

Spilles, M. & Nicolay, P. (2022). Messung sozialer Integration. In M. Gebhardt, D. Scheer & M. Schurig (Hrsg.), *Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik. Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung* (S. 191-202). Regensburg: Universitätsbibliothek.
<https://doi.org/10.5283/epub.53149>

Messung sozialer Integration

Markus Spilles & Philipp Nicolay

1 Was ist soziale Integration und welche Bedeutung hat sie?

Dem Gegenstand der sozialen Integration widmen sich diverse Forschungszweige, die sich mit dem Zusammenschluss bzw. der Separation von gesellschaftlichen Bereichen und Systemen sowie Personengruppen befassen. Soziologisch betrachtet meint soziale Integration die *Zuweisung von Positionen und Funktionen in einem sozialen Gebilde* (Reinhold, 2000), welche im Idealfall aufeinander bezogen, funktional und interdependent sind und sich somit zu einem Ganzen konstituieren (Reinhold, 2000). Übertragen lässt sich diese Definition auch auf das Schulklassensystem, da Schüler:innen auch hier gewisse Positionen und Funktionen einnehmen, die jedoch einen weniger formellen Charakter aufweisen. Um nur einige Beispiele zu nennen: Schüler:innen unterstützen sich beim Lernen, geben einander emotionalen Halt, bringen sich gegenseitig zum Lachen und sind Vorbilder füreinander.

Demzufolge sind positive soziale Beziehungen zu Gleichaltrigen essentiell für das Wohlbefinden, die Identitätsbildung sowie für die soziale und kognitive Entwicklung im Kindes- und Jugendalter (Kessels & Hannover, 2014). Freundschaften in der Schule können unter anderem den Einfluss niedriger schulischer Leistungen auf depressive Symptome in der mittleren Kindheit abschwächen (Schwartz et al., 2008) und sind prädiktiv für das Selbstwertgefühl im Erwachsenenalter (Bagwell et al., 1998). In einer klinischen Studie konnten Eisenberger et al. (2003) mit Hilfe eines bildgebenden Verfahrens sogar zeigen, dass bei sozialer Ausgrenzung ähnliche Hirnregionen aktiv sind, wie beim Erleiden körperlicher Schmerzen. Leider untermauern zahlreiche Forschungsergebnisse, dass nicht alle Kinder und Jugendlichen positive Beziehungen zu ihren Klassenkamerad:innen haben. So scheinen Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in inklusiven Klassen weniger sozial integriert zu sein als ihre Mitschüler:innen (z. B. Krull et al., 2014; Blumenthal & Blumenthal, 2021). Dies gilt insbesondere für solche mit Verhaltensproblemen (z. B. Chang, 2004; Krull et al., 2018).

In diesem Beitrag möchten wir darstellen, wie soziale Integration in der Schule gemessen werden kann und welche Dimensionen sozialer Integration (wie die Selbstwahrnehmung oder die Akzeptanz durch Mitschüler:innen) vor diesem Hintergrund zu unterscheiden sind.

Einleitend soll noch kurz darauf verwiesen werden, dass bei der Verwendung von Begriffen, die mit schulischer sozialer Integration assoziiert sind, international eine große Vielfalt vorherrscht. Koster et al. (2009) benennen auf Basis eines systematischen Literaturreviews drei wesentliche

Termini, die in Studien häufig synonym verwendet werden: *soziale Inklusion*, *soziale Integration* und *soziale Partizipation*. Auch wenn Koster et al. (2009) selbst *soziale Partizipation* bevorzugen und in politischen Kontexten seit nun einigen Jahren das Schlagwort *Inklusion* dominiert, wird hier der Begriff *soziale Integration* benutzt, da sich dieser in der deutschsprachigen sonderpädagogischen Forschung etabliert hat.

2 Wie kann soziale Integration gemessen werden?

Vor dem Hintergrund der eingangs dargestellten Bedeutung einer guten sozialen Integration stehen Wissenschaftler:innen vor der Aufgabe, individuelle (bspw. Persönlichkeitseigenschaften) oder strukturelle (bspw. Anteil an Schüler:innen mit Verhaltensproblemen in Schulklassen) Einflussfaktoren zu identifizieren sowie erfolgversprechende Interventionen zur Förderung der sozialen Integration zu entwickeln und zu evaluieren. Die Grundvoraussetzung hierfür sind geeignete Erhebungs- und Auswertungsmethoden.

Im Folgenden werden verschiedene Möglichkeiten zur Messung und Analyse sozialer Integration überblicksartig beschrieben. Der Schwerpunkt liegt dabei auf soziometrischen Erhebungsverfahren und Indizes, die sich in den meisten Forschungsarbeiten zum Themenfeld wiederfinden. Da die Messung sozialer Integration selbstverständlich nicht nur für Wissenschaftler:innen, sondern auch für Lehrkräfte relevant ist, geben wir bei der Darstellung auch jeweils Hinweise für Praktiker:innen.

2.1 Soziometrische Erhebungen

Die *Soziometrie* (Moreno, 1967) ist vermutlich das prominenteste Instrument zur Messung und Analyse von Beziehungen innerhalb von Gruppen. Die grundlegende Vorgehensweise bei soziometrischen Erhebungen ist die Befragung aller Mitglieder einer Gruppe (bspw. Kinder einer Schulklasse) zu ihren Einstellungen gegenüber allen anderen Mitgliedern der Gruppe.

Die Befragung zielt dabei immer auf ein bestimmtes *Kriterium* ab. Als Kriterien im schulischen Kontext werden häufig favorisierte Sitznachbar:innen («Neben welchem der Kinder aus deiner Klasse möchtest du gerne sitzen?») oder Spielpartner:innen («Mit welchem der Kinder würdest du gerne in der Pause spielen?») verwendet.

Neben der Auswahl eines Kriteriums unterscheiden sich die in der Forschung verwendeten Anwendungen der soziometrischen Methode darin, ob den Teilnehmer:innen eine *vollständige Liste aller Gruppenmitglieder* vorgelegt wird oder sie *aus dem Kopf* eine offene oder definierte Anzahl von Personen benennen sollen.

Darüber hinaus werden *Nominierungs- und Ratingverfahren* unterschieden. Während bei ersteren Teilnehmer:innen angeben, neben wem sie bspw. sitzen möchten, erfolgt bei letzteren die Antwort auf einer mehrstufigen Rating-Skala («Wie gerne möchtest du neben diesem Kind sitzen?»). Im Gegensatz zu (positiven) Nominierungsfragen drücken niedrige Werte auf einer Rating-Skala auch Ablehnungen gegenüber Personen aus. Dieser Aspekt wird in der Forschung allerdings teilweise kritisch in Bezug auf seine ethische Vertretbarkeit diskutiert (Avramidis, 2010). Dies gilt insbesondere auch für negative Nominierungsfragen («Neben welchen Kindern aus deiner Klasse möchtest du nicht gerne sitzen?«).

An dieser Stelle können nicht alle Umsetzungsmöglichkeiten von soziometrischen Erhebungsverfahren im Detail diskutiert werden. Einen guten Einstieg hierfür bietet z. B. der Übersichtstext von Cillessen (2009).

Mit Blick auf die schulpraktische Umsetzung ist anzumerken, dass Soziometriefragebögen von Forschenden in der Regel selbst erstellt werden. Somit ist die Umsetzung für Lehrkräfte kostenneutral. Da die Auswertung soziometrischer Daten mitunter recht aufwendig ausfallen kann (s. u.), empfehlen wir Praktiker:innen zunächst die Auswahl eines einzigen soziometrischen Kriteriums (bspw. die Frage nach gewünschten Sitznachbar:innen).

2.2 Soziometrische Indizes

Ähnlich vielfältig wie die Erhebungsmöglichkeiten sind soziometrische *Indizes*, die sich auf Grundlage von soziometrischen Daten berechnen lassen. Wir konzentrieren uns in diesem Kapitel auf die Auswertung von Nominierungsfragen.

Der simpelste Weg zur Auswertung von Nominierungsfragen ist die Betrachtung der *absoluten Häufigkeit* erhaltener Wahlen oder Ablehnungen. Über die Summenbildung lässt sich innerhalb einer Klasse betrachten, welche Schüler:innen wie viele Wahlen oder Ablehnungen von ihren Mitschüler:innen erhalten haben (wurde die Beliebtheit via Rating ermittelt, wären hier andere statistische Maße, wie der Mittelwert, zu berechnen).

Während für Lehrkräfte die Anzahl von Wahlen und Ablehnungen innerhalb ihrer Klasse ein sinnvolles Maß zur Analyse der sozialen Integration ihrer Schüler:innen ist, können Unterschiede zwischen verschiedenen Klassen über die Summenbildung nicht sinnvoll herausgearbeitet werden, da sich Schulklassen meist in der Anzahl der Gruppenmitglieder unterscheiden. Fünf erhaltene Wahlen in einer Klasse mit 20 Kindern haben schließlich eine andere Bedeutung als in einer Klasse mit 30 Kindern. Forschende, die Klassen oder Personengruppen vergleichen, betrachten daher oftmals die *relative Häufigkeit*. Hier wird je Schüler:in die Summe der erhaltenen Wahlen bzw. Ablehnungen durch die Anzahl aller theoretisch möglichen Wahlen bzw. Ablehnungen (Klassengröße–1) dividiert (Huber et al., 2021; Krawinkel et al., 2017).

Eine weitere Möglichkeit der Normierung ist die Berechnung des *Wahl- bzw. Ablehnungsstatus* (vgl. Abb. 1). Hierbei fließen anstelle der Klassengröße die durchschnittlich und maximal vergebenen Wahlen und Ablehnungen innerhalb einer Klasse ein – es wird also nicht an der Klassengröße, sondern an der Klassennorm relativiert. Wahl- und Ablehnungsstatus können auch zum *Integrationsstatus* verrechnet werden ($IST = WST - AST$), wobei durchschnittlich integrierte Schüler:innen einen IST von 0 aufweisen ($IST < 0$: unterdurchschnittlich, $IST > 0$: überdurchschnittlich). Der Mittelwertvergleich von Schulklassen über den WST, AST oder IST ist allerdings nicht sinnvoll, da Klassen im Durchschnitt einen AST bzw. WST von 1 und einen IST von 0 aufweisen. Jedoch können klassenübergreifende Gruppen, wie Kinder mit und ohne Verhaltensprobleme(n), über die Indizes kontrastiert werden (vgl. Spilles, 2020).

Inhaltlich lässt sich die Frage stellen, inwieweit die Summe bzw. der prozentuale Anteil erhaltener Wahlen bzw. Ablehnungen sowie der Wahl-, Ablehnungs- oder Integrationsstatus wirklich etwas über die soziale Eingebundenheit einer Person innerhalb einer Gruppe aussagen. Theoretisch denkbar wäre hier eine Situation, in der eine Schülerin von vier Mitschülerinnen gewählt wurde, selbst aber keine dieser Mitschülerinnen gewählt hat. Vor diesem Hintergrund kann es sinnvoll sein, die absolute oder relative Häufigkeit der *reziproken Wahlen* miteinzubeziehen.

$\text{WST} = 1 + \frac{E(\text{WA}) - M(\text{WA})}{\text{MAX}(\text{WA})}$	WST:	Wahlstatus
	$E(\text{WA})$:	individuell erhaltene Wahlen innerhalb einer Klasse
	$M(\text{WA})$:	durchschnittliche Anzahl an Wahlen innerhalb einer Klasse
	$\text{MAX}(\text{WA})$:	maximale Anzahl an Wahlen innerhalb einer Klasse
$\text{AST} = 1 + \frac{E(\text{AB}) - M(\text{AB})}{\text{MAX}(\text{AB})}$	AST:	Ablehnungsstatus
	$E(\text{AB})$:	individuell erhaltene Ablehnungen innerhalb einer Klasse
	$M(\text{AB})$:	durchschnittliche Anzahl an Ablehnungen innerhalb einer Klasse
	$\text{MAX}(\text{WA})$:	maximale Anzahl an Ablehnungen innerhalb einer Klasse

Abbildung 1: Berechnung des Wahl- und Ablehnungsstatus (angelehnt an Huber, 2011)

Reziproke (wechselseitige) Wahlen werden in der Literatur häufig als Indikator für Beziehungen oder sogar Freundschaften verstanden (Kulawiak, 2015).

Ebenfalls sehr prominent ist die Bildung von soziometrischen *Statusgruppen* (Coie et al., 1982). Hierzu werden in der Forschungsliteratur unterschiedliche Berechnungsweisen vorgeschlagen. Exemplarisch (vgl. Huber, 2011) wird in einem ersten Schritt berechnet, wie viele Wahlen und Ablehnungen die Schüler:innen innerhalb ihrer Klasse im Schnitt erhalten haben und wie jeweils die Standardabweichung der Wahlen und Ablehnungen ausfällt. Die Zuordnung zu einer der fünf Statusgruppen ergibt sich dann wie folgt: (1) Als *durchschnittlich* integriert werden Schüler:innen bezeichnet, deren Anzahl an erhaltenen Wahlen und Ablehnungen im Bereich von \pm einer Standardabweichung um den Klassenmittelwert liegt. (2) *Beliebt* sind Schüler:innen, deren Anzahl an erhaltenen Wahlen bzw. Ablehnungen mindestens eine Standardabweichung über bzw. unter dem Klassenmittelwert liegt. (3) Entsprechend gelten diejenigen Schüler:innen als *unbeliebt*, für die das genaue Gegenteil zutrifft. (4) Schüler:innen, deren Anzahl an erhaltenen Wahlen und Ablehnungen eine Standardabweichung über dem Klassenmittelwert liegt, gelten als *kontrovers* (bzw. kontroversiell), wohingegen (5) unterdurchschnittlich viele Wahlen und Ablehnungen zu der Klassifikation *vernachlässigt* führen.

Beispielhaft wurden in einer Studie von Spilles (2020) die Schüler:innen aus neun zweiten und dritten Klassen anhand eines Lehrkraftfragebogens in solche mit Verhaltensproblemen und solche ohne Verhaltensprobleme eingeteilt. Abb. 2 zeigt, dass in den befragten Klassen Schüler:innen mit Verhaltensproblemen im Vergleich rund dreimal seltener den Status *beliebt* und rund achtmal häufiger den Status *unbeliebt* erhielten.

Die Bestimmung von Statusgruppen kann hilfreich sein, um innerhalb einer Klasse besonders stark ausgegrenzte Schüler:innen zu identifizieren. Allerdings geht die klare Zuweisung aller Personen einer Gruppe, auf eine von fünf Statusgruppen, immer auch mit einer gewissen Reduktion von Komplexität einher (Kulawiak & Wilbert, 2020).

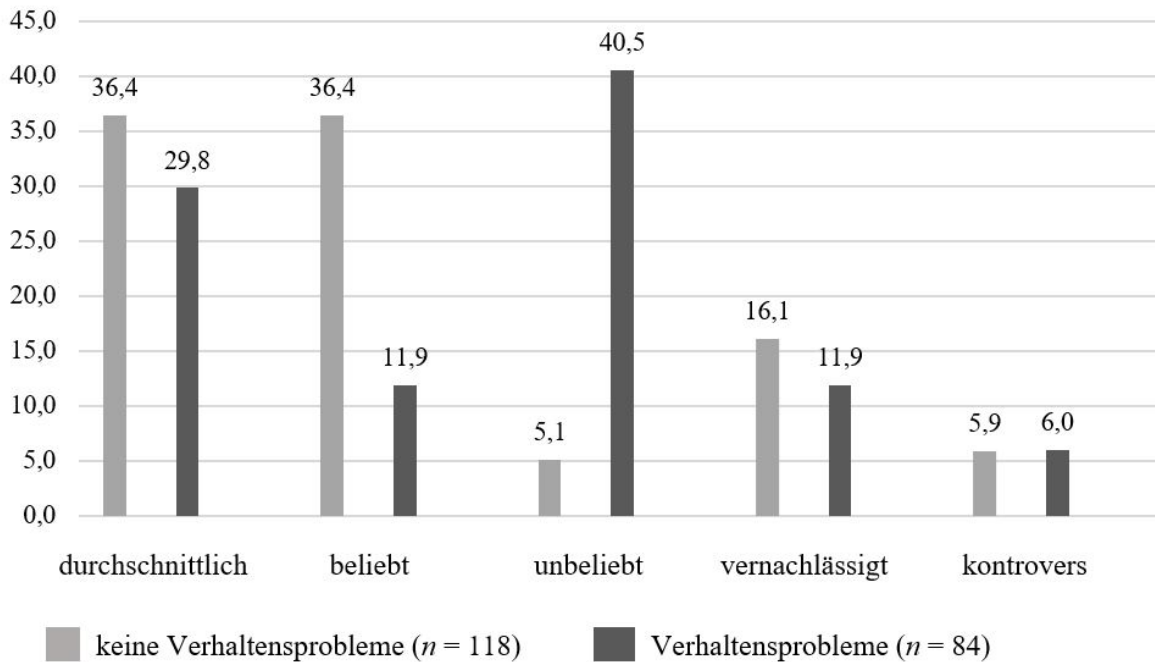


Abbildung 2: Beispiel für Statusgruppenanteile von Schüler:innen mit und ohne Verhaltensprobleme(n) in zweiten und dritten Grundschulklassen (Angaben je Schüler:innengruppe in Prozent)

Eine umfassende Analyse von Beziehungen, die insbesondere für Lehrkräfte relevant erscheint, kann anhand einer Visualisierung soziometrischer Daten erfolgen. Abb. 3 zeigt dies exemplarisch für eine Schulklasse. Dargestellt sind hier nur die reziproken Beziehungen zwischen Schüler:innen. Erkennbar ist, dass drei Schüler:innen keine reziproken Beziehungen in der Klasse aufweisen. Durch die farbliche Unterscheidung zwischen Jungen (hellblau) und Mädchen (grau), die bis auf eine reziproke Wahl fast unabhängige Netzwerke bilden, ist weiterhin das besonders bei Grundschul:innen verbreitete Phänomen der Homophilie in Bezug auf das Geschlecht (McPherson et al., 2001) sichtbar.

Für eine Visualisierung soziometrischer Netzwerke sind nicht unbedingt komplexe Statistikprogramme notwendig. Auch online finden sich simple *Soziogramm-Editoren*, mit deren Hilfe soziometrische Daten in Grafiken übertragen werden können (exemplarisch: <https://www.pabst-software.de/doku.php?id=programme:soziogramm-editor:start>)

Während die bisher beschriebenen Indizes insbesondere Aussagen auf Ebene der einzelnen Schüler:innen ermöglichen, bieten *Globalindizes* die Option, auch Aussagen bezogen auf das Gesamtnetzwerk zu treffen. Ein einfaches Maß ist hierbei die *Dichte*, die ausdrückt, wie eng die Mitglieder eines Netzwerks miteinander verknüpft sind. Hierfür wird die Anzahl der existierenden Verbindungen innerhalb einer Gruppe durch die Anzahl der insgesamt möglichen Verbindungen dividiert. Inhaltlich wird dies als Grad der Gruppenkohäsion interpretiert (vgl. Schürer & van Ophuysen, 2021). Andere Globalindizes wie die Reziprozität bringen zum Ausdruck, wie viele der Verbindungen in einem Netzwerk auf Gegenseitigkeit beruhen. Eine ausführliche Beschreibung verschiedener Globalindizes zur Analyse von Netzwerken findet sich bei Wasserman und Faust (1994).

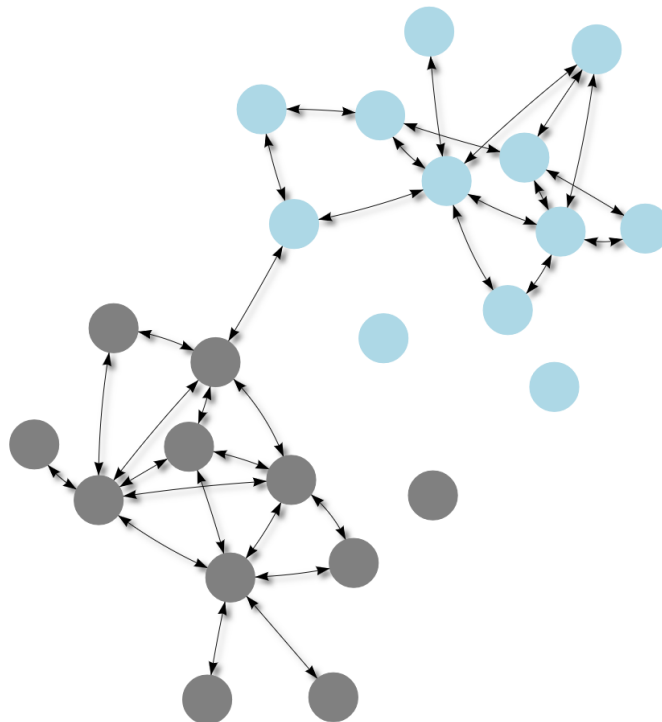


Abbildung 3: Beispielhafte Visualisierung der reziproken Wahlen innerhalb einer Schulklasse

Wie ersichtlich wurde, ist die Berechnung vieler der oben beschriebenen Indizes mit einigem Aufwand verbunden. Für den schulpraktischen Einsatz eignet sich unserer Meinung nach vor allem die Betrachtung der absoluten Häufigkeiten von soziometrischen Wahlen bzw. Ablehnungen. Über diesen Weg können Lehrkräfte relativ schnell erkennen, welche Schüler:innen unter Umständen von sozialer Ausgrenzung betroffen sind. Anhand der Visualisierung mit Hilfe von Soziogramm-Editoren können darüber hinaus Schüler:innen identifiziert werden, die ein Bindeglied zwischen verschiedenen sozialen Gruppen oder Einzelpersonen innerhalb der Klasse darstellen (vgl. Abb. 3), was eine wichtige Information für die Interventionsplanung sein könnte.

2.3 Fragebögen

Während soziometrische Verfahren einen guten Einblick in die soziale Akzeptanz eines Kindes oder Jugendlichen durch die Mitschüler:innen ermöglichen, kann über validierte *Fragebögen* auch die Selbstwahrnehmung erfasst werden.

Zur Bestimmung der selbstwahrgenommenen sozialen Integration von Schulkindern findet in Deutschland häufig der *Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern (FEES)* (für erste und zweite Klassen: Rauer & Schuck, 2004; für dritte und vierte Klassen: Rauer & Schuck, 2003) mit der Skala *erlebte eigene soziale Integration (SI)* Anwendung. Hier schätzen Kinder anhand mehrerer Aussagen ein, ob bspw. Mitschüler:innen Hilfsbereitschaft gegenüber der eigenen Person zeigen oder ob sie viele Freunde in der Klasse haben. Mittlerweile liegt der FEES auch in einer Version für fünfte und sechste Klassen vor (Rauer & Schuck, 2021).

Ein weiteres validiertes Fragebogenverfahren für Schüler:innen der dritten bis neunten Jahrgangsstufe ist der *Perceptions of Inclusion Questionnaire (PIQ)*; Zurbriggen et al., 2019, der online (www.piqinfo.ch) und in verschiedenen Sprachen verfügbar ist. Der PIQ erfasst die subjektiv wahrgenommene emotionale, soziale und kompetenzbezogene Inklusion von Schüler:innen.

Kritisch anzumerken im Hinblick auf Fragebogenverfahren ist die oftmals schwierige Abgrenzbarkeit von anderen Konstrukten wie dem Klassenklima, das im FEES auch über eine eigene Skala erfragt wird, die der SI-Skala inhaltlich sehr ähnelt. Weiterhin erfassen Fragebögen, welche die erlebte soziale Integration in der Schulklasse messen, häufig nicht den subjektiven Leidensdruck der Befragten. So könnte ein Schüler, der in einer Klasse kaum Freunde hat, diese Situation subjektiv als wenig schlimm erleben, wenn er außerhalb der Schule bedeutsame Freundschaftsbeziehungen z. B. im Sportverein hat oder aufgrund seiner Persönlichkeitseigenschaften generell wenig Wert auf soziale Beziehungen legt. Bemerkenswert ist zuletzt noch, dass Zusammenhänge zwischen der Selbst- (bspw. via FEES) und Fremdbewertung (via Soziometrie) in der Regel nur schwach ausfallen (Spilles, 2020). Die subjektive Wahrnehmung scheint also mit der Außenperspektive nicht unbedingt deckungsgleich zu sein.

Der Einsatz von Fragebogenverfahren ist für die Schule sehr empfehlenswert. Die Umsetzung sowie die Auswertung sind alltagstauglich. Der Abgleich mit jahrgangsstufen- und geschlechtsspezifischen Normwerten, die bei validierten Verfahren wie dem FEES mitgeliefert werden, ermöglichen außerdem eine Interpretation des erzielten Rohwerts: Ist dieser Wert im Normalbereich oder eher über- bzw. unterdurchschnittlich für Schüler:innen in diesem Alter bzw. mit diesem Geschlecht?

2.4 Verhaltensbeobachtungen

In den vergangenen Jahrzehnten wurden einige Studien publiziert, die eine mögliche Verbesserung der sozialen Integration von Kindern und Jugendlichen durch peer-gestützte Lernverfahren wie Kooperatives Lernen (Weber & Huber, 2020) oder Peer-Tutoring (Spilles et al., 2018) überprüfen. Neben den bereits erwähnten Erhebungsverfahren kommen dabei auch häufig *systematische Verhaltensbeobachtungen* zum Einsatz beobachtet werden in der Regel soziale Interaktionen während der Förderung selbst (Hilfestellungen, Augenkontakt, Kooperationsverhalten etc.) sowie Interaktionen außerhalb des Fördersettings (gemeinsames Spielen während der Pausenzeit etc.). Der Erfolg peer-gestützter Verfahren im Hinblick auf die Verbesserung der sozialen Integration ist im Übrigen gerade für Risikogruppen wie Schüler:innen mit Verhaltensproblemen nicht eindeutig belegt (Spilles et al., 2018).

Vorteile von systematischen Verhaltensbeobachtungen sind, dass das Verhalten sehr genau gemessen werden kann und eine hohe Objektivität gewährleistet wird, insbesondere dann, wenn Videografien zum Einsatz kommen. Von Nachteil sind der hohe zeitliche Aufwand und je nach Erhebungsart auch datenschutzrechtliche Probleme. Außerdem kann durch die Beobachtungssituation das Verhalten der Schüler:innen beeinflusst werden. Als schulpraktisch lassen sich Verhaltensbeobachtungen sicherlich nicht bezeichnen, wenngleich aus wissenschaftlicher Perspektive systematische Beobachtungen häufig als der Königsweg angesehen werden.

2.5 Interviews

Sehr selten finden sich in der Forschungsliteratur zur sozialen Integration auch *qualitative Erhebungsansätze*. Qualitative Erhebungsmethoden wie *leitfadengestützte Interviews* ermöglichen eine sehr differenzierte Erfassung subjektiver Sichtweisen der Befragten und sind somit auch geeignet, Forschungshypothesen zu generieren (Gläser-Zikuda, 2015). Im Hinblick auf die Messung sozialer Integration bietet sich über diesen Weg die Möglichkeit, nicht nur quantitative Daten über z. B. vorhandene Freundschaften in der Klasse zu erfassen, wie dies im Rahmen von soziometrischen Erhebungen oftmals der Fall ist, sondern auch die Qualität genauer zu beleuchten, Bedingungsfaktoren zu erörtern und vielleicht – anders als bei standardisierten Fragebögen – auch den subjektiven Leidensdruck einzuschätzen.

Exemplarisch wurden in einer qualitativen Untersuchung im deutschen Sprachraum von Hagen et al. (2017) 14 Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Lernen zu Bedingungsfaktoren befragt, die ihr schulisches Wohlbefinden in inklusiven Klassen begünstigen. In den Ergebnissen zeigt sich, dass positive soziale Kontakte bzw. Freundschaften wichtige Voraussetzungen für das schulische Wohlbefinden der Befragten waren. So machten die Jugendlichen in den Interviews in Summe 37-mal Aussagen wie »Mir gefällt es hier sehr gut. Hier sind tolle Jungs, tolle Mädchen, die sehr nett zu mir sind.«, »Ich habe sehr viele Freunde hier in dieser Schule.«, »Wenn ich hier alleine ohne meine Freunde wäre, käme ich gar nicht zurecht.« (S. 285).

Nachteile qualitativer Erhebungsmethoden sind in erster Linie der hohe zeitliche Aufwand und damit verbunden die meist geringen Stichproben, die kaum eine Verallgemeinerung auf alle Kinder ermöglichen. Persönliche Gespräche mit Schüler:innen – ob leitfadengestützt oder nicht – bieten gerade aber im schulischen Rahmen natürlich eine gute Möglichkeit, einen Einblick in die sozial-emotionale Situation von Schüler:innen zu erhalten. Basis hierfür ist eine vertrauensvolle Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung.

3 Dimensionen sozialer Integration

In den vergangenen Kapiteln wurde deutlich, dass die Messung sozialer Integration sehr umfangreich und mitunter auch unübersichtlich ist. Koster et al. (2009) geben daher in ihrem bereits eingangs erwähnten Literaturreview einen hilfreichen Überblick. Auf Basis empirischer Studien unterscheiden sie insgesamt vier Dimensionen sozialer Integration (bzw. Partizipation), in die sich die von uns benannten Erhebungsmethoden einordnen lassen: *Freundschaften bzw. Beziehungen*, *positive Interaktionen bzw. Kontakte*, *die selbstwahrgenommene soziale Akzeptanz* und *die Akzeptanz durch Mitschüler:innen*. Diese Unterscheidung ist besonders deshalb wichtig, weil je nach betrachteter Dimension die Studienergebnisse deutlich variieren können.

In einigen Studien wurde die Mehrdimensionalität sozialer Integration bereits berücksichtigt (bspw. Henke et al, 2017; Kulawiak & Wilbert, 2015; Weber et al., 2021). Exemplarisch wurde in der Studie von Weber et al. (2021) die soziale Integration von sozial unsicheren Kindern untersucht. Tab. 1 gibt einen groben Überblick über die Operationalisierung der jeweiligen Dimension sozialer Integration. Für drei der vier Dimensionen wurden verschiedene soziometrische Indizes berechnet, wohingegen für die selbstwahrgenommene soziale Integration die gleichnamige Skala des FEES 3-4 (Rauer & Schuck, 2003) verwendet wurde.

Tabelle 1: Operationalisierung der vier Dimensionen sozialer Integration nach Koster et al. (2009) in der Studie von Weber et al. (2021)

Dimension (Koster et al., 2009)	Operationalisierung (Weber et al., 2021)
Freundschaften	Soziometrie: Reziproke Wahlen
Kontakte	Soziometrie: Abgegebene Wahlen
selbstwahrgenommene soziale Akzeptanz	Fragebogen: FEES 3-4 (Skala SI)
Akzeptanz durch Mitschüler:innen	Soziometrie: Erhaltene Wahlen

Die Ergebnisse der Studie von Weber et al. (2021) verdeutlichen, warum eine mehrdimensionale Betrachtung sozialer Integration in der Forschung sinnvoll ist. So konnte gezeigt werden, dass sozial unsichere Kinder zwar signifikant seltener gewählt wurden und weniger Freundschaften hatten, sich aber in der Anzahl ihrer Kontaktinitiativen nicht von Kindern mit gering ausgeprägter sozialer Unsicherheit unterschieden. In Bezug auf die selbstwahrgenommene soziale Integration beschrieben sich Kinder mit zunehmender sozialer Unsicherheit zwar als signifikant schlechter integriert, allerdings war dieser Effekt im Vergleich zu den erhaltenen und reziproken Wahlen nur schwach ausgeprägt. Die gleichzeitige Betrachtung verschiedener Dimensionen sozialer Integration ermöglicht also ein differenzierteres Bild sozialer Dynamiken im Klassenraum.

Nicht eingesetzt wurden bei Weber et al. (2021) Verhaltensbeobachtungen und Interviewverfahren. Auch diese Erhebungsmöglichkeiten lassen sich je nach konkreter inhaltlicher Ausgestaltung den verschiedenen Dimensionen von Koster et al. (2009) zuordnen, wobei Verhaltensbeobachtungen primär den Kontakt zwischen Schüler:innen in verschiedenen Settings und Interviews meist die selbsterlebte soziale Integration oder vorhandene Freundschaften abbilden.

Eine multidimensionale Sicht auf die soziale Integration ihrer Schüler:innen ist natürlich auch Lehrkräften zu empfehlen, wobei die gleichzeitige Betrachtung verschiedener soziometrischer Indizes wie bei Weber et al. (2021) wohl eher praxisfern sein dürfte. Empfehlen würden wir aber mindestens die Berücksichtigung von Verfahren zur Erhebung der Selbst- und Fremdwahrnehmung. Realisierbar wäre z. B. die Betrachtung einfacher soziometrischer Indizes (bspw. die absolute Häufigkeit von Wahlen bzw. Ablehnungen), die Visualisierung von sozialen Netzwerken mit Hilfe von Soziogramm-Editoren sowie die Durchführung eines Verfahrens zur Erhebung der Selbstwahrnehmung (bspw. Fragebogen- oder Interviewverfahren).

4 Fazit

Aus bisherigen Untersuchungen ist bekannt, dass gerade in inklusiven Klassen nicht alle Schüler:innen gleichermaßen sozial integriert sind, was möglicherweise ungünstig für deren kognitive und sozial-emotionale Entwicklung ist. Wissenschaftler:innen sollten daher in ihrer Forschung verschiedene Dimensionen sozialer Integration erheben, um verlässliche Aussagen über Einflussfaktoren treffen zu können. Auch Lehrkräften ist geraten, die soziale Integration ihrer Schüler:innen regelmäßig in den Blick zu nehmen. Schulpraktisch gut umsetzbar sind soziometrische Befragungen (inklusive der Berechnung simpler Indizes und der Betrachtung von Netzwerkstrukturen mit Hilfe von online verfügbaren Soziogramm-Editoren), Fragebogenerhebungen und natürlich regelmäßige (ggf. auch leitfadengestützte) Gespräche.

Schlussendlich stellt sich natürlich noch die Frage, wie Lehrkräfte die soziale Integration ihrer Schüler:innen fördern können. Ansatzpunkte, die in der Forschung diskutiert werden, sind Maßnahmen zur Initialisierung positiver Sozialkontakte (bspw. durch Kooperatives Lernen), Sozialkompetenztrainings (sowohl auf Seiten der ausgegrenzten Schüler:innen als auch auf Seiten der Mitschüler:innen) und das Feedbackverhalten von Lehrkräften (hier liegt die Referenzierungstheorie zugrunde, die besagt, dass sich Schüler:innen am Verhalten ihrer Lehrkräfte gegenüber ihren Mitschüler:innen orientieren). Ein ausführlicher Überblick findet sich bei Huber (2019).

Literatur

- 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*, 413–429.
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development, 69*, 140–153.
- Blumenthal, Y., & Blumenthal, S. (2021). Zur Situation von Grundschülerinnen und Grundschülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung im inklusiven Unterricht. Longitudinale Betrachtung von Klassenklima, Lehrer-Schüler-Beziehung und sozialer Partizipation. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 1–16*. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000323>
- Chang, L. (2004). The role of classroom norms in contextualizing the relations of children's social behaviors to peer acceptance. *Developmental Psychology, 40*, 691–702.
- Cillessen, A. (2009). Sociometric Methods. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (pp. 82–99). Guilford Press.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology, 18*, 557–570.
- Eisenberger, N. I., Lieberman, M. D., & Williams K. D. (2003). Does rejection hurt? An fMRI study of social exclusion. *Science, 302*, 290–292.
- Gläser-Zikuda, M. (2015). Qualitative Auswertungsverfahren. In H. Reinders, H. Ditton, C. Gräsel, & B. Gniewosz (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung, Strukturen und Methoden* (2. Aufl., S. 119–130). Springer.
- Hagen, T., Klöpfer, C., Müller, C., Staffen, D., & Grünke, M. (2017). Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Lernen, die sich in der Inklusion wohl fühlen: Was schätzen sie an ihrem schulischen Umfeld? *Zeitschrift für Heilpädagogik, 68*, 275–293.
- Henke, T., Bosse, S., Lambrecht, J., Jäntsche, C., Jaeuthe, J., & Spörer, N. (2017). Mittendrin oder nur dabei? Zum Zusammenhang zwischen sonderpädagogischem Förderbedarf und sozialer Partizipation von Grundschülerinnen und Grundschülern. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 31*, 111–123.
- Huber, C. (2011). Soziale Referenzierungsprozesse und soziale Integration in der Schule. *Empirische Sonderpädagogik, 3*, 20–36.

- Huber, C. (2019). Ein integriertes Rahmenmodell zur Förderung sozialer Integration im inklusiven Unterricht. *Sozialpsychologische Grundlagen, empirische Befunde und schulpraktische Ableitungen. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 88*, 27–43.
- Huber, C., Nicolay, P., & Weber, S. (2021). Celebrate Diversity? Wie Leistungs- und Verhaltensheterogenität mit der sozialen Integration von Schülerinnen mit erhöhtem Förderbedarf in den Bereichen Lernen und Verhalten zusammenhängen könnte. *Unterrichtswissenschaft**. <https://doi.org/10.1007/s42010-021-00115-w>
- Kessels, U., & Hannover, B. (2014). Gleichaltrige. In E. Wild, & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (2. Aufl., S. 283–302). Springer.
- Koster, M., Nakken, H., Pijl, S. J., & van Houten, E. (2009). Being part of the peer group: A literature study focusing on the social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education, 13*, 117–140.
- Krawinkel, S., Südkamp, A., Lange, S., & Tröster, H. (2017). Soziale Partizipation in inklusiven Grundschulklassen: Bedeutung von Klassen- und Lehrkraftmerkmalen. *Empirische Sonderpädagogik, 9*, 277–295.
- Krull, J., Wilbert, J., & Hennemann, T. (2014). Soziale Ausgrenzung von Erstklässlerinnen und Erstklässlern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht. *Empirische Sonderpädagogik, 6*, 59–75.
- Krull, J., Wilbert, J., & Hennemann, T. (2018). Does social exclusion by classmates lead to behavior problems and learning difficulties or vice versa? A cross-lagged panel analysis. *European Journal of Special Needs Education, 33*, 235–253.
- Kulawiak, P. R. (2015). Soziometrie und Netzwerkanalyse. Eine Methode zur Erfassung der Gruppendynamik in inklusiven Schulklassen. *Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF), 1*, 1–9.
- Kulawiak, P. R., & Wilbert, J. (2015). Methoden zur Analyse der sozialen Integration von Schulkindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht. *Empirische Sonderpädagogik, 7*, 241–257.
- Kulawiak, P. R., & Wilbert, J. (2020). Introduction of a new method for representing the sociometric status within the peer group: the example of sociometrically neglected children. *International Journal of Research & Method in Education, 43*, 127–145.
- McPherson, M., Smith-Lovin, L., & Cook, J. M. (2001). Birds of a feather: Homophily in social networks. *Annual Review of Sociology, 27*, 415–444.
- Moreno, J. L. (1967). *Die Grundlagen der Soziometrie. Wege zur Neuordnung der Gesellschaft* (3. Aufl.). Westdeutscher Verlag.
- Rauer, W., & Schuck, K. D. (2003). *FEES 3-4. Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen*. Beltz.
- Rauer, W., & Schuck, K. D. (2004). *FEES 1-2. Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern erster und zweiter Klassen*. Beltz.
- Rauer, W., & Schuck, K. D. (2021). *FEES 5-6. Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen in der 5. und 6. Klassenstufe*. Hogrefe.

- Reinhold, G. (Hrsg.) (2000). *Soziologie-Lexikon* (4. Aufl.). Oldenbourg.
- Schürer, S., & van Ophuysen, S. (2021). Relationship between group cohesion and social participation of pupils with learning and behavioural difficulties. *European Journal of Special Needs Education*. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1963150>
- Schwartz, D., Gorman, A. H., Duong, M. T., & Nakamoto, J. (2008). Peer relationships and academic achievement as interacting predictors of depressive symptoms during middle childhood. *Journal of Abnormal Psychology*, *117*, 289–299.
- Spilles, M. (2020). *Lesen, Verhalten, soziale Integration: Zu Potentialen tutorieller Lernverfahren für Grundschul Kinder mit externalisierenden Verhaltensproblemen*. [Dissertation, Universität zu Köln]. Kölner UniversitätsPublikationsServer. <https://kups.ub.uni-koeln.de/11284/1/Dissertation%20Markus%20Spilles.pdf>
- Spilles, M., Hagen, T., & Hennemann, T. (2018). Tutorielle Leseverfahren mit Grundschulkindern mit externalisierenden Verhaltensproblemen. *Empirische Sonderpädagogik*, *10*, 39–71.
- Wasserman, S., & Faust, K. (1994). *Social Network Analysis: Methods and Applications*. University Press.
- Weber, S., & Huber, C. (2020). Förderung sozialer Integration durch Kooperatives Lernen – Ein systematisches Review. *Empirische Sonderpädagogik*, *12*, 257–278.
- Weber, S., Nicolay, P., & Huber, C. (2021). Die soziale Integration von Schülerinnen und Schülern mit sozialer Unsicherheit. *Zeitschrift für pädagogische Psychologie*, 1-10. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000316>
- Zurbriggen, C. L. A., Venetz, M., Schwab, S., & Hessels, M. G. P. (2019). A psychometric analysis of the student version of the Perceptions of Inclusion Questionnaire (PIQ). *European Journal of Psychological Assessment*, *35*, 641–649.

Dr. Markus Spilles ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Rehabilitationswissenschaften mit dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung der Bergischen Universität Wuppertal. In seiner Forschung beschäftigt er sich u.a. mit der schulischen Situation und der Förderung von Schüler:innen mit externalisierenden Verhaltensproblemen. <https://orcid.org/0000-0002-9680-1237>

Philipp Nicolay ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Rehabilitationswissenschaften mit dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung der Bergischen Universität Wuppertal. In seiner Forschung beschäftigt er sich u.a. mit dem Einfluss von Lehrkraftfeedback auf die soziale Integration von Schüler:innen. <https://orcid.org/0000-0002-6161-7317>