

Zusammenarbeit unter Lernenden: Lernen mit- und voneinander in Schulen mit personalisierten Lernkonzepten

Eine Untersuchung der Lehr-Lern-Kultur in heterogenen Lerngruppen an Sekundarschulen



Cornelia Müller Bösch, Prof. Dr.
SZH Kongress FHNW Brugg 01. September 2026

Rahmung Dissertationsprojekt

Personalisierte Lernkonzepte in heterogenen Lerngruppen (perLen)

Projektleitung

Prof. Dr. Kurt Reusser, Prof. Dr. Christine Pauli & Dr. Rita Stebler

PerLen ist ein Forschungsprojekt der Universität Zürich, der Universität Freiburg/Fribourg und der Pädagogischen Hochschule Schwyz. Datenerhebung 2013-2019.



**Universität
Zürich** UZH



UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

phsz



**Stiftung
Mercator
Schweiz**

Dieses Forschungsprojekt wurde von der Mercator-Stiftung gefördert.

Die Dissertation von Cornelia Müller Bösch wurde von der Aebli-Näf-Stiftung, der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich (HfH) und dem Institut Unterstrass an der PHZH gefördert.

Agenda

- Einbettung & Problemlage
- Ziel & Fragestellung
- Forschungsdesign und –kontext
- Ergebnisse & Diskussion
- Limitation & Fazit

Einbettung & Problemlage

- Inklusive Bildung ist politisch gefordert (UN-BRK, 2014).
- Heterogenität der Schülerschaft stellt Schulen vor grosse Herausforderungen (OECD, 2023) & Steigender Anteil leistungsschwacher Schüler:innen (Erzinger et al., 2023).
- Einsamkeitsraten besonders hoch bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen (WHO, 2025) & Cybermobbing nimmt zu, Schutzfaktor (u.a.) unterstützende Offline-Beziehungen (*supportive offline relationships*) (OECD, 2025).
- Schlüsselkompetenzen für die Zukunft: Interaktive Medienanwendung, Kooperation in heterogenen Gruppen und eigenständiges Handeln (OECD, 2019).

Ziel & Fragestellung

Lernen mit und voneinander im inklusiven Unterricht

Wie zeigt sich das Miteinander in heterogenen Lerngruppen? Und wie wird dieses von Lehrpersonen im didaktischen Sinne gestaltet?

Was passiert hier eigentlich? Wie ist zu verstehen, was in diesem sozialen Feld geschieht?

Forschungsdesign und -kontext

Mixed-Methods und Multi-Perspektiven-Design

Sekundarschulen der Deutschschweiz mit personalisierten Lernkonzepten (perLen)

Stebler, Pauli & Reusser 2024

Fragebogenstudie

30 perLen-Schulen

238 Lehrpersonen

889 Schüler:innen

Interviewstudie

9 perLen-Schulen

9 Gruppeninterviews

32 Lehrpersonen

Beobachtungsstudie → Fokus heute

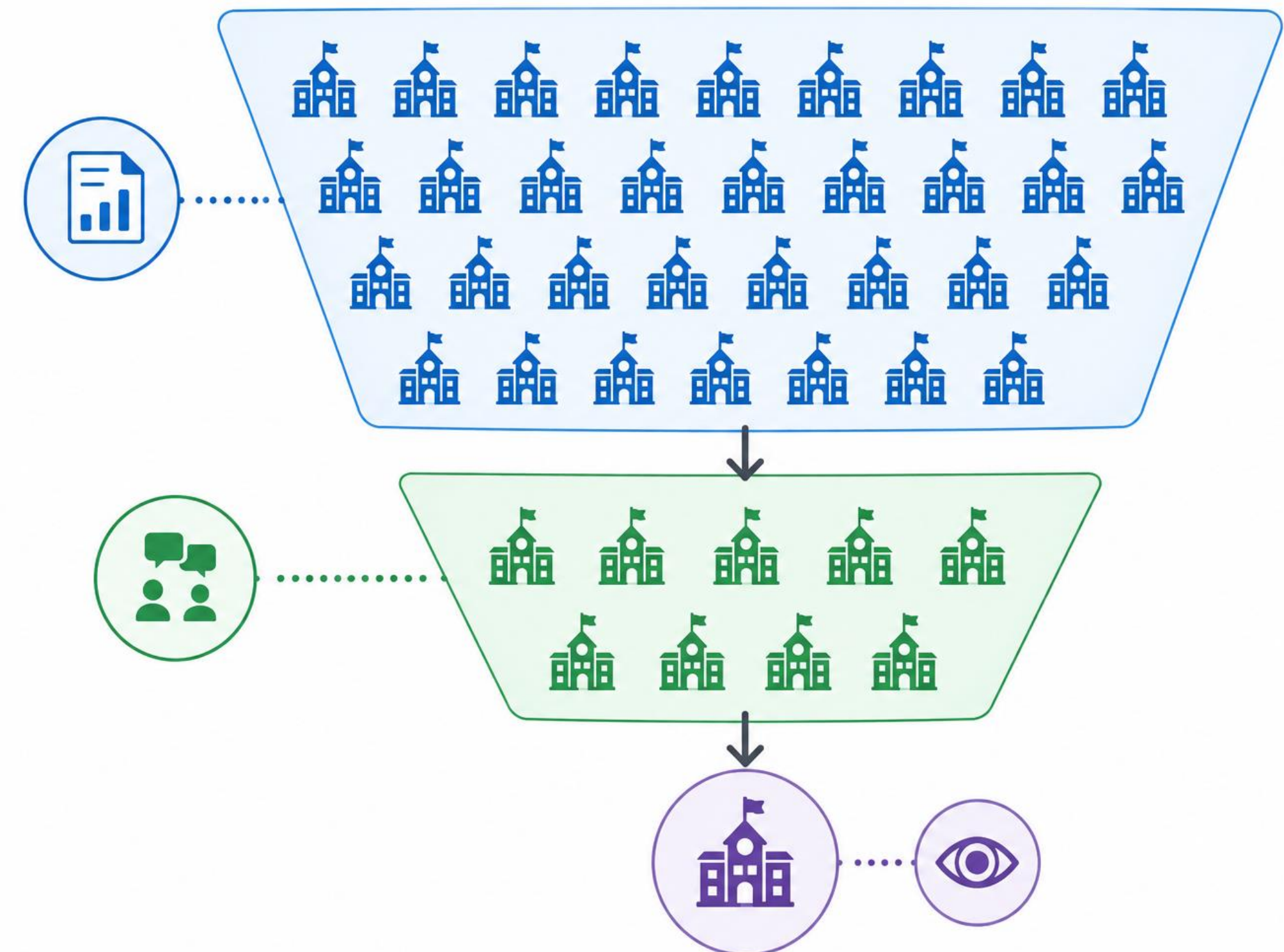
17 Mathematiklektionen

2 Lerngruppen an 1 perLen-Schule

36 Schüler:innen

Qualitativ-explorativer Zugang

Lehr-Lern-Situationen im Unterricht



Grounded Theory (GT): Pragmatischer Forschungsstil

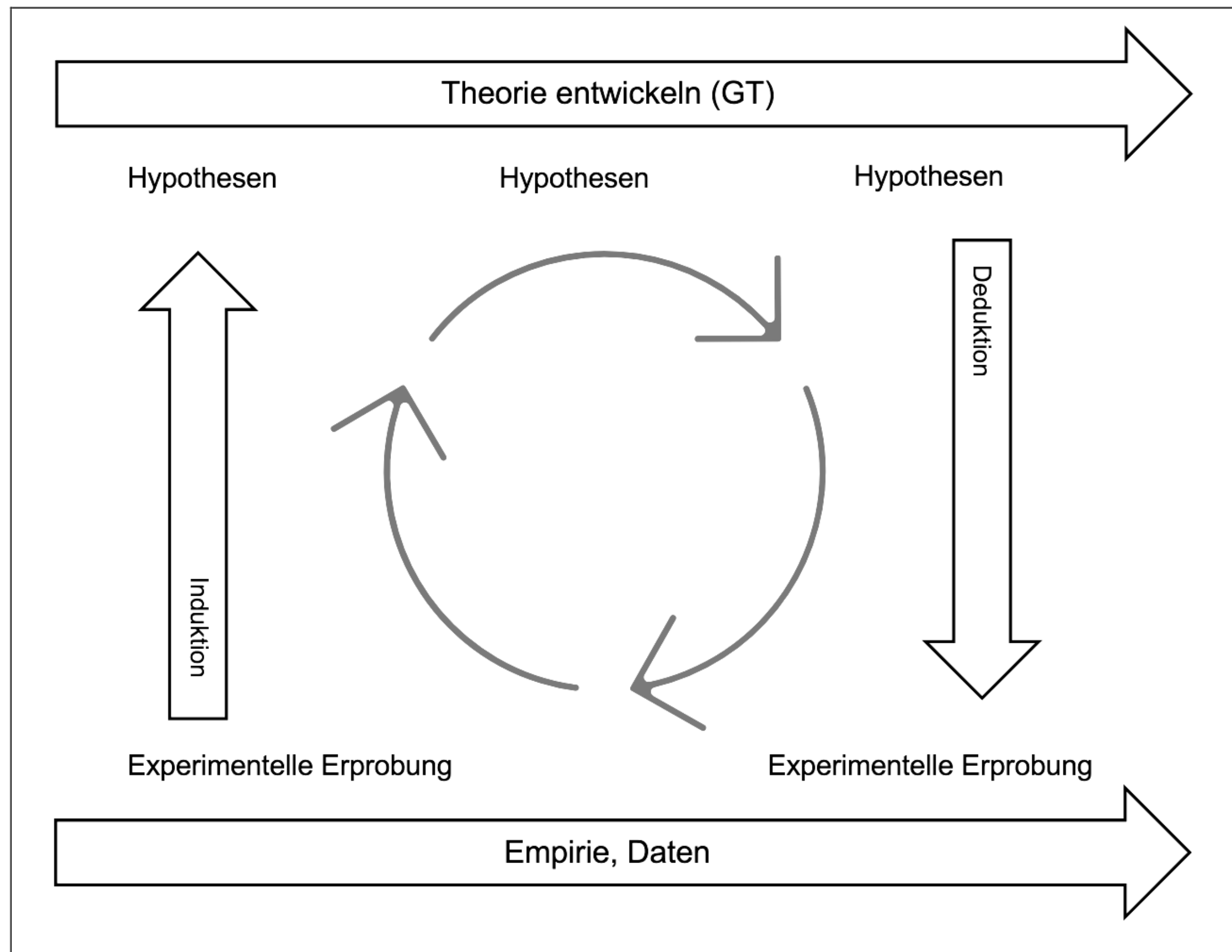


Abb. 6: Forschungsprozess. Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung Strübing, 2014, S. 49

Annahme

Soziale Realitäten sowie Theorien über sie sind situations-abhängig und veränderlich

Fokus GT

Zirkulärer Forschungsprozess, Theoretisches Sampling

Ziele

- Empirische Sättigung & theoretische Durchdringung einer vorläufigen (Grounded) Theorie
- Differenzierte Darstellung eines Phänomens

Lernen mit- und voneinander in der Lernlandschaft

Vier Perspektiven auf das Miteinander

1

Lehr-Lern-Zyklus

2

**Handlungen im
Miteinander?**

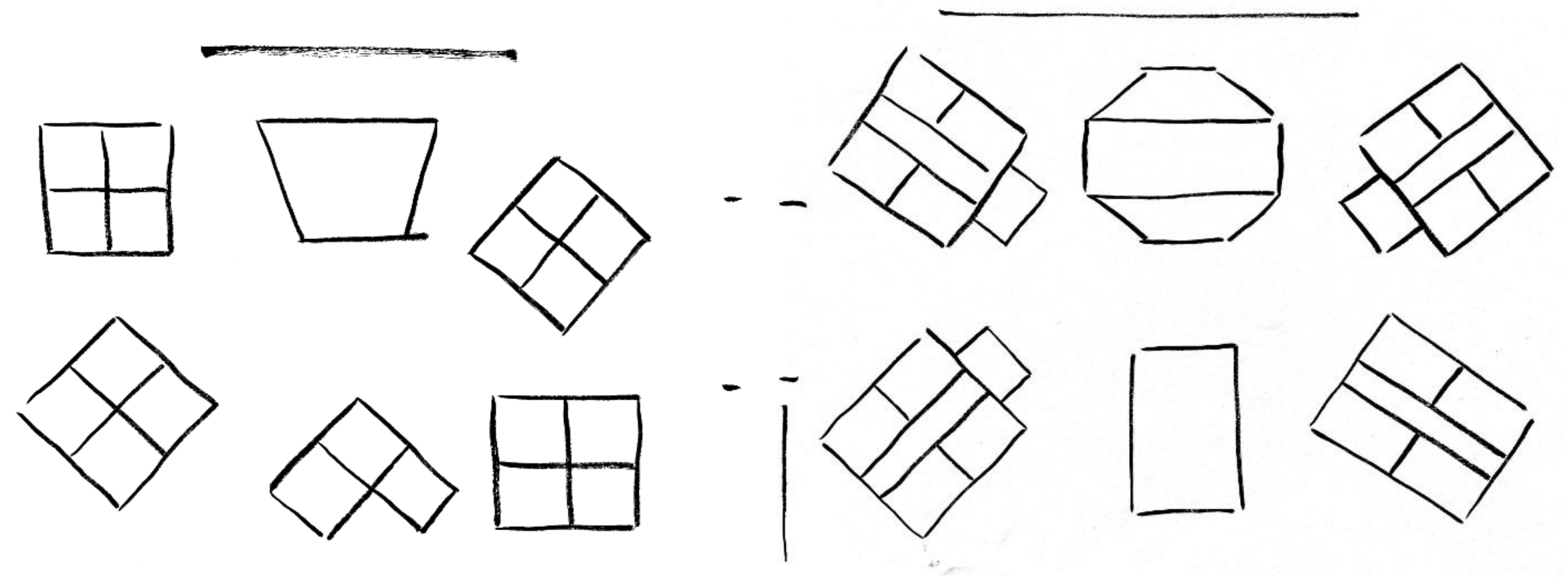
3

**Struktur im
Miteinander?**

4

**Anforderung an
Lernende?**

Arbeit in der Lela



WIR

gemeinsam eröffnen

Begrüßung · Denimpuls · Austausch · Orientierung

→ **ICH & DU**

individuell lernen & begleiten

Eigenständige Arbeit · Lernbegleitung · Nebeneinander · Kooperation

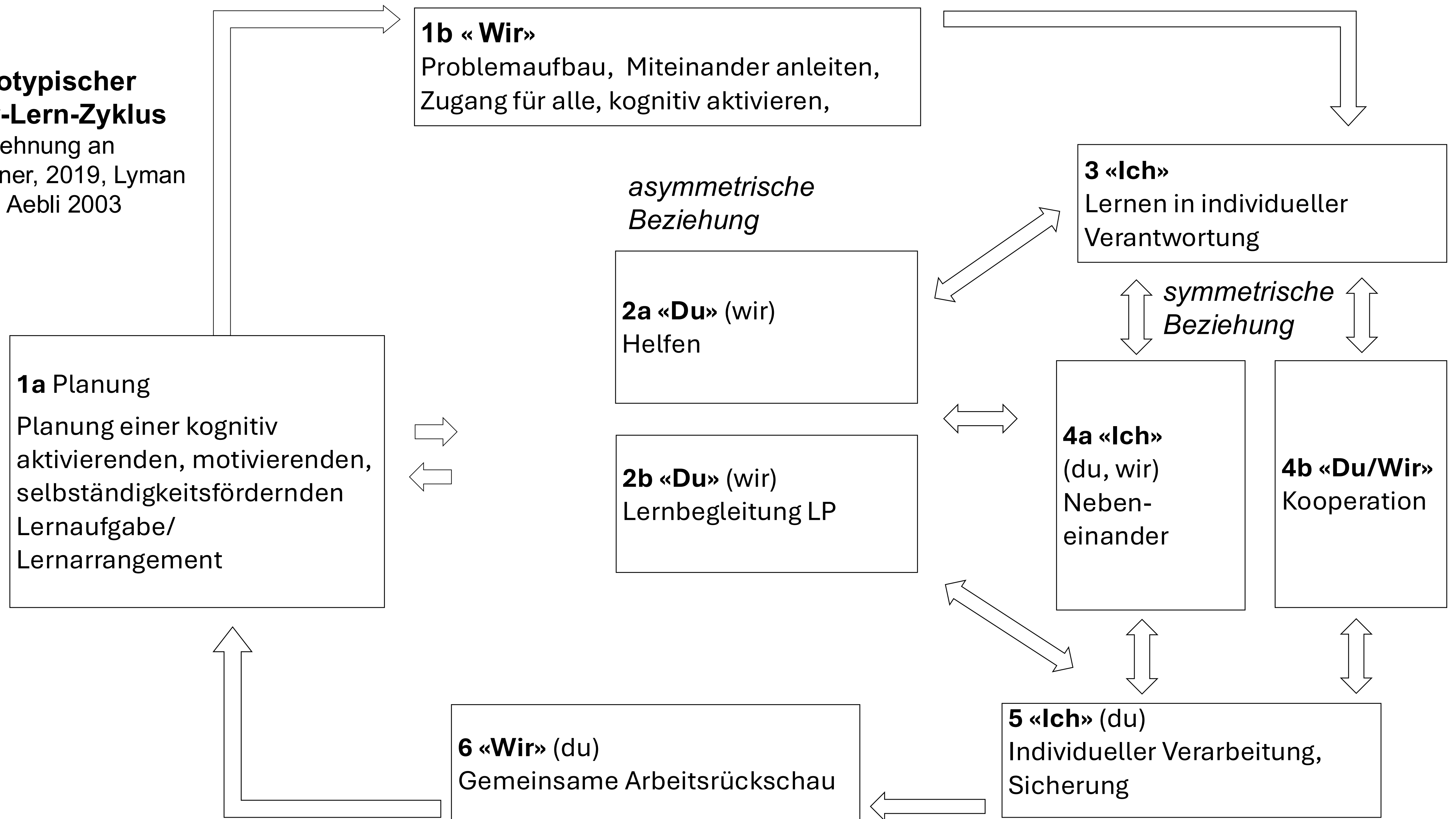
→ **WIR**

reflektieren & sichern

Lernjournal · Rückblick · Austausch

Prototypischer Lehr-Lern-Zyklus

in Anlehnung an
Messner, 2019, Lyman
1981, Aebli 2003



Definition

Lernen mit- und voneinander (Lmuv)

mit Bezug zu Reusser & Pauli, 2015

Als Lernen mit- und voneinander (Lmuv) wird eine dialogische Unterrichtssituation unter Lernenden bezeichnet, in der meist durch Sprache (aber auch durch Blicke, Gesten, Handeln, Tun) ein Aushandeln von Bedeutung stattfindet. Dabei wird das Ziel verfolgt, Konvergenz und Intersubjektivität zu erreichen, um in Ko-Konstruktion im Bereich fachlicher und überfachlicher Kompetenzen zu lernen. Der Prozess wird durch Aspekte der gemeinsamen Regulation von Kognition, Metakognition, Motivation und Emotionen begleitet.

Kooperation in gruppen – Helfen – Nebeneinander mit kurzen Interaktionen

Forschungsstand & Forschungsdesiderat

Sehr gut beforscht: Kooperatives Lernen (stark strukturiert) Johnson & Johnson, 2009; Neber, 2018 (u.a.)

Forschungsdesiderat:

- **Zusammenarbeit von Schüler:innen (S-Zusammenarbeit): Transaktives Interaktionsverhalten, Klima in der Gruppe und fachliche Interaktion** Bleck & Lipowsky, 2021; Hertz-Lazarowitz, 1989; Lange, 2013; Naujok, 2000
- **Helfen:** Indirekte Hilfe potentiell wirkungsvoller Shell & Eisenberg, 1996; Wagener, 2014
Prozessmerkmale beim Helfen Naujok, 2000, Nelson-Le Gall, 1981 Rabenstein et al., 2012; Wagener, 2014
- **Nebeneinander mit kurzen Interaktionen:** Potentiell lernförderlich Naujok, 2000; Krammer, 2009

Lernen mit- und voneinander in der Lernlandschaft

Vier Perspektiven auf das Miteinander

1

Lehr-Lern-Zyklus

2

**Handlungen im
Miteinander?**

3

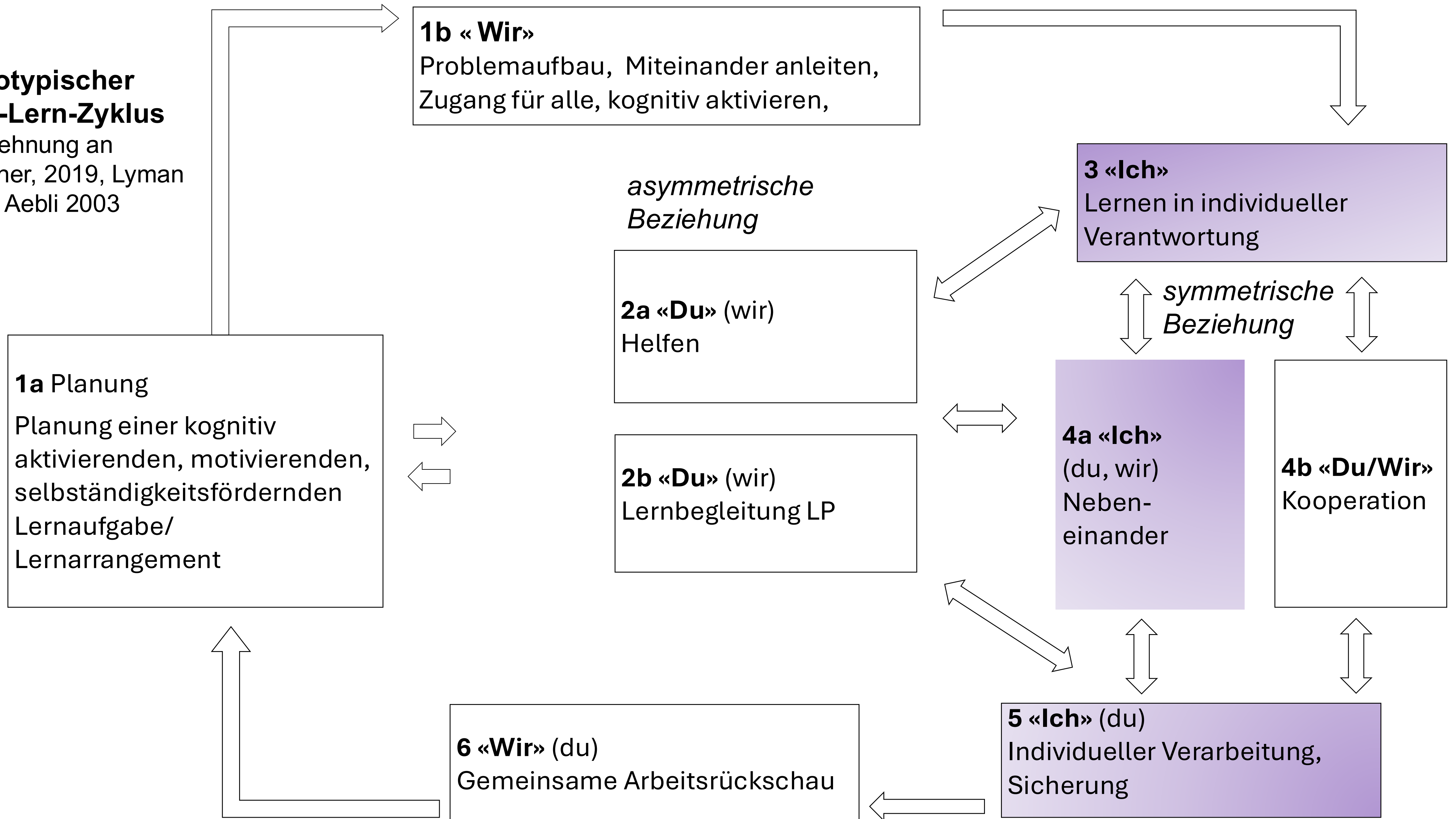
**Struktur im
Miteinander?**

4

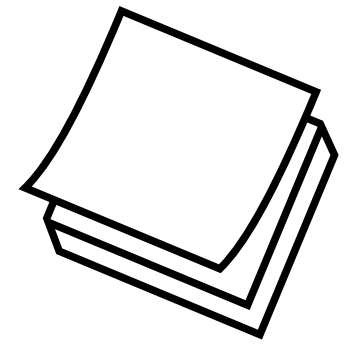
**Anforderung an
Lernende?**

Prototypischer Lehr-Lern-Zyklus

in Anlehnung an
Messner, 2019, Lyman
1981, Aebli 2003



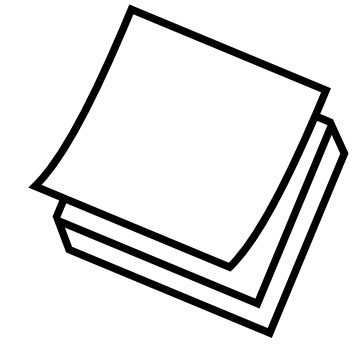
Beispiel Zettel am personalisierten Arbeitsplatz:



- Freundschaftsbekundungen
- Dankeschön-Bekundungen: «Danke, dass du mir erklären konntest, was Personalformen sind» oder «Danke, dass du mir gute Rückmeldungen im Lernjournal gibst»
- Anweisungen für andere: «Gib mir keine Hinweise, dann kann ich selbständig arbeiten» oder «Unterhalt mich bitte»
- Merkzettel z.B. Mathematische Formel

..

Beispiel Zettel am personalisierten Arbeitsplatz:

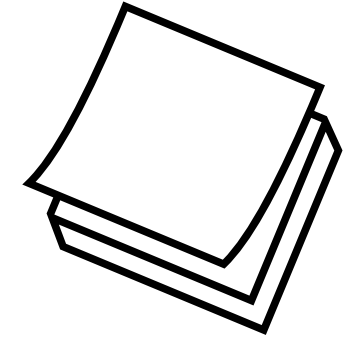


Im Raum sind aus unterschiedlichen Richtungen leise Gespräche hörbar. Mara steht auf und geht quer durch den Raum zum Lavabo. Sie bückt sich zum Wasserhahn und trinkt Wasser. Danach geht sie zurück an ihren Arbeitsplatz und spricht leise etwas vor sich hin. Zora lächelt sie an. Kurze Zeit später steht Mara auf und geht quer durch den Raum und bringt Sabine einen Zettel auf dem steht: «Ich habe dich mega fest lieb». Sabine lächelt und arbeitet fokussiert auf die Lernaufgabe weiter. Mara geht wieder an ihren Platz und arbeitet an ihren Lernaufgaben.

(Mathematikstunde 1, Lela 2, Sequenz 2)

«Also ich sehe es manchmal als Motivation (*lacht ein bisschen*), wenn man von der Kollegin solche Zettel hat, ja, wenn man Motivation braucht, zum Beispiel, kann man diese ein wenig anschauen (*lacht*)» (Befragung von Sabine, Mira und Luca).

Beispiel Zettel am personalisierten Arbeitsplatz:



«Ja schon, also, sie sind gewisse Erinnerungen und so, und von Kollegen auch, oder, auch aus den letzten paar Jahren, von den anderen Lerngruppenmitgliedern der Tischinseln. Keine Ahnung, es sind einfach, ähm, also auch damit man sich an schöne Zeiten erinnern kann. Und wir haben die Zettel, welche wir auch am Ende eines Quartals manchmal machen so. «Danke, dass ...», und dann schreibt jemand etwas und dann bekommt man die. Das machen wir manchmal. Und diese haben auch ein paar aufgehängt» (Befragung von Sofia und Tim).

Weitere beobachtete Handlungen im Nebeneinander

Unterschiedliches Nebeneinander Lernen am Tisch, Aktivitäten wie

- **vor sich hin sprechen laut und leise**
- **lächeln und/oder lachen**
- **einander beobachten**
- **kleine Hilfeinteraktionen (Was-Level)**
- **Teilen von Material**

→ paralleles Arbeiten an gleichen oder unterschiedlichen Lernaufgaben

Welche Funktion kann dies haben?

Strategien der Sozial geteilte Regulation des Lernens

socially shared regulation of learning

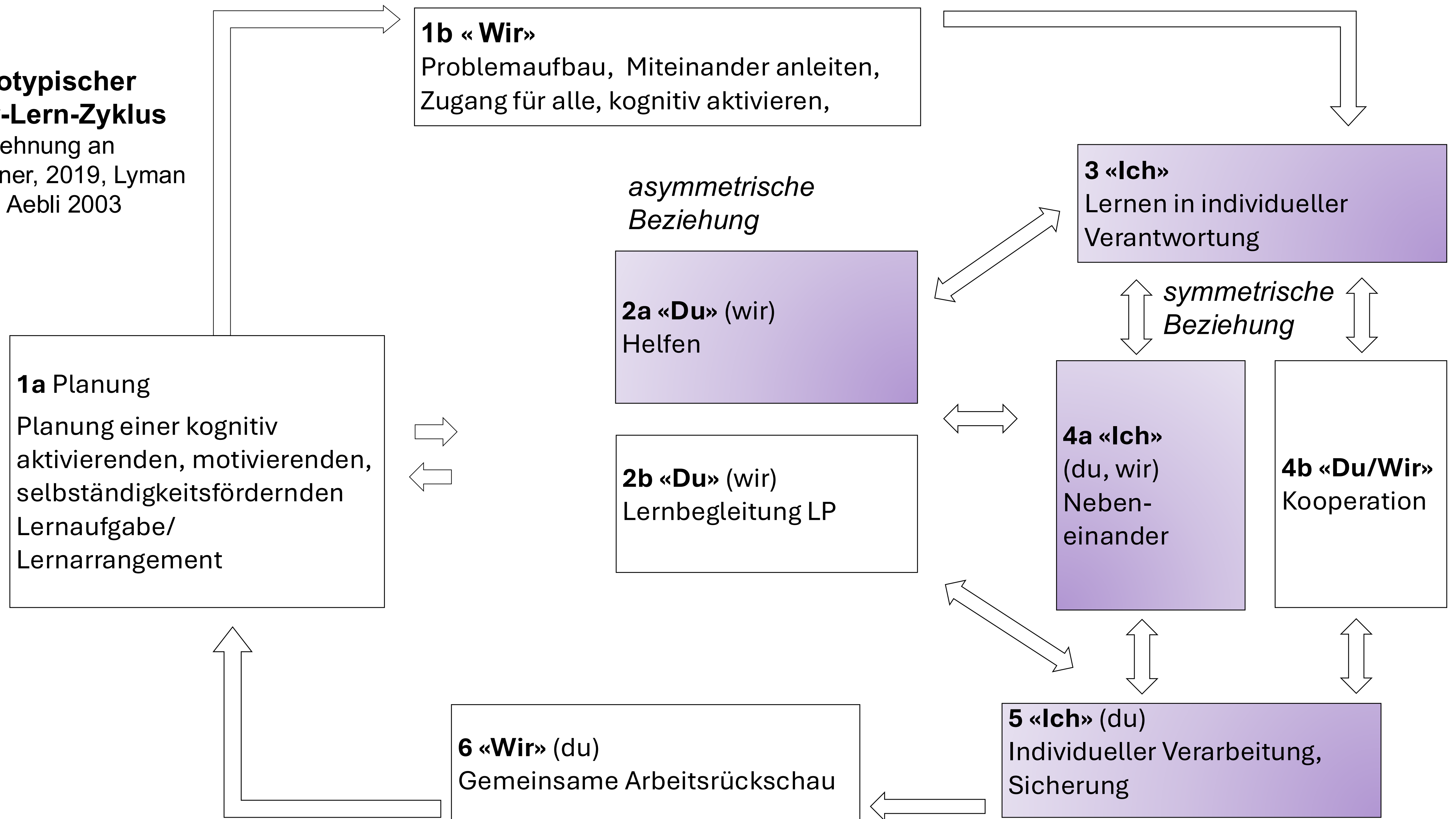
Järvelä et al., 2008, Järvelä et al., 2013, Hogenkamp et al. 2021, Panadero & Järvelä, 2015

Ziel der Strategien ist, dass sich die Gruppe gemeinsam auf ein Ziel ausrichtet und den Prozess überwacht (Metakognition). Beispiele:

- Soziale Verstärkung durch gegenseitige Bestätigung in der Gruppe
- Effektives Management der Gruppenarbeit
- Steigerung des situativen Interesses
- Steigerung der intrinsischen Motivation z.B. durch gegenseitiges verstärken von **sozialer Eingebundenheit, Autonomie oder Kompetenz** (Deci & Ryan, 1985, 1993).
- **Gespräche über Gründe, warum sie ein Ziel verfolgen**
- **Gemeinsames Strukturieren von Tei-Aufgaben und Kontextbedingungen**
- **Emotionale Interaktionen (Lächeln, Streiten, Scherzen u.a.) die auf die Regulation gerichtet sind**

Prototypischer Lehr-Lern-Zyklus

in Anlehnung an
Messner, 2019, Lyman
1981, Aebli 2003



Zora spricht leise mit Mara. Sie schaut wieder auf ihre Lernaufgabe. Kurze Zeit später schaut Zora zu Kevin.

Zora: «Hast du den Lösungsordner?»

Kevin: «Nein, (unverständlich).»

Mara murmelt etwas vor sich hin und schaut ins Heft. Es ist das Wort «scheisse» zu hören.

Etwas später sprechen Zora und Mara leise miteinander. Mara macht eine Grimasse, Zora lacht. Zora steht auf und holt den Lösungsordner an den Arbeitsplatz und vergleicht ihre Aufgaben mit denen im Ordner.

Mara macht Bruchrechnungen, sie rechnet eine Aufgabe nach und sagt mit Blick auf ihre Arbeit: «Es stimmt sogar.» Alle vier Jugendlichen sind am Tisch auf ihre Lernaufgaben fokussiert und schreiben und schauen vor sich ins Heft oder auf die Lernaufgaben in Buch und Dossier. Zwischendurch schweift der Blick der Schüler_innen zu einzelnen Lernenden am Gruppentisch.

Wenig später ist folgende Interaktion am Tisch beobachtbar:

Mara spricht mit Blick zu Zora: «70 ist durch was teilbar? – Es ist eine Primzahl.»

Zora: «Eine Zahl mit 0 hinten ist nie eine Primzahl.»

Mara lacht.

Aurel: «Doch 13,0»

Alle am Gruppentisch lachen miteinander. (Mathematikstunde 1, Lela 2, Sequenz 1)

Aktivitäten im Nebeneinander in unterschiedlichen Gruppen

WIE: Unterschiedliches Nebeneinander Lernen am Tisch, Aktivitäten wie «vor sich hin sprechen laut und leise», «lächeln», «lachen», «einander beobachten», «kleine Hilfeinteraktionen»

WAS: Mara gibt ihr dann den korrekten Hinweis und greift ihren Input mit der Teilbarkeit auf: «Eine Zahl mit 0 hinten ist nie eine Primzahl.» Aurel eröffnet mit dem Hinweis «Doch 13,0» einen weiteren Aspekt der Definition von Primzahlen: Primzahlen sind natürliche Zahlen und daher per Definition keine Dezimalzahlen.

WER: Dynamik in der sozialen Struktur mit Unterbrechung

Hilfe geben und annehmen Sicht Lernende

(Beobachtungsstudie, ergänzende S-Befragung)

Mitschüler:innen als Hilfequelle

- Einfachere Erklärungen (ev. schneller verständlich)
- Gezielte Wahl: vertraute / kompetente Personen
- Situative Entscheidung (Nähe, Wartezeit LP)
- Gruppenchef/Drittklässler:in hilfreich für Neue

Gründe für Zusammenarbeit

- Austausch fördert Konzentration
- Aber: lieber alleine bei Ablenkung / fehlenden Lernpartnern
- Gelingt besser bei ähnlichen Aufgaben & Niveaus

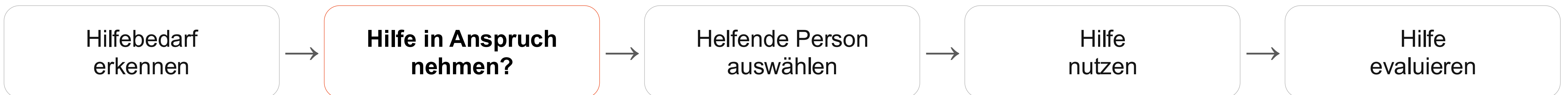
Hilfe suchen als Lernstrategie

WARUM HILFE SUCHEN?

**Hilfe in Anspruch zu nehmen
kann lernen befördern.** *Schworm & Fischer, 2006*

**Das Vermeiden von Hilfesuche
kann Lernen beeinträchtigen.** *Ryan & Shin, 2011*

HILFESUCHE IST EIN PROZESS



Prozessmodell nach Nelson-Le Gall, 1981

WAS BEEINFLUSST HILFESUCHE?

Kontextbezogene Faktoren

Lehrperson • Lehr-Lernkultur • verfügbare Unterstützung u.a.

Personenbezogene Faktoren

Vorwissen • Motivation • Geschlecht • individuelle Erfahrungen

Nelson-Le Gall, 1981; Ryan et al., 2001; Schworm & Fischer, 2006

Lernen mit- und voneinander in der Lernlandschaft

Vier Perspektiven auf das Miteinander

1

Lehr-Lern-Zyklus

2

**Handlungen im
Miteinander?**

3

**Struktur im
Miteinander?**

4

**Anforderung an
Lernende?**

Welche Struktur hat das Miteinander in Phasen Ich-Du?

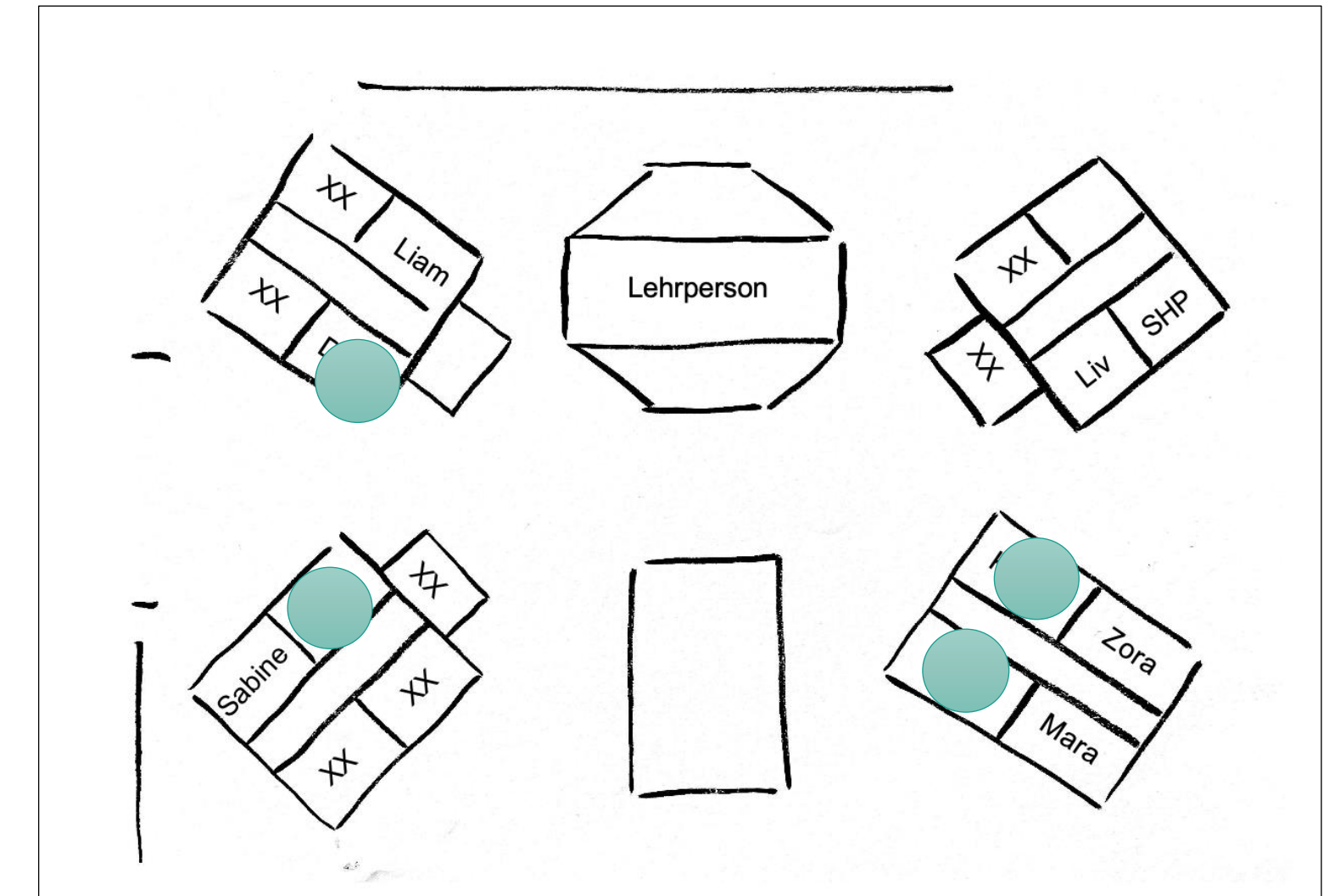
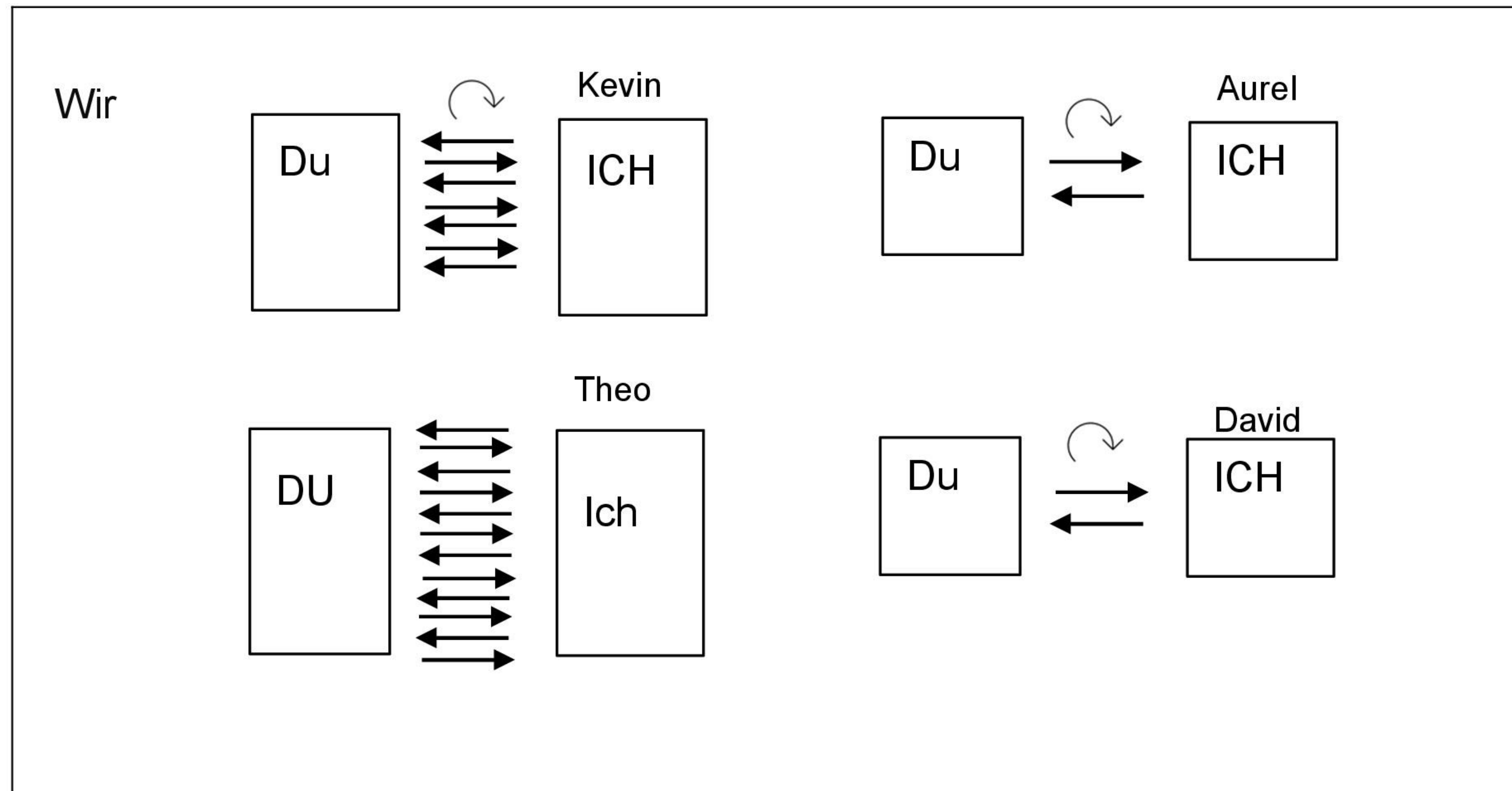
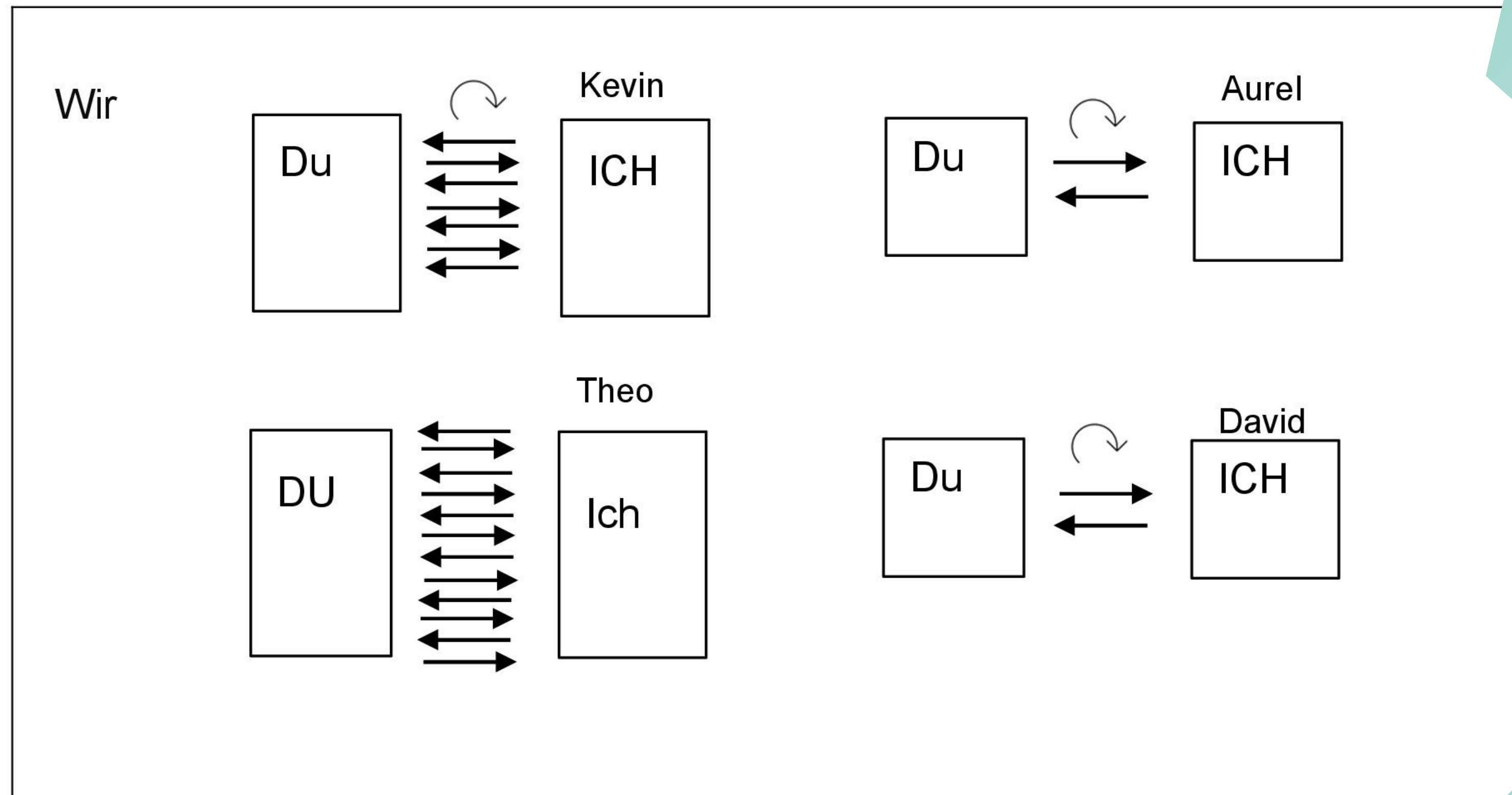


Abbildung 36: Modi im Hilfesuchprozess an gleicher Lernaufgaben von Kevin und Theo (Mathematikstunde 2, Lela 2) Sequenz 20 Minuten

Dynamik: Wechsel und Unterbrechung



WIE: Formen und Handlungen

WAS: Fachlicher und überfachlicher Lerngegenstand

WER: soziale Struktur, Miteinander

Abbildung 36: Modi im Hilfesuchprozess an gleicher Lernaufgaben von Kevin und Theo (Mathematikstunde 2, Lela 2)

Lernen mit- und voneinander in der Lernlandschaft

Vier Perspektiven auf das Miteinander

1

Lehr-Lern-Zyklus

2

**Handlungen im
Miteinander?**

3

**Struktur im
Miteinander?**

4

**Anforderung an
Lernende?**

Komplexität: Verschiedene Rollen der Schüler:innen

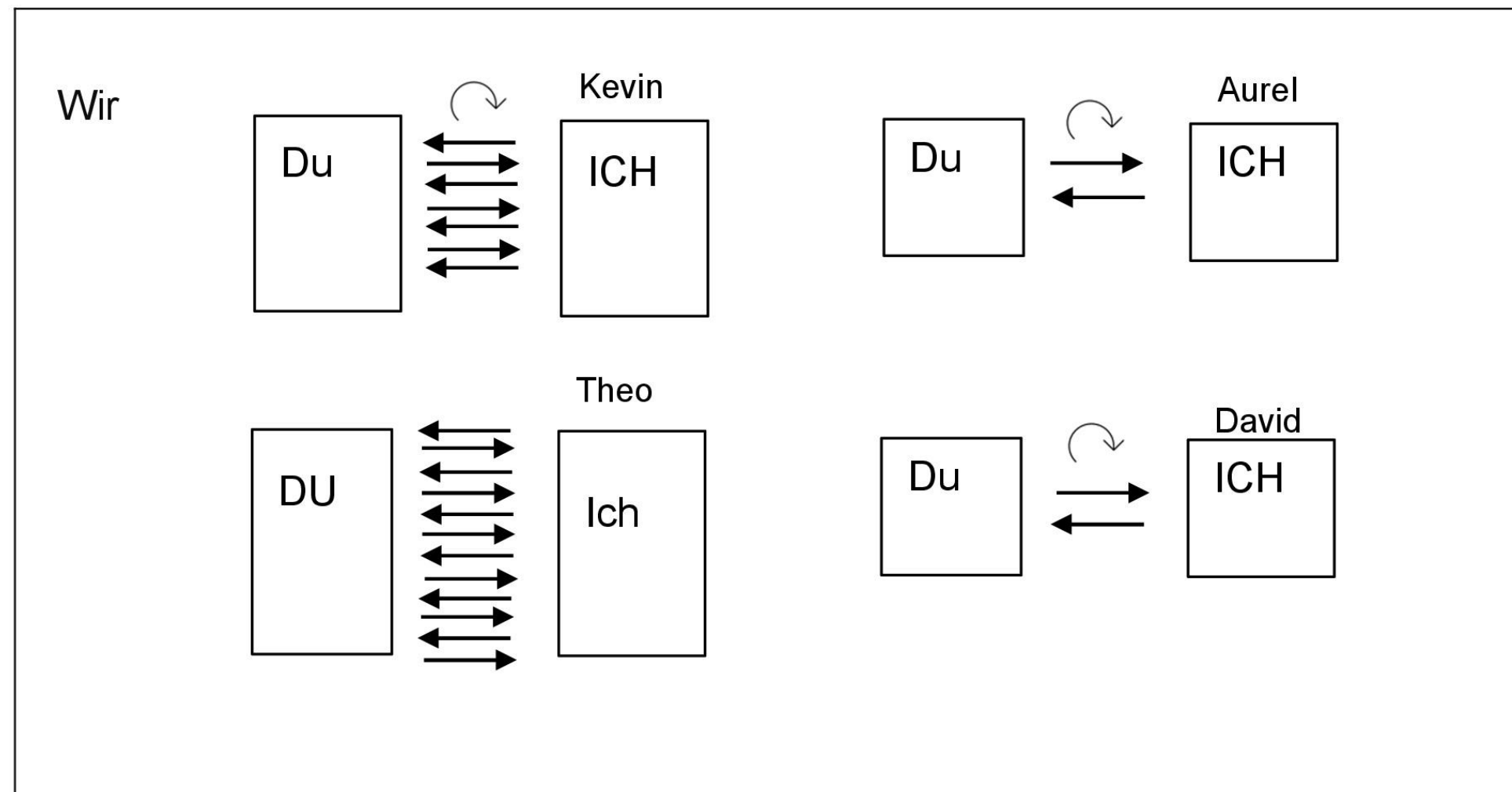


Abbildung 36: Modi im Hilfesuchprozess an gleicher Lernaufgaben von Kevin und Theo (Mathematikstunde 2, Lela 2)

Spannungsfelder:

- **Eigenverantwortlichen Lernen (Ich-Modus) ↔ Ko-Konstruktion (Du- und Wir-Modus)**
- **Fachliche Ko-Konstruktion ↔ geteilte Regulation**
- **Kooperation ↔ Konkurrenz**
- **Peer-Beziehungen ↔ Schüler:innenrolle (Nähe und Distanz)**
- **Symmetrische ↔ asymmetrische Beziehung**

Rollen der Schüler:innen beim Lernen mit- und voneinander (Lmuv)

Vier analytisch abgeleitete Rollen zwischen eigenem Lernen und Gemeinschaft (Müller Bösch, 2025)

FOKUS AUF DAS EIGENE LERNEN

Schüler:in

Regeln und Erwartungen erfüllen · mitarbeiten
Leistung anstreben · Unterstützung einfordern

Selbständige:r Lerner:in

Eigenes Verstehen aufbauen · Vorwissen nutzen
Lernprozess überwachen und regulieren

FOKUS AUF DIE GEMEINSCHAFT

Peer

Zugehörigkeit erleben · Freundschaften gestalten
soziale Identität entwickeln

Mitschüler:in beim Lmuv

Konvergenz herstellen · Intersubjektivität herstellen
gemeinsam und individuell verstehen

↔ Rollen treten situationsabhängig in den Vorder- oder Hintergrund (vgl. Goffman, 2019).

Auswahl: Vygotskij, 2002; Reusser & Pauli, 2015; Järvelä et al., 2013; Neber, 2018; Bleck & Lipowsky, 2022, Beidenstein, 2006,2028, Bräu, 2008, Flügel, 2017; Ohl et al. 2024, 2025, Moser-Opitz 2014;

Ist das nicht einfach ein wildes, unproduktives Durcheinander? (Fragebogenstudie)

+ = Zustimmung (Mittelwert) der Gruppen der stark und sehr stark personalisierten Schulen

- = Ablehnung (Mittelwert) der stark und sehr stark personalisierten Schulen

+ Klima in den Schulen (S+LP)

+ Wohlbefinden der S (S)

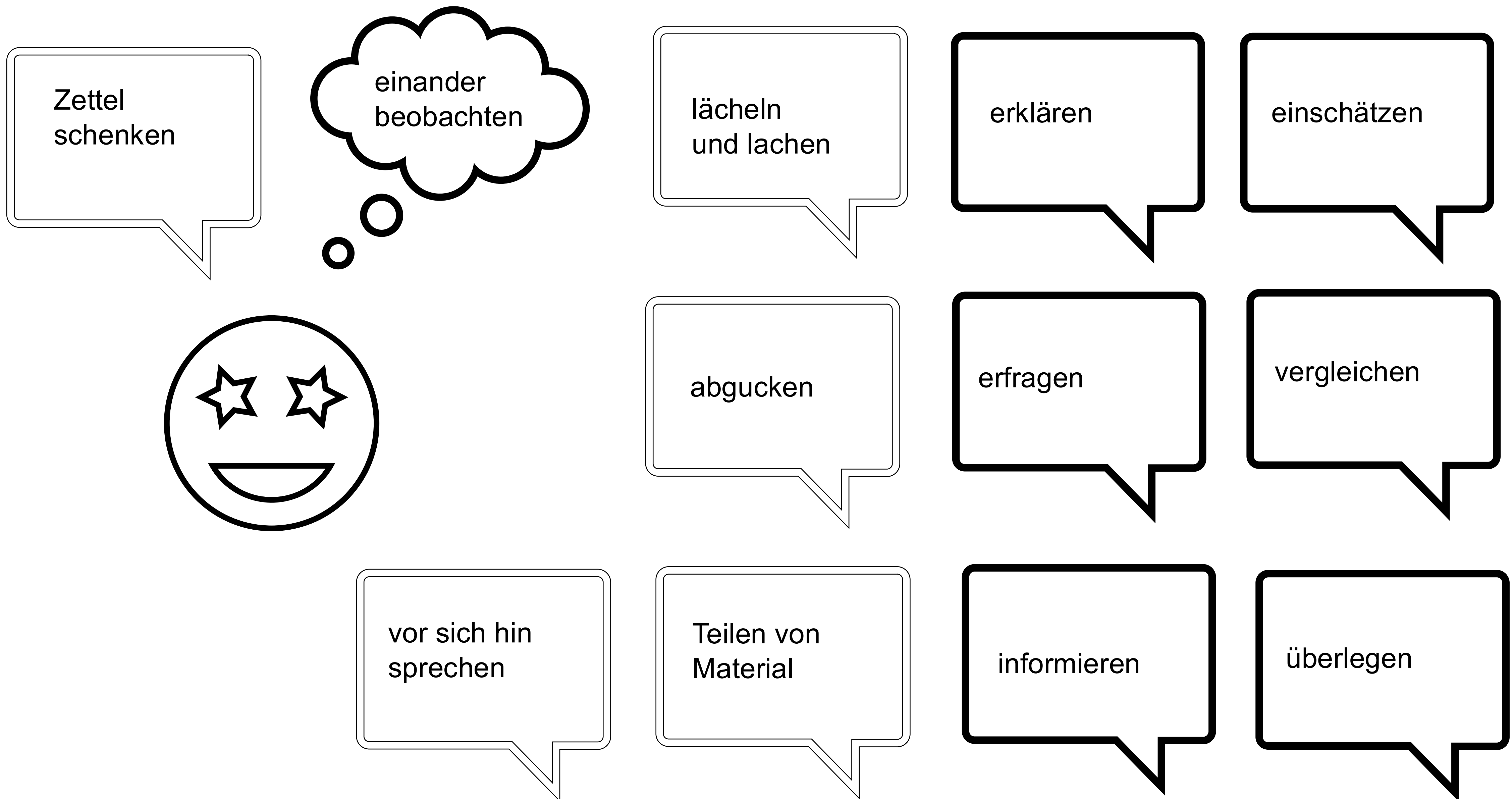
+ Zusammenarbeit ist produktiver geworden (LP)

+ Schüler:innen sind selbständiger geworden(LP)

+ Schüler:innen fühlen sich stärker verantwortlich für ihr Lernen (LP)

- Lehrplanziel zu erreichen ist schwieriger geworden (LP)

- Schüler*innen werden über oder unterfordert (LP)



Limitation & Fazit

- Nicht repräsentative Stichprobe
- Grounded-Theory-Analysen liefern prozessuale, vorläufige Ergebnisse

Lernende gestalten das Unterrichtsangebot für Mitschüler:innen aktiv mit – durch Rollenübernahmen, Hilfehandlungen, Zusammenarbeit und unterschiedlichen Handlungen des Miteinander. Lehrpersonen leiten diese Prozesse teilweise differenziert an und begleiten sie.

„Miteinander stärken“ – auf drei Ebenen

1 INDIVIDUUM

Voraussetzungen stärken

- Selbst- und sozial geteilte Regulation
- Kompetenzen fürs Miteinander
- Soziale Komplexität begleiten

→ **Lernen coachen**

z. B. Lerncoaching

2 GRUPPE

Miteinander stärken

- Zusammenarbeit lernen
- Gemeinsame Orientierung
- Rollen & Erwartungen klären

→ **Miteinander coachen**

z. B. Klassencoaching

3 DIDAKTIK

Gemeinsames Lernen ermöglichen

- Offenheit ↔ Struktur
- Wir → Ich / Du → Wir
- Reziproke Rollen ermöglichen

→ **Gemeinsames Lernen gestalten**

UDL am Gemeinsamen Gegenstand

INDIVIDUUM und GRUPPE stärken → Zugang für alle zum Miteinander DIDAKTISCH gestalten

Details



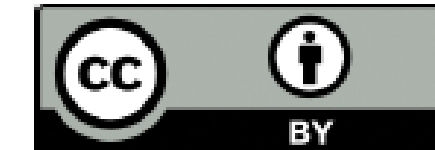
UNI
FR
UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

Cornelia Müller Bösch

Lernen mit- und voneinander in Schulen mit personalisierten Lernkonzepten

Eine Untersuchung der
Lehr-Lern-Kultur in
heterogenen Lerngruppen
an Sekundarschulen

© Cornelia Müller Bösch, 2025



The Creative Commons Attribution 4.0 International license (CC BY 4.0) applies to the text only: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
All illustrations are all rights reserved.

Fragen und Diskussion

Zusammenarbeit **unter Lernenden als Kernauftrag –
gemeinsam auf dem Weg zu einer Schule für alle**

Herausforderungen und Chancen

Literatur

Aebli, H. (2003). *Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Medien und Inhalte didaktischer Kommunikation, der Lernzyklus* (12. Auflage). Klett-Cotta.

Bennewitz, H., Breidenstein, G., & Meier, M. (2016). Peerkultur in der Schule. In S.-M. Köhler, H.-H. Krüger, & N. Pfaff (Hrsg.), *Handbuch Peerforschung*. Verlag Barbara Budrich.

Bleck, V., & Lipowsky, F. (2022). Kooperatives Lernen – Theoretische Perspektiven, empirische Befunde und Konsequenzen für die Implementierung. In T. Hascher, T.-S. Idel, & W. Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (3., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 1–19). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24734-8_44-1

Boer, H. de. (2009). Peersein und Schülersein—Ein Prozess des Ausbalancierens. In H. de Boer & H. Deckert-Peaceman (Hrsg.), *Kinder in der Schule: Zwischen Gleichaltrigenkultur und schulischer Ordnung* (S. 105–117). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91551-7>

Bräu, K. (2008). Die Betreuung selbstständigen Lernens – vom Umgang mit Antinomien und Dilemmata. In G. Breidenstein & F. Schütze (Hrsg.), *Paradoxien in der Reform der Schule: Ergebnisse qualitativer Sozialforschung* (S. 179–199). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Breidenstein, G. (Hrsg.). (2006). *Teilnahme am Unterricht: Ethnographische Studien zum Schülerjob*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90308-8>

Breidenstein, G. (2018). Schülerselbsteinschätzungen im individualisierten Unterricht zwischen pädagogischer Ambition und didaktischem Vollzug—Eine Fallstudie. In M. Proske, T.-S. Idel, K. Rabenstein, K. Kunze, M. Martens, S. Strauß, & Verlag Julius Klinkhardt (Hrsg.), *Individualisierung von Unterricht: Transformationen – Wirkungen – Reflexionen* (S. 103–120). Julius Klinkhardt.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223–238. <https://doi.org/10.25656/01:11173>

Erzinger, A., Pham, G., Prosperi, O., & Salvisberg, M. (2023). *PISA 2022. Die Schweiz im Fokus*. Universität Bern. <https://doi.org/10.48350/187037>

Feuser, G. (2013). Die «Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand»—Ein entwicklungsinduzierendes Lernen. In G. Feuser & J. Kutscher (Hrsg.), *Entwicklung und Lernen* (S. 282–293). Kohlhammer.

Flügel, A. (2017). Die Organisation der Arbeit am Gruppentisch – Subjektpositionen im Spannungsfeld zwischen Aufgabenstellung und Peers. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 6(1), 83–96. <https://doi.org/10.3224/zisu.v6i1.07>

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (2010). *Grounded theory: Strategien qualitativer Forschung* (A. T. Paul & S. Kaufmann, Übers.; 3., unveränderte Auflage). Verlag Hans Huber.

Hertz-Lazarowitz, R. (1989). Cooperation and helping in the classroom: A contextual approach. *International Journal of Educational Research*, 13(1), 113–119. [https://doi.org/10.1016/0883-0355\(89\)90020-7](https://doi.org/10.1016/0883-0355(89)90020-7)

Hogenkamp, L., van Dijk, A. M., & Eysink, T. H. S. (2021). Analyzing Socially Shared Regulation of Learning during Cooperative Learning and the Role of Equal Contribution: A Grounded Theory Approach. *Education Sciences*, 11(9), 512–512. <https://doi.org/10.3390/educsci11090512>

Järvelä, S., Järvenoja, H., & Veermans, M. (2008). Understanding the dynamics of motivation in socially shared learning. *International Journal of Educational Research*, 47(2), 122–135. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2007.11.012>

Krammer, K. (2009). *Individuelle Lernunterstützung in Schülerarbeitsphasen: Eine videobasierte Analyse des Unterstützungsverhaltens von Lehrpersonen im Mathematikunterricht*. Waxmann.

Literatur

Lange, D. (2013). *Inhaltsanalytische Untersuchung zur Kooperation beim Bearbeiten mathematischer Problemaufgaben*. Waxmann.

Lipowsky, F., & Lotz, M. (2015). Ist Individualisierung der Königsweg zum erfolgreichen Lernen? Eine Auseinandersetzung mit Theorien, Konzepten und empirischen Befunden. In G. Mehlhorn, K. Schöppe, & F. Schulz (Hrsg.), *Begabungen entwickeln & Kreativität fördern*. (S. 155–219). kopaed.

Lotz, M., & Lipowsky, F. (2015). Die Hattie-Studie und ihre Bedeutung für den Unterricht. Ein Blick auf ausgewählte Aspekte der Lehrer-Schüler-Interaktion. In G. Mehlhorn, K. Schöppe, & F. Schulz (Hrsg.), *Begabungen entwickeln & Kreativität fördern* (S. 97–136). kopaed.

Lyman, F. T. (1981). The Responsive Classroom Discussion: The Inclusion of All Students. In A. S. Anderson (Hrsg.), *Mainstreaming Digest* (S. 109–113). https://archive.org/details/mdu-univarch-027524?utm_source

Messner, R. (2019). «Tiefen-Didaktik»—Zur praktischen Wende der Lehr-Lernforschung. In R. Messner & U. Steffens (Hrsg.), *Unterrichtsqualität: Konzepte und Bilanzen gelingenden Lehrens und Lernens. Grundlagen der Qualität von Schule 3* (S. 29–56). Waxmann.

Moser Opitz, E. (2014). Inklusive Didaktik im Spannungsfeld von gemeinsamem Lernen und effektiver Förderung. Ein Forschungsüberblick und eine Analyse von didaktischen Konzeptionen für inklusiven Unterricht. In K. Zierer & K. Reusser (Hrsg.), *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik* (Bd. 4, S. 52–68). Schneider Hohengehren.

Naujok, N. (2000). *Schülerkooperation im Rahmen von Wochenplanunterricht: Analyse von Unterrichtsausschnitten aus der Grundschule*. Deutscher Studien-Verlag.

Nelson-Le Gall, S. (1981). Help-seeking: An understudied problem-solving skill in children. *Developmental Review*, 1(3), 224–246. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(81\)90019-8](https://doi.org/10.1016/0273-2297(81)90019-8)

OECD. (2019).. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf*Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 (A Series of Concept Notes)*

OECD (Hrsg.). (2023). *PISA 2022 Ergebnisse (Band I): Lernstände und Bildungsgerechtigkeit*. wbv Media. <https://doi.org/10.3278/6004956w>

OECD. (2025, Mai 15). *How's Life for Children in the Digital Age?* OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0854b900-en>

Ohl, S., Decristan, J., Fauth, B., & Dumont, H. (2025). Gemeinschaft trotz Individualisierung? Der Zusammenhang des Gemeinschaftsgefühls mit Unterrichtsqualität und individualisierter Unterrichtsgestaltung in heterogenen Lerngruppen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 28(4), 885–920. <https://doi.org/10.1007/s11618-025-01310-6>

Ohl, S., & Dumont, H. (2024). Soziale Eingebundenheit im individualisierten Unterricht: Eine Experience-Sampling Studie. *Unterrichtswissenschaft*, 52(4), 447–483. <https://doi.org/10.1007/s42010-024-00204-6>

Panadero, E., & Järvelä, S. (2015). Socially Shared Regulation of Learning: A Review. *European Psychologist*, 20(3), 190–203. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000226>

Literatur

- Rabenstein, K., Reh, S., & Steinwand, J. (2012). Praktiken gegenseitiger Hilfe im individualisierten Unterricht. Welche Positionen nehmen Schüler(innen) ein und welche Gefahren können damit verbunden sein? *Pädagogik*, 64(6), 32–35.
- Reusser, K., & Pauli, C. (2015). Co-constructivism in educational theory and practice. In: J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 913–915). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92026-9>
- Ryan, A. M., Pintrich, P. R., & Midgley, C. (2001). Avoiding Seeking Help in the Classroom: Who and Why? *Educational Psychology Review*, 13(2), 93–114. <https://doi.org/10.1023/A:1009013420053>
- Ryan, A. M., & Shin, H. (2011). Help-seeking tendencies during early adolescence: An examination of motivational correlates and consequences for achievement. *Learning and Instruction*, 21(2), 247–256. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2010.07.003>
- Schworm, S., & Fischer, F. (2006). Academic Help Seeking. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 282–293). Hogrefe.
- Shell, R. M., & Eisenberg, N. (1996). Children's Reactions to the Receipt of Direct and Indirect Help. *Child Development*, 67(4), 1391–1405. <https://doi.org/10.2307/1131707>
- Stebler, R., Pauli, C., & Reusser, K. (2024). Personalisiertes Lernen in Schulen der Deutschschweiz. Ergebnisse der perLen-Studie. In G. Brägger & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Handbuch Lernen mit digitalen Medien* (S. 431–456). Beltz Verlagsgruppe.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1996). *Grounded theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung* (Unveränd. Nachdr. der letzten Aufl.). Beltz.
- Strübing, J. (2014). *Grounded Theory: Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung eines pragmatistischen Forschungsstils* (3., überarbeitete und erweiterte Aufl. 2014). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19897-2>
- Strübing, J. (2018). *Qualitative Sozialforschung: Eine komprimierte Einführung* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). De Gruyter.
- Vygotskij, L. S. (2002). *Denken und Sprechen: Psychologische Untersuchungen* (J. Lompscher & G. Rückriem, Hrsg.). Beltz.
- Wagener, M. (2014). *Gegenseitiges Helfen: Soziales Lernen im jahrgangsgemischten Unterricht*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-03402-3>
- WHO. (2025). *From loneliness to social connection—Charting a path to healthier societies: Report of the WHO Commission on Social Connection*. <https://www.who.int/groups/commission-on-social-connection/report>

Titelbild: ChatGPT



Danke für Ihre Aufmerksamkeit

cornelia.muellerboesch@hfh.ch

CAS Lerncoaching – alle Kinder und Jugendlichen stärken

Lernen coachen– Miteinander stärken

[Zum Angebot](#)

HfH Interkantonale Hochschule
für Heilpädagogik

Schaffhauserstrasse 239
Postfach 5850
CH-8050 Zürich
www.hfh.ch