

Diplomarbeit

Titel der Arbeit

Kultur- und Geschlechtsunterschiede im
Aggressionsverhalten von österreichischen und
japanischen Kindern

Verfasserin

Anja Roswitha Lampert

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, im März 2009

Studienkennzahl: 298

Studienrichtung: Psychologie

Betreuerin: Dr. Dagmar Strohmeier

Widmen möchte ich diese Arbeit...

...meinem Freund Harald

...meinem Bruder Bela

...meiner Schwester Susanne

Danken möchte ich...

...meinen Eltern

...Dr. Dagmar Strohmeier für ihre Unterstützung

...Prof. Toda Yuichi for his cooperation and support in Japan

1. EINLEITUNG	7
2. BULLYING	10
2.1. BULLYING-TYPEN	10
2.2. VERSCHIEDENE ROLLEN IM BULLYING (PARTICIPANT ROLE APPROACH).....	11
2.3. SITUATION IN ÖSTERREICH	13
2.4. SITUATION IN JAPAN – IJIME	14
3. AGGRESSIVES VERHALTEN	19
3.1. OFFENES AGGRESSIVES VERHALTEN	20
3.2. INDIREKTES AGGRESSIVES VERHALTEN	21
3.3. SOZIALES AGGRESSIVES VERHALTEN (SOCIAL AGGRESSION).....	21
3.4. RELATIONALE AGGRESSION.....	22
3.5. KONSEQUENZEN FÜR DIESE ARBEIT	22
4. AGGRESSION & GESCHLECHTSUNTERSCHIEDE.....	23
5. AGGRESSIVES VERHALTEN & KULTURUNTERSCHIEDE	26
6. KOLLEKTIVISMUS & INDIVIDUALISMUS	28
6.1. HOFSTEDE & DIE KULTURDIMENSIONEN.....	28
6.2. INDEPENDENT VS. INTERDEPENDENT VIEW OF THE SELF	30
7. KONSEQUENZEN FÜR UNTERSUCHUNGSDESIGN	33
8. FRAGESTELLUNG UND HYPOTHESEN.....	35
9. STICHPROBE & UNTERSUCHUNGSDESIGN.....	35
9.1. JAPANISCHE STICHPROBE.....	36
9.2. ÖSTERREICHISCHE STICHPROBE.....	36
9.3. GEPLANTE STICHPROBE	36
10. ERHEBUNGSINSTRUMENTE/METHODEN	37
11. DURCHFÜHRUNG.....	40
12. AUSWERTUNG	42
13. ERGEBNISSE	43
13.1. OFFENES AGGRESSIVES VERHALTEN	44
13.2. OFFENE VIKTIMISIERUNG.....	45
13.3. RELATIONALES AGGRESSIVES VERHALTEN.....	47

13.4.	RELATIONALE VIKTIMISIERUNG.....	49
13.5.	KOLLEKTIVISMUS.....	51
14.	DISKUSSION.....	54
15.	TABELLENVERZEICHNIS	63
16.	ABBILDUNGSVERZEICHNIS	63
17.	LITERATURVERZEICHNIS	64
18.	ANHANG.....	67
18.1.	FRAGEBOGEN DEUTSCH	67
	FRAGEBOGEN.....	67
18.2.	FRAGEBOGEN JAPANISCH	88
18.3.	ELTERNBRIEF ÖSTERREICH	94
19.	ABSTRACT.....	95

1. Einleitung

Die erste Idee zu dieser Arbeit entstand im Zuge der Beschäftigung mit Aggression und Bullying bei Schulkindern mit unterschiedlichem Migrationshintergrund. Zuerst war geplant, Schulkinder in Österreich in Bezug auf ihr Bullying-Verhalten zu vergleichen. Im Zuge der Literaturrecherche fielen dann aber einige andere offene Fragen auf, wie zum Beispiel die, ob sich bestimmte kulturelle Unterschiede auf aggressives Verhalten auswirken. Besonders interessant wurde in diesem Zusammenhang die Dimension Kollektivismus-Individualismus, da einige Studienergebnisse in Asien, die in Kulturen, die eher einen kollektivistisch geprägten Hintergrund zu haben schienen, berichtet wurden, sich von denen in Mitteleuropa bzw. westlichen Ländern unterschieden. In unserer westlichen Kultur hat man oft die Vorstellung in Bezug auf aggressives Verhalten, dass sich Buben eher prügeln, während Mädchen ihre Aggressionen im Intrigieren oder einander die Freundinnen Wegnehmen ausagieren. Das wird auch von Erhebungen unterstützt, in denen tatsächlich ersichtlich wird, dass Buben ihre Konflikte eher offen ausagieren, während Mädchen weniger offen vorgehen und eher Aktionen setzen, die im Hintergrund passieren und auf der Beziehungsebene ablaufen. Automatisch schließt man von diesen Ergebnissen, dass das wohl überall so sein müsse. Die Daten aus Asien sahen dann überraschenderweise anders aus, genauso Ergebnisse aus Südeuropa. Dort war dieser Geschlechtsunterschied entweder nicht mehr so deutlich sichtbar, oder aber Buben zeigten auch mehr von dieser verdeckten Art der Aggression, anstelle von offener Aggression. Daraus entstand die Überlegung, dass der Grad der Ausprägung von Kollektivismus bzw. Individualismus in einer Kultur auch die Art des gezeigten aggressiven Verhaltens beeinflussen könnte.

Um diese Annahme genauer zu untersuchen, entstanden mehrere Überlegungen, welche Stichproben zu untersuchen wären, um diese Fragestellung zu beantworten. Eine Variante wären Schüler mit türkischer Herkunft gewesen, da die türkische Kultur sehr deutlich kollektivistischer orientiert ist als die österreichische. Um aber einen möglichen Effekt der Kultur deutlicher sichtbar zu machen, war die nächste Idee, asiatische Kinder in Österreich zu befragen, da der Unterschied zwischen Österreich und Asien noch

größer wäre. Da die Gruppe der Migranten aus dem asiatischen Raum allerdings sehr heterogen ist, kam es schließlich zu der Idee, eine Datenerhebung in Japan und in Österreich durchzuführen. Diese Idee schien am Anfang nicht durchführbar zu sein, aber dank der Hilfe und des Einsatzes von unserem japanischen Kooperationspartner Prof. Yuichi Toda war dieses Projekt dann doch realisierbar. Um die Fragen zu Kulturunterschieden, Aggression und Geschlecht beantworten zu können, wurde nicht nur Aggression erhoben, sondern auch eine Kollektivismus-Skala mit vorgegeben, um einen Vergleich der beiden Kulturen vornehmen zu können. Doch wozu der ganze Aufwand? Sowohl Prof. Yuichi Toda und andere Wissenschaftler in Japan als auch in Österreich arbeiten intensiv an der Entwicklung von Interventionen gegen Aggression und Bullying in Schulen. Da viel Zeit und Arbeit in solche Interventionsprogramme investiert wird, ist es auch interessant zu wissen, ob sie ohne weiteres von einem Land in ein anderes transferiert werden können oder nicht. Je mehr also über Grundlagen und Zusammenhänge von Aggression in Verbindung mit kulturellen Phänomenen bekannt ist, desto besser können solche Interventionsprogramme auf die Bedürfnisse in verschiedenen Ländern angepasst werden. Oder aber man kommt zu dem Schluss, dass die Unterschiede weniger groß sind als angenommen und der Transfer eines Programms von einem Land ins andere ohne kulturspezifische Anpassungen problemlos machbar ist. Beides wären wichtige Erkenntnisse, zu denen diese Arbeit einen Beitrag leisten will. Diese Arbeit ist folgendermaßen gegliedert:

Zuerst liegt der Fokus auf den Grundlagen zu Aggression und Bullying – welche Definitionen gibt es, wie unterscheiden sich die verschiedenen Konzepte voneinander, wo gibt es Berührungspunkte untereinander? Was genau ist Aggression, wo liegt der Unterschied zum Bullying? Weiters wird auf die jeweiligen Situationen in Japan und Österreich eingegangen in Bezug auf Bullying. Zu Kultur und Geschlechtsunterschieden werden einige Ergebnisse aus unterschiedlichen Ländern vorgestellt. Zum Thema Kollektivismus werden zuerst die Kulturdimensionen von Hofstede (1980) vorgestellt, da sie so etwas wie die Klassiker in diesem Bereich sind, außerdem ein anderes Konzept von Markus & Kitayama (1991).

Anhand der Stichproben aus Japan und Österreich werden dann die sich aus den oben genannten Konzepten erhebenden Fragen sowie Hypothesen untersucht, die sich vor allem um Geschlechts- sowie Kulturunterschiede im Aggressionsverhalten drehen. Weiters wird der Grad an Kollektivismus in den beiden Kulturen erhoben sowie die Frage beantwortet, ob Unterschiede in der Ausprägung von Kollektivismus auch Einfluss auf das Aggressionsverhalten haben könnten.

In der Diskussion kommt eine etwas andere Möglichkeit der Sicht auf die japanische Kultur zum Zuge, aus der möglicherweise sichtbar wird, wie komplex und vielfältig das Thema Kultur wird, sobald es nicht mehr auf nur wenige Parameter beschränkt wird, aber auch, dass die Beschäftigung mit einer Kultur – sei es die eigene oder eine fremde – immer interessante und neue Erkenntnisse in sich birgt. Oft verändert sich gerade die Sicht auf die eigene Kultur viel stärker, sobald man sich einer fremden Kultur nähert. Auch das soll im Zuge dieser Arbeit gestreift werden – nicht nur Aggression und Bullying, sondern auch die vielfältigen Einflüsse von Kultur und Gesellschaft auf das Verhalten des Menschen.

2. Bullying

Seit Olweus 1978 sein Buch „Aggression in the Schools“ veröffentlichte, in dem er zum ersten Mal den Begriff Bullying verwendete, hat sich der Begriff eingebürgert und steht immer wieder aus gegebenem Anlass im Rampenlicht der Medien. Doch was genau versteht man unter diesem Begriff?

Im Laufe der ca. 25 Jahre, in denen es Forschung zum Thema Bullying gab, hat sich die Definition dieses Begriffs verändert und verfeinert. Zuerst wurde Bullying als Gruppenphänomen gesehen, später wurde der Definition auch Verhalten hinzugefügt, bei dem nur eine einzelne Person gegen eine andere einzelne Person vorgeht. Eine aktuelle Definition des Begriffs findet sich zum Beispiel bei (Smith et al., 2002). Hier wird Bullying als aggressiver Akt verstanden, der über einen längeren Zeitraum hinweg passiert. Dazu kommt, dass beim Bullying ein Machtungleichgewicht zugunsten der Täter vorliegt, das es dem Opfer erschwert, sich zu wehren oder zu verteidigen, es findet also systematischer Machtmissbrauch statt. Die letzten beiden Kriterien unterscheiden Bullying von aggressivem Verhalten. Aggressive Verhaltensweisen können sowohl physischer, verbaler oder auch anderer Art sein wie zum Beispiel Grimassen schneiden, Gesten oder auch Ausschluss aus der Gruppe. In letzter Zeit kommen auch Dinge wie Drohungen per SMS oder email oder Bullying in Chatrooms vor (Smith, 2004).

2.1. Bullying-Typen

Bullying kann in mehrere Typen unterteilt werden. Smith (2003) unterscheidet zwischen direktem und indirektem Bullying. Direktes Bullying umfasst

- Physisches Bullying: Schlagen, Treten, Boxen, aber auch das Zerstören von Eigentum einer anderen Person (könnte nach Smith (2003) aber auch dem indirekten Bullying zugeordnet werden)
- Verbales Bullying: Spotten, Hänkeln, aber auch Bullying über email und Telefon

- Sozialer Ausschluss: Jemanden nicht mehr mitspielen lassen

Indirektes Bullying besteht aus Verhaltensweisen wie zum Beispiel das Verbreiten von böartigen Gerüchten oder das Zerstören von Beziehungen.

Natürlich gibt es auch in anderen Settings als in der Schule Prozesse, auf die die Definition von Bullying (aggressives Verhalten, Machtungleichgewicht, längere zeitliche Dauer) angewendet werden könnte. Dieses Phänomen kann in Gefängnissen, am Arbeitsplatz, zu Hause, etc. auftreten. Bullying am Arbeitsplatz wird eher als Mobbing bezeichnet, im häuslichen Umfeld fällt es unter die Bezeichnung Missbrauch. Am häufigsten wird der Begriff Bullying im schulischen Umfeld verwendet, so auch in dieser Arbeit.

2.2. Verschiedene Rollen im Bullying (Participant Role Approach)

Bullying ist ein sozialer Prozess, der unter Beteiligung von mehreren Personen abläuft. Es gibt dabei nicht nur Täter (Bully) und Opfer. Wenn systematisches Bullying in der Schule passiert, bekommen das üblicherweise die meisten Schüler mit. Insofern wird auch verständlich, dass das Geschehen nicht nur Täter und Opfer betrifft. Es gibt immer auch Schüler, die die Situation beobachten, es gibt einige, die auf der Seite des Opfers stehen, genauso gibt es auch Schüler, die den Täter unterstützen. Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen (1996) untersuchten deswegen auch die verschiedenen Rollen, die außer Täter und Opfer noch im Bullying Prozess mit von Bedeutung sind, indem sie den Ablauf und auch die zeitliche Dauer dieses Prozesses erheblich mit beeinflussen. Sie fand folgende beteiligte Rollen vor:

- Opfer/victim
- Täter/bully: von ihr/ihm geht die Initiative zum Bullying aus, er/sie beginnt damit, bringt auch andere dazu, sich am Bullying zu beteiligen, findet immer neue Wege, das Opfer zu schikanieren

- Assistent/assistant: er/sie beteiligt sich am Bullying, wenn jemand anders damit anfängt, er/sie hilft dem Täter/Bully, indem er/sie zum Beispiel das Opfer fängt oder festhält, wenn es schikaniert wird
- Verstärker/reinforcer: nimmt nicht aktiv am Bullying-Geschehen teil, signalisiert aber positive Einstellung/Rückmeldung gegenüber dem Bullying durch Kichern, Lachen, gibt dem Täter eine Plattform, auf der er/sie seine Tat zur Schau stellen kann, feuert den Täter/die Täterin an
- Außenstehender/outsider: weiß eventuell gar nichts vom Bullying, geht weg, wenn er/sie sieht, dass jemand schikaniert wird, tut so, als ob er/sie nichts mitbekommen würde, unternimmt nichts und schlägt sich auf niemandes Seite
- Verteidiger des Opfers/defender: er/sie unterstützt das Opfer, bietet seine/ihre Hilfe an, erzählt Lehrern oder anderen Erwachsenen, was passiert und bittet um Unterstützung, sagt dem Täter, dass er/sie aufhören soll, verteidigt das Opfer, tröstet und verbringt Zeit mit dem Opfer

In der selben Studie untersuchten Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen (1996) auch die Geschlechterverteilung auf die unterschiedlichen Rollen, die sie vorfanden. Während bei den Opfern die Zahlen von Buben (11,8%) und Mädchen (11,5%) gleich hoch waren, fanden sich bei den anderen Rollen erhebliche Unterschiede.

Sowohl bei den Defenders als auch den Outsiders fanden sich deutlich mehr Mädchen als Buben. Bei den Defenders lag der Anteil an Mädchen bei 30,1% gegenüber einem Bubenanteil von 4,5%. Ähnlich bei den Outsiders, hier waren 40,2% Mädchen, aber nur 7,3% Buben.

Bei den anderen drei Rollen – Reinforcer, Assistant und Bully – war die Gewichtung genau umgekehrt, also mehr Buben als Mädchen waren in diesen Rollen zu finden. So fanden sich bei den Reinforcers 37,3% Buben gegenüber 1,7% Mädchen. Bei den Assistants waren 12,2% der untersuchten Schüler Buben, 1,4% Mädchen. Bei den Tätern war die Gewichtung mit 10,5% Buben gegen 5,9% Mädchen auch deutlich in Richtung der Buben verschoben. Alle

diese Werte und auch die Zuordnung zu den einzelnen Rollen wurden anhand von Peer-Nominierungen erhoben, welche mit 573 finnischen Schülern im Alter zwischen 12 und 13 Jahren durchgeführt wurden.

2.3. Situation in Österreich

Auch in Österreich ist das Phänomen Bullying bekannt und scheint immer wieder in den Medien auf. Auch hierzulande wurden Studien durchgeführt, um ein genaueres Bild von der österreichischen Situation zu bekommen. Ähnliche Befunde wie auch Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen (1996) fanden sich in der Untersuchung von Strohmeier & Spiel (2003), was die vorgefundene Häufigkeit von Bullying-Tätern und Bullying-Opfern betrifft. Sie fanden über Peer-Ratings von 258 Mädchen und 310 Buben einen Anteil von 9,1% Bullies und 6,7% Opfer. Allerdings hängen diese Zahlen sehr von der Untersuchungsmethode und auch von der jeweils individuellen Klasse ab. Atria, Strohmeier, & Spiel (2005) analysierten Daten, die im Rahmen von 2 verschiedenen Studien in 46 Schulklassen in Österreich erhoben wurden. Dabei fanden sie für Viktimisierung, also Opfer von Bullying, auf Klassenebene Werte zwischen 5,5% und 20,8%. Bei den Tätern schwankten die Zahlen zwischen 4,3% und 12,3% zwischen den Klassen. Auch in österreichischen Medien werden immer wieder Zahlen kolportiert, die sich um einen Wert von 10% für den Anteil der Opfer von physischem Bullying bewegen.

Erwähnenswert sind in diesem Zusammenhang auch die Ergebnisse von Strohmeier & Spiel (2003), die Bullying in multikulturellen Schulklassen erhoben. Diese Erhebung ist deswegen von besonderem Interesse, da sich in der Bevölkerung und auch in den Medien hartnäckig das Gerücht hält, dass erhöhte Raten von Bullying hauptsächlich und ursächlich mit dem Anteil von Migrantenkinder in den Schulen verbunden seien. Dem gegenüber stehen die Ergebnisse, die in dieser Studie vorgestellt wurden, nämlich dass österreichische Kinder im Zuge von Peer-Nominierungen öfter als alle Subgruppen von Kindern mit Migrationshintergrund sowohl als Täter als auch als Opfer angegeben wurden.

2.4. Situation in Japan – Ijime

In Japan wurde das Thema Bullying durch eine Reihe von Schülerselbstmorden zum Mittelpunkt des öffentlichen Interesses. Der erste Fall ereignete sich im Jahr 1986, als sich ein 13-jähriger Bub das Leben nahm. In seinem Abschiedsbrief gab er an, dass ihm seine Mitschüler durch physische und psychische Quälereien „die Hölle auf Erden“ bereitet hätten. Unter anderem „spielten“ sie in der Klasse sein Begräbnis, stellten Blumen auf seinen Platz und schrieben einen Abschiedsbrief, der tragischerweise sogar von einem Lehrer mit unterschrieben wurde. 1994 anerkannte das Landesgericht in Tokyo nicht nur die physischen Quälereien, sondern auch die psychischen als Ursache für seinen Selbstmord. Dieser Fall, bekannt geworden unter dem Namen des Schülers Shikagawa, wurde zum Präzedenzfall.

Ein zweiter Fall, der großes Medieninteresse erzeugte, ereignete sich 1994, als ein weiterer 13-jähriger Bub in der Präfektur Aichi sich das Leben nahm. Er hinterließ in seinem Abschiedsbrief die Namen der Mitschüler, die ihn gequält und große Summen Geld von ihm erpresst hatten.

Erst durch den ständigen Medienfokus wurde das Problem Bullying ins öffentliche Bewusstsein gerufen. Schon nach dem ersten Selbstmordfall 1986 wurde eine große Menge an Literatur veröffentlicht, Lehrer ergriffen Maßnahmen dagegen, und tatsächlich sanken laut einer jährlich vom Ministerium für Bildung, Kultur, Sport, Wissenschaft und Technologie durchgeführten Erhebung die Fälle rapide. Zugleich sank auch das öffentliche Interesse, die Medien berichteten nicht mehr über das Problem. Erst mit dem Selbstmord in Aichi rückte die Problematik wieder ins Zentrum des öffentlichen Interesses. Allein 1995 wurden 57000 Fälle von „ijime“, der japanischen Bezeichnung für Bullying, gemeldet, und die Massenmedien berichteten fast täglich darüber. Diese beiden Fälle riefen das größte öffentliche Interesse hervor und machten ijime zu einem aktuellen Thema. Sie sind keinesfalls prototypisch für Japan.

Wie schon im vorhergehenden Kapitel erwähnt, ist „ijime“ die japanische Bezeichnung für Bullying. Allerdings ist Vorsicht geboten mit der direkten Übernahme des Begriffes.

Schon Morita, Soeda, Soeda, & Mitsuru (1999) merken an, dass es zwar große Übereinstimmungen zwischen den Begriffen Bullying und ijime gibt, als Beispiele dafür führen sie Mobbing, Hänseleien, sozialen Ausschluss, Beschimpfungen, etc. an, weisen jedoch auch darauf hin, dass es nicht zu vernachlässigende Unterschiede zwischen den beiden Begriffen gibt.

Smith et al. (2002) untersuchten in einer Studie die unterschiedlichen Bedeutungen von Begriffen in 14 Ländern, die Bullying beschreiben oder mit Bullying assoziiert werden. In einem mehrstufigen Verfahren zuerst Begriffe aus Wörterbüchern gesammelt, die in der jeweiligen Sprache für Bullying und sozialen Ausschluss verwendet werden könnten. Dann wurden in mehreren Fokusgruppen mit Kindern (8 und 14 Jahre alt) die Begriffe eingegrenzt, und zwar dahingehend, dass die Auswahl auf Begriffe eingeschränkt wurde, die auch aktuell von den Kindern verwendet und verstanden wurden und mit der Definition von Bullying und sozialem Ausschluss übereinstimmten. In einem dritten Schritt wurde Kindern die Aufgabe gestellt, Situationen, die auf Karten mit Strichfiguren dargestellt wurden, den jeweiligen Begriffen zuzuordnen.

In der japanischen Stichprobe wurden die Ausdrücke *ijime*, *ijiwaru*, *iyagarase*, *fuzake* und *nakamahazushi* ausgewählt. Nach Schinzinger, Yamamoto, & Nambara (1980) lauten die Übersetzungen für die 5 japanischen Begriffe wie folgt:

- Ijime: quälen
- Ijiwaru: boshhaft, gemein sein
- Iyagarase: ärgern, jemandem das Leben sauer machen, belästigen
- Fuzake: toben, Spaß machen, frech sein
- Nakamahazushi: jemanden ausschließen

Da die Cartoon-Karten entweder physische Aggression, direkte verbale Aggression, Aggression durch sozialen Ausschluss oder indirekte relationale Aggression zeigten (natürlich wurden auch die Kriterien des Machtungleichgewichts und der Wiederholung berücksichtigt), wurde ersichtlich,

welche Begriffe welche Verhaltensweisen inkludieren. Daraus ergaben sich 5 Cluster – physische Aggression, physisches Bullying, verbal direkt + indirekt und sozialer Ausschluss, Das 5. Cluster war nicht-aggressives Verhalten.

Die prozentuelle Zuordnung der Cartoon-Situationen in jedes Cluster bei den 14-jährigen sah wie folgt aus (angeführt sind die Ergebnisse von Japan, Österreich & England):

Japan	Nonaggressive	Physical Aggression	Physical Bullying	Verbal: Direct + Indirect	Social Exclusion
Ijime	4	9	50	87	39
Ijiwaru	8	27	56	94	56
Iyagarase	8	30	56	97	43
Fuzake	27	26	38	56	19
Nakamahazushi	4	8	29	55	65

Tabelle 1: Cartoon-Zuordnung Japan

Österreich	Nonaggressive	Physical Aggression	Physical Bullying	Verbal: Direct + Indirect	Social Exclusion
Sekkieren	16	40	51	73	34
Ärgern	21	56	60	85	58
Gemein sein	23	65	78	94	90
Angreifen	3	74	83	11	7

Tabelle 2: Cartoon-Zuordnung Österreich

England	Nonaggressive	Physical Aggression	Physical Bullying	Verbal: Direct + Indirect	Social Exclusion
Bullying	4	34	94	91	62
Harassment	10	42	88	84	49
Teasing	15	43	35	83	51

Intimidation	7	42	78	82	46
Tormenting	14	59	76	84	64
Picking on	8	39	95	96	67

Tabelle 3: Cartoon-Zuordnung England

An diesen Werten wird zuallererst deutlich, dass es große Überlappungen und Überschneidungen, auch Ähnlichkeiten zwischen den Begriffen gibt. Bullying (England) und ijime sind sehr ähnlich in ihren Zuordnungen, was verbale und indirekte Aggression angeht. Das heißt, dass ca. 90% der Kinder die Cartoons, auf denen Szenen mit verbaler oder indirekter Aggression zu sehen waren, den Ausdrücken bullying bzw. ijime zugeordnet haben. Bei den Cartoons mit physischem Bullying werden schon erste Unterschiede sichtbar – 94% der Kinder fanden, dass die abgebildeten Verhaltensweisen bullying genannt werden können, aber nur 50% sahen das selbe Verhalten als ijime. Das lässt auch darauf schließen, dass es in der aktuellen Situation in der Schule zum Teil nicht immer möglich ist, die Situation eindeutig zuzuordnen.

Auch die Szenen mit physischer Aggression wurden sehr unterschiedlich zugeordnet. Ein Drittel der Kinder ordnete die Karten, auf denen sie physische Aggression sahen, bullying zu, aber nur 9% sahen es als ijime an. Unterschiede zeigen sich auch bei den Situationen, wo es um Szenen geht, die sozialen Ausschluss zeigen. Bullying hat hier höhere Anteile als ijime. Der entsprechende japanische Ausdruck, der hier die ähnlichsten Werte hat, wäre „nakamahazushi“.

Wenn die gesammelten österreichischen Begriffe auch noch betrachtet werden, sieht die Situation ähnlich aus. Sekkieren hat große Ähnlichkeiten mit ijime was die Bereiche Physical Bullying, Verbal: Direct & Indirect und Social Exclusion, allerdings hat „Sekkieren“ offensichtlich einen größeren Anteil an physischer Aggression. Zum englischen Begriff Bullying sind die Übereinstimmungen weniger deutlich.

Dazu kommt noch, dass der Begriff ijime in Japan assoziativ mehr mit weiblichem Verhalten verknüpft ist. Ijime erzeugt ein anderes Bild im Kopf eines Japaners als das, das ein Österreicher oder ein Brite haben wird, wenn er den

Begriff Bullying hört oder davon liest. Daher wird zum Beispiel direktes Bullying nicht von vornherein mit ijime verknüpft. Außerdem ist in Japan ijime bei Mädchen häufiger, was zusätzlich die feminine Konnotation verstärkt. Trotzdem darf ijime nicht als reines Problem von Mädchen verstanden werden, genauso wie Bullying nicht ein reines Buben-Phänomen ist.

Für beide Geschlechter geben Morita, Soeda, Soeda, & Mitsuru (1999) in der Volksschule für Opfer von ijime eine Häufigkeit von 21,9% an, dieser Wert sinkt im Mittelschulalter auf 13,2% und in der Oberstufe noch weiter auf 3,9%.

Für die Täter von ijime sieht der Verlauf ähnlich aus. Liegt er in der Volksschule noch bei 25,5%, sinkt er in der Mittelschule auf 20,3% und in der Oberstufe schließlich auch 6,1%.

Interessant sind auch die Ergebnisse einer Untersuchung von Kanetsuna & Smith (2002) zu Unterschieden zwischen Bullying in Japan und in England. Laut ihren Ergebnissen werden in Japan Schüler eher Opfer von Gruppen von 4 oder mehr Mitschülern, während in England die Täter eher alleine oder mit höchstens zwei Komplizen vorgehen. In Japan gaben die Schüler außerdem an, dass sie Bullying mehr von Schülern der gleichen Altersgruppe erleben, in England waren es mehr Schüler, die in höheren Klassen waren als die Opfer. Außergewöhnlich ist auch das Ergebnis, dass 49,5% der japanischen Schüler angaben, dass die Täter ihre Freunde sind. Bullying in Japan scheint also mehr ein klassen- oder gruppeninternes Geschehen zu sein, während dem Phänomen in England eher eine dyadische oder spezielle Täter-Opfer Beziehung zugrunde zu liegen scheint und generell weniger Schüler in den Prozess direkt als Täter bzw. Opfer eingebunden zu sei scheinen.

Wie auch beim Bullying gibt es verschiedene Ausprägungen von ijime. Morita, Soeda, Soeda, & Mitsuru (1999) unterschieden zwischen verbalem (Drohungen, Hänseleien,...), physischem (Schlagen, Treten, etc.) und indirektem ijime (Ignorieren, sozialer Ausschluss,...). 22,7% der Opfer berichteten von physischem ijime, 42,3% von verbalem und 56,6% von indirektem ijime. Indirektes ijime tritt häufiger bei Mädchen auf (58,3%), bei den Buben liegt die Häufigkeit von indirektem ijime dagegen bei 23,6%.

Deutlich wird wohl beim Vergleich der unterschiedlichen Werte, dass es üblicherweise nicht genügen wird, sich auf die in Wörterbüchern angegebenen Übersetzungen zu verlassen. Gerade im Bereich kulturvergleichender Studien sind oft Details und feine Unterschiede zwischen den Kulturen von Interesse. Umso wichtiger ist es, nicht einfach Begriffe zu übernehmen, auch wenn sie sich zum Teil schon als gleichwertige Übersetzung etabliert haben. Auch wenn es wohl in den seltensten Fällen eine komplett gleichwertige Übersetzung für einen bestimmten Begriff geben wird, ist es doch wichtig, die Tatsache nicht aus den Augen zu verlieren, dass bei jedem Wort immer unausgesprochene Konnotationen mitschwingen und man trotz genauesten Übersetzungen doch immer von zwei verschiedenen Begriffen ausgehen muss.

Durch diese Problematik ist es nicht nur schwierig, Begriffe aus anderen Sprachen für die eigene Kultur zu übernehmen oder genaue Entsprechungen zu finden, noch komplizierter wird es bei einem Vergleich von unterschiedlichen Kulturen. Eine Herangehensweise an dieses Problem ist die möglichst genaue Arbeit an Übersetzungen, eine andere Möglichkeit bieten sprachfreie Erhebungen (auch wenn sich hier trotz allem noch die Frage stellt, ob sprachfreie Verfahren nicht trotzdem kulturabhängig sind).

Eine andere Alternative besteht darin, nur gezeigtes Verhalten zu erheben anstatt eines so komplexen Konstrukts wie Bullying. Im folgenden Kapitel soll auf die verschiedenen Formen der Aggression eingegangen werden, die in dieser Arbeit erhoben werden bzw. von Bedeutung sind.

3. Aggressives Verhalten

Aggressives Verhalten ist ein seit vielen Jahren erforschtes Phänomen, dementsprechend viele verschiedene Definitionen sind im Laufe der Jahre gefunden worden. Wichtige Gemeinsamkeit vieler Definitionen ist zum Ersten, dass Aggression als soziales Verhalten beschrieben wird. Dieses Verhalten beinhaltet eine Schädigungsabsicht, es kommt im Zuge der Aggression zu einer

Normverletzung und zu einem Schaden, der durch dieses Verhalten herbeigeführt wird (Crick et al., 1998).

In der Literatur werden verschiedene Formen von aggressivem Verhalten beschrieben. Oft werden dieselben oder ähnliche Konzepte von verschiedenen Autoren unterschiedlich benannt, sodass eine sehr große Vielfalt von Begriffen und Kategorisierungen existiert. Da es nahezu unmöglich ist, die verschiedenen existierenden Konzepte erschöpfend darzustellen, sollen im Folgenden die für diese Arbeit bedeutendsten Konzepte vorgestellt werden bzw. ähnliche oder sich überschneidende Konzepte einander gegenübergestellt werden.

Aufgrund der Fragestellung und dem Design der Studie sind besonders offenes und relationales aggressives Verhalten von Bedeutung. Zum besseren Verständnis und zur Abgrenzung der Konzepte voneinander werden aber auch zwei dem relationalen aggressiven Verhalten nahestehende Definitionen vorgestellt - indirektes und soziales aggressives Verhalten.

3.1. Offenes aggressives Verhalten

Offenes aggressives Verhalten (im Gegensatz zu den verdeckten Arten, die in den folgenden Kapiteln näher beschrieben werden) besteht aus Verhaltensweisen, mit denen beabsichtigt wird, das Opfer durch physische Angriffe oder auch durch verbale Androhung von physischen Angriffen zu Schaden kommen zu lassen (Crick, Casas, & Mosher, 1997; Grotzinger & Crick, 1996; Hart et al., 1999). Beispiele dafür wären Schlagen, Treten, Androhung von Schlägen, etc. Somit gibt es sowohl eine physische Seite der offenen Aggression als auch eine verbale. Deswegen unterteilen zum Beispiel Österman et al. (1994) auch in verbale und physische offene Aggression, wobei auch Beleidigungen und Schimpfwörter zur verbalen Komponente dieser Aggressionsart gezählt werden.

Im Vorschulalter, aber auch bei Schulkindern zeigt sich offene Aggression (zumindest im westlichen Kulturkreis) als typische Form der Aggression bei Buben, während sie bei Mädchen seltener zu beobachten ist (Crick et al., 1998).

3.2. Indirektes aggressives Verhalten

Dieser Begriff wird vor allem von Lagerspetz, Björkqvist, & Peltonen (1988) im Rahmen ihrer Forschungsprojekte verwendet. Indirektes aggressives Verhalten beschreibt hier Verhaltensweisen, die dazu dienen, dem Opfer Schaden zuzufügen, ohne es direkt zu konfrontieren. Dazu zählen Dinge wie Gerüchte über andere hinter deren Rücken verbreiten, andere dazu verleiten, die betreffende Person zu meiden, sich mit jemandem anderen aus Rache anfreunden, etc. Dabei beinhaltet die indirekte Aggression auch Verhaltensweisen, die durchaus auch der relationalen Aggression zugeordnet werden könnten, wie etwa das Ignorieren von Personen oder das Verbreiten von Gerüchten. Allerdings fehlen hier zur völligen Deckungsgleichheit mit der relationalen Aggression die offeneren Formen, wie etwa das offensichtliche Manipulieren von Freundschaften, indem zum Beispiel Bedingungen gestellt werden, ohne deren Erfüllung die Freundschaft aufgekündigt wird („Du kannst nur dann meine Freundin sein, wenn Du mir von Deiner Jause etwas gibst“).

3.3. Soziales aggressives Verhalten (social aggression)

Galen & Underwood (1997) verwenden den Ausdruck soziale Aggression. Dabei definieren sie als Ziel des sozialen aggressiven Verhaltens die Schädigung des Selbstvertrauens oder das Untergraben des sozialen Status des Opfers oder auch beides. Dieses Ziel kann sowohl auf direktem Weg erreicht werden durch verbale Zurückweisung, Grimassen schneiden, etc. als auch durch indirektere Verhaltensweisen wie das Ausschließen von Personen oder Verleumdungskampagnen gegen das Opfer. Das Verbreiten von Gerüchten oder auch das Ausschließen von Personen kann genauso der relationalen Aggression zugeordnet werden, allerdings scheint die soziale Aggression ein breiteres Konzept zu sein als die relationale Aggression, da sie auch per definitionem Verhalten inkludiert wie physische Aggression, Beleidigungen, etc. Auch liegt der Fokus nicht ausschließlich auf der Zerstörung und Beeinflussung von Beziehungen, wie bei der relationalen Aggression (siehe nächstes Kapitel), sie scheint mehr auf die Person selbst konzentriert zu sein und der Zerstörung des

Selbstwerts und des sozialen Status. Eine etwas engere Definition findet sich bei Hart et al. (1999), der relational aggressive Verhaltensweisen aus der sozialen Aggression ausschließt, sowie heftige (harsh) verbale Drohungen, die er mehr mit der physischen Aggression in Verbindung setzt. Somit wäre soziale Aggression nach Hart als feindlicher Akt zusehen, der Selbstvertrauen und sozialen Status angreift, und das unter Zuhilfenahme von offenen und direkten Verhaltensweisen.

3.4. Relationale Aggression

Die Bezeichnung relationale Aggression wurde von Crick & Grotpeter (1995) eingeführt. Ziel der relationalen Aggression ist es, die sozialen Beziehungen des Opfers zu zerstören oder zu beeinträchtigen (Crick & Grotpeter, 1995). Das wird beispielsweise erreicht durch die Verbreitung von Gerüchten, sozialen Ausschluss aus der Gruppe oder das Untergraben der Akzeptanz des Opfers in der Gruppe. Auch Freundschaften oder Gruppenzugehörigkeit können Ziel dieser Angriffe werden. Dabei spielt es keine Rolle, ob zur Zielerreichung direkte oder indirekte, offene oder verdeckte Formen der Aggression zu Tage treten, alle feindseligen Verhaltensweisen, die denen es darum geht Beziehungen zu zerstören oder negativ zu beeinflussen, können zur relationalen Aggression gezählt werden (Crick et al., 1998; Hart et al., 1999).

Relationale Aggression wird im westlichen Kulturkreis bei Mädchen häufiger beobachtet als bei Buben (Crick et al., 1998).

3.5. Konsequenzen für diese Arbeit

In dieser Arbeit wird in weiterer Folge von offenem und relationalem aggressiven Verhalten die Rede sein. Diese Auswahl bzw. Beschränkung wurde aus mehreren Gründen getroffen. Zum einen ist die Komponente der Beziehungsebene wichtig, da bei dem Kulturvergleich angenommen wird, dass gerade in der japanischen Kultur, bei der laut Literatur eine eher kollektivistische Orientierung vorausgesetzt wird, die sozialen Beziehungen in der Gruppe eine sehr hohe persönliche Wertigkeit für die Individuen besitzen. Diese Überlegung beeinflusste auch die Auswahl der Erhebungsinstrumente (auf die später

genauer eingegangen wird), weswegen unter anderem der Social Experience Questionnaire (Crick & Grotpeter, 1996) zum Einsatz kam, der relationale und offene Aggression misst (zusätzlich erhebt er auch prosoziales Verhalten). Außerdem wurde dieses Instrument auch schon in anderen Kulturen erfolgreich verwendet und misst auch dort die Konstrukte zuverlässig. Somit ergibt sich als wichtiges Gegensatzpaar in dieser Arbeit die relationale gegenüber der offenen Aggression.

4. Aggression & Geschlechtsunterschiede

Obwohl Aggression seit vielen Jahrzehnten erforscht wird, lag das Hauptaugenmerk bis vor wenigen Jahren auf der Erforschung der Aggression bei Knaben bzw. Männern. Daraus resultierte binnen kurzer Zeit die allgömeingängige Ansicht, dass Mädchen bzw. Frauen weniger aggressiv seien als Knaben bzw. Männer (Björkqvist & Niemelä, 1992). Als Ursachen für diesen jahrzehntelangen Fokus auf männliche Aggression können mehrere Faktoren angenommen werden (Björkqvist & Niemelä, 1992):

- ☐ Männliche Aggression äußert sich in den meisten Fällen als physische Aggression und ist somit leichter zu erkennen und zu beobachten als weibliche Aggression.
- ☐ Der Großteil der Wissenschaftler war/ist männlich. Durch deren männliche Sicht auf das Phänomen Aggression könnten sie auch dazu tendiert haben, eher männliche Personen zu untersuchen bzw. erschien ihnen männliche Aggression als das interessantere Forschungsfeld.
- ☐ Die verwendeten Definitionen für Aggression waren, auch wenn weibliche Aggression erforscht werden sollte, oft männlich, und zwar in der Art und Weise, dass sie hauptsächlich männliche Formen der Aggression berücksichtigten. Dadurch wurden trotz des Fokus auf weibliche Aggression nur niedrige Häufigkeiten von Aggression bei weiblichen Personen beobachtet.

Erst seit Beginn der 1990er Jahre wurden Formen aggressiven Verhaltens, das Frauen oder Mädchen zeigen, genauer erforscht. Dabei zeigte sich, dass Mädchen zwar weniger offene Aggression als Knaben zeigten, dafür mehr relationale Aggression als Knaben (Crick & Grotpeter, 1995).

Eine mögliche Erklärung für das Auftreten dieser Unterschiede könnte die unterschiedliche Wichtigkeit von Werten für Mädchen bzw. Knaben sein. Dabei soll als Ausgangspunkt der Überlegung die Annahme dienen, dass nur etwas Ziel von Aggression wird, wovon der Täter annimmt, dass es für das Opfer eine Bedeutung hat. Der Täter würde also nichts angreifen, das dem Opfer egal ist, weil er ihm/ihr sonst keinen Schaden zufügen könnte. Block (1983) führt dazu an, dass für das männliche Selbstkonzept Werte wie Macht und Überlegenheit wichtig sind, während sich im Gegensatz dazu für das weibliche Selbstkonzept zwischenmenschliche Beziehungen und Gemeinschaft als bedeutsam zeigen. Folglich wäre für Knaben im Falle einer Aggression z.B. die physische Überlegenheit des Gegenübers ein mögliches Ziel von Aggression, weil so etwas, was für das Opfer eine wichtige Rolle spielt, angegriffen bzw. zerstört wird. Im Gegensatz dazu wäre bei Mädchen eher die Position in der Gemeinschaft oder eine Beziehung Angriffspunkt von Aggression, weil dem Opfer so viel eher Schaden zugefügt werden könnte, als wenn die Aggression auf physischer Ebene ablief (Crick & Grotpeter, 1995).

Weiters könnte einer dieser Geschlechtsunterschiede darin bestehen, dass Freundschaften von Mädchen anders aussehen als die von Buben. Mädchen bilden eher enge Freundschaften mit zwei oder drei Freundinnen, während Buben eher viele Freunde haben, die Freundschaften aber nicht so eng sind wie die zwischen den Mädchen. Die Mädchenfreundschaften bestehen aus dem Teilen von Geheimnissen und einer engen Vertrauensbasis der Freundinnen untereinander. Relationale Aggression, wie zum Beispiel das Verbreiten von böartigen Gerüchten über andere hat so zwei Hauptfunktionen. Einmal verstärkt sie das Band zwischen den beiden Mädchen, die gemeinsam diese Gerüchte verbreiten, zum anderen verstärkt und verdeutlicht sie die Grenze zwischen den beiden Freundinnen und allen anderen, die nicht zu dieser Dyade gehören. Die Abgrenzung zwischen „Innen“ und „Außen“ wird somit noch

unterstrichen und beeinflusst somit die Struktur der ganzen Gruppe (Putallaz, Kupersmidt, Coie, McKnight, & Grimes, 2004).

Ein anderer Grund für das Auftreten dieser Geschlechtsunterschiede kann auch in der unterschiedlichen Sozialisation von Knaben und Mädchen liegen. Im Laufe des Heranwachsens werden bei Mädchen und Buben ganz unterschiedliche Prioritäten in der Erziehung durch die Eltern gesetzt.

Schon von früher Kindheit an unterscheiden Eltern sich in ihrem Verhalten gegenüber ihren Kindern, je nach dem, ob es sich um ein Mädchen oder einen Bub handelt. So werden zum Beispiel Buben eher physisch gestraft als Mädchen, während Mädchen schon von klein auf eher dem Druck ausgesetzt sind, sich „reifer“ zu verhalten und negative Konsequenzen einer Handlung schon zu antizipieren. Auch zeigen Mütter bei Mädchen eher Missbilligung, wenn Mädchen ihren Ärger zum Ausdruck bringen, während sie Buben eher dazu ermutigen, Ärger offen zu zeigen. Bei Buben wird eher akzeptiert, wenn sie auf Ärger mit Ärger und Vergeltung reagieren, während bei Mädchen dazu ermuntert werden, sich wieder zu versöhnen (Zahn-Waxler & Polanichka, 2004). Dies sind nur einige wenige Beispiele, die sich in Studien gezeigt haben in Bezug Geschlechtsunterschiede im elterlichen Verhalten den Kindern gegenüber, die aber durchaus einen Einfluss auf die Art des Aggressionsverhaltens bei Kindern haben können.

Elterliches Verhalten ist genauso wie kindliches Verhalten von Normen und Werten einer Gesellschaft geprägt, in der die Menschen leben und sich entwickeln. So scheinen offensichtlich für männliches und weibliches Aggressionsverhalten unterschiedliche Normen zu existieren, in der zumindest im westlichen Kulturkreis männliche Aggression im Sinne von physischer Aggression als weniger Norm verletzend angesehen wird als weibliche physische Aggression. Relationale Aggression entspricht dagegen anscheinend eher der Norm für weibliches Aggressionsverhalten (Österman et al., 1994)

Damit eröffnet sich die Frage, ob Geschlechtsunterschiede im Aggressionsverhalten – da sie durch die Gesellschaft mitgeprägt werden – sich in

verschiedenen Kulturen unterscheiden/verschieden äußern können, und von welchen kulturellen Komponenten sie beeinflusst werden könnten.

5. Aggressives Verhalten & Kulturunterschiede

Zu dem Thema, ob Buben tatsächlich häufiger mit offenem aggressivem Verhalten reagieren und Mädchen mit relationalem aggressiven Verhalten, wurden bisher fast nur Studien im westlichen Kulturkreis durchgeführt. Deshalb existieren kaum Daten darüber, ob dieser Unterschied auch in anderen Kulturen beobachtbar ist.

Im westlichen Kulturkreis gibt es unzählige Studien zu Aggression. Die Befunde, die zur relationalen Gewalt bzw. zu Geschlechtsunterschieden im westlichen Kulturkreis vorliegen, bestätigen weitgehend, dass relationale Aggression vornehmlich von Mädchen ausgeübt wird. Crick & Grotpeter (1995) fanden bei einer amerikanischen Stichprobe von 491 Buben und Mädchen aus der 3. bis 6. Schulstufe eine signifikant häufigere Beteiligung von Mädchen bei relationaler Aggression als bei Buben. Auch wenn sie Extremgruppen von relational aggressiven Kindern verglichen, waren in dieser Gruppe signifikant mehr Mädchen zu beobachten. Um ein Beispiel aus dem europäischen Raum anzuführen, kann auf Björkqvist, Österman, & Kaukiainen (1992) hingewiesen werden. Sie untersuchten finnische Schüler im Alter von 8, 11, 15 und 18 Jahren und fanden auch hier, dass Mädchen signifikant häufiger relationale Aggression ausüben als Buben.

Ein interessantes Ergebnis fand sich in einer Studie, die mit dem Instrument von Crick & Grotpeter (1995) in Süditalien an 314 Schülern zwischen 8 und 10 Jahren durchgeführt wurde (Tomada & Schneider, 1997). Überraschenderweise zeigten die Buben hier häufiger relationale Formen von Aggression als die Mädchen. Die Autoren führten dieses Ergebnis auf kulturelle Unterschiede zurück. Nicht nur Frauen und Mädchen sind in Süditalien fest in eine soziale Struktur von Familie, Dorfgemeinschaft und anderen Gruppen eingebunden, auch Männer und Knaben fügen sich in dieses dichte soziale Netz

ein. Daher könnte, so Tomada & Schneider (1997), bei Buben durch Beobachtungslernen dieser höhere Wert an relationaler Aggression entstehen.

In Russland und China wurde eine Studie von Hart et al. (1999) durchgeführt, in beiden Ländern trat kein signifikanter Unterschied in der Häufigkeit von relationaler Aggression zwischen Mädchen und Buben auf. Hart et al. (1999) führen dieses Ergebnis auf die Tatsache zurück, dass in beiden Kulturen traditionell kollektivistische Normen sehr stark verankert sind. Soziale Kontrolle wird über sozialen Ausschluss aus der Gruppe und Ächtung ausgeübt, beides Verhaltensweisen die der relationalen Aggression zugeordnet werden können.

Wenn es auch nicht viele Ergebnisse zu relationaler Aggression in anderen Kulturkreisen als dem westlichen gibt, zeigen diese wenigen doch, dass nicht automatisch von Ergebnissen, die aus Studien in westlichen Kulturen gewonnen wurden, auf gleiche Verhältnisse in nicht-westlichen Kulturen geschlossen werden darf. Interessant ist bei diesen drei angeführten Untersuchungen, ob es bei ihnen allen einen gemeinsamen Faktor gibt, der diesen Unterschieden zugrunde liegt. Schon bei einer rein oberflächlichen Betrachtung dieser drei Kulturen im Unterschied zu Mitteleuropa und den USA fällt auf, dass alle drei eine vom Westen ziemlich verschiedene Gesellschaftsstruktur aufweisen – Süditalien mit seinen starken sozialen Strukturen innerhalb der Gemeinden und der Familien, Großfamilien, etc.; Russland mit seiner kommunistischen Vergangenheit und das immer noch stark von der Kulturrevolution und dem Sozialismus geprägte China, mit einer viel älteren asiatischen Tradition, fußend auf Konfuzius Lehren. Klischees – schon möglich, aber auch bei genauerem Hinsehen bleiben Unterschiede in der Kultur, der Gesellschaft und der Sozialisation, in denen die Ursache für diese beobachteten Differenzen liegen könnte.

Hart et al. (1999) führen in Zusammenhang mit ihren Ergebnissen aus Russland und China als Vermutung schon das Vorhandensein von starken kollektivistischen Normen an, problematisch erscheint bei dieser Erklärung jedoch die Tatsache, dass sie post-hoc postuliert wurde. Außerdem wurde das Konstrukt Kollektivismus in der Studie von Hart nicht mit erhoben, sodass

Aussagen über die Ausprägung des Kollektivismus nur bezugnehmend auf die Studie von Hofstede (1980) bzw. über die deskriptive Beschreibung der betreffenden Kultur getroffen werden konnten. Ein weiterer Kritikpunkt ist das Fehlen einer gezielten Auswahl des Landes mit Rücksichtnahme auf Unterschiede im Kollektivismus, in dem die Untersuchung durchgeführt wurde.

Im folgenden Kapitel soll ein kurzer Überblick über Kollektivismus und Individualismus gegeben werden.

6. Kollektivismus & Individualismus

6.1. Hofstede & die Kulturdimensionen

Die Begriffe Individualismus und Kollektivismus wurden von Hofstede (1980) geprägt. Hofstede sammelte in den Jahren 1967-1973 Daten vom IBM Mitarbeitern auf der ganzen Welt. Ihn interessierten Wertunterschiede zwischen den verschiedenen Kulturen. Er führte seine Studie in insgesamt 74 Ländern durch. Aus den Ergebnissen entwickelte er ein Modell, das auf 4 Dimensionen basiert, anhand derer die unterschiedlichen Kulturen beschrieben werden können. Die vier Dimensionen, die er zu Anfang herausarbeiten konnte sind (Hofstede, 2008):

- Machtdistanz (Power Distance Index – PDI): beschreibt das Ausmaß, in dem ein Mitglied einer Organisation oder Institution (zB Familie) akzeptiert oder auch erwartet, dass Macht ungleich verteilt ist. Das setzt voraus, dass die Machtunterschiede in einer Gesellschaft sowohl von denen mitgetragen werden, die viel Macht haben, als auch von denen, die wenig Macht haben. In jeder Kultur sind Machtunterschiede vorhanden, diese Machtdistanz ist aber in jeder Kultur verschieden stark ausgeprägt und akzeptiert.
- Individualismus (Individualism - IDV): ist die eine Ausprägung, auf der anderen Seite der Skala befindet sich Kollektivismus.

Individualismus beschreibt den Grad von Integration eines Individuums in eine Gruppe. In individualistischen Kulturen sind Gesellschaften anzutreffen, in denen die einzelnen Individuen nur locker miteinander verbunden sind, in solchen Gesellschaften wird erwartet, dass sich jeder um sich selber kümmern kann und soll. Darin eingeschlossen ist nur die unmittelbare Kernfamilie. Auf der kollektivistischen Seite sind eher Großfamilien anzutreffen, in die das Individuum schon von seiner Geburt an eingebunden ist. Der Gruppenzusammenhalt ist sehr stark, die Gruppe schützt das Individuum, im Gegenzug dafür erwartet sie bedingungslose Loyalität. Diese Dimension ist universell und in allen Kulturen anzutreffen.

- Maskulinität (Masculinity - MAS): die gegenteilige Ausprägung ist Femininität, sie beziehen sich auf die Verteilung der Rollen zwischen den Geschlechtern.
- Unsicherheitsvermeidung (Uncertainty Avoidance Index - UAI): hiermit ist die Toleranz einer Gesellschaft für Unsicherheit und Zweideutigkeit gemeint. Der Grad an Unsicherheitsvermeidung bestimmt, wie wohl oder unwohl sich ein Mitglied einer Gesellschaft in einer neuen, unstrukturierten Situation fühlt. Sichtbar werden Unterschiede zwischen den Kulturen in Bezug auf diese Dimension z.B. darin, wie strikt Gesetze das Leben regulieren, wie stark Sicherheitsmaßnahmen akzeptiert werden, oder wie offen Gesellschaften für andere Meinungen und Strömungen sind. Menschen aus Kulturen, die weniger Unsicherheitsvermeidung zeigen, gehen gelassener mit anderen Ansichten um und werden als nicht so leicht emotional erregbar erlebt.

Nach weiteren Untersuchungen mit einem Instrument, das von chinesischen Wissenschaftlern (Bond, Chinese Value Survey) entwickelt wurde, fügte Hofstede noch eine 5. Dimension hinzu:

- Long-Term Orientation (LTO): im Gegensatz zu Short-Term Orientation; Werte, die mit Short-Term Orientation im Zusammenhang stehen sind Sparsamkeit und Beharrlichkeit, während Long-Term Orientation für Respekt für Traditionen, das Wahren des „Gesichts“, reziproke Geschenksannahme, etc. steht. Short-Term Orientation wird auch mit Wahrheit in Verbindung gebracht, für Long-Term Orientation steht der Begriff Tugend. Beide Seiten dieser Skala finden sich in den Lehren von Konfuzius, trotzdem finden sich diese Werte auch in Kulturen, die nicht von Konfuzius Lehren beeinflusst wurden.

6.2. Independent vs. Interdependent View of the Self

Eine vergleichbare Theorie bezieht sich auf die unterschiedliche Sicht, die Menschen aus verschiedenen Kulturen in Hinsicht auf das Selbst haben. Markus & Kitayama (1991) definieren diese unterschiedlichen Sichtweisen als „independent view of the self“, die dem individualistischen Individuum entspricht, und „interdependent view of the self“, was einer kollektivistischen Sichtweise des Selbst entspricht.

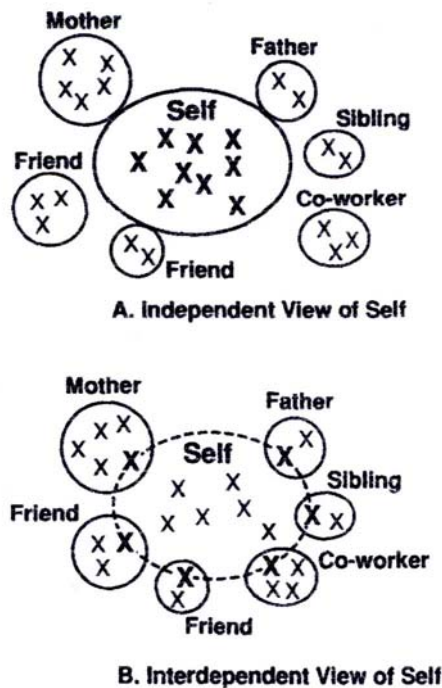


Abbildung 1: Independent vs. Interdependent View of the Self (aus: Markus & Kitayama, 1991)

Das „interdependent self“ integriert andere Personen und die Beziehung zu ihnen in das eigene Selbst. Das eigene Selbst ist sozusagen erst dann vollständig, wenn es in Beziehung zu anderen gesetzt wird. Das eigene Selbst ist nur ein Bruchteil, der erst unter Einbeziehung des eigenen Platzes im sozialen Gefüge zu einem vollständigen Ganzen wird. Aufmerksamkeit den anderen Gruppenmitgliedern gegenüber und das Eingehen auf deren Bedürfnisse spielt eine wichtige Rolle, wobei dabei auch erwartet wird, dass diese Aufmerksamkeit auch einem selber in reziproker Weise zuteil werden wird. Die eigene Stellung in der Gesellschaft ist einer Person mit „interdependent self“ sehr genau bewusst, das eigene Verhalten wird demnach auch ganz genau der jeweiligen Situation und dem gegenüber angepasst.

Beim „independent self“ spielen andere Personen keine so große Rolle in der Wahrnehmung des eigenen Selbst, es wird vielmehr auch ohne Integration von anderen Personen oder Beziehungen als komplett und vollständig erlebt. Merkmale wie Fähigkeiten, Wesenszüge, Wünsche, Vorlieben, Eigenschaften, Charakterzüge, etc. werden natürlich in der lebenslangen sozialen Interaktion mit anderen Personen erworben, werden aber als Teil des eigenen Ich empfunden.

So sieht sich die Person als eigenständiger Urheber ihres Verhaltens, der dafür kein Gegenüber braucht. Das Bedürfnis, dem Gegenüber die eigenen Ansichten mitzuteilen ist stärker als das, die Bedürfnisse der anderen wahrzunehmen und auf sie zu reagieren.

Markus & Kitayama (1991) beschreiben in einer Art Gegenüberstellung Menschen mit einer independenten Sicht des Selbst als eher egozentrisch, autonom und selbstbeherrscht, wohingegen Menschen mit einer interdependenten Sicht des Selbst als soziozentrisch, relational und kollektiv definiert werden.

Mitteleuropa und Nordamerika gelten laut Hofstede (1980) als individualistische Kulturen, südeuropäische und asiatische Kulturen sind eher kollektivistisch orientiert.

Markus & Kitayama (1991) sehen westliche Kulturen als hauptsächlich vom „independent self“ bestimmt, während sie das „interdependent self“ in den nicht-westlichen Kulturen ansiedeln.

Individualismus und Kollektivismus sind aber keine Phänomene, die isoliert zu beobachten sind. Viel mehr beeinflussen sie das gesamte Verhalten der Menschen in den verschiedenen Kulturen in verschiedener Ausprägung und Stärke. Die Grundaussage des Individualismus besteht darin, dass Menschen unabhängig voneinander sind. Individualismus stellt die Person selbst in den Mittelpunkt, ihre persönlichen Ziele, ihre persönliche Einzigartigkeit und ihre persönliche Kontrolle. Das Grundelement des Kollektivismus hingegen besteht darin, dass Gruppen und Individuen sich gegenseitig aneinander binden und sich beide einander verpflichtet sind. Die sozialen Beziehungen der Person stehen im Zentrum des Kollektivismus.

Diese beiden Konstrukte haben weitreichende Auswirkungen auf das Selbstkonzept, das Wohlbefinden, den Attributionsstil und die „relationality“ von Individuen (Oyserman, Coon, & Kimmelmeier, 2002). Daher liegt der Schluss nahe, dass auch die Art, wie Konflikte und Aggression in verschiedenen Kulturen auftreten, mitbeeinflusst wird von Grad der Ausprägung von Individualismus und Kollektivismus. Noch naheliegender wird diese Annahme unter der

Voraussetzung, dass Aggression ein soziales Verhalten ist und auch davon beeinflusst wird, was in den Augen des Täters dem Opfer wichtig und somit gutes Ziel von Aggression sein könnte. Gerade im Hinblick auf relationale Aggression könnte hier der Grad von Kollektivismus oder Individualismus eine große Rolle spielen, da ja für eine sehr kollektivistisch geprägte Gesellschaft soziale Beziehungen und das harmonische Einfügen in eine Gruppe einen sehr großen Wertigkeit besitzt. Gerade diese könnten somit häufiger zum Ziel von aggressivem Verhalten in einer kollektivistisch geprägten Gesellschaft werden, womit hier ein Unterschied gegenüber individualistisch geprägten Kulturen zu erwarten wäre.

7. Konsequenzen für Untersuchungsdesign

Seit vielen Jahrzehnten gibt es Untersuchungen zu Aggression, früh schon wurde dabei auch die Frage des Geschlechtsunterschieds behandelt. Zuerst lag der Fokus auf der Frage, ob hinsichtlich der Häufigkeit von Aggression bei Männern und Frauen ein Unterschied besteht. Da zu dieser Zeit hauptsächlich physische oder direkte Arten der Aggression beobachtet wurden, herrschte längere Zeit die Auffassung, dass Männer das aggressivere Geschlecht seien.

Als jedoch auch andere Arten der Aggression erforscht wurden, wie zum Beispiel die relationale Aggression, stellte man fest, dass der Geschlechtsunterschied im Hinblick auf die Aggression zwar existiert, allerdings nicht bezogen auf Häufigkeiten, sondern auf die Art der auftretenden Aggression. Männer drücken Aggression anders aus als Frauen, sie sind nicht per se aggressiver. Frauen üben mehr relationale Aggression als Männer, Männer dafür mehr offene Aggression, so zumindest das Ergebnis vieler Studien.

Somit wurde dieser „neue“ Geschlechtsunterschied als gegeben angenommen. Allerdings wurde außer acht gelassen, dass die allermeisten Studien zu diesem Thema im westlichen Kulturkreis zustande gekommen waren. Einige wenige Ergebnisse ließen aber den Verdacht zu, dass dieser Geschlechtsunterschied (relationale Aggression mehr bei Frauen, physische

mehr bei Männern) nicht in allen Kulturkreisen so anzutreffen ist. So zeigte eine Studie in Süditalien, dass bei Buben mehr relationale Aggression vorkam, als bei Mädchen (Tomada & Schneider, 1997). Ergebnisse aus Russland und China zeigten keinen Unterschied in der Häufigkeit der relationalen Aggression zwischen Buben und Mädchen (Hart et al., 1999). Mögliche Ursachen für diese kulturellen Unterschiede wurden in diesen Untersuchungen nur post-hoc formuliert, jedoch nicht mit erhoben. Als eine mögliche Einflussgröße wurde von Hart et al. (1999) die kollektivistisch geprägte Kultur genannt. Auch Studien, in denen Personen aus verschiedenen Ländern verglichen werden, gibt es kaum in diesem Zusammenhang.

Interessant wäre deshalb die Miterhebung einer Kollektivismus-Skala, um eine genauere Aussage über den Grad der Ausprägung von Kollektivismus in der jeweiligen Stichprobe zu erhalten. So könnte auch ein eventueller Zusammenhang zwischen Geschlechtsunterschieden in der Art der Aggression und Kollektivismus beurteilt werden. Außerdem sollte dasselbe Erhebungsinstrument sowohl in einer westlichen – individualistisch geprägten – Kultur als auch in einer kollektivistischen Umgebung angewandt werden, um vergleichbare Daten zu erhalten und so Rückschlüsse auf eventuell vorhandene Unterschiede ziehen zu können.

Bei der Auswahl der Erhebungsorte wurde versucht, der österreichischen Stichprobe einen deutlichen Kontrast gegenüberzustellen. Bei Österreich mit seiner Lage in Mitteleuropa wurde eine eher individualistisch geprägte Gesellschaft angenommen (auch laut (Hofstede, 1980) kann davon ausgegangen werden, auch wenn Österreich in keinem Extremwertbereich angesiedelt ist). Damit sollte nun eine sehr kollektivistisch geprägte Stichprobe verglichen werden, weswegen die Wahl auf Japan fiel. Beide Stichproben sollten mit denselben Instrumenten erhoben werden, die sowohl offene als auch relationale Aggression sowie Kollektivismus beinhalten. Sozio-ökonomischer Status der beiden Stichproben sollten ähnlich sein, und auch die Altersgruppen sollten in beiden Stichproben gleich gewählt werden.

8. Fragestellung und Hypothesen

Aus den oben genannten Überlegungen ergeben sich nun folgende Fragestellungen:

- Gibt es Unterschiede in der Art der Aggression zwischen Knaben und Mädchen in Österreich und Japan?

Hypothesen:

- o In Österreich zeigen Mädchen mehr relationale Aggression als Knaben.
 - o In Japan ist der Unterschied zwischen Mädchen und Knaben in Bezug auf relationale Aggression kleiner als in Österreich.
- Unterscheiden sich japanische und österreichische Kinder in Bezug auf Individualismus/Kollektivismus?

Hypothese:

- o Japanische Kinder sind kollektivistischer als österreichische Kinder.
- Gibt es einen Zusammenhang zwischen dem Grad des Kollektivismus und der Größe des Geschlechtsunterschieds in der relationalen Aggression?

Hypothese:

- o Je höher die Ausprägung des Kollektivismus, desto kleiner der Geschlechtsunterschied in der relationalen Aggression.

9. Stichprobe & Untersuchungsdesign

Die Stichprobe besteht aus 809 Schulkindern aus Österreich und Japan. 532 Schüler sind aus Japan, 277 aus Österreich. In der Gesamtstichprobe sind 375 Mädchen und 413 Buben. Es wurden Schüler im Alter von 8 bis 15 Jahren

befragt. Die japanischen Kinder waren im Alter zwischen 9 und 15 Jahren alt, die österreichischen Kinder zwischen 8 und 15. Das Durchschnittsalter der japanischen Kinder liegt bei 12,33 Jahren bei einer Standardabweichung von 1,78, das Durchschnittsalter der österreichischen Kinder liegt bei 11,96 Jahren bei einer Standardabweichung von 1,81.

9.1. Japanische Stichprobe

Die japanische Stichprobe wurde in zwei Junior High Schools (中学校 *chūgakkō*) in Ōsaka erhoben. Das entspricht in etwa einer Mittelschule in Österreich. Die 532 Schüler verteilen sich auf 250 Mädchen und 282 Buben. Beide Schulen sind öffentliche Schulen.

9.2. Österreichische Stichprobe

Die österreichische Stichprobe wurde in einer Volksschule und einer AHS erhoben. Die 277 Schüler verteilen sich auf 125 Mädchen und 149 Buben. 37 Schüler kamen davon aus einer Volksschule, die restlichen 240 aus der AHS. Die Volksschule ist eine kleine 4-klassige Schule in einem Nachbarort von Graz. Trotz der Nähe zur Landeshauptstadt ist die Gegend sehr ländlich geprägt. Die AHS ist ein BG & BRG in Graz. An dieser Schule laufen Projekte wie „Schule ohne Rassismus“ und ein Peer Education Projekt für Konfliktmediation.

9.3. Geplante Stichprobe

Zu Beginn der Planung des Untersuchungsdesigns war eine etwas andere Stichprobe vorgesehen gewesen und zwar eine Gesamterhebung der Japanischen Schule in Wien, um Daten von japanischen SchülerInnen zu erhalten. Die österreichischen Daten hätten in zwei Wiener Schulen erhoben werden sollen, jeweils eine Volksschule und eine AHS. Ausgehend von der Stichprobe der japanischen SchülerInnen hätten dann die Daten parallelisiert werden sollen. Weiters sollten SchülerInnen in Japan befragt werden. Somit hätte eine Stichprobe vorgelegen von japanischen SchülerInnen in Japan, japanischen SchülerInnen in Österreich und österreichischen SchülerInnen. Allerdings mußte

dieser Plan etwas geändert werden. Zum einen, weil die geringe Schülerzahl der Japanischen Schule Wien (zum Erhebungszeitpunkt 47 Schüler) ein Hindernis darstellte und zum anderen, weil die Erhebung in den beiden Wiener Schulen trotz Zustimmung der beiden Direktorinnen vom Stadtschulrat nicht genehmigt wurde.

10. Erhebungsinstrumente/Methoden

Zur Erhebung der offenen und relationalen Aggression wurde der Social Experience Questionnaire SEQ von (Crick & Grotpeter, 1996) verwendet. Der Fragebogen wurde ausgewählt, weil er bereits vielfach eingesetzt wurde und das auch in anderen Kulturen als der mitteleuropäischen bzw. nordamerikanischen. Zum Beispiel wurde er von Tomada & Schneider (1997) in Süd-Italien verwendet, für die Skala offene Aggression errechnete sich ein Cronbach's Alpha von $\alpha = .89$ und für relationale Aggression von $\alpha = .94$. Somit dürfte dieser Fragebogen auch für nicht-westliche Kulturkreise geeignet sein. Für diese Erhebung wurden lediglich die Skalen offene und relationale Aggression verwendet. Die Skala offene Aggression besteht aus drei Fragen, die für relationale Aggression aus fünf. Zusätzlich wurden noch zwei neue Items generiert, die auch der relationalen Aggression zugeordnet werden können und sozialen Ausschluss zum Thema haben, da diese Komponente besonders wichtig war im Zusammenhang mit einer Erhebung in Japan, weil schon bei Smith et al. (2002) bemerkt wurde, dass sozialer Ausschluss auch eine Variante von Bullying ist, wie die ausgewählten Begriffe der japanischen Stichprobe zeigten.

Also lauteten die neu generierten Items auf Englisch bei Viktimisierung:

- *During the last 3 months, how often has a kid or a group of kids suddenly stopped talking and stayed silent when you approached them? This happened to me... und*
- *During the last 3 months, how often has a kid or a group of kids treated you as if you were not there? This happened to me...*

Bzw. auf Deutsch:

- *Wie oft haben während der letzten 3 Monate ein oder mehrere Mitschüler plötzlich zu reden aufgehört und nichts mehr gesagt, wenn du in ihre Nähe gekommen bist? Das ist mir... passiert.*
- *Wie oft haben während der letzten 6 Monate ein oder mehrere Mitschüler dich wie Luft behandelt? Das ist mir ... passiert.*

Die neu generierten Items bei Aggression (Englisch) waren folgende:

- *Some kids suddenly stop talking and stay silent when a certain kid approaches them. How often have you (either alone or together with other kids) done that during the last 3 months? I did that... und*
- *Some kids treat a certain kid as if she/he was not there. How often have you (either alone or together with other kids) done that during the last 3 months? I did that....*

Bzw. Deutsch:

- *Manche Schüler hören plötzlich auf zu reden und sagen nichts mehr, wenn eine bestimmte Person in ihre Nähe kommt. Wie oft hast du das in den letzten 3 Monaten gemacht? Ich habe das... gemacht.*
- *Manche Schüler behandeln andere wie Luft. Wie oft hast du das in den letzten 3 Monaten gemacht? Ich habe das... gemacht.*

Die Fragen wurden jeweils zweimal vorgegeben, einmal zur Erhebung der Aggression und einmal zur Erfassung der Viktimisierung. Der Fragebogen liegt original in englischer Sprache vor.

Das Konstrukt Kollektivismus wurde mit der Collectivism Scale von Yamaguchi (1995) erhoben. Sie besteht aus 14 Items. Sie liegt sowohl in japanischer als auch in englischer Sprache vor. Die 14 Item Version ist eine erweiterte Version der 10 Item Version aus Yamaguchi (1995), die erweiterte Version wurde in Kashima et al. (1995) veröffentlicht. Da die Skala ursprünglich für Erwachsene konzipiert wurde, mussten die Items umformuliert werden, da

von Anfang an eine Erhebung von Schülern ab 8 Jahren geplant war. Es wurde versucht, Formulierungen zu finden, die möglichst nah an den originalen Items blieben und trotzdem für die Schüler gut verständlich waren. Besonders schwierig waren hier Begriffe wie „Harmonie“, da der Ausdruck zusätzlich zum Verständnis eine sehr kulturell geprägte Komponente aufweist. Zusätzlich wurde der Begriff „Gruppe“ in „Mitschüler“ verändert (englisch: „group“ – „classmates“), um den Rahmen zu konkretisieren und das Abstraktionsniveau zu senken. So sollte gerade für die jüngsten Erhebungsteilnehmer der Bezug zum Setting Schulklasse hergestellt und dadurch das Verständnis erleichtert werden.

Item 1	Ich verzichte oft auf Dinge, die ich gerne tun würde. Stattdessen mache ich etwas, das meine Mitschüler gerne tun wollen.
Item 2	Ich mache immer das, was meine Mitschüler machen wollen.
Item 3	Ich halte immer zu meinen Mitschülern, egal was passiert.
Item 4	Ich versuche immer dafür zu sorgen, dass sich in der Klasse alle gut verstehen.
Item 5	Ich ändere meine Meinung, wenn die Mehrheit meiner Mitschüler anders denkt.
Item 6	Ich halte immer zu meinen Mitschülern, auch dann, wenn sie etwas tun was ich nicht mag.
Item 7	Ich unterstütze meine Mitschüler immer, egal ob sie Recht haben oder nicht.
Item 8	Ich respektiere die Entscheidungen meiner Mitschüler immer.
Item 9	Ich sage meinen Mitschülern nicht, wenn ich eine andere Meinung habe.
Item 10	Ich helfe immer mit, Unstimmigkeiten in meiner Klasse zu verhindern
Item 11	Ich mache meinen Mitschülern keine Vorwürfe, wenn ich denke, dass sie etwas falsch gemacht haben.
Item 12	Ich bleibe auch dann bei meinen Mitschülern, wenn sie etwas tun wollen, was

	ich nicht machen mag.
Item 13	Ich mache Dinge gern so, wie ich es will, egal, was meine Mitschüler von mir erwarten.
Item 14	Ich bleibe bei meiner Meinung, egal, ob meine Mitschüler mich dabei unterstützen oder nicht.

Tabelle 4: Kollektivismus-Fragebogen, deutsche Version

Beide Instrumente mussten entweder ins Deutsche oder Japanische übersetzt werden. Dazu diente Englisch quasi als Transfersprache. Das heißt, dass die Instrumente jeweils vom Englischen ins Deutsche übersetzt wurden, genauso wurde das SEQ vom Englischen ins Japanische übersetzt (die Collectivism Scale liegt ja bereits in einer japanischen Version vor). Die deutsche Übersetzung wurden von Dr. Strohmeier und mir erstellt, die japanische von Prof. Toda Yuichi und einem weiteren japanischen Kollegen. Zur Kontrolle wurden die übersetzten Versionen dann wieder mit den originalen Versionen abgeglichen, um eine größtmögliche Genauigkeit in der Übersetzung zu gewährleisten (zu der generellen Problematik von Übersetzungen siehe Kapitel 2.4.1.).

11. Durchführung

Die gesamte Datenerhebung erfolgte im Rahmen einer Japanisch-Österreichischen Forschungsk Kooperation zwischen den Universitäten Wien und der Kyoiku University in Ôsaka. In Österreich wurden die Daten im Dezember 2006 erhoben. Ursprünglich geplant war eine Stichprobe aus einer Volksschule und einer AHS in Wien, schon alleine wegen der vermutlich besseren Vergleichbarkeit der Daten bezüglich sozio-ökonomischen Status. Leider war dies trotz rechtzeitigem Ansuchen beim Stadtschulrat Wien nicht möglich. Nach einer Verzögerung von 5 Monaten fiel die Entscheidung zugunsten der zwei Schulen in Graz, um das Projekt nicht durch terminliche Schwierigkeiten zu gefährden. Der steirische Landesschulrat zeigte großes Interesse an der gesamten Thematik Bullying / Aggression und erteilte innerhalb weniger Tage

eine Genehmigung für die Erhebung. Auch die beiden Schulen waren äußerst kooperativ und zeigten sich sehr entgegenkommend.

Alle Schüler erhielten außerdem noch einen Elternbrief, in dem die Eltern ihre Zustimmung zur Teilnahme ihres Kindes an der Erhebung genehmigen oder auch verweigern konnten. Es gab daher einige wenige Schüler, die an der Erhebung nicht teilnehmen konnten.

In den beiden österreichischen Schulen wurde die Erhebung von Dr. Strohmeier und mir durchgeführt. In der Volksschule wurden zum besseren Verständnis nach einer kurzen Erklärung alle Items laut vorgegeben, um zu gewährleisten, dass alle Kinder die Items verstehen und richtig ausfüllen. Bei Rückfragen wurde eine kurze Erklärung gegeben mit Augenmerk darauf, die Kinder nicht bei der Beantwortung der Items zu beeinflussen. Die Lehrer waren teilweise während der Erhebung in der Klasse anwesend, teilweise waren die Schüler nur mit uns in der Klasse.

In der AHS wurden die Fragebögen nach einer kurzen Erklärung ausgeteilt und den Schülern zur selbständigen Beantwortung überlassen. Auch hier waren teilweise Lehrer in der Klasse anwesend, teilweise nicht. Sowohl in der AHS als auch in der Volksschule – trotz des hier geringen Alters der Schüler und der mündlichen Vorgabe – dauerte das Ausfüllen der Fragebögen nicht länger als eine Schulstunde. Alle österreichischen Schüler beantworteten die deutsche Version des Fragebogens.

In Japan entscheidet üblicherweise die Schulleitung über eine Genehmigung für Erhebungen, nicht wie in Österreich, wo Genehmigungen vom Landesschulrat abgewartet werden müssen. Auch die Zustimmung der Eltern ist in Japan nicht vor einer Erhebung einzuholen. Die Fragebögen wurden in beiden Schulen von den Lehrern vorgegeben. In beiden Schulen gab es jeweils nach der Erhebung für Dr. Strohmeier und Dr. Toda die Gelegenheit, vor allen Schülern über Bullying in der Schule zu sprechen und Strategien vorzustellen, was unternommen werden kann, wenn Bullying vorkommt oder um Bullying überhaupt zu vermeiden. Die Daten in Japan wurden im November 2006 von Dr. Strohmeier und Prof. Toda in Ôsaka erhoben.

12. Auswertung

Die Daten wurden mit SPSS Version 15.0 ausgewertet. Vor Auswertung der Hypothesen wurden zuerst Reliabilitätsanalysen für die verschiedenen Skalen durchgeführt.

Die Skala offene Aggression der japanischen Stichprobe ergab einen Cronbach Alpha Wert von $\alpha = .82$, bei der österreichischen Stichprobe einen Wert von $\alpha = .725$. Die Skala relationale Aggression bei der japanischen Stichprobe ergab einen Wert von $\alpha = .698$, bei der österreichischen Stichprobe lag der Wert bei $\alpha = .656$.

Die Skala offene Viktimisierung ergab für die japanische Stichprobe einen Cronbach Alpha Wert von $\alpha = .821$, für die österreichische Stichprobe einen Wert von $\alpha = .755$. Bei der Skala für relationale Viktimisierung bei der japanischen Stichprobe war der Wert noch höher bei $\alpha = .864$, bei der österreichischen Stichprobe war der Wert bei $\alpha = .804$.

Auch für die Kollektivismus Skala wurde eine Reliabilitätsanalyse durchgeführt. Errechnet wurde dabei für die japanische Stichprobe ein Cronbach Alpha von $\alpha = .63$, für die österreichische Stichprobe $\alpha = .678$. Wenn die Items 13 und 14 (*I do like to do things the way I want them to do, no matter how my classmates expect me to do it. This sentence describes me... & I stick to my opinion, no matter if my classmates do support me or not. This sentence describes me...*) verworfen würden, würde der Alpha Wert bei der japanischen Stichprobe auf $\alpha = .772$ steigen, bei der österreichischen auf $\alpha = .744$. Deswegen wurden die beiden Items aus der weiteren Analyse der Daten entfernt.

Skala	Cronbach Alpha α
Aggression, offen, Japan	.82
Aggression, offen, Österreich	.725

Aggression, relational, Japan	.698
Aggression, relational, Österreich	.656
Viktimisierung, offen, Japan	.821
Viktimisierung, offen, Österreich	.755
Viktimisierung, relational, Japan	.864
Viktimisierung, relational, Österreich	.804
Kollektivismus, Japan	.63
Kollektivismus, Österreich	.678
Kollektivismus, Items 13 & 14 ausgeschlossen, Japan	.772
Kollektivismus, Items 13 & 14 ausgeschlossen, Österreich	.744

Tabelle 5: Reliabilitäten

13. Ergebnisse

Mit den Daten wurden jeweils zweifaktorielle univariate Kovarianzanalysen durchgeführt, um die Hypothesen zu überprüfen. Es wurden offene Aggression und Viktimisierung, relationale Aggression und Viktimisierung und der Kollektivismus betrachtet. Dabei waren Aggression, Viktimisierung und Kollektivismus jeweils die abhängigen Variablen, Geschlecht und Herkunftsland die unabhängigen Variablen. Das Alter der Schüler wurde als Kovariate miteinbezogen. Das Alter beeinflusst den Grad der Ausprägung von Viktimisierung & Aggression, aber auch den des Kollektivismus.

Von Interesse waren jeweils die Fragen, ob sich die Schüler aus den verschiedenen Kulturen voneinander unterscheiden, und zwar im Hinblick auf das Vorkommen von relationaler oder offener Aggression bzw. Viktimisierung sowie ob Geschlechtsunterschiede bestehen, die sich dahingehend äußern, dass sich Mädchen von Buben im Auftreten von offener oder relationaler Aggression/Viktimisierung unterscheiden. Besonders interessant wären in

diesem Zusammenhang außerdem eventuelle Wechselwirkungseffekte zwischen Kultur und Geschlecht, sowohl hinsichtlich Aggression und Viktimisierung als auch hinsichtlich des Kollektivismus.

In der Folge nun die detaillierten Angaben der Ergebnisse.

13.1. Offenes aggressives Verhalten

Die univariate Kovarianzanalyse wurde mit offener Aggression als abhängiger Variable sowie der Kultur und dem Geschlecht als unabhängiger Variable berechnet. Die Variable Alter wurde als Kovariate hinzugefügt.

Tests der Zwischensubjekteffekte

Abhängige Variable: Aggressives Verhalten, offen

Quelle	Quadratsumme vom Typ III	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz	Partielles Eta-Quadrat
Korrigiertes Modell	73,716(a)	4	18,429	31,231	,000	,136
Konstanter Term	33,320	1	33,320	56,466	,000	,067
age	,089	1	,089	,151	,698	,000
sample	14,958	1	14,958	25,348	,000	,031
gender	42,554	1	42,554	72,115	,000	,083
sample * gender	2,771	1	2,771	4,695	,031	,006
Fehler	467,347	792	,590			
Gesamt	2432,111	797				
Korrigierte Gesamtvariation	541,063	796				

a R-Quadrat = ,136 (korrigiertes R-Quadrat = ,132)

Tabelle 6: Kovarianzanalyse aggressives Verhalten, offen

Abhängige Variable: Aggressives Verhalten, offen

sample	gender	Mittelwert	Standardabweichung	N
Japanese in Japan	girl	1,3171	,55964	247
	boy	1,9302	1,03324	277
	Gesamt	1,6412	,89696	524
Austrians in Austria	girl	1,1478	,33818	124
	boy	1,5123	,74286	149
	Gesamt	1,3468	,62051	273
Gesamt	girl	1,2606	,50264	371
	boy	1,7840	,96191	426
	Gesamt	1,5404	,82446	797

Tabelle 7: Mittelwerte aggressives Verhalten, offen

Was die offene Aggression angeht, ist sowohl der Effekt Geschlecht, als auch der Effekt Kultur sowie der Wechselwirkungseffekt signifikant. Wie aus Tabelle 7 ersichtlich ist, zeigen Buben signifikant mehr offene Aggression als Mädchen. Das gilt sowohl für die japanischen als auch für österreichischen Schüler. Japanische Schüler zeigen in beiden Geschlechtern mehr offene Aggression als die österreichischen Schüler. Weiters zeigt sich ein Wechselwirkungseffekt zwischen Geschlecht und Kultur. Wie auch im Diagramm ersichtlich, ist der Unterschied zwischen den beiden Kulturen bei Knaben höher als bei Mädchen.

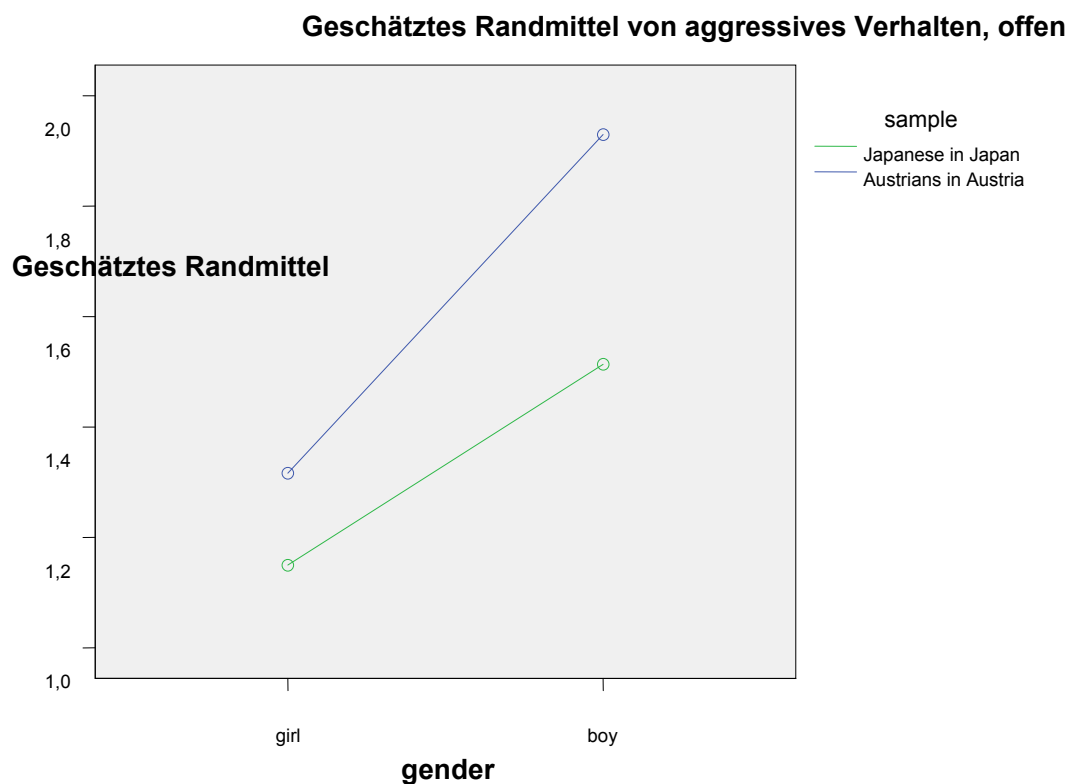


Abbildung 2: Diagramm aggressives Verhalten, offen

13.2. Offene Viktimisierung

Um die Stichprobe hinsichtlich offener Viktimisierung zu vergleichen, wurde eine univariate Kovarianzanalyse mit offener Viktimisierung als abhängiger

Variablen gerechnet. Unabhängige Variablen waren wieder Geschlecht und Herkunftsland, Kovariate war das Alter.

Tests der Zwischensubjekteffekte

Abhängige Variable: Viktimisierung, offen

Quelle	Quadratsumme vom Typ III	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz	Partielles Eta-Quadrat
Korrigiertes Modell	82,252(a)	4	20,563	29,899	,000	,130
Konstanter Term	118,131	1	118,131	171,765	,000	,177
age	19,785	1	19,785	28,768	,000	,035
sample	3,477	1	3,477	5,056	,025	,006
gender	52,526	1	52,526	76,374	,000	,087
sample * gender	,201	1	,201	,293	,589	,000
Fehler	548,134	797	,688			
Gesamt	2685,000	802				
Korrigierte Gesamtvariation	630,386	801				

a R-Quadrat = ,130 (korrigiertes R-Quadrat = ,126)

Tabelle 8: Kovarianzanalyse Viktimisierung, offen

Abhängige Variable: Viktimisierung, offen

sample	gender	Mittelwert	Standardabweichung	N
Japanese in Japan	girl	1,3307	,56995	250
	boy	1,9068	1,09065	279
	Gesamt	1,6345	,92865	529
Austrians in Austria	girl	1,2640	,48692	125
	boy	1,7635	,92929	148
	Gesamt	1,5348	,79810	273
Gesamt	girl	1,3084	,54394	375
	boy	1,8571	1,03871	427
	Gesamt	1,6006	,88713	802

Tabelle 9: Mittelwerte Viktimisierung, offen

Offene Viktimisierung zeigt signifikante Unterschiede bezüglich Geschlecht und Herkunftsland. Buben sind signifikant häufiger Opfer von offener Aggression als Mädchen, und das sowohl in Japan als auch in Österreich. Außerdem waren unter den japanischen Schülern bei Buben wie auch bei Mädchen signifikant mehr Schüler Opfer von offener Aggression als in Österreich. Ein Wechselwirkungseffekt wie bei der offenen Aggression war jedoch nicht zu beobachten.

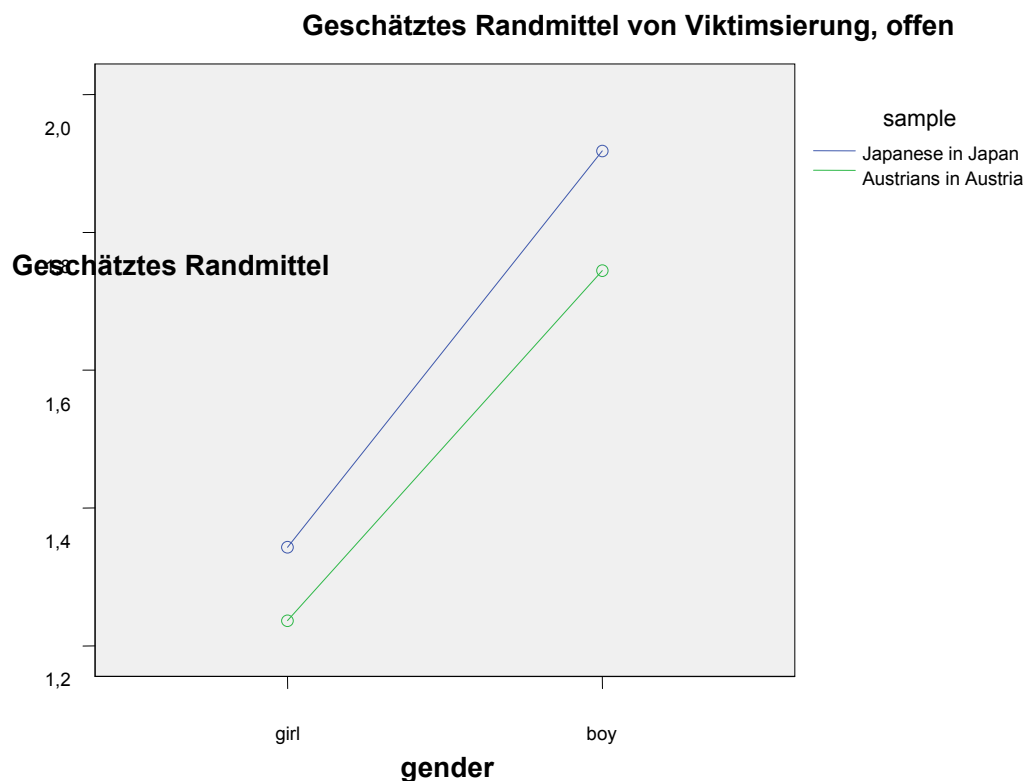


Abbildung 3: Diagramm Viktimisierung, offen

13.3. Relationales aggressives Verhalten

Auch hier kam eine univariate Kovarianzanalyse zum Einsatz, dieses Mal mit der relationalen Aggression als abhängiger Variablen, wieder Geschlecht und Kultur als unabhängige Variablen und dem Alter als Kovariate.

Tests der Zwischensubjekteffekte

Abhängige Variable: Aggressives Verhalten, relational

Quelle	Quadratsumme vom Typ III	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz	Partielles Eta-Quadrat
Korrigiertes Modell	1,089(a)	4	,272	2,288	,058	,011
Konstanter Term	22,025	1	22,025	185,043	,000	,189
age	,254	1	,254	2,136	,144	,003
sample	,901	1	,901	7,569	,006	,009
gender	,031	1	,031	,264	,607	,000
sample * gender	,006	1	,006	,049	,824	,000
Fehler	94,745	796	,119			

Gesamt	1343,204	801				
Korrigierte Gesamtvariation	95,834	800				

a R-Quadrat = ,011 (korrigiertes R-Quadrat = ,006)

Tabelle 10: Aggressives Verhalten, relational

Abhängige Variable: Aggressives Verhalten, relational

sample	gender	Mittelwert	Standardabw eichung	N
Japanese in Japan	girl	1,2293	,30329	248
	boy	1,2214	,37391	280
	Gesamt	1,2251	,34226	528
Austrians in Austria	girl	1,3018	,33152	124
	boy	1,2838	,36534	149
	Gesamt	1,2920	,34987	273
Gesamt	girl	1,2535	,31441	372
	boy	1,2431	,37172	429
	Gesamt	1,2479	,34611	801

Tabelle 11: Mittelwerte aggressives Verhalten, relational

Wider Erwarten zeigte sich bei der relationalen Aggression zwar ein signifikanter Unterschied bezüglich der Herkunftskultur, dieser war allerdings so gelagert, dass sich die höheren Werte bei den österreichischen Schülern zeigten und nicht wie vermutet bei den japanischen. Das heißt, in Österreich gaben die Schüler öfters an, auf Mitschüler relationale Aggression auszuüben. Bezüglich des Geschlechts zeigte sich kein signifikanter Unterschied, Mädchen und Buben unterschieden sich also nicht bezüglich der Häufigkeit von relationaler Aggression, genauso wenig ergab sich ein Wechselwirkungseffekt zwischen Geschlecht und Kultur.

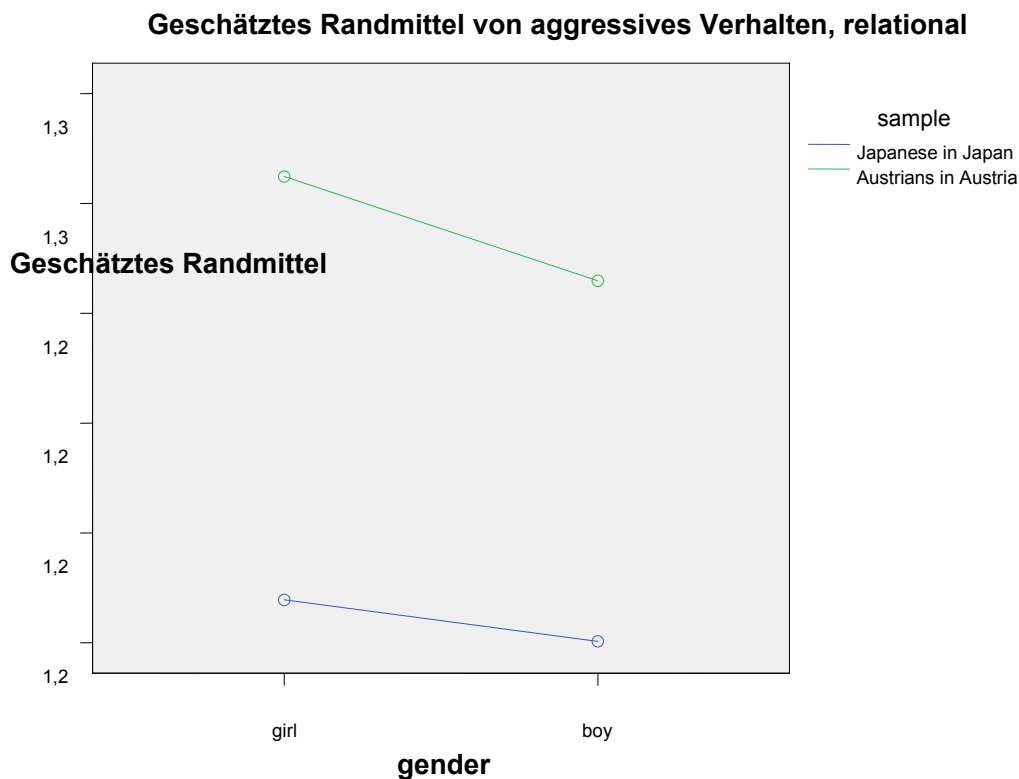


Abbildung 4: Diagramm aggressives Verhalten, relational

13.4. Relationale Viktimisierung

Bei der relationalen Viktimisierung wurde eine univariate Kovarianzanalyse gerechnet, abhängige Variable war relationale Viktimisierung, UAV Geschlecht und Herkunftsland, wie auch bei den anderen Analysen war Alter eine Kovariate.

Tests der Zwischensubjekteffekte

Abhängige Variable: Viktimisierung, relational

Quelle	Quadratsumme vom Typ III	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz	Partielles Eta-Quadrat
Korrigiertes Modell	11,754(a)	4	2,939	10,922	,000	,053
Konstanter Term	58,529	1	58,529	217,529	,000	,217
age	4,296	1	4,296	15,967	,000	,020
sample	5,975	1	5,975	22,205	,000	,027
gender	,457	1	,457	1,698	,193	,002
sample * gender	,131	1	,131	,488	,485	,001
Fehler	211,751	787	,269			

Gesamt	1615,551	792				
Korrigierte Gesamtvariation	223,506	791				

a R-Quadrat = ,053 (korrigiertes R-Quadrat = ,048)

Tabelle 12: Kovarianzanalyse Viktimisierung, relational

Abhängige Variable: Viktimisierung, relational

sample	gender	Mittelwert	Standardabw eichung	N
Japanese in Japan	girl	1,2700	,43956	245
	boy	1,2471	,55484	274
	Gesamt	1,2579	,50337	519
Austrians in Austria	girl	1,4994	,55997	125
	boy	1,4170	,55928	148
	Gesamt	1,4547	,56008	273
Gesamt	girl	1,3475	,49492	370
	boy	1,3067	,56163	422
	Gesamt	1,3258	,53156	792

Tabelle 13: Mittelwerte Viktimisierung, relational

Ähnlich wie bei der relationalen Aggression waren auch die Ergebnisse bei der relationalen Viktimisierung. Signifikant war der Unterschied zwischen den beiden Kulturen. Auch hier zeigte sich, dass österreichische Schüler öfter Opfer von relationaler Viktimisierung werden als Schüler in Japan.

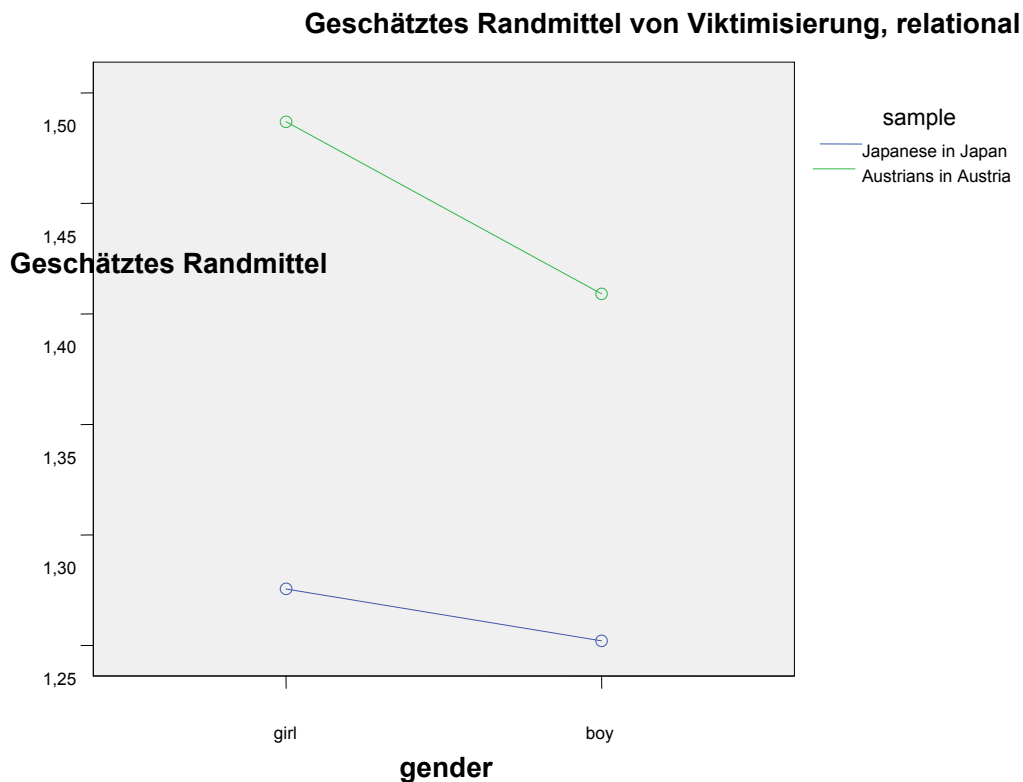


Abbildung 5: Diagramm Viktimisierung, relational

13.5. Kollektivismus

Hier interessierte ein möglicherweise vorhandener Unterschied sowohl zwischen japanischen und österreichischen Schülern als auch zwischen Buben und Mädchen in den jeweiligen Kulturen im Grad der Ausprägung von Kollektivismus. Der Vergleich der Stichprobe hinsichtlich ihres Grades der Ausprägung von Kollektivismus erfolgte anhand der Collectivism Scale von Yamaguchi (1995). Von den ursprünglich 14 Items wurden 2 Items nach einer Reliabilitätsanalyse von der weiteren Auswertung ausgeschlossen, da nach dem Verwerfen dieser Items der Cronbach Alpha Wert von .628 auf .745 erhöht werden konnte, Die betreffenden Items waren Item 13 & 14. Nach der Verringerung der Itemanzahl wurde eine univariate Kovarianzanalyse durchgeführt, abhängige Variable war in diesem Fall Kollektivismus, die

unabhängigen Variablen Geschlecht und Kultur, Alter wurde wieder als Kovariate verwendet.

Tests der Zwischensubjekteffekte

Abhängige Variable: Kollektivismus

Quelle	Quadratsumme vom Typ III	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz	Partielles Eta-Quadrat
Korrigiertes Modell	7,246(a)	4	1,812	5,507	,000	,029
Konstanter Term	88,116	1	88,116	267,873	,000	,265
age	4,697	1	4,697	14,280	,000	,019
sample	,701	1	,701	2,131	,145	,003
gender	,816	1	,816	2,482	,116	,003
sample * gender	,155	1	,155	,470	,493	,001
Fehler	244,406	743	,329			
Gesamt	6473,694	748				
Korrigierte Gesamtvariation	251,653	747				

a R-Quadrat = ,029 (korrigiertes R-Quadrat = ,024)

Tabelle 14: Kovarianzanalyse Kollektivismus

Abhängige Variable: Kollektivismus

sample	gender	Mittelwert	Standardabweichung	N
Japanese in Japan	girl	2,8616	,50522	227
	boy	2,9608	,59453	257
	Gesamt	2,9143	,55608	484
Austrians in Austria	girl	2,8058	,63669	121
	boy	2,8485	,60681	143
	Gesamt	2,8289	,61986	264
Gesamt	girl	2,8422	,55420	348
	boy	2,9206	,60061	400
	Gesamt	2,8841	,58042	748

Tabelle 15: Mittelwerte Kollektivismus

Die Unterschiede im Grad der Ausprägung von Kollektivismus zwischen japanischen und österreichischen Schülern sind minimal, also nicht signifikant. Dasselbe gilt auch für die Unterschiede zwischen Mädchen und Buben, auch hier machen sich keine Unterschiede bemerkbar.

Nach der Durchführung aller Berechnungen mussten alle der aufgestellten Hypothesen verworfen werden. So wurde weder in Österreich noch in Japan ein signifikanter Unterschied bezüglich relationaler Aggression zwischen Knaben und Mädchen gefunden. Auch bei relationaler Viktimisierung unterschieden sich die

Geschlechter in beiden Ländern hinsichtlich der Häufigkeit nicht. Was allerdings auffiel, waren die Unterschiede zwischen den Ländern selber, so gaben österreichische SchülerInnen häufiger als japanische SchülerInnen an, sowohl relational aggressives Verhalten zu zeigen als auch Opfer von relational aggressivem Verhalten zu werden. Laut Hypothesen wäre ein gegenteiliges Ergebnis erwartet worden. Genausowenig fand sich ein Wechselwirkungseffekt von Kultur und Geschlecht in bezug auf relationale Aggression oder relationale Viktimisierung. Auch der erwartete kleinere Unterschied zwischen Mädchen und Knaben im Hinblick auf relationale Aggression sowie relationale Viktimisierung in Japan ließ sich nicht nachweisen.

Nach der Analyse der Daten bezüglich Kollektivismus zeigten sich keine Unterschiede in der Ausprägung zwischen den japanischen und den österreichischen SchülerInnen. Erwartet wäre ein stärker ausgeprägter Grad an Kollektivismus in Japan, trotzdem zeigte sich kein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Kulturen.

Daraus folgte auch, dass die letzte Hypothese, die besagte, dass je höher die Ausprägung des Kollektivismus, desto kleiner der Geschlechtsunterschied in der relationalen Aggression sein müsse, nicht bestätigt werden konnte, da ja kein Unterschied in der Kollektivismus-Ausprägung gefunden werden konnte.

Nichtsdestotrotz zeigten sich interessante Ergebnisse. Unerwartet war, dass japanische Schüler mehr offene Aggression und Viktimisierung als österreichische Schüler zeigten. Wie auch in anderen Studien im westlichen Kulturkreis zeigten Buben in beiden Ländern höhere offene Aggression und wurden auch öfter Opfer von offener Aggression als Mädchen. Auch entgegen der Erwartung fanden sich in Österreich höher Raten von relationaler Aggression und Viktimisierung.

Überraschend war auch, dass es in der Stichprobe keinen signifikanten Unterschied in der Ausprägung von Kollektivismus gab.

14. Diskussion

Ziel dieser Arbeit war es, aggressives Verhalten aus mehreren Perspektiven zu betrachten. Zum einen sollten die verschiedenen Formen von aggressivem Verhalten – offenes und relationales – auf Unterschiede in der Auftretenshäufigkeit zwischen den beiden Geschlechtern hin untersucht werden. Weiter interessierte mich in dieser Hinsicht, ob ein solcher Geschlechtsunterschied auch in einer anderen als der mitteleuropäischen Kultur anzutreffen sei. Dabei wurde versucht, die Ergebnisse in Bezug auf aggressives Verhalten mit dem Konzept Kollektivismus – Individualismus in eine Beziehung zu stellen. Folgende Hypothesen wurden dabei aufgestellt:

- In Österreich zeigen Mädchen mehr relationale Aggression als Knaben.
- In Japan ist der Unterschied zwischen Mädchen und Knaben in Bezug auf relationale Aggression kleiner als in Österreich.
- Japanische Kinder sind kollektivistischer als österreichische Kinder.
- Je höher die Ausprägung des Kollektivismus, desto kleiner der Geschlechtsunterschied in der relationalen Aggression.

Die in dieser kulturübergreifenden Untersuchung erzielten Ergebnisse stimmen in den Bereichen offene Aggression und Viktimisierung mit anderen Studien überein. Auch hier wurde beobachtet, dass Buben öfter offene Aggression ausüben als Mädchen, genauso werden Buben öfter Opfer von offener Aggression als Mädchen. Dieses Ergebnis fand sich sowohl in Japan als auch in Österreich. Interessant war allerdings die Tatsache, dass sowohl die Werte für offene Aggression als auch für offene Viktimisierung in Japan signifikant höher waren als in Österreich. Möglicherweise könnte dieses Ergebnis auf einen Stichprobeneffekt zurückzuführen sein. Die Stichprobe in Österreich wurde zum einen aus einer sehr kleinen, eher ländlichen Volksschule sowie aus einem Gymnasium gezogen, in das traditionell eher Kinder von gut situierten Familien gehen, der sozioökonomische Standard ist also ziemlich hoch. Im Gegensatz dazu waren die beiden japanischen Schulen öffentliche Mittelschulen, sodass ein Unterschied im sozioökonomischen Status der Schüler angenommen werden kann. An beiden höher bildenden Schulen, sowohl in Japan als auch in

Österreich werden Maßnahmen wie Peer Education Projekte zur Konfliktmediation oder „Schule ohne Rassismus“ durchgeführt. Hier dürfte die Ausgangsbasis also sehr ähnlich sein. Was die Sensibilisierung gegenüber dem Thema Bullying und Gewalt an der Schule angeht. Ein Unterschied wäre allerdings in der Medienpräsenz des Themas zu vermuten, da die Schüler durch die ständige Thematisierung von Bullying bzw. ijime in Japan mit dem Thema noch stärker vertraut sein könnten, als die Schüler in Österreich. Immerhin ist Bullying ein regelmäßiges Thema in den japanischen Medien, insbesondere nach den tragischen Selbstmorden, die in Kapitel 2.4 beschrieben wurden und somit im öffentlichen Bewusstsein ein Thema. Um dieses Ergebnis also entweder zu bestätigen bzw. die Frage eines Stichprobeneffektes zu klären, wäre es empfehlenswert, in der Zukunft eine weitere Datenerhebung mit den selben Instrumenten in Österreich durchzuführen, wegen der Vergleichbarkeit des sozioökonomischen Status der Schüler bevorzugt in Wien. Interessant wäre weiters, Schulen zu finden, die bisher noch keine Maßnahmen zur Gewaltprävention eingesetzt haben.

Die Ergebnisse zur relationalen Aggression bzw. Viktimisierung sind nicht so ohne weiteres in Einklang mit anderen Studien zu bringen. In vielen Studien finden sich hier auch signifikante Geschlechtsunterschiede, bei denen Mädchen mehr relationale Aggression zeigen und auch eher Opfer von relationaler Viktimisierung werden. In dieser Untersuchung zeigte sich allerdings kein signifikanter Unterschied zwischen Buben und Mädchen, was die Häufigkeit von relationaler Aggression betrifft, auch nicht bei relationaler Viktimisierung. Überraschend war dafür der signifikante Effekt der Kultur, es zeigte sich, dass relationale Aggression und Viktimisierung in der österreichischen Stichprobe signifikant höher waren als in Japan. Erwartet wurde eigentlich ein entgegengesetztes Ergebnis, nämlich dass japanische Kinder signifikant öfter relationale Aggression zeigen. Möglicherweise könnte auch hier die Wahl der Stichprobe eine Rolle spielen. Ein Prädiktor für Gewalt an Schulen ist niedriger Bildungsgrad und niedriger sozioökonomischer Standard. So wäre es beispielsweise möglich, dass durch den hohen sozioökonomischen Standard bei der österreichischen Stichprobe eher relationale Aggression bevorzugt wird, da

offene Aggression nicht sozial erwünscht ist und auch sanktioniert wird, sowohl in der Schule als auch zu Hause im Kreis der Familie.

Interessant sind auch die Ergebnisse des Kollektivismus Fragebogens, vor allem, da er bei dieser Arbeit gleich mit erhoben wurde, um eventuelle Zusammenhänge zwischen Kollektivismus und der Ausprägung der verschiedenen Arten von aggressivem Verhalten untersuchen zu können und nicht auf post-hoc Erklärungen zurückgreifen zu müssen. Außerdem wurden mit Österreich und Japan bewusst zwei Länder ausgewählt, bei denen aufgrund der Ergebnisse von anderen Studien erwartet werden konnte, dass sie sich im Grad der Ausprägung von Kollektivismus – Individualismus unterscheiden. Erwarten würde man also einen relativ deutlichen Unterschied zwischen Japanern und Österreichern in der Ausprägung von Kollektivismus, alleine schon von der Lage der beiden Staaten her – Japan in Südostasien, eine Gegend, der traditionell hohe Werte in Kollektivismus zugeschrieben werden und Österreich in Mitteleuropa, das zusammen mit Nordamerika als individualistischer Kulturkreis angesehen wird. Wider Erwarten zeigte sich dann allerdings in dieser Stichprobe kein signifikanter Unterschied zwischen den japanischen und den österreichischen Schülern. Hierfür sind mehrere Gründe vorstellbar. Zum einen könnte die Herkunft der Stichproben dieses Ergebnis beeinflusst haben – die österreichische Stichprobe, die zwar aus einem individualistisch geprägten Land kommt, aber zum Teil aus einer eher ländlichen Gegend mit dörflicher Struktur stammt, bzw. aus einer Stadt mit ca. 280000 Einwohnern, also nicht einer typisch mitteleuropäischen Großstadt entspricht. Beides also eher Umgebungen, die eher für eine tendenziell kollektivistisch orientierte Gesellschaft sprechen, vor allem die Stichprobe mit dem dörflichen Hintergrund. Zum anderen die japanische Stichprobe aus Ôsaka, die mit ca. 2,6 Millionen Einwohnern drittgrößte Stadt in Japan (neben Tôkyo und Yokohama), eine Umgebung, die eher dem Individualismus in die Hände spielt. Außerdem muss betont werden, dass auch wenn es einen starken kulturellen Zusammenhang zur Ausprägung von Individualismus und Kollektivismus gibt, es doch sehr starke individuelle Unterschiede gibt. Auch hat jeder Mensch unterschiedlich starke kollektivistische oder individualistische Tendenzen, je nach Situation und Rolle, in der er sich

befindet. Somit kann eine starke kulturell geprägte Tendenz zum Individualismus durch persönliche Eigenschaften ausgeglichen oder ersetzt werden.

Außerdem darf das Alter der untersuchten Stichprobe nicht außer acht gelassen werden. Die SchülerInnen waren zum Zeitpunkt der Erhebung zwischen 8 und 15 Jahre alt. Vorstellbar wäre, dass sich gerade individualistische Ausprägungen erst im Laufe der Pubertät oder mit deren Ende stärker entwickeln und das mit ein Grund dafür wäre, dass zwischen japanischen und österreichischen SchülerInnen keine signifikanten Unterschiede in Bezug auf die Ausprägung von Individualismus und Kollektivismus aufzufinden waren.

Yamazaki (1994) stellt eine alternative Betrachtungsweise zu Kollektivismus in Japan vor, die in diesem Zusammenhang von Bedeutung sein könnte. Demnach gab es in Japan immer schon zwei Tendenzen, die parallel zueinander existierten und je nach historischer Phase unterschiedlich stark ausgeprägt waren. Auf der einen Seite steht die Organisationsstruktur der Bauern und Krieger, auf der anderen der Verhaltenskodex der Händler. Landwirtschaft und Militär sind auf Kooperation angewiesen, um erfolgreich zu funktionieren. Über Jahrhunderte war Japan ein landwirtschaftlich geprägtes Land, was sicher noch verstärkt wurde durch die Tatsache, dass gerade der Reisanbau ein noch arbeitsintensiverer Wirtschaftszweig ist als die meisten anderen. Noch stärker ist daher die Notwendigkeit, der Zusammenarbeit und des Funktionierens einer Gruppe, um diese Art der Landwirtschaft so erfolgreich zu betreiben, wie es in Japan der Fall war. Dazu kam die stark vom Militär bzw. dem Kriegerstand (samurai/bushi) bestimmte Gesellschafts- und Verwaltungsstruktur im vorindustriellen Japan. Beides prägte und prägt heute noch die Sichtweise einer kollektivistischen Kultur Japans, gerade auch im Ausland. Dazu vollkommen konträr funktionierte die Welt der Händler, die während der Muromachi-Zeit (ca. 1330-1573 n.Chr., genaue Zeitangaben variieren) und der Momoyama-Zeit (1573-1603) ihre Lebensweise gänzlich von der der Bauern und Militärs abkehrten. Hier war das Geheimnis des Erfolges, individuelle Entscheidungen zu treffen, auch unorthodoxe Wege zu wählen und den Fortgang eines erfolgreichen Geschäfts nicht vollkommen auf Familienmitglieder zu stützen. So etablierten sich auch Adoptionen, die die biologische Erbfolge

ersetzen konnten. Dadurch konnte der Fortbestand eines erfolgreich operierenden Geschäfts gesichert werden, indem es anstatt an einen Nachkommen an eine fähigere Person vererbt werden konnte, die durch Adoption in die Familie integriert wurde. Während dieser beiden Epochen zählten Händler zu den angesehensten Bevölkerungsschichten und formten die japanische Gesellschaft zu einem großen Teil mit. Sie waren nicht nur äußerst erfolgreich im Anhäufen großer Reichtümer durch findige Geschäftsideen, von viel größerer Bedeutung war ihr Einfluss auf das kulturelle Leben dieser Zeit. In diesen beiden Perioden der japanischen Geschichte entstanden viele der heute als „typisch japanisch“ angesehenen Künste oder erlebten ihre Blütezeit. Noh-Theater, die japanische Gartenkunst, aber auch von Zen-Buddhismus beeinflusste künstlerische Richtungen wie Ikebana (die Kunst des Blumensteckens) wurden gepflegt und verfeinert. In der Momiyama-Zeit gelangte die Teezeremonie (chadô) unter berühmten Tee-Meistern wie Sen no Rikyû zu ihrer Hochblüte. Sowohl die einflussreichen Händler, als auch die Herrscher dieser Zeit beteiligten sich am kulturellen Leben und waren große Förderer und Unterstützer von Künstlern, viele von ihnen erreichten auch als Künstler große Berühmtheit. Sowohl die Lebenshaltung der Händler als auch die der Künstler dieser Zeit war alles andere als kollektivistisch orientiert. Ihre Berufe erforderten sozusagen Individualismus als Basis zum Erfolg. Der große Einfluss der Händler blieb bis in die Edo-Zeit (1603-1868) spürbar.

Andere individualistische Aspekte zeigen sich schon viel früher in der japanischen Geschichte, wie zum Beispiel an den beiden Werken „genji monogatari“ und „ise monogatari“. Das „genji monogatari“ (Die Geschichte vom Prinzen Genji) gilt als der erste Roman der Weltgeschichte und wurde von Murasaki Shikibu (ca. 987-ca. 1014), einer Hofdame, verfasst. Der Protagonist der Geschichte ist Prinz Genji, der ein Sohn des Tennô und einer seiner Konkubinen ist. Murasaki Shikibu beschreibt sein Leben am Hof und seine vielen Affairen. Das „ise monogatari“ (Geschichten von Ise) wurde von Ariwara no Narihira (825-880) verfasst und handelt von verschiedenen Episoden im Leben des namenlosen Hauptakteurs, hinter dem oft Narihira selber vermutet wird. Beide Werke handeln von einzelnen Individuen und deren Leben, ein für diese Zeit nicht ganz gewöhnlicher Fokus. Das Leben und die persönlichen

Lebensumstände werden äußerst detailreich beschrieben, ihnen wird vollste Aufmerksamkeit gewidmet, es gibt also eine deutliche Orientierung auf das Individuum als einzelne Person mit ihren persönlichen Bedürfnissen, Emotionen und Problemen. Etwas, das Yamazaki (1994) auch als ein Anzeichen von individualistischer Orientierung dieser Zeit in Japan deutet.

Eine Umkehr vom Individualismus zum Kollektivismus ortet er erst während der Wende zur Modernisierung. Diese beiden Welten – Kollektivismus und Individualismus – existierten also nebeneinander, von Zeit zu Zeit gelangte eine von beiden zu mehr Bedeutung, dann wieder die andere. So gesehen relativiert sich das Bild eines vollkommen kollektivistisch orientierten Japans. Das bedeutet auch für die heutige Zeit, dass Kollektivismus keine statische Eigenschaft ist, sondern sich nicht nur individuell verschieden ausgeprägt präsentiert sowie zeitlichen und gesellschaftlichen Veränderungen unterworfen ist.

Genauso wird an diesen verschiedenen Beispielen zu Kollektivismus und Individualismus in Japan deutlich, wie schwer fassbar kulturelle Eigenschaften sind, bzw. wie schwer es ist, bestimmte Eigenschaften einer Kultur zuzuschreiben, da es fast unmöglich ist, alle Einflüsse und geschichtlichen Entwicklungen mit einzubeziehen oder zu berücksichtigen. Kultur ist ein so komplexes, facettenreiches und ständig im Wandel befindliches Konstrukt, dass mit der Zuschreibung von Eigenschaften zumindest sehr vorsichtig umgegangen werden muss.

Gerade in den letzten Jahren war die Gesellschaft durch die Erfindung von Internet und anderen neuen Kommunikationsmedien und weltweitem Informationsaustausch großen Veränderungen unterworfen. Es wäre also vorstellbar, dass auch bezogen auf Kollektivismus und Individualismus Veränderungen im Gange sind, die in diesem Fall die Werte beeinflusst und einander angenähert haben.

Auch wenn in dieser Untersuchung kein Zusammenhang zwischen Kollektivismus und einer bestimmten Art der Aggression gefunden wurde, sollte trotzdem anhand einer Neuerhebung der österreichischen Stichprobe in Wien

überprüft werden, inwieweit die Wahl der Stichprobe für dieses Ergebnis verantwortlich war. Außerdem gilt umgekehrt für Österreich so wie für Japan, dass eventuell zu voreilig von einer individualistischen Orientierung ausgegangen wird, die vielleicht nicht so eindeutig oder stark ausgeprägt vorhanden ist, wie angenommen.

Sofern die Variable Kollektivismus keinen Einfluss zeigt, wären weitere Aspekte von kulturell bedingten Unterschieden beachtenswert, da aus einigen anderen Studien, wie zum Beispiel bei Bond (2004) oder auch bei Hofstede (1980) noch weitere Einflüsse bekannt sind, die die Art von Aggression oder Gewalt in verschiedenen Kulturen beeinflussen könnten. Bond (2004) erwähnt neben Kollektivismus noch andere Einflüsse wie Erfahrungen mit Kriegsgeschehen, den Grad einer Demokratisierung einer Kultur, die Komplexität eines sozialen Systems, die Tatsache, ob ökonomische Ressourcen in einer Gesellschaft gleich oder ungleich verteilt sind genauso wie den generellen Entwicklungsstand aus ökonomischer Sicht, den Umgang mit Werten wie Ehre in einem Land, um nur einige zu nennen. Bezüglich eines Zusammenhangs mit dem Grad der Ausprägung von Kollektivismus erwähnt er einen Zusammenhang mit der Häufigkeit von häuslicher Gewalt. Eventuell ist also ein Zusammenhang zwischen Aggression und Kollektivismus nicht unbedingt im schulischen Umfeld zu finden.

Gerade in einer Zeit, wo sich Kulturen immer mehr vermischen und Menschen aus den unterschiedlichsten Kulturen aufeinander treffen, ist es wichtig, kulturspezifische Besonderheiten zu erforschen und zu kennen. Genaue Kenntnis der Einflüsse auf aggressives Verhalten ist deshalb von besonderer Bedeutung, weil so auch gewährleistet werden kann, dass Interventionen gegen Aggression und Bullying besser auf bestimmte Gegebenheiten angepasst und so wirkungsvoll angewandt werden können.

Trotz des Fokus in dieser Arbeit auf die Unterschiede zwischen Kulturen, in diesem Fall zwischen Japan und Österreich, sollten nicht die Gemeinsamkeiten außer acht gelassen werden, die alle Kulturen miteinander verbinden. Oft sind große Unterschiede nur auf den ersten Blick vorhanden, mit genauerer Kenntnis einer Kultur eröffnen sich erst die gar nicht so verschiedenen

Verhaltensweisen. Manches erscheint nur bei der Beobachtung der anderen Kultur seltsam, das äußerst ähnliche Verhalten fällt in der eigenen Kultur nicht auf, weil es schwer fällt, auch hier sozusagen eine „Außensicht“ zu haben und die Gemeinsamkeit zu erkennen. Genauso, wie es wichtig ist, Forschungsergebnisse zu Unterschieden zwischen Kulturen zu betrachten, ist es auch von Bedeutung, die Gemeinsamkeiten nicht außer acht zu lassen, auf die zum Beispiel Interventionskonzepte aufgebaut werden können, die in verschiedenen Kulturen gleichermaßen Wirkung zeigen. Auch können Programme übernommen werden, die in anderen Ländern entwickelt wurden, sobald erkennbar ist, dass gemeinsame Voraussetzungen gegeben sind.

Zusammenfassend scheinen die Ähnlichkeiten zwischen der österreichischen und der japanischen Kultur vor allem im Bereich des offenen aggressiven Verhaltens und der offenen Viktimisierung zu liegen. In beiden Kulturen findet sich, dass offenes aggressives Verhalten mehr von Buben als von Mädchen gezeigt wird, genauso sind auch in beiden Kulturen Buben öfter Opfer von offenem aggressiven Verhalten als Mädchen, wobei dieser Unterschied in Japan noch größer war als in Österreich. Bei relationalem aggressiven Verhalten sowie relationaler Viktimisierung fand sich kein Geschlechtsunterschied, obwohl aufgrund internationaler Daten eigentlich ein Unterschied erwartet worden wäre, und zwar in die Richtung, dass Mädchen häufiger relational aggressives Verhalten zeigen und auch öfter Opfer davon werden. Dafür unterschieden sich die beiden Kulturen diesbezüglich voneinander, allerdings entgegengesetzt den Erwartungen. So berichteten mehr österreichische SchülerInnen als japanische, dass sie relational aggressives Verhalten an den Tag legen, sowie auch Opfer von relationalem aggressiven Verhalten werden. Erwartet wäre eine größere Häufigkeit in Japan gewesen. Am verblüffendsten war aber der fehlende Unterschied auf der Kollektivismus-Skala, weswegen auch eine genauere Ursachenforschung hier angezeigt wäre. Zum einen sollte das Instrument selber noch einer genauen Analyse unterzogen werden, zum anderen sollte jedoch auch bedacht werden, ob das sehr vereinfachte Konzept von asiatischen Kulturen als Kollektivistinnen und westlichen Kulturen als Individualisten die Realität wirklich passend abbildet.

Abschließend soll gesagt werden, dass jede Beschäftigung mit einer fremden Kultur immer eine Bereicherung werden kann, sei es, dass man eine neue Kultur für sich erschließen kann, sei es, dass man die eigene Kultur mit neuen Augen sehen lernt.

15. Tabellenverzeichnis

<i>Tabelle 1: Cartoon-Zuordnung Japan</i>	16
<i>Tabelle 2: Cartoon-Zuordnung Österreich</i>	16
<i>Tabelle 3: Cartoon-Zuordnung England</i>	17
<i>Tabelle 4: Kollektivismus-Fragebogen, deutsche Version</i>	40
<i>Tabelle 5: Reliabilitäten</i>	43
<i>Tabelle 6: Kovarianzanalyse aggressives Verhalten, offen</i>	44
<i>Tabelle 7: Mittelwerte aggressives Verhalten, offen</i>	44
<i>Tabelle 8: Kovarianzanalyse Viktimisierung, offen</i>	46
<i>Tabelle 9: Mittelwerte Viktimisierung, offen</i>	46
<i>Tabelle 10: Aggressives Verhalten, relational</i>	48
<i>Tabelle 11: Mittelwerte aggressives Verhalten, relational</i>	48
<i>Tabelle 12: Kovarianzanalyse Viktimisierung, relational</i>	50
<i>Tabelle 13: Mittelwerte Viktimisierung, relational</i>	50
<i>Tabelle 14: Kovarianzanalyse Kollektivismus</i>	52
<i>Tabelle 15: Mittelwerte Kollektivismus</i>	52

16. Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1: Independent vs Interdependent View of the Self</i>	31
<i>Abbildung 2: Diagramm aggressives Verhalten, offen</i>	45
<i>Abbildung 3: Diagramm Viktimisierung, offen</i>	47
<i>Abbildung 4: Diagramm aggressives Verhalten, relational</i>	49
<i>Abbildung 5: Diagramm Viktimisierung, relational</i>	51

17. Literaturverzeichnis

- Atria, M., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2005). Bullying und Viktimisierung: Jede Klasse ist anders. In A. Ittel & M. von Salisch (Eds.), *Lügen, Lästern, Leiden lassen. Aggressives Verhalten von Kindern und Jugendlichen* (pp. 189-203). Stuttgart: Kohlhammer.
- Björkqvist, K., & Niemelä, P. (1992). New trends in the study of female aggression. In K. Björkqvist & P. Niemelä (Eds.), *Of mice and women: Aspects of female aggression* (pp. 3-16). San Diego, CA: Academic Press.
- Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1992). The Development of Direct Aggressive Strategies in Males and Females. In K. Björkqvist & P. Niemelä (Eds.), *Of Mice and Women: Aspects of Females Aggression* (pp. 51-64). San Diego, CA: Academic Press, Inc.
- Block, J. H. (1983). Differential Premises Arising from Differential Socialization of the Sexes: Some Conjectures. *Child Development*, 54(6), 1335-1354.
- Bond, M. H. (2004). Culture and Aggression - From Context to Coercion. *Personality and Social Psychology Review*, 8(1), 62-78.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Mosher, M. (1997). Relational and Overt Aggression in Preschool. *Developmental Psychology*, 33(4), 579-588.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment. *Child Development*, 66(3), 1995.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1996). Children's treatment by peers: Victims of relational and overt aggression. *Development and Psychopathology*, 8, 367-380.
- Crick, N. R., Werner, N. E., Casas, J. F., O'Brien, K. M., Nelson, D. A., Grotpeter, J. K., et al. (1998). Childhood Aggression and Gender: A New Look at an Old Problem. In D. Bernstein (Ed.), *Gender & Motivation* (Vol. 45, pp. 75-141). Lincoln, London: University of Nebraska Press.
- Galen, B. R., & Underwood, M. K. (1997). A Developmental Investigation of Social Aggression Among Children. *Developmental Psychology*, 33(4), 589-600.
- Grotpeter, J. K., & Crick, N. R. (1996). Relational Aggression, Overt Aggression, and Friendship. *Child Development*, 67, 2328-2338.
- Hart, C. H., Yang, C., Nelson, D. A., Robinson, C. C., Jin, S., Wu, P., et al. (1999). *Subtypes of Aggression in Chinese, Russian, and U.S. Preschoolers: Sex and Peer Status Linkages*. Paper presented at the Conference Name]. Retrieved Access Date]. from URL].
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International differences in work-related values* (16 ed.). Newbury Park, CA: Sage Publications.

- Hofstede, G. (2008). <http://www.geert-hofstede.com/>. Retrieved 20.3., 2008, from <http://www.geert-hofstede.com/>
- Kanetsuna, T., & Smith, P. K. (2002). Pupil Insights into Bullying, and Coping with Bullying: A Bi-National Study in Japan and England. *Journal of School Violence*, 1(3), 5-29.
- Kashima, Y., Kim, U., Gelfand, M. J., Yamaguchi, S., Choi, S.-C., & Masaki, Y. (1995). Culture, Gender, and Self: A Perspective From Individualism - Collectivism Research. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 925-937.
- Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., & Peltonen, T. (1988). Is Indirect Aggression Typical of Females? Gender Differences in Aggressiveness in 11- to 12-Year-Old Children. *Aggressive Behavior*, 14, 403-414.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and Self: Implications for Cognition, Emotion, and Motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253.
- Morita, Y., Soeda, H., Soeda, K., & Mitsuru, T. (1999). Japan. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying. A Cross-National Perspective* (pp. 309-323). London, New York: Routledge.
- Österman, K., Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J., Kaukiainen, A., Huesmann, L. R., & Fraczek, A. (1994). Peer and Self-Estimated Aggression and Victimization in 8-Year-Old Children From Five Ethnic Groups. *Aggressive Behavior*, 20, 411-428.
- Oyserman, D., Coon, H. M., & Kemmelmeier, M. (2002). Rethinking Individualism and Collectivism: Evaluation of Theoretical Assumptions and Meta-Analyses. *Psychological Bulletin*, 128(1), 3-72.
- Putallaz, M., Kupersmidt, J. B., Coie, J. D., McKnight, K., & Grimes, C. L. (2004). A Behavioral Analysis of Girls' Aggression and Victimization. In M. Putallaz & K. L. Bierman (Eds.), *Aggression, Antisocial Behavior, and Violence among Girls* (pp. 110-134). New York: The Guilford Press.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within the Group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Schinzinger, R., Yamamoto, A., & Nambara, M. (1980). *Wörterbuch der deutschen und japanischen Sprache Japanisch-Deutsch*. Tokyo: Sanshusha Publishing Co. Ltd.
- Smith, P. K. (2003). *Research on Bullying in Schools: The First 25 Years*. Paper presented at the Conference Name|. Retrieved Access Date|. from URL|.
- Smith, P. K. (2004). Bullying: Recent Developments. *Child and Adolescent Mental Health*, 9(3), 98-103.

- Smith, P. K., Cowie, H., Olafsson, R. F., Liefhoghe, A. P. D., Almeida, A., Araki, H., et al. (2002). Definitions of Bullying: A Comparison of Terms Used, and Age and Gender Differences, in a Fourteen-Country International Comparison. *Child Development*, 73(4), 1119-1133.
- Strohmeier, D., & Spiel, C. (2003). Immigrant Children in Austria: Aggressive Behavior and Friendship Patterns in Multicultural School Classes. *Journal of Applied School Psychology*, 19(2), 99-116.
- Tomada, G., & Schneider, B. H. (1997). Relational Aggression, Gender, and Peer Acceptance: Invariance Across Culture, Stability Over Time, and Concordance Among Informants. *Developmental Psychology*, 33(4), 601-609.
- Yamaguchi, S. (1995). Collectivism among the Japanese. A perspective from the Self. In U. Kim, H. Triandis, C. Kagitcibasi, S.-C. Choi & G. Yoon (Eds.), *Individualism and Collectivism* (Vol. 18, pp. 175-188). Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Yamazaki, M. (1994). *Individualism and the Japanese. An Alternative Approach to Cultural Comparison*. Tôkyo: Japan Echo Inc.
- Zahn-Waxler, C., & Polanichka, N. (2004). All Things Interpersonal. Socialization and Female Aggression. In M. Putallaz & K. L. Bierman (Eds.), *Aggression, Antisocial Behavior, and Violence among Girls. A Developmental Perspective* (pp. 48-68). New York: The Guilford Press.

18. Anhang

18.1. Fragebogen Deutsch

FRAGEBOGEN

Liebe Schülerin, lieber Schüler!

In diesem Fragebogen geht es um dich, deine Schulklasse und deine Mitschüler.

Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Es ist sehr wichtig, dass du uns deine eigene Meinung sagst. Bitte beantworte die Fragen ehrlich und sag uns ganz genau, was du dir denkst! Du kannst dabei nichts falsch machen.

Dieser Fragebogen ist anonym, das bedeutet, deine Antworten werden ganz vertraulich behandelt. Wir werden niemandem weitererzählen, was du geantwortet hast!

Bitte achte darauf, dass du alle Fragen beantwortest! Falls es dir jedoch bei der Beantwortung einer Frage nicht gut geht, brauchst du diese Frage nicht zu beantworten. In diesem Fall sprich bitte mit einem Erwachsenen darüber.

Vielen Dank für Deine Hilfe!

Fragen über Dich

Dein Alter: _____ Jahre

Du bist ein: Bub ☐ Mädchen ☐

Der Beruf deines Vaters ist: _____

Der Beruf deiner Mutter ist: _____

Welche Sprache(n) sprichst du daheim mit deiner Familie? _____

Welche Sprache(n) sprichst du in der Schule? _____

In welchem Land bist du geboren? _____

Du und deine Mitschüler

Die nachfolgenden Aussagen beschreiben dein Verhalten zu deinen Mitschülern. Du hast fünf Antwortmöglichkeiten. Bitte such die Antwort aus, die am besten zu dir passt und die dich am besten beschreibt. Bitte kreuze diese Antwort an.

	Stimmt genau	Stimmt eher	weder noch	Stimmt eher nicht	Stimmt nicht
Ich verzichte oft auf Dinge, die ich gerne tun würde. Stattdessen mache ich etwas, das meine Mitschüler gerne tun wollen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich mache immer das, was meine Mitschüler machen wollen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich halte immer zu meinen Mitschülern, egal was passiert.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich versuche immer dafür zu sorgen, dass sich in der Klasse alle gut verstehen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich ändere meine Meinung, wenn die Mehrheit meiner Mitschüler anders denkt.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich halte immer zu meinen Mitschülern, auch dann, wenn sie etwas tun was ich nicht mag.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich unterstütze meine Mitschüler immer, egal ob sie Recht haben oder nicht.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich respektiere die Entscheidungen	☐	☐	☐	☐	☐

meiner Mitschüler immer.					
Ich sage meinen Mitschülern nicht, wenn ich eine andere Meinung habe.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich helfe immer mit, Unstimmigkeiten in meiner Klasse zu verhindern	☐	☐	☐	☐	☐
Ich mache meinen Mitschülern keine Vorwürfe, wenn ich denke, dass sie etwas falsch gemacht haben.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bleibe auch dann bei meinen Mitschülern, wenn sie etwas tun wollen, was ich nicht machen mag.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich mache Dinge gern so, wie ich es will, egal, was meine Mitschüler von mir erwarten.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bleibe bei meiner Meinung, egal, ob meine Mitschüler mich dabei unterstützen oder nicht.	☐	☐	☐	☐	☐

Deine eigenen Erfahrungen

In diesem Teil wollen wir etwas über deine eigenen Erfahrungen in der Schule wissen. Wir werden dich fragen, wie oft dir verschiedene unangenehme Dinge passiert sind und wer daran beteiligt war. Überlege, wie oft dir diese Dinge in den letzten 6 Monaten passiert sind und kreuze die Antwort an, die am besten zu dir passt. Bitte beantworte jede Frage ganz sorgfältig! Niemand wird erfahren, was du geantwortet hast!

1. **Wie oft** bist du während der letzten 6 Monate absichtlich von einem oder mehreren Mitschülern ausgeschlossen worden, zum Beispiel beim Spielen oder einer anderen Tätigkeit?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das ist mir **ein- oder zweimal** passiert
- ☐ das ist mir **manchmal** passiert
- ☐ das ist mir **einmal in der Woche** passiert
- ☐ das ist mir **fast jeden Tag** passiert

2. **Von wem** bist du während der letzten 6 Monate absichtlich ausgeschlossen worden, zum Beispiel beim Spielen oder einer anderen Tätigkeit?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das hat meistens **ein einzelner Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben meistens **zwei Mitschüler** gemacht
- ☐ das hat meistens **eine Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben **einzelne Mitschüler und eine Gruppe Mitschüler** gemacht

3. **Wie oft** waren während der letzten 6 Monate ein oder mehrere Mitschüler auf dich böse und wollten aus Rache nicht mit dir zusammen sein?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das ist mir **ein- oder zweimal** passiert
- ☐ das ist mir **manchmal** passiert

☐ das ist mir **einmal in der Woche** passiert

☐ das ist mir **fast jeden Tag** passiert

4. **Wer** war während der letzten 6 Monate auf dich böse und wollte aus Rache nicht mit dir zusammen sein?

☐ das ist mir **nie** passiert

☐ das hat meistens **ein einzelner Mitschüler** gemacht

☐ das haben meistens **zwei Mitschüler** gemacht

☐ das hat meistens **eine Gruppe Mitschüler** gemacht

☐ das haben **einzelne Mitschüler und eine Gruppe Mitschüler** gemacht

5. **Wie oft** haben ein oder mehrere Mitschüler in den letzten 6 Monaten Lügen über dich verbreitet, damit dich andere Mitschüler nicht mehr mögen?

☐ das ist mir **nie** passiert

☐ das ist mir **ein- oder zweimal** passiert

☐ das ist mir **manchmal** passiert

☐ das ist mir **einmal in der Woche** passiert

☐ das ist mir **fast jeden Tag** passiert

6. **Wer** hat in den letzten 6 Monaten Lügen über dich verbreitet, damit dich andere Mitschüler nicht mehr mögen?

☐ das ist mir **nie** passiert

☐ das hat meistens **ein einzelner Mitschüler** gemacht

☐ das haben meistens **zwei Mitschüler** gemacht

☐ das hat meistens **eine Gruppe Mitschüler** gemacht

☐ das haben **einzelne Mitschüler und eine Gruppe Mitschüler** gemacht

7. **Wie oft** haben während der letzten 6 Monate ein oder mehrere Mitschüler zu dir gesagt, dass sie dich nicht mehr mögen, wenn du nicht das tust, was sie wollen?

☐ das ist mir **nie** passiert

☐ das ist mir **ein- oder zweimal** passiert

☐ das ist mir **manchmal** passiert

- ☐ das ist mir **einmal in der Woche** passiert
- ☐ das ist mir **fast jeden Tag** passiert

8. **Wer** hat während der letzten 6 Monate zu dir gesagt, dass sie dich nicht mehr mögen, wenn du nicht das tust, was sie wollen?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das hat meistens **ein einzelner Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben meistens **zwei Mitschüler** gemacht
- ☐ das hat meistens **eine Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben **einzelne Mitschüler und eine Gruppe Mitschüler** gemacht

9. **Wie oft** haben in den letzten 6 Monaten ein oder mehrere Mitschüler andere dazu gebracht dich nicht mehr zu mögen, indem sie gemeine Dinge über dich herum erzählt haben?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das ist mir **ein- oder zweimal** passiert
- ☐ das ist mir **manchmal** passiert
- ☐ das ist mir **einmal in der Woche** passiert
- ☐ das ist mir **fast jeden Tag** passiert

10. **Wer** hat in den letzten 6 Monaten andere dazu gebracht, dich nicht mehr zu mögen, indem sie gemeine Dinge über dich herum erzählt haben?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das hat meistens **ein einzelner Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben meistens **zwei Mitschüler** gemacht
- ☐ das hat meistens **eine Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben **einzelne Mitschüler und eine Gruppe Mitschüler** gemacht

11. **Wie oft** wurdest du während der letzten 6 Monate von einem oder mehreren Mitschülern geschlagen?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das ist mir **ein- oder zweimal** passiert

- ☐ das ist mir **manchmal** passiert
- ☐ das ist mir **einmal in der Woche** passiert
- ☐ das ist mir **fast jeden Tag** passiert

12. **Wer** hat dich in den letzten 6 Monaten geschlagen?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das hat meistens **ein einzelner Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben meistens **zwei Mitschüler** gemacht
- ☐ das hat meistens **eine Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben **einzelne Mitschüler und eine Gruppe Mitschüler** gemacht

13. **Wie oft** bist du während der letzten 6 Monate von einem oder mehreren Kindern geschubst oder gestoßen worden?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das ist mir **ein- oder zweimal** passiert
- ☐ das ist mir **manchmal** passiert
- ☐ das ist mir **einmal in der Woche** passiert
- ☐ das ist mir **fast jeden Tag** passiert

14. **Wer** hat dich in den letzten 6 Monaten geschubst oder gestoßen?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das hat meistens **ein einzelner Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben meistens **zwei Mitschüler** gemacht
- ☐ das hat meistens **eine Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben **einzelne Mitschüler und eine Gruppe Mitschüler** gemacht

15. **Wie oft** wurdest du in den letzten 6 Monaten von einem oder mehreren Mitschülern getreten oder an den Haaren gerissen?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das ist mir **ein- oder zweimal** passiert

- ☐ das ist mir **manchmal** passiert
- ☐ das ist mir **einmal in der Woche** passiert
- ☐ das ist mir **fast jeden Tag** passiert

16. **Wer** hat dich in den letzten 6 Monaten getreten oder an den Haaren gerissen?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das hat meistens **ein einzelner Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben meistens **zwei Mitschüler** gemacht
- ☐ das hat meistens **eine Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben **einzelne Mitschüler und eine Gruppe Mitschüler** gemacht

17. **Wie oft** haben während der letzten 6 Monate ein oder mehrere Mitschüler plötzlich zu reden aufgehört und nichts mehr gesagt, wenn du in ihre Nähe gekommen bist?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das ist mir **ein- oder zweimal** passiert
- ☐ das ist mir **manchmal** passiert
- ☐ das ist mir **einmal in der Woche** passiert
- ☐ das ist mir **fast jeden Tag** passiert

18. **Wer** hat während der letzten 6 Monate plötzlich zu reden aufgehört und nichts mehr gesagt, wenn du in ihre Nähe gekommen bist?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das hat meistens **ein einzelner Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben meistens **zwei Mitschüler** gemacht
- ☐ das hat meistens **eine Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben **einzelne Mitschüler und eine Gruppe Mitschüler** gemacht

19. **Wie oft** haben während der letzten 6 Monate ein oder mehrere Mitschüler dich wie Luft behandelt?

- ☐ das ist mir **nie** passiert

- ☐ das ist mir **ein- oder zweimal** passiert
- ☐ das ist mir **manchmal** passiert
- ☐ das ist mir **einmal in der Woche** passiert
- ☐ das ist mir **fast jeden Tag** passiert

20. **Wer** hat dich während der letzten 6 Monate wie Luft behandelt?

- ☐ das ist mir **nie** passiert
- ☐ das hat meistens **ein einzelner Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben meistens **zwei Mitschüler** gemacht
- ☐ das hat meistens **eine Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ das haben **einzelne Mitschüler und eine Gruppe Mitschüler** gemacht

Dein eigenes Verhalten

In diesem Teil geht es um dein eigenes Verhalten in der Schule. Wir werden dich fragen, wie oft du verschiedene Dinge getan hast und wer noch daran beteiligt war. Bitte erinnere dich, wie oft du das in den letzten 6 Monaten getan hast und antworte ganz ehrlich! Niemand wird erfahren, was du geantwortet hast!

1. Manche Schüler schließen andere Mitschüler absichtlich aus, zum Beispiel beim Spielen oder einer anderen Tätigkeit.

a. **Wie oft** hast du so etwas in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **ein- oder zweimal** gemacht
- ☐ **manchmal** gemacht
- ☐ **einmal in der Woche** gemacht
- ☐ **fast jeden Tag** gemacht

b. **Mit wem** hast du so etwas in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **meistens allein** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einem Mitschüler** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ **allein und mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht

2. Manche Schüler, die böse auf jemanden sind, wollen dann aus Rache nicht mehr mit dieser Person zusammen sein.

a. **Wie oft** hast du so etwas in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **ein- oder zweimal** gemacht
- ☐ **manchmal** gemacht

☐ einmal in der Woche gemacht

☐ fast jeden Tag gemacht

b. **Mit wem** hast du so etwas in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

☐ nie gemacht

☐ meistens allein gemacht

☐ meistens zusammen mit einem Mitschüler gemacht

☐ meisten zusammen mit einer Gruppe Mitschüler gemacht

☐ allein und mit einer Gruppe Mitschüler gemacht

3. Manche Schüler verbreiten Lügen über jemanden, damit andere die Person nicht mehr mögen.

a. **Wie oft** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

☐ nie gemacht

☐ ein- oder zweimal gemacht

☐ manchmal gemacht

☐ einmal in der Woche gemacht

☐ fast jeden Tag gemacht

b. **Mit wem** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

☐ nie gemacht

☐ meistens allein gemacht

☐ meistens zusammen mit einem Mitschüler gemacht

☐ meisten zusammen mit einer Gruppe Mitschüler gemacht

☐ allein und mit einer Gruppe Mitschüler gemacht

4. Manche Kinder sagen zu anderen, dass sie die Person nicht mehr mögen, wenn sie nicht das tut, was sie wollen.

a. **Wie oft** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

☐ nie gemacht

☐ ein- oder zweimal gemacht

- ☐ **manchmal** gemacht
- ☐ **einmal in der Woche** gemacht
- ☐ **fast jeden Tag** gemacht

b. **Mit wem** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **meistens allein** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einem Mitschüler** gemacht
- ☐ **meisten zusammen mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ **allein und mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht

5. Manche Schüler bringen andere dazu jemanden nicht mehr zu mögen, indem sie gemeine Dinge über diese Person herum erzählen.

a. **Wie oft** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **ein- oder zweimal** gemacht
- ☐ **manchmal** gemacht
- ☐ **einmal in der Woche** gemacht
- ☐ **fast jeden Tag** gemacht

b. **Mit wem** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **meistens allein** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einem Mitschüler** gemacht
- ☐ **meisten zusammen mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ **allein und mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht

6. Manche Schüler schlagen andere Mitschüler.

a. **Wie oft** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht

- ☐ **ein- oder zweimal** gemacht
- ☐ **manchmal** gemacht
- ☐ **einmal in der Woche** gemacht
- ☐ **fast jeden Tag** gemacht

b. **Mit wem** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **meistens allein** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einem Mitschüler** gemacht
- ☐ **meisten zusammen mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ **allein und mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht

7. Manche Schüler schubsen oder stoßen andere Mitschüler.

a. **Wie oft** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **ein- oder zweimal** gemacht
- ☐ **manchmal** gemacht
- ☐ **einmal in der Woche** gemacht
- ☐ **fast jeden Tag** gemacht

b. **Mit wem** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **meistens allein** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einem Mitschüler** gemacht
- ☐ **meisten zusammen mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ **allein und mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht

8. Manche Schüler treten andere oder reißen sie an den Haaren.

a. **Wie oft** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **ein- oder zweimal** gemacht
- ☐ **manchmal** gemacht
- ☐ **einmal in der Woche** gemacht
- ☐ **fast jeden Tag** gemacht

b. **Mit wem** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **meistens allein** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einem Mitschüler** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ **allein und mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht

9. Manche Schüler hören plötzlich auf zu reden und sagen nichts mehr, wenn eine bestimmte Person in ihre Nähe kommt.

a. **Wie oft** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **ein- oder zweimal** gemacht
- ☐ **manchmal** gemacht
- ☐ **einmal in der Woche** gemacht
- ☐ **fast jeden Tag** gemacht

b. **Mit wem** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **meistens allein** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einem Mitschüler** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ **allein und mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht

10. Manche Schüler behandeln andere wie Luft.

a. **Wie oft** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **ein- oder zweimal** gemacht
- ☐ **manchmal** gemacht
- ☐ **einmal in der Woche** gemacht
- ☐ **fast jeden Tag** gemacht

b. **Mit wem** hast du das in den letzten 6 Monaten gemacht? Ich habe das...

- ☐ **nie** gemacht
- ☐ **meistens allein** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einem Mitschüler** gemacht
- ☐ **meistens zusammen mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht
- ☐ **allein und mit einer Gruppe Mitschüler** gemacht

Die Meinung in deiner Klasse

In diesem Teil wollen wir wissen, wie deine Klasse über verschiedene Themen denkt. Bitte denk nach, wie die Meinung deiner Klasse zu den jeweiligen Fragen ist. Bitte beantworte alle Fragen genau und sei ehrlich!

	Sehr gut	Ziemlich gut	Weder gut noch schlecht	Ziemlich schlecht	Sehr schlecht
Wie denkt deine Klasse über Mitschüler, die andere um Rat fragen, wenn sie ein Problem haben? Meine Klasse findet das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkt deine Klasse über Aufgaben, die man in der Gruppe lösen soll? Meine Klasse findet das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkt deine Klasse über Mitschüler, die eine andere Meinung haben als die Lehrer? Meine Klasse findet das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkt deine Klasse über Mitschüler, die sich nicht an Gruppenaufgaben beteiligen wollen? Meine Klasse findet das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkt deine Klasse über Mitschüler, die ihre eigene Meinung durchsetzen wollen? Meine Klasse findet das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkt deine Klasse über Mitschüler, die eine schwierige Aufgabe ganz allein lösen? Meine Klasse findet das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkt deine Klasse über Mitschüler, die ihre Meinung nicht ändern wollen, auch wenn alle	☐	☐	☐	☐	☐

anderen anders denken?					
Meine Klasse findet das...					

Bitte umblättern!

Deine eigene Meinung

In diesem Teil wollen wir wissen, wie du über verschiedene Themen denkst. Bitte denk nach, wie deine Meinung zu den jeweiligen Fragen ist. Bitte beantworte alle Fragen ganz genau und sei ehrlich!

	Sehr gut	Ziemlich gut	Weder gut noch schlecht	Ziemlich schlecht	Sehr schlecht
Wie denkst du über Mitschüler, die andere um Rat fragen, wenn sie ein Problem haben? Ich finde das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkst du über Aufgaben, die man in der Gruppe lösen soll? Ich finde das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkst du über Mitschüler, die eine andere Meinung haben als die Lehrer? Ich finde das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkst du über Mitschüler, die sich nicht an Gruppenaufgaben beteiligen wollen? Ich finde das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkst du über Mitschüler, die ihre eigene Meinung durchsetzen wollen? Ich finde das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkst du über Mitschüler, die eine schwierige Aufgabe ganz allein lösen? Ich finde das...	☐	☐	☐	☐	☐
Wie denkst Du über Mitschüler, die	☐	☐	☐	☐	☐

ihre Meinung nicht ändern wollen, obwohl alle anderen anders denken als sie?					
Ich finde das...					

Deine Freunde

In diesem Teil würden wir gerne wissen, wie deine Freunde sind. Bitte überlege, wie gut diese Aussagen deine Freunde beschreiben. Bitte antworte genau und sei ehrlich!

	Stimmt genau	Stimmt eher	weder noch	Stimmt eher nicht	Stimmt nicht
Meine Freunde verstehen meine Gefühle, wenn ich ihnen von einem Problem erzähle.	☐	☐	☐	☐	☐
Meine Freunde behalten meine Geheimnisse für sich, wenn sie es mir versprochen haben.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich schäme mich, wenn ich meine Freunde um Rat fragen muss.	☐	☐	☐	☐	☐
Mit meinen Freunden zu reden, hilft mir, eine Lösung für ein Problem zu finden.	☐	☐	☐	☐	☐
Meine Freunde helfen mir gern, ein Problem gemeinsam zu lösen, wenn ich sie darum bitte.	☐	☐	☐	☐	☐
Meine Freunde fühlen sich genervt, wenn ich sie wegen jeder Kleinigkeit um Rat frage.	☐	☐	☐	☐	☐
Für meine Freunde würde es zu viel Zeit kosten, sich meine Sorgen anzuhören.	☐	☐	☐	☐	☐

Bitte umblättern!

Verantwortung

In diesem Teil wollen wir wissen, wer deiner Meinung nach verantwortlich ist, wenn jemand in der Schule gehänselt oder geärgert wird. Bitte überlege, wie gut diese Aussagen deiner Meinung entsprechen. Bitte antworte genau und sei ehrlich!

	Stimmt genau	Stimmt eher	weder noch	Stimmt eher nicht	Stimmt nicht
Schüler, die gehänselt oder geärgert werden, sollen selber damit fertig werden.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich fühle mich mitverantwortlich, wenn in meiner Klasse Schüler gehänselt oder geärgert werden.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich fühle mich mitverantwortlich, wenn in meiner Schule Schüler gehänselt oder geärgert werden.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich fühle mich mitverantwortlich, wenn in meiner Stadt Schüler gehänselt oder geärgert werden.	☐	☐	☐	☐	☐
Wenn Schüler gehänselt oder geärgert werden, würde lieber einschreiten als nur zuschauen.	☐	☐	☐	☐	☐

Der Fragebogen

Wie war es für dich, diesen Fragebogen auszufüllen? War es okay, oder hattest du irgendwelche Schwierigkeiten? Bitte schreib einen oder zwei kurze Sätze auf!
Danke!

.....

.....

.....

Vielen Dank für Deine Hilfe!

18.2. Fragebogen Japanisch

クラスの仲間といじめに関する調査

- この調査は、あなたのクラスとクラスの友達、そしてあなた自身に関するものです。
- 回答に、勉強の問題のように、正しいとか間違っているとかはありません。ご自分の意見で回答してください。その意見でいいかどうかは、これから考えていってください。
- この調査は無記名で実施し、結果はすべて統計的に処理いたしますので、1人1人のお名前や答えが公表されるようなことは絶対にございません。
また、ご回答を本調査以外の目的に使用することもございません。

記入上のお願い

- 1) 回答は、すべてこの調査用紙に直接記入してください。
- 2) 問1から順にお答えください。回答は、あてはまる番号に○をつけると、具体的に文字や数字を記入していただくところがあります。
- 3) 回答したくない質問には、回答する必要はありません。

*まず、あなた自身について、うかがいます。

あなたの年齢は? _____ 歳

あなたの性別は? (女 男) どちらかに○をつけてください。

家で話すことばは何語ですか? _____

学校で話すことばは何語ですか? _____

あなたは、どの国で生まれましたか? _____

オーストリアには何年住んでいますか? _____ 年間

オーストリアに来る前には、日本以外には、どの国に住みましたか?

問1 次の文は、あなたに、どのくらいあてはまりますか。

5つの答えから、えらんでお答えください。(○はそれぞれ1つずつ)

	よく あてはまる	やや あてはまる	どちらとも いえない	あまりあては まらない	全くあてはま らない
1. 自分のしたいことをあとまわしにして、クラスの友達がしたいことをすることが多い。	1	2	3	4	5
2. いつも、クラスの友達のしたいことをする。	1	2	3	4	5
3. ぼく（わたし）は、何があっても、クラスの友達の味方である。	1	2	3	4	5
4. いつも、ぼく（わたし）は、クラスの調和がとれる（みんなが仲良くなる）ようにしている。	1	2	3	4	5
5. 自分の意見が、クラスの大半の友達の考えるのと違ったら、自分の意見を変える。	1	2	3	4	5
6. ぼく（わたし）は、クラスの友達のしていることに不満であっても、クラスの友達の味方である。	1	2	3	4	5

問2 次の文は、あなたに、どのくらいあてはまりますか。

5つの答えから、えらんでお答えください。(○はそれぞれ1つずつ)

	よく あてはまる	やや あてはまる	どちらとも いえない	あまりあては まらない	全くあてはま らない
1. クラスの友達が正しくても間違っている、ぼく（わたし）はいつも、友達を支える。	1	2	3	4	5
2. クラスの友達が決めたことは、いつも守る。	1	2	3	4	5
3. クラスの意見と自分の意見が違うときには、黙（だま）っている。	1	2	3	4	5
4. いつも、クラスみんなと意見が違わないようにしている。	1	2	3	4	5
5. クラスの友達がなにか悪いことをしたと思って、その人を責（せ）めない。	1	2	3	4	5
6. クラスの友達が、ぼく（わたし）がしたくないことをしたいといっても、ぼく（わたし）はクラスの友達の味方である。	1	2	3	4	5
7. なにかをするなら、クラスの友達が自分にやらせようと思うやり方で、したいと思う。	1	2	3	4	5
8. クラスの友達が賛成しても反対しても、ぼく（わたし）は、自分の意見をつらぬく。	1	2	3	4	5

問3 3か月前から今までのあいだ、あなたは、次のようなことを、どのくらい、誰からされましたか。
それぞれについて、右の5つの答えからえらんでお答えください。(○はそれぞれ1つずつ)

1. 遊びや活動のときに、おいていかれた	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人から	2人から	大勢から	1人か大勢
2. もうグループに入れてあげない！と言われた	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人から	2人から	大勢から	1人か大勢
3. うわさを流されて、他の子に嫌われた	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人から	2人から	大勢から	1人か大勢
4. 言うこときかないと嫌いになると言われた	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人から	2人から	大勢から	1人か大勢
5. 悪口を言われて、ほかの子に避けられた	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人から	2人から	大勢から	1人か大勢
6. たたかれた	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人から	2人から	大勢から	1人か大勢
7. 押されたり、こづかれたりした	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人から	2人から	大勢から	1人か大勢
8. けられた あるいは 髪をひっぱられた	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人から	2人から	大勢から	1人か大勢
9. あなたが近づいたら、話すのをやめて黙った	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人から	2人から	大勢から	1人か大勢
10. あなたがそこにはいないみたいに無視した	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人から	2人から	大勢から	1人か大勢

問 4 3か月前から今までのあいだに、あなたは、次のようなことを、どのくらい、誰と、しましたか。
それぞれについて、右の5つの答えからえらんでお答えください。(○はそれぞれ1つずつ)

1. 遊びや活動のときに、誰かを置いていった	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人で	誰かと	大勢で	1人や大勢
2. 「もうグループに入れてあげない」と言った	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人で	誰かと	大勢で	1人や大勢
3. うわさを流して、他の子に嫌われるようにした	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人で	誰かと	大勢で	1人や大勢
4. 「言うこときかないと嫌いになる」と言った	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人で	誰かと	大勢で	1人や大勢
5. 悪口を言って、ほかの子に避けられるようにした	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人で	誰かと	大勢で	1人や大勢
6. たたいた	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人で	誰かと	大勢で	1人や大勢
7. 押したり、こづいたりした	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人で	誰かと	大勢で	1人や大勢
8. けった あるいは 髪をひっぱった	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人で	誰かと	大勢で	1人や大勢
9. 誰かが近づいたら、話すのをやめて黙った	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人で	誰かと	大勢で	1人や大勢
10. 誰かを、そこにいないみたいに無視した	全くない	1、2回	ときどき	約週1回	ほぼ毎日
そのことをした人数は？	全くない	1人で	誰かと	大勢で	1人や大勢

問5 あなたのクラスは、次のようなことについて、どのように考えますか。

5つの答えから、えらんでお答えください。(○はそれぞれ1つずつ)

	とてもいい こと と考える	ややいい こと と考える	どちらとも いえない	やや悪い こと と考える	とても悪い こと と考える
1. クラスの友達が問題をかかえたときに、アドバイスを求めること	1	2	3	4	5
2. グループで課題を解決すること	1	2	3	4	5
3. クラスの友達が先生と違う意見をもつこと	1	2	3	4	5
4. クラスの友達が、グループの活動に参加したくないと言うこと	1	2	3	4	5
5. クラスのある人たちが、自分の意見を通そうとすること	1	2	3	4	5
6. クラスの友達が、困難な課題を自分で解決しようとする	1	2	3	4	5
7. ひとりの友達が、他のみんなの意見と違って いるのに、その意見を変えないこと	1	2	3	4	5

問6 では、あなた自身は、次のようなことについて、どのように考えますか。

5つの答えから、えらんでお答えください。(○はそれぞれ1つずつ)

	とてもいい こと と考える	ややいい こと と考える	どちらとも いえない	やや悪い こと と考える	とても悪い こと と考える
1. クラスの友達が問題をかかえたときに、アドバイスを求めること	1	2	3	4	5
2. グループで課題を解決すること	1	2	3	4	5
3. クラスの友達が先生と違う意見をもつこと	1	2	3	4	5
4. クラスの友達が、グループの活動に参加したくないと言うこと	1	2	3	4	5
5. クラスのある人たちが、自分の意見を通そうとすること	1	2	3	4	5
6. クラスの友達が、困難な課題を自分で解決しようとする	1	2	3	4	5
7. ひとりの友達が、他のみんなの意見と違って いるのに、その意見を変えないこと	1	2	3	4	5

問7 次の文は、あなたとあなたの友達の関係に、どのくらいあてはまりますか。

5つの答えから、えらんでお答えください。(○はそれぞれ1つずつ)

	よく あてはまる	やや あてはまる	どちらとも いえない	あまりあては まらない	全くあてはま らない
1. 友達は、悩みを話したら、わたし(ぼく)の気持ちをわかってくれる	1	2	3	4	5
2. 約束したら、わたし(ぼく)が話したことを秘密にしてくれる	1	2	3	4	5
3. 友達に相談するのは恥ずかしい	1	2	3	4	5
4. 友達に話すことは、問題解決のきっかけになる	1	2	3	4	5
5. わたし(ぼく)の友達は、頼んだら、一緒に問題を解決してくれる	1	2	3	4	5
6. 小さな悩みごとを相談すると、わたし(ぼく)の友達は面倒くさいと思うだろう	1	2	3	4	5
7. わたし(ぼく)の悩みを聞かせると、友達の時間を使いすぎてしまう	1	2	3	4	5

問8 次の文は、あなたとあなたの友達の関係に、どのくらいあてはまりますか。

5つの答えから、えらんでお答えください。(○はそれぞれ1つずつ)

	よく あてはまる	やや あてはまる	どちらとも いえない	あまりあては まらない	全くあてはま らない
1. いじめられたら、自分でなんとかしないとけない	1	2	3	4	5
2. クラスの他の子がしているいじめについても、わたし(ぼく)にも部分的に責任がある。	1	2	3	4	5
3. 学校内の他の子がしているいじめについても、わたし(ぼく)にも部分的に責任がある。	1	2	3	4	5
4. 地域内の他の子がしているいじめについても、わたし(ぼく)にも部分的に責任がある。	1	2	3	4	5
5. いじめをただ見ているだけではなく、やめさせたい	1	2	3	4	5

問9 何かお気づきの点や、ご意見・ご要望がありましたら、下欄にご自由にお書きくださいますよう、
よろしくお願いします。

たくさんの質問にご回答いただき、本当にどうもありがとうございました。

18.3. Elternbrief Österreich

Mag. Dr. Dagmar Strohmeier

*Fakultät für Psychologie
Institut für Wirtschaftspsychologie,
Bildungspsychologie und Evaluation*
Universität Wien
Universitätsstr. 7
A-1010 Wien



**universität
wien**

Tel.: +43 1/ 4277 478 74
Fax: +43 1/ 4277 478 79
dagmar.strohmeier@univie.ac.at

An die
Eltern der SchülerInnen des [REDACTED]

Wien, 20. November 2006

Forschungsprojekt „Soziale Beziehungen von Kindern im Kulturvergleich“

Liebe Eltern,

an der Fakultät für Psychologie der Universität Wien wird derzeit gemeinsam mit der Universität Osaka, Japan (Prof. Dr. Yuichi Toda) ein Forschungsprojekt zum Thema **„Soziale Beziehungen von Kindern im Kulturvergleich“** durchgeführt. Hauptanliegen dieser Studie ist es, Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Sozialverhalten von österreichischen und japanischen SchülerInnen zu erforschen. Im Rahmen dieser Studie werden – in Absprache und mit Erlaubnis des Stadtschulrats für Steiermark – insgesamt 300 Schülerinnen und Schüler gebeten, einen Fragebogen auszufüllen.

Die Teilnahme an der Untersuchung unterliegt strengsten Datenschutzbestimmungen, sie ist sowohl für die SchülerInnen als auch für die Schulen anonym, freiwillig und wird nur bei Einverständnis der Eltern, Lehrer und SchülerInnen durchgeführt. Sämtliche Angaben der SchülerInnen werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke anonymisiert ausgewertet.

Die Befragung findet nach Absprache mit dem Klassenvorstand Ihrer Tochter / Ihres Sohnes **voraussichtlich am Montag, 4.12. 2006** oder am **Dienstag, 5.12. 2006** statt und wird etwa eine Schulstunde in Anspruch nehmen.

Sollten Sie Einwände gegen die Teilnahme Ihrer Tochter /Ihres Sohnes an der Befragung haben, bitten wir Sie, dies dem Klassenvorstand mitzuteilen, damit Ihre Tochter /Ihr Sohn nicht an der Fragebogenstudie teilnimmt.

Falls Sie Fragen haben, steht Ihnen unser Projektteam gerne zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen,

Mag. Dr. Dagmar Strohmeier

- ☐ Ja, ich erlaube meiner Tochter /meinem Sohn die Teilnahme an der Studie.
☐ Nein, ich erlaube meiner Tochter /meinem Sohn die Teilnahme an der Studie nicht.

Unterschrift: _____

19. Abstract

In vielen Studien wurden Unterschiede zwischen aggressivem Verhalten bei Mädchen und Knaben untersucht. Viele dieser Studien wurden im westlichen Kulturkreis durchgeführt. Die vorliegende Arbeit untersucht daher Unterschiede zwischen Mädchen und Knaben hinsichtlich ihres aggressiven Verhaltens, gleichzeitig wird auch ein Vergleich zwischen japanischen und österreichischen Schülern untersucht, womit nicht nur ein Geschlechts- sondern auch ein Kulturunterschied betrachtet wird. Zu diesem Zweck wurden 809 SchülerInnen (Japan N=532, Österreich N=277; weiblich N=375, männlich N=413) zwischen 8 und 15 Jahren befragt (M=12,33 Jahre). Verwendet wurde das Social Experience Questionnaire (SEQ) von Crick & Grotpeter (1996), jeweils in japanischer und deutscher Übersetzung. Zusätzlich wurde mittels eines weiteren Fragebogens das Konstrukt Kollektivismus mit erhoben. Die Ergebnisse zeigten, dass sowohl in Japan als auch in Österreich Buben öfters offenes aggressives Verhalten zeigen, aber auch öfter Opfer von offenem aggressivem Verhalten werden als Mädchen. In Japan zeigten Buben öfters offenes aggressives Verhalten und wurden öfter Opfer von offenem aggressivem Verhalten als Buben in Österreich. Bezüglich relationalem aggressivem Verhalten und relationaler Viktimisierung fand sich kein Unterschied zwischen Knaben und Mädchen, jedoch wurde bei beidem eine höhere Rate in Österreich als in Japan beobachtet. Es wurde kein Unterschied im Grad der Ausprägung des Kollektivismus zwischen Japan und Österreich gefunden. Hierfür werden verschiedene mögliche Erklärungsansätze diskutiert.