



universität
wien

MAGISTERARBEIT

Titel der Magisterarbeit

Elterliches Betreuungsverhalten von Kleinkindern am Spielplatz

verfasst von

Reitzner Stefan, bakk rer. nat.

angestrebter akademischer Grad

Magister der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt: 066 826

Studienrichtung lt. Studienblatt: Magisterstudium Sportwissenschaft

Betreut von: Ass. Prof. Mag. Dr. Rosa Diketmüller

Zusammenfassung:

Das Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit liegt in der Beobachtung und Beschreibung des elterlichen Betreuungsverhaltens von Kleinkindern am Spielplatz.

Der Theorieteil soll dazu dienen, das nötige Verständnis für die kindliche Entwicklung und das kindliche Spielen, insbesondere am Spielplatz, zu schaffen, sowie einen Überblick über die wesentlichen Erziehungs- und Betreuungsempfehlungen der wissenschaftlichen Literatur zu geben.

Im Rahmen des empirischen Forschungsteils wurde eine Beobachtung am Spielplatz im Park Laxenburg durchgeführt. Die Forschungsmethode ist stark an der Grounded Theory orientiert und wird in der Auswertung durch das Prinzip der enumerativen Indikation (quantitativer Aspekt) erweitert.

Im Laufe der Beobachtungen wurde ein Kategoriensystem über die verschiedenen Aspekte elterlichen Betreuungsverhaltens erstellt. Dieses dient als Leitfaden in der Auswertung und stellt die kategorisierte Beschreibung des elterlichen Betreuungsverhaltens dar.

Zusammenfassend zeigt sich, dass ein Großteil der Eltern einen „empfänglichen“ Betreuungsstil praktiziert, etliche aber auch zum „überbehütenden“ Betreuen tendieren. Auch wurden in Bezug auf manche Betreuungsaspekte geschlechterspezifische Unterschiede zwischen Vätern und Müttern entdeckt.

Die quantitative Analyse hatte unter anderem den Zweck, das Generieren und Untermauern von Hypothesen zu ermöglichen. Diese sind im Schlussteil als weiterer Forschungsbedarf formuliert.

Abstract:

The main interest of this thesis is to observe and describe the way, adults care for their children on the playground.

The theoretical part is to explain the infantile development, the term “playing” and its forms as well as giving an overview about recommendations for adults in childcare in scientific publications.

The framework of the empirical part of this paper is an observation on the playground of the Park Laxenburg. The research method is orientated to the Grounded Theory. For the analyses, it is enhanced by the principle of “Enumerative Indikation”, which enables simple quantitative analyses for supporting the generation of hypotheses.

During the observations and their analyses, a system of classifications was built. It serves as a guideline for the final analyses and already describes briefly the way adults care for their children on playground.

The results show, that most of the adults practice a receptive way of childcare. Some also tend to act overprotective or patronizing. The results even showed that there are gender-related differences between mothers and fathers.

As already mentioned, the quantitative analyses is found in generating hypotheses as well as supporting them. In the summary it is stated that these should be further researched.

Inhaltsverzeichnis:

Eidesstattliche Erklärung

1. Vorwort.....	6
2. Einleitung.....	7
2.1. Problemstellung und Ziele der Arbeit.....	7
2.2. Forschungsfrage.....	8
2.3. Forschungsmethode.....	8
2.4. Dokumentation der Beobachtungsinhalte.....	10
2.5. Auswertungsmethode.....	11
3. Die Entwicklung des Kleinkindes.....	13
3.1. Erklärung des Entwicklungsbegriffes.....	13
3.2. Faktoren die Entwicklung beeinflussen.....	16
3.3. Entwicklungs- und Kompetenzbereiche.....	18
3.4. Das kindliche Spiel.....	19
3.4.1. Begriffsklärung.....	19
3.4.2. Bedeutung, Nutzen und Funktionen des kindlichen Spiels allgemein.....	21
3.4.3. Spielformen.....	22
3.4.4. Bedeutung, Nutzen und Relevanz des kindlichen Spielens auf dem Spielplatz.....	23
4. Elterliche Betreuung.....	24
4.1. Wichtige Prinzipien bei der Betreuung.....	25
4.2. Lob und Anerkennung.....	26
4.3. Aktive versus passive Betreuung.....	27
5. Empirischer Forschungsteil – Beobachtung.....	28
5.1. Standortwahl.....	28
5.2. Auswahl und Beschreibung der Spielgeräte.....	29
5.3. Vorannahmen über Einflussgrößen auf beobachtetes Verhalten.....	47
5.4. Kategorisierung der Beobachtungsinhalte.....	49
5.4.1. Alter der Kinder.....	49
5.4.2. Momente und Situationen des Eingreifens von Betreuungspersonen.....	50
5.4.3. Form der Betreuung.....	50
5.4.4. Kommunikationsform.....	51
5.4.5. Geschlechterkonstellation.....	51
5.4.6. Soziale Interaktionen zwischen Kindern.....	51
6. Auswertung.....	52
6.1. Kategoriensystem.....	52
6.2. Erklärung des Kategoriensystems.....	54
6.3. Betreuungsstile.....	58

6.3.1.	aktiv – überfürsorglich.....	58
6.3.2.	aktiv – führend.....	59
6.3.3.	aktiv – teilnehmend.....	59
6.3.4.	empfänglich.....	60
6.3.4.1.	empfänglich – sichernd.....	60
6.3.4.2.	empfänglich – interessiert.....	61
6.3.4.3.	empfänglich – anregend.....	61
6.3.4.4.	empfänglich – gelangweilt.....	62
6.3.4.5.	empfänglich – auf Wunsch des Kindes helfend.....	62
6.3.4.6.	empfänglich – situativ helfend.....	63
6.3.4.7.	empfänglich – bewusst nicht helfend.....	64
6.3.5.	passiv.....	65
6.4.	Verbale Begleitung.....	66
6.4.1.	warnend.....	66
6.4.2.	auffordernd.....	67
6.4.3.	ermutigend/anregend.....	68
6.4.4.	lobend.....	69
6.4.5.	verbietend.....	69
6.4.6.	nachfragend.....	70
6.4.7.	anleitend.....	70
6.5.	Begleitung bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern.....	71
6.5.1.	reglementierend.....	72
6.5.2.	situativ unterstützend.....	73
6.5.3.	passiv.....	75
6.6.	Verhalten in Risikosituationen.....	76
6.6.1.	gehen kein Risiko ein.....	76
6.6.2.	greifen nur bei Sturz ein.....	77
6.6.3.	greifen gar nicht ein.....	77
6.7.	Statistische Auswertung.....	78
7.	Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse.....	80
7.1.	Hypothesen und weiterer Forschungsbedarf.....	81
7.2.	Begrenzungen der Arbeit und Ausblick.....	83
8.	Literaturverzeichnis.....	84
9.	Abbildungsverzeichnis.....	85
10.	Tabellenverzeichnis.....	86
11.	Beobachtungsprotokolle.....	87

Eidesstattliche Erklärung:

„Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe und nur die ausgewiesenen Hilfsmittel verwendet habe. Diese Arbeit wurde daher weder an einer anderen Stelle eingereicht noch von anderen Personen vorgelegt.“

Datum: _____

Unterschrift: _____

1. Vorwort

Als Vater von zwei Söhnen befinde ich mich mindestens einmal pro Woche, häufig auch mehrmals, mit diesen am Spielplatz. Dabei fiel mir in der Vergangenheit wiederholt auf, dass etliche Eltern ihre Kinder ganz anders betreuen als ich es tat, und auch anders als wieder andere Eltern. Ebenso fiel mir auf, dass selbst meine Frau und ich in unterschiedlicher Weise betreuen. Aus dieser und auch der reflexiven Eigenbeobachtung stellte sich mir die Frage, wie meine Betreuung das Verhalten, das Spielen und vor allem die Entwicklung meiner Söhne beeinflussen würde. Es entwickelte sich ein zunehmendes Interesse an den unterschiedlichen Betreuungsstilen von Eltern. Eine Beschreibung ebendieser aufgrund systematischer Beobachtungen sowie die Bearbeitung der Frage, wie diese unterschiedlichen Betreuungsstile die Entwicklung der Kinder beeinflussen, stellen das zentrale Anliegen dieser Arbeit dar.

Hinter dieser Arbeit steckt natürlich auch der Wunsch eines Vaters, seine Kinder bestmöglich zu fördern und ihnen gute Impulse für ihre Entwicklung zu liefern. Aus diesem Grund widme ich diese Arbeit meinen beiden Söhnen Joel und Samuel Reitzner.

Mein Dank gilt vor allem meiner Betreuerin Rosa Dikemüller, die immer mit anregenden und produktiven Ratschlägen zur Stelle war, wenn ich beim Verfassen der Arbeit anstand.

Außerdem danke ich meiner lieben Frau Sarah Reitzner, die mich mit viel Geduld und Zeit unterstützt hat.

2. Einleitung

Dieses Kapitel soll zuerst einen Einblick in die Problemstellung, Forschungsfragen sowie anschließend in die für diese Arbeit gewählte Herangehensweise geben.

2.1. Problemstellung und Ziele der Arbeit

Bevor man sich mit dem Einfluss der Eltern auf die Entwicklung der Kleinkinder am Spielplatz auseinandersetzt, sind zuerst die altersspezifischen wesentlichen Entwicklungsschritte und der Beitrag des kindlichen Spielens am Spielplatz zur Entwicklung zu ermitteln. Welche wichtigen sozialen, psychischen, psychomotorischen und persönlichkeitsentwickelnden Schritte werden von Kleinkindern im Alter zwischen ein und vier Jahren gemacht? Und inwiefern liefern das Erkunden und Spielen am Spielplatz einen Beitrag zu diesen Schritten? Die zuerst gestellte Frage wird in einer Vielzahl von Publikationen aus dem Bereich der Entwicklungspsychologie bearbeitet.

Im zweiten Schritt wird das elterliche Betreuungsverhalten durchleuchtet. Wie bereits im Vorwort beschrieben, stellen sich bei Beobachtung der Vielzahl unterschiedlicher Betreuungsstile von Eltern die Fragen, worin diese begründet und wovon diese abhängig sind, aber vor allem, wie Eltern ihre Kinder am Spielplatz optimal betreuen und fördern können. Welche Verhaltensweisen fördern Kinder psychomotorisch, welche stärken ihre sozialen Kompetenzen, wie entwickelt ein Kind eine gute Selbsteinschätzung sowie ein gesundes Selbstbewusstsein? Oder auch: welche Verhaltensweisen und verbalen Anweisungen führen möglicherweise zu einer Verunsicherung der Kinder, beschränken sie in ihrem Erkundungsdrang oder hemmen ihre psychomotorische Entwicklung?

Liest man sich etwas in die aktuelle Erziehungsliteratur ein, so wird schnell deutlich, dass es nicht den einen richtigen Weg zur Erziehung und Förderung von Kindern gibt, sondern viele unterschiedliche, zumeist auch gut vertretbare Ansätze existieren. So soll die vorliegende Arbeit zunächst einmal den Forschungsstand der Entwicklung des Kleinkindes darstellen, das Phänomen „Spiel“ beschreiben und einen Überblick bieten, welche Betreuungsempfehlungen gegeben werden und wie diese die für die untersuchte Altersgruppe relevanten Entwicklungsschritte unterstützen. Ebenso wird nachgezeichnet welche Bedeutung dem Spielen am Spielplatz zur Entwicklung des Kindes in der Literatur beigemessen wird.

2.2. Forschungsfrage

Die Hauptfragestellung wurde mangels an existierenden wissenschaftlichen Publikationen zu dem Thema sehr allgemein gehalten und lautet wie folgt:

„Wie begleiten und betreuen Eltern Kleinkinder am Spielplatz?“

Weitere, schon konkreter formulierte Fragen, die in vorliegender Arbeit untersucht werden, sind:

- Welche „Betreuungstypen“ lassen sich unterscheiden und wie können diese definiert werden?
- Wann und wie greifen Eltern in subjektiv als riskant wahrgenommene Situationen ein?
- Wie begleiten Eltern ihre Kinder verbal beim Erkunden oder Spielen auf dem Spielplatz?
- Welche Empfehlungen zur Betreuung am Spielplatz lassen sich aus der aktuellen Literatur ableiten und inwieweit unterscheiden sich diese?
- Lassen sich geschlechtsspezifische Unterschiede in der Betreuung durch Väter und Mütter, aber auch in der Betreuung von Jungen und Mädchen beobachten?

2.3. Forschungsmethode

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wird eine Beobachtung auf dem Spielplatz im Park Laxenburg durchgeführt.

Die Tatsache, dass es kaum theoretische Wissensbestände in der Literatur und kaum empirische Untersuchungen zum Betreuungsverhalten von Eltern am Spielplatz gibt, führt dazu, dass eine Konstruktion eines Modells von am Untersuchungsfeld wirkenden Zusammenhängen, wie es beispielsweise Flick (1995, S.150) empfiehlt, sehr schwierig ist. Aus diesem Grund wird die Beobachtung sehr offen und ohne vorab formulierte Hypothesen durchgeführt. Die Beobachtung versteht sich somit weniger als Hypothesen-bestätigend, sondern vielmehr als Hypothesen-generierend (Lamnek, 2005). Lamnek (2005) beschreibt die Offenheit als „zentrales Prinzip qualitativer Sozialforschung“ (S.21) und empfiehlt den „Wahrnehmungstrichter empirischer Sozialforschung so weit wie möglich offen zu halten“ (S.21). Da aber manch eine noch so wissenschaftlich korrekt

beschriebene Handlung ohne Verständnis und Interpretation des subjektiven Sinns unverständlich bleibt (vgl. Lamnek, 2005, S.549f), werden nötigenfalls auch als solche gekennzeichnete Anmerkungen zur subjektiv vermuteten Interpretation im Beobachtungsprotokoll getätigt. Eine mögliche Herangehensweise wäre nun, die tatsächliche Interpretation, wie von Lamnek (2005, S.557) beschrieben, erst in der Phase der Auswertung durchzuführen. Dies hätte den Vorteil, sich möglichst offen und neutral auf die Erhebung von Daten konzentrieren zu können und nicht Gefahr zu laufen, durch zunehmende Fokussierung auf entstehende Kategorien und Hypothesen sowie wachsende Vertrautheit mit dem Untersuchungsfeld selbstverständliche beziehungsweise als nicht relevant wahrgenommene Interaktionen zu übersehen. Daraus würde sich allerdings ergeben, dass die Hypothesen für diese Beobachtung entweder vor oder erst nach der Beobachtung erstellt werden müssten. Vor der Beobachtung erscheint nicht sinnvoll, da es noch keine vorangehenden Untersuchungen gibt, durch die solche Hypothesen argumentiert werden könnten. Natürlich könnten logisch-deduktiv abgeleitete Hypothesen aufgestellt werden, wie es in der quantitativen Methodologie üblich ist, jedoch erscheint dies, nicht zuletzt aufgrund der von Glaser und Strauss (vgl. Lamnek, 2005, S.101) kritisierten Distanz zur empirischen Wirklichkeit, als wenig sinnvoll. Die Auswertung der Daten und damit die Erarbeitung von Kategorien und Hypothesen *nach* der Beobachtung wirkt ebenso wenig befriedigend, da ebendiese Hypothesen und Kategorien anschließend überhaupt nicht mehr weiterentwickelt, intensiver beobachtet und somit nicht überprüft werden könnten. Daher orientiert sich vorliegende Beobachtung stark an den Empfehlungen von Glaser und Strauss (1967, zit. n. Lamnek, 2005), Verfechtern der Grounded Theorie.

Die Beobachtung in der vorliegenden Studie erfolgt verdeckt, den beobachteten Eltern ist der Zweck der Forscheranwesenheit somit nicht bekannt. Die Methode lässt sich außerdem als nicht-reaktive Beobachtung beschreiben, da der Forscher nicht als solcher bekannt ist und nicht in das Geschehen, die Interaktion zwischen Elternteil und Kind eingreift. Zur weiteren Abgrenzung von anderen Formen der Beobachtung ist noch anzumerken, dass es sich um eine nicht-teilnehmende Form der Beobachtung handelt. Dies wäre der Fall, wenn der Forscher selbst mit ein oder mehreren Kindern am Spielplatz ist und diese betreut. Da dies jedoch die ohnehin sehr begrenzte Aufnahme- und Wahrnehmungsfähigkeit reduzieren würde und bei der Dokumentation des Beobachteten hinderlich wäre, wird auf diese Form verzichtet. Der Nachteil hierin liegt allerdings darin, dass der Forscher somit von den Eltern als Fremdkörper wahrgenommen werden und somit möglicherweise Reaktionen auf seine Anwesenheit erzeugen könnte. Dies liegt

vermutlich darin begründet, dass manche Eltern skeptisch auf Männer reagieren, die ihre Kinder beim Spielen beobachten.

In der Explorationsphase wurden zwei unsystematische Vorbeobachtungen durchgeführt. Diese dienten zur Präzisierung der Fragestellung, zum Kennenlernen des Feldes und zur Erstellung grober Hauptkategorien. Des Weiteren wird durch die Vorbeobachtung die Auswahl der zu beobachtenden Spielgeräte argumentiert.

Im Laufe der Beobachtungen könnten Hypothesen entstehen, die dann entweder in darauffolgenden Beobachtungen untersucht werden, oder im Schlussteil im Sinne eines weiteren Forschungsbedarfs formuliert werden.

Abschließend sei hier noch einmal das tatsächliche Vorgehen dargestellt, welches im Laufe der Forschung dokumentiert wurde. Weitestgehend orientierte sich der Autor selbstverständlich an den oben genannten Forschungsmethoden.

- Vorannahmen festhalten
- Vorbeobachtungen durchführen
- Erste Kategorien erstellen die beim Sampling (Auswahl der Beobachtungsinhalte) helfen
- Beobachtungen beginnen
- Im Laufe der Beobachtungen Kategorien und Hypothesen entwickeln
- Sampling weiterentwickeln
- Abschluss der Beobachtungen
- Durchsicht des Materials
- Fertigstellung des Kategoriensystems
- Versehen der Beobachtungsprotokolle mit Anmerkungen bzgl. der Kategorien
- Markierung qualitativ und quantitativ interessanter Szenen
- Quantitative und Qualitative Auswertung

2.4. Dokumentation der Beobachtungsinhalte

Die Dokumentation der vorliegenden Beobachtung ist, wenngleich theoretisch sehr leicht zu beschreiben, in der Praxis nicht einfach durchzuführen. Die Beobachtungen werden unmittelbar während oder nach der Beobachtung auf einem Beobachtungsprotokoll handschriftlich dokumentiert. Aufgrund der zeitweise hohen Dichte an Interaktionen ist die Auswahl dessen, was dokumentiert wird, oft nicht leicht zu treffen. Lamnek (2005, S. 618) weist auf das Problem hin, dass in der Feldforschung aufgrund fehlender

Vorstrukturierung und vorhandener Offenheit eigentlich *alles* dokumentiert werden sollte, aber einfach nicht *alles* aufgezeichnet werden kann. Auf eine direkte Dokumentation am Computer, mit welcher eine Erhöhung der Schreibleistung zu erreichen wäre, wird verzichtet, da diese zusätzliche Aufmerksamkeit der Eltern erregen würde, was vermieden werden soll. Aus demselben Grund kommt auch eine Dokumentation mit Videokamera nicht in Frage, was zusätzlich aus rechtlichen Gründen nicht möglich ist. Auch die Aufnahme der Beobachtungsinhalte mit einem Diktiergerät würde die Dokumentation sehr erleichtern, ebenso allerdings zu einer erhöhten Aufmerksamkeit der Eltern führen. Der Wunsch nach Vermeidung von Aufmerksamkeitserregung basiert auf der Empfehlung von Lamnek (2005), wonach der soziale Alltag im Feld möglichst wenig zu stören ist. Die Anfertigung eines Gedächtnisprotokolls, wie es ebenfalls von Lamnek (2005) vorgeschlagen wird, erscheint aufgrund der bereits genannten hohen Informationsdichte jedoch als nicht geeignet. Durch die eben genannten Überlegungen wird die Auswahl der einfachen, unmittelbaren Protokollierung argumentiert.

Lamnek (2005) erklärt, dass ein straffes Beobachtungsschema in qualitativen, methodologischen Untersuchungen eher hinderlich ist, da es „bestimmte Erkenntnischancen von vornherein verbaut“ (S. 615). Daher wird auf die vorstrukturierte Erstellung eines Beobachtungsschemas trotz all seiner Vorzüge verzichtet.

Kurz erwähnt seien der Ordnung halber auch noch die Informationen, die dokumentiert werden: Datum, ungefähre Uhrzeit, ungefähre Anzahl der für die Beobachtung relevanten Familien/Kinder und natürlich, als eigentlicher Inhalt der Beobachtung, die beobachteten Eltern-Kind-Interaktionen.

2.5. Auswertungsmethode

Die Formulierung der Analysemethoden stellt die größte Herausforderung der Auswertung dar, wie dies bereits Lamnek (2005) erwähnt. Der selbstverständlich auch in dieser Arbeit erhoffte Schutz vor Selbsttäuschung oder der Darstellung falscher Schlussfolgerungen durch gültige Regeln für die Auswertung, erweist sich in der qualitativen Sozialforschung als äußerst schwierig, da es eher wenige solcher Regeln gibt. Mühlfeld et al. (1981; zit. n. Lamnek, 2005) beschreiben, dass es aufgrund der Komplexität qualitativer Verfahren keine Auswertungstechnik gibt, die auf jede Untersuchung anwendbar ist, sondern dass für die Auswertung jeder Untersuchung ein je inhaltlich neues, theorie- und textgebundenes Konzept entwickelt werden muss.

Grundsätzlich muss sich die Wahl und Entwicklung der Auswertungsmethode daran orientieren, subjektive Interpretation und die Überbetonung von Einzelfällen, beides große Probleme der qualitativen Sozialforschung (Lamnek, 2005), möglichst gering zu halten, beziehungsweise zu gewährleisten, dass diese möglichst viel intersubjektive Gültigkeit erhalten.

Für die vorliegende Arbeit hat sich der Autor an der Grounded Theory orientiert und diese in der Auswertung um das Prinzip der *Enumerativen Indikation* (vgl. Lamnek, 2005, S. 203) erweitert. Das bedeutet, dass die qualitative Auswertung durch eine quantitative Perspektive erweitert wird, was Aussagen wie „sehr viele, häufig, meistens, kaum,...“ ermöglichen und beim Generieren von Hypothesen helfen soll (ebd.).

3. Die Entwicklung des Kleinkindes

Um sich Gedanken darüber zu machen, welche Form von Betreuung förderlich für die Entwicklung von Kleinkindern ist, erfordert es zunächst ein grundsätzliches Verständnis der Entwicklung von Kindern sowie der bedeutenden Entwicklungsschritte. Da Kleinkinder im Alter von ein bis vier Jahren eine Unzahl an Entwicklungsschritten durchlaufen deren Beschreibung vermutlich Bücher füllen könnte, wird sich diese Arbeit mit einer Nennung der für die Arbeit relevanten Entwicklungsbereiche begnügen. Diese finden sich im Kapitel 3.3.

3.1. Erklärung des Entwicklungsbegriffes

Nach Definition vieler Lehrbücher besteht „Entwicklung aus altersbezogenen Veränderungen psychischer Funktionen“ (Ahnert, 2014, S.3). „Altersbezogene Veränderungen“ bedeuten, dass diese nicht zufällig und nicht vorübergehend sind (vgl. Ahnert, 2014, S.3). Somit können Stimmungsschwankungen im Tagesverlauf, das Merken einer Telefonnummer oder die psychische Bewältigung einer Krankheit aus dem Bereich der Entwicklung ausgeschlossen werden.

Um einen umfassenderen Blick auf den Begriff *Entwicklung* zu verschaffen, sei eine weitere Definition von Schmidt (1972, zit. n. Ahnert, 2014) vorgestellt. Dieser bezeichnet Entwicklung als „psychophysische Veränderungsreihe [...], deren Glieder existentiell auseinander hervorgehen (d. h. in einem natürlichen inneren Zusammenhang stehen), sich Orten in einem Zeit-Bezugssystem zuordnen lassen und deren Übergänge von einem Ausgangszustand in einen Endzustand mit Hilfe von Wertkriterien zu beschreiben sind“ (1972, S. 20, in Ahnert, 2014, S.3). Zu den in beiden Definitionen genannten Veränderungen über die Zeit, werden in dieser Definition noch Wertkriterien hinzugefügt, welche Entwicklung von Veränderung abgrenzen sollen (Ahnert, 2014, S.3).

Dass in erster Definition ausdrücklich von *psychischen* Funktionen die Rede ist, schafft eine Abgrenzung zum Begriff der Reifung, welche sich vor allem auf physische Veränderungen bezieht. Allerdings ist anzumerken, dass der historisch wohl älteste Entwicklungsbegriff eng mit dem der Reifung verknüpft ist. Dieser, als endogenistisch bezeichnete Ansatz beschreibt Reifung und Entwicklung als „Wachstum des Organismus nach inneren Gesetzmäßigkeiten“ (Ahnert, 2014, S.3). Ahnert (2007) bezeichnet solche Ansätze auch als Dispositionsmodelle. Reifungstheoretische beziehungsweise endogenistische Ansätze in der Entwicklungspsychologie sehen Entwicklung als angeboren und erblich an. Somit erhält das Individuum und seine genetische Veranlagung

eine aktiv-dominierende Rolle, wohingegen die Umwelt eine eher passive Rolle für die Entwicklung einnimmt. Es lassen sich zwei endogenistische Ansätze unterscheiden: Präformation und Entfaltung. Ersterer geht davon aus, dass sämtliche Strukturen des erwachsenen Organismus bereits in der Eizelle angelegt sind. Diese Vorstellung gilt jedoch seit der wissenschaftlichen Untersuchung der Embryogenese im 18. Jahrhundert als widerlegt. Seither beziehen sich endogenistische Konzepte auf „Prozesse der Entfaltung von Anlagen nach einem festen inneren Bauplan“ (S.4). Entwicklung wird somit als Grad der Reife eines Organismus, die von jenem selbstständig angestrebt wird, gesehen. Ist die vollständige Reife des Organismus erst erreicht, findet demnach keine weitere Entwicklung statt. Selbst Vertretern des endogenistischen Ansatzes erschien die radikale Position unglaublich, nach der „die Umwelt eines Kindes keinerlei Einfluss auf seine Entwicklung hat“ (Ahnert, 2014, S.4). Aus diesem Grund räumen auch Vertreter/innen des endogenistischen Ansatzes Umwelteinflüssen die Fähigkeit ein, Entwicklung *anzustoßen*, wie dies beispielsweise in der Definition vom Psychiater und Pädagogen Stern nachzulesen ist: „Entwicklung ist die unter der Einwirkung äußerer Faktoren erfolgende Entwicklung der Anlagen, wobei die Entfaltung nach einer in den Anlagen selbst liegenden Gesetzmäßigkeit erfolgt und den äußeren Faktoren mehr die Bedeutung der Auslösung zukommt“ (Stern, 1951, S. 41 zit. n. Ahnert, 2014, S.4). Umwelteinflüsse werden grundsätzlich entweder als Anstoß zur Entwicklung, oder, sollten sie Einfluss auf den Prozess der Entwicklung nehmen, als störend angesehen.

Aus endogenistischer Sicht ist somit Entwicklung weitgehend losgelöst von Betreuung zu betrachten. Demnach wäre es völlig gleichgültig, wie ein Kind betreut wird, solange die Anstöße zur Entwicklung auch darin vorkommen. Zugegebenermaßen klingt dieser Gedanke sehr angenehm und würde wohl etliche Eltern erleichtern, die ein Gefühl drückender Verantwortung für die optimale und wenn möglich auch noch schnelle Entwicklung ihres Kindes empfinden. Sanfte Ansätze der endogenistischen Sicht sind heute tatsächlich sehr modern, wie man sie beispielsweise bei Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008) vorfindet. So wird davon ausgegangen, dass Babys, Kleinkinder und Kinder in sich den Drang haben zu lernen und hierfür lediglich die richtigen Anstöße und eine passende Umwelt benötigen.

Dieser Sicht steht der exogenistische Ansatz diametral gegenüber. Dieser, im Sinne des „Behaviorismus der amerikanischen Psychologie der 1940er Jahre“ (Ahnert, 2014, S.5) wirkende Ansatz reduziert Entwicklung im Wesentlichen auf Lernen, wodurch ein Entwicklungsbegriff überfällig wird. Dieser Ansatz geht also davon aus, dass Entwicklung vollständig umweltabhängig ist, weswegen Ahnert (2007) auch von Umweltmodellen spricht. Somit ist Entwicklung „im selben Umfang beeinflussbar, wie ihre Umwelt

kontrollierbar ist“ (Ahnert, 2007, S.5). Diese Überzeugung veranlasste John Watson zu dem Ausspruch:

„Give me a dozen healthy infants, well formed, and my own specific world to bring them up, and I'll guarantee to take anyone at random and to train them to become any type of specialist I might select – doctor, lawyer, artist, merchant, chief and yes, even beggar and thief, regardless of his talents, tendencies, abilities and the race of their ancestors. There is no such thing as an inheritance of capacity, temperament, mental constitution, and behavioural characteristics.“ (Watson, 1924, S. 82; zit. n. Ahnert, 2007, S.5).

Bildlich veranschaulicht werden Menschen laut diesem Umweltmodell wie eine Art Knetmasse gesehen, welche beliebig zweckmäßig geformt werden kann.

Neuere Entwicklungsmodelle, welche von einer wechselseitigen Einwirkung zwischen Kind (sowie seiner genetischen Ausstattung) und Umwelt ausgehen, werden von Ahnert (2007) als *Interaktionsmodelle* bezeichnet. Im Folgenden werden zwei dieser Modelle beschrieben. Das erste Modell geht von der additiven Verknüpfung von Anlage und Umwelt aus und besteht im von Waddington (1966, in Ahnert, 2007, S.7) beschriebenen Prinzip der Kanalisierung. Er vergleicht darin die Entwicklung mit einer Kugelbahn in der genetische Anlagen zu einem bestimmten Zeitpunkt strukturelle Verlaufsbahnen vorgeben, Impulse aus der Umwelt dann jedoch den tatsächlichen Lauf der Kugel bestimmen. Stark vereinfacht könnte man dies folgendermaßen erklären: Ein Kind mit Begabung für Sport und Musik wird wohl eher die sportliche Komponente entwickeln, wenn es von den Eltern diverse sportliche nicht aber musikalische Impulse erhält.

Als Modell der multiplikativen Verknüpfung bezeichnet Ahnert (2007) das Konzept des Reaktionsspielraums. Dieses beschreibt, dass die genetische Veranlagung einen Spielraum vorgibt, wie die Reaktion auf einen Reiz aus der Umwelt ausfallen kann. So lässt sich als Beispiel die Körpergröße nennen, die zum größten Teil auf genetische Faktoren zurückführbar ist. Jedoch ist die durchschnittliche Körpergröße in den westlichen Industrieländern während der letzten zwei Jahrhunderte deutlich angestiegen, was als Resultat verbesserter Lebensbedingungen gesehen wird. Dennoch lässt sich die Körpergröße nicht beliebig durch Erhöhung der Lebensqualität erhöhen, da hier eine genetische Obergrenze vorgegeben ist (Ahnert, 2007). Des Weiteren muss bedacht werden, dass es individuelle Unterschiede von Reaktionsspielräumen bei verschiedenen Menschen gibt. So gibt es auch im Sport genetische Veranlagungen wie Größe, Muskelfaserzusammensetzung und Körperbautyp, die die Ausübung bestimmter Sportarten begünstigen oder auch erschweren.

Heutzutage ist es unbestritten, dass Entwicklung durch ein Zusammenspiel von Anlage und Umwelt stattfindet (Ahnert, 2007). Daher klingen auch die beiden letztgenannten

Modelle sehr plausibel, auch wenn sie aufgrund ihres Modell- und damit vereinfachenden Charakters selbstverständlich nur einen Teil der äußerst komplexen sich vollziehenden Entwicklung von Menschen beleuchten können.

Zusammenfassend stehen sich endogenistische und exogenistische Ansätze, wie auch heute noch in Soziobiologie und Sozialisationsforschung vertreten, diametral gegenüber und betonen jeweils den vorherrschenden Einfluss von Veranlagung oder Umwelt auf die Entwicklung. Demgegenüber dominieren heute interaktionistische Modelle, welche Veranlagung als sensible Phasen, grundsätzliche Spielräume oder Rahmen für Entwicklung und demgegenüber die Impulse der Umwelt dann im Rahmen als richtungsentscheidend deuten.

3.2. Faktoren, die die Entwicklung beeinflussen

Aufgrund der enormen Komplexität der menschlichen Entwicklung, deren Verstehen letztendlich auch ein Verstehen des menschlichen Gehirns verlangt, wird selbstverständlich nicht der Anspruch gestellt, sämtliche Faktoren und Voraussetzungen zu erfassen. Außerdem sei auf die mangelnde Kompetenz des Autors in den zugehörigen wissenschaftlichen Disziplinen wie zum Beispiel der Medizin und Psychologie hingewiesen. Dennoch wird nachfolgend der Versuch unternommen, aus der Fülle an Einflüssen und Voraussetzungen einige zu nennen.

Zu allererst soll auf die genetische Komponente hingewiesen werden. Genetische Defekte oder Anomalitäten können selbstverständlich Ursache verschiedener Entwicklungsstörungen oder –verzögerungen sein. Genstrukturen können durch pathogene Umwelteinflüsse wie beispielsweise Strahlungsbelastungen verändert und beschädigt werden (Fried & Roux, 2013). Somit bilden gesunde Genstrukturen die wohl grundlegendste Basis für eine „normale“ Entwicklung.

Weiters sei der Einfluss auf die Genaktivität durch hormonelle Einflüsse genannt. Bereits während der Schwangerschaft können unterschiedliche Umgebungsbedingungen wie beispielsweise ein hoher Stresspegel der Mutter, zu einer individuellen Auslegung der Hirnaktivität führen und „bringen unterschiedlichste Verhaltenstendenzen und Fähigkeiten zum Ausdruck“ (Fried & Roux, 2013, S. 76).

Als sehr wichtigen Umwelteinfluss bezeichnet Ahnert (Fried & Roux, 2013) die Beziehungskontexte, die ein Kind erfährt. So sind diese ausschlaggebend für eine gesunde Entwicklung der kindlichen Beziehungsfähigkeit. Diese wiederum stellt eine

wesentliche Bedingung für die sämtliche weitere Entwicklung des Kindes dar, wie dies nicht zuletzt aus der Bindungstheorie von John Bowlby (2006) hervorgeht. Sichere Bindung ist demnach für Kinder Voraussetzung für normales Explorationsverhalten und die Erforschung ihrer Umwelt.

Um Beziehungskontexte auch im Laufe der Kindheit entwicklungsfördernd wirken zu lassen, empfiehlt Ahnert (Fried & Roux, 2013, S. 77) „das Konzept der emotionalen Sicherheit, um Erziehungsprinzipien zu erweitern, die sich den entwickelnden Kompetenzen und Bedürfnissen des Kindes fortlaufend anpassen“.

Die folgende Nennung der entwicklungsfördernden Erziehungsprinzipien führt zu einer Überschneidung mit dem Kapitel 4.1., wird jedoch als auch für dieses Kapitel relevant erachtet. So nennt Ahnert (Fried & Roux, 2013, S.77) als erstes wichtiges Prinzip die „Aufrechterhaltung von Bindungssicherheit und liebevoller Zuwendung“. Als zweites Prinzip nennt sie die Berücksichtigung der Individualität und der zunehmenden Autonomiebestrebungen des Kindes. Des Weiteren nennt sie die „(3) Orientierung an verbindlichen Verhaltenserwartungen, (4) Bereitstellung vielfältiger Anregungs- und Fördermöglichkeiten sowie (5) die Ermutigung zu Partizipation an der gemeinsamen Lebensgestaltung“ (ebd.). Die Bereitstellung vielfältiger Anregungs- und Fördermöglichkeiten mag insbesondere durch die Industrialisierung und das Stadtleben an Bedeutung gewonnen haben und stellt einen beträchtlichen Teil der Umweltbedingungen dar. So muss davon ausgegangen sein, dass beispielsweise ein Kind ohne musikalische Stimulation und Möglichkeiten zu musizieren, diese Fähigkeit trotz potentieller Begabung nicht entwickeln kann. Ebenso wird ein Kind, welches nie oder nur selten die Möglichkeit hat, einen Spielplatz oder spielplatzähnliche Orte aufzusuchen, die dort erlernbaren psychomotorischen, identitätsbildenden und sozialen Fertigkeiten nur schwer ausbilden können. Die Ermutigung zur Teilnahme an der gemeinsamen Lebensgestaltung bezieht sich vermutlich sowohl auf die Mitbestimmung von Tagesinhalten wie auch auf das Mitarbeiten in der Tagesarbeit wie zum Beispiel dem Haushalt. Häufig haben Eltern viel Stress mit der Hausarbeit fertig zu werden, um den Kindern Zeit zum gemeinsamen Spielen zu schenken. Die Integration der Kinder in Haushaltsarbeit wie zum Beispiel gemeinsames Putzen oder Kochen würde jedoch den meisten Kindern viel Freude bereiten und ebenfalls wichtige Entwicklungsreize setzen (Gonzales-Mena & Widmeyer Eyer, 2008). Deshalb kann eine Investition von Zeit und Kraft in die Teilhabe von Kindern an der gemeinsamen Lebensgestaltung sehr wohl als sinnvoll erachtet werden.

Ein wichtiger Begriff für die Betrachtung von Entwicklungseinflüssen ist die „Kind-Umwelt-Passung“ (Thomas, 1980, zit. n. Ahnert, 2007). Ausgehend von einer interaktionistischen Entwicklungsperspektive wird angenommen, dass Kinder lernen ihre Fähigkeiten einzubringen und zu entwickeln, indem sie dazu ermutigt oder auch gedrängt werden. Eine positive Passung entsteht, wenn die Umweltbedingungen eines Kindes so gestaltet werden, dass sie seinen Verhaltenstendenzen und Fähigkeiten entsprechen. Ebenso können *Fehlpassungen* entstehen, wenn Anlagen und Umweltbedingungen nicht übereinstimmen (Ahnert, 2007).

3.3. Entwicklungs- und Kompetenzbereiche

Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, werden in diesem Kapitel nur die für die vorliegende Arbeit relevanten Kompetenzbereiche erwähnt. Für einen umfassenden Überblick über die wesentlichen Entwicklungstheorien und –stadien wird die Diplomarbeit von Bettel (2005) empfohlen.

Zimmer (2013, S.193) nennt vier wesentliche Bildungsaufgaben der Bewegungserziehung, aus denen sich die relevanten Kompetenzbereiche ableiten lassen: „der Umgang mit dem eigenen Körper (Körpererfahrung), die Auseinandersetzung mit Raum und Objekten (materiale Erfahrung), mit anderen (soziale Erfahrung) und mit sich selbst (personale Erfahrung)“. Somit kann in soziale, kognitive bzw. schöpferisch-kreative, motorische Kompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung unterschieden werden.

Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008) gliedern die Entwicklungsbereiche des Kindes etwas detaillierter in: Bindung, Wahrnehmung, motorische Fähigkeiten, Kognition, Sprache, Emotionen und soziale Fähigkeiten.

Es lassen sich sämtliche der genannten Entwicklungsbereiche auf dem Spielplatz fördern, manche verstärkter als andere.

Aufgrund der unglaublichen Komplexität der kindlichen Entwicklung wird auf eine ausführlichere Beschreibung derselben verzichtet und nochmals auf die Diplomarbeit von Bettel (2005) hingewiesen.

3.4. Das kindliche Spiel

Dieses Kapitel befasst sich zuerst mit der Beschreibung des Begriffs „Spiel“, weist auf verschiedene Formen des Spiels hin und wird nachfolgend dessen Bedeutung für die kindliche Entwicklung erläutern.

3.4.1 Begriffsklärung

Die Definition des Begriffs „Spiel“ ist gar nicht so einfach wie es auf den ersten Blick erscheinen mag. Die Abgrenzung zu alltäglichen, funktionalen Handlungen oder auch Situationen mit Wettbewerbscharakter erweist sich als kompliziert. Bis vor wenigen Jahren orientierten sich die meisten Definitionen von Spiel an Rubin, Fein und Vandenberg (1983, zit. n. Hauser, 2013), die dem Spiel fünf besondere Merkmale zuordneten: Flexibilität, positiver Affekt, intrinsische Motivation, So-tun-als-ob und Mittel-Zweck-Unterscheidung. Hauser (2013) kritisiert, dass dieser Spielbegriff unscharf ist, da nicht alle dieser Kriterien erfüllt sein müssen, damit eine Handlung als Spiel gilt. Diese Merkmale sind somit eher als Richtlinien zulänglich, wonach „ein Verhalten um so eher als Spiel zu bezeichnen ist, je mehr dieser Kriterien erfüllt sind“ (Hauser, 2013, S.242). Demgegenüber ist Hauser eher überzeugt von einer, sehr ähnlich klingenden Auflistung von fünf Merkmalen von Burghardt (2011, zit. n. Hauser, 2013). Dieser erklärt, dass folgende fünf Merkmale ausschlaggebend sind, ob eine Tätigkeit als Spiel gilt: unvollständige Funktionalität, So-tun-als-ob, positive Aktivierung, Wiederholung und Variation sowie entspanntes Feld (Hauser, 2013, S. 243).

Das erste Merkmal, die unvollständige Funktionalität, sagt dass das Spiel nicht vollständig funktional sein darf. Funktionale Aspekte darf es selbstverständlich schon enthalten, schließlich dient das kindliche Spiel unter anderem dem Erlernen verschiedener Fertigkeiten.

Das *So-tun-als-ob* verlangt dem Spiel einen Realitätsbezug ab. Es soll also Ähnlichkeiten zur Realität mit funktionalem Verhalten aufweisen. Ein Beispiel hierfür ist das, die Eltern imitierende, Kochen der Kinder mit Kochspielutensilien.

Das Kriterium der *positiven Aktivierung* beschreibt Hauser (2013) bezogen auf das Spiel als „intrinsisch motiviert, oder spontan, freiwillig, absichtlich, Spaß machend, lohnend, verstärkend, sich selbst genügend oder spannend durch Ungewissheit“. Im Kapitel 4.2. (Lob und Anerkennung) wird beschrieben, dass Kinder durch falschen Einsatz von Lob, auch abhängig von demselben werden können. Bezieht man sich auf das Merkmal der positiven Aktivierung und Hauser's Erklärung desselben, so gelten als Spiel erscheinende, aber zum Zwecke der Erlangung elterlicher Anerkennung durchgeführte

Tätigkeiten, nicht als Spiel, da diese Handlungen nicht *sich selbst genügend* wären. Fraglich ist allerdings, ob jeglicher Wunsch nach Anerkennung für eine spielerische Handlung, diese somit als nicht *sich selbst genügend* kennzeichnet, und somit vom Begriff des Spielens abgrenzt. Letztendlich kann die genaue Motivation des Kindes für eine Handlung ohnehin nicht im Rahmen dieser Beobachtung bestimmt werden, weswegen weiteres Philosophieren über diese Fragestellung in dieser Arbeit als nicht sinnvoll erachtet wird.

Wiederholung und Variation als viertes Merkmal, garantieren nach Hauser (2013) das Erlernen und Verbessern von Fertigkeiten und die Verhaltensbreite.

Das letzte Merkmal, *entspanntes Feld*, beschreibt dass das Individuum „angemessen mit Essen versorgt, gekleidet, gesund und nicht unter Stress“ (Hauser, 2013, S.243) ist. Burghardt (2011, zit. n. Hauser, 2013) nennt natürliche Gefahren, schwierige familiäre Situationen, soziale Instabilität, Krankheit und auch starke Konkurrenzsituationen als Faktoren, die ein entspanntes Feld verhindern können. Hier stellt sich die Frage, wie denn ein Fußballspiel unter Kindern zu werten ist. Schließlich entsteht im Laufe eines solchen normalerweise eine Konkurrenzsituation, da jede Mannschaft gewinnen möchte. Streng genommen muss das Beispiel Fußball, sowie zahlreiche andere Sportspiele, vom Spiel abgegrenzt werden, da es dabei zu Stress und Konkurrenzsituationen kommt, die Tätigkeit zwar intrinsisch motiviert, aber nicht unbedingt *sich selbst genügend* ist und das *So-tun-als-ob* häufig auch verschwindet, da die Situation oft sehr ernst genommen wird.

Grundsätzlich muss gesagt werden, dass die genannten Merkmale für das Spiel nicht in jeder Situation als zutreffend erachtet werden, dies jedoch für die vorliegende Arbeit ohne Belangen ist. Das Klettern, Rutschen, Laufen und Toben der Kinder am Spielplatz wird im Rahmen dieser Arbeit ohnehin entweder als *Spiel* oder als *Erkunden*, bzw. *Explorieren*, gewertet, da Faktoren wie *intrinsische Motivation* und *entspanntes Feld* nicht bestimmt, im besten Fall erahnt werden können.

Es sei auch darauf hingewiesen, dass selbstverständlich zwischen *Erkunden* und *Spielen* unterschieden wird. In einer fremden Umgebung beginnen Kinder vorerst diese zu erkunden. Diese Phase ist gekennzeichnet durch ein hohes Anspannungs- und Konzentrationslevel, welche sich unter anderem in physiologischen Parametern, wie beispielsweise der niedrigen Herzfrequenzvariabilität, erkennen lassen. Außerdem zeigen Kinder in dieser Phase ein hohes Bedürfnis an Bindungssicherheit. Die darauf folgende Phase des Spiels äußert sich unter anderem durch eine erhöhte Herzfrequenzvariabilität, was auf Entspannung schließen lässt.

3.4.2. Bedeutung, Nutzen und Funktionen des kindlichen Spiels allgemein

Im Gegensatz zum Explorationsverhalten, welches immer zielgerichtet ist, erscheint das Spielen eher wie eine absichtslose Handlung. Selbstverständlich erfüllt das Spiel einen wichtigen Zweck, dieser ist dem Kind allerdings nicht bekannt und damit auch nicht Motiv für das Spiel (vgl. Baacke, 1999). Piaget (1969, S. 123, zit. n. Baacke, 1999, S. 162) berichtet von einem Säugling im Alter von drei Monaten, der die über seinem Bett angebrachten Spielzeuge hin und her pendeln lässt, und dieses Geschehen mit sehr aufmerksamen Interesse verfolgt, jedoch dabei nicht oder nur ein wenig lächelt. Im Alter von vier bis acht Monaten wird diese Tätigkeit jedoch von Freude und Stolz über die eigene Leistungsfähigkeit begleitet. Die Tätigkeit wird also nicht mehr zum Zweck der Exploration beziehungsweise des Kennenlernens ausgeübt, sondern aus Freude am Handeln und am „Verursacher-Sein“.

Doch welchen Nutzen bringt das Spiel nun, wenn der Gegenstand sowie seine Funktion in der Explorationsphase bereits erschlossen wurden?

Huizinga (1940, zit. n. Noack, 2007) nennt als wesentliche Funktion des Spiels für die kindliche Entwicklung unter anderem das Erlernen von Regeln. Das Spiel unterliegt meistens Regeln, die eingehalten werden müssen. Dadurch lernen die Teilnehmer „Fairness und die Notwendigkeit von Regeln auch im realen Leben“ (Huizinga, 1940, zit. n. Noack, 2007). Weiters sieht Huizinga (ebd.) im Spiel ein Gegengewicht zur Realität, der Welt der Arbeit. Dies kann das Spiel bieten, weil es eine Welt des „Als-Ob“ erschafft. Das Spiel unterscheidet sich von der Realität auch dadurch, dass Handlungen beliebig abgebrochen oder fortgesetzt werden können. Im Falle von Misserfolg, kann die Handlung auch beliebig oft wiederholt werden. Daher können die Teilnehmer aus dem Spiel auch lernen, dass „es auch im wirklichen Leben die Möglichkeit zu Neuanfängen und Wiederholungen gibt“ (ebd., S.74). Huizinga postuliert auch, dass der Mensch seinem Wesen nach ein Homo ludens sei, weswegen Spiel für ihn auch eine Möglichkeit zur Selbstverwirklichung beinhalte. Die „Als-ob“ Welt des Spiels erlaubt den Spielenden auch das Ausgestalten verschiedener Rollen, was ihnen schöpferische Kreativität abverlangt. Das gemeinsame Rollenspiel mehrerer Spieler/innen fördert weiters die Fähigkeit sich aufeinander einzustimmen und sich gegenseitig einzufühlen.

Schlussendlich weist Huizinga (ebd.) darauf hin, dass das Spiel zahlreiche, insbesondere für die soziale Erziehung wünschenswerte Prozesse in Gang setzt. Er nennt als solche das Wahrnehmungslernen, vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten (Körperausdruck, Mimik,

Gestik, Bewegung), Aktivierung von Erlebnissen, Selbstdarstellung in den Kommunikations- und Rollenspielen, Beziehungserfahrungen, Förderung von Kreativität, Selbstbestimmung und Kooperation, Lernen, Bewegung, Handlung usw. Er verweist zudem auf das therapeutische Potential welches das Spiel beinhaltet.

Auch Zimmer (1993, S.85, zit. n. Bettel, 2005, S.79) weist darauf hin, dass im Spiel Kreativität und Phantasie entwickelt werden, „Problemlösevermögen und Einsicht in sachlichen und sozialen Zusammenhängen gefördert“ wird“ (ebd.) und es obendrein Freude und Lust bereitet. Dadurch erhalten Kinder im Spiel die Möglichkeiten den Umgang mit andern zu erlernen und sich im sozialen Verhalten zu üben.

Bettel (2005, S.32) postuliert, dass „häufiges Spielen ganz allgemein intelligenz- und leistungsfördernd wirkt.“.

Dies begründet sie mit einer Veröffentlichung von Grössing (2002, S.14, zit. n. Bettel, 2005), die sich mit der Wichtigkeit der Bewegung für die kindliche Entwicklung befasst. Er stellt fest, dass die Synapsenbildung des Gehirns bei bewegungsgeförderten Kindern einen günstigeren Verlauf nimmt als bei stillgehaltenen Kindern (ebd.).

Einen Profit durch Bewegungshandlungen im Spiel, im Sinne der persönlichkeitsbildenden Entwicklung sieht Zimmer (1999, S.52, zit. n. Bettel, 2005, S.71) auch noch darin, dass sich Kinder selbst kennen lernen. Weiters lernen Kinder dadurch „was sie können, sie erfahren Erfolg und Mi[ß]erfolg und erkennen, dass sie ihn selber bewirkt haben. Sie erleben aber auch, was andere ihnen zutrauen, wie sie von ihrer sozialen Umwelt eingeschätzt werden.“ (ebd.).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Spielen eine grundlegende Funktion für die gesunde kindliche Entwicklung hat und auf vielfältige Weise fördernd wirkt. Für vorliegende Arbeit, die sich mit dem Spielen auf dem Spielplatz befasst, ist allerdings nur ein Teilbereich des kindlichen Spielens relevant, womit sich das nachfolgende Kapitel befasst.

3.4.3. Spielformen

Um Spiel besser verstehen zu können, wurden von etlichen Autoren Klassifizierungen unterschiedlicher Spielformen bestimmt. Nachfolgend werden einige beispielhaft aufgezählt: Nachahmungsspiel, Funktionsspiel / Objektspiel, Symbolspiel, Konstruktionsspiel, Rollenspiel, Regelspiel, Sozialspiel, und so weiter. Das kindliche Spiel gewinnt mit dem Ansteigen des Alters zunehmend an Komplexität, es sind somit nicht alle

Spielformen in jedem Alter relevant. Das Nachahmungsspiel dürfte wohl die erste kindliche Spielform darstellen, das bereits bei Säuglingen im Alter von wenigen Wochen zu beobachten ist.

Als relevant für das kindliche Spielen am Spielplatz, und somit auch für diese Arbeit, sind das Funktions-/Objektspiel, das Konstruktionsspiel sowie einfache Regel- und Rollenspiele zu nennen. Das Benutzen einer Rutsche stellt eine klassische Form des Funktionsspiels dar, indem ein Gegenstand im Sinne seiner Funktion benutzt und dies als freud- und lustvoll empfunden wird. Das Konstruktionsspiel kann unter anderem in der Sandkiste stattfinden. Weiters bietet der ganze Spielplatz die Möglichkeit für einfache Regel- und Rollenspiele. Ein Beispiel für ein simples Regelspiel, wäre das Fangspiel. Rollenspiele können insbesondere auf den Burgen gut gespielt werden, auf denen Kinder kreativ in verschiedene Rollen (wie zum Beispiel *Ritter*) schlüpfen und diese nachspielen können. Die Burg birgt allerdings das große Manko in sich, dass sie keine Möglichkeit zum individuellen Gestalten der Umwelt bietet (zum Beispiel das Erhöhen der Mauer).

3.4.4. Bedeutung, Nutzen und Relevanz des kindlichen Spielens auf dem Spielplatz

Bettel (2005, S.31f) nennt in ihrer Diplomarbeit die wichtigsten Hauptkriterien für einen Spielplatz, aus denen sich ableiten lässt, welche Bereiche der kindlichen Entwicklung der Spielplatz fördert beziehungsweise fördern sollte. Dazu zählen: die Möglichkeit zur Selbstentscheidung, Realitätswandel und Perspektivenwechsel, Aggressionsbewältigung, Platz für Regelspiele, Möglichkeiten für Wettstreit, phantasievolle Anregungen für das Rollenspiel, Erfüllung des Erlebnisdrangs, Möglichkeiten zum individuellen Konstruktionsspiel sowie für soziale Interaktionen.

Auch an anderer Stelle fordert Bettel (2005, S.57), dass Kinder die Möglichkeit haben sollten, im Spiel Selbstkontrolle zu erleben. Zimmer (1993, zit. n. Bettel, 2005, S.53) beschreibt, „dass Kinder vor allem den Raum nutzen wollen um eigene Entscheidungen zu setzen und selbständig handeln zu können“.

Hierfür könnte der Spielplatz dienen. Bettel (2005) bestimmt als wichtige Voraussetzung für diese ausgeübte Selbstkontrolle im Spiel, die gebotene Spielqualität des Kinderspielplatzes, vergisst auch hier jedoch den Faktor der Betreuung durch Erwachsene. Nichtsdestotrotz stellt der Spielplatz eine Chance dar, diese Selbstkontrolle zu erleben.

Ein weiterer relevanter Aspekt, der in eben genannter Aufzählung nicht erscheint, ist jener der motorischen Förderung. Durch das vielseitige Klettern und Balancieren auf

Kletterburgen werden sicherlich diverse motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie beispielsweise die Kraft und Koordination entwickelt.

Ebenso werden im Funktionsspiel mit Spielgeräten kognitive Wahrnehmungsleistungen geschult (vgl. Horn, 1987, zit. n. Bettel, 2005) und „Information über statische und mechanische Gesetze und Raumvorstellung gesammelt“ (Bettel, 2005, S.32f).

Das erste Hauptkriterium, die Selbstentscheidung, erscheint mir vorwiegend von der Betreuung abzuhängen und weniger vom Spielplatz. Realitätswandel, Perspektivenwechsel, Aggressionsbewältigung und Anregungen für das Rollenspiel sind wichtige Aspekte, die beim Bau eines Spielplatzes im Gesamtkonzept beachtet werden sollten, die Kletterburgen allerdings kaum betreffen. Vielmehr bieten die Kletterburgen Möglichkeiten zum „inoffiziellen“ Wettstreit, also dem Sich-Vergleichen mit anderen Kindern, Erfüllen des Erlebnisdrangs und zum Umgang mit Emotionen wie Frust oder Angst. Das Erleben von Höhe und potentielltem Risiko verlangt den Kindern Mut ab und stimuliert sie zu einem hohen Maß an Konzentration.

An anderer Stelle fordert Bettel (2005) von Spielplätzen nochmals die Möglichkeiten um Gefühle von Spaß, Abenteuer und Risiko zu erleben. Hier ist das Vorhandensein der entsprechenden Geräte beziehungsweise der entsprechend gestalteten Umgebung eine Art Grundvoraussetzung, stellt jedoch vor allem Forderungen an die Form der Betreuung. Die Möglichkeiten zum Konstruktionsspiel sowie für soziale Interaktionen bietet unter anderem die Sandkiste.

4. Elterliche Betreuung

Für die vorliegende Arbeit scheinen sämtliche Handlungsweisen der Erwachsenen relevant, die sich auf das Kind während des Spielens am Spielplatz beziehen. Dies inkludiert sowohl die physische Nähe zum Kind, physischen Kontakt sowie verbale und nonverbale Kommunikation.

Aus der wissenschaftlichen Literatur lassen sich leider eher wenige Empfehlungen für die Betreuung von Kindern am Spielplatz ableiten. Dennoch wird nachfolgend versucht diese zusammenzufassen beziehungsweise etliche aus der Literatur zur allgemeinen Betreuung von Kindern abzuleiten. Zuerst wird auf allgemein wichtige Prinzipien eingegangen, anschließend sollen die spezifischen Themen *Lob und Anerkennung* sowie *Aktive versus Passive Betreuung* eingehender diskutiert werden.

4.1. Wichtige Prinzipien bei der Betreuung

Zuerst sei auf die Feststellung von Huizinga (1940, zit. n. Noack, 2007) hingewiesen, dass insbesondere Kinder und Jugendliche unter einem zu geringen Angebot an Spielmitteln, Spielräumen und Spielgelegenheiten leiden. Zweifelsohne hat sich die Situation für die genannte Altersgruppe seitdem verbessert. Dennoch kann dies als heute noch aktuelle Aufforderung an sämtliche Eltern und Betreuungspersonen verstanden werden, den Wert des kindlichen Spiels zu schätzen und dieses zu fördern. Das Spiel allgemein, wie im vorhergehenden Kapitel eingehend beschrieben, erfüllt einen wichtigen Zweck, und das Spielen am Spielplatz ebenso. Es bietet den Kindern außerhalb ihrer gewohnten Umgebung die Möglichkeit mit für sie konzipierten Geräten sicher Gefühle des Abenteuers, Risikos und der „wilden“ Bewegung zu erleben. Ebenso treffen sie hier auf andere Kinder, die sie nicht kennen. Nach Bettel (2005) verfügen leider nicht alle Spielplätze über anregende Spielmöglichkeiten, weswegen die Eltern und Betreuungspersonen gefordert sind, sich Gedanken über die Spielplatzauswahl zu machen. Wünschenswert am Spielplatz erscheinen hier vor allem die Orientierung an der Natur und die Möglichkeit zur individuellen Gestaltung der Spieltätigkeit (vgl. Bettel, 2005).

Weiters sei darauf hingewiesen, dass Huizinga (1940, zit. n. Noack, 2007) das Spiel als Form des freien Handelns identifiziert. Dies stimmt überein mit der Meinung von Bettel (2005, S.79), die danach verlangt dem Kind „Möglichkeiten zu geben, sich selbst zu erfahren; sich selbst als Verursacher seines Handelns zu sehen; Verantwortung für das eigene Handeln zu geben und Handlungsimpulse vom Kind ausgehen zu lassen“ (ebd.). Daraus lässt sich die Bedeutung der Entwicklung der Selbstständigkeit des Kindes ableiten. Daher erscheint es als äußerst wichtig, dem Kind im Rahmen des Spiels eine Welt der Freiheit und Selbstbestimmung zu ermöglichen, aus der es wichtige Kompetenzen für die, in seinem Alter noch nicht selbstständig bewältigbare Welt der Realität erlernt. Auf diesen Aspekt wird auch im Kapitel *Aktive versus Passive Betreuung* noch näher eingegangen.

Auch die Forderung nach dem Erleben von Risiko, Abenteuer und Spaß (vgl. Bettel, 2005), sollten Eltern und Betreuungspersonen nicht außer Acht lassen. Dies erfordert die Bereitschaft, Kindern auch Bewegungsaufgaben zu erlauben, die sie vielleicht noch nicht alleine sicher bewältigen können, ohne natürlich die Aufsichtspflicht zu vernachlässigen.

Abschließend sei noch einmal auf die, bereits in Kapitel 3.2. beschriebenen Erziehungsprinzipien von Ahnert (Fried & Roux, 2013, S. 77) hingewiesen, welche Eltern eine gute Richtlinie für die Erziehung und Betreuung bieten können.

4.2. Lob und Anerkennung

Kinder brauchen und fordern Lob und Anerkennung, so wie auch Erwachsene sich darüber freuen. Häufig hört man von Kindern die Aufforderung an die Mutter oder den Vater „Schau mal her, was ich kann!“. Lob als eine Form der Belohnung wird sowohl in der Erziehung von Kindern als auch in der Arbeit mit Erwachsenen häufig als positiver Verstärker eingesetzt. Kinder lernen unter anderem so, welches Verhalten von ihrer Umwelt als wünschenswert erachtet wird. Lob zu erhalten bedeutet für ein Kind meistens auch Aufmerksamkeit zu erhalten. Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008) weisen auf einen wichtigen Aspekt von Lob und Feedback hin. Sie empfehlen das Feedback klar auszuformulieren und emotional angebracht zu geben. Ein Kind das ständig nur hört „Ja super kannst du das! Du bist der Beste! Du kannst alles so gut!“ wird schnell erkennen, dass diese Worte eigentlich leer sind und nur aus Pflichtgefühl oder zum Zweck der Befriedigung des kindlichen Bedürfnisses nach Aufmerksamkeit von der Betreuungsperson ausgesprochen werden. Vielmehr sollte sich Lob konkret auf die Handlung beziehen. Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008) warnen auch vor einem zu häufigen Einsatz von Lob. Viele Aktivitäten, besonders motorische, wie wir sie am Spielplatz gehäuft vorfinden, sind in sich lohnend. Ein Kind, dass erstmals eine steile Leiter erklimmt, über einen Baumstamm balanciert oder eine Feuerwehrtange runterrutscht, freut sich ohnehin an der neu erlernten Fertigkeit und besitzt normalerweise ausreichend intrinsische Motivation, um diese Fertigkeit weiter zu entwickeln. Wird nach jeder Errungenschaft oder bewältigten Aufgabe Lob an das Kind übermittelt, kann dies laut Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008) dazu führen, dass die Bewältigung einer Herausforderung ohne anschließendem Lob als nicht-lohnend oder weniger wertvoll vom Kind empfunden wird. Das Kind läuft dadurch Gefahr, abhängig vom Lob und somit extrinsischer Motivation anderer zu werden und verliert die Fähigkeit selbst einzuschätzen, welche Erfolge als wertvoll und lohnend zu beurteilen sind.

Wenn die Betreuungsperson am Spielplatz Lob sparsam einsetzt, fordern viele Kinder Lob und Aufmerksamkeit aktiv ein, möglicherweise weil sie es bereits so gewohnt sind, Lob zu erhalten, aber auch, weil es ein Grundbedürfnis nach sozialer Anerkennung gibt. Hier empfiehlt es sich, dem Kind nicht immer direkt das Lob zu geben, sondern es vielmehr zum Reflektieren anzuregen, inwieweit ein Erfolg als lohnenswert und damit befriedigend empfunden werden kann. Durch Rückfragen wie „War das schwierig für dich?“ oder „Das war ganz schön hoch, gelt?“ sowie anschließende Bestätigungen wie „Aber du hast es trotzdem geschafft!“ wird das Kind dafür sensibilisiert, sich selbst bewusst zu machen, was es da gerade geleistet hat.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass gut formuliertes Lob und Anerkennung für Kinder eine wichtige Rolle spielen, aber nicht in eine Abhängigkeit oder zu einem Verlust der Fähigkeit, Erfolge an sich als lohnend zu betrachten, führen sollte.

4.3. Aktive versus passive Betreuung

Die zwei Extrempole von Betreuung, die sich auf dem Spielplatz beobachten lassen, sind die aktive und die passive. Selbstverständlich gibt es auch die unterschiedlichsten Ausprägungen dazwischen. Aktive Betreuung wird von Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008) als eine Führung des Kindes durch die Betreuungsperson bezeichnet. Am Spielplatz zeichnet sich eine solche Betreuungsform durch etliche verschiedene Faktoren aus. Zum Beispiel treffen manche Eltern für ihre Kinder die Wahl der Spielgeräte, tragen sie eventuell sogar von Spielgerät zu Spielgerät. Sie entscheiden, welche Geräte dem Kind entsprechen, wann das Kind Hilfestellung oder Sicherung benötigt und begleiten das Kind häufig durch verbale Anweisungen oder auch tatsächliches Vorzeigen der optimalen Bewältigung diverser Bewegungsaufgaben. Interaktionen mit anderen Kindern werden stets von den Eltern kommentiert und angeleitet, wie zum Beispiel „Lass das andere Kind vorbei!“ oder „Lass auch mal das andere Kind mit dem Spielzeug/-gerät spielen!“. Häufig helfen solche Anweisungen den Kindern sich leichter zu orientieren und ersparen ihnen die Qual der Wahl. Außerdem müssen sie sich zu keiner Zeit fürchten in Gefahr zu geraten, da sie durchgehend die wohlwollende Beaufsichtigung und Leitung ihrer Betreuungsperson fühlen.

Dieser aktiven Form gegenüber steht die passive Betreuung, wobei diese meinen Erfahrungen nach auf dem Beobachtungsstandort dieser Arbeit, dem Spielplatz im Park Laxenburg, deutlich seltener auftritt als erstere. Passive Betreuung bedeutet, dass die Betreuungsperson entweder physisch nicht in der Nähe des Kindes oder mit der Aufmerksamkeit nicht beim Kind ist. Das Kind kann und macht, was es will, hat selbstständig einzuschätzen welche Aufgaben eine Gefahr darstellen und gegebenenfalls zu entscheiden, wie es die sozialen Interaktionen mit anderen Kindern gestaltet.

Diese aus der Literatur abgeleiteten dualen Pole der Betreuung lassen sich auch auf den Spielplatz übertragen und dort, selten in Reinform, aber doch tendenziell, beobachten.

Es wird schnell klar, dass beide Formen Vor- und Nachteile für die Kinder mit sich bringen können. Wird die aktive Betreuung ängstlich oder überfürsorglich ausgeübt, so kann dies beispielsweise die Entwicklung zur Selbstständigkeit des Kindes behindern (vgl. Bettel, 2005).

Als eine weitere interessante Betreuungsform benennen Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008) das „Empfänglichsein“. Hierbei ist das Kind der Führer beim Spielen, wird jedoch von der Betreuungsperson durch Anwesenheit und Aufmerksamkeit begleitet. Somit darf bzw. muss das Kind selbst entscheiden, was es spielen und kennenlernen und welchen Herausforderungen es sich stellen möchte. Allerdings hat es die ständige Aufmerksamkeit der Betreuungsperson, was ihm Sicherheit und Geborgenheit gibt. Eine Empfehlung für diese Betreuungsform lässt sich auch aus dem Resümee der Forschung von Beller (1982, zit. n. Scheid, 1989, S.20) ableiten:

„Die große Mehrzahl der Forschungsergebnisse der letzten Jahre weist darauf hin, dass die Entwicklung von Kindern [...] gefördert wird, wenn die betreuende Person responsiv ist, d. h. auf die Signale des Kindes reagiert, auf seine Bedürfnisse eingeht, dem Kind Freiraum gibt, seine Umwelt zu erkunden, dabei grundsätzlich die Form und die selbst gesetzten Ziele seiner Tätigkeit akzeptiert und das Kind eher durch verhaltensbezogenes Loben, Fragen oder Erklären, als durch kontrollierendes Lenken, Eingreifen oder Bestrafen beeinflusst.“

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass eine überfürsorgliche oder autoritär führende Betreuung beim Spiel eher nicht wünschenswert und vermutlich nicht förderlich für das Kind ist. Ebenso ist das passive, das Kind sich selbst überlassende Betreuen nicht empfehlenswert.

5. Empirischer Forschungsteil - Beobachtung

5.1. Standortwahl

Als Standort für die vorliegende Beobachtung wurde der Spielplatz im Park Laxenburg gewählt. Dies ist in mehreren Argumenten begründet, die sich vor allem auf die im Kapitel „5.4. Einflussgrößen auf beobachtetes Verhalten“ genannten Punkte beziehen. Zum ersten kann der Einfluss des sozialen Standes etwas verringert werden, da es sich um einen Park handelt, bei dem Eintritt gezahlt werden muss. Des Weiteren stellt dieser Spielplatz wohl kaum den des „Spielplatzes von nebenan“ dar, den man zwischendurch für eine kurze Zeit aufsucht. Auf solchen Spielplätzen ist es üblich, dass sich Eltern und Kinder bereits kennen, was wiederum einen Einfluss auf das elterliche Betreuungsverhalten haben kann. Zum Beispiel könnten Eltern durch die Bekanntschaft mit anderen Eltern durch Gespräche abgelenkt sein. Da Laxenburg oft mit Spaziergang und Eis-Essen verbunden wird, dient er oft auch als Ausflugsziel für die ganze Familie, wodurch sehr häufig Väter *und* Mütter gleichzeitig anwesend sind. Dementgegen wird angenommen, dass beim „Spielplatz von nebenan“ häufiger nur ein Elternteil anwesend ist. Dies wurde zumindest in drei unsystematischen Beobachtungen auf anderen Spielplätzen sowie aufgrund der persönlichen Erfahrung des Autors so wahrgenommen.

Die gehäufte gleichzeitige Anwesenheit von Vätern und Müttern erleichtert somit den Fokus auch auf geschlechtsspezifische Zusammenhänge und Unterschiede im Elternverhalten zu richten.

5.2. Auswahl und Beschreibung der Spielgeräte

Nach vier unsystematischen Vorbeobachtungen wurde die Auswahl der zu beobachtenden Geräte getroffen. Dies hat vor allem den Sinn, unterschiedliche Beobachtungen besser miteinander vergleichen zu können. Außerdem wurden die Geräte hinsichtlich interessanter Interaktionen zwischen Kindern und Betreuungspersonen ausgewählt und weil auf diesen Geräten für Kleinkinder ein potentielles Verletzungsrisiko besteht.

Insgesamt wurden drei Bereiche für die Beobachtung ausgewählt. Die ersten beiden sind Kletterburgen. Die größere ist an der höchsten Stelle etwa zweieinhalb, die niedrigere ungefähr eineinhalb Meter hoch. Bei beiden gibt es unterschiedliche Möglichkeiten, diese zu erklimmen. Nachfolgend werden diese kurz aufgeführt und anschließend zur besseren Vorstellung mit Fotos dargestellt. Es gibt bei beiden eine Leiter, eine Rampe mit Seil zum Hochziehen, eine Rutsche und eine Feuerwehrrampe. Die größere Burg verfügt außerdem noch über eine Wackelstiege. Die kleine Burg hat auch noch eine schräge Kletterwand. Wenngleich sämtliche Vorrichtungen dieser Burg sicherlich verantwortungsbewusst und den Normen entsprechend gebaut wurden, so ergeben sich daraus doch auch Möglichkeiten für Kinder irgendwo hinunter zu fallen. Dies soll auch auf keinen Fall als negativ bewertet werden, vielmehr stellt der Umgang mit riskanteren Situationen und Gefahren einen besonderen Reiz für die Kinder beim Spielen dar. Dies bestätigt auch Beltzig (1987, S.13f, zit. n. Bettel, 2005, S.58), wenn er das Überwinden von Angst als eine der Funktionen aufzählt, die ein Spielplatz beinhalten sollte. Dennoch muss festgestellt werden, dass ein Kleinkind, welches möglicherweise über eine schlechte Selbsteinschätzung und noch nicht ausgereifte motorische Fertigkeiten verfügt, auf einer solchen Burg einem gewissen Verletzungsrisiko ausgesetzt ist. Dies ist vermutlich auch der Grund, warum sich auf diesen beiden Geräten am häufigsten Betreuung von Kleinkindern vorfinden lässt.

Als drittes Gerät wurde die Sandkiste gewählt. Diese hat für die vorliegende Arbeit geringere Priorität als die erstgenannten Geräte, und wird nur in dem Fall beobachtet, wenn sich auf den Burgen gerade keine Kleinkinder mit Betreuungspersonen befinden. Interessant an der Sandkiste sind natürlich nicht die (grob-)motorischen

Herausforderungen, die Kinder dort zu lösen haben, sondern vielmehr die sozialen Interaktionen, die sich hier abspielen. Es gibt in dieser Sandkiste zudem Sandspielgeräte (wie zum Beispiel Schaufel und Sieb), die allen Kindern zur Verfügung stehen. Daher lassen sich hier viele Interaktionen von spielenden Kindern und eine Vielzahl an darauf bezogenen Betreuungsformen beobachten.

Damit die in den Protokollen und des Weiteren in der Auswertung verwendeten Begriffe für die Geräte nicht unklar sind, werden Fotos mit Benennungen derselben aufgeführt.



Abbildung 1: Gesamtansicht Burg1



Abbildung 2: Rutsche (Burg1)



Abbildung 3: Feuerwehrstange (Burg1)



Abbildung 4: Steile Rampe mit Seil (Burg1)



Abbildung 5: Wackelstiege (Burg1)



Abbildung 6: Wackelstiege Seitenansicht (Burg1)



Abbildung 7: Leiter (Burg1)



Abbildung 8: Kletternetz (Burg1)



Abbildung 9: waagrechtes Seilgitter (Burg1)



Abbildung 10: Turnringe (Burg1)



Abbildung 11: Gesamtansicht Burg2



Abbildung 12: Gesamtansicht Burg2



Abbildung 13: Kletterwand (Burg2)



Abbildung 14: Rutsche (Burg2)



Abbildung 15: Leiter (Burg2)



Abbildung 16: waagrechtes Seilgitter (Burg2)



Abbildung 17: Rampe mit Seil (Burg2)



Abbildung 18: schmale Treppe (Burg2)



Abbildung 19: Feuerwehrtange (Burg2)



Abbildung 20: Schräge (Burg2)



Abbildung 21: "Innenhof" (Burg2)

5.3. Vorannahmen über Einflussgrößen auf beobachtetes Verhalten

Da die Beobachtung unter nicht-standardisierten Verhältnissen, ohne beabsichtigte Interaktion zwischen Forscher und Erforschten und ohne jegliches Hintergrundwissen zu den Erforschten stattfindet, gibt es natürlich eine Vielzahl an Einflussfaktoren auf das Elternverhalten, welche zwar vermutet und genannt, nicht jedoch bestimmt und mit Sicherheit zugeordnet werden können. Die vorliegende Beobachtung konzentriert sich, wie bereits erwähnt, nicht auf die möglichst exakte Beschreibung einer Gesamtsituation, wie dies beispielsweise der Fall wäre, wenn das Betreuungsverhalten von zwei Eltern über längere Zeit beobachtet würde, sondern vielmehr auf einen kleinen Ausschnitt der sozialen Umwelt von rein zufällig anwesenden Familien. Wie bereits beschrieben, stellen die meisten der im Folgenden ausformulierten Einflüsse, Vermutungen und Annahmen, keine wissenschaftlich begründeten Fakten dar. Sie sind somit als die Vorannahmen zu verstehen, die den Beobachter daran hindern, völlig naiv und unvoreingenommen das Forschungsfeld zu betreten. Da eine völlige Loslösung von solchen Vorannahmen ohnehin unrealistisch und unglaublich wäre, und außerdem ein gewisses Vorwissen für das Erforschen eines Untersuchungsgegenstandes unabdingbar erscheint (vgl. Kelle, 1996, Glaser & Strauss, 1967), werden im Folgenden die vom Beobachter mitgebrachten Vorannahmen über Einflüsse auf das Betreuungsverhalten der Eltern genannt.

Ein möglicher Einflussfaktor ist beispielsweise die soziale Schicht, der die beobachteten Eltern und Kinder zugehörig sind. So fanden Einsiedler und Bosch (1986; zit. n. Hauser, 2013, in Fried & Roux) einen Zusammenhang zwischen dem höher entwickelten Fantasienspiel von Mittelschichtkindern und dem spielspezifischen Verhalten der Eltern, welches Merkmale wie „z.B. Anregung zu komplexen Tätigkeiten, vermehrte Orientierung an Leistungsmotivation [...], gegenstandsspezifische Aufmerksamkeitslenkung, häufigeres Mitspielen u. a. mehr“ (Hauser, 2013, S. 246) aufweist. Grundsätzlich kann vermutet werden, dass Eltern, die studiert haben oder eine höhere Ausbildung genossen haben, mit größerer Wahrscheinlichkeit über Kompetenzen verfügen, ihr eigenes Handeln kritischer zu reflektieren. Für die Sprachförderung, die im Rahmen dieser Arbeit keine Berücksichtigung finden wird, fiel Bernstein (1973; zit. n. Hauser, 2013) auf, dass bildungsferne und arme Familien einen eher restringierten Sprachcode aufweisen, welcher durch Merkmale wie kurze, grammatikalisch einfach und häufig unvollständige Sätze gekennzeichnet ist. Dementgegen benutzen bildungsnahe Familien und deren Kinder einen elaborierten Sprachcode (Hauser, 2013).

Interessanter für diese Arbeit erscheint die Erkenntnis, dass bildungsferne Familien häufiger einen autoritären, und bildungsnahe Familien häufiger einen autoritativen

Erziehungsstil aufweisen. In diesem Zusammenhang sei auf Beller hingewiesen, der seine Forschung unter folgendem Aspekt resümiert (1982, zit. n. Scheid, 1989, S.20):

„Die große Mehrzahl der Forschungsergebnisse der letzten Jahre weist darauf hin, dass die Entwicklung von Kindern [...] gefördert wird, wenn die betreuende Person responsiv ist, d. h. auf die Signale des Kindes reagiert, auf seine Bedürfnisse eingeht, dem Kind Freiraum gibt, seine Umwelt zu erkunden, dabei grundsätzlich die Form und die selbst gesetzten Ziele seiner Tätigkeit akzeptiert und das Kind eher durch verhaltensbezogenes Loben, Fragen oder Erklären, als durch kontrollierendes Lenken, Eingreifen oder Bestrafen beeinflusst.“

Diese Erkenntnisse stimmen mit der Studie von Scheid (1989, S.115) überein, der einen negativen Zusammenhang zwischen überbehütenden und autoritativen Erziehungseinstellungen sowie –praktiken und einzelnen motorischen Merkmalen feststellt. Ebenso postuliert er eine positive Beziehung zwischen der Körpermotorik und einer toleranten Erziehungshaltung.

Hinsichtlich sozialer Schicht lässt sich aufgrund der Spielplatzwahl zumindest eine Tendenz vermuten. Der Eintritt in den Park Laxenburg, in dem sich der beobachtete Spielplatz befindet, ist nämlich kostenpflichtig. Der Eintritt kostet für eine erwachsene Person zwei Euro und häufig ist der Parkbesuch auch mit dem Kauf von Eis oder anderen Konsumgütern verbunden. Dieser Park und somit auch der Spielplatz sind somit eher ein Ausflugsziel und weniger der tägliche Spielplatz, der von manchen Familien aufgrund von Platzmangel zuhause oder zum täglichen Ausgleich aufgesucht wird. Es lässt sich daher vermuten, dass dieser Spielplatz eher von Familien aufgesucht wird, die der Mittel- oder Oberschicht zugehörig sind.

Ein weiterer Einflussfaktor auf das Betreuungsverhalten von Eltern könnte die Anzahl der Kinder sein, die diese bereits haben. So wird allgemein angenommen dass Eltern beim ersten Kind noch vorsichtiger agieren und in Erziehung und Betreuung weiterer Kinder zunehmend lockerer werden.

Ebenso wie die Anzahl der Kinder, die Eltern bereits haben, könnte das Alter der Eltern einen Einflussfaktor darstellen. Häufig wird angenommen, ältere Eltern seien viel vorsichtiger als junge Eltern.

Problematisch bei der Beobachtung der Eltern und Kinder ist, dass manchmal gar nicht mit Sicherheit gesagt werden kann, ob es sich tatsächlich um die Eltern des Kindes handelt. Bei der Beobachtung wird daher auch auf die verbale Kommunikation dieser Beziehung geachtet (z.B. wenn das Kind „Papa“ oder „Mama“ ruft) und dies dementsprechend dokumentiert.

Auch die Anwesenheit anderer Eltern-Kind-Konstellationen könnte einen Einfluss auf das Verhalten von Eltern gegenüber ihren Kindern haben. So könnte beispielsweise ein älteres, sehr wild oder gar rücksichtslos spielendes Kind dazu führen, dass Eltern ihr eigenes, jüngeres Kind intensiver und vorsichtiger „bewachen“ als sie es sonst tun würden.

5.4. Kategorisierung der Beobachtungsinhalte

Die Kategorisierung von Beobachtungsinhalten soll dem Forscher helfen, sich auf bestimmte Merkmale, die aus der offenen und noch unsystematischen Beobachtung entstanden, vermehrt zu konzentrieren. Sie dient damit der Reduktion der im Rahmen einer Beobachtung auftretenden immensen Informationsdichte. Durch das gekoppelte Auftreten diverser Kategorien bei denselben Personen, soll anschließend versucht werden verschiedene Betreuungstypen zu erarbeiten.

5.4.1. Alter der Kinder

Die erste wichtige Eingrenzung der zu beobachteten Inhalte ergibt sich aus dem Alter der Kinder. Da ältere Kinder am Spielplatz aufgrund ihrer fortgeschrittenen Entwicklung und Sicherheit bei der Bewältigung von diversen Bewegungsaufgaben kaum noch betreut werden, konzentriert sich die vorliegende Beobachtung auf die Betreuung von Kleinkindern im ersten bis zum vollendeten fünften Lebensjahr. Natürlich ist kritisch anzumerken, dass das Alter nur geschätzt und nur selten präzise bestimmt werden kann, wie es beispielsweise der Fall ist, wenn Eltern im Gespräch mit anderen Eltern das Alter ihres Kindes erwähnen. Anders formuliert, konzentriert sich die Beobachtung auf Betreuungspersonen deren Kinder aufgrund ihrer Entwicklung in den Bereichen Motorik, Selbsteinschätzung oder auch sozialen Fähigkeiten noch Aufsicht und Betreuung benötigen, um nicht Gefahr zu laufen, beispielsweise von einem hohen Gerät herabzufallen. Jedoch ist auch diese Definition nicht wirklich zulässig, da bei überfürsorglichen Betreuungspersonen schwer festgestellt werden kann, ob das Kind wirklich mit der Situation überfordert wäre. Diese erste Eingrenzung der Beobachtungsinhalte wurde logisch-deduktiv, basierend auf dem Forschungsinteresse, bereits vor den Vorbeobachtungen festgelegt.

5.4.2. Momente und Situationen des Eingreifens von Betreuungspersonen

Eine weitere, aus den Vorbeobachtungen entstandene Kategorie, der in vorliegender Beobachtung besondere Aufmerksamkeit zuteilwird, ist der Moment des Eingreifens von Betreuungspersonen in Situationen die als riskant zu beurteilen sind. Greifen Eltern bevor, während oder nachdem etwas geschehen ist in die Situation ein? Und geschieht dies verbal oder durch aktives Sichern mit den Händen? Im Sinne des Kindesschutzes vor schweren Verletzungen, der Notwendigkeit des Erlernens der selbstständigen Einschätzung von Gefahren und der Erlangung einer gesunden Selbsteinschätzung, zeigt sich der Moment des Eingreifens durch Betreuungspersonen als nicht belanglos. Greifen Eltern grundsätzlich immer sofort, bevor etwas passiert, ein, und lassen somit gar keine Gefahrensituation entstehen, wird für das Kind das Lernen erschwert, selbst abzuschätzen, was es kann und was vielleicht noch nicht. Eltern die ihren Kindern gar nicht zusehen oder aus Prinzip ihr Kind weder verbal warnen, noch sichern wollen, riskieren damit, dass sich das Kind durch Herabfallen von einem Gerät oder durch Aufschlagen des Kopfes auf harten Gegenständen ernstlich verletzt. Die große Herausforderung in der Beobachtung dieser Kategorie liegt nun natürlich in der Einschätzung, ob die Eltern eingreifen, weil wirklich Gefahr im Verzug ist, oder weil sie es einfach immer tun. Eltern benötigen in diesem Punkt eine gute Kenntnis der Fähigkeiten ihres Kindes und eine hohe Sensibilität dafür, wie das Kind aus der vorliegenden Situation lernen und profitieren kann. Weder soll es ängstlich werden und das Spielgerät grundsätzlich meiden, noch sollten Kinder, aufgrund der ohnehin ständigen Anwesenheit der Eltern, zu Leichtsinn oder Selbstüberschätzung geführt werden.

5.4.3. Form der Betreuung

Eine weitere, sowohl aus Vorbeobachtung als auch durch Literaturrecherche entstandene Kategorie, stellt die grundsätzliche Form der Betreuung dar. Diese wurde aufgeteilt in aktiv-bestimmend, empfänglich und passiv. Hierbei soll beobachtet werden, ob Betreuungspersonen eher die Führung beim kindlichen Spielen übernehmen, diesen beobachtend und nötigenfalls helfend folgen, oder diese am Spielplatz völlig sich selbst überlassen.

5.4.4. Kommunikationsform

Ebenfalls aus den Vorbeobachtungen entstand die Kategorie der verbalen Kommunikation von Betreuungspersonen mit dem Kind. Hier fanden sich in den Vorbeobachtungen verbale Kommunikationsmuster die sich als lobend, ermutigend, auffordernd, zur Vorsicht mahnend, nachfragend oder verbotend beschreiben lassen.

5.4.5. Geschlechterkonstellation

Eine Kategorie, die in der Vorbeobachtung nicht beobachtet werden konnte, jedoch aus Literaturrecherche und persönlicher Annahme relevant erscheint, ist die Geschlechterkonstellation. Dies bezieht sich sowohl auf das Geschlecht des Kindes, als auch auf das der Betreuungspersonen. Bei der Auswertung der Beobachtungen wird infolgedessen auch darauf geachtet, ob sich unterschiedliche Muster zwischen den vier Geschlechterkonstellationen erkennen lassen.

5.4.6. Soziale Interaktionen zwischen Kindern

Die letzte Beobachtungskategorie beschäftigt sich mit dem Verhalten von Betreuungspersonen beim Auftreten von sozialen Interaktionen zwischen Kindern. Auf den beiden Burgen ist die Möglichkeit und Bandbreite sozialer Interaktionen aufgrund der Beschaffenheit der Spielgeräte eher eingeschränkt. Alles an den Burgen ist fest verschraubt, es kann somit nichts mitgenommen oder verändert werden, wodurch sich das Spiel der Kinder zumeist auf das Objektspiel beschränkt. Soziale Interaktionen beschränken sich somit meist auf das „Einander begegnen“, „Aneinander-vorbeikommen“ oder „nebeneinander spielen“. In der Sandkiste ist die Wahrscheinlichkeit für Interaktion aufgrund der vorhandenen Sandspielzeuge schon höher. Allerdings entsteht auch hier kaum gemeinsames Spiel, vielmehr müssen sich die Kinder arrangieren, wer welche Spielzeuge verwenden darf.

6. Auswertung

Dieses Kapitel hat zum Ziel, die Hauptforschungsfrage, nämlich wie Eltern ihre Kleinkinder am Spielplatz betreuen, zu beantworten. Die Antwort auf diese Frage bezieht sich natürlich, wie bereits mehrfach erwähnt, nur auf die Zeitpunkte der Anwesenheit des Beobachters und den Spielplatz im Park Laxenburg. Die Beantwortung dieser Frage stellt somit nur einen Ausschnitt der Gesamtrealität dar, wie dies beinahe jede Beobachtung tut.

Aufgrund der Beobachtungen wurden folgende Kategorien der Betreuung erstellt: Betreuungsstil, verbale Begleitung, Begleitung bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern und Verhalten in Risikosituationen. Diese sollen die wesentlichen beobachteten Interaktionen zwischen Betreuungspersonen und Kleinkindern am Spielplatz zusammenfassen, wobei jede der Kategorien mehrere Subkategorien aufweist.

Diese als Subkategorien formulierten Verhaltensweisen schließen sich zum Teil gegenseitig aus (interessiert – gelangweilt), andere wiederum wurden gar nicht alleine oder isoliert beobachtet und traten in Kombination mit mehreren Betreuungsverhalten auf.

Auch wenn bei etlichen Kategorien und Subkategorien versucht wird, deren Vor- und Nachteile aufzudecken, darf nicht vergessen werden, dass jedes Kind individuell ist und von verschiedenen Betreuungsmustern profitiert. Zum Beispiel mag ein Kind auf die ständige Begleitung, Sicherung und Ermutigung durch die Betreuungsperson momentan angewiesen sein, während ein anderes sich dadurch eingeschränkt oder bevormundet fühlen könnte.

6.1. Kategoriensystem

Das nachfolgend dargestellte Kategoriensystem wurde im Laufe der Beobachtung und gleichzeitig stattfindenden Auswertung entwickelt. Somit stellt es die in Kategorien verpackte Beschreibung der elterlichen Betreuung am Spielplatz dar. Es ist klar, dass nicht alle Beobachtungen genau in das Kategoriensystem passen, oder auch innerhalb einer Beobachtung auftretende Verhaltensweisen in mehrere verschiedene Kategorien zugeordnet werden können.

Tabelle 1: Kategoriensystem

Kategorien:	Dimensionen:	
Betreuungsstil	aktiv	überfürsorglich
		führend, bevormundend
		mitspielend, teilnehmend
	empfänglich	aufpassend, sichernd
		interessiert
		anregend
		gelangweilt
		auf Wunsch des Kindes helfend
		situativ helfend
		bewusst nicht helfend
	passiv	beschäftigt
		entspannend
Geschlechterkonstellation	Vater und Sohn	
	Vater und Tochter	
	Mutter und Sohn	
	Mutter und Tochter	
verbale Begleitung	warnend	
	auffordernd	
	ermutigend/anregend	
	lobend	
	verbietend	
	nachfragend	
	anleitend	
Begleitung bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern	reglementierend	
	situativ unterstützend	
	passiv	
Verhalten in Risikosituationen	gehen kein Risiko ein	
	greifen nur bei Sturz ein	
	greifen gar nicht ein	

6.2. Erklärung des Kategoriensystems

Da diese Kategorien und deren Dimensionen nicht aus dem Duden oder einer wissenschaftlichen Publikation entnommen wurden, sondern im Laufe dieser Arbeit aus den vorliegenden Beobachtungsmaterialien entstanden sind, soll deren Bedeutung für den Autor anschließend erklärt werden.

Tabelle 2: Begriffsklärung der Kategorie "Betreuungsstil"

Dimension	Erklärung	Nr. Ankerbeispiel
aktiv	Mit „aktiv“ ist grundsätzlich gemeint, dass sich die Betreuungsperson von sich aus am Geschehen beteiligt, also darin eingreift, ohne dass dies vom Kind gewünscht, oder aus Sicht des Autors als notwendig erachtet wird. Mit „nicht notwendig“ ist gemeint, dass das Kind weder auf die Hilfe oder Anregung angewiesen ist, noch ein realistisches Verletzungsrisiko für das Kind gegeben ist.	8
führend, bevormundend	Dies bedeutet, dass die Betreuungsperson aktiv die Führung des Kindes in Bezug auf die Geräteauswahl und dessen Benutzungsart übernimmt. Das inkludiert, dass sich das Kind nicht selbst aussuchen darf oder soll, welchen Weg es auf welchem Gerät wählen möchte. Aus diesem Grund wurde diese Dimension auch mit „bevormundend“ bezeichnet.	35
überfürsorglich	Mit dieser Betreuungsform ist gemeint, dass Betreuungspersonen selbst in Situationen ohne oder mit kaum vorhandenem Gefahrenpotential dem Kind aktiv helfen, es sichernd halten oder ihm bestimmte Geräte bzw. Wege darauf verbieten. Häufig geht mit dieser Dimension einher, dass die Betreuungsperson zum Zwecke der Sicherung physisch auf dem Gerät anwesend ist. Für die Zuordnung zu dieser Kategorie wurde auch das Alter des Kindes beachtet.	87
mitspielend, teilnehmend	Diese Betreuungsform beschreibt Betreuungspersonen, die nicht vordergründig zur Sicherung des Kindes, sondern aus Freude am Spielen, oder aber auch zur Anregung des kindlichen Spielens und Erkundens, physisch auf dem Gerät anwesend sind und dort „spielen“.	74
empfänglich	Die Bezeichnung „empfänglich“ wurde von Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008) übernommen. Diese Form der Betreuung ist gekennzeichnet durch einen hohen Grad an Aufmerksamkeit durch die Betreuungsperson sowie ein hohes Maß an Selbstbestimmung	

	des Kindes. Das Kind bestimmt somit selbst, welche Spielgeräte es auswählt, wird aber physisch und/oder mit der Aufmerksamkeit der Betreuungsperson begleitet.	
aufpassend, sichernd	Hiermit ist gemeint, dass sich die Betreuungsperson physisch so in der Nähe des Kindes befindet, dass sie im Falle eines Sturzes Hilfe und Schutz bieten kann. Es beinhaltet auch, dass die Aufmerksamkeit der Betreuungsperson zumindest in potentiellen Gefahrensituationen beim Kind ist. Diese Dimension beinhaltet sowohl Personen, die die Hände nur wenige Zentimeter vom Kind entfernt haben, als auch solche, die zum Beispiel einen Meter entfernt stehen, aber bereit zum Eingreifen wirken.	14
interessiert	Dies beschreibt Betreuungspersonen die dem Kind aus Sicht des Beobachters aufgrund des Interesses an seinen Fähigkeiten oder an seiner Nähe zusehen. Dem kann beispielsweise die Freude am Spielen des Kindes, oder der Wunsch nach gemeinsamer, qualitativ verbrachter Zeit, zugrunde liegen.	78
anregend	Diese Form der Betreuung ähnelt etwas der „aktiv führenden“, unterscheidet sich jedoch darin, dass dem Kind lediglich Vorschläge gemacht werden, wenn es orientierungslos oder gelangweilt wirkt. Diese können, müssen aber von dem Kind nicht umgesetzt werden. Dies kann sich auch darin äußern, dass Betreuungspersonen einem Kind einen anderen Weg vorschlagen, als den vom Kind gewählten, da ihnen dieser als zu schwierig für das Kind erscheint. Entscheidet sich das Kind dennoch dafür, wird dies von der Betreuungsperson ebenfalls akzeptiert.	37
gelangweilt	Hiermit sind Betreuungspersonen gemeint, die keine oder kaum eine der anderen Betreuungsformen aufweisen und den Eindruck machen, nur aus dem Grund in der Nähe des Kindes zu sein, weil sie nichts anderes zu tun haben. Dies äußert sich darin, dass die Aufmerksamkeit zwar irgendwie beim Kind ist, aber keine Intention zum Sichern erkennbar und auch kaum verbale Kommunikation oder sonst eine Interaktion zu beobachten ist.	55
auf Wunsch des Kindes helfend	Diese Dimension der empfänglichen Betreuungskategorie bezeichnet Personen, die dem Kind nur dann helfen, wenn das Kind es wünscht.	86
situativ helfend	Hiermit sind Betreuungspersonen gemeint, die dem Kind helfen, wenn es offensichtlich	89

	mit einer Bewegungsaufgabe überfordert oder zumindest sehr gefordert ist. Hierfür warten sie nicht den Wunsch des Kindes ab.	
bewusst nicht helfend	Diese Dimension beschreibt Betreuungspersonen, die weder aufgrund der offensichtlichen Überforderung noch auf Bitten des Kindes diesem helfen. Hier fließen jene Betreuungspersonen nicht ein, die aufgrund ihrer mangelnden Aufmerksamkeit nicht helfen, sondern ausschließlich jene, die sich bewusst hierfür entscheiden. Die Formulierung „bewusst“ bedingt, dass der Beobachter die Aufmerksamkeit bzw. das Bemerkte der „Not“ des Kindes durch die Betreuungsperson wahrgenommen hat.	77
passiv	Mit „passiv“ ist gemeint, dass die Aufmerksamkeit der Betreuungsperson nicht oder lediglich durch seltenen Blickkontakt beim spielenden Kind ist. Dies kann, muss aber nicht mit physischer Distanz einhergehen. Das Kind ist somit beim Spielen auf sich gestellt, darf selbst entscheiden und ist aber auch herausgefordert potentielle Gefahren selbständig zu erkennen und ohne Sicherung zu meistern.	
beschäftigt	Hiermit sind Betreuungspersonen gemeint, die aufgrund einer Beschäftigung nicht mit ihrer Aufmerksamkeit beim spielenden Kind sind. Solche Beschäftigungen können zum Beispiel sein: Gespräche führen, anderes Kind betreuen oder am Handy beschäftigt sein.	63
entspannend	Diese Dimension der passiven Betreuungskategorie bezeichnet Betreuungspersonen, die bewusst die Spielzeit des Kindes zur eigenen Entspannung nutzen wollen. Häufig äußert sich dies durch das Sitzen auf einem der Liegestühle oder Liegen im Gras. Kennzeichnend ist auf jeden Fall das gemütliche Verweilen, welches inkludiert, dass das Kind zumindest nicht physisch über den Spielplatz begleitet wird.	56

Tabelle 3: Beschreibung der Kategorien "verbale Begleitung", „Begleitung bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern“ und „Verhalten in Risikosituationen“

Dimension	Erklärung	Nr. Musterbeispiel
verbale Begleitung		
warnend	Hiermit sind Kommunikationsmuster gemeint, die das Kind aufgrund der durch die Betreuungsperson als riskant eingeschätzten	11

	Situation zur Vorsicht mahnen.	
auffordernd	Damit ist gemeint, dass Betreuungspersonen Kinder dazu auffordern, ein bestimmtes Gerät oder einen bestimmten Weg auf einem Gerät zu wählen. Diese Kommunikationsform hat schon einen etwas führend autoritären Charakter.	12
ermutigend/anregend	Diese Dimension meint Kommunikationsformen, in denen Betreuungspersonen Kinder ermutigen wenn diese ängstlich sind, oder auch anregen, wenn Kinder orientierungslos erscheinen. Beide Formen haben nicht den autoritären Charakter der Dimension „auffordernd“, sondern sollen lediglich Hilfestellung geben und dem Kind die Entscheidung überlassen.	80
lobend	Diese Dimension umfasst sämtliche verbale Kommunikationen in denen das Kind für eine Leistung gelobt wird.	139
verbietend	Hiermit sind sämtliche verbale Aussagen von Betreuungspersonen gemeint, die dem Kind eine motorische Herausforderung wie beispielsweise die Bewältigung eines Geräts untersagen. Ebenso kann diese Dimension bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern auftreten.	60
nachfragend	Damit sind Kommunikationsformen gemeint, die sich nach der Befindlichkeit oder der Wahrnehmung des Kindes erkundigen. Auch das Erkundigen danach, wie schwierig eine bestimmte Spielaufgabe für das Kind war, wird hier besonders berücksichtigt.	44
anleitend	Hiermit sind Anweisungen an das Kind gemeint, die ihm bei der Bewältigung einer Herausforderung helfen sollen.	20
Begleitung bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern		
reglementierend	Hiermit sind Verhaltensweisen von Betreuungspersonen gemeint, die ihren Kindern exakte Regeln vorgeben, wie sie sich bei Interaktionen mit anderen Kindern beim Spielen verhalten sollen. Das Kind muss in diesem Fall nicht überlegen oder entscheiden, sondern nur gehorchen.	38
situativ unterstützend	Dies beschreibt Verhaltensweisen, mit denen Kindern grundsätzlich die Führung überlassen wird, wenn diese beim Spielen auf andere Kinder treffen. Kennzeichnend hierfür ist allerdings die empfängliche Aufmerksamkeit der Betreuungspersonen und die Bereitschaft zu helfen oder im Falle von Grenzüberschreitungen einzugreifen.	22
passiv	Dies bedeutet, dass sich die Betreuungspersonen gar nicht in Situationen einmischen, in denen ihre Kinder mit anderen	19

	Kindern in Interaktion treten. Grundsätzlich ist die Unterscheidung zwischen dieser und der vorigen Dimension schwierig, da nicht häufig Grenzüberschreitungen auftreten und somit nicht klar ist, ob die Eltern in Bezug auf diese Kategorie eine passive oder eine situativ unterstützende Betreuung praktizieren.	
Verhalten in Risikosituationen		
gehen kein Risiko ein	Dies beschreibt Betreuungspersonen die von ihnen als riskant eingestufte Situationen von vornherein verhindern oder entschärfen wollen. Dies kann durch ein aktives Helfen oder auch Herunterheben des Kindes vom Gerät erfolgen.	97
greifen nur bei Sturz ein	Hiermit sind Betreuungspersonen gemeint, die sich bereits zum Sichern beim Kind befinden und im Falle eines Sturzes oder Fallens antizipierend vorab eingreifen können, um dies zu verhindern.	91
greifen gar nicht ein	Diese Dimension der Betreuung beschreibt Betreuungspersonen, die, bewusst oder unbewusst, das Kind nicht sichern, auch wenn es sich in einer riskanten Situation befindet oder stürzt. Diese Dimension ist somit fast gleichbedeutend mit dem Betreuungsstil „empfänglich, bewusst nicht helfend“	77

6.3. Betreuungsstile

Zuerst soll auf die allgemeine Kategorie *Betreuungsstile* eingegangen werden. Wie zu erwarten war, konnten etliche Betreuungsstile am Spielplatz beobachtet werden. Wie im während dieser Arbeit erstellten Kategoriensystem ersichtlich (Tab.1), wurden diese Betreuungsstile nach deren Beobachtung benannt und kategorisiert.

6.3.1. aktiv – überfürsorglich

So fiel unter anderem ein Betreuungsstil auf, in dem sich die Eltern *aktiv*, also von sich agierend, am Spiel des Kindes beteiligten. Ein Ankerbeispiel hierfür findet sich bereits in Beobachtung Nr.8. Die Mutter kommt von sich aus zu dem Kind, obwohl dieses die Hilfe der Mutter eigentlich gar nicht unbedingt will. Diese eher allgemein gehaltene Klassifizierung der aktiven Betreuung trat selbstverständlich in unterschiedlichen Facetten auf. Das genannte Beispiel fällt unter den überfürsorglichen Betreuungsstil. Hiermit ist

gemeint, dass das Kind weder Hilfe wünscht, noch aus subjektiver Sicht des Beobachters eine tatsächliche Gefahr der Überforderung oder Gefährdung des Kindes besteht. Überfürsorgliche oder –vorsichtige Eltern trauen ihren Kindern möglicherweise wenig zu, wollen es keinerlei Gefahr aussetzen und verweigern ihnen deshalb oft das selbständige Ausprobieren von neuen Herausforderungen. Es ist anzunehmen, dass Kinder, die merken, dass ihnen ihre Betreuungspersonen nicht viel zutrauen, daraus auch Rückschlüsse auf ihr Können ziehen und dies ihr Selbstbild beeinflusst.

6.3.2. aktiv – führend

Eine weitere Form der aktiven Betreuung wurde als „*führend*“ oder „*bevormundend*“ bezeichnet. Wenngleich diese Betreuungsform ähnliche Motive erahnen lässt, zeigen sich doch in der Handlung deutliche Unterschiede zum *überfürsorglichen* Stil. Ein gutes Beispiel hierfür findet sich im Protokoll unter Nr.13. Noch bevor das Kind, welches wohlgeartet bereits ca. dreieinhalb Jahre alt war, das erste Spielgerät betritt, verbietet ihr die Mutter eine Spielmöglichkeit. Indem sie bestimmt, welche Spielgeräte von ihrer Tochter verwendet werden dürfen, zeigt sie einen ziemlich autoritären Erziehungs- bzw. Betreuungsstil. Während die überfürsorgliche Betreuungsperson dem Kind die Möglichkeit des selbständigen Ausprobierens durch aktives Halten, Heben oder sonstiges Helfen versagt, äußert sich die *bevormundende Betreuungsperson* dadurch, dass sie dem Kind die Aufgabe an sich bereits verbietet. Der *führende* Betreuungsstil kann sich jedoch auch anders äußern wie in Beobachtung Nr.20 ersichtlich. Dieser Vater möchte seinem Kind zeigen wie es die aktuelle Bewegungsaufgabe am besten bewältigen sollte. Dazu zeigt er dies zuerst vor und achtet sehr genau auf bzw. sorgt nachher für die exakt gleiche Ausführung der Bewegung durch das Kind. Diese Form der führenden Betreuung ähnelt schon sehr dem überfürsorglichen Betreuungsstil. Sowohl die *aktiv führende* als auch die *aktiv überfürsorgliche* Form der Betreuung schränken das Kind in seiner Entscheidungsfreiheit und „Führerrolle“ über sein eigenes Spiel ein.

6.3.3. aktiv – teilnehmend

Eine weitere Form der aktiven Betreuung, die sich von den beiden erstgenannten stark unterscheidet, ist jene der *teilnehmenden* Betreuung. Ein gutes Beispiel hierfür wurde unter Nr.74 protokolliert. Die hier beschriebene Mutter spielt gemeinsam mit ihrem Kind auf der Burg und zeigt dabei keine Intentionen ihr Kind zu korrigieren oder unnötig zu sichern. Stattdessen zeigt sie Freude an der Bewegung, lässt sich möglicherweise von

der Freude ihres Kindes anstecken und regt es wiederum selbst dazu an. Diese Form der Betreuung wurde verhältnismäßig zu anderen Betreuungsformen eher selten beobachtet, was vermutlich unter anderem auf die Verhaltensnormen unserer Gesellschaft für Erwachsene zurückzuführen ist.

6.3.4. empfänglich

Zwischen den beiden polaren Formen der Betreuung, aktiv und passiv, wurde sehr häufig eine, in dieser Arbeit als *empfänglich* bezeichnete Betreuungsform beobachtet. Diese ist gekennzeichnet durch einen hohen Grad an Aufmerksamkeit durch die Betreuungsperson sowie ein hohes Maß an Selbstbestimmung des Kindes beim Spielen. Diese Betreuungsform wurde in ziemlich vielen unterschiedlichen Ausprägungen beobachtet. Nebenbei sei erwähnt, dass selbstverständlich mehrere Betreuungsformen gleichzeitig oder unmittelbar nacheinander stattfinden können.

6.3.4.1. empfänglich – sichernd

Zuerst fielen Betreuungspersonen auf, die Kleinkinder empfänglich *sichernd* begleiteten. Zur Erklärung dieser Subkategorie muss gesagt werden, dass die Unterscheidung zwischen *aktiv überfürsorglichen* und *empfänglich sichernden* Betreuungspersonen oft sehr schwierig war und häufig anhand der subjektiven Einschätzung des Beobachters und unter Berücksichtigung des Alters des Kindes getroffen wurde. Ein Beispiel für den empfänglich sichernden Betreuungsstil findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr.14. Dies beschreibt am besten, was unter der Subkategorie *empfänglich sichernd* gemeint ist, nämlich dass die Betreuungsperson sich dem Kind zum Zwecke des Sicherns nähert, jedoch nicht eingreift, solange das Kind sicher wirkt. Ein Eingreifen durch die Betreuungsperson erfolgt nur wenn das Kind im Begriff ist zu stürzen. Diese Subkategorie bezieht sich nicht auf Hilfestellung durch die Betreuungsperson für das Kind. Ihr Zweck liegt somit lediglich in der Sicherheit des Kindes und der Vermittlung von Geborgenheit, Nähe und Sicherheit an das Kind. Dieser Betreuungsstil stimmt also mit der Empfehlung von Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008) überein, die Geborgenheit und Sicherheit als wichtige Grundlage für das Spiel der Kinder nennen.

6.3.4.2. empfänglich – interessiert

Diese Subkategorie beschreibt Betreuungspersonen, die ihren Kindern interessiert zuschauen. Dabei erschien dem Beobachter das Interesse an den Fähigkeiten des Kindes oder die gemeinsame Zeit mit demselben als vordergründiges Motiv der Aufmerksamkeit. Ein Ankerbeispiel findet sich im Protokoll unter Nr. 78. Grundsätzlich ist diese Subkategorie nicht sehr spektakulär, da sie im bloßen Beobachten durch die Betreuungsperson besteht. Positiv an dieser Kategorie ist die (passive) Bestärkung, die das Kind durch die Aufmerksamkeit der Betreuungsperson erfährt. Häufig ist diese Subkategorie auch in Kombination mit anderen Subkategorien aufgetreten. Dies liegt vermutlich daran, dass manche Betreuungspersonen ihr Betreuungsverhalten ändern, wenn das Kind nach ihrer subjektiven Meinung in eine riskante Situation gerät.

6.3.4.3. empfänglich – anregend

Diese Subkategorie hat große Ähnlichkeit mit der verbalen Form der Subkategorie „aktiv führend“. Die Subkategorie „empfänglich anregend“ äußert sich dadurch, dass dem Kind Vorschläge gemacht beziehungsweise Anregungen gegeben werden, diese allerdings einen niedrigen oder gar keinen Aufforderungscharakter beinhalten. Die Betreuungsperson vermittelt diese somit nicht als „Befehle“ oder besteht auf deren Umsetzung. Hierin liegt der Unterschied zur verbalen Ausprägung der Subkategorie „aktiv führend“, welche durch einen hohen Aufforderungscharakter gekennzeichnet ist. Für die Subkategorie „empfänglich anregend“ findet sich im Protokoll unter Nr. 37 ein charakteristisches Beispiel. Es sei angemerkt, dass diese Betreuungsform nie isoliert beobachtet wurde, sondern immer in Kombination mit anderen Subkategorien auftrat. Dies liegt vermutlich daran, dass Betreuungspersonen Kindern nur dann Anregungen geben können, wenn sie diese auch interessiert oder sichernd begleiten. So sieht man im genannten Beispiel, dass der Betreuer das Mädchen vor allem zum Zwecke des Sicherns begleitet. Das Mädchen bewegt sich scheinbar orientierungslos auf der Burg. Dies veranlasst den Betreuer ihr Vorschläge bezüglich der Bewegungsrichtung zu machen. Häufig konnte beobachtet werden, dass Erwachsene sich nicht immer leicht mit dieser eben genannten „Orientierungslosigkeit“ der Kinder tun. Dies führt häufig zu Aufforderungen oder eben Vorschlägen der Betreuungspersonen, wobei interessanterweise auffiel, dass die Rutsche von Erwachsenen besonders häufig als „Ziel“ der Kletterburg erachtet wird. Ein weiteres Ankerbeispiel findet sich im Protokoll unter Nr. 22. Die beiden Eltern folgen dem Mädchen die ganze Zeit interessiert, beobachten sie

und lassen sie weitestgehend alle Situationen selbst meistern. Erst als sie merken, dass das Mädchen ansteht, machen sie ihr einen Vorschlag für eine Handlungsoption.

Zusammenfassend wird die behandelte Subkategorie so verstanden, dass die Betreuungsperson dem Kind helfend Anregungen gibt, falls dieses unschlüssig, orientierungslos, lustlos und auch ängstlich wirkt. Dies geschieht mit der Intention zu helfen sowie zum Weiterspielen anzuregen, jedoch nicht um zu bevormunden oder zu führen.

6.3.4.4. empfänglich – gelangweilt

Diese Subkategorie ist zugegebenermaßen sehr schwierig beleg- oder argumentierbar, da sie ausschließlich der subjektiven Einschätzung des Beobachters unterliegt. Da diese Form der Betreuung jedoch etliche Male beobachtet wurde, wird sie dennoch als Subkategorie aufgeführt. Diese Kategorie zeichnet sich, wie bereits der Name verrät, vor allem durch die zumindest vom Beobachter wahrgenommene Langeweile der Betreuungsperson aus. Ein Ankerbeispiel hierfür findet sich im Protokoll unter Nr. 55. Der beobachtete Betreuer ist sichtlich gelangweilt von dem Spiel des Mädchens, einfach nur die Schräge von Burg2 auf und ab zu laufen. Dies lässt sich auch aus der Aufforderung des Betreuers schließen: „Probier doch mal was anderes“. Was freilich nicht angenommen werden darf, ist, dass dieser Betreuer grundsätzlich Langeweile beim Spiel des Mädchens empfindet, möglicherweise ist diese auch auf die Einfachheit ihres Spiels in Kombination mit ihrem Alter (etwa vier Jahre) zurückzuführen.

Es ist anzunehmen, dass viele Betreuungspersonen, die das Beobachten des Spielens der Kinder als langweilig empfinden in der Kategorie „passiv entspannend“ oder „passiv beschäftigt“ erfasst wurden, da sie im genannten Fall die Zeit einfach anders als beobachtend beziehungsweise begleitend nutzen. Dies lässt sich auch aus der Anmerkung im Protokoll am 10.05.2014 zwischen Nr. 48 und Nr. 49 schließen. So wurde in dieser Anmerkung die Beobachtung festgehalten, dass ein Mangel an Sitzplätzen möglicherweise zu einer höheren Häufigkeit an Eltern führt, die ihre Kinder gelangweilt begleiten, da sie keine Möglichkeit zum sitzend Entspannen haben.

6.3.4.5. empfänglich – auf Wunsch des Kindes helfend

Ein Ankerbeispiel für dieses Betreuungsverhalten findet sich im Protokoll unter Nr. 86. Die hier beobachteten Eltern sind zwar beschäftigt, beobachten dennoch ununterbrochen den Bub beim Spielen. Dies zeigt sich auch daran, dass der Vater sofort mit zwei Schritten in

Richtung des Bubens reagiert, als dieser sich für die Feuerwehrrampe entscheidet. Vermutlich hat der Vater bereits angenommen, dass der Sohn hier seine Hilfe benötigen werde. Dennoch wartet er dann ab, ob dieser sie tatsächlich wünscht. Als der Bub die Bitte um Hilfe ausspricht, kommt er hinzu und hilft ihm genau bei der gewünschten Bewegungsaufgabe, jedoch auch nicht darüber hinaus. In diesem Fall scheint das beobachtete Betreuungsverhalten ein vom Vater beziehungsweise den Eltern bewusst gewähltes zu sein. Diese Betreuungsform hat den Vorteil, dass das Kind selbstständig probieren und entscheiden darf, welche Aufgaben es selbst und welche es mit Hilfe absolvieren möchte. Es schult hierbei sicherlich gut seine Selbsteinschätzung.

Ein Beispiel welches vom Beobachter als außergewöhnlich wahrgenommen wurde, findet sich unter Nr. 123. Verglichen mit einer Vielzahl anderer Beobachtungen, erlaubt die hier beschriebene Mutter ihrer Tochter sehr viel. Häufig konnten Eltern beobachtet werden die zweijährige oder ältere Kinder von Burg1 abrietten oder es ihnen verboten. Die Tochter, gerade ungefähr ein Jahr alt, klettert alleine mühsam die Wackeltreppe hinauf, weiter auf das Seilgitter und stürzt sich dann aus etwa zweieinhalb Metern Höhe in die Arme ihrer wartenden Mutter. Neben dem beachtenswerten Vertrauen in die Fähigkeiten ihres Kindes, steht diese Mutter somit empfänglich bereit für den Fall, dass dieses ihre Hilfe benötigt.

6.3.4.6. empfänglich – situativ helfend

Ein Ankerbeispiel für diese Subkategorie findet sich im Protokoll unter Nr. 89. Man sieht dass diese Betreuerin den Bub kurz sichert, als er sich einer Bewegung widmet, die er wohl noch nicht vollständig beherrscht. Als er dieselbe zum zweiten Mal durchführt, sichert sie ihn nicht mehr. Dies beschreibt gut, was mit vorliegender Subkategorie gemeint ist: Die Betreuungsperson erkennt, dass eine Situation für das Kind sehr heraus- oder gar überfordernd ist und hilft ihm – jedoch ohne bevormundend oder überfürsorglich zu agieren.

Diese Subkategorie ähnelt sehr den Betreuungsformen „aktiv bevormundend“ und „empfänglich auf Wunsch des Kindes helfend“. Von ersterer ist sie schwieriger abzugrenzen, da die Unterscheidung der beiden aus dem subjektiven Eindruck des Beobachters getroffen wurde. Der einzige Hinweis darauf, ob das Kind in dem Moment „bevormundet“ oder ihm „situativ geholfen“ wird, besteht in der Reaktion des Kindes. Reagiert dieses ablehnend oder verärgert, so lässt dies vermuten, dass es die Situation eigentlich selbst bewältigen möchte und sich auch sicher fühlt. Wenn das Kind die Hilfe

annimmt, so ist anzunehmen, dass ihm dieselbe recht ist, wenngleich der Rückschluss, dass es selbige benötigt leider nicht zulässig ist. Hierdurch und durch die Einschätzung des Beobachters, ob das Kind diese Hilfe tatsächlich benötige, wurde die Unterscheidung zwischen den Subkategorien „aktiv bevormundend“ und „empfänglich situativ helfend“ getroffen.

Von der Betreuungsform „empfänglich auf Wunsch des Kindes helfend“ lässt sich die vorliegende Subkategorie leichter abgrenzen. Der Unterschied liegt einfach darin, dass bei vorliegender Subkategorie der Wunsch beziehungsweise die Bitte des Kindes um Hilfe nicht abgewartet wird. Die Betreuungsperson erkennt, dass das Kind mit einer Aufgabe nicht ganz alleine zu Recht kommt und greift daher, meistens an den Grad der Überforderung angepasst, ein.

6.3.4.7. empfänglich – bewusst nicht helfend

Diese Kategorie hebt sich, wie der Namen bereits sagt, dadurch von den anderen ab, dass sich die Betreuungsperson bewusst dafür entscheidet dem Kind nicht zu helfen. Dafür ist es unwichtig, ob das Kind darum bittet oder die Betreuungsperson wahrnimmt, dass das Kind sehr gefordert ist. Dieses Betreuungsverhalten ist immer bewusst gewählt, da in den Beobachtungen kein Fall vorkam, in dem eine passive, also nicht aufmerksame Betreuungsperson nicht auf das Ansuchen um Hilfe vom Kind reagierte. In jedem beobachteten Fall dieser Betreuungsform nahmen die Betreuungspersonen die Bitte des Kindes um Hilfe wahr, und entschieden sich dennoch bewusst dafür, dem Kind nicht zu helfen. Ein gutes Ankerbeispiel findet sich im Protokoll unter Nr. 77. Die beobachtete Mutter entscheidet sich bewusst dafür, ihren Sohn weder zu sichern noch ihm zu helfen. Sie beobachtet ihn zwar neugierig, entscheidet jedoch, dass die stattfindende Aktion nicht ernstlich gefährlich ist und lässt es den Buben daher alleine versuchen. Auch als er tatsächlich herabfällt, nähert sie sich nicht, sondern ermutigt ihn, es nochmals zu versuchen.

Die Mutter scheint der Ansicht zu sein, dass ihre Kinder nur jene Bewegungsaufgaben absolvieren sollten, die sie bereits selbst bewältigen können. Aus Sicht des Autors ist dies ein pädagogisch wertvoller und empfehlenswerter Ansatz. Interessanterweise wurde dieses Betreuungsverhalten lediglich bei weiblichen Betreuungspersonen beobachtet. Hierauf wird in der statistischen Auswertung näher eingegangen.

Diese Subkategorie steht auch in Zusammenhang mit dem Betreuungsverhalten in Risikosituationen, bei welchem Betreuungspersonen einen Sturz zulassen. Manchmal resultiert aus dem Betreuungsverhalten „bewusst nicht helfend“ auch ein Sturz.

6.3.5. passiv

Den Gegenpol zur aktiven Betreuungsform stellt die *passive* Betreuung dar. Diese Form der Betreuung wurde im Zuge der vorliegenden Studie nicht sehr häufig beobachtet. Dies könnte einerseits daran liegen, dass, wie im Theorieteil beschrieben, der beobachtete Spielplatz wohl eher als gemeinsames Ausflugsziel von eher höheren sozialen Schichten besucht wird. Andererseits war dieser Betreuungsstil in der Beobachtung eher schwer zu berücksichtigen, da sich die Beobachtung eben auf die Betreuung der Eltern konzentrierte. Ist eine eben solche passiv, fällt sie dem Beobachter nicht so stark auf, wie eine aktive Betreuung. Kennzeichnend für eine passive Betreuung ist auf jeden Fall, wie in Tabelle 2 beschrieben, dass die Aufmerksamkeit der Betreuungsperson zumindest solange nicht beim spielenden Kind ist, bis dieses mit Nachdruck auf sich aufmerksam macht. Aus den Beobachtungen wurden zwei Gründe für diese Betreuungsform vermutet. Einerseits gab es Betreuungspersonen welche einfach abgelenkt beziehungsweise beschäftigt waren. Ein klassisches Beispiel hierfür ist im Beobachtungsprotokoll unter Nr.141 protokolliert. Bei diesem Vater beobachtet man gar ein etwas genervtes Betreuen, er scheint auf die Selbständigkeit seiner Kinder zu bestehen. Schwierig an der passiven Betreuungsform ist natürlich das Motiv zu erraten. Fraglich bleibt, ob Betreuungspersonen dieses Verhalten aufgrund von grundlegenden Erziehungseinstellungen, Verantwortungslosigkeit, Vertrauen in die Fähigkeiten ihrer Kinder oder tatsächlicher Ablenkung an den Tag legen. Ein Beispiel für das tatsächliche *Abgelenkt-Sein* einer Mutter findet sich im Protokoll unter Nr.63. Diese Mutter scheint nicht grundsätzlich passiv in der Betreuung ihres Kindes zu sein, sondern ist tatsächlich durch ein Gespräch abgelenkt, reagiert aber dennoch immer wieder auf die Versuche der Kontaktaufnahme ihrer Tochter. Bei Nr.56 sieht man zwei Eltern, die einfach keine Notwendigkeit darin sehen, ihr Kind beim Spielen zu betreuen. Dies könnte an ihrem Vertrauen in beziehungsweise ihrem Wissen über die Fähigkeiten ihres Kindes liegen, aber auch an einer grundsätzlichen Einstellung über Erziehung und Betreuung. Weiters fielen auch Betreuungspersonen auf, die physisch oder psychisch sehr erschöpft wirkten und daher die Zeit am Spielplatz vor allem zur Entspannung nutzten. Ein Beispiel hierfür findet sich bei Nr.126. Auch hier lässt sich jedoch nicht bestimmen, welches der bereits genannten Motive Grund der passiven Betreuung ist.

6.4. Verbale Begleitung

Während die vorige Kategorie der Betreuung eher, wenn auch nicht ausschließlich, auf die Handlungen und die grundsätzliche Betreuungsausrichtung von Betreuungspersonen Bezug nimmt, beschäftigt sich diese Kategorie mit der verbalen Begleitung der Kinder durch ihre Betreuungspersonen am Spielplatz. Selbstverständlich gibt es aber Überschneidungen mit der vorigen Kategorie der Betreuung. So wird eine Betreuungsperson, die dem Kind befehlend den Weg auf einer Burg vorgibt, bei der Betreuung sicherlich als „aktiv bevormundend“ eingestuft.

6.4.1. warnend

Diese Subkategorie beschreibt Betreuungspersonen, die ihre Kinder vor einer bestimmten Bewegungsaufgabe warnen, weil sie dieselbe als gefährlich oder zumindest sehr herausfordernd für das Kind empfinden. Die Bezeichnung „warnend“ bezieht sich häufig nicht ausschließlich auf den Inhalt des Gesagten, sondern auch auf die hierfür verwendete Intonierung. So stellt die Aussage der Mutter in Nr. 1 im Beobachtungsprotokoll „Halt dich gut fest“ an sich noch keine Warnung, sondern eher eine Aufforderung dar. Die Intonierung und der Kontext weisen allerdings auf eine Warnung hin. Das Mädchen in der beobachteten Szene klettert gerade ein vertikales Seilgitter hinauf, weswegen der Hinweis „Halt dich gut fest“, eigentlich überfällig ist, da dies eine grundlegende Voraussetzung für das Gelingen der beschriebenen Handlung ist. Auch sieht man an der Reaktion des Mädchens, nämlich dem Verlassen des Seilgitters, dass diese Aussage warnend wahrgenommen wurde. Ebenso lässt sich aus der „Nicht-Reaktion“ der Mutter auf die Reaktion des Mädchens vermuten, dass sie mit dem Ausgang der Situation, nämlich dem Verlassen des Geräts, zufrieden ist.

Ein ähnliches Beispiel, in der die Betreuungsperson jedoch nicht auf das Verlassen des Spielgeräts aus war, findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 11. Die hier beobachtete Mutter agiert von Beginn an etwas überfürsorglich und behindert ihren Sohn dabei mehr, als sie ihm hilft. Als er zum waagrechten Seilgitter kommt, warnt sie ihn: „Da musst jetzt aber aufpassen“. Warum sie nicht, wie bisher, einfach mitkommt und ihn festhält, kann aus der Beobachtung nicht schlussgefolgert werden. Auf die Warnung der Mutter reagiert der Sohn ebenso wie das Mädchen aus erstgenanntem Beispiel – er möchte umdrehen. Dies hat diese Mutter jedoch nicht beabsichtigt, daher überredet sie ihn dennoch zum weitergehen, begleitet ihn jedoch wieder und hält ihn dabei an der Hand. Es scheint, als ob in diesem Beispiel die Bedeutung der Aussage vom Buben

anders gedeutet wurde, als er von der Mutter gemeint war. Der Bub hat vermutlich etwas wie „Das ist gefährlich“ oder „Das kannst du noch nicht so gut“ verstanden, während die Mutter wohl eher darauf hinweisen wollte, dass das Seilgitter sehr herausfordernd ist.

6.4.2. auffordernd

Zu dieser Subkategorie muss vorerst gesagt werden, dass ihre Eingrenzung eher schwierig ist. Häufig haben Aufforderungen von Betreuungspersonen hohen Befehlscharakter und sollten infolgedessen wohl eher als *befehlend* bezeichnet werden. Andere wiederum sind möglicherweise von der Betreuungsperson *anregend* gemeint, werden von dem Kind jedoch als Aufforderung mit Befehlscharakter verstanden oder andersrum. Nicht selten konnte beobachtet werden, dass ein vorerst als Vorschlag formulierter Inhalt, nach dem Nicht-Befolgen durch das Kind zunehmend zum Befehl umformuliert wurde. Ein Beispiel hierfür findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 12. Erhält eine Anweisung starken Befehlscharakter, ist auch die Unterscheidung zur Subkategorie *verbietend* schwierig, da das *Befehlen* eines Weges auf einer Burg inkludiert, dass ein anderer Weg verboten ist. Dennoch schien die Differenzierung zwischen den beiden als wichtig, da es sich bei beiden um unterschiedliche Herangehensweisen handelt. Die Aufforderung einer Betreuungsperson an das Kind, beispielsweise zu rutschen, nimmt dem Kind jede Wahl eines anderen Weges. Ein Verbot, zum Beispiel die Feuerwehrränge hinunter zu rutschen, lässt dem Kind immer noch mehrere Möglichkeiten. Allerdings sagt ein Verbot dem Kind auch klar, dass es das Verbotene noch nicht kann. Die Aufforderung vermittelt diese Botschaft wenn überhaupt wesentlich subtiler.

Grundsätzlich kann gesagt werden, dass mit *auffordernd* ein Kommunikationsmuster gemeint ist, dass sowohl in Inhalt als auch Intonierung einen mehr oder weniger starken Befehlscharakter aufweist und daher in den meisten Fällen auch auf die Umsetzung der Forderung bestanden wird.

Ein gutes Beispiel für eine *auffordernde* verbale Begleitung der Eltern mit eher wenig Befehlscharakter findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 35. Zwar fordern die hier beschriebenen Eltern nicht die sofortige Umsetzung der Vorschläge ein, dennoch beinhalten ihre Anweisungen hohen Aufforderungscharakter.

6.4.3. ermutigend/anregend

Verbale Kommunikationsmuster, die als *ermutigend* oder *anregend* beschrieben werden, unterscheiden sich von *auffordernden* vor allem durch einen deutlich geringeren Befehlscharakter. Auch diese Subkategorie beschreibt Kommunikationsinhalte, in denen das Kind zu einem bestimmten Weg ermutigt oder angeregt wird. Der Grund für *ermutigende* oder *anleitende* Anweisungen liegt allerdings darin, dass das Kind mutlos oder orientierungslos wirkt. Die Motivation der Betreuungsperson ist also nicht, das Kind von Punkt A zu, von der Betreuungsperson gewähltem Punkt B gehen zu lassen, sondern das Kind auf seinem Weg zu bestärken wenn es unsicher wirkt. Ebenso wurde immer wieder beobachtet, dass Kinder orientierungslos oder antriebslos wirken und nicht wissen, welches Spielgerät sie als nächstes besuchen wollen. Hier geben *anregende* Betreuungspersonen dem Kind Hilfestellung indem sie Vorschläge machen. Diese Beschreibung ist bewusst nicht wertend, da nicht verallgemeinernd gesagt werden kann, ob diese „Hilfestellung“ sinnvoll oder gut ist. Manchmal mag es das Kind in seinem Überlegungsprozess stören, ein anderes Mal eine wichtige Anregung sein.

Ein gutes Beispiel für *ermutigende* oder *anregende* Betreuung findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 80 und unter Nr. 127. Letztgenanntes Beispiel zeigt sicherlich ein sinnvolles und angemessenes Ermutigen, da der Sohn zuerst lange zögert und erst durch die Ermutigung des Vaters den Mut fasst, sich der Herausforderung zu stellen.

Ein Beispiel, in dem die Ermutigung beziehungsweise Anregung der Betreuungsperson das Kind wohl eher verärgert oder stört findet sich im Protokoll unter Nr. 119. Das hier beschriebene Mädchen reagiert auf die Ermutigungen und Tipps der Mutter mit einem Umkehren auf der Burg und auf die Anregungen des Vaters sichtlich gekränkt oder verärgert.

Unter Nr. 33 findet man eine Mutter, die ihre Tochter ermutigend darauf hinweist, dass das Seilgitter „eh fest“ ist. Diese Ermutigung nimmt nicht Bezug auf die Fähigkeiten der Tochter sondern auf die Materialbeschaffenheit des Geräts. Die Tochter dreht daraufhin um und will nicht drüber gehen. Es scheint, als hätte sie die Ermutigung der Mutter eher als Warnung wahrgenommen, dass diese Stelle gefährlich ist und erst die mütterliche Überprüfung benötige.

6.4.4. lobend

Diese Subkategorie beschreibt Betreuungspersonen, die einem Kind Lob aussprechen, wenn es eine bestimmte Bewegungsaufgabe bewältigt hat. Im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 139 findet sich eine Mutter, die dies tut. Grundsätzlich konnte dies sehr häufig beobachtet werden. Für ein Kind ist diese Form der Bestätigung natürlich sehr wichtig, deswegen erschien für vorliegende Arbeit auch die Beobachtung dieses Betreuungsverhaltens sowie des Verhältnisses zwischen „Verboten“ und „Anweisungen“ zum Vorkommen von Lob als interessant. Ein Aspekt auf den im Theorieteil bereits hingewiesen wurde, ist allerdings auch der übermäßige Einsatz von Lob, welcher beim Kind eine Abhängigkeit von ebendenselben erzeugen kann. Ein solcher Fall wurde im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 25 beschrieben. Der hier beobachtete Vater lobt seinen Sohn immer wieder mit derselben Geste und denselben Worten bei derselben Aufgabe. Immer wenn der Sohn die Rampe mit dem Seil hinaufgeklettert ist, klatscht er mehrere Sekunden lang laut und ruft „Bravo“. Der Bub reagiert nicht sichtbar auf das beschriebene Lob. Als der Vater jedoch durch ein Gespräch abgelenkt ist, zeigt sich interessanterweise, dass der Bub nach der Rampe mit dem Seil stehen bleibt und auf die Reaktion des Vaters wartet. Erst als der Vater aufmerksam wird und ihn wieder lobt, macht der Bub weiter. Grundsätzlich wirken beide nicht sehr freudvoll beim „Spiel“ des Bubens. Wenngleich nicht dieser Kategorie zugehörig, sei hier auf Nr. 90 aus dem Beobachtungsprotokoll hingewiesen, welches genau das Gegenteil zeigt. Der hier beobachtete Vater spricht nie ausdrücklich Lob aus, wenngleich seine gezeigte Freude an der Leistung des Sohnes diesem sehr ähnlich kommt. Der Bub zeigt große Freude an den von ihm bewältigten Bewegungsaufgaben.

6.4.5. verbietend

Bei dieser Form der verbalen Begleitung geht um sämtliche Kommunikationsinhalte, die dem Kind eine bestimmte Bewegungsaufgabe oder Handlung untersagen. Neben dem klassischen Verbieten eines Geräts trat dies auch einige Male im Kontext von sozialen Interaktionen zwischen Kleinkindern auf. Dem Aussprechen eines Verbotes können selbstverständlich unterschiedliche Motive von Betreuungspersonen zugrunde liegen, die mit vorliegender Beobachtung leider nicht oder nur selten bestimmt werden können. Am häufigsten, so die Vermutung des Autors, wird ein Verbot dem Schutz des Kindes dienen sollen. Betreuungspersonen, die grundsätzlich nicht helfen oder sichern, könnten das Kind durch Verbote vor Gefahren bewahren, die dasselbe noch nicht selbst einschätzen kann. Manche Betreuungspersonen agieren hier möglicherweise etwas überfürsorglich,

andere wieder sehr angemessen. Ob der eine oder der andere Fall vorliegt, kann jedoch durch den Beobachter nur schwer festgestellt werden, da ihm die Eigenschaften sowie der Entwicklungsstand des Kindes nicht bekannt sind.

Ein Ankerbeispiel für diese Subkategorie findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 60.

6.4.6. nachfragend

Ursprünglich entstand diese Subkategorie aus der Annahme des Beobachters, Betreuungspersonen würden ihre Kinder auch bezüglich ihrer Emotionen und Wahrnehmungen begleiten. Betreuungspersonen die sich nach dem emotionalen Wohlergehen der Kinder erkundigen, konnten jedoch nicht beobachtet werden, was deren Existenz natürlich nicht ausschließt. Möglicherweise ist dieses Nachfragen angesichts der Freude die die meisten Kinder am Spielplatz zeigen ohnehin überflüssig. Einmal wurde eine Mutter beobachtet, die ihren Sohn fragt, ob er sich bei einem Sturz wehgetan habe (siehe Nr. 82).

Angesichts der pädagogischen Empfehlung Kinder für den Wert ihrer eigenen Leistungen zu sensibilisieren (siehe Kap. 4.2.1. Lob und Anerkennung), hat der zweite Aspekt dieser Subkategorie höhere Priorität. Dieser bezieht sich auf das Nachfragen der Betreuungspersonen, wie schwierig oder leicht das Kind eine Bewegungsaufgabe wahrgenommen habe. Auch diese Form des Nachfragens wurde im Rahmen dieser Arbeit eher selten beobachtet. Ein gutes Beispiel dafür findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 44. Die hier angeführte Betreuerin fragt vorerst einfach nach, ob der Bub das schon könne, wobei diese Frage eher rhetorischer Natur war. Nach einem kurzen, indirekten Lob, fragt die Betreuerin auch noch eine andere Frau, vermutlich die Mutter, ob er das schon einmal gemacht habe. Diese beiden Fragen haben dem Bub bewusst gemacht, dass das Herunterrutschen von der Feuerwehrstange gar keine so einfache Aufgabe ist und die erfolgreiche Absolvierung ihn daher sichtlich mit viel Stolz erfüllt.

6.4.7. anleitend

Betreuungspersonen die dieses Verhalten zeigen, wollen dem Kind dadurch helfen eine Bewegungsaufgabe (besser) zu bewältigen. Die Sinnhaftigkeit dieses Aspekts der Betreuung wird von Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008) eher in Frage gestellt (siehe Kapitel 4.2.2. Aktive versus passive Begleitung). Sie plädieren dafür, das Kind

sämtliche Bewegungsaufgaben selbst lernen zu lassen und es somit nicht in vorgegebene Bewegungsmuster zu zwingen. Sie beziehen sich dabei zwar eher auf die Entwicklungsschritte im Baby- und Kleinstkindalter, dennoch erscheint dieses Prinzip auch noch für Kleinkinder auf dem Spielplatz als sinnvoll. Ob es Ausnahmen gibt, in denen das Kind mehr davon profitiert von der Betreuungsperson zu einer Bewegungsoptimierung angeleitet zu werden, kann vom Autor der vorliegenden Arbeit nicht beantwortet werden, wird allerdings für wahrscheinlich gehalten. Allerdings sollte ein Kind auf jeden Fall ausreichend Zeit und Möglichkeit erhalten, die Bewegungsaufgabe selbst zu auszuprobieren und deren Bewältigung zu schulen. Erst wenn ein Kind nach langem Versuchen keine Fortschritte in der Bewegungsoptimierung macht, könnte, so die Vermutung, eine Anleitung sinnvoll sein.

Im Rahmen der vorliegenden Beobachtung wurden nicht selten Betreuungspersonen beobachtet, die ihren Kindern Tipps gaben, die für den Beobachter als eher unsinnig erschienen. Ein Ankerbeispiel hierfür findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 58. Die hier beobachteten Eltern weisen das Mädchen an, wie sie die Feuerwehrrutsche hinunterrutschen soll und die Mutter sorgt auch dafür, dass sie dies tatsächlich dementsprechend tut.

Unter Nr. 20 im Beobachtungsprotokoll sieht man einen Vater, der seinem Sohn die optimale Bewegungsdurchführung nicht nur verbal vermittelt, sondern auch gleich vorzeigt. Obwohl der Sohn es anders versuchen möchte, besteht der Vater auf der vorgezeigten Durchführung, wodurch seine Anleitung schon einen bevormundenden Charakter erhält. Derselbe Vater zeigt unter Nr. 21 und 22 mit der weiblichen Betreuungsperson des Bubens ein gutes Ankerbeispiel für *anleitendes* Betreuungsverhalten in Bezug auf Emotionen und soziale Interaktionen. Zuerst bietet er ihm eine Alternative mit seinem Ärger umzugehen, ohne dabei Spielgeräte zu beschädigen, anschließend schlägt ihm die weibliche Betreuungsperson vor, wie er mit der sozialen Herausforderung umgehen kann, wenn ihm ein anderes Kind ein Spielzeug wegnehmen möchte. Auf die Betreuungsformen bei sozialen Interaktionen zwischen Kleinkindern wird allerdings im nächsten Kapitel näher eingegangen.

6.5. Begleitung bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern

Diese Kategorie beschreibt, wie der Name bereits sagt, das Verhalten von Betreuungspersonen wenn ihre Kinder in Interaktion mit anderen Kindern treten. In fast allen beobachteten Fällen handelte es sich hierbei um Kinder, die einander nicht bekannt

waren. Dieser Aspekt von Betreuung hat zwar nichts mit der motorischen Entwicklung eines Kindes zu tun, wurde aber aufgrund seines häufigen Auftretens und der hohen Bedeutung sozialer Kompetenzen im Leben eines Menschen für sehr wichtig erachtet. Der Spielplatz hat im Bezug auf soziales Lernen gewissermaßen eine Sonderstellung inne, da hier Kinder auf andere Kinder treffen ohne diese kennen zu lernen oder ein gemeinsames Wiedersehen zu beabsichtigen. Dadurch unterscheidet sich der Spielplatz vom Kindergarten. Außerdem sind, wie auch im Kindergarten, die vorhandenen Spielgeräte für jedes Kind da und somit zu teilen. Ob überhaupt, und wenn ja, welche Regeln des Beisammenseins von Betreuungspersonen an Kinder in diesem sozialen Setting und im Rahmen der vorliegenden Beobachtung vermittelt wurden, soll nun in den folgenden Unterkapiteln behandelt werden.

6.5.1. reglementierend

Eine Form der Betreuung im Falle von sozialen Interaktionen zwischen Kindern die beobachtet wurde, äußert sich dadurch, dass die Betreuungspersonen den Kindern klare Anweisungen geben, wie sie sich zu verhalten haben. Meistens zeitgleich mit der „Konfrontation“ mit dem anderen Kind, kommt das Kommando „Geh zur Seite“, „Warte bis das andere Kind fertig ist“, „Lass ihn/sie das ausborgen“ oder ähnliches.

Interessanterweise wurden reglementierende Betreuungsmuster im Rahmen dieser Beobachtung nur so vorgefunden, dass ein älteres beziehungsweise größeres Kind dazu angeleitet wurde, wie es mit einem jüngeren beziehungsweise kleineren Kind umgehen soll. Üblicherweise greifen somit immer die Betreuungspersonen des älteren beziehungsweise größeren Kindes ein. Dies lässt die Vermutung zu, dass Betreuungspersonen die sozial reglementierend agieren, viel Wert darauf legen, dass ihre Kinder rücksichtsvolles Verhalten gegenüber Schwächeren beziehungsweise Kleineren lernen.

Außerdem fällt auf, dass bis auf eine Ausnahme (Nr. 73) Anweisungen zum Umgang mit anderen Kindern immer an Buben gerichtet werden. Bei der einen Ausnahme handelt es sich allerdings um eine Situation, bei der das Mädchen in einen Konflikt mit einem kleineren Buben gerät. Unter Nr. 38 im Beobachtungsprotokoll findet sich ein Ankerbeispiel für eine Betreuungsperson, die einen Buben anweist wie er mit einem anderen Kind interagieren soll.

Weiters erwähnenswert erscheint die Beobachtung, dass Betreuungspersonen es vermeiden, fremde Kinder anzusprechen. Mehrmals wurden Situationen beobachtet, in

denen das „fremde“, also nicht zur eben beobachteten Eltern-Kind-Konstellation gehörige Kind ein sozial eher nicht wünschenswertes Verhalten zeigte oder durch Unachtsamkeit das andere Kind in seinem Spielfluss störte. Beispielhalber sei hier auf Nr. 31 im Beobachtungsprotokoll hingewiesen. Hier sieht man ein Mädchen welche unter Beaufsichtigung ihrer Mutter dabei ist, eine Leiter hinauf zu klettern. Oben steht jedoch ein Bub, der dem Mädchen zusieht und dem Mädchen den Weg auf die Burg versperrt. In solchen Situationen gäbe es eigentlich mehrere Handlungsalternativen für Betreuungspersonen, eine davon wurde im Rahmen dieser Arbeit besonders häufig beobachtet. Diese ist dadurch gekennzeichnet, dass die Eltern reglementierend für ihr Kind entscheiden, einen anderen Weg zu wählen. Im genannten Beispiel hob die Mutter ihre Tochter von der Leiter und ging mit ihr woanders hin. Mit Ausnahme einiger Fälle, in denen die Betreuungspersonen das Geschehen passiv beobachteten, war das im Ankerbeispiel beobachtete Betreuungsverhalten beispielhaft für sämtliche andere Situationen, in denen ein „fremdes“ Kind dem eigenen das Spielen erschwerte oder sonstiges sozial herausforderndes Verhalten zeigte.

Für den Autor erscheint eine Wertung der unterschiedlichen Betreuungsverhaltensweisen bei sozialen Interaktionen schwierig. Vorteilhaft an der *reglementierenden* Betreuungsform ist in den meisten Fällen das Erlernen sozial wünschewerten Verhaltens. Die Kinder werden angewiesen rücksichtsvoll zu sein und die Spielgeräte mit anderen Kindern zu teilen. Allerdings haben die Kinder dadurch keinen Anlass selbst Lösungen und Strategien für die Begegnungen und den Umgang mit anderen Kindern zu erlernen. Außerdem besteht die Gefahr, dass der Sinn der erlernten sozialen Regeln nicht verstanden wird.

6.5.2. situativ unterstützend

Hiermit sind Eltern gemeint, die ihrem Kind grundsätzlich die Führung überlassen, jedoch nötigenfalls unterstützend oder im Falle von Grenzüberschreitungen (wie zum Beispiel wenn ein Kind ein anderes Kind schlägt) helfend agieren. Dies bedingt, dass sie bereits einen *empfänglichen* Betreuungsstil praktizieren, also das Kind mit ihrer Aufmerksamkeit begleiten.

Dieser Betreuungsstil deckt sich noch am ehesten mit den Empfehlungen von Gonzales-Mena und Widmeyer Eyer (2008). Sie empfehlen sich aus dem gemeinsamen Spiel von Kindern weitestmöglich herauszuhalten. Wenn nötig, solle man das Kind zu dem/den anderen Kind/Kindern begleiten, möglicherweise beim ersten Vereinbaren von Spielregeln

unterstützen und sich dann immer mehr herausnehmen. Es sollte dem Kind also so viel Führung überlassen werden, wie es bereit ist zu übernehmen. Sie beziehen sich allerdings auf kontinuierlichere soziale Strukturen, wie beispielsweise den Kindergarten. Sie schreiben auch, dass es einer sehr wachsam und aufmerksamen Betreuung beziehungsweise Beobachtung bedürfe, um im richtigen Moment einzugreifen, sollte eine Interaktion zwischen Kindern zu einem Streit eskalieren. Sie vertreten also nicht die Meinung, dass Kinder alle schwierigen Konfliktsituationen selbstständig lösen sollten, sondern hier durch die Erwachsenen auf die Einhaltung bestimmter Regeln geachtet werden sollte.

Ein interessantes Beispiel für *situativ unterstützende* Betreuungspersonen findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 22. In dieser Szene sind eine Mutter mit ihrem Baby und ihrem etwa dreijährigen Sohn, sowie ein etwa eineinhalb Jahre altes Mädchen mit ihren beiden Eltern. Das Mädchen kommt zur Sandkiste, in der der Bub sowie seine Mutter mit dem Baby spielen. Die Eltern des Mädchens folgen aufmerksam mit wenigen Metern Abstand, haben allerdings keinen Kontakt zum Mädchen. Das Mädchen versucht dem Buben ein Sandspielzeug weg zu nehmen, welcher es ihr daraufhin wütend aus der Hand reißt und sich wegdreht. Bis zu diesem Moment haben weder die Eltern des Mädchens noch die Mutter des Buben eingegriffen. Nun möchte die Mutter ihren Sohn ermutigen, seinen Standpunkt auch verbal und wenn möglich ohne körperliche Aggression zu vertreten. Das Mädchen wendet sich daraufhin vom Buben ab, geht zu dessen Mutter, die mit dem Baby spielt und möchte ein Spielzeug vom Baby nehmen. Die Mutter erklärt ihr daraufhin gemäß ihres Vorschlags an ihren Sohn, dass sie und ihr Baby gerade damit spielen und sie es gerne noch behalten würden. Als die Eltern des Mädchens merken, dass dasselbe die anderen, freien Spielsachen nicht sieht, kommen sie hinzu und weisen sie darauf hin. Die Mutter sowie das Elternpaar stellen gewissermaßen die beiden Pole der *situativ unterstützenden* Betreuung dar. Die Mutter war schon beinahe *reglementierend*, während die beiden Eltern knapp vor der Grenze zu *passiv* agierten, da sie während der sozialen Interaktion eigentlich gar nicht eingriffen, sondern erst anschließend, als das Mädchen mit der daraus resultierenden Situation überfordert war, unterstützend wurden.

Ein weiteres, etwas auffälliges Ankerbeispiel für eine Betreuungsperson, die ein Kind *situativ unterstützend* betreut, findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 103. Hier sieht man einen größeren Buben, der einem kleineren Buben, vermutlich sein Bruder, den Weg auf die Rampe mit dem Seil versperrt. Die Betreuerin, vermutlich deren Mutter, schlägt somit dem jüngeren Buben vor, einen anderen Weg auf die Burg zu wählen. Einerseits vermittelt sie dem jüngeren Buben damit, dass er sich in diesem Falle keiner

Konfrontation aussetzen muss und auch ohne Streit auf die Burg gelangen kann. Andererseits bestätigen ihre Vorschläge gewissermaßen auch seine Hilflosigkeit gegen die Entscheidung des Größeren, ihm diesen Teil der Burg zu versperren. Die nachfolgende Szene, in der der ältere Bub die Mutter aus Ärger tritt und sie auf darauf mit Spaß und Spiel reagiert, zeigt ihren Umgang mit physischer Gewalt des Buben und erklärt damit möglicherweise auch, warum die Mutter dem Jüngeren empfahl, einen anderen Weg zu wählen.

Eine weitere Form der Betreuung, die im Rahmen dieser Arbeit als *sozial situativ unterstützend* verstanden wird, findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 49. In der genannten Szene unterstützt die Mutter ihren Sohn lediglich durch ihre physische Anwesenheit, welche ihm Sicherheit vermittelt. Häufig wurden Kinder beobachtet, die auf einem Gerät an einem anderen Kind vorbei mussten und dabei unsicher wirkten. Die Kinder stehen in solchen Situationen vermutlich vor Fragen wie „Soll ich warten, oder der/die andere?“ oder „Wer weicht aus?“. Dieses „aneinander vorbei gelangen“ stellt eine soziale Interaktion auf dem niedrigsten Level statt. Eltern die *reglementierend* agieren, würden in einer solchen Szene dem Kind klare Anweisungen geben, was es tun soll. Als *situativ unterstützend* wird hingegen angesehen, wenn Eltern hinzu kommen um dem Kind ein Gefühl der Geborgenheit zu vermitteln, allerdings nicht in die Situation eingreifen.

6.5.3. passiv

Die Unterscheidung zwischen *situativ unterstützender* und *passiver* Betreuung ist eher schwierig, da diese häufig erst beim Eskalieren einer sozialen Interaktion möglich wird. Es wurden lediglich zwei Situationen beobachtet, in denen Betreuungspersonen in sozialen Situationen *passiv* agierten. Eine davon findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 19. Das hier beschriebene Mädchen nimmt sich das Laufrad eines anderen Buben, welcher darauf sichtlich mit Ärger reagiert. Die Eltern des Mädchens beobachten die gesamte Situation bis zum Ende, ohne mit demselben Kontakt aufzunehmen. Dies bestätigt auch die These, dass meistens die Eltern des älteren oder größeren Kindes eingreifen. Die Eltern des Buben nämlich, versuchen diesen abzulenken und erklären ihm, er solle dem Mädchen sein Laufrad borgen. Es ist bemerkenswert, dass die Eltern des Mädchens diesem nicht erklären, dass das Laufrad dem Buben gehört, sondern auch beim sichtlichen Ärger desselben ihr Kind weiter damit spielen lassen.

Die zweite Situation, Nr. 24 im Beobachtungsprotokoll, beschreibt eigentlich keine soziale Interaktion, sondern eine Situation, in der ein „fremdes“ Kind negativ durch die

Handlungen des „eigenen“ Kindes betroffen ist, allerdings nicht sichtlich darauf reagiert. Außerdem fand diese Szene nicht auf einem der zur Beobachtung ausgewählten Spielburgen statt, wurde aber aufgrund der Auffälligkeit dennoch dokumentiert. Der hier beobachtete Bub wirft mit den Rindenstücken des Fallschutzes auf das Schiff und trifft hierbei immer wieder auch ein anderes Kind, welches auf dem Schiff spielt. Die Oma des Bubens steht daneben, die Eltern sitzen etwa zwanzig Meter entfernt. Alle Betreuungspersonen reagieren erst gar nicht auf das Verhalten ihres Bubens, obwohl dadurch ein anderes Kind unangenehm betroffen ist. Als die Oma merkt, dass der Bub versucht in ein Loch zu treffen, ermutigt sie ihn sogar weiter zu machen. Eine solche Situation stellt sicherlich eine Ausnahme in Bezug auf das Betreuungsverhalten bei sozialen Interaktionen dar, da aufgrund der Fülle anderer Beobachtungen behauptet werden kann, dass die meisten Betreuungspersonen in diesem Fall eingreifen würden.

6.6. Verhalten in Risikosituationen

Diese Kategorie stellt gewissermaßen eine weitere Spezifizierung der eher allgemein gehaltenen Kategorie *Betreuungsstil* dar. Wie der Name bereits sagt, beschreibt diese Kategorie, wie sich Betreuungspersonen in Situationen mit potentiell physischen Risiko für das Kind, verhalten. Da solche Situationen auch bereits in der Kategorie *Betreuungsstil* berücksichtigt wurden, wird dieses Kapitel eher kurz gehalten und nur auf neue oder spezifischere Punkte eingehen.

Die Feststellung eines potentiellen Risikos liegt natürlich einer sehr subjektiven Einschätzung zugrunde. Diese Einschätzung wird sicherlich davon beeinflusst, welche Fähigkeiten zur Sicherung sich eine Betreuungsperson zuschreibt, wie sie die Geschicklichkeit des Kindes einschätzt und welches Verständnis sie von physischer Gefahr hat. Manche Betreuungspersonen erachten jegliches Fallen des Kindes, sei es beim Lauf oder aus bereits niedriger Höhe, als physisches Risiko, wohingegen andere erst ab einer gewissen Höhe oder aufgrund komplexerer Faktoren ein Risiko ausmachen.

6.6.1. gehen kein Risiko ein

Zu dieser Subkategorie gehören streng genommen sämtliche Beobachtungen der Kategorie *aktiv überfürsorglich* oder *aktiv bevormundend* in denen Betreuungspersonen ihr Kind physisch halten oder sichern. Durch dieses Verhalten, wenngleich es sicherlich auch andere Motive dafür gibt, reduzieren die Betreuungspersonen das Risiko von

physischen Verletzungen für das Kind sehr stark. Schwierig an der Identifizierung derartiger Verhaltensweisen ist, dass Situationen logischerweise selten als riskant wahrgenommen werden, wenn die Betreuungspersonen kein Risiko zulassen.

Aufgrund der Verbundenheit dieser Subkategorie mit den genannten Kategorien *aktiv bevormundend* und *aktiv überfürsorglich* und des häufigen Auftretens, wurde sie im Beobachtungsprotokoll gar nicht schriftlich zugeordnet. Beispielfhaft sei auf Nr. 97 im Beobachtungsprotokoll hingewiesen. Die hier beschriebene Mutter scheint Angst davor zu haben, ihr Kind nicht halten zu können. Somit lässt sie kein physisches Risiko für ihr Kind zu.

6.6.2. greifen nur bei Sturz ein

Diese Subkategorie würde bei einer statistischen Überprüfung vermutlich einen Zusammenhang mit der Kategorie *empänglich sichernd* aufweisen. In dieser Subkategorie werden Betreuungspersonen beschrieben, die ihr Kind zwar durch ihre Aufmerksamkeit und physische Anwesenheit begleiten, allerdings nur dann zugreifen, wenn dieses stürzt. Ein Ankerbeispiel für diese Subkategorie findet sich im Beobachtungsprotokoll unter Nr. 91. Die hier beschriebenen Großeltern wirken zwar etwas ängstlich, lassen den Bub aber dennoch eine Bewegungsaufgabe ausprobieren mit der er sichtlich stark gefordert ist. Als er ausrutscht und stürzt, greift die Oma zu und hält ihn. Dennoch lässt sie ihn nachher selbstständig weiter klettern und hebt ihn nicht hinauf.

6.6.3. greifen gar nicht ein

Hierbei geht es um Betreuungspersonen die einen Sturz des Kindes, sei es aufgrund von Unachtsamkeit, physischer Distanz oder einer bewussten Entscheidung, nicht verhindern. Als „Sturz“ wird hierbei jegliches Herabfallen von – oder Fallen auf einer der Spielburgen angesehen, ungeachtet der Höhe um die es sich bei dem Fall handelt. Bei keiner Beobachtung die im Rahmen dieser Arbeit stattfand, wurde ein Sturz aus großer Höhe oder mit daraus resultierender Verletzung gesehen.

Diese Betreuungsform kam, ebenso wie die ähnliche Subkategorie „bewusst nicht helfend“ eher selten vor und wurde deutlich häufiger bei weiblichen als bei männlichen Betreuungspersonen beobachtet. Was der Grund für das häufigere Auftreten dieses Betreuungsverhaltens bei Frauen ist, kann im Rahmen dieser Arbeit leider nicht beantwortet werden. Es könnte aber womöglich daran liegen, dass die meisten Mütter

mehr Routine bei der Betreuung der Kinder haben und gelernt haben, große Gefahren von kleineren zu unterscheiden.

Klassische Ankerbeispiele für dieses Betreuungsverhalten finden sich im Beobachtungsprotokoll unter den Nummern 69, 70 und 77. Die Mutter aus den beiden erstgenannten Beobachtungen steht zwar in der Nähe und signalisiert zeitweise auch Sicherungsbereitschaft. Diese scheint sich aber auf gefährliche Situationen zu beschränken oder dem Zweck dienen, dem Sohn Mut zu machen. Die Mutter in Nr. 77 beobachtet ihren Sohn aufmerksam dabei, wie er die schmale Treppe hinauf klettert und bemerkt auch seinen ersten „Beinahe-Sturz“. Dennoch schaut sie weiter zu und reagiert auch nicht sichtlich auf den darauf folgenden Sturz. Als der Bub zu ihr schaut, ermutigt sie ihn, es nochmal zu probieren. Auch als er dann die Rampe hinunterrutscht und unten auf den Hintern donnert, bleibt sie sehr entspannt und lacht gemeinsam mit ihm darüber.

6.7. Statistische Auswertung

Die statistische Auswertung stellt, wie bereits im Kapitel 2.5. beschrieben, die Erweiterung der qualitativen Perspektive durch die *Enumerative Indikation* (vgl. Lamnek, 2005, S. 203) dar. Diese vorliegende deskriptive Auswertung liefert lediglich Tendenzen und Hinweise auf Zusammenhänge, die jedoch statistisch nicht geprüft sind. Sie dient zudem der Sichtbarmachung von Häufigkeiten und der Generierung von Hypothesen über potentielle Zusammenhänge.

Dabei wurden zuerst die Kategorien und ihre Subkategorien codiert und anschließend jede einzelne Beobachtung mit den Zahlencodes in Excel eingetragen. Anschließend wurden deskriptive Häufigkeitszählungen durchgeführt. Ein Beispiel hierfür wäre, wie häufig der Betreuungsstil *aktiv führend* in Kombination mit der Kategorie *verbal verbieternd* auftrat.

Die Ergebnisse der statistischen Überprüfung dienen, wie bereits erwähnt, dem Untermauern von Hypothesen und sind aus diesem Grund bei den Hypothesen beigelegt.

Codierung für die statistische Auswertung (betrifft Excel-Tabelle):

Anmerkung: in Klammer beigelegte Begriffe sind jene, die in der Excel-Tabelle als Überschrift verwendet wurden.

Tabelle 4: Codierung „Betreuungsstil“

<u>Betreuungsstil:</u>
A ...aktiv
B...empfindlich
C...passiv
A1...aktiv führend
A2...aktiv überfürsorglich
A3...aktiv mitspielend, teilnehmend
B1...aufpassend, sichernd
B2...interessiert
B3...anregend
B4...gelangweilt
B5...auf Wunsch des Kindes helfend
B6...situativ helfend
B7...bewusst nicht helfend

Tabelle 5: Codierung „Geschlechtskonstellation“

<u>Geschlechtskonstellation:</u>
1...Vater/männlicher Betreuer und Sohn/Bub
2...Vater/männlicher Betreuer und Tochter/Mädchen
3...Mutter/weibliche Betreuerin und Sohn/Bub
4...Mutter/weibliche Betreuerin und Tochter/Mädchen

Tabelle 6: Codierung „Verbale Begleitung“

<u>Verbale Begleitung (verbal):</u>
1...warnend
2...auffordernd
3...ermutigend, anregend
4...lobend
5...verbietend
6...nachfragend
7...anleitend

Tabelle 7: Codierung „Begleitung bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern“

<u>Begleitung bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern (sozial):</u>
1...reglementierend
2...situativ unterstützend
3...passiv

Tabelle 8: Codierung "Verhalten in Risikosituationen"

<u>Verhalten in Risikosituationen (Risiko):</u>
1...gehen kein Risiko ein
2...greifen nur bei Sturz ein
3...greifen auch bei Sturz nicht ein

7. Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse

Dieses Kapitel soll abschließend die Erkenntnisse der Arbeit zusammenfassen, auf ihre Begrenzungen hinweisen sowie den weiteren Forschungsbedarf aufgrund der entwickelten Hypothesen erläutern.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die beobachteten Betreuungsverhaltensweisen erwartungsgemäß eher heterogen waren. Ein beträchtlicher Teil der Betreuungspersonen agierte *aktiv* betreuend, der größte Teil *empfänglich* und der sicherlich geringste Anteil lag bei passiven Betreuungspersonen. Dies stimmt auch mit den Erwartungen bezüglich der auf diesem Spielplatz überwiegend vertretenen sozialen Schicht sowie deren Betreuungsstilen überein. Damit ist gemeint, dass, wie bereits in Kapitel 5.3. beschrieben, höhere soziale Schichten eher einen intensiveren Betreuungsstil praktizieren und, wie sich in den Beobachtungen zeigte, zum Teil auch zum *überbehütenden* Betreuen tendieren. Es werden somit hohe Erwartungen an das Verhalten der Kinder gestellt, deren Selbstständigkeit dadurch jedoch manchmal eingeschränkt wurde.

Wie bereits in Kapitel 6.5. beschrieben, traten der *aktiv führende* sowie der *aktiv überfürsorgliche* Betreuungsstil häufig in Kombination mit den verbalen Begleitungsformen *verbietend* und *auffordernd* auf. *Ermutigende* und *lobende* Kommunikationsmuster traten hingegen vorwiegend gekoppelt mit *empfänglichen*, insbesondere mit *empfänglich sichernden* und *empfänglich interessierten* Betreuungsformen auf.

7.1. Hypothesen und weiterer Forschungsbedarf

Nachfolgend werden die in der Arbeit entstandenen Hypothesen formuliert. Diese werden selbstverständlich als weiterer Forschungsbedarf angesehen.

- Es wird aufgrund der häufigen Beobachtung dieses Phänomens vermutet, dass sich Erwachsene oft schwer tun mit der scheinbaren „Orientierungslosigkeit“ der Kinder (einfach nur auf der Burg herumlaufen) und die Burg eher als einen Parcours der von Anfang bis Ende absolviert werden sollte, ansehen. Insbesondere fiel auf, dass die Rutsche von den Erwachsenen besonders häufig als „Ziel“ der Burgen angesehen wird.
- Da sich viele Kinder im Alter von zwei bis vier Jahren in der sogenannten Trotzphase befinden, wird vermutet, dass Eltern die ihren Kindern den Weg ansagen wollen, häufig auf Widerstand der Kinder stoßen. Möglicherweise löst das auffordernde Kommentar sogar erst aus, dass Kinder über andere Wegoptionen nachdenken und dann erst recht etwas anderes machen wollen, als die Eltern diktiert haben.
- Eine weitere Hypothese lautet, dass die Höhe des Geräts von vielen Eltern gleichgesetzt wird mit der Schwierigkeit beziehungsweise Gefahr. So wurde die eigentlich sehr anspruchsvolle Wackelstiege auf Burg1 von Eltern selten verboten, das motorisch sicher leichtere aber höhere Seilgitter deutlich häufiger.
- Aus der Analyse der Häufigkeitswerte entstand die Hypothese, dass Frauen ihren Kindern häufiger bewusst nicht helfen als Männer. Dies wurde bei Frauen zwölf Mal beobachtet, bei Männern lediglich ein Mal. Die Betreuungspersonen scheinen hierbei keinen Unterschied bezüglich dem Geschlecht des Kindes machen, da dieses Verhalten von Betreuungspersonen sieben Mal bei Jungen und sechs Mal bei Mädchen beobachtet wurde.
- Ebenso legte die statistische Auswertung die Hypothese, dass Frauen häufiger Stürze zulassen und ruhiger darauf reagieren. In sechs von sieben Szenen, in denen ein Sturz beobachtet wurde, waren Frauen mit der Betreuung des jeweiligen Kindes befasst.

- Die statistische Auswertung weist auf Zusammenhänge zwischen dem Betreuungsverhalten *aktiv überfürsorglich* und *aktiv führend* sowie den verbalen Kommunikationsmustern *verbietend* und *auffordernd* hin. Für die *aktiv führende* Betreuungsform ist dies allerdings logisch, da diese verbalen Muster einfach die verbale Komponente dieses Betreuungsverhaltens darstellen. Acht Mal wurden *verbal verbietende* Kommunikationsmuster dokumentiert, in sechs Fällen wurde gleichzeitig *aktiv führendes* oder *aktiv überfürsorgliche* Betreuung festgestellt. Den zwei verbleibenden Fällen wurde kein allgemeiner Betreuungsstil zugeordnet.

- Außerdem könnte es einen Zusammenhang zwischen *empfänglich sichernden* und *empfänglich interessierten* Betreuungspersonen sowie deren *verbal lobenden* und *ermutigenden* Kommunikationsmustern geben. Die Hypothese lautet also, dass Betreuungspersonen, die dem Kind am Spielplatz die Führung überlassen, häufiger loben und ermutigen als solche, die ihr Kind aktiv führen oder überfürsorglich sichern.

- Zuletzt entstand aus den Beobachtungen noch eine wohl nicht allzu wichtige und aussagekräftige Hypothese bezüglich der *empfänglich gelangweilten* Betreuung und deren Zusammenhang mit einem Mangel an Sitzmöglichkeiten. Es fiel auf, dass an Tagen mit ausreichend Sitzangebot keine Betreuungspersonen gelangweilt erscheinend ihren Kindern zusahen, wohingegen dies häufiger vorkam, wenn es nicht ausreichend Sitzmöglichkeiten gab.

7.2. Begrenzungen der Arbeit und Ausblick

Vor allem sei auf die wohl größte Begrenzung der Arbeit und des Autors hingewiesen, nämlich die Unmöglichkeit die Motive der Betreuungspersonen für ihr Verhalten zu bestimmen. Es ist völlig unklar, ob das gerade beobachtete Kind auf dieser Burg bereits unzählige Male oder noch nie gespielt hat. Man weiß nicht, ob sich dieses Kind möglicherweise bei einer Bewegungsaufgabe schon einmal verletzt hat. Ebenso kann nur darüber spekuliert werden, ob das Kind grundsätzlich sehr geschickt ist und über eine gute Selbsteinschätzung verfügt. All diese Hintergrundinformationen, die das Handeln der Betreuungspersonen von einer überfürsorglichen bis hin zu einer passiven Betreuung beeinflussen können, sind dem Beobachter unbekannt.

Eine zweite wichtige Begrenzung stellt die auf dem Spielplatz vorwiegend vertretene soziale Schicht dar, die ein Rückschließen auf das Verhalten von Betreuungspersonen auf anderen Spielplätzen unmöglich macht. Die Aussagen die über das Betreuungsverhalten von Eltern und Betreuungspersonen gemacht werden, gelten also lediglich für diesen beobachteten Spielplatz und stellen, selbst auf diesem nur einen kleinen Teil einer Gesamtrealität dar.

Selbstverständlich begrenzt auch die kognitive Aufnahmefähigkeit des Beobachters die Vollständigkeit der Beobachtungen. Es kann immer nur ein Teil dessen, was auf den Spielburgen geschieht, beobachtet und verschriftlicht werden. Hier stellt sicherlich auch das Prinzip der selektiven Aufmerksamkeit, also des verstärkten Beachtens von erwarteten oder vertrauten Beobachtungsinhalten, ein Problem dar.

8. Literaturverzeichnis

- Ahnert, L. (2007). *Entwicklungspsychologische Aspekte der Erziehung, Bildung und Betreuung von Kleinkindern*. Expertise. Düsseldorf: Universität zu Köln.
- Ahnert, L. (2008) (Hrsg.). *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung (2.Auflage)*. München: Reinhardt.
- Ahnert, L. (2010). *Wieviel Mutter braucht ein Kind?* Heidelberg: Spektrum Akademie/Springer.
- Ahnert, L. (2014) (Hrsg.). *Theorien in der Entwicklungspsychologie*. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Baacke, D. (1999). *Die 0-5-Jährigen. Einführung in die Probleme der frühen Kindheit*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Bettel, S. (2005). *Entwicklungspsychologische Aspekte bei der Realisierung von Kinderspielplätzen. Eine kritische Analyse*. Wien: Universität Wien, Zentrum für Sportwissenschaft und Universitätssport.
- Bowlby, J. (2006). *Bindung*. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co KG Verlag.
- Charlton, M., Käppler, C. & Wetzel, H. (2003). *Einführung in die Entwicklungspsychologie*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag.
- Fuhrer, U. (2009). *Lehrbuch der Erziehungspsychologie (2., überarb. Aufl.)*. Bern: Verlag Hans Huber, Hogrefe AG.
- Flick, U., Kardorff, E. & Keupp, H. et al. (1995). *Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen (3.Aufl.)*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Fried, L. & Roux, S. (2013) (Hrsg.), *Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk*. Berlin: Cornelsen.
- Gonzalez-Mena, J., Widmeyer Eyer, D. (2008). *Säuglinge, Kleinkinder und ihre Betreuung, Erziehung und Pflege: Curriculum für respektvolle Pflege und Erziehung (1.Aufl.)*. Freiamt: Arbor Verlag GmbH.
- Hartmann-Tews, I., Gieß-Stüber, P. et al. (2003). *Soziale Konstruktion von Geschlecht im Sport*. Opladen: Leske + Budrich.
- Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch (4.Aufl.)*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Noack, W. (2007). *Anthropologie der Lebensphasen. Grundlagen für Erziehung, soziales Handeln und Praxis*. Google Books. Zugriff am 03.November.2014 unter <http://books.google.at/books?id=kQFXo9Tp3aMC&pg=PA72&lpg=PA72&dq=spiel+anthropologie&source=bl&ots=FdC6LHJJ6J&sig=Pikr3NMMoPgj33x1NF2wGabSMQk&hl=de&sa=X&ei=5ST7U6qyD4mMOICYgWA&ved=0CDYQ6AEwAw#v=onepage&q=spiel%20anthropologie&f=false>
- Rollett, B. & Werneck, H. (2002). *Klinische Entwicklungspsychologie der Familie*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Scheid, V. (1989). *Bewegung und Entwicklung im Kleinkindalter*. Schorndorf: Karl Hofmann Verlag.

9. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Gesamtansicht Burg1	30
Abbildung 2: Rutsche (Burg1)	31
Abbildung 3: Feuerwehrrstange (Burg1)	32
Abbildung 4: Steile Rampe mit Seil (Burg1)	33
Abbildung 5: Wackelstiege (Burg1)	34
Abbildung 6: Wackelstiege Seitenansicht (Burg1)	34
Abbildung 7: Leiter (Burg1)	35
Abbildung 8: Kletternetz (Burg1)	36
Abbildung 9: waagrechtes Seilgitter (Burg1)	36
Abbildung 10: Turnringe (Burg1)	37
Abbildung 11: Gesamtansicht Burg2	38
Abbildung 12: Gesamtansicht Burg2	38
Abbildung 13: Kletterwand (Burg2)	39
Abbildung 14: Rutsche (Burg2)	40
Abbildung 15: Leiter (Burg2)	41
Abbildung 16: waagrechtes Seilgitter (Burg2)	42
Abbildung 17: Rampe mit Seil (Burg2)	43
Abbildung 18: schmale Treppe (Burg2)	44
Abbildung 19: Feuerwehrrstange (Burg2)	45
Abbildung 20: Schräge (Burg2)	46
Abbildung 21: "Innenhof" (Burg2)	46

10. Tabellenverzeichnis

Tabelle 9: Kategoriensystem.....	52
Tabelle 10: Begriffsklärung der Kategorie "Betreuungsstil".....	54
Tabelle 11: Beschreibung der Kategorien "verbale Begleitung", „Begleitung bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern“ und „Verhalten in Risikosituationen“.....	56
Tabelle 12: Codierung „Betreuungsstil“.....	78
Tabelle 5: Codierung „Geschlechtskonstellation“.....	79
Tabelle 6: Codierung „Verbale Begleitung“.....	79
Tabelle 7: Codierung „Begleitung bei sozialen Interaktionen zwischen Kindern“.....	79
Tabelle 8: Codierung „Verhalten in Risikosituationen“.....	80

11. Beobachtungsprotokolle

Zuerst sei auf die Codierung für das Protokoll hingewiesen, welche dem Beobachter Zeit sparen sollte um schneller dokumentieren zu können:

Mädchen...M

Bub...B

Papa...P

Mutter...Mu

Burg1...die höhere Burg mit etwas anspruchsvolleren Geräten

Burg2...die niedrigere Burg

Für jede Beobachtung wird eine eigene fortlaufende Nummerierung verwendet, zusammengehörige Eltern-Kind-Konstellationen müssen daher nicht dieselbe Nummer aufweisen.

Ebenso werden die Personen (B1, B2, B3) durchnummeriert, um sie voneinander besser unterscheiden, aber auch ein doppeltes Auftreten einer Person bei mehreren Beobachtungen feststellen zu können.

In Klammer wird das ungefähre Alter der Person angegeben. Dieses wurde bei Kleinkindern in Halbjahres-Schritten geschätzt und bei Erwachsenen in 5-Jahres-Schritten.

An die eigentliche Beobachtung angefügt wurde in **ROT** und in Klammer die Einordnung des Autors in das Kategoriensystem, was für die Auswertung behilflich war.

In **BLAU** angefügte Stellen, sind Anmerkungen vom Autor bezüglich auffällender Beobachtungen oder daraus entstandenen Hypothesen.

Beobachtungen die dem Autor als besonders auffallend und außergewöhnlich erschienen, wurden zwecks Sichtbarmachung für die Auswertung fett markiert.

Aus all diesen vorangestellten Hinweisen wird deutlich, dass das Beobachtungsprotokoll keiner allgemeinen Norm entspricht, sondern hinsichtlich Optimierung des Auswertungsprozesses vom Autor sehr individuell bearbeitet wurde.

1.Vorbeobachtung:

29.3.2014

Beginn: 12:00

Ungefähr 10 Familien mit insgesamt ungefähr 20 Kindern anwesend.

Fast alle Kinder im Alter von 1 bis 4 Jahren befinden sich auf der Schaukel oder in der Sandkiste.

Einigen Kindern sind die Aufmerksamkeit und das aktive Zuschauen der Eltern wichtig.

1. M1 (3) klettert Seilgitter auf Burg 1, Eltern weit entfernt, Mu1 (30) ruft: „Halt dich gut fest“. M1 antwortet „Ja, ich kletter wieder runter“. (verbal: warnend)
2. B1 (3,5) fordert Mu2 (30) auf, ihm beim Raufklettern auf Holzbrett mit Seil auf Burg 2 zu helfen. Mu2 kommt, schaut zu und sagt dann „Du kannst das eh schon alleine“, also B1 schon beinahe oben ist. B1 klettert selbstständig fertig rauf. Scheint dass es ihm mehr um die Aufmerksamkeit oder das Lob der Mutter, als um das tatsächliche Helfen ging, da er auch bereits mit dem Klettern begonnen hatte, bevor Mu2 da war. (empfänglich, bewusst nicht helfend)
3. B1 will Feuerwehrrutsche bei Burg 2 runterrutschen, traut sich jedoch nicht alleine. Daher bittet er Mu2 um Hilfe. Diese hebt ihn zur Rutsche und lässt ihn dann selbstständig runterrutschen. (empfänglich auf Wunsch des Kindes helfend)
4. Die meisten der anwesenden Eltern sitzen und schauen den Kindern zu oder tauchen Kinder auf der Schaukel an.
5. Mu2 hilft jüngerem Kind M2 (1) beim Erklimmen der Leiter bei Burg 2. Dabei hält sie M2 durchgehend unter den Armen und hilft durch leichtes Heben etwas mit. (Empfänglich sichernd und situativ helfend)
6. M3 (3,5) + P1 (35) auf Burg 1: M3 will mit Rücken zur Leiter dieselbe hinauf klettern und tut sich damit natürlich schwer. P1 hilft ihr zuerst ein bisschen, hebt sie dann vollends rauf und nimmt sie von dort aus wieder auf seine Schultern (empfänglich situativ helfend)
7. Mu3 (30) folgt B2 (2), welcher sich auf Burg 2 befindet, rund um dieselbe und beobachtet ihn ruhig. (empfänglich interessiert und aufpassend)
8. B3 (1,5-2) will Feuerwehrrutsche von Burg 2 runterrutschen und zwar alleine. Mu4 (35) kommt dennoch schnell hinzu, hebt ihn hinüber und nimmt ihm damit die Möglichkeit es selbst zu probieren. (aktiv bevormundend)
9. B4 (1,5) + P2 (30) auf Burg 1: B4 möchte Schräge Rampe mit Seil hochklettern. P2 stellt sich dahinter, sichert mit einer Hand am Hintern, hilft jedoch nicht mit. Nach wenigen Fehlversuchen gibt B4 auf und wendet sich anderem Gerät zu. P2 kommentiert das Geschehen nicht. (empfänglich sichernd, bewusst nicht helfend)
10. B3 + Mu4 auf Burg 1: Nun will B3 die noch höhere Feuerwehrrutsche runterrutschen. Mu4 kommt wieder eilig herbei, klettert selbst etwas hoch und versucht B3 wieder zur Rutsche zu heben. Da sie es mangels Kraft nicht schafft, verliert B3 Lust und geht zur Rutsche. Er legt sich kopfvoran mit Bauch auf Rutsche, wartet bis Mu4 ihn hält und rutscht dann mit Halten von Mu4 runter. (empfänglich sichernd und auf Wunsch des Kindes helfend)
11. B4 (2) + Mu5 (30) + Oma1 (60) auf Burg 1: B4 klettert mit Sicherung seiner Mutter über Wackelstämme auf Burg 1. Dabei wird er ununterbrochen von Mu5, welche hinterhergeht, am Arm gehalten, was ihm das Festhalten erschwert. Oben angekommen will B4 über das Seilgitter gehen. Mu5 sagt ihm „Da musst jetzt aber aufpassen“. B4 möchte daraufhin umdrehen und zurück. Mu5 überredet ihn dennoch drüber zu gehen, hält ihn dabei durchgehend an der Hand. Nach dem Runterrutschen will B4 eine größere Leiter von Burg 1 hinauf, Mu5 und Oma1

- kommen beide hinzu, halten und heben ihn hinauf. B4 hat nicht um Hilfe gebeten. (aktiv überfürsorglich, verbal warnend, auffordernd)
12. B5 (2,5-3) + P3: B5 will bei Burg 1 die steile Rampe mit Seil hochklettern. Sein Papa sagt ihm „das ist aber ein bisschen zu steil für dich“, lässt ihn aber weiterklettern und sichert ihn. Oben angekommen will der Bub über das Seilgitter gehen (weg von der Rutsche). Sein Papa fordert ihn auf „Nein, tu lieber rutschen“. Als Bub nicht entsprechend reagiert, wiederholt er diese Aufforderung mit Befehlston. Der Bub dreht sich daraufhin um und rutscht. (empänglich sichernd, dann aktiv führend, verbal: warnend und verbietend)
 13. Mutter ruft Mädchen (3,5) bereits beim Betreten des Spielplatzes zu „Bei der Feuerwehrrampe rutschst du nicht alleine runter“. (aktiv bevormundend, verbal verbietend)
 14. Vater eilt herbei als Tochter (3) über wackelige Holzstämme geht, greift allerdings nicht zu und lobt sie. Anschließend hilft er ihr beim Schaukeln und ermutigt sie zum selbst antauchen. (empänglich sichernd, verbal lobend)
 15. Viele Mütter stehen auch einfach neben oder bei ihren kleinen Kindern und beobachten sie.

Ende: 15:00

2. Vorbeobachtung:

20.04.2014

Beginn: 15:30

Es hat gerade geregnet, daher befinden sich kaum noch Kinder am Spielplatz.

16. M1 (1,5) + P1 auf Burg 2: P1 ist mit Handy beschäftigt und folgt M1 immer wieder verzögert nach. Sie klettert Leiter hoch, er steht ca. 4 Meter entfernt und blickt ab und zu vom Handy hoch. Als sie sich zur Rutsche setzt, kommt er hinzu, den Blick weiter am Handy. M1 steht wieder auf und klettert woanders runter. Dann klettert sie bei Kletterwand wieder rauf. Sie tut sich dabei nicht leicht, wirkt aber auch nicht unsicher. P1 steht hinter ihr, ist aber weiterhin mit dem Handy beschäftigt. P1 wirkt insgesamt zwar nicht verantwortungslos, aber auch nicht sehr empänglich, sondern fast passiv, womit M1 aber auch keine Probleme zu haben scheint. (passiv, beschäftigt, evtl. empänglich gelangweilt)
17. Einige ausländische Familien, bestehend aus zwei Männern und vier Frauen sitzen in der Nähe des Spielplatzes und beachten ihre sieben Kinder gar nicht. Dies erscheint aber auch nicht als notwendig, da das älteste Kind bereits etwa acht Jahre alt sein dürfte. (passiv, entspannend und beschäftigt)
18. M2 (1,5-2) + P2 (45) + Mu1 (40) bei Burg 2: P2 und Mu1 beobachten beide M2 aus kurzer Distanz beim Versuch die Kletterwand rauf zu klettern. Als M2 um Hilfe bittet, kommt P2 hinzu und hilft ihr rauf. Beim waagrechten Kletternetz steht M2 dann einem größeren Mädchen gegenüber und weiß nicht so recht weiter. P2 kommt näher, stellt sich etwa einen Meter neben das Kletternetz, greift aber weder

- verbal noch sonst wie ein. Es scheint als ob P2 M2 einfach nur Geborgenheit oder Sicherheit vermitteln möchte, damit sie diese Herausforderung alleine meistern kann. Etwas später klettert M2 die Leiter bei Burg2 hoch, P2 steht aufmerksam hinter ihr, Mu2 setzt sich in der Nähe und schaut zu. (empfänglich interessiert und auf Wunsch des Kindes helfend, sozial situativ unterstützend)
19. B1 (3) + P3 (30) + Mu2 (30) kommen zu Burg 2 wo M2 noch spielt. Während B1 auf der Burg spielt, schnappt sich M2 das Laufrad von B1, welches neben der Burg steht. Als B1 dies sieht, will er schnell von der Burg runter, vermutlich um sich sein Laufrad zurückzuholen. Mu2 und P3 halten ihn zurück und erklären ihm, er solle M2 noch fahren lassen. P2 und Mu1, die Eltern von M2 greifen gar nicht ein, sondern beobachten sowohl M2 als auch B1. Nach etwa einer Minute bringt M2 das Laufrad zurück und schiebt es zu B1. Dieser reißt ihr das Laufrad sichtlich verärgert aus den Händen. Kurz darauf wiederholt sich die Szene, woraufhin P3 B1 auf den Arm nimmt, um ihn am Zurückholen seines Laufrads zu hindern. Er versucht ihn abzulenken, was ihm aber nicht gelingt. (empfänglich auffassend, sozial reglementierend)
 20. B2 (2,5) + P4 (30) + Mu4 (25) + Baby bei Burg 2: B2 möchte sich Schräge Rampe an Seil herunterrutschen lassen. P4 sieht dies, klettert schnell hoch und zeigt ihm vor, wie diese Bewegungsaufgabe seiner Meinung nach am besten zu bewältigen sei. Als B2 es anders probieren möchte, richtet P4 ihn auf Holzwand aus (dreht ihn um und richtet die Beine neben Seil) und lässt ihn dann mit der Hand auf dem Popo langsam herunterrutschen. (aktiv führend, verbal anleitend)
 21. Anschließend geht B2 mit P4 in die Sandkiste. Aus mir unbekanntem Grund regt sich B2 auf, wirft Sand aus der Sandkiste und schlägt mit der Schaufel auf die Holzwand der Sandkiste. P4 erklärt ihm mit ruhiger Stimme, dass er das nicht machen, sondern seinen Ärger verbalisieren und P4 um Hilfe bitten solle. (verbal anleitend, auffordernd)
 22. M2 kommt nun auch zur Sandkiste, P2 und Mu1 folgen ihr aufmerksam. M2 möchte sich ein Sandspielzeug von B2 nehmen, dieser ruft „Nein“ und dreht sich mit dem Sandspielzeug weg von M2. Mu4 sagt B2, dass er M2 sagen solle, dass er jetzt mit diesem Spielzeug spielen möchte. Daraufhin möchte M2 sich ein Spielzeug von Mu4 schnappen, die damit mit ihrem Baby spielt. Mu4 erklärt ihr, ebenso wie sie es gerade B2 empfahl, dass sie und ihr Baby jetzt gerade damit spielen. Nun kommen P2 und Mu1, welche bis dahin nur beobachtet haben, hinzu und weisen M2 auf andere Spielsachen in der Sandkiste hin, welchen sie sich daraufhin zuwendet. (Mu4: situativ helfend, verbal anleitend, sozial situativ unterstützend; P2 und Mu1: auch hier empfänglich interessiert, sozial situativ unterstützend, verbal anregend. Lassen M2 auch die sozialen Herausforderungen weitestgehend selbst bewältigen. M2 wirkt auch sehr selbstständig – die Frage ist nur, ob ihre Selbstständigkeit aus der empfänglichen Betreuung ihrer Eltern resultiert, oder umgekehrt? Vermutlich ein Zusammenspiel, ein Beispiel für Anlage-Umwelt-Passung)
 23. M2 versucht bei Burg 2 schmale Treppe runter zu gehen, ist aber sichtlich überfordert und kommt nicht weiter. Nun kommt Mu1 hinzu und hilft ihr, indem sie ihre Füße führt. (empfänglich situativ helfend)
 24. B3 (2,5-3) + Oma1 (auch Eltern da) beim Schiff: Oma1 hebt B3 Wand entlang auf Schiff rauf, obwohl es mindestens zwei Wege auf Schiff gibt, die B3 selbst bewältigen könnte. Kurz darauf wirft B3 mit Holz und Rinde auf das Schiff, auf dem

sich auch ein anderes Kind befindet, welches auch davon getroffen wird. Oma 1 steht beobachtend daneben und sagt vorerst nichts, als sie jedoch merkt, dass B3 ein Loch im Schiff zu treffen versucht, ermutigt und lobt sie ihn weiter zu machen. (empfänglich auf Wunsch des Kindes helfend, sozial passiv, verbal lobend)

Ende: 16:45

1.Beobachtung

1.5.2014

Beginn: 16:00

Heute ist Feiertag, sehr schönes Wetter und infolgedessen viel los.

25. B1 (3) + P1 (40) auf Burg 2: B1 hantelt sich Seil auf steilem Holzbrett hoch, als er oben angekommen ist, applaudiert P1 einige Sekunden lang und ruft „Bravo“. P1 ist die meiste Zeit aufmerksam am Zuschauen. B1 rutscht die Rutsche runter und klettert wieder beim Holzbrett hoch. P1 lobt ihn in genau derselben Art und Weise wie vorher. B1 reagiert nicht sichtlich auf das Lob, scheint es kaum wahrzunehmen. Dieselbe Szene wiederholt sich noch drei oder vier Male. Als P1 durch Gespräch mit einer Bekannten abgelenkt ist und deshalb nicht lobt, bleibt B1 nach Erklimmen der steilen Holzwand oben stehen und scheint auf das Lob von P1 zu warten. Erst als P1 B1 oben sieht und sein Lobprozedere absolviert, macht B1 weiter. (P1 empfänglich interessiert dann passiv abgelenkt, verbal lobend; scheint es, wie im Literaturteil beschrieben, mit Lob übertrieben zu haben, wodurch B1 möglicherweise abhängig davon wurde)
26. M1 (2) mit Mu1 (30) auf Burg 2: M1 befindet sich auf zweiter oder dritter Sprosse der Leiter auf Burg 2, Mu1 direkt hinter ihr. M1 klettert nicht weiter, da sie andere Kinder beim Spielen beobachtet. Mu1 hebt M1 die Leiter hinauf auf Burg. (aktiv führend, Mu1 scheint das Verharren auf der Leiter nicht zu gefallen, gibt aber keine Anweisung sondern hebt M1 einfach hinauf)
27. B1 + P1 auf Burg2: B1 will die Schräge Rampe als Rutsche benutzen, P1 verbietet ihm dies durch Kopfschütteln. (verbietend)
28. B2 (2) + P2 (35) auf Burg 1: B2 geht Wackelstiege hinauf, P2 steht daneben und sichert ihn. Als B2 oben ankommt, kommt P2 auch hinauf. B2 möchte über das waagrechte Kletternetz zur Rutsche gehen, P2 hebt ihn allerdings wieder runter. B2 versucht es nochmal, P2 hebt ihn noch einmal runter. Kurz darauf erlaubt P2 B2 über das Seilnetz zu gehen, gebietet ihm allerdings zu warten bis er unter Seilnetz steht. (zuerst empfänglich sichernd, dann aktiv führend und überfürsorglich, nonverbal verbietend)
29. M2 (3) + P3 (35) + Mu2 (30-35) auf Burg 2: M2 klettert Schräge Rampe mit Seil hoch, P3 steht sichernd hinter ihr. Als M2 ausrutscht, fängt er sie und hält sie fortan bis sie oben ist mit der Hand unter dem Popo. Etwas später will M2 nochmals die Holzwand hinaufklettern, Mu2 kommt hinzu und will sie richtig hinstellen (Beine neben das Seil, etc.). M2 scheint das zu stören, sie will doch nicht mehr raufklettern und geht zur Leiter. (P3 empfänglich sichernd und situativ helfend, Risiko: greift nur bei Sturz ein, Mu2 aktiv führend)

30. M3 (3) + Mu3 (25) auf Burg 2: M3 will Feuerwehrrutsche runterrutschen, aber traut sich nicht so recht. Mu3 kommt hinzu und signalisiert M3 dass sie aufpasst. Mu3 hält M3 dann beim Runterrutschen. Beim nächsten Durchgang steht Mu3 nur mehr daneben, M3 traut sich alleine. Mu3 lobt sie anschließend. Beim nächsten Durchgang schaut Mu3 zwar noch zu, lobt aber nicht mehr ausdrücklich, schenkt M3 ein Lächeln, M3 wirkt dennoch zufrieden. (empänglich situativ helfend, verbal lobend)
31. M4 (1,5) + Mu4 (25) + P4 (30) auf Burg 2: M4 möchte Leiter hochklettern, Mu4 steht dahinter und hält sie mit einer Hand. Am Ende der Leiter steht ein kleiner Bub auf der Burg und beobachtet M4 beim Hochklettern. Da er nicht selbstständig weggeht, nimmt Mu4 M4 kurz bevor sie oben ankommt auf den Arm und geht woanders hin mit ihr. (empänglich sichernd, sozial reglementierend)
32. M5 (1,5) + Mu5 (25) auf Burg 2: Mu5 begleitet M5 über die gesamte Burg und wirkt dabei sehr unbeholfen, da sie durchgehend mit der Sicherung von M5 beschäftigt ist. (aktiv überfürsorglich)

Ende: 18:00

2. Beobachtung

2.5.2014

Beginn: 15:00

Nicht viel los auf den drei Spielgeräten

33. M1 (1,5) + Mu1 (30) + P1 (40): M1 geht auf Burg 2, kommt zum Kletternetz, wo ihr Mu1 sofort eine Hand entgegenstreckt. Mit der anderen Hand klopft sie auf das Netz und sagt „Das ist eh fest, da kannst du drüber gehen.“ M1 dreht sich um und läuft wieder zurück, bei der nächsten Öffnung wird sie dann von Mu1 herunter gehoben. (empänglich sichernd, verbal ermutigend) Es scheint als ob M1 die Handlungen sowie die Aussage von Mu1 so deutet, dass das Netz eine Gefahr oder Herausforderung darstellt, die sich besser noch nicht alleine versuchen sollte. Dies wollte sie anscheinend nicht.

15:30

34. B1 (4) + P2 (35): B1 geht unter Burg 2 herum, braucht dabei keine Hilfe und klettert auch nicht rauf. P2 folgt ihm, beteiligt sich kurz am Rindenmulch scheißen, schlendert dann wieder in der Nähe herum. (empänglich beobachtend und gelangweilt)

16:00

35. B2 (2) + P3 (30) + Mu2 (30) + Oma 1 (65): B2 und P3 kommen gemeinsam auf Burg 2 zu. P3 deutet für B2 mit der Hand auf die Leiter, dieser geht hin und klettert los. P3 hält ihn dabei durchgehend unter den Armen und richtet auch seine Füße auf die Sprossen, als B2 versucht mehrere auf einmal zu steigen. Anschließend fängt P3 B2 beim Rutschen auf. Nun kommen Oma 1 und Mu2 hinzu. Oma1 will

- B2 überreden die schräge Rampe mit Seil hoch zu klettern. P3 zeigt es einmal vor. Dann zieht Oma1 B2 hin um ihn dazu zu bringen, es auch zu versuchen. B2 will das nicht und beginnt sich zu wehren. P3 ruft ihn, er solle es bei der schmalen Treppe versuchen, B2, Mu2 und Oma1 folgen. Mit Hilfe von P3 klettert B2 die Treppe hoch. Als B2 zu Kletternetz kommt, erklären ihm P3 und Mu2 gleichzeitig von rechts und links, wie er über das Netz gehen solle und greifen jeder nach einer seiner Hände um ihn durchgehend zu halten. Nach Bewältigung des Netzes setzt sich B2 zur Rutsche. Unmittelbar nach ihm kommt ein Mädchen, welches B2 dann ansieht ohne zu rutschen. Mu2 und P3 reden auf B2 ein und fordern ihn auf zu rutschen, damit das Mädchen auch rutschen kann. (aktiv führend und überfürsorglich; verbal: auffordernd und anleitend; sozial: reglementierend)
36. Betreuerin1 (w, 40) + B3 (2,5): B3 befindet sich auf Burg 2 kurz vor der Rutsche. Betr1 fordert ihn auf zu rutschen. B3 bleibt oben stehen und schaut runter. Betr1 wiederholt die Aufforderung in Befehlsform, dann rutscht B3. (verbal: auffordernd bzw. befehlend)
37. M2 (1,5) + P4 (30) auf Burg2: P4 schenkt M2 ständige Aufmerksamkeit und Begleitung. Als M2 zum Kletternetz kommt, nimmt P4 ihre Hand. Sie zieht diese weg und hält sich selbst fest. P4 lässt dies ohne Kommentar zu. P4 macht M2 immer wieder Vorschläge in welche Richtung sie gehen könnte, hat aber überhaupt kein Problem damit, wenn sich M2 anders entscheidet. P4 agiert sehr empfänglich. Als M2 beim Kletternetz mit einem Fuß durch die Masche rutscht und somit festhängt, hilft er ihr, diesen wieder heraus zu ziehen. Dann geht sie alleine weiter und er folgt ihr beobachtend. (empfänglich anregend, sichernd und situativ helfend, verbal anregend, Risiko: greift bei harmlosem Sturz nicht ein)
38. B4 (3,5) + P5 (45) auf Burg2: B4 will M2 auf dem Kletternetz überholen, also sich an ihr vorbeidrängeln. Vermutlich aufgrund des jungen Alters von M2 ruft P5 ihm zu, er solle warten. Da dreht B4 um und geht in die andere Richtung. (sozial reglementierend, verbal verbotend)
39. M2 (1,5) + P4 (30) bei Burg2: M2 geht interessiert unter Burg2 herum, P4 folgt ihr geduldig und aufmerksam. (empfänglich interessiert)
40. M3 (1,5) + Betreuerin2 (w, 30) auf Burg2: M3 klettert mehrmals die Kletterwand hoch, geht zur Rutsche und rutscht. Betr2 ist immer in ihrer Nähe und gibt ihr verbal und gestikulierend Orientierung wo sie hin soll. Immer wieder drängt sie M3 zum Weitergehen und will sie mittels verbaler Aufforderung zur Rutsche bewegen. Es scheint, als ob Betr2 die Rutsche als Ziel der Burg sieht, die ihr Kind erreichen soll. (aktiv führend; verbal: auffordernd; Hypothese: etliche Eltern scheinen die Rutsche als Ziel einer Kletterburg zu sehen, die es möglichst schnell zu erreichen gilt)
41. M2 (1,5) + Mu3 (30) auf Burg1: Mu3 lässt M2 selbstständig die Leiter mit den großen Sprossenabständen hinauf klettern, obwohl M2 sichtlich gefordert ist. Beim Kletternetz hält sie M2 an einer Hand, was diese auch nicht stört. Dann rutscht M2 die Rutsche runter. (Betreuung: empfänglich situativ helfend und sichernd)
42. M4 (1,5) + Mu4 (25) auf Burg2: M4 will gerne die schräge Rampe mit dem Seil hinunter rutschen doch Mu4 verbietet ihr dies. Dann geht M4 zum Kletternetz, wo sie stolpert, sich den Popo anhaut und daher weint. Mu4 steht die ganze Zeit aufmerksam daneben und beruhigt sie verbal, jedoch ohne ihr zu helfen. Nach kurzer Zeit beruhigt sich M4 und geht weiter. (verbal: verbotend und ermutigend,

aktiv führend, empfänglich bewusst nicht helfend, Risiko: lässt harmlosen Sturz zu und greift nicht ein)

43. M5 (1) + Mu5 (30) + P6 (40) auf Burg2: M5 geht Schräge auf und ab, P6 folgt ihr konstant um ein Herunterfallen an einem der Aus- bzw. Aufgänge zu verhindern. Am Kletternetz wird M5 von Mu5 an der Hand gehalten. (empfänglich sichernd, situativ helfend)

16:30

44. Betreuerin3 (w, 40) + B7 (3) + B8 (1,5) auf Burg2: B7 geht auf der Burg zur Feuerwehrrampe. Betr3 fragt ihn, ob er das schon könne. Noch während sie redet, rutscht B7 bereits die Feuerwehrrampe runter. Betr3 kommentiert das mit „Wow, da schau ich jetzt aber“ und fragt eine andere Person (eventuell Mutter), ob B7 das schon mal gemacht hat. B7 grinst stolz. B8 wird von Betr3 intensiver betreut. Bei der Leiter gibt sie B8 zuerst verbale Anweisungen, dann führt sie seinen Fuß auf die nächste Sprosse. Daraufhin dreht sich B8 etwas um und streckt seine Hand Richtung Betr3. Diese hebt ihn nun den Rest der Leiter hinauf auf Burg2, obwohl B8 es sicher geschafft hätte. (verbal: zu B7 nachfragend und lobend, zu B8 anleitend; Betreuung zu B7 empfänglich interessiert, zu B8 aktiv führend und überfürsorglich, → helfend obwohl Hilfe nicht nötig gewesen wäre)
45. M6 (2) + P7 (35) auf Burg1: M6 geht selbstständig über Wackelstiege hinauf, P7 steht aufmerksam in der Nähe. Als M6 zum waagrechten Kletternetz kommt, wirkt sie etwas unsicher. P7 macht daraufhin einen Schritt in ihre Richtung und ermutigt sie kurz verbal. M6 bleibt dennoch stehen und beobachtet ein anderes Kind, wie es über das Kletternetz geht. Dann geht sie auch los. P7 verhält sich ruhig und beobachtet, obwohl M6 sichtlich gefordert ist. (Betreuung: empfänglich interessiert und anregend; verbal: ermutigend)

Anmerkung zu Eindruck an heutigem Tag: junge Mütter wirken in ihrer Betreuung den Kleinkindern gegenüber etwas entspannter als ältere.

46. M7 (1,5) + Mu6 (30) auf Burg2: Mu6 lässt M7 selbstständig und ohne Sichern die Leiter hochklettern, obwohl diese sich schwer tut. M7 wirkt allerdings nicht unsicher. Mu6 beobachtet sie dabei. Anschließend läuft M7 auf der Burg herum und erkundet diese. Mu6 ist nun in einem Gespräch, beobachtet dennoch immer wieder M7. (Betreuung: empfänglich interessiert aber nicht sichernd)

Abschließende Anmerkung zu Gesamteindruck der heutigen Beobachtung: Ein Großteil der Eltern und Betreuungspersonen betreuen und begleiten ihre Kleinkinder empfänglich, bleiben also beobachtend in der Nähe, überlassen ihnen allerdings die Führung. Bei potentiellen Gefahrenstellen sind meistens Eltern oder Betreuungspersonen anwesend, greifen aber selten ein bevor etwas passiert, sondern lassen es die Kleinkinder versuchen. Die häufig beobachtete, sichernde Körperhaltung und Gestik der Eltern gibt den Kindern Sicherheit beim Bewältigen von für sie schwierigen Herausforderungen, könnte manchen Kindern aber möglicherweise auch die Botschaft vermitteln, dass sie sich dieser Herausforderung lieber noch nicht alleine stellen sollten. Auffallend häufig wurde heute beobachtet, dass Eltern die Hand auf den Rücken oder Popo des Kleinkindes legen. Dies soll dem Kind vermutlich Sicherheit vermitteln und der Betreuungsperson im Notfall ein schnelles Eingreifen ermöglichen.

Ende: 17:15

3. Beobachtung

10.05.2014

Beginn: 12:00

47. M1 (4) + M2 (2,5) + Betreuer1 (m, 30) auf Burg1: M1 will die Wackelsteige runter gehen. Betr1 fragt sie, ob sie gerne versuchen möchte, sich die Turnringe herab zu hanteln. Zuerst verneint sie, dann möchte sie es doch probieren. Nachdem sie sich dieselben kurz angesehen hat, überlegt sie es sich doch anders und möchte doch nicht. Betr1 steht in der Nähe und beobachtet die beiden ohne weiter ins Geschehen einzugreifen. (empänglich anregend und aufpassend; verbal: anregend)
48. B1 (3) + P1 (40) auf Burg1: B1 klettert Kletternetz hoch und von oben dann weiter auf das sich auf der Burgbrücke befindende waagrechte Kletternetz. Die ganze Aktion scheint ziemlich mutig, verglichen mit dem Standard der häufig beobachteten Situationen. P1 befindet sich mit der Tochter bei der Schaukel und beachtet B1 gar nicht. Es ist anzunehmen, dass P1 sich dessen bewusst ist, dass B1 bereits sehr sicher ist. (passiv beschäftigt)

Anmerkung und Hypothese: Etliche Eltern sitzen und schauen den Kindern zu. Sie scheinen den Spielplatzbesuch als Ruhezeit zu genießen. Es sind relativ wenige Leute und vor allem Kleinkinder anwesend. Möglicherweise könnte das aus geringer Besucherdichte entstehende große Sitzplatzangebot zu einer geringeren Häufigkeit von begleitender Betreuung führen. Das würde bedeuten, dass an Tagen mit hoher Besucherdichte etliche Eltern nur mangels Sitzmöglichkeiten ihre Kinder aktiv oder empänglich gelangweilt bei den Spielgeräten begleiten.

49. B2 (2,5) + Mu1 (40) auf Burg1: B2 klettert die Rutsche bei Burg 1 hinauf. Mu1 kommt hinzu und hält sichernd die Hand unter dem Popo von B2. Dann geht er über das waagrechte Kletternetz und anschließend die Wackelstiege hinunter. Als B2 auf der Wackelstiege ein Mädchen entgegenkommt, nähert sich Mu1 auf ungefähr einen Meter Entfernung, greift jedoch nicht ein und beobachtet die beiden, wie sie aneinander vorbei klettern. (Betreuung: empänglich sichernd und bewusst nicht helfend, sozial passiv, gibt B2 Sicherheit durch Nähe und Aufmerksamkeit, lässt ihn aber selbst probieren)
50. M3 (2) + P2 (35) auf Burg 2: Ein anderes Mädchen versperrt die schmale Treppe, M3 steht dahinter und will runter. P2 steht daneben und wartet kurz ab. Nach kurzer Zeit fordert P2 M3 auf, woanders runter zu gehen. (empänglich, sozial situativ unterstützend)

12:30

51. B3 (1) + P3 (30) auf Burg2: P3 lässt B3 aussuchen, was er machen will, hilft ihm allerdings oft durch rauf und runter heben, da B3 doch noch sehr jung ist und etwas unsicher wirkt. (empänglich situativ helfend und sichernd)

52. B4 (2) + Mu2 (40) + P4 (45) + M4 (1): Mu2 spielt mit B4 verstecken. Sie zeigt ebenso wie B4 viel Freude am gemeinsamen Spiel. (aktiv mitspielend und anregend)
53. B5 (1) + P5 (30) auf Burg1: B5 möchte Rutsche hochklettern, schafft dies allerdings nicht sehr weit. Also dreht er sich um, um wieder runter zu rutschen. P5 greift zu und zieht in noch ca. einen Meter weiter hinauf, damit er auch etwas vom steilen Stück hat. (empänglich situativ helfend)
54. B6 (1,5) + Mu3 (30) auf Burg2: B6 geht schmale Treppe hoch, seine ältere Schwester (5) will ihm dabei helfen. Mu3 verbietet ihr dies mit der Begründung „Er kann das schon alleine“. Mu3 folgt B6 aufmerksam mit den Blicken auf Burg2, greift aber nicht ein und lässt ihm Zeit. Grundsätzlich macht Mu3 den Eindruck, dass sie sehr geduldig ist und B6 nicht zu irgendwelchen Bewegungs- oder Spielaufgaben drängen möchte. (empänglich bewusst nicht helfend)
55. M5 (4) + P6 (40) auf Burg2: M5 läuft mehrmals die Schräge auf der Burg auf und ab. P6 beobachtet sie einige Zeit und sagt dann zu ihr: „Probier doch mal was anderes“. (empänglich gelangweilt, verbal auffordernd)
56. B2 (2,5) + Mu1 (40): B2 spielt alleine auf Burg1, Mu1 und der Vater sitzen etwa 10 Meter entfernt und plaudern. Ab und zu schauen sie nach B2, man merkt aber, dass sie keine Notwendigkeit dazu sehen, ihn zu sichern. (passiv entspannend und beschäftigt)
57. M6 (4) + M7 (2,5) + P7 (40) auf Burg1: M6 rutscht die Rutsche runter, dann will ich M7 rauf um zu rutschen. P7 bietet ihr mehrmals an, sie hinauf zu heben, M7 will jedoch lieber mit M6 raufklettern. P7 lässt sie das tun und schaut den beiden zu. (empänglich anregend, verbal nachfragend bzw. anregend)
58. M8 (2,5) + Mu4 (25) + P8 (35) auf Burg2: M8 möchte gerne die Feuerwehrränge hinunter rutschen, traut sich allerdings nicht alleine, da ihr die Distanz zwischen Burg und Stange zu groß ist. Mu4 kommt zu ihr, hebt sie zur Feuerwehrränge und lässt sie langsam hinuntergleiten. P8, der wenige Meter daneben mit dem älteren Sohn spielt, kommentiert: „Helea (M8), du musst die Füße zusammengeben beim Rutschen, ok?“. Als M8 einige Sekunden später wieder oben ist und wieder runterrutschen will, erinnert sie Mu4 daran und richtet ihr die Füße. (meiner Meinung nach ziemlich ineffizient, da Mu4 die Beine von M8 um die Stange gelegt hat, statt dieselbe mit ihren Füßen einzuklemmen) (empänglich sichernd und auf Wunsch des Kindes helfend, P8 verbal anleitend, dann Mu4 empänglich situativ helfend)

13:00

59. M8 geht zu Burg1, Mu4 folgt ihr und beobachtet sie dabei, wie sie die Wackelstiege hinauf geht. Als M8, oben angekommen, über das waagrechte Kletternetz zur Rutsche gehen möchte, fordert Mu4 sie auf, zu warten, da sie (Mu4) mitkommen wolle. Während Mu4 auch die Wackelstiege hinauf geht, kommt P8 hinzu und sagt etwas in einer Fremdsprache zu Mu4. Daraufhin hebt diese M8 wieder runter vom Kletternetz und gibt sie P8, der unten steht und sie runter hebt. Anscheinend trauen die beiden Eltern M8 das waagrechte Kletternetz noch nicht zu (der Grund war auf jeden Fall nicht, dass sie gehen mussten). (empänglich interessiert, aktiv bevormundend, verbal verbotend)

60. Einige Minuten später nähert sich M8 wieder der Burg1, vorerst ohne dass es von Mu4 bemerkt wird. M8 klettert die Leiter hoch und geht dann zum waagrechten Kletternetz, das ihr vorher versagt wurde. Mu4 bemerkt M8, springt von ihrem Sitzplatz auf und nähert sich schnell. Da M8 schon am Netz ist und Mu4 merkt, dass sie dies schafft, sagt sie nichts sondern steht beobachtend unten. Noch bevor M8 am Ende des Kletternetzes ist, ruft Mu4 ihr zu: „Du musst dann da runterrutschen“ und deutet auf die Rutsche. Als M8 das Kletternetz hinter sich gebracht hat, geht sie natürlich nicht zur Rutsche sondern zur großen Feuerwehrrampe. Mu4 verbietet ihr mehrmals da runter zu rutschen und fordert sie auf, endlich zu rutschen, da die Feuerwehrrampe für sehr große Kinder sei. M8 folgt schlussendlich und rutscht. Anschließend möchte sie die Rutsche wieder hochklettern (oben befinden sich keine anderen Kinder). Mu4 verbietet ihr dies ohne Begründung und hebt sie wieder runter. Dann geht M8 zur Rampe mit dem Seil und versucht dort hochzuklettern. Mu4 steht daneben, deutet auf die Leiter und sagt „Dort ist es leichter, das hier ist schon für sehr große Kinder“. M8 versucht es trotzdem weiter, Mu4 sieht ihr dabei zu, hilft aber nicht.

(**Betreuung: empfänglich aufpassend, aktiv führend, bevormundend, teils überbehütend; verbal: anleitend, verbietend**)

61. B7 (2) + Mu5 (30) auf Burg1: Sie gehen gemeinsam über das waagrechte Kletternetz. Mu5 geht vor und wartet nach etwa zwei Metern auf B7, der zögert. Zuerst ist Mu5 noch sehr geduldig, doch nach kurzer Zeit fordert sie ihn auf weiter zu kommen. B7 setzt sich zur Rutsche und bleibt dort sitzen. Mu5 fordert ihn mehrmals auf zu rutschen und wiederholt dies dann auch mehrmals in Befehlston. Da B7 immer noch nicht rutscht, droht ihm Mu5 sogar Konsequenzen an, falls er nun nicht rutscht. Dennoch bleibt B7 sitzen und klopft mit den Füßen auf die Rutsche. Mu5 wird immer genervter und wiederholt Befehl mit zunehmender Strenge. Dann steht B7 wieder auf, dreht sich um und geht wieder über das waagrechte Kletternetz zurück. Mu5 nimmt dies schweigend hin, ist aber sichtlich genervt. Bei der Stufe von einem Plateau zu einem niedrigeren kommt B7 nicht alleine hinunter. Mu5 klettert hinauf und hilft ihm runter. (**Betreuungsstil: aktiv mitspielend, möchte führend sein; verbal: auffordernd, ist auch empfänglich sichernd**)

13:30

62. B8 (2) + P9 (35) auf Burg1: P9 steht unten und beobachtet B8 aufmerksam während B8 über das waagrechte Kletternetz geht. Als B8 es fertig überquert hat, zeigt P9 auf die Rutsche und sagt etwas (für mich unverständlich). B8 schaut sich noch interessiert die Feuerwehrrampe und Rampe an, folgt aber schlussendlich der Aufforderung von P9 und rutscht. (**Betreuungsstil: aktiv führend, verbal vermutlich auffordernd**)

Anmerkung: Eltern die ihren Kindern den Weg ansagen möchten, und ihnen damit die Wegauswahl vorwegnehmen, stoßen bei Kleinkindern in der Trotzphase häufig auf viel Widerstand, da diese oft genau das Gegenteil der geforderten machen wollen. Vermutlich würden die meisten Kleinkinder wenn die Eltern nichts oder nur so etwas wie „Und, wie geht's weiter?“ sagen würden, häufig selbst den Weg wählen, den sie selbständig absolvieren können. Das heute mehrmals beobachtete Auffordern zum Rutschen führt oft

erst dazu, dass die Kinder über eine andere Wegoption nachdenken. (siehe: die drei letzten Beobachtungen am 10.05.2014)

Ende: 14:00

4.Beobachtung

21.05.2014 (Mittwoch)

Beginn: 14:00

5-6 Familien am Spielplatz, nur ein Vater, sonst ausschließlich Mütter.

63. M1 (3) + Mu1 (30) + andere Frau: M1 befindet sich auf Burg2. Mu1 und die andere Frau reden miteinander und beachten M1 kaum. Von Zeit zu Zeit reagiert Mu1 kurz auf M1. (passiv beschäftigt)
64. M2 (2) + Mu2 (30) + Oma1 (55) auf Burg1: M2 will über die Wackelstiege auf Burg1 gehen, O1 folgt ihr und hält sie von Anfang an fest bei der Hand. Sie richtet auch immer wieder die Füße von M2, damit diese nicht auf, sondern zwischen die wackeligen Holzstämme steigt. O1 wirkt selbst sehr unsicher. M2 klettert weiter zum waagrechten Kletternetz. O1 hält auch dort von Beginn an durchgehend ihre Hand. Bei der Rutsche setzt sich M2 hin, wirkt jedoch etwas unsicher. O1 greift ihr unter die Arme, richtet sie auf der Rutsche aus und stupst sie dann sanft an. Mu2 steht unten und fängt M2 auf. O1 steht oben und überlegt kurz wie sie wieder von der Burg runterkommt. Zuerst lässt sie ihre Handtasche zu Mu2 runterrutschen, dann setzt sie sich selbst auf die Rutsche und rutscht. Am Ende der Rutsche fällt sie mit dem Popo auf den Boden. Dies bestätigt die Vermutung, dass O1 selbst grobmotorisch sehr ungeschickt ist. (Betreuungsstil: aktiv, überfürsorglich und führend)
65. M3 (2,5) + P1 (35) auf Burg1: M3 will gerne die Leiter auf Burg1 hochklettern, P1 sagt „Nein, kommt mit“ und geht mit ihr zur Wackelstiege. Auch auf Burg2 versucht er ihr immer wieder den Weg anzusagen. (Betreuungsstil: aktiv bevormundend; verbal verbotend und auffordernd)
66. B1 (2) + B2 (2,5) + Mu3 (30) + Mu4 (30) auf Burg2: Je eine der Frauen ist eine Mutter von einem der beiden Jungen. Sie folgen ihnen ständig aufmerksam und fordern sie manchmal zu etwas auf, wie z.B.: „Na komm, kletter da rauf“. (Betreuungsstil: empfänglich aufpassend, verbal auffordernd)
67. M4 (1,5) + Mu5 (35) auf Burg2: M4 versucht selbständig schmale Stiege rauf zu klettern und ist dabei sichtlich überfordert. Mu5 kommt zu ihr und gibt ihr verbale Anweisungen. Dann stellt sie M4 wieder aufrecht hin und legt ihre Hände auf die seitlichen Seile. Anschließend lässt sie M4 selbständig weitergehen. Sie folgt ihr mit der Aufmerksamkeit über Burg2 und hält sie beim waagrechten Kletternetz leicht am Leibchen. Dann rutscht M4 und geht mit Mu5 zum Sitzplatz. (empfänglich situativ helfend; verbal anleitend)
68. M5 (3,5) + Mu6 (40) auf Burg1: M5 wirkt sehr geschickt. Sie geht zur Rampe mit dem Seil und zieht sich etwas daran hoch. Damit tut sie sich schon etwas schwer.

Mu6 stellt sich sichernd daneben und hält ihre Hand unter Popo von M5, ohne sie jedoch zu halten oder ihr zu helfen. Bei der Hälfte der Rampe rutscht M5 wieder runter, Mu6 lässt dies weiter bereit zum Sichern geschehen ohne es zu kommentieren. Dann läuft M5 zu der Wackelstiege und geht diese hinauf. Mu6 beobachtet sie aufmerksam, sichert aber nicht sondern steht einige Meter entfernt. Sie beobachtet M5 bis sie bei der Rutsche ankommt, dann dreht sie sich um und geht zum Sitzplatz. (empfänglich sichernd und bewusst nicht helfend, interessiert; Risikosituation: greift nur bei Sturz ein)

69. B1 (1,5) + Mu7 (30) (ist mit 3 Söhnen auf Spielplatz, Alter ca: 9 Monate, 1,5 Jahre, 3 Jahre) auf Burg 2: B1 versucht die schmale Stiege hinauf zu gehen und wirkt dabei etwas unsicher. Mu7 steht hinter ihm und hält ihre Hand sichernd bei seinem Rücken, greift aber nicht hin. Mu7 wirkt grundsätzlich ziemlich locker und furchtlos in der Betreuung von B1. Auch beim waagrechten Kletternetz greift sie nicht ein, als dieser stürzt, sondern beruhigt ihn lediglich kurz verbal. (Betreuungsstil: empfänglich sichernd und bewusst nicht helfend, greift bei Sturz nicht ein)
70. B1 läuft nun zur Burg1 und geht die Wackelstiege hinauf. Mu7 folgt ihm und steht sichernd neben ihm. Sie greift nicht zu, als B1 auf einem Stamm ausrutscht und auf das darunter befindliche Brett fällt. Beim vorletzten Stamm der Wackelstiege hebt sie B1 wieder runter, vermutlich weil es ihr dann zu hoch wird und sie nicht hinterher klettern möchte. (Betreuungsstil: empfänglich bewusst nicht sichernd, dann aktiv führend; Risiko: greift bei Sturz wieder nicht ein, lässt B1 selbst die Erfahrung machen und will vermutlich nur gröbere Unfälle verhindern.)
71. B2 (2) + Mu8 (25) bei Burg2: B2 möchte Rampe mit Seil hochklettern, Mu8 ruft ihm warnend zu „Vorsicht auf den Kopf“ und wiederholt diese Warnung noch einmal. Daraufhin lässt B2 von seinem Vorhaben ab und geht woanders hin. Mu8 wirkt sehr zufrieden. (empfänglich aufpassend, verbal warnend)

16:15

72. 2 Großelternpaare mit je einem Kind, beide sehr behütend in der Betreuung des Kindes (halten, bei Rutsche auffangen, etc.) (überfürsorglich)
73. M6 (2) + Mu9 (30) auf Burg2: M6 geht die schmale Treppe hinauf, Mu9 sichert durchgehend durch Halten. Als sie oben ist, möchte M6 die Leiter gegenüber wieder hinunter oder zumindest geht sie in diese Richtung. Mu9 ruft zweimal „Stopp!“ und klettert dann schnell hinterher um sie festzuhalten. Sie erklärt ihr „Da kannst du nicht runter klettern, du musst dorthin gehen“ (Anmerkung: warum? M6 eigentlich groß genug...) Mu9 folgt M6 durchgehend mit der Aufmerksamkeit zur Rutsche. Dort setzt sich M6 hin und ein kleiner Bub kommt hinzu. Warum auch immer schubsen sich M6 und dieser Bub leicht und M6 fängt an zu schreien. Mu9 verbietet ihr das Schubsen und fordert sie auf zu rutschen. Als M6 zu Weinen beginnt, klettert Mu9 rauf und nimmt sie in den Arm. (Betreuungsstil: aktiv führend, bevormundend; verbal: verbietend und auffordernd, sozial situativ unterstützend)
74. M7 (2) + Mu10 (30) auf Burg2: Mu10 klettert mit M7 auf Burg2 und läuft dort mit ihr herum. Sie zeigt ein sehr freudvolles Spielverhalten, welches auch M7 ansteckt. (Betreuungsstil: aktiv teilnehmend; mitspielend; anregend)

75. M6 (2) + Mu9 (30) wieder auf Burg2, gemeinsam mit B3 (2) und Mu11 (30): Die beiden Mütter plaudern und halten trotzdem wie selbstverständlich ihre Kinder bei der Stiege, dem waagrechten Kletternetz und bei der Rutsche. Auch beim Spielen am Boden, unter Burg2 werden die beiden von den Müttern ständig behütet und geführt (z.B. B3 läuft unter Brücke durch, Mu11 greift sofort auf seinen Kopf, damit er sich diesen nicht anschlagen kann). Mu9 und Mu11 wirken beide etwas überbehütend und bevormundend, da sie M6 und B3 eigentlich keine Chance lassen, eine Situation selbständig zu bewältigen. (Betreuungsstil: aktiv, führend, überbehütend)
76. M8 (2) + Betr1 (m, 45) auf Burg2: M8 geht die schmale Stiege hinauf. Sie tut sich dabei schwer, aber ist sehr vorsichtig. Betr1 beobachtet sie aufmerksam und steht etwa einen Meter weit entfernt. (Betreuungsstil: empfänglich aufpassend)

16:45

- 77. B3 (1) + Mu12 (25-30) bei Burg2: B3 klettert die schmale Stiege hinauf. Mu12 steht einige Meter entfernt und schaut ihm zu. Es scheint als ob B3 gleich aus etwa einer Höhe von einem halben Meter runterfallen würde, aber er schafft es noch sich festzuhalten. Mu12 hat es zwar gesehen aber nicht reagiert. Bei der nächsten Stufe fällt B3 dann tatsächlich seitlich von der Stiege runter auf den Boden. Mu12 schaut zu ihm und wartet ab, was er macht. B3 steht wieder auf und versucht noch einmal hinauf zu klettern. Währenddessen hält er kurz inne und er sucht Blickkontakt mit Mu12. Diese ermutigt ihn „Na probier es nochmal“. B3 klettert weiter und schafft es dieses Mal. Anschließend rutscht B3 bei der Rampe mit dem Seil auf dem Bauch und mit den Füßen voran runter. Weil er doch ziemlich schnell wurde, kann er sein Gewicht nicht mit den Beinen abfangen und fällt auf den Popo. Mu12 beginnt zu lachen und B3 stimmt ebenso in das Lachen der Mutter ein. Mu12 wirkt sehr locker in der Betreuung und erscheint dennoch nicht als fahrlässig, da sie die Situationen richtigerweise als nicht ernsthaft bedrohlich angesehen hatte. (Betreuungsstil: empfänglich interessiert und bewusst nicht sichernd oder helfend; verbal: ermutigend, Risiko: greift bei Sturz nicht ein)**

Ende: 17:15

5.Beobachtung

24.05.2014

14:30 (Samstag)

Erstaunlich wenig los für einen Samstagnachmittag mit schönem Wetter. Ungefähr vier Familien mit Kindern anwesend.

78. B1 (4) + Mu1 (40): B1 spielt sehr wild und freudvoll, bringt sich allerdings nicht in Gefahr. Mu1 folgt ihm dennoch konstant, ist aufmerksam, interagiert jedoch nicht mit ihm. (Betreuungsstil: empfänglich interessiert)

79. M1 (3) + Betr1 (m, 25) auf Burg2: M1 fordert Betr1 auf, zu ihr auf die Burg zu kommen. Betr1 leistet diesem Wunsch Folge, wirkt allerdings etwas gelangweilt. Dann läuft M1 zur Burg1. Betr1 folgt ihr, bleibt aber unten. B2 (3,5) gehört auch zu Betr1. B2 klettert waghalsig auf Burg1 und braucht dann Hilfe beim Hanteln über die Turnringe. Da Betr1 nicht hersieht, ruft B2 ihn, dann kommt Betr1 hinzu und hilft ihm. (Betreuungsstil: empfänglich, gelangweilt und auf Wunsch des Kindes helfend)
80. M2 (1,5) + Mu2 (35) + P1 (35) auf Burg2: M2 geht schmale Stiege hinauf und konzentriert sich dabei sehr, da sie sich nicht leicht tut. Mu2 und P1 stehen aufmerksam daneben, greifen aber nicht hin. Beide folgen ihr am Boden als sie auf der Burg läuft und ermutigen sie dann zum Rutschen. M2 rutscht und überlegt dann, was sie weiter machen möchte. Mu2 und P1 machen ihr Vorschläge. Als M2 in der Burg2 die Leiter hochklettert, warten Mu2 und P1 zuerst außerhalb aber kurz bevor sie oben ist, kommt Mu2 doch hinzu um sie zu sichern. Beim waagrechten Kletternetz geben ihr beide verbale Tipps was sie machen soll. Da sich M2 mit beiden Händen festhalten möchte, jedoch zu klein dafür ist, geben sie ihr eine Hand. (Betreuungsstil: empfänglich interessiert und auf Wunsch des Kindes helfend, sichernd; verbal: ermutigend, anleitend)
81. M3 (1) + B2 (3) + P2 (35) auf Burg2: P2 folgt vor allem M3, schenkt aber auch B2 Aufmerksamkeit. Er muss B2 allerdings nicht sichern und tut dies auch nicht. P2 lobt B2 als er die Rampe mit dem Seil hinaufklettert. M3 will mehrmals die schmale Stiege hinauf, P2 hebt sie jedoch weg und empfiehlt ihr einen anderen Ausgang. (Betreuungsstil: empfänglich interessiert für B2, empfänglich sichernd und aktiv führend bei M3; verbal: lobend, auffordernd)
82. B3 (5) + M4 (3) + Mu3 (30) auf Burg2: B3 fällt ordentlich auf die Nase, weint aber nicht sondern wirkt etwas geschockt. Mu3 bleibt aber bei M4 das gerade über das waagrechte Kletternetz geht und fragt B3, ob er sich wehgetan habe. (empfänglich sichernd zu M4, empfänglich interessiert zu B3, verbal nachfragend)
83. M5 (3) + Mu4 (30) auf Burg2: M5 geht über das waagrechte Kletternetz und wirkt etwas unsicher. Mu4 sieht zu und greift auch nicht ein, als M5 stolpert. Stattdessen gibt sie ihr einfache Tipps. (Betreuungsstil: empfänglich, bewusst nicht helfend; verbal: anleitend, „Risiko“ greift nicht ein)

Ende 15:30 wegen starkem Gewitter.

6.Beobachtung

25.05.2014 (Sonntag)

15:00

Heute ist schönes Wetter und sehr viel los.

84. M1 (2) + P1 (30) auf Burg1: M1 geht über die Wackelstiege hinauf, P1 steht daneben und beobachtet sie. Sie wirkt zwar gefordert, aber nicht sturzgefährdet. Bei der letzten Stufe nimmt P1 ihre Hand, obwohl dies eigentlich sehr unpraktisch erscheint, da er kaum noch hinauflangt und sie somit eher zurückzieht als nach vorne bringt. Oben überlegt sie über das waagrechte Kletternetz zu gehen, bleibt

- aber unsicher davor stehen. P1 gibt ihr Tipps, sie entscheidet sich jedoch umzudrehen. Allerdings traut sie sich die etwa halbe Meter hohe Stufe nicht mehr hinunter zu klettern. Daher fordert P1 sie auch, zu ihm zu kommen und hebt sie runter. (empfänglich aufpassend und interessiert, bei der letzten Stufe aktiv überfürsorglich, dann wieder empfänglich auf Wunsch des Kindes helfend, verbal anleitend und ermutigend)
85. M2 (2,5) + Mu1 (25) auf Burg2: M2 geht über das waagrechte Kletternetz und wirkt dabei sehr sicher. Dennoch führt die Mutter sie drüber, indem sie ihre Hand hält. Dann möchte M2 die Rampe mit dem Seil hinunterklettern. Mu1 steht daneben und sagt zu ihr: „Da musst dich aber gut festhalten“. M2 überlegt noch kurz wie sie da runter kommen könnte, dann streckt sie die Arme Richtung Mu1 und wird von dieser heruntergehoben. (aktiv überfürsorglich, verbal warnend)
86. B1 (1,5) + P2 (25) + Mu2 (25) auf Burg2: B1 geht über das waagrechte Kletternetz, während die Eltern in der Nähe stehen und plaudern aber B1 auch beobachten. Als B1 drüber ist, lobt ihn P2 kurz. Dann will B1 die Feuerwehrrampe runterrutschen. P2 macht ein oder zwei Schritte in seine Richtung, wartet dann aber ab, bis B1 ihn ruft. Er hebt B1 zur Stange und lässt ihn langsam runterrutschen. Als B1 wieder bei der Leiter hochklettert und dann wieder Richtung Kletternetz geht, will P2 ihn sanft von der anderen Richtung, zur Rutsche hin überzeugen. B1 will jedoch lieber wieder über das Kletternetz gehen und P2 lässt dies auch zu. (Betreuung: empfänglich auf Wunsch des Kindes helfend; verbal: lobend, anregend)
87. M3 (1,5) + P3 (30) + Betr1 (m, 30) auf Burg2: M3 will schmale Stiege hinauf, P3 hält sie unter den Achseln und lässt sie dann mit starker Rückenlänge hinauf gehen. Oben angekommen, möchte sie weiter gehen, P3 hält sie jedoch fest und ruft Betr1, der herbei eilt um die nächste offene Stelle der Burg zu überwachen. Dann läuft M3 immer wieder zwischen den beiden hin und her. Es scheint ein bisschen, als würde sie ihren Bewegungsfreiraum in dem sie nicht gehalten wird, genießen. (Betreuungsstil: aktiv führend, überfürsorglich; das Herbeirufen eines zweiten „Aufpassers“ erschien in dieser Situation wirklich seltsam überfürsorglich, da P3 sicher schneller als M3 zur nächsten Öffnung kommen hätte können; Mutter saß in der Nähe und hat geplaudert)
88. M4 (3) + Mu3 (35) auf Burg2: M4 will die Feuerwehrrampe hinunterrutschen. Mu3 fordert sie auf, es alleine zu versuchen und erklärt ihr, sie müsse sich mit den Händen festhalten und langsam herunterlassen. M4 sagt „Mit dir“. Mu3 nimmt ihre Hand, legt diese auf die Stange und hilft ihr durch leichtes Heben hinüber. Zuerst hält sie sie fest und dann löst sie langsam den Griff um M4 selbst runterrutschen zu lassen. M4 erschrickt und Mu3 hält sie daraufhin wieder und führt sie langsam die Stange hinunter. Die Szene wiederholt sich und Mu3 löst wieder den Griff. M4 lässt daraufhin mit einer Hand los um zu Mu3 zu greifen. Daher greift Mu3 wieder schnell zu. Es hat den Anschein, als ob Mu3 gerne hätte, dass M4 es alleine probiert, diese jedoch, aus welchem Grund auch immer, nicht will. (Betreuungsstil: empfänglich auf Wunsch des Kindes helfend; verbal: auffordernd, ermutigend)
89. B2 (2,5) + Mu4 (30) auf Burg2: B2 spielt selbständig auf und unter Burg2. Mu4 schaut die meiste Zeit aus kurzer Distanz zu. Als B2 zur Rampe mit dem Seil geht um hinauf zu klettern, kommt Mu4 hinzu und legt eine Hand sichernd unter seinen Popo. Es scheint als ob B2 dies das erste Mal macht. Als B2 das zweite Mal

hinaufklettert, steht Mu4 nur noch daneben und schaut zu. (Betreuungsstil: empfänglich, situativ sichernd)

90. B3 (2,5) + P4 (30) auf Burg2: B3 möchte die Feuerwehrstange hinunterrutschen, traut sich aber nicht so recht alleine. P4 sieht dies, kommt hinzu und hält die Arme sichernd auf, um B3 zu signalisieren, dass er ihn auffangen kann. Er greift aber nicht zu. B3 wagt den „Sprung“ und rutscht schnell runter. Er freut sich sehr, ruft „Ich hab es geschafft“ und fragt P4 ob dieser ihn gehalten habe. Dieser verneint und geht dann plaudernd mit der Mutter in den Schatten. B3 will es gleich noch einmal versuchen, zögert kurz als er merkt, dass P4 nicht mehr da ist und wagt es dann aber doch. Es gelingt ihm wieder und die Freude ist ihm anzusehen. P4 lächelt und nickt ihm zu, sonst gibt er kein Lob. (Betreuungsstil: empfänglich sichernd, man merkt, dass B3 gelernt hat, seine Leistung selbst als lohnend zu empfinden, auch ohne ausdrücklich Lob von seinem Papa zu erhalten, P4 freut sich mit ihm)

16:15

91. B4 (1,5) + Betr2 (m, 55) + Betr3 (w, 55) (vermutlich Großeltern) auf Burg2: B4 wirkt noch relativ unsicher, ist aber sehr draufgängerisch. Er kommt zur schmalen Stiege und beginnt diese hochzugehen. Betr2 und Betr3 sind ihm etwas hinterher und wirken nervös, als sie in auf der Treppe entdecken und gleich darauf überrascht, wie gut er es meistert. Betr3 stellt sich dann sichernd hinter ihn. Als er bei der letzten Stufe abrutscht und beinahe runterfällt, greift sie schnell zu und hält ihn. Betr3 hebt B4 allerdings nicht hinauf, sondern lässt ihn selbst nochmal die letzte Stufe gehen. (Betreuungsstil: empfänglich sichernd, bewusst nicht helfend und interessiert; Risiko: Betr3 zur Stelle und greift bei Sturz ein, lässt B4 versuchen die Situation selbst zu meistern)

16:30

92. M5 (2) + P5 (35) auf Burg2: P5 beobachtet M5 aufmerksam auf der Burg, lässt sie aber selbstständig darauf herumgehen und –klettern. Bei der Rutsche gibt er ihr die Hand, was aber eher als soziale und beziehungsfördernde denn als eine sichernde Handlung erscheint. (Betreuungsstil: empfänglich interessiert)
93. B5 (2,5) + Mu5 (30) bei Burg2: B5 möchte unbedingt die Rampe mit dem Seil hinauf, ohne letzteres zu verwenden. Hierfür verlangt er die Hilfe von Mu5. Diese erklärt ihm mehrmals mit zunehmend ärgerlichem Ton, dass er hierfür das Seil verwenden muss. Daraufhin beginnt B5 zu weinen und Mu5 nimmt ihn auf den Arm. Kurz darauf hebt sie ihn die Rampe hinauf. (passt nicht in meine Kategorien und Codes, verbal: anleitend, auffordernd)

17:00

94. B6 (2) + P6 (30) auf Burg2: B6 geht zur schmalen Stiege und beginnt diese langsam hinauf zu steigen. P6 kommt hinzu und hebt ihn einfach Stufe für Stufe hinauf, ohne dass B6 alle davon mit einem Fuß berührt oder dieser irgendein Gewicht tragen muss. (Betreuungsstil: aktiv führend, bevormundend!)
95. M6 (1) + Mu6 (35) auf Burg2: M6 kann gerade erst ein wenig gehen. Mu6 setzt M6 wegen deren Interesse an Burg2 einfach vor der Rutsche darauf ab. M6 klettert selbstständig die kleine Stufe zwischen Rutsche und dem waagrechten Kletternetz

rauf und runter. Mu6 beobachtet sie aufmerksam und lässt sie frei die Richtung wählen. Sie hilft ihr mit Halten beim Rutschen und hält sichernd den Arm hin, als M6 sich auf das Kletternetz begibt. (Betreuungsstil: empfänglich interessiert, sichernd und situativ helfend)

Anmerkung: Heute wurden auch zwei stark übergewichtige Mütter beobachtet, welche durch eine sehr überfürsorgliche Betreuung auffielen. Leider sind diese Beobachtungen nicht protokolliert worden, da zu diesem Zeitpunkt gerade andere Beobachtung verschriftlicht wurden.

Ende: 17:30

7.Beobachtung

31.05.2014 (Samstag)

12:00

Zu Beginn der Beobachtung ist sehr wenig los, was vermutlich auch auf die Uhrzeit zurückzuführen ist. Das Wetter ist zwar leicht bewölkt aber sehr angenehm und immer wieder auch sonnig.

96. B1 (1,5) + P1 (30) bei Burg2: B1 läuft auf der Burg auf und ab, P1 folgt ihm unten sehr aufmerksam. P1 scheint Sorge zu haben, dass B1 irgendwo runterfallen könnte. B1 bleibt bei der Rampe mit dem Seil stehen und streckt seine Arme Richtung P1. Dieser nimmt ihn und lässt ihn langsam die Rampe hinuntergehen. Dann klettert B1 wieder die Leiter hoch. P1 steht griffbereit hinter ihm. B1 läuft wieder oben herum und P1 folgt ihm auch wieder aufmerksam und zügig (er versucht immer gleichzeitig mit ihm bei einer Öffnung anzukommen, um ihn notfalls auffangen zu können). Nachdem B1 gerutscht ist, gehen sie gemeinsam zu Burg1. Sie gehen gemeinsam die Wackelstiege hinauf, wobei P1 durchgehend eine Hand von B1 hält. Dann gehen sie weiter über das waagrechte Kletternetz. Hier nimmt P1 nun beide Hände von B1. Bei der Rutsche nimmt P1 B1 auf den Schoß und rutscht mit ihm zusammen hinunter. (Betreuungsstil: empfänglich sichernd und auf Wunsch des Kindes helfend, bei Burg1 aktiv überfürsorglich, möglicherweise auch empfänglich interessiert)
97. B2 (2,5) + Mu1 (40) auf Burg1: B2 klettert die Leiter hinauf und will von dort weiter zum waagrechten Kletternetz. Mu1 ruft „Nein“ und erlaubt ihm die Wackelstiege hinunter zu gehen. Dabei hält sie ihn durchgehend fest, was ihn eigentlich beim selbst festhalten behindert. (Betreuungsstil: aktiv führend und überfürsorglich, verbal verbietend, die Wackelstiege hinunter ist sicher schwieriger als das Kletternetz, Mu1 scheint Angst davor zu haben, ihn nicht halten zu können)
98. B3 (1,5) + Oma1 (55-60) auf Burg1: B3 klettert die Leiter hinauf, Oma1 sichert dahinter und hält B3 auch ein wenig, da die Abstände zwischen den Sprossen für B3 doch noch sehr groß sind. Oma1 klettert auch hinauf und folgt B3 zum waagrechten Kletternetz, wo sie ihn kurz ausprobieren lässt, schlussendlich dann aber unter den Armen nimmt und drüber trägt. (Betreuungsstil: empfänglich sichernd und situativ helfend, auch aktiv teilnehmend)

99. B4 (2,5) + P2 (30) + Mu2 (30): Mu2 sitzt und schaut zu während P2 B4 konstant begleitet. Manchmal hebt er B4 von Burg2 runter oder rauf, dies scheint aber nicht zum Sichern oder Helfen zu sein, sondern eher einfach der Kontaktaufnahme und gemeinsamen Betätigung zu dienen. Diese Vermutung wird bestätigt als B4 bei der höheren Burg1 klettert und P2 durch ein Telefonat abgelenkt ist und B4 daher nicht begleitet oder sichert. (Betreuungsstil: empfänglich sichernd und interessiert, Mu2 empfänglich interessiert)
100. B5 (2,5) + P3 (35) auf Burg1: B5 klettert die Leiter hinauf, P3 sichert ihn, indem er ihn unter den Armen hält. Dann kommt P3 auch auf die Burg. Beim waagrechten Kletternetz hält er eine Hand von B5. Dann setzen sie sich zusammen auf die Rutsche und rutschen gemeinsam runter. (Betreuungsstil: aktiv teilnehmend und überfürsorglich, B5 hätte keine Hilfe gebraucht)
101. B6 (1,5) + P4 (35) + Mu3 (30) bei Burg2: Bei der schmalen Stiege hält P4 beide Hände von B6, was aufgrund des Alters und der Größe von B6 angemessen erscheint. Als er oben ist, ruft ihn Mu3 zum waagrechten Kletternetz. B6 kommt hin und seine ältere Schwester möchte ihm helfen. Mu3 sagt ihr, sie solle es bleiben und ihn alleine probieren lassen. Also geht B6 unter der Aufsicht aber ohne Hilfe der Eltern über das Kletternetz. (empfänglich situativ helfend und sichernd, verbal auffordernd und anregend)
102. B7 (1,5) + P5 (40) auf Burg2: B7 will die schmale Stiege hinauf, P5 nimmt seine beiden Hände und lässt ihn dann mit starker Rückenlage hinaufgehen. B7 läuft anschließend die schräge Fläche auf Burg2 auf und ab, P5 folgt ihm unten sehr genau und stellt sich immer vor ihm zu den Abgängen, damit dieser nicht runterfallen kann. Am Schluss hebt er B7 auf dessen Bitten herunter. (Betreuungsstil: aktiv überfürsorglich, empfänglich sichernd)
103. B8 (4) + B9 (2,5) + Mu4 (35): B9 möchte gerne zur Burg2, B8 nicht. Mu4 geht mit beiden hin. B8 stellt sich trotzig vor die Rampe mit dem Seil, um B9, der da gerne rauf will, den Weg zu versperren. Mu4 schlägt B9 einen anderen Ausgang vor, den B9 dann auch wählt. B8 ist daraufhin wütend und sagt zu Mu4 „Bist du blöd“ und haut mit seinem Fuß auf ihren Fuß. Mu4 schnappt sich den Fuß, lacht und sagt verspielt „Na hallo Fuß! Na, was machst du jetzt mit nur einem Fuß?“ (Betreuung: aktiv führend bis empfänglich anregend, verbal anregend, sozial situativ unterstützend, pädagogisch: furchtbar!)
104. B10 (2) + P6 (30) auf Burg2. P6 redet ziemlich viel mit B10 und begleitet ihn verbal sehr aktiv auf der Burg. Er folgt ihm auch physisch aber bleibt unten und sichert ab und zu ein wenig. Außerdem lobt er ihn häufig. (Betreuungsstil: empfänglich interessiert, anregend und situativ sichernd, verbal lobend und nachfragend)
105. B7 + P5 wieder auf Burg2: B7 will auf allen Vieren über das waagrechte Kletternetz krabbeln, P5 rät ihm davon ab und erklärt ihm, dass es gehend besser funktioniert, weil man sich dann festhalten kann. (Betreuungsstil: empfänglich interessiert und anregend, verbal anleitend, Anweisung macht eigentlich keinen Sinn, da sich B7 auf allen Vieren ebenfalls mit beiden Händen festhalten kann)

15:00

106. B11 (2) + P7 (35) auf Burg2: B11 will die Leiter hinaufklettern. P7 korrigiert immer wieder seine Füße weil er nicht will, dass B11 zu viele Sprossen auf einmal nimmt.

(Betreuungsstil: aktiv überfürsorglich, nicht Sicherheit sondern Optimierung der Bewegung Ziel der Betreuungshandlung)

107. M1 (2,5) + P8 (35) + Betr1 (m, 35) auf Burg1: Beide Männer sind mit M1 auf der Burg, allerdings nicht zum Sichern sondern weil sie selbst Freude an der Bewegung haben. Sie probieren alles Mögliche aus. P8 folgt M1 dann zu Burg2, sichert nicht aber ist aufmerksam präsent. (Betreuungsstil: aktiv teilnehmend, „spielen“ statt „betreuen“)

108. B12 (4) + B13 (3) + Mu5 (25) auf Burg2: B12 ruft Mu5, sie solle ihm zusehen. Dann rutscht er die Rampe mit dem Seil auf dem Popo runter. Mu5 lobt ihn recht überschwänglich dafür. B13, der kleine Bruder von B12 klettert auch auf die Burg, geht zur Rampe und ruft Mu5 sie solle ihm auch zusehen. Sie schaut her und er rutscht etwas langsamer, da er sich am Seil festhält, runter. Er schafft es aber ohne Unfall und wirkt sicher dabei. Mu5 ruft ihm zu er solle das bleiben lassen und lieber bei der richtigen Rutsche rutschen, damit er sich nicht weh tut. (Betreuung: meistens passiv, empfänglich wenn gefordert; verbal: lobend, ermahnend; pädagogisch: beide Jungen absolvieren dieselbe Bewegungsaufgabe und beide bewältigen sie ohne Gefahr: allerdings erhält der Große Lob, während der Jüngere getadelt wird...was das mit dem Selbstwert und der Selbsteinschätzung des Jüngeren macht kann man sich vorstellen. Der hat das Ganze ja eigentlich nur gemacht, weil er sah, dass der Ältere dafür gelobt wurde und er auch die Anerkennung der Mutter wollte...)

Ende: 15:30

8. Beobachtung

01.06.2014 (Sonntag)

14:30

Heute ist es bewölkt und zu Beginn der Beobachtung befinden sich etwa 15 Kinder, davon etwa 6 oder 7 Kleinkinder auf dem Spielplatz.

109. B1 (1) + Mu1 (40) bei Burg1: B1 kommt zur Burg1 und möchte gerne die Rampe mit dem Seil hochklettern. Er versucht es ohne Seil, da ihm der Zweck des Seils vermutlich noch nicht bewusst ist. Es ist klar, dass er keine Chance hat, da hinauf zu kommen. Mu1 steht daneben und lässt ihn kurz probieren. Dann nimmt sie ihn behutsam hoch und zeigt auf die Eisenbahn und trägt ihn ein Stück in deren Richtung. (Betreuungsstil: zuerst empfänglich interessiert, dann anregend, lässt ihn probieren aber möchte ihn möglicherweise vor Enttäuschung bewahren bzw. ihm auch ermöglichen, sich mit Spielen zu beschäftigen, die er motorisch bereits schafft, aufgrund von Alter und motorischem Stand nicht als führend oder überfürsorglich eingeschätzt)

110. B2 (3,5) + Mu2 (30) auf Burg1 und Burg2: B2 benötigt keine Sicherung. Mu2 begleitet ihn beim Spielen und fotografiert in häufig. (aktiv teilnehmend und empfänglich interessiert)

111. M1 (2,5) + P1 (40) auf Burg1: P1 folgt M1 durch Blickkontakt auf der Burg und gibt ihr viele verbale Anweisungen wie sie die gerade anstehende Herausforderung lösen soll. Auf dem waagrechten Kletternetz möchte M1 auf einmal wieder umdrehen. P1 ruft ihr mehrmals zu „Dort ist die Rutsche“ und deutet in deren Richtung. M1 dreht sich nochmal um und geht weiter zu Rutsche. (Betreuungsstil: empfänglich, aufpassend und anregend; verbal anleitend; bestätigt die Hypothese, dass manche Eltern die Rutsche als Ziel einer Kletterburg sehen)
112. B3 (2,5) + P2 (35) auf Burg1: P2 folgt B3 mit seinen Blicken aufmerksam. B3 beginnt mit Blick nach vorne die Leiter hinunter zu klettern, was natürlich deutlich schwieriger ist, als mit Blick zur Leiter. P2 steht unmittelbar vor ihm und hält die Arme bereit um ihn zu fangen. B3 lässt sich in die Arme von P2 fallen. (Betreuungsstil: empfänglich sichernd und auf Wunsch des Kindes helfend; B3 stürzt natürlich nicht, sondern spielt gewissermaßen mit P2, indem er sich von ihm auffangen lässt)

Anmerkung: Das Aufhalten der Arme durch Eltern, welches meistens Sicherungsbereitschaft signalisiert, bewirkt nicht selten, dass sich die Kinder weniger anstrengen oder auch mehr in einen verspielten, weniger konzentrierten Spielmodus gelangen. In den meisten Fällen kann dies wohl als positiv aufgefasst werden, da die Kinder aufgrund der wahrgenommenen Sicherheit und Geborgenheit sich freier fühlen, neue und möglicherweise auch mutigere Spielaktionen zu unternehmen.

15:15

113. M2 (2) + Mu3 (30) auf Burg1: Mu3 begleitet M2 über die Wackelstiege und das waagrechte Kletternetz bis zur Rutsche und hält dabei konstant eine Hand von M2. Bei der Burg2 trägt sie M2 weg von der Rampe mit dem Seil und bringt sie zur Leiter. (Betreuungsstil: aktiv teilnehmend und führend)
114. B4 (2,5) + Mu4 (30) bei Burg1: B4 bewegt sich auf der Burg, die Mu4 sitzt etwa 15 Meter weit entfernt und beobachtet ihn. Als B4 beginnt die Wackelstiege hinunter zu gehen, erhebt sich Mu4. Als B4 beinahe stürzt kommt sie auf ihn zu. Als er dann auf der Wackelstiege tatsächlich stürzt, erschrickt sie und erhöht ihr Tempo, beruhigt sich jedoch wieder gleich darauf, als sie merkt, dass B4 weder heruntergefallen ist, noch sich wehgetan hat. (empfänglich interessiert, Risikosituation: möchte bei Sturz eingreifen, ist aber nicht anwesend zum Sichern)
115. B5 (2) + P3 (35) + Mu5 (35) auf Burg2: B5 klettert und läuft selbständig auf Burg2 herum. P3 beobachtet ihn und folgt ihm aufmerksam. Mu5 plaudert währenddessen mit Bekannten. Nach einiger Zeit kommt auch Mu5 hinzu und begleitet B5 gemeinsam mit P3. Im Gegensatz zu P3 greift sie häufig sichernd mit Hand auf den Popo von B5 wenn dieser wo hinauf klettert. (Betreuungsstil: P3 empfänglich interessiert; Mu5 empfänglich sichernd → Unterschied Mama/Papa)
116. M3 (2,5) + Mu6 (30) auf Burg1: M3 klettert die Leiter hinauf und wirkt dabei sehr sicher und auch nicht stark gefordert. Mu6 steht hinter ihr und hebt und schiebt sie bei jeder Sprosse an. Als M3 oben angekommen ist, folgt ihr Mu6 auf die Burg, nimmt sie an der Hand und führt sie über das waagrechte Kletternetz sowie die Wackelstiege. (Betreuungsstil: aktiv überfürsorglich)
117. M4 (2) + P4 (35) auf Burg2: M4 lässt sich von P4 von der Burg auf die Feuerwehrrampe heben, da ihr die Distanz zwischen den beiden zu groß ist. Als

sie sich gut an der Stange festhält, ruft sie „Papa, lass mich los“ und rutscht alleine runter. P4 lobt sie anschließend. (Betreuungsstil: empfänglich auf Wunsch des Kindes helfend, verbal: lobend)

16:00

118. M5 (2,5) + P5 (35) + Mu7 (30) auf Burg1: M5 befindet sich gemeinsam mit ihren Eltern auf der Burg. Die Eltern machen nicht den Eindruck, dass sie zum Sichern mit oben sind, sondern eher, dass sie gemeinsam mit der Tochter was machen wollen. M5 krabbelt beim waagrechten Kletternetz durch eine Masche auf das Holzbrett darunter. Sie hat gerade genug Platz um da krabbeln zu können. Mu7 wirkt dann etwas nervös angesichts des kreativen Erkundungsdrangs von M5 und fragt sie mit etwas verärgertem Ton „Wo willst du denn da hin?“ P5 lässt sie gewähren und hilft ihr dann wieder hinauf, als M5 dies will. Dann rutschen sie alle nacheinander die Rutsche hinunter. (aktiv teilnehmend, empfänglich auf Wunsch des Kindes helfend, Mu7 vielleicht etwas besorgt, passt nicht ganz in eine Kategorie)
119. M6 (2,5) + Mu8 (35) + P6 (35) auf Burg1: M6 befindet sich auf der Burg vor dem waagrechten Kletternetz und setzt sich dort hin, weil sie sich nicht traut darüber zu gehen. Mu8 gibt ihr etliche Anweisungen und Tipps was sie machen soll und ermutigt sie es zu versuchen. M6 klettert wieder runter und P6 kommt hinzu. M6 geht die Wackelstiege wieder hinauf und hält sich dabei seitlich an der Kette fest. P6 sagt ihr, sie solle sich doch bei den Holzstämmen festhalten, an denen die Ketten befestigt sind und deutet auf diese. Nachdem er das mehrmals gesagt hat, bleibt M6 beleidigt stehen, verschränkt die Arme und dreht sich weg. Nach einigem Überreden von P6 probiert sie es dann doch noch so, wie er es ihr empfohlen hat. P6 hilft ihr ein wenig dabei und lobt sie. Auch beim waagrechten Kletternetz gibt er ihr Tipps und lobt sie für deren Umsetzung. (Betreuungsstil: Mu8 – empfänglich anregend, verbal anleitend und ermutigend; P6 empfänglich situativ helfend und verbal ermutigend, anleitend, lobend)
120. B6 (2) + P7 (35) auf Burg1: B6 geht zur Leiter bei der Feuerwehrrutsche und will dort hinaufklettern. P7 eilt herbei, als er sieht, dass B6 sich recht schwer tut. Er sichert ihn indem er ihm unter die Arme greift, hebt ihn aber nicht und lässt ihn weiterklettern. Als B6 nicht mehr weiterkommt, da der Übergang von der letzten Sprosse auf das Plateau der Burg etwas schwierig ist, hebt P7 ihn runter und weist ihn auf die Wackelstiege hin. B6 läuft hin, geht diese hoch, dann über das waagrechte Kletternetz und rutscht abschließend. Währenddessen bleibt P7 aufmerksam aber greift weder verbal noch sonst wie ein. (Betreuungsstil: empfänglich sichernd, anregend und bewusst nicht helfend)
121. M7 (1,5) + Mu9 (35) auf Burg2: M7 will die schmale Treppe hinauf, Mu9 kommt schnell herbei und fragt etwas misstrauisch „Da hinauf?“. Dann legt sie die Hände von M7 auf das Seil und steht sichernd, aber nicht helfend, dahinter. (empfindlich sichernd aber bewusst nicht helfend, verbal nachfragend und warnend)
122. B7 (2) + Oma1 (60) auf Burg2: B7 läuft auf Burg auf und ab, Oma1 folgt ihm unten aufmerksam. Als B7 sich Richtung Leiter auf der Innenseite der Burg wendet, ruft Oma1 „Warte ein bisschen, da kannst du nicht alleine hin“ und bemüht sich schnell unter der Brücke durch in das Innere der Burg zu gelangen. Während sie unter der Brücke ist, dreht sich B7 schon wieder um und sucht nach Oma1. Als er diese

nicht sieht, fängt er an zu weinen. Oma1 die nun im Inneren der Burg ist, macht ihn auf sich aufmerksam und weist B7 an zu der Leiter zu kommen, bei der sie nun steht. Dann hebt sie ihn runter. (Betreuungsstil: empfänglich sichernd, verbal warnend, tröstend)

123. M8 (1) + Mu10 (35) auf Burg1: Mu10 lässt M8 selbständig die Wackelstiege hinaufklettern. Dann klettert M8 weiter zum waagrechten Kletternetz, während Mu10 unten steht und sie aufmerksam beobachtet. Nach wenigen Schritten auf dem Kletternetz will M8 nicht mehr und schlüpft durch eine Masche und springt in die Arme von Mu10. (Betreuungsstil: empfänglich interessiert, auf Wunsch des Kindes helfend, extrem lockere Mutter wenn man das Alter der Kindes beachtet und diese mit anderen Beobachtungen vergleicht)

Ende: 17:00

9.Beobachtung

13.06.2014

Beginn: 17:00

Zu dieser Uhrzeit ist eher wenig los.

124. M1 (3,5) + Mu1 (35) auf Burg1: M1 klettert die Rampe mit dem Seil hinauf. Mu1 kommt hinzu und beginnt, ihr durch Schieben zu helfen. Als M1 oben ist, geht sie sofort zur Rutsche und rutscht. Dann läuft sie zu Burg2, klettert doch schnell die Kletterwand hoch und überquert Burg2 bis zur Feuerwehrrampe, wo Mu1 bereits wartet. Mu1 möchte sie beim Runterrutschen der Feuerwehrrampe halten, aber M1 ruft „Nein, lass mich alleine“. Daher lässt Mu1 sie los und M1 rutscht alleine hinunter. Mu1 reagiert darauf mit der lobenden Aussage: „Wow, super!“.
(Betreuungsstil: aktiv überfürsorglich, greift auch ein, wenn M1 es eigentlich nicht bräuchte, lässt sie allerdings auf ihren Wunsch hin auch alleine; verbal: lobend)
125. B1 (1) + Mu2 (25) bei Burg2: B1 hat scheinbar erst vor kurzem gehen gelernt, zumindest wirkt er noch etwas wackelig. Er spielt unter der Aufsicht von Mu2 neben der Burg2. Dann geht er zur Leiter und will hinauf klettern. Mu2 kommt hinzu, greift mit einer Hand auf den Popo und stellt mit der anderen Hand seine Füße auf die Sprossen. Als B1 oben angekommen ist, nimmt Mu2 ihn auf den Arm und lobt ihn. (empfänglich sichernd und situativ helfend, verbal lobend)
126. B2 (2,5) + P1 (30) + Mu3 (30): B2 läuft trotz seines noch eher jungen Alters sehr selbständig kreuz und quer über den Spielplatz und spielt an mehreren Stellen. Mu3 und P1 sitzen auf einer Bank und beobachten ihn nicht. Sie bemerken ihn erst, als er sich weinend nähert. (Betreuungsstil: passiv, entspannend)
127. B4 (2,5) + P2 (35) auf Burg2. Anfangs befindet sich B4 alleine auf Burg2, P3 steht etliche Meter daneben und ist abgelenkt. Als B4 zum waagrechten Kletternetz kommt, bleibt er unsicher davor stehen. Dort wartet er etwa eine Minute lang ruhig,

bis P3 ihn bemerkt und zu ihm kommt. P3 reicht ihm die Hand, woraufhin B4 sich dann traut darüber zu gehen. B4 macht grundsätzlich einen etwas ängstlichen Eindruck. Dann läuft B4 zu Burg1 und geht die Wackelstiege hoch. P3 ist nun aufmerksam dabei und gibt ihm während der Wackelstiege durchgehend die Hand, bleibt aber unten. Als B4 auch auf Burg1 zum waagrechten Kletternetz kommt, wirkt er wieder unsicher. Nach einigen Ermutigungen von P3 traut er sich dann aber doch und rutscht anschließend. (Betreuungsstil: zuerst passiv abgelenkt, dann empfänglich auf Wunsch des Kindes helfend und sichernd; verbal: ermutigend und anleitend)

Ende: 18:00 (Grund: kleine Kleinkinder mehr anwesend)

10. Beobachtung

14.06.2014

Beginn: 14:30

Zu Beginn der Beobachtung sind etwa 10 Familien mit Kleinkindern am Spielplatz anwesend. Heute findet hier ein Kindergeburtstagsfest statt, weswegen es nicht immer leicht zu bestimmen ist, wer Eltern oder möglicherweise Bekannte des Kindes sind.

128. B1 (2,5) + Mu1 (25) auf Burg1: B1 geht die Wackelstiege hinauf. Mu1 steht währenddessen daneben und beobachtet B1 aus der Nähe. Beim waagrechten Kletternetz wird B1 etwas übermütig und schnell. Mu1 fordert ihn daher auf, langsamer zu gehen. (Betreuungsstil: empfänglich interessiert und aufpassend; verbal ermahnend – aber durchaus sinnvoll bzw. nachvollziehbar, andererseits besteht dort auch keine ernsthafte Gefahr hinunter zu fallen, weswegen sie B1 auch selbst die Erfahrung machen lassen könnte, ob er das so wild schafft)
129. M1 (2) + Betr1 (w, 40) bei Burg2: M1 will die schräge Kletterwand hochklettern aber schafft es nicht, da sie die Klettergriffe kaum verwendet. Betr1 hat beim ersten Versuch zugesehen und kommt dann hinzu. Sie erklärt M1 wo sie sich festhalten und ihre Füße hinstellen könne. Als M1 es dann wieder versucht, hilft ihr Betr1 ein wenig dabei. (Betreuungsstil: empfänglich situativ helfend, verbal anleitend)
130. M2 (2) + Mu2 (30) auf Burg1: M2 geht mit Hilfe von Mu2 die Wackelstiege von Burg1 hinauf. Oben kommt sie zum waagrechten Kletternetz, wovon sie dann unsicher stehen bleibt. Mu2 und eine Bekannte von Mu2 stehen unten und geben M2 Tipps. Als diese nicht helfen, klettert Mu2 auch hinauf und hilft M2 bei den ersten Schritten über das Kletternetz. Dann dreht sich Mu2 um und klettert wieder herunter. M2 geht alleine weiter über das Kletternetz. (Betreuungsstil: empfänglich anregend und situativ helfend, verbal anleitend)

Anmerkung: Etliche Kinder kennen sich, weswegen die meisten Kindern in kleinen Gruppen am Spielplatz unterwegs sind. Daher sitzen viele Eltern auch einfach auf einer Sitzgelegenheit und plaudern.

- 131. M3 (1,5) + Mu3 (40) auf Burg1: Mu3 geht mit M3 gemeinsam über die Wackelstiege hinauf, wirkt aber keinesfalls überbehütend. Dann gehen sie gemeinsam händehaltend über das waagrechte Kletternetz. (aktiv teilnehmend, interessiert an Gemeinschaft)
- 132. M4 (5) + Mu4 (30) auf Burg1: Die beiden gehen zusammen die Wackelstiege hoch, überqueren dann das waagrechte Kletternetz und rutschen dann gemeinsam. (Betreuungsstil: aktiv teilnehmend, Gemeinschaftsaspekt im Vordergrund)

15:15

- 133. M5 (4) + P1 (40) auf Burg1: M5 beginnt die Leiter bei der Feuerwehrränge hinauf zu klettern und sie wirkt dabei definitiv nicht überfordert. P1 kommt hinzu, greift ihr unter die Arme und hebt sie eine oder zwei Sprossen höher hinauf. Daraufhin lässt M5 los und steigt auch mit den Füßen nicht höher, da sie anzunehmen scheint, dass P1 sie nun vollständig hinauf hebt. Dann setzt P1 sie wieder auf den Boden. (aktiv bevormundend, überfürsorglich und sogar störend)
- 134. M6 (2,5) + Mu5 (30) auf Burg2: M6 klettert die Kletterwand hinauf. Mu5 steht sichernd daneben, hat die Hand auf ihrem Popo und hilft ganz wenig durch Gewichtsentlastung mit. Sie M6 oben ist, wird sie von Mu5 gelobt. (empänglich sichernd, situativ helfend; verbal: lobend)
- 135. B2 (2,5) + P2 (30) auf Burg1: B2 geht die Wackelstiege hinauf, dann über das waagrechte Kletternetz und rutscht anschließend runter. P2 bleibt zwar unten, jedoch immer in seiner Nähe und beobachtet ihn die meiste Zeit. Er gibt ihm ab und zu eine Anweisung wie zum Beispiel: „Halte dich gut fest“ und lobt ihn auch, wenn er etwas geschafft hat. (Betreuungsstil: empänglich aufpassend und interessiert; verbal: ermahnend, lobend)
- 136. M7 (2) + Betr2 (w, 18) auf Burg2: M2 wirkt ängstlich und unselbständig. Betr2 ist immer um sie herum und hilft ihr viel. Bei der Rutsche möchte Betr2 dass M7 schnell rutscht und zieht daher an ihrem Fuß. M7 beginnt zu schreien und erklärt Betr2 dass sie zuerst die Nase geputzt haben möchte. Betr2 klettert also hoch und putzt ihre Nase. Danach bringt sie M7 zum Rutschen. (Betreuungsstil: aktiv führend und auf Wunsch des Kindes helfend)
- 137. M8 (1,5) + Mu6 (30) auf Burg1: M8 versucht immer wieder die Rutsche hinauf zu klettern. Mu6 steht daneben und sieht ihr dabei zu. Manchmal schnappt sie M8 und hebt sie ein Stück weit die Rutsche hinauf, damit diese rutschen kann. M8 freut sich jedes Mal darüber. (Betreuungsstil: empänglich situativ helfend; lässt M8 probieren aber hilft ihr auch zu Erfolgserlebnissen)
- 138. M9 (3) + Mu7 (30) + P3 (35) auf Burg2: M9 will die Rampe mit dem Seil hochklettern. Mu7 will ihr unter die Arme greifen und helfen. M9 will dies nicht und schubst sie etwas weg. Daher geht Mu7 weg. M9 merkt aber nach kurzem, dass sie nicht alleine hinauf kommt. Da kommt P3 hinzu und bietet ihr seine Hilfe an. Nun lässt sich M9 helfen. P3 hebt sie eigentlich ganz hinauf und sie muss nichts mehr machen. (Betreuungsstil: aktiv bevormundend, dann passiv beleidigt von Mu7, P3 zuerst empänglich zusehend und dann auf Wunsch des Kindes helfend)

139. M10 (1,5) + Mu8 (40) auf Burg2: M10 will die Rutsche hinaufklettern. Mu8 erlaubt ihr dies und sichert ohne mitzuhelfen, damit M10 nicht aufs Gesicht fällt, wenn sie ausrutscht. Als M10 oben ist, lobt Mu8 sie. (Betreuungsstil: empfänglich sichernd; verbal: lobend, Risiko: greift bei „Sturz“ ein)
140. M11 (1,5) + Mu9 (35) auf Burg2: M11 klettert immer wieder selbständig bei der Leiter hoch, dann geht sie zur Rutsche wo Mu9 wartet. Dort gibt Mu9 M11 auf deren Wunsch beim Rutschen die Hand. (empfänglich anwesend und helfend auf Wunsch des Kindes)
141. B3 (4) + P4 (35) auf Burg1: B3 klettert das senkrechte Kletternetz hoch und setzt sich dann oben auf den Holzbalken. Dann weiß er nicht so recht, wie er wieder runter oder weiter kommt. Daher ruft er P4, welcher eher weit entfernt im Gespräch vertieft und daher nicht aufmerksam ist, und nach einiger Zeit etwas widerwillig daher kommt. Er hält B3 beim runter Klettern mit einer Hand am Popo und sichert ihn so. (Betreuungsstil: passiv abgelenkt und desinteressiert, wirkt auch beim Hilferuf von B3 eher genervt, hilft auf Wunsch des Kindes)
142. M12 (1,5) + P5 (35) auf Burg2: M12 versucht die Kletterwand hinauf zu klettern und wirkt ziemlich unsicher dabei. P5 hält M12 mit einer Hand am Rücken und stützt sie mit seinem Knie. Als sie oben ist, lobt er sie. (Betreuungsstil: empfänglich situativ sichernd, verbal lobend)

P5 gibt keine Anweisung wie M12 es machen soll und richtet auch nicht ihre Füße oder Hände auf die Klettergriffe. Stattdessen lässt er sie selbst probieren und sichert sie, indem er sie hält und ihr etwas Gewicht abnimmt.

Häufig wurde auch der andere Zugang beobachtet, dass Eltern bewusst nicht physisch helfen, aber verbal anleiten und dadurch versuchen zu helfen.

Die Frage ist, welcher der beiden Ansätze pädagogisch besser ist.