



Bildnachweis: <https://www.colourbox.de>

# Peerbeziehungen in inklusiven Entwicklungskontexten

Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt „Klassenkomposition  
und soziale Integration in inklusiven Schulklassen“ (KOMPOSIT)

Prof. Dr. Katja Scharenberg

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

## Theoretischer Teil:

- Peerbeziehungen im Jugendalter
- Theoretische Erklärungsansätze zur Entstehung von Peerbeziehungen
- Schulische Entwicklungskontexte
- Zwischenfazit und Forschungsfragen

## Empirischer Teil:

- Kommt es auf die Schulklasse an? Relevanz schulischer Kontexte für Peerbeziehungen
- Gleich und gleich gesellt sich gern: Strukturbildung innerhalb von Peerbeziehungen
- Diskussion und Ausblick

# Peerbeziehungen im Jugendalter: Begriffsklärung

- Peers: Im Jugendalter bedeutsame Gruppe von Gleichen, denen sich ein Individuum zugehörig fühlt oder an denen es sich orientiert (Noack, 2017)
- Grundbedürfnis nach sozialer Orientierung und Eingebundenheit (Deci & Ryan, 1993)
- Peerbeziehungen: Nicht nur Altersgleichheit, sondern Gleichrangigkeit, Kooperation und Symmetrie der Interaktionspartner/-innen (Breidenstein, 2008; Krappmann, 2004; Noack, 2002; Oswald & Uhlendorff, 2008; Vierhaus & Wendt, 2018)
  - Freiwilligkeit der Beziehungen, Aushandlungsprozesse, gleichwertige Kooperation, Austausch und Kompromisse
  - Aber: Nicht zwangsweise prestige- und statusbezogene Gleichheit, sondern auch Hierarchien (z.B. nach Leistung, Prestige) → vertikale Ungleichheit, Unterschiede im soziometrischen Status (Moreno, 1967; Bukowski, Motzoi & Meyer, 2011)
- Schule ist i.d.R. als „Gleichaltrigenorganisation“ konzipiert (Oswald & Uhlendorff, 2008)
- Schulklassen als spezifische Rahmung (Breidenstein & Kelle, 1998; Krappmann & Oswald, 1995; Müller, 2018)
  - keine freiwillige Gruppenmitgliedschaft, begrenzte Wahlmöglichkeiten von Interaktionspartner/-innen in Schulklasse
  - Gruppencharakter auch ohne Lehrkraft, gemeinsame Verhaltens- und Bewertungsmaßstäbe, wechselseitige Orientierungen zur Selbstfindung, gemeinsame Konstruktion der sozialen Wirklichkeit

# Bedeutung und Funktion von Peerbeziehungen im schulischen Kontext

- Beziehungsaufbau zu Gleichaltrigen als zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter (Havighurst, 1972)
- Soziale Beziehungen als Kontexte für individuelle soziale, moralische und kognitive Entwicklung (Selman, 1980/1984; Youniss, 1994; Fend, 1998)
- Peerbeziehungen: wichtige Anbahnungs- und Lenkungsfunktion für die Aufnahme von Partnerschaften, Freundschaftsbeziehungen als „Übungsfeld“ für Beziehungskompetenzen (Connolly, Furman & Konarski, 2000)
- Schule und Schulklasse als formaler Rahmen für die Entwicklung sozialer Beziehungen (Herzog, 2009; Nicht, 2013)
  - Bedeutung struktureller Merkmale der Organisation Schule: Gelegenheitsstrukturen für komplexe soziale Beziehungen (Oswald, 2008)
  - Schulklasse als Interaktions- und Sozialisationskontext (Krappmann & Oswald, 1983)
  - Mitschüler/-innen begegnen sich als Peers → freie und freiwillige Gesellung innerhalb der Schulklasse dient der Bewältigung von schulischen Erfahrungen, Alltagsproblemen und der individuellen psychosozialen Entwicklung (Leschinsky & Cortina, 2008; Reinders, 2004)

# Soziale Beziehungen vs. Freundschaften

- Besonderheiten von Freundschaften ggü. anderen sozialen Beziehungen (z.B. Müller-Jentsch, 2017; Simmel, 1992):
  - Freiwilligkeit, gemeinsam geteilte Vorstellungen und Interessen
  - Emotionale Vertrautheit, Wissen umeinander, Intimität, Offenbarung von Bestandteilen der Gesamtpersönlichkeit
  - Reziprozität und soziale Wechselwirkung, soziale Einheit mit eigener Dynamik und Rückwirkung auf Akteure
  - Symmetrie und Gleichrangigkeit, kein Verhältnis von Über-/Unterordnung
  - Aushandlungsprozesse (über Rechte und Pflichten der Beteiligten), gelebte Praxis und Dauerhaftigkeit
  - Wechselseitige soziale Unterstützung emotionaler, kognitiver und materieller Art
- Weitere Unterscheidungsmerkmale (z.B. Vonneilich, 2020):
  - Quantität (Anzahl, Häufigkeit sozialer Kontakte) vs. Qualität (Art der Beschaffenheit, Vertrautheit, Nähe/Distanz)
  - Bedingungen für Ressourcenaustausch und soziale Unterstützung sind gegeben und werden ermöglicht
  - Verortung auf unterschiedlichen strukturellen Ebenen, z.B.:
    - soziale Beziehungen einer Einzelperson
    - (institutionelle) soziale Netzwerke: Schulklassen, Schulen

# Entstehungsprozesse sozialer Beziehungen



Bildnachweis: <https://www.colourbox.de>

Wird die Entstehung von Freundschaften erklärt durch:  
a) individuelle Mechanismen?

nein

ja

nein

(Zufallsmodell)	1. Sozialpsychologische Theorien (Lazarsfeld & Merton, 1954)
2. Sozialstrukturelle Theorien (Feld, 1981)	↓ 3. Integrierte Theorien (Verbrugge, 1977)

b) strukturelle Mechanismen?

ja

(Matt & Stüttgen, 2014;  
Wolf, 1996)

# Schulische Entwicklungskontexte



Bildnachweis (2): <https://www.colourbox.de>





# Schulformen als differenzielle Lern- und Entwicklungsmilieus

- Institutionelle Struktur des Bildungswesens führt zu unterschiedlichen Lern- und Entwicklungsprozessen zwischen verschiedenen Schularten (Baumert & Schümer, 2001; Baumert, Stanat & Watermann, 2006)
  - Unabhängig von und zusätzlich zu individuell verfügbaren Ressourcen erhalten Schüler/-innen je nach besuchter Schulformen unterschiedliche Entwicklungschancen.
- Mögliche Ursachen für schulformspezifische Lern- und Entwicklungsprozesse:
  - Institutionelle Unterschiede: z.B. unterschiedliche Stundentafeln, Lehrpläne, Unterrichtskulturen (Schulformeffekte)
  - Unterschiedliche leistungsmäßige, soziale, kulturelle und lernbiographische Zusammensetzung der Schülerschaft (institutioneller Matthäuseffekt)
- Konsequenzen:
  - „Schereneffekte“ in der leistungsbezogenen und kognitiven Entwicklung zwischen Schulformen (z.B. Baumert et al., 2006; Becker, Lüdtke, Trautwein, Köller & Baumert, 2006)
  - Schulspezifische Entwicklungen des sozialen Verhaltens (z.B. Nikolov & Dumont, 2020; Wentzel & Ramani, 2016)



# Bedeutung der Zusammensetzung der Schülerschaft

- Zusammensetzung der Schülerschaft: Komposition (bereits Coleman, 1966)
- Kompositionsmerkmale: auf höherer Analyseebene aggregierte Merkmale mit eigenständiger Bedeutung als Prädiktor (z.B. Boonen et al., 2014; Harker & Tymms, 2004)
- Empirischer Nachweis:

Soziale Zusammensetzung, Leistungs-/Fähigkeitsniveau  $\longrightarrow$   $\boxed{+}$   $\longrightarrow$  Schulleistung

(z.B. Baumert et al., 2006; Becker, Lüdtke, Trautwein, Köller, & Baumert, 2012; Bellin, Dunge & Gunzenhauser, 2010; Dumont, Neumann, Maaz & Trautwein, 2013; Gröhlich, Guill, Scharenberg & Bos, 2010a, 2010b; Lehmann, 2006; Scharenberg, Rollett & Bos, 2014; Zurbriggen, 2016)

Migrantenanteil  $\longrightarrow$    $\longrightarrow$  Schulleistung

(z.B. Dumont, Neumann, Nagy, Becker, Rose & Trautwein, 2013; Rjosk, Richter, Hochweber, Lüdtke & Klieme 2014; Stanat, 2006; Stanat, Schwippert & Gröhlich, 2010; Walter, 2008)

Leistungs- und Fähigkeitsniveau  $\longrightarrow$   $\boxed{-}$   $\longrightarrow$  Selbstkonzept/Schulnoten/  
Gymnasialempfehlung

(z.B. Gröhlich & Guill, 2009; Köller, 2004; Tiedemann & Billmann-Mahecha, 2007; Trautwein & Baeriswyl, 2007; Trautwein et al., 2006; Zurbriggen, 2016)

Schul- und Klassenkomposition  $\longrightarrow$   $\boxed{?}$   $\longrightarrow$  sozio-emotionale Entwicklung

(z.B. Hornstra, van der Veen, Peetsma & Volman, 2015; Müller & Zurbriggen, 2016; Rjosk et al., 2015; Scharenberg, 2016)

## ➤ **Schulische Einflussfaktoren und Entwicklungskontexte für Peerbeziehungen am Beispiel inklusiver Schulklassen**

Forschungsfragen:

1. Gibt es systematische Unterschiede in Peerbeziehungen zwischen Schulklassen?
2. Sind Merkmale der Klassenkomposition über individuelle Merkmale von Schüler/-innen hinaus für die Vorhersage von Peerbeziehungen bedeutsam?

# Daten und Methoden






Bildnachweis: <https://www.colourbox.de>

# Anlage und Design der Studie KOMPOSIT (Scharenberg & Röhl, 2018)

### Schülermerkmale

<b>SPF (L)</b> nach IQB-Ländervergleich 2011 (Richter et al., 2014)  	<b>SES (S)</b> HISEI (Ganzeboom et al., 1992) Häusliche Besitztümer Bildungsstand der Eltern 
<b>Migrations- hintergrund (S)</b> Geburtsland Schüler/-innen & Eltern 	<b>Kognitive Fähigkeiten (S)</b> (Heller & Perleth, 2000) 
	<b>Geschlecht (S)</b> 

### Klassenmerkmale

<b>Anteil S mit SPF</b>   	<b>Durchschnittlicher SES</b> 
<b>Migranten- anteil</b> % 	<b>Durchschnittliches kognitives Fähigkeitsniveau</b> 
	<b>Geschlechter- zusammensetzung</b> % 



### Soziale Integration

- Selbsteinschätzung (S)
- Fremdeinschätzung (L)
- Soziometrische Nominierung (S)
- Soziometrisches Ranking (S)

Projekt:

## Klassenkomposition und soziale Integration in inklusiven Schulklassen

Projektförderung:

Baden-Württemberg Stiftung im Rahmen des Eliteprogramms für Postdoktorand/-innen



Laufzeit: 4/2017–12/2020

Projektleitung:

Prof. Dr. Katja Scharenberg

Projektmitarbeitende:

Sebastian Röhl, Hannah Decker, Lea Fessel, Friedrich Horstmann


- Inklusive Schulklassen der Jahrgangsstufen 5 bis 7 an Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg
- Schriftliche Befragung der Schüler/-innen (S) und ihrer Klassenlehrkräfte (L)

# Forschungsdesign und Erhebungsinstrumente

- Schularart: Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg
  - Ganztagschulen, bildungsgangübergreifend, inklusiv
- Schriftliche Fragebogenerhebung (paper & pencil, 45 Minuten) (Scharenberg, Röhl & Decker, 2019):
  - Schüler/-innen der Jahrgangsstufen 5–7 in inklusiven Schulklassen:
    - Selbsteinschätzung der sozialen Partizipation
    - Freundschafts- und Interaktionsbeziehungen in der Klasse
    - Leistungsindikator: Kognitive Grundfähigkeit (KFT 4-12+R, Subtest N2) (Heller & Perleth, 2000)
    - soziodemografische Merkmale: Geschlecht, Migrationshintergrund (Geburtsland, erlernte Erstsprache, Umgangssprache im Haushalt), sozioökonomischer Status (Ganzeboom, De Graff & Treiman, 1992)
    - Weitere Schülermerkmale: Selbstkonzept, Schulzufriedenheit, Perspektivenübernahme, soziales Kapital
  - Klassenlehrkräfte: u.a. Einstellung zur schulischen Inklusion (MTAI-D) (Paulus, 2013), Selbstwirksamkeit zur Inklusion (Gebhardt, Schwab, Nusser & Hessels, 2015), Inklusionsorientierung (Moser, Kuhl, Redlich & Schäfer, 2014)
  - Klassenliste: Kompetenzniveau (G, M, E), diagnostizierter SPF, Kontaktdauer mit der Klasse

# Erfassung sozialer Beziehungen in Schulklassen

## Freundschaftsbeziehungen:

Hier schneiden wir nachher ab, damit keine Namen mehr zu lesen sind. 

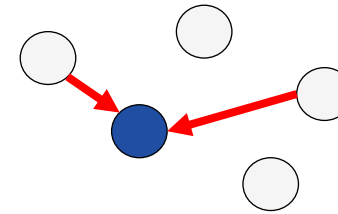
Bitte das graue Feld freilassen!  
Hier tragen wir die verschlüsselten Codes ein.

1. Dein Vor- und Nachname: \_\_\_\_\_

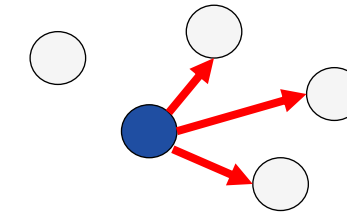
3. Bitte nenne die Namen deiner Freunde in der Klasse: \_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_

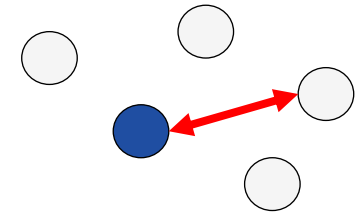
3. \_\_\_\_\_



*Indegree:*  
Soziale Beliebtheit



*Outdegree:*  
Affiliationsmotiv



*Reziproker Wahlstatus:*  
Freundschaften

(in Anlehnung an Zander, Hannover, Steglich & Baumert, 2017)

## Interaktionsbeziehungen:

4. Bitte gib an, wie häufig du mit den folgenden Schülern deine Zeit in den Pausen verbringst!  
Deinen eigenen Namen bitte frei lassen!

Name	Code	Immer	Häufig	Manchmal	Selten	Nie
Alessia	367101	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Annalena	367102	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



- ∅ vergebene Ratings
- ∅ erhaltene Ratings

Außerdem: Einsatz psychometrischer Erhebungsverfahren zur Selbsteinschätzung der Schüler/-innen zu ihrer sozialen Partizipation



# Erfassung des sonderpädagogischen Förderbedarfs

Bitte machen Sie in der Liste für jede Schülerin und jeden Schüler folgende Angaben:

Schüler/in	Code	Code	Geburtsjahr (vierstellig)	Geburtsmonat (zweistellig)	Kompetenzniveau in Deutsch (G, M oder E) <sup>1</sup>	Kompetenzniveau in Mathematik (G, M oder E) <sup>1</sup>	Diagnostizierter SPF <sup>2</sup> (falls vorhanden)	Schüler/in ist in der Klasse seit... <sup>3</sup> Monat/Jahr	Teilnahmestatus <sup>4</sup>
	105201	105201					<input type="checkbox"/>		
	105202	105202					<input type="checkbox"/>		
	105203	105203					<input type="checkbox"/>		
	105204	105204					<input type="checkbox"/>		
	105205	105205					<input type="checkbox"/>		
	105206	105206					<input type="checkbox"/>		
	105207	105207					<input type="checkbox"/>		
	105208	105208					<input type="checkbox"/>		
	105223	105223					<input type="checkbox"/>		
	105224	105224					<input type="checkbox"/>		
	105225	105225					<input type="checkbox"/>		

<sup>1</sup>G: Grundlegendes Niveau (Hauptschule), M: Mittleres Niveau (Realschule), E: Erweitertes Niveau (Gymnasium). <sup>2</sup>Sonderpädagogischer Förderbedarf. <sup>3</sup>Falls nicht seit Beginn der Klasse 5. <sup>4</sup>A: abwesend (wg. Krankheit), E: fehlende Elterneinwilligung, V: Schüler/in hat Klasse/Schule verlassen, S: Sonstiges (Kommentar).





# Erfassung des sonderpädagogischen Förderbedarfs

Ergänzende Angaben für Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf

Name des Kindes: \_\_\_\_\_

Schülercode					



Schülercode					

## 1. Art des sonderpädagogischen Förderbedarfs:

- emotionale und soziale Entwicklung
- geistige Entwicklung
- Hören
- körperliche und motorische Entwicklung
- Förderbedarf ist keinem Schwerpunkt zugeordnet oder übergreifend.
- Lernen
- Sehen
- Sprache
- Autismus

## 2. Ausprägung des sonderpädagogischen Förderbedarfs:

- gering
- mittel
- hoch

# Gesamtstichprobe

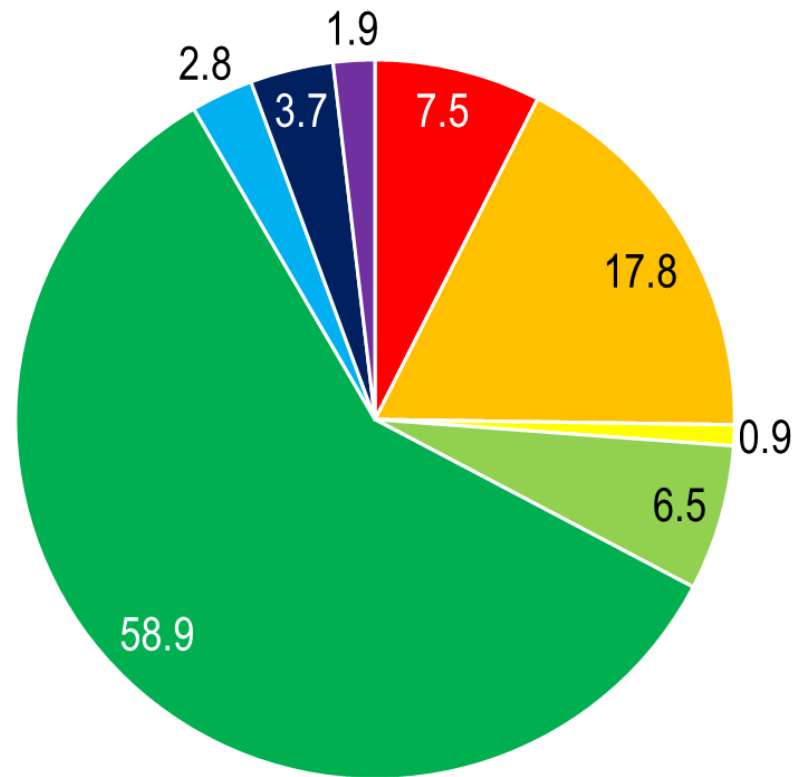
	<i>n</i>		
Schulen	20		
Klassen	52		
Schüler/-innen (Teilnahmequote in % <sup>1</sup> )	821		
		Schüler/-innen (Klassen)	% der Gesamtstichprobe
Klassenstufe 5	262	(16)	31.9%
Klassenstufe 6	288	(19)	35.1%
Klassenstufe 7	271	(17)	33.0%
Schüler/-innen mit SPF <sup>2</sup>	115		14.0%
weiblich / männlich / k.A. <sup>3</sup>	372 / 439 / 10		45.3% / 53.5% / 1.2%
Migrationshintergrund <sup>4</sup>	294		35.8%

<sup>1</sup>Teilnahmequote: 73.8%, Gründe für Nicht-Teilnahme: z.B. Krankheit, Schul-/Klassenwechsel, fehlende Einverständniserklärung der Eltern.

<sup>2</sup>SPF: sonderpädagogischer Förderbedarf, erfasst über die Klassenliste.

<sup>3</sup>k.A.: keine Angabe. <sup>4</sup>Schüler/-in oder mindestens ein Elternteil im Ausland geboren, k.A.: 97 (11.8%).

# Schüler/-innen mit SPF (in Prozent)



- Emotionale und soziale Entwicklung
- Geistige Entwicklung
- Hören
- Körperliche und motorische Entwicklung
- Lernen
- Sprache
- Autismus
- Förderbedarf ist keinem Schwerpunkt zugeordnet oder übergreifend

Ausprägung des Förderbedarfs nach Angabe der Lehrkräfte:

a) gering: 15.0 %; b) mittel: 33.6 %; c) hoch: 31.8 %; keine Angabe: 19.6 %

# Kommt es auf die Schulklasse an?

## Effekte der Klassenkomposition auf Freundschaften



Bildnachweis: <https://www.colourbox.de>

# Reziproke Freundschaften nach Schülermerkmalen (Scharenberg, Röhl & Rollett, 2020)

	<i>N</i>	<i>M</i>	( <i>SD</i> )	<i>Mittelwertsdifferenz</i> <sup>4</sup>	<i>Cohen's d</i>
Geschlecht					
Mädchen	356	3.98	(2.51)	$t(780) = 1.99^*, p = .047$	0.14
Junge	426	3.63	(2.45)		
Migrationshintergrund <sup>1</sup>					
nein	536	3.68	(2.39)	$t(382) = -1.90^\dagger, p = .059$	
ja	225	4.07	(2.67)		
HISEI <sup>2,3</sup>					
1. Quartil	169	4.02	(2.70)	$F(3, 666) = 1.19, p = .313$	
2. Quartil	168	3.98	(2.31)		
3. Quartil	166	3.94	(2.40)		
4. Quartil	167	3.58	(2.28)		
Kognitive Fähigkeit <sup>2</sup>					
1. Quartil	206	3.51	(2.54)	$F(3, 777) = 2.30^\dagger, p = .076$	
2. Quartil	202	3.86	(2.43)		
3. Quartil	186	4.16	(2.52)		
4. Quartil	187	3.76	(2.37)		
SPF <sup>4</sup>					
nein	682	3.92	(2.47)	$t(789) = 3.66^{***}, p < .001$	0.38
ja	109	3.00	(2.35)		
Gesamt	791	3.80	(2.47)		

Bericht deskriptiver Statistiken auf Basis unimputierter Daten: Mittelwert (in Klammern: Standardabweichung).

<sup>1</sup> Operationalisierung: Sprache im Haushalt: deutsch.

<sup>2</sup> Bericht von Quartilen. 1. Quartil: unterstes Quartil, 4. Quartil: oberstes Quartil.

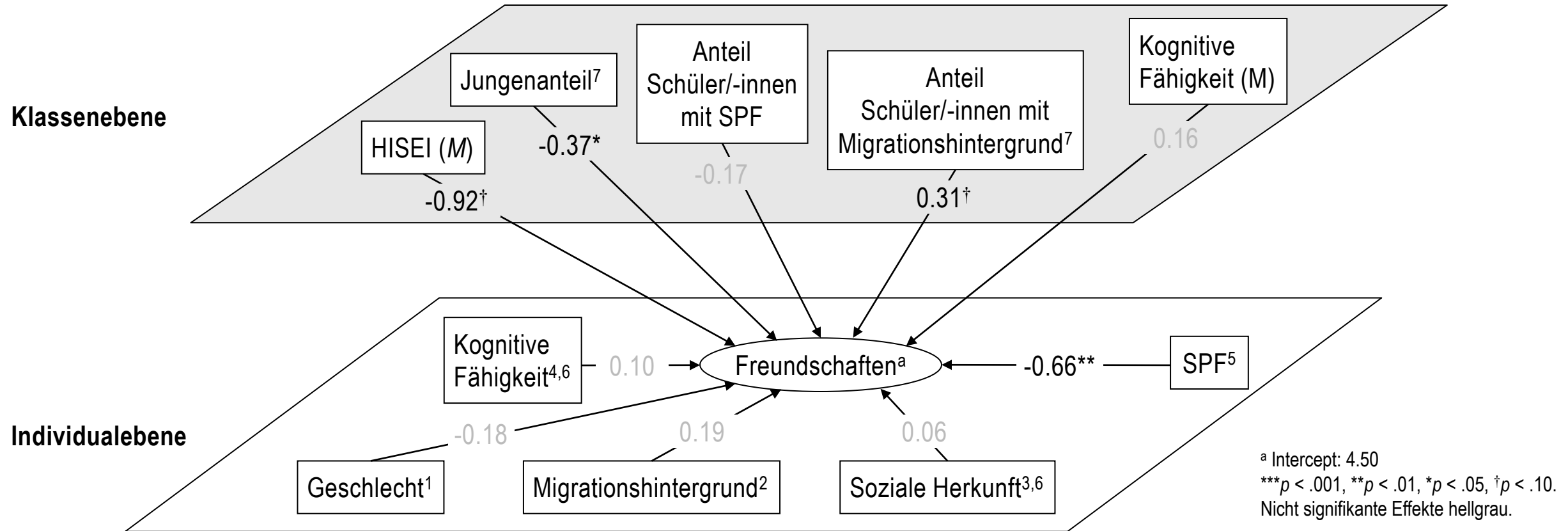
<sup>3</sup> Höchster sozioökonomischer Status im Haushalt.

<sup>4</sup> SPF: sonderpädagogischer Förderbedarf. Effektstärken nach Cohen (1988).

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$ , † $p < .10$ .

- Mädchen haben signifikant mehr reziproke Freundschaften als Jungen.
- Schüler/-innen mit SPF haben signifikant weniger reziproke Freundschaften als jene ohne SPF.
- Mittelwertsunterschiede: kleine Effekte

# Vorhersage reziproker Freundschaften: Mehrebenenanalysen (Scharenberg, Röhl & Rollett, 2020)



Abhängige Variable: Reziproke Freundschaftsnominierungen, standardisiert an der Anzahl der durchschnittlich pro Klasse teilnehmenden Schüler/-innen ( $n = 16.48$ ).  
 Intraklassenkorrelation:  $ICC_1 = .226$ ,  $-2LL = 3573.18$ ,  $p < .001$ . Unstandardisierte Regressionskoeffizienten (B) nach Rubin (1987) basierend auf  $m = 20$  Imputationen.  
<sup>1</sup> Referenz: Mädchen. <sup>2</sup> Sprache im Haushalt. Referenz: deutsch. <sup>3</sup> HISEI (Ganzeboom et al., 1992). <sup>4</sup> KFT 4-12+R (Heller & Perleth, 2000). <sup>5</sup> Sonderpädagogischer Förderbedarf. Referenz: ohne SPF. <sup>6</sup> Kontinuierliche Prädiktoren auf Individualebene z-standardisiert ( $M = 0$ ,  $SD = 1$ ). <sup>7</sup> Am Gesamtmittelwert z-standardisiert, jeweils relative Anteile.

- Höherer Jungenanteil: nachteilig für die Anzahl reziproker Freundschaften
- Höherer Migrantenanteil: tendenzielle Vorteile
- Günstigere soziale Zusammensetzung: tendenzielle Nachteile

# Gleich und gleich gesellt sich gern: Eigengruppenbevorzugung in inklusiven Schulklassen



Bildnachweis: <https://www.colourbox.de>



# Freundschaftsbeziehungen und Homophilie in inklusiven Lernkontexten

## Inklusive Lernkontexte

- Inklusive Lernkontexte bieten günstige Gelegenheitsstrukturen für die Entstehung heterogener Freundschaftsbeziehungen zwischen verschiedenen Schüler/-innen in Schulklassen (Avramidis, 2010)
- Potenziale inklusiver Lernkontexte können z.B. beeinträchtigt sein durch
  - Benachteiligung von Minderheiten hinsichtlich der sozialen Teilhabe (Dollase et al., 2002)
  - Intergruppenprozesse (Tajfel & Turner, 1986)
  - Systematische gruppenbezogene Kompetenzunterschiede und dadurch beschränkter Ressourcenaustausch (Zander & Kreutzmann, 2018)

## Homophilie

- Bevorzugung von Ähnlichkeiten in individuell zugeschriebenen sozialen Kategorien beeinflussen die Entstehung und Aufrechterhaltung von Freundschaften (Lazarsfeld & Merton, 1954; McPherson et al., 2001)
- Kann die soziale Partizipation in inklusiven Lernkontexten beeinträchtigen und zu Segregation und Marginalisierung führen
- Kann bestimmte Schülergruppen stärker betreffen als andere (z.B. Frostad & Pijl, 2007)
  - Intergruppenkontakte können – unter bestimmten Bedingungen – positive Intergruppeneinstellungen fördern (Allport, 1954; Pettigrew, 1998; Tropp, 2011)

# Forschungsbefunde zu Homophilie in schulischen Freundschaftsbeziehungen

## Geschlecht

Einheitliche Befunde über eine Vielzahl an Studien hinweg

Beginnend im Alter von ungefähr drei Jahren gehen Kinder vermehrt Freundschaften mit Kindern des eigenen Geschlechts ein.

(Laniado et al., 2016; McCormick et al., 2015; McPherson et al., 2001)

## Ethnisch-kulturelle Herkunft

Nahezu übereinstimmende Befunde aus einer Vielzahl an Studien für unterschiedliche Länder und Herkunftsgruppen

Freundschaftsbeziehungen entstehen vermehrt innerhalb derselben Herkunftsgruppe.

(Krawinkel et al., 2018; Leszczensky & Pink, 2015; McCormick et al., 2015; McPherson et al., 2001; Shrum et al., 1988)

## Sonderpäd. Förderbedarf (SPF)

Bisher deutlich weniger erforscht

Einheitliche Befunde: Schüler/-innen mit SPF gehen vermehrt Freundschaften zu anderen Mitschüler/-mit SPF ein.

(Schwab, 2019; Wiener & Schneider, 2002)

- Breiter empirischer Nachweis von Homophilie in Freundschaftsbeziehungen
- Weitere Korrelate: z.B. Vorurteile, Problemverhalten (McCormick et al., 2015)
- Homophilie in „harten“ und „weichen“ Eigenschaften (Knecht & Schobin, 2016)
- Überwiegend Fokussierung auf ein Differenzmerkmal (e.g., Krawinkel et al., 2018; Laniado et al., 2016; McPherson et al., 2001)
- Unterschiede in den Studien z.B. bezüglich Alter, Studiendesign usw.

## ➤ Bedeutung individueller Merkmale für die Strukturbildung in Peerbeziehungen?

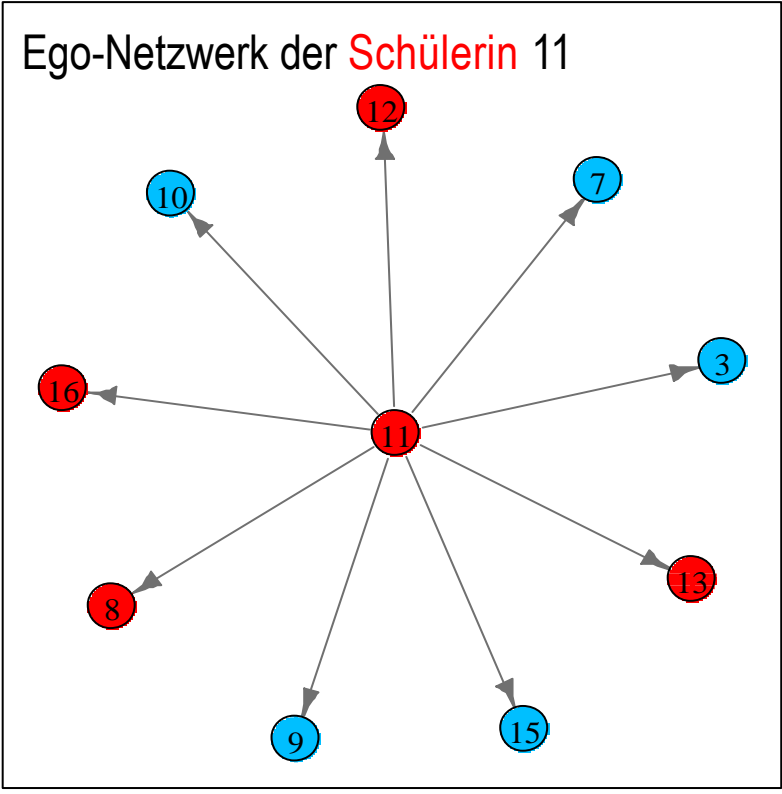
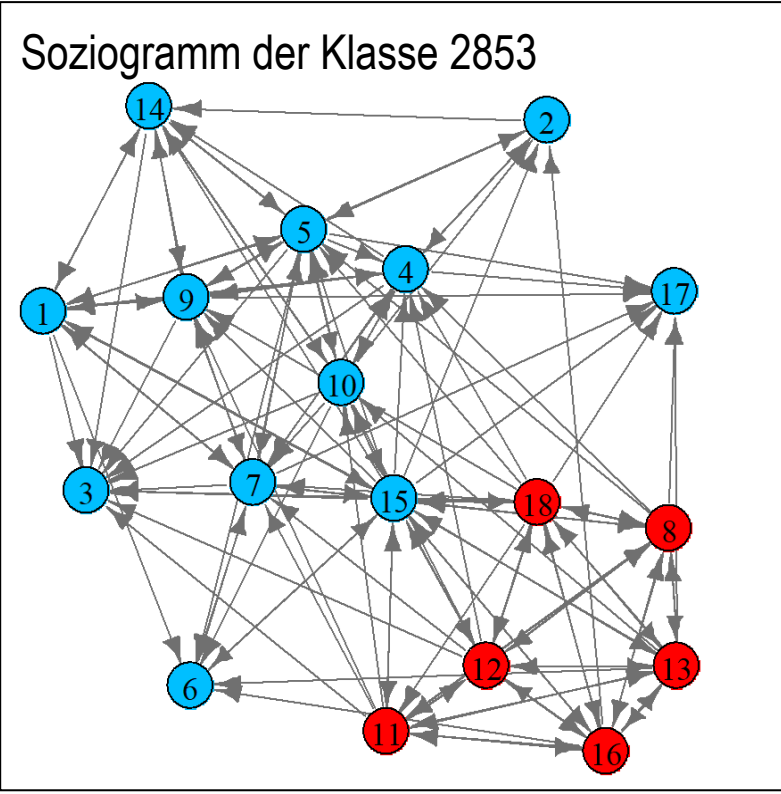
Forschungsfragen:

1. Zeigen sich bei Freundschaftswahlen in inklusiven Schulklassen die Homophilietendenzen entlang der Differenzmerkmale  
a) Geschlecht, b) Migrationsstatus und c) sonderpädagogischem Förderbedarf?
2. Sind Homophilietendenzen zwischen Schüler/-innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf unterschiedlich stark ausgeprägt?
3. Unterscheiden sich Schulklassen in der Ausprägung von Homophilietendenzen der Schüler/-innen?



Bildnachweis: <https://www.coburnbox.de>

# Homophilie in Peerbeziehungen (Decker, 2019)



Rot: Mädchen, blau: Jungen, → ausgehende Freundschaftsnominierung

## Homophilie-Index

(Krawinkel et al., 2018, adaptiert)

$$HI_i = \frac{\sum aW_{i(EG)}}{\sum aW_i} - \frac{n_{EG} - 1}{n - 1}$$

*Summe abgegebene Wahlen in Eigengruppe* / *Summe aller abgegebenen Wahlen* - *Größe Eigengruppe - 1* / *Kinder in der Klasse - 1*

## Homophilie-Index für die Schülerin 11

$$HI_i = \frac{4}{9} - \frac{6 - 1}{18 - 1} = \mathbf{0.15}$$

Werte zwischen -1 und 1

- > 0 Homophiles Wahlverhalten
- = 0 Neutrales Wahlverhalten
- < 0 Heterophiles Wahlverhalten

# Homophilietendenzen nach Differenzlinien (Scharenberg, Decker, Röhl & Rollett, in Vorb.)

	<i>N</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>M<sub>HI</sub></i>	<i>(SD)</i>	Testwert: <i>M</i> = 0		
						<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Geschlecht <sup>1</sup>	721	-0.63	0.91	0.34	(0.22)	41.12	727	<.001
Migrationshintergrund <sup>2</sup>	655	-0.75	0.79	0.05	(0.23)	5.76	654	<.001
SPF <sup>3</sup>	457	-0.71	0.82	0.12	(0.22)	13.30	456	<.001

Min: Minimum. Max: Maximum.

<sup>1</sup>0 = weiblich, 1 = männlich.

<sup>2</sup>Schüler/-in oder mindestens ein Elternteil im Ausland geboren.

<sup>3</sup>0 = ohne SPF, 1 = mit SPF.

- Entlang der Differenzlinien Geschlecht, Migrationshintergrund und SPF geben Schüler/-innen mehr Freund/-innen aus der Eigengruppe im Vergleich zur Fremdgruppe an.

# Homophilietendenzen nach Differenzkategorien (Scharenberg et al., in Vorb.)

	<i>N</i>	<i>M<sub>HI</sub></i>	<i>(SD)</i>	Mittelwertdifferenz			<i>d</i>
				<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	
<b>Geschlecht</b>							
männlich	396	0.34	(0.23)	0.47	724	.637	
weiblich	330	0.34	(0.21)				
<b>Migrationshintergrund<sup>1</sup></b>							
mit Migrationshintergrund	266	-0.03	(0.24)	7.55	653	<.001	0.66
ohne Migrationshintergrund	389	0.11	(0.21)				
<b>SPF</b>							
mit SPF	81	0.21	(0.12)	-5.70	455	<.001	0.78
ohne SPF	376	0.09	(0.16)				

<sup>1</sup>Schüler/-in oder mindestens ein Elternteil im Ausland geboren.

- Schüler/-innen ohne Migrationshintergrund zeigen ein etwas höheres homophiles Wahlverhalten als jene mit Migrationshintergrund.
- Schüler/-innen mit SPF zeigen ein etwas höheres homophiles Wahlverhalten als jene ohne SPF.

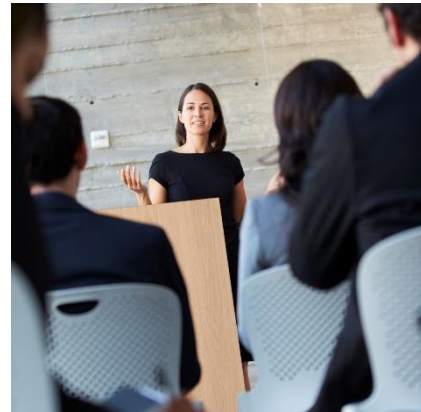
# Unterschiede in Homophilietendenzen zwischen Schulklassen (Scharenberg et al., in Vorb.)

	ICC <sub>1</sub>	Varianz auf Klassenebene in %	<i>p</i>
Homophilietendenz bezogen auf			
Geschlecht	0.10	10.08	<.001
Migrationshintergrund	0.11	10.70	.004
SPF	0.16	16.09	.005

- Auf der Klassenebene deuten die Intraklassenkorrelationen (ICC<sub>1</sub>; Hox, Moerbeek & van Schoot, 2018) des Homophilie-Index auf die Bedeutsamkeit der Schulklassenzugehörigkeiten hin.
- Schulklassen unterscheiden sich systematisch im Ausmaß der Homophilietendenzen von Schüler/-innen nach Geschlecht, Migrationshintergrund und SPF.



# Diskussion und Ausblick



Bildnachweis: <https://www.colourbox.de>

## Bedeutung von Individual- und Kompositionsmerkmalen für Peerbeziehungen

- Schüler/-innen mit SPF weisen weniger reziproke Freundschaften in inklusiven Schulklassen auf.
  - ✓ – Soziale Benachteiligungen dieser Art sind in der Forschungsliteratur gut dokumentiert und müssen von Lehrkräften entsprechend adressiert werden.
- Keine Effekte der anderen berücksichtigten Individualmerkmale nachweisbar.
  - Keine Benachteiligungen in Abhängigkeit des Geschlechts, für Schüler/-innen mit Migrationshintergrund oder aus sozial benachteiligten Familien
- Nachweis von Kompositionseffekten des jeweiligen Klassenkontextes auf die Peerbeziehungen
  - Höherer Jungenanteil erwies sich als nachteilig für die Anzahl der reziproken Freundschaften in den Klassen.
    - Kleiner Effekt ( $\Delta = -0,34$ ): ca. 2 Jungen mehr/Klasse  $\rightarrow$  ca. 0,33 reziproke Freundschaften weniger pro Schüler/in
  - ✗ – Hinweis auf tendenzielle Vorteile in Klassen mit höherem Migrantanteil und ...
  - ✗ – Hinweis auf tendenzielle Nachteile in Klassen mit günstigerer sozialer Zusammensetzung
  - 💡 – Hypothese aufgrund vertiefender Analysen: Folge des sozialräumlichen Einzugsgebiets von einigen Schulen

# Zusammenfassung & Diskussion (II)

- Geschlechterzusammensetzung kann Konsequenzen für Peerbeziehungen in Schulklassen haben.
  - Weiterer Beleg dafür, dass Schulklassen differenzielle Entwicklungsmilieus darstellen können
  - Lehrkräfte sollten sich der Bedeutung der Geschlechterzusammensetzung auf die soziale Eingebundenheit der Schüler/-innen innerhalb von Schulklassen bewusst sein.
    - Bedeutung für und Anforderung an die diagnostische Kompetenz von Lehrkräften
- Hinweise, dass auch dem Einzugsgebiet der Schulen eine Bedeutung für die Peerbeziehungen in Schulklassen zukommt.
  - Beleg, dass auch die Schule ein differenzielles Entwicklungsmilieu für Peerbeziehungen darstellt
  - Gleichzeitig sind nach den vorliegenden Analysen andere Faktoren, für die sonst typischerweise Kompositionseffekte z.B. auf schulische Leistungen oder sozioemotionale Merkmale nachgewiesen wurden, nicht bedeutsam für die Peerbeziehungen in den Klassen.

## Bedeutung individueller Merkmale für die Strukturbildung in Peerbeziehungen

- Es zeigten sich signifikante Tendenzen zur Präferenz von Freundschaften zu Mitschüler/-innen der jeweiligen Eigengruppe (Homophilie).
  - Soziale Beziehungen werden homogener gebildet, als es die Opportunitätsstruktur in Schulklassen erwarten ließe.
  - Individuelle Differenzmerkmale sind für die Relationalität von Freundschaften bedeutsam (wer wen wählt).
- Homophilietendenzen waren bei Minderheits- und Mehrheitsgruppen unterschiedlich
  - ✓ – stärker für die Minderheitsgruppe der Schüler/-innen mit SPF (siehe auch Schwab, 2019)
  - ✓ – schwächer für die Minderheitsgruppe der Schüler/-innen mit Migrationshintergrund (siehe auch Krawinkel et al., 2018)
  - Differenziertere Analysen zu den zugrundeliegenden Mechanismen sind notwendig.
- Schulklassen unterschieden sich signifikant und bedeutsam im Ausmaß der jeweiligen Eigengruppenbevorzugung der Schüler/-innen.
  - ✓ – Hinweis auf die Bedeutung weiterer Klassen- oder Lehrkraftmerkmale
  - Mögliche Ursachen: z.B. pädagogisches Handeln der Lehrkraft (Unterrichtsgestaltung, Didaktik, Förderung von Sozialbeziehungen), Unterschiede im Klassenklima, Schulkultur, Vernetzung der Elternschaft

## Limitationen

- Fokus: Peerbeziehungen in Schulklassen an Gemeinschaftsschulen in BaWü zu Beginn der Sek I
- Querschnittsdesign: erlaubt keine Aussagen über Veränderungen und Bedeutung von Prozessen
- Noch ausstehend:
  - Differenzierung zwischen unterschiedlichen Förderschwerpunkten
  - Bedeutung unterschiedlicher Herkunftsländern und -sprachen
  - Analyse der Relevanz von Prozessmerkmalen (aus Perspektive der Schüler/-innen und Lehrkräfte)

## Ausblick

- Längsschnittstudie als Anschlussprojekt:
  - Veränderung der Quantität & Qualität von Peerbeziehungen im Verlauf eines Schuljahres bzw. in der Sekundarstufe
  - Entwicklung und Bedeutung von Peerbeziehungen aus der Grundschule
  - Qualitative Untersuchung von Peerbeziehungen in Schulklassen zur Abbildung der subjektiven Bedeutungsstrukturen für die Jugendlichen

- Bloßer Kontakt durch gemeinsamen Unterricht reicht für die gleichberechtigte soziale Partizipation aller Schüler/-innen alleine noch nicht aus.
- Homophilietendenzen könnten die Potenziale inklusiver Lernkontexte beeinträchtigen und sollten pädagogisch adressiert werden.

## Einige Beispiele für pädagogische Ansätze

- Gestaltung einer wertschätzenden Peerkultur, eines Austauschklimas und kooperativen Lernens (z.B. Cooper & Slavin, 2001)
- Pädagogische Arbeit auf der Individual- und Gruppenebene zur Stärkung der Kohäsion (Schürer, 2019)
- Wissen um entsprechende Prozesse der Eigengruppenbevorzugung kann helfen, Vorurteilen vorzubeugen (Pettigrew, 1998)
  - Förderung diagnostischer Kompetenzen von Lehrkräften auch mit Blick auf soziale Outcomes
  - Homophilie, ihre Entstehungsbedingungen und Auswirkungen als sozialwissenschaftliches Unterrichtsthema

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.
- Avramidis, E. (2010). Social relationships of pupils with special educational needs in the mainstream primary class: peer group membership and peer-assessed social behaviour. *European Journal of Special Needs Education*, 25 (4), 413–429.
- Baumert, J. & Schümer, G. (2001). Schulformen als selektionsbedingte Lernmilieus. In J. Baumert, E. Klieme, M. Neubrand, M. Prenzel, U. Schiefele, W. Schneider, P. Stanat, K.-J. Tillmann & M. Weiß (Hrsg.), *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich* (S. 454–467). Opladen: Leske + Budrich.
- Baumert, J., Stanat, P. & Watermann, R. (2006). Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In J. Baumert, P. Stanat, & R. Watermann (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000* (S. 95–188). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Becker, M., Lüdtke, O., Trautwein, U. & Baumert, J. (2006). Leistungszuwachs in Mathematik. Evidenz für einen Schereneffekt im mehrgliedrigen Schulsystem? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20 (4), 233–242.
- Becker, M., Lüdtke, O., Trautwein, U., Köller, O. & Baumert, J. (2012). The differential effects of school tracking on psychometric intelligence: Do academic-track schools make students smarter? *Journal of Educational Psychology*, 104 (3), 682–699.
- Bellin, N., Dunge, O. & Gunzenhauser, C. (2010). The importance of classroom composition for reading achievement: Migration background, social composition, and instructional practices. An analysis of the German 2006 PIRLS data. In International Association for the Evaluation of Educational Achievement & Educational Testing Service (Hrsg.), *Issues and methodologies in large-scale assessments* (S. 9–34). Hamburg: IEA Data Processing and Research Center. (IERI Monograph; Bd. 3).
- Boonen, T., Speybroeck, S., de Bilde, J., Lamote, C., Van Damme, J. & Onghena, P. (2014). Does it matter who your schoolmates are? An investigation of the association between school composition, school processes and mathematics achievement in the early years of primary education. *British Educational Research Journal*, 40 (3), 441–466.
- Breidenstein, G. (2008). Peer-Interaktion und Peer-Kultur. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (2. Aufl., S. 945–964). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Breidenstein, G. & Kelle, H. (1998). *Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur*. Weinheim: Juventa.



- Bukowski, W. M., Motzoi, C. & Meyer, F. (2011). Friendship as process, function, and outcome. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 217–231). New York, NY: Guilford.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J. M., Mood, A. M., Weinfeld, F. D. & York, R. L. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Connolly, J., Furman, W. & Konarski, R. (2000). The role of peers in the emergence of heterosexual romantic relationships in adolescence. *Child Development*, 71, 1395–1408.
- Cooper, R. & Slavin, R. E. (2001). Cooperative learning programs and multicultural education: Improving intergroup relations. In F. Salili & R. Hoosain (Hrsg.), *Research on multicultural education and international perspectives* (S. 15–33). Greenwich, CT: Information Age.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39 (2), 223–238.
- Decker, H. K. (2019). *Homophilieeffekte in Peerbeziehungen in inklusiven Schulklassen – Theoretische und empirische Perspektiven*. Bachelorarbeit. Freiburg: Pädagogische Hochschule Freiburg.
- Dollase, R., Bieler, A., Weitowitz, K. & Köhnemann, I. (2002). Soziometrische Beziehungen und Fremdenfeindlichkeit in Schulklassen mit unterschiedlichem Ausländeranteil. In K. Boehnke, D. Fuß & J. Hagan (Hrsg.), *Jugendgewalt und Rechtsextremismus. Soziologische und psychologische Analysen in internationaler Perspektive* (S. 183–194). Weinheim: Juventa.
- Dumont, H., Neumann, M., Maaz, K. & Trautwein, U. (2013). Die Zusammensetzung der Schülerschaft als Einflussfaktor für Schulleistungen. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 60 (3), 163–183.
- Dumont, H., Neumann, M., Nagy, G., Becker, M., Rose, N. & Trautwein, U. (2013). Einfluss der Klassenkomposition auf die Leistungsentwicklung in Haupt- und Realschulen in Baden-Württemberg. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 60 (3), 198–213.
- Feld, S. L. (1981). The focused organization of social ties. *American Journal of Sociology*, 86 (5), 1015–1035.
- Fend, H. (1998). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Band 5: Eltern und Freunde. Soziale Entwicklung im Jugendalter*. Bern: Huber.
- Frostad, P. & Pijl, S. J. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 22 (1), 15–30.

- Ganzeboom, H. B. G., De Graff, P. M. & Treiman, D. J. (1992). A standard international socio-economic index of occupational status. *Social Science Research*, 21 (1), 1–56.
- Gebhardt, M., Schwab, S., Nusser, L. & Hessels, M. G. P. (2015). Einstellungen und Selbstwirksamkeit von Lehrerinnen und Lehrern zur schulischen Inklusion in Deutschland – eine Analyse mit Daten des Nationalen Bildungspanels Deutschlands (NEPS). *Empirische Pädagogik*, 29 (2), 211–229.
- Gröhlich, C. & Guill, K. (2009). Wie stabil sind Bezugsgruppeneffekte der Grundschulempfehlung für die Schulformzugehörigkeit in der Sekundarstufe? *Journal for Educational Research Online*, 1 (1), 99–116.
- Gröhlich, C., Guill, K., Scharenberg, K. & Bos, W. (2010a). Differenzielle Lern- und Entwicklungsmilieus beim Erwerb der Lesekompetenz in den Jahrgangsstufen 7 und 8. In W. Bos & C. Gröhlich (Hrsg.), *KESS 8 – Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Jahrgangsstufe 8* (S. 100–106). Münster: Waxmann. (HANSE – Hamburger Schriften zur Qualität im Bildungswesen, Bd. 6).
- Gröhlich, C., Guill, K., Scharenberg, K. & Bos, W. (2010b). Kumulative Effekte differentieller Lern- und Entwicklungsmilieus innerhalb der Sekundarstufe I am Beispiel der Mathematikleistung. In B. Schwarz, P. Nenniger & R. S. Jäger (Hrsg.), *Erziehungswissenschaftliche Forschung – nachhaltige Bildung. Beiträge zur 5. DGfE-Sektionstagung „Empirische Bildungsforschung“/AEPF-KBBB im Frühjahr 2009* (S. 473–479). Landau: Verlag Empirische Pädagogik. (Erziehungswissenschaft, Bd. 28).
- Harker, R. & Tymms, P. (2004). The effects of student composition on school outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15 (2), 177–199.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education*. New York, NY: David McKay.
- Heller, K. A. & Perleth, C. (2000). *KFT 4-12+R. Kognitiver Fähigkeitstest für 4. bis 12. Klassen, Revision*. Göttingen: Beltz.
- Herzog, W. (2009). Schule und Schulklasse als soziale Systeme. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (S. 155–194). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hornstra, L., van der Veen, I., Peetsma, T. & Volman, M. (2015). Does classroom composition make a difference: effects on developments in motivation, sense of classroom belonging, and achievement in upper primary school. *School Effectiveness and School Improvement*, 26 (2), 125–152.
- Hox, J. J., Moerbeek, M. & van de Schoot, R. (2018). *Multilevel analysis: Techniques and applications* (3. Aufl.). New York, NY: Routledge.
- Knecht, A. & Schobin, J. (2016). Die Homogenität der Freundschaft. In J. Schobin, V. Leuschner, S. Flick, E. Alleweldt, E. A. Heuser & A. Brandt (Hrsg.), *Freundschaft heute. Eine Einführung in die Freundschaftssoziologie* (S. 117–127). Bielfeld: transcript. (Kulturen der Gesellschaft, Bd. 22).
- Köller, O. (2004). *Konsequenzen von Leistungsgruppierungen*. Münster: Waxmann.

- Krawinkel, S., Südkamp, A., Lange, S., Wolf, S. M. & Tröster, H. (2018). Soziale Akzeptanz und Eigengruppenbevorzugung deutschsprachiger und türkischsprachiger Schülerinnen und Schüler. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 65 (2), 110–124.
- Krappmann, L. (2004). Interaktionen und Beziehungen unter Gleichaltrigen in der Schulklasse. In D. Geulen & H. Veith (Hrsg.), *Sozialisationstheorie interdisziplinär. Aktuelle Perspektiven* (S. 253–271). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Krappmann, L. & Oswald, H. (1995). *Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen*. Weinheim: Juventa.
- Laniado, D., Volkovich, Y., Kappler, K. & Kaltenbrunner, A. (2016). Gender homophily in online dyadic and triadic relationships. *EPJ Data Science*, 5 (19), 1–23.
- Lazarsfeld, P. F. & Merton, R. K. (1954). Friendship as a social process: A substantive and methodological analysis. In M. Berger, T. Abel & C. H. Page (Hrsg.), *Freedom and control in modern society* (S. 18–66). New York, NY: Van Nostrand.
- Leschinsky, A. & Cortina, K. S. (2008). Zur sozialen Einbettung bildungspolitischer Trends in der Bundesrepublik. In K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K. U. Mayer & L. Trommer (Hrsg.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland* (S. 21–51). Reinbek: Rowohlt.
- Lehmann, R. H. (2006). Zur Bedeutung der kognitiven Heterogenität von Schulklassen für den Lernstand am Ende der Klassenstufe 4. In A. Schröder-Lenzen (Hrsg.), *Risikofaktoren kindlicher Entwicklung. Migration, Leistungsangst und Schulübergang* (S. 109–121). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Leszczensky, L. & Pink, S. (2015). Ethnic segregation of friendship networks in school: Testing a rational-choice argument of differences in ethnic homophily between classroom- and grade-level networks. *Social Networks*, 42, 18–26.
- Matt, I. & Stüttgen, M. (2014). *Gleich und gleich gesellt sich gern? Homophilie und Freundschaft*. Marburg: Tectum.
- McCormick, M. P., Cappella, E., Hughes, D. L. & Gallagher, E. K. (2015). Feasible, rigorous, and relevant: Validation of a measure of friendship homophily for diverse classrooms. *The Journal of Early Adolescence*, 35 (5–6), 817–851.
- McPherson, M., Smith-Lovin, L. & Cook, J. M. (2001). Birds of a feather: Homophily in social networks. *Annual Review of Sociology*, 27 (1), 415–444.
- Moreno, J. L. (1996). *Die Grundlagen der Soziometrie. Wege zur Neuordnung der Gesellschaft* (2. erw. Aufl.). Opladen: Leske + Budrich.
- Moser, V., Kuhl, J., Redlich, H. & Schäfer, L. (2014). Beliefs von Studierenden sonder- und grundschulpädagogischer Studiengänge. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17 (4), 661–678.
- Müller, C. M. (2018). Die Klassenkamerad/innen als sozialer Entwicklungskontext. Einführung in den Themenstrang. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 87(5), 93–98.

- Müller, C. M. & Zurbriggen, C. L. A. (2016). An overview of classroom composition research on social-emotional outcomes: Introduction to the Special Issue. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 15 (2), 163–184.
- Müller-Jentsch, W. (2017). Freundschaftssoziologie – eine neue Bindestrich-Soziologie. *Soziologische Revue*, 40 (3), 356–368.
- Nicht, J. (2013). *Schulklassen als soziale Netzwerke. Eine netzwerkanalytische Studie zu Peer-Beziehungen in binational bilingualen Schulprojekten*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Nikolov, F. & Dumont, H. (2020). Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile: Schulkomposition, Schulzufriedenheit und norm verletzendes Verhalten. *Journal for Educational Research Online*, 12 (1), 26–46.
- Noack, P. (2002). Beziehungen zu Gleichaltrigen. In M. Hofer, E. Wild, & P. Noack (Hrsg.), *Lehrbuch Familienbeziehungen* (2. Aufl., S. 143–167). Göttingen: Hogrefe.
- Noack, P. (2017). Peergroup. In M. A. Wirtz (Hrsg.), *Dorsch – Lexikon der Psychologie* (18., überarb. Aufl., S. 12–48). Bern: Huber.
- Oswald, H. (2008). Sozialisation in Netzwerken Gleichaltriger. In K. Hurrelmann, M. Grundmann & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (S. 321–332). Weinheim: Beltz.
- Oswald, H. & Uhlendorf, H. (2008). Die Gleichaltrigen. In R. K. Silbereisen & M. Hasselhorn (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 189–228). Göttingen: Hogrefe. (Bd. 5, Entwicklungspsychologie des Jugendalters).
- Paulus, C. (2013). *Einstellungen zu Inklusion: Die deutsche Fassung des MTAI*. Saarbrücken: Universität des Saarlandes.
- Pettigrew, T. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65–85.
- Reinders, H. (2004). Entstehungskontexte interethnischer Freundschaften in der Adoleszenz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 7 (1), 121–145.
- Richter, D., Böhme, K., Bastian-Wurzel, J., Pant, H. A. & Stanat, P. (2014). *IQB-Ländervergleich 2011: Skalenhandbuch zur Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. Berlin: Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen an der Humboldt-Universität zu Berlin.
- Rjosk, C., Richter, D., Hochweber, J., Lüdtke, O. & Klieme, E. (2014). Socioeconomic and language minority classroom composition and individual reading achievement: The mediating role of instructional quality. *Learning and Instruction*, 32 (4), 63–72.
- Rjosk, C., Richter, D., Hochweber, J., Lüdtke, O. & Stanat, P. (2015). Classroom composition and language minority students' motivation in language lessons. *Journal of Educational Psychology*, 107 (4), 1171–1185.
- Rubin, D. B. (1987). *Multiple imputation for nonresponse in surveys*. New York, NY: John Wiley & Sons.



- Scharenberg, K. (2016). The interplay of social and ethnic classroom composition, tracking and gender on students' school satisfaction. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 15 (2), 320–346.
- Scharenberg, K., Decker, H. K., Röhl, S. & Rollett, W. (in Vorb.). How social similarities structure peer relations in inclusive settings. Manuskript in Vorb.
- Scharenberg, K. & Röhl, S. (2018). Klassenkomposition und soziale Integration in inklusiven Schulklassen. In K. Rathmann & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Leistung und Wohlbefinden in der Schule: Herausforderung Inklusion* (S. 300–316). Weinheim: Beltz.
- Scharenberg, K., Röhl, S. & Decker, H. K. (2019). *Klassenkomposition und soziale Integration in inklusiven Schulklassen (KOMPOSIT)*. *Skalenhandbuch zur Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. Freiburg: Pädagogische Hochschule Freiburg.
- Scharenberg, K., Röhl, S. & Rollett, W. (2020). Who are your friends in class? Classroom composition effects on students' reciprocal friendship nominations. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 52 (3–4), 75–87.
- Scharenberg, K., Rollett, W. & Bos, W. (2014). Zur Domänenspezifität differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In H. G. Holtappels, A. S. Willems, M. Pfeifer, W. Bos & N. McElvany (Hrsg.), *Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 18. Daten, Beispiele und Perspektiven: Wirkung von Schule und Unterricht* (S. 239–269). Weinheim: Beltz Juventa.
- Schürer, S. (2019). *Der Einfluss von Gruppenkohäsion auf die soziale Partizipation individueller Schülerinnen und Schüler. Eine Interventionsstudie an inklusiv unterrichtenden Grundschulen*. Dissertation. Münster: Westfälische Wilhelms-Universität Münster. Verfügbar unter <https://d-nb.info/1193126185/34>
- Schwab, S. (2019). Friendship stability among students with and without special educational needs. *Educational Studies*, 45 (3), 390–401.
- Selman, R. L. (1980/1984). Die *Entwicklung des sozialen Verstehens*. *Entwicklungspsychologische und klinische Untersuchungen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Shrum, W., Cheek, N. H. & Hunter, S. M. (1988). Friendship in school: Gender and racial homophily. *Sociology of Education*, 61 (4), 227–239.
- Simmel, G. (1992). *Soziologie. Untersuchung über die Formen der Vergesellschaftung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Stanat, P. (2006). Schulleistungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Die Rolle der Zusammensetzung der Schülerschaft. In J. Baumert, P. Stanat & R. Watermann (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000* (S. 189–219). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Stanat, P., Schwippert, K. & Gröhlich, C. (2010). Der Einfluss des Migrantenanteils in Schulklassen auf den Kompetenzerwerb. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56 (55. Beiheft), 147–164.

- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Hrsg.), *Psychology of intergroup relations* (S. 7–24). Chicago, IL: Nelson-Hall Publishers.
- Tiedemann, J. & Billmann-Mahecha, E. (2007). Zum Einfluss von Migration und Schulklassenzugehörigkeit auf die Übergangsempfehlung für die Sekundarstufe I. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10 (1), 108–120.
- Trautwein, U. & Baeriswyl, F. (2007). Wenn leistungsstarke Klassenkameraden ein Nachteil sind. Referenzgruppeneffekte bei Übertrittsentscheidungen. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21 (2), 119–133.
- Trautwein, U., Lüdtke, O., Marsh, H. W., Köller, O. & Baumert, J. (2006). Tracking, grading, and student motivation: Using group composition and status to predict self-concept and interest in ninth-grade Mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 98 (4), 788–806.
- Tropp, L. (2011). Intergroup contact theory. In D. Christie (Hrsg.), *Encyclopedia of peace psychology* (S. 254–259). Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
- Verbrugge, L. M. (1977). The structure of adult friendship choices. *Social Forces*, 56 (2), 576–597.
- Vierhaus, M. & Wendt, E.-V. (2018). Sozialbeziehungen zu Gleichaltrigen. In A. Lohaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 139–167). Berlin: Springer.
- Vonneilich, N. (2020). Soziale Beziehungen, soziales Kapital und soziale Netzwerke – eine begriffliche Einordnung. In A. Klärner, M. Gamper, S. Keim-Klärner, I. Moor, H. von der Lippe & N. Vonneilich (Hrsg.), *Soziale Netzwerke und gesundheitliche Ungleichheiten. Eine neue Perspektive für die Forschung* (S. 33–48). Wiesbaden: Springer VS.
- Walter, O. (2008). Ethno-linguale Kompositionseffekte in neunten Klassen: Befunde aus der Klassenstichprobe von PISA 2006. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10 (Sonderheft 10), 169–184.
- Wentzel, K. R. & Ramani, G. B. (Hrsg.). (2016). *Handbook of social influences in school contexts. Social-Emotional, motivation, and cognitive outcomes*. New York, NY: Routledge.
- Wiener, J. & Schneider, B. H. (2002). A multisource exploration of the friendship patterns of children with and without learning disabilities. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 127–141.
- Wolf, C. (1996). *Gleich und gleich gesellt sich. Individuelle und strukturelle Einflüsse auf die Entstehung von Freundschaften*. Hamburg: Kovač.
- Youniss, J. (1994). *Soziale Konstruktion und psychische Entwicklung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

- Zander, L., Hannover, B., Steglich, C. & Baumert, J. (2017). Soziale Eingebundenheit in immersiven und monolingualen Klassenzimmern: Ein Index zur Messung sprachbezogener Inklusion. In J. Möller, F. Hohenstein, J. Fleckenstein, O. Köller & J. Baumert (Hrsg.), *Erfolgreich integrieren: Staatliche Europa-Schule Berlin* (S. 287–305). Münster: Waxmann.
- Zander, L. & Kreuzmann, M. (2018). Ich, Wir und die Anderen: Die Bedeutung der Peergruppe für schulische Entwicklungsverläufe in heterogenen Bildungskontexten. In N. McElvany, W. Bos, H. G. Holtappels, J. Hasselhorn, & A. Ohle-Peters (Hrsg.), *Bedingungen erfolgreicher Bildungsverläufe in gesellschaftlicher Heterogenität. Interdisziplinäre Forschungsbefunde und Perspektiven für Theorie und Praxis* (S. 103–118). Münster: Waxmann.
- Zurbriggen, C. (2016). *Schulklasseneffekte. Schülerinnen und Schüler zwischen komparativen und normativen Einflüssen*. Wiesbaden: Springer VS.

## Bildnachweise:

- Folien 1, 6, 7, 11, 19, 22, 25, 30: <https://www.colourbox.de/>
- Folie 12: <https://de.123rf.com/>



# Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

**Prof. Dr. Katja Scharenberg**

Pädagogische Hochschule Freiburg

Institut für Soziologie

Kunzenweg 21

79117 Freiburg

☎ 0761 / 682-590

✉ [katja.scharenberg@ph-freiburg.de](mailto:katja.scharenberg@ph-freiburg.de)