STUDIENSEMINAR STADE
FÜR DAS LEHRAMT AN BERUFSBILDENDEN SCHULEN
Bahnhofstraße 5 • 21682 Stade • Telefon: 04141 935220 • E-Mail: info@studienseminar-stade.de

Schriftliche Arbeit

im Vorbereitungsdienst für das Lehramt an berufsbildenden Schulen

im Land Niedersachsen gemäß § 9 APVO-Lehr

Lehrkraft im Vorbereitungsdienst:	Katja Behncke [redacted]
Ausbildungsschule:	Berufsbildende Schulen Winsen (Luhe) Bürgerweide 20 21423 Winsen (Luhe) Tel: 04717 88 19 0
Erstgutachter:	Rasmus Dorsch (Leiter des Pädagogikseminars)
Abgabedatum:	30.04.2026

Thema der Arbeit:

Förderung von Selbstlernkompetenzen im COOLflex-System: Eine Interventions- und Evaluationsstudie

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung und persönliches Untersuchungsinteresse 1

1.1 Persönliches Erkenntnisinteresse 1

1.2 Angestrebter Kompetenzzuwachs (Einordnung in die Kompetenzbereiche der APVO-Lehr) 2

2. Theoretischer Hintergrund 3

2.1 Selbstreguliertes Lernen als Grundlage offener Lernsettings 3

2.2 Das Prozessmodell der Selbstregulation nach Zimmerman 4

2.3 Motivation, Selbstwirksamkeit und Mindset 5

2.4 Förderung selbstregulierten Lernens im Unterricht 7

2.5 Einordnung in den Kontext des COOLflex-Systems und des Mindset-Workshops 7

3. Planung, Durchführung, Reflexion des Vorhabens 8

3.1 Planung und Rahmenbedingungen 8

3.2 Konzeption und Durchführung der Intervention (Workshop) 8

3.3 Untersuchungsmethoden und Indikatoren 10

3.4 Deskriptive Ergebnisdarstellung 10

3.5 Erkenntnisdarstellung und Interpretation 11

4. Evaluation des Vorhabens im Hinblick auf die zugrundeliegende Fragestellung 13

Literaturverzeichnis 17

Anhang I

Anhang 1: Erklärung zur Nutzung von KI I

Anhang 2: Tabellarische Darstellung des Workshops I

Anhang 3: Begleitende PowerPoint-Präsentation III

Anhang 4: Verwendete Strategiekarten X

Anhang 5: Erstellte Plakate der Schülerinnen und Schüler XIII

Anhang 6: Ergebnisse der ersten Befragung XVI

Anhang 7: Ergebnisse der zweiten Befragung XXII

1. Einleitung und persönliches Untersuchungsinteresse

1.1 Persönliches Erkenntnisinteresse

Im Zuge der wachsenden Bedeutung selbstorganisierter Lernformen im beruflichen Gymnasium gewinnt die Förderung von Selbstlernkompetenzen bei Schülerinnen und Schülern an Relevanz. Offene Lernsettings erfordern von Lernenden, ihren Lernprozess eigenständig zu planen, zu steuern und zu reflektieren. Theoretisch lässt sich dies im Konzept des selbstregulierten Lernens verorten, das Lernen als einen aktiven, zielgerichteten und von den Lernenden selbst gestalteten Prozess versteht (vgl. Zimmerman, 2000, S. 14). Lernen wird damit als aktiver und zielgerichteter Prozess verstanden, der maßgeblich von den Lernenden selbst gestaltet wird.

Vor diesem Hintergrund wurde am beruflichen Gymnasium der Berufsbildenden Schulen Winsen (Luhe) das Konzept „COOLflex“ etabliert. In den sogenannten COOLflex-Stunden übernehmen die Schülerinnen und Schüler ein hohes Maß an Eigenverantwortung, indem sie Arbeitsräume eigenständig wählen und fachübergreifende Aufgaben bearbeiten, während Lehrkräfte primär eine unterstützende und lernbegleitende Rolle einnehmen. Gleichwohl das COOLflex-System bereits seit einiger Zeit implementiert ist und organisatorisch weiterentwickelt wurde, besteht seitens der Schule ein Interesse daran, die Wirksamkeit dieses Ansatzes zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Erste informelle Rückmeldungen aus dem Kollegium sowie eigene Unterrichtsbeobachtungen deuten darauf hin, dass viele Schülerinnen und Schüler zu Beginn der gymnasialen Oberstufe mit den Anforderungen selbstregulierten Lernens überfordert sind. Dies lässt sich auch theoretisch begründen, da selbstreguliertes Lernen nicht als angeborene Fähigkeit verstanden wird, sondern als Prozess, der gezielt aufgebaut werden muss (vgl. Zimmerman, 2002, S. 65). Diese Ausgangslage kann dazu führen, dass die bereitgestellten Lernzeiten nicht effektiv genutzt und die Potenziale des COOLflex-Systems von den Lernenden nur eingeschränkt ausgeschöpft werden. Daraus ergibt sich das zentrale Untersuchungsinteresse der vorliegenden Arbeit, das auf die Förderung von Selbstlernkompetenzen im COOLflex-System durch eine gezielte pädagogische Intervention gerichtet ist. Die Ergebnisse sollen zugleich Hinweise für die Weiterentwicklung des COOLflex-Systems im schulischen Kontext liefern. Im Mittelpunkt steht dabei die Annahme, dass lernbezogene Denkweisen („Mindset“) einen bedeutsamen Einfluss auf selbstreguliertes Lernen haben. Nach Dweck (2017) begünstigt insbesondere ein wachstumsorientiertes Mindset die Bereitschaft, Herausforderungen anzunehmen, Anstrengung als sinnvoll zu betrachten und Lernstrategien anzupassen.

Die leitende Fragestellung der Arbeit lautet daher:

Inwiefern trägt ein Mindset-Workshop im Rahmen des COOLflex-Systems zur Förderung von Selbstlernkompetenzen bei Schülerinnen und Schülern der 11. Klasse eines beruflichen Gymnasiums bei?

Zur weiteren Konkretisierung werden folgende Unterfragen herangezogen:

- Wie nehmen Schülerinnen und Schüler das COOLflex-System zu Beginn der Untersuchung wahr?
- Welche Herausforderungen zeigen sich im Hinblick auf selbstreguliertes Lernen?
- Inwiefern lassen sich durch einen Mindset-Workshop Veränderungen in lernbezogenen Einstellungen und im Umgang mit selbstständigen Lernphasen feststellen?

Zur Beantwortung dieser Fragen wird ein Pre-Post-Design eingesetzt. Eine Lerngruppe der 11. Klasse des beruflichen Gymnasiums Gesundheit und Pflege nimmt zunächst an einer standardisierten Online-Befragung mit skalierten Items und offenen Fragen teil. Auf dieser Grundlage wird ein 90-minütiger Mindset-Workshop durchgeführt, an den sich eine zweite Befragung zur vergleichenden Erfassung möglicher Veränderungen anschließt. Die Untersuchung fokussiert dabei ausgewählte Aspekte der Selbstlernkompetenz, insbesondere Selbstorganisation, Motivation und lernbezogene Einstellungen. Der Fokus liegt dabei nicht auf einer umfassenden Erfassung aller Dimensionen selbstregulierten Lernens, sondern auf ausgewählten Aspekten, die für die Nutzung des COOLflex-Systems fundamental bedeutsam erscheinen.

Im Folgenden werden zunächst die theoretischen Grundlagen dargestellt. Daran anschließend werden das methodische Vorgehen, die Planung und Durchführung der Intervention, die Ergebnisse der Untersuchung sowie deren Interpretation und Reflexion erläutert.

1.2 Angestrebter Kompetenzzuwachs (Einordnung in die Kompetenzbereiche der APVO-Lehr)

Bezüglich des angestrebten Kompetenzzuwachses im Hinblick auf die eigene berufliche Professionalisierung wird das Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit schwerpunktmäßig im Kompetenzbereich „Beurteilen, Beraten und Unterstützen, Diagnostizieren und Fördern“ (Kompetenzbereich 3) im Rahmen der APVO-Lehr verortet. Konkret bezieht sich der angestrebte Kompetenzzuwachs auf die Unterpunkte 3.3.2 „*kennen und nutzen diagnostische Verfahren zur Feststellung der kognitiven, sprachlichen, emotionalen und sozialen Entwicklungsstände und Lernpotentiale*“ sowie 3.2.3 „*beraten und unterstützen Schüler*innen in ihrer Lern- und Persönlichkeitsentwicklung*“ (vgl. APVO-Lehr, 2010). Ergänzend

wird die Arbeit durch die Kompetenzen 1.3.1 „*evaluieren Unterricht und reflektieren ihn, auch mit Kolleginnen, im Hinblick auf Lernwirksamkeit und Nachhaltigkeit für die Schülerinnen*“ sowie 1.2.2 „*organisieren Lernumgebungen, die unterschiedliche Lernvoraussetzungen und unterschiedliche soziale und kulturelle Lebensvoraussetzungen berücksichtigen, Lernprozesse der Schüler*innen anregen und eigenverantwortliches und selbstbestimmtes Lernen und Arbeiten fördern*“ gerahmt.

Der Fokus liegt dabei auf der Förderung selbstregulierter Lernprozesse sowie der Unterstützung von Schülerinnen und Schülern im Umgang mit eigenverantwortlichen Lernsettings, wie sie im COOLflex-System vorgesehen sind. Der Kompetenzbereich drei, insbesondere die Unterpunkte 3.3.2 und 3.2.3, haben dabei eine zentrale Bedeutung für den persönlichen Professionalisierungsprozess: Im Unterricht zeigt sich wiederholt, dass Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten haben, ihre eigenen Lernprozesse realistisch einzuschätzen, eigenständig zu strukturieren und geeignete Strategien zur Bewältigung von Lernanforderungen zu entwickeln. Zugleich wird deutlich, dass selbstorganisierte Lernformen - wie das COOLflex-System - hohe Anforderungen an die Selbststeuerung, Motivation und Reflexionsfähigkeit der Lernenden stellen. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, Lernstände gezielt zu erfassen und darauf aufbauend individuelle Unterstützungsangebote zu entwickeln. Ebenso gewinnt die beratende Rolle der Lehrkraft an Bedeutung, um Schülerinnen und Schüler in ihrer Lern- und Persönlichkeitsentwicklung zu begleiten und ihre Selbstwirksamkeit zu stärken. Darüber hinaus kommt der Gestaltung geeigneter Lernumgebungen sowie der systematischen Evaluation von Lernprozessen und Unterstützungsangeboten eine zentrale Rolle zu. Die Kompetenzen 1.2.2 und 1.3.1 bilden somit eine wichtige Grundlage, um Unterricht so zu gestalten, dass dieser sowohl den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen gerecht wird als auch kontinuierlich im Hinblick auf seine Lernwirksamkeit reflektiert und weiterentwickelt werden kann.

Insgesamt leistet die vorliegende Arbeit einen Beitrag zum eigenen Professionalisierungsprozess, indem sie zentrale professionelle Kompetenzen im Umgang mit offenen, selbstorganisierten Lernsettings weiterentwickelt und zugleich die Bedeutung einer gezielten Förderung selbstregulierter Lernprozesse verdeutlicht.

2. Theoretischer Hintergrund

2.1 Selbstreguliertes Lernen als Grundlage offener Lernsettings

Offene Lernformen wie das im beruflichen Gymnasium eingesetzte COOLflex-System setzen voraus, dass Schülerinnen und Schüler ihren Lernprozess zunehmend eigenständig gestalten. Eine zentrale Voraussetzung hierfür stellt das Konzept des selbstregulierten

Lernens dar. Selbstregulation beschreibt einen aktiven, zielgerichteten Prozess, in dem Lernende ihren Lernprozess eigenständig steuern. So definieren Zimmerman und Schunk selbstreguliertes Lernen als „self-generated thoughts, feelings, and actions that are planned and cyclically adapted to the attainment of personal goals“ (Zimmerman, 2005, S. 14). Lernen wird demnach als bewusste und aktive Tätigkeit verstanden, die von den Lernenden selbst initiiert und kontrolliert wird. Zugleich betont Zimmerman, dass Selbstregulation kein angeborenes Persönlichkeitsmerkmal darstellt, sondern ein erlernbarer Prozess ist: „Self-regulation is not a mental ability […] rather it is the self-directive process by which learners transform their mental abilities into academic skills“ (ebd., S. 65). Daraus ergibt sich eine zentrale pädagogische Konsequenz: Selbstreguliertes Lernen muss gezielt angebahnt, unterstützt und reflektiert werden. Selbstreguliertes Lernen umfasst verschiedene Komponenten, darunter kognitive, metakognitive und motivationale Prozesse. Lernende setzen sich Ziele, wählen geeignete Strategien, überwachen ihren Lernfortschritt und evaluieren sowie reflektieren ihre Ergebnisse. Darüber hinaus beinhaltet Selbstregulation auch die Fähigkeit, den eigenen Lernkontext aktiv zu gestalten, etwa durch Zeitmanagement oder das gezielte Aufsuchen von Unterstützung (ebd., S. 65-66).

Vor dem Hintergrund des COOLflex-Systems wird deutlich, dass genau diese Fähigkeiten bei den Schülerinnen und Schülern vorausgesetzt werden. Die freie Wahl von Arbeitsort, Zeitnutzung und Bearbeitungsreihenfolge erfordert insbesondere Kompetenzen in der Zielsetzung, Planung und Selbstüberwachung. Fehlen diese, kann – wie in den einleitend beschriebenen Beobachtungen – Überforderung entstehen, die sich in einer ineffektiven Nutzung der Lernzeit äußert. Diese Beobachtung lässt sich somit theoriegeleitet als Defizit in zentralen Teilprozessen selbstregulierten Lernens interpretieren. Empirische Befunde unterstreichen die zentrale Bedeutung selbstregulierten Lernens für schulische Lernprozesse. Metaanalysen zeigen, dass Trainings zur Förderung selbstregulatorischer Strategien signifikante positive Effekte sowohl auf die Lernleistung als auch auf motivationale Aspekte haben (vgl. Dignath et al., 2008; Donker et al., 2014). Dabei wird deutlich, dass insbesondere die gezielte Vermittlung kognitiver, metakognitiver und motivationaler Strategien wirksam ist. Daraus lässt sich ableiten, dass Selbstlernkompetenzen nicht als selbstverständlich vorausgesetzt werden können, sondern systematisch aufgebaut und gefördert werden müssen – insbesondere in offenen Lernsettings wie dem COOLflex-System, die ein hohes Maß an Eigenverantwortung erfordern.

2.2 Das Prozessmodell der Selbstregulation nach Zimmerman

Zur systematischen Beschreibung selbstregulierter Lernprozesse entwickelte Zimmerman ein zyklisches Prozessmodell, das drei zentrale Phasen unterscheidet: Planungsphase, Handlungsphase und Reflexionsphase. Selbstregulation wird dabei als dynamischer

Prozess verstanden, bei dem Rückmeldungen aus vorherigen Lernhandlungen genutzt werden, um zukünftige Lernprozesse anzupassen (vgl. Zimmerman, 2005, S. 13–15). Zudem basiert das Modell auf einer sozial-kognitiven Perspektive, in der Lernen als Wechselwirkung zwischen Person, Verhalten und Umwelt betrachtet wird (ebd., S. 14 ff.).

In der Planungsphase (forethought) analysieren Lernende die Anforderungen einer Aufgabe, setzen sich konkrete Lernziele und wählen geeignete Strategien zur Zielerreichung aus. Dieser Prozess wird maßgeblich durch motivationale Faktoren beeinflusst, insbesondere durch Selbstwirksamkeitserwartungen und Zielorientierungen, die das Lernverhalten steuern (ebd., S. 16–18).

Die Handlungsphase (performance) umfasst die Umsetzung der geplanten Strategien. In dieser Phase stehen Prozesse der Selbstkontrolle und Selbstbeobachtung im Vordergrund. Lernende steuern ihre Aufmerksamkeit, wenden gezielt Lernstrategien an und überwachen ihren Lernfortschritt kontinuierlich. Ebenfalls ermöglicht diese Phase eine flexible Anpassung der Strategien an die Anforderungen der jeweiligen Lernsituation (ebd., S. 18–21).

In der Reflexionsphase (self-reflection) bewerten Lernende ihre Ergebnisse im Hinblick auf die zuvor gesetzten Ziele. Sie analysieren Ursachen für Erfolg oder Misserfolg und leiten daraus Konsequenzen für zukünftige Lernprozesse ab. Diese Rückkopplung bildet einen zentralen Bestandteil des Modells, da sie die Grundlage für die Weiterentwicklung von Lernstrategien und die Anpassung von Zielen darstellt (ebd., S. 21–24).

Dieses Modell bietet eine zentrale theoretische Grundlage für die Gestaltung der im Rahmen dieser Arbeit entwickelten Intervention. Der Mindset-Workshop greift insbesondere Elemente der Planungs- und Reflexionsphase auf, indem Lernende dazu angeregt werden, eigene Lernziele bewusster zu formulieren sowie ihre bisherigen Lernstrategien und Denkweisen zu reflektieren. Durch die Auseinandersetzung mit den eigenen Überzeugungen und Selbstwirksamkeitserwartungen werden zugleich Voraussetzungen geschaffen, die positive Ergebnisse in der Handlungsphase anbahnen. Damit setzt die Intervention gezielt an zentralen Prozessen selbstregulierten Lernens an (ebd., S. 16–24).

2.3 Motivation, Selbstwirksamkeit und Mindset

Neben kognitiven und metakognitiven Prozessen spielen motivationale Faktoren eine zentrale Rolle im selbstregulierten Lernen. Insbesondere die Überzeugung der eigenen Wirksamkeit – die sogenannte Selbstwirksamkeit – beeinflusst maßgeblich, ob Lernende Herausforderungen annehmen, durchhalten und Strategien anpassen.

Zimmerman weist darauf hin, dass selbstreguliertes Lernen eng mit motivationalen Überzeugungen verknüpft ist, insbesondere mit „perceived efficacy and intrinsic interest“

(Zimmerman, 2002, S. 66). Auch Hattie hebt hervor, dass selbstbezogene Überzeugungen, insbesondere Leistungserwartungen und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, einen besonders starken Einfluss auf den Lernerfolg haben (vgl. Hattie, 2009, S. 161 ff.). Diese Aussagen lassen sich eng mit dem Konzept der Selbstwirksamkeit verknüpfen.

Ein zentraler Ansatz zur Erklärung lernbezogener Motivation ist das Konzept des Mindsets nach Dweck. Dweck (2017) unterscheidet zwischen einem statischen (fixed) und einem dynamischen (growth) Selbstbild. Während Lernende mit einem fixed Mindset Fähigkeiten als weitgehend unveränderlich betrachten, gehen Lernende mit einem growth Mindset davon aus, dass Fähigkeiten durch Anstrengung, geeignete Strategien und Lernen weiterentwickelt werden können (vgl. Dweck, 2017, S. 24–27). Diese konträren Selbstbilder beeinflussen das Lernverhalten erheblich. Ein fixed Mindset kann dazu führen, dass Herausforderungen eher vermieden und Misserfolge als Hinweis auf mangelnde Fähigkeit interpretiert werden. Demgegenüber begünstigt ein growth Mindset die Bereitschaft, Anstrengung als Teil des Lernprozesses zu verstehen, bei Schwierigkeiten dranzubleiben und Fehler als Lerngelegenheiten zu nutzen (ebd., S. 39–44). Darüber hinaus zeigt Dweck, dass auch der Umgang mit Rückmeldungen durch das jeweilige Mindset geprägt ist. Lernende mit einem growth Mindset nutzen Feedback eher konstruktiv, während Personen mit einem fixed Mindset dieses eher als persönliche Bewertung wahrnehmen (ebd., S. 48–50). Damit wird deutlich, dass das Selbstbild einen wichtigen Einfluss auf Motivation, Ausdauer und den Umgang mit Herausforderungen im Lernprozess hat. Gerade im Kontext des COOLflex-Systems erscheint diese Unterscheidung besonders relevant. Lernende, die Schwierigkeiten als Ausdruck mangelnder Fähigkeit interpretieren, könnten dazu neigen, selbstständige Lernphasen zu vermeiden oder ineffektiv zu nutzen. Demgegenüber ermöglicht ein growth Mindset, Herausforderungen im Rahmen des selbstregulierten Lernens als Bestandteil des Lernprozesses zu verstehen und aktiv zu bewältigen. Allerdings zeigen empirische Befunde, dass Mindset-Interventionen allein nur begrenzte Effekte erzielen. So weist Hattie für entsprechende Programme lediglich einen vergleichsweise geringen Effekt (d = 0.19) aus, während selbstbezogene Überzeugungen wie Selbstwirksamkeit deutlich stärkere Effekte auf den Lernerfolg haben (d = 0.64) (vgl. Hattie, 2023, S. 88-95).

Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, das Mindset der Lernenden nicht isoliert zu fördern, sondern mit konkreten Lernstrategien und Reflexionsprozessen zu verknüpfen. Der im Rahmen dieser Arbeit entwickelte Workshop folgt diesem Ansatz, indem er neben der Auseinandersetzung mit Denkweisen, praktische Anknüpfungspunkte für das eigene Lernverhalten bietet.

2.4 Förderung selbstregulierten Lernens im Unterricht

Die Förderung selbstregulierten Lernens erfordert gezielte didaktische Maßnahmen. Empirische Befunde zeigen, dass insbesondere strukturierte Unterstützung, Reflexionsphasen und metakognitive Anregungen wirksam unterstützen können (vgl. Zheng, 2016, S. 188-191). Lernende profitieren dabei von Unterstützungsmaßnahmen, die sie gezielt bei der Planung, Durchführung und Reflexion ihres Lernens begleiten. Ein zentraler Ansatz zur Unterstützung dieses Prozesses sind sogenannte Scaffolding-Maßnahmen. Diese umfassen Hilfestellungen wie Hinweise, Strategien, metakognitive Prompts oder Feedback, die Lernende dabei unterstützen, ihr Lernen zu planen, zu überwachen und zu reflektieren. Scaffolds ermöglichen es, Lernprozesse über das aktuelle Kompetenzniveau hinaus zu fördern und werden idealerweise adaptiv eingesetzt und schrittweise reduziert (ebd., S. 188). Empirische Befunde zeigen, dass solche Unterstützungsmaßnahmen einen signifikant positiven Effekt auf die Lernleistung haben. In einer Metaanalyse konnte nachgewiesen werden, dass Scaffolding im Kontext selbstregulierten Lernens insgesamt einen mittleren positiven Effekt auf die akademische Leistung erzielt (ebd., S. 191). Besonders wirksam sind dabei kombinierte und mehrdimensionale Scaffolds sowie solche, die den gesamten Prozess des selbstregulierten Lernens – von der Zielsetzung über die Durchführung bis zur Reflexion – unterstützen (ebd., S. 197). Darüber hinaus zeigt sich, dass selbstreguliertes Lernen nicht im Widerspruch zu kooperativen Lernformen steht. Vielmehr bleiben individuelle Selbststeuerungsprozesse auch in kooperativen Kontexten zentral, da Lernprozesse sowohl individuell als auch gemeinschaftlich organisiert sind und Wissen kooperativ konstruiert wird (vgl. Nikodemus, 2017, S. 18–19, 24–25).

Auch praxisorientierte Ansätze betonen die Bedeutung von Reflexion und Selbstwirksamkeit. Edelkraut und Sauter heben hervor, dass selbstorganisiertes Lernen insbesondere durch eigenverantwortliches Handeln sowie reflektierende Prozesse gefördert wird und Mitarbeitende befähigt, komplexe Herausforderungen selbstständig zu bewältigen (vgl. Edelkraut & Sauter, 2023, S. 17, 20, 28–29).

2.5 Einordnung in den Kontext des COOLflex-Systems und des Mindset-Workshops

Das COOLflex-System stellt ein Lernarrangement dar, welches selbstreguliertes Lernen voraussetzt. Schülerinnen und Schüler müssen eigenständig planen, Entscheidungen treffen und ihren Lernprozess reflektieren. Zugleich zeigt sich, dass diese Kompetenzen – insbesondere zu Beginn der gymnasialen Oberstufe – nicht erwartet werden können. Vor dem Hintergrund der dargestellten theoretischen Ansätze lässt sich die im Untersuchungsinteresse beschriebene Ausgangssituation als Spannungsfeld offener Lernsettings interpretieren. Einerseits bieten diese Lernformen große Potenziale für individualisiertes Lernen, andererseits erfordern sie Kompetenzen des selbstregulierten Lernens, die bei vielen

Lernenden zunächst entwickelt werden müssen (vgl. Zimmerman, 2005). Der Mindset-Workshop stellt in diesem Zusammenhang einen Ansatz dar, um die motivationalen Voraussetzungen selbstregulierten Lernens zu stärken. Aufbauend auf dem Konzept des Growth Mindsets (vgl. Dweck, 2017) sowie der Bedeutung von Selbstwirksamkeit für Lernprozesse wird angestrebt, Lernende zu befähigen, Herausforderungen als lernförderlich zu begreifen, ihre Lernprozesse bewusster zu steuern und Lernschwierigkeiten zu reflektieren.

Insgesamt zeigt sich, dass eine nachhaltige Förderung von Selbstlernkompetenzen nur dann gelingen kann, wenn kognitive, metakognitive und motivationale Aspekte miteinander verknüpft werden (vgl. Zimmerman, 2005). Der im Rahmen dieser Arbeit entwickelte Ansatz konkretisiert diesen Anspruch, indem er theoretische Erkenntnisse gezielt in eine konkrete pädagogische Intervention überführt.

3. Planung, Durchführung, Reflexion des Vorhabens

3.1 Planung und Rahmenbedingungen

Die Untersuchung wurde in der Klasse FGG25 des beruflichen Gymnasiums Gesundheit und Pflege (11. Jahrgangsstufe) mit insgesamt 15 Schülerinnen und Schülern durchgeführt. Die erste Befragung fand am 06.10.2025 im Anschluss an die Einführungsphase in die gymnasiale Oberstufe statt. Der Workshop als zentrale Intervention wurde am 01.12.2025 durchgeführt. Die zweite Befragung erfolgte am 26.01.2026. Das gewählte Pre-Post-Design ermöglicht eine vergleichende Analyse der Entwicklung zentraler Aspekte selbstregulierten Lernens. Der zeitliche Abstand zwischen Workshop und zweiter Befragung wurde bewusst gewählt, um den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, die im Workshop entwickelten Strategien im schulischen Alltag zu erproben. Der Workshop ist als einmalige Maßnahme konzipiert, mit der Perspektive, bei positiven Effekten sowohl eine inhaltliche Weiterentwicklung als auch eine Ausweitung auf weitere Lerngruppen zu prüfen.

3.2 Konzeption und Durchführung der Intervention (Workshop)

Die zentrale Intervention der vorliegenden Untersuchung stellt die 90-minütige Unterrichtseinheit des Mindset-Workshops dar. Eine detaillierte tabellarische Darstellung des Ablaufs befindet sich im Anhang (vgl. Anhang 2). Ergänzend dazu ist die im Workshop eingesetzte Präsentation im Anhang dokumentiert (vgl. Anhang 3). Der Aufbau des Workshops orientiert sich systematisch an zentralen Prozessen selbstregulierten Lernens und zielt darauf ab, sowohl kognitive als auch metakognitive und motivationale Aspekte zu adressieren.

Einstieg: Problemorientierte Aktivierung

Zu Beginn des Workshops wird ein Fallbeispiel (Lena und Max) präsentiert, welches zwei kontrastierende Reaktionen auf eine schulische Misserfolgssituation darstellt. Diese Gegenüberstellung ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, unterschiedliche Denkweisen (fixed und growth Mindset) zu erkennen und erste Bezüge zu eigenen Erfahrungen herzustellen. Die anschließende Diskussion im Plenum dient der Aktivierung und Identifikation bestehender Überzeugungen sowie der Sensibilisierung für die Bedeutung von Denkweisen im Lernprozess.

Theoriephase: Einführung Mindset

Im Anschluss erfolgt ein strukturierter Input zu den Konzepten des Fixed und Growth Mindsets nach Dweck (2017). Ergänzend wird das Prinzip der Neuroplastizität thematisiert, um die Veränderbarkeit von Fähigkeiten im Gehirn zu verdeutlichen. Ziel dieser Phase ist es, ein grundlegendes Verständnis für den Zusammenhang zwischen Denkweisen, Motivation und Lernverhalten zu schaffen.

Reflexionsphase I: Selbstbeobachtung

In einer ersten individuellen Reflexionsphase setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit eigenen schulischen Frusterfahrungen auseinander und formulieren typische „Innerer-Kritiker“-Gedanken. Diese Phase dient der Förderung von Selbstwahrnehmung und stellt eine zentrale Voraussetzung für selbstreguliertes Lernen dar.

Erarbeitungsphase: Strategien entwickeln

Darauf aufbauend bearbeiten die Schülerinnen und Schüler in kooperativen Arbeitsformen konkrete wachstumsorientierte Denkstrategien mithilfe von Strategiekarten (vgl. Anhang 4). Diese werden auf eigene Lernsituationen übertragen und in Form von Plakaten (vgl. Anhang 5) visualisiert. Die kooperative Arbeitsform unterstützt den Austausch und greift zugleich zentrale Elemente des COOLflex-Systems auf.

Ergebnissicherungsphase: Gallery-Walk

Im Rahmen eines Gallery-Walks werden die erarbeiteten Ergebnisse präsentiert und im Plenum gemeinsam kurz reflektiert. Durch den Austausch über die unterschiedlichen Strategien werden zentrale Erkenntnisse gesichert und vergleichbar gemacht.

Reflexionsphase II: Umstrukturierung von Denkweisen

Im Anschluss an den Gallery-Walk formulieren die Schülerinnen und Schüler die zuvor erarbeiteten „Innerer-Kritiker“-Aussagen mithilfe der kennengelernten Strategien in wachstumsorientierte Denkweisen um. Ziel dieses Schrittes ist es, ein bewusstes Umdenken anzustoßen und alternative, lernförderliche Perspektiven auf Herausforderungen zu

entwickeln. Dadurch wird die bewusste Auseinandersetzung mit eigenen Denk- und Handlungsmustern gefördert und deren gezielte Weiterentwicklung unterstützt.

Transferphase: Verbindung zu COOLflex

In der abschließenden Phase wird explizit der Bezug zum COOLflex-System hergestellt. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren, inwiefern eine wachstumsorientierte Denkweise sie dabei unterstützen kann, Anforderungen wie Selbstorganisation, Durchhaltevermögen und Strategieanpassung besser zu bewältigen.

3.3 Untersuchungsmethoden und Indikatoren

Zur Datenerhebung wurde jeweils ein standardisierter Fragebogen eingesetzt, der überwiegend aus skalierenden Items (Skala von 1 bis 6) sowie offenen Fragen bestand. Dabei entsprach der Wert 1 jeweils der positivsten Einschätzung und der Wert 6 stellte die negativste Einschätzung dar. Die Befragungen wurden anonym und mittels des Online-Fragebogentools „Edkimo“ durchgeführt. Die Auswertung erfolgte deskriptiv anhand von Mittelwerten sowie der Verteilung der Antwortkategorien, um Veränderungen zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten sichtbar zu machen. Zur Überprüfung der leitenden Fragestellung wurden zentrale Aspekte selbstregulierten Lernens als Indikatoren herangezogen. Dazu zählen insbesondere:

- wahrgenommene Fähigkeit zur Selbstorganisation
- Motivation und Engagement im Lernprozess
- Wahrnehmung eigener Lernwege
- Umgang mit offenen Lernformen
- Kooperation mit Mitschülerinnen und Mitschülern

Diese Indikatoren ermöglichen eine theoriegeleitete Überprüfung der Frage, inwiefern der Workshop zur Förderung von Selbstlernkompetenzen beitragen kann.

3.4 Deskriptive Ergebnisdarstellung

Die Ergebnisse der ersten Befragung (vgl. Anhang 6) zeigen ein überwiegend kritisches Bild der Wahrnehmung des COOLflex-Unterrichts. Das allgemeine Wohlbefinden wird mit einem Mittelwert von 5,2 deutlich negativ bewertet (siehe Anhang 5). Auch die Fähigkeit zur Selbstorganisation wird eher gering eingeschätzt (M = 4,8). Darüber hinaus zeigen sich niedrige Werte hinsichtlich Motivation (M = 4,7) sowie der Wahrnehmung eigener Lernwege (M = 4,5). Die kooperative Zusammenarbeit wird ebenfalls deutlich negativ bewertet (M =

4,5). Die quantitativen Ergebnisse werden durch die offenen Freitextantworten ergänzt. Diese zeigen insgesamt ein heterogenes Bild, lassen jedoch wiederkehrende Themen erkennen. Ein Teil der Schülerinnen und Schüler äußert Zufriedenheit mit dem bestehenden Konzept und hebt insbesondere positive Aspekte wie selbstständiges Arbeiten, flexible Zeiteinteilung, sowie die Möglichkeit hervor, Aufgaben individuell zu bearbeiten. Dennoch wird vielfach der Wunsch nach mehr Flexibilität deutlich, insbesondere im Hinblick auf Anwesenheitspflichten, Mindeststundenregelungen sowie den Umgang mit Verspätungen. Zudem werden organisatorische Aspekte wie eine ungleiche Verteilung der COOLflex-Stunden zwischen Fächern sowie eine teilweise Überlastung der verfügbaren Räume thematisiert. Auch im Bereich der Lernbegleitung wird ein Spannungsfeld sichtbar: Während einerseits Unterstützung durch Lehrkräfte erwartet wird, wünschen sich einige Lernende ebenso mehr Vertrauen in ihre eigenständige Arbeitsweise und weniger Kontrolle.

Die zweite Befragung (vgl. Anhang 7) zeigt demgegenüber eine Verbesserung in nahezu allen erhobenen Bereichen. Das allgemeine Wohlbefinden verbessert sich auf einen Mittelwert von 2,2. Auch die wahrgenommene Fähigkeit zur Selbstorganisation steigt deutlich an (M = 2,1). Ebenso zeigen sich Verbesserungen in den Bereichen Motivation (M = 2,8) sowie Kooperation (M = 2,1). Die Wahrnehmung eigener Lernwege fällt ebenfalls positiver aus (M = 3,1). Lediglich die Wahrnehmung der Lehrkraft zeigt keine vergleichbare Verbesserung (M = 4,2). Auch innerhalb der offenen Antworten zeigt sich eine veränderte Wahrnehmung. Besonders hervorgehoben werden die Möglichkeiten zur selbstständigen Organisation, zur freien Wahl von Aufgaben und Arbeitsorten sowie die damit verbundene Flexibilität im Lernprozess. Die Schülerinnen und Schüler schätzen zudem die Möglichkeit, Lernzeiten individueller und teilweise auch kooperativ zu gestalten. Dennoch werden weiterhin Verbesserungswünsche geäußert. Diese betreffen vor allem den Wunsch nach mehr Freiraum im Arbeitsprozess, weniger Kontrolle durch Lehrkräfte sowie eine bessere Passung und zeitliche Umsetzbarkeit der Aufgabenstellungen. Insgesamt zeigt sich damit eine tendenziell positivere Wahrnehmung bei gleichzeitig weiterhin bestehenden Optimierungsbedarfen.

3.5 Erkenntnisdarstellung und Interpretation

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung weisen insgesamt auf eine deutliche Verbesserung zentraler Aspekte selbstregulierten Lernens hin. Besonders in den Bereichen Selbstorganisation, Motivation sowie allgemeines Wohlbefinden im COOLflex-Unterricht zeigen sich im Vergleich der beiden Erhebungszeitpunkte positive Entwicklungen. Diese Veränderungen lassen sich vor dem Hintergrund der in Kapitel 2 dargestellten theoretischen Ansätze differenziert interpretieren.

Zunächst bestätigen die Ergebnisse die Annahme, dass Schülerinnen und Schüler zu Beginn offener Lernsettings häufig Schwierigkeiten im Umgang mit den Anforderungen selbstregulierten Lernens aufweisen. Die in der ersten Befragung erkennbaren eher negativen Einschätzungen lassen sich theoriegeleitet als Ausdruck noch nicht hinreichend entwickelter Teilprozesse selbstregulierten Lernens deuten. Insbesondere Schwierigkeiten in der Zielsetzung und Planung (forethought), der strategischen Umsetzung von Lernhandlungen (performance) sowie der Selbstüberwachung und Reflexion (self-reflection) im Sinne des Prozessmodells von Zimmerman (2005) können als Ursachen für die wahrgenommene Überforderung betrachtet werden. Die Ergebnisse der ersten Erhebung verdeutlichen somit, dass die effektive Nutzung offener Lernformate in erheblichem Maße von vorhandenen Selbststeuerungskompetenzen abhängt.

Die in der zweiten Befragung erkennbaren Verbesserungen legen nahe, dass die im Workshop angestoßenen Prozesse einen positiven Einfluss auf diese Bereiche gehabt haben könnten. Besonders die deutlich positivere Einschätzung der eigenen Selbstorganisationsfähigkeit deutet darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler zentrale Elemente selbstregulierten Lernens bewusster anwenden konnten. Dies kann als Hinweis interpretiert werden, dass Reflexions- und Strukturierungsangebote – wie sie im Workshop integriert waren – eine Unterstützung bei der Entwicklung entsprechender Kompetenzen darstellen könnten. Ein weiterer möglicher Wirkmechanismus der Intervention lässt sich im Bereich motivationaler Faktoren verorten. Die Auseinandersetzung mit dem eigenen Mindset könnte dazu beigetragen haben, dass Lernende Herausforderungen weniger als Ausdruck mangelnder Fähigkeit interpretieren, sondern stärker als veränderbare Lernprozesse wahrnehmen. Eine solche Verschiebung von eher statischen zu dynamischeren Überzeugungen kann erklären, weshalb sich Motivation, Zuversicht und Durchhaltevermögen im Lernprozess verbessert haben. Gerade in offenen Lernsettings, in denen Lernende eigenständig mit Schwierigkeiten umgehen müssen, erscheint diese Veränderung besonders bedeutsam. Darüber hinaus lassen sich die Ergebnisse im Zusammenhang mit dem Konzept der Selbstwirksamkeit interpretieren. Wie in Kapitel 2.3 dargestellt, stellt die Überzeugung, eigene Lernprozesse erfolgreich steuern zu können, eine zentrale Voraussetzung für selbstreguliertes Lernen dar. Die im Workshop angeregte Reflexion eigener Denkweisen sowie die Entwicklung konkreter Strategien könnten dazu beigetragen haben, diese Selbstwirksamkeit zu stärken. Dies steht im Einklang mit empirischen Befunden, die Selbstwirksamkeit als bedeutsamen Einflussfaktor schulischen Lernens hervorheben (vgl. Hattie, 2023). Die gestiegene Zuversicht im Umgang mit selbstständigen Lernphasen kann daher als Hinweis auf eine positive motivational-emotionale Entwicklung verstanden werden. Die qualitativen Rückmeldungen der zweiten Befragung ergänzen dieses Bild. Mehrere Aussagen deuten darauf hin, dass Schülerinnen und Schüler ihren Lernprozess bewusster strukturieren, Aufgaben gezielter planen und reflektierter mit Schwierigkeiten umgehen. Ebenso wird

die Möglichkeit hervorgehoben, Arbeitsprozesse eigenständiger und flexibler zu gestalten. Diese Beobachtungen stehen im Einklang mit theoretischen Ansätzen, die betonen, dass die Förderung selbstregulierten Lernens nicht ausschließlich über Wissensvermittlung erfolgen kann, sondern insbesondere durch aktive Auseinandersetzung, Selbstbeobachtung und praktische Anwendung unterstützt werden muss (vgl. Zimmerman, 2005). In diesem Zusammenhang lassen sich die beobachteten Veränderungen als Ergebnis einer Verknüpfung motivationaler und metakognitiver Impulse interpretieren. Zugleich zeigen die Ergebnisse, dass nicht alle Bereiche in gleichem Maße verändert wurden. Die vergleichsweise geringe Veränderung in der Wahrnehmung der Lehrkraft deutet darauf hin, dass neben individuelle Lernvoraussetzungen auch Merkmale des Lernkontextes für die Bewertung des COOLflex-Systems bedeutsam sind. Ebenso verweisen einzelne qualitative Rückmeldungen darauf, dass organisatorische Aspekte weiterhin Einfluss auf die Wahrnehmung des Lernformats haben.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse eine positive Entwicklung in ausgewählten Bereichen selbstregulierten Lernens, die sich im Kontext der durch den Workshop angestoßenen Reflexions- und Auseinandersetzungsprozesse interpretieren lassen.

4. Evaluation des Vorhabens im Hinblick auf die zugrundeliegende Fragestellung

Die vorliegende Untersuchung verfolgte das Ziel, die Selbstlernkompetenzen von Schülerinnen und Schülern im COOLflex-System durch eine gezielte Intervention im Bereich lernbezogener Denkweisen zu fördern und deren Wirkung zu evaluieren. Insgesamt deuten die Ergebnisse darauf hin, dass dieses Ziel grundsätzlich erreicht werden konnte. Insbesondere in den Bereichen Selbstorganisation, Motivation sowie im Umgang mit Herausforderungen zeigen sich im Vergleich der beiden Erhebungszeitpunkte positive Entwicklungen. Damit liefert die Untersuchung Hinweise darauf, dass ein gezielt konzipierter Mindset-Workshop einen unterstützenden Beitrag zur Förderung selbstregulatorischer Kompetenzen leisten kann. Bereits die Ergebnisse der ersten Befragung machten deutlich, dass offene Lernformate wie das COOLflex-System von Schülerinnen und Schülern nicht automatisch erfolgreich genutzt werden können. Vielmehr zeigten sich zu Beginn Unsicherheiten im Umgang mit der geforderten Eigenverantwortung, Schwierigkeiten bei der Strukturierung von Arbeitsprozessen sowie teilweise eine kritische Grundhaltung gegenüber dem Lernformat. Diese Ausgangslage verdeutlicht, dass selbstreguliertes Lernen nicht vorausgesetzt werden kann, sondern gezielt aufgebaut und unterstützt werden muss.

Als bedeutsam zeigte sich im Rahmen des Vorhabens, dass nicht ausschließlich organisatorische Aspekte des COOLflex-Systems betrachtet wurden, sondern auch die

motivationalen und metakognitiven Voraussetzungen erfolgreichen selbstregulierten Lernens. Die Intervention knüpfte an theoretische Annahmen des selbstregulierten Lernens nach Zimmerman sowie an den Mindset-Ansatz nach Dweck an und überführte diese in explizite unterrichtliche Handlungsschritte. Dadurch wurde nicht nur ein inhaltlicher Zugang zum Thema eröffnet, sondern zugleich Raum für Selbstreflexion, Perspektivwechsel und die Entwicklung gezielter Handlungsstrategien geschaffen. Ebenfalls als aufschlussreich erwies sich die unmittelbare Einbettung des Vorhabens in den schulischen Alltag. Die Intervention bezog sich direkt auf ein bestehendes Lernarrangement und konnte dadurch an konkrete Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler im COOLflex-System anknüpfen. Auch die gewählte methodische Anlage erscheint für die Fragestellung angemessen. Durch die Kombination standardisierter Befragungen mit offenen Antwortformaten konnten sowohl quantitative Entwicklungen als auch qualitative Einschätzungen der Lernenden erfasst werden. Die Mittelwertvergleiche ermöglichen eine übersichtliche Darstellung von Veränderungen zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten, während die Freitextantworten vertiefende Einblicke in Wahrnehmungen, Schwierigkeiten und Unterstützungsbedarfe liefern.

Dennoch sind die Ergebnisse mit der notwendigen Zurückhaltung zu interpretieren. Eine zentrale Grenze des Vorhabens besteht in der vergleichsweise geringen Stichprobengröße von 15 Schülerinnen und Schülern. Die Aussagekraft der Ergebnisse ist dadurch begrenzt, sodass nur eingeschränkt von einer Übertragbarkeit auf andere Lerngruppen ausgegangen werden kann. Hinzu kommt, dass keine Vergleichsgruppe einbezogen wurde. Somit kann nicht eindeutig bestimmt werden, in welchem Ausmaß die beobachteten Veränderungen tatsächlich auf den Workshop zurückzuführen sind oder ob auch andere Einflussfaktoren – etwa zunehmende Gewöhnung an das COOLflex-System, allgemeine Reifungsprozesse oder situative Rahmenbedingungen – zu den Ergebnissen beigetragen haben. Darüber hinaus basiert die Datenerhebung überwiegend auf Selbsteinschätzungen der Schülerinnen und Schüler. Subjektive Verzerrungen, sozial erwünschtes Antwortverhalten oder situative Stimmungseinflüsse können daher nicht ausgeschlossen werden. Auch im Hinblick auf die praktische Durchführung zeigen sich Grenzen. Die zur Verfügung stehenden 90 Minuten erwiesen sich zwar als ausreichend, um alle geplanten Inhalte umzusetzen, ließen jedoch nur begrenzten Raum für vertiefende Reflexionsprozesse. Insbesondere die individuelle Auseinandersetzung mit eigenen Denkweisen, bisherigen Lernstrategien und persönlichen Herausforderungen hätte von einem größeren zeitlichen Rahmen profitieren können. Da im Workshop nicht nur Wissen vermittelt, sondern auch die Reflexion eigener Lernmuster angestoßen werden sollte, erscheint es plausibel, dass vertiefende Entwicklungsprozesse eher durch wiederholte Reflexionsanlässe unterstützt werden können. Daraus ergibt sich die Erkenntnis, dass ein einmaliger Workshop zwar Impulse setzen kann, nachhaltige Entwicklungsprozesse jedoch eher durch kontinuierliche Begleitung zu erwarten sind.

Für zukünftige Umsetzungen lassen sich daher mehrere sinnvolle Weiterentwicklungen ableiten. Zielführend erscheint insbesondere die Durchführung mehrerer aufeinander aufbauender Workshops oder einer projektorientierten Einführungsphase zu Beginn der gymnasialen Oberstufe. Eine solche zeitlich erweiterte Begleitung könnte dazu beitragen, Startschwierigkeiten im Umgang mit offenen Lernformen frühzeitig zu reduzieren und Grundlagen selbstregulierten Lernens systematisch aufzubauen. Der hierfür erforderliche Zeitaufwand erscheint pädagogisch begründbar, wenn dadurch die späteren COOLflex-Phasen effektiver genutzt werden können. Darüber hinaus wäre eine stärkere curriculare Verankerung entsprechender Inhalte denkbar, sodass Themen wie Lernstrategien, Zielsetzung, Reflexion, Motivation und Selbstorganisation nicht punktuell, sondern dauerhaft im Unterricht berücksichtigt werden. Ebenso erscheint eine engere kollegiale Abstimmung sinnvoll. Ein gemeinsames Projektteam könnte dazu beitragen, Maßnahmen zur Förderung selbstregulierten Lernens fachübergreifend zu koordinieren und ein einheitlicheres pädagogisches Vorgehen zu ermöglichen.

Im Hinblick auf die eigene berufliche Professionalisierung ergaben sich aus dem Vorhaben mehrere bedeutsame Erkenntnisse. Besonders deutlich wurde, dass der Wandel von eher lehrerzentrierten Unterrichtsformen hin zu offenen Lernsettings nicht automatisch gelingt. Selbstständigkeit entsteht nicht allein dadurch, dass Lernenden Freiräume eröffnet werden, sondern muss gezielt vorbereitet, begleitet und eingeübt werden. Damit verbunden wurde die Bedeutung diagnostischer Perspektiven nochmals geschärft. Künftig erscheint es notwendig, individuelle Stärken, Schwächen und Unterstützungsbedarfe von Schülerinnen und Schülern im Bereich selbstregulierten Lernens systematischer zu erfassen, um darauf aufbauend passgenaue Förderangebote entwickeln zu können. Ebenso wurde die Rolle der Lehrkraft als Lernbegleitung gestärkt wahrgenommen. Offene Lernformate erfordern nicht weniger pädagogisches Handeln, sondern in vielerlei Hinsicht ein verändertes pädagogisches Handeln.

Hinsichtlich der Übertragbarkeit lässt sich festhalten, dass die grundlegenden Erkenntnisse auch über das explizite COOLflex-System hinaus relevant erscheinen. Überall dort, wo Lernenden eigenverantwortliches und selbstorganisiertes Arbeiten abverlangt wird, gewinnen motivationale Voraussetzungen, Selbstwirksamkeitserwartungen, Reflexionsfähigkeit und Lernstrategien an Bedeutung. Zugleich ist zu berücksichtigen, dass die direkte Ausgestaltung entsprechender Maßnahmen stets an die jeweiligen schulischen Rahmenbedingungen, Lerngruppen und organisatorischen Möglichkeiten angepasst werden muss.

Insgesamt zeigt die vorliegende Untersuchung, dass die Förderung von Selbstlernkompetenzen eine zentrale Voraussetzung für den Erfolg offener Lernformate darstellt. Der Mindset-Ansatz bietet dabei einen vielversprechenden Zugang, insbesondere wenn er mit

konkreten Lernstrategien und Reflexionsprozessen verknüpft wird. Vor diesem Hintergrund lässt sich die leitende Fragestellung der Arbeit

„Inwiefern trägt ein Mindset-Workshop im Rahmen des COOLflex-Systems zur Förderung von Selbstlernkompetenzen bei Schülerinnen und Schülern der 11. Klasse eines beruflichen Gymnasiums bei?“

dahingehend beantworten, dass ein Mindset-Workshop im Rahmen des COOLflex-Konzepts grundsätzlich einen unterstützenden Beitrag zur Förderung von Selbstlernkompetenzen leisten kann. Gleichzeitig wird deutlich, dass eine nachhaltige Entwicklung selbstregulierten Lernens eine kontinuierliche Förderung sowie eine Einbettung in geeignete schulische Strukturen erfordert.

Literaturverzeichnis

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

Bundesland Niedersachsen (2010): *Verordnung über die Ausbildung und Prüfung von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst (APVO-Lehr).* Niedersachsen. URL: https://voris.wolterskluwer-online.de/browse/document/187d339c-0f2e-37da-9180-12c2301974af (zuletzt aufgerufen am 21.03.2026).

Dignath, C., Büttner, G., & Langfeldt, H.-P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmes. *Educational Research Review, 3*(2), 101–129.

Donker, A. S., de Boer, H., Kostons, D., van Ewijk, C. D., & van der Werf, M. P. C. (2014). Effectiveness of learning strategy instruction on academic performance: A meta-analysis. *Educational Research Review, 11*, 1–26.

Dweck, C. S. (2017). *Selbstbild: Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt* (7. Aufl.). Piper.

Edelkraut, F., & Sauter, W. (2023). *Future Skills Training: Zukunftsfähigkeit professionell erfassen und gezielt entwickeln*. Schäffer-Poeschel.

Hattie, J. (2023). *Visible learning: The sequel – A synthesis of over 2,100 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Lesperance, M., et al. (2023). *Selbstreguliertes Lernen fördern. Lernstrategien im Unterricht erfolgreich vermitteln.* Waxmann

Nikodemus, M. (2021). *Lernprozessorientiertes Wissensmanagement und kooperatives Lernen: Konfiguration und Koordination der Prozesse.* Springer.

Reimann-Pöhlsen, S. (2020). Selbstreguliertes Lernen fördern: Grundlagen, Konzepte und Praxis. Transcript Verlag

van den Boom, G., Paas, F., & van Merriënboer, J. J. G. (2007). Effects of elicited reflections combined with tutor or peer feedback on self-regulated learning and learning outcomes. *Learning and Instruction.* 532–548.

Zheng, L. (2016). *The effectiveness of self-regulated learning scaffolds on academic performance in computer-based learning environments: A meta-analysis.*, In: *Asia Pacific Educ. Rev*. Springer. 187–202.

Zimmerman, B. J. (2005). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Hrsg.), *Handbook of self-regulation*. Elsevier Science. 13-39.

Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: An overview.* In: *Theory Into Practice.* 64–70.

Anhang

Anhang 1: Erklärung zur Nutzung von KI

Bei der Erstellung der schriftlichen Arbeit wurde die KI „ChatGPT – 5.4 Thinking“ unterstützend eingesetzt. Die KI – Nutzung umfasste die sprachliche Überarbeitung und Straffung von Textabschnitten. Die inhaltliche Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen, die fachliche Argumentation, die beschriebene Intervention und Befragung sowie die Entscheidungen zum Inhalt und der Struktur erfolgten eigenständig.

_____ _____

Ort, Datum Unterschrift

Anhang 2: Tabellarische Darstellung des Workshops

Zeit	**Phase**	**Inhalt**	**Interaktions-form/Methode**	**Materialien**
10 Min	**Einstieg**	**Fallbeispiel „Lena vs. Max“** – Einführung in das Thema anhand zweier kontrastierender Reaktionen auf Misserfolg (Fixed vs. Growth Mindset) und Hinführung: Unterschiede der Denkweisen, Auswirkungen auf Motivation und Lernverhalten, erste Verbindung zu selbstreguliertem Lernen	PA L-S-G	Fallbeispiel (PPT)
15 Min		**Theorie-Input:** Einführung in Fixed vs. Growth Mindset nach Carol Dweck; Erklärung von Neuroplastizität („Gehirn als Muskel“)	LV	PPT, Videos („Growth vs. Fixed Mindset“, Neuroplastizität)
10 Min		**Selbstreflexion I:** Eigene Frustsituation identifizieren und typischen „Innerer-Kritiker“-Gedanken formulieren	EA	PPT, Metaplankarte

20 Min	**Erarbeitung**	**Strategiekarten (Growth Mindset)** – Bedeutung von Denkstrategien diskutieren und auf eigenen Schulalltag übertragen; Erstellung eines kurzen Posters	GA	Strategiekarten, Plakate, Metaplankarten, Schere, Stifte, Klebestift
10 Min	**Ergebnissicherung**	**Gallery Walk:** Präsentation der Ergebnisse, Peer-Feedback durch Markierung hilfreicher Strategien	Gallery-Walk	Plakate, Klebepunkte
10 Min		**Selbstreflexion II:** Umformulierung eigener Fixed-Mindset-Gedanken in Growth-Mindset-Aussagen („Noch“-Regel), Partnerfeedback	Think-Pair-Share	PPT, Metaplankarten
5 Min	**Transfer**	Verbindung zu selbstreguliertem Lernen („Wie unterstützt mich ein Growth Mindset beim Lernen?“)	Sitzkreis, L-S-G	PPT
5 Min	**Abschluss und Reflexion**	Reflexionsfragen zum eigenen Lernprozess und zukünftigen Strategien	Sitzkreis, L-S-G	PPT

Anhang 3: Begleitende PowerPoint-Präsentation

Anmerkung: Folienlayout von Slidesgo.com

Die Situation

Im Leistungskurs Gesundheitswissenschaften/Biologie steht eine wichtige Klausur zur Zelle und zum Energiestoffwechsel (Zellatmung und Blutzuckerregulation) an. Die Klausur enthält neben reinem Faktenwissen auch komplexe Transferaufgaben, bei denen die Schüler*innen einen Fall aus der Praxis (Diabetes-Typen oder Muskelkater) auf die biologischen Prozesse anwenden müssen.

Sowohl Lena als auch Max haben intensiv gelernt und sich auf ein gutes Ergebnis gefreut.

Beide erhalten ihre Klausur zurück und sind enttäuscht: Sie haben beide nur 4 Punkte (Note 4-) erreicht.

Max' Reaktion

"4 Punkte. Das ist ärgerlich, aber es ist ein Feedback, kein Urteil. Ich muss herausfinden, was genau falsch gelaufen ist, um meinen Schnitt für das Abitur nicht zu gefährden."

Er analysiert seine Fehler und merkt: Er hat die Prozesse auswendig gelernt, aber die grafische Darstellung der Zusammenhänge nicht geübt. Er beschließt, das Fach nicht abzuwählen, sondern seine Lernstrategie anzupassen (z.B. Mindmaps erstellen oder die Transferaufgaben noch einmal lösen) und fragt seine Lehrkraft gezielt, welche zusätzlichen Übungen er nutzen kann.

Lena's Reaktion

"Das beweist es. Ich bin einfach nicht für diese komplexen, logischen Themen gemacht. Meine Noten in Bio waren schon immer mittelmäßig, ich habe es probiert, aber mehr ist da wohl nicht drin.„

Sie ist frustriert, gibt den Transferaufgaben die Schuld ("Die Aufgaben waren unfair") und beschließt, das nächste Mal einfach weniger Zeit in das Fach zu investieren, da Anstrengung anscheinend nichts bringt.

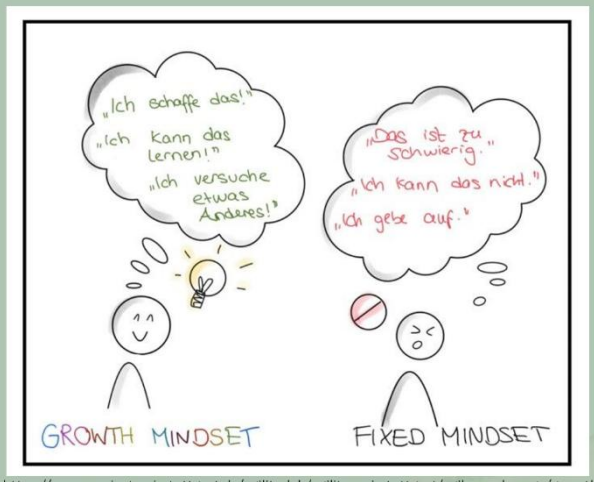
Reflexionsfragen

Was sind die Kernunterschiede in den Gedanken von Lena und Max nach dem Misserfolg?

Welche Auswirkungen hat die jeweilige Denkweise auf die zukünftige Lernmotivation und die Abiturziele?

Wer von beiden stärkt durch seine Reaktion seine Kompetenz beim selbstregulierten Lernen?

Growth Mindset vs. Fixed Mindset



Bildquelle: https://www.project.uni-stuttgart.de/agility-lab/agility-uni-stuttgart/agile-werkzeuge/growth-mindset-vs.-fixed-mindset/

Aufgabe:

Erinnern Sie sich an eine eigene Frust-Situation und notieren Sie einen "Innerer-Kritiker"- Satz, welcher zu der Situation passt.

Aufgabe:

- **Phase 1** → Sie werden in Gruppen eingeteilt und bekommen jeweils eine *Strategiekarte*.
- **Phase 2** → Lesen Sie Ihre Strategiekarte.
- **Phase 3** → Diskutieren Sie: Was bedeutet dies für mein Lernen?
- **Phase 4** → Übertragung auf den Schulalltag: Wie kann ich diese Strategie praktisch anwenden?
- **Phase 5** → Visualisieren Sie Ihre Gedanken und Tipps auf einem Plakat.

Gallery-Walk

Schauen Sie sich die Ergebnisse der anderen Gruppen an.

→ Jeweils ein Gruppenmitglied bleibt für Fragen beim Plakat.

Aufgabe:

Schauen Sie zurück auf Ihren zuvor formulierten „Innerer-Kritiker"-Satz:

- Formulieren Sie diesen Satz mithilfe der Strategiekarten/Plakate zu einem Growth-Mindset-Satz um.
- Tauschen Sie sich mit einem/einer Sitznachbarn/in aus.
- Geben Sie sich gegenseitig Feedback.

Sitzkreis

Verbindung zu COOLflex

Inwieweit hilft mir das Gelernte in den COOLflex Phasen?

Reflexionsrunde

- Was habe ich heute über meine Denkweise gelernt?
- Welche Strategie möchte ich in Zukunft beim Lernen ausprobieren?
- Wann merke ich, dass mein innerer Kritiker laut wird - und wie kann ich reagieren?

Vielen Dank!

Quellen

- Universität Stuttgart, abrufbar unter: https://www.project.uni-stuttgart.de/agility-lab/agility-uni-stuttgart/agile-werkzeuge/growth-mindset-vs.-fixed-mindset/
- Carol Dweck (2016): Selbstbild, Piper Verlag GmbH, München
- CleveR: Strategiekarten zum Thema Denkweisen

Anhang 4: Verwendete Strategiekarten

Anmerkung: Strategiekarten von CleveR.ch (www.clever-selbstreguliert-lernen.ch)

Finde die richtige Denkweise

Die Denkweise (Mindset) ist wie eine Superkraft. Sie hilft dir, dich auf die wichtigen Dinge zu konzentrieren und mit Selbstvertrauen und Ausdauer Misserfolge in Erfolge umzuwandeln.
Dabei kann zwischen zwei Denkweisen unterschieden werden:

Wachstums-Mindset: Du bist davon überzeugt, dass du alles lernen kannst, wenn du nur übst und dich anstrengst. Fehler sind eine Chance, um daraus zu lernen und dich zu verbessern.
Starres Mindset: Du bist davon überzeugt, dass du nicht alles lernen kannst. Egal, wie viel du lernst oder dich anstrengst, deine Fähigkeiten bleiben gleich. Du hast Angst, Fehler zu machen.

Du kannst beeinflussen, wie du über dich und deine Fähigkeiten denkst. Versuche deshalb deine Gedanken zu steuern und Gedanken zu haben, die zu einem Wachstums-Mindset führen.

Misserfolge gehören dazu

Erfolgreiche Menschen zeichnen sich oft dadurch aus, dass sie bei Misserfolgen nicht aufgeben, sondern diese als Teil auf dem Weg zu ihrem Ziel wahrnehmen. Darum:

- Gib nicht gleich auf, wenn mal etwas nicht klappt! Es kommt oft vor, dass Dinge nicht gleich beim ersten Mal funktionieren.
- Überlege dir, was du das nächste Mal anders machen könntest.
- Frage auch andere (z. B. Freund*innen, Lehrer*innen oder deine Eltern), wie sie bei Misserfolgen vorgehen.
- Stelle dir vor, was du anderen bei Misserfolgen sagen würdest. Das Gleiche kannst du auch zu dir selber sagen.
- Erinnere dich an ähnliche Situationen in der Vergangenheit, als du Schwierigkeiten oder Misserfolge erfolgreich überwunden hast.

„Noch nicht“ als neues Zauberwort

Dein Gehirn ist ein Muskel, der wie andere Muskeln trainiert werden kann. Das heisst, wenn du z. B. schlecht in Mathe bist, dann kannst du dich durch Training verbessern.

- Bleibe also dran, wenn du etwas noch nicht gut kannst und sage dir immer wieder: «Ich will und werde mich in diesem Bereich noch verbessern!».
- Streiche den Satz «Ich kann das nicht» am besten aus deinem Kopf! Ab jetzt heisst’s «Ich kann das *noch* nicht».
- Verwende deine Energie, um zu überlegen, wie du besser werden kannst, anstatt negativen Gedanken nachzugehen.
- Fake it ‘till you make it! Tue so, als ob du etwas bereits gut kannst. So trickst du dein Hirn aus und gewinnst Selbstvertrauen. Du bist in einem Fach *noch nicht* so gut? Stell dir vor, du wärst ein*e Superheld*in!

Hab keine Angst vor Fehlern

Einige grosse Erfindungen sind bloss entstanden, weil Menschen Fehler gemacht haben. Fehler gehören dazu und sind wichtig, denn aus Fehlern kann man lernen. Fehler sind dein Kompass auf dem Weg zu deinem Ziel, denn sie zeigen dir, wo du dich noch entwickeln kannst.

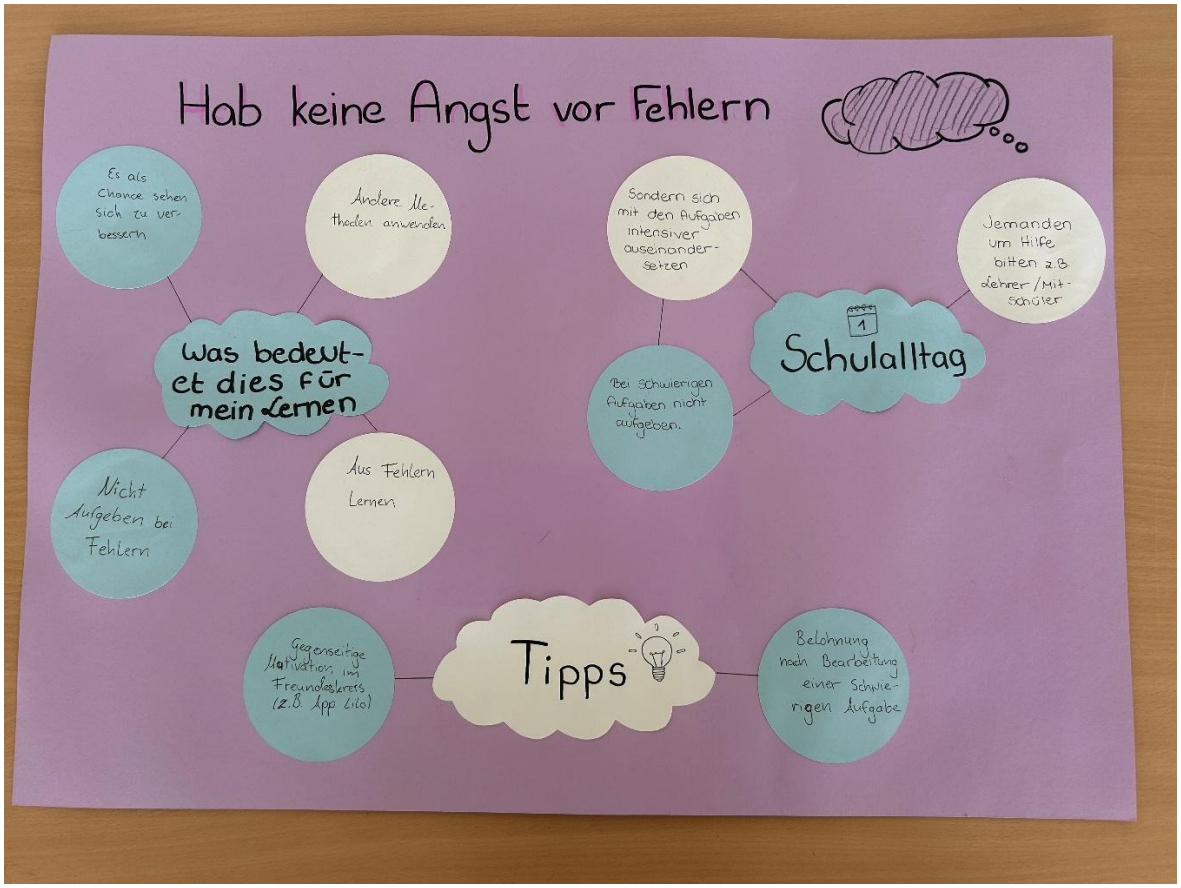
- Versuche Fehler nicht zu vertuschen, sondern bewusst wahrzunehmen und als Chance zur Weiterentwicklung zu sehen.
- Analysiere Fehler gezielt, indem du dich fragst:
  - «Was hat zum Fehler geführt?»
  - «Was kann ich in Zukunft machen, damit mir etwas besser gelingt?»
  - «Was kann ich aus diesem Fehler für die Zukunft lernen?

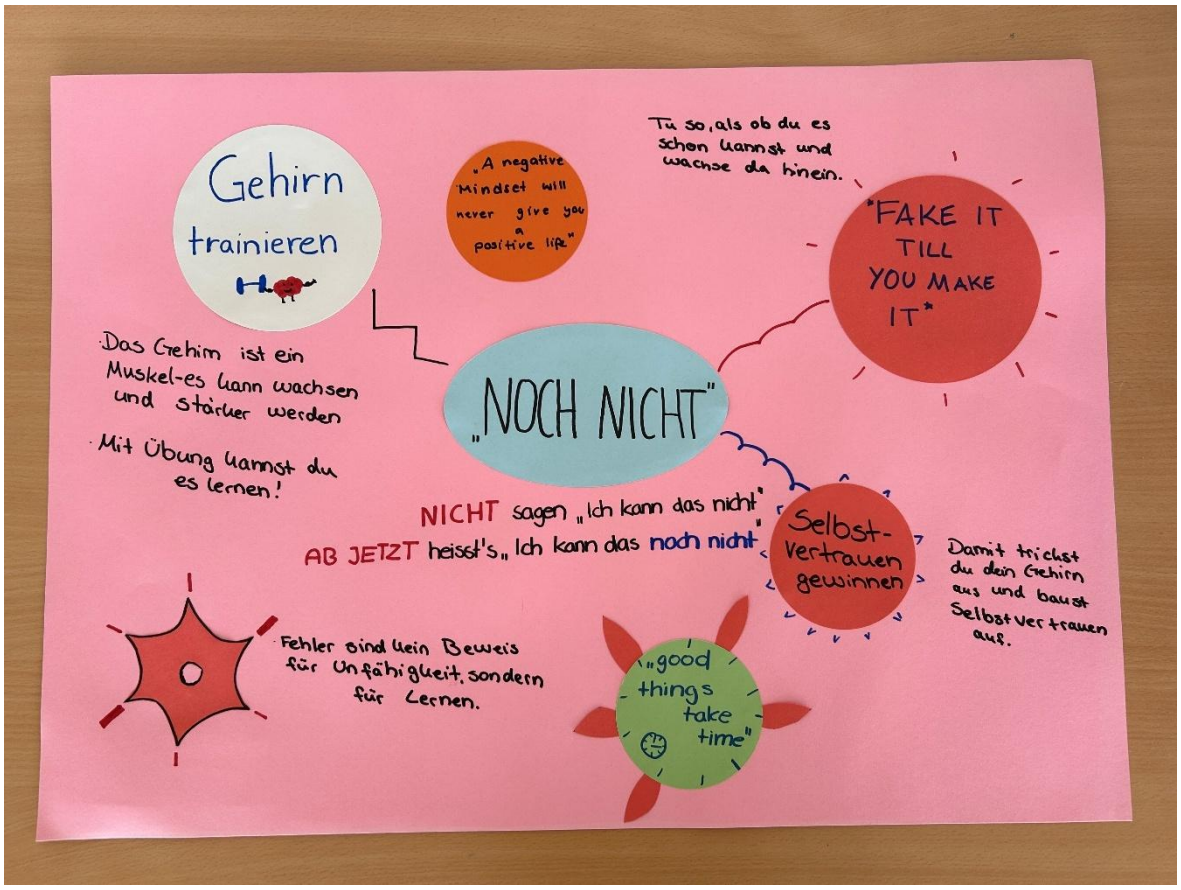
Du hast Stärken und Schwächen

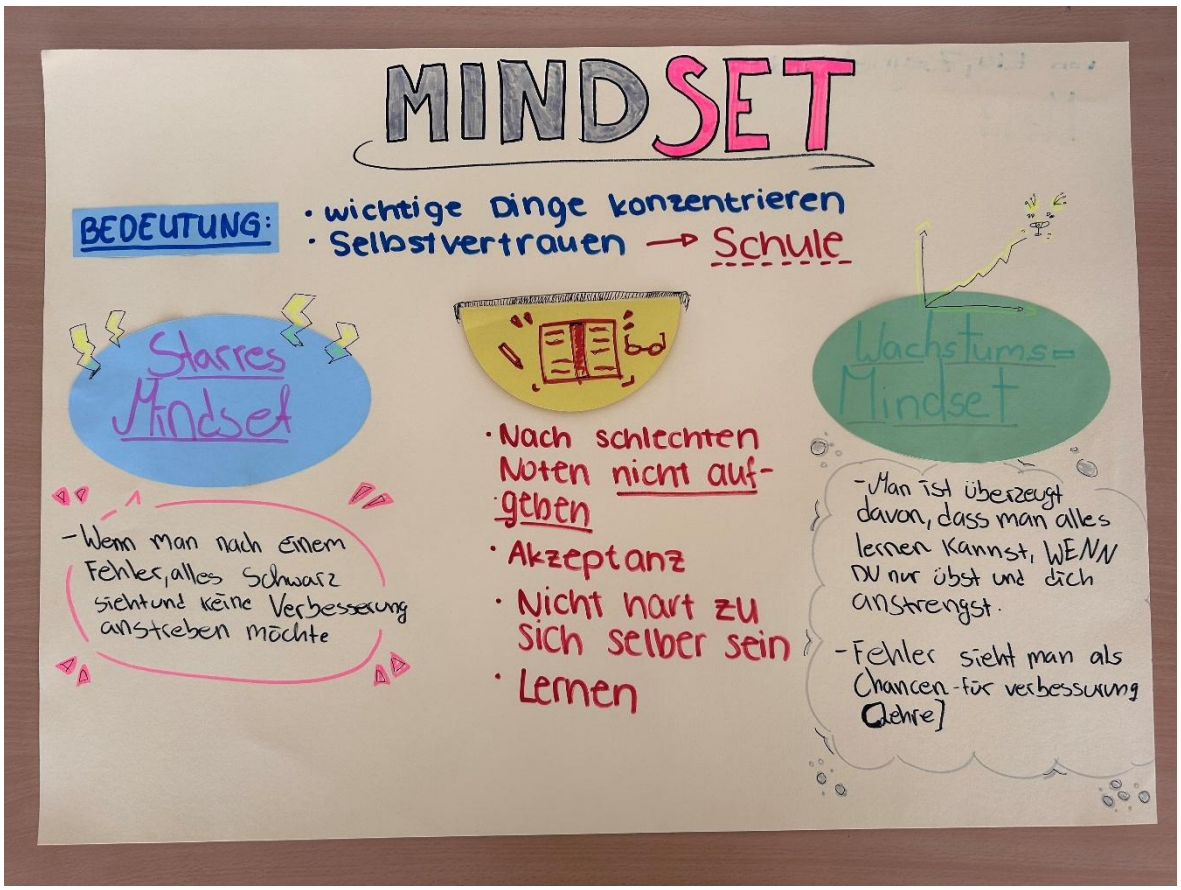
Mache dir bewusst, dass du eine Person bist, die ganz viele verschiedene Stärken und Schwächen hat. Nur weil du irgendwo einen Misserfolg erlebst, bedeutet dies nicht, dass du «schlecht» oder «dumm» bist. Es bedeutet nur, dass du einige Sachen *noch nicht* so gut kannst. Das ist erstens ganz okay so und zweitens lässt sich das verändern, wenn du willst. Bleib also dran!

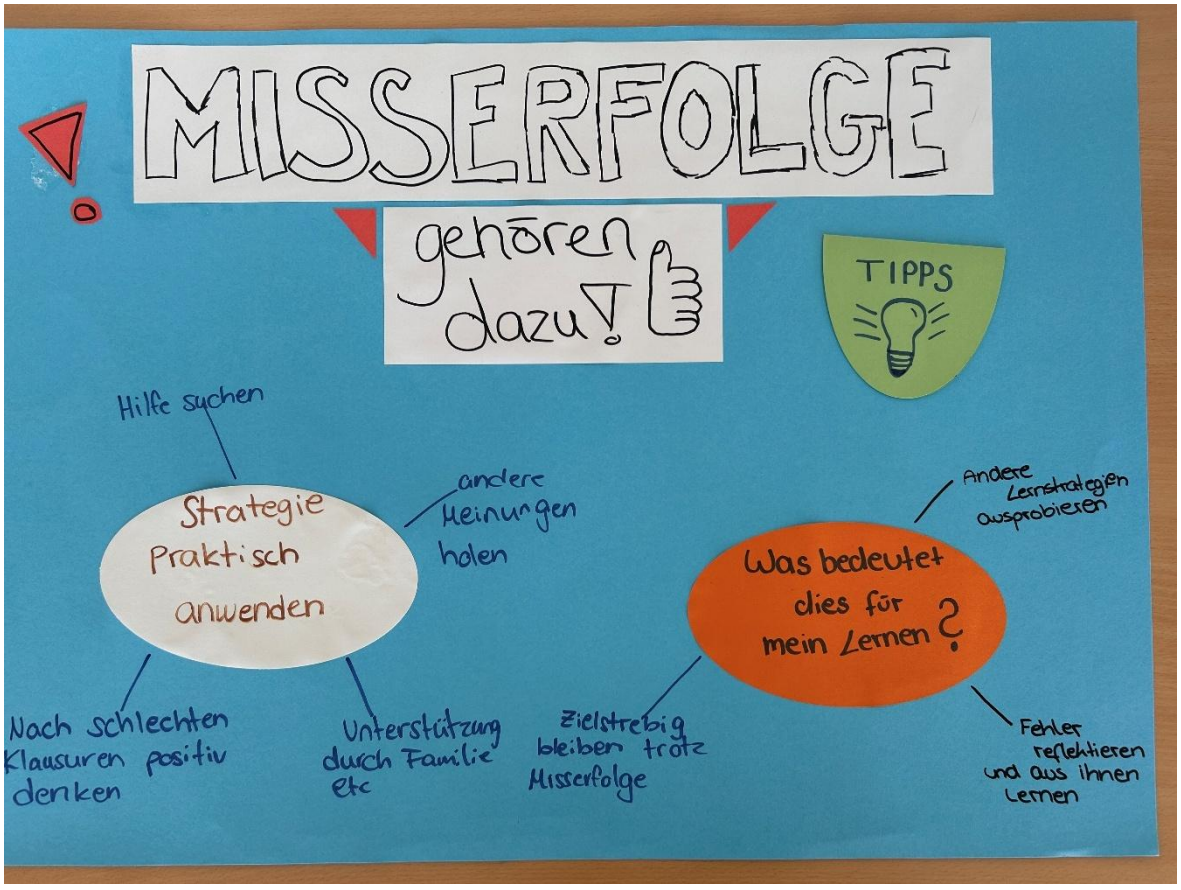
- Schreibe dir eine Liste mit all deinen Stärken und was du alles bereits erreicht hast.
- Wenn du Selbstzweifel hast, hole diese Liste hervor und mache dir bewusst, was du alles schon kannst.
- Wenn du einen Misserfolg erleidest, fokussiere dich darauf, wie du dich in diesem Bereich verbessern kannst.

Anhang 5: Erstellte Plakate der Schülerinnen und Schüler






MINDSET
BEDEUTUNG:
· wichtige Dinge konzentrieren
· Selbstvertrauen → Schule
Starres Mindset
-Wenn man nach einem Fehler alles Schwarz sieht und keine Verbesserung anstreben möchte
· Nach schlechten Noten nicht aufgeben
· Akzeptanz
· Nicht hart zu sich selber sein
· Lernen
Wachstums-Mindset
-Man ist überzeugt davon, dass man alles lernen kannst, WENN DU nur übst und dich anstrengst.
-Fehler sieht man als Chancen für verbesserung [lehre]


MISSERFOLGE
gehören dazu!
TIPPS
Hilfe suchen
Strategie Praktisch anwenden
andere Meinungen holen
Nach schlechten Klausuren positiv denken
Unterstützung durch Familie etc
Was bedeutet dies für mein Lernen?
Andere Lernstrategien ausprobieren
Zielstrebig bleiben trotz Misserfolge
Fehler reflektieren und aus ihnen Lernen

Du hast Stärken und Schwächen
Stärken
- Sehr Sachlich und Rurch
- Strategisch
- Lernfähig
- Geduldig
- Teamfähig
- Diszipliniert
Wie kann ich mich verbessern kann
- Focussiert bleiben
- Ziele setzen
- Checklisten erstellen
- Disziplin und ment motivation
- Fehler sind auch erlaubt
Ziele
- Einen erfolgreichen Abschuss
- Selbst zufriedenheit
- Guten und Loyalen Freundeskreis
- Eine tolle Familie
- Körperliche Reife
- Psychische Reife

Anhang 6: Ergebnisse der ersten Befragung

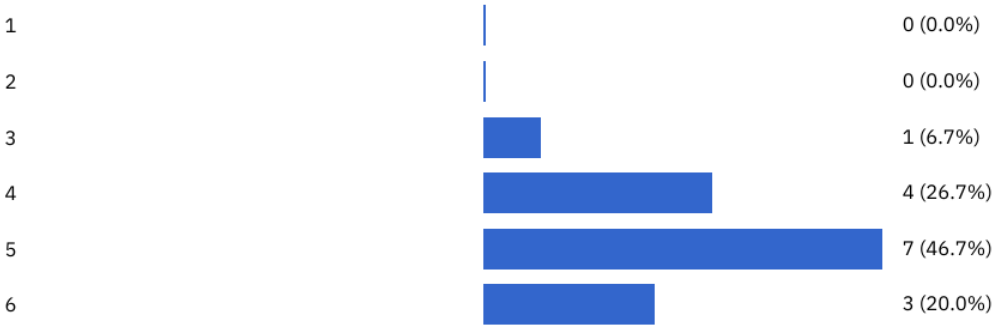
COOLflex am BG - FGG - Ergebnisse

Antworten: 15

Wie fühlen Sie sich, wenn Sie an den COOLflex-Unterricht denken? Skala: 1="Sehr gut", 6= "Sehr schlecht"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 13 • Enthaltungen: 0 • Missing: 2 • Mittelwert: 5.2 • Standardabweichung: 1.3

Inwiefern haben Sie den Eindruck gewonnen, im COOLflex-Unterricht selbstorganisiert und eigenständig lernen zu können? Skala: 1= "In hohem Maß", 6= "Gar nicht"



Fragetyp: Skalen • Antworten: 15 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 4.8 • Standardabweichung: 0.8

Meine persönlichen Stärken und Lernwege kommen in der COOLflex-Phase besser zur Geltung als im regulären Unterricht? Skala: 1 = "Sehr stark", 6 = "gar nicht"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 15 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 4.5 • Standardabweichung: 1.1

Wie haben sich die offenen COOLflex-Lernphasen auf Ihre Motivation und Ihr Engagement ausgewirkt? Skala: 1= "Sehr motiviert und aktiv", 6= "Unmotiviert und nicht aktiv"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 15 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 4.7 • Standardabweichung: 1.2

Wie hat sich die Zusammenarbeit mit anderen Mitschüler:innen im COOLflex- Unterricht gestaltet? Skala: 1= "Sehr gut/gegenseitige Unterstützung", 6= "Es gab keine Zusammenarbeit oder eine sehr schwierige Zusammenarbeit"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 15 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 4.5 • Standardabweichung: 1.6

Wie haben Sie die Rolle der Lehrkraft in den COOLflex-Stunden erlebt? Skala: 1= "Sehr unterstützend", 6= "Gar nicht unterstützend"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 15 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 4.1 • Standardabweichung: 1.4

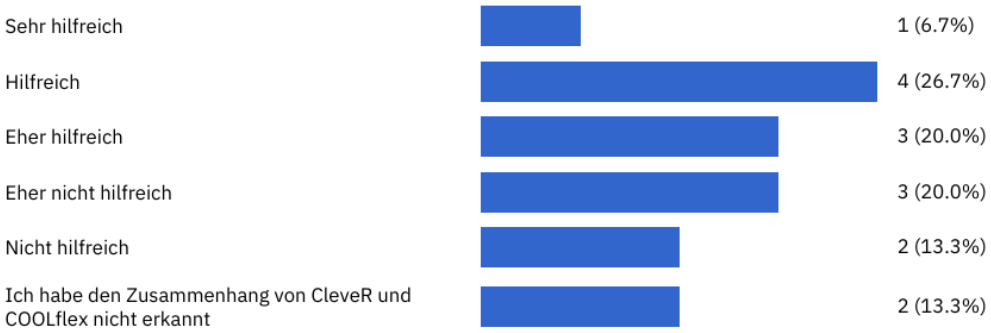
Wie erleben Sie das Begleitheft zur Dokumentation der Pflichtstunden in den COOLflex-Stunden? Skala: 1= "Sehr hilfreich und unterstützend", 6= "Als eine Last"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 15 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 4.3 • Standardabweichung: 1.7

Wie wichtig ist es Ihnen in den COOLflex-Stunden, dass die Fachlehrkraft für Rückfragen oder Unterstützung ansprechbar ist? Skala: 1= "Sehr wichtig", 6= "Unwichtig"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 15 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 4.0 • Standardabweichung: 1.9

Wie hilfreich haben Sie den Workshop zu CleveR bezüglich des selbstständigen Arbeitens innerhalb der COOLflex-Unterrichtseinheiten empfunden?



Fragetyp: Auswahlfrage • Antworten: 15 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0

Was gefällt Ihnen am COOLflex-Unterricht besonders gut?

Das man selbst ungestört arbeiten kann, entweder alleine oder in Gruppen

Man kann alles eher ruhig angehen und fühlt sich dann auch besser im Unterric

Die selbstständigkeit die man dadurch lernt und die freie gestaltung de

Eigenständig lernen, verschiedene Orte

Das man auch mal ausschlafen kann. Und das man sich selbst organisieren kann, heißt man kann sich aussuchen welche Aufgaben ma

Die Zeit die wir haben vor Unterricht beginn, zum Beispiel Mo und Die 1-2 Coolflex

Das eigen

Nochmal das durchgehen der aufgabew

Mir gefällt am meisten,dass ich meine Aufgaben selbst einteilen kann und dass ich so weniger zu Hause machen muss.

Selbsständiges lernen

Das ich mit Freunden fuil

Das man dort Hausaufgaben erledigen anstatt diese zuhause zu bearbeiten

Selbst organisiert

Das man seine Aufgaben selber besser aufteilen kann, wenn man zum Beispiel eher für eine Arbeit lernen kann als im Unterricht zu sitzen und sich nicht konzentrieren zu können, weil man so viel zuhören .

Fragetyp: Freitext und Wortwolke • Antworten: 14 • Enthaltungen: 0 • Missing: 1

Was würden Sie sich für zukünftige COOLflex-Unterrichtsphasen wünschen?

Keine Wünsche, die COOLflex Stunden sind gut.

Mehr Coolflex Stunden so dass man bei Ausfall dort hingehen kann.Das der Tag wo man keine Chance für Coolflex hat nicht mit gezählt wird

Keine Anwesendheitspflicht

mehr Flexibilität weil Spanisch weniger Coolflex Stunden zur Verfügung hat aber mehr machen mus, mehr Räume weil meißtens überfüllt

Weniger zwang die pflichtstunden zu erfüllen weil manchmal kommt etwas dazwischen und dann schafft man die stunden nicht und es entsteht noch zusätzlicher stress

Mehr Verständis von Lehrern, falls man sich etwas verspätet

Alles freiwillig weil sonst ist schwiße

Nicht mehr so

Ich habe keine Verbesserungsvorschläge oder Wü

Das man trotz verspätung in den coolflexraum darf

Das Lehrer respektieren wie man arbeitet und nicht zu sehr einen beobachten und dann zu fragen ob man den Stempel verdient.

Fragetyp: Freitext und Wortwolke • Antworten: 12 • Enthaltungen: 0 • Missing: 3

Anhang 7: Ergebnisse der zweiten Befragung

Copy - COOLflex am BG - FGG - Ergebnisse

Antworten: 14

Durchschnitt: 2.80

Wie fühlen Sie sich, wenn Sie an den COOLflex-Unterricht denken? Skala: 1="Sehr gut", 6= "Sehr schlecht"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 14 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 2.2 • Standardabweichung: 1.2

Inwiefern haben Sie den Eindruck gewonnen, im COOLflex-Unterricht selbstorganisiert und eigenständig lernen zu können? Skala: 1= "In hohem Maß", 6= "Gar nicht"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 14 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 2.1 • Standardabweichung: 0.9

Meine persönlichen Stärken und Lernwege kommen in der COOLflex-Phase besser zur Geltung als im regulären Unterricht? Skala: 1 = "Sehr stark", 6 = "gar nicht"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 14 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 3.1 • Standardabweichung: 0.9

Wie haben sich die offenen COOLflex-Lernphasen auf Ihre Motivation und Ihr Engagement ausgewirkt? Skala: 1= "Sehr motiviert und aktiv", 6= "Unmotiviert und nicht aktiv"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 14 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 2.8 • Standardabweichung: 1.4

Wie hat sich die Zusammenarbeit mit anderen Mitschüler:innen im COOLflex-Unterricht gestaltet? Skala: 1= "Sehr gut/gegenseitige Unterstützung", 6= "Es gab keine Zusammenarbeit oder eine sehr schwierige Zusammenarbeit"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 14 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 2.1 • Standardabweichung: 1.0

Wie haben Sie die Rolle der Lehrkraft in den COOLflex-Stunden erlebt? Skala: 1= "Sehr unterstützend", 6= "Gar nicht unterstützend"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 14 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 4.2 • Standardabweichung: 1.2

Wie erleben Sie das Begleitheft zur Dokumentation der Pflichtstunden in den COOLflex-Stunden? Skala: 1= "Sehr hilfreich und unterstützend", 6= "Als eine Last"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 14 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 3.4 • Standardabweichung: 1.7

Wie wichtig ist es Ihnen in den COOLflex-Stunden, dass die Fachlehrkraft für Rückfragen oder Unterstützung ansprechbar ist? Skala: 1= "Sehr wichtig", 6= "Unwichtig"

Fragetyp: Skalen • Antworten: 14 • Enthaltungen: 0 • Missing: 0 • Mittelwert: 2.6 • Standardabweichung: 1.3

Was gefällt Ihnen am COOLflex-Unterricht besonders gut?

Man kann sich frei einplanen welche Aufgaben man erledigen muss. Außerdem hat man zuhause nicht so viel zu tun.

Selbstständigkeit

Die Selbstorganisation

Nein

Die freie Raum wahl.

Das man arbeiten kann woran man möchte und nicht an den unterricht gebunden ist, man sich parallel mit freunden besser austauschen kann und das arbeiten dadurch effektiver gestaltet wird

Entspannt, vorallem am Morgen und mehr Freizeit zuhause

Selber zu entscheiden, in welcher Reihenfolge ich was mache und ungestört.

Das selbstständige Arbeiten

Fragetyp: Freitext und Wortwolke • Antworten: 9 • Enthaltungen: 0 • Missing: 5

Was würden Sie sich für zukünftige COOLflex-Unterrichtsphasen wünschen?

Das man auch anderes als Schule machen kann, damit sich das Gehirn zwischendurch (bspw. zwischen 2 Arbeitsaufträgen) auch mal entspannen kann

Das die Lehrer uns machen lassen wie wir es wollen und nicht über die Schulter gucken um zu checken ob und wie wir arbeiten. So wie das unnötige Personen limit in der Mediathek wenn da mehr als genug Plätze sind die LEER sind.

Kein COOLflex heft

Bessere

Das in manchen Fächern die Aufträge nicht zu komplex oder viel sind, dass man sie auch in der Stunde/in der vorgegebenen Zeit schafft, so dass man nicht noch viel zuhause machen muss.

Fragetyp: Freitext und Wortwolke • Antworten: 5 • Enthaltungen: 0 • Missing: 9

Dienstliche Versicherung

Erklärung gemäß Nr. 4 der Durchführungsbestimmungen zu § 9 APVO-Lehr

Ich versichere, dass ich diese schriftliche Arbeit gem. § 9 Abs. 1 APVO-Lehr selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe.

Stellen der schriftlichen Arbeit, die anderen Werken (auch elektronischen Medien) dem Wortlaut oder dem wesentlichen Inhalt nach entnommen wurden, sind unter Angabe der Quellen kenntlich gemacht worden.

Wenn ich bei der Erstellung der schriftlichen Arbeit künstliche Intelligenz basierte Systeme (KI) benutzt habe, sind betreffende Textteile gemäß den verbindlichen Regelungen des Niedersächsischen Landesprüfungsamtes für Lehrämter gekennzeichnet worden.

Die Versicherung gilt auch für die beigegebenen Abbildungen, Zeichnungen, Tabellen und Folien.

Ich versichere darüber hinaus, dass die schriftliche Arbeit in gleicher oder in ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen hat.

_____

Datum und Unterschrift