 2018).

Ziele im Coaching sind eng mit motivationalen Prozessen verknüpft. Der Coach begleitet den Klienten durch den Selbstregulationszyklus und hilft bei der Zielwahl, Handlungsplanung und Umsetzung (Grant, 2018). Der Coach kann den Klienten beispielsweise dabei unterstützen übergeordnete Ziele zunächst zu identifizieren und diese dann in kleinere, handlungsorientierte und handhabbare Teilziele zu untergliedern, um damit die Zielerreichung zu erleichtern (Gregory et al., 2011). Zudem sollte der Coach den Klienten dabei unterstützen die Ziele effektiv zu verfolgen. Die entwickelten Ziele sollten herausfordernd, aber erreichbar sein (Gregory et al., 2011).

Dabei beeinflussen sowohl persönliche Eigenschaften (z. B. Veränderungsbereitschaft) als auch Kontextfaktoren (z. B. Aufgabenschwierigkeit) die Zielerreichung. Feedback dient als wichtige Rückmeldung zur Zielanpassung. Gelingt die Zielverfolgung im Einklang mit den persönlichen Werten kann dies positive Emotionen wie Zufriedenheit auslösen (Grant, 2018).

Einstellungen

Eine weitverbreitete Definition von Einstellungen wurde von Eagly und Chaiken (1993) veröffentlicht. Diese definieren Einstellung als eine psychologische Tendenz, die sich darin äußert, dass eine bestimmte Entität mit einem gewissen Grad an Sympathie oder Antipathie bewertet wird (Eagly & Chaiken, 1993). Über verschiedene Definitionen hinweg nimmt der evaluative Aspekt von Einstellungen stets eine wichtige Rolle ein (Albarracín et al., 2005). Eine Einstellung bezieht sich auf ein spezifisches Objekt (ein Gegenstand, eine Person oder ein abstrakter Begriff) und bringt ein Werturteil über dieses (Einstellungs-) Objekt zum Ausdruck (Gesamtbewertung) (Albarracín et al., 2005). Dabei wird eine Einstellung als individualistische und intrapsychische Eigenschaft verstanden (Forgas et al., 2010). Einstellungen können in ihrer Richtung (positiv/neutral/negativ) und ihrer Stärke variieren.

Bestandteile von Einstellungen. Eagly und Chaiken (1993) haben das weitverbreitete Drei-Komponenten-Modell entwickelt, hiernach bestehen Einstellungen aus

kognitiv, affektiv und konativen Komponenten. Kognitiv basierte Einstellungen umfassen die Vorstellungen, Annahmen und Merkmale, die wir mit einem bestimmten Objekt in Verbindung bringen. Dabei entsteht die Einstellung primär durch die Bewertung von positiven oder negativen Eigenschaften des Einstellungsobjekts. Nach dem Erwartung-mal-Wert-Ansatz von Fishbein und Ajzen (1975) entstehen kognitiv basierte Einstellungen aus der Summe der Erwartungen von bestimmten Eigenschaften eines Objektes multipliziert mit der Bewertung dieser Eigenschaft.

Die affektive Komponente von Einstellungen basiert auf den Emotionen, die eine Person mit einem Einstellungsobjekt assoziiert (z.B. Sympathie, Antipathie). Die affektiven Reaktionen entwickeln sich aufgrund von Lernprozessen oder wiederholter Darbietung.

Die Verhaltenskomponente von Einstellungen umfasst vergangene, gegenwärtige sowie zukünftig erwartete Verhaltensweisen, die im Zusammenhang mit einem bestimmten Einstellungsobjekt stehen (Annäherung/Vermeidung) (Stroebe et al., 2003). Ergänzend wird nach der Selbstwahrnehmungstheorie angenommen, dass Menschen ihre Einstellungen in bestimmten Situationen aus der Beobachtung ihres eigenen früheren Verhaltens ableiten. Dies kommt vor allem dann vor, wenn die Einstellung sehr schwach oder mehrdeutig ist. Auch zu erwähnen ist, dass Festingers Theorie der kognitiven Dissonanz zeigte, dass Widersprüche zwischen Überzeugungen und Verhalten zu einem inneren Ungleichgewicht führen können, was wiederum zur Veränderung von Einstellungen führen kann (Festinger, 1957; Forgas et al., 2010).

Einstellungen von Lehrkräften. Die Einstellungen von Lehrkräften gegenüber dem Lehren und Lernen scheinen einen entscheidenden Einfluss auf die Gestaltung eines effektiven Unterrichts haben sowie auf die gelungene Umsetzung von schulischen Entwicklungen (Goldhaber et al., 2011; Staub & Stern, 2002). Positivere Einstellungen bezüglich eines Einstellungsobjekts scheinen zu einem positiveren Umgang im Unterricht zu führen (Gebauer & McElvany, 2017). Der (erfolgreiche) Einsatz von digitalen Medien ist von den Einstellungen der Lehrkräfte gegenüber diesen abhängig (Eickelmann & Vennemann, 2017; Waffner, 2020). In einer Metaanalyse von Waffner (2020) zeigte sich, dass bei

Lehrkräften generell eher eine positive Einstellung gegenüber digitalen Medien besteht. Dennoch besteht eine deutliche Diskrepanz zwischen der Einstellung und der praktischen Umsetzung im Unterricht, welche häufig noch mangelhaft ist. Somit ist eine positive Einstellung gegenüber digitalen Medien notwendig, aber nicht hinreichend für die Integration von digitalen Medien in die Unterrichtspraxis. Als Gründe dafür werden in der Metaanalyse von Waffner (2020) genannt:

- Fehlende Kompetenzen der Lehrkräfte
- Medienkritische Haltung, eine Orientierung an pädagogischen Zielen ist eher selten
- Widersprüchliche Anforderungen: von Schülerinnen und Schülern wird eine verantwortungsvolle Mediennutzung erwartet, im Unterricht wird ihnen aber keine eigenverantwortliche Nutzung ermöglicht
- die Nutzung digitaler Medien durch Lehrpersonen führt nicht automatisch zur beruflichen Professionalisierung; entscheidend ist die Art und Weise, wie Medien eingesetzt werden.

Spiteri und Chang Rundgren (2020) fassten in ihrer Literaturübersicht zusammen, dass die Einstellungen von Lehrkräften gegenüber dem Einsatz digitaler Technologien in der Grundschule eng mit ihrem Vertrauen in den eigenen Umgang mit Technik, ihren Überzeugungen, ihrer Selbstwirksamkeit sowie der Schulkultur zusammenhängen (Spiteri & Chang Rundgren, 2020). Gezielte Schulungen angehender Lehrkräfte führen zu positiven Veränderungen in ihren Einstellungen und ihrem Verhalten in Bezug auf den Einsatz von Technologien (Rehmat & Bailey, 2014).

III. Methode

Im Vorfeld des DiSo & DiäS-SGW Projekts wurden Lehramtsstudierende zum Thema digitale Selbstregulation befragt, um in einem Prätest die Eignung von Skalen zu prüfen, die zur Evaluation des Online-Tool genutzt werden sollten. Aus den getesteten Skalen zur Selbstregulation wurden drei ausgewählt, welche für ein Coaching zur Förderung der Selbstregulation geeignet erschienen: *Einstellungen*, *Zielsetzungen* sowie *Attribution und Fehlerorientierung*. Diese finden sich auch zum Teil in den drei Phasen des Modells von Zimmerman (2002) zur Selbstregulation wieder.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit bestand darin ein Coaching für Lehrkräfte zu entwickeln, um ihre digitale Selbstregulationsfähigkeit über die Module *Einstellungen*, *Zielsetzungen und Attributionen* und *Fehlerorientierung* zu fördern.

Design des Coachings

Für die Coachingeinheiten wurden verschiedene Coachingaufgaben entwickelt. Dabei wurde sich an der Unterscheidung von Rauen (2006) orientiert, wonach ein Coachingsprozess in fünf Phasen untergliedert werden kann:

- *Come together*: Kennenlern- und Kontaktphase: erste Kontaktaufnahme und Vorklärungs- und Entscheidungsprozess
- *Orientation*: Inhaltliche Orientierung: Aufbau der Beratungsbeziehung, gegenseitiges Kennenlernen, Klärung des Vorgehens und der Anliegen
- *Analysis*: Untersuchung des Klientenanliegens und des Klientenumfelds: Analyse und Herausarbeiten des Klientenanliegens
- *Change*: Veränderungsphase: Thematisierung und Forcierung von Veränderungen
- *Harbour*: Zielerreichung und Abschluss: Abschluss des Coachingprozesses

Phase eins und Phase zwei wurden hierbei gemeinsam betrachtet, da sich die Teilnehmenden mit der Teilnahme am Seminar bereits für das Coaching entschieden hatten. In der ersten Sitzung sollte es zunächst darum gehen sich gegenseitig kennenzulernen, eine

Beziehung aufzubauen, das Vorgehen und die möglichen Coachinginhalte vorzustellen sowie die persönlichen Anliegen der Seminarteilnehmenden zu klären.

Im Folgenden werden die jeweiligen Coachingübungen für die Phase eins (Come together) und zwei (Orientation) vorgestellt. Bei den ersten Übungen lag der Schwerpunkt auf einem ersten Kennenlernen und dem Beziehungsaufbau. Die Übungen waren spielerisch aufgebaut und sollten den Teilnehmenden einen positiven Start in den Coachingprozess ermöglichen. Die konkreten Zielsetzungen, die geplante Dauer, das benötigte Material und eine ausführliche Beschreibung des Ablaufs der einzelnen Übungen kann im Anhang (Leistner et al., 2025) nachgelesen werden. Das entwickelte Material zum ersten Kennenlernen und Beziehungsaufbau (Come together) orientierte sich zum Teil an den Arbeiten von Stadler et al. (2016 und 2021).

Für die inhaltliche Orientierung (Orientation) wurde eine PowerPoint Präsentation zum Überblick über die drei Module (Goal Setting, Einstellungen und Attributionen) gestaltet. Zudem konnten die Teilnehmenden ihr bisheriges Wissen über Flipcharts (Zuordnung der fehlenden Elemente) testen. Eine Übung als *Gallery Walk* ermöglichte den Teilnehmenden sich mit den Themen selbstständig zu beschäftigen, während der *Impulsvortrag mit Storytelling* einen Einstieg in das Thema anhand einer persönlichen Geschichte ermöglichte.

Bei der Entwicklung des Coachingmaterials für die Phasen drei (Analysis) und vier (Change) wurde sich an Rauen (2003) orientiert. Rauen zeigt anhand verschiedener möglicher Coaching-Anlässe konkrete Methoden auf. Er unterscheidet dabei folgende fünf Anlässe: (a) Beziehungsaufbau, (b) Diagnostische Methoden zur Erfassung der Situation des Gecoachten, (c) Intervenierende Methoden, (d) Reflexive Methoden und (e) Zielsetzungsmethoden.

Die Coaching-Tools zum Beziehungsaufbau (Pacing und Leading, sowie Gesprächstechniken) können während des gesamten Coachings begleitend genutzt werden. Für die drei geplanten Module (Goal Setting Theory, Einstellungen und Zielsetzungen) wurden auf Basis der verschiedenen Anlässe und damit verbundenen Tools konkrete Übungen entwickelt. Neben den erarbeiteten Theorien (siehe Kapitel II) wurde auch

ChatGPT-4 (OpenAI, 2025) zur Erstellung der Übungen unterstützend genutzt. Insgesamt wurden für die drei Coachingmodule 83 verschiedene Übungen, inklusive zugehöriges Material, entwickelt. Es gibt Übungen für die gesamte Gruppe, Kleingruppen-, Zweiergruppen- oder Einzelarbeit.

Stichprobe

Insgesamt nahmen an der Pilotierung des Coachings acht Personen teil. Zwei Teilnehmer waren männlich (25%) und sechs Teilnehmerinnen waren weiblich (75%). Zwei der Lehrkräfte unterrichteten an Grundschulen (25%), drei an Mittelschulen (37,5%), eine an einer Realschule (12,5%), eine am Gymnasium (12,5%) und eine an einer Berufsschule (12,5%). Das Alter der Teilnehmenden wurde in der Studie nicht erhoben sowie auch keine weiteren demografischen Daten.

Messinstrumente

Die digitalen Selbstregulationskompetenzen der Teilnehmenden wurden zu Beginn (T0) und am Ende des Coachings (T1) über einen Fragebogen abgefragt. Im Folgenden als Erhebungszeitpunkt T0 und T1 bezeichnet. Konkret wurden Unterrichtsbezogene Fehlerorientierung von Lehrkräften (Böhnke & Thiel, 2016), Competence Related Beliefs (Runge et al., 2023), Selbstführung (RSLQ; Andreßen & Konradt, 2007), Self-monitoring (Mezo & Heiby, 2004), Selbstwirksamkeitserwartung (DigiCompEdu; Grave-Gierlinger et al., 2023) Critical media Consumption (Koc & Barut, 2016), Emotionskompetenzen (SREIS-D; Vöhringer et al., 2020), Technophobie (Sinkovics, 2003), Ungewissheitstoleranz beim Einsatz digitaler Medien (ICILS; Vennemann, Mario et al., 2021) und Technologiewahrnehmung (Ragu-Nathan et al., 2008) abgefragt. Teilweise wurde überprüft, ob die Skalen in einem Prätest mit vorgeschalteten Vignetten psychometrische Gütekriterien erfüllen und dann entsprechend getestet.

Durchführung

Das Coaching wurde in zwei Einheiten durchgeführt und dauerte jeweils vier Stunden. Allen Teilnehmenden wurde zu Beginn eine kurze PowerPoint Präsentation zu den drei

Modulen (Einstellungen, Goal Setting und Attributionen) präsentiert. Dies sollte den Teilnehmenden die Möglichkeit bieten einen kurzen Überblick über die Themen zu bekommen. Anschließend konnten die Teilnehmenden gemeinsam zwei der drei Module für die zwei Coachingeinheiten auswählen. Der Coach wählte, je nach Bedarf der Gruppe, die passenden Coachingübungen aus und begleitete und steuerte den Coachingprozess.

IV. Ergebnisse

Aufgrund der geringen Teilnehmerzahl wurde sich bei der Datenauswertung für den bayesianischen Analyseansatz entschieden, da dieser auch bei kleinen Stichproben verlässliche Schätzungen ermöglicht (Broscheid, 2009).

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die 19 Variablen des Selbstregulationsfragebogens, der Mittelwerte (M) und Standardabweichungen (SD) zu den beiden Erhebungszeitpunkten (T0 und T1) sowie der Differenz der Mittelwerte der acht Teilnehmenden.

Tabelle 1

Übersicht der mithilfe des Selbstregulationsfragebogens erhobenen Variablen

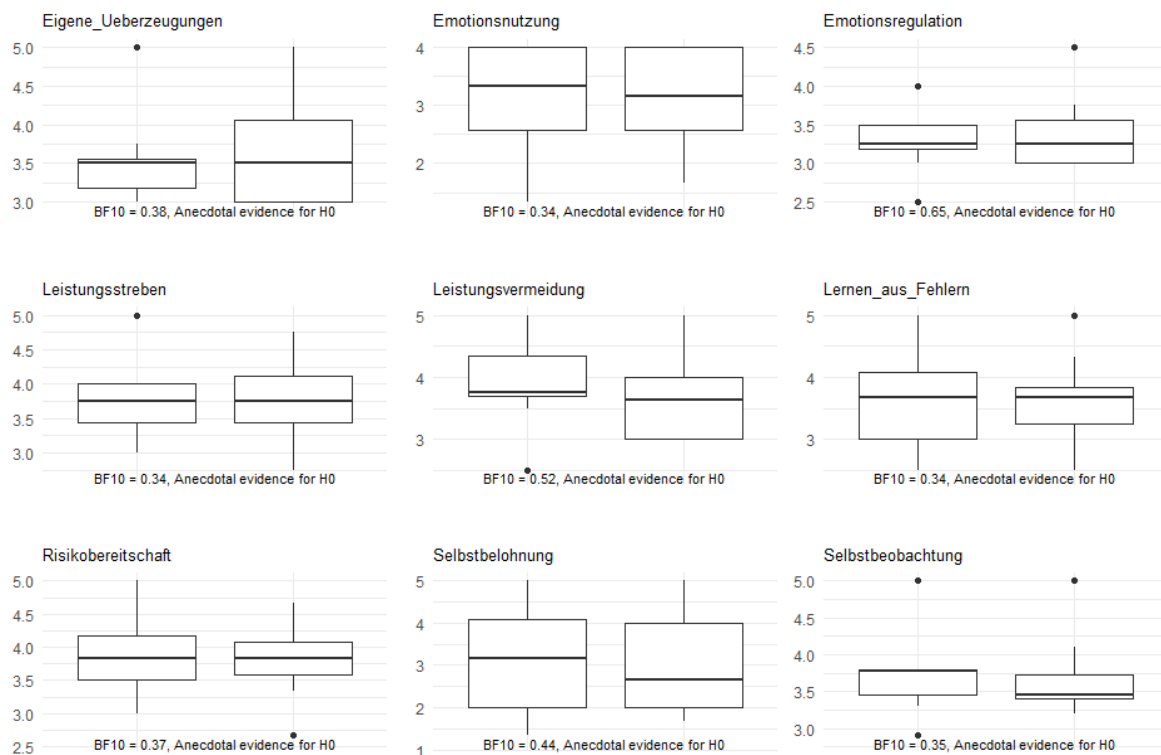
Variable	M (SD) T0	M (SD) T1	Differenz
Zielsetzung	3.12 (0.91)	3.47 (0.77)	0.34
Selbstinstruktion	3.13 (1.17)	3.33 (0.73)	0.21
Visualisierung	3.15 (0.92)	3.35 (0.74)	0.20
Setzen von Hinweisen	3.94 (0.50)	4.12 (0.44)	0.19
Natürliche Belohnung	3.57 (0.73)	3.73 (0.60)	0.16
Emotionsregulation	3.28 (0.43)	3.41 (0.52)	0.12
Eigene Überzeugungen	3.56 (0.64)	3.66 (0.72)	0.09
Selbstbestrafung	3.33 (0.71)	3.38 (1.05)	0.04
Emotionsnutzung	3.12 (0.97)	3.12 (0.87)	0.00
Fehlerkompetenz	3.54 (0.87)	3.54 (0.67)	0.00
Leistungsstreben	3.78 (0.60)	3.78 (0.65)	0.00
Lernen aus Fehlern	3.65 (0.81)	3.65 (0.77)	-0.00
Selbstbeobachtung	3.73 (0.60)	3.70 (0.59)	-0.03
Lernzielorientierung	3.47 (0.67)	3.41 (0.69)	-0.06

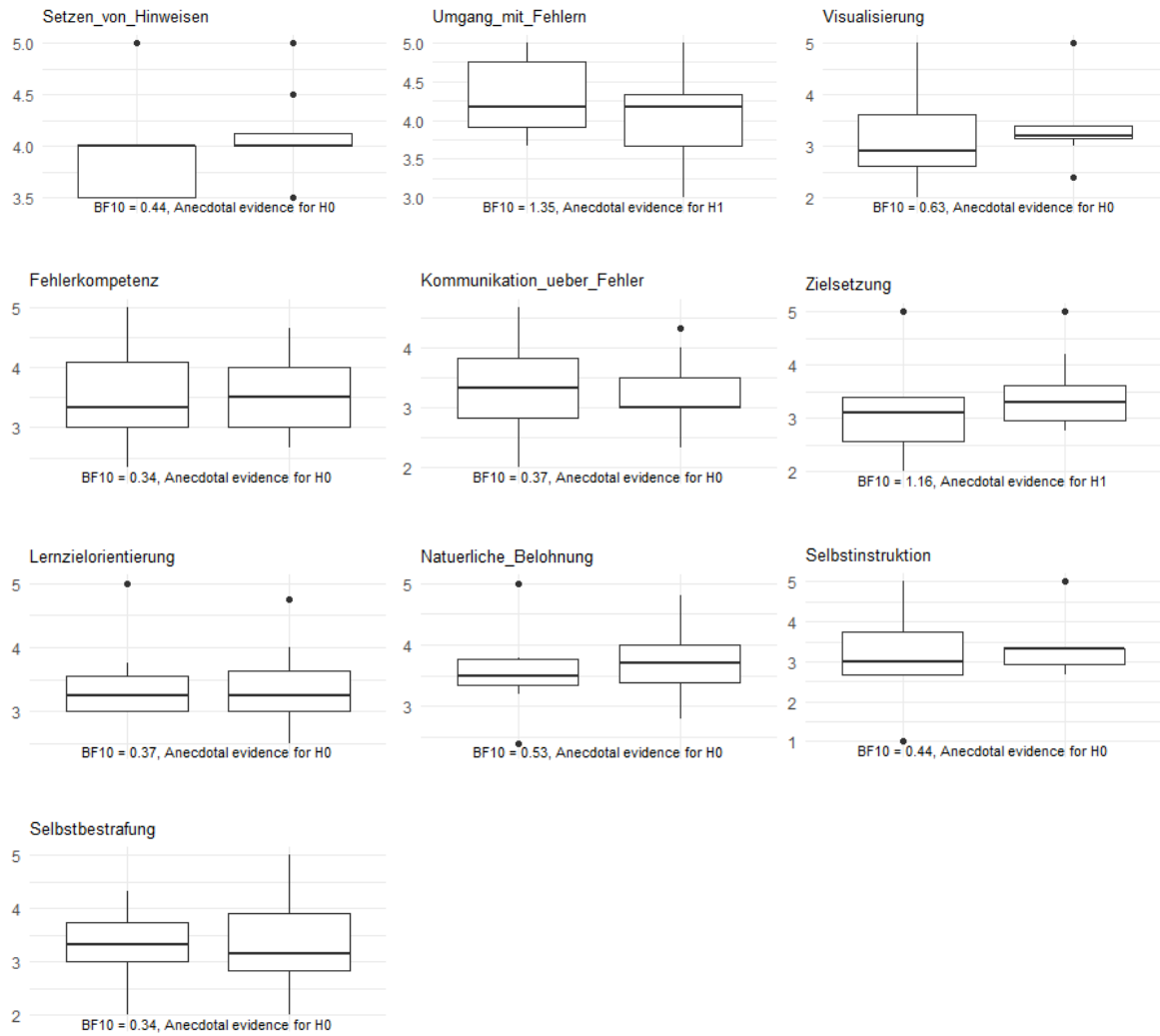
Kommunikation über Fehler	3.33 (0.93)	3.25 (0.64)	-0.08
Risikobereitschaft	3.88 (0.71)	3.79 (0.62)	-0.08
Selbstbelohnung	3.12 (1.36)	3.00 (1.21)	-0.12
Kognitiver Umgang mit Fehlern	4.29 (0.55)	4.04 (0.60)	-0.25
Leistungsvermeidung	3.90 (0.77)	3.66 (0.72)	-0.24

Die Variablen *Kognitiver Umgang mit Fehlern* ($\Delta = -0.25$) und die Variable *Leistungsvermeidung* ($\Delta = -0.24$) zeigen eine abnehmende Tendenz auf. Die Variable *Zielsetzung* zeigt eine ansteigende Tendenz ($\Delta = +0.34$) auf. Die Variablen *Selbstinstruktion*, *Visualisierung* und *Setzen von Hinweisen* verzeichnen kleinere positive Unterschiede. Bei den übrigen Variablen sind die Unterschiede gering oder bei null. Die Ergebnisse wurden zusätzlich mit Boxplots visualisiert (siehe Abbildung 1).

Abbildung 1

Ergebnisse der Befragung: Vergleich der Variablen zu den beiden Erhebungszeitpunkten





Dabei wird erkennbar, dass die Evidenzen in allen Fällen eher anekdotisch sind. Lediglich die Elemente *Zielsetzung* und *Umgang mit Fehlern* zeigen anekdotische Tendenzen für die H1, bei den anderen Variablen für die H0. Dies bedeutet, dass keine starken Belege für signifikante Veränderungen zwischen den Testzeitpunkten vorliegen.

V. Diskussion

In diesem Kapitel werden zunächst die zentralen Ergebnisse des Coachings interpretiert und im Kontext bestehender Forschung diskutiert. Zudem werden Limitationen und Vorschläge für weitere Forschung aufgezeigt.

Interpretation der Ergebnisse

Das Ziel der vorliegenden Arbeit bestand darin ein Coaching für Lehrkräfte zu entwickeln, um ihre digitale Selbstregulationsfähigkeit über die Module Einstellungen, Zielsetzungen und Attributionen sowie Fehlerorientierung zu fördern. Dieses entwickelte Coaching wurde von der Arbeitsgruppe im Rahmen einer Pilotierung an einer kleinen Gruppe an Lehrkräften durchgeführt.

Die durchgeführten bayesianischen Analysen zeigen, dass das Coaching ohne das begleitende Online-Tool nur einen geringen Effekt auf die Selbstregulationsfähigkeiten der Teilnehmenden hatte. Jedoch ist die Aussagekraft der Daten aufgrund der geringen Stichprobengröße von nur acht Teilnehmenden eingeschränkt.

Bei zwei der Variablen zeigen sich Hinweise auf relevante negative Veränderungen. Die Variable *Kognitiver Umgang mit Fehlern* weist eine deutlich abnehmende Tendenz auf ($\Delta = -0.25$), ebenso die Variable *Leistungsvermeidung* ($\Delta = -0.24$). Die Variable *Leistungsvermeidung* weist jedoch eine höhere Streuung auf, dies macht die Schätzung der Differenz unsicherer und die Evidenz somit schwächer.

Gründe für die abnehmende Tendenz beim *Kognitiven Umgang mit Fehlern* könnten etwa darin liegen, dass die Beschäftigung mit dem Thema Fehlerorientierung im Rahmen des Coachings bei den Teilnehmenden eine reflektiertere Auseinandersetzung mit eigenen Fehlern gefördert hat. Der tatsächliche Umgang mit den Fehlern im Coaching aber nicht differenziert genug aufgezeigt wurde oder von den Teilnehmenden nicht umgesetzt werden konnte. Es ist zudem möglich, dass eine vorübergehende Verschlechterung Teil des Veränderungsprozesses ist, bevor es zu langfristigen Verbesserungen kommen kann (Zimmerman, 2002).

Die Variable *Leistungsvermeidung* zeigt ebenfalls eine deutlich abnehmende Tendenz auf, die Evidenz ist jedoch aufgrund der höheren Streuung schwächer. Die abnehmende Tendenz ist dennoch positiv zu bewerten, da dies implizieren könnte, dass die Lehrkräfte sich durch das Coaching kompetenterer und sicherer im Umgang mit digitalen Tools fühlen und dies zu einem geringeren Vermeidungsverhalten beiträgt. Eine weitere Erklärungsmöglichkeit ist, dass die Lehrkräfte im Coaching gelernt haben Fehler als Lehrchance zu sehen.

Die Variable *Zielsetzung* weist einen stärkeren Anstieg ($\Delta = +0.34$) auf, der auf eine potenziell bedeutsame Veränderung hindeutet. Im Coaching wurde die Zielsetzung explizit behandelt, durch die Reflexion bestehender Zielorientierungen, die Einführung in die Zielsetzungstheorie, sowie die praxisorientierte Anwendung von Zielsetzungen im Coaching. Dadurch wurden die Teilnehmenden zu einer selbstreflektierten Auseinandersetzung mit ihren eigenen Zielen, sowie ihren Zielorientierungen angeregt und die Entwicklung einer (positiven) Zielorientierung gefördert.

Die Variablen *Selbstinstruktion*, *Visualisierung* und *Setzen von Hinweisen* verzeichnen kleinere positive Unterschiede, jedoch mit höherer Unsicherheit, sodass keine eindeutigen Aussagen über ihre Veränderung möglich sind. Es ist möglich, dass erste positive Impulse durch das Coaching gesetzt wurden, diese Veränderungen sind jedoch nicht belastbar. Bei den übrigen Variablen sind die Unterschiede gering oder bei null, somit liegt keine Evidenz für eine Veränderung vor.

Vergleich mit bestehender Literatur

Die Ergebnisse der Pilotierung des Coachings könnten darauf hindeuten, dass bereits ein kurzes Coaching einzelne Aspekte der Selbstregulationsfähigkeit von Lehrkräften fördern kann. Jedoch basieren die Befunde bisher nur auf anekdotischer Evidenz und müssen im Rahmen einer weiteren Studie systematisch überprüft werden. Die Befunde stehen im Einklang mit der Studie von Li Sanchez und Schwinger (2024), die zeigen konnten, dass bereits kurze Online-Schulungen eine Steigerung des

Selbstregulationskompetenz ermöglichen – vorausgesetzt, dass diese Schulungen an das individuelle Kompetenzniveau der Lehrkräfte angepasst sind. Dies hebt die Bedeutung einer zielgruppenorientierten Fortbildung hervor, die auch durch das hier entwickelte Coaching angestrebt wurde. So konnten die Lehrkräfte nach ihrem individuellen Bedarf in der Gruppe die Module auswählen und der Coach anhand einer Vielzahl an Übungen, die jeweils für die Gruppe passenden Methoden einsetzen.

Im Rahmen eines Selbstmanagement-Trainings für Lehrkräfte konnten Keck Frei et al., (2020) zeigen, dass die Förderung der Selbstregulationsfähigkeiten mit Coachingelementen die konstruktive Bewältigung von belastenden Anforderungen fördert. Dabei war insbesondere die Erarbeitung eines konkreten Handlungsplans für die Umsetzung der Inhalte wichtig. Das begleitende Coaching steigerte den Nutzen des Trainings zusätzlich.

Die Erarbeitung eines konkreten Handlungsplans wurde im Rahmen des Coachingmoduls *Zielsetzung* ebenfalls umgesetzt. Die Teilnehmer erhielten zudem die Möglichkeit eine optionale Online-Feedbacksitzung zu besuchen, welche jedoch nicht in Anspruch genommen wurde. Weiterhin konnten keine vergleichbaren Face-to-Face Coachings zur Vertiefung oder zur Begleitung des Transfers in den Berufsalltag durchgeführt werden. Zukünftige Coachings könnten dies stärker in den Blick nehmen.

Forschungsbefunde zeigen, dass Coaching effektiver ist, wenn Klienten und Klientinnen bei der Selbstregulation unterstützt werden, beispielsweise durch die Überwachung des Lernfortschritts durch metakognitive Impulse, das Reflektieren vergangener Leistungen sowie die Unterstützung beim Lernen aus Fehlern (Ellis et al., 2010; Gregory et al., 2011; Keith & Frese, 2008; Schmidt & Ford, 2003). Das entwickelte Coaching förderte diese Prozesse durch die Arbeit an Zielsetzung, Attribution und Einstellungen und unterstützte so die Selbstregulationsfähigkeiten der Lehrkräfte.

Limitationen

Es muss betrachtet werden, inwieweit die Coachingmodule durch die abgefragten Variablen im Selbstregulationsfragebogen erfasst werden konnten und inwieweit die Selbstregulation über die drei ausgewählten Module ausreichend gefördert werden konnte. Während im Fragebogen eine Vielzahl von Variablen abgefragt wurden (u.a. *Selbstinstruktion, Visualisierung, Setzen von Hinweisen, Natürliche Belohnung, Emotionsregulation*), wurden im Coaching lediglich zwei der drei Bereiche *Zielsetzung, Attributionen und Fehlerorientierung* und *Einstellungen* bearbeitet. Die Eingrenzung auf die drei Module basierte auf theoretischen und praktischen Überlegungen. So ist eine präzise Zielformulierung Schwerpunkt jedes Coachings und zusätzlich auch Bestandteil der handlungsbezogenen Selbstregulation (Planung und Zielklarheit) (Rauen, 2006). Einstellungen von Lehrkräften haben einen entscheidenden Einfluss auf die Gestaltung des Unterrichts, positive Einstellungen bezüglich eines Einstellungsobjekts scheinen zu einem positiveren Umgang zu führen (Gebauer & McElvany, 2017). So ist der erfolgreiche Einsatz von digitalen Medien auch von der Einstellung der Lehrkräfte abhängig (Eickelmann & Vennemann, 2017; Waffner, 2020). Des Weiteren haben Einstellungen auch Einfluss auf die Selbstwirksamkeit, welche wiederum eine entscheidende Ressource für die handlungsbezogene Selbstregulation ist. Zudem haben Attributionen einen Einfluss auf die Gesundheit von Lehrkräften und sind ebenso wie die Fehlerorientierung Bestandteil der Revisionsphase der handlungsbezogenen Selbstregulation (Wettstein, 2024).

Eine mögliche Limitation liegt in den hohen Anforderungen an den Coach. Neben fachlichen und personenbezogenen Kompetenzen sind insbesondere ein Verständnis für Gruppendynamiken, professionelle Selbststeuerung sowie feldspezifisches Wissen entscheidend. Ein Leitfaden war vorhanden, jedoch konnte der Coach flexibel über die Auswahl der Übungen entscheiden. Hinzu kommt, dass die Grundvoraussetzungen für gelingendes Coaching (Freiwilligkeit, Vertrauen, Offenheit, Transparenz, Selbstmanagement und Veränderungsbereitschaft; Rauen, 2003) nicht systematisch überprüft wurden. Zwar meldeten sich die Lehrkräfte freiwillig an und es wurde eine vertrauensvolle Atmosphäre

angestrebt, doch Aspekte wie Vertraulichkeit oder Selbstmanagement wurden nicht erhoben. Für eine Wiederholung wäre es sinnvoll, diese Bedingungen zu Beginn explizit zu klären und während des Prozesses immer wieder aufzugreifen.

Darüber hinaus spielten Merkmale wirksamer Fortbildungen eine Rolle. Das Coaching setzte auf multimodale Übungen (z. B. Rollenspiele, Storytelling, Mindmaps), die aktive Reflexion und Transfer in den Berufsalltag fördern sollten, und schuf durch Feedbackprozesse eine kooperative Lernatmosphäre. Auch Bedarfsanalysen und die Orientierung an konkreten beruflichen Anforderungen erhöhten die Praxisnähe.

Positiv ist die freiwillige Teilnahme und die Verteilung der Sitzungen über mehrere Tage, kritisch bleibt aber die begrenzte Dauer, die eine langfristige Vertiefung erschwert. Ob und wie nachhaltig die Teilnehmenden die Inhalte in ihren Alltag übertragen konnten, sollte daher zu einem späteren Zeitpunkt überprüft werden.

Vorschläge für zukünftige Forschung

Es ist wichtig zu beachten, dass die Repräsentativität der Stichprobe aufgrund der geringen Teilnehmerzahl begrenzt ist. Zudem wurden aus den verschiedenen Schulformen jeweils nur einzelne Lehrkräfte erreicht, weshalb keine generalisierbaren Aussagen möglich sind. Eine Wiederholung des Coachings wäre deswegen empfehlenswert, um weitere Rückmeldungen zu erhalten. Vor diesem Hintergrund sind weitere Studien mit größeren Stichproben notwendig, um die Wirksamkeit des Coachings belastbar zu bestätigen.

Gleichzeitig sollte das Coaching nicht allein betrachtet werden, sondern in Verbindung mit dem jeweiligen Online-Tool. Bei einer erneuten Durchführung des Coachings sollte zudem darauf geachtet werden auch explizit Rückmeldungen zum Coachingprozess an sich und zu den thematisierten Modulen – beispielsweise mittels weiterer Fragebögen oder kurzen Interviews – zu erfassen.

Fazit

Die Ergebnisse der Pilotierung des Coachings zur Förderung der digitalen Selbstregulation deuten auf erste positive Impulse zur Förderung bestimmte Aspekte der

Selbstregulation bei Lehrkräften hin. Allerdings sind die beobachteten Evidenzen eher anekdotischer Art und nicht bei allen Selbstregulationsvariablen erkennbar. Aufgrund der begrenzten Stichprobengröße sollten die Befunde deswegen als vorläufig betrachtet werden.

Das Coaching soll in Zukunft begleitend zu einem Online-Tool zur Förderung der digitalen Selbstregulation durchgeführt werden. Hierbei ist zu untersuchen, welchen Einfluss das Coaching im Zusammenspiel mit dem Online-Tool auf die Entwicklung der Selbstregulation von Lehrkräften hat. Bei einer erneuten Durchführung des Coachings empfiehlt es sich zudem nicht nur die Variablen des allgemeinen Selbstregulationsfragebogens zu erheben, sondern die im Coaching fokussierten Inhalte (Einstellungen, Attributionen und Fehlerorientierung und Zielsetzung) differenziert zu messen. Des Weiteren wäre eine Rückmeldung zum Coachingprozess sinnvoll, um so die Wirksamkeit und die praktische Anwendbarkeit des Coachings besser beurteilen und optimieren zu können.

Literaturverzeichnis

- Abele, A. E., & Candova, A. (2007). Prädiktoren des Belastungserlebens im Lehrerberuf: Befunde einer 4-jährigen Längsschnittstudie. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21(2), 107–118. <https://doi.org/10.1024/1010-0652.21.2.107>
- Abramson, L. Y., Seligman, M. E., & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87(1), 49–74. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.87.1.49>
- Albarracin, D., Johnson, B. T., & Zanna, M. P. (Hrsg.). (2005). *The handbook of attitudes*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Alberti, V., Hillerich, S., & Strauch, A. (2022). *GRETA – kompetent handeln in Training, Kurs & Seminar: Das GRETA-Kompetenzmodell 2.0*. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. <https://doi.org/10.57776/HV49-7A98>
- Alsalamah, A., & Callinan, C. (2022). The Kirkpatrick model for training evaluation: Bibliometric analysis after 60 years (1959–2020). *Industrial and Commercial Training*, 54(1), 36–63. <https://doi.org/10.1108/ICT-12-2020-0115>
- Andreßen, P., & Konradt, U. (2007). Messung von Selbstführung: Psychometrische Überprüfung der deutschsprachigen Version des Revised Self-Leadership Questionnaire. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 6(3), 117–128. <https://doi.org/10.1026/1617-6391.6.3.117>
- Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (Hrsg.). (2004). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. Guilford Press.
- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>
- Benning, K., Daumiller, M. H., Praetorius, A.-K., Lenske, G., Dickhäuser, O., & Dresel, M. (2019). Evaluation eines Interventionsansatzes zur Verbesserung von Motivation und motivationsförderlichem Unterrichtshandeln von Lehrkräften auf Basis der Zielorientierungstheorie. *Unterrichtswissenschaft*, 47(3), 313–335.

<https://doi.org/10.1007/s42010-018-0025-9>

- Bodensteiner, J. (2016). Selbstregulationsstrategien bei der Unterrichtsvorbereitung als Ressource für den Einstieg in den Lehrerberuf. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 63(4). <https://doi.org/10.2378/peu2016.art23d>
- Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: Where we are today. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 445–457. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(99\)00014-2](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(99)00014-2)
- Böhnke, A., & Thiel, F. (2016). Unterrichtsbezogene Fehlerorientierung von Lehrkräften: Adaption und Validierung eines Fragebogens. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 30(1), 57–67. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000168>
- Brandmo, C., Aas, M., Colbjørnsen, T., & Olsen, R. (2021). Group Coaching that Promotes Self-Efficacy and Role Clarity among School Leaders. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(2), 195–211. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1659406>
- Broscheid, A. (2009). Bayesianische Ansätze zur Analyse kleiner Fallzahlen. In P. Kriwy & C. Gross (Hrsg.), *Klein aber fein! Quantitative empirische Sozialforschung mit kleinen Fallzahlen* (S. 43–64). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brown, S. W., & Grant, A. M. (2010). From GROW to GROUP: Theoretical issues and a practical model for group coaching in organisations. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 3(1), 30–45. <https://doi.org/10.1080/17521880903559697>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2022). *Digitalisierung in der Lehrkräftebildung nach dem Digital Turn*. BMBF. https://www.bmftr.bund.de/SharedDocs/Publikationen/DE/3/31700_Digitalisierung_in_der_Lehrkraeftebildung.pdf?__blob=publicationFile&v=10
- Clutterbuck, D., & Spence, G. (2016). Working with goals in coaching. In T. Bachkirova, G. Spence, & D. Drake (Hrsg.), *SAGE Handbook of Coaching* (S. 218–237). Sage.
- Cramer, M., & Hosenfeld, I. (2024). Arbeitsanforderungen und Ressourcen der digitalen

- Mediennutzung bei Lehrkräften: Eine Group-concept-mapping-Studie mit angehenden Lehrkräften. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 19(1), 48–58.
<https://doi.org/10.1007/s11553-023-01015-w>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/122.311>
- Daumiller, M. (2019). *Motivation von Lehrkräften*. Julius Beltz GmbH & Co. KG.
<https://doi.org/10.3262/EEO21180403>
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. Way to Write Management's Goals and Objectives. *Management Review*, 70, 35–36.
- Dresel, M., & Lämmle, L. (Hrsg.). (2011). *Motivation, Selbstregulation und Leistungsexzellenz*. LIT-Verlag.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Eickelmann, B., & Vennemann, M. (2017). Teachers' attitudes and beliefs regarding ICT in teaching and learning in European countries. *European Educational Research Journal*, 16(6), 733–761. <https://doi.org/10.1177/1474904117725899>
- Ellis, S., Ganzach, Y., Castle, E., & Sekely, G. (2010). The effect of filmed versus personal after-event reviews on task performance: The mediating and moderating role of self-efficacy. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 122–131.
<https://doi.org/10.1037/a0017867>
- Ernst-Heidenreich, M., Sorajewski, F., & Werger, A. (2024). Was bedeutet Schulische Digitalisierung? In M. Ernst-Heidenreich, C. Quaiser-Pohl, F. Sorajewski, & A. Werger (Hrsg.), *Digitalisierung in der Schule. Ein Praxisbuch zu Möglichkeiten, Grenzen und Herausforderungen* (S. 10–29). Beltz Juventa.
https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=30212
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Addison-Wesley.

- Forgas, J. P., Cooper, J., & Crano, W. D. (2010). *The psychology of attitudes and attitude change*. Psychology Press.
- forsa. (2023). *Die Schule aus Sicht der Schulleiterinnen und Schulleiter Digitalisierung und digitale Ausstattung*. forsa Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen.
https://www.vbe.de/fileadmin/user_upload/VBE/Service/Meinungsumfragen/2024-02-05_Bericht-forsa_Digitalisierung.pdf
- Frederking, V., & Brüggemann, J. (2024). *Ein fachdidaktisches Modell digitaler Souveränität als Basis innovativer Lehrkräftebildung im Bereich sprachlicher, gesellschaftlicher, ökonomischer und ästhetischer Bildung*. https://digitale-souveränität.online/index/static/pdf/pub_bj_fv_2024.pdf
- Gartmeier, M., & Winkler, M. (2015). Lernen aus Fehlern und Eigeninitiative. In M. Gartmeier, T. Hascher, H. Gruber, & H. Heid (Hrsg.), *Funktionen von Fehlern im Kontext individueller und gesellschaftlicher Entwicklung* (S. 283–297). Waxmann.
- Gebauer, M. M., & McElvany, N. (2017). Empirische Arbeit: Zur Bedeutsamkeit unterrichtsbezogener heterogenitätsspezifischer Einstellungen angehender Lehrkräfte für intendiertes Unterrichtsverhalten. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 64(3). <https://doi.org/10.2378/peu2017.art11d>
- Goldhaber, D., Dearmond, M., & Deburgomaster, S. (2011). Teacher Attitudes about Compensation Reform: Implications for Reform Implementation. *ILR Review*, 64(3), 441–463. <https://doi.org/10.1177/001979391106400302>
- Graham, S. (2020). An attributional theory of motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101861. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101861>
- Grant, A. (2018). Zielperspektiven in die Coaching-Praxis integrieren: Ein integratives Modell zielorientierten Coachings. *Coaching | Theorie & Praxis*, 4(1), 1–15.
<https://doi.org/10.1365/s40896-017-0020-x>
- Grant, A. M. (2013). New Perspectives on Goal Setting in Coaching Practice: An Integrated Model of Goal-focused Coaching. In D. Clutterbuck, S. David, & D. Megginson

- (Hrsg.), *Beyond goals: Effective strategies for coaching and mentoring* (S. 55–83). Routledge.
- Grave-Gierlinger, F., Jenßen, L., & Eilerts, K. (2023). Eine Untersuchung der Selbstwirksamkeitserwartung von Lehramtsstudierenden bezogen auf den Einsatz digitaler Technologien im Mathematikunterricht aus Perspektive der Control-Value Theory. In J. Roth, M. Baum, K. Eilerts, G. Hornung, & T. Trefzger (Hrsg.), *Die Zukunft des MINT-Lernens* (Bd. 1, S. 91–104). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-66131-4_5
- Gregory, J. B., Beck, J. W., & Carr, A. E. (2011). Goals, feedback, and self-regulation: Control theory as a natural framework for executive coaching. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 63(1), 26–38. <https://doi.org/10.1037/a0023398>
- Greif, S., Möller, H., & Scholl, W. (Hrsg.). (2018). *Handbuch Schlüsselkonzepte im Coaching*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-49483-7>
- Greitemeyer, T. (2021). *Sozialpsychologie* (B. Leplow & M. Von Salisch, Hrsg.; 2. Aufl.). W. Kohlhammer GmbH. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-039481-0>
- Heckhausen, J., & Heckhausen, H. (Hrsg.). (2018). *Motivation und Handeln*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-53927-9>
- Heinrich-Dönges, A. (2021). Einleitung. In A. Heinrich-Dönges, *Wirksamkeit einer Lehrkräftefortbildung* (S. 1–6). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-34733-8_1
- Judy, M., & Knopf, W. (2018). ECVision: Ein Europäisches Kompetenzprofil für Supervision und Coaching. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 25(4), 525–533. <https://doi.org/10.1007/s11613-018-0575-z>
- Keck Frei, A., Berweger, S., Bühner, Z., Wolfgramm, C., & Bieri Buschor, C. (2020). Als Lehrperson zielgerichtet mit Belastungen umgehen: Ein Selbstmanagement-Training. *Journal für LehrerInnenbildung*, 20(4), 48–57. <https://doi.org/10.35468/jlb-04-2020-04>
- Keith, N., & Frese, M. (2008). Effectiveness of error management training: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 59–69. <https://doi.org/10.1037/0021->

9010.93.1.59

Kirkpatrick, D. L. (1967). Evaluation of Training. In R. L. Craig & L. R. Bittel (Hrsg.), *Training and Development Handbook* (S. 87–112). McGraw-Hill.

Koc, M., & Barut, E. (2016). Development and validation of New Media Literacy Scale (NMLS) for university students. *Computers in Human Behavior*, 63, 834–843.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.06.035>

Kölln, D., Kreißig, C., & Iffert, M. (2023). *Ausbildungscoaching: Individualisierung und Eigenverantwortung in der Lehrer*innenbildung* (1. Aufl.). Beltz Juventa.

Kompetenzverbund lernen:digital. (o.D.). *Wissenschaft und Praxis im Dialog*.
https://lernen.digital/wp-content/uploads/2023/09/Infobroschuere_lernendigital.pdf

Krächter, S. (2018). Kompetenzentwicklung durch Coaching? Wirkungen der „Personenorientierten Beratung mit Coachingelementen“ (POB-C) im nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst. In C. Reintjes, G. Bellenberg, & G. Im Brahm (Hrsg.), *Mentoring und Coaching als Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen* (S. 119–142). Waxmann.

Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. (2018). The Effect of Teacher Coaching on Instruction and Achievement: A Meta-Analysis of the Causal Evidence. *Review of Educational Research*, 88(4), 547–588. <https://doi.org/10.3102/0034654318759268>

Kultusministerkonferenz. (2016). *Bildung in der digitalen Welt: Strategie der Kultusministerkonferenz*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Strategie_neu_2017_datum_1.pdf.

Leduc-Cummings, I., Werner, K. M., & Milyavskaya, M. (2017). Self-Regulation. In V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Hrsg.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (S. 1–9). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_1179-1

Leistner, M., Czesnick, P., Grötbach, D., Dürrbeck, M., Giller, B., Drechsel, B., & Schütz, A. (2025). *Coaching zur digitalen Selbstregulation*. Material [OSF-Repository].

https://osf.io/h5pxq/?view_only=2076a864f50d42448bd84c7b321d4417

- Leistner, M., & Schütz, A. (2024). *Leitfaden zur transferförderlichen Gestaltung von Fortbildungsmaßnahmen: Projektverbund lernen:digital* [Unveröffentlichtes Manuskript]. Otto-Friedrich-Universität Bamberg.
- Li Sanchez, K., & Schwinger, M. (2024). Effects of Individualised and General Self-Regulation Online Training on Teachers' Self-Regulation, Well-Being, and Stress. *Trends in Higher Education*, 3(2), 472–491.
<https://doi.org/10.3390/higheredu3020028>
- Lipowsky, F. (2019). Wie kommen Befunde der Wissenschaft in die Klassenzimmer?: Impulse der Fortbildungsforschung. In C. Donie, F. Foerster, M. Obermayr, A. Deckwerth, G. Kammermeyer, G. Lenske, M. Leuchter, & A. Wildemann (Hrsg.), *Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer* (Bd. 23, S. 144–161). Springer Fachmedien.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2009). Has Goal Setting Gone Wild, or Have Its Attackers Abandoned Good Scholarship? *Academy of Management Perspectives*, 23, 17–23.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (Hrsg.). (2013). *New developments in goal setting and task performance*. Routledge.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2019). The development of goal setting theory: A half century retrospective. *Motivation Science*, 5(2), 93–105. <https://doi.org/10.1037/mot0000127>
- Losch, S., Traut-Mattausch, E., Mühlberger, M. D., & Jonas, E. (2016). Comparing the Effectiveness of Individual Coaching, Self-Coaching, and Group Training: How Leadership Makes the Difference. *Frontiers in Psychology*, 7(629).
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00629>
- Lutovac, S., & Assunção Flores, M. (2021). 'Those who fail should not be teachers': Pre-service Teachers' Understandings of Failure and Teacher Identity Development. *Journal of Education for Teaching*, 47(3), 379–394.
<https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1891833>
- Mezo, P. G., & Heiby, E. M. (2004). A Comparison of Four Measures of Self-Control Skills.

- Assessment*, 11(3), 238–250. <https://doi.org/10.1177/1073191104268199>
- Migge, B. (2023). *Handbuch Coaching und Beratung: Wirkungsvolle Modelle, kommentierte Falldarstellungen, zahlreiche Übungen* (5. Aufl.). Julius Beltz GmbH & Co. KG.
- Mühlberger, M. D., & Traut-Mattausch, E. (2015). Leading to Effectiveness: Comparing Dyadic Coaching and Group Coaching. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 51(2), 198–230. <https://doi.org/10.1177/0021886315574331>
- Müller, J., Böhnke, A., & Thiel, F. (2024). Lehramtsstudierende im ersten Studienjahr: Die Veränderung ihrer Fehlerorientierung im Zusammenhang mit der Lehrkraftselbstwirksamkeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 27(1), 169–195. <https://doi.org/10.1007/s11618-023-01203-6>
- Mußmann, F., Hardwig, T., Riethmüller, M., & Klötzer, S. (2021). *Digitalisierung im Schulsystem 2021: Arbeitszeit, Arbeitsbedingungen, Rahmenbedingungen und Perspektiven von Lehrkräften in Deutschland; Ergebnisbericht* [PDF]. <https://doi.org/10.3249/UGOE-PUBL-10>
- Nacif, A. P. (2023). Group coaching: The new 'Wild West of coaching'? *The Coaching Psychologist*, 19(1), 19–25. <https://doi.org/10.53841/bpstcp.2023.19.1.19>
- Narciss, S., & Alemdag, E. (2025). Learning from errors and failure in educational contexts: New insights and future directions for research and practice. *British Journal of Educational Psychology*, 95(1), 197–218. <https://doi.org/10.1111/bjep.12716>
- Nerdinger, F. W. (2015). Buchbesprechungen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie A&O*, 59(1), 48–50. <https://doi.org/10.1026/0932-4089/a000155>
- Nitsche, S., Dickhäuser, O., Dresel, M., & Fasching, M. S. (2013). Zielorientierungen von Lehrkräften als Prädiktoren lernrelevanten Verhaltens. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 27(1–2), 95–103. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000092>
- Nitsche, S., Dickhäuser, O., Fasching, M. S., & Dresel, M. (2011). Rethinking teachers' goal orientations: Conceptual and methodological enhancements. *Learning and Instruction*, 21(4), 574–586. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2010.12.001>

- Nitsche, S., Praetorius, A.-K., Janke, S., Drexler, K., Fasching, M. S., Dresel, M., & Dickhäuser, O. (2017). Berufliche Zielorientierungen von Lehrkräften. In C. Gräsel & K. Trempler (Hrsg.), *Entwicklung von Professionalität pädagogischen Personals* (S. 17–35). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-07274-2_2
- OpenAI. (2025). *ChatGPT-4*. <https://chatgpt.com>
- Ordóñez, L. D., Schweitzer, M. E., Galinsky, A. D., & Bazerman, M. H. (2009). Goals Gone Wild: The Systematic Side Effects of Overprescribing Goal Setting. *Academy of Management Perspectives*, 23(1), 6–16. <https://doi.org/10.5465/amp.2009.37007999>
- Parkinson, B. (2023). Soziale Wahrnehmung und Attribution. In J. Ullrich, W. Stroebe, & M. Hewstone (Hrsg.), *Sozialpsychologie* (S. 73–110). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-65297-8_3
- Pixner, S. (2014). *Evaluation einer Gesundheitspräventionsmaßnahme für baden-württembergische Lehrkräfte (Lehrergesundheitsprojekt) gemäß dem „Lehrer/innen-Coaching nach dem Freiburger Modell“ in zwei Darbietungsmodi*. [Dissertation, Humanwissenschaftliche Fakultät der Universität Potsdam]. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus4-77998>
- Praetorius, A.-K., Nitsche, S., Janke, S., Dickhäuser, O., Drexler, K., Fasching, M., & Dresel, M. (2014). Here today, gone tomorrow? Revisiting the stability of teachers' achievement goals. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 379–387. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.10.002>
- Ragu-Nathan, T. S., Tarafdar, M., Ragu-Nathan, B. S., & Tu, Q. (2008). The Consequences of Technostress for End Users in Organizations: Conceptual Development and Empirical Validation. *Information Systems Research*, 19(4), 417–433. <https://doi.org/10.1287/isre.1070.0165>
- Rauen, C. (2003). *Coaching*. Hogrefe.
- Rauen, C. (Hrsg.). (2006). *Handbuch Coaching* (3. Aufl.). Hogrefe.
- Rauen, C. (Hrsg.). (2021). *Handbuch Coaching* (4. Aufl.). Hogrefe. <https://doi.org/10.1026/02259-000>

- Rehmat, A. P., & Bailey, J. M. (2014). Technology Integration in a Science Classroom: Preservice Teachers' Perceptions. *Journal of Science Education and Technology*, 23(6), 744–755. <https://doi.org/10.1007/s10956-014-9507-7>
- RTC. (2015). *Profession Coach: Ein Commitment des Roundtable der Coachingverbände*. <https://www.roundtable-coaching.eu/wp-content/uploads/2015/03/RTC-Profession-Coach-2015-03-19-Positionspapier.pdf>
- RTC. (2022). *Standards für zertifizierte Coaches der im RTC vertretenen Mitgliedsverbände*. <https://www.roundtable-coaching.eu/wp-content/uploads/2023/11/RTC-Standards-2020-11-10-V202211141432LS.pdf>
- Runge, I., Lazarides, R., Rubach, C., Richter, D., & Scheiter, K. (2023). Teacher-reported instructional quality in the context of technology-enhanced teaching: The role of teachers' digital competence-related beliefs in empowering learners. *Computers & Education*, 198, 104761. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104761>
- Sandmeier, A., Mustafić, M., & Krause, A. (2020). Gesundheit und Selbstregulation in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland, & S. Blömeke, *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 123–130). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/hblb2020-014>
- Schmidt, A. M., & Ford, J. K. (2003). Learning within a learner control training environment: The interactive effects of goal orientation and metacognitive instruction on learning outcomes. *Personnel Psychology*, 56(2), 405–429. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2003.tb00156.x>
- Schulte, P., & Liska, G. (2021). Gruppen-Coaching. In C. Rauen (Hrsg.), *Handbuch Coaching* (4. Aufl., S. 91–110). Hogrefe. <https://doi.org/10.1026/02259-000>
- Seeg, B., & Schütz, A. (2016). Wirkfaktoren für professionelles Coaching. In R. Wegener, S. Deplazes, M. Hasenbein, H. Künzli, A. Ryter, & B. Uebelhart (Hrsg.), *Coaching als individuelle Antwort auf gesellschaftliche Entwicklungen* (S. 455–467). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-12854-8_42
- Sinkovics, R. (2003). Technophobie. *Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und*

- Skalen (ZIS)*. <https://doi.org/10.6102/ZIS62>
- Spiteri, M., & Chang Rundgren, S.-N. (2020). Literature Review on the Factors Affecting Primary Teachers' Use of Digital Technology. *Technology, Knowledge and Learning*, 25(1), 115–128. <https://doi.org/10.1007/s10758-018-9376-x>
- Stadler, C., & Kress, B. (2021). *Stay creative! Noch mehr effektive Tools für Beratung, Coaching und Psychotherapie*. Klett-Cotta Verlag.
- Stadler, C., Spitzer-Prochazka, S., Kern, E., & Kress, B. (2016). *Act creative! Effektive Tools für Beratung, Coaching, Psychotherapie und Supervision* (2. Aufl.). Klett-Cotta.
- Staub, F. C., & Stern, E. (2002). The nature of teachers' pedagogical content beliefs matters for students' achievement gains: Quasi-experimental evidence from elementary mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 344–355. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.2.344>
- Steuer, G., Tulis, M., & Peterson, E. R. (2025). Learning from errors and failure in educational contexts. *British Journal of Educational Psychology*, 95(1), 1–10. <https://doi.org/10.1111/bjep.12723>
- Stroebe, W., Jonas, K., Hewstone, M., & Reiss, M. (Hrsg.). (2003). *Sozialpsychologie: Eine Einführung mit 17 Tabellen* (4. Aufl.). Springer Medizin Verlag.
- Tulis, M., Steuer, G., & Dresel, M. (2016). Learning from errors: A model of individual processes. *Frontline Learning Research*, 4(4), 12–26. <https://doi.org/10.14786/flr.v4i2.168>
- Vennemann, Mario, Eickelmann, Birgit, Labusch, Amelie, & Drossel, Kerstin. (2021). *ICILS 2018 #Deutschland. Dokumentation der Erhebungsinstrumente der zweiten Computer and Information Literacy Study*. Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:22805>
- Vigerske, S. (2017). *Transfer von Lehrerfortbildungsinhalten in die Praxis*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17685-3>
- Vöhringer, M., Schütz, A., Gessler, S., & Schröder-Abé, M. (2020). SREIS-D: Die deutschsprachige Version der Self-Rated Emotional Intelligence Scale. *Diagnostica*,

- 66(3), 200–210. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000248>
- Waffner, B. (2020). *Unterrichtspraktiken, Erfahrungen und Einstellungen von Lehrpersonen zu digitalen Medien in der Schule*. Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:20766>
- Wang, H., & Hall, N. C. (2018). A Systematic Review of Teachers' Causal Attributions: Prevalence, Correlates, and Consequences. *Frontiers in Psychology*, 9, 2305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02305>
- Wegener, R., Deplazes, S., Hänseler, M., Künzli, H., Neumann, S., Ryter, A., & Widulle, W. (2018). Einführung: Über die Notwendigkeit institutionell verankerter Coaching-Forschung. In R. Wegener, S. Deplazes, M. Hänseler, H. Künzli, S. Neumann, A. Ryter, & W. Widulle (Hrsg.), *Wirkung im Coaching* (1. Aufl., S. 15–26). Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666402975>
- Wegener, R., Hänseler, M., Deplazes, S., Künzli, H., Neumann, S., Ryter, A., & Widulle, W. (Hrsg.). (2018). *Wirkung im Coaching*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548–573. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.92.4.548>
- Weiner, B., Reisenzein, R., Pranter, W., & Weiner, B. (2009). *Motivationspsychologie* (3. Aufl.). Beltz, Psychologie-Verlag-Union.
- Weingardt, M. (2014). Wer aufhört Fehler zu machen, lernt nicht mehr dazu: Vom Verstehen und Nutzen der Fehler in Bildungsprozessen. *Lernen und Lernstörungen*, 3(1), 23–38. <https://doi.org/10.1024/2235-0977/a000056>
- Wettstein, A. (2024). Bedeutung sozialer Interaktionen für die Gesundheit von Lehrpersonen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 30(03), 15–20. <https://doi.org/10.57161/z2024-03-03>
- Yalom, I. D., & Leszcz, M. (2020). *The theory and practice of group psychotherapy* (6. Aufl.). Basic Books.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation. In *Handbook of Self-Regulation* (S. 13–39). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into*

Practice, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

ZLB. (o.D.). *Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung Bamberg*. <https://www.uni-bamberg.de/zlb/forschung-projekte/forschung-projektetekompetenzverbund-lernendigital/fortbildungen/>



Coachingleitfaden - Digitale Selbstregulation

“Das digitale Monster zähmen – durch Coaching den eigenen Umgang mit Digitalisierung im Lehrkräfteberuf stärken”

Moritz Leistner¹³, Pauline Ursula Czesnick¹, Daniel Grötzbach²⁴, Maria Dürrbeck²⁴, Bianca Giller²⁴,
Barbara Drechsel²³⁴ & Astrid Schütz¹³
Otto-Friedrich-Universität Bamberg

¹Lehrstuhl für Persönlichkeitspsychologie und Psychologische Diagnostik

²Professur für Psychologie in Schule und Unterricht

³DiSo-SGW / DiäS-SGW - EFT-C: Coaching & Transfer

⁴DiSo-SGW / DiäS-SGW - EFT-B: Digitale Selbstregulation

Dauer:

2 x 4h (+ 1h optionale Online-Feedbacksitzung)

Format:

Präsenz mit zusätzlichem Online-Termin

Struktur:

3 Module mit Praxisphasen

Zielgruppe:

Lehrkräfte aller Schulformen und Schulstufen, die sich im Umgang mit digitalen Medien unsicher fühlen oder von der technischen Umsetzung im Alltag überfordert sind.



Ablaufplan

1. Fragebogen: Digitale Selbstregulation
2. Einführung ins Coaching
3. Module:
 - a. Goal Setting Theory
 - b. Einstellungen
 - c. Attribution & Fehlerorientierung
4. Fragebogen: Digitale Selbstregulation

Das Coaching erfolgt nach einem halbstrukturierten Ablauf:

Zu Beginn und am Ende des Coachings, das auch in mehreren Sitzungen durchgeführt werden kann, werden die digitalen Selbstregulationskompetenzen der Teilnehmenden getestet.

Das Coaching wird mit einer Einführung eröffnet, die das Kennenlernen und das Vorstellen der Themen beinhaltet. Anschließend wählen die Coaches in Abstimmung mit den Teilnehmenden, welche Module bearbeitet werden. Dabei können alle Personen das Modul bearbeiten, oder - nur empfehlenswert, falls mehrere Coaches vorhanden sind - auch verschiedene Module gleichzeitig bearbeitet werden.

Das Coaching soll einer Gesamtdauer von 8 Stunden entsprechen. Die Empfehlung liegt hier bei 2 Sitzung mit jeweils 4 Stunden und einer Pause von mindestens 2 Wochen zwischen den Sitzungen.



Einführung ins Coaching.....	7
Übersicht.....	7
Ablauf.....	7
Kennenlern-Übungen.....	8
Coachinginhalte und Vorgehen.....	10
Material.....	11
Kennenlern-Bingo.....	11
Flipchart Digitale Selbstregulation (Unbeschriftet) (Giller & Drechsel, 2023).....	12
Flipchart Digitale Selbstregulation (Beschriftung zum Ausschneiden).....	13
Goal Setting Theory (Modul 1).....	14
Übersicht.....	14
Empfohlene Auswahl (~6 Stunden).....	15
Übungen.....	16
Einführung Goal Setting.....	16
Einführung: Storytelling.....	16
Grundlagen Goal Setting (Material).....	17
Grundlagen 1: Arten von Zielorientierung (nach Dresel et al., 2017).....	17
Grundlagen 2: Arten von Zielorientierung (nach Dresel et al., 2017).....	19
Grundlagen 3: SMART-Ziele.....	19
Erfassung der Ausgangssituation.....	20
Übung 1: Zielbiographie.....	20
Übung 2: Zielcollage.....	21
Übung 3: Zielorientierungen unterscheiden.....	22
Übung 4: Zielabfrage.....	23
Übung 5: Zielreise.....	24
Übung 6: Rollenspiel - Das unklare Digitalisierungsziel.....	25
Übung 7: Rollenspiel - Lernzielorientierung vs. - Leistungszielorientierung.....	26
Übung 8: Rollenspiel - Annäherungsleistungsziele vs. Vermeidungsleistungsziele bei der Digitalisierung.....	27
Übung 9: Fragetechniken.....	28
Übung 10: Mindmapping.....	29
Übung 11: Ursache-Wirkungs-Diagramm.....	30
Übung 12: Clusterbildung.....	31
Intervenierende Methoden.....	32
Übung 13: Rollenspiel - Ziele konkretisieren.....	32



Übung 14: Rollenspiel - Zielkonflikte erkennen und Veränderungen ermöglichen....	32
Übung 15: Rollenspiel - Vermeidungsorientierte Ziele identifizieren und transformieren.....	33
Übung 16: Zielhindernisse erkennen und umwandeln.....	34
Übung 17: Wenn-Dann-Pläne.....	35
Übung 18: Zielarten bewusst anwenden.....	36
Übung 19: Mein zukünftiges Ich im digitalen Unterricht.....	37
Übung 20: Zielumsetzung als Selbstverpflichtung.....	38
Übung 21: Verhaltensanalyse.....	39
Reflexive Methoden.....	40
Übung 22: Zielklarheits-Feedback-Runde.....	40
Übung 23: Feedback-Packt.....	41
Übung 24: Wenn-Dann-Planung mit Feedback.....	42
Übung 25: Wenn-Dann-Planung mit Feedback.....	43
Übung 26: Gruppen-Debatte: Lernziel- vs. Leistungszielorientierung.....	44
Übung 27: Perspektivwechsel durch Provokation.....	45
Zielsetzungsmethoden.....	46
Übung 28: SMART-Zielmatrix.....	46
Übung 29: Zielpyramide.....	46
Übung 30: Ressourcenorientierte Zielsetzung.....	47
Material.....	48
Storytelling Text (für Coach, Beispiel).....	48
Übung 1: Zielbiografie.....	49
Übung 3: Zielorientierungen unterscheiden.....	50
Übung 5: Zielreise.....	51
Übung 6: Rollenspielkarten.....	52
Übung 7: Rollenspielkarten.....	56
Übung 8: Rollenspielkarten.....	57
Übung 9: Fragetechniken.....	58
Übung 13: Rollenspielkarten.....	60
Übung 14: Rollenspielkarten.....	62
Übung 15: Rollenspielkarten.....	65
Übung 16: Zielhindernisse erkennen und umwandeln.....	68
Übung 17: Wenn-Dann-Pläne.....	71
Übung 18: Zielarten bewusst anwenden.....	72



Übung 19: Mein zukünftige Ich im digitalen Unterricht.....	74
Übung 21: Verhaltensanalyse.....	76
Übung 23: Feedback-Packt.....	77
Übung 25: Zielklarheits-Check.....	78
Übung 26: Lernziel- vs. Leistungszielorientierung.....	79
Übung 27: Perspektivwechsel durch Provokation.....	81
Übung 30: Ressourcenorientierte Zielsetzung.....	82
Einstellungen (Modul 2).....	83
Übersicht.....	83
Empfohlene Auswahl (~6 Stunden).....	84
Übungen.....	85
Einführung Einstellungen.....	85
Einführung: Storytelling.....	85
Grundlagen Einstellungen (Material).....	86
Grundlagen 1: Einstellungen.....	86
Grundlagen 2: Theorie des geplanten Verhaltens (TPB) (Material).....	87
Grundlagen 3: Das MODE-Modell (Material).....	88
Erfassung der Ausgangssituation.....	89
Übung 31: Eigene Haltung zur Digitalisierung reflektieren.....	89
Übung 32: Eigene Haltung zur Digitalisierung rekonstruieren.....	90
Übung 33: Mein digitales Selbstbild im Spiegel.....	91
Übung 34: Biographiearbeit - Mein Weg zur digitalen Haltung.....	92
Übung 35: Komponenten-Sortierspiel.....	93
Übung 36: Fokus auf Funktionen von Einstellungen.....	94
Übung 37: Einstellung zerlegen – 3 Komponenten-Analyse.....	95
Übung 38: Rollenspiel - 3 Einstellungskomponenten.....	96
Übung 39: Rollenspiel - der Digitale Wandel.....	97
Übung 40: Sokratischer Dialog.....	98
Übung 41: Fragetechniken.....	99
Übung 42: Explorative Fragen.....	100
Übung 43: Skalierungsfragen.....	101
Übung 44: Zirkuläre Fragen.....	102
Übung 45: Hypothetische Fragen.....	103
Übung 46: Einstellungs-Spurensuche I.....	104
Übung 47: Einstellungs-Spurensuche II.....	105



Übung 48: Von der Haltung zur Wirkung.....	106
Übung 49: Zusammenhänge greifbar machen.....	107
Intervenierende Methoden.....	108
Übung 50: Rollenspiel - Einstellungen aktiv verändern.....	108
Übung 51: Gefühls- und Ressourcen-Check.....	109
Übung 52: Theorie des geplanten Verhaltens.....	110
Übung 53: Blockaden erkennen.....	111
Übung 54: Automatisierte Verhaltensmuster erkennen und bewusst verändern...	112
Übung 55: Der innere Kritiker.....	113
Übung 56: Ressourcen-Collage.....	114
Übung 57: Gedankenstopp und Neubewertung.....	115
Übung 58: Stress-Situationen neu bewerten.....	116
Reflexive Methoden.....	117
Übung 59: Feedback und Perspektivwechsel.....	117
Übung 60: Feedback-Spiegel.....	118
Übung 61: Einstellungs-Zoom.....	119
Material.....	120
Storytelling Text (für Coach, Beispiel).....	120
Übung 35: Komponenten-Sortierspiel.....	121
Übung 36: Fokus auf Funktionen von Einstellungen.....	122
Übung 37: Einstellungen zerlegen – 3 Komponenten-Analyse.....	125
Übung 38: Rollenspielkarten.....	126
Übung 39: Rollenspielkarten.....	127
Übung 40: Sokratischer Dialog.....	130
Übung 41: Fragetechniken.....	131
Übung 42: Explorative Fragen - Interviewleitfaden.....	134
Übung 43: Skalierungsfragen.....	136
Übung 44: Zirkuläre Fragen.....	137
Übung 45: Hypothetische Fragen.....	138
Übung 46 & 47: Einstellungs-Spurensuche.....	139
Übung 48: Von der Haltung zur Wirkung.....	141
Übung 49: Zusammenhänge greifbar machen.....	143
Übung 50: Rollenspielkarten.....	145
Übung 50: Beobachtungsbogen.....	146
Übung 50: Rollenspiel - Einstellungen aktiv verändern.....	147



Übung 51: Gefühls- und Ressourcen-Check.....	148
Übung 52: Theorie des geplanten Verhaltens (TPB).....	149
Übung 53: Blockaden erkennen.....	150
Übung 54: Automatisierte Verhaltensmuster erkennen und bewusst verändern...	151
Übung 55: Der innere Kritiker.....	153
Übung 56: Ressourcen-Collage.....	154
Übung 57: Gedankenstopp und Neubewertung.....	155
Übung 58: Stress-Situationen neu bewerten.....	156
Übung 59: Feedback und Perspektivwechsel.....	157
Übung 59: Feedbackleitfaden.....	158
Übung 60: Feedback-Spiegel.....	159
Übung 61: Einstellungs-Zoom.....	160
Übung 61: Kärtchen.....	161
Attribution & Fehlerorientierung (Modul 3).....	162
Übersicht.....	162
Empfohlene Auswahl (~6 Stunden).....	163
Übungen.....	164
Einführung Attribution & Fehlerorientierung.....	164
Einführung: Storytelling.....	164
Grundlagen Attribution & Fehlerorientierung (Material).....	165
Grundlagen 1: Überblick über Attributionen mit Beispielen.....	165
Grundlagen 2: Fehlerattributionen aufgeschlüsselt.....	165
Erfassung der Ausgangssituation.....	166
Übung 62: Selbstcheck - Attributionen erkennen.....	166
Übung 63: Typische digitale Pannen.....	167
Übung 64: Mikroanalyse eines Konflikts.....	168
Übung 65: Wahrnehmungsprotokoll.....	169
Übung 66: Rollenspiel - Lehrkraft simuliert digitalen Ausfall im Unterricht.....	170
Übung 67: Rollenspiel - Die neue Plattform.....	171
Übung 68: Rollenspiel - Technik geht nicht.....	172
Übung 69: Offene & explorative Fragen.....	173
Übung 70: Reflexionsfragen & zirkuläre Fragen.....	174
Übung 71: Ursache-Wirkungs-Diagramm.....	175
Übung 72: Mindmap - Was beeinflusst meinen digitalen Mut?.....	176
Intervenierende Maßnahmen.....	177



Übung 73: Rollenspiel - Lehrkraft simuliert digitalen Ausfall im Unterricht.....	177
Übung 74: Ich-Denk-Muster-umschreiben.....	178
Übung 75: Kognitive Reattribution üben.....	179
Übung 76: Der innere Dialog.....	180
Übung 77: Erfolgstagebuch.....	181
Übung 78: Attributionstagebuch.....	182
Reflexive Methoden.....	183
Übung 79: Feedback-Fokus: Attributionsanalyse durch Fremdwahrnehmung.....	183
Übung 80: 3-2-1 Feedback.....	184
Übung 81: Worst-Case-Szenario.....	185
Übung 82: Rollentausch mit sich selbst.....	186
Übung 83: Konfrontation mit Konsequenz.....	187
Material.....	188
Storytelling Text (für Coach, Beispiel).....	188
Übung 62: Selbstcheck - Attributionen erkennen.....	190
Übung 64: Mikroanalyse eines Konflikts.....	191
Übung 65: Wahrnehmungsprotokoll.....	194
Übung 66: Rollenspielkarten.....	198
Übung 66: Beobachtungsbogen.....	199
Übung 67: Rollenspielkarten.....	200
Übung 67: Beobachtungsbogen.....	202
Übung 68: Rollenspielkarten.....	203
Übung 68: Beobachtungsbogen.....	205
Übung 69: Offene & explorative Fragen.....	206
Übung 70: Reflexionsfragen & zirkuläre Fragen.....	207
Übung 71: Ursache-Wirkungs-Diagramm.....	208
Übung 72: Mindmap - Was beeinflusst meinen digitalen Mut?.....	209
Übung 73: Rollenspielkarten.....	210
Übung 73: Beobachtungsbogen.....	212
Übung 74: Ich-Denk-Muster-umschreiben.....	213
Übung 75: Kognitive Reattribution üben.....	214
Übung 76: Der innere Dialog.....	215
Übung 79: Feedback-Fokus: Attributionsanalyse durch Fremdwahrnehmung.....	217
Übung 81: Worst-Case-Szenario.....	218
Übung 82: Rollentausch mit sich selbst.....	219



Einführung ins Coaching

Übersicht

Kennenlernen & Beziehungsaufbau

- Name-Adjektiv-Spiel
- Name und Bewegung
- Kennenlern-Bingo
- Wäscheklammern
- Variation von Bewegung
- Aufstellungen in Bewegung
- Vorstellungsrunde
- Lügengeschichten

Coachinginhalte und Vorgehen

- Präsentation
- Flipchart Digitale Selbstregulation
- Gallery Walk
- Impulsvortrag

Ablauf

Für die Einführung ins Coaching empfehlen wir 1-2 der Übungen aus dem Bereich **Kennenlernen & Beziehungsaufbau**. Dabei sind Sie frei in Ihrer Wahl.

Für **Coachinginhalte und Vorgehen** empfehlen wir die PowerPoint-Präsentation zu nutzen, sowie eins der drei weiteren Elemente.

Kennenlern-Übungen

Übung	Dauer & Voraussetzungen	Ablauf
Name-Adjektiv-Spiel	10-15 Minuten; keine	Jede Person nennt ein Adjektiv mit den gleichen Anfangsbuchstaben, wie ihr Vorname (z.B. Lustige Lisa)
Name & Bewegung	10-15 Minuten; keine	Jede Person sagt ihren Namen und zeigt eine typische Bewegung (z.B. Tanzschritt) Die Gruppe wiederholt gemeinsam den Namen und macht die Bewegung nach
Kennenlern-Bingo	15-20 Minuten; genügend Platz, Bingo-Spielfeld, Stifte	Instruktion: „Auf dem Bingo-Spielfeld sehen sie verschiedene Aussagen. Finden Sie eine Person, für die diese Aussage zutrifft. Haben Sie eine Person gefunden, so schreiben Sie den Namen in das Feld. Wer als erster alle Felder ausgefüllt hat, darf BINGO rufen. Sie dürfen sich auch währenddessen austauschen.“
Wäscheklammern	5 Minuten; genügend Platz, Wäscheklammern, eher jüngere Teilnehmende	Teilnehmer befestigen Wäscheklammern sichtbar an der Kleidung Instruktion: „Sobald ich das Signal gebe, versuchen Sie die Wäscheklammern von den anderen Mitgliedern abzumachen und selbst möglichst viele Wäscheklammern zu sammeln.“ Ende des Spiels: Leitung stoppt Spiel gewonnen, wer die meisten Klammern hat
Variation von Bewegung	5 Minuten; genügend Platz	Teilnehmende verteilen sich im Raum und treten dann mit anderen Teilnehmern in Kontakt Instruktion: „Verteilen Sie sich bitte locker im Raum und schauen Sie sich um, wer sonst noch in der Gruppe ist. Bewegen Sie sich durch den Raum, begegnen Sie sich und wenn Sie mit jemanden in Kontakt treten möchten, dann begrüßen Sie sich z.B. mit: o Dem kleinen Finger der linken Hand o Dem rechten Fuß o Der Schulter usw. Begrüßen Sie so alle Teilnehmer.“



Aufstellungen in Bewegung	20 Minuten; genügend Platz	<p>Die Gruppe wird gebeten aufzustehen und sich nach bestimmten Kriterien im Raum aufzustellen</p> <p>Instruktion: „Denken Sie sich bitte eine imaginäre Linie im Raum und stellen Sie sich nach ihrem Vornamen in alphabetischer Reihenfolge auf. Hier ist das A und am Ende der gedachten Linie ist das Z.“</p> <p>Weitere Aufstellungen: Wohnort, Anzahl an Geschwistern, Alter, Erwartungshaltung zum Coaching, ...</p>
Vorstellrunde	20 Minuten; keine	<p>„Nehmen Sie bitte Ihren Schlüsselbund aus der Tasche und stellen Sie sich selbst anhand der einzelnen Schlüssel vor. (Beispiel geben: Ich bin Max Mustermann, Das ist das Schlüssel zu meinem Fahrrad, mit dem ich immer zur Arbeit komme ... das ist der Schlüssel usw.)</p>
Lügengeschichten	20 Minuten; keine	<p>„Denken Sie sich bitte drei Geschichten über sich aus. Zwei Geschichten sollen dabei wahr, eine Geschichte erfunden sein.</p> <p>Erzählen Sie Ihrem Nachbarn Ihre Geschichten, dieser soll erraten, welche Geschichte erfunden ist. Anschließend erzählt Ihr Nachbar Ihnen seine Geschichte.</p> <p>Dann können Sie im Zimmer herumgehen und mit anderen Personen Ihre Geschichten austauschen.“</p>



Coachinginhalte und Vorgehen

Übung	Dauer & Voraussetzungen	Ablauf
PowerPoint-Präsentation	20 Minuten; Powerpoint	PowerPoint mit Themenübersicht wird den Teilnehmenden präsentiert
Flipchart	10-20 Minuten; Flipchart	Die Teilnehmenden sollen gemeinsam die fehlenden Elemente des Selbstregulationsmodells zuordnen
Gallery Walk	15-20 Minuten	Legen Sie vorab das Material (oder ausgewählte Teile des Materials) aus und erlauben Sie den Teilnehmenden selbstständig zu erkunden
Impulsvortrag mit Storytelling	10-15 Minuten	Hier geht es darum, eine persönliche Geschichte von Ihnen zu erzählen, wie Sie mit digitalen Herausforderungen umgegangen sind. Daher liefern wir hierfür keine Vorlage

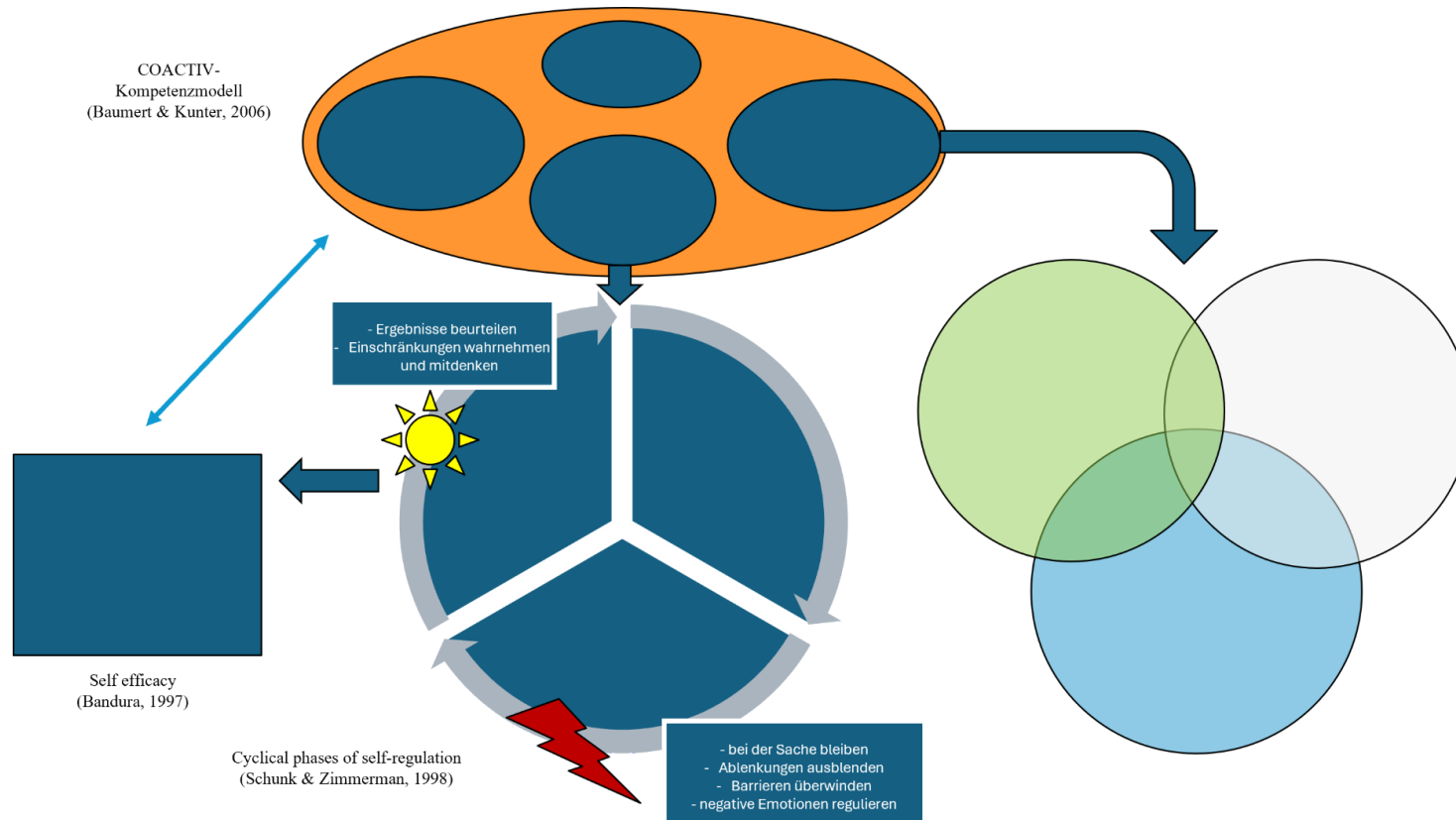


Material

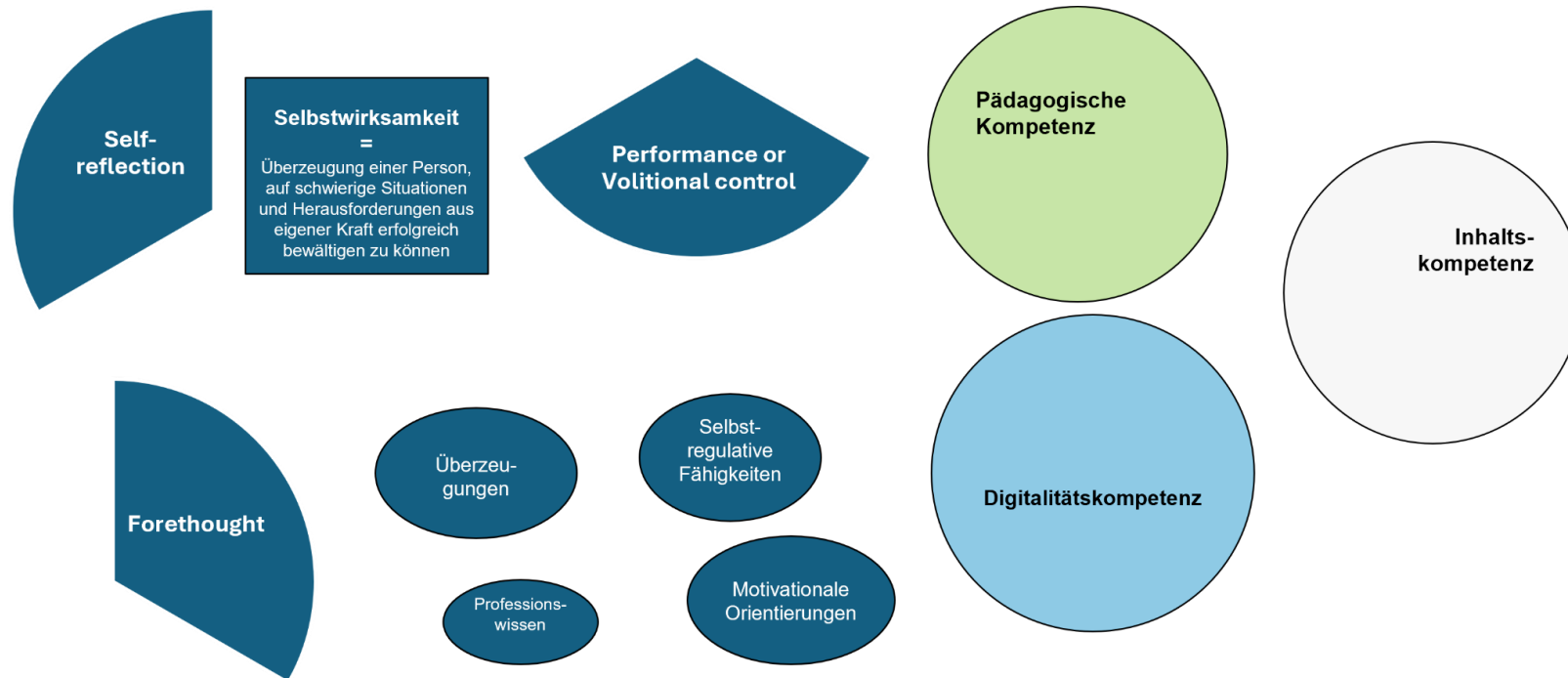
Kennenlern-Bingo

Trägt Schwarz	Korrigiert gerne Arbeiten	Hat einen eigenen Stift oder Füller mitgebracht	Benutzt ungern technische Geräte	Trägt eine Brille
Der Vorname beginnt mit einem Buchstaben in der vorderen Hälfte des Alphabets	Hat ein Getränk mit in den Raum gebracht	Ist überzeugt davon, dass der Schreibtisch ordentlich sein muss	Ist unter 45 Jahre alt	Nutzt noch einen Overhead-Projektor
Unterrichtet mehr als zwei Fächer	Ist über 45 Jahre alt	Hat heute einen Laptop oder ein Tablet dabei	Ist Lehrkraft an einer weiterführenden Schule	Hat einen Spruch auf der Lieblingstasse
Trägt Kleidung mit einem Logo oder Schriftzug	War dieses Jahr schon im Urlaub verreist	Hält sich für beliebt bei den Schülern und Schülerinnen	Hat heute Turnschuhe an	Der Vorname beginnt mit einem Buchstaben in der hinteren Hälfte des Alphabets
Hat immer Klebezettel dabei oder auf dem Schreibtisch	Hat schon einmal den Kopierer angeschrien	Hat einen privaten Social-Media-Account	Benutzt digitale Tools im Unterricht	Verwendet Memes oder TikToks zur Veranschaulichung

Flipchart Digitale Selbstregulation (Unbeschriftet) (Giller & Drechsel, 2023)



Flipchart Digitale Selbstregulation (Beschriftung zum Ausschneiden)





Goal Setting Theory (Modul 1)

Übersicht

Einführung ins Thema

- Anknüpfung an die PowerPoint-Präsentation
- Storytelling
- Grundlagen

Erfassung der Ausgangssituation

- Ü1: Zielbiographie
- Ü2: Zielcollage
- Ü3: Zielorientierung unterscheiden
- Ü4: Zielabfrage
- Ü5: Zielreise
- Ü6-8: Rollenspiele
- Ü9: Fragetechniken
- Ü10: Mindmapping
- Ü11: Ursache-Wirkungs-Diagramm
- Ü12: Clusterbildung

Intervenierende Methoden

- Ü13-15: Rollenspiele
- Ü16: Zielhindernisse erkennen und umwandeln
- Ü17: Wenn-Dann-Pläne
- Ü18: Zielarten bewusst anwenden
- Ü19: Mein zukünftiges Ich im digitalen Unterricht
- Ü20&21: Selbstbestimmtes Üben

Reflexive Methoden

- Ü22-24: Feedback
 - Zielklarheits-Feedback-Runde
 - Feedback-Packt
 - Wenn-Dann-Planung mit Feedback
- Ü25-27: Konfrontation
 - Zielklarheits-Check
 - Gruppen-Debatte: Lernziel- vs. Leistungsziel
 - Perspektivwechsel durch Provokation

Zielsetzungsmethoden

- Ü28: SMART-Zielmatrix
- Ü29: Zielpyramide
- Ü30: Ressourcenorientierte Zielsetzung



Empfohlene Auswahl (~6 Stunden)

Einführung (~ 15 Minuten)

- Storytelling

Erfassung der Situation (~ 2 Stunden)

- Übung 2: Zielcollage
- Übung 3: Zielorientierungen unterscheiden
- Übung 6: Rollenspiel - das unklare Digitalisierungsziel

Zielvereinbarung (~ 20 Minuten)

- Übung 30: Ressourcenorientierte Zielsetzung

Intervenierende Methoden (~ 30 Minuten)

- Übung 18: Zielarten bewusst anwenden

Reflexive Methoden (~ 15 Minuten)

- Übung 22: Zielklarheitsfeedback-Runde + Übung 23: Feedback-Packt

Erfassung der Situation (~ 20 Minuten)

- Übung 10: Mindmapping

Intervenierende Methoden (~ 1,5 Stunden)

- Übung 16: Zielhindernisse erkennen und umwandeln
- Übung 17: Wenn-dann-Pläne

Selbstbestimmtes Üben (~ 30 Minuten; Zuhause)

- Übung 20: Zielsetzung als Selbstverpflichtung
- Übung 23: Fortschrittsreflexion mit Feedback-Partner

Abschluss (~15 Minuten)

Übungen

Einführung Goal Setting

Einführung: Storytelling	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnehmende emotional abholen • Thema Goal Setting Theory anschaulich einführen
Dauer	10 – 15 Minuten (Einführung)
Art	Plenum oder Murmelgruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Storytelling Text • Whiteboard, Stifte • Moderationskarten
Ablauf	<p>Typische Struktur:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Einleitende persönliche Geschichte oder Fallbeispiel (z.B. Storytelling Text) <p>Überleitung zur Coachingeinheit:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Eigene Erfahrung in „Murmелgruppe“ besprechen 3. Anschließend gemeinsam im Plenum Erfahrungen sammeln

Grundlagen Goal Setting (Material)

Grundlagen 1: Arten von Zielorientierung (nach Dresel et al., 2017)	
Lernzielorientierung:	Streben nach Kompetenzerweiterung, Fokus auf Kompetenzzuwachs (Lernen um des Lernens willen)
Leistungszielorientierung:	Streben nach Kompetenzdemonstration, Fokus auf das Erreichen positiver Bewertungen
Vermeidungsleistungszielorientierung:	Bestreben Inkompetenz zu verbergen, Vermeidung von negativen Bewertungen
Arbeitsvermeidung:	Bestreben, den Arbeitsaufwand gering zu halten aufgrund des Disstress der Situation

Diese vier Dimensionen beeinflussen, wie Menschen Ziele setzen, wie sie Herausforderungen begegnen und wie sie beispielsweise auch mit digitalen Veränderungen umgehen.

Beispiele für die jeweilige Zielorientierung	
Lernziel	<ul style="list-style-type: none"> „Ich möchte verstehen, wie ich digitale Tools pädagogisch sinnvoll in verschiedenen Unterrichtsszenarien einsetzen kann.“ „Ich will lernen, wie ich Schüler:innen bei der Entwicklung digitaler Kompetenzen besser unterstützen kann.“ „Ich möchte herausfinden, welche digitalen Werkzeuge sich für meinen Fachunterricht besonders eignen.“ <p>Positive Folgen:</p> <ul style="list-style-type: none"> hohe intrinsische Motivation: Lehrkräfte wollen wirklich verstehen und anwenden. Tieferes Lernen: Sie setzen sich mit digitalen Themen nachhaltig auseinander. Höhere Frustrationstoleranz: Schwierigkeiten werden als Lernchancen gesehen. Mehr Transfer in die Praxis: Gelerntes wird langfristig und reflektiert im Unterricht erprobt. <p>Mögliche Risiken:</p> <ul style="list-style-type: none"> Kann zu Frustration führen, wenn Fortschritt schwer messbar ist manche Lernende verlieren Motivation, wenn es zu lange dauert nicht immer passfähig zu leistungsbezogenen (schulischen) Anforderungen
Leistungsziel	<ul style="list-style-type: none"> „Ich will zeigen, dass ich digitale Medien kompetent in meinem Unterricht einsetzen kann.“ „Ich möchte durch die Anwendung digitaler Tools als fortschrittliche:r Lehrer:in im Kollegium wahrgenommen werden.“ „Ich setze mir das Ziel, bei der Abschlusspräsentation des Coachings eine besonders innovative digitale Unterrichtsidee zu präsentieren.“ <p>Positive Folgen:</p> <ul style="list-style-type: none"> Hoher Einsatz: Diese Lehrkräfte strengen sich an, um gute Ergebnisse zu zeigen. Leistungsbereitschaft Hohe Qualität der Beiträge: <p>Mögliche Risiken:</p> <ul style="list-style-type: none"> Vergleichsdenken Wenig Risikobereitschaft Abhängigkeit von Anerkennung: Externe Bestätigung wird zur Hauptmotivation.
Vermeidungsleistungsziel	<ul style="list-style-type: none"> „Ich möchte nicht, dass die anderen Lehrkräfte im Coaching denken, ich hätte keine Ahnung von digitalen Medien.“ „Ich will vermeiden, bei digitalen Anwendungen im Unterricht Fehler zu machen, die Schüler:innen oder Kolleg:innen bemerken könnten.“ „Ich möchte nicht unangenehm auffallen, wenn ich bei Übungen im Coaching mit der Technik nicht zurechtkomme.“ <ul style="list-style-type: none"> Geringe Beteiligung: Aus Angst, sich zu blamieren, wird wenig aktiv beigetragen. Stress und Unsicherheit: Neue Tools werden als Bedrohung erlebt. Kaum Lernen durch Fehler: Fehlervermeidung steht über Lernzuwachs. Blockadehaltung: Feedback wird als Kritik erlebt, nicht als Chance.
Arbeitsvermeidung	<ul style="list-style-type: none"> „Ich möchte mich mit den digitalen Tools nur so weit befassen, wie es unbedingt nötig ist.“ „Ich versuche, Aufgaben im Coaching zu umgehen, die mir zu aufwendig erscheinen.“ „Ich habe kein Interesse daran, zusätzliche digitale Materialien für meinen Unterricht zu erstellen, wenn ich das vermeiden kann“ <ul style="list-style-type: none"> Inhalte werden oberflächlich oder gar nicht verarbeitet. Widerstand gegen Veränderung. Passivität Kein Transfer in die Praxis

Grundlagen 2: Arten von Zielorientierung (nach Dresel et al., 2017)	
1. Ziel benennen	Wie möchten Sie Ihr Vorhaben nennen? Welcher Titel beschreibt es treffend und motivierend?
2. Positiver Fokus	Was möchten Sie künftig stattdessen tun? Wer in Ihrem Umfeld wird den Unterschied wahrnehmen?
3. Zwischenschritt festlegen	Welche Teilziele müssen erreicht werden? Wie bauen diese aufeinander auf?
4. Konkret, alltagsnah, realistisch	Was wird sich konkret verändern, wenn Sie xy umsetzen? Wie genau zeigt sich das? In welchen Situationen wird es besonders deutlich?
5. Messbarkeit und Rückmeldung	Woran erkennen Sie, dass Sie Fortschritte machen oder das Ziel erreicht haben? Welche konkreten Anhaltspunkte (z. B. Zeit, Häufigkeit) helfen Ihnen dabei?
6. Verhaltensorientierung	Wie wird eine bestimmte Person erkennen, dass Sie sich verändert haben? Was machen Sie anders, wenn Sie das neue Verhalten leben?

Wohl formulierte Ziele sind:

- Relevant und sinnstiftend für die Person
- Positiv formuliert
- Konkret, verhaltensnah und messbar
- Situationsspezifisch, interaktional eingebunden
- Von der Person selbst beeinflussbar und realistisch erreichbar

Grundlagen 3: SMART-Ziele		
S	Spezifisch	Klar, eindeutig, präzise formuliert
M	Messbar	Zielerreichung muss überprüfbar sein
A	Attraktiv	Motiviert und von der Person akzeptiert
R	Realistisch	Erreichbar mit vorhandenen Ressourcen
T	Terminiert	Mit klarer zeitlicher Frist

Erfassung der Ausgangssituation

Übung 1: Zielbiographie	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion der bisherigen Zielentwicklung im Bereich Digitalisierung, • Berücksichtigung von persönlichen Zielorientierungen
Dauer	30 – 40 Minuten
Art	Einzelarbeit, Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 1
Ablauf	<p>1. Einführung Coach: „Wir schauen zurück auf Ihre bisherige Zielentwicklung im digitalen Bereich und zeichnen eine Zielbiografie. Dabei wird deutlich, wie Sie sich motiviert haben, welche Ziele Sie verfolgt haben und welche Meilensteine Sie erreicht haben.“ (Verteilen von AB)</p> <p>2. Einzelarbeit – Zielbiografie erstellen Die Teilnehmenden tragen auf einem Zeitstrahl folgende Aspekte ein:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wichtige digitale Ziele, die sie gesetzt und verfolgt haben • Erfolge und Fortschritte • Wendepunkte oder Veränderungen der Zielsetzungen • Motivation und Beweggründe zu verschiedenen Zeitpunkten • Unterstützung oder Ressourcen, die sie genutzt haben <p>3. Partner- oder Gruppenarbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • In Paaren oder Kleingruppen werden die Biografien erzählt und reflektiert: • Welche Entwicklungslinien sind erkennbar? • Welche Faktoren haben Zielerreichung gefördert? • Gab es unerwartete Wendungen? • Wie beeinflussen diese Erkenntnisse die zukünftige Zielsetzung? <p>4. Abschlussreflexion Im Plenum wird diskutiert, wie das Bewusstsein über die eigene Zielgeschichte in der digitalen Schulentwicklung genutzt werden kann und welche Rolle Zielklarheit für Motivation und Erfolg spielt.</p>

Übung 2: Zielcollage	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion der bisherigen Zielentwicklung im Bereich Digitalisierung, • Berücksichtigung von persönlichen Zielorientierungen
Dauer	40-50 Minuten
Art	Einzelarbeit, Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • große Papierbögen/-kartons • Kleber • Schere • Alternativ: Digitale Tools (PowerPoint, Canva, Padlet, ...)
Ablauf	<p>1. Fragen auf Tafel schreiben/ Flipchart / PC "Was will ich erreichen?", "Wo liegen meine Probleme", ...</p> <p>2. Erläuterung: Coach: „Mit der Zielcollage gestalten Sie ein Bild Ihrer wichtigsten beruflichen Ziele und Wünsche rund um das Thema Digitalisierung und Unterricht. Bitte nutzen Sie Bilder, Worte und Symbole, die Sie inspirieren oder Ihre Motivation zeigen.“</p> <p>3. Sammeln und Gestalten Die Teilnehmenden suchen in den bereitgestellten Materialien Bilder, Wörter, Farben, Symbole aus, die zu ihren Zielen passen, und kleben bzw. gestalten ihre Collage.</p> <p>4. Präsentation und Austausch Jeder Teilnehmende stellt kurz ihre Collage vor und beschreibt, warum er/ sie diese Bilder und Symbole gewählt hat. Dabei kann der Fokus auf Zieltypen, Motivation oder Herausforderungen liegen.</p> <p>5. Reflexion und Transfer: Im Plenum wird diskutiert:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zeigen sich? • Wie können die visuellen Ziele konkret in den Alltag übertragen werden? • Welche nächsten Schritte ergeben sich aus der Collage?

Diese Übung ist im Sinne des Gruppencoachings besonders geeignet, da es einer Gruppe erlaubt einen gemeinsamen Überblick über eventuelle gemeinsame Ziele zu geben.

Übung 3: Zielorientierungen unterscheiden	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Ziele nach Zielarten ordnen • Wirkung reflektieren
Dauer	20 Minuten
Art	Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Für Coach: Material Übung 3 • Für Teilnehmende: Ausgeschnittene Karten des Materials Übung 3 • Flipchart / Magnetische Tafel / Stecknadeln ...
Ablauf	<p>1. Einführung: Die Teilnehmenden finden sich in Kleingruppen zusammen Sie erhalten Zettel, auf denen verschiedene Ziele aufgeschrieben sind. Diese sollen sie nach der Zielart sortieren.</p> <p>Coach: „In dieser Einheit beschäftigen wir uns mit den verschiedenen Zielorientierungen. Hierfür finden Sie sich bitte in Kleingruppen zusammen. Anschließend erhält jede Kleingruppe Karten mit Zielaussagen. Ordnen Sie den Aussagen bitte die passende Zielorientierung zu, als Hilfestellung können Sie hierfür die Übersicht verwenden.“</p> <p>2. Die sortierten Karten befestigen die TN an einer Flipchart.</p> <p>Option 1: Sie lesen die jeweilige Aussage vor und begründen ihre Entscheidung</p> <p>Option 2: Sie stecken die Karten einfach an; sind alle Karten sortiert, benennt der Coach die einzelnen Aussagen und im Plenum wird diskutiert, ob sie bei der richtigen Zielorientierung hängen</p> <p>3. Diskussion im Plenum über Zielorientierungen Mögliche Fragestellungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Zielorientierung ist eher förderlich? Welche hinderlich? • Welche Zielorientierung sollte angestrebt werden?



Übung 4: Zielabfrage	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> Bestehende Zielsetzungen erkennen
Dauer	20 Minuten
Art	Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> Einführung: „Was hatten Sie bisher für Ziele in Bezug auf Digitalisierung? Tauschen Sie sich dazu in Murmelgruppen aus. Schreiben Sie bitte 2-3 Ziele auf.“ Sammlung der Ziele an der Tafel / PC, nicht wertend

Übung 5: Zielreise	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Zielsetzungen und bisherige Entwicklung visualisieren • Basis für konkrete Zielplanung im nächsten Schritt • Förderung von Selbstreflexion
Dauer	30-60 Minuten
Art	Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Blätter und Stifte • Material Übung 5
Ablauf	<p>1. Auseinandersetzung mit eigener Zielreise in Bezug zu Digitalisierung In Einzelarbeit: Klären der Fragestellung: „Was für Ziele hatte ich bisher in Bezug auf Digitalisierung?“ Jede Lehrkraft entwickelt einen Pfad und trägt folgende Stationen ein</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Startpunkt: erster bewusster Berührungspunkt mit Digitalisierung im Kontext Schule b) Meilensteine: Konkrete digitale Ziele c) Wegweiser: Was hat mir geholfen das Ziel zu setzen, oder umzusetzen (z.B. Kolleginnen, Fortbildungen, intrinsische Motivation) d) Weggabelungen: Wann habe ich ein Ziel angepasst oder verändert und warum? e) Aktueller Stand: Wo stehe ich heute? Welches Ziel ist jetzt wichtig für mich <p>2. Austausch in Kleingruppen mit folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Zielarten werden sichtbar? • Welche Ressourcen wurden genutzt? • Welche Zielsetzungen wirken besonders motivierend / fördernd? <p>Optional: 3. Gemeinsame Sammlung und Reflexion im Plenum</p>

Übung 6: Rollenspiel - Das unklare Digitalisierungsziel	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Kriterien eines „wohlformulierten“ Ziels erarbeiten
Dauer	20 Minuten
Art	Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenspielkarten (Übung 6)
Ablauf	<p>1. Einführung: „Jetzt soll es um die Zielsetzung gehen. Hierfür habe ich ein kurzes Rollenspiel mitgebracht. Wer von Ihnen möchte eine der Rollen spielen?“</p> <p>2. Verteilung der Rollenkarten an Freiwillige</p> <p>„Zuerst habe ich Ihnen ein bisschen Text zum Vorlesen mitgebracht, wenn Sie fertig sind, würde ich Sie bitten, die Szene noch improvisiert weiter zu spielen. Alle anderen notieren sich bitte währenddessen, was Ihnen auffällt. Es geht dabei um die Frage, was gute Ziele ausmacht und wie die Charaktere damit umgehen.“</p> <p>3. Fragestellung in Kleingruppen: auf Karteikarten einzelne Begriffe sammeln</p> <p>Sammlung im Plenum, Notizen in PC, Flipchart, Tafel</p> <p>Fragestellungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was macht gut formulierte Ziele aus? <p>4. Im Plenum: Ergebnisse besprechen und an Flipchart hängen</p> <p>5. Anschließend Grundlagen 2 zu wohlformulierten Zielen austeilen</p>

Übung 7: Rollenspiel - Lernzielorientierung vs. - Leistungszielorientierung	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Lern- und Leistungszielorientierung unterscheiden • Auswirkungen auf Motivation, Umgang mit Fehlern und Lernprozesse
Dauer	20 Minuten
Art	Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenspielkarten (Übung 7)
Ablauf	<p>1. Einführung: „Jetzt soll es um die Zielorientierung gehen. Hierfür habe ich ein kurzes Rollenspiel mitgebracht. Wer von Ihnen möchte eine der Rollen spielen?“</p> <p>2. Verteilung der Rollenkarten an Freiwillige</p> <p>„Zuerst habe ich Ihnen ein bisschen Text zum Vorlesen mitgebracht, wenn Sie fertig sind, würde ich Sie bitten, die Szene noch improvisiert weiter zu spielen. Alle anderen notieren sich bitte währenddessen, was Ihnen auffällt. Es geht dabei um die Frage, was gute Ziele ausmacht und wie die Charaktere damit umgehen.“</p> <p>3. Fragestellung in Kleingruppen: auf Karteikarten einzelne Begriffe sammeln</p> <p>Sammlung im Plenum, Notizen in PC, Flipchart, Tafel</p> <p>Fragestellungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Welche Vorteile sehen Sie in den beiden Zielorientierungen?“ • „Wo erleben Sie Herausforderungen?“ • „Wie könnten beide Zielorientierungen sich ergänzen?“ • „Wie können Sie als Kollegium diese Unterschiede nutzen, um die Digitalisierung voranzubringen?“ <p>4. Im Plenum: Ergebnisse besprechen und an Flipchart hängen</p> <p>5. Anschließend Grundlagen 2 zu wohlformulierten Zielen austeilen</p>

Übung 8: Rollenspiel - Annäherungsleistungsziele vs. Vermeidungsleistungsziele bei der Digitalisierung	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusstsein für Annäherungs- und Vermeidungsziele schaffen • Einfluss von Zielorientierungen verstehen • Entwicklung von Unterstützungsstrategien zur Förderung positiver Zielorientierungen
Dauer	20 Minuten
Art	Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenspielkarten (Übung 8)
Ablauf	<p>1. Einführung: „Jetzt soll es um die Zielorientierung gehen. Hierfür habe ich ein kurzes Rollenspiel mitgebracht. Wer von Ihnen möchte eine der Rollen spielen?“</p> <p>2. Verteilung der Rollenkarten an Freiwillige</p> <p>„Zuerst habe ich Ihnen ein bisschen Text zum Vorlesen mitgebracht, wenn Sie fertig sind, würde ich Sie bitten, die Szene noch improvisiert weiter zu spielen. Alle anderen notieren sich bitte währenddessen, was Ihnen auffällt. Es geht dabei um die Frage, was gute Ziele ausmacht und wie die Charaktere damit umgehen.“</p> <p>3. Fragestellung in Kleingruppen: auf Karteikarten einzelne Begriffe sammeln</p> <p>Sammlung im Plenum, Notizen in PC, Flipchart, Tafel</p> <p>Fragestellungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Welche Annäherungs- und Vermeidungsziele erkennen Sie bei sich selbst?” • “Wie beeinflussen diese Ziele Ihre Motivation im digitalen Unterricht?” • “Welche Strategien kennen Sie, um Vermeidungsziele zu überwinden?” • “Wie können Sie sich gegenseitig im Kollegium unterstützen?” <p>4. Im Plenum: Ergebnisse besprechen und an Flipchart hängen</p> <p>5. Anschließend Grundlagen 2 zu wohlformulierten Zielen austeilen</p>

Übung 9: Fragetechniken	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Zielbeschreibung erfragen • Zielrelevanz hinterfragen • Ziele konkretisieren • Zielklarheit prüfen • Zielverfolgung und -kontrolle • Erfassen von Ressourcen und Unterstützung • Erfassen von Hindernissen
Dauer	20 Minuten
Art	Einzelarbeit, Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 9 • Stifte
Ablauf	<p>1. Die Fragen werden gemeinsam im Plenum besprochen, anschließend erhält jeder Teilnehmende das Arbeitsblatt.</p> <p>2. In Einzelarbeit: Beantwortung der Fragen. Die Sammlung kann als Grundlage für die weiteren Übungen genutzt werden</p> <p>3. Der Coach geht herum und steht als Ansprechpartner zur Verfügung. Die Fragen können auch zu Hause / im weiteren Verlauf beantworten und konkretisiert werden.</p> <p>4. In Murmelgruppen können die jeweiligen Antworten zu den Fragen besprochen werden</p>

Übung 10: Mindmapping	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung von systemischem Denken • Ursache-Wirkungs-Beziehungen • Visualisierung
Dauer	20 Minuten
Art	Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Flipchart / Whiteboard • Stifte (in verschiedenen Farben) • Alternativ: Digitale Tools (PowerPoint, ...)
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung und zentrales Thema für Mind-Map bestimmen z.B. „Digitale Zielsetzung im Unterricht“ (in die Mitte von Flipchart schreiben) 2. Faktoren sammeln im Plenum: „Welche Aspekte beeinflussen die Digitalisierung im Unterricht? <ul style="list-style-type: none"> • z.B. Zeit, technische Ausstattung, Schulungen, Motivation, Schülerkompetenzen • jeder Faktor wird vom Coach auf eine Moderationskarte geschrieben • die Karten werden rund um das Zentrum angeordnet 3. Verbindungen visualisieren: Karten verbinden, die in einem Zusammenhang stehen (mit Pfeilen oder Linien) z.B. Technische Ausstattung ↔ Motivation (bei schlechter Ausstattung sinkt Motivation) 4. Diskussion: Mindmap besprechen mit folgenden Fragestellungen: <ul style="list-style-type: none"> • Welche Verbindungen überraschen? • Wo gibt es starke Wechselwirkungen • Welche Faktoren erscheinen besonders einflussreich?

Übung 11: Ursache-Wirkungs-Diagramm	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Strukturierte Visualisierung der Ursachen eines Problems oder einer Situation • Zusammenhänge sichtbar machen
Dauer	20 Minuten
Art	Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Flipchart / Whiteboard • Stifte (in verschiedenen Farben) • Alternativ: Digitale Tools (PowerPoint, ...)
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung: „Wir wollen gemeinsam die Ursachen für die Schwierigkeiten bei der Zielerreichung in der Digitalisierung strukturiert analysieren und Zusammenhänge sichtbar machen“ 2. Fragestellung gemeinsam entwickeln z.B. Schwierige Umsetzung digitaler Ziele 3. Hauptursachen ermitteln, als „Gräten“ einzeichnen z.B. Technik, Zeitmanagement, Kompetenzen, Motivation, Organisation 4. Kleingruppen bilden, jede Kleingruppe wird einer Ursache zugeteilt, die Gruppen sollen konkrete Problemstellen für jede Hauptursache finden: z.B. unter „Technik“: Netzwerkausfälle, fehlende Geräte 5. Im Plenum besprechen, inwieweit sich die Ursachen gegenseitig beeinflussen, z.B. „fehlende Schulungen“ ↔ „geringe Motivation“

Übung 12: Clusterbildung	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • komplexe Aussagen und Ideen zu Digitalisierung und Zielsetzung strukturieren • Themenfelder bündeln und Zusammenhänge erkennen
Dauer	20 Minuten
Art	Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Flipchart / Whiteboard • Stifte (in verschiedenen Farben) • Alternativ: Digitale Tools (PowerPoint, ...)
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung: „Wir beschäftigen uns jetzt mit den Problemen der Digitalisierung im Unterricht. Schreiben Sie hierfür bitte alle Aspekte oder Probleme auf, die Ihnen einfallen.“ 2. In Kleingruppenarbeit / oder Einzelarbeit: Aspekte sammeln z.B. keine Zeit für Fortbildungen, unsichere Technik, Schüler sind motiviert, fehlende Unterstützung durch Schulleitung 3. Gemeinsames Anordnen der Karten auf dem Whiteboard, ähnliche oder zusammenhängende Aspekte werden in Gruppen/Cluster sortiert und die Gruppe wird benannt: z.B. „Technische Rahmenbedingungen“, „Zeit & Organisation“, „Motivation & Haltung“, „Schulungsbedarf“ 4. Zusammenhänge diskutieren: „Besprechen Sie bitte miteinander, wie die Cluster sich gegenseitig beeinflussen: wo gibt es Wechselwirkungen?“ 5. Priorisierung: Welche Cluster sind besonders relevant? Wo sollte angesetzt werden?

Intervenierende Methoden

Übung 13: Rollenspiel - Ziele konkretisieren	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Vage Ziele in gute Zielformulierungen umwandeln
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkarten Übung 13 • Material Grundlagen 2
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung: „Im Folgenden wollen wir gemeinsam ein Rollenspiel zum Thema ‚vage Ziele konkretisieren‘ durchführen. Hierfür teilen Sie sich bitte in Gruppen mit jeweils 3-4 Personen auf.“ 2. Kleingruppen erhalten Rollenkarten 3. Durchführung des Rollenspiels in Kleingruppe 4. Feedback und Reflexion im Plenum

Übung 14: Rollenspiel - Zielkonflikte erkennen und Veränderungen ermöglichen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Konflikte zwischen unterschiedlichen Zielarten erkennen und konstruktive Lösungen entwickeln
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkarten Übung 14 • Beobachtungsbogen Übung 14 • Material Grundlagen 1
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung: „Im Folgenden wollen wir gemeinsam ein Rollenspiel zum Thema Zielkonflikte durchführen. Hierfür teilen Sie sich bitte in Gruppen mit jeweils 3-4 Personen auf.“ 2. Kleingruppen erhalten Rollenkarten (Lehrkraft A & Schulleitung), weitere Mitglieder erhalten Beobachtungsbogen 3. Durchführung des Rollenspiels in Kleingruppe 4. Feedback und Reflexion im Plenum

Übung 15: Rollenspiel - Vermeidungsorientierte Ziele identifizieren und transformieren	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Konflikte zwischen unterschiedlichen Zielarten erkennen und konstruktive Lösungen entwickeln
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkarten Übung 15 • Beobachtungsbogen Übung 15
Ablauf	<p>1. Einführung: „Im Folgenden wollen wir gemeinsam ein Rollenspiel zum Thema „Vermeidungsorientierte Ziele erkennen und umwandeln“ durchführen.“</p> <p>Coach übernimmt Rolle des Coachs: „Hierfür suche ich eine/n Freiwillige/n, der die Rolle der Lehrkraft spielt. Ich übernehme die Rolle des Coaches. Die anderen Teilnehmer haben die Aufgabe, das Gespräch zu beobachten.“</p> <p>2. Durchführung des Rollenspiels 3. Feedback und Reflexion im Plenum</p>

Übung 16: Zielhindernisse erkennen und umwandeln	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Hindernisse bei der Zielverfolgung identifizieren • Konkrete Strategien entwickeln
Dauer	30-45 Minuten
Art	Einzelarbeit, Zweiergruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 16
Ablauf	<p>1. Einführung: Coach: „Zielumsetzungen scheitern häufig nicht an der Idee, sondern am Alltag. Lassen Sie uns ehrlich anschauen, was uns davon abhält, unsere digitalen Ziele in der Schule wirklich umzusetzen – nicht um uns kleinzureden, sondern um strategisch klug damit umzugehen.“ Impulsfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Ziele haben Sie im Bereich Digitalisierung (Toolnutzung, Didaktik, Selbstorganisation)? • Was hat Sie bisher daran gehindert, solche Ziele erfolgreich umzusetzen? <p>2. Ziel definieren (Arbeitsblatt) Jede:r wählt ein aktuelles, digitales Ziel aus und schreibt es auf, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Ich möchte jede Woche ein neues digitales Tool ausprobieren.“ • „Ich will digitale Hausaufgaben regelmäßig über die Lernplattform organisieren.“ • „Ich will sicherer im Umgang mit Schülerfeedback zu digitalen Methoden werden.“ <p>3. Hindernisse identifizieren: in Einzelarbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was hat mich bisher daran gehindert, dieses Ziel umzusetzen - in Gedanken, im Verhalten, durch äußere Bedingungen?“ <p>4. In Zweiergruppen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gegenseitiges Interview nach Leitfaden <p>5. Ziel-Transferblatt ausfüllen</p> <p>6. Bis zur nächsten Sitzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was wurde umgesetzt? • Was hat funktioniert – und warum? • Was war (weiterhin) schwierig – Learning?

Übung 17: Wenn-Dann-Pläne	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Neue Verhaltensweisen üben • Handlungssicherheit durch mental vorbereitete Reaktionen
Dauer	30-45 Minuten
Art	Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 17
Ablauf	<p>1. Einführung: „Wir wissen oft, was wir vorhaben – doch im Alltag handeln wir oft aus Gewohnheit. Wenn-Dann-Pläne helfen, neue Verhaltensweisen abrufbar und konkret zu machen. Damit machen wir aus einem guten Vorsatz eine umsetzbare Reaktion.“</p> <p>2. Teilnehmende schreiben zwei typische digitale Situationen auf, in denen sie sich überfordert, unsicher oder handlungsunfähig fühlen. Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Die Technik funktioniert nicht wie geplant.“ • „Ich vergesse, ein Tool rechtzeitig vorzubereiten.“ <p>3. Entwicklung von Wenn-Dann-Plänen</p> <p>4. Partnerarbeit mit Feedbackfragen (Arbeitsblatt Teil 2)</p> <p>5. Feedback und Reflexion im Plenum</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wenn-Dann-Pläne besprechen <p>Optional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auf digitaler Pinnwand („Unser-Wenn-Dann-Board“) sammeln

Übung 18: Zielarten bewusst anwenden	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Digitalisierungsziele entwickeln • Umsetzungsplan entwickeln
Dauer	30-45 Minuten
Art	Einzelarbeit, Zweiergruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 18
Ablauf	<p>1. Einführung: „In der folgenden Übung soll es darum gehen, Ziele konkret zu formulieren. Bitte füllen Sie dazu das folgende Arbeitsblatt aus.“</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ziele formulieren b) Zielart bestimmen c) Umsetzungsschritte (1-3) d) Hindernisse e) Erster Schritt <p>2. In Zweiergruppe besprechen</p>

Übung 19: Mein zukünftiges Ich im digitalen Unterricht	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Zukunftsbild entwickeln • Notwendigen Verhaltensänderungen identifizieren • Nächste Schritte und realistische Zielsetzungen
Dauer	45 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 19
Ablauf	<p>1. Einführung Coach: „Was wäre, wenn Sie sich in einem halben Jahr im digitalen Klassenzimmer so sicher fühlen, wie Sie es sich wünschen? Wie würden Sie unterrichten? Wie würden Ihre Schüler:innen reagieren? Lassen Sie uns dieses Zukunftsbild als Zielbild nutzen – und dann planen wir zurück.“</p> <p>2. Visualisierung des „Zukunfts-Ich“ Coach: „Sie dürfen nun entweder etwas aufschreiben oder zeichnen zur folgenden Szene: Stellen Sie sich vor, es ist in sechs Monaten. Sie nutzen digitale Medien souverän, ihre Lernenden sind aktiv eingebunden – Sie fühlen sich kompetent. Beschreiben Sie diese Szene so konkret wie möglich.“</p> <p>3. Rückwärtsplanung: „Jetzt wird von diesem Idealbild ‚zurückgedacht‘: Was müssen Sie bis dahin getan, gelernt oder verändert haben?“</p> <p>4. Austausch in Klein-/Zweiergruppe zu folgenden Fragestellungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welches Zukunftsbild hat Sie angesprochen – und warum? • Welche Teilziele sind für Sie realistisch? • Wo spüren Sie noch Unsicherheiten – und wie könnten Sie diese adressieren? <p>5. Abschlussrunde: Jede:r nennt ein konkretes Verhalten, das ab morgen beginnt – klein, machbar, sinnvoll.</p>

Übung 20: Zielumsetzung als Selbstverpflichtung	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Zielumsetzung durch soziale Selbstverpflichtung und Feedbackschleifen verankern
Dauer	20 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 20
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung: Jede:r sagt laut ein Ziel für die nächsten 10–14 Tage (z. B. ein digitales Tool ausprobieren, eine neue Struktur testen). 2. Verbindlichkeit erhöhen: die anderen stellen 1–2 motivierende Rückfragen: <ul style="list-style-type: none"> • „Was brauchst du dafür?“ • „Was machst du, wenn es nicht gleich funktioniert?“ 3. Feedbackvereinbarung: Jeder und Jede notiert eine konkrete Feedbackschleife: <ol style="list-style-type: none"> a) Kurze (E-Mail) Rückmeldung an Gruppe in (10) Tagen b) Foto/Screenshot der Umsetzung in Chat c) Rückmeldung durch SuS einholen und auswerten

Übung 21: Verhaltensanalyse	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Tatsächliches Verhalten analysieren • Stärkung der Selbstbeobachtung • Erkennen von Einflussfaktoren auf Zielverhalten
Dauer	10 Minuten
Art	Einzelarbeit, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 21
	<p>1. Einführung: „Beobachten Sie sich in einer konkreten digitalen Unterrichtssituation in den nächsten 7 Tagen. Achten Sie dabei auf ein Verhalten oder Ziel, das Sie sich vorgenommen haben.“ z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ein digitales Tool nutzen • Schüler\innen aktiv einbinden • Feedback digital einholen • mit Stress besser umgehen, wenn Technik streikt <p>2. „Notieren Sie anschließend Ihre Reflexion in Stichpunkten oder Fließtext (ca. 1 Seite). Dafür erhalten Sie einen Reflexionsleitfaden.“</p>
Ablauf	<p>a) Was war meine konkrete Zielsetzung für diese Situation? (Was wollte ich anders/besser machen als sonst?)</p> <p>b) Was ist tatsächlich passiert? (Wie habe ich mich konkret verhalten? Was habe ich getan – oder nicht getan?)</p> <p>c) Was hat mein Verhalten beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> • äußere Faktoren (z. B. Zeitdruck, Technik) • innere Faktoren (z. B. Stimmung, Überzeugungen, Gewohnheit) • unterstützende oder hemmende Rahmenbedingungen <p>d) Was habe ich daraus gelernt? (Welche Zusammenhänge erkenne ich? Was hat mir geholfen, was hat gefehlt?)</p> <p>e) Was ändere ich beim nächsten Mal konkret? (Was probiere ich aus – und wann?)</p>

Reflexive Methoden

Übung 22: Zielklarheits-Feedback-Runde	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Verbesserung der Zielqualität • Erhöhung von Engagement
Dauer	15 Minuten
Art	Kleingruppen, wird als Folgeübung eingesetzt
Material	keins
Ablauf	<p>1. Einleitung: „In der vorherigen Übung habe Sie ihre individuellen Ziele formuliert. Nun sollen Sie sich zu Ihren Zielen gegenseitig Feedback geben. Dazu dürfen Sie sich in Kleingruppen aufteilen.“</p> <p>2. Ablauf:</p> <ol style="list-style-type: none"> Zusammenfinden in Kleingruppe Jeder stellt sein Ziel vor Andere geben Feedback mit Fragen wie: <ul style="list-style-type: none"> • „Ist dein Ziel spezifisch genug?“ • „Wie wirst du messen, ob du es erreicht hast?“ • „Wie motivierend ist das Ziel für dich?“ Zielinhaber reflektiert und überarbeitet sein Ziel ggf.

Übung 23: Feedback-Packt	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung von Kontinuität • Förderung der Bereitschaft zur flexiblen Zielanpassung
Dauer	10 Minuten
Art	Partnerarbeit, wird als Folgeübung eingesetzt
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 23
Ablauf	<p>1. Einleitung: „In der vorherigen Übung habe Sie ihre individuellen Ziele formuliert. Nun geht es um die regelmäßige Überprüfung der Ziele. Suchen Sie sich dafür bitte einen Feedback-Partner, mit dem Sie sich regelmäßig über den Fortschritt Ihrer Ziele austauschen. Der Partner gibt wertschätzendes Feedback, fragt nach Hindernissen und motiviert zur Anpassung von Strategien.</p> <p>2. Verteilung von Material</p> <p>3. Coach notiert sich, wie sich die jeweilige Gruppe austauschen möchte</p>

Übung 24: Wenn-Dann-Planung mit Feedback	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Stärkung der Handlungssicherheit • Förderung von Problemlösungen
Dauer	20 Minuten
Art	Kleingruppe, wird als Folgeübung eingesetzt
Material	
Ablauf	<p>1. Einleitung: „In der vorherigen Übung haben Sie konkrete Wenn-Dann-Pläne formuliert. Nun geht es um Feedback zu Ihren Plänen. Finden Sie sich dazu in einer Kleingruppe von 2 bis 3 Personen zusammen.“</p> <p>2. „Stellen Sie sich gegenseitig ihre Pläne vor und geben Sie sich zu folgenden Fragestellungen Feedback:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie realistisch sind die Pläne? • Wie hilfreich sind sie? • Was kann passieren, wenn...? • Wie sicher bist du, dass das klappt?“ <p>3. Die Pläne werden überarbeitet und finalisiert</p>

Übung 25: Wenn-Dann-Planung mit Feedback	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Klarheit und Qualität eigener Ziele überprüfen • Verbesserte Zieldefinition entwickeln • Selbstreflexion
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppe
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 25
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung: Jede Lehrkraft notiert sich ein aktuelles Ziel im Zusammenhang mit digitalem Unterricht (z.B.: „Ich will digitale Tools nutzen.“) 2. TN finden sich in Kleingruppen zusammen: <ul style="list-style-type: none"> • Zielanalyse in Kleingruppe: Die Gruppen reflektieren anhand der SMART-Kriterien • In der Gruppe werden Vorschläge erarbeitet, wie die Ziele verbessert werden könnten 3. Präsentation und Feedback im Plenum <ul style="list-style-type: none"> • Jede Gruppe präsentiert ein oder zwei Ziele mit der Analyse und den Verbesserungsvorschlägen. • Offene Feedbackrunde: Was fällt auf? Gibt es Gemeinsamkeiten? Welche Formulierungen funktionieren gut?

Übung 26: Gruppen-Debatte: Lernziel- vs. Leistungszielorientierung	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Kritisches Hinterfragen eigener Zielüberzeugungen • Differenzierte Sichtweise • Stärkt Fähigkeit, Ziele flexibel und situationsgerecht zu gestalten
Dauer	20 Minuten
Art	Kleingruppe
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 26
Ablauf	<p>1. Einführung in Zielsetzungstheorie, Unterscheidung von Lern- und Leistungszielorientierung: „Wir führen nun eine Gruppendiskussion durch. Dafür teilen wir die Gruppe in zwei Teilgruppen auf. Eine Gruppe sammelt Argumente für Leistungsziel-, die andere Gruppe für Lernzielorientierung. Anschließend diskutieren wir im Plenum.“</p> <p>2. Teams sammeln und strukturieren Argumente, Coach steht bei Rückfragen zur Verfügung</p> <p>3. Debatte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eröffnungsstatements (je 3 Min pro Team) • Austausch der Argumente (Wechselrede, je 4 Min pro Team) • Schlussplädoyer (je 2 Min pro Team) • Coach moderiert, achtet auf Zeit und faire Redeanteile <p>4. Coach stellt Reflexionsfragen an die ganze Gruppe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was haben Sie über die unterschiedlichen Zielarten gelernt? • Haben sich Ihre Sichtweisen verändert? Warum (nicht)? • Welche Zielart fühlt sich für Sie persönlich passender an? • Wie können Sie Lern- und Leistungsziele kombinieren, um Ihre Motivation und Ihren Erfolg zu steigern? <p>5. Abschluss</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coach gibt kurze Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse • Anregung, die Reflexion in den eigenen Unterricht und Berufsalltag zu übertragen

Übung 27: Perspektivwechsel durch Provokation	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusstsein für Glaubenssätze schaffen • Fördert Offenheit
Dauer	20 Minuten
Art	Kleingruppe
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 27
Ablauf	<p>1. Einführung: „Im Folgenden habe ich Ihnen einige Aussagen mitgebracht, die typische Blockaden oder Fehlannahmen zur Zielsetzung und Zielorientierung widerspiegeln.“</p> <p>2. Der Coach liest eine der Aussagen vor und fordert die Gruppe auf, spontan darauf zu reagieren – jeder TN äußert kurz, was diese Aussage bei ihm auslöst (Gedanken, Gefühle, Widerstände)</p> <p>3. Diskussion in Kleingruppen (3 - 4 Personen)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Erfahrungen bestätigen oder widerlegen die provokative Aussage? • Wie spiegelt sich das in ihrem eigenen Umgang mit Zielsetzung wider? • Wie könnten alternative Sichtweisen aussehen? <p>4. Gruppenreflexion: Die Kleingruppen präsentieren kurz ihre Ergebnisse. Fragen vom Coach:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Denkblockaden sind durch die Provokationen sichtbar geworden? • Wie können Sie diese Muster durchbrechen? • Welche neuen Zielorientierungen wollen Sie ausprobieren?

Zielsetzungsmethoden

Übung 28: SMART-Zielmatrix	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Formulierung von Zielen • Veränderungsschritte planen
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Grundlagen 3
Ablauf	<p>1. Teilnehmende sollen so viele Ziele nennen (egal, wie formuliert), wie ihnen einfallen.</p> <p>2. Anschließend sollen sie diese Ziele per SMART-Matrix umformulieren.</p>

Übung 29: Zielpyramide	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Ziele Planen
Dauer	20 Minuten
Art	Einzelarbeit, wird als Folgeübung eingesetzt
Material	
Ablauf	<p>1. Die gerade genannten Ziele sollen in eine geordnete Reihenfolge gebracht werden</p> <p>a) von erreichbar nach unerreichbar</p> <p>b) von wichtig nach unwichtig</p> <p>c) von "würde mir sehr im Alltag helfen es umzusetzen" zu "würde mir am wenigsten im Alltag helfen es umzusetzen"</p>

Übung 30: Ressourcenorientierte Zielsetzung	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Fokus auf: vorhandene Stärken und Ressourcen • Ableitung von Zielen
Dauer	20 Minuten
Art	Einzelarbeit
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 30
Ablauf	<p>1. Einführung: Coach: „Wir wollen heute über Ressourcen sprechen.“</p> <p>Ressourcen entdecken:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Welche digitalen Fähigkeiten oder Erfahrungen habe ich schon?“ • „Wann habe ich mich in schwierigen Situationen digital erfolgreich gefühlt?“ <p>2. Ressourcen benennen und würdigen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualisierung der Stärken (z. B. „Ich bin geduldig“, „Ich probiere neue Tools aus“). <p>3. Ziele formulieren, die diese Ressourcen stärken (Orientierung SMART-Ziele) :</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Wie kann ich meine Geduld beim Umgang mit neuer Software gezielt einsetzen?“ • „Welches Ziel passt zu meinen Stärken?“ <p>4. Umsetzungsplan entwickeln: „Welche kleinen Schritte helfen mir, meine Ressourcen im Alltag einzusetzen?“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anstatt „Ich will weniger Angst vor Fehlern im Online-Unterricht haben.“ <p>→ „Ich will meine Geduld und Offenheit für Neues nutzen, um digitale Tools Schritt für Schritt sicher zu bedienen.“</p> <p>Optional: Einzelgespräch mit jedem TN zu Zielen</p>



Material

Storytelling Text (für Coach, Beispiel)

Coach: „Frau Baumann unterrichtet seit über 20 Jahren Deutsch und Geschichte. Sie ist eine engagierte Lehrerin, geschätzt von ihren Schülern, strukturiert, klar und mit einem dicken roten Ordner unter dem Arm. Digitalisierung? „Nicht mein Ding“, sagte sie oft. Sie druckte Arbeitsblätter lieber aus, als sie in eine Cloud hochzuladen. Wenn der Beamer flackerte, wurde sie nervös.“

Als die Schulleitung begann, „digitale Kompetenzen“ in die Zielvereinbarungen aufzunehmen, fühlte sie sich unter Druck. Aussagen wie: „Bis zum Schuljahresende Unterricht mit Lernplattform XY umsetzen“ machten ihr Bauchschmerzen. Sie dachte: „Ich kann das nicht. Ich will mich nicht blamieren. Und überhaupt – ich bin doch keine Informatikerin.“

Coach (an TN gerichtet): Vielleicht kennen Sie das?

Coach: „In einer Dienstbesprechung meldete sie sich kaum noch zu Wort. In ihrem Kopf kreisten Gedanken wie: „Ich falle eh durch jede Evaluation. Ich bin zu alt für diesen Kram.“

Dann kam Herr Walter, ihr Kollege aus der Bio-Fachschaft. Er hatte gemerkt, dass sie zunehmend frustriert wirkte, und lud sie in eine kleine Arbeitsgruppe ein – ganz ohne Druck. Dort sprachen sie nicht über Technik, sondern über Ziele: Was will ich erreichen – und warum?

Frau Baumann formulierte zum ersten Mal ein anderes Ziel – ein Lernziel:
„Ich möchte verstehen, wie ich digitale Tools im Unterricht so einsetzen kann, dass sie mir die Arbeit erleichtern – nicht erschweren.“

Herr Walter half ihr, das in kleine Teilziele zu übersetzen:

- „Ich probiere in den nächsten zwei Wochen ein digitales Quiz mit Kahoot aus
– nur mit einer Klasse.“
- „Ich notiere, was gut läuft – und was nicht.“
- „Ich frage am Ende die Schüler nach Feedback.“

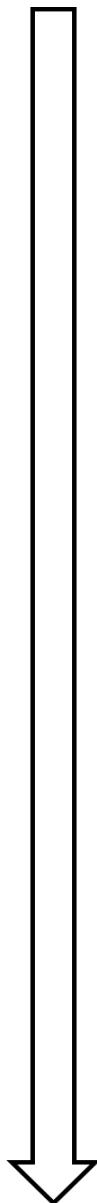
Zwei Wochen später stand Frau Baumann vorne im Klassenzimmer, klickte nervös auf „Start“ – und wurde von 27 leuchtenden Schüleraugen begrüßt, die riefen: „Cool, Frau Baumann!“



Übung 1: Zielbiografie

- Wichtige digitale Ziele, die ich mir gesetzt und verfolgt habe
- Erfolge und Fortschritte
- Wendepunkte oder Veränderungen der Zielsetzungen
- Motivation und Beweggründe zu verschiedenen Zeitpunkten
- Unterstützung oder Ressourcen, die ich genutzt habe

Zeitstrahl



Übung 3: Zielorientierungen unterscheiden

Lernzielorientierung
„Ich möchte herausfinden, wie ich Lernvideos sinnvoll in meinen Unterricht integrieren kann.“
„Ich probiere das neue Whiteboard-Tool mal aus, auch wenn ich es noch nicht ganz verstehe – so lerne ich am besten.“
„Ich interessiere mich dafür, wie ich digitale Tools differenziert einsetzen kann, um schwächere Schüler\innen besser zu fördern.“
„Ich finde es spannend, wie andere Kolleg\innen digitale Medien einsetzen. Davon kann ich viel lernen.“
„Ich habe bei dem letzten Coaching gemerkt, wie viel Potenzial noch in der digitalen Unterrichtsplanung steckt – das will ich vertiefen.“

Vermeidungsleistungszielorientierung
„Ich hoffe, im Coaching fragt mich niemand direkt, wie man das digitale Padlet erstellt – ich hab's noch nicht verstanden.“
„Ich lasse die Schüler:innen die Technik machen – dann fällt es nicht so auf, wenn ich damit überfordert bin.“
„Ich mache lieber nur das Nötigste digital, damit ich keine Fehler vor der Klasse mache.“
„Wenn andere im Kollegium ihre digitalen Projekte zeigen, fühle ich mich schnell unzulänglich – deshalb halte ich mich lieber zurück.“
„Ich habe mich im Coaching nicht freiwillig gemeldet – ich wollte nicht, dass jemand merkt, dass ich mit dem Tool nicht klarkomme.“

Annäherungsleistungszielorientierung
„Ich will bei der nächsten Lehrerkonferenz zeigen, wie gut mein digitaler Unterrichtsablauf funktioniert.“
„Ich möchte, dass die Schüler\innen sehen, dass ich digital kompetent bin – das motiviert sie auch mehr.“
„Ich habe das neue Tool gleich ausprobiert, damit ich bei der Fachgruppensitzung einen guten Eindruck mache.“
„Ich arbeite gerade an einer richtig ansprechenden Präsentation für den Schulentwicklungs-Workshop.“
„Ich will zu den Lehrkräften gehören, die in Sachen Digitalisierung als Vorbild gelten.“

Arbeitsvermeidung
„Das neue Tool klingt kompliziert – ich bleibe lieber bei dem, was ich kenne.“
„Wieso soll ich meine Materialien digitalisieren, wenn die ausgedruckten Arbeitsblätter seit Jahren funktionieren?“
„Ich schiebe die Fortbildung zur digitalen Didaktik vor mir her – ist mir gerade zu viel.“
„Wenn ich so tue, als hätte ich kein WLAN in der Klasse, muss ich mich nicht mit dem digitalen Kram befassen.“
„Solange ich meinen Unterricht irgendwie hinkriege, sehe ich keinen Grund, mich mit Digitalisierung zu belasten.“



Übung 5: Zielreise

Entwickle einen Pfad und trage folgende Stationen ein:

- a) Startpunkt: erster bewusster Berührungspunkt mit Digitalisierung im Kontext Schule
- b) Meilensteine: Konkrete digitale Ziele
- c) Wegweiser: Was hat mir geholfen das Ziel zu setzen, oder umzusetzen (z.B. Kolleginnen, Fortbildungen, intrinsische Motivation)
- d) Weggabelungen: Wann habe ich ein Ziel angepasst oder verändert und warum?
- e) Aktueller Stand: Wo stehe ich heute? Welches Ziel ist jetzt wichtig für mich?

Übung 6: Rollenspielkarten

Herr/Frau Becker – Schulleiter/Schulleiterin

Rolle: Motivierter, aber unkonkreter Vorgesetzter

Charakterzüge:

- Begeistert von pädagogischen Trends
- Idealistisch und zukunftsorientiert
- Mag keine zu engen Vorgaben
- Glaubt an die Eigenverantwortung der Lehrkräfte

Kommunikationsstil:

- Allgemein und motivierend
- Verwendet Schlagworte („digitaler werden“, „auf den Weg machen“)
- Weicht bei kritischen Fragen oft aus

Ziele im Gespräch:

- Stimmung positiv halten
- Motivation fördern
- „Bewegung“ in Richtung Digitalisierung anstoßen, ohne Details festzulegen
- Offenheit betonen, statt Vorgaben zu machen

Mögliche Reaktionen im Rollenspiel

- Vorschläge mit wohlwollendem „Ja, gute Idee – schauen wir mal“ aufnehmen
- Bei Nachfragen zur Umsetzung auf „Flexibilität“ und „individuelle Lösungen“ verweisen
- Bei Druck auf Konkretisierung leicht verunsichert oder ausweichend



Herr/Frau Maier – Lehrer/Lehrerin

Rolle: Offen, interessiert – aber unsicher und suchend

Charakterzüge:

- Neugierig auf neue Methoden
- Möchte alles „richtig machen“
- Sucht Orientierung und Sicherheit
- Hat wenig Erfahrung mit digitalen Tools

Kommunikationsstil:

- Freundlich und abwartend
- Fragt oft nach konkreten Anleitungen oder Beispielen
- Hält sich zurück, wenn sie sich überfordert fühlt

Ziele im Gespräch:

- Herausfinden, was konkret erwartet wird
- Sicherheit bekommen: „Bin ich auf dem richtigen Weg?“
- Will Teil des digitalen Wandels sein, aber nicht allein gelassen werden

Mögliche Reaktionen im Rollenspiel

- Bitten um Beispiele („Was genau zählt als digital?“)
- Unsicherheit äußern („Mache ich genug?“)
- Zustimmung zeigen, aber mit Nachfrage („Wie kann ich das messen?“)



Herr/Frau Schmitt – Erfahrene(r) Kollege / Kollegin

Rolle: Kritisch-pragmatische Realistin

Charakterzüge:

- Langjährige Erfahrung im Schuldienst
- Skeptisch gegenüber pädagogischen Modewellen
- Schätzt klare Strukturen und klare Aussagen
- Hat oft viel zu tun und wenig Geduld für Unkonkretes

Kommunikationsstil:

- Direkt und manchmal provokant
- Stellt kritische Rückfragen
- Drängt auf Verbindlichkeit und Klarheit

Ziele im Gespräch:

- Will wissen, was konkret zu tun ist – und bis wann
- Hat wenig Lust auf Mehrarbeit ohne erkennbaren Nutzen
- Stellt sich auf die Seite der überforderten Kolleg*innen

Mögliche Reaktionen im Rollenspiel

- „Was heißt das konkret?“ – Drängt auf messbare Ziele
- „Was bringt mir das?“ – Verlangt Nutzen statt Symbolpolitik
- Kann ironisch oder leicht genervt reagieren



Rollenspiel Text

Szene: Lehrerzimmer nach einer Teamsitzung

Herr/Frau Becker (steht vor dem Whiteboard, enthusiastisch):

„Also, ich danke euch für die heutige Teamsitzung! Wie ihr wisst, ist eines unserer Hauptziele dieses Schuljahres: 'Wir treiben die Digitalisierung an unserer Schule voran.' Das steht auch so im Schulentwicklungsplan.“

Frau Maier (interessiert):

„Das klingt spannend! Aber... was genau heißt das? Sollen wir alle jetzt mit Tablets unterrichten? Oder geht's um digitale Kommunikation?“

Herr Becker (leicht vage):

„Na ja, ein bisschen von allem! Wichtig ist, dass wir uns auf den Weg machen: digitale Tools einsetzen, mehr Lernplattformen nutzen – einfach digitaler werden. Vielleicht kann jede Fachschaft da ein bisschen was ausprobieren.“

Frau Schmidt (hebt eine Augenbraue):

„Das klingt ehrlich gesagt ziemlich unkonkret. Was heißt denn digitaler werden genau? Muss ich jetzt meine Arbeitsblätter abschaffen? Oder Teams statt E-Mail nutzen? Und bis wann?“

Herr Becker (zuckt mit den Schultern):

„Also... das Ziel ist erstmal offen formuliert, damit alle flexibel bleiben. Ihr sollt euch einfach digital weiterentwickeln.“

Frau Maier (etwas ratlos):

„Aber wie soll ich denn wissen, ob ich das Ziel überhaupt erreiche? Ich habe neulich mit meiner 8b ein digitales Quiz gemacht – bin ich jetzt digitaler? Und woran messen wir den Erfolg?“

Frau Schmidt (nüchtern):

„Und was, wenn ich mich nicht weiterentwickeln will, weil ich gerade drei Klassenarbeiten korrigiere und froh bin, wenn der Drucker funktioniert?“

Herr Becker (nachdenklich):

„Hm. Vielleicht... sollten wir das Ziel noch etwas konkreter formulieren.“



Übung 7: Rollenspielkarten

Rollenspiel Text

Lehrkraft A: (entspannt, nachdenklich):

Ich merke, dass ich durch die digitalen Möglichkeiten mein eigenes Unterrichten viel gezielter auf meine Ziele ausrichten kann. Ich plane inzwischen bewusster: Welche Kompetenzen sollen wirklich gefördert werden, und welches digitale Medium unterstützt das am besten?

Lehrkraft B: (mit verschränkten Armen):

Hm. Ich gehe da pragmatischer ran. Für mich zählt, ob sich mein Aufwand auch auszahlt. Wenn ich ein digitales Tool einsetze, dann muss ich sehen, dass es meine Ergebnisse verbessert – weniger Korrekturzeit, schnellere Rückmeldung, klarere Leistungskontrolle.

Lehrkraft A:

Verstehe ich. Ich frage mich dagegen bei jeder Methode oder Plattform: Unterstützt das meine Intention? Ich nehme mir auch bewusst Zeit für die Reflexion nach der Stunde – nicht ob es „lief“, sondern ob ich mein Lernziel wirklich unterstützen konnte.

Lehrkraft B: (kopfnickend, aber kritisch):

Ich finde Reflexion gut – aber für mich ist entscheidend, ob meine Schüler in den Arbeiten besser abschneiden und ich klar erkennen kann, wer was kann. Ich nutze Digitalisierung vor allem, um meine Leistungserfassung objektiver und effizienter zu machen.

Lehrkraft A: (schmunzelt):

Da unterscheiden wir uns. Ich brauche keine perfekte Leistungsmessung, sondern Klarheit darüber, wo ich als Lehrerin nachjustieren muss. Deshalb nutze ich digitale Tools zur Selbstevaluation meines Unterrichts – nicht nur zur Bewertung von Schülern.

Lehrkraft B:

Und ich setze sie gezielt ein, um meinen eigenen Output zu steigern. Wenn ein Tool mir hilft, strukturierter, schneller oder transparenter zu arbeiten, dann ist es sinnvoll. Alles andere ist für mich Spielerei



Übung 8: Rollenspielkarten

Rollenspiel Text

Lehrkraft A (motiviert, euphorisch):

Also ich finde, das war eine richtig starke Fortbildung. Ich hab mir direkt Notizen gemacht – das mit den interaktiven Dashboards werde ich nächste Woche testen. Wenn das klappt, könnte ich meine Leistungserhebungen viel dynamischer gestalten.

Lehrkraft B (zögerlich, mit Stirnrunzeln):

Echt? Ich weiß nicht... Für mich ist das alles noch sehr unübersichtlich. Was, wenn die Technik nicht funktioniert? Oder die Daten verloren gehen? Ich will ehrlich gesagt nicht riskieren, dass mein Unterricht dadurch chaotisch wird.

Lehrkraft A (lächelnd):

Klar, Risiken gibt's immer – aber gerade da liegt doch die Chance, sich abzuheben. Wenn ich damit meinen Kurs besser strukturiere und schneller Leistung erfassen kann, bin ich einfach einen Schritt voraus. Das macht sich auch in der nächsten Unterrichtsbeurteilung gut.

Lehrkraft B (leise):

Ich denke eher daran, was passieren kann, wenn ich etwas falsch mache. Ich hab noch meine letzte Hospitation im Kopf, da ist mir die Technik abgestürzt – ich fühlte mich total bloßgestellt. Ich bleibe lieber bei dem, was ich sicher beherrsche.

Lehrkraft A:

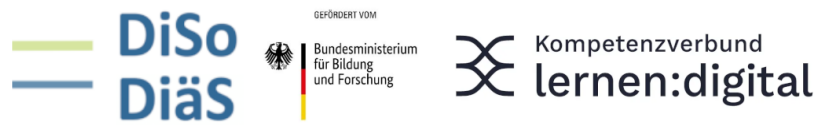
Aber so kommst du doch nie voran. Ich mein, selbst wenn was schief läuft – es zeigt doch, dass man bereit ist, neue Wege zu gehen. Und wenn's klappt, sieht man deine Kompetenz sofort.

Lehrkraft B (abwehrend):

Ich sehe das anders. Für mich ist gute Leistung, wenn es verlässlich läuft. Ich plane lieber doppelt, auch auf Papier. Ich will keine Schwachstelle sein, nur weil ich was probiere, was ich nicht ganz durchblicke.

Lehrkraft A (nickt, aber etwas ungeduldig):

Verstehe ich – aber mir reicht „Verlässlichkeit“ nicht. Ich will zeigen, dass ich vorne mit dabei bin. Gerade mit Digitalisierung: Wer da mutig ist, hat die Nase vorn – auch im Kollegium.



Übung 9: Fragetechniken

Welche digitalen Ziele haben Sie aktuell für Ihren Unterricht definiert?

Beschreiben Sie Ihr aktuelles Ziel im Bereich Digitalisierung.

Beantworten Sie dafür folgende Fragen:

- „Wie genau sieht mein Ziel aus?
- „Was soll erreicht werden?“
- „Wann soll es erreicht sein?“

- „Wie messe ich den Erfolg meines Ziels?“
- „Was bedeutet ‚Erfolg‘ konkret für mich?“

- „Warum ist dieses Ziel für mich wichtig?“
- „Welche Wirkung erwarte ich für meinen Unterricht?“



- „Welche Schwierigkeiten begegnen mir bei der Umsetzung?“
- „Was hindert mich am meisten?“

- „Welche Hilfen oder Mittel stehen mir zur Verfügung?“
- „Wer oder was kann mich unterstützen?“

- „Wie überprüfe ich regelmäßig meinen Fortschritt?“
- „Wie reagiere ich, wenn ich vom Ziel abweiche?“

- „Was motiviert mich, dieses Ziel weiterzuverfolgen?“
- „Was habe ich bisher gelernt?“



Übung 13: Rollenspielkarten

Lehrkraft A

Lehrkraft A möchte ihre digitalen Unterrichtsmethoden verbessern und erweitern. Sie ist aber unsicher, wie sie dabei vorgehen soll und holt sich Unterstützung von einem Coach / einer Kollegin.

Du hast eine unscharfe digitale Zielvorstellung (z.B. „Ich will meine digitalen Fähigkeiten verbessern“).

Hinweis: wenn du selbst bereits eine Zielvorstellung hast, kannst du auch diese verwenden

1. Im Gespräch schilderst du dein vages Ziel
2. Der/die Kollege / Kollegin unterstützt durch Nachfragen ein konkreteres Ziel zu entwickeln.
3. Gemeinsam entwickelt ihr einen Umsetzungsplan mit klaren Schritten, Zeitrahmen und Ressourcen

Im Anschluss gibt euch der Beobachter eine kurze Rückmeldung. Tauscht euch kurz im Team aus. Was war hilfreich? Was nimmst du mit?

Lehrkraft B (Kollege / Kollegin)

Lehrkraft A möchte ihre digitalen Unterrichtsmethoden verbessern und erweitern. Sie ist aber unsicher, wie sie dabei vorgehen soll und holt sich Unterstützung von einem Coach / einem/r Kollegen / Kollegin.

1. Lehrkraft A schildert ihr vages Ziel
2. Du stellst Fragen, um das Ziel zu konkretisieren. Nutze hierfür das Arbeitsblatt für die gute Zielsetzung („Grundlagen 2“)
3. Gemeinsam entwickelt ihr einen Umsetzungsplan mit klaren Schritten, Zeitrahmen und Ressourcen

Tipps:

- Nutze offene Fragen („Was genau meinst du?“, „Wie willst du das messen?“).
- Fokussiere immer wieder auf konkrete Umsetzung („Was kannst du nächste Woche tun?“).
- Ermutige realistische Zeiteinschätzungen und Ressourcenplanung.
- Vermeide zu theoretische Formulierungen - Ziel soll praxisnah sein

Im Anschluss gibt euch der Beobachter eine kurze Rückmeldung. Tauscht euch kurz im Team aus. Was war hilfreich? Was nimmst du mit?



Beobachter/in

Lehrkraft A möchte ihre digitalen Unterrichtsmethoden verbessern und erweitern. Sie ist aber unsicher, wie sie dabei vorgehen soll und holt sich Unterstützung von einem Coach / einem/r Kollegen / Kollegin.

1. Im Gespräch schildert Lehrkraft A ihr vages Ziel
2. Lehrkraft B unterstützt durch Nachfragen ein konkreteres Ziel zu entwickeln.
3. Gemeinsam entwickeln beide einen Umsetzungsplan mit klaren Schritten, Zeitrahmen und Ressourcen

Deine Aufgabe: Bitte achte im Gesprächsverlauf darauf, ob:

- Alle Kriterien für eine gute Zielsetzung berücksichtigt werden
- Wie die Fokussierung auf Umsetzung gelingt.
- Wie Hindernisse angesprochen werden.

Im Anschluss gibst Du eine kurze Rückmeldung. Tauschen Sie sich kurz im Team aus. Was war hilfreich? Was nehmen Sie mit?



Übung 14: Rollenspielkarten

Lehrkraft A

Die Schulleitung und Lehrkraft A unterhalten sich über Digitalisierung in der Schule. Dabei möchte die Schulleitung eine schnelle Umsetzung, die Lehrkraft A setzt auf nachhaltige Lernziele und möchte den digitalen Unterricht gründlich vorbereiten.

In der Diskussion werden Zielkonflikte klar benannt und gemeinsam nach Kompromissen und Umsetzungsstrategien gesucht. (Optional: Entwicklung eines realistischen Umsetzungsplans)

- Du setzt auf nachhaltige, qualitative Lernziele und möchtest digitalen Unterricht gründlich vorbereiten
- Du hast Bedenken bzgl. Nachhaltigkeit und Qualität

Beispieldialog (ihr könnt mit diesem starten, oder euch selbst ein Gespräch überlegen):

Schulleitung: „Guten Morgen, Frau Meier. Vielen Dank, dass Sie sich kurzfristig Zeit genommen haben. Ich möchte mit Ihnen über die Einführung unseres neuen digitalen Unterrichtskonzepts sprechen. Ziel ist es, dass wir bereits ab dem kommenden Halbjahr in allen Klassen mit der neuen Lernplattform arbeiten. Das Kultusministerium erwartet zügige Fortschritte, und wir stehen etwas unter Zeitdruck.“

Lehrkraft A: „Guten Morgen. Ich verstehe den Handlungsdruck, aber ich habe große Bedenken, was die Qualität und Nachhaltigkeit einer so schnellen Umstellung angeht. Viele Kolleginnen und Kollegen fühlen sich noch nicht sicher im Umgang mit der neuen Technik. Außerdem sind die didaktischen Konzepte noch nicht ausgereift.“

Schulleitung: „Das kann ich gut nachvollziehen. Es ist uns bewusst, dass die Umstellung herausfordernd ist. Gleichzeitig haben wir klare Vorgaben und Fristen. Wenn wir jetzt nicht liefern, riskieren wir Mittelverluste und verlieren den Anschluss an die digitale Entwicklung.“

Lehrkraft A: „Verstehe ich. Aber wenn wir jetzt mit der Brechstange umstellen, könnten wir viel Unmut und Überforderung erzeugen – nicht nur im Kollegium, sondern auch bei den Schülern. Die Qualität des Unterrichts darf darunter nicht leiden.“

Schulleitung: „Da sprechen Sie einen wichtigen Zielkonflikt an: Auf der einen Seite steht die politische und organisatorische Notwendigkeit, schnell zu handeln. Auf der anderen Seite steht unser Anspruch an pädagogisch sinnvolle und nachhaltige Umsetzung.“

Schulleitung

Die Schulleitung und Lehrkraft A unterhalten sich über Digitalisierung in der Schule. Dabei möchte die Schulleitung eine schnelle Umsetzung, die Lehrkraft A setzt auf nachhaltige Lernziele und möchte den digitalen Unterricht gründlich vorbereiten.

In der Diskussion werden Zielkonflikte klar benannt und gemeinsam nach Kompromissen und Umsetzungsstrategien gesucht. (Optional: Entwicklung eines realistischen Umsetzungsplans)

- Du formulierst Zielvorgaben mit Zeitdruck
- Höre aktiv zu und erkenne die Bedenken der Lehrkraft.
- Betone die Notwendigkeit der Zielerreichung, ohne die Qualität zu vernachlässigen.
- Ermutige, kreative Kompromisse zu finden (z.B. stufenweise Einführung).
- Unterstütze die Entwicklung eines realistischen Zeitplans.

Beispieldialog (ihr könnt mit diesem starten, oder euch selbst ein Gespräch überlegen):

Schulleitung: „Guten Morgen, Frau Meier. Vielen Dank, dass Sie sich kurzfristig Zeit genommen haben. Ich möchte mit Ihnen über die Einführung unseres neuen digitalen Unterrichtskonzepts sprechen. Ziel ist es, dass wir bereits ab dem kommenden Halbjahr in allen Klassen mit der neuen Lernplattform arbeiten. Das Kultusministerium erwartet zügige Fortschritte, und wir stehen etwas unter Zeitdruck.“

Lehrkraft A: „Guten Morgen. Ich verstehe den Handlungsdruck, aber ich habe große Bedenken, was die Qualität und Nachhaltigkeit einer so schnellen Umstellung angeht. Viele Kolleginnen und Kollegen fühlen sich noch nicht sicher im Umgang mit der neuen Technik. Außerdem sind die didaktischen Konzepte noch nicht ausgereift.“

Schulleitung: „Das kann ich gut nachvollziehen. Es ist uns bewusst, dass die Umstellung herausfordernd ist. Gleichzeitig haben wir klare Vorgaben und Fristen. Wenn wir jetzt nicht liefern, riskieren wir Mittelverluste und verlieren den Anschluss an die digitale Entwicklung.“

Lehrkraft A: „Verstehe ich. Aber wenn wir jetzt mit der Brechstange umstellen, könnten wir viel Unmut und Überforderung erzeugen – nicht nur im Kollegium, sondern auch bei den Schülern. Die Qualität des Unterrichts darf darunter nicht leiden.“

Schulleitung: „Da sprechen Sie einen wichtigen Zielkonflikt an: Auf der einen Seite steht die politische und organisatorische Notwendigkeit, schnell zu handeln. Auf der anderen Seite steht unser Anspruch an pädagogisch sinnvolle und nachhaltige Umsetzung.“



Beobachtungsbogen			
Zielart	Anliegen	Herausforderungen	Mögliche Kompromisse



Übung 15: Rollenspielkarten

Coach

Lehrkraft A sucht den Coach auf, da sie viele Ängste bezüglich des Einsatzes von digitalen Medien hat. Sie wünscht sich Unterstützung, um zukünftig digitale Medien im Unterricht einsetzen zu können. Gemeinsam entwickelt ihr ein positives, realistisches Annäherungsziel und plant kleine, machbare Schritte zur Zielerreichung. Außerdem vereinbart ihr, wie Erfolge dokumentiert und reflektiert werden können.

Du (als Coach):

- stellt reflektierende Fragen zur Angst und blockierenden Gedanken
- bist empathisch und wertschätzend.
- ermutigt zur Offenheit über Ängste und Blockaden
- hilfst alternative Sichtweisen und positive Ziele zu formulieren
- unterstützt beim Formulieren realistischer, kleiner Schritte.

Coach: „Hallo, schön, dass du dir Zeit genommen hast. Ich habe mitbekommen, dass du dich beim Thema digitale Medien eher zurückhältst. Magst du mir erzählen, wie es dir damit geht?“

Lehrkraft A: „Ja... also, ehrlich gesagt, ich finde das ganze Thema einfach überfordernd. Ich habe Angst, etwas falsch zu machen – und dass dann vor der Klasse nichts mehr funktioniert. Dann stehe ich da... und das ist mir peinlich.“

Coach: „Danke, dass du das so offen sagst. Das klingt nach einer ziemlich belastenden Situation. Was genau macht dir dabei am meisten Angst?“

Lehrkraft: „Ich denke oft: Was, wenn die Technik nicht funktioniert? Oder: Was, wenn die Schüler merken, dass ich keinen Plan habe? Ich fühle mich einfach nicht sicher genug. Deshalb lasse ich es lieber ganz.“

Coach: „Das heißt, du vermeidest digitale Medien, um unangenehme Situationen zu verhindern?“

Lehrkraft: „Genau. Lieber arbeite ich so, wie ich es gewohnt bin. Das ist wenigstens sicher.“

Coach: „Das ist total nachvollziehbar. Darf ich dich fragen: Was wäre denn ein kleiner Schritt, den du dir zutrauen würdest – ohne dass du gleich perfekt sein musst?“

→ bis hier als Beispiel für Kleingruppe. Ab hier freie Improvisation



Lehrkraft A

Lehrkraft A sucht den Coach auf, da sie viele Ängste bezüglich des Einsatzes von digitalen Medien hat. Sie wünscht sich Unterstützung, um zukünftig digitale Medien im Unterricht einsetzen zu können. Gemeinsam entwickelt ihr ein positives, realistisches Annäherungsziel und plant kleine, machbare Schritte zur Zielerreichung. Außerdem vereinbart ihr, wie Erfolge dokumentiert und reflektiert werden können.

Coach: „Hallo, schön, dass du dir Zeit genommen hast. Ich habe mitbekommen, dass du dich beim Thema digitale Medien eher zurückhältst. Magst du mir erzählen, wie es dir damit geht?“

Lehrkraft A: „Ja... also, ehrlich gesagt, ich finde das ganze Thema einfach überfordernd. Ich habe Angst, etwas falsch zu machen – und dass dann vor der Klasse nichts mehr funktioniert. Dann stehe ich da... und das ist mir peinlich.“

Coach: „Danke, dass du das so offen sagst. Das klingt nach einer ziemlich belastenden Situation. Was genau macht dir dabei am meisten Angst?“

Lehrkraft: „Ich denke oft: Was, wenn die Technik nicht funktioniert? Oder: Was, wenn die Schüler merken, dass ich keinen Plan habe? Ich fühle mich einfach nicht sicher genug. Deshalb lasse ich es lieber ganz.“

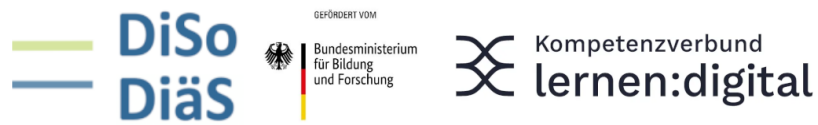
Coach: „Das heißt, du vermeidest digitale Medien, um unangenehme Situationen zu verhindern?“

Lehrkraft: „Genau. Lieber arbeite ich so, wie ich es gewohnt bin. Das ist wenigstens sicher.“

Coach: „Das ist total nachvollziehbar. Darf ich dich fragen: Was wäre denn ein kleiner Schritt, den du dir zutrauen würdest – ohne dass du gleich perfekt sein musst?“



Beobachtungsbogen	
Beobachtung	Notiz
Wie werden Ängste benannt und reflektiert?	
Welches konstruktive Ziel wird entwickelt?	
Sind alle Umsetzungsschritte konkret und motivierend?	
Was ist dir noch aufgefallen?	



Übung 16: Zielhindernisse erkennen und umwandeln

Mein aktuelles, digitales Ziel:

Was hat mich bisher daran gehindert, dieses Ziel umzusetzen:

- in Gedanken, im Verhalten, durch äußere Bedingungen?

Was ist mein stärkstes Hindernis? (umkreise):

Zeitfaktor

- Unterrichtsbelastung
- Fehlende Vorbereitungsmöglichkeiten

Technische Hürde

- Systemausfälle
- Unzuverlässige Infrastruktur

Kompetenzlücke

- Unsicherheit im Umgang mit Tools / Formaten

Motivationale Barrieren

- „Ich habe Angst zu scheitern“
- „Ich verliere die Kontrolle“

Schulklima / Kultur

- Fehlende Unterstützung durch Kollegium oder Schulleitung

Innere Haltungen

- „Ich bin einfach kein Digitaltyp.“
- „Ich brauche Kontrolle.“



Mein Ziel: ...

Das Hindernis: ...

Meine Strategie(n): ...

Mein nächster konkreter Schritt: ...

Datum & Selbstverpflichtung (z. B. Peer-Nachricht, Erinnerungs-Postkarte)

Überprüfung nach 2 Wochen:

Was habe ich umgesetzt?

Was hat funktioniert – und warum?

Was war weiterhin schwierig – was lerne ich?



Übung 16: Leitfaden für den Austausch in Zweiergruppe

1. Was genau passiert, wenn das Hindernis auftritt?
2. Welche Gedanken oder Gefühle begleiten es?
3. Was könntest du tun, um das Hindernis zu entschärfen oder zu umgehen?
4. Welche Ressourcen (Wissen, Menschen, Routinen) könntest du nutzen?
5. Was wäre ein kleiner, realer Schritt zur Überwindung dieses Hindernisses – in der nächsten Woche?

Platz für Notizen:



Übung 17: Wenn-Dann-Pläne

1. Zwei typische digitale Situationen, in denen ich mich überfordert, unsicher oder handlungsunfähig fühle.:

2. Zwei konkrete Pläne im Wenn-Dann-Format:

Beispiele:

<i>Situation („wenn“)</i>	<i>Geplantes Verhalten („dann“)</i>
<i>Wenn das Whiteboard im Klassenzimmer ausfällt ...</i>	<i>... dann starte ich sofort mit einer analogen Backup-Aufgabe</i>
<i>Wenn ich merke, dass die Schüler:innen im digitalen Unterricht abschalten ...</i>	<i>... dann aktiviere ich sie mit einer Spontanumfrage / Breakt-out-Runde</i>
<i>Wenn ich in Stress gerate wegen der Technik ...</i>	<i>... dann atme ich dreimal bewusst, erkläre transparent die Lage und setze ruhig fort.</i>

Meine Pläne:

3. Partnerarbeit:

Gegenseitiges Vorstellen der Wenn-Dann-Pläne. Feedbackfragen:

- Ist das Verhalten realistisch und konkret?
- Ist es kontrollierbar durch die Lehrkraft?
- Welche Hindernisse könnten auftreten – und wie könnten sie antizipiert werden?



Übung 18: Zielarten bewusst anwenden

1. Ziel formulieren: Denke an ein Ziel, das du im Coaching oder im beruflichen Alltag im Bereich Digitalisierung hast oder dir vorstellst.

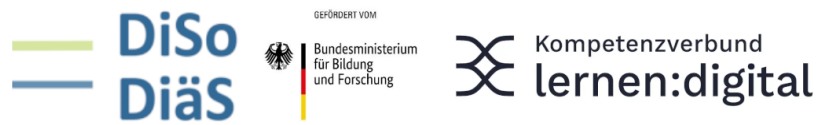
Formuliere dieses Ziel nach den folgenden Kriterien:

1. Ziel benennen:
Wie möchtest du dein Vorhaben nennen? Welcher Titel beschreibt es treffend und motivierend?
2. Positiver Fokus:
Was möchtest du künftig stattdessen tun? Wer in ihrem Umfeld wird den Unterschied wahrnehmen?
3. Zwischenschritt festlegen:
Welche Teilziele müssen erreicht werden? Wie bauen diese aufeinander auf?
4. Konkret, alltagsnah, realistisch:
Was wird sich konkret verändern, wenn du xy umsetzt? Wie genau zeigt sich das? In welchen Situationen wird es besonders deutlich?
5. Messbarkeit und Rückmeldung:
Woran erkennst du, dass du Fortschritte machen oder das Ziel erreicht hast? Welche konkreten Anhaltspunkte (z. B. Zeit, Häufigkeit) helfen dir dabei?

2. Zielart bestimmen und begründen: Ordne dein Ziel einer der folgenden Zielarten zu und schreibe kurz, warum dein Ziel dazu passt.

Lernziel: (z.B. „Ich will lernen, wie man mit einer neuen Lernplattform arbeitet.“)

Leistungsziel (z.B. „Ich will die aktive Teilnahme in digitalen Lernphasen erhöhen.“)



3. Umsetzungsschritte planen: Überlege dir mindestens drei konkrete Schritte, die dich deinem Ziel näherbringen.

Schreibe sie in zeitlicher Reihenfolge auf:

4. Mögliche Hindernisse erkennen

- Welche Schwierigkeiten könnten dir bei der Zielumsetzung begegnen?
- Wie kannst du diesen Hindernissen begegnen oder sie umgehen?

5. Erster Schritt und Termin

- Formuliere deinen allerersten konkreten Schritt (möglichst klein und konkret).
- Schreibe auf, wann genau (Datum, Uhrzeit) du diesen Schritt umsetzen willst.



Übung 19: Mein zukünftige Ich im digitalen Unterricht

1. Visualisierung des „Zukunfts-Ich“

Schreibe oder zeichne folgende Szene:

„Stell dir vor, es ist in sechs Monaten. Du betrittst deinen Unterricht. Du nutzt digitale Medien souverän, deine Lernenden sind aktiv eingebunden – du fühlst dich kompetent. Beschreibe / Zeichne diese Szene so konkret wie möglich.“

Reflexionshilfen:

- Welche Tools setze ich ein?
- Wie handle ich konkret?
- Was denken oder sagen die SuS?
- Wie fühle ich mich dabei?

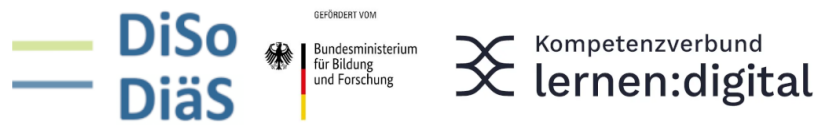


2. Rückwärtsplanung: Jetzt wird von diesem Idealbild zurückgedacht:
 „Was muss ich bis dahin getan, gelernt oder verändert haben?“

Zeitpunkt	Handlungsschritte / Meilensteine
6 Monate	
3 Monate	
1 Monat	
Nächste Woche	
Morgen	

3. Austausch zu folgenden Fragen (mit Nachbarn):

- Welches Zukunftsbild hat dich angesprochen – und warum?
- Welche Teilziele sind für dich realistisch?
- Wo spürst du noch Unsicherheiten – und wie könntest du sie adressieren?



Übung 21: Verhaltensanalyse

1. Was war meine konkrete Zielsetzung für diese Situation?

(Was wollte ich anders/besser machen als sonst?)

2. Was ist tatsächlich passiert?

(Wie habe ich mich konkret verhalten? Was habe ich getan – oder nicht getan?)

3. Was hat mein Verhalten beeinflusst?

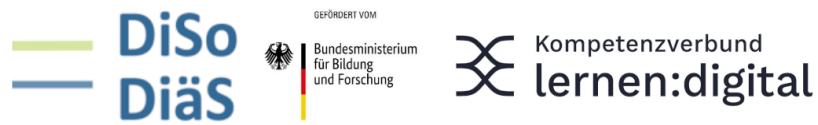
- äußere Faktoren (z. B. Zeitdruck, Technik)
- innere Faktoren (z. B. Stimmung, Überzeugungen, Gewohnheit)
- unterstützende oder hemmende Rahmenbedingungen

4. Was habe ich daraus gelernt?

(Welche Zusammenhänge erkenne ich? Was hat mir geholfen, was hat gefehlt?)

5. Was ändere ich beim nächsten Mal konkret?

(Was probiere ich aus – und wann?)



Übung 23: Feedback-Packt

Regelmäßige Termine zum Austausch vereinbaren (alle 1-2 Wochen)

An folgenden Terminen:

-
-
-
-
-

treffen wir uns

- online.
- telefonisch.
- persönlich.

Fragen für den Austausch:

- „Was hast du seit dem letzten Mal erreicht?“
- „Welche Herausforderungen gab es?“
- „Wie willst du weitermachen?“
- ...

Partner gibt positives Feedback und unterstützt durch gezielte Fragen.

Platz für Notizen:



Übung 25: Zielklarheits-Check

Mein Ziel:

SMART-Kriterien:

S	Spezifisch	Klar, eindeutig, präzise formuliert
M	Messbar	Zielerreichung muss überprüfbar sein
A	Attraktiv	Motiviert und von der Person akzeptiert
R	Realistisch	Erreichbar mit vorhandenen Ressourcen
T	Terminiert	Mit klarer zeitlicher Frist

Fragestellung	Ja / nein	Verbesserungsvorschläge
Ist mein Ziel spezifisch genug?		
Ist mein Ziel messbar?		
Ist mein Ziel für mich motivierend?		
Ist mein Ziel realistisch unter den aktuellen Bedingungen?		
Gibt es eine klare Frist oder einen Zeitrahmen?		
Ist das Ziel positiv formuliert?		
Ist das Ziel für mich selbst beeinflussbar?		

Mein verbessertes Ziel:

Feedback-Regeln:

- Sei konstruktiv, freundlich und unterstützend
- Gib Beispiele aus dem schulischen Alltag.



Eure Position: Leistungsziele sind effektiver

Lernzielorientierung:

Streben nach Kompetenzerweiterung, Fokus auf Kompetenzzuwachs (Lernen um des Lernens willen)

Leistungszielorientierung:

Streben nach Kompetenzdemonstration, Fokus auf das Erreichen positiver Bewertungen

Fragestellungen:

- Warum ist eure Zielart effektiver?
- Welche Vorteile bietet sie?
- Welche Herausforderungen/ Nachteile können bei der anderen Zielart entstehen?

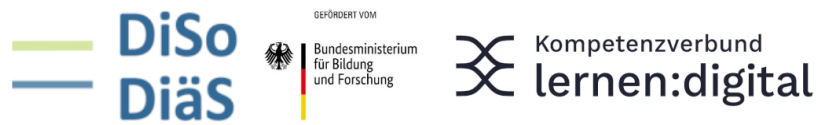
Wichtigsten Argumente für die Debatte:

Mögliche Gegenargumente und Reaktionen:

Fazit / Schlusspunkt für euer Team

Ablauf der Debatte:

1. Eröffnungsstatement
2. Argumente
3. Schlussplädoyer



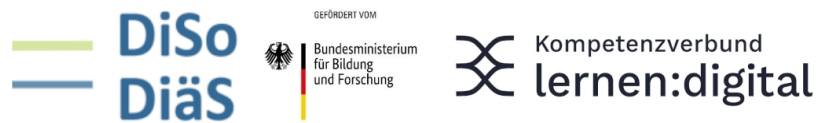
Übung 27: Perspektivwechsel durch Provokation

Aussagen:

- „Nur wer hohe Leistungsziele setzt, kann wirklich erfolgreich sein.“
- „Lernziele sind nur Ausreden für Faulheit.“
- „Ziele müssen immer messbar und konkret sein – sonst taugen sie nichts.“
- „Fehler zeigen, dass du dein Ziel nicht ernst nimmst.“
- „Wer sich auf Prozessziele konzentriert, verpasst das große Ergebnis.“
- „Wenn du ein Ziel nicht sofort erreichst, hast du versagt.“
- „Zielorientierung bedeutet, immer perfekt sein zu müssen.“
- „Leistungsorientierte Menschen sind motivierter als lernorientierte.“

Fragestellungen:

- Welche Erfahrungen bestätigen oder widerlegen die Aussage?
- Wie spiegelt sich das in ihrem eigenen Umgang mit Zielsetzung wider?
- Wie könnten alternative Sichtweisen aussehen?



Übung 30: Ressourcenorientierte Zielsetzung

Ressourcen entdecken:

- „Welche digitalen Fähigkeiten oder Erfahrungen habe ich schon?“
- „Wann habe ich mich in schwierigen Situationen digital erfolgreich gefühlt?“

Ressourcen benennen und würdigen:

- Visualisierung der Stärken (z. B. „Ich bin geduldig“, „Ich probiere neue Tools aus“).

Ziele formulieren, die diese Ressourcen stärken (Orientierung SMART-Ziele):

- „Wie kann ich meine Geduld beim Umgang mit neuer Software gezielt einsetzen?“
- „Welches Ziel passt zu meinen Stärken?“

Umsetzungsplan entwickeln:

- „Welche kleinen Schritte helfen mir, meine Ressourcen im Alltag einzusetzen?“
- Statt „Ich will weniger Angst vor Fehlern im Online-Unterricht haben.“
- Neu: „Ich will meine Geduld und Offenheit für Neues nutzen, um digitale Tools Schritt für Schritt sicher zu bedienen.“



Einstellungen (Modul 2)

Übersicht

Einführung ins Thema

- Anknüpfung an die PowerPoint-Präsentation
- Storytelling
- Grundlagen

Erfassung der Ausgangssituation

- Ü31: Eigene Haltung zur Digitalisierung reflektieren
- Ü32: Eigene Haltung zu Digitalisierung rekonstruieren
- Ü33: Mein digitales Selbstbild im Spiegel
- Ü34: Biographiearbeit - Mein digitaler Entwicklungsweg
- Ü35: Komponenten-Sortierspiel
- Ü36: Fokus auf Funktionen von Einstellungen
- Ü37: Einstellung zerlegen – 3 Komponenten-Analyse
- Ü38 & 39: Rollenspiele
- Ü40: Sokratischer Dialog
- Ü41: Fragetechniken
- Ü42: Explorative Fragen
- Ü43: Skalierungsfragen
- Ü44: Zirkuläre Fragen
- Ü45: Hypothetische Fragen
- Ü46&47: Einstellungs-Spurensuche
- Ü48: Von der Haltung zur Wirkung
- Ü49: Zusammenhänge greifbar machen

Intervenierende Methoden

- Ü50: Rollenspiel - Einstellungen aktiv verändern
- Ü51: Gefühls- und Ressourcen-Check
- Ü52: Theorie des geplanten Verhaltens
- Ü53: Blockaden erkennen
- Ü54: Automatische Einstellungsreaktionen erkennen und bewusst verändern
- Ü55: Der innere Kritiker
- Ü56: Ressourcen Collage
- Ü57: Gedankenstopp und Neubewertung
- Ü58: Stress-Situationen neu bewerten – Perspektivwechsel durch Metaphernarbeit

Reflexive Methoden

- Ü59: Feedback und Perspektivwechsel
- Ü60: Feedback-Spiegel
- Ü61: Einstellungs-Zoom: Was glaube ich eigentlich wirklich?



Empfohlene Auswahl (~6 Stunden)

Einführung (~ 15 Minuten)

- Storytelling

Erfassung der Situation (~ 2 Stunden)

- Übung 33: Mein digitales Selbstbild im Spiegel
- Übung 38: Rollenspiel mit 3 Einstellungskomponenten
- Übung 37: Einstellungen zerlegen

Zielvereinbarung (~ 20 Minuten) (*Überspringen, wenn Goal Setting schon bearbeitet wurde*)

- Übung 30: Ressourcenorientierte Zielsetzung

Intervenierende Methoden (~ 1,5 Stunde)

- Übung 54: Automatisierte Verhaltensmuster erkennen und bewusst verändern
- Übung 55: Der innere Kritiker
- Übung 58: Stress-Situationen neu bewerten

Reflexive Methoden (~ 1,5 Stunden)

- Übung 59: Feedback und Perspektivwechsel
- Übung 60: Feedbackspiegel

Abschluss (~15 Minuten)

Übungen

Einführung Einstellungen

Einführung: Storytelling	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnehmende emotional abholen • Thema Goal Setting Theory anschaulich einführen
Dauer	10 – 15 Minuten (Einführung)
Art	Plenum oder Murmelgruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Storytelling Text • Whiteboard, Stifte • Moderationskarten
Ablauf	<p>Typische Struktur:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Einleitende persönliche Geschichte oder Fallbeispiel (z.B. Storytelling Text) <p>Überleitung zur Coachingeinheit:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Eigene Erfahrung in „Murmelgruppe“ besprechen 3. Anschließend gemeinsam im Plenum Erfahrungen sammeln

Grundlagen Einstellungen (Material)

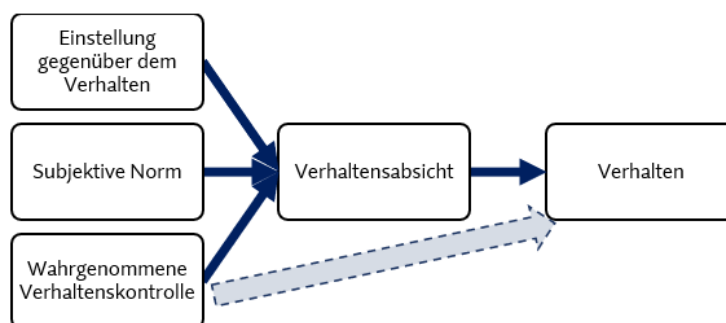
Grundlagen 1: Einstellungen	
<p>Eine Einstellung bezieht sich auf ein spezifisches Objekt (einen Gegenstand, eine Person oder einen abstrakten Begriff) und bringt ein Werturteil über dieses (Einstellungs-)Objekt zum Ausdruck (Gesamtbewertung).</p> <p>Einstellungen können in ihrer Richtung (positiv/neutral/negativ) und ihrer Stärke variieren.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objektbezug („Bewertung eines spezifischen Objekts) • Bewertung („Zustimmung oder Ablehnung“) • Dauerhaftigkeit (relativ stabil, abhängig von Stärke der Einstellung → starke Einstellungen sind stabiler) 	
Funktion	Bedeutung
Einschätzungs- / Wissensfunktion	Einstellungen machen eine schnellere Klassifikation von Objekten möglich und beschleunigen und vereinfachen so die Verarbeitung von Informationen
Utilitaristische Funktion	Einstellungen erleichtern das Auffinden von positiven oder das Vermeiden von negativen Konsequenzen
Ich-Verteidigungsfunktion	Einstellungen dienen dem Schutz unseres Selbstwertgefühls
Wertausdruckfunktion	Einstellungen ermöglichen unsere Wertvorstellungen auszudrücken
Soziale Anpassungsfunktion	Einstellungen tragen dazu bei, dass wir uns mit sympathischen anderen identifizieren

Bestandteile von Einstellungen:

Bestandteil	Fragehilfe	Beispielantwort
Kognitiv	Was denke ich über das Thema?	„Ich bin nicht Technik-begabt“
Affektiv	Was fühle ich dabei?	Unsicherheit, Frustration
Konativ	Wie verhalte ich mich typischerweise?	Ich meide digitale Tools im Unterricht.

Grundlagen 2: Theorie des geplanten Verhaltens (TPB) (Material)

Die Theorie des geplanten Verhaltens (TPB) ist ein psychologisches Modell, das erklärt, wie Einstellungen, soziale Einflüsse und wahrgenommene Kontrolle unser Verhalten beeinflussen. Entwickelt wurde die Theorie von Icek Ajzen (1985).



Nach Ullrich, Stroebe & Hewstone (2023)

Komponente	Beschreibung	Beispiele
Einstellung gegenüber dem Verhalten	Die persönliche Einstellung einer Person zu dem Verhalten: Ist es gut oder schlecht, das Verhalten auszuführen?	„Digitale Medien helfen mir, den Unterricht interessanter zu gestalten.“
Subjektive Norm	Wie bewerten bedeutsame Andere das betreffende Verhalten (z.B. Kollegium, Schulleitung, SuS)	„Meine Schulleitung erwartet, dass ich digitale Tools nutze.“
Wahrgenommene Verhaltenskontrolle	Das Gefühl, die Fähigkeit und Möglichkeit zu haben, das Verhalten auszuführen.	„Ich kenne mich gut mit dem Lernmanagementsystem aus und kann es sicher einsetzen.“

Die Verhaltensabsicht (Intention) entsteht durch die Kombination aus Einstellung, subjektiver Norm und Verhaltenskontrolle. Je stärker die Absicht, desto wahrscheinlicher wird das Verhalten gezeigt.

Die wahrgenommene Verhaltenskontrolle beeinflusst das Verhalten auch direkt – je mehr ich glaube, das Verhalten ausführen zu können, desto eher tue ich es.



Grundlagen 3: Das MODE-Modell (Material)

Das MODE-Modell wurde von Russell H. Fazio (1990) entwickelt und erklärt, wie Verhalten entweder automatisch (implizit) oder kontrolliert (explizit) gesteuert wird.

Grundlagen 3: MODE-Modell		
M	Motivation	Motivation
O	Opportunity	Gelegenheit
D	Determinants	Bestimmungsfaktoren
E	Evaluation	Bewertung

Verhalten entsteht durch eine Kombination aus automatischen Prozessen (implizite Einstellungen, Gewohnheiten) und kontrollierten Prozessen (bewusste Entscheidungen).

Ob eine bewusste Entscheidung getroffen wird, hängt ab von:

- Motivation (will ich mich damit beschäftigen?)
- Gelegenheit (habe ich Zeit und Ressourcen?)

Automatisches Verhalten (implizit)	Kontrolliertes Verhalten (explizit)
Schnelle, unbewusste Reaktion	Langsame, bewusste Entscheidung
Wird durch Gewohnheiten & Emotionen gesteuert	Wird durch Überlegungen und Absichten gesteuert
Beispiel: Reflexartiges Ablehnen neuer Technik	Beispiel: Bewusstes Ausprobieren digitaler Tools

Bedeutung für die Verhaltensänderung:

- Motivation erhöhen: Interesse, Nutzen und Relevanz für die eigene Arbeit verdeutlichen
- Gelegenheit schaffen: Zeit, Ressourcen und Unterstützung bereitstellen
- Automatisierte Muster erkennen: Gewohnheiten bewusst machen und aktiv verändern

Erfassung der Ausgangssituation

Übung 31: Eigene Haltung zur Digitalisierung reflektieren	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Einstellungen erkennen • Implizite Haltungen sichtbar machen
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 31
Ablauf	<p>1. Einführung: „In dieser Übung geht es darum, ihre Einstellungen bezüglich Digitalisierung sichtbar zu machen. Hierfür notieren Sie Ihre Antwort zu folgenden Fragen:“</p> <p>„Wenn ich das Wort Digitalisierung im Zusammenhang mit Schule höre, denke/fühle ich...“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche drei Wörter kommen mir spontan in den Sinn? • Was ist mein erster Impuls: Ablehnung, Neugier, Druck, Interesse...? • Wie würde ich meine eigene Einstellung in einem Satz beschreiben? <p>2. Austausch in Kleingruppen zu folgenden Fragestellungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wo ähneln sich unsere Einstellungen? • Wo unterscheiden sie sich? <p>3. Reflexion im Plenum</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Einstellungen begegnen uns häufig?

Übung 32: Eigene Haltung zur Digitalisierung rekonstruieren	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Einstellungen erkennen • Implizite Haltungen sichtbar machen
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Partnerarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 32
Ablauf	<p>1. Einführung: „In dieser Übung geht es darum, ihre Einstellungen bezüglich Digitalisierung sichtbar zu machen. Erinnern Sie sich hierfür bitte an eine digitale Unterrichtssituation. Bitte schreiben Sie diese Situation auf.“</p> <p>2. „Beantworten Sie bitte als Nächstes die folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was habe ich in diesem Moment über mich als Lehrkraft gedacht? • Was dachte ich über Technik? Über die Schüler\innen? Über meine Rolle? • Welche Sätze oder inneren Stimmen tauchten auf? („Ich kann das eh nicht“, „Das ist nicht meine Aufgabe“ etc.) • Wie habe ich auf die Situation reagiert – und warum? <p>Sie finden die Fragen unten auf Ihrem Arbeitsblatt. Bitte notieren Sie stichpunktartig Antworten zu den einzelnen Fragen.“</p> <p>3. „Finden Sie sich bitte anschließend in Zweiergruppen zusammen. Berichten Sie kurz von Ihrer Situation und den Antworten. Anschließend tauschen Sie sich bitte zu den folgenden Fragestellungen aus:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Grundüberzeugung über Digitalisierung oder Unterricht zeigt sich hier? • Welche inneren „Regeln“ (z. B. „Ich muss alles allein können“) steuern mein Verhalten? • Woher könnten diese Überzeugungen stammen (Ausbildung, Schulkultur, frühere Erfahrungen)?“ <p>Sie finden die Fragen auch auf der Rückseite Ihres Arbeitsblattes. Notieren Sie bitte stichpunktartig Ihre Antworten.“</p> <p>4. Reflexion im Plenum</p>

Übung 33: Mein digitales Selbstbild im Spiegel	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstbild im Umgang mit digitalen Medien erkennen und hinterfragen
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Partnerarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 33
Ablauf	<p>1. Einführung: „Sie erhalten von mir ein Arbeitsblatt, dass Sie bitte ausfüllen. Es geht hierbei um Ihr digitales Selbstbild.“</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Ich bin eine Lehrkraft, die digital ...“ • „Ich kann gut ..., aber ich scheitere oft an ...“ • „Andere denken wahrscheinlich, dass ich ...“ <p>2. Eine der Optionen auswählen:</p> <p>Option1: „Bitte suchen Sie sich anschließenden einen Partner, mit dem Sie die folgenden Fragen beantworten“</p> <p>Option2: „Beantworten Sie bitte die folgenden Fragen für sich“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wann habe ich dieses Bild von mir übernommen? • Ist dieses Selbstbild noch hilfreich – oder schränkt es mich ein? <p>3. Austausch im Plenum</p> <ul style="list-style-type: none"> • Neue Erkenntnisse gewonnen? <p>4. „Beantworten Sie bitte jetzt/ Zuhause für sich die Abschlussfrage:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welches neue Bild von mir als „digitale Lehrkraft“ würde mich stärken?“

Übung 34: Biographiearbeit - Mein Weg zur digitalen Haltung	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Langfristige Prägungen und Erfahrungen erkennen
Dauer	20 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 34
Ablauf	<p>1. Zeitstrahl zeichnen: „Meine digitale Entwicklung als Lehrkraft“</p> <p>Coach: „In dieser Übung geht es darum Ihre bisherigen Erfahrungen zum Thema Digitalisierung sichtbar zu machen. Bitte zeichnen Sie hierfür einen Zeitstrahl. Beginnen Sie bitte mit dem Zeitpunkt, an dem Digitalisierung in Ihrem Lehrerberuf eine Rolle spielte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Markieren Sie Wendepunkte, Erfolge, Frustmomente, Lernschritte • Zu jeder Station notieren: Was habe ich gelernt? Was habe ich gefühlt?“ <p>2. Reflexion: Coach: „Bitte überlegen Sie, wie diese Erfahrungen Ihre heutigen Einstellungen zum Thema Digitalisierung beeinflusst haben. Suchen Sie sich bitte hierfür eine Kleingruppe / Einzelarbeit ist auch möglich und beantworten Sie die folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Erfahrungen hat Ihre heutige Haltung stark geprägt? • Was haben Sie bisher vermieden oder bewusst nicht verändert – warum? <p>3. Im Plenum Austausch und Reflexion:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was nehmen Sie sich aus der Übung mit?/ Was haben Sie über sich gelernt? (jeder TN bitte einen Satz formulieren)



Übung 35: Komponenten-Sortierspiel	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiede zwischen kognitiven, affektiven und konativen Anteilen erkennen und zuordnen
Dauer	20 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 35
Ablauf	<p>„In dieser Übung dürfen Sie gemeinsam üben, Aussagen zur Digitalisierung zu den drei Einstellungsbestandteilen (affektiv, kognitiv, Verhalten) zuzuordnen. Hierfür finden Sie sich bitte in einer Kleingruppe aus 3-4 Personen zusammen. Ich teile Ihnen allen kleine Zettel mit Beispielaussagen aus. Entscheiden Sie gemeinsam, zu welcher Komponente die Aussagen gehören.“</p> <p>Lösung (für den Coach): <i>Kognitiv: 1, 4, 8, 11, 13, 17, 20</i> <i>Affektiv: 2, 5, 7, 10, 14, 16, 19</i> <i>Konativ: 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21</i></p>

Übung 36: Fokus auf Funktionen von Einstellungen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Einstellungen sichtbar machen • Funktionen von Einstellungen
Dauer	20 Minuten
Art	Einzelarbeit
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 36
Ablauf	<p>1. „Bitte beschreiben Sie eine typische Situation, in der Sie mit Digitalisierung im Unterricht konfrontiert sind und formulieren Sie Ihre Einstellung dazu.“</p> <p>2. „Bitte analysieren Sie für sich:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was genau denke ich? (kognitive Komponente) • Welche Gefühle verbinde ich damit? (affektive Komponente) • Wie verhalte ich mich? (konative Komponente)“ <p>3. Ordnen Sie anschließend Ihrer Einstellung einer der folgenden Funktionen zu.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterstützt die Einstellung mich beim Verstehen? (Wissensfunktion) • Drückt sie meine Werte/Identität aus? (Ausdrucksfunktion) • Hilft sie mir, meine Ziele zu erreichen (Utilitaristische Funktion) • schützt sie mein Selbstbild? (Ich-Verteidigungsfunktion)

Übung 37: Einstellung zerlegen – 3 Komponenten-Analyse	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Einstellungen sichtbar machen • Funktionen von Einstellungen
Dauer	20 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 37 • Karteikarten
Ablauf	<p>1. Vorbereitung: 3 Karteikarten, mit jeweils einem Wort beschriften:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kognitiv • Affektiv • Verhalten <p>An Tafel hängen, sodass sich 3 Spalten ergeben (siehe Tafelbild unten)</p> <p>2. Einführung: „Bitte notieren Sie sich 2-3 (Ihrer) persönliche Einstellungen oder häufige Gedanken, die Sie in Bezug auf digitale Medien im Unterricht haben. Sie können sich dazu kurz in einer Murmelgruppe zusammenfinden.“</p> <p>3. Sammlung der Ergebnisse im Plenum: Aussagen werden schriftlich festgehalten (Tafel / Whiteboard / PC/ Flipchart)</p> <p>4. „Einstellungen bestehen aus drei Bestandteilen – oft wirken sie unbewusst, aber sie beeinflussen stark unser Verhalten. Den Satz ‚Ich bin einfach nicht gut mit Technik‘ zerlegen wir im Plenum in seine Bestandteile.“</p> <p>5. Bearbeitung des Materials Übung 37</p>

Übung 38: Rollenspiel - 3 Einstellungskomponenten	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Klare Ziele für Einstellungen gegenüber digitalen Medien formulieren
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkarten Übung 38 • Material Grundlagen 1
Ablauf	<p>1. Einführung: „In dieser Übung wollen wir ein Rollenspiel durchführen. Finden Sie sich hierfür bitte in Dreiergruppen zusammen.“</p> <p>2. Coach: „Jeder in Ihrer Gruppe übernimmt eine der drei Komponenten von Einstellungen, das heißt: Eine Person ist der/die Denkende, eine Person ist der/der Fühlende und eine Person der/die Handelnde. Bitte verteilen Sie die Rollen. Jetzt dürfen Sie sich gemeinsam eine Einstellung überlegen, zu der Sie dann in Ihren Rollen als Komponenten „sprechen“. Ein Beispiel:</p> <p>„Ich finde digitale Tools gut.“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kognitiv: Digitale Tool sparen mir viel Zeit bei der Unterrichtsvorbereitung. • Affektiv: Der Umgang mit digitalen Tools macht mir Spaß. • Konativ: Ich integriere regelmäßig digitale Medien in meinen Unterricht. <p>„Sie können sich entweder eigene Einstellungssätze überlegen, oder auch alternativ finden Sie auf der Rückseite von Ihrem Arbeitsblatt einige Beispiele.“</p> <p>4. Gruppen verteilen Rollen und spielen Rollenspiel im Kleingruppe durch.</p>

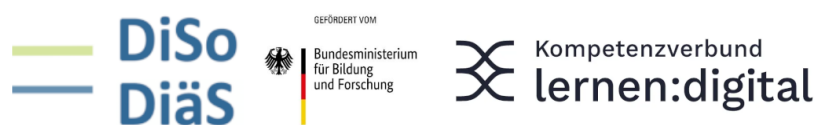


Übung 39: Rollenspiel - der Digitale Wandel	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Einstellungen, Gedanken und Gefühle erlebbar machen • Unterschiedliche Perspektiven sichtbar machen • Handlungsmöglichkeiten ausprobieren
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkarten Übung 39
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung: „In dieser Übung wollen wir ein Rollenspiel durchführen.“ 2. Einteilung in Kleingruppe (3 Personen), Verteilung der Rollen „Simulieren Sie bitte eine kurze Gesprächsrunde, in der die unterschiedlichen Einstellungen sichtbar werden. Dafür erhalten Sie alle eine Rollenkarte.“ 3. Gemeinsame Reflexion des Rollenspiels

Übung 40: Sokratischer Dialog	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung von Exploration und Reflexion zu kognitiven, affektiven und konativen Komponenten von Einstellungen • Erforschung von Details, Hintergründen von Einstellungen • Funktionen von Einstellungen • Beziehen andere Personen, soziales Umfeld ein • Förderung vom systemischen Denken • Perspektivwechsel und Durchspielen von Alternativen
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 40
Ablauf	<p>1. Einführung: „In dieser Übung sollen Sie versuchen, Einstellungen, die Sie haben, genauer zu betrachten. Formulieren Sie dafür eine Einstellung und fragen Sie dann, warum Sie so denken. Versuchen Sie, immer, wenn Sie eine der Fragen beantwortet haben, eine Folgefrage zu stellen.“</p> <p>2. Beispiel: “Ich habe Angst vor neuer Technik. Warum?” “Ich habe Angst, dass ich mich dumm anstelle. Warum?” “Ich habe Angst, dass meine SuS mich dann weniger respektieren. Warum?” “Ich glaube, dass Respekt wichtig ist, dass ich sie unterrichten kann, weil sie mir sonst nicht zuhören. Warum?” “Ich glaube...”</p> <p>3. “Erst, wenn keine weitere Frage mehr möglich ist, versuchen Sie dann ein konkretes Ziel aufzuschreiben, das dieses Problem behebt.”</p>

Übung 41: Fragetechniken	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung von Exploration und Reflexion zu kognitiven, affektiven und konativen Komponenten von Einstellungen • Erforschung von Details, Hintergründen von Einstellungen • Funktionen von Einstellungen • Beziehen andere Personen, soziales Umfeld ein • Förderung vom systemischen Denken • Perspektivwechsel und Durchspielen von Alternativen
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 41
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung: „In dieser Übung bekommen Sie ein Arbeitsblatt, auf dem Fragen notiert sind. Versuchen Sie, diese Fragen zu beantworten.“ 2. „Tauschen Sie sich dann mit einem Partner aus, um zu vergleichen, wie anders die gleichen Fragen beantwortet werden und welche Fragen vielleicht ähnlich beantwortet wurden. Versuchen Sie dann gemeinsam zentrale Problemstellen füreinander abzuleiten.“

Übung 42: Explorative Fragen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Erforschung von Details, Hintergründen von Einstellungen • Funktionen von Einstellungen
Dauer	30 Minuten
Art	Zweiergruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 42
Ablauf	<p>1. Einführung: Coach: „Bitte finden Sie sich in Zweiergruppen zusammen. Sie sollen Ihren Partnern interviewen. Dafür erhalten Sie ein Arbeitsblatt als Interviewleitfaden. Als erstes interviewt Person A Person B mit den vorbereiteten Fragen zu den Funktionen von Einstellungen. Person A macht während der Antworten von Person B Notizen auf dessen / deren Arbeitsblatt.“</p> <p>2. Danach Rollenwechsel.</p> <p>3. Einzelreflexion: Ergänzen der Aufzeichnungen und beantworten der Frage: „Was habe ich über mich und meine Einstellung neu erkannt?“</p>



Übung 43: Skalierungsfragen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> Einschätzung der eigenen Haltung
Dauer	5-10 Minuten
Art	Einzelarbeit
Material	<ul style="list-style-type: none"> Material Übung 43
Ablauf	Coach: „Sie erhalten alle ein Arbeitsblatt mit verschiedenen Fragen von mir. Bitte kreuzen Sie für sich an, wo sie sich selbst einordnen.“

Übung 44: Zirkuläre Fragen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Einbeziehen andere Personen • Förderung vom systemischen Denken
Dauer	20 Minuten
Art	Einzelarbeit
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 44
Ablauf	<p>1. Einführung: „In dieser Übung geht es darum, andere Perspektiven einzunehmen. Bitte versetzen Sie sich in die Rolle Ihrer SuS, Schulleitungen und Ihres Kollegiums. Wie würden diese Ihre digitalen Einstellungen beschreiben.“</p> <p>2. „Reflektieren Sie bitte, ob dies auch mit Ihrer Sicht auf sich selbst übereinstimmt.“</p>

Übung 45: Hypothetische Fragen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Einbeziehen andere Personen • Förderung vom systemischen Denken
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 45
Ablauf	<p>Einführung: Coach: „In dieser Übung geht es darum, sich in hypothetische Situationen hineinzusetzen.“</p> <p>Option 1: Coach: „Bitte beantworten Sie die hypothetischen Fragen schriftlich. Finden Sie sich bitte anschließend in einer Kleingruppe zusammen und diskutieren Sie darüber: Welche „Wenn-dann“-Szenarien könnten realistisch sein? Wo steckt Entwicklungspotenzial?“</p> <p>Option 2: Coach: „Bitte suchen Sie sich einen Partner und beantworten Sie die hypothetischen Fragen. Machen Sie sich bitte anschließend Notizen zu Ihren Antworten.“</p>

Übung 46: Einstellungs-Spurensuche I	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenhänge zwischen Gedanken, Gefühlen und Verhaltensweisen • Wirkung von Einstellungen • Einstellungen im Kontext verstehen
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 46
Ablauf	<p>1. Einführung: Coach: „Was ist eine typische Situation in meinem Unterricht oder im Kollegium, in der meine Einstellung zur Digitalisierung spürbar wird?“</p> <p>Jeder und jede notiert 1-2 Alltagssituationen (auf Arbeitsblatt)</p> <p>2. Spurensuche: „Jetzt geht es darum, die Einstellungskomponenten zu identifizieren und die Funktionen zu reflektieren. Dafür erhalten Sie ein Arbeitsblatt zur Mini-Fallanalyse“</p> <p>3. Bitte finden Sie sich anschließend in einer Kleingruppe (2-4 Personen) zusammen und sprechen Sie über Ihre Antworten.</p>

Übung 47: Einstellungs-Spurensuche II	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenhänge zwischen Gedanken, Gefühlen und Verhaltensweisen • Wirkung von Einstellungen • Einstellungen im Kontext verstehen
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Ergebnisse Übung 46 • Optional: A3 Papier / Digitale Tools (PowerPoint, Canvas, ...)
Ablauf	<p>1. Coach: „Erstellen Sie bitte eine Mindmap zur zentralen Fragen: „Welche inneren und äußeren Faktoren prägen und stützen meine Haltung zur Digitalisierung?“</p> <p>Mögliche Kategorien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eigene Erfahrungen (positiv/negativ) • Vorbilder / Kollegium • Schulpolitik / Ausstattung • Emotionale Muster • Persönliche Werte • Erwartungen (Eltern, SuS, Schulleitung) <p>2. Reflexion in Kleingruppen oder im Plenum (Vergleichen)</p>

Übung 48: Von der Haltung zur Wirkung	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Strukturierte Visualisierung der Ursachen eines Problems oder einer Situation • Zusammenhänge sichtbar machen
Dauer	40 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 48
Ablauf	<p>1. Einführung: Coach: „Beschreiben Sie bitte eine konkrete Situation, in der Sie im Schulalltag bewusst oder unbewusst eine Einstellung zum Thema Digitalisierung/Nutzung von digitalen Mitteln gezeigt haben (z. B. Ablehnung, Nutzung, Ausweichen, Begeisterung etc.). Sprechen Sie zunächst im Zweierteam darüber und machen sich anschließend Notizen auf dem Arbeitsblatt.“</p> <p>2. Rückwärtsspuren legen: „Auf Ihrem Arbeitsblatt sehen Sie jetzt eine Tabelle. Bitte füllen Sie diese in Einzelarbeit aus.“</p> <p>3. „Wenn Sie möchten, dürfen Sie ihre Antworten jetzt im Zweierteam / in Kleingruppen besprechen.“</p> <p>4. „Nun geht es zum Transfer. Beantworten Sie bitte die folgenden Fragen“:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Muster erkenne ich in meinen Gedanken, Gefühlen und Handlungen? • Welche dieser Muster helfen mir im Schulalltag – und welche behindern mich? • Eine hinderliche Denkweise, die ich loslassen möchte • Eine neue Sichtweise oder Haltung, die ich stärken möchte

Übung 49: Zusammenhänge greifbar machen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Verstehen, wie Verhalten im digitalen Schulalltag mit meinen Einstellungen, Erfahrungen und meinem Umfeld verknüpft ist
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Zweiergruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 49
Ablauf	<p>1. Einführung: „Denke Sie bitte an eine belastende Situation im Umgang mit Digitalisierung. Beantworten Sie dabei die folgenden Fragen.“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was genau ist passiert? • Wer war beteiligt? • Wie habe ich mich verhalten • Was habe ich getan, gedacht oder vermieden? <p>Option 1: „Sprechen Sie mit Ihrem Sitznachbar, wie würden Sie auf die Fragen antworten? Machen Sie sich bitte anschließend Notizen auf Ihrem Arbeitsblatt.“</p> <p>Option 2: „Füllen Sie bitte diese Fragestellung auf dem Arbeitsblatt in Einzelarbeit aus.“</p> <p>2. „Nun wollen wir versuchen herauszufinden, was dahintersteckt. Auf Ihrem Arbeitsblatt finden Sie dazu eine Tabelle. Bitte füllen Sie diese aus.“</p> <p>3. Reflexionsfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eine Verbindung, die mir vorher nicht bewusst war • Eine Überzeugung, die mich einschränkt oder blockiert • Eine Möglichkeit zur Veränderung, die ich erkannt habe: • Was müsste passieren, damit ich ...? • Wie kann ich den Einfluss meiner Einstellung aktiv gestalten?“

Intervenierende Methoden

Übung 50: Rollenspiel - Einstellungen aktiv verändern	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Konfrontation mit eigenen digitalen Routinen • Einüben alternativer Haltungen und Handlungsoptionen
Dauer	45-60 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkarten Übung 50 • Beobachtungsbogen Übung 50 • Material Übung 50
Ablauf	<p>1. Einführung: Coach: „Bitte finden Sie sich in Kleingruppen mit 3-4 Personen zusammen. Bitte sammeln Sie konkrete Situationen aus dem Schulalltag, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Technik fällt im Unterricht aus • Digitale Plattform überfordert SuS • Kollege äußert Abwehr gegenüber digitalen Tools <p>2. Coach: „Bitte wählen Sie nun eine Situation aus, die Sie im Folgenden in Ihrer Kleingruppe als Rollenspiel durchführen.“</p> <p>3. Auswertung und Reflexion: Leitfragen für das Plenum oder Kleingruppen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was habe ich über meine eigene Haltung erkannt? • Was hat das Verhalten der anderen bei mir ausgelöst? • Welche Verhaltensweisen waren hilfreich – welche hinderlich? <p>7. Zweite Rollenspielrunde mit Perspektivwechsel: Verändern Sie jetzt bitte eine zentrale Einstellung oder Reaktion und spielen Sie die Szene erneut. Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Statt "Ich kann das nicht" → neue Haltung: "Ich kann dazulernen."

Übung 51: Gefühls- und Ressourcen-Check	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusstwerden von emotionalen Reaktionen auf digitale Situationen • Identifikation persönlicher Ressourcen und Stärken • Einstellungsänderung
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 51
Ablauf	<p>1. Einführung: „Überlegen Sie sich bitte eine konkrete digitale Unterrichtssituation, die emotional herausfordernd war (z. B. technische Panne, Zeitdruck, Unsicherheit im Umgang mit neuen Tools).“</p> <p>2. ABC-Schema ausfüllen: „Bitte finden Sie sich in Zweiertteams / Kleingruppen zusammen und übertragen Sie Ihre Situationen gemeinsam in das ABC-Schema.“</p> <ul style="list-style-type: none"> • A (Auslöser): Was genau hat die Situation ausgelöst? (z. B. Laptop abgestürzt) • B (Bewertung): Welche Gedanken oder Bewertungen hattest du dazu? (z. B. „Ich schaffe das nie“ oder „Das ist unfair“) • C (Konsequenz): Welche Gefühle und Verhaltensweisen hast du gezeigt? (z. B. Ärger, Rückzug) <p>3. Ressourcen-Check: „Im nächsten Schritt reflektieren Sie Ihre persönlichen Ressourcen, die Sie in der Situation (oder generell) unterstützen, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fachliche Kenntnisse • Unterstützung durch Kollegium • Gelassenheit, Humor • Zeitmanagement-Fähigkeiten <p>4. Austausch in Kleingruppen: „Diskutieren Sie, wie vorhandene Ressourcen genutzt oder gestärkt werden können, um zukünftige Situationen besser zu bewältigen. Formulieren Sie zum Abschluss einen kleinen Vorsatz, wie Sie eine Ressource gezielt einsetzen oder ausbauen möchten, um die eigene Einstellung gegenüber digitalen Herausforderungen positiv zu beeinflussen.“</p>

Übung 52: Theorie des geplanten Verhaltens	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Hinderliche Einstellungen und Glaubenssätze erkennen
Dauer	15 Minuten
Art	Einzelarbeit
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 52 • Material Grundlagen 2
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung in das Thema: Theorie des geplanten Verhaltens (TPB) 2. Zuordnen der Aussagen im Arbeitsblatt

Übung 53: Blockaden erkennen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Hinderliche Einstellungen und Glaubenssätze erkennen
Dauer	15 Minuten
Art	Einzelarbeit, Zweiergruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 53
Ablauf	<p>1. Einführung: „Wir beschäftigen uns in dieser Übung mit der Frage, was typische Blockaden sind, die bei Lehrkräften / Ihnen bei Einsatz digitaler Medien im Unterricht auftreten können.“</p> <p>2. Bitte tauschen Sie sich dazu kurz mit ihrem Sitznachbarn aus</p> <p>Mögliche Blockaden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Technische Unsicherheit / Angst vor Fehlern • Mangel an Zeit und Ressourcen • Ablehnung aus pädagogischer Überzeugung • Sozialer Druck oder Vergleich mit Kollegium • Fehlende Unterstützung / Unklare Anforderungen <p>4. Arbeitsblatt in Einzelarbeit bearbeiten</p> <p>5. Austausch mit Sitznachbarn</p>

Übung 54: Automatisierte Verhaltensmuster erkennen und bewusst verändern	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Hinderliche Einstellungen und Glaubenssätze erkennen
Dauer	40 Minuten
Art	Einzelarbeit, Zweiergruppen, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 54
Ablauf	<p>1. Einführung: „Notieren Sie bitte 2 Situationen, in denen Sie bei digitaler Technik unbewusst ‚Nein‘ sagen oder ausweichen (z. B. ‚Ich starte lieber den analogen Unterricht‘, ‚Ich vermeide neue Apps‘) oder bzw. emotional negativ reagieren (z.B. Frustration, Ärger, Angst).</p> <p>2. „Schreiben Sie bitte für jede Situation auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche automatischen Gedanken oder Gefühle stecken dahinter? • Wie fühle ich mich dabei? <p>3. „Suchen Sie sich dann bitte einen Partner oder eine Partnerin. Erzählen Sie Ihrem Partner/Ihrer Partnerin von der Situation. Beschreiben Sie Ihre automatische emotionale Reaktion und Ihr Verhalten. Versuchen Sie gemeinsam, das zugrundeliegende Muster und mögliche Auslöser zu verstehen.“</p> <p>4. Diskutieren Sie die folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Wie können solche Reaktionen Ihre Einstellung gegenüber digitalen Medien beeinflussen und Ihren Unterricht prägen?“ • „Welche alternativen Verhaltensweisen sind Ihnen eingefallen?“ <p>5. „Wählen Sie bitte jetzt für sich eine der Alternativen aus und formulieren Sie eine konkrete Umsetzungsabsicht („Ich werde beim nächsten Mal ...“)</p>

Übung 55: Der innere Kritiker	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Inneren Kritiker bewusst machen • In konstruktive Gedanken umwandeln
Dauer	30 Minuten
Art	Zweiergruppen, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 55
Ablauf	<p>1. Einführung: „In dieser Übung geht es um den ‚Inneren Kritiker‘, aber was ist das? Der innere Kritiker ist die Stimme in unserem Kopf, die uns kritisiert, Zweifel sät oder uns auf Fehler aufmerksam macht. Er entsteht oft aus negativen Erfahrungen, Ängsten oder gesellschaftlichen Erwartungen. Gerade im digitalen Unterricht kann der innere Kritiker besonders laut werden, wenn Unsicherheit, fehlende Routine oder Technikprobleme auftreten.</p> <p>Wie hängt der innere Kritiker mit Stress und Einstellungen zusammen? Negative Bewertungen und Selbstkritik lösen Stress aus, weil wir uns selbst unter Druck setzen. Dieser Stress verstärkt oft eine ablehnende oder ängstliche Einstellung gegenüber Digitalisierung, weil wir Fehler fürchten oder uns überfordert fühlen. Umgekehrt können wir durch das Erkennen und Hinterfragen des inneren Kritikers unsere Einstellung bewusst verändern und Stress reduzieren.“</p> <p>„Suchen Sie sich bitte für die Übung zunächst einen Partner.“</p> <p>2. Erzählrunde: „Beschreiben Sie Ihrem Partner eine digitale Unterrichtssituation, in der der innere Kritiker laut wurde.“ Der Partner übernimmt die Rolle des „freundlichen“ Coachs und stellt Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Was genau sagt dir dein innerer Kritiker?“ • „Welche Beweise sprechen gegen diese Kritik?“ • „Wie würdest du mit einem guten Freund sprechen, der diese Gedanken hat?“ <p>3. Rollentausch: Die Partner wechseln die Rollen.</p>

Übung 56: Ressourcen-Collage	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Inneren Kritiker bewusst machen • In konstruktive Gedanken umwandeln
Dauer	45 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 56 • Flipchartpapier, Stifte, Marker, ggf. digitale Tools
Ablauf	<p>1. Vorbereitung: Material bereitstellen: Flipchartpapier, Stifte, Marker, ggf. digitale Tools.</p> <p>2. Einführung: „In dieser Übung wollen wir uns mit Ressourcen beschäftigen. Aber was sind Ressourcen denn eigentlich überhaupt? Ressourcen sind Fähigkeiten, Stärken, Erfahrungen oder Unterstützungsquellen, die uns helfen, Herausforderungen zu meistern. Sie sind besonders wichtig, um dem inneren Kritiker entgegenzuwirken und Stress abzubauen.“</p> <p>3. „Bitte schreiben oder malen Sie Dinge auf die Arbeitsblätter, die Ihre eigene Ressourcen darstellen (z. B. ‚Geduld‘, ‚Kolleg:Innen‘, ‚Fortbildungen‘, ‚Humor‘). Anschließend sammeln wir Ihre Ideen und gestalten daraus ein großes Ressourcen-Blatt.“</p> <p>4. Maßnahmen entwickeln: Konkrete Ideen sammeln, wie Ressourcen gestärkt und eingesetzt werden können.</p>

Übung 57: Gedankenstopp und Neubewertung	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Stressverstärkende Gedanken erkennen und durch hilfreiche ersetzen
Dauer	45 Minuten
Art	Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 57 • Flipchartpapier, Stifte, Marker, ggf. digitale Tools
Ablauf	<p>1. Einführung: Coach: „In dieser Übung beschäftigen wir uns mit stressverstärkenden Gedanken. Aber was sind diese automatischen Gedanken überhaupt? Automatische Gedanken sind spontane Bewertungen und Interpretationen, die uns blitzschnell durch den Kopf gehen — oft negativ und selbstkritisch. Beispiel: „Ich kann das nicht“, „Ich werde mich blamieren“. Wie hängen sie mit Einstellungen und Stress zusammen? Solche negativen Gedanken prägen unsere Einstellung gegenüber Situationen (z. B. Digitalisierung). Sie lösen Stress und Ängste aus, die unsere Handlungsfähigkeit einschränken.“</p> <p>2. Sammeln von typisch negativen Gedanken oder inneren Aussagen in Kleingruppen / im Plenum. Diese werden sichtbar auf Karten, Flipchart oder digital festgehalten.</p> <p>3. Neubewertung erarbeiten: Jeder Gruppe werden Sätze zuteilt ODER jede Gruppe sucht sich Sätze aus.</p> <p>4. Übung: In Partnerarbeit üben die Teilnehmenden, sich gegenseitig negative Gedanken zu benennen und diese mit Gedankenstopp und Neubewertung zu kontern</p> <p>5. Selbstgesteuertes Üben: Nutzen Sie das Arbeitsblatt, um sich für die nächsten 5 Tage Gedanken bewusst zu machen und diese Herangehensweise zu üben</p>

Übung 58: Stress-Situationen neu bewerten	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Neue Perspektiven auf stressige digitale Situationen • Unbewusste Einstellungsveränderung
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 58 • Flipchartpapier, Stifte, Marker, ggf. digitale Tools
Ablauf	<p>1. Einführung: Stresssituationen sammeln Coach: „Bitte überlegen Sie sich typische Stresssituationen mit digitaler Technik im Unterricht (z. B. ‚Wenn der Beamer ausfällt‘)“ Diese werden sichtbar gesammelt (Tafel/ Whiteboard/ Flipchart/ PC)</p> <p>2. Eigene Metapher finden „Bitte suchen Sie für eine ausgewählte Stresssituation eine Metapher, die die eigene innere Haltung oder das Gefühl beschreibt.“ Beispiele: „Ich fühle mich wie ein Schiff im Sturm“, „Wie ein Vogel im Käfig“, „Ein Hamster im Rad“.</p> <p>3. Austausch in Kleingruppen: „Bitte gehen Sie in Kleingruppen (3-4 Personen) zusammen und stellen Sie sich gegenseitig Ihre Metaphern vor. Überlegen Sie, was Ihre Metapher über Ihre eigene Einstellung aussagt.“</p> <p>4. Neue Metaphern entwickeln: „Bitte erarbeiten Sie in Ihren Kleingruppen gemeinsam für jede Stresssituation neue, positive oder stärkende Metaphern.“ Beispiele: Aus „Schiff im Sturm“ wird „Kapitän, der den Sturm meistert“, aus „Vogel im Käfig“ wird „Adler, der seine Flügel ausbreitet“.</p>



Reflexive Methoden

Übung 59: Feedback und Perspektivwechsel	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Externe Perspektiven unterstützen das Durchbrechen von Verhaltens- und Denkmustern
Dauer	30-60 Minuten
Art	Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 59 • Feedbackleitfaden Übung 59
Ablauf	<p>1. Einführung: „Bitte denken Sie an eine konkrete, bisher festgefahrene Einstellung zur Digitalisierung, z. B. ‚Digitale Medien sind zu kompliziert für mich‘ oder ‚Digitale Tools stören meinen Unterricht‘. Notieren Sie diese kurz schriftlich auf dem Arbeitsblatt“</p> <p>2. „Bitte suchen Sie sich jetzt einen Partner. Partner A beschreibt ihre festgefahrene Einstellung und erläutert, wie diese ihre Arbeit und Gefühle beeinflusst. Partner B hört aktiv und aufmerksam zu, ohne zu unterbrechen oder zu bewerten. Anschließend gibt Partner B wertschätzendes Feedback.“</p> <p>3. Bitte wechseln Sie die Rollen</p> <p>4. Gemeinsamer Austausch über:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche neuen Perspektiven haben sich ergeben? • Was hat geholfen, die Einstellung zu hinterfragen? • Wie fühlt sich die geänderte Haltung an? • Welche nächsten Schritte sind denkbar?

Übung 60: Feedback-Spiegel	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Externe Perspektiven unterstützen das Durchbrechen von Verhaltens- und Denkmustern
Dauer	30-60 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 60 • Feedbackleitfaden Übung 59
Ablauf	<p>1. Einführung: „Bitte überlegen Sie sich eine konkrete Situation oder Verhaltensweise, die im Kontext der Digitalisierung im Unterricht relevant ist (z.B. Umgang mit digitalen Tools, Reaktion auf technische Probleme, Einstellung zu digitalem Wandel)“</p> <p>2. Präsentation: „Bitte stellen Sie kurz (1-2 Minuten) ihre Situation oder Ihr Verhalten vor, das sie reflektieren möchten?“ (Gegenüber Coach, Partner, Gruppe oder Plenum)</p> <p>3. Feedback-Runde Die anderen Teilnehmenden geben nacheinander Feedback, mit Fokus auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist dir positiv aufgefallen? • Welche Wirkung hatte das Verhalten auf dich? • Welche Einstellung oder welches Muster kannst du darin erkennen? • Welche Anregungen oder Fragen hast du für die Person? <p>4. Selbstreflexion: Die Person, die vorgestellt hat, hört aktiv zu und macht sich Notizen. Danach reflektiert sie kurz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was habe ich Neues über mich erfahren? • Welche Feedbacks haben mich besonders überrascht oder berührt? • Was nehme ich mir für mein weiteres Handeln vor?

Übung 61: Einstellungs-Zoom	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Unbewusste Einstellungen sichtbar machen und reflektieren
Dauer	30-60 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 61 • Kärtchen Übung 61
Ablauf	<p>1. Einführung: „Als Impuls habe ich hier ein paar konfrontierende Aussagen zur Digitalisierung. Bitte geben Sie zu jeder Aussage ein kurzes, intuitives Feedback (Daumen hoch, runter oder quer – je nach Zustimmung)“</p> <p>3. „Wähle Sie bitte eine Aussage, die Sie stört oder trifft. Wählen Sie die Aussage, die am meisten „Widerstand“ oder „inneren Widerspruch“ ausgelöst hat. Bitte notieren Sie diese Aussage auf Ihr Arbeitsblatt, reflexieren Sie für sich:“</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Warum regt mich das auf oder macht mich betroffen?“ • „Was in mir wird dadurch berührt oder infrage gestellt?“ • „Was glaube ich über Digitalisierung – und wie stabil ist dieser Glaube?“ <p>4. Kleingruppenarbeit: „Suchen Sie sich jetzt bitte eine 3-4er Gruppe und besprechen Sie folgende Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche (implizite) Einstellung kommt hier bei mir zum Vorschein? • Ist sie noch zeitgemäß? Hilfreich? Begründet? • Woher stammt diese Haltung – Erfahrung, Prägung, Schulstruktur? • Welche alternative Sichtweise könnte mich weiterbringen?“



Material

Storytelling Text (für Coach, Beispiel)

Ich erinnere mich noch genau an den Dienstagmorgen vor ein paar Monaten. Es war 7:42 Uhr, ich war wie immer zu früh in der Schule – und der Drucker wie immer offline. Ich stand mit meinem Kaffee in der Hand und dachte: „Kein Wunder, dass Digitalisierung bei uns nicht funktioniert.“

Ein paar Minuten später saß ich im Lehrerzimmer. Kollegin Mertens erzählte begeistert von einem neuen Whiteboard-Tool, das man „super schnell“ einsetzen könne – „nur ein paar Klicks“. Ich nickte freundlich, aber innerlich dachte ich: „Ich bin einfach nicht so digital. Ich arbeite lieber klassisch – das ist auch in Ordnung.“

Und ehrlich gesagt: Ich habe das schon oft gedacht.

- Ich bin eben nicht so technikaffin.
- Ich mag kein Chaos im Unterricht wegen WLAN.
- Ich bin keine dieser Leute, die ständig Neues ausprobieren.

Es war nicht so, dass ich es grundsätzlich schlecht fand. Aber ich hatte für mich beschlossen – ganz still und unbewusst: Digitalisierung ist nichts, was zu mir passt.

Dann kam dieser eine Fortbildungstag. Wieder so ein Workshop mit einem netten Menschen vorne, diesmal etwas ruhiger als sonst. Kein „Buzzword-Bingo“, keine zehn Tools in zehn Minuten.

Stattdessen stellte er nur eine Frage an uns: „Was glauben Sie eigentlich über Digitalisierung – und über sich selbst im Zusammenhang damit?“

Ich wusste sofort, was ich antworten würde. „Dass ich es schwer finde. Dass ich eben nicht so bin. Dass ich das nicht kann.“

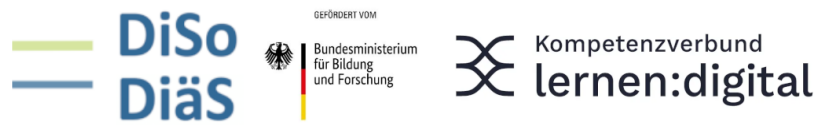
Aber dann fragte er weiter: „Und: Ist das eine Tatsache? Oder ist das eine Einstellung?“

Ich saß da – und war still. Denn da traf mich etwas. Ich hatte nie bewusst entschieden, digital skeptisch zu sein. Ich hatte einfach aufgehört, mich zu fragen, ob es vielleicht anders sein könnte. Meine Haltung war bequem geworden – wie ein alter Mantel, der nicht mehr richtig passt, aber irgendwie vertraut ist.

Und ich merkte: Einstellung ist nichts, was man einfach hat. Es ist etwas, das man wählt – oft unbewusst. Und das man auch verändern kann.

Übung 35: Komponenten-Sortierspiel

1	„Ich glaube, ich kann das nicht gut genug.“
2	„Ich fühle mich überfordert, wenn die Technik versagt.“
3	„Ich probiere digitale Tools selten aus, weil ich Angst habe, Fehler zu machen.“
4	„Digitale Medien bringen meinen Unterricht voran.“
5	„Es macht mir Spaß, neue Technik zu entdecken.“
6	„Ich weiche digitalen Anwendungen aus, wenn ich mich unsicher fühle.“
7	„Ich habe das Gefühl, die Technik ist zu kompliziert für mich.“
8	„Ich denke, dass digitale Medien die Schüler besser motivieren.“
9	„Ich frage Kolleg\innen um Hilfe, wenn ich ein technisches Problem habe.“
10	„Ich ärgere mich, wenn das Internet im Unterricht nicht funktioniert.“
11	„Ich halte digitale Werkzeuge für unverzichtbar im modernen Unterricht.“
12	„Ich ignoriere Technikprobleme und mache einfach weiter.“
13	„Ich bin überzeugt, dass ich durch Übung besser im Umgang mit Technik werde.“
14	„Ich fühle mich frustriert, wenn SuS schneller mit Technik umgehen als ich.“
15	„Ich nehme mir regelmäßig Zeit, um neue digitale Tools zu lernen.“
16	„Ich habe Angst, vor der Klasse auf technische Schwierigkeiten zu stoßen.“
17	„Ich glaube, meine Schüler profitieren von digitalem Lernen.“
18	„Ich probiere neue Apps und Programme aktiv aus.“
19	„Ich fühle mich unsicher, wenn ich mich mit der Technik alleine gelassen fühle.“
20	„Ich denke, dass digitale Medien mehr Ablenkung als Nutzen bringen.“
21	„Ich reagiere ruhig, auch wenn Technik ausfällt.“



Übung 36: Fokus auf Funktionen von Einstellungen

1. Situationsbeschreibung

Beschreibe kurz eine typische Situation im Unterricht, in der du mit digitaler Technik oder digitalen Medien arbeitest oder konfrontiert wirst:

2. Meine Einstellung zu dieser Situation

Formuliere in ein paar Sätzen deine Einstellung dazu – was denkst du, fühlst du, und wie handelst du?

Was denke ich? (Kognitive Komponente)

Wie fühle ich mich? (Affektive Komponente)

Wie verhalte ich mich? (Konative Komponente)



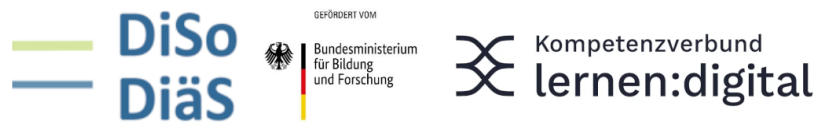
3. Funktionen meiner Einstellung

Ordne deine Einstellung(en) einer oder mehreren der folgenden Funktionen zu. Kreuze an und begründe kurz.

Funktion	Erklärung	Trifft zu?	Begründung
Wissensfunktion	Hilft mir, die Situation zu verstehen und zu strukturieren.		
Wertausdrucksfunktion	Drückt meine Werte oder Identität aus.		
Utilitaristische Funktion	Erleichtert das Auffinden von positiven oder das Vermeiden von negativen Konsequenzen.		
Ich-Verteidigungsfunktion	Schützt mein Selbstbild oder reduziert innere Konflikte.		

4. Reflexion & Perspektivwechsel

Welche Funktion meiner Einstellung ist besonders stark?

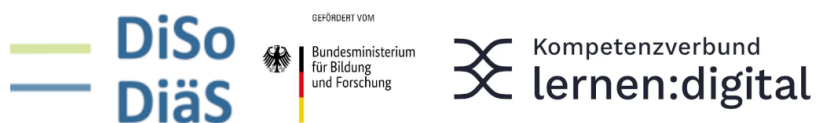


Welche Vor- und Nachteile hat meine Einstellung im Umgang mit Digitalisierung?

Welche alternative Einstellung oder Verhaltensweise könnte mir helfen, offener oder sicherer im Umgang mit digitalen Medien zu werden?

5. Nächste Schritte

Formuliere mindestens eine konkrete Handlung, die du in den nächsten Wochen ausprobieren möchtest, um deine Einstellung weiterzuentwickeln:



Übung 37: Einstellungen zerlegen – 3 Komponenten-Analyse

1. Formuliere eine persönliche Einstellung oder häufigen Gedanken, den du in Bezug auf digitale Medien im Unterricht hast.

2. Analyse anhand der drei Bestandteile:

Bestandteil	Fragehilfe
Kognitiv (Gedanken)	Was denke ich über das Thema?
Affektiv (Gefühle)	Was fühle ich dabei?
Konativ (Verhalten)	Wie verhalte ich mich typischerweise?

3. Reflexion

- Welche Komponente beeinflusst mein Verhalten am stärksten?
- Welche dieser Komponenten war mir bisher weniger bewusst?
- Welche dieser drei Komponenten würde ich gerne verändern – und warum?

4. Neue Perspektive entwickeln

Formuliere einen hilfreichen Gedanken, der dich zukünftig in digitalen Unterrichtssituationen unterstützt:



Übung 38: Rollenspielkarten

Kognition: formuliert Gedanken/Überzeugungen

Eure Aufgabe: Überlegt euch eine Einstellung zum Thema Digitalisierung, oder wählt eine der Einstellungen auf der Rückseite aus.

Deine Aufgabe: Formuliere, was die Person denkt, glaubt oder über die digitale Situation im Unterricht denkt. Drücke die Überzeugungen, Gedanken, Befürchtungen oder Einschätzungen aus.

Beispiele:

- „Ich habe Angst, die Technik nicht zu beherrschen.“
- „Digitale Medien lenken nur ab.“
- „Ich bin nicht gut mit Technik.“

Führt das Rollenspiel in eurer Kleingruppe durch.

Affekt: drückt Gefühle/Emotionen aus

Eure Aufgabe: Überlegt euch eine Einstellung zum Thema Digitalisierung, oder wählt eine der Einstellungen auf der Rückseite aus.

Deine Aufgabe: Drücke aus, welche Gefühle die Person in der Situation hat. Zeige Emotionen wie Angst, Frustration, Freude, Unsicherheit, Motivation.

Beispiele:

- „Ich habe Angst, die Technik nicht zu beherrschen.“
- „Digitale Medien lenken nur ab.“
- „Ich bin nicht gut mit Technik.“

Führt das Rollenspiel in eurer Kleingruppe durch.

Konation: zeigt Verhalten/Reaktion

Eure Aufgabe: Überlegt euch eine Einstellung zum Thema Digitalisierung, oder wählt eine der Einstellungen auf der Rückseite aus.

Deine Aufgabe: Zeige, wie die Person sich verhält oder wie sie aufgrund ihrer Gedanken und Gefühle handelt. Beschreibe typische Verhaltensweisen, Reaktionen oder Vermeidungen.

Beispiele:

- „Ich habe Angst, die Technik nicht zu beherrschen.“
- „Digitale Medien lenken nur ab.“
- „Ich bin nicht gut mit Technik.“

Führt das Rollenspiel in eurer Kleingruppe durch.



Übung 39: Rollenspielkarten

Der Skeptiker, die Skeptikerin

Ein Kollegium trifft sich zur Besprechung der geplanten Einführung eines neuen digitalen Tools (z.B. Lernplattform). Die Meinungen gehen auseinander, und es entstehen verschiedene Einstellungen und Reaktionen. Ziel ist es, die unterschiedlichen Einstellungen (kognitiv, affektiv, konativ) zu erleben und reflektieren

Du bist sehr zurückhaltend gegenüber dem neuen digitalen Tool. Du hast bisher eher schlechte Erfahrungen mit Technik gemacht und bezweifelst, dass das Tool den Unterricht wirklich erleichtert.

Deine Gedanken/ Gefühle/ Verhalten:

- | | |
|----------|--|
| Kognitiv | <ul style="list-style-type: none"> • Das Tool ist zu kompliziert und kostet mehr Zeit als es spart. • Digitale Medien lenken vom eigentlichen Unterricht ab. • Ich sehe keinen klaren Vorteil gegenüber bewährten Methoden. |
| Affektiv | <ul style="list-style-type: none"> • Unsicherheit und Angst vor Überforderung • Frustration, weil du das Gefühl hast, mit der Entwicklung nicht Schritt halten zu können • Skepsis gegenüber dem Nutzen und der Nachhaltigkeit der Maßnahme |
| Konativ | <ul style="list-style-type: none"> • Du meldest deine Zweifel offen an, bist kritisch in Diskussionen • Zögern bei der Nutzung des Tools und Schulungen nur widerwillig • Du versuchst, deinen Arbeitsaufwand gering zu halten, indem du digitale Medien vermeidest |

Deine Ziele in der Gruppe:

- Dass deine Bedenken ernst genommen werden und du Unterstützung bekommst
- Dass niemand überfordert wird und alternative Wege respektiert werden

Aufgabe: Simuliert eine kurze Gesprächsrunde, in der die unterschiedlichen Einstellungen sichtbar werden. Jede und jeder bringt ihre/ seine Gedanken, Gefühle und Verhalten ein.

Der Enthusiast, die Enthusiastin

Ein Kollegium trifft sich zur Besprechung der geplanten Einführung eines neuen digitalen Tools (z.B. Lernplattform). Die Meinungen gehen auseinander, und es entstehen verschiedene Einstellungen und Reaktionen. Ziel ist es, die unterschiedlichen Einstellungen (kognitiv, affektiv, konativ) zu erleben und reflektieren

Du bist überzeugt von den Chancen der Digitalisierung und möchtest deine Kolleginnen und Kollegen motivieren, neue Wege im Unterricht zu gehen.

Deine Gedanken/ Gefühle/ Verhalten:

- | | |
|----------|--|
| Kognitiv | <ul style="list-style-type: none"> ● Das Tool eröffnet viele Möglichkeiten für individualisierten Unterricht. ● Digitale Medien können den Unterricht lebendiger und interaktiver machen. ● Wenn wir nicht mit der Zeit gehen, verlieren wir die SuS |
| Affektiv | <ul style="list-style-type: none"> ● Begeisterung und Optimismus für digitale Innovationen ● Motivation, Neues auszuprobieren und Vorreiter\in zu sein ● Geduld und Verständnis für die Skeptikerinnen und Skeptiker, die noch Zeit brauchen |
| Konativ | <ul style="list-style-type: none"> ● Du probierst das Tool aktiv aus und teilst deine Erfahrungen mit anderen ● Du unterstützt Kolleginnen und Kollegen bei Problemen und bietest Hilfe an ● Du versuchst, die Diskussion positiv zu lenken und Widerstände abzubauen |

Deine Ziele in der Gruppe:

- Kolleginnen und Kollegen für die Digitalisierung gewinnen
- Eine offene und lernförderliche Atmosphäre schaffen

Aufgabe: Simuliert eine kurze Gesprächsrunde, in der die unterschiedlichen Einstellungen sichtbar werden. Jede und jeder bringt ihre/ seine Gedanken, Gefühle und Verhalten ein.

Der Überforderte, die Überforderte

Ein Kollegium trifft sich zur Besprechung der geplanten Einführung eines neuen digitalen Tools (z.B. Lernplattform). Die Meinungen gehen auseinander, und es entstehen verschiedene Einstellungen und Reaktionen. Ziel ist es, die unterschiedlichen Einstellungen (kognitiv, affektiv, konativ) zu erleben und reflektieren

Du fühlst dich durch die Digitalisierung überfordert und hast Angst, den Anschluss zu verlieren.

Deine Gedanken/ Gefühle/ Verhalten:

- | | |
|----------|---|
| Kognitiv | <ul style="list-style-type: none"> • Ich habe nicht genug Zeit, mich mit der Technik auseinanderzusetzen. • Ich verstehe die digitalen Tools nicht und werde dadurch schlechter bewertet. • Vielleicht kann ich meinen Unterricht auch ohne digitale Medien erfolgreich gestalten. |
| Affektiv | <ul style="list-style-type: none"> • Angst vor Fehlern und Versagen • Frustration und Unsicherheit, weil die Unterstützung fehlt • Gefühl der Überforderung und Isolation |
| Konativ | <ul style="list-style-type: none"> • Du meidest die Nutzung der digitalen Tools und delegierst Aufgaben, wenn möglich • Du sprichst selten offen über deine Probleme aus Scham oder Angst • Du bittest vereinzelt um Hilfe, fühlst dich aber oft alleingelassen |

Deine Ziele in der Gruppe:

- Verständnis und Unterstützung von Kolleg:Innen und Schulleitung erhalten
- Konkrete Hilfestellungen und Schulungen bekommen

Aufgabe: Simuliert eine kurze Gesprächsrunde, in der die unterschiedlichen Einstellungen sichtbar werden. Jede und jeder bringt ihre/ seine Gedanken, Gefühle und Verhalten ein.



Übung 40: Sokratischer Dialog

1. Formuliere eine persönliche Einstellung oder häufigen Gedanken, den du in Bezug auf digitale Medien im Unterricht hast.

Warum?

Warum?

Warum?

Warum?

Warum?



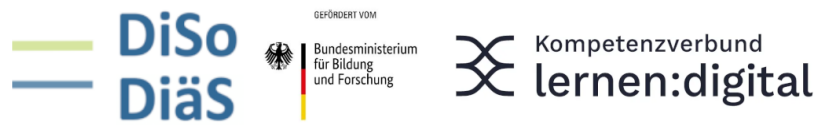
Übung 41: Fragetechniken

1. Offene Fragen

- „Welche Gedanken haben Sie, wenn Sie an die Digitalisierung in Ihrem Unterricht denken?“
- „Wie fühlen Sie sich bei der Nutzung digitaler Medien?“
- „Wie verhalten Sie sich in digitalen Unterrichtssituationen?“

2. Explorative Fragen

- „Welche Vorteile und Nachteile sehen Sie beim Einsatz digitaler Technologien?“ (kognitive Komponente)
- „Welche Emotionen verbinden Sie mit dem Umgang mit digitalen Medien?“ (affektive Komponente)
- „Wie reagieren Sie, wenn technische Probleme auftreten?“ (konative Komponente)



3. Reflexive Fragen

- „Wann haben sich Ihre Einstellungen zur Digitalisierung verändert?“
- „Wie wirken sich Ihre Einstellungen auf Ihr Unterrichtshandeln aus?“
- „Welche Ihrer Einstellungen helfen Ihnen im Umgang mit digitalen Herausforderungen?“
- „Welche Ihrer Einstellungen hindern Sie eher daran?“

4. Skalierungsfragen

- „Auf einer Skala von 1 bis 10, wie offen sind Sie gegenüber digitalen Medien?“
- „Wie stark beeinflussen Ihre Gefühle die Nutzung digitaler Tools?“
- „Wie sicher fühlen Sie sich, Ihre Einstellung bei Schwierigkeiten zu verändern?“

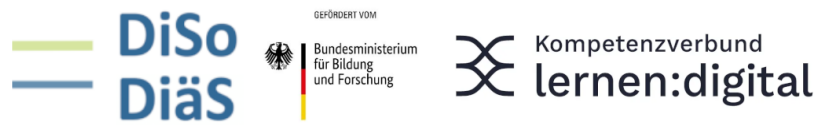


5. Hypothetische Fragen

- „Was würde sich verändern, wenn Sie eine positivere Einstellung zur Digitalisierung hätten?“
- „Wie würde Ihr Verhalten aussehen, wenn Sie keine Angst vor Technikproblemen hätten?“
- „Wie könnten Sie Ihre Einstellung anpassen, um besser mit Veränderungen umzugehen?“

6. Zirkuläre Fragen

- „Wie glauben Sie, nehmen Ihre Kolleginnen und Kollegen Ihre Einstellung zur Digitalisierung wahr?“
- „Wie würde Ihre Familie oder Ihr Freundeskreis Ihre Haltung beschreiben?“
- „Wie wirkt sich Ihre Einstellung auf das Team oder die Schulgemeinschaft aus?“



Übung 42: Explorative Fragen - Interviewleitfaden

Person A stellt die Fragen, Person B antwortet spontan. Person A macht Notizen zu den Antworten. Danach wechselt ihr.

Wissensfunktion:

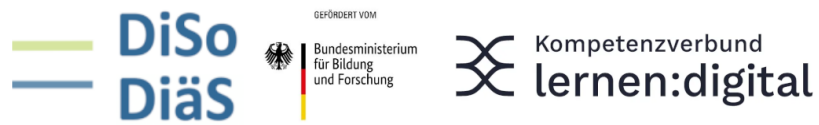
- Welche Orientierung gibt mir meine Einstellung zur Digitalisierung?
- In welchen Situationen „hilft“ mir meine Einstellung?

Utilitaristische Funktion:

- Welche konkreten Vorteile erlebst du durch deine positive (oder negative) Einstellung gegenüber digitalen Medien im Schulalltag?
- Inwiefern hilft dir deine Einstellung zur Digitalisierung ganz konkret dabei, deinen Unterricht oder deinen Arbeitsalltag zu erleichtern?

Ich-Verteidigungsfunktion:

- Wo schützt mich meine Einstellung vor Unsicherheit, Kritik oder Versagen?
- Welche unangenehmen Erfahrungen versuche ich vielleicht zu vermeiden?



Wertausdrucksfunktion:

- Welche persönlichen Werte spiegle ich mit meiner digitalen Haltung wider?
- Was möchte ich durch meine Haltung bewusst oder unbewusst zeigen?

Anpassungsfunktion:

- Inwiefern entspricht meine Einstellung den Erwartungen meines Kollegiums oder der Schulleitung?
- Passe ich mich an, um dazuzugehören?

Abschluss: Was habe ich über mich und meine Einstellung neu erkannt?



Übung 43: Skalierungsfragen

Bitte kreuze deine Einschätzung an (1 = stimme gar nicht zu; 10 = stimme voll zu):

Frage:

Ich bin offen für digitale Neuerungen im Unterricht.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Meine Emotionen beeinflussen meine digitale Haltung stark.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ich handle zielgerichtet, auch bei technischen Problemen

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Reflexion:

- Warum habe ich mich so eingeordnet?

- Was sagt das über meine Einstellung aus?



Übung 44: Zirkuläre Fragen

Beantworte die folgenden Fragen aus der Sicht anderer Personen:

SuS-Perspektive: Wie würden meine SuS meine digitale Einstellung im Unterricht beschreiben?

Kollegiums-Perspektive: Wie nehmen meine Kolleginnen und Kollegen meine Einstellung wahr?

Schulleitungsperspektive: Was denkt die Schulleitung über mein Engagement für digitale Medien?

Selbstreflexion:

- Stimmen diese Fremdbilder mit meiner Selbsteinschätzung überein?
- Welche Perspektive überrascht mich? Warum?



Übung 46 & 47: Einstellungs-Spurensuche

Teil 1:

1. Was ist eine typische Situation in meinem Unterricht oder im Kollegium, in der meine Einstellung zur Digitalisierung spürbar wird?

2. Spurensuche: Einstellungskomponenten identifizieren & Funktion reflektieren

Bestandteil	Fragehilfe	Antworten
Situation	Wann war das? Wer war beteiligt?	
Kognitiv (Gedanken)	Was dachte ich in diesem Moment?	
Affektiv (Gefühle)	Was habe ich gefühlt?	
Verhalten (Konativ)	Was habe ich getan / unterlassen?	
Funktion meiner Haltung	Wovor hat mich diese Haltung „beschützt“ oder was hat sie ausgedrückt?	
Folgen	Was war die Auswirkung auf den Unterricht oder das Team?	



3. Bitte findet euch anschließend in einer Kleingruppe (2-4 Personen) zusammen und sprecht über Ihre Antworten

4. Verbindungen sichtbar machen: Erstellt für eine Mindmap und vergleicht diese anschließend.

- Zentrale Frage: „Welche inneren und äußeren Faktoren prägen und stützen meine Haltung zur Digitalisierung?“

Mögliche Kategorien:

- Eigene Erfahrungen (positiv/negativ)
- Vorbilder / Kollegium
- Schulpolitik / Ausstattung
- Emotionale Muster
- Persönliche Werte
- Erwartungen (Eltern, SuS, Schulleitung)

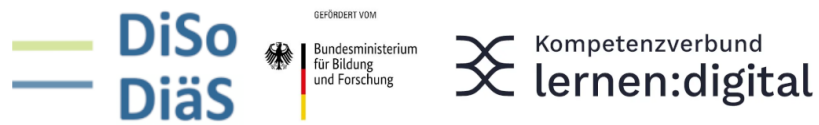


Übung 48: Von der Haltung zur Wirkung

1. Beschreibe bitte eine konkrete Situation, in der du im Schulalltag bewusst oder unbewusst deine Einstellung zum Thema Digitalisierung / Nutzung von digitalen Mitteln gezeigt hast (z. B. Ablehnung, Nutzung, Ausweichen, Begeisterung etc.)

- Wann? Wo? Wer war beteiligt?
- Was habe ich getan oder vermieden?
- Wie wurde das Verhalten von anderen wahrgenommen?

Reflexion	Leitfrage	Antworten
Verhalten	Was habe ich konkret getan?	
Intention	Was wollte ich erreichen oder vermeiden?	
Emotion	Welche Gefühle haben mich geleitet?	
Gedanken	Welche Überzeugung oder Annahme steckt dahinter?	
Einstellung	Was ist meine dahinterliegende Haltung zur Digitalisierung?	
Systematischer Einfluss	Wer oder was hat diese Haltung wahrscheinlich geprägt?	



2. Erkenntnisse & Transfer

a) Welche Muster erkenne ich in meinen Gedanken, Gefühlen und Handlungen?

b) Welche dieser Muster helfen mir im Schulalltag – und welche behindern mich?

c) Eine hinderliche Denkweise, die ich loslassen möchte:

d) Eine neue Sichtweise oder Haltung, die ich stärken möchte:



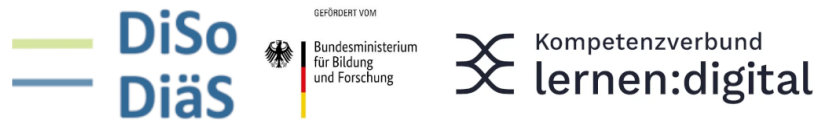
Übung 49: Zusammenhänge greifbar machen

Denke an eine typische oder belastende Situation im Umgang mit Digitalisierung.

- Was genau ist passiert?
- Wer war beteiligt?
- Wie habe ich mich verhalten – was habe ich getan, gedacht oder vermieden?

Meine Situation:

Reflexion	Leitfrage	Antworten
Verhalten	Was habe ich konkret getan?	
Intention	Was wollte ich erreichen oder vermeiden?	
Emotion	Welche Gefühle haben mich geleitet?	
Gedanken	Welche Überzeugung oder Annahme steckt dahinter?	
Einstellung	Was ist meine dahinterliegende Haltung zur Digitalisierung?	
Systematischer Einfluss	Wer oder was hat diese Haltung wahrscheinlich geprägt?	



Überlege:

- Wie beeinflussen meine Gedanken mein Verhalten?
- Wie wirken meine Emotionen auf meine Haltung?
- Wie beeinflusst mein Umfeld meine Einstellungen – und umgekehrt?

Systemische Perspektive: Welche Einflüsse wirken auf mich – und wie wirke ich zurück?

Zeichne ein Spinnennetz oder eine Mindmap und notiere Begriffe, z. B.:

- Akteur: Kollegium
- Einfluss: „Vorsicht – viele sind skeptisch.“
- Rückwirkung: „Ich passe mich eher an, um nicht anzuecken.“

9. Was habe ich über mich, meine Haltung und mein System gelernt?

- Eine Verbindung, die mir vorher nicht bewusst war:
- Eine Überzeugung, die mich einschränkt oder blockiert:
- Eine Möglichkeit zur Veränderung, die ich erkannt habe:

10. Formuliere eine Veränderungsfrage für dich selbst:

- „Was müsste passieren, damit ich ...?“
- „Wie kann ich den Einfluss meiner Einstellung aktiv gestalten?“



Übung 50: Rollenspielkarten

Lehrkraft A

Einstellung: „Digitalisierung ist überflüssig, stört bewährte Unterrichtsprinzipien und belastet zusätzlich.“

- Kognitiv: Digitale Medien sind Modeerscheinungen, nicht besser als klassische Methoden.
- Affektiv: Frustration, Ablehnung, Überforderung.
- Konativ: Vermeidet digitalen Unterricht, lehnt Schulungen ab, äußert sich kritisch im Kollegium.

Lehrkraft B

Einstellung: „Digitalisierung ist eine große Chance für modernen, motivierenden und schülerzentrierten Unterricht.“

- Kognitiv: Digitalisierung bringt Innovation, verbessert Lernprozesse und erhöht SuS-Motivation.
- Affektiv: Begeisterung, Neugier, Freude an technischen Neuerungen.
- Konativ: Probiert aktiv neue Tools aus, meldet sich freiwillig für Fortbildungen, motiviert Kollegium.



Übung 50: Beobachtungsbogen

Welche Haltung/Einstellung war sichtbar? Was war die übergeordnete Einstellung zur Digitalisierung?

Wie deutlich wurde die Haltung durch ...

Bestandteil	Fragehilfe	Beobachtung
Kognition (Gedanken)	Was denke ich über das Thema?	
Affekt (Gefühle)	Was fühle ich dabei?	
Konation (Verhalten)	Wie verhalte ich mich typischerweise?	

Mögliche Alternativen & Entwicklungspotenzial: Welche alternative Haltung könnte hilfreich(er) sein?



Übung 50: Rollenspiel - Einstellungen aktiv verändern

1. Meine Rolle:

Was habe ich in meiner Rolle gedacht, gefühlt und getan?

- Gedanken:

- Gefühle:

- Verhalten:

2. Was war die zentrale Einstellung, die ich verkörpert habe?

3. Welche Reaktionen habe ich bei anderen ausgelöst – und warum?

4. Was würde ich mit dieser Haltung im echten Schulalltag bewirken?

Positive Wirkung:

Problematische Wirkung:



Übung 51: Gefühls- und Ressourcen-Check

1. Meine konkrete digitale Unterrichtssituation, die emotional herausfordernd war (z. B. technische Panne, Zeitdruck, Unsicherheit im Umgang mit neuen Tools):

2. ABC-Schema

- A (Auslöser): Was genau hat die Situation ausgelöst?

- B (Bewertung): Welche Gedanken oder Bewertungen hattest du dazu?

- C (Konsequenz): Welche Gefühle und Verhaltensweisen hast du gezeigt?

3. Ressourcen-Check

Welche persönlichen Ressourcen unterstützen mich in der Situation / generell?

- Fachliche Kenntnisse
- Unterstützung durch Kollegium
- Gelassenheit, Humor
- Zeitmanagement-Fähigkeiten

Wie können meine Ressourcen genutzt oder gestärkt werden?

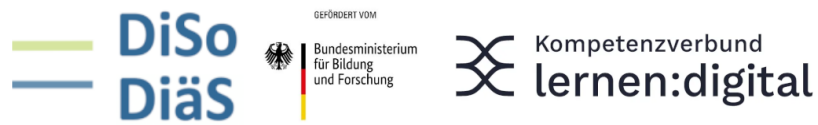
Formuliere einen konkreten Schritt, um deine Ressourcen in Zukunft besser zu nutzen oder zu stärken.



Übung 52: Theorie des geplanten Verhaltens (TPB)

Ordne die folgenden Aussagen jeweils einer der drei TPB-Komponenten zu (Einstellung, subjektive Norm, wahrgenommene Verhaltenskontrolle) und notiere, welche persönlichen Gedanken oder Gefühle bei dir damit verbunden sind.

Aussage	TPB-Komponente	Eigene Gedanken
„Ich weiß nicht, wie das Tool funktioniert.“		
„Die SuS wollen sowieso analog arbeiten.“		
„Das bringt doch keinen Mehrwert.“		
„Ich habe keine Zeit, mich einzuarbeiten.“		
„Die Schulleitung erwartet, dass ich digital arbeite.“		
„Ich habe das Gefühl, alle anderen kommen besser mit Digitalisierung.“		
„Digitale Medien sollten nur ergänzend eingesetzt werden, nicht als Ersatz.“		



Übung 53: Blockaden erkennen

1. Welche der genannten Blockaden hält mich am stärksten zurück? Welche Gedanken, Einstellungen oder Verhaltensmuster bemerke ich in dieser Situation?

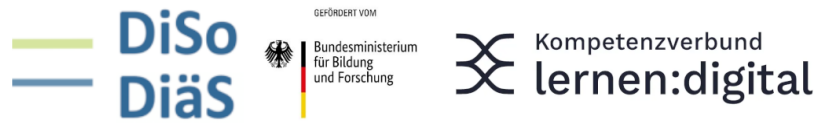
2. Muster durchbrechen – Trainingsplan entwickeln

Meine konkrete Handlung, die ich in den nächsten Wochen umsetzen möchte, um diese Blockade zu überwinden und ein neues Verhalten zu üben, z.B.

- Einen kurzen Online-Kurs zu einem digitalen Tool ausprobieren
- Im Kollegium um Tipps fragen
- Eine digitale Unterrichtseinheit planen und durchführen

3. Reflexion (nach Umsetzung)

- Was ist gut gelaufen?
- Wo gab es Schwierigkeiten?
- Welche weiteren Schritte möchtest du gehen?



Übung 54: Automatisierte Verhaltensmuster erkennen und bewusst verändern

1. Meine konkrete Situation mit digitaler Technik im Unterricht, in der ich emotional negativ reagiert habe (z. B. Frustration, Ärger, Angst).

- Was genau ist passiert?
- Welche Gefühle habe ich gespürt?
- Welche automatischen Gedanken oder Gefühle stecken dahinter?
- Wie habe ich reagiert?

2. Was sind die zugrundeliegenden Muster und möglichen Auslöser?

3. Wie können solche Reaktionen meine Einstellung gegenüber digitalen Medien beeinflussen und meinen Unterricht prägen?



4. Wie kann ich in ähnlichen Situationen zukünftig anders reagieren, z. B.:

- Kurz innehalten und tief durchatmen
- Positive Selbstgespräche („Ich kann das schaffen“)
- Humorvoller Umgang mit Fehlern
- Kollegiale Unterstützung suchen

5. Mein persönlicher Vorsatz für das nächste digitale Unterrichtserlebnis, z. B.: „Wenn die Technik streikt, atme ich bewusst tief durch und frage im Kollegium um Hilfe.“

Tipps zur Umsetzung:

- Erwähne dich regelmäßig an deine Vorsätze
- Führe ein kleines Tagebuch, um Erfolge und Erfahrungen festzuhalten
- Tausche dich im Kollegium über Erfahrungen aus
- Sei geduldig mit dir – Veränderung braucht Zeit!



Übung 55: Der innere Kritiker

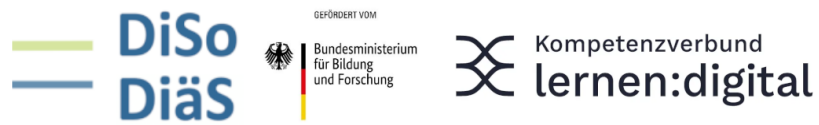
Fragen („freundlicher Coach“):

- Beschreibe eine Situation, in der dein innerer Kritiker aktiv war:

- Was sagt dir dein innerer Kritiker genau? (z.B. „Das schaffst du nie“)

- Welche Beweise sprechen gegen diese Kritik

- Was würdest du einem guten Freund sagen, der diese Gedanken hat?



Übung 56: Ressourcen-Collage

Meine Ressourcen:

Welche persönlichen Ressourcen helfen mir im digitalen Unterricht?

Wie kann ich meine Ressourcen gezielter einsetzen oder ausbauen?

Welche neuen Ressourcen wären hilfreich? Wie kann ich Sie aufbauen?



Übung 57: Gedankenstopp und Neubewertung

Beobachte in den nächsten 5 Tagen Situationen im digitalen Unterricht oder bei der Nutzung von Technik, in denen du Stress oder negative Gedanken spürst.

- Notiere dir jeweils den negativen automatischen Gedanken, der in dir aufkam.
- Praktiziere bewusst die Gedankenstopp-Technik, indem du innerlich oder laut „Stopp!“ sagst.
- Formuliere dann eine alternative, realistische Neubewertung, die den Stress reduziert.
- Schreibe auf, wie du dich dabei gefühlt hast und ob sich dein Umgang mit der Situation verändert hat.

Datum /Situation	Negativer Gedanke	Gedankenstopp	Alternative Neubewertung	Neue Gefühle
------------------	-------------------	---------------	--------------------------	--------------

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--



Übung 58: Stress-Situationen neu bewerten

Wähle eine Stresssituation aus deinem digitalen Lehralltag aus (z. B. technische Probleme, Unsicherheit mit neuen Tools).

- Schreibe deine bisherige innere Metapher auf, die beschreibt, wie du dich in dieser Situation fühlst oder welche Einstellung du hast
- Überlege dir eine neue, positive Metapher, die deine gewünschte innere Haltung und Einstellung beschreibt
- Nutze diese neue Metapher in der nächsten Woche bewusst als „mentales Bild“ oder Mantra, wenn die Stresssituation auftritt.
- Schreibe auf, wie sich deine Einstellung oder dein Stressgefühl verändert hat.

Situation	Alte Metapher	Gefühle & Gedanken	Neue Metapher	Erfahrung und Wirkung



Übung 59: Feedback und Perspektivwechsel

Meine festgefahrene Einstellung zur Digitalisierung: Beschreibe hier kurz eine Einstellung, die dich im Umgang mit digitalen Medien im Unterricht bisher blockiert oder belastet hat:

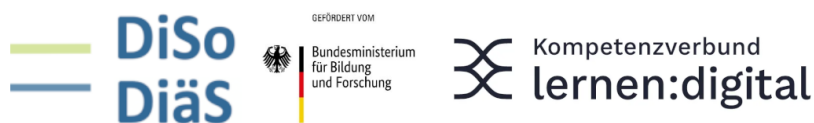
Wie beeinflusst diese Einstellung mein Verhalten und meine Gefühle?

Feedback und Fragen meines Partners / meiner Partnerin

- Was für Stärken und Ressourcen hat mein Feedbackpartner genannt?
- Welche offenen Fragen hat mir mein Feedbackpartner gestellt, die mich zum Nachdenken gebracht haben?
- Welche neuen Einsichten oder Sichtweisen habe ich durch das Feedback gewonnen?

Mein nächster Schritt für eine positive Einstellungsänderung

Formuliere hier ein konkretes Ziel oder eine kleine Handlung, die du in den nächsten Wochen umsetzen möchtest, um deine Einstellung zur Digitalisierung zu verändern:



Übung 59: Feedbackleitfaden

Feedback Grundregeln:

- **Konkret statt allgemein:**
Feedback bezieht sich auf beobachtbares Verhalten, nicht auf Persönlichkeit.
- **Wertschätzend statt bewertend:**
Stärken benennen und Entwicklungsimpulse freundlich formulieren.
- **Ich-Botschaften statt Du-Bewertungen:**
z. B. „Ich habe wahrgenommen ...“ statt „Du machst immer ...“
- **Zukunftsorientiert statt rückwärtsgewandt:**
Fokus auf Lernchance, nicht auf Schuld.
- **Feedback als Angebot, statt Zwang**

Feedbackstruktur 3+1 Regel:

1. Beobachtung beschreiben: „Mir ist aufgefallen, dass ...“
→ Objektiv, konkret, ohne Interpretation
2. Wirkung schildern: Das hat auf mich gewirkt, wie ...“ Ich habe das so verstanden...“
→ Subjektive Wahrnehmung, keine Deutung, sondern Eindruck
3. Anregung formulieren: „Ich könnte mir vorstellen, dass ... hilfreich wäre“; „Vielleicht könntest du beim nächsten Mal ...“
→ Entwicklungsorientierter Vorschlag, nicht als Befehl

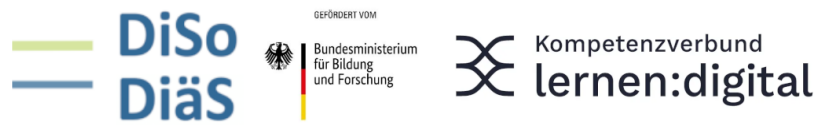
+1: Ressourcen betonen: „Besonders gelungen fand ich...“

Tipps für wertschätzendes Feedback und Fragestellen

- Aktives Zuhören: „Ich habe verstanden, dass...“
- Stärken benennen: „Ich finde es beeindruckend, dass du...“
- Ermutigende Fragen: „Was könnte passieren, wenn...?“
- Offen bleiben: „Wie fühlst du dich dabei?“

Fragen (für Übung 59)

- Was habe ich an der Schilderung verstanden?
- Welche Stärken und Ressourcen hat Person A trotz der schwierigen Einstellung?
- Welche offenen Fragen könnten Person A zum Nachdenken oder Umdenken anregen?



Übung 60: Feedback-Spiegel

Feedback-Runde:

- Was ist mir positiv aufgefallen?
- Welche Wirkung hatte das Verhalten auf mich?
- Welche Einstellung oder welches Muster kann ich darin erkennen?
- Welche Anregungen oder Fragen habe ich für die Person?

Meine Notizen zum erhaltenen Feedback:

- Was habe ich Neues über mich erfahren?
- Welche Feedbacks haben mich besonders überrascht oder berührt?
- Was nehme ich mir für mein weiteres Handeln vor?



Übung 61: Einstellungs-Zoom

1. Die Aussage, die mich am meisten berührt / irritiert / provoziert hat:

2. Meine erste Reaktion (emotional oder gedanklich):
 - Was hat mich geärgert?
 - Was hat mich nachdenklich gemacht?
 - Was habe ich spontan gedacht?

3. Kleingruppenarbeit: Austausch in 3er-Gruppen über die gewählten Aussagen.
Leitfragen:
 - Welche (implizite) Einstellung kommt hier bei mir zum Vorschein?
 - Ist sie noch zeitgemäß? Hilfreich? Begründet?
 - Woher stammt diese Haltung – Erfahrung, Prägung, Schulstruktur?
 - Welche alternative Sichtweise könnte mich weiterbringen?

4. Was sagt meine Reaktion über meine Haltung zur Digitalisierung aus? Welche Einstellung(en) oder Überzeugung(en) erkenne ich bei mir?

5. Woher kommt diese Haltung? (z. B. Erfahrung, Prägung, System, Kultur?)

6. Welche neue Sichtweise wäre möglich oder hilfreich für mich?

7. Ein kleiner Schritt, um in eine neue Richtung zu denken oder zu handeln:

Übung 61: Kärtchen

<p>Digitalisierung ist nur ein neuer Hype – bald kommt das nächste Modethema</p>	<p>Gute Lehrer und Lehrerinnen brauchen keine Technik – nur gute Didaktik</p>	<p>Wer digitale Tools meidet, arbeitet an der Realität der SuS vorbei</p>
<p>Wenn du noch mit Arbeitsblättern arbeitest, hast du digital nichts verstanden</p>	<p>Lehrkräfte, die digitale Tools einsetzen, wollen nur cool wirken – nicht besser unterrichten</p>	<p>Digitalisierung ist ein Vorwand, um den Unterricht oberflächlicher zu machen</p>
<p>Wer digital arbeitet, hat seine Klasse nicht im Griff</p>	<p>Technik ersetzt keine Beziehung – und genau die geht im digitalen Unterricht verloren</p>	<p>Lehrkräfte, die keine digitalen Fortbildungen machen, verweigern sich dem Berufsauftrag</p>
<p>Digitalisierung überfordert SuS – vor allem die sozio-ökonomisch und intellektuell schwächeren</p>	<p>Digitalisierung ist nur etwas für junge, technikaffine Lehrkräfte</p>	<p>Lehrkräfte brauchen mehr Haltung als Hardware</p>
<p>Wer Angst vor digitalen Tools hat, darf sich nicht Lehrerin oder Lehrer nennen</p>	<p>Nur faule Lehrkräfte setzen auf digitale Tools, um sich Arbeit zu sparen</p>	<p>Technik lenkt vom Lernen ab – nicht jede "Innovation" ist pädagogisch sinnvoll</p>
<p>Der eigentliche Grund für Digitalverweigerung ist Bequemlichkeit</p>	<p>Wer nicht mit der Zeit geht, geht mit der Zeit</p>	<p>Papier war nie das Problem – WLAN ist keine Lösung</p>



Attribution & Fehlerorientierung (Modul 3)

Übersicht

Einführung ins Thema

- Anknüpfung an die PowerPoint-Präsentation
- Storytelling
- Grundlagen

Erfassung der Ausgangssituation

- Ü62: Selbstcheck - Attributionen erkennen
- Ü63: Typische digitale Pannen
- Ü64: Mikroanalyse eines Konflikts/ Panne mit Technik
- Ü65: Wahrnehmungsprotokoll
- Ü66-68: Rollenspiele
- Ü69: Offene & explorative Fragen
- Ü70: Reflexionsfragen & zirkuläre Fragen
- Ü71: Ursache-Wirkungs-Diagramm
- Ü72: Mindmap - Was beeinflusst meinen digitalen Mut?

Kurztests

- Scale for Teacher Self-Efficacy – deutsche adaptierte Fassung
- Attributionsstilfragebogen für Erwachsene ASF-E

Intervenierende Methoden

- Ü73: Rollenspiel - Lehrkraft simuliert digitalen Ausfall im Unterricht
- Ü74: Ich-Denk-Muster-umschreiben
- Ü75: Kognitive Reattribution üben
- Ü76: Der innere Dialog
- Ü77&78: Selbstbestimmtes Üben

Reflexive Methoden

- Ü79: Feedback-Fokus: Attributionsanalyse durch Fremdwahrnehmung
- Ü80: Selbstbestimmtes Üben - 3-2-1 Feedback
- Ü81: Worst-Case-Szenario
- Ü82: Rollentausch mit sich selbst
- Ü83: Konfrontation mit Konsequenz



Empfohlene Auswahl (~6 Stunden)

Einführung (~ 15 Minuten)

- Storytelling

Erfassung der Situation (~ 2 Stunden)

- Übung 62: Selbstcheck - Attributionen erkennen
- Übung 63: Typische digitale Pannen
- Übung 64: Mikroanalyse eines Konflikts
- Übung 66: Rollenspiel – Lehrkraft simuliert digitalen Ausfall im Unterricht

Zielvereinbarung (~ 20 Minuten) (*Überspringen, wenn Goal Setting schon bearbeitet wurde*)

- Übung 30: Ressourcenorientierte Zielsetzung

Intervenierende Methoden (~ 2 Stunde)

- Übung 73: Rollenspiel – Lehrkraft simuliert digitalen Ausfall im Unterricht
- Übung 74: Ich-Denk-Muster umschreiben
- Übung 75: Kognitive Reattribution üben
- Übung 76: Der innere Dialog

Reflexive Methoden (~ 1 Stunde)

- Übung 79: Feedback-Fokus: Attributionsanalyse durch Fremdwahrnehmung
- Übung 81: Worst-Case-Szenario

Abschluss (~15 Minuten)



Übungen

Einführung Attribution & Fehlerorientierung

Einführung: Storytelling	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnehmende emotional abholen • Thema Goal Setting Theory anschaulich einführen
Dauer	10 – 15 Minuten (Einführung)
Art	Plenum oder Murmelgruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Storytelling Text • Whiteboard, Stifte • Moderationskarten
Ablauf	<p>Typische Struktur:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Einleitende persönliche Geschichte oder Fallbeispiel (z.B. Storytelling Text) <p>Überleitung zur Coachingeinheit:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Eigene Erfahrung in „Murmelgruppe“ besprechen 3. Anschließend gemeinsam im Plenum Erfahrungen sammeln

Grundlagen Attribution & Fehlerorientierung (Material)

Grundlagen 1: Überblick über Attributionen mit Beispielen	
Dimension	Frage
Lokalisation	Liegt die Ursache in mir oder außerhalb?
Stabilität	Ist die Ursache veränderbar oder dauerhaft?
Globalität	Betrifft es nur diese Situation oder viele?
Kontrollierbarkeit	Kann ich die Ursache beeinflussen – ja oder nein?

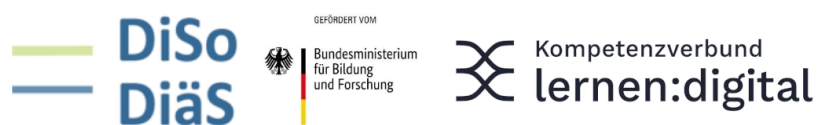
Grundlagen 2: Fehlerattributionen aufgeschlüsselt			
	Kategorie	Beispiel (defizitär)	Beispiel (förderlich)
Lokalisation	Internal	Ich bin zu schlecht für digitalen Unterricht	Ich habe noch nicht genug Erfahrung mit digitalen Tools
	External	Die Technik ist schuld, dass es nicht geklappt hat	Das Tool war instabil – nächstes Mal teste ich es vorher
Stabilität	Stabil	Ich war noch nie gut mit Computern	Ich kann Schritt für Schritt besser werden
	Variabel	Heute war ich überfordert	Ich kann mir mehr Zeit für die Vorbereitung nehmen
Globalität	Global	Ich bin einfach nicht digital kompetent	Ich kann an meinen digitalen Kompetenzen arbeiten, indem ich ein paar spezifische trainiere
	Spezifisch	Ich scheitere immer bei diesem Tool	In dieser Stunde lief es mit dem Tool nicht gut, also über ich fürs nächste Mal
Kontrollierbarkeit	Kontrollierbar	Das hätte ich zwar verhindern können, aber das ist mir zu viel Arbeit	Ich kann es lernen, wenn ich weiter übe
	Unkontrollierbar	Da kann man nichts machen ... Das war höhere Gewalt	Fürs nächste Mal habe ich einen Plan B

Erfassung der Ausgangssituation

Übung 62: Selbstcheck - Attributionen erkennen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Attributionen unterscheiden und eigene Attributionen erkennen
Dauer	15 Minuten
Art	Einzelarbeit, Gruppenarbeit oder im Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 62
Ablauf	<p>Teilnehmende erhalten Arbeitsblatt mit verschiedenen Aussagen, diese sind in Bezug auf Attributionsdimension und Förderlichkeit eingeordnet</p> <p>Teilnehmende ergänzen mit eigenen Sätzen</p> <p>Optional: Austausch im Plenum / Kleingruppe</p> <p>Lösung Aufgabe 1: 1E, 2D, 3F, 4B, 5G, 6C, 7H, 8A Aufgabe 2: 1. Internal, stabil, global, nicht kontrollierbar (nicht förderlich) 2. External, variabel, spezifisch, nicht kontrollierbar (eher nicht förderlich) 3. Internal, stabil, global, kontrollierbar (nicht förderlich) 4. Internal, variabel, spezifisch, kontrollierbar (förderlich)</p>

Übung 63: Typische digitale Pannen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Digitale Fehlersituationen erkennen und Reflexion über Attributionen
Dauer	15 Minuten
Art	Partnerarbeit, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Grundlagen 1 & 2
Ablauf	<p>1. Einführung Coach: „Digitale Pannen gehören zum Berufsalltag. Die spannende Frage ist: Wie erklären wir uns, warum sie passieren – und wie beeinflussen diese Erklärungen unser Verhalten und unsere Gefühle? Tauschen Sie sich gleich in Paaren über eine typische digitale Panne aus und achten Sie besonders auf Ihre spontanen Erklärungen.“</p> <p>2. Austausch in Zweiergruppen (8 – 10 Minuten)</p> <p>Leitfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist bei Ihnen schon einmal richtig schiefgelaufen im digitalen Unterricht? • Was haben Sie in dem Moment gedacht – warum das passiert ist? • Wem oder was haben Sie (spontan) die Ursache zugeschrieben? Dir selbst (internal) oder der Umwelt (external)? Stabil („ist immer so“) oder veränderlich („war heute ein Ausreißer“)? Kontrollierbar oder unkontrollierbar? • Wie hat diese Attribution Ihre Emotionen und Ihr Verhalten beeinflusst? <p>3. Fragen ins Plenum:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Situationen sind Ihnen eingefallen? • Was haben Sie über Ihre spontanen Zuschreibungen gelernt? • Was macht eine Attribution „hilfreich“ oder „hinderlich“?

Übung 64: Mikroanalyse eines Konflikts	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusstwerden von Mustern / Emotionen
Dauer	45 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 64
Ablauf	<p>1. Einstieg und Zielklärung: Coach stellt den Rahmen der Übung vor: Fokus liegt auf dem Verstehen von Reaktionen auf Technikkonflikte (Kommunikation, Erwartungen, Rollen und Emotionen)</p> <p>2. Konkrete Konfliktsituation auswählen: Jede Person wählt einen real erlebten, technologiebezogenen Konflikt aus. Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eine Online-Abgabe funktioniert nicht • Schüler*innen beschwerten sich, Eltern mischen sich ein. • Ein Kollege kritisiert im Lehrerzimmer laut den digitalen Unterrichtsstil einer anderen Lehrkraft. • Die Technik im Klassenraum versagt. <p>3. Arbeitsblatt zur Mikroanalyse ausfüllen/ oder mündlich besprechen: alleine oder in Teams</p>



Übung 65: Wahrnehmungsprotokoll	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Digitale Unterrichtssituation und Attributionen reflektieren
Dauer	45 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 65
Ablauf	Bearbeitung des Arbeitsblatts in Einzelarbeit (dann im Plenum / Kleingruppen austauschen) oder gemeinsam in Kleingruppen bearbeiten

Übung 66: Rollenspiel - Lehrkraft simuliert digitalen Ausfall im Unterricht	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Attributionen in konkreten Situationen sichtbar und reflektierbar machen • Eigene und fremde Attributionen erkennen
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkarten Übung 66 • Beobachtungsbogen Übung 66
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ins Szenario einführen 2. Rollen vorstellen und verteilen, restliche Gruppe als Beobachter (Beobachtungsbogen) 3. Gemeinsame Reflexion über das Rollenspiel 4. Die Gruppe überlegt gemeinsam zu jeder Attributionsart: <ul style="list-style-type: none"> • Wie könnte man das alternativ deuten? • Was wäre eine hilfreichere Sichtweise?

Übung 67: Rollenspiel - Die neue Plattform	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Attributionen in konkreten Situationen sichtbar und reflektierbar machen • Eigene und fremde Attributionen erkennen
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkarten Übung 67 • Beobachtungsbogen Übung 67
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ins Szenario einführen 2. Rollen vorstellen und verteilen, restliche Gruppe als Beobachter (Beobachtungsbogen) 3. Gemeinsame Reflexion über das Rollenspiel 4. Die Gruppe überlegt gemeinsam zu jeder Attributionsart: <ul style="list-style-type: none"> • Wie könnte man das alternativ deuten? • Was wäre eine hilfreichere Sichtweise?

Übung 68: Rollenspiel - Technik geht nicht	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Attributionen in konkreten Situationen sichtbar und reflektierbar machen • Eigene und fremde Attributionen erkennen
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkarten Übung 68 • Beobachtungsbogen Übung 68
Ablauf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ins Szenario einführen 2. Rollen vorstellen und verteilen, restliche Gruppe als Beobachter (Beobachtungsbogen) 3. Gemeinsame Reflexion über das Rollenspiel 4. Die Gruppe überlegt gemeinsam zu jeder Attributionsart: <ul style="list-style-type: none"> • Wie könnte man das alternativ deuten? • Was wäre eine hilfreichere Sichtweise?

Übung 69: Offene & explorative Fragen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Beziehungsaufbau • Anliegen verstehen • Erwartungskklärung
Dauer	5-10 Minuten
Art	Einzelarbeit
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 69
Ablauf	<p>Einführung: Coach: „In dieser Übung geht es um einen sokratischen Dialog. Dabei geht es darum, immer weiter, das „Warum?“ zu klären.“</p> <p>Ein Beispiel: Lehrkraft: „Ich fühle mich technisch unbegabt.“ Coach: „Warum?“ Lehrkraft: „Wann auch immer ich etwas versuche, scheitere ich.“ Coach: „Bedeutet scheitern, dass du gar keinen Fortschritt machst?“ Lehrkraft: „Nein, ich gewöhne mich schon daran, wenn ich es viel übe, aber sobald etwas Neues kommt, bin ich überfordert.“ Coach: „Also bist du nicht technisch unbegabt, sondern du hältst dich für eine Person, die nicht gut intuitiv neue Technologien versteht. Warum ist dir das wichtig?“</p>

Übung 70: Reflexionsfragen & zirkuläre Fragen	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Kognitive Schemata erkennen
Dauer	5-10 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 70
Ablauf	<p>1. Einführung: „In dieser Übung geht es darum, ihre eigene Perspektive zu ergründen und andere Perspektiven einzunehmen. Bitte versetzen Sie sich in die Rolle Ihrer SuS, Schulleitungen und Ihres Kollegiums. Wie würden diese Ihre digitalen Einstellungen beschreiben.“</p> <p>2.„Reflektieren Sie bitte, ob dies auch mit Ihrer Sicht auf sich selbst übereinstimmt.“</p>

Übung 71: Ursache-Wirkungs-Diagramm	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Reaktionsmuster und Attributionen verstehen • Neue Handlungsspielräume und Entwicklungsmöglichkeiten entwickeln
Dauer	20 Minuten
Art	Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 71
Ablauf	<p>Kleingruppen bilden / alternativ im Plenum: Problemstellung zu Digitalisierung und Attributionen festlegen</p> <p>als "Warum?-Frage" formulieren, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Warum nutzen manche Lehrkräfte digitale Medien im Unterricht nur selten oder ineffektiv? • Warum ist die Motivation zur Nutzung digitaler Lehrmethoden im Kollegium teilweise gering?

Übung 72: Mindmap - Was beeinflusst meinen digitalen Mut?	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Faktoren strukturieren und differenzierter betrachten
Dauer	20 Minuten
Art	Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Flipchart / Whiteboard • Stifte (in verschiedenen Farben) • Alternativ: Digitale Tools (PowerPoint, ...)
Ablauf	<p>1. Einführung: Coach: „Wir gestalten heute eine Mindmap zum Thema „mein digitaler Mut“.“</p> <p>Coach: „Was fällt Ihnen dazu ein?“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Füge die Hauptäste an • Unterteile jeden Hauptast mit den genannten Unterpunkten • Ergänze eigene Aspekte, z. B. persönliche Geschichten oder konkrete Situationen • Nutze Farben oder Symbole, um positive vs. negative Einflussfaktoren sichtbar zu machen

Intervenierende Maßnahmen

Übung 73: Rollenspiel - Lehrkraft simuliert digitalen Ausfall im Unterricht	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Reaktion auf Widerstände gegen Digitalisierung
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkarten Übung 73 • Beobachtungsbogen Übung 73
Ablauf	<p>1. Einführung: „In dieser Übung wollen wir ein Rollenspiel durchführen. Finden Sie sich hierfür bitte in Dreiergruppen zusammen.“</p> <p>2. Coach: „Jeder in Ihrer Gruppe übernimmt eine Rolle: Eine Person ist motiviert ein neues digitales Projekt im Unterricht einzubauen, eine Person ist skeptisch und eine beobachtet. Bitte verteilen Sie die Rollen.“</p> <p>3. Rollen vorstellen und verteilen, restliche Gruppe als Beobachter (Beobachtungsbogen)</p> <p>4. Gemeinsame Reflexion über das Rollenspiel</p>

Übung 74: Ich-Denk-Muster-umschreiben	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> Negative Selbstzuschreibungen erkennen und umwandeln
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Partnerarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> Material Übung 74
Ablauf	<p>1. Einführung: Coach stellt typische Beispiele dysfunktionaler Ich-Denk-Muster vor, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> „Ich kann einfach nicht mit digitalen Medien umgehen.“ „Technik ist nichts für mich.“ „Ich mache mich mit Fehlern vor der Klasse lächerlich.“ <p>2. Jeder Teilnehmende schreibt drei eigene Ich-Sätze auf, die in stressigen digitalen Situationen spontan auftreten, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> „Ich verliere sofort die Kontrolle, wenn das Whiteboard hängt.“ <p>3. Umschreibphase: Denk-Muster so umschreiben, dass sie „ermutigend“, „lösungsorientiert und „wachstumsorientiert“ sind, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> Von: „Ich bin technisch unbegabt.“ Zu: „Ich habe wenig Übung, aber ich kann lernen.“ Von: „Immer geht bei mir etwas schief.“ Zu: „Manchmal läuft es nicht, aber ich finde Lösungen.“ <p>4. Austausch in Zweiergruppen Gegenseitiges Vorlesen alter und neuer Denkweisen und Feedback.</p> <ul style="list-style-type: none"> „Wie wirkt die neue Formulierung auf dich?“ „Welche hilft dir mehr weiter?“

Übung 75: Kognitive Reattribution üben	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Ursachen von Misserfolgen neu interpretieren • Perspektivwechsel
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 75
Ablauf	<p>1. Einführung Coach: „Reattribution bedeutet, eine alternative, entwicklungsförderliche Ursache für ein Ereignis zu finden, z. B.: nicht: Ich bin unfähig, sondern: Ich hatte zu wenig Vorbereitung oder technischen Support.“</p> <p>2. Einteilung in Kleingruppen</p> <p>3. Fallbeispiele auf Karten: jede Gruppe erhält konkrete Mini-Cases mit digitalen Störungen (z. B. Videokonferenz funktioniert nicht, Tool-Absturz, Schüler*innen kritisieren Toolwahl).</p> <p>Aufgabe: In kleinen Gruppen die ursprüngliche Attribution (oft defizitär) identifizieren. (hier immer: internal-stabil-global)</p> <p>4. Reattributionsrunde: Coach: Jetzt sollen neue, realistischere und entwicklungsorientierte Erklärungen gefunden werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ursprünglich: „Ich bin unfähig, mit Moodle zu arbeiten.“ • Reattribution: „Ich hatte bisher wenig Anleitung – das kann ich ändern.“ <p>5. Metakognitive Fragen (in Kleingruppe)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche neuen Gedanken machen mich handlungsfähiger? • Welche Attribution hilft mir, zu lernen? • Wo übernehme ich Verantwortung – ohne mich selbst zu beschuldigen?

Übung 76: Der innere Dialog	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Automatisierte negative Gedanken identifizieren und ersetzen
Dauer	30 Minuten
Art	Einzelarbeit, Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 76
Ablauf	<p>1. Einführung Coach: Viele Lehrkräfte reagieren auf digitale Pannen mit einem inneren Monolog voller Selbstkritik, Generalisierungen oder Hilflosigkeit („Ich krieg das nie hin“, „Ich bin unfähig“, „Das klappt bei mir einfach nie“). Diese inneren Dialoge folgen häufig kognitiven Denkfehlern wie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Katastrophisieren („Jetzt ist alles ruiniert“) • Personalisieren („Immer ich“) • Verallgemeinern („Nie klappt das“) • Abwerten („Ich bin einfach schlecht in Technik“) <p>Frage in die Gruppe: „Welche dieser Gedanken tauchen bei euch auf, wenn Technik versagt?“</p> <p>2. Alle Teilnehmenden erinnern sich an eine konkrete Situation, in der digitale Technik im Unterricht nicht funktioniert hat. Aufgabenstellung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist passiert? • Was war mein erster Gedanke? • Was habe ich mir selbst gesagt (innerer Dialog)? <p>3. Partnerarbeit: Dialog umschreiben In 2er-Teams:</p> <ul style="list-style-type: none"> • TN lesen sich gegenseitig ihren inneren Dialog vor. • Partner hilft dabei, alternative Sätze zu formulieren: <ul style="list-style-type: none"> ○ Selbstunterstützend ○ Lösungsorientiert ○ Realistisch statt fatalistisch <p>4. Reflexionsfragen zum Abschluss:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie fühlt sich der neue Satz im Vergleich zum alten an? • Welchen Unterschied macht Sprache für meine Haltung und mein Handeln? • Was nehme ich mir vor, wenn das nächste Mal etwas technisch schiefläuft?

Übung 77: Erfolgstagebuch	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Fokusverschiebung • Förderung von Selbstwirksamkeit • Verstärkung positiver Erfahrungen
Dauer	10 Minuten für 2 Wochen
Art	Einzelarbeit
Material	
Ablauf	<p>1. Einführung Coach: „Führen Sie über einen Zeitraum von 2 Wochen ein kleines Tagebuch oder Logbuch. Notieren Sie jede Woche drei konkrete Situationen, in denen Sie im Zusammenhang mit digitalen Medien im Unterricht oder in der Vorbereitung etwas gelernt, gemeistert oder ausprobiert haben.“</p> <p>2. Falls das Coaching sich über mehrere Sitzungen erstreckt, ist eine gemeinsame Reflexion sinnvoll.</p>

Übung 78: Attributionstagebuch	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Erfassung von Attributionen • Alternativen entwickeln
Dauer	10 Minuten für 2 Wochen
Art	Einzelarbeit
Material	
Ablauf	<p>1. Einführung Coach: „Führen Sie über einen Zeitraum von 2 Wochen ein kleines Tagebuch oder Logbuch. Jedes Mal, wenn eine digitale Herausforderung, ein Fehler oder eine Unsicherheit auftritt, notieren Sie folgende Punkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist passiert? • Wie habe ich mir die Ursache erklärt? • Welche Art von Attribution ist das? • Wie habe ich mich dadurch gefühlt? • Was hätte ich alternativ denken können? • Wie hätte mich das emotional beeinflusst?“ <p>2. Falls das Coaching sich über mehrere Sitzungen erstreckt, ist eine gemeinsame Reflexion sinnvoll.</p>

Reflexive Methoden

Übung 79: Feedback-Fokus: Attributionsanalyse durch Fremdwahrnehmung	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Erfassung von Attributionen • Feedback zu Attributionen
Dauer	15 Minuten
Art	Partnerarbeit
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 79
Ablauf	<p>1. Einführung Coach: „Suchen Sie sich einen Partner, mit dem Sie die Übung durchführen möchten.“</p> <p>2. „Einer von Ihnen berichtet kurz von einer konkreten, problematischen Unterrichtssituation mit digitalen Medien. Ihr Partner hat die Aufgabe, Ihnen aktiv zuzuhören und gezielt auf folgende Fragen zu achten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche Ursachen nennt die Lehrkraft für den Misserfolg? • Wie klingen die Aussagen? (z. B. „Ich bin einfach nicht technikaffin.“) • Welche Attributionsmuster werden deutlich? <p>3. „Anschließend gibt Ihnen Ihr Partner eine Rückmeldung, wie Ihre Aussagen wirken. Bitte beachten Sie, dass diese Rückmeldungen nicht wertend sind. Reflektieren Sie gemeinsam, welches Attributionsmuster deutlich wurde und welche Aussagen förderlicher wären. Nutzen Sie dafür auch die Reflexionsfragen auf dem Arbeitsblatt.“</p>

Übung 80: 3-2-1 Feedback	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> Anregungen zur Weiterentwicklung
Dauer	15 Minuten
Art	Einzelarbeit
Material	
Ablauf	<p>Nach der nächsten digitalen Unterrichtsstunde / Nutzung digitaler Medien notieren Sie sich selbst folgendes:</p> <ul style="list-style-type: none"> 3 Dinge, die gut gelaufen sind 2 Aspekte, die weiterentwickelt werden könnten 1 konkreter Vorschlag / Impuls, wie es nächstes Mal noch besser läuft

Übung 81: Worst-Case-Szenario	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzung mit größter digitaler Angst • Emotionale Folgen • Neue Handlungsspielräume
Dauer	45 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Material Übung 81
Ablauf	<p>1. Einführung: in Zweierteams / Kleingruppen Coach: „Denken Sie an Ihr persönliches Worst-Case-Szenario bei einem digitalen Ausfall im Unterricht.“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was ist das Schlimmste, was passieren kann, wenn die Technik nicht funktioniert • Welche Gedanken oder Befürchtungen schießen Ihnen durch den Kopf? <p>2. Konkrete Ausarbeitung: Coach: „Schildern Sie in Ihrer Kleingruppe möglichst detailreich, wie Sie die Situation erleben, was Sie denken, fühlen und wie Sie reagieren.“</p> <p>3. Emotionale und kognitive Reflexion in Kleingruppe Im Gespräch werden folgende Fragen beantwortet:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie realistisch ist das Worst-Case-Szenario? • Welche Fakten sprechen dafür, welche dagegen? • Welche Auswirkungen hätte das Szenario wirklich? • Gibt es alternative, positivere Ausgänge? <p>Jeder Person ist der Reihe nach dran, während die anderen Gruppenmitglieder helfen, diese Fragen zu beantworten.</p> <p>4. Entwicklung von Handlungsoptionen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Welche kleinen Schritte könnten helfen, das Worst-Case-Szenario zu verhindern oder abzumildern? • Wie könnte ich meine Gedanken oder meine Reaktionen verändern?

Übung 82: Rollentausch mit sich selbst	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> Innere Selbstzuschreibung reflektieren
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen
Material	<ul style="list-style-type: none"> Material Übung 82
Ablauf	<p>1. Einführung in Zweiergruppe / Kleingruppe Coach: „Überlegen Sie sich eine schwierige Situation mit digitaler Technik und die eigenen inneren Reaktionen (z.B. Selbstkritik).“</p> <p>Sie berichten Ihrer Gruppe von der schwierigen Situation. Die anderen beiden Gruppenmitglieder übernehmen die Rolle der...</p> <ul style="list-style-type: none"> kritischen inneren Stimme („Du kannst das nicht, das war wieder ein Fehler!“) unterstützenden inneren Stimme („Du hast dein Bestes gegeben, Du kannst daraus lernen!“) <ul style="list-style-type: none"> „Wie klingt die kritische Stimme?“ „Was sagt die unterstützende Stimme dazu?“ „Welche Argumente könnten beide Seiten austauschen?“ <p>2. Reflexion in Kleingruppe (10Min)</p> <ul style="list-style-type: none"> Wie fühlt sich jede Stimme an? Welche Stimme dominiert normalerweise? Wie könnte die unterstützende Stimme lauter werden? Was lerne ich über meine innere Kommunikation? <p>3. Rollentausch</p>

Übung 83: Konfrontation mit Konsequenz	
Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Reale Folgen des bisherigen Attributionsmusters erkennen
Dauer	30 Minuten
Art	Kleingruppen, Plenum
Material	<ul style="list-style-type: none"> • Flipchart / Whiteboard • Stifte (in verschiedenen Farben) • Alternativ: Digitale Tools (PowerPoint, ...)
Ablauf	<p>1. Einführung: im Plenum (oder Einteilung in Kleingruppen) Coach: „Bitte beschreiben Sie ein wiederkehrendes Problem im Umgang mit digitaler Technik und ihre typische Erklärung bzw. Reaktion darauf.“</p> <p>2. Konfrontation von Partner / Coach / Gruppe: gezielte Fragen zu den Konsequenzen, die aus dieser Haltung folgen, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Welche Auswirkungen hat es, wenn Sie sich immer die Schuld geben?“ • „Was passiert, wenn Sie digitale Fehler als unveränderlich ansehen?“ • „Wie beeinflusst Ihre Haltung die SuS, Kollegen und Ihre eigene Motivation?“ <p>Visualisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konsequenzen auf Flipchart, Whiteboard, Mindmap <ul style="list-style-type: none"> ○ Negative Konsequenzen (z.B. Stress, Rückzug, Unsicherheit) ○ Positive Konsequenzen, wenn die Haltung verändert wird <p>3. Lösungsorientierte Planung: Welche neuen Sichtweisen oder Verhaltensweisen könnten diese negativen Folgen verhindern? Welche kleinen Veränderungen sind möglich?</p>



Material

Storytelling Text (für Coach, Beispiel)

Coach: „Ich erinnere mich noch genau. Es war Dienstagmorgen, 7:40 Uhr. Ich war gerade im Lehrerzimmer und dachte an meine erste Unterrichtsstunde. Prompt war ich schon voller Adrenalin. Heute wollte ich zum ersten Mal diese neue Lernplattform einsetzen – ‚SchulCloud 360‘ oder so ähnlich. Das hatte ich noch nie gemacht und ich war ganz schön aufgeregt. Meine Kollegin hatte mir davon erzählt. Sie meinte, dass es ganz einfach wäre. Also wollte ich es heute mal ausprobieren.

Als ich schließlich vor der Klasse stand, loggte ich mich ein ... und nichts. Die Schülerinnen und Schüler saßen da, schauten mich erwartungsvoll an. Ich murmelte was von Technikproblemen. Innerlich dachte ich nur: ‚Ich kann das nicht. Technik und ich – das war noch nie eine gute Beziehung.‘“

Kurze Pause, um Teilnehmenden Zeit zu geben darüber nachzudenken.

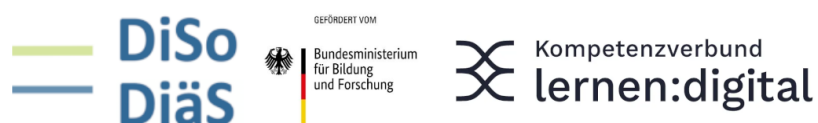
Coach: „Kennt ihr das? Dieses Gefühl, dass man in einer Welt landet, in der man sich irgendwie zu alt, zu langsam, zu analog fühlt?“

„An diesem Tag bin ich nach der Stunde zurück ins Lehrerzimmer gegangen – und hab mir gesagt: ‚Das funktioniert nicht, weil ich einfach kein Technikmensch bin.‘ Klingt harmlos, oder? War es aber nicht. Denn dieser Satz hat mich nicht nur beruhigt – er hat mich auch gebremst.“

Theoretischer Brückenschlag:

Coach: „Was ich da gemacht habe, nennt die Psychologie eine Attribution. Ich habe mein Scheitern internal, stabil und unkontrollierbar attribuiert: Also auf mich bezogen, als dauerhaft angenommen – und als etwas, woran ich nichts ändern kann.“

„Und genau da liegt das Problem: Nicht in der Technik. Sondern in dem, was wir glauben, warum wir scheitern oder erfolgreich sind.“



Wendepunkt:

Coach: „Ein paar Wochen später – gleicher Raum, gleiche Plattform – aber diesmal lief's. Nicht perfekt. Aber besser. Weil ich geübt hatte. Weil ich mich getraut hatte, zu fragen. Und weil ich aufgehört hatte zu sagen: ‚Ich bin kein Technikmensch‘ – und stattdessen gedacht habe: ‚Ich lerne gerade dazu.‘“

Fazit & Übergang ins Coaching:

Coach: „Unsere digitalen Herausforderungen sind nicht nur technisch. Sie sind tief mit unserer Selbstwahrnehmung verbunden. Und mit der Art, wie wir Erfolg und Misserfolg erklären.“

„In diesem Coaching geht es genau darum: Wie denken wir über uns selbst in digitalen Lernwelten? Wie beeinflussen unsere inneren Zuschreibungen unser Handeln? Und wie können wir sie verändern, um mit mehr Souveränität durch den digitalen Schulalltag zu gehen?“

Kennen Sie solche Situationen auch? Sprechen Sie mit Ihrem Partner darüber



Übung 62: Selbstcheck - Attributionen erkennen

1. Begriffsklärung

Ordne die Begriffe den richtigen Definitionen zu:

Begriff	Definition
1. kontrollierbar	A) Ursache liegt innerhalb der Person
2. variabel	B) Ursache liegt außerhalb der Person
3. unkontrollierbar	C) Ursache ist über Zeit hinweg unveränderlich
4. external	D) Ursache ist veränderlich
5. spezifisch	E) Person hat Einfluss auf die Ursache
6. stabil	F) Person hat keinen Einfluss darauf
7. global	G) Die Ursache betrifft nur diese Situation.
8. internal	H) Die Ursache betrifft viele Bereiche/ Situationen

2. Einordnen

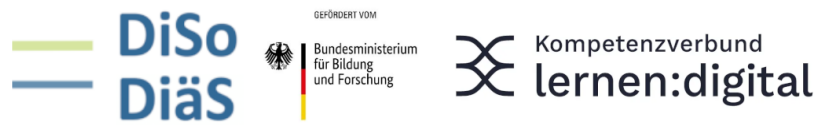
Eigene Aussagen erfassen und in die Attributionsmatrix einordnen

Aussage

1. Ich bin zu alt für neue digitale Medien.
2. Wenn das WLAN in der Schule nicht geht, kann ich halt nichts machen
3. Ich hatte keine Zeit, mich vorzubereiten.“
4. Ich habe in dieser Stunde zu wenig erklärt – deshalb kam das Tool nicht an.

Aufgabe 3: Eigene Erfahrungen

Ergänzen eigene Sätze aus deiner Erfahrung und ordne diese den Dimensionen zu. Beurteile anschließend, ob diese förderlich oder nicht förderlich sind.



Übung 64: Mikroanalyse eines Konflikts

1. Konkrete Konfliktsituation auswählen: Jede Person wählt einen real erlebten, technologiebezogenen Konflikt aus.

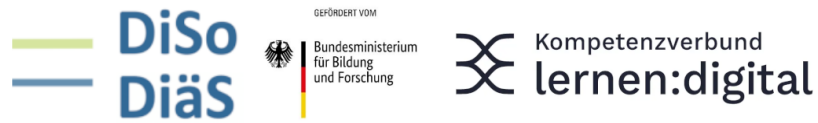
Beispiele:

- Eine Online-Abgabe funktioniert nicht – Schüler*innen beschwerten sich, Eltern mischen sich ein.
- Ein Kollege kritisiert im Lehrerzimmer laut den digitalen Unterrichtsstil einer anderen Lehrkraft.
- Die Technik im Klassenraum versagt – Stress, Ärger, Schuldzuschreibungen.

Beteiligte Personen:

Was genau ist passiert?

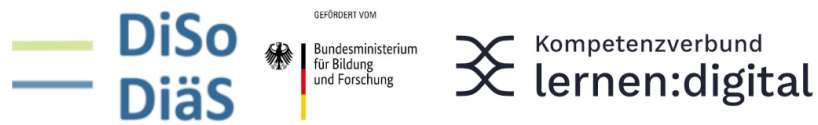
Wann, wo, wie?



2. Mikroanalyse durchführen

Leitfragen für die Analyse

1. Was wurde gesagt? (Wörtliche oder sinngemäße Aussagen aller Beteiligten.)
2. Was wurde nicht gesagt? (Welche Gedanken/Emotionen wurden zurückgehalten?)
3. Wie wurde gesprochen? (Tonfall, Körpersprache, Tempo)
4. Was habe ich gefühlt? (z. B. Hilflosigkeit, Wut, Angst, Scham, Trotz)
5. Was war mein Handlungsmuster? (Flucht, Verteidigung, Angriff, Ironie etc.)
6. Welche Annahmen hatte ich über die anderen? (z. B. „Der Kollege meint es besser“, „Ich werde nicht ernst genommen“)
7. Was hätte ich gebraucht? (z.B. Unterstützung, Zeit, Verständnis, Klarheit)



3. Erarbeite (in der Gruppe):

- Was hätte in der Situation geholfen?
- Wie kannst du in Zukunft bewusster kommunizieren?
- Welche Reaktionen möchtest du dir „antrainieren“ für ähnliche Fälle?

4. Formuliere eine „Ich-Botschaft“ oder Lösungsstrategie, z. B.:

- „Ich nehme mir bei technischen Problemen drei Sekunden zum Durchatmen, bevor ich reagiere.“
- „Ich frage beim nächsten Mal gezielt nach, bevor ich interpretiere.“



Übung 65: Wahrnehmungsprotokoll

Dieses Arbeitsblatt hilft dir, eine konkrete, digitale Unterrichtssituation zu analysieren. Im Fokus stehen deine Wahrnehmung, Emotionen und besonders deine Attributionen – also die Ursachenzuschreibungen für das, was passiert ist.

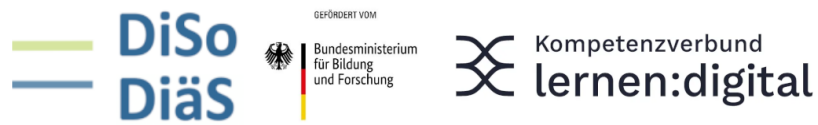
1. Situation beschreiben: Denke an eine konkrete digitale Unterrichtssituation, die dich emotional beschäftigt hat (positiv oder negativ).

Was ist passiert? (Wer? Wann? Wo? Was?): Beschreibe die Situation so konkret wie möglich

2. Deine Wahrnehmung in dem Moment:

a) Was hast du gedacht? (z. B. „Schon wieder geht das Tool nicht“, „Die Schüler hören gar nicht zu“)

b) Was hast du gefühlt? (z. B. Frust, Hilflosigkeit, Ärger, Überforderung)



c) Was hast du körperlich wahrgenommen? (z. B. Herzklopfen, Anspannung, Schweiß, flacher Atem)

d) Was hast du gesagt – und wie? (Tonfall, Wortwahl, Tempo)

e) Wie hast du gehandelt? (z.B. ausgewechselt, durchgezogen, Technik ignoriert)

3. Deine Ursachenzuschreibung (Attribution)

Wem oder was hast du die Ursache für die Situation zugeschrieben?

(z. B. „Ich bin technik-unfähig“, „Die Schüler sind respektlos“, „Das WLAN ist unzuverlässig“)



War diese Ursache ...

Bitte ankreuzen:

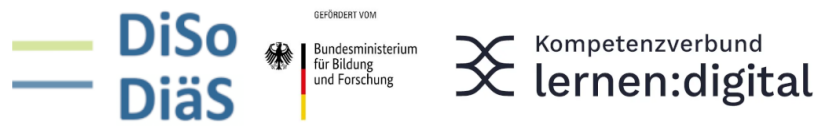
Merkmal	Ja	Nein
Internal (bei mir)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
External (bei anderen/Umwelt)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Stabil (immer so)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Variabel (nur heute)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kontrollierbar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nicht kontrollierbar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Global (generell)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spezifisch	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Reflexion & neue Sichtweise

- Welche alternativen Erklärungen wären möglich? (z. B. „Vielleicht war die Aufgabe unklar“, „Vielleicht hatten sie technische Probleme“)

- Wie hätte eine neutrale Beobachterin die Situation gesehen

- Was kannst du dir für ähnliche Situationen in Zukunft vornehmen? (z. B. bewusste Pause, Rückfrage stellen, technische Alternativen vorbereiten)



5. Fazit – Dein persönlicher Lernmoment: Was hast du über dich und deine Reaktionsweise gelernt?

Ein konkreter Satz, den du dir merken willst:

Übung 66: Rollenspielkarten

Lehrkraft A

„Es ist Montagmorgen. Die Lehrkraft A hat für eine Klasse eine digitale Gruppenarbeit über ein Online-Tool (z. B. Padlet, TaskCards, Moodle, LearningApps) vorbereitet. Als die Klasse beginnt, funktioniert das Tool nicht: Die Seite lädt nicht, die SuS sind unruhig, die Lehrkraft versucht mehrfach erfolglos, das System neu zu starten. Nach 10 Minuten gibt sie auf.“

Die Szene setzt danach im Lehrerzimmer ein, wo du, Lehrkraft A, das Erlebnis mit Lehrkraft B besprichst.

Schlüpfe in die Rolle einer Lehrkraft mit einer klaren Attribution.

- Wähle vorab (heimlich) einen der folgenden Attributionsstile:

Attributionsstil

Internal - stabil - global - nicht kontrollierbar

- „Ich bin einfach kein digitaler Typ – das war schon immer so.“

Internal - variabel - spezifisch - kontrollierbar

- „Ich hatte mich nicht gut vorbereitet – das kann ich ändern.“
- „Ich hatte bei diesem Tool Schwierigkeiten, aber ich kann es lernen.“

- Führe das Gespräch aus dieser inneren Haltung heraus.
- Welche Emotionen zeigst du?
- Wie gehst du mit den Fehlern um?

Lehrkraft B

„Es ist Montagmorgen. Die Lehrkraft A hat für eine Klasse eine digitale Gruppenarbeit über ein Online-Tool (z. B. Padlet, TaskCards, Moodle, LearningApps) vorbereitet. Als die Klasse beginnt, funktioniert das Tool nicht: Die Seite lädt nicht, die SuS sind unruhig, die Lehrkraft versucht mehrfach erfolglos, das System neu zu starten. Nach 10 Minuten gibt sie auf.“

Die Szene setzt danach im Lehrerzimmer ein, wo Lehrkraft A das Erlebnis mit dir, Lehrkraft B, bespricht.

Führe ein aktives Gespräch. Stelle nachfragende Fragen:

- „Was denkst du, warum das passiert ist?“
- „Wie fühlst du dich damit?“
- „Was bedeutet das für dich?“
- „Was würdest du beim nächsten Mal anders machen?“



Übung 66: Beobachtungsbogen

Informationen zum Rollenspiel:

- Lehrkraft A: hat gerade einen digitalen Ausfall im Unterricht erlebt
- Lehrkraft B: Kolleg:In, mit der A im Lehrerzimmer über die Situation spricht

Rollenspiel-Szenario:

„Es ist Montagmorgen. Die Lehrkraft hat für eine Klasse eine digitale Gruppenarbeit über ein Online-Tool (z. B. Padlet, TaskCards, Moodle, LearningApps) vorbereitet. Als die Klasse beginnt, funktioniert das Tool nicht: Die Seite lädt nicht, die SuS sind unruhig, die Lehrkraft versucht mehrfach erfolglos, das System neu zu starten. Nach 10 Minuten gibt sie auf.“

Die Szene setzt danach im Lehrerzimmer ein, wo Lehrkraft A das Erlebnis mit Lehrkraft B bespricht.

Beobachtungsbogen

Beobachtung

Notizen

Welche Ursachen nennt
Lehrkraft A?

Welche Emotionen werden
sichtbar?
z.B. Ärger, Resignation, Schuld

Welcher Umgang mit Fehlern
wird sichtbar?
z.B. Vermeidung, Lernen,
Rückzug

Wie reagiert Lehrkraft B?
z.B. unterstützend, verstärkend,
herausfordernd?



Übung 67: Rollenspielkarten

Lehrkraft A

An der Schule wird eine neue digitale Plattform eingeführt, (z. B. für Stundenplanung, Elternkommunikation oder kollaboratives Arbeiten). Die Nutzung ist verpflichtend. Viele KollegInnen empfinden die Umstellung als anstrengend und überfordernd.

Zwei Lehrkräfte treffen sich im Lehrerzimmer. Eine hat bereits Erfahrungen mit der Plattform gesammelt, die andere hadert mit der Umstellung.

Schlüpfe in die Rolle einer Lehrkraft mit einer klaren Attribution.

- Diese Lehrkraft fühlt sich unsicher im Umgang mit der neuen Plattform. Sie reagiert aus einem bestimmten Attributionsstil heraus: Internal – stabil – spezifisch – unkontrollierbar
„Ich bin einfach nicht gut mit Technik.“
„Ich bin einfach zu alt für diesen digitalen Kram.“
- Führe das Gespräch aus dieser inneren Haltung heraus.
- Welche Emotionen zeigst du?
- Wie gehst du mit den Fehlern um?

Lehrkraft A: „Also ehrlich gesagt, ich komme mit dieser Plattform überhaupt nicht klar. Ich klicke irgendwo und bin dann ganz woanders. Ich denke, das liegt einfach daran, dass ich digital nicht so begabt bin.“

Lehrkraft B: „Oh, das klingt frustrierend. Was genau passiert denn da?“

Lehrkraft A: „Ich hab einfach kein Talent dafür. Andere verstehen das sofort. Ich brauche ewig – und dann funktioniert es trotzdem nicht.“

Lehrkraft B: „Gab's schon Situationen, wo es gut geklappt hat? Oder Kolleg*innen, bei denen Du gesehen hast, wie du's machen?“

Lehrkraft A: „Naja, meine Kollegin hat gesagt, du hat auch erst drei Anläufe gebraucht. Vielleicht müsste ich auch dranbleiben. Aber irgendwie...“



Lehrkraft B

An der Schule wird eine neue digitale Plattform eingeführt, (z. B. für Stundenplanung, Elternkommunikation oder kollaboratives Arbeiten). Die Nutzung ist verpflichtend. Viele KollegInnen empfinden die Umstellung als anstrengend und überfordernd.

Zwei Lehrkräfte treffen sich im Lehrerzimmer. Eine hat bereits Erfahrungen mit der Plattform gesammelt, die andere hadert mit der Umstellung.

Diese Lehrkraft ist gesprächsoffen, hört aktiv zu, hinterfragt Denkweisen und gibt ggf. vorsichtige Impulse zur Reattribution:

- „Was glaubst du, warum das so schwierig war?“
- „Gab es Momente, wo es besser lief?“
- „Was bräuchtest du, um sicherer zu werden?“

Lehrkraft A: „Also ehrlich gesagt, ich komme mit dieser Plattform überhaupt nicht klar. Ich klicke irgendwo und bin dann ganz woanders. Ich denke, das liegt einfach daran, dass ich digital nicht so begabt bin.“

Lehrkraft B: „Oh, das klingt frustrierend. Was genau passiert denn da?“

Lehrkraft A: „Ich hab einfach kein Talent dafür. Andere verstehen das sofort. Ich brauche ewig – und dann funktioniert es trotzdem nicht.“

Lehrkraft B: „Gab's schon Situationen, wo es gut geklappt hat? Oder Kolleg*innen, bei denen Du gesehen hast, wie du's machen?“

Lehrkraft A: „Naja, meine Kollegin hat gesagt, du hat auch erst drei Anläufe gebraucht. Vielleicht müsste ich auch dranbleiben. Aber irgendwie...“



Übung 67: Beobachtungsbogen

Informationen zum Rollenspiel:

- Lehrkraft A: Diese Lehrkraft fühlt sich unsicher im Umgang mit der neuen Plattform. Sie reagiert aus einem bestimmten Attributionsstil heraus, den sie vorher auswählt
- Lehrkraft B: Diese Lehrkraft ist gesprächsoffen, hört aktiv zu, hinterfragt Denkweisen und gibt ggf. vorsichtige Impulse zur Reattribution

Rollenspiel-Szenario:

An der Schule wird eine neue digitale Plattform eingeführt, (z. B. für Stundenplanung, Elternkommunikation oder kollaboratives Arbeiten). Die Nutzung ist verpflichtend. Viele KollegInnen empfinden die Umstellung als anstrengend und überfordernd.

Zwei Lehrkräfte treffen sich im Lehrerzimmer. Eine hat bereits Erfahrungen mit der Plattform gesammelt, die andere hadert mit der Umstellung.

Beobachtungsbogen

Beobachtung

Notizen

Welche Attributionsart ist bei Lehrkraft A erkennbar?

Welchen Einfluss haben die Attributionen auf Motivation und Handlung?

Wie reagiert Lehrkraft B?
z.B. unterstützend, verstärkend,
herausfordernd?

Weitere Beobachtungen



Übung 68: Rollenspielkarten

Lehrkraft A

Eine Lehrkraft hat sich vorgenommen, den Unterricht mit einem interaktiven digitalen Tool (z. B. Kahoot, Padlet, H5P) zu gestalten. Kurz vor Beginn der Stunde funktioniert weder WLAN noch das Tool selbst. Die Klasse ist bereits im Raum, die SuS werden unruhig. Die Lehrkraft steht unter Druck.

Schlüpfe in die Rolle einer Lehrkraft mit einer klaren Attribution.

- Diese Lehrkraft fühlt sich unsicher im Umgang mit der neuen Plattform. Sie reagiert aus einem bestimmten Attributionsstil heraus: Internal – stabil – spezifisch – unkontrollierbar
„Ich bin einfach nicht gut mit Technik.“
„Ich bin einfach zu alt für diesen digitalen Kram.“
- Führe das Gespräch aus dieser inneren Haltung heraus.
- Welche Emotionen zeigst du?
- Wie gehst du mit den Fehlern um?

Lehrkraft A ist im Klassenzimmer und möchte eine vorbereitete digitale Unterrichtsphase starten. Die Technik versagt. Anschließend tauscht sie sich danach mit Lehrkraft B im Lehrerzimmer aus.



Lehrkraft B

Eine Lehrkraft hat sich vorgenommen, den Unterricht mit einem interaktiven digitalen Tool (z. B. Kahoot, Padlet, H5P) zu gestalten. Kurz vor Beginn der Stunde funktioniert weder WLAN noch das Tool selbst. Die Klasse ist bereits im Raum, die SuS werden unruhig. Die Lehrkraft steht unter Druck.

Schlüpfe in die Rolle von Lehrkraft B.

Lehrkraft A ist im Klassenzimmer und möchte eine vorbereitete digitale Unterrichtsphase starten. Die Technik versagt. Anschließend tauscht sie sich danach mit Lehrkraft B im Lehrerzimmer aus.

Stelle Fragen darüber, was passiert ist. Orientiere dich dabei an den folgenden Leitfragen:

- Was denkst du über dich?
- Was denkst du über die Technik?
- Was wirst du das nächste Mal tun (oder nicht mehr tun?)



Übung 68: Beobachtungsbogen

Informationen zum Rollenspiel:

- Lehrkraft A: Diese Lehrkraft fühlt sich unsicher im Umgang mit der neuen Plattform. Sie reagiert aus einem bestimmten Attributionsstil heraus, den sie vorher auswählt
- Lehrkraft B: Diese Lehrkraft ist gesprächsoffen, hört aktiv zu, hinterfragt Denkweisen und gibt ggf. vorsichtige Impulse zur Reattribution

Rollenspiel-Szenario:

Eine Lehrkraft hat sich vorgenommen, den Unterricht mit einem interaktiven digitalen Tool (z. B. Kahoot, Padlet, H5P) zu gestalten. Kurz vor Beginn der Stunde funktioniert weder WLAN noch das Tool selbst. Die Klasse ist bereits im Raum, die SuS werden unruhig. Die Lehrkraft steht unter Druck.

Anschließend tauscht sie sich danach mit Lehrkraft B im Lehrerzimmer aus.

Beobachtungsbogen

Beobachtung

Notizen

Welche Attributionsart ist bei Lehrkraft A erkennbar?

Welchen Einfluss haben die Attributionen auf Motivation und Handlung?

Wie reagiert Lehrkraft B?
z.B. unterstützend, verstärkend,
herausfordernd?

Weitere Beobachtungen



Übung 69: Offene & explorative Fragen

Beantworten Sie eine der folgenden Fragen:

- „Wie sehen Sie Ihren eigenen Umgang mit Technik?“
- „Wie erleben Sie die Digitalisierung an Ihrer Schule?“
- „Was bedeutet für Sie der Begriff 'Attribution' im schulischen Kontext?“

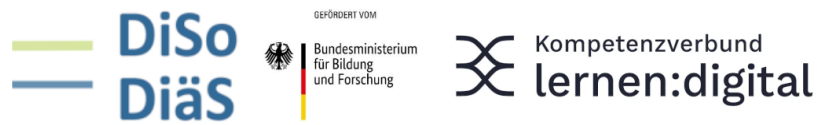
Warum?

Warum?

Warum?

Warum?

Warum?



Übung 70: Reflexionsfragen & zirkuläre Fragen

Reflexionsfragen:

- „Was denken Sie bei Schwierigkeiten mit digitalen Medien?“
- „Welche inneren Erklärungen geben Sie sich, wenn etwas mit der Technik nicht klappt?“

Zirkuläre Fragen:

- „Was glauben Sie, wie Ihr digital affiner Kollege mit Technikproblemen umgehen würde?“
- „Was glauben Sie, dass Ihre Schüler über sie denken, wenn es Technikprobleme gibt?“

Tipps für Fragesteller:

- Verwende aktive Zuhörtechniken wie Paraphrasieren, um Verständnis zu signalisieren.
- Achte auf emotionale Signale – Attribution ist oft stark mit Selbstbild und pädagogischer Haltung verbunden.
- Kombiniere Fragen zur Digitalisierung mit solchen zu inneren Erklärungsmodellen (Attribution), um das Zusammenspiel zu verstehen.



Übung 71: Ursache-Wirkungs-Diagramm

Ursache-Wirkungs-Diagramm erstellen:

1. Problemstellung definieren, als "Warum?-Frage" formulieren, z.B.

- Warum nutzen Lehrkräfte digitale Medien im Unterricht nur selten oder ineffektiv?
- Warum ist die Motivation zur Nutzung digitaler Lehrmethoden im Kollegium gering?

2. Wichtigsten Kategorien überlegen, die mit diesem Problem zusammenhängen, z.B.

- Mensch (Lehrkräfte, Schüler, Schulleitung)
- Methodik / Didaktik
- Technik / Ausstattung
- Organisation / Rahmenbedingungen
- Kultur / Haltung

3. Alle Gründe, die mit dem Problem zusammenhängen (in der jeweiligen Kategorie) notieren

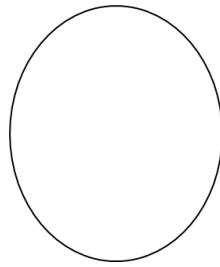
- Mensch (Lehrkräfte, Schüler, Schulleitung) z.B.
 - z.B. Mangelndes Know-how im Umgang mit digitalen Tools
 - Geringes Selbstwirksamkeitsempfinden der Lehrkraft
 - Angst vor Kontrollverlust

·
·
·

4. Alle Ursachen für das Problem finden, gemeinsam das Diagramm analysieren und nächsten Schritte zur Lösung des Problems entscheiden



Übung 72: Mindmap - Was beeinflusst meinen digitalen Mut?





Übung 73: Rollenspielkarten

Lehrkraft A

Die Lehrkraft A möchte das Tool „TaskCards“ einführen, um Arbeitsaufträge digital sichtbar und kollaborativ zu gestalten. Lehrkraft B reagiert ablehnend: „Das ist doch nur zusätzlicher Stress“, „Ich arbeite lieber mit Papier.“

Du versuchst mit folgenden Techniken zu arbeiten:

- Empathisches Nachfragen: „Was macht dir Sorgen?“
- Reframing: „Vielleicht ist es ja auch eine Erleichterung, wenn ...“
- Zirkuläre Fragen: „Wie glaubst du, würden die Schüler\innen auf diese Änderung reagieren?“
- Anerkennung des Widerstands: „Ich verstehe, dass das erstmal viel erscheint.“
- Gemeinsame Lösungsfindung: „Gibt es eine Form, die für dich praktikabel wäre?“

Beispieldialog:

Lehrkraft A: „Ich habe überlegt, dass wir die nächste Projektarbeit mal digital mit TaskCards strukturieren. So könnten die Schüler\innen selbstständig arbeiten und alles an einem Ort sammeln.“

Lehrkraft B: „Ganz ehrlich? Ich finde das übertrieben. Die Hälfte unserer Klasse hat doch eh nie WLAN. Und es ist wieder zusätzlicher Stress für uns.“

Lehrkraft A: „Ich höre, dass Du Sorge hast, dass es zu kompliziert wird. Was wäre dir wichtig, damit Du Dich sicher fühlst in der Umsetzung?“

Lehrkraft B: „Ich bin einfach nicht so digital unterwegs. Ich habe Angst, dass ich Fehler mache.“

Lehrkraft A: „Das verstehe ich gut. Ich hatte am Anfang auch Bedenken. Vielleicht könnten wir es gemeinsam einmal durchspielen – ganz ohne Druck?“



Lehrkraft B

Die Lehrkraft B möchte das Tool „TaskCards“ einführen, um Arbeitsaufträge digital sichtbar und kollaborativ zu gestalten. Lehrkraft B reagiert ablehnend: „Das ist doch nur zusätzlicher Stress“, „Ich arbeite lieber mit Papier.“

Deine Rolle zeigt Skepsis, Angst oder offene Ablehnung.

Beispieldialog:

Lehrkraft A: „Ich habe überlegt, dass wir die nächste Projektarbeit mal digital mit TaskCards strukturieren. So könnten die Schüler\innen selbstständig arbeiten und alles an einem Ort sammeln.“

Lehrkraft B: „Ganz ehrlich? Ich finde das übertrieben. Die Hälfte unserer Klasse hat doch eh nie WLAN. Und es ist wieder zusätzlicher Stress für uns.“

Lehrkraft A: „Ich höre, dass Du Sorge hast, dass es zu kompliziert wird. Was wäre dir wichtig, damit Du Dich sicher fühlst in der Umsetzung?“

Lehrkraft B: „Ich bin einfach nicht so digital unterwegs. Ich habe Angst, dass ich Fehler mache.“

Lehrkraft A: „Das verstehe ich gut. Ich hatte am Anfang auch Bedenken. Vielleicht könnten wir es gemeinsam einmal durchspielen – ganz ohne Druck?“



Übung 73: Beobachtungsbogen

Informationen zum Rollenspiel:

- Lehrkraft A (Veränderungstreiber\in): Möchte ein digitales Projekt im Unterricht oder Kollegium umsetzen.
- Lehrkraft B (Widerstandsperson): Zeigt Skepsis, Angst oder offene Ablehnung

Rollenspiel-Szenario:

Die Lehrkraft A möchte das Tool „TaskCards“ einführen, um Arbeitsaufträge digital sichtbar und kollaborativ zu gestalten. Lehrkraft B äußert sich ablehnend („Das ist doch nur zusätzlicher Stress“, „Ich arbeite lieber mit Papier“).

Beobachtungsbogen

Beobachtung

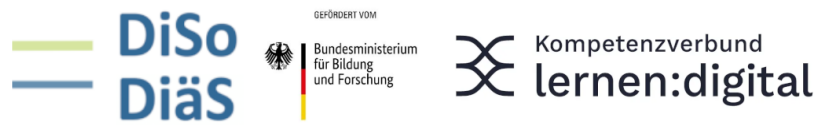
Notizen

Welche Wirkungen hatten bestimmte Aussagen oder Fragen?

Welche Muster (Attributionen, Ängste, Vorannahmen) wurden sichtbar?

Was hätte anders oder besser laufen können?

Was ist dir sonst noch aufgefallen?



Übung 74: Ich-Denk-Muster-umschreiben

Platz für eigene Ich-Sätze, die in stressigen digitalen Situationen spontan auftreten:
(z.B. „Ich kann einfach nicht mit digitalen Medien umgehen.“, „Technik ist nichts für mich.“, „Ich mache mich mit Fehlern vor der Klasse lächerlich.“)

Platz zum Umschreiben: „ermutigend“, „lösungsorientiert“, „wachstumsorientiert“, z.B.

- von: „Ich bin technisch unbegabt.“
zu: „Ich habe wenig Übung, aber ich kann lernen.“
- von: „Immer geht bei mir etwas schief.“
zu: „Manchmal läuft es nicht, aber ich finde Lösungen.“)



Übung 75: Kognitive Reattribution üben

1. Mini-Cases analysieren und ursprüngliche Attribution identifizieren

2. Metakognitive Fragen

- Welche neuen Gedanken machen mich handlungsfähiger?
- Welche Attribution hilft mir, zu lernen?
- Wo übernehme ich Verantwortung – ohne mich selbst zu beschuldigen?

Fehler bei der Einrichtung eines Tools (z. B. Padlet) „Ich verstehe solche Plattformen einfach nicht.“	Kollegin stellt kreative Idee vor. „So kreativ bin ich einfach nicht.“
Digitale Tafel funktioniert nicht, Klasse wird unruhig. „Ich kann nicht gleichzeitig Technik und Klasse managen“	Erklärfilm funktioniert nicht im Unterricht. „Ich bin zu unorganisiert für digitalen Unterricht.“
SuS kritisieren das Lernspiel. „Ich bin zu alt für solche modernen Sachen.“	Kollegen sprechen über KI-Tool – man kennt es nicht. „Ich komme mit dem digitalen Wandel nicht mehr mit.“
Tool stürzt ab im Unterricht. „Ich mache immer etwas falsch.“	SuS wissen mehr über das Tool. „Ich verliere die Kontrolle im digitalen Raum.“
Mikro versagt beim digitalen Elternabend. „Ich bin nicht professionell genug für digitale Formate.“	Beim Hochladen von Materialien ins Lernmanagementsystem (z. B. Moodle) verschwinden Dateien „Ich kriege das nie zuverlässig hin – immer passiert mir sowas.“



Übung 76: Der innere Dialog

Beispiele für Kognitive Denkfehler:

- Katastrophisieren („Jetzt ist alles ruiniert“)
- Personalisieren („Immer ich“)
- Verallgemeinern („Nie klappt das“)
- Abwerten („Ich bin einfach schlecht in Technik“)

1. Notieren Sie stichpunktartig eine konkrete Situation, in der digitale Technik (im Unterricht) nicht funktioniert hat.

- Was ist passiert?
- Was war mein erster Gedanken?
- Was habe ich mir selbst gesagt (innerer Dialog)?

2. Partnerarbeit: Dialog umschreiben: In 2er-Teams:

- Lesen Sie sich gegenseitig ihren inneren Dialog vor.
- Partner hilft dabei, alternative Sätze zu formulieren:
 - Selbstunterstützend
 - Lösungsorientiert
 - Realistisch statt fatalistisch

Beispiel:

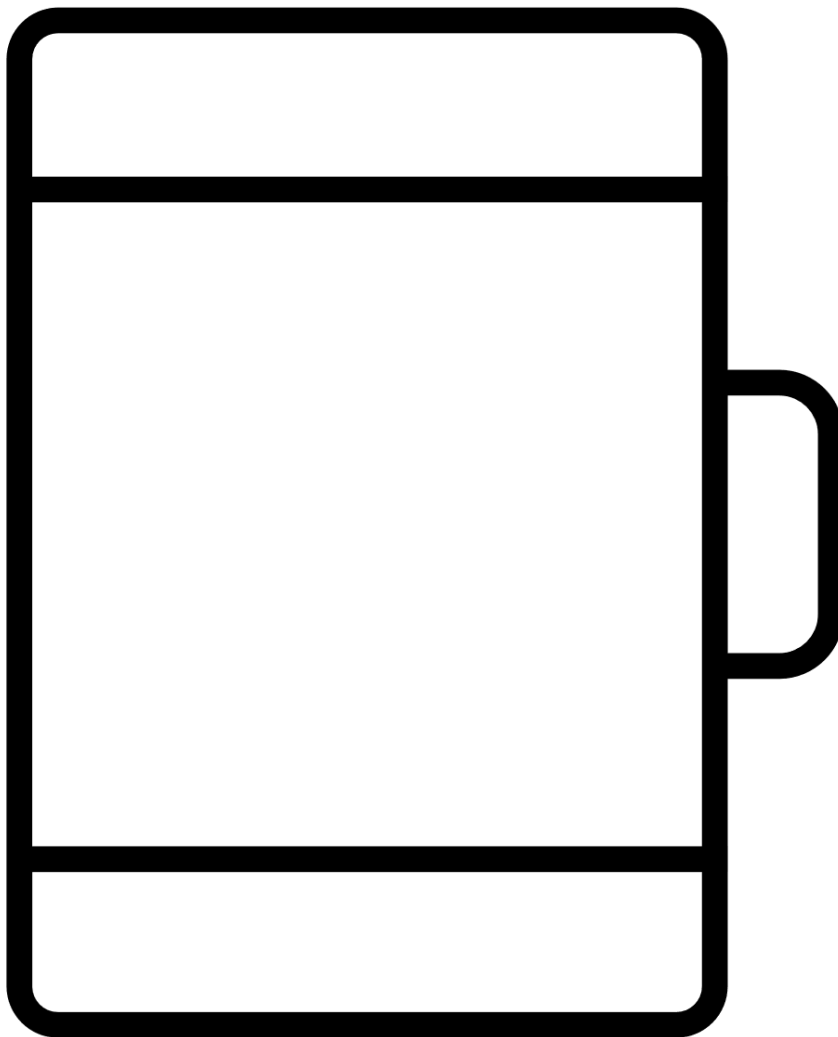
Ursprungsgedanke Reframing

- „Ich blamiere mich jedes Mal.“
→ „Ich bin nicht allein – das passiert allen mal.“
- „Ich kann das einfach nicht.“
→ „Ich kann es lernen – ein Schritt nach dem anderen.“
- „Immer passiert das bei mir.“
→ „Heute lief es nicht – aber ich analysiere und verbessere es.“

3. Notfall-Koffer

„Notfall-Sätze“ für digitale Pannen:

z.B. „Fehler sind Lerngelegenheiten.“ „Ich bin nicht meine Technik.“ „Stopp – ich atme erstmal Durch.“





Übung 79: Feedback-Fokus: Attributionsanalyse durch Fremdwahrnehmung

1. Berichten und Zuhören

Person A: berichtet über eine konkrete, problematische Unterrichtssituation mit digitalen Medien.

Person B: hört aktiv zu und achtet gezielt auf:

- Welche Ursachen nennt die Lehrkraft für den Misserfolg?
- Wie klingen die Aussagen? (z. B. „Ich bin einfach nicht technikaffin.“)
- Welche Attributionsmuster werden deutlich?

2. Person B spiegelt zurück, wie die Aussagen wirken – keine Bewertung!

Aussage	(Vermutete) Attribution	Wirkung

3. Gemeinsame Reflexion:

- Welche Aussagen kamen beim Anderen wie an?
- Wurde ich mir über mein Attributionsmuster bewusst?
- Wie könnte ich meine Sprache und Haltung gezielter gestalten?



Übung 81: Worst-Case-Szenario

Schritt 1: Vorstellung des Szenarios (5 Min)

Persönliches Worst-Case-Szenario bei einem digitalen Ausfall im Unterricht beschreiben.

Fragen dazu:

- „Was ist das Schlimmste, was passieren kann, wenn die Technik nicht funktioniert?“
- „Welche Gedanken oder Befürchtungen schießen dir durch den Kopf?“

Schritt 2: Konkrete Ausarbeitung (10 Min)

Schildere möglichst detailreich, wie du die Situation erlebst, was du denkst, fühlst und wie du reagierst. Dein Partner hört hierbei zu und fragt ggf. nochmal nach.

Schritt 3: Emotionale und kognitive Reflexion (10 Min)

Gemeinsames Gespräch mit Teampartner. Dabei werden folgende Fragen bearbeitet:

- Wie realistisch ist das Worst-Case-Szenario?
- Welche Fakten sprechen dafür, welche dagegen?
- Welche Auswirkungen hätte das Szenario wirklich?
- Gibt es alternative, positivere Ausgänge?

Schritt 4: Entwicklung von Handlungsoptionen (10 Min)

- Welche kleinen Schritte könnten helfen, das Worst-Case-Szenario zu verhindern oder abzumildern?
- Wie könnte ich meine Gedanken oder meine Reaktionen verändern?

Platz für Notizen:



Übung 82: Rollentausch mit sich selbst

Sie berichten Ihrer Gruppe von der schwierigen Situation. Die anderen beiden Gruppenmitglieder übernehmen die Rolle der...

- kritischen inneren Stimme („Du kannst das nicht, das war wieder ein Fehler!“)
- unterstützender innerer Stimme („Du hast dein Bestes gegeben, Du kannst daraus lernen!“)

Leitfragen:

- „Wie klingt die kritische Stimme?“
- „Was sagt die unterstützende Stimme dazu?“
- „Welche Argumente könnten beide Seiten austauschen?“

2. Reflexion in Kleingruppe (10Min)

- Wie fühlt sich jede Stimme an?
- Welche Stimme dominiert normalerweise?
- Wie könnte die unterstützende Stimme lauter werden?
- Was lerne ich über meine innere Kommunikation?

3. Rollentausch

Notizen:

Anhang B

Digitale Selbstregulation

Das digitale Monster zähmen – durch Coaching den eigenen Umgang mit Digitalisierung im Lehrkräfteberuf stärken








Inhalte

Ablaufplan



1. Fragebogen: Digitale Selbstregulation

2. Einführung ins Coaching mit theoretischem Input zu den Modulen

3. Module (freie Wahl):

- Goal Setting Theory
- Einstellungen
- Attribution & Fehlerorientierung

4. Fragebogen: Digitale Selbstregulation

2

Zielsetzung

Das digitale Monster zähmen – durch Coaching den eigenen Umgang mit Digitalisierung im Lehrkräfteberuf stärken

Zielsetzungs-Theorie

Was ist die Zielsetzungstheorie?

- Bekannte Motivationstheorie
- 1990 von Locke & Latham entwickelt

Fragestellung: „Warum zeigen manche Personen bei arbeitsbezogenen Aufgaben bessere Leistungen als andere?“



Zwei zentrale Kernaussagen



Schwierige, herausfordernde Ziele führen zu besseren Leistungen, als mittlere oder leichte Ziele



Herausfordernde und spezifische Ziele führen zu besseren Leistungen als allgemeine, vage Ziele

Zielorientierungen

Lernzielorientierung: Streben nach Kompetenzerweiterung

Leistungsziele: Streben nach Kompetenzdemonstration

Vermeidungsleistungsziele: Bestreben Inkompetenz zu verbergen

Arbeitsvermeidung: Bestreben, den Arbeitsaufwand gering zu halten aufgrund des Distress der Situation

Lernziel-orientierung bei Lehrkräften

- Höheres Selbstwirksamkeitserleben
- Aktive Nutzung kollegialer Rückmeldungen
- Höheres Niveau beruflicher Selbstreflexion
- Empfindung von geringerer beruflicher Belastung
- Stärkere Ausprägung lernförderlicher Merkmale
- Geringere Ausprägung von lernhemmenden Tendenzen
- ...

Leistungsziel-orientierung bei Lehrkräften

- fördert positive Selbsteinschätzung
- führt zumindest kurzfristig zu optimalen Leistungen,
- fördert nicht zwingend eine langfristige, tiefgehende Auseinandersetzung mit Lerninhalten

→ als ambivalent zu bewerten.

Vermeidungsziel-orientierung bei Lehrkräften


- Führt zu geringen Anstrengungen
 - Nutzung von oberflächenorientierten Lernstrategien (Memorieren)
 - Erleben von Prüfungsangst
 - Hilflosigkeitsreaktionen nach Misserfolg
- schlechtere Leistungen






Arbeitsvermeidungsziel-orientierung


- Einholen von Unterstützung als mühsam oder ressourcenintensiv empfunden.
- Subjektiv höheres Maß an beruflicher Beanspruchung erlebt.
- Geringe Tendenz zur Nutzung von förderlichen Lernstrategien und Weiterbildungsangeboten.
- Verstärkte Ausprägung von Verhaltensweisen, die dem Lernen eher hinderlich sind (z. B. Aufschieben).
- Geringere Wahrscheinlichkeit, sich eigeninitiativ mit Fachliteratur auseinanderzusetzen.
- Geringeres berufliches Interesse

Zielsetzungs-Theorie

SMART-Ziele




-  S : Spezifisch
-  M: Messbar
-  A: Attraktiv
-  R: Realistisch
-  T: Terminiert

Aber Vorsicht: Flexibilität und Leistung sollten durch Zielsetzung nicht beeinträchtigt werden 

11

Zielsetzungs-Theorie

Wohlformulierte Ziele



- Bedeutsam für die Person
- Positiv formuliert
- Konkret, verhaltensnah, messbar
- Situationsspezifisch, interaktional eingebunden
- In der Macht der Person, erreichbar

(De Jong & Berg (2014), de Shazer & Dolan (2018), Gmelch (2024, Kap. 8.2.))

12

Einstellungen

Das digitale Monster zähmen – durch Coaching den eigenen Umgang mit Digitalisierung im Lehrkräfteberuf stärken

Einstellungen

Was ist eine Einstellung?

- Bezieht sich auf ein spezifisches Objekt und bringt ein Werturteil über dieses (Einstellungs-) Objekt zum Ausdruck
- Überdauernde subjektive Bewertung
- Können in Richtung (positiv / neutral / negativ) und Stärke variieren

= DiSo
Diäs =



Einstellungen

Bestandteile von Einstellungen




 **Kognitiv**  **Affektiv**  **Konativ**

15

Einstellungen

Funktionen von Einstellungen



Einschätzungs-/ Wissensfunktion:

- Einstellungen machen eine schnellere Klassifikation von Objekten möglich und beschleunigen und vereinfachen so die Verarbeitung von Informationen

Utilitaristische Funktion:

- Einstellungen erleichtern das Auffinden von positiven oder das Vermeiden von negativen Konsequenzen

16

Funktionen von Einstellungen

Ich-Verteidigungsfunktion:

- Einstellungen dienen dem Schutz unseres Selbstwertgefühls

Wertausdrucksfunktion:

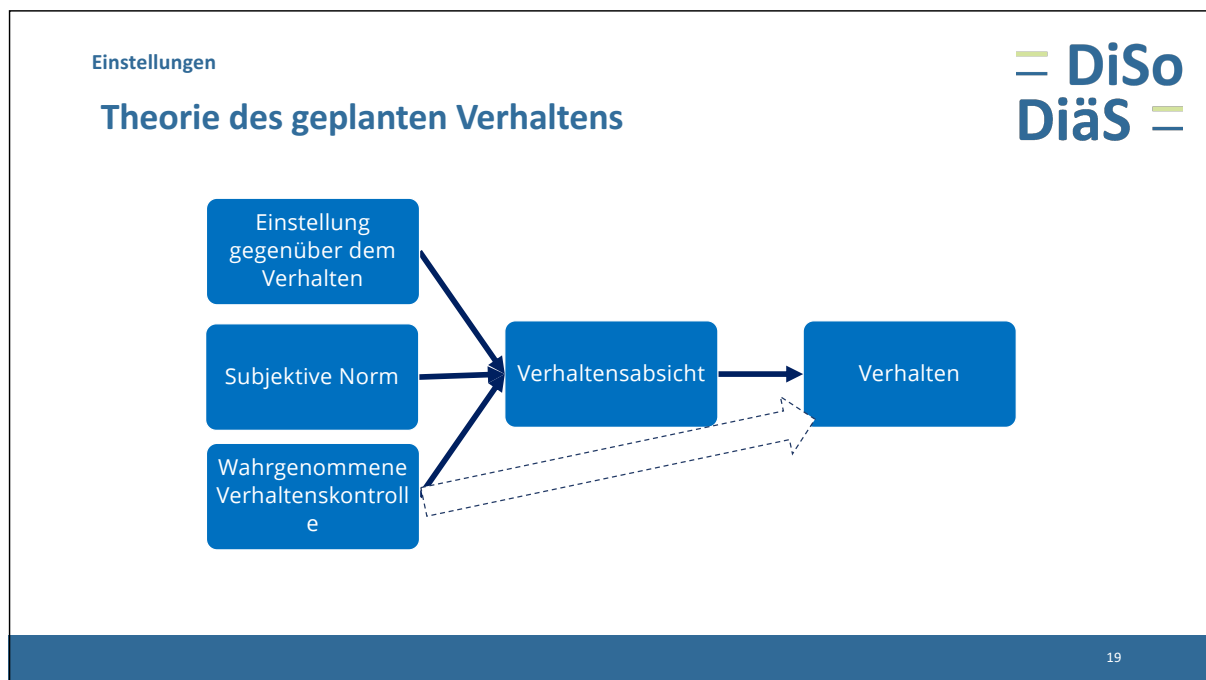
- Einstellungen ermöglichen unsere Wertvorstellungen auszudrücken

Soziale Anpassungsfunktion:

- Einstellungen tragen dazu bei, dass wir uns mit Menschen identifizieren, die wir mögen und uns distanzieren von Menschen, die wir nicht mögen

Einstellungsänderung

- Einstellungen können neu gebildet und verändert werden
 - Einstellungsänderungen häufig durch: sozialen Einfluss oder Verhaltensänderung
 - Gezielte Einflussnahme:
 - Durch Persuasion
 - Anreize oder Sanktionen



Einstellungen

MODE-Modell

Automatisches Verhalten (implizit)	Kontrolliertes Verhalten (explizit)
Schnelle, unbewusste Reaktion	Langsame, bewusste Entscheidung
Wird durch Gewohnheiten & Emotionen gesteuert	Wird durch Überlegungen und Absichten gesteuert
Beispiel: Reflexartiges Ablehnen neuer Technik	Beispiel: Bewusstes Ausprobieren digitaler Tools

M	Motivation	Motivation
O	Opportunity	Gelegenheit
D	Determinants	Bestimmungsfaktoren
E	Evaluation	Bewertung

DiSo
Diäs

20

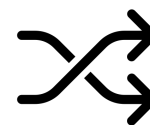
Attributionen & Fehlerorientierung

Das digitale Monster zähmen – durch Coaching den eigenen Umgang mit Digitalisierung im Lehrkräfteberuf stärken

Attributionen & Fehlerorientierung

Was sind Attributionen?

- „Ursachenzuschreibungen“
- Wie Menschen im Alltag ihr eigenes Verhalten oder das anderer Menschen zu erklären versuchen
- Wahrgenommene Ursachen – tatsächliche sind oft nicht direkt feststellbar



Attributionen & Fehlerorientierung

Funktionen von Attributionen

DiSo
Diäs

 Verstehen  Vorhersagen  Kontrollieren

.... sozialer Situationen

23

Attributionen & Fehlerorientierung

Kausalitätsdimensionen

DiSo
Diäs

Lokation (internal – external): liegt die Ursache in der Person oder außerhalb?

Stabilität (stabil – variabel): ist die Ursache veränderbar oder dauerhaft?

Kontrollierbarkeit (kontrollierbar – unkontrollierbar): kann ich die Ursache beeinflussen oder nicht?

Globalität (global – spezifisch): betrifft es nur diese Situation oder viele?

24

Fehler



- Bieten Lernpotenzial
- Identifikation und konstruktive Attribution von Fehlern ist zentrale Voraussetzung für das Lernen aus Fehlern
- Positive Fehlerkultur unterstützt:
 - kreatives Denken,
 - Entwicklung neuer Lösungswege
 - und fördert Lernprozesse