

von Marées, Nadoli und Petermann, Franz

**Der Bullying- und Viktimisierungsfragebogen für Kinder (BVF-K):
Konstruktion und Analyse eines Verfahrens zur Erhebung von
Bullying im Vor- und Grundschulalter**

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 58 (2009) 2, S. 96-109

urn:nbn:de:bsz-psydok-48626

Erstveröffentlichung bei:

Vandenhoeck & Ruprecht WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

Nutzungsbedingungen

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

PsyDok

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek
Universität des Saarlandes,
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: psydok@sulb.uni-saarland.de
Internet: psydok.sulb.uni-saarland.de/

Der Bullying- und Viktimisierungsfragebogen für Kinder (BVF-K): Konstruktion und Analyse eines Verfahrens zur Erhebung von Bullying im Vor- und Grundschulalter

Nandoli von Marées und Franz Petermann

Summary

The Bullying and Victimization Questionnaire for Children (BVF-K): Construction and Analysis of an Instrument for the Assessment of Bullying in Kindergarten and Primary School

Bullying constitutes a meaningful risk factor concerning the development of emotional problems and behavioral abnormalities and occurs to a considerable degree in kindergarten and primary school already. In order to identify bullying behavior as well as the children involved early enough, reliable and valid assessment methods are needed. The *Bullying and Victimization Questionnaire for Children (BVF-K)* is an instrument based on self-reports for pre- and primary school children. The questionnaire assesses to what extent 4-10 year old children are affected by direct or indirect bullying. The construction sample consisted of 458 children. Item analysis showed good distribution of item difficulties as well as satisfactory discriminative power of items. Via principal component analysis, two scales (victim and bully) as well as four subscales were extracted (direct and indirect/relational victimization and direct and indirect/relational aggression respectively), showing satisfactory to good internal consistency.

Prax. Kinderpsychol. Kinderpsychiat. 58/2009, 96-109

Keywords

bullying – mobbing – kindergarten – primary school – assessment

Zusammenfassung

Bullying ist ein bedeutsamer Risikofaktor für die Entwicklung von emotionalen Problemen und Verhaltensauffälligkeiten und tritt bereits im Kindergarten und in der Grundschule in beträchtlichem Ausmaß auf. Um Bullying frühzeitig zu erkennen und betroffene Kinder verlässlich zu identifizieren, bedarf es reliabler und valider Erhebungsmethoden. Der *Bullying- und Viktimisierungsfragebogen für Kinder (BVF-K)* ist ein auf Selbstberichten basierendes Erhebungsverfahren für den Vor- und Grundschulbereich. Der Fragebogen erfasst, in welchem Ausmaß Vier- bis Zehnjährige von direktem oder indirektem Bullying betroffen sind. Die Konstruktionsstichprobe setzte sich aus 458 Kindern im Alter von vier bis zehn Jahren zusammen. Die Aufgabenanalyse ergab eine gute Verteilung der Schwierigkeitsindizes sowie zufriedenstellende Trennschärfekoeffizienten der Aufgaben. Mittels Hauptkomponentenanalyse konnten zwei Skalen (Opfer- und Täterskala) sowie vier Subskalen identifiziert werden.

Prax. Kinderpsychol. Kinderpsychiat. 58: 96 – 109 (2009), ISSN 0032-7034

© Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen 2009

(direkte und indirekte/relationale Viktimisierung sowie direkte und indirekte/relationale Aggression), die zufriedenstellende bis gute interne Konsistenz aufwiesen.

Schlagwörter

Bullying – Mobbing – Kindergarten – Grundschule – Erfassung

1 Theoretischer Hintergrund

1.1 Bullying im Vor- und Grundschulalter

Der Begriff „Bullying“ bezeichnet nach Olweus (2006) eine besondere Form von Gewalt bei der ein Opfer den wiederholten und beabsichtigten negativen Handlungen eines oder mehrerer überlegener Täter ausgesetzt ist. Diese negativen Handlungen können direkter oder indirekter Art sein, bzw. physische, verbale und/oder psychische Formen annehmen. Im deutschen Sprachraum wird Bullying auch mit den Begriffen Mobbing, Plagen (Schweiz), Schikanieren oder Viktimisierung übersetzt (Smith, Cowie, Olafsson, Liefvooghe, 2002). Die Begriffe Bullying und Mobbing werden häufig synonym verwendet und beinhalten sowohl Täter- als auch Opfererfahrungen, während mit dem Begriff Viktimisierung ausschließlich Opfererfahrungen bezeichnet werden.

Beim Bullying wird zwischen verschiedenen Formen unterschieden: Offene, direkte Bullyingformen können als physisches, verbales oder sogenanntes objektbezogenes Bullying (z. B. Zerstörung von Eigentum) auftreten, wobei eine direkte Konfrontation zwischen Täter/n und Opfer stattfindet (Scheithauer, Hayer, Petermann, 2003). Im Gegensatz dazu findet bei verdecktem, indirektem Bullying keine direkte Konfrontation zwischen den Beteiligten statt; unterschieden wird hier zwischen sozialer Manipulation und relationaler Aggression. Diese beinhaltet Verhaltensweisen wie das Ausschließen aus der Gruppe, Gerüchte verbreiten oder absichtliches Ignorieren, während das Wegnehmen, Verstecken und/oder Zerstören von Gegenständen, die einem Kind gehören oder ihm wichtig sind, bei jüngeren Kindern eine häufige Form von indirektem Bullying ist (Perren u. Alsaker, 2006). Jungen sind, unabhängig von der Bullyingform, im Allgemeinen häufiger am Bullying beteiligt als Mädchen, d. h. sie sind häufiger unter Tätern und Opfern zu finden. In welcher Form und Häufigkeit Bullying auftritt, ist alters- und geschlechtsspezifisch (vgl. Alsaker u. Bütikofer, 2005; Scheithauer, Hayer, Petermann, Jugert, 2006).

Bullying geht mit einer Reihe emotionaler und sozialer Beeinträchtigungen und Verhaltensproblemen einher, was eine frühe Erkennung der am Bullying Beteiligten notwendig macht (z. B. Arsenaault et al., 2006). Nur so können geeignete Interventionen gezielt implementiert und das Risiko für die Entwicklung psychischer und emotionaler Beeinträchtigungen gemindert werden. Vor allem aber sollte, unter Beachtung persönlicher und umgebungsbezogener Ressourcen, die Prävention von Bullying hohe Priorität besitzen (vgl. Petermann u. Schmidt, 2006).

1.2 Erfassung von Bullying

Zur Erfassung von Bullying im Vor- und Grundschulalter werden, abhängig von der interessierenden Fragestellung, verschiedene Informationsquellen (d. h. Selbst, Erzieher/Lehrer, Peers, externe Beobachter) und Erhebungsverfahren (d. h. Fragebögen, Nominierungsverfahren, Interviews und Beobachtungsverfahren) in unterschiedlichen Kombinationen genutzt (vgl. Marées u. Petermann, 2008). Schwierigkeiten bei der Erfassung von Bullying ergeben sich daraus, dass die Täter ihr Verhalten vor Erwachsenen gut verstecken können, da ihnen dessen Unangemessenheit häufig bewusst ist. Auch die Opfer wenden sich selten hilfesuchend an Erwachsene, da sie glauben, ihre Situation selbst verantwortet zu haben oder sich vor Racheakten der Täter fürchten (Ortega et al., 2001). Bullying bleibt somit oft innerhalb der Gleichaltrigenbeziehungen verborgen, wodurch epidemiologische Angaben im Hinblick auf Täter wie Opfer problematisch sind.

Zur Umgehung dieser Probleme setzen Wissenschaftler anonymisierte Fragebögen ein, wo die Befragten nach eigenen Bullyingerfahrungen (als Opfer und/oder Täter) gefragt werden (Selbstberichte), die Namen der Täter und Opfer aber nicht nennen müssen. Eine ehrliche Beantwortung der Fragen wird durch die Anonymität gefördert, jedoch können die am Bullying Beteiligten so nicht identifiziert werden. Ein in der internationalen Forschung häufig eingesetzter Selbstbericht ist z. B. der *Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire* (Olweus, 2001). Zur Erhebung der individuellen Bullyingerfahrung von jüngeren Kindern werden vor allem standardisierte, strukturierte Interviews eingesetzt (vgl. Smith u. Levan, 1995; Wolke, Woods, Bloomfield, Karstadt, 2000).

Erzieher- oder Lehrerfragebögen können als eine alternative Informationsquelle dienen, die es ermöglicht, die beteiligten Kinder zu identifizieren. Hier kann das Verhalten jedes Kindes in allen interessierenden Bereichen bewertet werden (Erzieher-/Lehrerratings), oder es werden die Kinder nominiert, für die verschiedene Verhaltensbeschreibungen zutreffen (Erzieher-/Lehrernominierungsverfahren). Dabei muss jedoch berücksichtigt werden, wie schwierig es ist, als Außenstehender Bullying zu beobachten.

Fragebögen haben den generellen Vorteil, dass sie mit relativ geringem zeitlichen, personellen und finanziellen Aufwand umfassende Informationen über Form und Frequenz des Bullying von vielen Personen liefern. Dadurch eignen sie sich besonders zur Erfassung der Prävalenz von Bullying und bieten ökonomische Vorteile bei der Planung und Evaluation von Interventionen auf Schulebene.

Nominierungsverfahren werden eingesetzt wenn die am Bullying beteiligten Personen identifiziert sowie die Rollen, die sie dabei einnehmen, bestimmt werden sollen. Die befragte Person muss dazu (z. B. aus einer Namensliste oder aus vorgelegten Fotos) die Personen nominieren, die die erfragten Charakteristiken oder Verhaltensweisen erfüllen. Abhängig vom Alter der Befragten werden Nominierungsverfahren als Fragebögen oder in Interviewform durchgeführt (Schwartz, Gorman, Nakamoto, Toblin, 2005; Sutton u. Smith, 1999), wobei zumeist Kinder aus derselben Klasse

oder Gruppe die gewünschten Informationen liefern sollen. Mittels Nominierungsverfahren werden die Personen befragt, die „näher am Bullying dran“ sind. Diese Verfahren zeichnen sich vor allem dadurch aus, dass Informationen über die am Bullying Beteiligten sowie über die Form und den sozialen Kontext, in dem Bullying stattfindet, gewonnen werden. Somit kann sich auf die besonders von Bullying Betroffenen konzentriert und gezielt interveniert werden. Der *Participant Role Questionnaire* (Salmivalli et al., 1996) bildet ein solches Nominierungsverfahren, das der Erhebung der verschiedenen Rollen, die Kinder beim Bullying einnehmen können, dient (vgl. auch Hörmann u. Schäfer, 2009).

Geschulte, externe Beobachter, die Bullying anhand standardisierte *Beobachtungsverfahren* erfassen, werden seltener in Forschung und Praxis eingesetzt (Alsaker u. Valkanover, 2000; Craig, Pepler, Atlas, 2000), was vor allem daran liegen könnte, dass ein Großteil des Bullyinggeschehens von Außenstehenden schwer zu beobachten ist. Des Weiteren erfordern Beobachtungen, wenn sie die Kriterien systematischer Beobachtung erfüllen sollen, einen erheblichen Aufwand an Zeit und Personal (vgl. Bortz u. Döring, 2002).

Eine Analyse der vorhandenen Verfahren ergab, dass bisher kein manualisiertes Verfahren für den deutschen Sprachraum existiert, mit dem in ökonomischer Weise Bullying in Kindergarten und Grundschule erfasst werden kann. Im angelsächsischen Sprachraum existieren hingegen bereits einige Verfahren. Allerdings sind diese nicht einfach auf den deutschen Sprachraum übertragbar. Es bestand daher die Notwendigkeit, ein Instrumentarium zur Erhebung von Bullying im frühen Kindesalter zu entwickeln, das bestimmten Anforderungen genügt. Nach den von Crothers und Levinson (2004) aufgestellten Richtlinien zur effektiven Erhebung von Bullying sollten dabei unter anderem

- verschiedene Quellen (Selbst, Gleichaltrige und/oder Lehrer bzw. Erzieher) berücksichtigt werden, um die oben genannten Einschränkungen, mit denen einzelne Informationsquellen behaftet sind, auszugleichen,
- verschiedene Bullyingformen erfasst werden,
- Forschern und Praktikern ermöglicht werden, verlässliche und objektive Einschätzungen der Bullyingprävalenz an Kindergärten, Grundschulen, und anderen Einrichtungen zu machen und/oder
- die am Bullying beteiligten Kinder verlässlich identifiziert werden.

1.3 Konstruktion und Analyse eines Instruments zur Erfassung von Bullying im Vor- und Grundschulalter

Ziel der vorliegenden Untersuchung war es, ein Instrumentarium zur Erhebung von Bullying im Kindergarten- und Grundschulalter für den deutschen Sprachraum zu erstellen. Im Folgenden wird ein erstes Resultat dieses Vorhabens, der Bullying- und Viktimisierungsfragebogen für Kinder (BVF-K), vorgestellt sowie erste Befunde zu einer Item- und einer Reliabilitätsanalyse ausgeführt.

2 Methodisches Vorgehen

2.1 Konstruktion des Fragebogens

Der BVF-K basiert auf dem *Children's Self-Experiences Questionnaire* von Crick und Grotpeter (1996; Crick u. Bigbee, 1998). Dieses Instrument erhebt relationale und offene Viktimisierung sowie prosoziales Verhalten. Items, die nach offener oder relationaler Viktimisierung fragen, wurden zum größten Teil übernommen. Allerdings wurden die Items nicht einfach übersetzt, sondern auch sprachlich und inhaltlich vereinfacht. In einem nächsten Schritt wurden die Fragen nach Opfererfahrungen um inhaltlich gleiche Fragen nach Tätererfahrungen ergänzt. Der BVF-K soll von Kindern berichtete direkte und indirekte Viktimisierung sowie direkte und indirekte Aggression erfassen. Dazu wird erfragt, wie häufig Kinder Opfer oder Täter von (tatsächlichen oder angedrohten) direkt (z. B. „Wie oft wird Dir von anderen Kindern absichtlich weh getan?“) oder indirekt aggressiven Handlungen (z. B. „Wie oft redest Du schlecht über ein anderes Kind, damit die anderen es nicht mehr mögen?“) sind.

Die vorläufige Version enthielt 18 Items, von denen das erste und das letzte Item jeweils prosoziales Verhalten erfragten („Wie oft helfen Dir andere Kinder, wenn du Hilfe brauchst?“), um die Befragung positiv zu beginnen und zu beenden. Im Fragenbogen traten die Items der verschiedenen geplanten Skalen in wechselnder Reihenfolge auf, so dass niemals zwei Items derselben Skala direkt aufeinander folgten. Dieses Vorgehen sollte dazu beitragen, das Interesse und die Aufmerksamkeit der Kinder aufrechtzuerhalten und Antworttendenzen vorzubeugen. Dabei wurde zunächst nach verschiedenen Opfererfahrungen gefragt, gefolgt von den Fragen nach Tätererfahrungen. Das Antwortformat war dreistufig (0 = nie, 1 = manchmal, 2 = oft), wenn die Kinder mit manchmal oder oft antworteten, sollten sie zusätzlich angeben, ob es sich bei dem/den Täter/n (oder dem/den Opfer/n) um Jungen oder Mädchen handelte.

2.2 Itemanalyse

Konstruktionsstichprobe. Da sich die Zielgruppe aus keiner homogenen Population zusammensetzt – die Zielgruppe sind Kinder von 4;0 bis 10;9 Jahren – und die Befragung zudem, abhängig vom Alter der Kinder, in unterschiedlicher Weise realisiert wurde (als Interview oder als geleitete Befragung), war eine Itemanalyse des BVF-K erforderlich. Die Konstruktionsstichprobe setzte sich aus $N = 458$ Kindern aus sechs verschiedenen Kindergärten sowie sechs verschiedenen Schulen des Landes Bremen zusammen. Diese Stichprobe bestand aus 233 Jungen (50,9 %) und 225 Mädchen (49,1 %) im Alter von 4,03 bis 10,99 ($M = 7,98$). Die genaue Zusammensetzung nach Einrichtung bzw. Klassenstufen zeigt Tabelle 1.

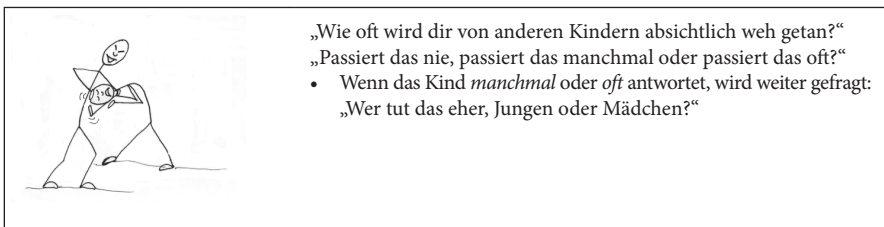
Tabelle 1: Konstruktionsstichprobe des BVF-K

	Anzahl/N	Alter/M (min - max)
KiGa & 1. Klasse	117	6.27 (4.03 - 9.17)
2. - 4. Klasse	341	8.95 (6.90 - 10.77)
Gesamtstichprobe	458	7.61 (4.03 - 10.77)

62,4 % der Kinder wiesen keinen Migrationshintergrund auf (d. h. beide Elternteile wurden in Deutschland geboren), 10,8 % wiesen einen einseitigen Migrationshintergrund auf (ein Elternteil im Ausland geboren) und von 26,8 % aller Kinder waren beide Eltern im Ausland geboren. Die Mehrheit der Kinder dieser Stichprobe (92,5 %) ist in Deutschland geboren, 3,4 % wurden in der Türkei geboren, 1,8 % in einem anderen europäischen Land und 2,3 % in einem asiatischen Land. Für 70,1 % der Kinder ist Deutsch die Muttersprache, die restlichen Kinder (29,9 %) gaben eine andere Sprache als Muttersprache an.

Durchführung der Befragung. Der BVF-K wurde je nach Alter der Kinder in verschiedener Form durchgeführt: Bei Kindern im Kindergarten und der ersten Klasse wurde die Befragung in Einzelbefragungen als standardisiertes, bildgestütztes Interview durchgeführt. Mit Kindern der zweiten bis vierten Klasse wurde der BVF-K als geleitete Befragung im Klassenverband durchgeführt. Diese beiden Befragungsformen haben unter anderem den Vorteil, dass der Interviewer oder Befragungsleiter sofort feststellen kann, ob ein Kind eine Frage verstanden hat und auf Rückfragen der Kinder gleich eingehen kann.

Befragung in Kindergarten und erster Klasse. Um den Kindern das Verständnis der Antwortvorgaben zu erleichtern, wurden ihnen zu Beginn Kärtchen vorgelegt, die die Antworten veranschaulichten. Anhand der ersten Aufgabe wurde anschließend der Antwortmodus exemplarisch eingeübt. Zu jeder Frage wurde den Kindern ein Bild gezeigt, auf dem eine Strichmännchenzeichnung die erfragten Verhaltensweisen verdeutlichen sollte (vgl. Abb. 1). Der Einsatz von Strichmännchenzeichnungen erfolgte, in Anlehnung an Smith und Levan (1995), um Geschlechtsneutralität zu gewährleisten. Zudem erhöht der Einsatz der Bilder die Motivation und Aufmerksamkeit der Kinder, für die im Kindergarten die dauerhafte Konzentration bei einer solchen Befragung schwierig sein dürfte. Die Antworten des Kindes wurden vom Interviewer auf einem Protokollbogen dokumentiert.

**Abbildung 1:** Beispielitem mit zugehöriger Strichmännchenzeichnung aus dem BVF-K

Befragung in zweiter bis vierter Klasse. Bei der geleiteten Befragung in der Klasse hatten die Kinder die Fragebögen vor sich liegen. Ein Befragungsleiter las zunächst die Anweisungen vor, beantwortete Verständnisfragen und las dann nacheinander die Fragen mit den Antwortvorgaben vor.

Auswertung. Die Stichprobe wurde für die Itemanalyse danach aufgeteilt, welche Darbietungsform die Kinder erhalten hatten, d. h. nach Kindern, die interviewt wurden (Kindergarten und Erstklässler) und Kindern, bei denen der BVF-K als geleitete Gruppenbefragung durchgeführt wurde (Zweit- bis Viertklässler).

3 Ergebnisse

3.1 Itemselektion und Faktorenanalyse

Die Daten der Konstruktionsstichprobe wurden einer Faktorenanalyse unterzogen (Hauptkomponentenanalyse mit Varimaxrotation). Dabei zeichnete sich ein Modell mit zwei Faktoren als statistisch akzeptable und inhaltlich gut interpretierbare Lösung ab. Die zwei Faktoren wurden nach dem Inhalt der hoch ladenden Items als *Opferskala* und *Täterskala* bezeichnet. Da alle Items auf den beiden Faktoren hoch genug luden (Faktorladungen $\geq .4$) und kein Item die Reliabilität der entstandenen Skalen reduzierte, konnten alle 16 Items beibehalten werden (Das erste und letzte Item wurden in der Auswertung nicht berücksichtigt). Als zusätzliches Kriterium zur Bestimmung der Faktorenzahl wurde der Scree-Test herangezogen. Durch beide Faktoren werden insgesamt 47,2 % Varianz aufgeklärt (Täterskala: 33,7 %, Opferskala: 13,5 %). Auf den Faktoren laden jeweils acht Items besonders hoch (Ladungen zwischen .42 und .84).

Um innerhalb der beiden Skalen eine Differenzierung vornehmen zu können, wurden anschließend getrennte Faktorenanalysen für die Täter- bzw. Opferskala gerechnet. Die inhaltlich und statistisch am besten zu interpretierende Lösung für die Opferitems war eine 2-Faktorenlösung: der erste Faktor (Eigenwert: 2.21; Varianzaufklärung: 27,7 %) wurde nach dem Inhalt der hoch ladenden Items (Faktorladungen von .58 - .77) als *Direkte Viktimisierung* bezeichnet; der zweite Faktor (Eigenwert: 1.84; Varianzaufklärung: 22,9 %) erfasst *Indirekte/Relationale Viktimisierung* (Faktorladungen von .48 bis .82). Durch die beiden Faktoren wird eine Gesamt-Varianzaufklärung von 50,6 % erreicht.

Für die Täteritems ergab sich als inhaltlich und statistisch am besten zu interpretierende Lösung ebenfalls eine 2-Faktorenlösung: der erste Faktor (Eigenwert: 2.23; 27,8 % Varianzaufklärung) erfasst *Direkte Aggression* (Faktorladungen von .67 bis .75); der 2. Faktor (Eigenwert: 1.99; 25,0 % Varianzaufklärung) erfasst *Indirekte/Relationale Aggression* (Faktorladungen von .53 bis .75). Durch die beiden Faktoren wird eine Gesamt-Varianzaufklärung von 52,8 % erreicht.

Es gab nach den getrennten Faktorenanalysen keine Items, deren Ladung nicht ausreichend hoch war (d. h. Faktorladungen $< .4$). Es wurden somit nach diesem Kriterium alle Items des Fragebogens beibehalten. Diese hoch ladenden Items sind die

empirische Grundlage für die Erstellung der Skalen und Subskalen des BVF-K, sie sind in Tabelle 2 aufgeführt.

Tabelle 2: Skalen und zugehörige Items des BVF-K

Nr. ^a	Nr. ^b	Wortlaut	P ^c		Trennschärfe	
Direkte Viktimisierung			K-1 ^d	2-4 ^e	K-1 ^d	2-4 ^e
2	2	Wie oft wirst Du von anderen Kindern absichtlich geschubst, geschlagen oder getreten?	71.8	59.9	.50	.49
3	4	Wie oft wirst Du von anderen Kindern böse angeschrien oder beschimpft?	46.2	55.8	.45	.49
6	6	Wie oft wird Dir von anderen Kindern absichtlich weh getan?	56.4	40.4	.51	.50
7	8	Wie oft sagen andere Kinder gemeine Dinge zu Dir?	60.3	64.4	.44	.50
Indirekte/Relationale Viktimisierung						
4	5	Wie oft sagt ein anderes Kind zu Dir, „Wenn Du nicht tust, was ich will, bist Du nicht mehr mein Freund.“?	39.7	5.6	.40	.38
5	3	Wie oft lassen Dich andere Kinder nicht mitspielen?	51.3	63.4	.44	.36
8	7	Wie oft zwingt Dich ein anderes Kind, etwas zu tun, was Du nicht tun willst?	27.5	7.1	.48	.45
9	9	Wie oft redet ein anderes Kind schlecht über Dich, damit die anderen Dich nicht mehr mögen?	26.9	20.1	.40	.54
Direkte Aggression						
10	10	Wie oft schubst, schlägst oder trittst Du andere Kinder absichtlich?	-7.7	-0.6	.56	.63
11	12	Wie oft schreist Du andere Kinder böse an, oder beschimpfst andere Kinder?	10.3	0.7	.42	.67
14	14	Wie oft tust Du anderen Kindern absichtlich weh?	6.9	-12.4	.38	.82
15	16	Wie oft sagst Du gemeine Dinge zu anderen Kindern?	11.5	1.5	.52	.83
Indirekte/relationale Aggression						
12	13	Wie oft sagst Du zu einem anderen Kind, „Wenn Du nicht tust, was ich will, bist Du nicht mehr mein Freund.“?	-7.69	-30.8	.40	.71
13	11	Wie oft lässt Du andere Kinder nicht mitspielen?	20.5	14.6	.45	.71
16	15	Wie oft zwingst Du ein anderes Kind, etwas zu tun, was es nicht tun will?	-16.7	-34.2	.43	.83
17	17	Wie oft redest Du schlecht über ein anderes Kind, damit die anderen es nicht mehr mögen?	-15.4	-17.7	.65	.31

Anmerkungen. ^a Nummerierung der ursprünglichen Itemsammlung. ^b Nummerierung im endgültigen Fragebogen. ^c P = Itemschwierigkeit (Berechnung nach der zufallskorrigierten Formel für Mehrfachwahlauflagen nach Lienert und Raatz, 1998, S. 77). ^d K-1 = Teilstichprobe KiGa bis erste Klasse; ^e 2-4 = Teilstichprobe zweite bis vierte Klasse.

3.2 Item- und Skaleneigenschaften des BVF-K

Für alle Items wurden Mittelwerte und Standardabweichung sowie Itemschwierigkeit (Berechnung anhand der zufallskorrigierten Formel für Mehrfachwahlaufgaben nach Lienert u. Raatz, 1998) und Trennschärfe berechnet, und zwar getrennt nach den Teilstichproben *KiGa bis erste Klasse* und *zweite bis vierte Klasse* sowie nach Opfer- und Täterskala.

Teilstichprobe KiGa bis erste Klasse. Für die *Opferskala* (Subskalen *Direkte Viktimisierung* und *Indirekte/Relationale Viktimisierung*) streuten die Itemschwierigkeiten breit zwischen 27.6 und 71.8. Die Trennschärfe der Items reichte von .40 bis .51. Damit lagen die Trennschärfen der Items teilweise unter dem erwünschten Wert von .50, die Eliminierung dieser Items hätte jedoch zu keiner Erhöhung der Reliabilität geführt. Aus diesem Grund und aus inhaltlichen Erwägungen wurden auch Items mit geringerer Trennschärfe beibehalten. In Bezug auf die *Täterskala* (Subskalen *Direkte Aggression* und *Indirekte/Relationale Aggression*) resultierten bei allen Items niedrige bis sehr niedrige Itemschwierigkeiten (-16.7 bis 20.5). Die Items sind also sehr schwer (d. h. nur wenige Kinder beantworten diese mit *manchmal* oder *oft*). Die Trennschärfen der Items lagen zum Teil unter dem erwünschten Wert von .50 (zwischen .38 und .65), die Eliminierung dieser Items hätte auch hier die Reliabilität nicht verbessert. Aufgrund dieser Tatsache und inhaltlichen Erwägungen wurden die Items mit geringerer Trennschärfe beibehalten.

Teilstichprobe zweite und vierte Klasse. Die Itemschwierigkeiten der *Opferskala* (Subskalen *Direkte Viktimisierung* und *Indirekte/Relationale Viktimisierung*) streuten hier zwischen 5.6 und 64.4. Die Trennschärfe der Items reichte von .36 bis .54. Wie bei der Teilstichprobe *KiGa bis erste Klasse*, resultierten bei allen Items der *Täterskala* (Subskala *Direkte Aggression* und *Indirekte/Relationale Aggression*) sehr niedrige Werte für die Itemschwierigkeiten (zwischen -34.2 und 14.6). Auch hier beantworteten nur wenige Kinder die Fragen mit *manchmal* oder *oft*. Die Trennschärfe der Items reichte von .31 bis .83. Dabei lag die Trennschärfe nur bei Item 17 unter dem erwünschten Wert von .50, die Eliminierung dieses Items hätte jedoch zu keiner Erhöhung der Reliabilität geführt, daher wurde das Item beibehalten.

In einem nächsten Schritt wurden Mittelwerte, Standardabweichungen und interne Konsistenz der entstandenen Skalen *Opferskala* und *Täterskala* und Subskalen *Direkte Viktimisierung*, *Indirekte/Relationale Viktimisierung*, *Direkte Aggression* und *Indirekte/Relationale Aggression* berechnet. Die Skalen und Subskalen zeichnen sich durch folgende Eigenschaften aus (vgl. Tab. 3):

Bei der *Teilstichprobe KiGa – erste Klasse* wiesen *Opfer-* und *Täterskala* zufriedenstellende interne Konsistenzen mit einem Cronbach's α von .76 und .77 auf. Die interne Konsistenz der Subskalen lag zwischen $\alpha = .60$ und $\alpha = .67$, wobei berücksichtigt werden muss, dass diese Skalen mit nur jeweils vier Items sehr kurz sind.

Bei der *Teilstichprobe zweite bis vierte Klasse* war die interne Konsistenz der *Opferskala* ebenfalls zufriedenstellend mit einem Cronbach's α von .77, die der *Täterskala* sehr gut mit $\alpha = .90$. Die Subskalen wiesen eine interne Konsistenz von $\alpha = .60$ bis $\alpha = .77$ auf.

Tabelle 3: Angaben zu den Skalen des BVF-K, Teilstichprobe *KiGa bis erste Klasse* (N=117)

Skala	Subskala	N Items	M ^a	SD	α ^b
Opferskala		8	.86	.44	.76
	Direkte Viktimisierung	4	1.00	.50	.67
	Indirekte/Relationale Viktimisierung	4	.74	.48	.60
Täterskala		8	.42	.35	.77
	Direkte Aggression	4	.47	.45	.65
	Indirekte/Relationale Aggression	4	.37	.43	.66

Anmerkungen. ^aMittelwert der Antworten auf einer Skala von 0 = nie bis 2 = oft; ^bInterne Konsistenz (Cronbach's α)

Tabelle 4: Angaben zu den Skalen des BVF-K, Teilstichprobe *zweite bis vierte Klasse* (N=341)

Skala	Subskala	N Items	M ^a	SD	α ^b
Opferskala		8	.73	.42	.77
	Direkte Viktimisierung	4	.84	.47	.70
	Indirekte/Relationale Viktimisierung	4	.51	.45	.63
Täterskala		8	2.95	4.43	.90
	Direkte Aggression	4	.34	.40	.77
	Indirekte/Relationale Aggression	4	.24	.34	.60

Anmerkungen. ^aMittelwert der Antworten auf einer Skala von 0 = nie bis 2 = oft; ^bInterne Konsistenz (Cronbach's α)

Nach der Itemanalyse wurde der endgültige Fragebogen erstellt (vgl. Tab. 2). Dabei wurden zunächst die Opfer- und anschließend die Täteritems so arrangiert, dass keine zwei Items derselben Subskala aufeinander folgen. Aus Tabelle 2 geht hervor, zu welcher Skala das jeweilige Item gehört. Die Konstruktion des BVF-K war mit diesem Schritt abgeschlossen. Mit der nun vorliegenden endgültigen Form des BVF-K sollen in Zukunft alle weiteren Schritte der psychometrischen Validierung realisiert werden.

4 Diskussion und Einordnung der Ergebnisse

Die Itemanalyse der Konstruktionsversion des BVF-K fiel insgesamt zufriedenstellend aus. Mittels Hauptkomponentenanalyse konnten die geplanten Konstrukte, die der Fragebogen erfassen sollte, in zwei Skalen (*Opfer-* und *Täterskala*) statistisch reproduziert werden. Diese Skalen ließen sich durch getrennte Faktorenanalysen in jeweils zwei Subskalen differenzieren, die inhaltlich die Konstrukte *Direkte* und *Indirekte/Relationale Viktimisierung*, bzw. *Direkte* und *Indirekte/Relationale Aggression* widerspiegeln. Diese Ergebnisse stimmen mit der, dem Test zugrunde liegenden, Unterscheidung zwischen direkter und indirekter/relationaler Aggression überein und weisen auf die faktorielle Validität des BVF-K hin.

Die Trennschärfe der Items lag bei beiden Teilstichproben zum Teil unter dem erwünschten Wert von .50. Die Eliminierung dieser Items hätte jedoch zu keiner Verbesserung der internen Konsistenz geführt. Aus diesem Grund und aufgrund der inhaltlichen Validität der Items wurden diese beibehalten. In Bezug auf die Itemschwierigkeiten ergab sich bei der Opferskala eine gute Verteilung der Schwierigkeitswerte, so dass sowohl leichte als auch schwere Items in der Skala enthalten sind. Bei der Täterskala ergab sich in beiden Teilstichproben zwar eine gute Streuung der Itemschwierigkeiten. Allerdings resultierten für die meisten Items sehr geringe Werte, die Items sind also sehr schwer, d. h. sie werden nur von wenigen Kindern mit *manchmal* oder *oft* beantwortet. Ein solches Ergebnis ist aufgrund der geringen Prävalenzraten von Tätern in der Normalpopulation zu erwarten, besonders wenn Selbstberichte eingesetzt werden (vgl. Scheithauer et al., 2006). Es schätzen sich nur wenige Kinder selbst als Täter ein, sondern sehen sich eher in der Rolle des sich – zu Recht – wehrenden Opfers („Ich mach das nur, wenn der/die das zuerst gemacht hat“; „...nur wenn der/die mich ärgert“). Dazu kommen – möglicherweise – Antworttendenzen im Sinne der sozialen Erwünschtheit: die Kinder wissen bereits sehr früh, wie sie sich verhalten sollten und einige geben ein aggressives Verhalten gegenüber dem Interviewer/Befrager nicht zu – eventuell aus Angst vor negativen Konsequenzen. Bei Kindern der zweiten bis vierten Klassen könnten zudem bereits verschiedene moralische Rechtfertigungsmechanismen greifen, so dass die Kinder sich tatsächlich nicht als Aggressor wahrnehmen (vgl. Bandura, 2004), auch weil dies möglicherweise nicht mit ihrem Selbstbild übereinstimmen würde. Für eine Beibehaltung der Täteritems spricht, dass mit solchen Items frühzeitig Kinder identifiziert werden könnten, für die aggressives Verhalten ein legitimes Mittel darstellt, um eigene Interessen durchzusetzen und bei denen Interventionsbedarf besteht.

Bei der Reliabilität weisen *Opfer-* und *Täterskala* bei beiden Teilstichproben zufriedenstellende bis gute interne Konsistenzen (Cronbach's α von .76 bis .90) auf. Die Subskalen liegen teilweise unterhalb des zufriedenstellenden Bereiches von $\alpha = .70$ (Cronbach's α von .60 bis $\alpha = .77$), sie sind demnach für diese Stichprobe nur bedingt sinnvoll zu interpretieren. Die geringe interne Konsistenz der Subskala *Indirekte/Relationale Viktimisierung* und *Indirekte/Relationale Aggression* ist möglicherweise darauf zurück zu führen, dass die zugehörigen Items unterschiedliche Aspekte (eine hohe Bandbreite) dieser Aggressionsform erfassen. Zudem könnte die geringe interne Konsistenz eine Funktion der untersuchten Stichprobe sein, da indirekte/relationale Aggression in diesem Alter noch wenig differenziert ist, somit treten nicht notwendigerweise alle erfassten Aspekte bei einem Kind auf. Zuletzt muss berücksichtigt werden, dass diese Skalen mit nur jeweils vier Items sehr kurz sind.

Auf eine Unterteilung der *Opfer-* und *Täterskala* in die genannten Subskalen sollte möglicherweise – aufgrund der teilweise geringen internen Konsistenzen – in der Anwendung des BVF-K verzichtet werden. Die Berechnung der Subskalen kann jedoch sinnvoll sein, wenn eine Unterteilung in direkte und indirekte/relationale Aggression beziehungsweise Viktimisierung für die jeweilige Fragestellung relevant ist. In jedem Fall sollte die interne Konsistenz der Skalen und Subskalen für die zu-

grunde liegende Stichprobe bei der Datenauswertung neu berechnet und angegeben werden.

Ein wichtiges Definitionskriterium von Bullying ist der Wiederholungscharakter, dem bei der Auswertung Rechnung zu tragen ist. Sollen bei der Auswertung des BVF-K die Kinder z. B. einer von vier Statusgruppen (Unbeteiligt, Täter, Opfer und Täter-Opfer) zugeordnet werden, können nach dem Vorbild bisheriger Studien 33 % Cut-off Werte für Täter- und Opferskalen gewählt werden (z. B. Burk et al., 2008; für eine detaillierte Beschreibung der Zuordnung vgl. Marées, 2009).

Insgesamt wurde der BVF-K von den befragten Kindern gut angenommen, vor allem den Schulkindern schien die Beantwortung sogar Spaß zu machen. Im Interview regten die Fragen einige Kinder an, von entsprechenden Erlebnissen aus ihrem Alltag ausführlich zu berichten. Diese Beobachtungen bestätigen die Annahme, dass Kinder insgesamt bereit sind, über ihre Opfer- und Tätererfahrungen zu sprechen, wenn sie danach gefragt werden und ihnen zudem ein geschützter Rahmen geboten wird, in dem sie keine negativen Konsequenzen befürchten müssen.

Die standardisierte Durchführung und Auswertung hat sich als einfach und ökonomisch erwiesen. Die Durchführung des BVF-K als standardisiertes Einzelinterview dauert 10 bis 15 Minuten, als geleitete Befragung im Klassenverband 15 bis 20 Minuten. Das Durchführungsformat ermöglicht es, bei Verständnisschwierigkeiten sofort klärend eingreifen zu können. Insgesamt erscheint das Verfahren somit ein erster vielversprechender Ansatz zu sein, um das Ausmaß von Bullying in dieser Entwicklungsphase zuverlässig bestimmen zu können. Zur validen Erfassung ist jedoch die Berücksichtigung weiterer Informationsquellen notwendig.

5 Ausblick

Das Ziel unseres Forschungsvorhabens war es, ein praxisrelevantes, reliables und valides Verfahren zur Erhebung von Bullying im Kindergarten- und Grundschulalter für den deutschen Sprachraum zu erstellen. Der BVF-K stellt ein Instrument dar, das ökonomisch von Forschern, praktisch tätigen Psychologen oder Pädagogen zur Erhebung der Bullyingform und -häufigkeit in Kindergarten und Grundschule einzusetzen und auszuwerten ist.

Zur Optimierung und Ergänzung des vorgestellten Instruments und zur validen Erfassung von Bullying im Vor- und Grundschulalter wird an weiteren Instrumenten gearbeitet, die zusätzliche Informationsquellen berücksichtigen (z. B. Erzieher, Lehrer, Peers), um die Angaben der Kinder zu ergänzen und abzusichern. Eine zusätzliche Reliabilitätskontrolle des BVF-K im Sinne der Retest-Reliabilität wird in Zukunft durchgeführt werden müssen. Um feststellen zu können, ob es sich bei den Angaben der Kinder tatsächlich um Bullying handelt, ist zudem eine Validierung des Verfahrens unerlässlich. In einem nächsten Schritt soll demzufolge die Übereinstimmung von Kind- und Fremdurteilen (Lehrer, Peers) untersucht werden. Ge-

plant ist zudem eine kriteriumsbezogene Validierung anhand der Einschätzungen geschulter Beobachter.

Literatur

- Alsaker, F. D., Bütikofer, A. (2005). Geschlechtsunterschiede im Auftreten von psychischen und Verhaltensstörungen im Jugendalter. *Kindheit und Entwicklung*, 14, 169-180.
- Alsaker, F. D., Valkanover, S. (2001). Early diagnosis and prevention of victimization in kindergarten. In J. Juvonen, S. Graham (Hrsg.), *Peer harassment in school. The plight of the vulnerable and victimized* (S. 175-195). New York: Guilford.
- Arseneault, L., Walsh, E., Trzesniewski, K., Newcombe, R., Caspi, A., Moffitt, T. E. (2006). Bullying victimization uniquely contributes to adjustment problems in young children: a nationally representative cohort study. *Pediatrics*, 118, 130-138.
- Bandura, A. (2004). Selective exercise of moral agency. In T. A. Thorkildsen, H. J. Walberg (Hrsg.), *Nurturing morality* (S. 37-57). New York: Springer.
- Bortz, J., Döring, N. (2002). *Forschungsmethoden und Evaluation: Für Human- und Sozialwissenschaftler* (3. Aufl.). Berlin: Springer.
- Craig, W. M., Pepler, D., Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21, 22-36.
- Crick, N. R., Bigbee, M. A. (1998). Relational and overt forms of peer victimization: A multi-informant approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66, 337-347.
- Crick, N. R., Grotpeter, J. K. (1996). Children's treatment by peers: Victims of relational and overt aggression. *Development and Psychopathology*, 8, 367-380.
- Crothers, L. M., Levinson, E. M. (2004). Assessment of bullying: A review of methods and instruments. *Journal of Counseling and Development*, 82, 496-503.
- Hörmann, C., Schäfer, M. (2009). Bullying im Grundschulalter: Mitschülerrollen und ihre transkontextuelle Stabilität. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 58, 110-124.
- Lienert, G. A., Raatz, U. (1998). *Testaufbau und Testanalyse*. Weinheim: Beltz.
- Marées, N. v. (2009). Der Bullying- und Viktimisierungsfragebogen: Konstruktion und Analyse von Instrumenten zur Erfassung von Bullying im Vor- und Grundschulalter. Manuskript in Vorbereitung. Universität Bremen.
- Marées, N. v., Petermann, F. (2008). Erhebung von Bullying: Ein Review. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 55, 161-174.
- Olweus, D. (2006). *Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können* (4., durchges. Aufl.). Bern: Huber.
- Olweus, D. (2001). General Information about the revised Olweus Bully/Victim Questionnaire, pc program and teacher handbook [Electronic Version]. Retrieved 20.01.2008, from http://www.colorado.edu/cspv/blueprints/model/BPP_OrderForm.pdf
- Ortega, R., Mora-Merchán, J. A., Singer, M., Smith, P. K., Pereira, B., Menesini, E. (2001). Final report of the working group on general survey questionnaires and nomination methods concerning bullying. Retrieved 05.02.2008, from http://www.gold.ac.uk/tmr/reports/aim2_seville1.html
- Perren, S., Alsaker, F. D. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47, 45-57.

- Petermann, F., Schmidt, M. H. (2006). Ressourcen – ein Grundbegriff der Entwicklungspsychologie und Entwicklungspsychopathologie. *Kindheit und Entwicklung*, 15, 118-127.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., 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.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. (2003). *Bullying unter Schülern: Erscheinungsformen, Risikobedingungen und Interventionskonzepte*. Göttingen: Hogrefe.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F., Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, 32, 261-275.
- Schwartz, D., Gorman, A. H., Nakamoto, J., Toblin, R. L. (2005). Victimization in the peer group and children's academic functioning. *Journal of Educational Psychology*, 3, 425-435.
- Smith, P. K., Cowie, H., Olafsson, F., Liefhoghe, P. D. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child Development*, 73, 1119-1133.
- Smith, P. K., Levan, S. (1995). Perceptions and experiences of bullying in younger pupils. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 489-500.
- Sutton, J., Smith, P. K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, 25, 97-111.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 989-1002.

Korrespondenzanschrift: Dipl.-Psych. Nandoli von Marées, Zentrum für Klinische Psychologie und Rehabilitation (ZKPR), Universität Bremen, Grazer Straße 6, 28359 Bremen; E-Mail: nvmarees@uni-bremen.de