

Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF), 2015, Nr. 5

## Soziale Ansteckung im Klassenzimmer

### Das Risiko kennen, das Potenzial nutzen



*Marie-Luise Gehrman*

*Universität Potsdam*

**Zusammenfassung:** Im Zuge der Umsetzung der Inklusion in Deutschland ergibt sich eine zunehmende Anzahl an Kindern mit Verhaltensschwierigkeiten im Regelschulsystem. Es stellt sich die Frage, welche Effekte dies auf die Verhaltensentwicklung der Kinder selbst sowie ihrer Mitschüler hat. Um unerwünschte Einflussprozesse zu begrenzen und erwünschte bestärken zu können, werden Informationen dazu benötigt, was Individuen anfällig für soziale Ansteckung macht. Anhand empirischer Ergebnisse wird betrachtet, ob die Gelegenheitsstrukturen für soziale Ansteckung für alle Kinder einer Klasse identisch sind, wer tatsächlich in Richtung prosozialen oder dissozialen Verhaltens „angesteckt“ wird und welche Faktoren dafür bedeutungsvoll erscheinen. Abschließend werden Potenziale für die Prävention und Intervention von Verhaltensschwierigkeiten aufgezeigt.

**Schlagwörter:** Verhaltensprobleme, soziale Ansteckung, Peer-Ansteckung, Inklusion, Intervention

**Abstract:** As part of the implementation of inclusion in Germany the number of children with behavioral problems in regular schools is growing. The question arises whether this might have an impact on the behavioral development of the children themselves as well as their classmates. In order to prevent undesirable influence processes and to encourage desirable ones information on what makes individuals susceptible to social contagion is required. Empirical results are reported. It is considered whether the structures of opportunity for social contagion are equal for all classmates. Furthermore, the paper pursues the question of who really is susceptible to contagion towards prosocial or dissocial behavior and what factors determine these effects. Finally, potentials for the prevention of and intervention for behavioral problems are identified.

**Keywords:** behavioral problems, social contagion, peer contagion, inclusion, intervention

## Problemstellung

Die Zielstellung für eine inklusive Schule ist die optimale Förderung aller Kinder in einer heterogenen Lerngruppe. Der Bildungs- und Erziehungsauftrag wird per Schulgesetz den Lehrkräften zugeschrieben. Zugleich ist vor dem Hintergrund sozialer Lerntheorien davon auszugehen, dass auch die Schüler selbst die Lernprozesse ihrer Mitschüler beeinflussen. In seiner Wirkungsrichtung kann der Einfluss der Schüler-Schüler-Interaktion förderlich oder hinderlich für die Verhaltensentwicklung der Kinder sein.

Schüler stehen in einer transaktionalen Beziehung, d.h. ihr Handeln und Verhalten steht in wechselseitiger Abhängigkeit zueinander (Harnish, Martin, Fabes, Leonard & Herzog, 2005, S. 268). Dies spiegelt sich auch in der Debatte um die Umsetzung der Inklusion wieder: Einerseits ist die Annahme verbreitet, dass Kinder mit Verhaltensschwierigkeiten in ihrer Entwicklung von der Beschulung in einer Regelschulklasse profitieren, da sie dort eine sozial anregungsreichere Lernumgebung vorfinden als in einer Förder- oder Sonderschule. Andererseits ist die Befürchtung besorgter Eltern zu vernehmen, dass Mitschüler mit Verhaltensschwierigkeiten einen negativen Einfluss auf die Entwicklung ihrer Kinder haben könnten.

Diese eher nicht intentionale Form der Verhaltensbeeinflussung wird mit Begriffen wie soziale Ansteckung, sozialer Einfluss, Verhaltensansteckung oder Peer-Ansteckung bezeichnet. Im Folgenden wird der Begriff soziale Ansteckung definiert und verwendet.

## Soziale Ansteckung

Soziale Ansteckung kann definiert werden als die Verbreitung von Emotionen, Einstellungen oder Verhalten von einer Person A (Initiator) auf eine Person B (Rezipient), wobei der Rezipient kein zielgerichtetes Einflussbestreben beim Initiator wahrnimmt (Levy, Collins & Nail, 1998, S. 730). Im Rahmen dieses Artikels steht die Beeinflussung von Verhalten im Fokus. In Abhängigkeit der Wirkungsrichtung ist im Folgenden auch von prosozialer oder dissozialer Ansteckung die Rede. In den vorliegenden empirischen Untersuchungen kommt den Peers deutlich mehr Aufmerksamkeit als potenzieller Risikofaktor denn als potenzieller Entwicklungshelfer für die Verhaltensentwicklung zu. Delinquentes, deviantes und gesundheitsgefährdendes Verhalten stehen im Forschungsfokus (Brown, Bakken, Ameringer & Mahon, 2008, S. 18). Um unerwünschte Einflussprozesse begrenzen und erwünschte bestärken zu können, werden Informationen dazu benötigt, was Individuen anfällig für soziale Ansteckung macht.

## Kinder mit Verhaltensschwierigkeiten und Gelegenheitsstrukturen für soziale Ansteckung

Im Jahr 2012 benötigten in Deutschland 70.534 Schülerinnen und Schüler (0,94%) hinsichtlich ihrer emotionalen und sozialen Entwicklung eine sonderpädagogische Förderung (KMK, 2014, S. 3f.), das sind 27.940 Schülerinnen und Schüler mehr als 2003 (Förderquote: +0,46%; ebd.). Befunde aus Lehrer- und Elternbefragungen zur Prä-

valenz (Aufretenshäufigkeit) von Verhaltensschwierigkeiten deuten darauf hin, dass 20 bis 30 Prozent der Kinder und Jugendlichen im Laufe ihrer Entwicklung Probleme im Erleben und Verhalten aufweisen (Beelmann & Raabe, 2007, S. 42). Nicht zuletzt vor dem Hintergrund des inklusiven Wandels wird eine Beschulung im Regelschulsystem mit adäquater Förderung angestrebt. Im Vergleich aller Förderschwerpunkte werden Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung relativ häufig in Regelschulen unterrichtet (2012: 33.193, d.h. 47,1%; KMK, 2014, S. 5), wobei dies nicht automatisch mit einer inklusiven Beschulung in der Praxis gleichzusetzen ist.

Es stellt sich die Frage, ob die Gelegenheitsstrukturen zur sozialen Ansteckung durch Beobachtung und soziale Interaktion für alle Kinder einer Klasse identisch sind? Laut der Homophilie-These neigen Menschen dazu, eher mit ihnen ähnlichen als mit ihnen unähnlichen Menschen zu interagieren, wobei die ähnlichkeitsrelevanten Merkmale (z.B. Geschlecht, sozialer oder ökonomischer Status) mit dem Situationskontext variieren können (McPherson, Smith-Lovin & Cook, 2001). Beispielsweise beobachteten Hanish et al. (2005) bei Kindergarten- und Vorschulkindern, dass Kinder mit ähnlichen Verhaltensweisen (z.B. sozial/ externalisierend) zusammenfinden. Oftmals ist bei Homophilie-Effekten nicht klar, ob Interaktionspartner einander ähnlich sind (Selektion) oder ähnlich werden (Sozialisation). Festzuhalten ist zuerst einmal, dass nicht jedes Kind gleich häufig mit Mitschülern mit Verhaltensauf-

fälligkeiten interagiert. Einen weiteren Beleg dafür liefern Studien zur sozialen Integration: Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Kinder mit Verhaltensschwierigkeiten in Regelklassen eher randständige soziale Positionen einnehmen (Huber & Wilbert, 2012).

Unterschiedliche Gelegenheitsstrukturen und die grundsätzliche Fähigkeit zum sozialen Lernen vorausgesetzt, stellt sich dann die Frage nach der Bereitschaft zum Lernen bzw. im Fall der hier betrachteten weniger intentionalen Form des Einflusses durch Peers die Frage nach der Anfälligkeit dafür. Faktoren, welche die Anfälligkeit für soziale Ansteckung auf der Seite des Kindes (individuelle Merkmale) und auf der Seite der Interaktionspartner und sozialen Umwelt (überindividuelle Merkmale) beeinflussen können, werden nachfolgend dargestellt.

## Individuelle Faktoren

Nicht jedes Kind ist gleich „anfällig“ für soziale Ansteckung. In Abhängigkeit vom Interaktionskontext gibt es zahlreiche individuelle Merkmale oder Unterschiede zwischen Kindern, die bedeutungsvoll sein können. Eine Auswahl wird nachfolgend präsentiert.

*Alter:* Müller und Minger (2013, S. 112) resümieren im Rahmen eines systematischen Überblicks verschiedener Studien zum Peereinfluss, dass 11- bis 16-Jährige (frühe bis mittlere Jugend) besonders beeinflussbar sind. Ein zentrales Thema im Jugendalter ist die Identitätsbildung. Im Rahmen dieses Entwicklungsprozesses haben Peers einen hohen Stellenwert.

*Geschlecht:* Es gibt ebenso Hinweise darauf, dass das Geschlecht eines Kindes nicht bedeutsam für die Anfälligkeit für dissoziale Ansteckung ist, als auch darauf, dass Jungen oder dass Mädchen anfälliger für dissoziale Ansteckung sind (Müller & Minger, 2013, S. 110ff.). Dies scheint im Zusammenhang mit der Form des untersuchten Verhaltens (z.B. Delinquenz oder Substanzmittelkonsum) und geschlechtsspezifischen Rollenmustern zu stehen. Zudem zeigten Crosnoe, Erickson und Dornbush (2002), dass auch die Frage danach, ob verschiedene familiäre und schulbezogene Faktoren wie ein strukturiertes gemeinsames Familienleben oder eine positive Beziehung zur Lehrkraft im Hinblick auf dissoziale Ansteckung protektiv wirken, nicht gleichermaßen für Mädchen und Jungen beantwortet werden kann.

*Verhaltensausprägung:* Zur eigenen Zielverfolgung können prosoziale und/ oder dissoziale Strategien zum Einsatz kommen. Beide stehen mit sozialer Dominanz im Zusammenhang, wobei sich Mädchen eher prosozialer und Jungen eher dissozialer Strategien bedienen (Raufelder, Rosendahl & Dienhardt, 2010).

Entgegen den Befürchtungen besorgter Eltern erscheint es nicht erwiesen, dass grundsätzlich prosozial orientierte Kinder Verhaltensprobleme entwickeln, weil sie z.B. aggressive Mitschüler haben. Zur Risikogruppe zählen jene, die bereits Anlagen für ein aggressives Verhalten zeigen (Adams, Bukowski & Bagwell, 2005; Hanish et al., 2005).

*Psychische Faktoren:* Soziale Ansteckung ist nicht das Resultat einer durchdachten Entschei-

dung, vielmehr erfolgt sie ad hoc. Die Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass eine geringe Selbstkontrolle, eine ausgeprägte Belohnungsorientierung sowie eine erhöhte Risikobereitschaft die Anfälligkeit für eine Beeinflussung durch Peers begünstigen (Müller & Minger, 2013, S. 116).

Es ist wichtig zu bemerken, dass die dargestellten Merkmale bedeutungsvoll für die Anfälligkeit für soziale Ansteckung sein können, aber nicht müssen. Soziale Ansteckung ist ein komplexer Prozess, bei dem Merkmale der Person und der sozialen Umgebung miteinander in Beziehung stehen. Sie moderieren die Verhaltensänderung, wobei die Bedeutsamkeit der einzelnen Merkmale und Merkmalskombinationen im Situationskontext variieren können (Hartup, 2005, S. 388).

## Überindividuelle Faktoren

Nicht jedes Kind hat vergleichbare Sozialisationsbedingungen und damit ähnliche Potenziale und Risiken für die individuelle Verhaltensentwicklung. Eine Auswahl bedeutungsvoller Eigenschaften der Interaktionspartner und der sozialen Umwelt wird nachfolgend präsentiert.

*Gruppennorm:* Das mittlere Problemverhalten unter den Klassenkameraden kann als eine Art Gruppennorm angesehen werden, welche die individuelle Verhaltensbewertung und -entwicklung beeinflussen kann (Müller, Begert, Hofmann & Struder, 2013, S. 735). In einem Computerexperiment näherten sich die Verhaltensbewertungen der Probanden (freundlich/ feindlich) den Verhaltensbewertungen der simulierten Peers an

(Freeman, Hadwin & Halligan, 2011). Vergleichbares zeigte sich in einer Studie zur Verhaltensentwicklung in Interventionsgruppen (Boxer, Guerra, Huesmann & Morales, 2005): Die Kinder entwickelten sich in Richtung des mittleren Gruppenaggressionslevels, d.h. dass das Aggressionslevel sehr aggressiver Kinder abfiel und das der weniger aggressiven Kinder anstieg. Dieser Effekt war umso größer, wenn das individuelle Verhalten stark von der Gruppennorm abwich.

*Problemverhalten in der Klasse:* Müller et al. (2013) fanden nicht nur deutliche Hinweise darauf, dass das individuelle schulische Problemverhalten über das Problemverhalten der Klassenkameraden vorhergesagt werden kann, sondern auch, dass bestimmte Schülergruppen eine besondere Orientierungsfunktion bieten. Demnach ist sowohl das Problemverhalten populärer als auch extrem verhaltensschwieriger Jugendlicher sowie ihrer Freunde bedeutsam für die individuelle Entwicklung von Problemverhalten. Die Populären erscheinen „cool“, andere sind mit ihrem extremen Verhalten sehr präsent und Freunde bieten über häufige Interaktionen verstärkt Lerngelegenheiten. Anzunehmen ist jedoch auch, dass abweichendes Verhalten ab einem bestimmten Grad nicht mehr als attraktiv oder erstrebenswert gilt (ebd.).

*Verhaltensfeedback durch Peers:* Nicht nur das beobachtete Verhalten an sich, sondern auch die gezeigte Einstellung der Peers zum Verhalten ist für soziale Ansteckung bedeutsam. Das individuelle Verhalten scheint mindestens kurzfristig auf ein zustimmendes Feedback der Peergroup zu zielen: In einer experimentellen Untersuchung von

van Hoorn, van Dijk, Meuwese, Rieffe und Crone (2014) zum Peereinfluss auf prosoziales Verhalten blieb das Verhalten der Probanden bei inszenierter Beobachtung durch die Peergroup (ohne explizites Feedback) konstant, wurde bei zustimmendem Feedback beibehalten/ verstärkt und bei ablehnendem Feedback geändert. Verhaltensfeedback kann nicht nur anderen, sondern auch zum eigenen Verhalten gegeben werden. Wenn das potenzielle Peermodell selbst angibt, sein Verhalten eigentlich zu missbilligen, erscheint dissoziale Ansteckung unwahrscheinlich (Gilmore, 1971, S. 206).

*Verhältnis der Peers:* Die Anfälligkeit für die Etablierung aggressiver Verhaltensweisen hängt auch davon ab, wie die Interaktionspartner zueinander stehen. Über einen Zeitraum von sechs Monaten blieben aggressive Kinder in ihrem Aggressionslevel am stabilsten, wenn sie einseitig mit einem aggressiven Kind befreundet waren, stabil, wenn sie wechselseitig mit einem aggressiven Kind befreundet waren und relativ instabil, wenn sie ein- oder wechselseitig mit einem nicht-aggressiven Kind befreundet waren (Adams et al., 2005). Wenn ihr Aggressionslevel selbst gering war, schien die Art der Freundschaft und das Aggressionslevel der Freunde weniger bedeutsam, was die Vermutung nahelegt, dass diesbezüglich bei nicht-aggressiven Kindern individuelle und bei aggressiven Kindern überindividuelle Merkmale bedeutsamer sind (ebd.).

## Das Risiko kennen, das Potenzial nutzen

Insgesamt resümieren Brown et al. (2008, S. 18), dass Peereinfluss erwünschtes wie unerwünschtes Verhalten begünstigen kann (multidirektional), auf mehr als eine Art und Weise funktioniert (multidimensional) und ein komplexer, bisher nicht hinreichend erforschter Prozess ist. Ohne den Anspruch auf abschließende Vollständigkeit kann Folgendes festgehalten werden:

- Die Rolle der Peers als wichtige Sozialisationsagenten ist unbestritten. Die Risiken und Potenziale einer gemeinsamen Beschulung von Kindern mit und ohne Verhaltensschwierigkeiten sind sehr wahrscheinlich nicht für alle Kinder gleich. Individuelle und überindividuelle Faktoren sind bedeutsam.
- Zur Risikogruppe für dissoziale Ansteckung können 11- bis 16-Jährige gezählt werden, die bereits Anlagen für dissoziale Verhaltensweisen zeigen. Das allgemeine Problemverhalten in der Klasse sowie die Orientierung an Kindern mit Verhaltensschwierigkeiten (z.B. im Zusammenhang mit einer besonderen Stellung dieser in der Klasse oder einer engen Freundschaftsbeziehung zu ihnen) kann das Risiko verstärken.
- Hinsichtlich des Potenzials zu prosozialer Ansteckung sind die Forschungsergebnisse deutlich seltener. Sie sind darauf konzentriert, ob es förderlicher ist, wenn dissoziale Kinder oder dissoziale und prosoziale Kinder im Rahmen von Interventionen mitei-

einander interagieren. Die Forschungsergebnisse dazu sind heterogen (Gifford-Smith, Dodge, Dishion & McCord, 2005; Lee & Thompson, 2009).

Bestehende Präventions- und Interventionsprogramme fokussieren entweder den Aufbau von Kompetenzen (z.B. prosoziales Verhalten, Selbstwertgefühl) oder den Abbau unerwünschter Verhaltensweisen (z.B. aggressives Verhalten, Unterrichtsstörungen). Auf der Basis metaanalytischer Befunde fassen Casale, Hennemann und Hövel (2014, S. 37) zusammen, dass Programme vor allem dann erfolgreich sind, wenn das Ziel klar formuliert ist, die Ansätze theoretisch und empirisch fundiert sind, sie gut in den Schulalltag integriert werden können und ihre Wirksamkeit wissenschaftlich begründet ist. Die analysierten 28 deutschsprachigen schulbasierten Trainingsprogramme zur Prävention von Verhaltensstörungen in der Sekundarstufe I erachteten sie allgemein als wirksam (ebd., S. 52).

Vor dem Hintergrund der präsentierten Befunde zur sozialen Ansteckung erscheint es zielführend, Präventionen und Interventionen nicht ausschließlich auf einzelne Schüler und Schülerinnen mit Verhaltensschwierigkeiten auszurichten, sondern die ganze Klasse zu berücksichtigen (Müller & Zurbriggen, 2014, S. 333). Dies beginnt mit der Frage der Klassen- und Gruppenzusammensetzung: Um ungünstige Dynamiken zu vermeiden (z.B. aggressives Verhalten als Klassennorm), erscheint es ratsam, Kinder mit ausgeprägten dissozialen Verhaltensweisen auf verschiedene Klassen aufzuteilen (ebd., S. 336). Auch die gezielte

Gestaltung der Sitzordnung und Zusammenstellung von Arbeitsgruppen, das Stiften und Nutzen von Freundschaften (z.B. mittels Buddy-System) und die Etablierung einer Feedbackkultur können eine positive Peerinteraktion fördern und soziale Ausgrenzung vermeiden (ebd., S. 337f.). Ein Präventionsprogramm auf Klassenebene für die Vorschule und die Klasse 1 und 2 ist z.B. „Lubo aus

dem All“, für die Sekundarstufe I „SNAKE – Stress nicht als Katastrophe erleben“.

Nicht zuletzt auch vor dem Hintergrund einer inklusiven Beschulung ohne Stigmatisierungen erscheinen Präventionen und Interventionen auf Klassenebene erstrebenswert.

## Literaturverzeichnis

- Adams, R. E., Bukowski, W. M. & Bagwell, C. (2005). Stability of Aggression during Early Adolescence as Moderated by Reciprocated Friendship Status and Friend's Aggression. *International Journal of Behavioral Development*, 29 (2), 139–145.
- Beelmann, A. & Raabe, T. (2007). *Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen, Entwicklung, Prävention und Intervention*. Göttingen: Hogrefe.
- Boxer, P., Guerra, N. G., Huesmann, L. R. & Morales, J. (2005). Proximal Peer-Level Effects of a Small-Group Selected Prevention on Aggression in Elementary School Children: An Investigation of the Peer Contagion Hypothesis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33 (3), 325–338.
- Brown, B. B., Bakken, J. P., Ameringer, S. W. & Mahon, S. D. (2008). A Comprehensive Conceptualization of the Peer Influence Process in Adolescence. In M. J. Prinstein & K. A. Dodge (Eds.), *Understanding Peer Influence in Children and Adolescents (pp. 17-44)*. New York: Guilford Press.
- Casale, G., Hennemann, T. & Hövel, D. (2014). Systematischer Überblick über deutschsprachige schulbasierte Maßnahmen zur Prävention von Verhaltensstörungen in der Sekundarstufe I. *Empirische Sonderpädagogik*, 6 (1), 33–58.
- Crosnoe, R., Erickson, K. G. & Dornbush, S. M. (2002). Protective Functions of Family Relationships and School Factors on the Deviant Behavior of Adolescent Boys and Girls: Reducing the Impact of Risky Friendships. *Youth & Society*, 33 (4), 515–544.
- Freeman, K., Hadwin, J. A. & Halligan, S. L. (2011). An Experimental Investigation of Peer Influences on Adolescent Hostile Attributions. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 40 (6), 897–903.
- Gifford-Smith, M., Dodge, K. A., Dishion, T. J. & McCord, J. (2005). Peer Influence in Children and Adolescents: Crossing the Bridge from Developmental to Intervention Science. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33 (3), 255–265.
- Gilmore, J. B. (1971). Implications for a Theory of Contagion from an Experiment Invoking Model Self-Censure. *The Journal of Social Psychology*, 85 (2), 195–208.
- Hanish, L. D., Martin, C. L., Fabes, R. A., Leonard, S. & Herzog, M. (2005). Exposure to Externalizing Peers in Early Childhood: Homophily and Peer Contagion Processes. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33 (3), 267–281.

- Hartup, W. W. (2005). Peer Interaction: What Causes What? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33 (3), 387–394.
- Huber, C. & Wilbert, J. (2012). Soziale Ausgrenzung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und niedrigen Schulleistungen im gemeinsamen Unterricht. *Empirische Sonderpädagogik*, 4 (2), 147–165.
- KMK - Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2014). *Sonderpädagogische Förderung in den Schulen 2003 bis 2012*. Verfügbar unter [http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Aus\\_SoPae\\_Int\\_2011.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Aus_SoPae_Int_2011.pdf) [10.03.2015].
- Lee, B. R. & Thompson, R. (2009). Examining Externalizing Behavior Trajectories of Youth in Group Homes: Is There Evidence for Peer Contagion? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37 (1), 31–44.
- Levy, D. A., Collins, B. E. & Nail, P. R. (1998). A New Model of Interpersonal Influence Characteristics. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13 (4), 715–733.
- 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.
- Müller, C. M., Begert, T., Hofmann, V. & Studer, F. (2013). Effekte der Klassenzusammensetzung auf individuelles schulisches Problemverhalten. Welche Rolle spielt das Verhalten der Gesamtklasse, der „Coolen“, der „Extremen“ und der persönlichen Freunde? *Zeitschrift für Pädagogik*, 59 (5), 722–742.
- Müller, C. M. & Minger, M. (2013). Welche Kinder und Jugendliche werden am stärksten durch die Peers beeinflusst? Eine systematische Übersicht für den Bereich dissozialen Verhaltens. *Empirische Sonderpädagogik*, 5 (2), 107–129.
- Müller, C. M. & Zurbriggen, C. (2014). Handlungsmöglichkeiten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit Verhaltensauffälligkeiten. In R. Luder, A. Kunz & C. Müller Bösch (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik und Didaktik* (S. 331-344). Zürich: Pestalozzianum.
- Raufelder, D., Rosendahl, Y. & Dienhardt, A. (2010). Soziale Dominanzstrategien in Schulklassen - Ergebnisse einer Studie an Berliner Grundschulen. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 3 (2), 47-59.
- van Hoorn, J., van Dijk, E., Meuwese, R., Rieffe, C. & Crone, E. A. (2014). Peer Influence on Prosocial Behavior in Adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 24 (3), 1–11.